

ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถ
ทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2565
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF ORGANIZING EXPERIENCES BY USING CONTEMPLATIVE EDUCATION AND
EMOTION COACHING APPROACHES ON EMOTIONAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Early Childhood Education

Department of Curriculum and Instruction

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2022

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล
โดย	น.ส. พิมสวัสดิ์ โกศลสมบัติ
สาขาวิชา	การศึกษาปฐมวัย
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณัฐภรณ์ จารุชัยนิวัฒน์)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริประภา พฤทธิกุล)

พิมพ์สวัสดิ์ โภศลสมบัติ : ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อ
 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล. (EFFECTS OF ORGANIZING EXPERIENCES BY USING
 CONTEMPLATIVE EDUCATION AND EMOTION COACHING APPROACHES ON EMOTIONAL COMPETENCE
 OF PRESCHOOLERS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : รศ. ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ, อ.ที่ปรึกษาร่วม : รศ. ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทาง
 อารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และด้านการกำกับอารมณ์ ของเด็กวัยอนุบาล 2) เปรียบเทียบ
 ความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดย
 ใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยกึ่ง
 ทดลอง แบบศึกษา 2 กลุ่ม วัดหลายครั้ง ตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ เด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
 การศึกษาประถมศึกษารุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 50 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 25 คน
 และกลุ่มควบคุม 25 คน กลุ่มทดลองได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์
 ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่ม
 ใหญ่ ประกอบด้วย 1) การสร้างความพร้อม ประกอบด้วย 2 กิจกรรม คือ 1.1) การเตรียมสภาวะจิตใจของเด็กให้เหมาะสม และ
 1.2) การนำเด็กสำรวจท่าทางของตนเอง 2) การให้ประสบการณ์ใหม่ ประกอบด้วย 2 กิจกรรม คือ 2.1) กิจกรรมเปิดประสาท
 สัมผัส และ 2.2) กิจกรรมปลูก เปลี่ยน และ 3) การฝึกสะท้อนคิด ขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล ได้แก่ 1) การสร้าง
 สภาวะรู้ตัว 2) การนำพาพบทวนสาเหตุ 3) การให้ทางเลือก ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ ระยะเวลาทดลอง
 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัย
 อนุบาล แบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลสำหรับ
 ผู้ปกครอง และแบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล วิเคราะห์ข้อมูลวิจัยโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบน
 มาตรฐาน การทดสอบค่าที และความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ

ผลการวิจัย พบว่า 1) เด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทาง
 อารมณ์มีความสามารถทางอารมณ์สูงกว่าก่อนการทดลอง โดยค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรม
 การกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าขนาด
 อิทธิพล เท่ากับ 1.70 และ 1.58 ตามลำดับ 2) เด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการ
 ชี้แนะทางอารมณ์ มีความสามารถทางอารมณ์ สูงกว่าเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ โดยค่าเฉลี่ยคะแนน
 ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์สูงกว่าเด็กกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
 และมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.26 และ 1.02 ตามลำดับ

สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย

ปีการศึกษา 2565

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5984217027 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORD: EMOTIONAL COMPETENCE, CONTEMPLATIVE EDUCATION, EMOTION COACHING APPROACHES,
PRESCHOOLERS

Pimsawat Kosolsombat : EFFECTS OF ORGANIZING EXPERIENCES BY USING CONTEMPLATIVE EDUCATION AND EMOTION COACHING APPROACHES ON EMOTIONAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS. Advisor: Assoc. Prof. SASILAK KHAYANKIJ, Ph.D. Co-advisor: Assoc. Prof. NUTTAPORN LAWTHONG, Ph.D.

The purposes of this research were 1) to study the effects of organizing experiences by using contemplative education and emotion coaching approaches on emotional competence of preschoolers in two aspects: the emotional knowledge and the emotional regulation and 2) to compare the emotional knowledge and the emotional regulation of preschoolers between who received experiences organized using contemplative education and emotional coaching approaches with the normal experience. The research conducted by quasi-experimental research design, a two-group study, multiple measurements. The samples were fifty preschoolers studying in second level kindergarten from the school under Bangkok Primary Educational Service Area Office. The sample was divided equally into two groups: twenty five preschoolers in each group. The experimental group used the organizing experiences based on contemplative education and emotional coaching approaches divided of 2 steps and each step consisted of 3 sub-steps. Step1: An organizing experiences for the whole class: comprised of: 1) building readiness, consisting of two activities: 1.1) preparing the child's physical and mental state and 1.2) leading children to introspect their own postures, 2) providing new experiences, consisting of two activities: 2.1) sensory stimulation activities and 2.2) awakening and transforming activities and 3) reflecting practice. Step 2: Individual emotion coaching: 1) creating a state of consciousness, 2) reviewing the causes, and 3) providing choices. The control group received a normal experience. The research duration was 10 weeks. The research instruments were the emotional understanding assessment forms, the emotional observation forms of preschoolers, the questionnaire of emotional regulation, the emotional observation forms for parents, and the Emotional behavior observation form of preschoolers. The data was analyzed by using mean, standard deviation, t-test, and repeated measure ANOVA.

The research findings were as follow:1) After the experiment, the experimental group had higher emotional competence than before, both mean score of emotion knowledge and frequency averaging of emotion regulation higher than those before at .05 significant level and the effects size were 1.70 and 1.58, respectively. 2) The experimental group had higher emotional competence than the control group, both mean score of emotion knowledge and frequency averaging of emotion regulation were higher than those of the control group at .05 significant level and effects size were 1.26 and 1.02, respectively.

Field of Study: Early Childhood Education

Academic Year: 2022

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ประสบความสำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดี ด้วยความกรุณาอย่างสูงจาก รองศาสตราจารย์ ดร.ศศิลักษณ์ ขยันกิจ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และรองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม อาจารย์ทั้งสองท่านได้ให้ความรักและความเมตตาในการอบรมสั่งสอน ให้กำลังใจ คำแนะนำ และความช่วยเหลือในการพัฒนางานวิจัยอย่างยิ่ง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ทั้งสองท่านอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริประภา พฤทธิกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณัฐชนัน จารุชัยนิวัฒน์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้ความกรุณาตรวจสอบ และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง จนกระทั่งผู้วิจัยสามารถพัฒนาวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความถูกต้อง และสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ให้ความกรุณาสละเวลาอันมีค่าเพื่อมาตรวจสอบและให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ ทำให้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีคุณภาพและเหมาะสม

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียน คณะผู้บริหาร ครูบุคลากร ผู้ปกครอง และนักเรียน ทุกคนที่ให้ความร่วมมืออย่างดีทำให้การเก็บข้อมูลวิจัยเป็นไปด้วยความราบรื่น

ขอขอบคุณเพื่อน รุ่นพี่ รุ่นน้อง และบุคลากรทุกหน่วยงานจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ได้ ให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในด้านการศึกษาเป็นอย่างดี

ขอโน้มกราบขอบพระคุณบิดามารดาของผู้วิจัย และขอบคุณญาติพี่น้องที่เป็นกำลังใจ ส่งเสริมและสนับสนุนผู้วิจัยในทุกด้านทำให้งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ได้ให้ความกรุณาประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้และประสบการณ์ทางการศึกษาอันทรงคุณค่ายิ่งมาโดยตลอด วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ได้รับการสนับสนุนทุนการศึกษาจากทุนการศึกษาหลักสูตรดุสิตบัณฑิต “100 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย” (The 100th Anniversary Chulalongkorn University Fund for Doctoral Scholarship) และ ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช [The 90th Anniversary of Chulalongkorn University Fund (Rathchadaphiseksomphot Endowment Fund)] ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วย ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ ที่นี้ด้วย

พิมสวัสดิ์ โกลสมบัติ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ง
กิตติกรรมประกาศ	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญรูปภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	13
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	13
คำถามการวิจัย	19
วัตถุประสงค์การวิจัย	19
สมมติฐานของการวิจัย	19
ขอบเขตการวิจัย.....	20
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	21
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	23
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	24
ตอนที่ 1 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	25
1.1 ความหมายและลักษณะของจิตตปัญญาศึกษา	25
1.2 ความสำคัญและประโยชน์ของจิตตปัญญาศึกษา	28
1.3 หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	30
1.4 การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา.....	31
1.5 การจัดประสบการณ์ตามแนวจิตตปัญญาศึกษาในระดับปฐมวัย	35

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา.....	37
ตอนที่ 2 แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์.....	41
2.1 ความหมายและลักษณะของการชี้แนะทางอารมณ์.....	41
2.2 หลักการและกระบวนการของการชี้แนะทางอารมณ์.....	42
2.3 ประโยชน์ของการชี้แนะทางอารมณ์.....	44
2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	44
ตอนที่ 3 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	45
3.1 ความหมายและความสำคัญของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	45
3.2 องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	47
3.3 พัฒนาการทางอารมณ์และจิตใจของเด็กวัยอนุบาล.....	51
3.4 การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	61
3.5 การประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	82
3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล.....	86
ตอนที่ 4 การพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัย.....	90
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	98
1. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง.....	99
2. การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์.....	100
3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	108
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	119
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูล.....	121
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	123
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ.....	124
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยาย.....	142
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	148

สรุปผลการวิจัย.....	149
ข้อจำกัดของการวิจัย.....	149
อภิปรายผลการวิจัย.....	150
ข้อเสนอแนะ.....	155
บรรณานุกรม.....	157
ภาคผนวก.....	168
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	169
ภาคผนวก ข ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล	170
ภาคผนวก ค ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล	181
ภาคผนวก ง ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัย อนุบาล.....	183
ภาคผนวก จ ผลคะแนนพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุม.....	187
ภาคผนวก ฉ ช่วงเวลาและเหตุการณ์ที่นำไปสู่การชี้แนะทางอารมณ์.....	190
ภาคผนวก ช เอกสารการพิจารณารับรองและสนับสนุนการวิจัย.....	193
ภาคผนวก ซ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	195
ภาคผนวก ฌ ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	201
ประวัติผู้เขียน.....	208

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 ลักษณะของสติและความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	34
ตารางที่ 2 การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์.....	50
ตารางที่ 3 การสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล	59
ตารางที่ 4 สิ่งที่มีผู้ใหญ่ควรทำเมื่อเด็กมีปัญหาพฤติกรรม.....	79
ตารางที่ 5 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่นำมาออกแบบขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับ เด็กกลุ่มใหญ่ และขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล	96
ตารางที่ 6 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และ ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการ ทดลอง	100
ตารางที่ 7 โครงสร้างการจัดประสบการณ์ตามหน่วยการเรียนรู้ห้องทดลองและห้องควบคุม	101
ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบขั้นตอนระหว่างการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและ การชี้แนะทางอารมณ์กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ	102
ตารางที่ 9 บทบาทครูและบทบาทเด็กตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้แนวคิด จิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	103
ตารางที่ 10 แผนการชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคล.....	105
ตารางที่ 11 ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการชี้แนะทางอารมณ์.....	107
ตารางที่ 12 กรอบแนวคิดของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลและแบบสังเกตพฤติกรรม ด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล	109
ตารางที่ 13 นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวบ่งชี้และตัวบ่งชี้ย่อยของความสามารถทางอารมณ์	110

ตารางที่ 14 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินความสามารถทางอารมณ์จำแนกตามองค์ประกอบตัวแปรและผู้ประเมิน.....	111
ตารางที่ 15 โครงสร้างเครื่องมือประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล	112
ตารางที่ 16 แบบแผนการทดลองแบบศึกษาสองกลุ่มวัดหลายครั้งที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้	119
ตารางที่ 17 เกณฑ์คะแนนพัฒนาการสัมพันธ์เทียบกับระดับพัฒนาการ	122
ตารางที่ 18 ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง	124
ตารางที่ 19 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	126
ตารางที่ 20 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์.....	126
ตารางที่ 21 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ในด้านการกำกับอารมณ์ ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	133
ตารางที่ 22 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้ง 3 ระยะ.....	134
ตารางที่ 23 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้ง 3 ระยะ	136
ตารางที่ 24 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	137
ตารางที่ 25 เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังการทดลองของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	138
ตารางที่ 26 เปรียบเทียบภาพรวมค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	139
ตารางที่ 27 เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังการทดลอง ในการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล	139
ตารางที่ 28 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รายงานของการกำกับอารมณ์.....	140



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญรูปภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 1 การสังเคราะห์หลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์.....	91
แผนภาพที่ 2 ขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์.....	92
แผนภาพที่ 3 ความสัมพันธ์ของขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์กับความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	93
แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	95
แผนภาพที่ 5 ความเปลี่ยนแปลงของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	128
แผนภาพที่ 6 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 1.....	129
แผนภาพที่ 7 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 2.....	129
แผนภาพที่ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 3.....	130
แผนภาพที่ 9 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 4.....	130
แผนภาพที่ 10 การเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้วยการหาค่าคะแนนพัฒนาการสัมพันธ์ ช่วงหลังการทดลอง.....	131
แผนภาพที่ 11 คะแนนพัฒนาการสัมพันธ์ของความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง.....	132
แผนภาพที่ 12 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	135
แผนภาพที่ 13 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล.....	136

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

องค์การเพื่อการศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (UNESCO, 2017) กำหนดเป้าหมายเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนไว้ 17 ประการ เป้าหมายที่สาม คือ ภายในปี ค.ศ.2030 ประชาชนต้องมีความสุขภาพที่ดีและมีสุขภาพ (Good health and Well-being) เพื่อการใช้ชีวิตอย่างเป็นสุข สุขภาพที่กล่าวถึง คือ ปัจจัยที่สำคัญที่สุดเพื่อไปสู่ความสำเร็จ สุขภาพจิตที่ดี และการประสบความสำเร็จ ซึ่งการศึกษามีบทบาทอย่างยิ่งในการส่งเสริมสุขภาพสำหรับเด็ก ให้ได้รับโอกาสในการเติบโตอย่างมีสุขภาพดี ปลอดภัย และมีความสุข

สุขภาพ ประกอบด้วยหลายด้าน ได้แก่ กาย จิต อารมณ์ สังคม และสติปัญญา แต่ละด้านเชื่อมโยงและมีความสัมพันธ์ต่อกัน (Mccallum & Prince, 2016) การเจริญเติบโตของเด็กต้องมีสุขภาพ คือ เด็กต้องมีสภาวะที่เป็นสุข ร่างกายและจิตใจเป็นหนึ่งเดียวกัน มีความสมดุลครอบคลุมทั้งกาย จิต และปัญญา โดย ปัญญา คือ ความรู้ ความเข้าใจ การคิด และการเข้าถึงธรรม จิต คือ ความรู้สึกต่อตัวเองและผู้อื่น และกาย คือ กายภาพและความปลอดภัย ทั้ง 3 สิ่งนี้สอดคล้องกับคุณลักษณะของเด็กไทย คือ เก่ง ดี มีสุข ซึ่งเป็นการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวมทั้ง กาย จิต และปัญญา (ศศิลักษณ์ ชัยนกิจ และ บุษบง ตันติวงศ์, 2559)

วิถีชีวิตความเป็นเมืองในสังคมปัจจุบัน ส่งผลให้ผู้คนให้ความสำคัญกับวัตถุมากกว่าจิตใจ ละเลยการส่งเสริมด้านทักษะชีวิตและคุณธรรม เด็กถูกปลูกฝังให้เรียนสูงเพื่อให้ได้เงินเดือนดี แก่งแย่งแข่งขัน ไม่ได้ปลูกฝังเรื่องความซื่อสัตย์ ความมีน้ำใจ เด็กจึงไม่เห็นคุณค่าในตนเอง แต่ผูกกับคุณค่าภายนอก กบวัตถุ เพื่อให้ได้สิ่งของมีค่ามาประดับกาย และได้การยอมรับจากคนรอบข้าง (บัณฑิตศรีไพศาล, 2551) สถานการณ์ดังกล่าวข้างต้น เป็นสาเหตุให้เกิดความเครียดในเด็กปฐมวัย เนื่องจากเด็กได้รับความเครียดจากสภาพแวดล้อมรอบตัวคือ พ่อแม่และสังคม ดังนั้น วิถีชีวิตในเมืองจึงส่งผลให้เกิดความเครียด และกลายเป็นปัญหาทางสุขภาพจิต หรือ มีปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพทางอารมณ์ในอนาคต (ผกา สัตยธรรม, 2552)

ข้อมูลจากงานวิจัยพบว่า ครอบครัวที่มีรายได้ต่ำมีแนวโน้มที่ส่งผลให้เด็กมีความก้าวร้าวทางร่างกายในช่วงปฐมวัย ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญและดูแลให้การส่งเสริมเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีรายได้ต่ำ (Huijbregts et al, 2008) สอดคล้องกับ กระทรวงสาธารณสุขของประเทศสหรัฐอเมริกาได้จัดโปรแกรมการดูแลเด็กตั้งแต่แรกเริ่ม (Head start) เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนเข้าเรียนให้เด็ก

ตั้งแต่แรกเกิดถึงอายุ 5 ปี ที่มาจากครอบครัวที่มีรายได้น้อย เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก โปรแกรมนี้ ถูกจัดตั้งภายในสถานรับเลี้ยงเด็กหรือในโรงเรียน เด็กทุกคนที่เข้าร่วมในโปรแกรมจะได้รับบริการ ตรวจสอบสุขภาพ ตรวจสอบพัฒนาการ ดูแลให้รับประทานอาหารตามหลักโภชนาการ และดูแลเกี่ยวกับ สุขภาพจิต นอกจากนี้ เด็กยังได้รับการส่งเสริมให้เรียนรู้ผ่านการเล่น ฝึกทักษะทางสังคม มีสุขภาพ ภาวะทางอารมณ์ มีพัฒนาการด้านภาษารวมถึงพัฒนาการด้านอื่น ๆ (An office of the administration for children and families, 2018) จะเห็นได้ว่า การลงทุนในเด็กปฐมวัยเพื่อให้ได้ พลเมืองที่มีคุณภาพในอนาคต รัฐต้องให้ความสำคัญกับเด็กในครอบครัวที่มีเศรษฐกิจต่ำ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เป็นโรงเรียนในกำกับของรัฐ รัฐจัดสรรงบประมาณให้เป็นค่าใช้จ่าย ในการดำเนินงาน คำนึงถึงคุณภาพและความเสมอภาคในโอกาสทางการศึกษา ทำให้ทุกคนสามารถ เข้าเรียนในโรงเรียนของรัฐได้ แม้ว่าจะเป็นครอบครัวที่มีรายได้น้อย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา แห่งชาติ, 2542)

ผลการสำรวจระดับชาติวิทยาปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมของเด็กและวัยรุ่นไทยปี 2548 เด็กและวัยรุ่นไทยที่มีอายุ 6 - 18 ปี ร้อยละ 5.1 มีปัญหาสุขภาพจิตและพฤติกรรม ต้องพบจิตแพทย์ หรือผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต ปัญหาที่พบ ได้แก่ อาการวิตกกังวล ซึมเศร้า คิดฆ่าตัวตาย พฤติกรรม เด็กกว่าวัย เกเร ผิดกฎระเบียบ อยู่ไม่สุข หุนหันพลันแล่น ปัญหาสังคม พฤติกรรมก้าวร้าว ปัญหา ยาเสพติด และปัญหาทางเพศ นอกจากนี้ในปี 2558 - 2559 การสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีใน ประเทศไทย (MICS) ระบุว่า เด็กอายุ 3 - 4 ปี ร้อยละ 20 มีพัฒนาการล่าช้าในด้านสังคมและอารมณ์ (ยูนิเซฟ ประเทศไทย และสำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2560) โดยงานวิจัยของ Tremblay (2002) ระบุว่า พฤติกรรมก้าวร้าวพบได้สูงสุดในช่วงวัย 2 - 3 ปี และร้อยละ 4 ของเด็กวัยอนุบาลที่มีพฤติกรรม ก้าวร้าวจะมีพฤติกรรมนี้จนกระทั่งวัยผู้ใหญ่ นำไปสู่การทำร้ายตนเองและผู้อื่น ก่อให้เกิดปัญหา ทางด้านจิตใจ ล้มเหลวทางการเรียน ดิตยา มีปัญหาซึมเศร้า ทำร้ายร่างกาย การขัดเกลาทางสังคมต่อ พฤติกรรมก้าวร้าวในช่วงปฐมวัยสามารถช่วยป้องกันความเสียหายที่เกิดขึ้นตลอดชีวิตได้ ธรณินทร์ กองสุข (2549) กล่าวว่า ปัญหาสุขภาพจิตและโรคทางจิตเวชเด็กเป็นปัญหาที่มีความสำคัญที่ สาธารณสุขทั่วโลกให้ความสำคัญมากขึ้น เนื่องจากหากเกิดขึ้นแล้วจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของ เด็กทั้งทางร่างกาย สังคม อารมณ์ จิตใจ อย่างต่อเนื่องยาวนานและไม่สามารถพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ที่มี คุณภาพส่งผลกระทบต่อสังคมและประเทศชาติ รัฐบาลต้องเสียค่าใช้จ่ายเป็นจำนวนมากในการดูแล รักษาปัญหาและโรคทางสุขภาพจิตและจิตเวช แต่หากปัญหาสุขภาพจิตหรือโรคที่ส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิต ได้รับการแก้ไขปัญหาดังแต่ต้น เด็กจะสามารถมีพัฒนาการทางร่างกาย สังคม อารมณ์ จิตใจ เหมาะสมตามวัยต่อไป (กรมสุขภาพจิต, 2560; นุชลี อุปภัย, 2558)

นอกจากความเครียดของเด็กที่เกิดจากครอบครัวและสังคมแล้ว สถานะรับเลี้ยงเด็กหรือโรงเรียนเป็นอีกแหล่งที่สร้างให้เกิดความเครียด ดังที่ Geoffroy et al. (2006) ทำการศึกษาโดยการวัดคอติซอล ซึ่งเป็นฮอร์โมนเกี่ยวกับความเครียด พบว่า เด็กอนุบาลเมื่ออยู่ในสถานรับเลี้ยงเด็กมีคอติซอลสูงขึ้น ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเครียดและความกังวลของเด็ก คือ การขาดความผูกพันมั่นคงทางจิตใจในระหว่างวันกับครูหรือผู้ดูแลเด็ก เกิดขึ้นเนื่องจากครูมีภาระงานมาก ขาดความไวต่อความรู้สึกของเด็ก รวมทั้งในสถานรับเลี้ยงเด็กที่มีการเปลี่ยนครูบ่อย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Bandanes et al. (2012) พบว่า เด็กที่สามารถสร้างความผูกพันกับครูได้ มีระดับการเปลี่ยนของฮอร์โมนคอติซอลที่เป็นปกติ ดังนั้น ความมั่นคงผูกพันมั่นคงทางจิตใจกับครูจึงเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เด็กมีความผ่อนคลายอารมณ์ ไม่เกิดความเครียด

ความเครียดในเด็กเป็นสาเหตุของปัญหาด้านอารมณ์และจิตใจ ซึ่งแสดงออกผ่านทางร่างกายหรือพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน เช่น ปวดศีรษะ ปวดท้อง หรือ ท้องเสีย นอกจากนี้ เด็กอาจมีพฤติกรรมถดถอยไปจนถึงพฤติกรรมก้าวร้าว ได้แก่ การถอยหนี การพึ่งพิงผู้อื่นมากเกินไป การไม่สามารถตัดสินใจในเรื่องง่าย ๆ ได้ ไม่หัวเราะหรือยิ้ม และมักร้องไห้มากกว่าปกติ เด็กที่มีความเครียดมักอยู่ในอาการหวาดกลัว ตื่นตกใจ และกลายเป็นอาการซึมเศร้าได้ ในที่สุด พฤติกรรมความก้าวร้าวทางอารมณ์ของเด็กเริ่มตั้งแต่การมีอารมณ์เกรี้ยวกราดไปจนถึงพฤติกรรมรุนแรง เด็กที่มีความเครียดอาจกัดหรือตีเด็กหรือผู้ใหญ่คนอื่น ทำลายสิ่งของ ของเล่น หรือผลงานศิลปะของตนเองและผู้อื่น รวมทั้งมีความยากลำบากในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น อาการเหล่านี้นำไปสู่ความเครียดที่เป็นพิษซึ่งส่งผลทางด้านจิตใจ ซึ่งขัดขวางการพัฒนาของสมองทำให้เกิดความยากลำบากในการกำกับตนเอง (Robertson & College, 2013)

Teekavanich et al. (2017) ได้ศึกษาความชุกและปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการเกิดปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กอายุ 4 - 6 ปี จำนวน 463 ราย จากโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร โดยให้ผู้ปกครองตอบแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ปัจจัยเสี่ยงต่าง ๆ และแบบประเมินปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์โดยใช้แบบประเมิน Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) พบว่า ความชุกของปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ คิดเป็นร้อยละ 11.9 ได้แก่ ปัญหาอารมณ์ ปัญหาสัมพันธภาพทางสังคม ปัญหาพฤติกรรมเกราะ สรุปได้ว่า ปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์เป็นปัญหาที่พบบ่อยในเด็กก่อนวัยเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาวิจัยนี้เพื่อให้เป็นประโยชน์ในการวางแผนช่วยเหลือเด็กและครอบครัวเพื่อป้องกันการเกิดปัญหาหรือโรคทางจิตเวชในอนาคต

การแก้ไขปัญหาจำเป็นต้องให้การสนับสนุนเด็กที่มาจากครอบครัวรายได้ต่ำ เนื่องจากการลงทุนในเด็กปฐมวัย โดยเฉพาะครอบครัวที่มีเศรษฐกิจฐานะต่ำ รัฐจะได้รับผลกลับคืนสูงถึง 7 เท่า ทำให้ได้พลเมืองคุณภาพในอนาคต การพัฒนาเด็กให้มีความสามารถทางอารมณ์ จึงเป็นหนทางหนึ่งในการแก้ปัญหา เนื่องจากความสามารถทางอารมณ์เชื่อมโยงกับสุขภาพจิต และช่วงวัยอนุบาลเป็นช่วงที่

การกำกับอารมณ์มีความสำคัญเพราะเด็กต้องเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น เมื่อเด็กมีความสามารถทางอารมณ์จะส่งผลต่อการพัฒนาด้านสังคมและการประสบความสำเร็จทางวิชาการ

วัยอนุบาลเป็นช่วงเวลาวิกฤตของพัฒนาการทางอารมณ์ กล่าวคือ พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและแปรปรวนได้ง่าย เด็กแสดงออกทางอารมณ์อย่างเปิดเผย อารมณ์ของเด็กเกิดขึ้นการแสดงอารมณ์ของเด็กมักเกิดขึ้นอย่างทันทีทันใดและเปลี่ยนแปลงได้ง่าย เนื่องด้วยเด็กวัยนี้ยังไม่มีความสามารถในการควบคุมอารมณ์ โดยมักเผชิญปัญหาที่เกี่ยวกับการควบคุมอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งมีผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น และความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ถูกและผิด (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2559; Dowling, 2005) อย่างไรก็ตามเด็กวัยนี้สามารถเรียนรู้และฝึกฝนความสามารถในการเข้าใจ การควบคุมอารมณ์ของตนเอง และกลยุทธ์ในการกำกับอารมณ์ได้ (Denham et al., 2016) ดังนั้น ช่วงอายุที่เหมาะสมในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์จึงเป็นช่วงที่เด็กมีอายุระหว่าง 3 - 6 ปี

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่มีความสำคัญ โดยเฉพาะครูอนุบาลที่มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็ก (Nissen & Hawkins, 2010) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและเด็ก บรรยากาศทางอารมณ์ การตอบสนองต่อความต้องการของเด็กทั้งในทางสนับสนุนและลงโทษ รวมทั้งการเป็นแบบอย่างที่ดีในการแสดงออกทางอารมณ์ล้วนส่งผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมของเด็ก (Morris et al., 2013) นอกจากนี้ การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ช่วยให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเอง สามารถสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก และเป็นเตรียมเด็กให้พร้อมเข้าสู่โรงเรียน และมีผลจนถึงการประสบความสำเร็จทางวิชาการ (Garner, 2010; Nissen & Hawkins, 2010) ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ของ Biddle et al. (2014) Denham (2006) Denham et al. (2012) Denham et al. (2016) Garner (2010) และ The British Association for Early Childhood Education (2012) พบว่า องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ ประกอบด้วย 2 ด้าน ดังนี้

- 1) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ หมายถึง การเข้าใจอารมณ์/ความรู้สึกของผู้อื่นที่แสดงออกทางสีหน้า คำพูดหรือท่าทางในสถานการณ์ทางสังคม มีคลังคำศัพท์เกี่ยวกับอารมณ์ โดยเด็กสามารถบอกชื่ออารมณ์ต่าง ๆ ระบุอารมณ์ของผู้อื่นได้ คาดคะเนอารมณ์ที่อาจเกิดขึ้นจากสถานการณ์ และตอบสนองต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ประกอบด้วย การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ และการบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม

2) การกำกับอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และการแสดงออกในการรับมือกับสถานการณ์ที่ท้าทายทางอารมณ์ ปรับการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองให้กลับสู่สภาวะปกติ สามารถบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ ประกอบด้วย การแสดงออกทางอารมณ์ และการจัดการกับอารมณ์

การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์จำเป็นต้องเริ่มตั้งแต่วัยอนุบาล เป็นการวางรากฐานที่แข็งแรงของพัฒนาการด้านอารมณ์ โดยการสอนให้เด็กเข้าใจตนเอง รู้จักอารมณ์ และรู้วิธีการจัดการเมื่ออารมณ์เหล่านั้นเกิดขึ้น ซึ่งการปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาสามารถนำมาใช้ในระดัปลดวัย เพื่อส่งเสริมความสามารถในการตระหนักรู้ในตนเอง และนำไปสู่การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้ สอดคล้องกับ ประเวศ วะสี (2552) ที่กล่าวว่า การศึกษาต้องจัดเพื่อให้เด็กเข้าใจตัวเอง และเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative) การศึกษาทุกระดับทุกประเภท ตั้งแต่ชั้นเด็กเล็ก อนุบาล ควรมีการศึกษาที่ทำให้ผู้เรียนรู้จิตใจตัวเอง และพัฒนาจิตใจให้สูงขึ้น โดยอยู่ในบรรยากาศที่เป็นอิสระ และปลอดภัย เชื่อใจกัน (วิจารณ์ พานิช, 2558) มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และรับฟังกันอย่างไม่ตัดสิน เรียกว่า สนทนาสนทนา แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative education) เป็นการศึกษาที่เน้นกระบวนการใคร่ครวญด้วยใจ โดยใช้หลักคำสอนของศาสนา ดนตรี ศิลปะ ตลอดจนธรรมชาติเป็นเครื่องมือให้เกิดการหยั่งรู้ภายใน ซึ่งเหมาะกับการศึกษาทุกระดับและทุกประเภท ทำให้สามารถรู้จักตนเองและเข้าใจผู้อื่น และสามารถอยู่ร่วมกันได้ ธนา นิลชัยโกวิท (2551) กล่าวว่า หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญา ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 7 ประการ คือ การใคร่ครวญด้วยใจ ความรักความเมตตา ความเชื่อมโยงสัมพันธ์ การเผชิญความจริง ความต่อเนื่อง ความมุ่งมั่น และชุมชนแห่งการเรียนรู้ การนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้กับเด็ก คือ สติ (Mindfulness) (จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2553: Shapiro et al., 2014) สติช่วยให้เด็กตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง เรียนรู้ที่จะอยู่กับปัจจุบันขณะ Brown et al. (2015) กล่าวว่า สติมีความสอดคล้องกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม พฤติกรรมตั้งใจหรือการใส่ใจจดจ่อของเด็กที่ได้มาจาก สติ ส่งผลต่อความสามารถทางอารมณ์ และความรู้ทางอารมณ์ของเด็ก เช่น เด็กอนุบาลที่มีความตั้งใจสามารถใช้ความรู้ทางอารมณ์เพื่อตอบสนองสถานการณ์ทางอารมณ์ได้ (Garner, 2010)

อย่างไรก็ตามความสามารถทางอารมณ์จำเป็นต้องถูกสอนโดยตรงแก่เด็ก โดยการสอนเรื่องอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ ดังนั้น การชี้แนะทางอารมณ์ (Emotion coaching) จึงเป็นอีกแนวคิดหนึ่งที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ เมื่อผู้ใหญ่ชี้แนะทางอารมณ์แก่เด็ก เป็นวิธีการช่วยให้เด็กระบุอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ นำไปสู่ความเข้าใจในอารมณ์ที่หลากหลายของตนเอง เข้าใจว่าอารมณ์เหล่านั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร และเด็กจะสามารถจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างไร การชี้แนะทางอารมณ์ดำรงอยู่บนหลักการที่ว่า 1) ผู้ใหญ่ที่เป็นโค้ชชี้แนะทางอารมณ์จะตอบสนองเด็กอย่างสม่ำเสมอ และดูแลเอาใจใส่อารมณ์ของเด็กในช่วงที่อารมณ์มีความรุนแรงในระดับต่ำ 2) ถ้าเด็ก

ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ตั้งแต่อายุน้อย จะมีความเชี่ยวชาญและมีศิลปะในการปลอบใจตนเอง สามารถมีอารมณ์สงบภายใต้ความเครียด ซึ่งทำให้แนวโน้มที่เด็กจะประพฤติตัวไม่ติลตน้อยลง

3) ผู้ใหญ่ที่เป็นโค้ชฝึกทักษะทางอารมณ์จะมีอารมณ์เป็นกลาง ทำหน้าที่เป็นโค้ชฝึกทักษะทางอารมณ์ จะกำหนดขอบเขตและมีการสื่อสารที่ชัดเจนและสม่ำเสมอกับเด็กว่าพฤติกรรมอะไรเหมาะสมและพฤติกรรมอะไรไม่เหมาะสม เมื่อเด็กรู้สึกถูกระเบียบและเข้าใจผลที่จะตามมา เด็กมีแนวโน้มที่จะประพฤติตัวไม่ติลตน้อยลง 4) รูปแบบการดูแลแบบนี้ทำให้ความผูกพันทางอารมณ์ระหว่างผู้ใหญ่และเด็ก แข็งแรงขึ้น เด็กจึงมีการตอบสนองต่อข้อเรียกร้องของผู้ใหญ่มากกว่า เด็กเหล่านี้จะมองว่า ผู้ใหญ่เป็นเหมือนเพื่อนที่ไว้วางใจได้ และเป็นพันธมิตร เด็กต้องการทำให้ผู้ใหญ่พอใจ และไม่ต้องการทำให้อึดอัด (Gottman & Declaire, 1997)

เด็กอนุบาลเป็นวัยที่ต้องเรียนรู้การจัดการกับอารมณ์และความรู้สึกของตนเอง หากไม่ได้รับการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์อาจส่งผลให้เกิดเป็นปัญหาทางด้านจิตใจในวัยผู้ใหญ่ ใบบริบทโรงเรียนครูมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็ก โดยการสอนทางตรงและชี้แนะทางอารมณ์ในสถานการณ์ที่เด็กมีภาวะปัญหาทางอารมณ์ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยให้เด็กมีสติรู้ตัว จดจ่ออยู่กับปัจจุบันส่งผลให้ผ่อนคลายจากความเครียด และความวิตกกังวลต่าง ๆ เพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้และความสามารถในการกำกับอารมณ์ การปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในห้องเรียนอาจช่วยสนับสนุนและพัฒนากำกับอารมณ์ โดยการปรับระบบประสาท เกิดความสมดุล มีสติและเลือกที่จะตอบสนองทางอารมณ์อัตโนมัติ ทั้งยังช่วยส่งเสริมความสามารถในการสะท้อนอารมณ์และความรู้สึก ทำให้เด็กเกิดการตอบสนองอย่างยืดหยุ่นและปรับตัวเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ทางอารมณ์ (Shapiro et al., 2014) การใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาร่วมกับการชี้แนะทางอารมณ์ เป็นแนวทางที่ช่วยให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของตนเองโดยมีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่เป็นสิ่งขับเคลื่อน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ที่ส่งผลต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร โดยจัดประสบการณ์ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์และในกิจวัตรประจำวัน เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ สามารถกำกับอารมณ์รวมถึงการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น อันจะนำไปสู่ความพร้อมในการเรียน การประสบความสำเร็จทางวิชาการ และความสามารถในการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นต่อไป

คำถามการวิจัย

1. ความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ ของเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์สูงขึ้นหรือไม่ อย่างไร

2. ความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ สูงกว่าเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติหรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

2. เปรียบเทียบความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

สมมติฐานของการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า แนวคิดนี้มุ่งสืบค้นหรือเน้นสำรวจภายในตนเอง เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงนำไปสู่การตระหนักรู้ การรู้จักตนเอง มีการปฏิบัติตามแนวคิดโดยใช้การฝึกสติ (ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551) นำไปสู่การรู้ทันความรู้สึกนึกคิดของตน การมีสติช่วยให้อยู่กับปัจจุบัน ทำให้รู้ว่ากำลังเกิดอารมณ์ใด และจะไม่ผลอปล่อยตัวปล่อยใจไปตามอารมณ์นั้น สติทำให้เกิดสมาธิ สอดคล้องกับ Poehlmann-Tynan et al. (2015) ได้นำการปฏิบัติจิตตปัญญามาใช้กับเด็กอนุบาลที่อยู่ในกลุ่มที่มีเศรษฐฐานะต่ำ โดยนำสติมาใช้กับเด็กอนุบาลกลุ่มทดลอง จำนวน 15 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 14 คน เป็นเวลา 12 สัปดาห์ พบว่า เด็กในกลุ่มทดลองมีความใส่ใจ จดจ่อเพิ่มขึ้น และมีทักษะในการกำกับตนเอง และ Razza et al. (2013) ที่ศึกษาการส่งเสริมการกำกับตนเองของเด็กอนุบาลผ่านสติด้วยโยคะ ผลการวิจัย พบว่าการฝึกสติด้วยโยคะมีประสิทธิภาพในการกำกับตนเองของเด็ก และยังมีหลักฐานปรากฏว่า เด็กกลุ่มเสี่ยงที่จะมีปัญหาในการกำกับตนเองได้รับประโยชน์จากโปรแกรมมากที่สุด สอดคล้องกับ Flook et al. (2015) ที่ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมและทักษะการกำกับตนเองในเด็ก

อนุบาล จำนวน 68 คน ผ่านหลักสูตรความเมตตา เป็นเวลา 12 สัปดาห์ พบว่า เด็กกลุ่มทดลองมีคะแนนสูงขึ้นในด้านพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม

นอกจากนี้ ผู้วิจัยศึกษาแนวความคิดชี้แนะทางอารมณ์ พบว่า การชี้แนะทางอารมณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์และสังคมของเด็ก (Rose et al., 2015) สอดคล้องกับ Havighurst et al., (2014) ที่ศึกษาการใช้โปรแกรมให้ความช่วยเหลือตั้งแต่แรกเริ่มด้านอารมณ์สำหรับเด็กที่มีปัญหาความประพฤติ (An emotion-focused early intervention) โดยศึกษาในเด็กประถมศึกษาต้นอายุ 5 - 9 ปี จำนวน 84 คน ที่ได้รับการสำรวจว่ามีปัญหาพฤติกรรม ในประเทศออสเตรเลีย โปรแกรมนี้ สอนให้เด็กระบุอารมณ์ สำรวจความโกรธและพฤติกรรมที่เชื่อมโยง รวมถึงช่วยเด็กในการเรียนรู้ทักษะในการลดความโกรธ และพัฒนาทักษะทางสังคม พบว่า เด็กมีความเข้าใจทางอารมณ์ที่เพิ่มขึ้น มีพฤติกรรมดีขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม และงานวิจัยของ Lipsett (2011) ได้ศึกษาการส่งเสริมการกำกับอารมณ์ในโรงเรียนประถมศึกษา โดยใช้กลยุทธ์สมองเป็นฐานและโปรแกรมเพื่อส่งเสริมการกำกับตนเองในห้องเรียน ผลการวิจัย พบว่า เด็ก จำนวน 7 คน มีความสามารถในการใช้ภาษาบอกอารมณ์เพิ่มขึ้น เด็กสามารถยกตัวอย่างการตอบสนองที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

เมื่อพิจารณางานวิจัย พบว่า แนวคิดทั้งสองช่วยพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลได้ การใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสามารถช่วยฝึกให้เด็กมีความรู้ตัว ตระหนักรู้ในสิ่งที่เกิดขึ้น เด็กจะสามารถกำกับตนเองได้ดีขึ้น ส่งผลต่อการปฏิบัติเกี่ยวกับอารมณ์อย่างเหมาะสม และการชี้แนะทางอารมณ์ ช่วยพัฒนาให้เด็กเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์เนื่องจากการชี้แนะทางอารมณ์เป็นการสอนให้เด็กระบุชื่ออารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

1) หลังการทดลอง เด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์จะมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ สูงกว่าก่อนการทดลอง

2) หลังการทดลอง เด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ สูงกว่าเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยกึ่งทดลอง แบบศึกษา 2 กลุ่ม วัดหลายครั้ง โดยมีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 4 - 5 ปี ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรต้น คือ การจัดประสบการณ์ ประกอบด้วย 1) การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ 2) การจัดประสบการณ์แบบปกติ

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางอารมณ์ ประกอบด้วย 2 ด้าน ได้แก่ 1) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และ 2) การกำกับอารมณ์

3. ระยะเวลาในการวิจัย ผู้วิจัยใช้เวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การเรียนรู้ที่มุ่งเน้นประสบการณ์ของการตระหนักรู้ การทำความเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง ผ่านการเรียนรู้ด้านในที่สัมพันธ์กับฐานกาย ฐานใจ และฐานคิด ทำให้เกิดสมาธิ จดจ่อกับการกระทำ เน้นการสังเกตอารมณ์ ความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตน แนวปฏิบัติที่อาศัยการใคร่ครวญภายใน ได้แก่ การนั่งสมาธิ การเคลื่อนไหว การทำศิลปะ การฝึกโยคะ สุนทรียสนทนา

การชี้แนะทางอารมณ์ หมายถึง การสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในเพื่อช่วยเด็กในการรับมือกับความรู้สึกเชิงลบ ภายใต้สภาพแวดล้อมของความไว้วางใจ ความรัก ที่ผู้ใหญ่และเด็กมีต่อกัน ผู้ใหญ่ช่วยกำหนดขอบเขตพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้กับเด็ก เอื้อให้เด็กสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้

การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

หมายถึง การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยให้เด็กเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง บูรณาการสาระการเรียนรู้ตามหน่วยเข้ากับสาระสำคัญที่สะท้อนความสัมพันธ์ของหลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ เริ่มต้นบทเรียนด้วยการเตรียมเด็กให้มีสภาวะจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิแบบตื่นตัวพร้อมต่อการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เต็มไปด้วยความรัก ความเมตตา มีความไว้วางใจกัน ยอมรับ เด็กสามารถแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตนได้ ประกอบด้วย 2 ชั้น ได้แก่ ชั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่ เป็นการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กทุกคนในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เป็นเวลา 30 นาที จัดให้เด็กเผชิญกับสถานการณ์ที่ทำทนาย และได้แก้ไขปัญหา ผ่านการเรียนรู้อารมณ์ของตนและผู้อื่น ประกอบด้วย 3 ชั้นย่อย คือ 1) การสร้างความพร้อม 2) การให้ประสบการณ์ใหม่ และ 3) การฝึกสะท้อนคิด และชั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล ประกอบด้วย 3 ชั้นย่อย คือ

1) การสร้างสภาวะรู้ตัว 2) การนำพาทบทวนสาเหตุ และ 3) การให้ทางเลือก เป็นการให้คำแนะนำในการจัดการอารมณ์แก่เด็กรายบุคคลหรือกลุ่มย่อย ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยจะชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคลเมื่อเด็กเกิดสถานการณ์คับข้องใจ หรือความขัดแย้งระหว่างกัน ซึ่งมีใช้ช่วงเวลากิจกรรมเสริมประสบการณ์ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

การจัดประสบการณ์แบบปกติ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยมีครูเป็นผู้ชี้แนะให้เด็กปฏิบัติตามคำสั่งและข้อตกลง เป็นเวลา 30 นาที ประกอบด้วย 3 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นนำ เป็นการเร้าความสนใจเด็กให้พร้อมที่จะเรียนรู้เนื้อหา และพร้อมทำกิจกรรมในชั้นสอน 2) ชั้นสอน เป็นการให้เด็กเรียนรู้เนื้อหาจากสาระการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้โดยการบรรยาย อธิบาย สาธิต และการลงมือปฏิบัติ เพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจผ่านการใช้สื่อประกอบการสอน และ 3) ชั้นสรุป เป็นการให้เด็กตอบคำถามเพื่อแสดงความคิดเห็น หรืออธิบายคำตอบตามความเข้าใจและสรุปเนื้อหาที่เรียน และเมื่อเกิดสถานการณ์ขัดแย้ง หรือสถานการณ์คับข้องใจในช่วงเวลาอื่น นอกเหนือจากกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ผู้วิจัยสนทนากับเด็กเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้น และชี้แนะวิธีแก้ไขปัญหาร่วมกับเด็ก

ความสามารถทางอารมณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กอนุบาลแสดงออกถึงความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์และสามารถกำกับอารมณ์ โดยสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเอง และสามารถแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม ประกอบด้วย 2 ด้าน ดังนี้

ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ หมายถึง การเข้าใจอารมณ์/ ความรู้สึกของผู้อื่นที่แสดงออกทางสีหน้า คำพูดหรือท่าทางในสถานการณ์ทางสังคม มีคลังคำศัพท์เกี่ยวกับอารมณ์ โดยเด็กสามารถบอกชื่ออารมณ์ต่าง ๆ ระบุอารมณ์ของผู้อื่นได้ คาดคะเนอารมณ์ที่อาจเกิดขึ้นจากสถานการณ์ และตอบสนองต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ประกอบด้วย การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ และการบอก/ อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม วัดได้จากแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ด้านการกำกับอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และการแสดงออกในการรับมือกับสถานการณ์ที่ท้าทายทางอารมณ์ ปรับการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองให้กลับสู่สภาวะปกติ สามารถบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ ประกอบด้วย การแสดงออกทางอารมณ์ และการจัดการกับอารมณ์ วัดได้จากแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้แนวทางในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กวัยอนุบาล
2. เป็นแนวทางสำหรับสถานศึกษาในการพัฒนาคุณภาพแผนการจัดการประสบการณ์ หรือหลักสูตรสถานศึกษาที่เป็นการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กวัยอนุบาล
3. เป็นแนวทางในการกำหนดกลยุทธ์และวิธีการแก้ปัญหาความขัดแย้งในห้องเรียน และแนวทางการประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลที่เป็นรูปธรรม



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

- 1.1 ความหมายและลักษณะของจิตตปัญญาศึกษา
- 1.2 ความสำคัญและประโยชน์ของจิตตปัญญาศึกษา
- 1.3 หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
- 1.4 การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา
- 1.5 การจัดประสบการณ์การจิตตปัญญาศึกษาในระดับปฐมวัย
- 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 2 แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์

- 2.1 ความหมายและลักษณะของการชี้แนะทางอารมณ์
- 2.2 หลักการและกระบวนการของการชี้แนะทางอารมณ์
- 2.3 ประโยชน์ของการชี้แนะทางอารมณ์
- 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 3 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

- 3.1 ความหมายและความสำคัญของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล
- 3.2 องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล
- 3.3 พัฒนาการทางอารมณ์และจิตใจของเด็กวัยอนุบาล
- 3.4 การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กวัยอนุบาล
 - 3.4.1 บทบาทของครูในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์
 - 3.4.2 การเรียนการสอนเกี่ยวกับอารมณ์
- 3.5 การประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล
- 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 4 การพัฒนารอบแนวคิดในการวิจัย

ตอนที่ 1 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย ความหมายและลักษณะของจิตตปัญญาศึกษา ความสำคัญและประโยชน์ของจิตตปัญญาศึกษา หลักการของจิตตปัญญาศึกษา การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญา การจัดประสบการณ์จิตตปัญญาศึกษาในระดับปฐมวัย และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ความหมายและลักษณะของจิตตปัญญาศึกษา

1.1.1 ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การเรียนรู้ที่มุ่งเน้นประสบการณ์ของการตระหนักรู้ การทำความเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง ผ่านการเรียนรู้ด้านในโดยใช้วิธีการด้านจิตตปัญญาต่าง ๆ เป็นเครื่องมือช่วยให้เกิดการสังเกตและสืบค้นภายในตนเองอย่างลึกซึ้ง เช่น การนั่งสมาธิ การทำศิลปะ การฝึกโยคะ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2553; ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2552; ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทร์สุข, 2552; วิจักขณ์ พานิช, 2551)

1.1.2 ลักษณะของจิตตปัญญาศึกษา

วิจักขณ์ พานิช (2551) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สามารถทำได้ 3 ลักษณะ ดังนี้

1) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) หมายถึง ฟังด้วยหัวใจ ด้วยความตั้งใจ อย่างสัมผัสได้ถึงรายละเอียดของสิ่งที่เราฟังอย่างลึกซึ้งด้วยจิตที่ตั้งมั่น ในที่นี้หมายถึงการรับรู้ในทางอื่น ๆ ด้วย เช่น การมอง การอ่าน การสัมผัส ฯลฯ

2) การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplative) เป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการฟังอย่างลึกซึ้ง เมื่อมีประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตมีการนำมาใคร่ครวญดูอย่างลึกซึ้ง ซึ่งต้องอาศัยความสงบเย็นของจิตใจเป็นพื้นฐาน

3) การเฝ้ามองตามที่เป็นจริง (Meditation) การปฏิบัติธรรมหรือการภาวนา คือการเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือการเปลี่ยนแปลงไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากความเปลี่ยนแปลง และสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัย การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญเป็นการเรียนรู้ที่พร้อมด้วยศีล สมาธิ เป็นฐานเพื่อก่อให้เกิดความรู้ที่พร้อมคือ ปัญญา ที่สามารถมองเห็นสรรพสิ่งตามความเป็นจริง เห็นคุณค่าของปัจจุบันขณะ

ประเวศ วะสี (อ้างถึงใน จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2553) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา เป็นการเรียนรู้ภายใน การศึกษาด้านในเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริง กระบวนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษามี ดังนี้

1) การเข้าถึงโลกทัศน์และชีวิต เรามองโลก มองธรรมชาติอย่างไร

หากเราเข้าถึงความจริงก็จะพบความงามในนั้นเสมอ เมื่อเราเข้าถึงธรรมชาตีก็นั้นถึงความเป็นอิสระ

2) กิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ กิจกรรมอาสาสมัคร สุนทรียสนทนา เป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาจิตใจ

3) การปลุกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติ สัมผัสธรรมชาติ ได้รู้ใจตนเอง เมื่อจิตสงบเชื่อมเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติ จะเกิดปรากฏการณ์ต่างๆ ขึ้น

4) การทำสมาธิ ความหมายของจิตตปัญญาศึกษาคือ การศึกษาที่มุ่งพัฒนาจากภายใน ให้เกิดการตระหนักรู้ และเกิดปัญญา

จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นุ่มลงสู่ใจอย่างใคร่ครวญและสัมพันธ์กับคุณธรรมความเป็นมนุษย์ เป็นการฝึกปฏิบัติที่ไม่จำกัดเพียงแนวทางของศาสนา หากรวมถึงศาสตร์ ศิลปะ และกิจกรรมต่าง ๆ ที่สร้างสัมพันธ์ภาพและผู้เรียนสนใจจนสามารถเข้าถึงความจริงของธรรมชาติ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เกิดความรักความเมตตา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข (2552) กล่าวว่า ในสังคมไทยมักเข้าใจคลาดเคลื่อนระหว่างจิตตปัญญาศึกษาและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และนำมาใช้ปะปนกัน แท้จริงแล้วความแตกต่างของจิตตปัญญาศึกษากับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีลักษณะ ดังนี้

1) จิตตปัญญาศึกษาเน้นการปฏิบัติจริงมากกว่าทฤษฎี ไม่มีการสร้างนิยามและขั้นตอนการเปลี่ยนชัดเจนในเชิงกระบวนการ เนื่องจากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาอยู่บนฐานของปัญญาในการเข้าถึงความจริง และกระบวนการทัศน์แบบองค์รวม ที่เน้นความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง และมองเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงสามารถเกิดขึ้นจากเหตุและปัจจัยที่หลากหลาย จึงไม่สามารถกำหนดได้อย่างตายตัวว่าขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงจะเป็นเช่นไร สิ่งที่ได้ทำคือ การสร้างเงื่อนไขที่ดีที่สุดเพื่อเอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นเท่านั้น

2) จิตตปัญญาศึกษาเน้นกระบวนการและวิธีการในการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นองค์รวม และเน้นวิธีการเฉพาะ ที่จะทำให้เกิดการนุ่มลงสู่ใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งไม่เพียงการใคร่ครวญด้วยความคิดเท่านั้น แต่เป็นการใคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวม ด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ โดยผ่านวิธีการต่าง ๆ ที่ใช้สมาธิ สติและการตระหนักรู้อย่างทั่วพร้อมเป็นฐาน เช่น การทำสมาธิและวิปัสสนารูปแบบต่าง ๆ การเรียนรู้ผ่านการฝึกฝนทางกาย เช่น ชีกงโยคะ การเคลื่อนไหวแบบต่าง ๆ เรียนรู้ผ่านศิลปะรูปแบบต่าง ๆ เช่น ทัศนศิลป์ การแสดง ดนตรี วรรณกรรม และบทกวี การใคร่ครวญทางความคิด การเข้าร่วมในประสบการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมและในชุมชน ตลอดจนการใช้พิธีกรรมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เชื่อมโยง และข้ามพ้นขอบเขตของการเรียนรู้เพียงการคิด ภาษา และตรรกะ ที่เป็นหัวใจของการศึกษาแบบเดิม

ลักษณะเด่นของจิตตปัญญาศึกษามีลักษณะ ดังนี้

1) เน้นการพัฒนาด้านในและการเปลี่ยนแปลงพื้นฐานภายในตนเองที่เชื่อมโยงกับการเข้าใจโลกและการเปลี่ยนแปลงโลกให้ดีขึ้น เพื่อประโยชน์สุขของมวลมนุษย และสรรพสิ่งต่างๆ ที่เชื่อมโยงถึงกัน

2) เน้นการพัฒนาแบบองค์รวมที่เชื่อมโยงระหว่างจิตและปัญญา ระหว่างตนเองและสรรพสิ่ง

3) กระบวนการในการเปลี่ยนแปลง มิได้เน้นเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางความคิด แต่รวมถึงมิติอื่น ๆ ที่นอกเหนือความคิด รวมถึงการเปลี่ยนแปลงในระดับลึกจากสมาธิและการเจริญสติวิปัสสนาด้วย

4) เน้นความรัก ความเมตตา ทั้งต่อตนเองและสรรพสิ่ง

5) เน้นการเรียนรู้ท่ามกลางการปฏิบัติที่เป็นจริงในบริบทของสังคมไทย

การมีสติรู้ตัวเป็นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญาศึกษา (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติสร จันทรสุข, 2552; Willis & Dinehart, 2013) การปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาในผู้ใหญ่ เช่น การฝึกสมาธิ การฝึกโยคะ เป็นสิ่งที่มีประโยชน์ ช่วยพัฒนาความใส่ใจจดจ่อ และลดความเครียด ในปัจจุบันการฝึกปฏิบัตินี้ได้ถูกปรับเปลี่ยนเพื่อนำมาใช้กับเด็กและนำมาใช้ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กเพื่อส่งเสริมพัฒนาการในด้านทักษะการกำกับตนเอง ส่งผลต่อการประสบความสำเร็จทางวิชาการและสุขภาวะทางอารมณ์ (Shapiro et al., 2014)

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551) กล่าวว่า ปรัชญาพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีปรัชญาพื้นฐาน 2 ประการ ดังนี้

1) ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ คือ ทักษะที่เชื่อมั่นว่า มนุษย์มีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตน การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพที่มีอยู่แล้วสามารถพัฒนาขึ้นได้ เป็นกระบวนการที่มุ่งสร้างเงื่อนไขให้เกิดการเติบโตขึ้นจากภายใน

2) กระบวนทัศน์องค์รวม คือ ทักษะที่มองเห็นว่า ความจริงของธรรมชาติของสรรพสิ่งคือ การเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ทำให้ปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิตมองเห็นว่า มนุษย์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมซึ่งกันและกัน ด้วยเหตุนี้การกระทำใดของมนุษย์จึงสามารถส่งผลสะท้อนต่อสรรพสิ่ง และผลสะท้อนนั้นก็ย้อนกลับมาสู่ตัวมนุษย์อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทักษะนี้มีผลต่อการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่สมดุลระหว่างการเรียนรู้ภายในและภายนอก เน้นความเป็นหนึ่งเดียวกัน มองเห็นความเชื่อมโยงของสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นฐานการเรียนรู้ของมนุษย์คือ กาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ

สรุปได้ว่า ลักษณะของจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ประกอบด้วย การฟังอย่างลึกซึ้ง การน้อมสว่ใจอย่างใคร่ครวญ และการเฝ้ามองตามที่เป็นจริง จิตตปัญญาศึกษาเป็นการสร้างเงื่อนไขเพื่อเอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองจากภายใน แต่ไม่มีขั้นตอนการเปลี่ยนชัดเจนในเชิงกระบวนการ ทำให้ผู้เรียนเข้าถึงความจริงของธรรมชาติ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เน้นความเชื่อมโยงของทุกสรรพสิ่ง โดยมีสติและการตระหนักรู้อย่างทั่วพร้อมเป็นฐาน เช่น การทำสมาธิและวิปัสสนารูปแบบต่าง ๆ การเรียนรู้ผ่านการฝึกฝนทางกาย เช่น ชี่กง โยคะ การเคลื่อนไหวแบบต่าง ๆ เรียนรู้ผ่านศิลปะรูปแบบต่าง ๆ ซึ่งเด็กสามารถฝึกปฏิบัติในแนวทางนี้ได้ เช่นเดียวกับผู้ใหญ่และบุคคลวัยอื่น ๆ แต่ต้องปรับให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็ก

1.2 ความสำคัญและประโยชน์ของจิตตปัญญาศึกษา

การปฏิบัติด้วยวิธีการของจิตตปัญญาศึกษาทำให้เด็กได้ฝึกปฏิบัติทักษะของการกำกับตนเอง การฝึกซ้ำ ๆ จะช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดทักษะ เช่น การฝึกให้เด็กมีสมาธิตั้งใจจดจ่ออยู่กับสิ่งต่าง ๆ ได้นานขึ้น โดยการฝึกทำสมาธิ และกิจกรรมที่เ้เด็กได้สะท้อนตนเอง (สะท้อนเรื่องการหายใจ การสัมผัส อารมณ์ หรือความคิด) และเฝ้ามองสิ่งที่อยู่รอบตัว การปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษาในโรงเรียนช่วยพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองของเด็กในด้านจิตใจและพฤติกรรมที่เป็นนิสัยและเรียนรู้ที่จะเปลี่ยนแปลงสู่นิสัยที่ดีกว่า เด็กชื่นชอบและให้ความสนใจกับการดำรงอยู่ การเรียนรู้และความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Jennings, 2008; Shapiro et al., 2014)

กระบวนการฝึกตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเกี่ยวข้องกับการฝึกสติ ผู้วิจัยจึงรวบรวมประโยชน์ของสติ (ชัชวาลย์ ศิลปกิจ, 2557; ชันตัม เษธ, 2010, อ้างถึงใน ดิช นัท ฮันท์, 2556; ประยุทธ์ ปยุตโต, 2542; พระไพศาล วิสาโล, 2554) สรุปได้ ดังนี้

1) สติช่วยให้อยู่กับปัจจุบัน ทำให้รู้ตัวว่ากำลังอารมณ์ไม่ดี ไม่เผลอปล่อยตัวปล่อยใจไปตามอารมณ์นั้น สติเป็นตัวเตือน และดึงจิตออกจากอารมณ์อกุศล แล้วกลับสู่ภาวะปกติ สติทำให้เกิดสมาธิ ความแน่วแน่และสงบเย็นจะเกิดขึ้นในจิตใจ พระธรรมปิฎก

2) สติทำให้รับรู้สิ่งที่กำลังเกี่ยวข้อง หรือต้องทำอยู่ในเวลานั้น ๆ แต่ถ้าจิตรับรู้แล้วเกิดความชอบใจหรือไม่ชอบใจ จิตวนเวียนอยู่กับภาพของสิ่งนั้นที่ซ่อนขึ้นในใจ ก็คือการติดอยู่กับอดีตหรือจิตไปติดอยู่กับสิ่งที่ยังไม่มา คือการฟังไปในอนาคต การอยู่กับปัจจุบันทำให้ตระหนักถึงสิ่งที่ต้องรู้ต้องทำเป็นสำคัญ สิ่งที่เป็นปัจจุบันคลุมถึงเรื่องราวทั้งหลายที่เชื่อมโยงต่อกันมาถึงสิ่งที่กำลังรับรู้ กำลังพิจารณาเกี่ยวข้องต้องทำอยู่ ไม่ใช่คิดเลื่อนลอยฟังเพื่อ ฝันไปกับอารมณ์ที่ชอบใจหรือไม่ชอบใจ ฟุ้งซ่านอย่างไร้จุดหมาย

3) สติคือใจของเรา เมื่อหันมาดูใจตนชีวิตจะง่ายขึ้น ความทุกข์จะน้อยลง เด็กก็สามารถฝึกสติได้ สติคือการรู้ทันความรู้สึกนึกคิดของตนเอง สติเกิดขึ้นได้ด้วยการปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ การเจริญสติในชีวิตประจำวันคือ ไม่ว่าทำอะไร ใจก็อยู่กับสิ่งนั้น เมื่อฝึกอย่างสม่ำเสมอ สติจะเกิดขึ้นบ่อยและฉับไว

4) การฝึกสติ (mindfulness practice) มีส่วนให้เกิดความเห็นอกเห็นใจ โดยได้ทำการศึกษาในผู้บาดเจ็บผู้ป่วย เมื่อได้เรียนรู้สติ จะทำให้ผู้บาดเจ็บเห็นใจผู้ป่วย สติทำให้มีใจเป็นกลาง ไม่มีอคติ อยู่กับปัจจุบัน สติช่วยพัฒนาความใส่ใจ ความเมตตา ความเห็นอกเห็นใจ การฝึกสติช่วยให้ผู้ป่วยตระหนักรู้อารมณ์ ความรู้สึกนึกคิดของตนเองด้วยใจที่เป็นกลาง ยอมรับ เป็นการฝึกมองตนเองจากภายนอก

5) สติเป็นเครื่องมือสำคัญของการศึกษา สติช่วยพัฒนาความสนใจ ความเข้าใจทางอารมณ์และการรับรู้ดีขึ้น ตระหนักถึงการทำงานของร่างกายตนเอง เช่นเดียวกับการตระหนักถึงผู้อื่น สติช่วยให้มีสันติสุข มีความเชื่อมั่น และเบิกบาน ลดความเครียด ความวิตกกังวลและความมั่งร้ายต่อกัน สติเป็นเครื่องมืออันทรงพลังที่จะช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะในการส่งเสริมสันติสุขในตัวเอง และในโลก

การฝึกสติในชีวิตประจำวันเป็นเป้าหมายรูปธรรมข้อแรกที่น่าจะมีความสำคัญในการทำให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงแนวคิดตปัญญาอย่างแท้จริง และเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้และการพัฒนาในข้ออื่น ๆ ต่อไป (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสฤษ , 2552)

การปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญาศึกษาในระดับปฐมวัยช่วยส่งเสริมการพัฒนาทักษะการกำกับตนเองนำไปสู่สุขภาพทางอารมณ์ซึ่งเป็นปัจจัยที่จะนำไปสู่การพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ ทำให้เด็กมีสติในการตอบสนองอารมณ์ มีศักยภาพในการพัฒนาด้านอารมณ์และด้านอื่น ๆ ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว (Shapiro et al., 2014) การพัฒนาทักษะกำกับตนเองมีความสัมพันธ์กับการมีสติจดจ่อ และการตระหนักรู้ทางอารมณ์สังคม การปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญาศึกษาครอบคลุมถึงการฝึกสติ ช่วยสนับสนุนให้เกิดทักษะการกำกับตนเองในห้องเรียนอนุบาล เด็กที่ได้รับการฝึกปฏิบัติตามแนวนี้จะมีพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมที่เหมาะสมและนำไปสู่การประสบความสำเร็จทางวิชาการ (Willis & Dinehart, 2013) การฝึกปฏิบัติกำกับตนเองเป็นการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคม จากงานวิจัยที่ใช้การฝึกสติเป็นฐานบ่งชี้ว่า เด็กที่เข้าร่วมโปรแกรมฝึกสติมีความสามารถในการกำกับตนเองสูงกว่าเด็กที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม (Viglas & Perlman, 2017)

ประโยชน์ของการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญาศึกษาดังที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เมื่อเด็กได้ปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญาศึกษาจะส่งผลให้มีสมาธิจดจ่ออยู่กับสิ่งที่กำลังทำอยู่ในปัจจุบัน

ตระหนักรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น มีความสามารถทางอารมณ์และด้านอื่น ๆ ซึ่งสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปสู่นิสัยที่ดีขึ้นและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข

1.3 หลักการพื้นฐานของการจัดการกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551) ได้สังเคราะห์หลักการพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญา มีลักษณะ 7 ประการ ดังนี้

1) การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ แล้วสามารถนำจิตมาใคร่ครวญในด้านปัญญา ด้านบุคคล และด้านภายในบุคคล หลักการนี้เป็นหัวใจของการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้จัดกระบวนการ หรือครูต้องกระตุ้นให้ผู้ร่วมเรียนรู้เกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิและมีความตระหนักรู้

2) ความรักความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ บนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพ ความเป็นมนุษย์ จะช่วยให้ผู้ร่วมเรียนรู้กล้าเปิดเผยตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็น และแสดงความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ครูจึงต้องมีความเห็นอกเห็นใจและห่วงใย

3) การเชื่อมโยง (Connectedness) คือ การบูรณาการการเรียนรู้แง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง มีการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในฐานอื่น ๆ เช่น ฐานคิดกับฐานอารมณ์ความรู้สึกและความสัมพันธ์ เอื้อให้เกิดความเชื่อมโยงกับผู้ร่วมเรียนรู้ด้วยกัน และต้องชี้แนะวิธีปฏิบัติที่เชื่อมโยงไปสู่ชีวิตจริง เพื่อสามารถนำไปปฏิบัติจริงอย่างเป็นรูปธรรม ควรจัดให้มีการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ ทั้งการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกาย เช่น โยคะ กิจกรรมศิลปะ และการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง

4) การเผชิญความจริง (Confrontating Reality) คือ การเปิดโอกาส และสร้างเงื่อนไขให้ผู้ร่วมเรียนรู้ได้เผชิญกับพื้นที่เสี่ยง ออกจากความคุ้นชินเดิม ๆ ให้ผู้ร่วมเรียนรู้สัมผัสกับตัวตนในแง่มุมต่าง ๆ ผ่านกิจกรรม เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ เข้าใจข้อจำกัดและศักยภาพของตนเองต่อการเรียนรู้และพัฒนา ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อกันและกัน

5) ความต่อเนื่อง (Continuity) คือ การสร้างความไหลลื่นของกระบวนการ ความต่อเนื่องเป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงภายในเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ง่าย ๆ การสั่งสมประสบการณ์ช่วยสร้างเงื่อนไขให้พร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน

6) ความมุ่งมั่น (Commitment) คือ การเอื้อให้ผู้ร่วมเรียนรู้สามารถกระบวนการกลับไปใช้ชีวิตได้อย่างต่อเนื่อง การสร้างเงื่อนไขมีวิธีการต่าง ๆ เช่น การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมายต่อตนเอง การทำความเข้าใจและกำหนดจุดมุ่งหมายร่วมกัน ต้องส่งเสริมให้ผู้ร่วมเรียนรู้ นำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปฝึกฝนและปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในชีวิตของตนเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง

7) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกันของผู้ร่วมเรียนรู้และครู ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน มีความสัมพันธ์ต่อกัน โดยมีพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ ในบรรยากาศที่เปิดกว้าง ยอมรับซึ่งกันและกัน เกิดกำลังใจและความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเอง

1.4 การฝึกปฏิบัติตามแนวคิดปัญญาศึกษา

การสอนแบบจิตตปัญญาศึกษาเป็นแนวการสอนแบบสหวิทยาการ มีการฝึกปฏิบัติอย่างง่าย ๆ เช่น การยิงธนู การนั่งสงบนิ่ง การฝึกตระหนักรู้ลมหายใจ และฝึกการเขียน กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้เกิดบรรยากาศของความเคารพ ทำให้ชั้นเรียนเกิดความเป็นหนึ่งเดียว ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะฟัง เป็นการศึกษาเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นแนวทางที่จำเป็นสำหรับยุคปัจจุบันอย่างยิ่ง การฝึกปฏิบัติตามแนวคิดปัญญา เป็นแนวปฏิบัติที่ง่าย ๆ ที่สามารถนำมาใช้ได้กับชีวิตประจำวัน (จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2553)

โรเจอร์ วอลซ์ ศาสตราจารย์ด้านจิตแพทย์ปรัชญา และมานุษยวิทยาจากวิทยาลัยแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย สหรัฐอเมริกา ค้นพบวิธีปฏิบัติที่ปรากฏร่วมอยู่ในศาสนาหลักเจ็ดศาสนาของโลก ได้แก่ พุทธ คริสต์ อิสลาม ยิว ฮินดู เต๋า และขงจื้อ ซึ่งเป็นแนวทางบ่มเพาะคุณสมบัติทางจิตวิญญาณ ได้แก่ ความรักความเมตตา ความปิติสุข ความสงบ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ปัญญา และความต้องการที่จะช่วยเหลือให้งอกงามขึ้นในตัวมนุษย์ วิธีปฏิบัติทั้ง 7 ประการ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2553) ดังนี้

- 1) เปลี่ยนแรงจูงใจ โดยการลดกิเลส และค้นพบความต้องการทางจิตวิญญาณของตนเอง
- 2) บ่มเพาะปัญญาทางอารมณ์ให้งอกงาม โดยการเยียวยาจิตใจจากความกลัว ความโกรธ และเรียนรู้ที่จะรัก
- 3) ปฏิบัติชอบ การทำดีจะทำให้รู้สึกดี
- 4) มีจิตใจสงบ ตั้งมั่น
- 5) เปิดดวงตาแห่งปัญญา ทำให้สามารถตระหนักรู้ถึงคุณค่าอันดีเลิศของ

จิตใจเพื่อพัฒนาสมาธิ

- 2) การฝึกการเคลื่อนไหว (movement practices) เป็นการฝึกสังเกต และมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น โยคะ ชี่กง ไท้เก๊ก การเดิน
- 3) การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (creation process practices) เป็นการสังเกตใคร่ครวญภายในและพัฒนาญาณทัศนะ (intuition) และความละเอียดอ่อนประณีตด้วยการวาดภาพ จัดดอกไม้ และการเขียนมนต์คาถา
- 4) การปฏิบัติผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (activist practices) เป็นการสัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญเห็นความเชื่อมโยงแห่งเหตุปัจจัยของความสุขและทุกข์ในชีวิตจริง ผ่านการเจริญสติในชีวิตประจำวัน และการทำกิจกรรมอาสาสมัคร
- 5) การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (relational practice) เป็นการฝึกสติ ฝึามองสภาวะภายใน สะท้อนตนเอง และอาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตรสะท้อนซึ่งกันและกัน ด้วยสุนทรียสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การสนทนากับเสียงภายใน
- 6) การปฏิบัติผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (ritual practices) เป็นการสัมผัสพลัง/จิตวิญญาณของธรรมชาติ เปิดญาณทัศนะ และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง เพื่อพัฒนาความสงบเย็น และละเอียดประณีตภายใน โดยการสวดมนต์ภาวนา นิเวศภาวนา การปลุกวิเวก สัมผัสธรรมชาติ
- 7) การปฏิบัติผ่านกิจกรรมรังสรรค์ (generative practice) เป็นการระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้าของ พระผู้ศักดิ์สิทธิ์ จิตที่บริสุทธิ์ โดยการสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ เมตตภาวนาแบบทองเส้น

การฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาคือ วิถีทางปฏิบัติที่สามารถทำให้เป็นหนึ่งเดียวกับชีวิตประจำวัน เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ภายในตน ช่วยให้เกิดสติ มีสมาธิกับการทำงาน ซึ่งแต่ละศาสนาและแต่ละคนต่างมีรูปแบบการฝึกปฏิบัติแบบจิตตปัญญาที่แตกต่างกัน การจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษาแนวหนึ่งคือ สติ

สติ หรือการเจริญสติ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีความสำคัญ และขาดไม่ได้ในการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา หัวใจของจิตตปัญญาศึกษาคือการเจริญสติ ซึ่งมีรูปแบบที่หลากหลาย เช่น โยคะ การสัมผัสกับธรรมชาติ งานศิลปะ สุนทรียสนทนา ทั้งหมดนี้จะนำไปสู่การรู้กายรู้ใจของตนเอง หรือการอยู่กับปัจจุบัน (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553; ประเวศ วะสี, 2552; Lyons & Delange, 2016)

สติเริ่มต้นมาจากคำสอนของศาสนาของศาสนาพุทธ ซึ่งเรียกว่า ธรรมะ ที่เชื่อว่า สติ คือหนทางสู่การรู้แจ้งเห็นจริง (Verni, 2015) สติเริ่มมีบทบาทสำคัญทางการแพทย์ การศึกษา จิตวิทยา และด้านอื่นๆ ในสังคม โดยเริ่มตั้งแต่ช่วง ค.ศ.1980 และในปี ค.ศ.1979 ได้นำแนวคิดสติเป็นฐานเพื่อลดความเครียด (Mindfulness-based stress reduction หรือ MBSR) มาใช้ที่มหาวิทยาลัยคูนีย์

การแพทย์แมสซาชูเซตส์ สติด้วยการทำสมาธิได้ถูกนำมาเป็นส่วนหนึ่งของการแพทย์และวิทยาศาสตร์ โดยเริ่มมาจากการฝึกสมาธิทางพุทธศาสนา เป็นการรวบรวมการตระหนักรู้เพื่อให้เกิดความกระจ่าง มีความสมดุลของอารมณ์ และมีความเห็นอกเห็นใจ รากของการปฏิบัติสมาธิทางพุทธศาสนาได้ขยายออกไปสู่สากล (Williams & Kabat-Zinn, 2013; Lyons & Delange, 2016)

สติ คือ การใส่ใจจดจ่ออยู่กับปัจจุบันขณะ โดยใช้กลยุทธ์การตระหนักรู้ต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งภายในจิตใจและภายนอกร่างกาย มีความสนใจใคร่รู้ การเปิดใจและการยอมรับ อย่างไม่ตัดสินเพื่อให้เกิดความงอกงามของประสบการณ์ (Kabat-Zinn, 2003; Young, 2017)

สติช่วยพัฒนาชีวิต การปฏิบัตินี้จะช่วยให้ผู้ปฏิบัติรู้สึกสงบและมีสมาธิมากขึ้น รวมถึงช่วยพัฒนาสุขภาพทางกาย การฝึกสติคือ การมุ่งความสนใจอยู่กับประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน (Verni, 2015) การฝึกสติและความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับสติมี ดังนี้

ตารางที่ 1 ลักษณะของสติและความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

หัวข้อ	รายละเอียด
ลักษณะของสติ	<ol style="list-style-type: none"> 1) การรับรู้ความรู้สึกแต่ไม่เข้าไปอยู่กับความรู้สึก 2) การระบุตัวตนที่เราเป็น แต่ไม่ระบุตัวตนไปกับความรู้สึกหรือความผิดพลาด 3) การอยู่กับปัจจุบันให้มากขึ้นโดยไม่อยู่กับอดีตหรืออนาคต 4) เป็นวิธีที่จะเพิ่มความสุข และเหมาะสำหรับทุกคน
ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับสติ	<ol style="list-style-type: none"> 1) การพยายามทำให้ความคิดว่างเปล่าหรือการหยุดความคิด 2) การหลบหนีจากตัวตนที่แท้จริง 3) การใช้ชีวิตโดยไม่มีวางแผน ซึ่งเราสามารถวางแผนสิ่งต่าง ๆ ด้วยวิธีที่ตั้งใจและใส่ใจได้

วิจารณ์ พานิช (2558) นำเสนอแนวปฏิบัติในการสะท้อนคิดซึ่งเป็นการปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 3 แบบ ดังนี้

- 1) การสะท้อนคิดสิ่งที่เรารับรู้ รู้สึก คิด และทำ เพื่อตอบคำถาม อะไร
- 2) การสะท้อนคิดที่เราารับรู้ รู้สึก คิด และทำอย่างไร คือการตอบคำถามอย่างไร
- 3) การสะท้อนคิดทำไมเราจึงรับรู้ รู้สึก คิด และทำ คือการตอบคำถาม ทำไม

การตอบคำถาม ทำไม จะทำให้เกิดการสะท้อนคิดอย่างจริงจัง ทำให้เกิดการตรวจสอบความเชื่อ หรือคุณค่า การสะท้อนคิดอย่างจริงจังเป็นการเรียนรู้ชั้นสูง ดังนั้นครูจึงควรตรวจสอบตนเองอยู่เสมอ ว่าทำไมจึงจัดการเรียนรู้สิ่งนั้น ไม่ใช่เพียงแค่จะจัดการเรียนรู้อย่างไร และให้เรียนอะไร เครื่องมือที่จะช่วยให้เกิดการสะท้อนคิด คือ การเขียนแบบสะท้อนคิด โดยครูต้องตั้งคำถามให้ครอบคลุมคำถาม ทำไม

สุนทรียสนทนา เป็นการปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายในได้อย่างแท้จริง ครูและเด็กต้องมีทักษะในการพูดคุยกัน สุนทรียสนทนาจะช่วยให้มีการตรวจสอบและเปิดเผยสิ่งที่ซ่อนอยู่ลึกๆ ภายในใจของแต่ละคน ในกระบวนการสุนทรียสนทนา ครูต้องพยายามกระตุ้นให้มีการตีแผ่ข้อมูลลึกๆ โดยการตั้งคำถาม “คิดอย่างไร จึงทำสิ่งนั้น หรือ ทำอย่างนั้น” หรือ “แล้วอย่างไรอีก” เพื่อให้มีการเปิดเผยความในใจระดับความเชื่อ และคุณค่า โดยต้องมีความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างเด็กกับครู ระหว่างเพื่อนเด็ก (วิจารณ์ พานิช, 2558)

สรุปได้ว่า การปฏิบัติตามแนวคิดจิตปัญญา เกี่ยวข้องกับการฝึกสติ การสะท้อนคิด ใคร่ครวญ และการเข้าสู่พื้นที่ของการสนทนาที่เรียกว่า สุนทรียสนทนา ล้วนเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษา ซึ่งผู้วิจัยสามารถนำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนในระดับอนุบาล

1.5 การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษาในระดับปฐมวัย

Lyons and Delange (2016) กล่าวว่า สติของผู้ใหญ่ในโปรแกรม MBSR คือ การฝึกสมาธิให้จดจ่ออยู่กับลมหายใจ นำจิตไปไว้ที่ลมหายใจเข้า – ออก นำความสนใจมาอยู่กับปัจจุบัน การฝึกในโปรแกรมอีกชนิด คือ การสำรวจร่างกาย โดยนอนราบกับพื้น และนำความสนใจไปอยู่ที่แต่ละส่วนของร่างกาย จากศีรษะจรดเท้า ให้ผู้ฝึกรู้สึกที่ส่วนต่าง ๆ อย่างไม่ตัดสิน ใช้เวลาตั้งแต่ 15 นาที ไปจนถึง 1 ชั่วโมง วิธีฝึกสติดังกล่าวมานั้นเกินกว่าความสามารถของเด็กที่จะทำได้ นักการศึกษาและผู้ฝึกจึงได้ปรับองค์ประกอบของสติให้เหมาะสมกับเด็กอนุบาล โดยปรับวิธีการ ได้แก่ การลดระยะเวลาของการฝึกลง ปรับกิจกรรมให้มีความเป็นรูปธรรมมากขึ้น และนำการเคลื่อนไหวมาใช้ในกิจกรรม ตัวอย่างเช่น ครูช่วยให้เด็กจดจ่ออยู่กับลมหายใจโดยนำตุ๊กตาสัตว์มาวางที่ท้อง และให้เด็กกล่อมให้สัตว์นอนหลับโดยใช้ลมหายใจของเด็ก หรือการฝึกให้เด็กสำรวจร่างกายโดยให้เด็กยืน และใช้ธูลาฮูป (ของจริงหรือจินตนาการ) เพื่อใช้ในการสำรวจแต่ละส่วนของร่างกาย

Shapiro et al. (2014) นำเสนอโปรแกรมบนฐานจิตปัญญาศึกษาที่นำมาใช้กับเด็ก เช่น โปรแกรม IRest for kids โปรแกรม Mindful schools โปรแกรม Mindup โปรแกรม Learning to breathe โปรแกรม The mindfulness in school project โปรแกรม The inner resilience โปรแกรม Little flower yoga โยคะในห้องเรียน และโปรแกรม The attention academy

บทเรียนของเด็กมักเป็นการฝึกสมาธิในช่วงเวลาสั้น ๆ เพื่อช่วยพัฒนาการสะท้อนตนเอง ได้แก่ สะท้อนความคิดเกี่ยวกับการหายใจ ความรู้สึก อารมณ์หรือความคิด และสังเกตสิ่งแวดล้อม ได้แก่ การตระหนักรู้ผู้อื่น และการตระหนักถึงสิ่งที่มากระตุ้นในสภาพแวดล้อม บทเรียนเหล่านี้สอนโดยครูที่มีการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญา เมื่อเปรียบเทียบกับภาระงานสมาธิของผู้ใหญ่ เด็กใช้เวลาน้อยกว่า โดยใช้เวลาเพียงไม่กี่นาที

ตัวอย่างโปรแกรม IRest for kids ในขั้นตอนแรก เด็กอ่านนิทานเรื่องเจ้าหญิงและถั่ว ต่อมาเด็กนอนราบกับพื้นและครูนำถั่วเขียนมาวางบนฝ่ามือของเด็ก ครูถามคำถามเพื่อให้เด็กเกิดความตระหนักรู้จากประสาทสัมผัส เช่น หนูรู้สึกเหมือนเจ้าหญิงไหม ถั่วที่วางอยู่บนมือมันเย็นหรืออุ่น หนักหรือเบา การใช้สื่อ คำพูด การเปรียบเทียบที่เป็นรูปธรรมช่วยเด็กให้ความสนใจกับความรูสึกภายใน ความคิด หรือความรู้สึกที่เป็นนามธรรมและยากต่อการสังเกตเพียงชั่วขณะ

เด็กหรือผู้ใหญ่ก็มีความยากลำบากในการสะท้อนความตระหนักรู้ อย่างไรก็ตาม เด็กมีความสามารถในการเฝ้าสังเกตสิ่งที่เป็นรูปธรรมหรือประสบการณ์ที่โดดเด่น เช่น การรับรู้ประสาทสัมผัส ตัวอย่างกิจกรรม ได้แก่ เด็กฝึกการรับประทานอย่างมีสติ โดยมุ่งความสนใจไปทุกด้านของประสบการณ์การรับประทานลูกเกด ไม่ว่าจะเป็น สี ผิวสัมผัส อุณหภูมิ และรสชาติ กิจกรรมนี้นำไปสู่การสังเกตสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น สังเกตอารมณ์หรือความคิด ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กสังเกตลักษณะของอาหารที่ตนเองรับประทานแล้ว ครูถามเด็กว่าสีของอารมณ์ สัมผัสของอารมณ์ หรืออุณหภูมิของอารมณ์เด็กเป็นอย่างไร

การส่งเสริมให้เด็กสะท้อนความคิดและอารมณ์ที่กำลังเกิดขึ้นทำให้มีทักษะการควบคุมตนเองเพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เด็กสามารถยืดหยุ่นและปรับตัวในสถานการณ์ทางอารมณ์ที่ต้องเผชิญได้ นอกจากนี้ การให้เด็กได้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ทางอารมณ์ที่ได้รับผ่านกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ช่วยสร้างการเชื่อมต่อของสมองส่วนหน้ากับสมองส่วนอารมณ์ซึ่งส่งเสริมให้เด็กมีการกำกับอารมณ์ที่ติดตลอดช่วงชีวิตวัยเด็ก ตัวอย่างกิจกรรมตามโปรแกรม iRest for Kids ครูอนุญาตให้เด็กสังเกตตัวอย่างผ้าหรือหินที่มีผิวสัมผัส และให้เด็กเลือกตัวอย่างที่เหมาะสมกับสิ่งที่เด็กรู้สึก (เช่น อารมณ์โกรธ) ต่อมาครูให้เด็กสังเกตว่าร่างกายส่วนใดของเด็กที่รู้สึกถึงอารมณ์ที่เกิดขึ้น (เช่น เด็กบอกว่าเมื่อโกรธจะรู้สึกที่ลำคอ) ครูทำกิจกรรมซ้ำ ๆ กับอารมณ์ที่หลากหลาย เช่น เศร้า กลัว มีความสุข และโกรธ เด็กสามารถสังเกตอารมณ์ของตนเองได้ดีขึ้น ช่วยเด็กในการตระหนักว่ามีอารมณ์ใดเกิดขึ้น และสามารถตอบสนองได้อย่างตั้งใจมากกว่าที่จะตอบสนองไปตามปฏิกิริยา

Shapiro et al. (2014) กล่าวว่า การปฏิบัติตามแนวคิดตปัญญาศึกษาสำหรับเด็ก มีรายละเอียด ดังนี้

1) เด็กต้องฝึกสะท้อนความคิดของตนเอง โดยครูถามเพื่อให้เด็กเล่าปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่เกิดขึ้น และเด็กถูกท้าทายให้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับอารมณ์ (เช่น อะไรคือสิ่งตรงข้ามกับอารมณ์ของหนูตอนนี้) เด็กรู้สึกที่ส่วนไหนของร่างกาย (เช่น อารมณ์ตอนนี้ทำให้หนูรู้สึกร้อนที่ใบหน้าใช่ไหม) กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้เด็กตระหนักถึงประสบการณ์เชิงนามธรรมของตน ซึ่งส่งผลให้เด็กตระหนักได้ว่าเด็กคนอื่น ๆ อาจรู้สึกเช่นเดียวกันในสถานการณ์ที่คล้ายกัน ทำให้เด็กมีความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น

2) การฝึกตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เน้นที่มุมมองทางสังคม ในโปรแกรม Mind up เด็ก ๆ ได้ฟังนิทาน เช่น เรื่องหนูน้อยหมวกแดง เด็กคิดเกี่ยวกับความรู้สึกที่ทำให้ตัวละครไม่มีความเห็นใจผู้อื่น โดยครูสนับสนุนให้เด็กสะท้อนอารมณ์ของตนเองและพูดออกมา เด็กได้แสดงทัศนคติของตนเอง การฝึกปฏิบัตินี้ช่วยให้เด็กเข้าใจความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น และนำไปสู่ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน

เด็กสามารถเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาได้ผ่านการฝึกปฏิบัติ ผ่านกิจกรรม เช่น ศิลปะ การเคลื่อนไหว การศึกษาธรรมชาติ การฝึกอยู่กับความสงบ

Burdick (2014) กล่าวว่า การจัดประสบการณ์ให้เด็กปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จำเป็นต้องเข้าใจธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็ก กล่าวคือ เด็กคิดเป็นรูปธรรม ดังนั้น กิจกรรมต้องชัดเจน เป็นรูปธรรม และสามารถบอกลักษณะของการปฏิบัติได้ เด็กสามารถใช้จินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ได้มากกว่าผู้ใหญ่ ซึ่งเด็กทำงานผ่านการเล่น ดังนั้น ครูต้องนำทักษะพื้นฐานของสติมาปรับให้อยู่ในรูปแบบของเกม และกิจกรรมการเล่น ขั้นตอนการฝึกสติสำหรับเด็กมี 6 ขั้น ดังนี้

- 1) ตระหนักรู้กับสิ่งรอบตัว
- 2) ตระหนักรู้ลมหายใจ
- 3) ตระหนักรู้สัมผัส
- 4) ตระหนักรู้ความคิด
- 5) ตระหนักรู้ผู้อื่น
- 6) ตระหนักรู้ทุกสิ่งทุกอย่าง

ในระดับอนุบาลต้องกำหนดช่วงเวลาให้เหมาะสมกับช่วงความสนใจของเด็กในการฝึกสติ นอกจากนี้จำเป็นต้องฝึกสติผ่านกิจกรรมที่เป็นรูปธรรม และทำอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา

วชิราภรณ์ ยาพรหม และ เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย (2558) พัฒนาชุดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาที่มีต่อทักษะการคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โดยจัดการเรียนการสอนที่นักเรียนต้องมีการลงมือปฏิบัติ และฝึกการคิดจากกิจกรรม ที่เด็กได้ทำตาม

แนวคิดจิตตปัญญา การจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติ การคิด การแสดงออก การเรียนแบบร่วมมือ การค้นพบ และเห็นความก้าวหน้าของตน ผลที่ได้จากการพัฒนา ชุดกิจกรรมมีข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ ดังต่อไปนี้

1) ชุดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้กับ นักเรียน ที่มีค่าสถิติ การหาประสิทธิภาพ คือ 82.19/ 83.25

2) นักเรียนมีคะแนนวัดทักษะความคิดสร้างสรรค์สูงกว่าก่อนใช้ชุดกิจกรรม การจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนมีความพึงพอใจหลังจากใช้ชุด กิจกรรมการจัดการเรียนรู้คิดจากค่าเฉลี่ยเป็นร้อยละ 87.65

จิรภัทร รวีภัทรกุล (2556) พัฒนาแบบวัดการมีสติ และการพัฒนาโปรแกรม การเสริมสร้างการมีสติในเด็กอายุ 8-11 ปี การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลัก 2 ข้อ คือ (1) การพัฒนา แบบวัดการมีสติสำหรับเด็ก และ (2) การพัฒนาโปรแกรมการเสริมสร้างการมีสติสำหรับเด็กอายุ 8-11 ปี โดยการศึกษาที่ 1 เป็นการสัมภาษณ์บุคคล 3 กลุ่ม คือ เด็กอายุ 7-12 ปี พ่อหรือแม่ของเด็ก และครูสอนวิชาพระพุทธศาสนา เพื่อนำข้อมูลมาพัฒนาขึ้นเป็นแบบวัดการมีสติสำหรับเด็กในบริบท ของสังคมไทยเชิงพุทธ ที่ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลักของการมีสติ คือ “การตระหนักรู้” และ “การยอมรับ” การศึกษาที่ 2 เป็นการพัฒนา “โปรแกรมการเสริมสร้างการมีสติสำหรับเด็ก” ตาม แนวคิด MBCT-C (Mindfulness-based Cognitive Therapy for Children) และนำไปโปรแกรมฯ มา ทดลองศึกษาจริงในงานวิจัยนี้กับเด็กอายุ 8-11 ปีจำนวน 68 คน ที่ได้รับการสุ่ม กิจกรรมนาน 8 สัปดาห์ ผลการวิจัยจากการศึกษาที่ 1 พบว่า (1) แบบวัดการมีสติสำหรับเด็ก เป็นแบบวัดที่มีคุณภาพ และสามารถใช้ประเมิน “การมีสติสำหรับเด็ก” ได้ในระดับดี และพบว่า (2) แบบวัดการมีสติสำหรับเด็กฉบับการรายงานของเด็ก มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับฉบับการรายงาน ของพ่อแม่ และฉบับการรายงานของคุณครู (3) แบบวัดการมีสติสำหรับเด็กฉบับการรายงานของเด็ก พบว่า คะแนนการมีสติสำหรับเด็กฉบับการรายงานของเด็ก มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติกับคะแนนการใส่ใจในอารมณ์ของผู้อื่น คะแนนการวิเคราะห์อารมณ์ตนเอง และคะแนน การเปิดรับประสบการณ์ใหม่ มีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับคะแนนความ ซึมเศร้า (4) ผลการวิจัยจากการศึกษาที่ 2 พบว่า โปรแกรมการเสริมสร้างการมีสติสำหรับเด็กมีผลดี ต่อเด็กอย่างชัดเจน โดยพบว่า หลังจบการเข้าร่วมโปรแกรมฯ เด็กในกลุ่มทดลองมีคะแนนการมีสติ เพิ่มขึ้น และคะแนนความซึมเศร้าน้อยลง และหลังจบการเข้าร่วมโปรแกรมฯ เด็กในกลุ่มทดลองยังมี คะแนนการมีสติมากกว่า และคะแนนความซึมเศร้าน้อยกว่า เด็กในกลุ่มควบคุม

Wood et al. (2018) ศึกษาการส่งเสริมทักษะการบริหารจัดการสมอง (Executive function) โดยใช้สติเป็นฐาน ในโปรแกรม mini-mind แบ่งเป็น 12 ช่วง ใช้การสุ่มตัวอย่างจำนวน 27 คน ประกอบด้วยกลุ่มทดลอง จำนวน 12 คน เป็นเด็กอนุบาลอายุ 3-5 ปี ใช้การประเมินทักษะ

การบริหารจัดการสมองโดยครูที่ไม่ทราบเกี่ยวกับโปรแกรม โดยมีผู้ปกครอง ครู เด็ก และผู้อำนวยการ ความสะดวกให้ผลตอบกลับเกี่ยวกับการยอมรับและความเป็นไปได้ของโปรแกรม ผลการวิจัยพบว่า เกิดผลเล็กน้อยจนถึงปานกลาง โดยไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตาม ผู้เข้าร่วมโปรแกรมสะท้อนว่า เป็นโปรแกรมที่น่าพึงพอใจ และมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ ซึ่งการใช้โปรแกรมการฝึกสติสำหรับเด็กอนุบาลทำให้เด็กเพลิดเพลินและสามารถช่วยส่งเสริมทักษะการบริหารจัดการสมองในเด็กอนุบาลได้

Poehlmann-Tynan et al. (2015) นำการปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษามาใช้กับเด็กอนุบาลที่อยู่ในกลุ่มที่มีเศรษฐกิจต่ำ ทำวิจัยแบบ 2 กลุ่ม เด็กอนุบาลกลุ่มทดลอง จำนวน 15 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 14 คน เป็นเวลา 12 สัปดาห์ โปรแกรมที่นำมาใช้คือ หลักสูตรความเมตตา มีเนื้อหาทั้งหมด 8 เรื่อง และมีการฝึกหายใจ เคลื่อนไหว ดนตรี อ่านนิทานเกี่ยวกับความเมตตาและความห่วงใย และกิจกรรมที่ทำให้มีโอกาสเพิ่มความตระหนักรู้ถึงอารมณ์ด้านในและอารมณ์ที่เกิดขึ้น การแบ่งปัน และการทำความดี ในแต่ละครั้งของการเริ่มกิจกรรม เด็กได้ตระหนักใบเล็กและเด็กที่เหลืองจะได้ฟังจนกว่าเสียงระฆังจะเงียบ และเด็กยกมือขึ้นเพื่อเป็นสัญญาณว่าเสียงระฆังเงียบลงแล้ว ครูให้เด็กหายใจเข้าออกลึกๆ 3 ครั้ง เด็กที่เป็นผู้นำของกลุ่ม ซึ่งสลับกันไปในแต่ละครั้งจะได้ร้องเพลงและกล่าวขอพรให้ทุกๆ คนมีความสุข ครูพาเด็กอ่านนิทานตามเรื่องของสัปดาห์นั้น ๆ ต่อมาเด็กทำกิจกรรมเคลื่อนไหว เช่น ทำโยคะเป็นท่าทางของสัตว์ และการรับประทานอย่างมีสติ ครูจัดกิจกรรมให้เด็กได้เขย่าขวดโหลแห่งอารมณ์ที่เป็นเครื่องแสดงว่าเมื่อเด็กมีอารมณ์โกรธ ด้านในของเด็กเหมือนถูกเขย่า ต่อมาเด็กได้ทำกิจกรรมผ่อนคลายด้วยการนำตัวสัตว์มาวางที่ท้องและเด็กฝึกสังเกตการเคลื่อนไหวด้านใน กิจกรรมจบลงด้วยการตระหนักใบเล็กอีกครั้ง พบว่าเด็กในกลุ่มทดลองมีความใส่ใจจดจ่อเพิ่มขึ้น และมีทักษะในการกำกับตนเอง

Black and Fernando (2015) พัฒนาสติของเด็กในห้องเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมจากครอบครัวที่มีรายได้ต่ำ และมีความแตกต่างทางเชื้อชาติ ที่โรงเรียนระดับประถมศึกษา รัฐแคลิฟอร์เนีย เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ ผู้เข้าร่วมการวิจัย คือ เด็กระดับชั้นอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 409 คน พบว่า เด็กมีการพัฒนาด้านพฤติกรรม เช่น ความตั้งใจ การควบคุมตนเอง การมีส่วนร่วมในกิจกรรมห้องเรียน สามารถดูแลและเคารพผู้อื่น กล่าวได้ว่า สติอาจมีประโยชน์ในการช่วยปรับพฤติกรรมในห้องเรียนของเด็ก

Flook et al. (2015) ศึกษาการส่งเสริมพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมและทักษะการกำกับตนเองในเด็กอนุบาล ผ่านหลักสูตรความเมตตา และสติเป็นฐาน เนื่องจากความสามารถในการกำกับตนเองสามารถทำนายผลลัพธ์ที่สำคัญตลอดช่วงอายุ การวิจัยนี้ใช้หลักสูตรความเมตตาและการมีสติเป็นฐานเป็นเวลา 12 สัปดาห์ ในโรงเรียนของรัฐ ทำการวัดทักษะการบริหารจัดการสมอง การกำกับตนเอง และพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ตัวอย่างคือ เด็กอนุบาล จำนวน 68 คน พบว่า ใน

กลุ่มทดลองมีการปรับปรุงความสามารถทางสังคม และมีคะแนนสูงขึ้นในด้านการเรียนรู้ สุขภาพ พัฒนาการทางสังคมและอารมณ์ ในขณะที่กลุ่มควบคุม พบพฤติกรรมเห็นแก่ตัว พบนัยสำคัญในกลุ่มทดลองมีค่าน้อยถึงปานกลางในด้านการยึดหยุ่นทางปัญญา และการยับยั้งชั่งใจ งานวิจัยนี้แสดงถึงการนำการฝึกสติมารวมในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย สติสามารถพัฒนาทางวิชาการ และผลลัพธ์การเสริมสร้างสังคมของเด็กอนุบาลได้ ข้อเสนอแนะคือ ยังต้องการงานวิจัยที่ชัดเจนในการปลูกฝังความเมตตาและความเห็นใจผู้อื่นในเด็ก

Razza et al. (2013) ศึกษาการส่งเสริมการกำกับตนเองของเด็กอนุบาลผ่านสติด้วยโยคะ เด็กอนุบาลที่เข้าร่วมการวิจัยมีอายุ 3- 5 ปี จำนวน 29 คน แบ่งเด็กเป็นกลุ่มควบคุม 13 คน และกลุ่มทดลอง 16 คน ใช้การวิจัยแบบกึ่งทดลอง มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มทดลองจะได้ฝึกสติด้วยโยคะโดยครูประจำชั้นเป็นผู้ฝึก บูรณาการผ่านกิจวัตรประจำวันช่วงที่เด็กนั่งเป็นวงกลมก่อนเริ่มกิจกรรมเด็กได้ฝึกหายใจและทำท่าโยคะนมัสการพระอาทิตย์ และเด็กทำท่าทางโยคะเชื่อมโยงกับกิจกรรมทางภาษาช่วงบ่าย และฝึกหายใจขณะเปลี่ยนกิจกรรมช่วงก่อนหรือหลังการรับประทานอาหาร หรือช่วงที่เด็กพักผ่อน เด็กผ่านการประเมินการกำกับตนเองใน 3 ด้าน คือ ความตั้งใจ การมีความอดทนรอคอย การยับยั้งตนเอง โดยใช้การรายงานจากพ่อแม่และการประเมินโดยตรง ผลจากการประเมินโดยตรงพบว่า สติด้วยโยคะมีประสิทธิภาพในการกำกับตนเองของเด็ก และยังมีหลักฐานปรากฏให้เห็นว่าเด็กที่เสี่ยงมีปัญหาในการกำกับตนเองได้รับประโยชน์จากโปรแกรมมากที่สุด

Wilson and Dixon (2010) ศึกษาแนวคิดสติเพื่อพัฒนาความตั้งใจในห้องเรียน โดยทดลองกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 จำนวน 12 คน ใช้รูปแบบการวิจัยแบบ ABA เพื่อแสดงถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความตั้งใจ ช่วงสภาวะปกติผู้วิจัยสังเกตเด็ก 5 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ให้เด็กทำแบบฝึกสติจำนวน 5 แบบ ที่ออกแบบอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการ ประกอบด้วย เกมความเจียบ 1 การฝึกหายใจ เกมความเจียบ 2 การฝึกสังเกตตนเอง และการกินอย่างมีสติ รวม 5 ครั้ง ครั้งละ 15 นาที ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมหลังการฝึกสติ เป็นเวลา 30 นาทีต่อกิจกรรม และสังเกตเด็กในสภาวะปกติ 2 ครั้ง ครั้งละ 30 นาที ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมความตั้งใจของเด็กเพิ่มขึ้นระหว่างที่ใช้โปรแกรม เมื่อเปรียบเทียบกับพฤติกรรมในช่วงสภาวะปกติ (baseline)

สรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาสามารถนำไปใช้กับเด็กอนุบาลได้ ซึ่งโปรแกรมที่สร้างส่งผลให้เด็กมีสติเพิ่มขึ้น ในขณะที่คะแนนซึมเศร้าลดลง นอกจากนี้ การฝึกสติด้วยโยคะมีประสิทธิภาพส่งเสริมการกำกับตนเองของเด็ก เมื่อเด็กมีสติทำให้เด็กพัฒนาความสามารถทางสังคมและอารมณ์ เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มที่ไม่ได้รับประสบการณ์ฝึกสติ เด็กเกิดความเพลิดเพลิน สามารถช่วยส่งเสริมทักษะการบริหารจัดการสมองสำหรับเด็ก และทักษะทางวิชาการได้ หากนำสติมาใช้กับเด็กจึงส่งผลดีกับเด็กในหลายด้าน รวมถึงการกำกับอารมณ์ของตนเอง และการตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง

ตอนที่ 2 แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์

วิจัยนำเสนอเกี่ยวกับแนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์ ประกอบด้วย ความหมายและลักษณะของการชี้แนะทางอารมณ์ หลักการและกระบวนการของการชี้แนะทางอารมณ์ ประโยชน์ของการชี้แนะทางอารมณ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รายละเอียดดังนี้

2.1 ความหมายและลักษณะของการชี้แนะทางอารมณ์

2.1.1 ความหมายของการชี้แนะทางอารมณ์

การชี้แนะทางอารมณ์ หมายถึง แนวคิดของการสื่อสารทางอารมณ์เพื่อช่วยเด็กในการรับมือกับความรู้สึกเชิงลบ เป็นเครื่องมือในการสื่อสารกับเด็กที่มีความยากลำบากในการจัดการกับอารมณ์ ซึ่งความทุกข์ของเด็กแสดงออกได้หลายทาง เด็กมักแยกตัว มีความสนใจในทิศทางอื่น มีพฤติกรรมก้าวร้าว ก่อวุ่น และไม่สามารถอยู่ร่วมในกิจกรรมได้ การชี้แนะทางอารมณ์ มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถของเด็กในการจัดการกับอารมณ์ ช่วยให้เด็กมีความเข้าใจอารมณ์ที่แตกต่าง เข้าใจว่าทำไมอารมณ์จึงเกิดขึ้น และจะจัดการอย่างไร ภายใต้สภาพแวดล้อมของความไว้วางใจ ความรัก ที่ผู้ใหญ่และเด็กมีต่อกัน ผู้ใหญ่จะช่วยกำหนดขอบเขตพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้กับเด็ก เด็กจึงสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ (Gilbert et al., 2021; Gottman & Declaire, 1997; Gus et al., 2015)

2.1.2 ลักษณะของการชี้แนะทางอารมณ์

การชี้แนะทางอารมณ์เกิดขึ้นที่ประเทศสหรัฐอเมริกา จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการของบุคคล การชี้แนะทางอารมณ์เป็นแนวคิดและเทคนิคทางจิตวิทยาเกี่ยวกับอารมณ์ ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ของเด็กและผู้ใหญ่ โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เด็กปรับปรุงความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ที่ยากลำบาก ช่วยให้เด็กกำกับอารมณ์ที่เด็กรู้สึก ซึ่งช่วยกำกับพฤติกรรม โดยมุ่งความสนใจไปที่การจดจ่ออยู่กับอารมณ์ที่จะขับเคลื่อนพฤติกรรม การชี้แนะทางอารมณ์เป็นการจัดการหรือแนะนำเด็กที่มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมต่อสุขภาวะของตนเองหรือผู้อื่น สามารถเป็นเครื่องมือในการพัฒนาความสัมพันธ์ของเด็กและปรับปรุงสุขภาวะทางอารมณ์ของเด็ก ใช้ในชุมชนและบริบททางการศึกษา (Gilbert et al., 2021; Gus et al., 2015)

แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์เป็นแนวคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของสามัญสำนึกบนพื้นฐานความรักและการเห็นอกเห็นใจที่ผู้ใหญ่มีต่อเด็ก การชี้แนะทางอารมณ์ช่วยสร้างสัมพันธ์ภาพจากการเลี้ยงดู ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการจัดการกับความเครียดได้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาความสามารถในการส่งเสริมอารมณ์และการกำกับพฤติกรรมตนเอง รวมถึงส่งเสริมพฤติกรรมเอื้อสังคม การชี้แนะทางอารมณ์ช่วยปรับปรุงการสื่อสาร ความสัมพันธ์ การกำกับตนเอง ความสำเร็จ สุขภาพ และเพิ่มความเข้มแข็งทางจิตใจ การชี้แนะทางอารมณ์เป็นแนวคิดที่เรียบง่าย มีประสิทธิภาพ

และเสริมพลังอำนาจ มีความเป็นสากล ช่วยส่งเสริมให้เกิดสุขภาวะ เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ มีความเครียดในชีวิตน้อยกว่า มีอารมณ์เชิงบวกมากกว่า มีความสามารถทางสังคม มีสุขภาวะทางอารมณ์ และสุขภาวะทางกาย เข้ากับเพื่อนได้ดีกว่าเด็กที่ไม่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ (ก๊อตแมน, เจย์ และ เดอแคลร์, เจย์. 2553; Gus et al., 2015)

สรุปได้ว่า แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์ เป็นแนวคิดและเทคนิคที่ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ของเด็กและผู้ใหญ่ โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เด็กปรับปรุงความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ที่ยากลำบาก อยู่บนพื้นฐานของความรักและการเห็นใจของผู้ใหญ่ต่อเด็ก ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีสุขภาวะ

2.2 หลักการและกระบวนการของการชี้แนะทางอารมณ์

Gottman and Declaire (1997) กล่าวว่า การชี้แนะทางอารมณ์ได้ผลดี เมื่อใช้กับรูปแบบการฝึกวินัยเชิงบวก ทำให้เด็กเข้าใจอย่างชัดเจนเกี่ยวกับผลที่ตามมาจากพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ผู้ใหญ่ที่ใช้การชี้แนะทางอารมณ์พบว่าปัญหาด้านพฤติกรรมของเด็กลดลง การชี้แนะทางอารมณ์มีหลักการ ดังนี้

หลักการที่ 1 ผู้ใหญ่ที่เป็นโค้ชชี้แนะทางอารมณ์จะตอบสนองเด็กอย่างสม่ำเสมอเมื่อความรู้สึกยังมีความรุนแรงในระดับต่ำ นั่นคือไม่จำเป็นต้องให้อารมณ์ของเด็กบานปลายก่อนได้รับการดูแลเอาใจใส่ที่เด็กต้องการ เมื่อเวลาผ่านไป เด็กจะรู้สึกว่าผู้ใหญ่เข้าใจเขา และใส่ใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตของเขาอย่างลึกซึ้ง เด็กไม่จำเป็นต้องแสดงอารมณ์ออกมาอย่างชัดเจนเพื่อรู้สึกถึงความเป็นห่วงของผู้ใหญ่

หลักการที่ 2 ถ้าเด็กได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ตั้งแต่อายุยังน้อย จะมีความเชี่ยวชาญและศิลปะในการปลอบใจตนเองและสามารถมีอารมณ์สงบภายใต้ความเครียด ซึ่งทำให้แนวโน้มที่เด็กประพาดิตัวไม่ตื้นน้อยลง

หลักการที่ 3 ผู้ใหญ่ที่เป็นโค้ชฝึกทักษะทางอารมณ์มีอารมณ์เป็นกลาง ผู้ใหญ่ไม่ได้รู้สึกไม่พอใจอารมณ์ของเด็ก ดังนั้นจึงมีเรื่องขัดแย้งน้อยกว่า หมายถึง เด็กไม่ได้ถูกตำหนิตีเดียวนเพียงเพราะร้องไห้เสียใจกับความผิดหวังหรือแสดงออกถึงความโกรธ ผู้ใหญ่ที่ทำหน้าที่เป็นโค้ชฝึกทักษะทางอารมณ์กำหนดขอบเขตและมีการสื่อสารที่ชัดเจนและสม่ำเสมอกับเด็กว่าพฤติกรรมอะไรเหมาะสมและพฤติกรรมอะไรไม่เหมาะสม เมื่อเด็กรู้กฎระเบียบและเข้าใจผลที่ตามมาจากการทำผิดกฎ เขามีแนวโน้มประพาดิตัวไม่ตื้นน้อยลง

หลักการที่ 4 รูปแบบการดูแลแบบนี้ทำให้ความผูกพันทางอารมณ์ระหว่างผู้ใหญ่และเด็กแข็งแกร่งขึ้น เด็กจึงมีการตอบสนองต่อข้อเรียกร้องของผู้ใหญ่มากกว่า เด็กจะมองว่าผู้ใหญ่เป็น

เหมือนเพื่อนที่ไว้วางใจได้ และเป็นพันธมิตร พวกเขาต้องการทำให้ผู้ใหญ่พอใจ และไม่ต้องการทำให้ผิดหวัง

ในการชี้แนะทางอารมณ์ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผู้ใหญ่ต้องตระหนักถึงอารมณ์ของเด็ก ก่อนที่ผู้ใหญ่ตระหนักอารมณ์ของเด็ก ผู้ใหญ่ต้องตระหนักถึงอารมณ์ของตนเองเป็นอันดับแรก การตระหนักอารมณ์ คือ การรับรู้หรือการยอมรับเมื่อมีอารมณ์ความรู้สึกเกิดขึ้น สามารถระบุอารมณ์ และรับรู้ถึงอารมณ์ของผู้อื่น

ขั้นตอนที่ 2 ผู้ใหญ่รู้ว่าอารมณ์ที่เด็กมี คือโอกาสที่ได้ใกล้ชิดและสอนเด็ก ประสบการณ์เชิงลบเป็นการสร้างโอกาสของความเห็นใจ สามารถสร้างความใกล้ชิดในการเชื่อมต่อกับเด็ก และสอนทักษะทางอารมณ์ โดยที่ผู้ใหญ่มีอารมณ์ที่เป็นกลาง และเด็กฝึกการฟังและแก้ไขปัญหา ซึ่งเป็นพื้นฐานของการจัดการอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนที่ 3 ผู้ใหญ่จะรับฟังเด็กอย่างเห็นอกเห็นใจ และทำให้เด็กรู้ว่าความรู้สึกของเด็กมีเหตุผล ผู้ใหญ่ต้องสังเกตสภาพอารมณ์ของเด็ก และจินตนาการเพื่อมองสถานการณ์จากมุมมองของเด็ก มีการสะท้อนคำพูดหลังจากการปลอบโยนเด็ก

ขั้นตอนที่ 4 ผู้ใหญ่ช่วยเด็กคิดคำพูดเพื่อบอกถึงอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็ก การระบุคำพูดจะช่วยเปลี่ยนความกลัว ความไม่สบายใจ ไปสู่สิ่งที่สามารถอธิบายได้ วิธีนี้เป็นการทำให้ประสบการณ์ทางอารมณ์เป็นเรื่องปกติ

ขั้นตอนที่ 5 ผู้ใหญ่กำหนดขอบเขตของการกระทำ พร้อม ๆ กับคิดหาวิธีหรือกลยุทธ์เพื่อแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ ประกอบด้วย 5 ส่วน คือ 1) กำหนดพื้นที่ (หากเป็นไปได้) 2) ระบุเป้าหมาย 3) คิดหาวิธีแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ 4) เสนอวิธีแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ 5) ช่วยเด็กเลือกวิธีแก้ปัญหา

สรุปได้ว่า แนวคิดการชี้แนะทางอารมณ์ประกอบด้วย 4 หลักการ และ 5 ขั้นตอน โดยหลักการ 4 ประการ ประกอบด้วย 1) ผู้ใหญ่ที่เป็นโค้ชจะตอบสนองเด็กอย่างสม่ำเสมอ 2) เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์จะมีความเชี่ยวชาญในการสงบอารมณ์ของตน 3) ผู้ใหญ่และเด็กมีเรื่องขัดแย้งกันน้อย และเด็กมีแนวโน้มประพฤติตนไม่ตีสลด และ 4) ความผูกพันทางอารมณ์ระหว่างเด็กและผู้ใหญ่แข็งแรงขึ้น และขั้นตอนการชี้แนะทางอารมณ์ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ผู้ใหญ่ตระหนักถึงอารมณ์ของตนเองก่อนตระหนักถึงอารมณ์ของเด็ก 2) ผู้ใหญ่ตระหนักว่าการชี้แนะทางอารมณ์คือโอกาสในการสร้างความใกล้ชิดกับเด็ก 3) ผู้ใหญ่รับฟังเด็กอย่างเห็นใจ มีการสะท้อนความรู้สึกของเด็ก 4) ผู้ใหญ่ช่วยเด็กบอกอารมณ์ที่กำลังเกิดขึ้น และ 5) ผู้ใหญ่ช่วยกำหนดขอบเขตของการกระทำสำหรับเด็ก

2.3 ประโยชน์ของการชี้แนะทางอารมณ์

การชี้แนะทางอารมณ์เป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิผลในการส่งเสริมทักษะความเข้มแข็งทางจิตใจ เป็นความสัมพันธ์ของการเลี้ยงดูที่ช่วยเสริมต่อทักษะการจัดการความเครียดอย่างมีประสิทธิภาพ เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์จะมีการพัฒนาทักษะทางด้านสังคมอย่างแน่นนอนในภายหลัง ซึ่งช่วยให้เด็กเป็นที่ยอมรับของเพื่อนรุ่นเดียวกัน และสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้ มีปัญหาทางพฤติกรรมที่น้อยลง การชี้แนะทางอารมณ์เสริมพลังอำนาจให้ผู้ใหญ่มีความมั่นใจในการสร้างความสัมพันธ์กับเด็ก ช่วยส่งเสริมการแก้ปัญหาในระยะยาวนำไปสู่ความเข้มแข็งทางจิตใจและสุขภาพของเด็ก (Gottman & Declaire, 1997; Gus et al., 2015)

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการชี้แนะทางอารมณ์คือ ช่วยให้เด็กมีปัญหาพฤติกรรมน้อยลง มีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนในวัยเดียวกัน ผู้ใหญ่กับเด็กมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน นำไปสู่การมีสุขภาพของเด็ก

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Gus et al. (2017) ศึกษาการใช้การชี้แนะทางอารมณ์ในโรงเรียน กับเด็กวัย 5 – 11 ปี ซึ่งเป็นเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสาน เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เด็ก บุคลากรในโรงเรียน และครอบครัว และใช้วิธีวัดความก้าวหน้าทางวิชาการของเด็ก และพฤติกรรมของเด็กและบุคลากร พบว่า การชี้แนะทางอารมณ์ช่วยปรับความสามารถของเด็กในการกำกับอารมณ์ และส่งเสริมความสัมพันธ์ของครูและเด็ก ความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียน เด็กมีความก้าวหน้าทางวิชาการ ครอบครัวรายงานว่าชีวิตครอบครัวดีขึ้น การชี้แนะทางอารมณ์เป็นการส่งเสริมสุขภาพของเด็ก บุคลากรในโรงเรียน และครอบครัว อย่างยั่งยืน

Rose et al. (2015) ศึกษาเรื่องการใช้กลยุทธ์ชี้แนะทางอารมณ์เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมกำกับตนเองของเด็กอนุบาล ณ เขตชนบทของประเทศอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่าการชี้แนะทางอารมณ์เป็นรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่ประเทศสหรัฐอเมริกาใช้เพื่อส่งเสริมการกำกับอารมณ์ ทักษะสังคม สุขภาพทางกาย และความสำเร็จทางวิชาการ เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี มีผู้เข้าร่วมการวิจัย จำนวน 127 คน สมมติฐานของงานวิจัยคือ ผู้ใหญ่สามารถให้การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่เด็กและเยาวชน เพื่อสร้างทักษะการกำกับตนเองทางอารมณ์และสังคม ครูสามารถนำกลยุทธ์การชี้แนะไปใช้ในโรงเรียน เพื่อแก้ปัญหาเด็กมีพฤติกรรมปัญหาทางอารมณ์ได้ โดยโปรแกรมมีประสิทธิผลและส่งเสริมนโยบายตามช่วงอายุ การชี้แนะทางอารมณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถทางสังคมและอารมณ์ของเด็ก

Havighurst et al. (2012) ศึกษางานวิจัยเรื่อง Tuning into kids: การลดปัญหาพฤติกรรมด้วยการชี้แนะทางอารมณ์ เป็นโปรแกรมให้การศึกษาพ่อแม่ ตัวอย่างคือ พ่อแม่จากคลินิก

พฤติกรรมเด็กจำนวน 54 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มที่ได้รับการรักษาตามปกติ ใช้โปรแกรมกับเด็กที่มีอายุระหว่าง 4- 5 ปี 11 เดือน ที่มีปัญหาพฤติกรรม โปรแกรมการปรับเป็นเด็กนี้มีเป้าหมายเพื่อให้พ่อแม่เป็นผู้ขัดเกลาอารมณ์ (การตระหนักรู้อารมณ์ของพ่อแม่ ทักษะการชี้แนะการกำกับอารมณ์) พ่อแม่รายงานการตระหนักรู้อารมณ์ การกำกับอารมณ์ การชี้แนะทางอารมณ์ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และพฤติกรรมของเด็ก มีการประเมินก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมซึ่งมีการติดตามเป็นเวลา 6 เดือน รวมถึงครูรายงานพฤติกรรมของเด็ก และสังเกตอัตราการชี้แนะทางอารมณ์ของพ่อแม่และเด็ก และความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็ก พ่อแม่รายงานว่า เด็กแสดงอารมณ์น้อยลง และแสดงพฤติกรรมปัญหาน้อยลง ในกลุ่มทดลองพ่อแม่รายงานว่ามีความเข้าใจผู้อื่นมากขึ้น และสังเกตได้ว่าการปรับปรุงทักษะการชี้แนะ เด็กมีความรู้เกี่ยวกับอารมณ์เพิ่มขึ้น และครูลดการรายงานพฤติกรรมปัญหาลง โปรแกรมปรับเป็นเด็กจึงเป็นโปรแกรมที่ช่วยเด็กที่มีปัญหาด้านพฤติกรรมได้

การชี้แนะทางอารมณ์เป็นการสื่อสารทางอารมณ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก ทำให้ความสัมพันธ์ของผู้ใหญ่กับเด็กดีขึ้น ผู้ที่นำวิธีนี้มาใช้อาจเป็นพ่อแม่หรือครูผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กได้ จากงานวิจัยพบว่าเด็กแสดงปัญหาพฤติกรรมที่เป็นผลสะท้อนมาจากอารมณ์ลดน้อยลง เด็กสามารถใช้ทักษะที่ได้จากการชี้แนะทางอารมณ์มากำกับอารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง

ตอนที่ 3 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ในส่วนนี้ ผู้วิจัยนำเสนอเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล ประกอบด้วย ความหมายและความสำคัญของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ พัฒนาการทางอารมณ์และจิตใจของเด็กอนุบาล การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กอนุบาล ได้แก่ 1) บทบาทของครูในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กอนุบาล 2) การจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์สำหรับเด็กอนุบาล การประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ความหมายและความสำคัญของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ความสามารถทางอารมณ์ หมายถึง การรู้เกี่ยวกับตนเอง การตระหนักรู้ในตนเอง มีความรู้สึกไวทางสังคม สามารถเข้าใจความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถแสดงอารมณ์ที่หลากหลายอย่างมีจุดประสงค์ เชื่อมมั่นในตนเอง มีการควบคุมตนเอง ควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์เมื่อจำเป็น และมีความสามารถในการฟัง (Denham, 2006; Garner, 2010; Goleman, 1995 as cited in Hoyos & Gale, 2012)

อารมณ์เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องพันซับซ้อนระหว่างสภาพร่างกาย และกระบวนการคิด ทั้งอารมณ์และความคิดไม่สามารถแยกออกจากกันได้อย่างเด็ดขาด อารมณ์มีผลต่อการดำรงชีวิตและมี

ความสำคัญเทียบเท่ากับความสามารถเชิงสติปัญญา Goldstein (1994 อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2550) อธิบายว่า อารมณ์มีบทบาทหลายประการต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์ ได้แก่ 1) ทำให้ปรับตัวเพื่อการมีชีวิตรอด เช่น เมื่อเราร้องไห้ ทำให้เราและผู้อื่นรับรู้ที่เราป่วย เจ็บ ไม่สบาย อารมณ์โกรธและกลัว ทำให้เรารู้จักหลบหนี หนีพ้นจากสถานการณ์ที่ทำให้เกิดอันตราย อารมณ์ผาสุกทำให้รู้สึกรัก ผ่อนคลาย 2) บันทึบความปกติสุขของชีวิต จากการวิจัยพบว่า อารมณ์ลบที่รุนแรงบั่นทอนความปกติสุขของชีวิต ทำให้ระดับสติปัญญาด้อยลง ความเครียดทำให้บุคคลมีอาการเจ็บป่วย อารมณ์เศร้าซึมมากเกินไปทำให้เป็นโรคจิตประสาท 3) เป็นสิ่งเร้าและแรงจูงใจ อารมณ์และแรงจูงใจมีความสัมพันธ์กัน เช่น เมื่อบุคคลหนึ่งผิดหวัง เขาจะยิ่งทำงานหนักมากขึ้นเพื่อให้พบกับความสำเร็จที่วางไว้ หรือเมื่อบุคคลรู้สึกอ่อนล้า เขาจะเลิกทำงานขึ้นนั้น และ 4) สื่อสารเชิงสังคม การแสดงอารมณ์ออกทางสีหน้า เป็นการสื่อสารเชิงสังคม ทำให้เราและผู้ที่เกี่ยวข้องด้วยทราบถึงอารมณ์ที่แท้จริง การสังเกตสีหน้าของผู้ที่สื่อสารด้วยทำให้เราเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริง

ศรีเรือน แก้วกังวาน (2550) กล่าวว่า อารมณ์เป็นกระบวนการทางจิตซึ่งเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งกระตุ้นทั้งภายในตนเอง (ความเจ็บปวด ค่านิยม ความจำย้อนระลึกถึงอดีต) และสิ่งกระตุ้นภายนอก (ความขัดแย้ง เสียงดัง ความร้อน บทเพลงที่ไพเราะ) อารมณ์และความคิดไม่สามารถแยกกันได้เด็ดขาด อารมณ์ทางบวก เช่น ความสนุก ความชื่นชม ความรัก ความตื่นเต้น ฯลฯ อารมณ์ทางลบ เช่น ความโกรธ ความกลัว ความเกลียด ความวิตกกังวล ฯลฯ แนวคิดปัจจุบันยอมรับอารมณ์ทางบวกที่มีต่อการดำรงชีวิตที่เป็นสุข ซึ่งมีความสำคัญไม่น้อยกว่าความสามารถเชิงปัญญา อารมณ์ยังเป็นพื้นฐานของความสามารถทางวิชาการและทางปัญญา (Garner, 2010)

อารมณ์ แตกต่างกับความรู้สึก (Feeling) ความรู้สึกจะเกิดขึ้นไม่รุนแรงบางครั้งก็เลือนหายไป แต่ถ้าความรู้สึกรุนแรงและแสดงออกผ่านอินทรีย์ ความรู้สึกจะกลายเป็นอารมณ์ เมื่อคนเราเกิดอารมณ์จะมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ได้แก่ จังหวะการเต้นของหัวใจเร็วและแรงขึ้น การหายใจเข้าออกเร็วขึ้น ถี่ขึ้น มีอาการม่านตาหดหรือขยายตัว กล้ามเนื้อมีอาการตึงเครียด เกร็งหรือสั่น เป็นต้น (พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547)

ความสามารถทางอารมณ์มีความสำคัญต่อเด็กในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการสร้างความสัมพันธ์ การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กเป็นการช่วยให้เด็กสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมเชิงบวก และการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) และเป็นช่วงสำคัญในการพร้อมเข้าสู่โรงเรียนจนถึงการประสบความสำเร็จทางวิชาการ เด็กที่มีสุขภาพทางอารมณ์ได้รับอิทธิพลจาก เด็กมีความสามารถในการแสดงออก เข้าใจ และควบคุมอารมณ์ที่หลากหลายได้ (Denham & Burton, 2003; Denham, et al., 2016)

ความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก มีความเชื่อมโยงกับสุขภาพจิตของเด็กเป็นอย่างมาก ความสามารถทางอารมณ์นี้จะมีอิทธิพลต่อการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ความสัมพันธ์กับผู้อื่น และการ

ประสบความสำเร็จทางการเรียน ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ โดยให้การดูแล และมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเป็นรายบุคคล ให้คำชี้แนะเด็กในการตอบสนองทางอารมณ์ ในระหว่างที่เด็กกำลังทำกิจกรรมหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นแบบอย่างในการแสดงออกทางอารมณ์ และสร้างสภาพแวดล้อมที่ทำให้เด็กตระหนักถึงคุณค่าของตน และรู้สึกประสบความสำเร็จ ครูต้องสังเกตเด็กอย่างระมัดระวังเพื่อที่จะประเมินระดับความสามารถทางอารมณ์และวางแผนในการส่งเสริมสุขภาพจิต (Nissen & Hawkins, 2010)

3.2 องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

Denham (2006) กล่าวถึง องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ คือ การแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ แต่ละองค์ประกอบมีบทบาทสำคัญในการกำหนดความสามารถของเด็กในการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังนี้

1) การแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional expressiveness) เป็นศูนย์กลางของความสามารถทางอารมณ์ การแสดงออกทางอารมณ์เชิงบวก เช่น ความสุข ช่วยสร้างให้มีการพัฒนาความสัมพันธ์ ในขณะที่การแสดงออกทางอารมณ์เชิงลบ เช่น ความโกรธ มีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน เด็กมีการพัฒนาบุคลิกการตอบสนองทางอารมณ์ รูปแบบการแสดงออกทางอารมณ์เหล่านี้นำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกระหว่างเพื่อนในชั้นเรียน หรือเป็นอุปสรรคขัดขวางความสำเร็จในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน

2) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ (Emotional knowledge) เกี่ยวข้องกับการระบุการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น และตอบสนองอารมณ์ที่ผู้อื่นแสดงออกมาในสถานการณ์ที่ยอมรับได้ เด็กที่เข้าใจการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่น หรืออารมณ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ทางสังคมมีการตอบสนองเป็นการเสริมสร้างสังคม เป็นการเอาใจใส่และจะได้รับความชื่นชอบจากเพื่อนและครู

3) การกำกับอารมณ์ (Emotional regulation) เป็นองค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการจัดการกับสิ่งเร้าและพฤติกรรมในระหว่างที่มีการปฏิสัมพันธ์ในสังคม เด็กเล็กมีความจำกัดในการควบคุมอารมณ์ อารมณ์ทั้งลบและบวกทำให้เด็กเล็กไม่สามารถจัดการได้ ทำให้เด็กไม่สามารถจัดการกับความคิด และพฤติกรรมที่ยากจะแก้ปัญหาได้ เด็กที่ไม่สามารถหรือมีความยากลำบากในการควบคุมอารมณ์มักจะแสดงออกมาทางการก้าวร้าวหรือมีพฤติกรรมรุนแรง ซึ่งจะเป็นอุปสรรคต่อความสามารถของเด็กในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นแบบที่ยอมรับได้ในสังคม เพื่อนและผู้ใหญ่จะมีการรับรู้ทางลบต่อพฤติกรรมที่เด็กทำ

Garner (2010) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ว่ามี 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ คือ ความเข้าใจในการระบุชื่ออารมณ์ที่พบจากการแสดงออกทางอารมณ์บนใบหน้า ในขณะที่ความรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ทางอารมณ์ คือ ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลเกี่ยวกับสิ่งที่ทำให้เกิดอารมณ์ เช่น สิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ต่าง ๆ เด็กเรียนรู้ชื่อ การแสดงออก และสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความสุข ความเศร้า และความโกรธ ก่อนที่จะเรียนรู้ใบหน้าและสถานการณ์ที่บ่งบอกความกลัว และความประหลาดใจ

2) การกำกับอารมณ์ คือ ความสามารถจัดการกับสิ่งเร้าอารมณ์ และมีทักษะในการควบคุมสภาพภายในของตน และควบคุมการแสดงออกภายนอก การแสดงออกทางอารมณ์ทั้งเชิงบวกและเชิงลบควรได้รับการกำกับ สิ่งสำคัญที่สุดในการจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นคือการตอบสนองให้อารมณ์เชิงลบลดลง การกำกับอารมณ์เกี่ยวข้องกับกระบวนการทำงานของอวัยวะต่าง ๆ ในร่างกาย ประสาทวิทยา แรงจูงใจ และพฤติกรรม เด็กอนุบาลมีพัฒนาการในการกำกับอารมณ์และสามารถนำกลยุทธ์ไปปรับใช้เพื่อตอบสนองต่อการกระตุ้นและสถานการณ์ที่ทำให้อารมณ์เชิงลบปรากฏขึ้น เช่น การระบายอารมณ์ การอดทนต่ออารมณ์ทางลบจากเพื่อน การมองหาความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่

Denham et al. (2012) กล่าวถึง รายละเอียดของความสามารถทางอารมณ์มี 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การกำกับอารมณ์ ดังนี้

(1) ความสามารถในการจัดการกับอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการตระหนักรู้ อารมณ์ สังเกตอารมณ์ และปรับอารมณ์

(2) การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม

เด็กที่มีความยากลำบากในการกำกับอารมณ์มักจะไม่สามารถจดจ่ออยู่กับ การเรียนรู้ ในขณะที่เดียวกันเด็กที่มีอารมณ์ทางบวกสามารถมีจดจ่อกับงานได้ดีกว่า

2) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ข้อมูลทางอารมณ์นำไปสู่การมีปฏิสัมพันธ์ และหากไม่มี ความสามารถในการเข้าใจอารมณ์จะทำให้ห้องเรียนเกิดความวุ่นวายได้ เด็กอนุบาลที่สามารถนำ ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์มาใช้ จะได้ประโยชน์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน มีพฤติกรรมเอื้อสังคม เป็นที่ รักของเพื่อน และไม่ก้าวร้าว

Denham et al. (2016) ได้กล่าวว่าองค์ประกอบของอารมณ์มี 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การแสดงออกทางอารมณ์ คือ การที่เด็กอนุบาลแสดงอารมณ์อย่างหลากหลาย และมีชีวิตชีวา เหมาะสมตามวัฒนธรรมและบริบททางสังคม การแสดงออกทางอารมณ์ที่เป็น ประโยชน์เพื่อบรรลุเป้าหมายในการมีปฏิสัมพันธ์และความสัมพันธ์กับผู้อื่น ทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะมี

ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในวัยเดียวกัน การยิ้มและหัวเราะของเด็กเป็นการเชิญชวนให้เด็กคนอื่น ๆ และผู้ใหญ่มาเล่นด้วย

2) การกำกับอารมณ์ มีความสำคัญเป็นอันดับสองในความสามารถทางอารมณ์ เมื่อเด็กเจอสภาพตัวแปรต่าง ๆ เช่น ความกดดัน ข้อจำกัดด้านระยะเวลา และตัวแปรอื่น ๆ แล้วแสดงอารมณ์ออกมามากหรือน้อยเกินไปในมุมมองของคนที่เกี่ยวข้อง จึงจำเป็นต้องใช้การกำกับอารมณ์ เด็กจะเรียนรู้กลยุทธ์ในการกำกับอารมณ์ได้ดีในช่วงวัยนี้ เมื่อเด็กกำกับอารมณ์ของตนเองได้ เด็กจะประสบความสำเร็จในการอยู่ในสังคม อย่างไรก็ตามเด็กบางคนก็ประสบความสำเร็จในการกำกับอารมณ์ เด็กจะมีความก้าวร้าว และยากลำบากในการประนีประนอมทางสังคม

3) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ เด็กอนุบาลในหลากหลายวัฒนธรรมมักเข้าใจไม่กระจ่างเกี่ยวกับสถานะทางอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ทำให้เด็กอนุบาลปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม เช่น เข้าใจผู้อื่น หรือสงบ ซึ่งจะสามารถส่งเสริมความสัมพันธ์ ช่วยสร้างสภาพแวดล้อมเชิงบวกทำให้เด็กมุ่งความสนใจไปที่การเรียนรู้ เด็กที่ยากลำบากในการเข้าใจอารมณ์มักจะมีปัญหาที่เกี่ยวกับความโกรธ และก้าวร้าว

เป้าหมายการเรียนรู้ด้านอารมณ์และพฤติกรรมสำหรับเด็กวัย 3 ปี 4 เดือน – 5 ปี (The British Association for Early childhood Education, 2012) ประกอบด้วย 4 พฤติกรรม ดังนี้

- 1) เด็กบอกความรู้สึกของตนเองได้
- 2) เด็กบอกความรู้สึกของผู้อื่นได้
- 3) เด็กเริ่มเจรจาต่อรอง และแก้ไขปัญหาโดยไม่ก้าวร้าว
- 4) เด็กเข้าใจว่าการกระทำของตนส่งผลต่อผู้อื่น เช่น เด็กอาจจะโกรธหรือพยายามจะปลอบใจเพื่อนเมื่อเขาทำให้เพื่อนโกรธ

Biddle et al. (2014) กล่าวถึงความสามารถทางอารมณ์ว่ามี 2 องค์ประกอบ ได้แก่

- 1) เข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น
- 2) กำกับการแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ผู้วิจัยนำข้อมูลข้างต้นมาสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์

	Denham (2006)	Garner (2010)	Denham et al. (2012)	Denham et al. (2016)	The British Association for Early childhood Education (2012)	Biddle et al. (2014)
องค์ประกอบของ ความสามารถทาง อารมณ์						
1. ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์						
1.1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์						
1) การระบุชื่อ อารมณ์บนใบหน้า	✓	✓		✓	✓	✓
2) การระบุชื่อ อารมณ์ จากสถานการณ์	✓	✓		✓	✓	✓
3) การระบุชื่ออารมณ์ ที่ต่างจากตนเองใน สถานการณ์ต่าง ๆ	✓	✓				
1.2 การบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม						
1) การบอกพฤติกรรม ตอบสนองต่ออารมณ์เป็น การแบ่งปัน	✓		✓			
2) การบอกพฤติกรรม ตอบสนองต่ออารมณ์เป็น การช่วยเหลือ เสียสละ	✓		✓			
3) การบอกพฤติกรรม ตอบสนองต่ออารมณ์เป็น การปลอบใจ	✓		✓		✓	
2. ด้านการกำกับอารมณ์						
2.1 การแสดงออกทางอารมณ์						
1) การแสดงอารมณ์ อย่างเหมาะสม	✓	✓	✓			✓
2) การตอบสนองต่อ อารมณ์ของผู้อื่นในทาง เอื้อสังคม	✓		✓		✓	

ตารางที่ 2 (ต่อ) การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์

องค์ประกอบของ ความสามารถทาง อารมณ์	Denham (2006)	Garner (2010)	Denham, et al. (2012)	Denham et al. (2016)	The British Association for Early childhood Education (2012)	Biddle, et al. (2014)
2.2 การจัดการกับอารมณ์						
1) ยืนหยัดทาง อารมณ์		✓	✓	✓		✓
2) ปรับอารมณ์	✓	✓	✓	✓		✓
3) แสดงออกอย่าง เหมาะสมเมื่อไม่พอใจ			✓	✓		✓
4) แก้ไขปัญหา	✓	✓		✓	✓	✓

ตารางที่ 2 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ รายละเอียดเป็น ดังนี้

1) ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ หมายถึง การเข้าใจอารมณ์/ความรู้สึกของผู้อื่นที่แสดงออกทางสีหน้า คำพูดหรือท่าทางในสถานการณ์ทางสังคม มีคลังคำศัพท์เกี่ยวกับอารมณ์ โดยเด็กสามารถบอกชื่ออารมณ์ต่าง ๆ ระบุนามของผู้อื่นได้ คาดคะเนอารมณ์ที่อาจเกิดขึ้นจากสถานการณ์ และตอบสนองต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ประกอบด้วย การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ และการบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม ซึ่งวัดได้จากแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

2) ด้านการกำกับอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และการแสดงออกในการรับมือกับสถานการณ์ที่ท้าทายทางอารมณ์ ปรับการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองให้กลับสู่สภาวะปกติ สามารถบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ ประกอบด้วย การแสดงออกทางอารมณ์ และการจัดการกับอารมณ์ ซึ่งวัดได้จากแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กอนุบาล

3.3 พัฒนาการทางอารมณ์และจิตใจของเด็กวัยอนุบาล

เด็กปฐมวัยเรียนรู้อารมณ์ผ่านเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน การใช้ชีวิตในวัยเด็กทำให้เด็กรู้จักความสมหวังความผิดหวัง ความวิตกกังวล ความเศร้าใจ ความกลัว ความภูมิใจ ความอาย ความยินดี ความรู้สึกผิด เด็กเรียนรู้สิ่งเหล่านี้ผ่านเหตุการณ์จริงในชีวิต เกิดจากการได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในครอบครัวและสังคม รวมทั้งผ่านการฟังเรื่องราวนิทาน บทเพลง บทร้องต่าง ๆ (พรพิไล เลิศวิชา และ อัครภูมิ จารุภากร, 2550)

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านอารมณ์

Ausubel (1970 อ้างถึงใน พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2561) กล่าวถึงขั้นตอนการเกิดอารมณ์เป็นลำดับดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นตีความหมาย คือ การที่เรารับรู้เหตุการณ์นั้น ๆ ว่ามีผลต่อตัวเราอย่างไร เหตุการณ์ที่รับรู้ตรงกับประสบการณ์เดิมของเราหรือไม่

ขั้นที่ 2 การเตรียมตอบสนอง คือ ขั้นที่ร่างกายเตรียมการตอบสนองตามเหตุการณ์ที่รับรู้ตามประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ในลักษณะต่าง ๆ ของอารมณ์

ขั้นที่ 3 การตอบสนองภายใน คือ ขั้นที่ร่างกายและระบบประสาทรับรู้ลักษณะของอารมณ์ที่เกิดขึ้นเป็นผลให้ระบบประสาท และอวัยวะการเคลื่อนไหวเตรียมพร้อมที่จะทำงานในการตอบสนองอารมณ์ที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 4 การตอบสนองกริยาภายนอก คือ ขั้นที่ร่างกายประมวลลักษณะอารมณ์ และตอบสนองออกมาเป็นปฏิกิริยาภายนอกตามรูปแบบของประสบการณ์เดิมที่ได้รับอิทธิพลจากการอบรมเลี้ยงดูและลักษณะบุคลิกภาพ

นักจิตวิทยาเชื่อว่า อารมณ์มีพัฒนาการตามระดับวุฒิภาวะเช่นเดียวกับเซาว์ปัญญาและร่างกาย อารมณ์ต่าง ๆ จะพัฒนาตามระดับอายุ Bridges (1932 อ้างถึงใน พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2561) พบว่า อารมณ์ที่เกิดขึ้นเป็นครั้งแรกของมนุษย์ คือ อารมณ์วิตกกังวล ซึ่งมีมาตั้งแต่แรกเกิด ต่อมาเมื่อเด็กโตขึ้น อารมณ์ต่าง ๆ จะพัฒนาเกิดขึ้นตามลำดับ จนกระทั่งอายุ 2 ปี พัฒนาการทางอารมณ์จะครบถ้วน

เมื่อเด็กมีอายุ 2 ปี เด็กพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง และจะแสดงกิริยาต่อต้าน แสดงความโกรธ และช่วงอายุ 2 - 5 ปี เด็กจะมีอารมณ์ต่าง ๆ เช่น โกรธ ผิดหวัง ดีใจ พอใจ สงสาร ช่วยเหลือผู้อื่น การแสดงอารมณ์ต่าง ๆ ของเด็ก หลายอย่างเลียนแบบมาจากผู้ใหญ่ (อารี สันหวี, 2554) Ausubel ได้ศึกษาพัฒนาการของอารมณ์และแบ่งอารมณ์เป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) อารมณ์ดี ได้แก่ อารมณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อมนุษย์ได้รับรู้ในสิ่งที่เขาปรารถนาจะรับรู้ หรือตรงกับความปรารถนาของเขา ได้แก่ อารมณ์รัก ร่าเริง เห็นอกเห็นใจ ขำขัน

1.1) อารมณ์รัก ความรักครั้งแรกที่เกิดขึ้นมาจากความผูกพันใกล้ชิด ซึ่งเกิดตั้งแต่แรกเกิด ความอบอุ่น อาหารที่ทารกได้รับจากมารดา และอารมณ์นี้จะเห็นชัดเมื่อปลายปีแรกของชีวิต ทารก ต่อมาเด็กจะชอบคนมากกว่าสิ่งของและรู้สึกพิเศษต่อบุคคลหนึ่งมากกว่าคนอื่น ๆ ซึ่งจะเป็นในวัย 7 เดือนที่เด็กเริ่มมีการแปลกหน้า การแสดงอารมณ์รักของเด็ก คือการยิ้มต้อนรับใบหน้าที่เขาต้องการ อารมณ์รักจะค่อย ๆ พัฒนาและเปลี่ยนแปลงไปพร้อมพัฒนาการด้านอื่นของมนุษย์ จะพัฒนาเปลี่ยนรูปไปตามวุฒิภาวะและกลายเป็นอารมณ์รักชนิดต่าง ๆ เมื่อเติบโตและเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

1.2) อารมณ์ร่าเริง อารมณ์นี้มักจะปรากฏในเด็กอายุ 2-3 เดือน เด็กมักจะแสดงอาการดีใจเมื่อได้สิ่งที่ต้องการ เสียงร้อง เสียงหัวเราะ หรือการยิ้มในวัยเด็กเล็กมักมีสาเหตุมาจากอารมณ์ร่าเริงและความสุขที่มีความสัมพันธ์กัน เมื่อเด็กอายุ 2 ปี จะสังเกตอารมณ์ร่าเริงได้ชัด เมื่อเติบโตขึ้น ความพอใจในตนเองเป็นสาเหตุของความร่าเริง

1.3) อารมณ์เห็นใจ ความเห็นใจคือ อารมณ์ซึ่งร่วมกับความเสียใจของคนอื่น อารมณ์นี้จะไม่เกิดขึ้นจนกว่าเด็กจะอายุประมาณ 2 ปี เพราะเด็กต้องเข้าใจสถานการณ์หรือพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ก่อนเกิดความเห็นใจ จากผลการวิจัยพบว่า เด็กที่สนใจตอบโต้ผู้อื่นมากเท่าไรจะเห็นใจผู้อื่นมากเท่านั้น เด็กที่มาจากครอบครัวที่อบอุ่นจะมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นดี และเด็กที่สามารถปรับตนได้ดีจะเห็นใจผู้อื่นมากกว่าเด็กที่ปรับตนไม่ดี เด็กมักจะเกิดความเห็นใจต่อเมื่อเขาเคยมีประสบการณ์ในสิ่งนั้น ๆ มาแล้ว ถ้ายังไม่เกิดประสบการณ์มาก่อนเด็กจะไม่สามารถเกิดความเห็นใจได้

1.4) อารมณ์ขัน คือ อารมณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อลดความเครียด หรือความวิตกกังวล เพื่อให้สมองผ่อนคลาย อารมณ์ขันเป็นส่วนประกอบของความร่าเริง และความชื่นชมในเฉพาะอย่างที่ทำให้ประหลาดใจ และเป็นการแสดงออกถึงความสนใจที่สังคมนยอมรับ เด็กอายุ 4 เดือนขึ้นไปจะเริ่มหัวเราะในสิ่งที่ทำให้แปลกใจหรือขัน

อารมณ์ที่อยู่ระหว่างอารมณ์ดีและไม่ดีคือ อารมณ์เบื่อ อารมณ์นี้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลขาดสิ่งท้าทายความสามารถ หรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ต้องทำซ้ำอยู่ในเวลานาน อารมณ์นี้เกิดขึ้นกับเด็กได้ง่ายกว่าผู้ใหญ่ เพราะช่วงความสนใจของเด็กสั้นกว่า

2) อารมณ์ไม่ดี อารมณ์ไม่ดีจะเกิดขึ้นเมื่อมนุษย์เกิดความไม่สมปรารถนาหรือไม่ได้รับการตอบสนองในสิ่งที่ปรารถนา หรืออาจเป็นเพราะต้องการแสดงความสำคัญของตน Ausubel ได้แบ่งอารมณ์ไม่ออกเป็น 6 อารมณ์ คือ พลัดพรากจากความรัก กลัว วิตกกังวล โกรธ ก้าวร้าว และ อิจฉาริษยา

2.1) อารมณ์พลัดพรากจากความรัก การพลัดพรากจากความร่าเริงนำมาซึ่งผลร้ายของพัฒนาการของมนุษย์ โดยเฉพาะหากเกิดในวัยเด็ก เด็กอายุ 6-9 เดือน เป็นระยะที่ร้ายแรงที่สุดของการพลัดพรากจากมารดา ถ้าเด็กพลัดพรากจากมารดาไป แต่อยู่ในสถานที่ที่มีความอบอุ่นและความเข้าใจในความต้องการของเด็ก ผลของการพลัดพรากที่มีต่อเด็กจะหายไปเมื่ออายุประมาณ 5 ปี

2.2) กลัว อารมณ์กลัวเกิดขึ้นมาจากประสบการณ์ ซึ่งขึ้นอยู่กับความทรงจำของแต่ละบุคคล อารมณ์กลัวเป็นพันธุกรรมตอบสนองประสบการณ์ อารมณ์กลัวของแต่ละคนขึ้นอยู่กับความแตกต่างของบุคคล แบ่งได้เป็น 4 ชนิด ดังนี้

2.2.1) อารมณ์ขาดความอบอุ่น คือ การขาดความมั่นใจในคนหรือสิ่งแวดล้อม

2.2.2) อารมณ์กลัว คือ ความหวาดกลัว ซึ่งมักเกิดขึ้นเพื่อตอบโต้ต่อเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นในขณะนั้น

2.2.3) อารมณ์วิตกกังวล คือ ความหวาดระแวง วิตกกังวล หมายถึง การรู้สึกตื่นกลัว เมื่อจะต้องไปพบเหตุการณ์หรือสิ่งที่เขาหวาดกลัว และความพอใจในตนเองจะลดน้อยลงเมื่อความวิตกกังวลเกิดขึ้น

2.2.4) ความหวั่นวิตก หมายถึง สถานะโต้ตอบเหตุการณ์ปัจจุบัน ซึ่งความพอใจในตน ได้ถูกความกลัวทำให้ลดลงไป

2.3) อารมณ์วิตกกังวล เป็นพื้นฐานของอารมณ์กลัว ซึ่งเกิดขึ้นจากเหตุการณ์ที่คาดว่าจะเกิดขึ้น อารมณ์วิตกกังวลสามารถเกิดขึ้นได้แม้ว่าจะยังไม่เกิดเหตุการณ์นั้นขึ้นจริง เมื่อมีอารมณ์กลัว อารมณ์วิตกกังวลมักเกิดขึ้นด้วยเสมอ เมื่อเรามีอารมณ์กลัวสิ่งใดมักจะก่อให้เกิดความกังวลใจขึ้นก่อนที่ต้องเผชิญกับสิ่งนั้น ความวิตกกังวลจะเกิดขึ้นหากเราต้องเรียนสิ่งใหม่ที่ไม่ทราบมาก่อน แต่ถ้าสิ่งไหนที่คุ้นเคยแล้วความวิตกกังวลจะลดน้อยลง ถ้าเด็กมีอารมณ์วิตกกังวลสูง เด็กมักจะเรียนหนังสือได้มีประสิทธิภาพต่ำ

2.4) อารมณ์โกรธ และอารมณ์ก้าวร้าว สองอารมณ์นี้มักจะมาด้วยกันเสมอ เมื่อมีความโกรธก็มักจะมีอารมณ์ก้าวร้าว ความโกรธมักเกิดกับเด็กมากกว่าความกลัว สาเหตุของความโกรธอาจเกิดขึ้นได้เมื่อได้รับการรบกวนในขณะที่ทำกิจกรรมอื่นอยู่ เช่น เด็กที่เล่นและไม่รู้สึกหิว เมื่อถูกเรียกไปกินข้าวก็จะเกิดอารมณ์โกรธ สภาพของร่างกาย เช่น เด็กที่นอนไม่พอ ไม่สบาย มักโกรธได้ง่าย สภาพของสังคม เช่น ความอึดทึทกรึทกรึโครมอาจทำให้อารมณ์โกรธเกิดขึ้นได้ง่าย ความโกรธเกิดจากความรู้สึกคับข้องใจ พฤติกรรมก้าวร้าวเกิดขึ้นจากความตั้งใจที่จะทำให้เกิดการบาดเจ็บหรือการตกใจจากผู้อื่น นับตั้งแต่การตี การเตะ การทำลายของ การทะเลาะและการใช้วาจาก้าวร้าว เมื่อเด็กอายุมากขึ้น อารมณ์โกรธมักได้รับการควบคุม และการแสดงออกของเด็กก็จะได้รับการปรับปรุงให้ดีขึ้นด้วย

2.5) อารมณ์อิจฉา และริษยา ความอิจฉาเกิดขึ้นเมื่อเห็นผู้อื่นได้ดีกว่าเราและมีอิทธิพลหรืออำนาจมากกว่า เราจะเกิดความไม่สบายใจและไม่อยากให้ผู้อื่นดีกว่า ความริษยาเกิดขึ้นเมื่อสิ่งของที่ตนรักและหวง หรือที่ให้ความมั่นคงในชีวิตนั้นถูกผู้อื่นแย่งชิงไป เด็กมักรู้สึกริษยาเมื่อน้องที่เกิดมาใหม่ หรือมีสมาชิกใหม่ที่มาแย่งความสนใจจากบิดามารดาของตนเพิ่มขึ้น เมื่อเกิดความริษยาเด็กจะแสดงออกทางกิริยา เช่น ทำตนเป็นเด็กหลง หรือเกเรเพื่อเรียกร้องความสนใจเพิ่ม แต่เมื่อเด็กโตมีโอกาสพบเพื่อนในโรงเรียน ความริษยาเช่นนี้จะหายไป

พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กเกิดขึ้นตามระดับวุฒิภาวะ และการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม จึงทำให้บุคลิกภาพของคนแตกต่างกันไป และบุคลิกภาพก็มีพัฒนาการไปตามระดับชั้นอายุของมนุษย์เช่นกัน บุคลิกภาพของบุคคลอาจก้าวร้าวรุนแรง บางคนอาจร่าเริงแจ่มใส

พัฒนาการด้านจิตสังคม (psychosocial stage) Erik Erikson (อ้างถึงใน จุฑามาส วรโชติกำจร, 2556; พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547) กล่าวว่า พัฒนาการของเด็กวัย 3- 6 ปี คือ เด็ก 3 ปี สามารถเล่นร่วมกันในสถานการณ์เดียวกัน แต่ยังไม่ได้เป็นการเล่นที่ร่วมมือกันทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (cooperative play) อย่างแท้จริง เป็นการเล่นด้วยกันแต่เล่นโดยไม่มี ความเกี่ยวข้องกัน ในขณะที่เด็กอายุ 4 ปี สามารถเล่นแบบร่วมมือกันได้ มีการแบ่งหน้าที่กัน เด็กอายุ 4 ปี สามารถแยกเรื่องจริงและจินตนาการได้มากขึ้น การเล่นเกมบทบาทสมมติของเด็กวัยนี้จึงมีความซับซ้อนมากขึ้น และเด็กวัย 5 ปี จะเรียนรู้ทักษะทางสังคมแบบผู้ใหญ่มากขึ้น เช่น รู้จักขอโทษเมื่อกระทำความผิด

เด็กปฐมวัยรู้จักและเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกที่ซับซ้อนขึ้น เช่น อิจฉา ภูมิใจ เหมินอาย ท้อแท้สิ้นหวัง เด็กอายุ 4 ปีขึ้นไป จะเริ่มเข้าใจว่าคนอื่นจะรู้สึกอย่างไรต่อสถานการณ์ที่ยังไม่เกิดขึ้น เช่น รู้ว่าเพื่อนจะเสียใจ หากเพื่อนคิดว่าจะไม่ได้รางวัลตามที่หวังไว้ เมื่อเด็กเริ่มเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นมากขึ้น สิ่งที่พัฒนามาคือ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy) และการช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการสร้างสัมพันธภาพในอนาคต แต่เด็กวัยนี้ยังไม่เข้าใจอารมณ์ที่แท้จริงของผู้อื่น หากผู้อื่นไม่ได้แสดงออกทางสีหน้าท่าทางตรงกับอารมณ์ที่แท้จริง เช่น ยิ้มแม้จะรู้สึกเศร้า และเมื่อเด็กอายุ 5-8 ปี จึงจะสามารถเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริงภายในของผู้อื่นได้ โดยการประมวลข้อมูลจากสภาพแวดล้อม ร่วมกับการแสดงออกที่มองเห็น

ตามทฤษฎีพัฒนาการของ Erickson พัฒนาการด้านจิตสังคมในวัยนี้คือช่วง initiative vs. guilt เด็กวัยนี้สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเองมากขึ้น มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ทำสิ่งใหม่ ๆ รวมถึงมีประสบการณ์และพบปัญหาใหม่ ๆ มากขึ้น เด็กจะพยายามลองผิดลองถูกและคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง แม้จะทำไม่สำเร็จเด็กก็สามารถล้มความล้มเหลวได้อย่างรวดเร็ว และตั้งต้นใหม่ได้ถ้าได้รับการส่งเสริมที่ถูกต้อง เมื่อเกิดข้อผิดพลาดไม่ควรตำหนิหรือลงโทษเด็กเพราะเด็กจะเกิดความรู้สึกผิดและไม่กล้าคิดกล้าทำอีกต่อไป เด็กวัยนี้มีอารมณ์รุนแรง เอาแต่ใจตนเอง และเริ่มรู้จักอิจฉาน้องหรือคนอื่น ๆ ผู้ใหญ่จึงต้องสอนและเป็นตัวอย่างในการแสดงออกทางอารมณ์และหาทางออกด้วยพฤติกรรมที่เหมาะสม

เด็กวัย 4 - 5 ปี เป็นวัยที่เริ่มพัฒนาการเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น เริ่มเล่นและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้มากขึ้น สามารถแสดงบทบาทสมมติได้มีความซับซ้อนมากขึ้น เด็กวัยนี้จึงควรได้รับการปลูกฝังให้รู้จักวิธีที่สามารถจัดการกับอารมณ์ที่พัฒนาขึ้นของตนเอง และเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ให้กับเด็กวัย 4 - 5 ปี

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) กำหนดมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ.2560 ที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ มีดังนี้

พัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ (เด็กอายุ 4 - 5 ปี) ประกอบด้วย

- 1) มาตรฐานที่ 3 มีสุขภาพจิตดีและมีความสุข ประกอบด้วย

1.1) แสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วย การแสดงอารมณ์
ความรู้สึก ตามสถานการณ์

1.2) มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น ได้แก่

- (1) กล้าพูด กล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมบางสถานการณ์
- (2) แสดงความพอใจในผลงานและความสามารถของตนเอง

2) มาตรฐานที่ 5 มีคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงาม ประกอบด้วย

2.1) ซื่อสัตย์สุจริต ได้แก่ ขออนุญาตหรือรอคอยเมื่อต้องการสิ่งของของผู้อื่น

เมื่อมีผู้ชี้แนะ

2.2) มีความเมตตา กรุณา มีน้ำใจ และช่วยเหลือแบ่งปัน

- (1) แสดงความรักเพื่อน และมีเมตตาสัตว์เลี้ยง
- (2) ช่วยเหลือและแบ่งปันผู้อื่นได้เมื่อมีผู้ชี้แนะ

2.3) มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ได้แก่ แสดงสีหน้าและท่าทางรับรู้ความรู้สึก

ผู้อื่น

2.4) มีความรับผิดชอบ ได้แก่ ทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จเมื่อมีผู้ชี้แนะ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา และองค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ) ประเทศไทย (2561) ได้เสนอ สมรรถนะตามพัฒนาการด้านอารมณ์ของเด็กปฐมวัย ดังนี้

1) ความคิดเกี่ยวกับตนเอง : เด็กสามารถรับรู้เกี่ยวกับตนเอง และ ตระหนักรู้ว่าตน
ชอบหรือไม่ชอบอะไร

พฤติกรรมบ่งชี้ (4 ปี)

- (1) บอกได้ว่าตนเองชอบหรือไม่ชอบ สิ่งของและ/หรือกิจกรรมใด
- (2) บอกความรู้สึกของตนเองต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้
- (3) บอกความรู้สึกหรือแสดงท่าทางผูกพันกับสิ่งของที่ตนรัก

2) เด็กแสดงความเชื่อมั่นในความสามารถของตน

พฤติกรรมบ่งชี้ (4 ปี)

- (1) อาสาที่จะทำกิจกรรมเพื่อแสดงความสามารถของตน
- (2) บอกได้ว่าตนเองมีความสามารถในเรื่องใด

Bertrand et al. (2007) ได้กำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ที่เกี่ยวกับพัฒนาการด้านอารมณ์
เพื่อใช้ในสถานศึกษาปฐมวัยของรัฐออนแทรีโอ ประเทศสหรัฐอเมริกา ดังนี้

1) ด้านการตระหนักรู้ และการแสดงออกทางอารมณ์ (2.5 – 6 ปี)

- (1) ระบุอารมณ์ของตนเอง
- (2) เพิ่มหรือลดการแสดงออกทางอารมณ์เพื่อรักษาสถานการณ์

- (3) แสดงออกอารมณ์ทางลบโดยไม่ทำร้ายผู้อื่น
- 2) ด้านการกำกับการจัดจ่อ อารมณ์และพฤติกรรม
 - (1) มีความสามารถเพิ่มขึ้นในการแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม
 - (2) หลีกเลี่ยงการกระตุ้นที่ดึงความสนใจ
 - (3) มีความยับยั้งชั่งใจ
 - (4) ยังคงโกรธหรือคับข้องใจ
 - (5) ใช้ภาษาในการสื่อสารความต้องการ และกำกับอารมณ์
 - (6) ควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้
 - (7) เพิ่มความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม
 - (8) จัดการกับความท้าทายและความเสียใจได้มากขึ้น
 - (9) ใช้กลยุทธ์ในการทำให้ตนเองสงบลงได้

New York State Office of Children and Family Services Division of Administration (2015) ได้กล่าวถึง พฤติกรรมบ่งชี้ด้านอารมณ์ของเด็ก ไว้ดังนี้

อายุ 4 - 5 ปี

- (1) เด็กเรียกร้อง หรือขู่
- (2) มักออกคำสั่ง เรียกร้อง และก้าวร้าว มักร้องสะอึกสะอื้น และบ่น
- (3) มักล่องใจผู้อื่นเพื่อให้เห็นว่าใครควบคุมได้
- (4) มักพูดโอ้อวด เกี่ยวกับตนเองและครอบครัว
- (5) เริ่มพัฒนาความรู้สึกที่ไม่มั่นใจ

ตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับอาการทางจิตใจ

- (1) มีความกลัวมากกว่าปกติ (โดยเฉพาะผู้ใหญ่และคนแปลกหน้า) และมีความวิตกกังวลอย่างมากจากการแยกจาก
- (2) ซ้ำๆ และ/หรือ ขาดความสนใจสิ่งอื่น ๆ เช่น ไม่เล่น
- (3) ช่มชู้หรือแกล้งเพื่อน
- (4) มักทำพฤติกรรมซ้ำ ๆ

Division of Child Care Arkansas Head Start State and Early Childhood Education (2016) ได้เสนอมาตรฐานพฤติกรรมบ่งชี้ด้านการแสดงออกและการเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัย 3 - 5 ปี ไว้ดังนี้

- 1) การแสดงออกทางอารมณ์
 - (1) ใช้คำพูด สัญญาณ หรือวิธีการสื่อสาร และการเล่น เพื่อแสดงอารมณ์พื้นฐาน

และอารมณ์ที่ซับซ้อนมากขึ้น ตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (ภูมิใจ อาย รู้สึกผิด) และรู้ผลของอารมณ์ต่อผู้อื่น

(2) มีความสามารถในการแสดงอารมณ์ตามกับบริบททางสังคม หรือวัฒนธรรมในสังคม

2) การกำกับอารมณ์

(1) ใช้กลยุทธ์ในการกำกับตนเอง โดยมีตัวแบบ (หายใจเข้าลึก ๆ และผ่อนคลายกล้ามเนื้อ การใช้เหตุผลด้วยการพูดต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น แยกตัวอยู่ลำพัง)

3) การเข้าใจผู้อื่น

(1) ตอบสนองเป็นการเห็นใจความเสียหายของผู้อื่น เริ่มที่จะเข้าใจว่าแต่ละคนมีความต้องการเฉพาะตน (เช่น ให้ผ้าห่มของตนเองกับเพื่อนที่กำลังเศร้า)

4) การเข้าใจอารมณ์

(1) ระบุชื่ออารมณ์จากการสังเกตการณ์แสดงออกทางอารมณ์บนใบหน้า การแสดงออกทางกาย ด้วยความแม่นยำมากขึ้น

(2) สามารถคาดเดาสาเหตุและผลที่ของการตอบสนองทางอารมณ์ผู้อื่น อย่างแม่นยำมากขึ้น (เช่น ฉันคิดว่าหมีจะรู้สึกกลัวเมื่อเห็นโกดิล็อกในบ้านของเขา เมื่อฉันกลับบ้านน้องสาวคนเล็กจะต้องตื่นเต้นที่เจอฉัน และกระโดดขึ้นลง)

เมื่อนำพฤติกรรมบ่งชี้ของพัฒนาการด้านอารมณ์ จากมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ ตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2560 สมรรถนะจากพัฒนาการด้านอารมณ์ พฤติกรรมบ่งชี้ของรัฐออนแทรีโอ รัฐนิวยอร์ก และรัฐอาร์คันซอ มาสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ของความสามารถทางอารมณ์ที่ใช้ในงานวิจัย ประกอบด้วย 2 ด้านได้แก่ 1) ความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ และ 2) การกำกับอารมณ์ ดังนี้

ตารางที่ 3 การสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล

องค์ประกอบของ ความสามารถทาง อารมณ์	พฤติกรรมบ่งชี้	สำนักวิชาการและ มาตรฐานการศึกษา พ.ศ. ๒๕๖๓	สภาการศึกษา Erik Erikson	Bertrand et al. New York State Office of Children and Family Services Division	Administration Division of Child Care Arkansas Head Start State and Early Childhood
1. ความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์					
1.1 การระบุอารมณ์ ของตนเอง	(1) บอกลักษณะทางกายของตนเอง		✓		
	(2) บอกความรู้สึก หรือแสดง พฤติกรรมไม่สบายใจ กังวลใจใน บางเหตุการณ์		✓	✓	✓
1.2 การระบุอารมณ์ ของผู้อื่น	(1) เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น โดยการ ประมวลข้อมูลจากการแสดงออก			✓	✓
1.3 การระบุอารมณ์ จากสถานการณ์ของ ตนเอง	(1) รู้ผลของอารมณ์ตนเอง				✓
1.4 การระบุอารมณ์ จากสถานการณ์ของ ผู้อื่น	(1) เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น โดยการ ประมวลข้อมูลจากสภาพแวดล้อม ผู้อื่น			✓	✓
2. การกำกับอารมณ์					
2.1 การจัดการสิ่งเร้า อารมณ์	(1) มีความยับยั้งชั่งใจ			✓	
	(2) ควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้			✓	
	(3) ใช้กลยุทธ์ในการทำให้ตนเองสงบ ลง โดยทำตามแบบอย่าง เช่น หายใจ เข้าลึก ๆ ผ่อนคลายกล้ามเนื้อ แยกตัว ลำพัง			✓	✓
	(4) ใช้ภาษาในการสื่อสารความ ต้องการของตนเอง			✓	

องค์ประกอบของ ความสามารถทาง อารมณ์	พฤติกรรมบ่งชี้	สำนักวิชาการและ มาตรฐานการศึกษา พ.ศ. ๖๕๐๐	สภาการศึกษา Erik Erikson Bertrand et al. New York State Office of Children and Family Services Division of Administration Division of Child Care Arkansas Head Start State and Early Childhood
2.2 การแสดงพฤติกรรม เอื้อสังคม	(1) แสดงออกทางอารมณ์/ ความรู้สึก ได้สอดคล้องกับสถานการณ์อย่าง เหมาะสม /ไม่ทำร้ายผู้อื่น	✓	✓
	(2) กล้าพูด กล้าแสดงออกอย่าง เหมาะสมตามสถานการณ์	✓	
	(3) แสดงความพอใจในผลงานและ ความสามารถของตนเอง	✓	
	(4) สนใจ มีความสุข และแสดงออก ผ่านศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว	✓	

ตารางที่ 3 (ต่อ) การสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล

องค์ประกอบของ ความสามารถทาง อารมณ์	พฤติกรรมบ่งชี้	สำนักวิชาการและ มาตรฐานการศึกษา พ.ศ.2560	สภาการศึกษา Erik Erikson Bertrand et al. New York State Office of Children and Family Services Division of Administration Division of Child Care Arkansas Head Start State and Early Childhood
2.2 การแสดงพฤติกรรม เอื้อสังคม	(5) แสดงความรักเพื่อน ด้วยการมี น้ำใจ ช่วยเหลือ แบ่งปัน ปลอดภัย และ มีเมตตาสัตว์เลี้ยง	✓	✓
	(6) แสดงสีหน้าและท่าทางรับรู้ ความรู้สึกผู้อื่นอย่างสอดคล้องกับ สถานการณ์	✓	

สรุปได้ว่า ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ ซึ่งความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ประกอบด้วย การระบุอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น การระบุอารมณ์จากสถานการณ์ของตนเองและผู้อื่น การกำกับอารมณ์ ประกอบด้วย การจัดการสิ่งเร้าอารมณ์ และการแสดงพฤติกรรมเอื้อสังคม

ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ในด้านการระบุอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ บอกลักษณะทางกายของตนเองบอกความรู้สึก หรือแสดงพฤติกรรมไม่สบายใจ กังวลใจ ในบางเหตุการณ์ เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น โดยการประมวลข้อมูลจากการแสดงออก ในด้านการระบุ

อารมณ์จากสถานการณ์ของตนเองและผู้อื่น ได้แก่ รู้ผลอารมณ์ของตนเอง เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นโดยการประมวลข้อมูลสภาพแวดล้อม

การกำกับอารมณ์ ในด้านการจัดการกับสิ่งเร้าอารมณ์ ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ มีความยับยั้งชั่งใจ ควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ ใช้กลยุทธ์ในการทำให้ตนเองสงบลง โดยทำตามแบบอย่าง เช่น หายใจเข้าลึก ๆ ผ่อนคลายกล้ามเนื้อ แยกตัวลำพัง ใช้ภาษาในการสื่อสารความต้องการของตนเอง ในด้านการแสดงพฤติกรรมเอื้อสังคม ได้แก่ แสดงออกทางอารมณ์/ความรู้สึกได้ สอดคล้องกับสถานการณ์อย่างเหมาะสม/ไม่ทำร้ายผู้อื่น กล่าวพูด กล่าวแสดงออกอย่างเหมาะสมตามสถานการณ์ แสดงความพอใจในผลงานและความสามารถของตนเอง สนใจ มีความสุข และแสดงออกผ่านศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว แสดงความรักเพื่อน ด้วยการมีน้ำใจ ช่วยเหลือ แบ่งปัน ปลอดภัย และมีเมตตาสัตว์เลี้ยง แสดงสีหน้าและท่าทางรับรู้ความรู้สึกผู้อื่นอย่างสอดคล้องกับสถานการณ์

3.4 การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

Denham and Burton (2003) กล่าวว่า การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์โดยการขัดเกลาทางสังคม ได้แก่ 1) การเป็นตัวอย่างเป็นการแสดงออกทางอารมณ์ 2) การสอนเกี่ยวกับอารมณ์ 3) การตอบสนองต่ออารมณ์ของเด็ก วิธีการเหล่านี้มีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของเด็ก การกำกับอารมณ์ตนเอง และความเข้าใจอารมณ์ นอกจากนี้พ่อแม่ที่สามารถขัดเกลาทางสังคมของเด็กได้คือ ครูอนุบาลหรือผู้เลี้ยงดูเด็กในโรงเรียนหรือสถานรับเลี้ยงเด็ก ครูมีบทบาทสำคัญในการขัดเกลาทางสังคมเมื่อเด็กเริ่มเข้าเรียน

3.4.1 บทบาทของครูในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์แก่เด็กอนุบาล

การเลี้ยงดูเด็กและความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นบริบทที่สำคัญที่ช่วยส่งเสริมสุขภาพทางอารมณ์ เมื่อครูและเด็กมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ครูจะสามารถแนะนำ และเอาใจใส่เด็ก ด้วยการตอบสนองอย่างเหมาะสม ในระหว่างที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และกิจกรรมในห้องเรียน ครูยังเปรียบเสมือนตัวแบบในการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสม (Nissen & Hawkins, 2010)

ครูต้องสร้างบรรยากาศของห้องเรียนที่เด็กเป็นศูนย์กลาง โดยให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่า มีความปลอดภัยทางจิต และรู้สึกมั่นคง เป็นบรรยากาศทางบวกเพื่อที่จะเรียนรู้ บทบาทของครูในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์มี 3 ด้าน ดังนี้

1) ครูผู้สร้างความสัมพันธ์ จากหลักการของความผูกพัน (attachment) ความสัมพันธ์ของครูกับเด็กเป็นคุณลักษณะที่สำคัญที่จะทำให้เด็กมีความสามารถทางอารมณ์ ครูต้องสามารถตอบสนองต่อความต้องการเป็นรายบุคคลของเด็ก ซึ่งจำเป็นต่อการพัฒนาการในหลายด้าน

รวมถึง การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การกำกับตนเอง และความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน เด็กที่สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่มั่นคงกับครู จะใช้ความสัมพันธ์ที่มั่นคงนั้นเป็นฐานในการที่จะสำรวจห้องเรียน และมีส่วนร่วมในกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น ในขณะที่เดียวกันความสัมพันธ์ที่ขัดแย้งจะมีผลทางลบต่อการเรียนรู้และความสำเร็จทางวิชาการ

ความสัมพันธ์รายบุคคลระหว่างเด็กกับครูเป็นการสร้างพื้นที่ที่ครูเป็นแบบอย่างของการแสดงอารมณ์ ในขณะที่เดียวกันเป็นการประเมินสุขภาวะทางอารมณ์ของเด็กอย่างไม่เป็นทางการ ในบริบทของความสัมพันธ์ที่มีความเชื่อใจกัน ครูจะจดจำลักษณะการตอบสนองทางอารมณ์และความสามารถในการกำกับอารมณ์ของเด็ก ครูจะทราบว่าเด็กมีความรู้ในเรื่องอารมณ์หรือไม่ และสามารถวางแผนสนับสนุนเด็กได้ ครูต้องรู้จักเด็กเป็นรายบุคคลและตอบสนองเด็ก โดยการสังเกตเมื่อเด็กมาอยู่ที่โรงเรียน เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้ใหญ่ การทำกิจวัตรและกิจกรรมประจำวัน ทำให้ครูได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ ทำให้ครูสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กด้วยความเคารพในพฤติกรรมของเด็กแต่ละคน

การสังเกตเด็กช่วยให้ครูสามารถตัดสินใจเพื่อสนับสนุนเด็กที่ต้องการความมั่นคง การเผชิญกับประสบการณ์ใหม่ หรือการเปลี่ยนตารางกิจวัตรอาจเป็นสาเหตุที่สร้างความเครียดให้เด็ก เด็กอาจแสดงสัญญาณของความเครียด เช่น การแยกตัวออกจากกลุ่ม หรือความก้าวร้าว ครูที่สร้างความไว้วางใจให้เด็กสามารถสนับสนุนให้เด็กลองปรับตัวกับความเปลี่ยนแปลง โดยอยู่ใกล้ๆ เด็กเมื่อมีโอกาส การอธิบายถึงความเปลี่ยนแปลงที่เหมาะสมกับอายุของเด็ก สร้างความรู้สึกที่สามารถทำนายได้โดยการอธิบายสิ่งที่กำลังจะเกิดขึ้น ครูสอนให้เด็กรู้จักความรู้สึกที่เกิดขึ้น เตรียมตัวให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง เผชิญกับสิ่งใหม่ๆ เพื่อเป็นต้นแบบของวิธีการปรับตัว

2) ครูผู้แนะนำ และเป็นแบบอย่าง การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ ซึ่งในบางครั้งไม่สามารถวางแผนได้ โอกาสที่เด็กได้เรียนรู้ อาจเกิดขึ้นในระหว่างวัน ในระหว่างกิจวัตรประจำวันและ กิจกรรม บทบาทที่สำคัญของครูอย่างหนึ่งคือ การสังเกตและสะท้อนคิดพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งการสังเกตนี้ช่วยให้ครูมีข้อมูลด้านอารมณ์ของเด็ก และช่วยให้ครูแนะนำพฤติกรรมของเด็ก และสามารถประยุกต์เป็นกลยุทธ์ที่ช่วยสนับสนุนเด็ก รวมถึงเป็นแบบอย่างของครู

เมื่อเด็กเผชิญกับสถานการณ์ที่สร้างความหงุดหงิดใจ ครูจะใช้โอกาสนี้ในการแนะนำทักษะการแก้ปัญหา ด้วยการช่วยเด็กระบุปัญหา ชี้แนะให้เด็กสร้างทางแก้ไขที่เป็นไปได้ รวมถึงร่วมเล่นกับเด็กเพื่อทดลองสิ่งใหม่ ๆ ครูจึงเป็นทั้งผู้ชี้แนะและเป็นแบบอย่างของการแสดงออกและกำกับอารมณ์ สถานการณ์ปัญหาอาจมีความท้าทายและซับซ้อนเนื่องจากเด็กขาดทักษะการสื่อสาร เช่น เด็ก 2 คน ต้องการใช้อุปกรณ์ชิ้นเดียวกัน เด็กต้องพยายามสื่อสารความรู้สึกของตนเอง เมื่อเด็กเกิดสถานการณ์ขัดแย้ง ครูต้องเป็นผู้ช่วยในการแก้ปัญหา โดยแนะนำถ้อยคำที่เด็กสามารถใช้แสดงออก

ทางอารมณ์อย่างชัดเจน การแนะนำเด็กก็มีความสำคัญเพื่อให้เด็กมีความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อแก้ปัญหา เด็กจะตระหนักได้ว่าสามารถแก้ปัญหาด้วยการพูดแทนการใช้ความก้าวร้าว

3) ครูผู้สร้างบรรยากาศของสภาวะ การสร้างบรรยากาศ ครูต้องจัดการสภาพแวดล้อมทางกายภาพ กิจกรรมประจำวันที่สามารถคาดการณ์ได้ กิจกรรมการเล่นที่เหมาะสม และบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวก บุคลิกลักษณะของเด็กแต่ละคนเป็นสิ่งที่ครูควรพิจารณาเพื่อวางแผนทั้งทางกายภาพและสภาพแวดล้อมทางสังคมในห้องเรียน ครูต้องสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับเด็ก

ลักษณะต่าง ๆ เพื่อให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางบวกกับสภาพแวดล้อม เช่น สร้างทางเลือกให้เด็กได้ พัฒนาการกำกับอารมณ์ตนเอง ครูสร้างสภาพแวดล้อมที่มีทั้งกระตุ้นเด็ก และไม่กระตุ้นมากเกินไปจนก่อให้เกิดความเครียด ถ้าเครียดมากเกินไปเด็กจะมีการถดถอยทางสังคมหรือ กลายเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวได้ ในขณะที่เดียวกันสภาพแวดล้อมที่ไม่เหมาะสมจะเป็นอุปสรรคต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และการสำรวจเพื่อเรียนรู้

การสร้างทางเลือกที่เหมาะสม การจัดพื้นที่ที่สะดวกสบายและมีลักษณะอ่อนนุ่มในห้องเรียนจะเป็นการส่งเสริมสุขภาพทางอารมณ์ของเด็ก พื้นที่ที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยหรือพื้นที่เงียบสงบจะทำให้เด็กได้ผ่อนคลายจากความเครียด ซึ่งพื้นที่เหล่านี้ต้องไม่เกี่ยวข้องกับการลงโทษ แต่เป็นพื้นที่ที่ให้ความเป็นส่วนตัวกับเด็ก พื้นที่นั้นอาจตกแต่งด้วยหมอน พรม หรือพรมที่นุ่ม เด็กต้องการคำแนะนำจากครูเพื่อใช้พื้นที่เหล่านี้ เมื่อครูสัมผัสได้ถึงความรู้สึกของเด็ก ครูต้องแนะนำให้เด็กตระหนักถึงสภาวะที่กำลังเกิดขึ้น อารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็ก และการแสดงออกทางอารมณ์ เด็กต้องได้รับการฝึกฝนที่จะเรียนรู้สิ่งเหล่านี้จนสามารถควบคุมภายในตนเองได้ ครูต้องหมั่นสังเกตและแนะนำการกำกับอารมณ์ถ้าเด็กต้องการ และเมื่อเด็กรู้สึกดีขึ้นก็สามารถกลับไปในกลุ่มเพื่อนอีกครั้ง

ครูต้องวางแผนการทำกิจกรรมประจำวัน และจัดสภาพแวดล้อมที่ให้เด็กเป็นศูนย์กลาง เด็กจะเรียนรู้ว่าต้องคาดหวังอะไร และตนเองถูกคาดหวังอย่างไร กิจกรรมประจำวันที่สามารถทำนายได้เป็นการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นอุปสรรค ตัวอย่างเช่น เมื่อเด็กเข้ามาในห้องเรียน เด็กต้องรู้ว่าจะเก็บอุปกรณ์ส่วนตัวไว้ที่ชั้นของเด็ก เด็กจะรู้ว่าเมื่อเด็กเก็บอุปกรณ์เสร็จ เด็กจะสามารถเลือกร่วมกิจกรรมจนกว่าครูจะให้สัญญาณเก็บอุปกรณ์ การที่เด็กได้ทำกิจกรรมตามรูปแบบที่กำหนดไว้จะสร้างความรู้สึกรับผิดชอบ และการมีส่วนร่วมด้วยตัวของเด็กเอง เด็กจะมีความรู้สึกเชิงบวกกับสังคมในห้องเรียน หลักสูตรการเรียนการสอนมีส่วนเสริมสร้างความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก เด็กต้องมีเวลาในการเล่นอิสระอย่างเพียงพอเพื่อใช้ลดความเครียดหรือความไม่พอใจต่าง ๆ ช่วงเวลาที่เด็กได้มีส่วนร่วมกิจกรรมเป็นการส่งเสริมการเข้าใจและการกำกับอารมณ์

Gestwicki (2014) ได้เสนอ สภาพแวดล้อมทางอารมณ์ที่ช่วยส่งเสริมการปฏิบัติที่เหมาะสมในการเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กอนุบาล จำนวน 10 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความมั่นคง สภาพแวดล้อมของห้องเรียนช่วยให้เกิดความมั่นคงหากเด็กสามารถคาดเดาได้ว่าจะไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงลำดับขั้นตอน ควรเป็นกิจวัตรที่มีความสม่ำเสมอ ความปลอดภัย และมั่นคงเกิดขึ้นจากการการตอบสนองทางกายภาพและความต้องการแสดงออกทางอารมณ์ของเด็ก ครูสร้างความมั่นคงและปลอดภัยจากการส่งเสริมให้เด็กรู้สึกเป็นเจ้าของห้องเรียนซึ่งช่วยส่งเสริมการเติบโตของเด็กแต่ละคน ในขณะเดียวกันครูแสดงการยอมรับเด็กแต่ละคน ได้แก่ พื้นอารมณ์ และความสามารถ เด็กจะรู้สึกมั่นคงเมื่อสื่ออุปกรณ์ต่าง ๆ ทำให้เด็กรู้สึกประสบความสำเร็จและกิจกรรมไม่เป็นการเปรียบเทียบหรือแข่งขัน ครูและพ่อแม่สร้างความมั่นคงโดยมีการสื่อสารที่เคารพซึ่งกันและกัน มีการแบ่งปันข้อมูลในการดูแลเด็กอย่างต่อเนื่อง ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยเด็กจะรู้สึกสบายใจในการเปิดเผยความรู้สึกและเชื่อใจว่าผู้ใหญ่จะช่วยเด็กในการควบคุมสิ่งต่าง ๆ

2) ความสัมพันธ์ที่อบอุ่น การตอบสนองเด็กและสภาพแวดล้อมที่แสดงถึงความรักช่วยสร้างสุขภาพทางอารมณ์ด้วยการส่งเสริมความสัมพันธ์เชิงบวก ซึ่งเป็นวิธีที่ครูและเด็กต่างตอบแทนซึ่งกันและกัน ดูแลและตอบสนองทางอารมณ์ ขั้นตอนแรกคือการสร้างความสัมพันธ์กับเด็กเป็นรายบุคคล เนื่องจากเด็กต้องการผู้ใหญ่ที่รู้สึกว่าจะดูแลเขาและเขาสามารถฟังได้ ปฏิสัมพันธ์นั้นต้องมาจากความสัมพันธ์ที่อบอุ่นของเด็กและผู้ใหญ่ ซึ่งเป็นเสมือนตัวขับเคลื่อนให้เกิดคำแนะนำที่สำคัญทางอารมณ์และสังคมจากผู้ใหญ่ ความสัมพันธ์จากการดูแลเชิงบวกทำให้เด็กรู้จักการตอบสนองทางสังคม จากการวิจัยพบว่าเมื่อเด็กมีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ เด็กจะเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างกลมเกลียว เมื่อครูสาธิตการดูแลผู้อื่นอย่างแท้จริง บรรยากาศในห้องเรียนจะเป็นทางบวกและอยู่บนฐานของความสัมพันธ์ที่อบอุ่น เด็กสามารถเรียนรู้จากบริบทที่อบอุ่นและมีความสัมพันธ์เชิงบวก ครูควรตระหนักว่าการสร้างบรรยากาศในห้องเรียนคือบทบาทที่สำคัญของครู ครูจะช่วยปลอบใจเมื่อเด็กร้องไห้และให้ความมั่นใจเมื่อเด็กรู้สึกกลัว กล่าวได้ว่าครูเป็นผู้สนับสนุนทางอารมณ์ให้กับเด็ก

3) การยอมรับ เมื่อผู้ใหญ่ยอมรับการตอบสนองทางอารมณ์ของเด็กเสมือนว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตามปกติ เด็กจะรับรู้ได้ว่าเป็นความรู้สึกเชิงบวก ครูควรพูดถึงอารมณ์และความรู้สึกในแง่ของยอมรับและเคารพ โดยให้ชื่ออารมณ์ที่เป็นรูปธรรม ในห้องเรียนควรมีการกล่าวถึงอารมณ์และความรู้สึก ทั้งในกิจกรรมหรือในหนังสือ จะช่วยให้เด็กได้รับประสบการณ์ทางอารมณ์ที่หลากหลายและตระหนักว่าสามารถสัมผัสอารมณ์ที่มาจากผู้อื่นได้ การยอมรับทางอารมณ์สามารถสื่อไปถึงเด็กได้ โดยครูยอมรับอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็กอย่างไม่มีข้อจำกัด การเคารพการแสดงออกทางอารมณ์ของเด็กว่ามีความสำคัญและมีเหตุผล โดยครูจะไม่พูดว่าเด็กรู้สึกหรือไม่รู้สึก (“นั่นไม่เจ็บหรอก มันเป็นแค่รอยช่วน” “หนูเกลียดเขาไม่ได้ เขาเป็นเพื่อนของหนู”) ครูจะไม่พูดว่าเด็กควรหรือไม่ควรที่จะรู้สึก (“เธอไม่ควรอิจฉาเขา เธอควรรักน้องของเธอ”) สิ่งเดียวที่ควรถูกควบคุมคือ วิธีการแสดงความรู้สึก ผู้ใหญ่ควรทำให้เด็กรู้ว่า 2 สิ่งนี้แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง อันดับแรกผู้ใหญ่ต้องแสดงการยอมรับความรู้สึกของ

เด็กโดยไม่ตัดสินไม่ว่าความรู้สึกนั้นจะดีหรือไม่ดี เด็กไม่ต้องละอายหรือรู้สึกผิดเมื่อมีความรู้สึกต่าง ๆ
ทัศนคติของผู้ใหญ่ควรสื่อสารถึงเด็กว่า ความรู้สึกเป็นสิ่งที่อยู่จริงและสามารถยอมรับได้เสมือนเป็น
ส่วนหนึ่งของบุคคล

การยอมรับอารมณ์ของผู้อื่นอย่างแท้จริงทำได้โดย ครูพิจารณาทัศนคติของตนเองที่มี
ต่ออารมณ์ วิธีการนี้ทำให้ครูระลึกได้ว่าต้องจัดการความรู้สึกของตนเองเช่นเดียวกับเด็ก เนื่องจาก
การเป็นแบบอย่างของครูมีความสำคัญอย่างยาวนานต่อเด็ก ผู้ใหญ่ที่ไม่สามารถยอมรับอารมณ์ของ
ตนเองได้ก็ไม่สามารถสื่อสารถึงการยอมรับอารมณ์ไปที่เด็กได้ ตัวอย่างคำพูดต่อไปนี้สื่อให้เด็กเห็นถึง
ความสงบและการยอมรับความรู้สึกอย่างไม่ตัดสิน ในขณะที่เดียวกันก็กำหนดข้อจำกัดใน
การแสดงออกทางอารมณ์และแนะนำวิธีการแสดงออกอย่างมีประสิทธิภาพ “หนูดูเหมือนโกรธคร่ำครวญ
เพราะหนูคิดว่าครูให้แครอลเล่นนานกว่าหนู” “เมื่อหนูโกรธ ครูไม่ให้หนูตีครู หนูสามารถพูดสื่อสาร
ออกมาได้ว่าหนูโกรธขนาดไหน”



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

4) การฟังอย่างตั้งใจ ตัวอย่างในข้อ 3) แสดงให้เห็นการตอบสนองกลับของผู้ใหญ่ต่อเด็ก ในการรับรู้ว่าคุณมีประสบการณ์อย่างไร เทคนิคการฟังอย่างตั้งใจสามารถแสดงออกมาเป็นคำพูดหรือ การกระทำที่แสดงถึงความเข้าใจเด็กแต่ละคน ผู้ใหญ่ควรคาดเดาโดยอาศัยการบอกเป็นนัยของเด็กแต่ละคนซึ่งขึ้นอยู่กับสถานการณ์นั้น ๆ เพื่อระบุความรู้สึกของเด็ก ครูต้องมีความไวต่ออารมณ์ของเด็ก เมื่อครูสะท้อนความรู้สึกกลับไป โดยการพูดถึงอารมณ์ความรู้สึกที่อาจเกิดขึ้นกับเด็ก เพื่อให้แน่ชัด อาจพูดว่า “ดูเหมือนว่าหนูจะ...” “เหมือนว่าหนูรู้สึก...” เมื่อครูบอกชื่ออารมณ์ เด็กเล็กอาจรับรู้ว่าจะกล่าวถึงความรู้สึกอย่างไร หรืออาจต้องการแก้ไขความเข้าใจผิดของผู้ใหญ่ “ไม่ ที่หนูรู้สึกคือ...” หรืออีกกรณีหนึ่งคือ การอธิบายประสบการณ์ทางอารมณ์ที่เกิดขึ้น อธิบายความรู้สึกเป็นคำพูดเพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหา ตัวอย่างดังต่อไปนี้แสดงถึงวิธีที่ช่วยเด็กในการตระหนักถึงอารมณ์ของตน ให้ระวังวิธีพูดเกี่ยวกับความรู้สึก และวิธีจัดการกับความรู้สึก

ตัวอย่าง ครูสังเกตเด็กคนหนึ่งกำลังเล่นคนเดียวอย่างเซื่องซึมตั้งแต่ที่ย้ายมาส่งในตอนเช้า ตาของเด็กอยู่ที่โรงพยาบาลด้วยอาการโรคหัวใจ เป็นช่วงเวลาที่ยเครียดมากสำหรับพวกเขา เด็กคนนี้อาศัยอยู่กับตาและยาย

ครู : “เฮอริ์ หนูดูเศร้านิดหน่อยใช้ไหมจ๊ะ หนูอยากพูดถึงมันไหม”

เฮอริ์ : “คะ หนูอยากเจอคุณตา”

ครู : “ฟังเหมือน หนูคิดถึงคุณตาใช้ไหมคะ”

เฮอริ์ : “คะ แต่เขาไม่ให้เด็กเข้าไปในโรงพยาบาล”

ครู : “หนูอยากเจอคุณตามาก เหมือนหนูกำลังกลัวเมื่อหนูรู้ว่าคุณตาป่วยและ หนูจะไม่ได้เจอคุณตา”

เฮอริ์ : “คุณยายร้องไห้เมื่อคืนนี้คะ”

ครู : “ครูเดาว่านั่นทำให้หนูรู้สึกเศร้า และกังวลด้วยใช้ไหมจ๊ะ”

เฮอริ์ : “คะ” (แสดงท่าทีผ่อนคลายขึ้น)

ครู : “เรามักจะกังวลเมื่อคนที่เรารักป่วยและอยู่ห่างจากเรา ครูคิดว่าน่าจะมี บางอย่างที่ทำให้หนูรู้สึกดีขึ้นได้นะ ลองเขียนโน้ตให้คุณตาไหมคะ คุณตาจะรู้ว่าหนูยังเป็นห่วง แม้ว่าหนูจะไม่ได้ไปพบ และภาพวาดพิเศษอาจช่วยให้คุณยายรู้สึกดีขึ้นได้นะคะ”

เฮอริ์ : “คะ คุณครูช่วยเขียนบรรยายให้หนูได้ไหมคะ”

นี่คือตัวอย่างที่ทำให้เด็กกังวลน้อยลงเมื่อรู้สึกว่ามีคนที่เข้าใจและยอมรับในสิ่งที่เรารู้สึก การได้รับการดูแลเกี่ยวกับอารมณ์เป็นการผ่อนคลายบางความรู้สึกและทำให้สามารถควบคุมได้

ตัวอย่างต่อมาเป็นการจินตนาการว่าหากครูเพิกเฉยต่อความรู้สึกของเด็ก

ครู : “เฮอริ์นี่ถึงเวลาที่หนูต้องทำอะไรทำแล้วนะจ๊ะ”

นี่คือตัวอย่างของการตอบสนองของผู้ใหญ่ที่ไม่ให้ความสำคัญกับการช่วยให้เด็กเรียนรู้ที่จะแสดงความรู้สึก คำพูดนี้แสดงถึงการไม่ยอมรับความรู้สึกของเด็ก

การฟังอย่างตั้งใจคือ การที่ผู้ใหญ่ช่วยอำนวยความสะดวกให้เด็กแสดงความรู้สึก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจอารมณ์ของตนเองมากขึ้น และสามารถแสดงความรู้สึกของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ได้มากขึ้น การยอมรับความรู้สึกของเด็กเป็นส่วนหนึ่งของการฟังอย่างตั้งใจ

5) การจำกัดการแสดงออก ในขณะที่ผู้ใหญ่ยอมรับสิทธิของเด็กในการรู้สึกด้วย

การคิด พูด และการกระทำ ผู้ใหญ่ก็ต้องจำกัดการแสดงออกด้วยการคิด พูด กระทำ เช่นเดียวกัน ซึ่งต้องแนะนำให้เด็กรู้โดยเร็ว ได้แก่ เด็กห้ามทำร้ายตนเองและผู้อื่น เด็กห้ามทำลายสิ่งของ เด็กห้ามละเมิดสิทธิของผู้อื่นในการแสดงออกทางอารมณ์ ซึ่งหมายความว่า เด็กห้ามขว้างปาสิ่งของเมื่อโกรธที่ต้องแบ่งปัน เด็กห้ามแสดงอาการก้าวร้าวต่อผู้อื่นเมื่อรู้สึกไม่พอใจ เด็กห้ามกรีดร้องหรือตะโกนคำหยาบ ข้อจำกัดเหล่านี้ต้องชัดเจนและดำรงไว้ ครูต้องให้เหตุผลซ้ำ ๆ เด็กจะมีความรู้สึกไม่ปลอดภัยหากว่าไม่ได้รับการดูแลจากผู้ใหญ่ที่มีความเข้มแข็งพอที่จะช่วยให้เด็กควบคุมแรงกระตุ้นของตนเอง ตัวอย่างเช่น “ครูไม่ให้หนูตีที่อุป เมื่อหนูโกรธเขา หนูโกรธเขาได้ แต่หนูต้องให้เขารู้ด้วยวิธีอื่นที่ไม่ใช่การตี การตีจะทำให้เพื่อนเจ็บ”

6) จัดให้เด็กได้ระบายอารมณ์ ตระหนักว่าความรู้สึกที่รุนแรงต้องการการปลดปล่อยที่รุนแรงเช่นเดียวกัน การบอกความรู้สึกด้วยคำพูดอาจไม่เพียงพอในการผ่อนคลายอารมณ์ ผู้ใหญ่ต้องแนะนำทางระบายอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพ ต้องอธิบายอย่างระมัดระวังให้เด็กรู้วิธีและทำไมจึงต้องระบายความรู้สึก ซึ่งส่งผลต่อการควบคุมตนเองในอนาคต เป้าหมายคือให้เด็กเรียนรู้วิธีที่จะจัดการและเปลี่ยนความรู้สึกได้ วัสดุที่ใช้คือ ดินเหนียวหรือแป้งโดว์สำหรับปั้น หมอนหรือกระสอบทรายสำหรับการทุบตี กระดาษสำหรับฉีก ลูกบอลสำหรับเตะ และสถานที่ใช้ตะโกนหรือวิ่ง เด็กบางคนชอบวิธีที่ได้ผ่อนคลายอย่างสงบ เช่น การได้นอนบนหมอนที่อ่อนนุ่ม การเล่นน้ำในอ่าง หรือการได้นั่งตัก ตัวอย่างเช่น “หนูสามารถปั้นหรือทุบที่ดินเหนียวเพื่อให้ความโกรธของหนูหายไป เมื่อหนูรู้สึกสงบขึ้น เราจะคุยกันเกี่ยวกับปัญหาของหนูกับเพื่อน” “การเล่นน้ำจะช่วยให้หนูรู้สึกดีขึ้น”

7) การเป็นแบบอย่างพฤติกรรม ครูตระหนักว่าเป็นแบบอย่างจะช่วยให้เด็กเรียนรู้บทเรียนที่สำคัญเกี่ยวกับความรู้สึก เช่น การยอมรับว่าอารมณ์เป็นส่วนหนึ่งของตนเอง การแสดงความรู้สึกด้วยคำพูด การควบคุมตนเอง ครูซื่อสัตย์ต่อความรู้สึกของตนเองและไม่พยายามที่จะเก็บซ่อนความรู้สึกจากเด็ก ๆ เนื่องจากผู้ใหญ่แทบจะไม่ประสบความสำเร็จในการหลอกลวงความรู้สึก การหลอกลวงความรู้สึกเป็นการส่งสารที่ทำให้เด็กสับสน เช่น ครูบอกว่ารู้สึกสนุกมาก แต่หน้าตาของครูกลับดูเครียด ครูส่วนมากมีความเชื่อที่ผิดว่า พวกเขาต้องไม่แสดงการตอบสนองอารมณ์ในห้องเรียน ทำให้เด็กขาดโอกาสที่สำคัญที่จะได้เรียนรู้การเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์และการตอบสนองอารมณ์ของผู้อื่น ครูที่พยายามข่มความเครียดที่มีไว้ภายใน จะให้ความรู้สึกว่ามีภูเขไฟที่พร้อมจะ

ระเบิด และไม่มีใครรู้ว่ามันจะระเบิดเมื่อไหร่ สถานการณ์แบบนี้ไม่สร้างความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยสำหรับเด็ก ดังนั้นครูควรแสดงออกถึงอารมณ์ของตนเองในห้องเรียน แต่ครูไม่ควรแสดงอารมณ์ที่เกรี้ยวกราด ตัวอย่างที่ควรทำคือ “ครูรู้สึกเศร้าเพราะเด็กในห้องเรียนของครูทำลายกำแพงทรายของน้องสามขวบที่สนามเด็กเล่น” ครูกำลังพูดกับเด็กอายุ 4 ขวบ “ครูรู้สึกว่าไม่อยากเล่นกับเด็กตอนนี้ ครูคิดว่าจะนั่งพักอยู่ตรงนี้สักพัก และให้เด็กๆ คิดว่าจะทำอะไรเพื่อช่วยน้อง” “ครูรู้สึกถูกรบกวนที่เด็กมากมายเข้ามาหาครูเพื่อต่อว่าเพื่อน ครูจะไปล้างแปรงระบายสี อาจทำให้ครูอยากคุยกับเด็กมากขึ้น” ตัวอย่างเหล่านี้ทำให้เด็กทราบว่าพฤติกรรมของเด็กส่งผลต่อความรู้สึกของผู้อื่นอย่างไร

8) สิ่งของที่จะช่วยแสดงออก สภาพแวดล้อมที่มีสุขภาวะทางอารมณ์คือการยอมรับการแสดงออกของเด็กและจัดการกับความรู้สึกหรือสถานการณ์ที่เครียดผ่านการเล่น ครูควรจัดหาสิ่งของที่มีความหมายต่อเด็กในการแสดงออกทางความรู้สึก เช่น ตุ๊กตา และของเล่นมุมบ้าน หุ่นมือเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กแสดงอารมณ์ผ่านการแสดงละคร ครูที่ตื่นตัวจะจัดหาวัสดุอุปกรณ์ที่อยู่ในสถานการณ์ที่เด็กกำลังเผชิญอยู่ เช่น เด็กกำลังจะมีน้อง ครูจะจัดหาของใช้ของเด็กมาให้เล่น เช่น ผ้าอ้อมสำเร็จรูป ขวดนม หรือจุกนม เด็กอาจแสดงเป็นแม่ที่กำลังโกรธที่ทารกกำลังร้องไห้ ช่วยให้เด็กแสดงออกถึงอารมณ์ที่ผสมผสานกันเกี่ยวกับทารกที่อยู่ที่บ้าน หรือครูอีกคนหนึ่งที่ตระหนักถึงความเครียดของเด็กเมื่อพ่อแม่เปลี่ยนงานหรือย้ายที่อยู่ ครูจัดหากระเป๋าเดินทางหรือกล่องเก็บของจะช่วยให้เด็กจัดการกับความกลัวที่ไม่รู้จักจากการย้ายบ้าน งานศิลปะที่หลากหลายช่วยให้เด็กแสดงความรู้สึกผ่านความคิดสร้างสรรค์ การส่งเสริมเด็กผ่านการเล่นที่มีความหมายเป็นวิธีช่วยพัฒนาเด็กอย่างเหมาะสมที่จะให้เด็กจัดการกับความรู้สึก

9) เรียนรู้เกี่ยวกับความรู้สึก เด็กอนุบาลต้องการความช่วยเหลือเพื่อให้เข้าใจใจในทัศนที่เกี่ยวข้อกับความรู้สึก ครูต้องวางแผนกิจกรรมที่ช่วยแนะนำเด็กในการตอบสนองอารมณ์ สถานการณ์ และพฤติกรรมที่กระตุ้นความรู้สึก และอภิปรายการปฏิบัติเพื่อตอบสนองความรู้สึก กิจกรรมที่ถูวางแผนและการพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการทำให้เด็กได้รับข้อมูลที่ต้องการในการควบคุมอารมณ์และแสดงออกทางอารมณ์ การสอนโดยตรงช่วยให้เด็กเรียนรู้ทักษะทางอารมณ์และสังคม ดังนี้

- 9.1) ระบุความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น
- 9.2) ควบคุมความโกรธและแรงกระตุ้น
- 9.3) การแก้ไขปัญหา
- 9.4) ให้คำชมเชย
- 9.5) เข้าใจวิธีและเมื่อไหร่ที่ต้องขอโทษ
- 9.6) แสดงความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น
- 9.7) รู้ว่าความโกรธเป็นอุปสรรคต่อการแก้ไขปัญหา

- 9.8) เรียนรู้วิธียอมรับความโกรธที่มีของตนเองและผู้อื่น
- 9.9) เข้าใจวิธีแสดงความโกรธที่เหมาะสม
- 9.10) เรียนรู้ที่จะสงบอารมณ์
- 9.11) ปฏิบัติตามกฎ กิจวัตรและคำสั่ง
- 9.12) แนะนำการเล่นและกิจกรรมที่ทำร่วมกับเพื่อน
- 9.13) แบ่งปันของเล่นและสิ่งของ
- 9.14) รู้จักการเปลี่ยนกันเล่น
- 9.15) ช่วยเหลือผู้ใหญ่และเพื่อน

ตัวอย่าง “ดูภาพนี้สิคะ เด็กคิดว่าเกิดอะไรขึ้น เด็กคิดว่าเด็กในภาพรู้สึกอย่างไร ทำไมเขาจึงรู้สึกเช่นนั้น เด็กในภาพจะทำอย่างไรเพื่อให้เพื่อนรู้ความรู้สึกของเขา” “เด็กช่วยกันหาภาพที่มีคนรู้สึกกังวลสิคะ แสดงให้ครูดูหน่อยว่าเวลาที่หนูกังวลทำหน้าที่ทางอย่างไร เมื่อไหร่ที่เด็กรู้สึกกังวล”

10. คำศัพท์ที่แสดงความรู้สึก เด็กต้องการการยอมรับและการส่งเสริมให้แสดงออกทางอารมณ์ รวมถึงต้องการคำชี้แนะในการแสดงออกทางอารมณ์ที่มีต่อผู้อื่น วิธีที่ควรใช้สำหรับเด็กอนุบาลคือ การใช้คำพูดบอกความรู้สึก ผู้ใหญ่ควรช่วยเด็กให้เรียนรู้ว่าการใช้คำพูดนั้นมีประสิทธิภาพ เช่น ผู้ใหญ่ให้เด็กบรรยายความรู้สึก ผู้ใหญ่สามารถแนะนำคำพูดที่เด็กควรใช้กับผู้อื่น ผู้ใหญ่สามารถแนะนำทางเลือกอื่น ๆ หรือประโยคที่ยาวขึ้นซึ่งขึ้นอยู่กับสติปัญญาและทักษะทางภาษาของเด็ก หลังจากเด็กมีประสบการณ์ในการใช้คำพูดของผู้ใหญ่ในการบรรยายความรู้สึกต่อผู้อื่น ครูควรให้กำลังใจเด็กในการคิดคำพูดของตนเอง “หนูรู้สึกอย่างไรเมื่อเพื่อนเรียกหนูแบบนั้น หนูควรบอกเพื่อนว่าหนูไม่ชอบเมื่อเพื่อนเรียกหนูแบบนั้น เพื่อนไม่รู้ว่หนูรู้สึกอย่างไร” “หนูกำลังโกรธเพื่อน หนูจะทำให้เพื่อนรู้ได้อย่างไร”

การเรียนรู้ที่จะแสดงความรู้สึกผ่านภาษาจะค่อย ๆ พัฒนาขึ้นทีละเล็กละน้อย เด็กต้องการการกระตุ้นและการเตือนความจำ และการเสริมแรงเมื่อเด็กทำได้ ตัวอย่างเช่น “ครูชอบคำพูดของหนูที่บอกเพื่อนว่าหนูต้องการเล่นบ้าง พูดได้ดีจัง” การช่วยเด็กอนุบาลให้ควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์เป็นหน้าที่ที่สำคัญของครู ซึ่งควรทำทุกครั้งที่มีโอกาสและบูรณาการกับการสอน

3.4.2 การเรียนการสอนเกี่ยวกับอารมณ์สำหรับเด็กอนุบาล

การเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ของเด็กอนุบาลต้องคำนึงถึงการเรียนรู้ของเด็ก แนวคิดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กอนุบาล สารการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2560 แนวทางการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก และการสอนเกี่ยวกับอารมณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

1) การเรียนรู้ของเด็ก มีลักษณะดังนี้

1.1) การเรียนรู้ เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัว พิชเชอร์ (2002 อ้างถึงใน กุลยา ตันผลาชีวะ, 2551) กล่าวถึงกระบวนการสร้างเสริมการเรียนรู้ให้กับเด็กปฐมวัยประกอบด้วย

1.2) เด็กเรียนรู้โดยใช้กระบวนการปฏิบัติการคิดจากการกระทำ ต้องเป็นกิจกรรมที่เด็กได้สัมผัส ได้เกิดความรู้ความเข้าใจเป็นองค์ความรู้ โดยมีสิ่งแวดล้อมที่สัมพันธ์กัน และสนับสนุนการกระทำของเด็ก

1.3) เด็กเรียนรู้โดยการจัดระบบประสบการณ์เรียนรู้ด้วยตัวของเด็กเอง จากประสบการณ์ข้อมูลที่ได้รับ การให้กำลังใจ การสังเกต การชม และบันทึกความรู้ที่เพิ่มขึ้นเป็นกระบวนการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

1.4) เด็กเรียนรู้โดยใช้ภาษา เด็กจะพัฒนาภาษาเป็นลำดับขั้น ครูสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาผ่านการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้โอกาสเด็กพูด

1.5) เด็กเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เช่น การแก้ปัญหา การชี้แนะ การร่วมมือกัน ทำให้เกิดการเรียนรู้ ควรให้เด็กได้ทำงานเป็นกลุ่มเพื่อมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ร่วมกันพูดคุยเป็นกลุ่มเด็กจะได้เรียนรู้ในประเด็นที่เกิดจากตนเองและที่เกิดจากผู้อื่น

กุลยา ตันผลาชีวะ (2551) กล่าวว่า การจัดประสบการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยจะไม่เน้นเนื้อหาวิชา แต่จะขึ้นอยู่กับกิจกรรมที่บูรณาการผ่านการกระทำหรือการเล่น เป็นประสบการณ์ตรงที่ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ กิจกรรมที่ดีจะเป็นตัวส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญา กิจกรรมการเรียนรู้ต้องเป็นกิจกรรมที่ผ่านการวางแผนให้สามารถพัฒนาเด็กได้ มีจุดประสงค์ของการจัดกิจกรรม บ่งบอกอุปกรณ์ และวิธีการดำเนินการ เด็กจะใช้กิจกรรมเป็นเครื่องมือของการเรียนรู้

2) แนวคิดเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมสำหรับเด็กอนุบาล

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2560 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561) ระบุไว้ว่า กิจกรรมเสริมประสบการณ์/กิจกรรมในวงกลม เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้เด็กได้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ มีทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การสังเกต การคิดแก้ปัญหา การใช้เหตุผล โดยการฝึกปฏิบัติร่วมกันและการทำงานเป็นกลุ่ม ทั้งกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ เพื่อให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่ได้เรียนรู้ สอดคล้องกับจุดประสงค์ ดังนี้

จุดประสงค์

2.1) เพื่อให้เด็กเข้าใจเนื้อหาและเรื่องราวในหน่วยการจัด

ประสบการณ์

2.2) เพื่อฝึกการใช้ภาษาในการฟัง พูด และการถ่ายทอดเรื่องราว

2.3) เพื่อฝึกมารยาทในการฟัง การพูด

2.4) เพื่อฝึกความมีระเบียบวินัย

2.5) เพื่อให้เด็กเรียนรู้ผ่านการสังเกต เปรียบเทียบ

2.6) เพื่อส่งเสริมความสามารถในการคิดรวบยอด การคิด

แก้ปัญหาและตัดสินใจ

2.7) เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้วิธีแสวงหาความรู้ เกิดการเรียนรู้

จากการค้นพบด้วยตนเอง

2.8) เพื่อฝึกให้กล้าแสดงความคิดเห็น ร่วมแสดงความคิดเห็น

อย่างมีเหตุผลและยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

2.9) เพื่อฝึกให้มีลักษณะนิสัยใฝ่รู้ ใฝ่เรียน

2.10) เพื่อฝึกลักษณะนิสัยให้มีคุณธรรม จริยธรรม

3) สารการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ.2560

สารการเรียนรู้ของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยที่เกี่ยวข้องกับด้าน อารมณ์และจิตใจ ประกอบด้วยประสบการณ์สำคัญ และสาระที่ควรรู้ มีรายละเอียด ดังนี้

3.1) ประสบการณ์สำคัญ จะช่วยอธิบายให้ผู้สอนเข้าใจว่าเด็กปฐมวัย ต้องทำอะไร เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัว อย่างไร และทุกประสบการณ์มีความสำคัญต่อการพัฒนาเด็ก ช่วยผู้สอนในการสังเกต สนับสนุน และวางแผนการจัดกิจกรรมให้เด็ก ประสบการณ์สำคัญที่กำหนดไว้ในหลักสูตรมีความสำคัญต่อการสร้างองค์ความรู้ของเด็ก

ประสบการณ์สำคัญที่ส่งเสริมพัฒนาการด้านอารมณ์ จิตใจ เป็นการสนับสนุนให้เด็กได้แสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกของตนเองที่เหมาะสมกับวัย มีความสุข

ร่าเริง แจ่มใส เห็นใจผู้อื่นได้พัฒนาคุณธรรม จริยธรรม สุนทรียภาพ ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง และความเชื่อมั่นในตนเอง ดังนี้

(1) สุนทรียภาพ ดนตรี

(1.1) การฟังเพลง การร้องเพลง และการแสดงปฏิกิริยา

โต้ตอบเสียงดนตรี

(1.2) การเล่นเครื่องดนตรีประกอบจังหวะ

(1.3) การเคลื่อนไหวตามเสียงเพลง/ดนตรี

(1.4) การเล่นบทบาทสมมติ

(1.5) การทำกิจกรรมศิลปะต่าง ๆ

(2) การเล่น

(2.1) การเล่นอิสระ

(2.2) การเล่นรายบุคคล กลุ่มย่อย กลุ่มใหญ่

(2.3) การเล่นตามมุมประสบการณ์ มุมเล่นต่าง ๆ

(2.4) การเล่นนอกห้องเรียน

(3) คุณธรรม จริยธรรม

(3.1) การปฏิบัติตนตามหลักศาสนาที่นับถือ

(3.2) การฟังนิทานเกี่ยวกับคุณธรรม จริยธรรม

(3.3) การร่วมสนทนาและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิง
จริยธรรม

(4) การแสดงออกทางอารมณ์

(4.1) การพูดสะท้อนความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น

(4.2) การเล่นบทบาทสมมติ

(4.3) การเคลื่อนไหวตามเสียงเพลง/ดนตรี

(4.4) การร้องเพลง

(4.5) การทำงานศิลปะ

(5) การมีอัตลักษณ์เฉพาะตนและเชื่อว่าตนเองมีความสามารถ

(5.1) การปฏิบัติกิจกรรมต่างๆตามความสามารถของตนเอง

(6) การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

(6.1) การแสดงความยินดีเมื่อผู้อื่นมีความสุข เห็นใจเมื่อผู้อื่น

เศร้า หรือเสียใจ และการช่วยเหลือปลอกโยนเมื่อผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ

3.2) สารที่ควรเรียนรู้ ครูสามารถกำหนดรายละเอียดขึ้นเองให้สอดคล้องกับวัย ความต้องการ ความสนใจของเด็ก อาจยืดหยุ่นเนื้อหาได้โดยคำนึงถึงประสบการณ์ และสิ่งแวดล้อมในชีวิตจริงของเด็ก ครูสามารถนำสารที่ควรเรียนรู้มาบูรณาการจัดประสบการณ์ต่างๆ ให้ง่ายต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้ได้ประสงค์ให้เด็กท่องจำเนื้อหา แต่ต้องการให้เด็กเกิดแนวคิดหลังจากนำสาระการเรียนรู้นั้นๆมาจัดประสบการณ์ให้เด็กเพื่อให้บรรลุจุดหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ สารที่ควรเรียนรู้ยังใช้เป็นแนวทางช่วยครูกำหนดรายละเอียดและความยากง่ายของเนื้อหาให้เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก สารที่ควรเรียนรู้ประกอบด้วยเรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็ก เรื่องราวเกี่ยวกับบุคคลและสถานที่แวดล้อมเด็ก ธรรมชาติรอบตัว และสิ่งต่างๆรอบตัวเด็ก ในที่นี้จะกล่าวถึงเฉพาะเรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็กเนื่องจากมีความเกี่ยวข้องกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก

เรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็ก เด็กควรเรียนรู้เกี่ยวกับชื่อ นามสกุล รูปร่างหน้าตา อวัยวะต่าง ๆ วิธีระวังรักษาร่างกายให้สะอาดและมีสุขภาพอนามัยที่ดี การรับประทานอาหารที่เป็นประโยชน์ การรักษาความปลอดภัยของตนเอง รวมทั้งการปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างปลอดภัย การรู้จักประวัติความเป็นมาของตนเองและครอบครัว การปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัวและโรงเรียน การเคารพสิทธิของตนเองและผู้อื่น การรู้จักแสดงความคิดเห็นของตนเองและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น การกำกับตนเอง การเล่นและทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองตามลำพังหรือกับผู้อื่น การตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเอง การสะท้อนการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น การแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึกอย่างเหมาะสม การแสดงมารยาทที่ดี การมีคุณธรรมจริยธรรม

4) แนวทางการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก มีดังนี้

4.1) การสนทนาหรือการอภิปราย เป็นการพูดคุย ชักถามระหว่างเด็กกับครู หรือเด็กกับเด็ก โดยการกำหนดประเด็นในการสนทนาหรืออภิปรายเด็กจะได้แสดงความคิดเห็น และยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ครูเปิดโอกาสให้เด็กซักถามโดยใช้คำถามกระตุ้น หรือเล่าประสบการณ์ที่แปลกใหม่ นำเสนอปัญหาที่ท้าทายความคิด การยกตัวอย่าง การใช้สื่อประกอบการสนทนาหรือการอภิปรายควรใช้สื่อของจริง ของจำลอง รูปภาพ หรือสถานการณ์จำลอง

4.2) การเล่านิทาน และการอ่านนิทาน เป็นกิจกรรมที่ครูเล่าหรืออ่านเรื่องราวจากนิทาน โดยการใช้น้ำเสียงประกอบการเล่าแตกต่างตามบุคลิกของตัวละคร ซึ่งครูควรเลือกสาระของนิทานให้เหมาะสมกับวัย สื่อที่ใช้อาจเป็นหนังสือนิทาน หนังสือภาพ แผ่นภาพ หุ่นมือ หุ่นนิ้วมือ หรือการแสดงท่าทางประกอบการเล่าเรื่อง โดยครูใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ เช่น ในนิทานเรื่องนี้ตัวละครอะไรบ้างเหตุการณ์ในนิทานเรื่องนี้เกิดที่ไหน เวลาใด หรือ ลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในนิทาน นิทานเรื่องนี้มีปัญหาอะไรบ้าง และเด็ก ๆ ชอบเหตุการณ์ใดในนิทานเรื่องนี้มากที่สุด

4.3) การเล่นบทบาทสมมติ เป็นกิจกรรมให้เด็กสมมติตนเองเป็นตัวละคร และแสดงบทบาทต่าง ๆ ตามเนื้อเรื่องในนิทาน เรื่องราวหรือสถานการณ์ต่าง ๆ โดยใช้ความรู้สึกของเด็กในการแสดง เพื่อให้เด็กเข้าใจเรื่องราว ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น ๆ ควรใช้สื่อประกอบการเล่นสมมติ เช่น หุ่นสวมศีรษะที่คาดศีรษะรูปคนและสัตว์รูปแบบต่าง ๆ เครื่องแต่งกาย และอุปกรณ์ของจริงชนิดต่าง ๆ

5) การสอนเกี่ยวกับอารมณ์

5.1) The center on the social and emotional foundations for early learning (n.d.) ได้กล่าวถึงการสอนให้เด็กระบุอารมณ์ และแสดงออกทางอารมณ์ เด็กต้องจัดการกับอารมณ์เช่นเดียวกับผู้ใหญ่ เด็กมีอารมณ์โกรธ เศร้า หงุดหงิด หวาดกลัว มีความสุข และละอาย แต่ส่วนมากเด็กไม่รู้จักคำที่เกี่ยวกับความรู้สึกของตนเอง เด็กจะแสดงออกทางอารมณ์ผ่านทางร่างกายในทางไม่เหมาะสม เช่น เมื่อเด็กรู้สึกหงุดหงิด เด็กใช้การขว้างปาสิ่งของเป็นการแสดงออกทางอารมณ์

ทางแก้ไขปัญหาคือ ผู้ใหญ่สามารถช่วยเด็กให้เข้าใจและแสดงออกอารมณ์ของตน ด้วยกลยุทธ์ซึ่งจะช่วยให้เด็กแสดงความรู้สึกของตนเอง ดังนี้

(1) ช่วยเด็กให้เข้าใจความรู้สึกของตนเอง ลำดับแรกคือ แนะนำให้เด็กรู้จักชื่อของความรู้สึก ต่อมาจึงสนับสนุนให้เด็กพูดว่าเด็กรู้สึกอย่างไร ให้เด็กบอกชื่ออารมณ์ที่เกิดขึ้น ผู้ใหญ่สามารถช่วยให้เด็กรู้จักคำศัพท์เพื่อสื่อสารความรู้สึกของตน

(2) ให้เด็กได้มีโอกาสที่จะบอกความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น เช่น
บอก

เด็กว่า “การขี่จักรยานสนุก ฉันเห็นหนูยิ้ม หนูมีความสุขใช่ไหม” หรือผู้ใหญ่ชี้ให้เด็กเห็นการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่น เช่น “จอห์นหัวชนกับไม้ลิ้น หนูคิดว่าจอห์นจะรู้สึกอย่างไร”

(3) สอนเด็กอย่างหลากหลายวิธีเพื่อให้เด็กได้ตอบสนองต่อสถานการณ์ทางอารมณ์ ความขัดแย้ง หรือปัญหา บอกอารมณ์ที่ผู้ใหญ่รู้สึก เช่น “หนูจำได้ไหม เมื่อฉันโกรธหน้าตาของฉันเป็นอย่างไร หนูลองทำหน้าตาตอนที่รู้สึกโกรธสิคะ” พูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีต่าง ๆ เพื่อจัดการกับความรู้สึก เช่น “เมื่อรู้สึกโกรธให้สูดลมหายใจเข้าลึก ๆ นับ 1-3 และลองคิดวิธีที่ดีที่สุดในการแก้ไขปัญหาค่ะ”

(4) สอนเด็กให้บอกและแสดงอารมณ์ของตนในแบบที่ครอบครัวและเพื่อนยอมรับได้ เช่น บอกเด็กว่า ในบางครั้งคุณปู่รู้สึกโกรธเมื่อมีสิ่งที่ไม่เป็นไปตามที่คิด คุณปู่ทำอย่างไร ท่านจะนั่งที่เก้าอี้จนกว่าจะอยากพูดถึงสิ่งนั้น หนูลองนั่งและคิดเมื่อหนูรู้สึกโกรธ

วิธีการสอนเด็ก

(1) อธิบายความรู้สึกด้วยคำพูด เด็กสามารถเข้าใจความรู้สึกเมื่อครูลองใช้ภาพ หนังสือ หรือวิดีโอ เพื่อช่วยแนะนำเด็ก เช่น “ลองมองที่หน้าหนูน้อยหมวกแดง เธอรู้สึกกลัวมากเมื่อเธอเห็นสุนัขจิ้งจอกบนเตียงนอนของคุณย่า”

(2) สอนเด็กด้วยวิธีการที่แตกต่างในการจัดการกับความกลัว ให้เด็กลองจัดการกับอารมณ์ของตนเอง พูดคุยเกี่ยวกับการแสดงอารมณ์ทางบวกและทางลบ กลยุทธ์ที่ใช้ในการสอนการแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสมมีดังนี้

(2.1) ใช้ตัวอย่างจากสถานการณ์จริง เช่น เมื่อเด็กทำบางสิ่งไม่ได้ และรู้สึกหงุดหงิด ลองให้เด็กคิดโดยใช้คำถาม ได้แก่ “หนูจะอย่างไร” “ฉันคิดว่าหนูควรร้องขอความช่วยเหลือหรือหายใจเข้าลึก ๆ” “ลองอีกครั้งหนูควรทำอย่างไร”

(2.2) สอนเด็กเกี่ยวกับวิธีใหม่ ๆ ในการตอบสนองความรู้สึกโดยการสนทนาถึงสถานการณ์ปกติที่เด็กทำได้ หรือเกิดขึ้นบ่อยครั้ง เช่น “เมื่อวานนี้หนูโกรธเนื่องจากเพื่อนไม่ยอมให้หนูเล่นของเล่นของเขา หนูโกรธมากและตีเขา เมื่อหนูรู้สึกโกรธ เมื่อเพื่อนไม่แบ่งให้หนูเล่น หนูจะอย่างไร”

(2.3) ทำให้เป็นเรื่องธรรมดาโดยใช้ภาพเพื่อช่วยสอนเด็ก และเชื่อมโยงสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงที่เกิดขึ้นของเด็กกับภาพ

(3) สอนเด็กเกี่ยวกับวิธีการใหม่ ๆ เพื่อใช้เมื่อเกิดอารมณ์ที่อาจทำให้แสดงออกอย่างไม่เหมาะสม (โกรธ หงุดหงิด เศร้า) วิธีการคือ ให้เด็กหายใจเข้าลึก ๆ เมื่อรู้สึกหงุดหงิดหรือโกรธ บอกให้ผู้ใหญ่ช่วยแก้ไขความขัดแย้ง ร้องขอการเปลี่ยนกันเล่นเมื่อผู้อื่นไม่แบ่งปัน กอดเมื่อรู้สึกเศร้า และหาพื้นที่สงบเพื่อผ่อนคลายอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดความกังวลใจ

(4) ชื่นชมเด็กในครั้งแรกที่เด็กพยายามพูดเกี่ยวกับความรู้สึก แทนการแสดงออกทางกาย ไม่จำเป็นว่าเด็กต้องสื่อสารได้ถูกต้อง ควรแสดงให้เห็นว่าผู้ใหญ่ภูมิใจที่เด็กพูดเกี่ยวกับความรู้สึกของตน ให้เด็กรู้ว่าสิ่งที่ดีในการพูดความรู้สึกของตน สิ่งสำคัญคือเราเลือกที่จะแสดงออกทางความรู้สึกอย่างไร

(5) สนับสนุนให้เด็กพูดเกี่ยวกับความรู้สึกและฝึกฝนกลยุทธ์ในการแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสมในทุกครั้งที่มีโอกาส เช่น ผู้ใหญ่พูดถึงความรู้สึกเมื่อเล่นเกมเมื่อขับรถยนต์ หรือในขณะที่รับประทานอาหารเช้า แสดงให้เด็กเห็นว่าการพูดถึงความรู้สึกเป็นเรื่องธรรมดาเกิดได้ทุกวันเมื่อมีโอกาสที่เหมาะสม เมื่อเด็กได้ฝึกฝนมากเท่าไรเด็กจะได้เรียนรู้มากยิ่งขึ้น

ข้อควรระวัง คือ ไม่ควรฝึกการแสดงอารมณ์ในขณะที่เด็กกำลังจะอารมณ์ไม่ดี ควรใช้เวลาที่เงียบและสงบในการสอนกลยุทธ์ใหม่ เช่น หากเด็กกำลังจะอารมณ์ไม่ดี

เนื่องจากเด็กต้องการจะรับประทานขนมก่อนการรับประทานอาหาร ซึ่งเด็กควรจะรอจนกว่าจะรับประทานอาหารเช้าเสร็จก่อน เด็กจะไม่อยู่ในอารมณ์ที่สามารถฝึกแสดงอารมณ์ออกมาทางคำพูดได้ เด็กต้องการจะแสดงอารมณ์ออกทางกาย ผู้ใหญ่จึงต้องจัดการกับอารมณ์ของเด็ก เช่น การพูดว่า “ฉันรู้ว่าหนูต้องการจะรับประทานขนมตอนนี้ แต่ตอนนี้ไม่สามารถเลือกได้ เพราะเรากำลังจะรับประทานอาหารกันใน 5 นาทีนี้แล้ว และหนูจะได้รับประทานขนมหลังมีอาหาร” อย่างไรก็ตาม เราสามารถคุยกับเด็กเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อเด็กสงบลงแล้ว และพูดคุยถึงวิธีที่เหมาะสมในการแสดงออกทางอารมณ์ เช่น “เมื่อหนูรู้สึกหงุดหงิดที่ไม่ได้ในสิ่งที่ต้องการ หนูสามารถบอกได้ แต่หนูไม่สามารถตีหรือตะโกนใส่ผู้ใหญ่ ครั้งที่แล้วคือหนูอยากรับประทานขนมก่อนอาหาร ครั้งที่ไปหนูสามารถบอกผู้ใหญ่ หายใจเข้าลึกๆ และสงบลงเมื่อรู้สึกโกรธได้”

การฝึกปฏิบัตินำไปสู่ความสำเร็จ กิจกรรมที่ช่วยให้เด็กปฏิบัติและเข้าใจอารมณ์ กิจกรรมที่จะกล่าวต่อไปนี้จะช่วยให้เด็กเข้าใจอารมณ์ของตนเอง ดังนี้

(1) เล่นแสดงสีหน้ากับเด็ก ด้วยการเริ่มต้นคำถาม ให้เด็กทายว่าผู้ใหญ่รู้สึกอย่างไรจากการสังเกตสีหน้าของผู้ใหญ่ ผู้ใหญ่ทำหน้าที่มีความสุขและหน้าเศร้า เมื่อเด็กทายด้วยการพูดชื่ออารมณ์ออกมา ให้ผู้ใหญ่ตอบสนองด้วยการพูดว่าถูกต้อง และถามว่า หนูคิดว่าทำไมฉันถึงมีความรู้สึกเช่นนั้น ตามด้วยการยกตัวอย่างสิ่งๆ ที่ทำให้รู้สึกตามสีหน้า เช่น การไปเดินเล่นที่สวนสาธารณะทำให้ฉันมีความสุข หรือ ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อฝนตกเพราะฉันออกไปสวนสาธารณะไม่ได้ แต่ต้องระลึกว่าเวลานี้ไม่ใช่เวลาที่จะพูดคุยเกี่ยวกับสถานการณ์ที่เชื่อมโยงถึงอารมณ์ เช่น เมื่อเพื่อนไม่โทรหาจึงรู้สึกเศร้า ต่อมาจึงให้เด็กได้ทดลองแสดงสีหน้าบ้างและให้ผู้ใหญ่เป็นคนทาย ไม่ต้องแปลกใจหากว่าเด็กเลือกอารมณ์ที่ผู้ใหญ่ได้เลือกไปแล้ว เนื่องจากต้องใช้เวลาานกว่าที่เด็กจะสามารถจินตนาการอารมณ์ได้เอง เมื่อผู้ใหญ่เป็นผู้ทายอารมณ์ให้ถามเด็กว่าอะไรทำให้เกิดอารมณ์เหล่านั้น ใช้เวลาเล่นจนกว่าเด็กจะหมดความสนใจกับเกมนี้

(2) แบ่งปันเรื่องราวด้วยวิธีการใหม่ อ่านหนังสือนิทานให้เด็กฟังเกี่ยวกับตัวละครที่มีประสบการณ์ทางอารมณ์แตกต่างกัน เช่น เสียใจ มีความสุข กลัว กังวล สับสน และอื่น ๆ ให้ผู้ใหญ่หยุดเล่าในหน้าที่ตัวละครแสดงสีหน้า ให้ถามเด็กว่า “หนูคิดว่าตัวละครรู้สึกอย่างไร” “ทำไมเขาจึงรู้สึกเช่นนั้น” “ดูที่หน้าของตัวละครตัวนั้นสิ” “หนูบอกได้ไหมว่าเขาารู้สึกอย่างไร” “หนูเคยรู้สึก...(ชื่ออารมณ์) หรือไม่” “อะไรที่ทำให้หนูรู้สึกเช่นนั้น” “จะมีอะไรเกิดขึ้นต่อจากนี้” “เขาควรทำอย่างไร” ควรระลึกว่าอย่าหยุดที่ใบหน้าใดนานเกินไป และให้หยุดเพื่อสนทนนานเท่าที่เด็กให้ความสนใจ

(3) ทำหนังสืออารมณ์ต่าง ๆ กับเด็ก กิจกรรมที่ควรทำร่วมกับเด็กคือสร้างหนังสือด้วยตนเอง โดยใช้กระดาษ สีเทียน และที่เย็บกระดาษ อาจเริ่มต้นการสร้างหนังสือด้วยหนึ่งอารมณ์ และในหน้าต่อไปให้เด็กวาดภาพที่ทำให้รู้สึกถึงอารมณ์ต่าง ๆ เหล่านั้น เช่น หนังสือแห่ง

ความสุข ให้ผู้ใหญ่และเด็กวาดสิ่งต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดความสุข อาจตัดภาพจากนิตยสารและติดลงในหนังสือ หรือติดภาพถ่ายของเพื่อนและครอบครัว อีกหนึ่งวิธีคือประดิษฐ์หนังสือที่มีอารมณ์หลากหลาย เช่น มีความสุข โกรธ ประหลาดใจ กลัว รำคาญ หรือ ภูมิใจ สำหรับเด็กที่สามารถพูดชื่ออารมณ์ได้หลากหลาย ผู้ใหญ่อาจให้เด็กพูดเป็นประโยคว่าอะไรที่ทำให้เด็กรู้สึกแบบนั้น และเขียนลงในหนังสือ กิจกรรมนี้เด็กสามารถทำโดยมีผู้ใหญ่ช่วยเหลือ

(4) เล่นส่องกระจก กิจกรรมนี้ใช้กระจกเล่นเกมกับเด็ก โดยมองที่กระจกและพูดว่า “กระจกจ๋า..ฉันเห็นอะไร” ต่อมาจึงแสดงสีหน้าส่องกระจก และพูดชื่ออารมณ์ เช่น ฉันเห็นผู้ใหญ่ที่กำลังเสร์้ามองมา และให้เด็กทำเช่นเดียวกัน ให้เด็กจดจำวลี “กระจกจ๋า..ฉันเห็นอะไร” ผู้ใหญ่ควรพูดพร้อมกับเด็ก ต่อมาจึงให้เด็กแสดงสีหน้าและช่วยเด็กในการพูดประโยคต่อไป เช่น “ฉันเห็นเด็กที่มีความสุขมองมาที่ฉัน” ไม่ต้องแปลกใจหากว่าเด็กทำสีหน้าที่ผู้ใหญ่ได้สาดิไปแล้ว เล่นเกมนี้จนกว่าเด็กจะหมดความสนใจ

คำศัพท์ที่ควรสอนเด็ก โดยทั่วไปผู้ใหญ่มักจะสอนอารมณ์ธรรมดาที่มักเกิดขึ้น ได้แก่ มีความสุข เศร้า โกรธ หรืออื่น ๆ ทั้งที่จริงแล้วยังมีคำศัพท์ที่แสดงถึงความรู้สึกที่เด็กควรเรียนรู้เพื่อจะแสดงออก ได้แก่ กล้าหาญ สับสน ผิดหวัง เหนื่อย ตื่นเต้น เป็นมิตร เพิกเฉย สำคัญ สนใจ อิจฉา โดดเดี่ยว เบื่อ ประหลาดใจ ภูมิใจ ท้อแท้ อ่อนแอ ไม่สบาย กังวล ปลอดภัย รัก สงบ ต้อ รัน พอใจ สนใจใคร่รู้ รำเริง สดชื่น การแสดงความรู้สึก

ในบางครั้งเมื่อเด็กแสดงอารมณ์ที่เป็นปัญหา เด็กมักจะร้องไห้เมื่อรู้สึกหมดความอดทนหรือขว้างปาของเล่นเมื่อรู้สึกโกรธ มีวิธีการที่หลากหลายในการสอนเด็กในการแสดงความรู้สึก ดังนี้

- (1) ร้องขอความช่วยเหลือ
- (2) แก้ไขปัญหาด้วยการพูด
- (3) พูดออกมาไม่ใช่แสดงพฤติกรรม เช่น พูดว่าหนูรู้สึกโกรธแทนการขว้างปาสิ่งของ
- (4) บอกผู้ที่โตกว่า
- (5) หายใจเข้าลึก ๆ
- (6) บรรยายสิ่งที่รู้สึกออกมา
- (7) คิดอย่างหลากหลายวิธีเพื่อที่จะแสดงความรู้สึก
- (8) ผ่อนคลายและเริ่มใหม่
- (9) เดินหนี
- (10) ซอกอด

การเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กสามารถจัดได้

หลากหลายรูปแบบแต่ต้องเน้นให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการลงมือกระทำเพื่อให้เด็กเข้าใจและสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น อันจะส่งผลต่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข

5.2) กลยุทธ์สอนสอนอารมณ์ (Lipsett, 2011) สอนเด็กให้ระบุอารมณ์ทั้งของตนเองและผู้อื่น ให้เด็กเรียนรู้การใช้ภาษาเมื่อมีอารมณ์เกิดขึ้น ดังนี้

(1) ใช้ภาษาทั่วไปในการพูดคุยเรื่องอารมณ์

(2) ส่งเสริมให้เด็กระบุอารมณ์เพื่อเข้าใจบทบาทของเด็กในการมี

ปฏิสัมพันธ์ต่อสิ่งแวดล้อม

(3) สังเกตและพูดคุยเกี่ยวกับอารมณ์ของผู้อื่น พูดคุยว่าทำไมผู้คน

ถึงมีปฏิกิริยาที่แตกต่างกันไม่ว่าจะเป็นการตอบสนองทางบวกหรือทางลบก็ตาม

(4) ระบุอารมณ์ของตนเอง อารมณ์ของตัวละครในหนังสือ และอารมณ์ของ

เด็ก ๆ ในห้องเรียน

(5) พิจารณาเกี่ยวกับสิ่งกระตุ้นที่จะนำไปสู่การเกิดอารมณ์

(6) ระบุและพูดคุยเกี่ยวกับปฏิกิริยาทางกายที่เกิดขึ้นเมื่อเด็กมีอารมณ์

บางอย่าง (กล้ามเนื้อตึงเครียด ขาดสมาธิ ประสานสายตาดูได้ยาก) จะทำให้เด็กเข้าใจปฏิกิริยาร่างกายที่ถูกกระตุ้น

(7) สร้างระดับของอารมณ์ พูดคุย และระบุความแตกต่างของอารมณ์ไม่ดี

เล็กน้อย และ อารมณ์ไม่ดีมาก ๆ หรือ โกรธนิดหน่อย และโกรธมาก

(8) ระบุอารมณ์ เป็นแบบอย่าง และการแสดงบทบาทสมมติของการกระทำ

ที่เหมาะสมเมื่อเกิดอารมณ์

ตารางที่ 4 สิ่งที่ใหญ่ควรทำเมื่อเด็กมีปัญหาพฤติกรรม

(Macklem, 2010 as cited in Lipsett, 2011)

	พฤติกรรมของเด็ก	การตอบสนองของผู้ใหญ่
เมื่อเด็กเริ่มมีอาการเกรี้ยวกราด	ทำหน้านิ่ง คิ้วขมวด ถอนหายใจ เอะอะ ดิ่ง ทิ้ง	ตอบสนองด้วยการแนะนำ ระบุอารมณ์ อธิบายสาเหตุ ของความรู้สึก เสนอกลยุทธ์ในการแก้ไข้ปัญหา
	ส่งเสียงเบา ๆ บ่น ต้องการสิ่งต่าง ๆ	ให้เด็กพัก ไปเดินเล่นกับเด็ก ให้กำลังใจเด็ก (รับฟัง) ช่วย หาทางแก้ไข้ปัญหา อธิบาย เสนอความช่วยเหลือ
	อารมณ์เสีย เรียกร้อง ปั่นป่วน	ให้ทางเลือกกับเด็ก ให้ความสนใจใกล้ชิด ถ้าเป็นไปได้ ให้เด็กได้ผ่อนคลาย แสดงให้เด็กเห็นว่าความรู้สึกของเด็ก มีค่า เสนอความช่วยเหลือ
มีอาการเกรี้ยวกราด	โต้เถียง ร้องตะโกน	อยู่ในความสงบ พูดเบา ๆ ให้เด็กระลึกว่าผู้ใหญ่อยู่ใกล้ และเข้าใจว่าทำไมเด็กจึงอารมณ์เสีย บอกเด็กว่าผู้ใหญ่จะ อยู่ข้าง ๆ เพื่อช่วยเหลือ
	เตะ ขว้างปาสิ่งของ	ถอยออกมา อยู่ห่างจากสายตาเด็ก แต่ต้องแน่ใจว่าเด็ก ปลอดภัย อยู่ในความสงบ
หลังจากเด็กมีอาการเกรี้ยวกราด	ร้องไห้	ช่วยเด็กให้ผ่อนคลาย ทำให้เด็กเชื่อมั่นในทางบวก
	เศร้า	ให้การสนับสนุน ปลอบใจทำให้เด็กสงบ เตือนให้เด็กรู้ว่า เด็กสามารถลงมือทำได้อีก
	มองหการสนับสนุน	ปลอบไม่ให้เด็กรู้สึกเสียหน้า เสนอทางเลือก เริ่มการ แก้ไข้ปัญหา พูดคุยเกี่ยวกับการทำให้ดีขึ้น และการ จัดการกับอารมณ์ในอนาคต

สิ่งที่ควรตระหนักถึงในการใช้ภาษา คือ ควรใช้คำพูดแนะนำกับเด็ก หาเหตุผลทางพฤติกรรม สสำรวจทางเลือก หรือ ควรหากลยุทธ์การแก้้ปัญหามาใช้เมื่อเด็กเริ่มมีอาการเกรี้ยวกราด และหลังจากที่เด็กมีอาการไปแล้ว เนื่องจากหากเด็กอยู่ในอาการเกรี้ยวกราดการใช้ภาษาพูดกับเด็ก อาจเป็นการกระตุ้นเด็ก และไม่ช่วยให้เด็กสงบได้

5.3) การเรียนรู้ทางอารมณ์ Epstein (2014) กล่าวว่า เด็กอนุบาลจะพัฒนาความสามารถทางอารมณ์น้อยมาก หรือไม่อาจตระหนักรู้และระบุอารมณ์ของตนเอง หากไม่ได้รับการสอนหรือการได้รับคำแนะนำจากผู้ใหญ่ สิ่งที่เด็กต้องได้รับการสอนหรือแนะนำเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางอารมณ์ มีดังนี้

(1) การพัฒนาตัวตนของตนเองเชิงบวก ตัวตนของตนเอง คือ การที่บุคคลนิยามความรู้สึกว่าเป็นของตนเอง ความรู้สึกเป็นตัวตนเริ่มตั้งแต่ในวัยต้นของชีวิต ความรู้สึกนี้จะพัฒนาอย่างมั่นคงเมื่อเด็กมีความสัมพันธ์ที่มั่นคง และปลอดภัยกับผู้เลี้ยงดู ความเป็นตัวตนของตนเองจะพัฒนาตั้งแต่วัยเตาะแตะจนถึงวัยรุ่น เมื่อความรู้สึกนี้เป็นเชิงบวก เด็กจะตระหนักและเคารพชื่อของตนเอง เพศ บทบาทในครอบครัว ลักษณะทางกาย ความสามารถ ข้อจำกัด เชื้อชาติ ภาษา โครงสร้างของครอบครัว เช่น ครอบครัวเลี้ยงเดี่ยว ครอบครัวที่มีผู้ปกครองเป็นเพศเดียวกัน

กลยุทธ์การสอน คือ ครูต้องช่วยเด็กพัฒนาความรู้สึกว่าเป็นตัวตน โดยการส่งเสริมรอยเชื่อมต่อบ้านและโรงเรียน โดยการระบุตัวตนของเด็ก และสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เด็กจะรู้สึกมีคุณค่า การสนับสนุนให้เด็กมีภาพลักษณ์ของตนเองทางบวก ดังนี้

(1.1) ให้กำลังใจและช่วยเหลือดูแลเมื่อเด็กต้องแยกจากครอบครัว
เมื่อมาโรงเรียน

(1.2) ทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณค่า โดยครูให้ความสนใจกับเด็ก
อย่างสม่ำเสมอ

(1.3) สนับสนุนให้เกิดความหลากหลายและความแตกต่าง โดยการแสดงออกถึงการยอมรับเด็กอย่างไม่ตัดสิน เช่น เด็กที่มีความต้องการพิเศษ

(1.4) จัดหาวัสดุอุปกรณ์ที่หลากหลาย กิจกรรม และการเป็นแบบอย่าง ได้แก่ การอ่านหนังสือนิทานที่แสดงถึงความเท่าเทียมทางเพศ เช่น ผู้หญิงไปทำงาน ผู้ชายทำงานบ้านและเลี้ยงลูก เป็นต้น

(1.5) สนับสนุนการจัดประสบการณ์และการจัดหาวัสดุอุปกรณ์ที่สะท้อนถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรม

(1.6) สนับสนุนให้ครอบครัวของเด็กได้เป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมที่โรงเรียน ได้แก่ ให้ครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมทำกิจกรรมในห้องเรียน การเข้าร่วมคณะกรรมการโรงเรียน เป็นต้น

(1.7) สร้างความร่วมมือกับชุมชน การให้สมาชิกในชุมชนได้เป็นแบบอย่างให้กับเด็ก ได้แก่ การเยี่ยมชมสถานที่ทำงานในชุมชนเพื่อเรียนรู้อาชีพต่าง ๆ การให้เด็กได้เห็นความแตกต่างหลากหลายส่งเสริมให้เด็กเห็นคุณค่าความสำคัญของผู้อื่นที่แตกต่างกัน

(2) การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น คุณลักษณะของการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น คือ ความห่วงใย ความเห็นใจ ความบริสุทธิ์ใจ ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น เป็นความสามารถทางด้านปัญญา และด้านที่เกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึก เนื่องจากเด็กจะต้อง

มองเห็นสถานการณ์ในมุมมองของบุคคลอื่น ซึ่งความสามารถนี้จะเริ่มพัฒนาในช่วงวัยอนุบาล กลยุทธ์การสอนมีดังนี้

(2.1) การเป็นแบบอย่างในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น โดยการใช้คำพูด การแสดงสีหน้า และท่าทางกายที่บ่งบอกว่าครูตระหนักรู้ว่าผู้อื่นรู้สึกอย่างไร

(2.2) อนุญาตและส่งเสริมให้เด็กแสดงความรู้สึกของตนเอง ให้เด็กตระหนักว่าผู้อื่นก็มีอารมณ์ที่เกิดจากสถานการณ์ที่คล้ายกันได้

(2.3) ฝึกเด็กให้ทำกิจกรรมที่ใช้สติปัญญาเกี่ยวกับมุมมองทางวัตถุต่าง ๆ เช่น ให้เด็กตระหนักถึงมุมมองของวัตถุเมื่อนั่งในที่แตกต่างกัน การรับรู้จะแตกต่างกัน เพื่อให้เด็กนำมาประยุกต์กับสถานการณ์ทางอารมณ์

(2.4) จับคู่เด็กที่มีความสามารถแตกต่างกันให้ทำงานด้วยกัน เพื่อให้เด็กรับรู้ว่าคุณที่โตกว่าหรือมีทักษะมากกว่าสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ และเด็กที่ด้อยกว่าก็สามารถเรียนรู้จากผู้อื่นได้

(3) การพัฒนาความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ ความสามารถคือ การรู้จักตนเองว่าสามารถทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ เป็นความรู้สึกมั่นใจที่จะรับผิดชอบงานในหน้าที่ของตนเอง และคาดหวังได้ว่างานจะสำเร็จ เมื่อเด็กได้ตระหนักถึงความสามารถของตนเองจะส่งผลต่อความมุ่งมั่นและเต็มใจที่จะทำสิ่งที่ท้าทายความสามารถของตนเอง กลยุทธ์การสอนมีดังนี้

(3.1) สร้างพื้นที่และตารางกิจกรรมในห้องเรียนที่ให้เด็กได้รู้สึกว่าคุณมีความสามารถและสามารถควบคุมได้ ได้แก่ การทำกิจวัตรที่สม่ำเสมอเหมือนเดิม เด็กจะสามารถคาดเดาได้ การติดสัญลักษณ์ที่สิ่งของเพื่อให้เด็กสามารถนำไปเก็บที่เดิมด้วยตนเองได้

(3.2) ส่งเสริมให้เด็กพัฒนาทักษะการช่วยเหลือตนเอง ตามพัฒนาการของเด็ก เช่น ให้เวลาเด็กในการทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง

(3.3) สนับสนุนให้เด็กได้ทำกิจกรรมที่มีความท้าทายมากขึ้น เมื่อเด็กสามารถทำสิ่งเดิมได้อย่างชำนาญแล้ว

(3.4) สนับสนุนให้เด็กคิดริเริ่มด้วยตนเอง เช่น ส่งเสริมให้เด็กแสดงความคิดเห็นกับเพื่อน

(3.5) สร้างความตระหนักและให้กำลังใจในความพยายาม และความสำเร็จของเด็ก เช่น การจัดแสดงผลงานของเด็ก

(3.6) ให้โอกาสเด็กในการเป็นผู้นำ เช่น ให้เด็กเลือกแสดงท่าทางในขณะที่ทำกิจกรรมเคลื่อนไหว ให้เด็กทำด้วยความเต็มใจโดยที่ครูไม่บังคับ

(3.7) สังเกตความสนใจขณะเด็กร่วมกิจกรรม หากเด็กให้ความสนใจครูสามารถขยายเวลาในการทำกิจกรรมให้นานขึ้น

(4) การตระหนักรู้และการระบุนามธรรม การตระหนักรู้ธรรมคือ การเข้าใจว่าความรู้สึกแตกต่างจากการคิด สามารถระบุชื่อของอารมณ์ความรู้สึกเหล่านั้นได้ และตระหนักว่าผู้อื่นมีความรู้สึกที่เหมือนหรือแตกต่างจากตนเองได้ กลยุทธ์การสอนสรุปได้ ดังนี้

(4.1) สนใจสถานะอารมณ์ของเด็ก เมื่อเด็กแสดงอารมณ์ด้วยคำพูดหรือการกระทำครูต้องระบุออกมาเป็นคำพูดหรือการแสดงสีหน้าและท่าทางที่แสดงว่าครูให้ความสนใจประสานสายตากับเด็ก

(4.2) ยอมรับการแสดงอารมณ์ของเด็กว่าเป็นเรื่องปกติ ไม่ตัดสินว่าเป็นอารมณ์ที่ดีหรือไม่ดี แต่ครูต้องหยุดพฤติกรรมที่เป็นอันตรายที่มาจากอารมณ์

(4.3) ระบุนามธรรมของเด็กด้วยถ้อยคำที่ง่าย ได้แก่ โกรธ มีความสุข เศร้า ให้เด็กได้ระบุนามธรรมโดยใช้คำพูดของเด็กเอง และรอนกว่าอารมณ์ของเด็กจะสงบลง แล้วจึงสอนชื่ออารมณ์ที่ถูกต้อง รวมถึงการจัดกิจกรรม เช่น เล่านิทานเกี่ยวกับอารมณ์

(4.4) แสดงให้เด็กเห็นว่าผู้อื่นก็มีอารมณ์ความรู้สึก เช่น แนะนำให้เด็กสังเกตความรู้สึกของผู้อื่นที่เกิดขึ้นจากสถานการณ์ต่าง ๆ

(4.5) กล่าวถึงอารมณ์ของเด็กที่ครูพบระหว่างวัน เช่น “ดูเหมือนว่าหนูจะรู้สึกเศร้าเมื่อเช้านี้” “หนูยิ้มกว้างแบบนี้ แสดงว่าหนูมีความสุขแน่ ๆ”

(4.6) ออกแบบกิจกรรมกลุ่มย่อยที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ เด็กไม่สามารถเรียนรู้อารมณ์จากความเป็นนามธรรม แต่เด็กสามารถเรียนรู้อารมณ์ผ่านนิทาน การแสดงสถานการณ์ด้วยหุ่นมือ และการกล่าวเกี่ยวกับสถานการณ์ทางอารมณ์ เช่น การเกิดของญาติ การสูญเสียสัตว์เลี้ยง การส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้ทางอารมณ์เหล่านี้จะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาเด็ก เนื่องจากเด็กต้องการคำแนะนำจากผู้ใหญ่ ดังนั้นผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิดกับเด็กหรือครูอนุบาลต้องตระหนักถึงความสำคัญของตนในการส่งเสริมให้เด็กเกิดความสามารถทางอารมณ์

3.5 การประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

การประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย สิ่งที่ต้องคำนึงในการประเมินความสามารถของเด็กวัยอนุบาล การเลือกวิธีการวัดประเมินความสามารถทางอารมณ์ และการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน มีรายละเอียดดังนี้

3.5.1 สิ่งที่ต้องคำนึงในการประเมินความสามารถทางอารมณ์

การประเมินเด็ก ควรประกอบด้วย 2 หลักการ คือ 1) การประเมินต้องมีจุดประสงค์ เครื่องมือประเมินต้องถูกออกแบบหรือถูกเลือกบนพื้นฐานของเป้าหมายที่ต้องการใช้ (เช่น ใช้วัดความสามารถของเด็กหรือใช้วัดผลลัพธ์ของโปรแกรม) 2) ระบบของการประเมินต้องอยู่ในบริบทของการศึกษาหรือการดูแลเพื่อส่งเสริมการนำข้อมูลไปใช้เพื่อการพัฒนาอย่างสูงสุด ดังนั้น

การประเมินจึงต้องจัดอย่างมีเหตุผล และต้องนำผลข้อมูลที่ได้มาใช้อย่างเป็นระบบ (Denham et al., 2016)

Denham et al. (2016) กล่าวถึงสิ่งที่ต้องคำนึงในการวัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ดังนี้

1) การวัดทักษะความสามารถทางอารมณ์ของเด็กมีหลากหลายแบบ ได้แก่ แบบมาตรฐานค่า การประเมินโดยตรง การสังเกต และการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างและกึ่งโครงสร้าง วิธีการวัดหลายแบบนี้ทำให้ได้ข้อมูลผ่านทางผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลาย และวิธีวิจัย ผู้ให้ข้อมูลที่หลากหลายจะทำให้มีข้อมูลมากพอที่จะศึกษาลักษณะของความสามารถทางอารมณ์ของบุคคลหนึ่ง ๆ เช่น การได้รับข้อมูลจากครูและพ่อแม่จะทำให้สามารถเข้าใจทั้งจุดอ่อนและจุดแข็งของเด็กได้อย่างรอบด้าน ผู้ประเมินควรได้รับการอบรมเพื่อให้มีมาตรฐานและควบคุมคุณภาพได้

2) การวัดและประเมินผลควรมีการจัดเอกสารที่เป็นระบบ รวมถึงการจัดประเภทวิธีการวัด ควรมีคู่มือในการวัดเพื่อให้ผู้ที่นำไปใช้เข้าใจจุดประสงค์ว่าวิธีการวัดนั้นเหมาะสม เอกสารการประเมินควรระบุช่วงอายุของเด็กที่เหมาะสมกับการประเมิน

3) การวัดและประเมินควรคำนึงถึงศาสตร์ทางด้านจิตวิทยาและคุณภาพของเครื่องมือในการประเมิน พื้นฐานด้านจิตวิทยาเป็นส่วนสำคัญ เครื่องมือวัดประเมินต้องมีความเที่ยงและความตรง เครื่องมือควรเป็นกลาง ไม่มีอคติ และสามารถใช้ได้ในตัวคนเดียวได้ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงคือ มาตรฐานของความสามารถทางอารมณ์จากวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างกัน มาตรฐานของการรายงานจากพ่อแม่

4) การวัดและประเมินต้องคำนึงถึงความเป็นประโยชน์ เครื่องมือประเมินควรมีมาตรฐาน เครื่องมือในการให้คะแนนซึ่งประกอบด้วยเกณฑ์ด้านต่าง ๆ หรือเกณฑ์มาตรฐานต้องสามารถแปลผล และมีการเปลี่ยนแปลงตามช่วงเวลา การเลือกใช้เครื่องมือต้องมีการบริหารจัดการเวลาที่ใช้อย่างเหมาะสม (10-20 นาที หรือน้อยกว่า) ระยะเวลาที่ใช้มีความสำคัญเนื่องจากการประเมินเด็กต้องได้ข้อมูลที่สมบูรณ์มากที่สุด

5) การใช้เครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์ในการแปลผลข้อมูลจะทำให้ได้ผลในระยะเวลาที่รวดเร็ว มีข้อผิดพลาดน้อย มีราคาที่ถูกกว่าการแปลผลโดยใช้กระดาษ

3.5.2 การเลือกวิธีวัดประเมินความสามารถทางอารมณ์

Denham et al. (2003) ได้ศึกษาความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลสู่ความสามารถทางสังคม โดยมีวิธีการวัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็กดังนี้

1) การวัดการแสดงออกทางอารมณ์และความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ โดยการสังเกตการแสดงออกทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลในช่วงที่เด็กกำลังเล่นอิสระ และการมีปฏิสัมพันธ์ต่ออารมณ์ของเพื่อนในช่วงเล่นอิสระ คณะวิจัยใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างในการประเมินความรู้เกี่ยวกับ

อารมณ์ของเด็ก การสังเกตอารมณ์ในโรงเรียนอนุบาล คณะวิจัยสังเกตเด็กในห้องเรียน ช่วงการเล่นอิสระโดยใช้การใส่โค้ดในโปรแกรมคอมพิวเตอร์ของ Robert (2002) ใช้การบันทึกการสังเกตเด็กเป็นเวลา 5 นาที ในแต่ละรอบ จำนวน 12 รอบ เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ในแต่ละช่วง อารมณ์ของเด็กที่แสดงออกมาจะถูกบันทึกไว้ เช่น มีความสุข เศร้า โกรธ กลัว เจ็บ เฉย ๆ อ่อนโยน และนำมาจัดกลุ่มอารมณ์ที่เด็กแสดงออกมา

2) การกำกับอารมณ์ของเด็ก โดยการสังเกตว่าเด็กจะสามารถจัดการกับพฤติกรรมเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ทางอารมณ์ที่ยากลำบากอย่างไร โดยใช้แบบสังเกตความถี่พฤติกรรมทั้งหมด 7 ระดับ ตั้งแต่ระดับ 1 คือ ไม่เคย จนถึง ระดับ 7 คือ บ่อยๆ ตัวอย่างรายการบ่งชี้พฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กคือ เด็กตีผู้อื่นเพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการ รายการบ่งชี้อารมณ์ก้าวร้าว คือ เด็กแสดงความก้าวร้าวเพื่อบรรเทาความผิดหวัง

Garner (2010) ได้กล่าวถึงการประเมินความสามารถทางอารมณ์ไว้ ดังนี้

1) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์วัดได้จากการตระหนักรู้อารมณ์ โดยการถามเพื่อให้เด็กระบุใบหน้าที่ตรงกับชื่ออารมณ์ หรือบอกชื่ออารมณ์จากสิ่งกระตุ้น สถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง หรือสถานการณ์ที่สมมติ ที่นำไปสู่อารมณ์นั้น จากภาพวาดเส้นใบหน้า ใบหน้าจริง หรือภาพถ่ายคนจริงที่แสดงอารมณ์ หรือหุ่นมือที่แสดงออกทางอารมณ์ผ่านทางเสียง พฤติกรรมหรือเนื้อหาคำพูด

2) การประเมินทักษะเกี่ยวกับการกำกับอารมณ์ นักวิจัยบางคนมุ่งความสนใจไปที่เด็กแสดงออกทางอารมณ์ตอนเริ่มต้นอย่างไร และจัดการกับอารมณ์อย่างไร ในขณะที่บางคนมุ่งความสนใจไปที่ผลลัพธ์ของกลยุทธ์ในการกำกับอารมณ์

Campbell et al. (2016) กล่าวว่า ความสามารถทางอารมณ์ไม่เพียงแต่เป็นทักษะพื้นฐานทางสังคม แต่ยังช่วยส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและสนับสนุนการเรียนรู้ งานวิจัยพบว่าความสามารถทางอารมณ์เป็นทักษะที่สอนได้ ส่งผลในระยะยาว การประเมินความสามารถทางอารมณ์สามารถประเมินโดยตรง และการสังเกต ตัวอย่างเครื่องมือในการประเมินความสามารถทางอารมณ์ มีดังนี้

1) การวัดการแสดงออกทางอารมณ์ด้วยเครื่องมือ Minnesota preschool Affect Checklist (MPAC-RIS) (Churchill & Lippman, 2016) ประกอบด้วย 18 รายการ เกี่ยวกับการแสดงออกและการกำกับอารมณ์ แสดงเป็นมาตรวัดอารมณ์เชิงบวกและเชิงลบ (เด็กแสดงอารมณ์เชิงบวกและลบในอาการต่าง ๆ แสดงออกบนใบหน้า เสียง และร่างกาย) การตอบสนองต่ออารมณ์ หงุดหงิด (เช่น การแสดงออกทางอารมณ์ด้วยการพูดในสถานการณ์ที่เป็นปัญหา และสามารถทำกิจกรรมอื่นต่อไปได้) รายการอื่น ๆ แสดงถึงการมีส่วนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพและไม่มีประสิทธิภาพ (เด็กมีจิตใจจดจ่อในกิจกรรม ซึ่งเป็นการทำงานของอารมณ์เชิงบวก) ทักษะความเป็นเพื่อน (เด็กเข้าไปมีส่วนร่วมทำกิจกรรมกับเพื่อนได้อย่างราบรื่น) และพฤติกรรมเอื้อสังคม (การผลัดกันเล่น การ

แบ่งปัน) เด็กจะถูกสังเกตจำนวน 4 ครั้ง ครั้งละ 5 นาที เป็นเวลา 8 สัปดาห์ การให้คะแนนโดยรวม เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้ง 4 ครั้ง

โครงสร้างของเครื่องมือ แสดงถึงอารมณ์เชิงลบหรือก้าวร้าว การกำกับอารมณ์ หรือพฤติกรรมเอื้อสังคม องค์ประกอบที่มีประสิทธิผลและอารมณ์เชิงบวก การใช้เครื่องมือนี้ต้องการ อย่างน้อย 20 นาทีที่จะได้ข้อมูลที่เพียงพอ

2) การวัดการกำกับอารมณ์ ด้วยเครื่องมือ The Emotion Regulation Checklist (ERC) (Shields & Cicchetti, 1997; Shields et al., 2001) มี 24 รายการ ให้ครู

รายงานความรุนแรงของอารมณ์ การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม มาตรฐานวัดประกอบด้วย มาตรฐานย่อย 2 มาตรฐาน คือ ความไม่มั่นคงด้านอารมณ์และการแสดงออกเชิงลบ (มีแนวโน้มที่จะระเบิด อารมณ์ทางลบ) การกำกับด้านอารมณ์ (การเข้าใจผู้อื่น) เครื่องมือนี้สามารถแบ่งแยกเด็กที่มีความ ผิดปกติได้ คะแนนของการกำกับอารมณ์สามารถทำนายการปรับตัวในโรงเรียน ความไม่มั่นคงด้าน อารมณ์สามารถทำนายผลลัพธ์ที่แย่ เครื่องมือนี้เป็นเครื่องมือที่ครูใช้รายงานผลได้ดี

3) การวัดความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ด้วยเครื่องมือ The Affect Knowledge Test (AKT-S) (Denham et al., 2013) ใช้หุนมือในการวัดการเข้าใจการแสดงออกทางอารมณ์ และ สถานการณ์ทางอารมณ์ หุนมือที่ใช้ไม่สามารถเปลี่ยนใบหน้าได้และแสดงอารมณ์มีความสุข เศร้า โกรธ และกลัว ในขั้นแรกผู้ประเมินจะถามเด็กเพื่อให้บอกชื่ออารมณ์บนหน้าหุนมือ และระบุอารมณ์ โดยการชี้ ขั้นตอนนี้เป็นการประเมินความสามารถในการระบุการแสดงออกทางอารมณ์

ในการทดสอบย่อยแรก เป็นการทดสอบความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ที่มีต่อ สถานการณ์ โดยคนที่ขีดหุ่นแสดงตุ๊กตาด้วยสีหน้า และน้ำเสียงที่เรียบเฉย ในขณะที่เล่นไปตามบท เช่น กลัวเมื่อฝันร้าย หรือมีความสุขเมื่อได้กินไอศกรีม เด็กจะเลือกหุนมือที่มีสีหน้าแสดงออกตาม สถานการณ์ที่เล่าถึง หุนมือที่เป็นตัวเลือกจะแสดงอารมณ์ของคนทั่วไป เช่น โกรธ กลัว เสียใจ ดีใจ

ในการทดสอบย่อยครั้งที่ 2 เป็นการทดสอบย่อยรายบุคคล เพื่อประเมินว่าเด็ก สามารถระบุความรู้สึกของผู้อื่นได้ดีเพียงใดในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ผู้อื่นรู้สึกแตกต่างจากตัวเอง เช่น รู้สึกดีใจหรือกลัวเมื่ออยู่ที่สระว่ายน้ำ และให้เด็กเลือกอารมณ์ที่ผู้อื่นรู้สึกจากตัวเลือก 2 อารมณ์

เครื่องมือวัดนี้ใช้เวลาประมาณ 10 นาที มีความน่าเชื่อถืออยู่ในขั้นที่ดีถึงดีมาก

3.5.3 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน

ณัฐภรณ์ หลาวทอง (2561) ได้กล่าวถึง การสร้างแบบสอบถามเพื่อใช้เก็บ ข้อมูลในการวิจัย แบบมาตราประมาณค่า คือ การตอบที่มีให้เลือกหลายข้อที่แสดงความเข้มของ ความรู้สึก หรือความถี่ของพฤติกรรมที่แบ่งออกเป็นหลายระดับ รูปแบบที่มีความนิยมใช้คือ แบบลิ เคิร์ต และแบบออสกูด

มาตรฐานค่าแบบลิเคิร์ตนิยมใช้ความเข้มของความรู้สึกหรือความถี่ของพฤติกรรมเป็น 5 ระดับ ผู้วิจัยสามารถแบ่งระดับตามความเหมาะสมของตัวแปรและความละเอียดในการระบุระดับที่ต้องการจำแนกบุคคลตามคุณลักษณะที่วัด

ตัวอย่าง

- 1) เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วย ตัดสินใจไม่ได้/เห็นด้วยปานกลาง/ทั้งเห็นด้วยและไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยมากที่สุด
- 2) เป็นประจำ บ่อย บางครั้ง นาน ๆ ครั้ง ไม่เคยเลย
- 3) ดีเยี่ยม ดี พอใช้ ควรปรับปรุง ต้องปรับปรุงเป็นอย่างยิ่ง

มาตรฐานค่าแบบออสกูดนิยมใช้ความเข้มของความรู้สึกด้วยคำคุณศัพท์ที่มีขั้วตรงข้าม เช่น ดี-เลว ชื่อสัตย์-ไม่ชื่อสัตย์ ยุติธรรม-ไม่ยุติธรรม ฯลฯ โดยมีตัวเลขบอกระดับความแตกต่างของคำคุณศัพท์ดังกล่าว ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือสังเกตพฤติกรรมของเด็กด้วยการสร้างแบบมาตรฐานค่า เพื่อให้ครูและผู้ปกครองประเมินพฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กอนุบาล

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล

วัลภา สติรพันธุ์ และ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ (2559) ศึกษาผลของการใช้ละครเชิงสังคมที่มีต่อการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นของเด็กอนุบาล กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 3 จำนวน 15 คนโดยแต่ละแผนการสอนมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การฟังเรื่องราว 2) การสนทนา 3) การร่วมเล่นละคร และ 4) การสะท้อนประสบการณ์ ผลการวิจัย พบว่า หลังการใช้ละครเชิงสังคม กลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้ง 3 คุระยะทดลอง โดยการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในด้านความคิด มีค่าเฉลี่ยของคะแนนเพิ่มขึ้นในทุกะยะทดลอง ส่วนด้านความรู้สึกและด้านความเห็นใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนเพิ่มขึ้นในระยะทดลอง (B1) และ (B2) แต่เมื่อหยุดการใช้ละครเชิงสังคมในระยะย้อนกลับ (A2) พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนลดลง

Kiliç (2015) ศึกษาความคิดเห็นของครูอนุบาลเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์และการขัดเกลาทางอารมณ์ การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้เข้าร่วมการวิจัย คือ ครูอนุบาล จำนวน 20 คน ที่ทำงานในโรงเรียนอนุบาล ณ ศูนย์กลางของเมืองอักซาไร ประเทศตุรกี ใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลสถิติเชิงบรรยาย พบว่า ครูอธิบายการขัดเกลาทางอารมณ์ในฐานะครูที่ช่วยให้เด็กรู้สึกสบายใจในการแสดงตนภายใต้กรอบของการแบ่งปันและความร่วมมือของความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ๆ ครูแสดงออกถึงการสนับสนุนและพัฒนาสภาพแวดล้อมในห้องเรียนเพื่อให้เกิดความสามารถทางอารมณ์ ให้เกิดสภาพแวดล้อมที่มั่นคงปลอดภัย ให้เด็กรู้สึกอบอุ่นและสบายใจที่จะแสดงความเป็นตนเอง วิธีการขัดเกลาทางอารมณ์ที่ครูใช้ในห้องเรียนส่วนใหญ่

ครูใช้การแสดงออกถึงการสนับสนุนเด็ก ให้กำลังใจเด็ก พูดคุย ครูอธิบายว่าครูแสดงอารมณ์ทางวาจา ความสามารถทางอารมณ์ของครู คือ ครูจะเป็นแบบอย่างและเป็นครูที่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ครู แสดงการเป็นแบบอย่างความสามารถทางอารมณ์ และการขัดเกลาทางอารมณ์ บทบาทของครูมีความสำคัญมากกว่าพ่อแม่ ครูกล่าวว่าครูมีทักษะทางการทำงานที่เพียงพอแต่ยังต้องการความร่วมมือจากพ่อแม่ ผู้เชี่ยวชาญอื่น ๆ และการส่งเสริมทางการศึกษา จากงานวิจัยนี้ยังกล่าวว่าครูอนุบาลควรได้รับความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ครูยังมีความรู้เกี่ยวกับการขัดเกลาทางอารมณ์ที่จำกัด

Havighurst et al. (2014) ศึกษาโปรแกรมส่งเสริมอารมณ์ตั้งแต่แรกเริ่มสำหรับเด็กที่มีปัญหาความประพฤติ (An emotion-focused early intervention) โดยใช้โปรแกรมการให้ความรู้พ่อแม่ในการขัดเกลาทางอารมณ์ และโปรแกรมสังคมอารมณ์ในโรงเรียนสำหรับเด็กที่มีปัญหาความประพฤติ โดยศึกษาในเด็กประถมต้นอายุ 5-9 ปี จำนวน 84 คน ที่ได้รับการสำรวจว่ามีปัญหาพฤติกรรม ในประเทศออสเตรเลีย เมืองวิกตอเรีย ใช้ระยะเวลา 10 เดือน โดยทำการวัดการขัดเกลาทางอารมณ์ของพ่อแม่ การแสดงออกทางอารมณ์ของครอบครัว และความสามารถทางอารมณ์ของเด็กความสามารถทางสังคมและพฤติกรรม ช่วงเวลาที่ทำกิจกรรมกับเด็กแบ่งเป็น 8 ช่วง ใช้เวลาครึ่งวัน ช่วงที่ 1-3 สอนให้เด็กระบุอารมณ์ ช่วงที่ 4-5 สำรวจความโกรธและพฤติกรรมที่เชื่อมโยง รวมถึงช่วยเด็กในการเรียนรู้ทักษะในการลดความโกรธ ช่วงที่ 6-8 พัฒนาทักษะทางสังคม เช่น การแก้ปัญหา และจัดโอกาสให้เด็กในฝึกทักษะ ผลการวิจัยพบว่า พ่อแม่ละเลยทางอารมณ์ลดน้อยลงในขณะเดียวกันเพิ่มความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และเด็กมีความเข้าใจทางอารมณ์ที่เพิ่มขึ้น มีพฤติกรรมดีขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม

Morris et al. (2013) ศึกษาความเชื่อของครูในการขัดเกลาทางอารมณ์และการปฏิบัติที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ผู้เข้าร่วมงานวิจัยคือเด็ก อายุ 2 ปี 7 เดือน ถึงอายุ 5 ปี 11 เดือน จำนวน 326 คน เด็กร้อยละ 66 อยู่ในโปรแกรม Head start เด็กร้อยละ 64 อยู่ที่ศูนย์รับเลี้ยงเด็กเอกชน และครูจำนวน 41 คน ตอบแบบสอบถาม ทั้งเด็กและครูมีความแตกต่างทางเชื้อชาติ จากงานวิจัยสรุปได้ว่า พัฒนาการความสามารถทางอารมณ์ของเด็กมีความซับซ้อน บุคคลต่าง ๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กมีบทบาทในการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ครูอนุบาลเป็นหนึ่งในผู้ที่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก และเป็นเสมือนผู้ขัดเกลาทางอารมณ์แก่เด็กที่ตนดูแล ครูอนุบาลนำความสามารถทางอารมณ์ของตนเองมาใช้ในความสัมพันธ์ของตนกับเด็กด้วยการเป็นแบบอย่างทางอารมณ์ตอบสนองทั้งในทางสนับสนุนและลงโทษต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของเด็ก และมีส่วนเกี่ยวข้องกับการสอนโดยตรงเพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ บรรยากาศทางอารมณ์ในห้องเรียนสร้างโดยครูเป็นส่วนใหญ่ มีผลต่อการเข้าใจอารมณ์และพฤติกรรมของเด็ก การที่เด็กได้เรียนรู้ความโกรธ ความกลัว ความเศร้า อาจเป็นประโยชน์ ตัวอย่างเช่น ในบรรยากาศที่ปลอดภัย เอื้อต่อการเลี้ยงดู แต่ถ้าหากเด็ก

ได้ประสบการณ์ทางอารมณ์เชิงลบที่มากเกินไปจากผู้ใหญ่ที่มีความสำคัญในชีวิตเด็กจะส่งผลที่เป็นอุปสรรคต่อพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กเล็ก ดังนั้นครูจึงควรได้รับการพัฒนาทักษะทางอารมณ์เพื่อที่จะเป็นผู้ขัดเกลาทางอารมณ์อย่างมีประสิทธิภาพให้กับเด็กที่ตนดูแล

Lipsett (2011) ศึกษาการส่งเสริมการกำกับอารมณ์ในโรงเรียนประถมศึกษา โดยใช้กลยุทธ์สมองเป็นฐานและโปรแกรมเพื่อส่งเสริมการกำกับตนเองในห้องเรียน โดยมีเด็กอนุบาล 7 คน ที่มาจาก 3 ห้องเรียนเข้าร่วมในงานวิจัย ระยะเวลาที่ใช้คือ 3 สัปดาห์ เป็นเวลา 30 นาทีของทุกวัน ในช่วงเช้า โดยเด็กนั่งเป็นวงกลม ทักทายกันรอบ ๆ วง โดยมีการมองตาและใช้ภาษาที่เหมาะสมต่อมา เด็กจึงทำกิจกรรมเล่นเกมที่ทำให้เด็กรู้สึกสบายและสนุกสนาน ช่วงต่อมาให้เด็กทำกิจกรรมที่วางแผนไว้ สัปดาห์แรกเด็กบอกชื่ออารมณ์จากตัวละครในหนังสือนิทาน หรือภาพสัตว์ เด็กได้แยกความแตกต่างของระดับอารมณ์ (เศร้าเล็กน้อย เศร้ามาก โกรธน้อย โกรธมาก) ต่อมาเด็กฟังนิทาน โดยใช้นิทานที่สอนเรื่องอารมณ์ที่มีผู้เขียนไว้แล้ว เด็กแสดงอารมณ์ และเด็กคนอื่น ๆ ระบุชื่ออารมณ์ รวมถึงผู้วิจัยบอกชื่ออารมณ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน

สัปดาห์ที่สอง เมื่อเด็กสามารถระบุอารมณ์ได้ ผู้วิจัยมุ่งความสนใจไปที่การตอบสนองอารมณ์ที่เหมาะสมของเด็ก ในช่วงเวลาเช้าเด็กได้ฝึกการผ่อนคลายความตึงเครียด โดยการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ แอ่งแก้ม และแก้ม และการเล่นหายใจออกลึกให้เหมือนกับการเป่าลูกโป่ง เด็กจะสามารถใช้กลยุทธ์เหล่านี้เมื่อพวกเขาโกรธ ในวันต่อมาเด็กได้หาสาเหตุที่จะทำให้พวกเขาเกิดอารมณ์ เช่น เพื่อนไม่เล่นด้วย สีเทียนหาย เจ็บนิ้วเท้า ต่อมาจึงให้เด็กจัดลำดับอารมณ์เพื่อที่จะระบุชื่ออารมณ์ที่เหมาะสมต่อสถานการณ์ แบบฝึกนี้ทำเพื่อเสริมความแข็งแรงของการเชื่อมต่อของสมองอมิตาล่าที่รับรู้จากสภาพแวดล้อมที่มีความเครียด และความสามารถของสมองส่วนหน้าในการควบคุมปฏิกิริยาต่อตัวจับความเครียด การสื่อสารเรื่องอารมณ์ในห้องเรียนยังมีต่อไปเพื่อให้เด็กได้ใช้ภาษา

ในสัปดาห์ที่สาม เด็กได้แสดงบทบาทสมมติเมื่อเด็กมีความเครียดเพื่อที่จะฝึกปฏิบัติการใช้คำพูดที่เหมาะสมเกี่ยวกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น (เมื่อเด็กต่อสภาพติดต่อไม่สำเร็จ เด็กเล่นเกมที่ยากและครูเป็นผู้ชนะ เด็กจะทำอะไรเมื่อเด็กเป็นผู้แพ้ในเกม) เมื่อเด็กได้ฝึกปฏิบัติสถานการณ์เหล่านี้เด็กจะพัฒนาความจำในสมองส่วนฮิปโปแคมปัส เด็กจะจำไว้ว่าต้องทำอะไรในสถานการณ์ที่คล้ายกัน ผู้วิจัยได้แนะนำครูประจำชั้นให้รู้ความสำคัญของการสอนการกำกับอารมณ์ ผู้วิจัยได้ใช้หลักสูตรที่นำความรู้ทางประสาทวิทยามาใช้

ผลการวิจัย พบว่า เด็กทั้ง 7 คน มีความสามารถในการใช้ภาษาบอกอารมณ์เพิ่มขึ้น เด็กสามารถยกตัวอย่างการตอบสนองที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ในการวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลอย่างเป็นทางการมากขึ้น และเก็บข้อมูลก่อนและหลังการทดลอง เพิ่มการพูดคุยกับพ่อแม่ และครูประจำชั้นให้มากขึ้น

Rhoades et al. (2011) ศึกษาการเชื่อมโยงระหว่างความสามารถทางอารมณ์และสังคมของเด็กอนุบาลและผลคะแนนทางวิชาการในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยมุ่งศึกษาบทบาทของทักษะความตั้งใจ งานวิจัยนี้พิจารณาความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยก่อนเรียน ทักษะความตั้งใจของเด็กอนุบาล และความสามารถทางวิชาการในระดับชั้น ป. 1 ในกลุ่มเด็กด้อยโอกาส ผลการวิจัยพบว่าความตั้งใจช่วงวัยอนุบาลมีความสำคัญอย่างมากในการเป็นตัวส่งผ่าน แม้ว่าจะได้วิเคราะห์ผลของระดับการศึกษาของมารดา รายได้ของครอบครัว อายุและเพศของเด็ก และทักษะความสามารถในการรับรู้คำศัพท์ ผลจากข้อค้นพบ ทำให้ทราบว่า การพัฒนาหลักสูตรให้มุ่งพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมไปพร้อมกับการพัฒนาความตั้งใจเป็นกลยุทธ์หนึ่งในการปรับปรุงความสำเร็จทางวิชาการในเด็ก

Pons et al. (2002) ศึกษาการสอนเพื่อให้เด็กเข้าใจอารมณ์ มีเด็กอายุ 9 ปีเข้าร่วมการวิจัยจำนวน 36 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 18 คน และกลุ่มควบคุม 18 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนเกี่ยวกับอารมณ์ (School matters in lifeskills education: SMILE) การสอนเกี่ยวกับอารมณ์ประกอบด้วย 13 เรื่อง ได้แก่ 1) พิจารณาอดีตและปัจจุบันของอารมณ์และอภิปรายต้นกำเนิดของอารมณ์ 2) แยกแยะบุคคลที่เป็นที่รักและไม่รัก 3) ความแตกต่างระหว่างเพื่อนที่จริงใจและเพื่อนที่ไม่มืออยู่จริง 4) การแสดงออกของอารมณ์ทางบวกและทางลบและต้นกำเนิดอารมณ์ 5) ความแตกต่างระหว่างอารมณ์ที่แท้จริงและชัดเจนกับหน้าที่ทางสังคมที่ต้องสร้างทำ 6) จุดเริ่มต้นของความเศร้า ความโกรธและความกลัว และกลยุทธ์ในการจัดการกับอารมณ์เหล่านี้ 7) อารมณ์ที่น่าพาให้รู้สึกสูญเสีย การแยกจาก การละทิ้ง การข่มขู่ และกลยุทธ์ในการจัดการกับอารมณ์เหล่านี้ 8) จุดเริ่มต้นของความภูมิใจและความรู้สึกผิด 9) การแยกแยะด้านที่ชอบและไม่ชอบของตนเองและผู้อื่น 10) ความเหมือนและความแตกต่างของอารมณ์และความรู้สึกจากบุคคลที่แตกต่างกันและจุดกำเนิดของความแตกต่าง 11) การเลือกใช้ทัศนคติของคนที่ปฏิบัติรุนแรงและแยะแยะความรู้สึกของบุคคล 12) ผลกระทบจากสิ่งเสียดัดต่ออารมณ์ 13) ผลกระทบของช่วงวัยรุ่นที่มีต่ออารมณ์ (ความต้องการ ภาวะซึมเศร้า ความโกรธแค้น ความมีอำนาจ) และกลยุทธ์ในการจัดการและเปลี่ยนที่เกิดขึ้นในช่วงวัยรุ่น ระยะเวลา 3 เดือน ใช้เวลา 30 นาทีในแต่ละวัน ผลการทดลองพบว่าระดับความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ในกลุ่มทดลองสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบการวัดก่อนและหลังการทดลอง และไม่มีเปลี่ยนแปลงในกลุ่มควบคุม

ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาลมีความสำคัญต่อการประสบความสำเร็จทางวิชาการของเด็ก และครูอนุบาลเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการขัดเกลาทางอารมณ์ ดังนั้น การสอนเกี่ยวกับอารมณ์จึงเป็นเรื่องสำคัญและจำเป็น แต่งานวิจัยเชิงคุณภาพของประเทศตุรกียังพบว่า ครูอนุบาลควรได้รับความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก งานวิจัยในประเทศไทยครูนำกิจกรรมการใช้ละครเชิงสังคมมาใช้เพื่อให้เด็กพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งการเข้าใจ

ความรู้สึกของผู้อื่นอยู่ในความสามารถทางอารมณ์ ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ การสอนโดยใช้วิธีอภิปรายเกี่ยวกับอารมณ์ในเด็กชั้นประถมศึกษาทำให้ความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์สูงขึ้น งานวิจัยที่ศึกษาพบว่า การสอนเพื่อเพิ่มความสามารถทางอารมณ์ในเด็กอนุบาล มักใช้วิธีให้เด็กฝึกระบุชื่ออารมณ์ที่เกิดขึ้นของตนเองและผู้อื่น และมีการฝึกปฏิบัติการตอบสนองต่ออารมณ์ที่เหมาะสมเพื่อที่เด็กจะได้เรียนรู้วิธีการจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้แนวความคิดชี้แนะทางอารมณ์ที่ให้เด็กรู้จักอารมณ์และสามารถระบุชื่ออารมณ์ของตนเองและผู้อื่น และฝึกปฏิบัติการกำกับอารมณ์เมื่อเกิดอารมณ์เชิงลบและบวกที่มากเกินไป

ตอนที่ 4 การพัฒนากรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเพื่อจัดทำกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย มีขั้นตอน ดังนี้

1.1 การศึกษาจากเอกสารและตำรา ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล จิตตปัญญาศึกษา การชี้แนะทางอารมณ์ การออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล การวัดความสามารถทางอารมณ์ ผู้วิจัยสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ได้แก่ 1) สังเคราะห์หลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้จิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ (แผนภาพที่ 1) 2) ขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ (แผนภาพที่ 2) 3) ขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล (แผนภาพที่ 3) 4) กรอบแนวคิดในการวิจัย (แผนภาพที่ 4) และ 5) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลักการของจิตตปัญญาศึกษาและหลักการของการชี้แนะทางอารมณ์ที่นำมาออกแบบขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ (ตารางที่ 5)

1.2 การเพิ่มพูนประสบการณ์และทักษะการจัดกิจกรรมสำหรับเด็ก ผู้วิจัยเข้าร่วมการสัมมนาและอบรมโครงการศิลปะด้านในเพื่อพัฒนาสุนทรียภาพสำหรับผู้ทำงานด้านเด็กปฐมวัย เพื่อพัฒนากายและจิตวิญญาณตนอย่างเป็นรูปธรรม และมุ่งนำความรู้ที่ได้ก่อให้เกิดประโยชน์กับเด็ก การเข้าร่วมกิจกรรมดังกล่าว ผู้วิจัยได้เรียนรู้การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กที่ช่วยพัฒนาความเป็นมนุษย์พัฒนาด้านในจิตใจของเด็ก ในขณะที่เดียวกันผู้วิจัยได้พัฒนาด้านในของตนเองจากกิจกรรม เช่น กิจกรรมจัดดอกไม้ กิจกรรมระบายสีน้ำ กิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะ

1.3 การพัฒนาภายในเพื่อฝึกสติ ผู้วิจัยเข้าร่วมการปฏิบัติวิปัสสนาในสถานปฏิบัติธรรม มูลนิธิโพธิญาณ จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 3 ครั้ง รวมเวลา 9 วัน ปฏิบัติธรรม ณ วัดปัญญานันทาราม จังหวัดนนทบุรี เป็นเวลา 3 วัน ปฏิบัติธรรม ณ วัดพระธรรมจักร จังหวัดนครนายก เป็นเวลา 3 วัน และฝึกสติด้วยโยคะ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง

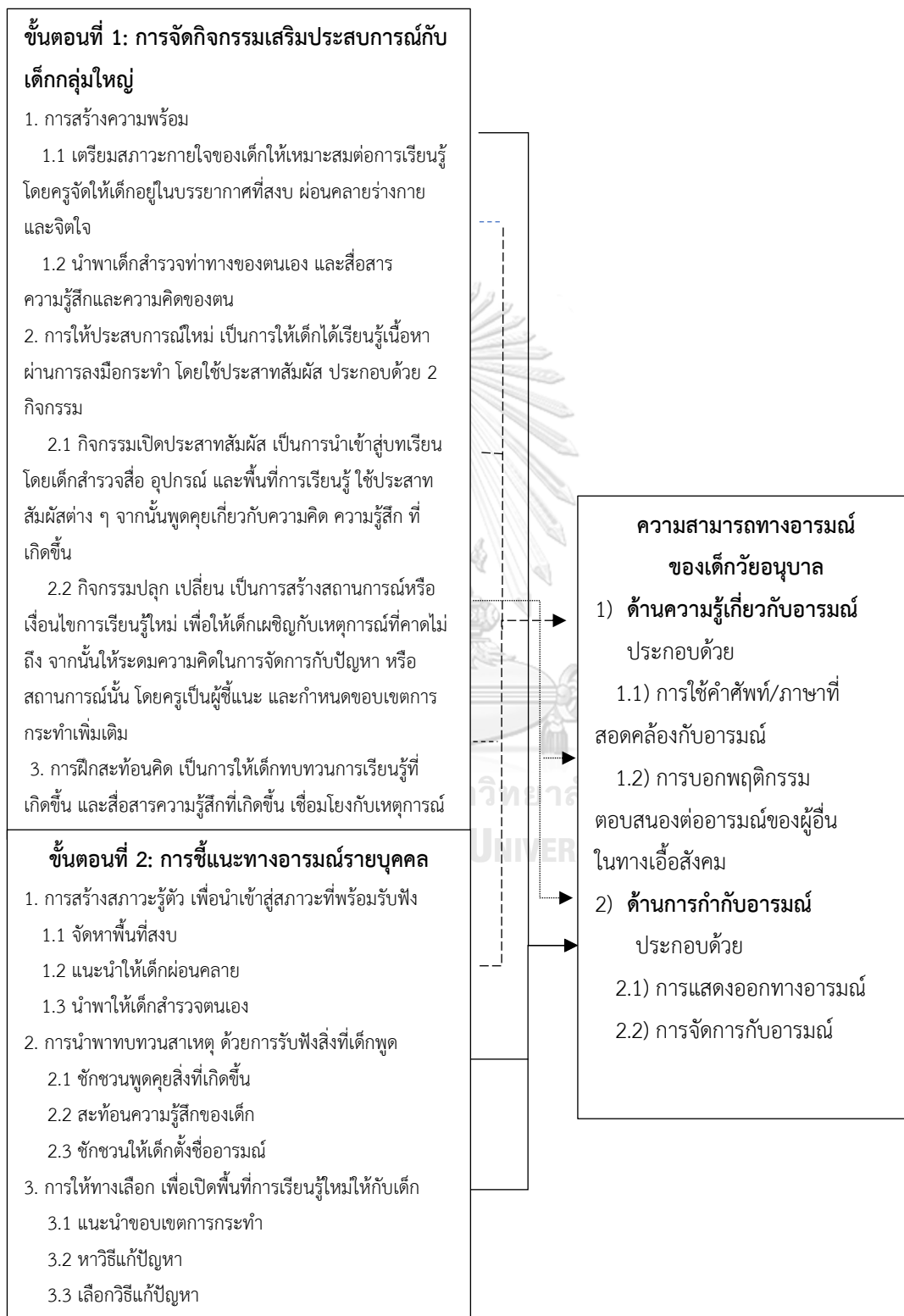
แผนภาพที่ 1 การสังเคราะห์หลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์



แผนภาพที่ 2 ขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

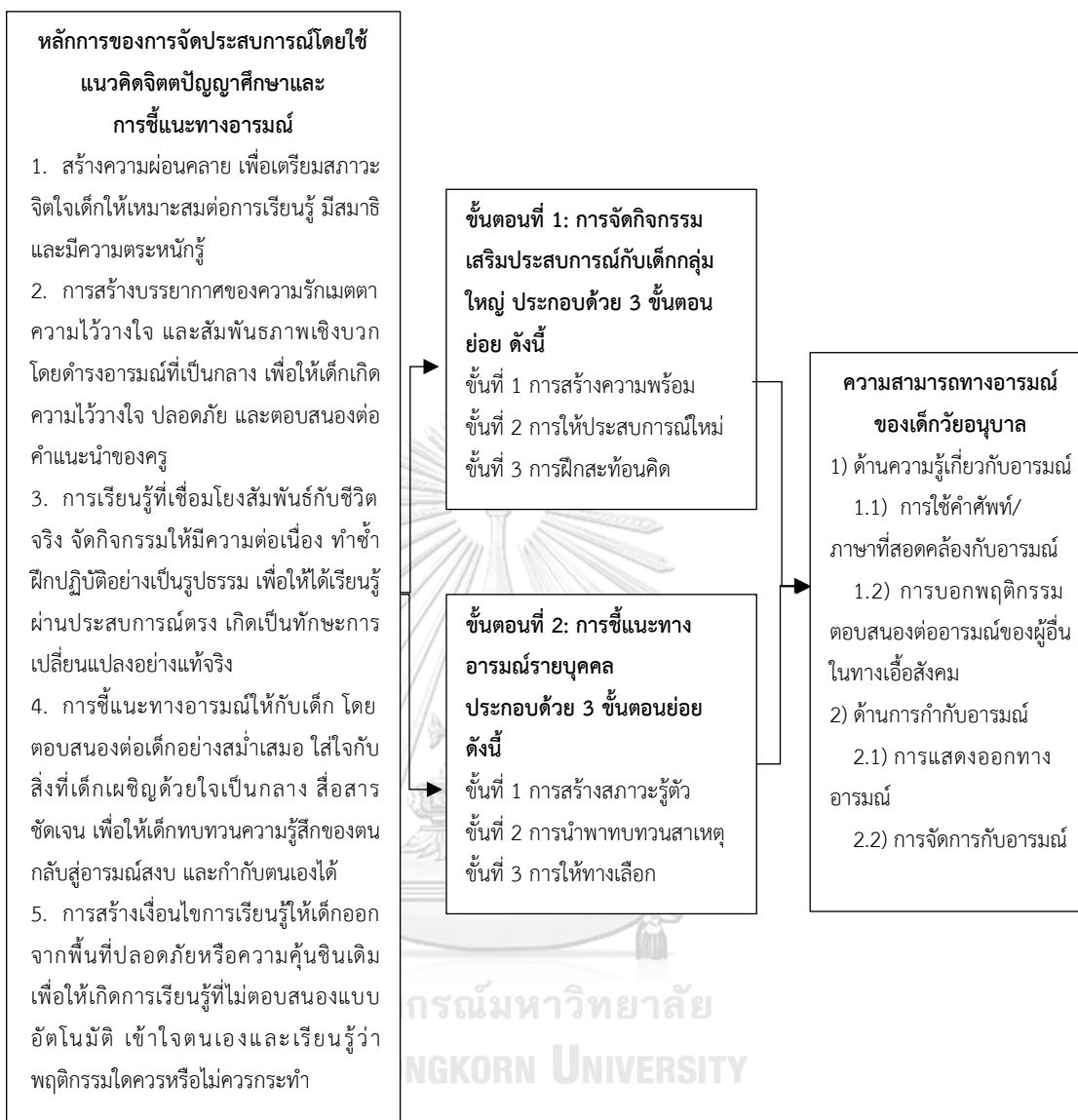


แผนภาพที่ 3 ความสัมพันธ์ของขั้นตอนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์กับความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล



กรอบแนวคิดในการวิจัยนี้ใช้หลักการ ได้แก่ 1) สร้างความผ่อนคลาย เพื่อเตรียมสภาวะจิตใจเด็กให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ มีสมาธิและมีความตระหนักรู้ 2) การสร้างบรรยากาศของความรักเมตตา ความไว้วางใจ และสัมพันธ์ภาพเชิงบวก โดยดำรงอารมณ์ที่เป็นกลาง เพื่อให้เด็กเกิดความไว้วางใจ ปลอดภัย และตอบสนองต่อคำแนะนำของครู 3) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับชีวิตจริง จัดกิจกรรมให้มีความต่อเนื่อง ทำซ้ำ ฝึกปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อให้ได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เกิดเป็นทักษะการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง 4) การชี้แนะทางอารมณ์ให้กับเด็ก โดยตอบสนองต่อเด็กอย่างสม่ำเสมอ ใส่ใจกับสิ่งที่เด็กเผชิญด้วยใจเป็นกลาง สื่อสารชัดเจน เพื่อให้เด็กทบทวนความรู้สึกของตน กลับสู่อารมณ์สงบ และกำกับตนเองได้ และ 5) การสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ให้เด็กออกจากพื้นที่ปลอดภัยหรือความคุ้นชินเดิม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ไม่ตอบสนองแบบอัตโนมัติ เข้าใจตนเองและเรียนรู้ว่าพฤติกรรมใดควรหรือไม่ควรกระทำ (Gottman & Declaire, 1997; ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551) ซึ่งประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่ และขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล ซึ่งกระบวนการดังกล่าวส่งผลต่อความสามารถทางอารมณ์ ดังแผนภาพที่ 4

แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดในการวิจัย



ตารางที่ 5 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่นำมาออกแบบขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่ และขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล

การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	หลักการของการจัดประสบการณ์ฯ				
	1	2	3	4	5
ขั้นตอนที่ 1: การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่					
1. การสร้างความพร้อม					
1.1 การเตรียมกายใจ	●	●			
1.2 นำพาสำรวจท่าทาง	●	●		●	
2. การให้ประสบการณ์ใหม่					
2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส		●	●		
2.2 กิจกรรมปลูกเปลี่ยน		●	●	●	●
3. การฝึกสะท้อนคิด		●	●	●	●
ขั้นตอนที่ 2: การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล					
1. การสร้างสภาวะรู้ตัว					
1.1 การจัดหาพื้นที่สงบ	●	●	●		
1.2 การแนะนำให้ผ่อนคลาย	●	●	●		
1.3 การนำพาสำรวจตนเอง	●	●	●	●	●
2. การนำพาทบทวนสาเหตุ					
2.1 การพูดคุยสิ่งที่เกิดขึ้น		●	●	●	●
2.2 การสะท้อนความรู้สึกของเด็ก		●	●	●	●
2.3 การชวนตั้งชื่ออารมณ์	●	●	●	●	
3. การให้ทางเลือก					
3.1 การแนะนำขอบเขตการกระทำ		●	●	●	●
3.2 การหาวิธีแก้ปัญหา		●	●	●	●
3.3 การเลือกวิธีแก้ปัญหา		●	●	●	●

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลักการของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่นำมาออกแบบขั้นตอนที่ 1 การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่ และขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล พบว่า เป็นการออกแบบกิจกรรมโดยนำสาระสำคัญของแต่ละหลักการมาออกแบบขั้นตอนการจัดกิจกรรมทั้ง 2 ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนประกอบด้วยหลักการของแนวคิดจิตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ได้แก่

1) สร้างความผ่อนคลาย เพื่อเตรียมสภาวะจิตใจเด็กให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ มีสมาธิและมีความตระหนักรู้ หลักการข้อนี้ นำมาออกแบบกิจกรรมการเตรียมตัวเด็กให้พร้อมต่อการเรียนรู้ มีสติ สมาธิ และสร้างสภาวะรู้ตัวให้เกิดกับเด็ก 2) การสร้างบรรยากาศของความรักเมตตา ความไว้วางใจ และสัมพันธ์ภาพเชิงบวก โดยดำรงอารมณ์ที่เป็นกลาง เพื่อให้เด็กเกิดความไว้วางใจ ปลอดภัย และตอบสนองต่อคำแนะนำของครู หลักการข้อนี้มีความสำคัญมาก นำมาออกแบบและใช้ได้กับทุกขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ 3) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับชีวิตจริง จัดกิจกรรมให้มีความต่อเนื่อง ทำซ้ำ ฝึกปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อให้ได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เกิดเป็นทักษะการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง หลักการข้อนี้ นำมาออกแบบกิจกรรมที่ทำให้เด็กได้ฝึกปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอและทำให้เกิดประสบการณ์โดยตรงกับเด็ก 4) การชี้แนะทางอารมณ์ให้กับเด็ก โดยตอบสนองต่อเด็กอย่างสม่ำเสมอ ใส่ใจกับสิ่งที่เด็กเผชิญด้วยใจเป็นกลาง สื่อสารชัดเจน เพื่อให้เด็กทบทวนความรู้สึกของตน กลับสู่อารมณ์สงบ และกำกับตนเองได้ หลักการข้อนี้ นำมาออกแบบขั้นตอนที่ต้องมีการชี้แนะพูดคุยกับเด็ก และ 5) การสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ให้เด็กออกจากพื้นที่ปลอดภัยหรือความคุ้นชินเดิม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ไม่ตอบสนองแบบอัตโนมัติ เข้าใจตนเองและเรียนรู้ว่าพฤติกรรมใดควรหรือไม่ควรกระทำ หลักการข้อนี้ เป็นการท้าทายให้เด็กได้คิดและมีประสบการณ์แปลกใหม่แตกต่างจากเดิมและทำให้เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสม ซึ่งหลักการทั้ง 5 ข้อดังกล่าว นำมาจากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและหลักการชี้แนะทางอารมณ์ ส่งผลให้ขั้นตอนของแต่ละกิจกรรมมีประสิทธิภาพ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล เป็นการวิจัยเชิงกึ่งทดลอง (Quasi-experimental research) แบบศึกษา 2 กลุ่ม วัตหลายครั้ง โดยมีวัตถุประสงค์ ได้แก่ 1) ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 2) เปรียบเทียบความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และการจัดประสบการณ์แบบปกติ

การดำเนินการวิจัยประกอบด้วย 5 หัวข้อ ได้แก่ การกำหนดประชากรและตัวอย่าง การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ ข้อมูล และการนำเสนอ ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง

ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อให้ได้ประชากรและตัวอย่าง ดังนี้

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 100 คน ประกอบด้วย 4 ห้องเรียน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Positive Sampling) โดยมีเกณฑ์การเลือกโรงเรียน ดังนี้

1) เป็นโรงเรียนที่เปิดสอนในระดับอนุบาลซึ่งผู้บริหารและครูให้ความร่วมมือในการวิจัย และอนุญาตให้ดำเนินการวิจัย

2) เป็นโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมหลัก 6 กิจกรรม

3) เป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในเขตชุมชน

4) เป็นโรงเรียนที่มีห้องเรียนในระดับอนุบาล 2 จำนวน 2 ห้องเรียน

5) เศรษฐฐานะของผู้ปกครองอยู่ในระดับต่ำถึงปานกลาง

1.2 ตัวอย่าง คือ เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่กำลังศึกษาในภาคต้น ปีการศึกษา 2565 จำนวน 50 คน โดยมีวิธีคัดเลือก ดังนี้

1) ผู้วิจัยเลือกตัวอย่างตามเกณฑ์ที่กำหนด ดังนี้

1.1) เป็นห้องเรียนที่เด็กมีพัฒนาการใกล้เคียงกัน

1.2) เป็นเด็กที่ผู้ปกครองยินยอมให้เข้าร่วมการวิจัยตั้งแต่ต้นจนจบ และผู้ปกครองได้รับคำอธิบายรายละเอียดของงานวิจัยตามเอกสารข้อมูลสำหรับผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัย และให้ลงลายมือชื่อในหนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

2) ผู้วิจัยสุ่มโดยการจับฉลากได้เด็กชั้นอนุบาล 2/1 เป็นห้องทดลอง จำนวน 25 คน และเด็กชั้นอนุบาล 2/2 เป็นห้องควบคุม จำนวน 25 คน

3) ผู้วิจัยประเมินความแตกต่างของความสามารถทางอารมณ์ ก่อนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ด้วยแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ และแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม แล้วนำค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของเด็กทั้งสองกลุ่ม มาทดสอบความแตกต่างของความสามารถทางอารมณ์ โดยนำข้อมูลมาวิเคราะห์หาค่าสถิติที แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับอารมณ์ของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ตารางที่ 6)

ตารางที่ 6 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง

ความสามารถทาง อารมณ์ของเด็กวัย อนุบาล	n	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		t	p
		M	S.D.	M	S.D.		
ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์	25	9.08	3.21	9.04	2.24	.05	.115
พฤติกรรมการกำกับ อารมณ์	25	9.27	2.14	9.11	2.18	.26	.726

$p < .05$

4) การคัดออกของกลุ่มตัวอย่าง เมื่อกลุ่มตัวอย่างไม่มาโรงเรียนเป็นระยะเวลาเวลานานกว่า 1 เดือน ลาออกจากโรงเรียน หรือมีความประสงค์ที่จะออกจากการวิจัยไม่ว่าด้วยเหตุผลใดก็ตาม ผู้วิจัยคัดรายชื่อกลุ่มตัวอย่างออก ทั้งนี้ การออกจากการวิจัยจะไม่มีผลกระทบต่อตัวเด็กแต่อย่างใด โดยไม่มีการคัดเลือกเข้าใหม่ เนื่องจากผู้วิจัยทดลองกับเด็กทั้งห้องเรียน จึงไม่สามารถเพิ่มชื่อเด็กได้

2. การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์

ผู้วิจัยจัดทำแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และนำไปตรวจสอบคุณภาพของแผน ฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ รายละเอียดเป็น ดังนี้

2.1 การพัฒนาแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และแผนการจัดประสบการณ์แบบปกติ มีขั้นตอน ดังนี้

2.1.1 ศึกษาเอกสาร บทความ ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ การสอนที่ส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ และหน่วยการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

2.1.2 ศึกษาเนื้อหาของหน่วยการเรียนรู้ของโรงเรียนเพื่อจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ (ตารางที่ 7) ดังนี้

ตารางที่ 7 โครงสร้างการจัดประสบการณ์ตามหน่วยการเรียนรู้ห้องทดลองและห้องควบคุม

ลำดับที่	หน่วย	สาระการเรียนรู้
1	ประสาทสัมผัส	สิ่งต่าง ๆ รอบตัวเด็ก
2	บ้านของฉัน	สิ่งต่าง ๆ รอบตัวเด็ก
3	วันอาสาฬหบูชา	เรื่องราวเกี่ยวกับบุคคลและสถานที่แวดล้อมเด็ก
4	อาหารดีมีประโยชน์	เรื่องราวเกี่ยวกับตัวเด็ก
5	เมื่อฝนพำ	ธรรมชาติรอบตัว
6	ยานพาหนะ	สิ่งต่าง ๆ รอบตัวเด็ก
7	กลางวันกลางคืน	ธรรมชาติรอบตัว
8	หนูน้อยน้กอม	สิ่งต่าง ๆ รอบตัวเด็ก
9	ต้นไม้ที่รัก	ธรรมชาติรอบตัว
10	ผลไม้	ธรรมชาติรอบตัว

2.1.3 จัดทำแผนการจัดประสบการณ์ จำนวน 50 แผน มี 3 ขั้นตอน ได้แก่
 ขั้นการสร้างความพร้อม ขั้นการให้ประสบการณ์ใหม่ และขั้นการฝึกสะท้อนคิด และกลุ่มควบคุมใช้
 แผนปกติของโรงเรียน จำนวน 50 แผน มี 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นนำ ขั้นสอน และขั้นสรุป แผนการจัด
 ประสบการณ์มีองค์ประกอบ ได้แก่ 1) วัตถุประสงค์ 2) สาระที่ควรเรียนรู้ 3) ประสบการณ์
 สำคัญ 4) ขั้นการสอน 5) สื่อ 6) การประเมิน

แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทาง
 อารมณ์ จัดในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ของห้องเรียนชั้นอนุบาล 2/1 เวลา 8.30 – 9.00 น.
 และแผนการจัดประสบการณ์แบบปกติ จัดในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ของห้องเรียนชั้นอนุบาล
 2/2 เวลา 9.00 – 9.30 น. โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนด้วยตนเองทั้ง 2 กลุ่ม

ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบขั้นตอนระหว่างการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

ขั้นตอนการจัดประสบการณ์	
การจัดประสบการณ์โดยใช้	การจัดประสบการณ์แบบปกติ
แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	
ขั้นตอนที่ 1: การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับ	
เด็กกลุ่มใหญ่ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้	
<p>1. การสร้างความพร้อม เป็นการเตรียมการให้กับเด็ก ประกอบด้วย 2 กิจกรรม</p> <p>1.1 การเตรียมสภาวะกายใจของเด็กให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ โดยครูจัดให้เด็กอยู่ในบรรยากาศที่สงบ ผ่อนคลายร่างกายและจิตใจ</p> <p>1.2 การนำพาสำรวจท่าทางของตนเอง และสื่อสารความรู้สึกและความคิดของตน</p>	<p>ขั้นนำ เป็นการสร้างความสนใจเด็กให้พร้อมที่จะเรียนรู้เนื้อหา และพร้อมทำกิจกรรมในชั้นสอน</p>
<p>2. การให้ประสบการณ์ใหม่ เป็นการให้เด็กเรียนรู้เนื้อหาโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 สำรวจสิ่งต่างๆ ภายใต้อาณัติ หรือเงื่อนไขใหม่ เพื่อให้เด็กหยุดคิด เปลี่ยน และตอบสนอง ประกอบด้วย 2 กิจกรรม</p> <p>2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนโดยเด็กสำรวจสื่อ อุปกรณ์ และพื้นที่การเรียนรู้ ใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ ได้แก่ การฟัง เรื่องราวนิทาน การสังเกตสื่อหรือสิ่งต่างๆ ที่ครูจัดไว้ จากนั้นพูดคุยเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ที่เกิดขึ้น</p> <p>2.2 กิจกรรมปลูก เปลี่ยน เป็นการสร้างสถานการณ์หรือเงื่อนไขการเรียนรู้ใหม่ เพื่อให้เด็กเผชิญกับเหตุการณ์ที่คาดไม่ถึง จากนั้นให้ระดมความคิดในการจัดการกับปัญหา หรือสถานการณ์นั้น</p>	<p>ขั้นสอน เป็นการให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับหน่วยการเรียนรู้ตามสาระที่ควรเรียนรู้ ครอบคลุมประสบการณ์สำคัญ โดยการบรรยาย อธิบาย สาธิต และการลงมือปฏิบัติ เพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจผ่านการใช้สื่อประกอบการสอน</p>
<p>3. การฝึกสะท้อนคิด เป็นการให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้น เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ และการปฏิบัติของตน</p>	<p>ขั้นสรุป เป็นการให้เด็กตอบคำถามเพื่อแสดงความคิดเห็น หรืออธิบายคำตอบตามความเข้าใจและสรุปเนื้อหาที่เรียน</p>

ตารางที่ 8 (ต่อ) การเปรียบเทียบขั้นตอนระหว่างการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการชี้แนะทางอารมณ์กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

ขั้นตอนการจัดประสบการณ์	
การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์	การจัดประสบการณ์แบบปกติ
ขั้นตอนที่ 2: การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้	การจัดการเมื่อเกิดปัญหาพฤติกรรม และอารมณ์รายบุคคล
1. การสร้างสภาวะรู้ตัว เพื่อนำเข้าสู่สภาวะที่พร้อมรับฟัง 1.1 การจัดหาพื้นที่สงบ 1.2 การแนะนำให้ผ่อนคลายอารมณ์ 1.3 การนำพาให้เด็กสำรวจตนเอง	1. ครูสนทนาพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับสาเหตุของปัญหา 2. ครูบอกวิธีแก้ไข และให้เด็กปฏิบัติตามคำแนะนำ
2. การนำพาทบทวนหาสาเหตุ ด้วยการรับฟังสิ่งที่เด็กพูด 2.1 การชักชวนพูดคุยสิ่งที่เกิดขึ้น 2.2 การสะท้อนความรู้สึกของเด็ก 2.2 การชักชวนให้เด็กตั้งชื่ออารมณ์	
3. การให้ทางเลือก เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ให้เด็ก 3.1 การแนะนำขอบเขตการกระทำ 3.2 การหาวิธีแก้ปัญห 3.3 การเลือกวิธีแก้ไขปัญห	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 9 บทบาทครูและบทบาทเด็กตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

ขั้นตอนที่ 1: การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่	บทบาทครู	บทบาทเด็ก
1. การสร้างความพร้อม เป็นการเตรียมความพร้อมให้กับเด็ก ประกอบด้วย 2 กิจกรรม 1.1 การเตรียมสภาวะกายใจของเด็กให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ โดยครูจัดให้เด็กอยู่ในบรรยากาศที่สงบ ผ่อนคลายร่างกายและจิตใจ	1. สร้างบรรยากาศของห้องเรียนที่สงบและผ่อนคลาย 2. มีบุคลิกที่เป็นมิตร รับฟังเด็กกำกับชั้นเรียนตามกิจกรรมที่กำหนด 3. เป็นแบบอย่างทางอารมณ์และพฤติกรรม	1. ปฏิบัติตามกิจกรรมที่ครูจัด 2. ผ่อนคลายและมีสมาธิจดจ่อกับกิจกรรม

ตารางที่ 9 (ต่อ) บทบาทครูและบทบาทเด็กตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

ขั้นตอนที่ 1: การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์กับเด็กกลุ่มใหญ่	บทบาทครู	บทบาทเด็ก
1.2 การนำพาสำรวจท่าทางของตนเอง และสื่อสารความรู้สึกและความคิดของตน		
<p>2. การให้ประสบการณ์ใหม่ เป็นการให้เด็กได้เรียนรู้เนื้อหาผ่านการลงมือกระทำ โดยใช้ประสาทสัมผัสช่องทางต่าง ๆ จากนั้นครูสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ใหม่ เพื่อให้เด็กหยุด อุกคิต และปรับเปลี่ยนการตอบสนอง ประกอบด้วย 2 กิจกรรม</p> <p>2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนโดยเด็กสำรวจสื่ออุปกรณ์ และพื้นที่การเรียนรู้ ใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ การฟังเรื่องราวนิทาน การสังเกต สื่อหรือสิ่งต่างๆ ที่ครูจัดไว้ จากนั้นพูดคุยเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ที่เกิดขึ้น</p> <p>2.2 กิจกรรมปลูก เปลี่ยน เป็นการสร้างสถานการณ์หรือเงื่อนไขการเรียนรู้ใหม่ เพื่อให้เด็กเผชิญกับเหตุการณ์ที่คาดไม่ถึง จากนั้นให้ระดมความคิดในการจัดการกับปัญหา หรือสถานการณ์นั้น โดยครูเป็นผู้ชี้แนะ และกำหนดขอบเขตการกระทำเพิ่มเติม</p>	<p>1. จัดสภาพแวดล้อมห้องเรียนตามหน่วยการจัดประสบการณ์</p> <p>2. เป็นแบบอย่างทางอารมณ์ และพฤติกรรม</p> <p>3. เตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์เพื่อใช้ในกิจกรรม</p> <p>4. จัดกิจกรรมที่เด็กได้ลงมือกระทำ โดยใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ</p> <p>5. จัดโอกาส หรือสร้างสถานการณ์ ความขัดแย้ง/ปัญหา</p> <p>6. ชี้แนะการปฏิบัติ หรือร่วมเสนอ/หาวิธีการแก้ไขปัญหา โดยใช้คำถามกระตุ้นความคิด/ความรู้สึกของเด็ก</p>	<p>1. มีส่วนร่วมในกิจกรรม</p> <p>2. แสดงความคิดเห็น/ความรู้สึก</p> <p>3. ตอบคำถาม หรือสะท้อนความคิดรู้สึกจากคำถามเสนอวิธีแก้ไขปัญหา และแก้ไขปัญหาร่วมกัน</p>
<p>3. ขั้นการฝึกสะท้อนคิด เป็นการให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้น เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ และการปฏิบัติของตน</p>	<p>1. ถามคำถามหรือใช้สื่อเพื่อช่วยให้เด็กสะท้อนความรู้สึก</p> <p>2. สร้างบรรยากาศของห้องเรียนที่สงบและผ่อนคลาย</p>	<p>1. สะท้อนความรู้สึกของตนเองจากกิจกรรม</p> <p>2. สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้</p>

2.1.4 จัดทำบันทึกหลังสอน เพื่อบันทึกข้อมูลเชิงบรรยายหลังการจัดประสบการณ์ โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และการจัดประสบการณ์แบบปกติ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

- 1) พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถทางอารมณ์ใน 2 ด้าน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์
- 2) การสะท้อนความคิดของครู เพื่อบันทึกภาพรวมของการดำเนินกิจกรรม ปัญหาที่พบจากการจัดประสบการณ์ และแนวทางในการแก้ไขสำหรับกิจกรรมครั้งต่อไป

2.1.5 จัดทำแผนการชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคล เพื่อเป็นแนวทางในการชี้แนะเมื่อเด็กมีปัญหาพฤติกรรมด้านอารมณ์ในสถานการณ์อื่นนอกเหนือจากกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยจัดเตรียมคำถาม/ คำพูดที่สอดคล้องกับขั้นตอนการชี้แนะรายบุคคลในช่วงที่เด็กเกิดความคับข้องใจ (ตารางที่ 10)

ตารางที่ 10 แผนการชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคล

ขั้นตอนที่ 2: การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล	วิธีปฏิบัติ/คำถาม/คำพูด (ประยุกต์ตามสถานการณ์)	บทบาทครู
1. การสร้างสภาพแวดล้อม	ครูจัดหาพื้นที่สงบ แยกจาก	
1.1 การหาพื้นที่สงบ	ความวุ่นวาย	1) ครูยอมรับความรู้สึกของเด็ก โดยไม่ตัดสินว่าความรู้สึกนั้นดีหรือไม่ดี
1.2 การแนะนำให้ผ่อนคลายอารมณ์	คำพูด/คำถาม	
	1) ลองหายใจเข้าออกลึก ๆ	หรือไม่ได้
1.3 การนำพาให้เด็กสำรวจตนเอง	2) อยากล้างหน้าก่อนไหมคะ	2) ฟังเด็กอย่างตั้งใจ
	3) ตอนนี้มีอะไรเกิดขึ้นในตัวของคุณบ้าง...	3) สะท้อนความคิด/ความรู้สึกของเด็ก
	4) ใจของคุณเป็นอย่างไร... หนูรู้สึกอย่างไรบ้าง	4) มีอารมณ์เป็นกลาง ไม่โกรธควบคุมอารมณ์ของตนเอง
2. การนำพาทบทวนหาสาเหตุ	ครูทบทวนสถานการณ์ที่ทำให้เกิด	
2.1 การซักชวนพูดคุยสิ่งที่เกิดขึ้น	อารมณ์	
2.2 การสะท้อนความรู้สึกของเด็ก	คำพูด/คำถาม	
2.2 การซักชวนให้เด็กตั้งชื่ออารมณ์	1) ลองเล่าให้ครูฟังได้ไหมคะว่าเกิดอะไรขึ้น	
	2) เพื่อนไม่ให้หนูเล่นด้วย.. ถ้าเป็นครูก็คงไม่ชอบ..แต่การไปแย่งของเล่นเพื่อนเป็นสิ่งที่ไม่ดี	

ตารางที่ 10 (ต่อ) แผนการชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคล

ขั้นตอนที่ 2: การชี้แนะทาง อารมณ์รายบุคคล	วิธีปฏิบัติ/คำถาม/คำพูด (ประยุกต์ตามสถานการณ์)	บทบาทครู
	3) ดูเหมือนว่าหนูจะรู้สึกโกรธ.....ใช่ ไหมคะ	
3. การให้ทางเลือก	คำพูด/คำถาม	
3.1 การแนะนำขอบเขต การกระทำ	1) ถ้าหนูโกรธเพื่อน... หนูควรจะ ทำอย่างไรดีคะ	
3.2 การหาวิธีแก้ปัญหา	2) ถ้าหนูอยากเล่นกับเพื่อน...หนู ควรจะทำอย่างไร	
3.3 การเลือกวิธีแก้ปัญหา	เรามาช่วยกันคิดดีกว่าว่าวิธีไหนที่ เราจะใช้แก้ปัญหา	
	4) เมื่อหนูโกรธ ครูไม่ให้หนูตีเพื่อน หรือแย่งของเล่นเพื่อนมา แต่ หนู สามารถบอกครูได้ว่าหนูโกรธขนาด ไหน	
	5) หนูบอกเพื่อนได้ว่าหนูไม่ชอบ เมื่อเพื่อนทำแบบนั้น เพื่อนคงไม่รู้ ว่าหนูรู้สึกอย่างไร	
	6) เมื่อหนูรู้สึกโกรธให้หนูสูดลม หายใจเข้าลึก ๆ นับ 1 -3 และลอง คิดวิธีที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา	

ผู้วิจัยจัดทำแบบบันทึกการชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล เพื่อบันทึกข้อมูลเชิงบรรยาย หลังการชี้แนะรายบุคคลในแต่ละครั้ง การชี้แนะทางอารมณ์จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กมีสถานการณ์ปัญหา อารมณ์และพฤติกรรมระหว่างวัน นอกจากเวลากิจกรรมเสริมประสบการณ์ เด็กกลุ่มทดลอง 25 คน จะได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ทุกคนอย่างน้อยคนละ 1 ครั้ง ในระยะเวลา 10 สัปดาห์ของการทดลอง และเด็กในห้องควบคุมจะได้รับการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมทางอารมณ์โดยใช้วิธีการสนทนาพูดคุยกับ เด็ก และให้คำแนะนำตามปกติ

2.2 การตรวจสอบคุณภาพแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและ การชี้แนะทางอารมณ์สำหรับเด็กอนุบาล

2.2.1 ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ โดยส่งแผนฯ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความตรง

เชิงเนื้อหา (content validity) ความสอดคล้อง และความเหมาะสมของวัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอน กิจกรรม ระยะเวลา สื่อ และการประเมิน จากนั้นนำมาหาค่าความตรงของแผนฯ โดยมีเกณฑ์ที่ยอมรับได้ IOC > 0.5 (เอมอร์ จังศิริพรปรกรณ์, 2550) ผลการหาค่า IOC พบว่าแผนการจัดประสบการณ์ฯ มีค่า IOC อยู่ที่ 0.6 – 1 ค่าเฉลี่ย IOC อยู่ที่ 0.72 ซึ่งถือว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา (ตารางที่ 11)

ตารางที่ 11 ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

เนื้อหาการประเมิน	ค่าเฉลี่ย ความตรงเชิง เนื้อหา	ผลการประเมิน
1. จุดประสงค์ของแผนฯ มีความชัดเจน	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
2. เนื้อหาสาระของแผนฯ มีความเหมาะสม	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
3. ประสบการณ์สำคัญสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
4. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
5. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
6. ขั้นตอนการจัดประสบการณ์ฯ มีความชัดเจนเหมาะสม		มีความสอดคล้องเหมาะสม
ขั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
ขั้นที่ 2 การให้ประสบการณ์ใหม่	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
ขั้นย่อยที่ 2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส		
ขั้นย่อยที่ 2.2 กิจกรรมปรับ ปลุก เปลี่ยน	0.6	มีความสอดคล้องเหมาะสม
ขั้นที่ 3 การฝึกสะท้อนคิด	1	มีความสอดคล้องเหมาะสม
7. กิจกรรมมีความสอดคล้องกับขั้นตอนการจัดประสบการณ์ฯ	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
8. กิจกรรมเหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของเด็ก	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
9. บทบาทของครูเอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
10. สื่ออุปกรณ์มีความชัดเจนและเหมาะสม	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
11. การประเมินผลมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม
12. ระยะเวลาของขั้นตอนการเรียนการสอนเหมาะสม	0.8	มีความสอดคล้องเหมาะสม

2.2.2 ผู้วิจัยปรับแก้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยมีรายละเอียดดังนี้

- 1) ปรับการเขียนจุดประสงค์ให้เป็นแนวทางเดียวกันโดยใช้คำที่แสดงให้เห็นพฤติกรรมของผู้เรียนที่สามารถวัดประเมินได้
- 2) ปรับเวลาของขั้นการสร้างความพร้อมให้นานกว่า 5 นาที
- 3) ปรับกิจกรรมในขั้นที่ 2 การให้ประสบการณ์ใหม่ให้เป็นกิจกรรมที่ใช้ประสาทสัมผัสหลายส่วน และให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น
- 4) ปรับการเขียนการประเมินผลให้เชื่อมโยงกับจุดประสงค์ในทุก ๆ ข้อ

2.2.3 ผู้วิจัยทดลองนำร่องใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการชี้แนะทางอารมณ์ จำนวน 2 แผน กับเด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย และนำข้อสังเกตที่ได้มาปรับแก้ไขก่อนนำไปทดลองใช้จริง

2.3 การพิทักษ์สิทธิของตัวอย่างวิจัย

2.3.1 ผู้วิจัยจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ของกลุ่มทดลองโดยศึกษาเนื้อหาหน่วยการเรียนรู้ของโรงเรียนก่อนจัดทำแผนการจัดประสบการณ์เพื่อให้สอดคล้องกับการเรียนการสอนปกติ โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนทั้ง 2 กลุ่ม

2.3.2 ผู้วิจัยส่งแผนการจัดประสบการณ์ฯ ให้ผู้ส่งคุณวุฒิ 5 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา รูปภาพ กิจกรรม สถานการณ์สมมติ และภาษาในแผนการจัดประสบการณ์ฯ เพื่อไม่ให้มีผลกระทบต่อสภาพร่างกายและจิตใจของเด็ก

2.3.3 ผู้วิจัยจัดบันทึกพฤติกรรมเด็กขณะเด็กร่วมทำกิจกรรมตามแผนการจัดประสบการณ์ฯ ผู้วิจัยมีหนังสือชี้แจงข้อมูลเกี่ยวกับงานวิจัยและขออนุญาตผู้ปกครองเป็นลายลักษณ์อักษร โดยระบุข้อความชี้แจงว่า “ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมเด็กจะถูกนำไปใช้เพื่อพัฒนาการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์สำหรับส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพของเด็กและผู้ปกครอง ทั้งนี้หากมีข้อมูลส่วนบุคคลปรากฏขึ้นผู้วิจัยจะปกปิดชื่อหรือข้อมูลส่วนบุคคลแล้วนำเสนอเป็นนามสมมติแทน”

2.3.4 ข้อมูลอื่นทั้งหมดระหว่างการจัดประสบการณ์ไม่ว่าจะเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับเด็ก หรือผู้ปกครอง จะถือเป็นความลับ

3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 2 ชุด ได้แก่ แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยมีรายละเอียดและขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือวิจัย ดังนี้

3.1 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1.1 สร้างแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล ในด้านความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ นำมากำหนดกรอบแนวคิดของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาล (ตารางที่ 12)

ตารางที่ 12 กรอบแนวคิดของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลและแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ความสามารถทางอารมณ์	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
1. ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์	การเข้าใจอารมณ์/ความรู้สึกของผู้อื่นที่แสดงออกทางสีหน้า คำพูดหรือท่าทางในสถานการณ์ทางสังคม มีคลังคำศัพท์เกี่ยวกับอารมณ์ โดยเด็กสามารถบอกชื่ออารมณ์ต่าง ๆ ระบุอารมณ์ของผู้อื่นได้ คาดคะเนอารมณ์ที่อาจเกิดขึ้นจากสถานการณ์ และตอบสนองต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ ประกอบด้วย การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ และการบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม	1.1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ 1.2 การบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม
2. การกำกับอารมณ์	ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และการแสดงออกในการรับมือกับสถานการณ์ที่ท้าทายทางอารมณ์ ปรับการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองให้กลับสู่สภาวะ	2.1 การแสดงออกทางอารมณ์ 2.2 การจัดการกับอารมณ์

3.1.2 กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ ตัวบ่งชี้ และตัวบ่งชี้ย่อย ที่แสดงรายละเอียดพฤติกรรม เพื่อเป็นกรอบในการวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลและสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล (ตารางที่ 13)

ตารางที่ 13 นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวบ่งชี้และตัวบ่งชี้ย่อยของความสามารถทางอารมณ์

ความสามารถทางอารมณ์	ตัวบ่งชี้	นิยามเชิงปฏิบัติการ	ตัวบ่งชี้ย่อย
1. ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์	1.1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์	พฤติกรรมที่แสดงถึงความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และสามารถระบุชื่ออารมณ์ได้	1.1.1 ระบุชื่ออารมณ์บนใบหน้า
			1.1.2 ระบุชื่ออารมณ์จากสถานการณ์
			1.1.3 ระบุชื่ออารมณ์ที่ต่างจากตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ
	1.2 การบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม	พฤติกรรมที่แสดงถึงความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และสามารถบอกการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นได้	1.2.1 บอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการแบ่งปัน
			1.2.2 บอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการช่วยเหลือ เสียสละ
			1.2.3 บอกพฤติกรรมตอบสนองเป็นการปลอบใจ
2. การกำกับอารมณ์	2.1 การแสดงออกทางอารมณ์	พฤติกรรมการแสดงอารมณ์ผ่านน้ำเสียงท่าทาง เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ	2.1.1 การแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม
			2.1.2 การตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม
	2.2 การจัดการกับอารมณ์	พฤติกรรมการควบคุมอารมณ์ ความคิด และการแสดงออกในสถานการณ์ที่ทำลายทางอารมณ์	2.2.1 ยึดหยุ่นทางอารมณ์
			2.2.2 ปรับอารมณ์
		2.2.3 แสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อไม่พอใจ	
		2.2.4 แก้ไขปัญหา	

3.1.3 ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมทางด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล อายุ 4 - 5 ปี ในโรงเรียน ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับตัวอย่าง แต่มิใช่โรงเรียนของตัวอย่าง ในภาคปลาย ปีการศึกษา 2562 โดยทำหนังสือเป็นลายลักษณ์เพื่อขออนุญาตทางโรงเรียนและผู้ปกครอง ช่วงเวลาที่ผู้วิจัยเข้าสังเกต ได้แก่ กิจกรรมสร้างสรรค์ กิจกรรมเสรี และกิจกรรมกลางแจ้ง ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

อย่างอิสระ ทำให้ผู้วิจัยเห็น เข้าใจพฤติกรรมการแสดงออกด้านอารมณ์ของเด็ก และสามารถนำมาวิเคราะห์เป็นตัวบ่งชี้พฤติกรรม และนำมาสังเคราะห์ร่วมกับพฤติกรรมบ่งชี้ของพัฒนาการด้านอารมณ์ จากมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ ตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ. 2560 สมรรถนะจากพัฒนาการด้านอารมณ์ พฤติกรรมบ่งชี้ของรัฐออนแทรีโอ และรัฐอาร์คันซอ มาสังเคราะห์เป็นพฤติกรรมบ่งชี้ของความสามารถทางอารมณ์ที่ใช้ในงานวิจัย ในด้านการกำกับอารมณ์

3.1.4 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือ 5 ชุด ดังนี้

เครื่องมือชุดที่ 1 แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 3 ฉบับ มีลักษณะเป็นแบบวัดคู่ขนาน

เครื่องมือชุดที่ 2 แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 1 ฉบับ

เครื่องมือชุดที่ 3 แบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 1 ฉบับ (สำหรับผู้ปกครอง)

เครื่องมือชุดที่ 4 แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 1 ฉบับ (สำหรับผู้ปกครอง)

เครื่องมือชุดที่ 5 แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล เครื่องมือแต่ละชนิดใช้วัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลแตกต่างกัน (ตารางที่ 14)

ตารางที่ 14 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินความสามารถทางอารมณ์จำแนกตามองค์ประกอบตัวแปรและผู้ประเมิน

เครื่องมือ	ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์		การกำกับอารมณ์	
	ผู้วิจัย	ผู้ปกครอง	ผู้วิจัย	ผู้ปกครอง
ชุดที่ 1 แบบวัดฯ	✓			
ชุดที่ 2 แบบสังเกตฯ			✓	
ชุดที่ 3 แบบสอบถามฯ		✓		
ชุดที่ 4 แบบสังเกตฯ				✓
ชุดที่ 5 แบบบันทึกการสังเกตฯ	✓		✓	

1) กำหนดโครงสร้างเนื้อหาและข้อคำถามในการประเมินความสามารถทางอารมณ์ ผู้วิจัยกำหนดโครงสร้างเนื้อหา และข้อคำถามในแบบประเมินทั้ง 4 ชุด ตามพฤติกรรมบ่งชี้ที่สะท้อนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยกำหนดจำนวนข้อ และค่าน้ำหนัก (ตารางที่ 15)

ตารางที่ 15 โครงสร้างเครื่องมือประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

องค์ประกอบ	พฤติกรรมบ่งชี้	จำนวนข้อ	ค่าน้ำหนัก	ข้อที่
แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล				
1. ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์		17	48.64	
1.1 การใช้คำศัพท์/ ภาษาที่เกี่ยวข้องกับ อารมณ์	1) การระบุชื่ออารมณ์บนใบหน้า 1.1) ดีใจ 1.2) โกรธ 1.3) เสียใจ 1.4) กลัว	4	11.48	1-4
	2) การระบุชื่ออารมณ์จากสถานการณ์ 2.1) ดีใจ 2.2) โกรธ 2.3) เสียใจ 2.4) กลัว	4	11.48	5-8
	3) ระบุชื่ออารมณ์ที่ต่างจากตนเองในสถานการณ์ ต่าง ๆ 3.1) ดีใจหรือกลัว 3.2) ดีใจหรือเสียใจ 3.3) ดีใจหรือโกรธ 3.4) โกรธหรือเสียใจ 3.5) โกรธหรือกลัว 3.6) กลัวหรือเสียใจ	6	17.12	9-14
1.2 การบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น	1) บอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการ แบ่งปัน 2) บอกพฤติกรรมตอบสนองต่อ อารมณ์เป็นการช่วยเหลือ เสียสละ 3) บอกพฤติกรรมตอบสนอง เป็นการปลอบใจ	3	8.56	15-17

ตารางที่ 15 (ต่อ) โครงสร้างเครื่องมือประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

องค์ประกอบ	พฤติกรรมบ่งชี้	จำนวนข้อ	ค่าน้ำหนัก	ข้อที่
แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล				
2. การกำกับอารมณ์		18	51.36	
1.1 การแสดงออกทางอารมณ์	1) การแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม 1.1) เล่นหรือมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อน เช่น ยิ้ม พุดคุยดี 1.2) แสดงความพึงพอใจเมื่อ ทำสิ่งใดสำเร็จ 1.3) มีสมาธิ จดจ่อกับกิจกรรม	3	8.56	1-3
	2) การตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อ สังคม 2.1) แสดงความรัก/ความเห็นใจต่อเพื่อน 2.2) ช่วยเหลือเพื่อน 2.3) แบ่งปันสิ่งของ/ของเล่นให้กับเพื่อน	3	8.56	4-6
2.2 การจัดการกับอารมณ์	1) ยึดหยุ่นทางอารมณ์ 1.1) อดทนรอคอยได้ 1.2) พยายามทำงานจนกว่าจะสำเร็จ 1.3) ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้	3	8.56	7-9
	2) ปรับอารมณ์ 2.1) ให้เพื่อนหรือครูปลอบเมื่อ หงุดหงิดหรือไม่พอใจ 2.2) ปรับอารมณ์ที่ตื่นเต้น หรือ โกรธ ให้ลดลงได้ 2.3) ควบคุมอารมณ์ที่รุนแรงได้	3	8.56	10-12
	3) แสดงออกเหมาะสมกับบริบท 3.1) แสดงอารมณ์เชิงลบได้อย่างเหมาะสม เช่น โกรธต่อบุคคลที่ไม่เป็นมิตร 3.2) ใช้ภาษาสื่อสารความต้องการ เช่น บอก ปฏิเสธ 3.3) ควบคุมพฤติกรรมของตนเอง	3	8.56	13-15
	4) แก้ไขปัญหา 4.1) แนะนำวิธีแก้ไขปัญหา 4.2) ต่อร่องทางเลือกในการแก้ปัญหา 4.3) ขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ในการแก้ปัญหา	3	8.56	16-18
รวม		35	100	

2) สร้างเครื่องมือวัดตัวแปรตาม ได้แก่ ชุดเครื่องมือประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

2.1) ศึกษาค้นคว้าและรวบรวมเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความสามารถทางอารมณ์ และการประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล นำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์

2.2) พัฒนาชุดเครื่องมือประเมินความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 2 ชุด ได้แก่ แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล รายละเอียดดังนี้

2.2.1) แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

(1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ นำมากำหนดกรอบแนวคิดของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

(2) กำหนดโครงสร้างของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยกำหนดจำนวนข้อและสัดส่วนของคะแนนแบบวัดฯ แต่ละฉบับแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ เป็นแบบวัดความรู้ มีลักษณะเป็นข้อคำถามปลายเปิด จำนวน 8 ข้อ และข้อคำถามคำตอบให้เลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวม 14 คะแนน แบ่งเป็นการวัดความรู้ที่แสดงออกบนใบหน้าจำนวน 4 ข้อ ชื่ออารมณ์จากสถานการณ์จำนวน 4 ข้อ และชื่ออารมณ์ที่ต่างจากตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ จำนวน 6 ข้อ

ตอนที่ 2 การบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น เป็นแบบวัดความรู้มีลักษณะเป็นข้อคำถามและคำตอบให้เลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 3 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน คะแนนรวม 3 คะแนน แบ่งเป็นการวัดการบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการปลอบใจ จำนวน 1 ข้อ การบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการแบ่งปัน จำนวน 1 ข้อ และการบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์เป็นการช่วยเหลือ จำนวน 1 ข้อ

(3) ออกแบบและสร้างแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ฯ โดยปรับจาก Affect Knowledge Test–Shortened (AKT-S) ซึ่งเป็นเครื่องมือวัดความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ (Denham & Burton, 2003; Miller et al., 2004) ผู้วิจัยจัดทำแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 3 ฉบับ โดยแบบวัดฯ มีลักษณะเป็นคู่ขนาน

2.2.2) แบบสังเกตพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

(1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับความสามารถด้านการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

(2) สังเกตพฤติกรรมของเด็กระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 4 - 5 ปี เพื่อนำมาพัฒนาเป็นพฤติกรรมบ่งชี้ของความสามารถทางอารมณ์ด้านการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

(3) ออกแบบและสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล จำนวน 1 ฉบับ เป็นแบบสำรวจรายการ (Checklist) แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ 1) การแสดงออกทางอารมณ์ จำนวน 6 ข้อ และ 2) การจัดการกับอารมณ์ จำนวน 12 ข้อ รวมทั้งหมด 18 ข้อ เพื่อประเมินการกำกับอารมณ์ของเด็กก่อน ระหว่าง และหลังการจัดประสบการณ์ ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยสังเกตเด็กเป็นรายบุคคลตามสภาพจริง โดยแบ่งจำนวนเด็กในการสังเกต และให้คะแนนเมื่อพบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมบ่งชี้ โดยใช้การสังเกตแบบสุ่มเวลา (Time Sampling) สังเกตเด็กใช้ระยะเวลาทั้งสิ้น 50 นาที ในแต่ละช่วงเวลา ได้แก่ ก่อน ระหว่าง และหลังการจัดประสบการณ์ แต่ละช่วงใช้เวลา 5 วัน วันละ 10 นาที โดยแต่ละรอบจะสังเกตเด็ก 1 นาที และสังเกตคนถัดไป จนครบ 10 คน และกลับมาสังเกตเด็กคนแรกอีกครั้ง ทำเช่นนี้จนครบคนละ 10 รอบต่อวัน ดังนั้น โดยสังเกตพฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กในช่วงกิจกรรมสร้างสรรค์ และการเล่นอิสระทั้งในและนอกห้องเรียน ตั้งแต่เวลา 9.30 - 11.00 น.

2.2.3) แบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้ใช้แบบสอบถามคือผู้ปกครองของเด็กที่เป็นตัวอย่าง แบบสอบถามนี้จัดทำขึ้นเพื่อสอบถามอารมณ์ของเด็กที่มักเกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ แบบสอบถามฉบับนี้ใช้ร่วมกับแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านการระบุชื่ออารมณ์ที่แตกต่างจากตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ข้อ 9 - 14 โดยผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากผู้ปกครองมาคัดเลือกข้อที่มีลักษณะอารมณ์ตรงข้ามกับสิ่งที่เด็กเป็น เพื่อประเมินว่าเด็กสามารถเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเองในสถานการณ์เดียวกันหรือไม่ แบบสอบถามฯ มีลักษณะเป็นแบบให้เลือกตอบ ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้ปกครองทำแบบสอบถามช่วงก่อนการจัดประสบการณ์

2.2.4) แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลสำหรับผู้ปกครอง ข้อคำถามมีลักษณะเช่นเดียวกับแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ที่ใช้โดยผู้วิจัย แต่แบบสังเกตฯ ฉบับนี้มีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า เพื่อสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กที่พบในระหว่างที่เด็กอยู่กับผู้ปกครองโดยมีเกณฑ์การให้คะแนน พิจารณาจากการแสดงพฤติกรรมของเด็กก่อนอนุบาล ดังนี้

- 1 หมายถึง ไม่แสดงพฤติกรรมนี้เลย
- 2 หมายถึง แสดงพฤติกรรมเป็นบางครั้ง
- 3 หมายถึง แสดงพฤติกรรมบ่อยครั้ง

ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้ปกครองประเมินโดยใช้แบบสังเกตฯ นี้ในช่วงก่อนการจัด

ประสบการณ์ และหลังการจัดประสบการณ์ โดยผู้วิจัยและครูประจำชั้นชี้แจงรายละเอียดและวิธีการประเมินเพื่อให้ผู้ปกครองทราบเป็นรายบุคคล

2.2.5) แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล มีลักษณะเป็นตารางการสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ และบันทึกข้อมูลพฤติกรรม ประกอบด้วย ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ โดยบันทึกทั้งพฤติกรรม คำพูด หลักฐานผลงานและภาพถ่ายพฤติกรรมของเด็ก ใช้บันทึกเหตุการณ์สถานการณ์ทางอารมณ์ในระหว่างการจัดประสบการณ์

3.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็น จำนวน 5 ชุด ดังนี้

3.2.1 แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาล

1) ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบเพื่อหาความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ความสอดคล้อง และความเหมาะสมในการใช้ภาษาระหว่างรูปแบบเครื่องมือกับพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต พร้อมทั้งหาค่าความตรงของเครื่องมือ (IOC) โดยกำหนดเกณฑ์ให้คะแนนของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

- 1 แน่ใจว่าข้อคำถามนั้น **วัดได้ตรง** ตามสิ่งที่ต้องการวัด
- 0 **ไม่แน่ใจ**ว่าข้อคำถามนั้น วัดได้ตรง กับสิ่งที่ต้องการวัด
- 1 แน่ใจว่าข้อคำถามนั้น **วัดได้ไม่ตรง** ตามสิ่งที่ต้องการวัด

2) ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (IOC) เป็นรายชื่อเพื่อหาความตรงของเครื่องมือ โดยมีเกณฑ์การตัดสิน ถ้าค่า IOC มีค่ามากกว่า 0.50 ถือว่าข้อคำถามนั้นวัดได้สอดคล้องกับเนื้อหา พบว่า ข้อคำถามทุกข้อในแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาลทั้ง 3 ฉบับ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 – 1.00 แสดงว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และนำไปทดลองใช้ ครั้งที่ 1 เมื่อทดลองใช้แล้วผู้วิจัยพบว่า ข้อคำถามบางข้อไม่สามารถใช้ได้ ทำให้ต้องตัดข้อคำถามออกไป ทำให้แบบวัดไม่ครบจำนวน 3 ฉบับ ตามที่ต้องการ

3) ผู้วิจัยเพิ่มข้อคำถามและปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามและตัวเลือกอีกครั้ง ครั้งนี้ผู้วิจัยทำแบบวัดฯ เพิ่มเติม เป็นจำนวนทั้งหมด 5 ฉบับ และให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดฯ เป็นครั้งที่ 2 นำคะแนนที่ได้จากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหาระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหาเป็นรายชื่อ พบว่าข้อคำถามทุกข้อในแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาลทั้ง 5 ฉบับ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 – 1.00 และทั้ง 5 ฉบับมีค่า IOC เฉลี่ย 0.98, 0.98, 0.98, 0.96 และ 0.97 ตามลำดับ แสดงว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด (ภาคผนวก ข)

4) ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาปรับแก้เพื่อให้แบบวัดฯ

มีคุณภาพมากขึ้น โดยมีประเด็นและการปรับแก้ไขในรายละเอียด ดังนี้

- 4.1) ปรับข้อความในฉบับที่ 1 ข้อ 9.2 เป็นพูดด้วยน้ำเสียงสั้น
- 4.2) ปรับภาพในฉบับที่ 3 และ 4 ข้อ 9.2 ไม่นำมือปิดตา
- 4.3) ปรับภาพในฉบับที่ 4 ข้อ 12.1 และ 12.2 ปรับเป็นภาพสวนสัตว์แทน

คำศัพท์ Zoo

- 4.4) ปรับข้อความในฉบับที่ 2 ข้อ 13.1 ปรับข้อความเป็นกระทืบเท้า พร้อมกับพูดว่า ฮี แม่ไปไหน
- 4.5) ปรับข้อความในฉบับที่ 4 ตอนที่ 2 ข้อ 2 เปลี่ยนสถานการณ์จากครูลี้มแจกกระต่ายเป็นเพื่อนไม่ได้นำสมุดวาดเขียนมา
- 4.6) ปรับตัวเลือกในฉบับที่ 1 ตอนที่ 2 ข้อ 3 ให้เป็นบอกคุณครูให้มาช่วยเพื่อน
- 4.7) แก้ไขคำบรรยายภาพให้เป็นภาษาไทยเหมือนกันทั้งหมด

5) นำแบบวัดที่สร้างขึ้นไปหาคณาจารย์ โดยทดลองใช้กับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 20 คน เพื่อหาค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดแต่ละฉบับ และเลือกข้อที่มีค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสมมาใช้เป็นแบบวัดฯ 3 ฉบับ โดยกำหนดเกณฑ์ค่าความยากที่เหมาะสมอยู่ระหว่าง 0.20 – 0.80 และกำหนดค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสมควรมีค่า 0.20 ขึ้นไป (ณัฐภรณ์ หลาวทอง, 2561)

6) ปรับปรุงแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลให้เป็นฉบับที่สมบูรณ์

3.2.2 แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

1) ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบเพื่อหาความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ความสอดคล้องและความเหมาะสมในการใช้ภาษา ระหว่างรูปแบบเครื่องมือกับพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต

2) ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาคำนวณหาค่า (IOC) เป็นรายข้อ พบว่า มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 – 1.00 และมีค่า IOC เฉลี่ยอยู่ที่ 0.92 แสดงว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด (ภาคผนวก ง)

3) ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาปรับแก้เพื่อให้แบบวัดมีคุณภาพมากขึ้น โดยมีประเด็นและการปรับแก้ไขในรายละเอียด ดังนี้

- 3.1) ปรับปรุงการเขียนให้เป็นพฤติกรรมที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น เช่น ข้อคำถามที่ 2.3.1 จากเดิม แสดงอารมณ์เชิงลบได้อย่างเหมาะสม เช่น โกรธ ให้ระบุเพิ่มเติมว่า โกรธต่อบุคคลที่มาแกล้ง เป็นต้น

3.2) เขียนยกตัวอย่างประกอบ เพื่อให้ผู้ที่นำแบบสังเกตไปใช้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันถึงพฤติกรรมของเด็กที่จะเกิดในสถานการณ์นั้น

3.3) ปรับภาษาในข้อคำถามให้เข้าใจง่าย เหมาะสมกับวัยอนุบาล เช่น จากเดิม เด็กบอกปฏิเสธ เปลี่ยนเป็น เด็กบอกไม่ชอบ

4) ตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (inter-rater reliability) ของแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยสังเกตพฤติกรรมของเด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 จำนวน 20 คน ในแต่ละครั้งผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยสังเกตเด็กคนเดียวกันและให้คะแนนเมื่อพบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมบ่งชี้ นำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation: ICC) พบว่า มีความเที่ยงแบบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินด้านการแสดงออกทางอารมณ์ 0.92 และด้านการจัดการกับอารมณ์ 0.96

3.2.3 แบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

1) ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบเพื่อหาความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ความสอดคล้องและความเหมาะสมในการใช้ภาษา ระหว่างรูปแบบเครื่องมือกับพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต

2) ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาคำนวณหาค่า IOC เป็นรายข้อ พบว่า มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 – 1.00 และมีค่า IOC เฉลี่ยอยู่ที่ 0.79 แสดงว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด (ภาคผนวก ค)

3) ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มาปรับแก้เพื่อให้แบบสอบถามพฤติกรรมให้มีคุณภาพมากขึ้น โดยมีประเด็นและการปรับแก้ไขคือ การเพิ่มตัวเลือกอารมณ์

3.3 การพิทักษ์สิทธิของตัวอย่างวิจัย

1) ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์และลักษณะของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย เพื่อให้เข้าใจผลของการจัดประสบการณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

2) ตัวอย่างวิจัยเป็นนักเรียนอนุบาล โดยผู้ปกครองเป็นผู้ตัดสินใจและอนุญาตให้บุตรหลานของตนเข้าร่วมการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และลงนามยินยอมในหนังสือขออนุญาตที่ผู้วิจัยจัดให้เป็นรายบุคคล และได้มีการแจ้งให้ทราบว่าเมื่อตัวอย่างเข้าร่วมการวิจัยแล้ว หากต้องการออกจากกรวิจัย สามารถกระทำได้ตลอดเวลาโดยไม่มีผลกระทบ ใด ๆ ต่อตัวอย่าง

- 3) การจัดประสบการณ์ทั้งห้องทดลอง และห้องควบคุม มีเนื้อหาการเรียนรู้ตามปกติ
- 4) ข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามและแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็ก โดยผู้ปกครอง ผู้วิจัยชี้แจงข้อมูลเกี่ยวกับงานวิจัยให้ทราบครุประจำชั้นและผู้ปกครองรับทราบโดยทำเป็นหนังสือยินยอมเป็นลายลักษณ์อักษร โดยระบุข้อความชี้แจงว่า “แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งในการวิจัย ข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามนี้จะถูกนำไปใช้เพื่อพัฒนาการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์สำหรับส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพของเด็กและผู้ปกครอง ทั้งนี้หากมีข้อมูลส่วนบุคคลปรากฏขึ้นผู้วิจัยจะปกปิดชื่อหรือข้อมูลส่วนบุคคลแล้วนำเสนอเป็นนามสมมติแทน”
- 5) ข้อมูลจากการตอบแบบวัด และแบบสังเกตพฤติกรรมเด็ก ผู้วิจัยมีหนังสือชี้แจงข้อมูลเกี่ยวกับงานวิจัยและขออนุญาตผู้ปกครองเป็นลายลักษณ์อักษร โดยระบุข้อความชี้แจงว่า “ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมเด็กจะถูกนำไปใช้เพื่อพัฒนาการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์สำหรับส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยไม่มีผลกระทบต่อสถานภาพของเด็กและผู้ปกครอง ทั้งนี้หากมีข้อมูลส่วนบุคคลปรากฏขึ้นผู้วิจัยจะปกปิดชื่อหรือข้อมูลส่วนบุคคลแล้วนำเสนอเป็นนามสมมติแทน”
- 6) ข้อมูลอื่นทั้งหมดที่เกิดขึ้นในการวิจัย ไม่ว่าจะเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับเด็ก หรือผู้ปกครอง จะถือเป็นความลับ

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแผนการจัดประสบการณ์ฯ ที่สร้างขึ้นไปใช้กับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยแบบแผนการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาสองกลุ่มวัดหลายครั้ง เก็บข้อมูลเป็นระยะตลอดการทดลองจำนวน 3 ครั้ง โดยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมได้รับการวัดความสามารถทางอารมณ์ในระยะเวลาเดียวกันหรือใกล้เคียงกัน ดังนี้

- (1) การวัดครั้งที่ 1 เก็บข้อมูลก่อนการทดลอง (O_1) เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์
- (2) การวัดครั้งที่ 2 เก็บข้อมูลระยะที่ 1 หลังจากการทดลองไปแล้ว 5 สัปดาห์ (O_2)
- (3) การวัดครั้งที่ 3 เก็บข้อมูลหลังการทดลอง (O_3) หลังจากการทดลองครบ 10 สัปดาห์

โดยมีแบบแผนการวิจัย ดังนี้

ตารางที่ 16 แบบแผนการทดลองแบบศึกษาสองกลุ่มวัดหลายครั้งที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

กลุ่ม	ก่อนทดลอง	ระหว่างทดลอง	หลังทดลอง
E_1	O_1	$X_1 X_2 X_3 X_4 X_5$	O_2 $X_6 X_7 X_8 X_9 X_{10}$ O_3
C_1	O_1		O_2 O_3

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิจัยเชิงทดลอง

$X_1 - X_{10}$ หมายถึง การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

$O_1 - O_3$ หมายถึง การวัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็กอนุบาล
รายละเอียดการเก็บรวบรวมข้อมูลมีดังนี้

5.1 ผู้วิจัยนำจดหมายจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเพื่อขออนุญาตดำเนินการวิจัยกับโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร และเข้าพบครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 เพื่อชี้แจงเกี่ยวกับรายละเอียดในการดำเนินการวิจัย

5.2 ผู้วิจัยดำเนินการสังเกตการณ์ เป็นเวลา 1 สัปดาห์ ก่อนเข้าสู่กระบวนการวิจัยเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับเด็ก และขอคำยินยอมจากผู้ปกครองในการให้บุตรหลานเข้าสู่กระบวนการวิจัย

ระยะเวลาในการวิจัยทั้งสิ้น 16 สัปดาห์ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะก่อนการทดลอง ใช้เวลา 2 สัปดาห์

(1) ผู้วิจัยดำเนินการวัดความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลเป็นรายบุคคล โดยดำเนินการกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงเวลาที่เด็กว่างและมีความพร้อม

(2) ผู้วิจัยสังเกตการณ์กำกับอารมณ์โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และนำแบบสังเกตฯ ที่ใช้กับผู้ปกครองให้ผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมของเด็กที่บ้าน โดยดำเนินการกับเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ระยะดำเนินการทดลอง ใช้เวลา 10 สัปดาห์

(1) ผู้วิจัยดำเนินการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ วันละ 30 นาที โดย กลุ่มทดลองใช้แผนการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ จำนวน 50 แผน ในช่วงเวลา 8.30 – 9.00 น. กลุ่มควบคุมใช้แผนการจัดประสบการณ์แบบปกติ จำนวน 50 แผน ในช่วงเวลา 9.00 – 9.30 น. โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้สอนทั้งสองกลุ่ม

(2) ผู้วิจัยวัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็กระหว่างดำเนินการทดลองโดยผู้วิจัยเป็นผู้วัดความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ผู้วิจัยประเมินการกำกับอารมณ์ของเด็กอนุบาล เป็นจำนวน 1 ครั้ง โดยวัดช่วงที่ดำเนินการวิจัยไปแล้ว 5 สัปดาห์ เป็นการวัดความสามารถทางอารมณ์ของเด็กครั้งที่ 2 ใช้เวลาทั้งสิ้น 2 สัปดาห์

ระยะหลังการทดลอง ใช้เวลา 2 สัปดาห์

(1) ผู้วิจัยดำเนินการวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาลเป็นรายบุคคล โดยดำเนินการกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงเวลาที่เด็กว่างและมีความพร้อม

(2) ผู้วิจัยสังเกตการณ์กำกับอารมณ์โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของ

เด็กวัยอนุบาล และนำแบบสังเกต ให้ผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมของเด็กที่บ้าน โดยดำเนินการกับเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถทางอารมณ์และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

1) ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนความสามารถทางอารมณ์จากแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กอนุบาล และแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กอนุบาล ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ แล้วนำเสนอในรูปแบบตาราง และกราฟประกอบความเรียง ดังนี้

1.1) วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของกลุ่มทดลองก่อน ขณะทดลอง และหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) แล้วนำค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ มาเปรียบเทียบโดยทดสอบค่าที แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t-test) และการคำนวณค่าขนาดอิทธิพล (effect size) นำเสนอเป็นตารางประกอบความเรียง

1.2) วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) แล้วนำค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางอารมณ์ ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ มาวิเคราะห์การแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated Measure ANOVA) นำเสนอเป็นตาราง และกราฟประกอบความเรียง

2) ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบบันทึกหลังการสอน และแบบบันทึกการชี้แนะรายบุคคล เรียบเรียงข้อมูลของเด็กเป็นรายกลุ่มและรายบุคคล นำเสนอเป็นความเรียง

3) ผู้วิจัยวิเคราะห์ผลคะแนนจากการวัดความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยคำนวณคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (relative gain score) ของ ศิริชัย กาญจนวสี (2552) ที่มีสูตรการคำนวณและเกณฑ์การแปลผล (ตารางที่ 17) นำเสนอเป็นตารางประกอบความเรียง

คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (Relative gain score) = $100(X_2 - X_1)/(Y - X_1)$ โดยที่ Y คือ คะแนนเต็ม

X_1 คือ คะแนนจากการวัดครั้งก่อน

X_2 คือ คะแนนจากการวัดครั้งหลัง

ตารางที่ 17 เกณฑ์คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์เทียบกับระดับพัฒนาการ

คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์	ระดับพัฒนาการ
76-100	พัฒนาการระดับสูงมาก
51-75	พัฒนาการระดับสูง
26-50	พัฒนาการระดับกลาง
0-25	พัฒนาการระดับต้น



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย ข้อมูลเกี่ยวกับ เพศ อายุ และการเข้าร่วมกิจกรรม
2. ผลการวิเคราะห์ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล
 - 2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์
 - 2.2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยาย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ประกอบด้วย ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กวัยอนุบาล และความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ดังนี้

1. ข้อมูลเบื้องต้นของเด็กวัยอนุบาล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง ได้แก่ เพศ อายุ และการเข้าร่วมกิจกรรมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (ตารางที่ 18)

ตารางที่ 18 ข้อมูลเบื้องต้นของตัวอย่าง

กลุ่ม	ข้อมูลเบื้องต้น	จำนวน	ร้อยละ	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย
กลุ่มทดลอง	1. เพศ					
	1) ชาย	10	40	-	-	-
	2) หญิง	15	60	-	-	-
	2. อายุ					
	1) ช่วงอายุ 4 ปี	25	100	4 ปี 1 เดือน	4 ปี 11 เดือน	4 ปี 6 เดือน
	2) ช่วงอายุ 5 ปี	-	-	-	-	-
กลุ่มควบคุม	3. การเข้าร่วมกิจกรรม					
	1) มา	-	-	29	40	33.38
	2) ขาด	-	-	3	11	6.44
	1. เพศ					
	1) ชาย	13	52	-	-	-
	2) หญิง	12	48	-	-	-
กลุ่มควบคุม	2. อายุ					
	1) ช่วงอายุ 4 ปี	19	76	4 ปี 1 เดือน	4 ปี 11 เดือน	4 ปี 8 เดือน
	2) ช่วงอายุ 5 ปี	6	24	5 ปี	5 ปี 1 เดือน	
	3. การเข้าร่วมกิจกรรม					
	กิจกรรม	-	-	27	38	33.44
	1) มา	-	-	2	13	6.56
	2) ขาด					

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านเพศ พบว่า ตัวอย่าง จำนวน 50 คน กลุ่มทดลอง จำนวน 25 คน เป็นเพศชาย จำนวน 10 คน และเป็นเพศหญิง จำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 40 และ 60 ตามลำดับ กลุ่มควบคุม จำนวน 25 คน เป็นเพศชาย จำนวน 13 คน และเป็นเพศหญิง จำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 52 และ 48 ตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านอายุ พบว่า ช่วงอายุแบ่งได้เป็น 2 ช่วง ได้แก่ อายุตั้งแต่ 4 ปี ถึง 4 ปี 11 เดือน มีจำนวน 44 คน และช่วงอายุตั้งแต่ 5 ปี ถึง 5 ปี 11 เดือน มีจำนวน 6 คน โดยกลุ่มทดลองอายุน้อยที่สุดคือ 4 ปี 1 เดือน และอายุที่มากที่สุดคือ 4 ปี 11 เดือน อายุเฉลี่ยของกลุ่มทดลองคือ 4 ปี 6 เดือน และกลุ่มควบคุม อายุน้อยที่สุดคือ 4 ปี 1 เดือน และอายุที่มากที่สุดคือ 5 ปี 1 เดือน อายุเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม คือ 4 ปี 8 เดือน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านการเข้าร่วมกิจกรรม พบว่า จำนวนครั้งทั้งหมดที่จัดกิจกรรม คือ 40 ครั้ง ตัวอย่างกลุ่มทดลองที่มีจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมน้อยที่สุด คือ 29 ครั้ง ส่วนตัวอย่างกลุ่มทดลองที่มีจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุด คือ 40 ครั้ง จำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมโดยเฉลี่ย คิดเป็น 33.28 ครั้ง โดยตัวอย่างกลุ่มทดลองที่ขาดการเข้าร่วมกิจกรรมน้อยที่สุด คือ 3 ครั้ง ส่วนตัวอย่างกลุ่มทดลองที่ขาดการเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุด คือ 11 ครั้ง จำนวนในการขาดการเข้าร่วมโดยเฉลี่ย คิดเป็น 6.44 ครั้ง ตัวอย่างกลุ่มควบคุมที่มีจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมน้อยที่สุด คือ 27 ครั้ง ส่วนตัวอย่างกลุ่มควบคุมที่มีจำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุด คือ 38 ครั้ง จำนวนครั้งในการเข้าร่วมกิจกรรมโดยเฉลี่ย คิดเป็น 33.44 ครั้ง โดยตัวอย่างกลุ่มควบคุมที่ขาดการเข้าร่วมกิจกรรมน้อยที่สุด คือ 2 ครั้ง ส่วนตัวอย่างกลุ่มควบคุมที่ขาดการเข้าร่วมกิจกรรมมากที่สุด คือ 13 ครั้ง จำนวนในการขาดการเข้าร่วมโดยเฉลี่ย คิดเป็น 6.56 ครั้ง

2. ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย การวิเคราะห์คะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ และการวิเคราะห์คะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รายละเอียด ดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังการจัดประสบการณ์

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ แบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็ก และ ด้านการกำกับอารมณ์ของเด็ก ดังนี้

2.1.1 ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ประกอบด้วย 1) การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์ 2) การวิเคราะห์คะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

เป็นรายบุคคล 3) การวิเคราะห์แบบแผนการตอบสนองต่อการจัดประสบการณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับ
 อารมณ์ และ 4) การวิเคราะห์พัฒนาการด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

1) การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลอง
 ก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์
 (ตารางที่ 19)

ตารางที่ 19 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลอง ก่อน
 และหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

ความสามารถทางอารมณ์ ของเด็กรายบุคคล	n	ก่อนทดลอง		หลังทดลอง		t	p
		M	S.D.	M	S.D.		
ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์	25	9.08	3.21	13.44	1.91	-7.672	.015*

* $p < .05$

เด็กกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ก่อนทดลอง 9.08 และมี
 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์หลังทดลอง 13.44 ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

2) การวิเคราะห์คะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลเป็นรายบุคคล
 ในช่วงก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง (ตารางที่ 20)

ผู้วิจัยได้แบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มต่ำ กลุ่มกลาง และกลุ่มสูง โดยใช้เกณฑ์
 ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ 13 – 17 หมายถึง ระดับสูง

ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ 9 – 12 หมายถึง ระดับกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ 1 - 8 หมายถึง ระดับต่ำ

ตารางที่ 20 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ลำดับ	ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์					
	ก่อนการทดลอง		ระหว่างการทดลอง		หลังการทดลอง	
	ค่าเฉลี่ยคะแนน	ระดับ	ค่าเฉลี่ย คะแนน	ระดับ	ค่าเฉลี่ย คะแนน	ระดับ
1	3	ต่ำ	4	ต่ำ	9	กลาง
2	4	ต่ำ	8	ต่ำ	11	กลาง
3	4	ต่ำ	11	กลาง	16	สูง

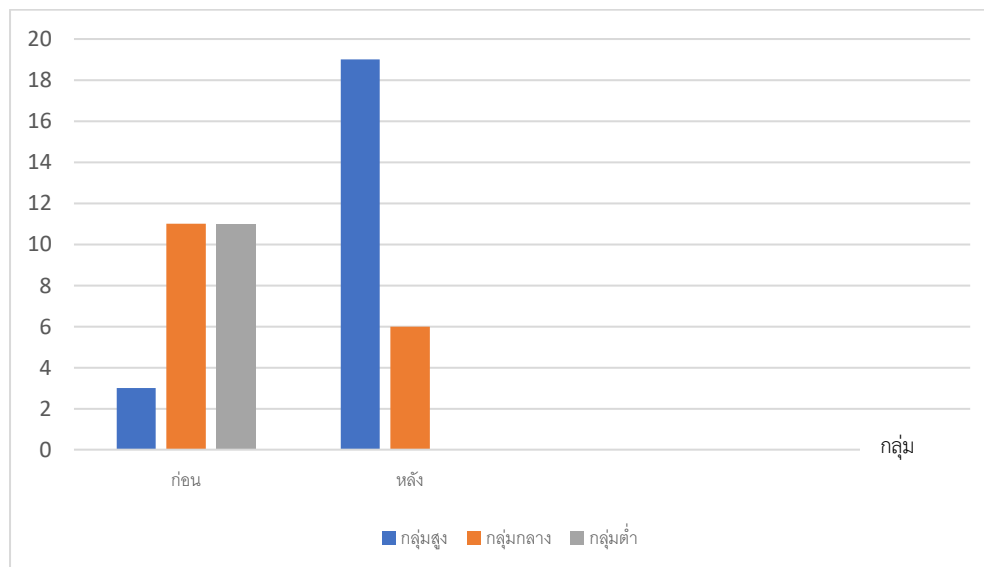
ตารางที่ 20 (ต่อ) ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ลำดับ	ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์					
	ก่อนการทดลอง		ระหว่างการทดลอง		หลังการทดลอง	
	ค่าเฉลี่ยคะแนน	ระดับ	ค่าเฉลี่ยคะแนน	ระดับ	ค่าเฉลี่ยคะแนน	ระดับ
4	5	ต่ำ	11	กลาง	13	สูง
5	6	ต่ำ	6	ต่ำ	11	กลาง
6	7	ต่ำ	16	สูง	12	กลาง
7	8	ต่ำ	10	กลาง	14	สูง
8	8	ต่ำ	10	กลาง	13	สูง
9	8	ต่ำ	13	สูง	15	สูง
10	8	ต่ำ	12	กลาง	11	กลาง
11	8	ต่ำ	10	กลาง	14	สูง
12	9	กลาง	9	กลาง	14	สูง
13	9	กลาง	11	กลาง	13	สูง
14	9	กลาง	15	สูง	14	สูง
15	9	กลาง	15	สูง	14	สูง
16	10	กลาง	14	สูง	14	สูง
17	11	กลาง	14	สูง	13	สูง
18	11	กลาง	13	สูง	14	สูง
19	11	กลาง	11	กลาง	11	กลาง
20	12	กลาง	12	กลาง	15	สูง
21	12	กลาง	14	สูง	17	สูง
22	12	กลาง	14	สูง	15	สูง
23	13	สูง	12	กลาง	13	สูง
24	15	สูง	10	กลาง	13	สูง
25	15	สูง	15	กลาง	17	สูง

ผู้วิจัยได้แบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มต่ำ กลุ่มกลาง และกลุ่มสูง (แผนภาพที่ 5)

แผนภาพที่ 5 ความเปลี่ยนแปลงของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

จำนวน (คน)



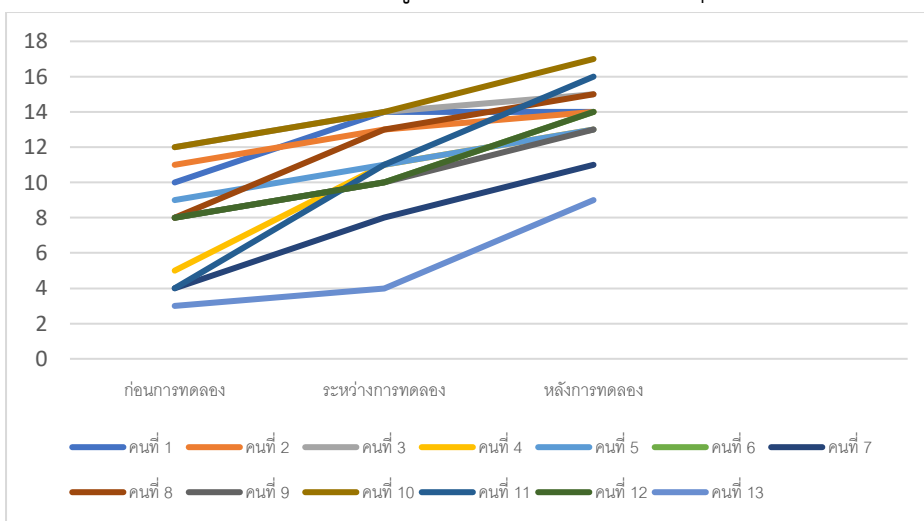
ก่อนการทดลองเด็กกลุ่มทดลองมีคะแนนในระดับต่ำ จำนวน 11 คน ระดับกลาง จำนวน 11 คน ระดับสูง จำนวน 3 คน และหลังการทดลอง ไม่มีเด็กที่มีคะแนนระดับต่ำ เด็กมีคะแนนระดับกลางจำนวน 6 คน และระดับสูงจำนวน 19 คน

3) การวิเคราะห์แบบแผนการตอบสนองต่อการจัดประสบการณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตามลักษณะของคะแนนของเด็กกลุ่มทดลอง จำนวน 25 คน ในแต่ละช่วงเวลา คือ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

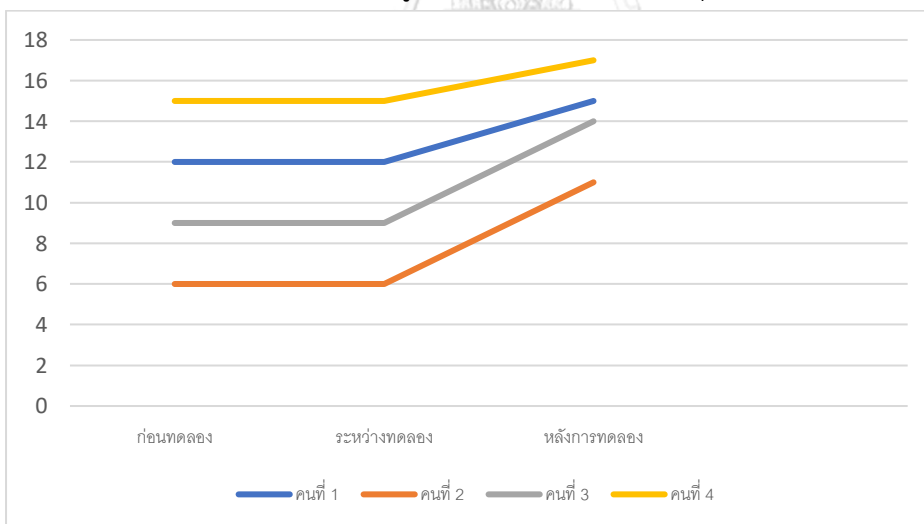
3.1) กลุ่มที่ 1 กลุ่มเด็กตอบสนองเร็ว จำนวน 13 คน เด็กกลุ่มทดลองตอบสนองกับตัวแปรต้น (การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์) ทันที มีลักษณะของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ที่เพิ่มขึ้นในทุกช่วงเวลา (แผนภาพที่ 6)

แผนภาพที่ 6 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 1



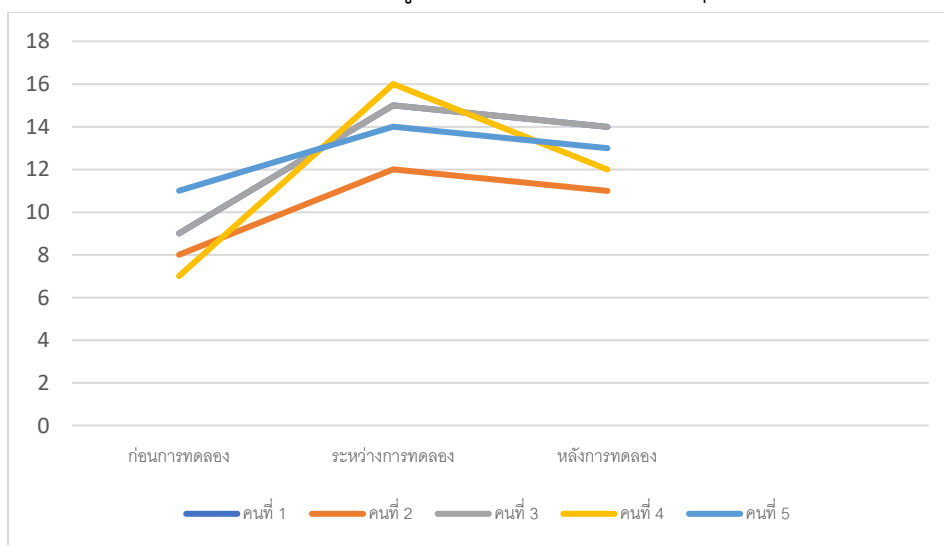
3.2) กลุ่มที่ 2 กลุ่มเด็กตอบสนองช้า จำนวน 4 คน มีลักษณะคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ที่เพิ่มขึ้นในช่วงที่ 2 คือระหว่างการทดลองกับหลังการทดลอง (แผนภาพที่ 7)

แผนภาพที่ 7 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 2



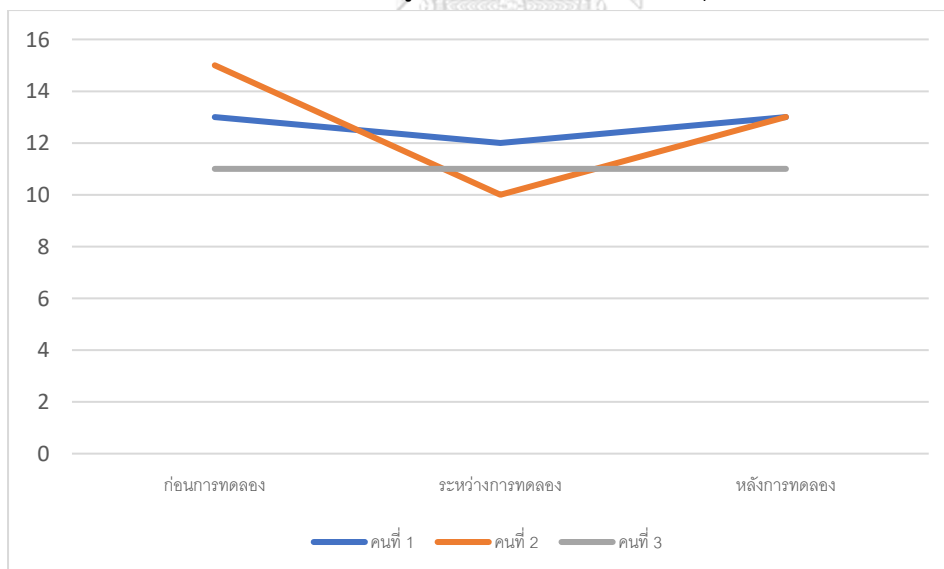
3.3) กลุ่มที่ 3 กลุ่มตอบสนองเร็วแต่ไม่มั่นคง จำนวน 5 คน มีคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ มีลักษณะคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ที่เพิ่มขึ้นในช่วงระหว่างการทดลองช่วงที่ 1 และลดลงระหว่างการทดลองในช่วงที่ 2 (แผนภาพที่ 8)

แผนภาพที่ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 3



3.4) กลุ่มที่ 4 กลุ่มไม่ตอบสนองต่อตัวแปรต้น จำนวน 3 คน มีคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ มีลักษณะลดลงระหว่างการทดลอง และคะแนนคงที่ (แผนภาพที่ 9)

แผนภาพที่ 9 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มที่ 4



4) การวิเคราะห์พัฒนาการด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ผู้วิจัยวิเคราะห์พัฒนาการของความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้วยการหาค่าคะแนนพัฒนาการสัมพันธ์ (ภาคผนวก จ) มีรายละเอียด ดังนี้

4.1) ผลคะแนนด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองใน

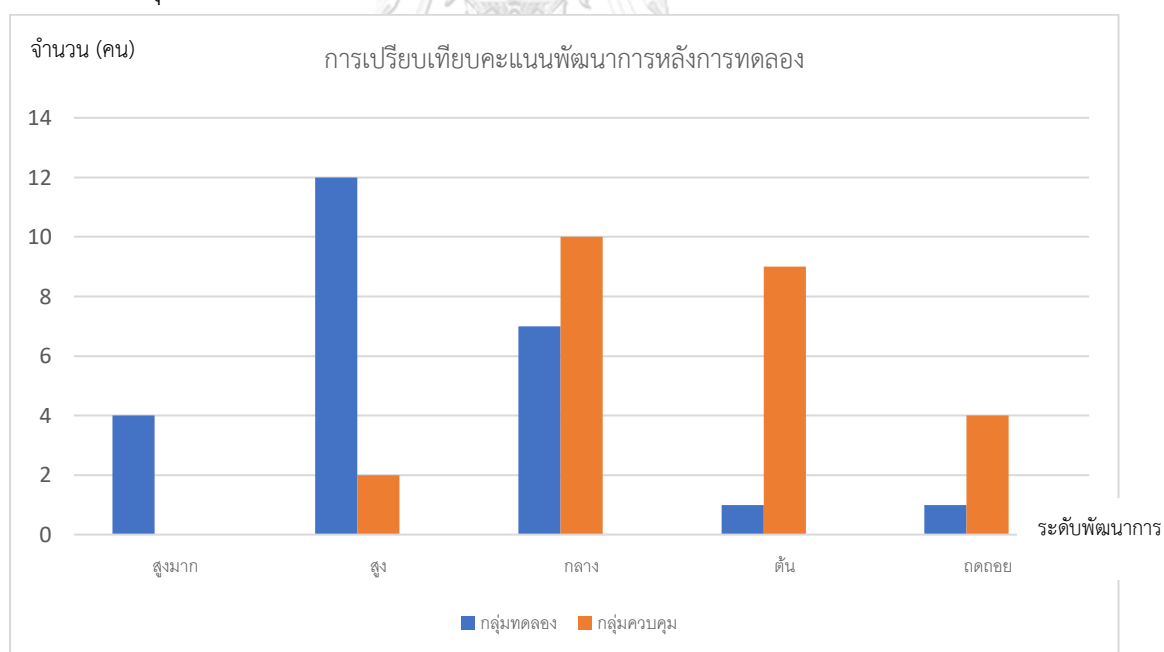
ภาพรวม มีพัฒนาการจากการผลการประเมินก่อนทดลองไปสู่การประเมินหลังทดลองอยู่ในระดับสูง แตกต่างจากกลุ่มควบคุมที่ผลคะแนนด้านความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลภาพรวม อยู่ในระดับต้นทั้ง 3 ระยะ

4.2) พัฒนาการรายบุคคลของกลุ่มทดลอง พบว่า มีเด็กส่วนใหญ่มีพัฒนาการอยู่ในระดับสูง (12 คน) รองลงมา คือ พัฒนาการระดับกลาง (7 คน) พัฒนาการระดับสูงมาก (4 คน) และพัฒนาการระดับต้น (1 คน) โดยมีเด็กที่มีพัฒนาการถดถอย จำนวน 1 คน

4.3) พัฒนาการรายบุคคลของกลุ่มควบคุม พบว่า เด็กส่วนใหญ่มีพัฒนาการอยู่ในพัฒนาการระดับกลาง (10 คน) รองลงมา คือ พัฒนาการระดับต้น (9 คน) และพัฒนาการระดับสูง (2 คน) โดยมีเด็กที่มีพัฒนาการถดถอย จำนวน 4 คน

ผู้วิจัยเปรียบเทียบเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้วยการหาค่าคะแนนพัฒนาการสัมพันธ ช่วงหลังการทดลอง (แผนภาพที่ 10) ดังนี้

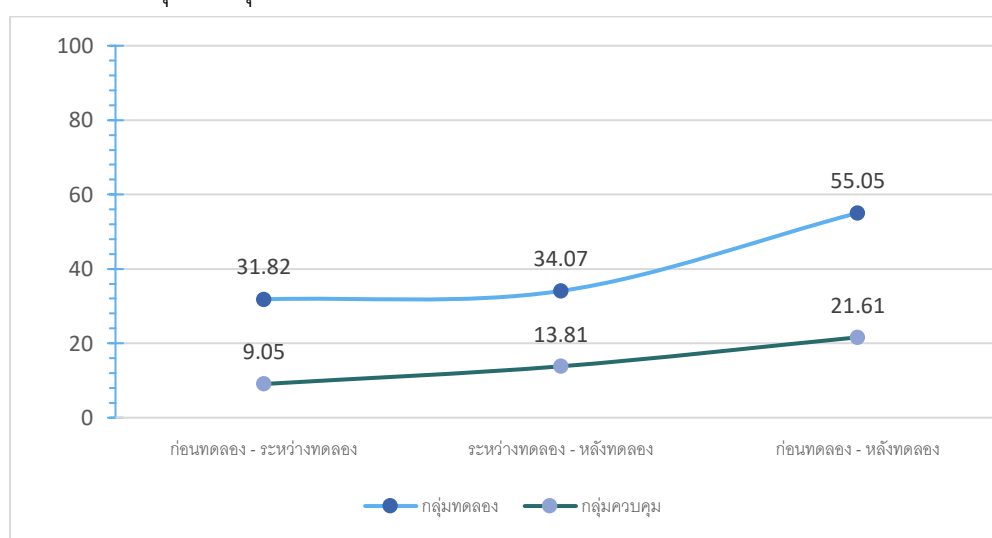
แผนภาพที่ 10 การเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้วยการหาค่าคะแนนพัฒนาการสัมพันธ ช่วงหลังการทดลอง



ทั้งนี้ เด็กทั้ง 2 กลุ่ม มีพัฒนาการที่เพิ่มขึ้น เด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลอง (25 คน) อยู่ในระดับพัฒนาการสูงมาก (4 คน) คิดเป็นร้อยละ 16 อยู่ในระดับพัฒนาการระดับสูง (12คน) คิดเป็นร้อยละ 48 อยู่ในระดับพัฒนาการระดับกลาง (7 คน) คิดเป็นร้อยละ 28 และอยู่ในระดับ

พัฒนาการระดับต้น (1 คน) คิดเป็นร้อยละ 4 และมีระดับพัฒนาถดถอย (1 คน) คิดเป็นร้อยละ 4 เด็กวัยอนุบาลกลุ่มควบคุม มีจำนวน 25 คน อยู่ในระดับพัฒนาการระดับกลาง (10 คน) คิดเป็นร้อยละ 40 และอยู่ในระดับพัฒนาการระดับต้น (9 คน) คิดเป็นร้อยละ 36 และมีระดับพัฒนาถดถอย (4 คน) คิดเป็นร้อยละ 16 โดยที่กลุ่มทดลองมีพัฒนาการสูงกว่ากลุ่มควบคุมในทุกช่วงเวลา (แผนภาพที่ 11)

แผนภาพที่ 11 คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ของความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง



ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ดังนี้

2.1.2 ด้านการกำกับอารมณ์

ผู้วิจัยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ใน 2 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การแสดงออกทางอารมณ์และ (2) การจัดการกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ (ตารางที่ 21)

ตารางที่ 21 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ในด้านการกำกับอารมณ์ ของเด็กกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์

ความสามารถทางอารมณ์ของ เด็กวัยอนุบาล	n	ก่อนทดลอง		หลังทดลอง		t	p
		M	S.D.	M	S.D.		
พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์	25	0.68	0.18	0.90	0.20	-5.036	<.001*
1) การแสดงออกทางอารมณ์	25	1.18	0.37	1.39	0.36	-2.263	.033*
1.1) การแสดงอารมณ์ อย่างเหมาะสม	25	6.59	1.94	7.17	2.03	-1.116	.276
1.2) การตอบสนองต่อ อารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อ สังคม	25	0.50	0.50	1.14	1.14	-3.444	.002*
2) การจัดการกับอารมณ์	25	0.18	0.08	0.41	0.16	-8.419	<.001*
2.1) ยึดหยุ่นทางอารมณ์	25	1.58	.838	2.66	1.62	-3.118	.005*
2.2) ปรับอารมณ์	25	0.06	.138	0.31	.370	-3.157	.004*
2.3) แสดงออกอย่าง เหมาะสมเมื่อไม่พอใจ	25	0.38	.465	1.06	.724	-4.086	.000*
2.4) แก้ไขปัญหา	25	0.11	.164	0.87	.702	-5.583	.000*

* $p < 0.05$

คะแนนค่าเฉลี่ยพฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง เท่ากับ 0.68 และ 0.90 ความแตกต่างระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ด้าน 1) การแสดงออกทางอารมณ์ ก่อนทดลองและหลังทดลอง เท่ากับ 1.18 และ 1.39 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 การแสดงออกทางอารมณ์ ได้แก่ 1.1) การแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม เท่ากับ 6.59 และ 7.67 ความแตกต่างระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลอง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 1.2) การตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม เท่ากับ 0.50 และ 1.14 ด้าน 2) การจัดการกับอารมณ์ ก่อนและหลังการทดลอง เท่ากับ 0.18 และ 0.41 การจัดการกับอารมณ์ ได้แก่ 2.1) ยึดหยุ่นทางอารมณ์ เท่ากับ 1.58 และ 2.66 2.2) ปรับอารมณ์ เท่ากับ 0.06 และ 0.31 2.3) แสดงออกอย่างเหมาะสมเมื่อไม่พอใจ เท่ากับ 0.38 และ 1.06 และ 2.4) แก้ไขปัญหา เท่ากับ 0.11 และ 0.87 ความแตกต่างระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05

2.2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์คะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 2.2.1 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และ 2.2.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.2.1 ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

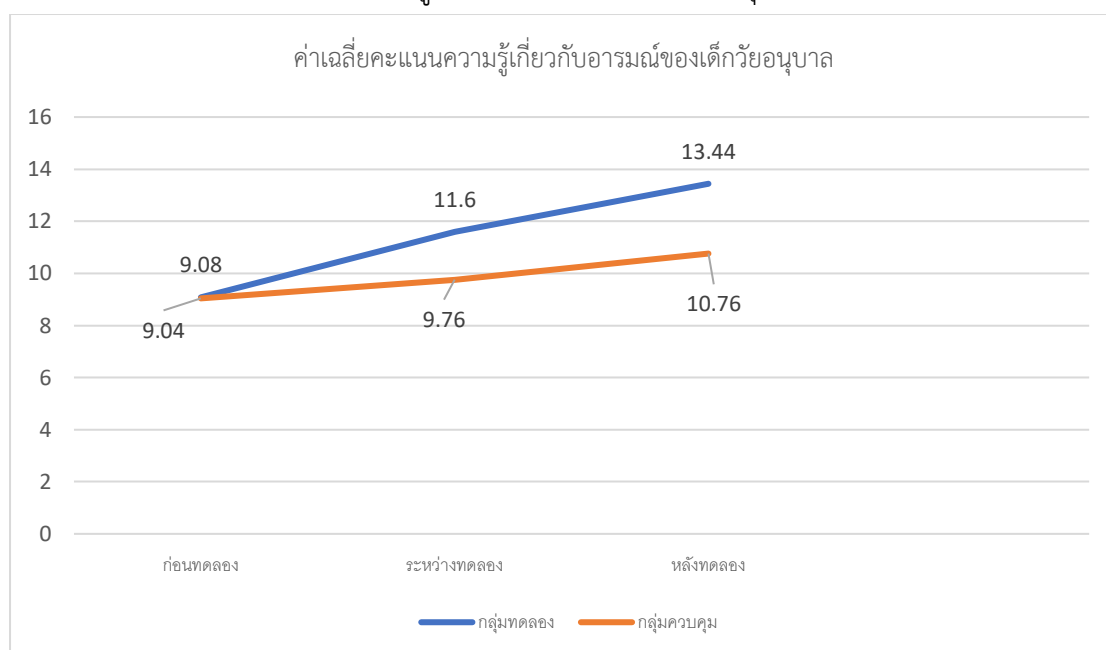
ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ทั้ง 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ (ตารางที่ 22 และ แผนภาพที่ 12)

ตารางที่ 22 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้ง 3 ระยะ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กะหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม			
	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. ก่อนการทดลอง	9.08	3.21	9.04	2.24
2. ระหว่างการทดลอง	11.60	2.90	9.76	3.14
3. หลังการทดลอง	13.44	1.91	10.76	2.31

ก่อนการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ 9.08 กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนน 9.04 และหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนน 13.44 และกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยคะแนน 10.76 มีค่าขนาดอิทธิพลของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มทดลองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ($d = 1.70$) และค่าขนาดอิทธิพลของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ($d = -0.55$)

แผนภาพที่ 12 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล



ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง เท่ากับ 9.08 11.06 และ 13.44 และคะแนนค่าเฉลี่ยความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง เท่ากับ 9.04 9.76 และ 10.76 ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลในแต่ละช่วงเวลาของทั้งสองกลุ่มเพิ่มขึ้น โดยที่กลุ่มทดลองจะมีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมทั้ง 3 ระยะ ของการวัด และมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ (d= 1.26) แสดงว่า มีการเปลี่ยนแปลงและการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

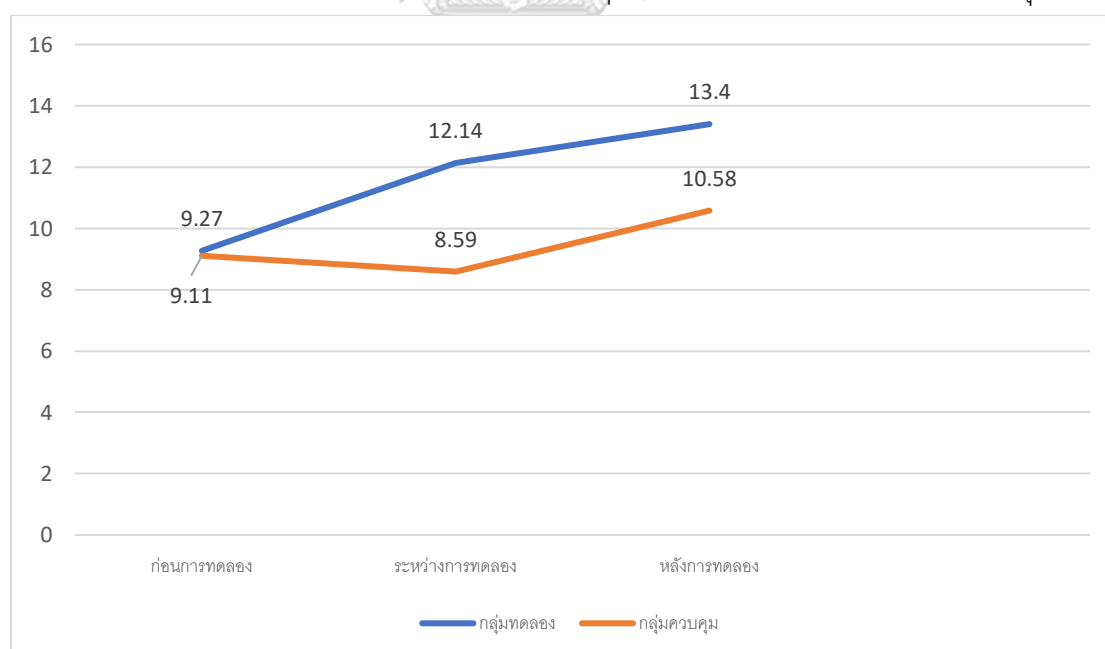
ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ทั้ง 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม (ตารางที่ 23 และ แผนภาพที่ 13)

ตารางที่ 23 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กรักยอนุนุบาลกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้ง 3 ระยะ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กรักยอนุนุบาล ความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์			
	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. ก่อนการทดลอง	9.27	2.14	9.11	2.18
2. ระหว่างการทดลอง	12.14	3.06	8.59	1.90
3. หลังการทดลอง	13.40	3.10	10.58	2.53

ก่อนการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ 9.27 กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยฯ 9.11 และหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยฯ 13.40 และกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยฯ 10.58 มีค่าขนาดอิทธิพลของค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของกลุ่มทดลองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ($d = 1.58$) และมีค่าขนาดอิทธิพลของค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ($d = 0.62$)

แผนภาพที่ 13 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กรักยอนุนุบาล



ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กรักยอนุนุบาล ทั้ง 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ของกลุ่ม

ทดลอง และกลุ่มควบคุม พบว่า ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง เท่ากับ 9.27 12.14 และ 13.40 และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง เท่ากับ 9.11 8.59 และ 10.58 ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลในแต่ละช่วงเวลาของทั้งสองกลุ่มเพิ่มขึ้น โดยที่กลุ่มทดลองจะมีค่าเฉลี่ยฯ สูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้ง 3 ระยะ ของการวัด และมีค่าขนาดอิทธิพล ($d = 1.02$) แสดงว่า มีการเปลี่ยนแปลงและการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ ในด้านการกำกับอารมณ์ ของเด็กวัยอนุบาล

2.2.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และ 2) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการกำกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งภาพรวมและรายด้าน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ดังนี้

การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีข้อตกลงสำคัญ คือ การตรวจสอบความแตกต่างของความแปรปรวน Mauchly/s test of Sphericity ซึ่งในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ความแตกต่างของความแปรปรวน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 จึงทำการพิจารณาค่า Sphericity assumed เพื่ออ่านผลการวิเคราะห์ข้อมูล (ตารางที่ 24) ดังนี้

ตารางที่ 24 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

แหล่งความแปรปรวน	N	SS	df	MS	F	Sig
ภายในกลุ่ม	50	16896.42	1	16896.42	1212.42*	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	86.640	1	86.640	6.21*	.016
ความคลาดเคลื่อน		668.933	48	13.936		

* $p < .05$

ตารางที่ 24 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญ .05

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังการทดลองของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 (ตารางที่ 25)

ตารางที่ 25 เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังการทดลองของคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

กลุ่มตัวอย่าง		Mean Difference (I-J)	SD	Sig
ก่อนทดลอง	ระหว่างทดลอง	-1.620	.412	<.001
	หลังทดลอง	-3.040	.378	<.001
ระหว่างทดลอง	ก่อนทดลอง	1.620	.412	<.001
	หลังทดลอง	-1.420	.362	<.001
หลังทดลอง	ก่อนทดลอง	3.040	.378	<.001
	ระหว่างทดลอง	1.420	.362	<.001

2) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งภาพรวมและรายด้าน

2.1) เปรียบเทียบภาพรวมค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

การเปรียบเทียบภาพรวมค่าเฉลี่ยของคะแนนการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีข้อตกลงสำคัญ คือ การตรวจสอบความแตกต่างของความแปรปรวน Mauchly/s test of Sphericity ซึ่งในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ความแตกต่างของความแปรปรวน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 จึงทำการพิจารณาค่า Sphericity assumed เพื่ออ่านผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญ .05 (ตารางที่ 26)

ตารางที่ 26 เปรียบเทียบภาพรวมค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

แหล่งความแปรปรวน	n	SS	df	MS	F	Sig
ภายในกลุ่ม	50	16592.14	1	16592.14	1455.02*	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	177.562	1	177.562	15.571*	<.001
ความคลาดเคลื่อน		547.360	48	11.403		

* $p < .05$

เมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ .05 (ตาราง 26) โดยที่คะแนนก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 (ตาราง 27)

ตารางที่ 27 เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังการทดลอง ในการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

กลุ่มตัวอย่าง		Mean Difference (I-J)	SD	Sig
ก่อนทดลอง	ระหว่างทดลอง	-1.176	.375	.009
	หลังทดลอง	-2.800	.389	<.001
ระหว่างทดลอง	ก่อนทดลอง	1.176	.375	.009
	หลังทดลอง	-1.624	.400	<.001
หลังทดลอง	ก่อนทดลอง	2.800	.389	<.001
	ระหว่างทดลอง	1.624	.400	<.001

2.2) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลรายด้าน

ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์รายด้าน ประกอบด้วย (1) การแสดงออกทางอารมณ์ ได้แก่ (1.1) การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม (1.2) การตอบสนองอารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม (2) การจัดการกับอารมณ์ ได้แก่ (2.1) การยืดหยุ่นทางอารมณ์ (2.2) การปรับอารมณ์ (2.3) การแสดงออกเหมาะสมกับบริบท และ (2.4) การแก้ไขปัญหา ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (ตารางที่ 28)

ตารางที่ 28 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รายด้านของการกำกับอารมณ์

แหล่งความแปรปรวน	N	SS	df	MS	F	Sig
1. การแสดงออกทางอารมณ์						
1.1 การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม						
ภายในกลุ่ม	50	637.63	1	637.63	1029.26	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	11.20	1	11.20	18.09	<.001
ความคลาดเคลื่อน		29.73	48	.620		
Mauchly's $p = .662$ Sphericity Assumed $p = .004$						
1.2 การตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม						
ภายในกลุ่ม	50	5.60	1	5.60	125.08	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	.64	1	.64	14.28	<.001
ความคลาดเคลื่อน		2.15	48	.045		
Mauchly's $p = .196$ Sphericity Assumed $p = .008$						
2. การจัดการกับอารมณ์						
2.1 การยืดหยุ่นทางอารมณ์						
ภายในกลุ่ม	50	75.47	1	75.47	314.40	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	.50	1	.50	2.08	.155
ความคลาดเคลื่อน		11.52	48	.240		
Mauchly's $p = .268$ Sphericity Assumed $p = <.001$						
2.2 การปรับอารมณ์						
ภายในกลุ่ม	50	.759	1	.759	75.684	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	.002	1	.002	.189	.666
ความคลาดเคลื่อน		.481	48	.010		
Mauchly's $p = .036$ Greenhouse-Geisser $p = .566$						

ตารางที่ 28 (ต่อ) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รายด้านของแบบสังเกตพฤติกรรม

แหล่งความแปรปรวน	N	SS	df	MS	F	Sig
2.3 การแสดงออกเหมาะสมกับบริบท						
ภายในกลุ่ม	50	13.984	1	13.984	214.621	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	.167	1	.167	2.558	.116
ความคลาดเคลื่อน		547.360	48	11.403		
Mauchly's $p = .050$ Sphericity Assumed $p = .015$						
2.4 การแก้ไขปัญหา						
ภายในกลุ่ม	50	3.588	1	3.588	86.927	<.001
ระหว่างกลุ่ม	50	.010	1	.010	.233	.632
ความคลาดเคลื่อน		1.981	48	.041		
Mauchly's $p = .709$ Sphericity Assumed $p = .005$						

การตรวจสอบความแตกต่างของความแปรปรวน Mauchly/s test of Sphericity ซึ่งในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ความแตกต่างของความแปรปรวน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 จึงทำการพิจารณาค่า Sphericity assumed ซึ่งมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ดังนี้

(1) ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านการแสดงออกทางอารมณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

(1.1) ด้านการแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

(1.2) ด้านการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

(2) ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ด้านการจัดการกับอารมณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

(2.1) การยืดหยุ่นทางอารมณ์ พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

(2.2) การปรับอารมณ์ พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

(2.3) การแสดงออกเหมาะสมกับบริบท พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

(2.4) การแก้ไขปัญหา พบว่า ค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยาย

ผู้วิจัยนำเสนอผลของการเปลี่ยนแปลงความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ในด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ พบว่า

ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ เด็กกลุ่มต่ำและกลุ่มกลางเปลี่ยนแปลง ไปอยู่ระดับที่สูงขึ้น และหลังการทดลองเด็กในกลุ่มต่ำทั้งหมดมีการพัฒนาไปอยู่ในระดับกลางและระดับสูง

ผู้วิจัยวิเคราะห์หลักฐานการเรียนรู้ของเด็กตลอดการทดลองจากบันทึกหลังสอน แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และผลงานของเด็ก นำเสนอข้อมูลเชิงบรรยายตามความสามารถทางอารมณ์ 2 ด้านคือ 1) ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ได้แก่ 1.1) การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ และ 2) การบอกพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นในทางเอื้อสังคม และ 2) ด้านการกำกับอารมณ์ ได้แก่ 2.1) การแสดงออกทางสังคม และ 2.2) การจัดการกับอารมณ์ โดยเปรียบเทียบใน 2 ช่วง ได้แก่ ช่วงต้น (สัปดาห์ที่ 1 - 5) และช่วงปลาย (สัปดาห์ที่ 6 - 10) รายละเอียดเป็น ดังนี้

ช่วงต้น (สัปดาห์ที่ 1 - 5)

ช่วงต้นเป็นช่วงที่เด็กเข้ามาเรียนที่โรงเรียนได้ระยะหนึ่ง เนื่องจากปีการศึกษาที่ผ่านมาเด็กเรียนอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นการจัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์จากสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่า เด็กกำลังปรับตัวเพื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียน เด็กส่วนใหญ่ยังไม่สามารถปฏิบัติตามข้อตกลงของห้องเรียนได้ เด็ก จำนวน 2 คน เพิ่งหยุดร้องไห้จากการแยกจากผู้ปกครอง และเริ่มสนุกกับการทำกิจกรรมและอยู่ร่วมกับเพื่อน

ผู้วิจัยพบความสามารถทางอารมณ์ของเด็กที่เกิดขึ้นในชั้นต่าง ๆ ของการจัดประสบการณ์ โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ ดังนี้

ในช่วงต้น เด็กมีความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ ในการใช้คำศัพท์/ ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์ในระดับต่ำ เด็กส่วนใหญ่ยังไม่สามารถบอกอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้ เด็กสื่อสารบอกอารมณ์ตนเองได้สั้น ๆ แต่เด็กมีความกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรม ผู้วิจัยต้องใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กสื่อสารความรู้สึกของตนเอง เช่น “เมื่อทำกิจกรรมเสร็จแล้ว หนูรู้สึกอย่างไรคะ” เด็กตอบว่า “ไม่รู้” ผู้วิจัยจึงใช้คำถามเจาะจงกิจกรรมที่ทำให้เด็กสามารถบอกความรู้สึกได้ เช่น “เมื่อได้ระบายสีน้ำ หนูชอบหรือไม่ และมีความรู้สึกอย่างไร” ผู้วิจัยสังเกตพบความสามารถทางอารมณ์เหล่านี้ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ชั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม

เมื่อผู้วิจัยเปิดโอกาสให้เด็กได้พูดคุยเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ที่เกิดขึ้น เด็กมีความสามารถในการเสนอวิธีแก้ปัญหาได้จำกัด เด็กที่สื่อสารความรู้สึกได้เป็นเด็กที่อยู่ในกลุ่มสูง และกลุ่มกลาง ผู้วิจัยต้องเป็นผู้ริเริ่มให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ในการกำกับอารมณ์ พบว่า มีเด็กจำนวน 7 คน ที่ไม่สามารถกำกับอารมณ์ของตนเองได้



ภาพที่ 2 เด็กทำกิจกรรมในชั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม ภาพที่ 3 เด็กเลือกอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น

CHULALONGKORN UNIVERSITY

“ในสัปดาห์ที่ 1 หลังจากที่คุณวิจัยประเมินความสามารถทางอารมณ์ ผู้วิจัยเริ่มจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์และความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล เด็กเลือกอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้นหลังจากที่คุณวิจัยนำพาทำกิจกรรมที่ทำให้เด็กได้ผ่อนคลายร่างกายและจิตใจ เช่น การระบายสีน้ำ ในช่วงนี้เด็กยังไม่คุ้นชิน และยังไม่สามารถบอกความรู้สึกของตนเองได้ บางคนบอกความรู้สึกตามเพื่อน ผู้วิจัยต้องใช้คำถามกระตุ้นถามเด็ก และให้การเสริมแรง”

“น้องเอ (นามสมมติ) ช่วงแรกจะเป็นเด็กที่ค่อนข้างมีปัญหาในเรื่องพฤติกรรม การกำกับอารมณ์ เด็กจะแสดงพฤติกรรมตามที่ตนเองต้องการ ไม่มีเพื่อน ไม่เข้าสังคม มักเล่นคนเดียว และไม่แบ่งปันสิ่งของให้เพื่อน ใช้กำลังในการตัดสินปัญหา เช่น ผลักเพื่อนที่ทำให้ตนไม่พอใจ ผู้วิจัยต้องใช้การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล ซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 การสร้างสภาวะรู้ตัว เพื่อนำเข้าสู่สภาวะที่พร้อมรับฟัง ผู้วิจัยพาเด็กไปในพื้นที่สงบ ทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้น ขั้นที่ 2 นำพาทบทวนสาเหตุ รับฟังสิ่งที่เด็กพูด สะท้อนความรู้สึกของเด็ก

ขั้นที่ 3 การให้ทางเลือก แนะนำขอบเขตการกระทำ ทาวิธีแก้ไขปัญหาร่วมกันกับเด็ก”

ผลที่เกิดขึ้นจากการชี้แนะทางอารมณ์เด็กเป็นรายบุคคล

ในช่วงนี้ สถานการณ์ที่นำไปสู่ปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็ก ได้แก่ (1) การเดินเข้าแถว กล่าวคือ เด็กอยากอยู่หัวแถว และมักแข่งแถวเพื่อน ทำให้เกิดการกระทบกระทั่งกัน บางครั้งเด็ก ผลักเพื่อนเพื่อให้ได้อยู่ข้างหน้า (2) เด็กไม่ระมัดระวัง กล่าวคือ เด็กหรือเคลื่อนไหวร่างกายไปชนหรือ โดนเพื่อน ไม่มองผู้อื่น เช่น เด็กเหยียบเท้าเพื่อน เดินชนเพื่อน เด็กที่ตัวโตกว่าชนเพื่อนโดนไม่ได้ตั้งใจ สถานการณ์เหล่านี้ทำให้ผู้วิจัยต้องชี้แนะทางอารมณ์เด็กเป็นรายบุคคล ช่วงนี้เด็กยังไม่สนิทกับผู้วิจัย เมื่อผู้วิจัยชี้แนะทางอารมณ์กับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ เด็กจะขัดขึ้นในการสนทนาพูดคุย และไม่ยอมรับฟัง ผู้วิจัยใช้การประณามเข้าหาเด็ก เมื่อจะพูดกับเด็ก ผู้วิจัยย่อตัวลงในระดับต่ำ เท่ากับสายตาเด็ก ประสานสายตา และพูดคุยด้วยน้ำเสียงอ่อนโยน ผู้วิจัยสร้างความคุ้นเคยกับเด็กอยู่เสมอโดยการทักทาย พูดคุย สัมผัสเด็ก ทำให้เด็กอ่อนโยนลง เมื่อเด็กมีความคุ้นเคย คุ้นชินกับครูแล้ว เด็กเริ่มเปิดใจรับฟังในสิ่งที่ครูชี้แนะมากขึ้น ผู้วิจัยต้องชี้แนะทางอารมณ์เกือบทุกวัน ในเด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรมมากที่สุด



ภาพที่ 4 เด็กเลือกระดับอารมณ์
ความรู้สึกที่เกิดขึ้น

ช่วงปลาย (สัปดาห์ที่ 6 – 10)

ในช่วงสัปดาห์ที่ 6 เด็กส่วนใหญ่บอกอารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้ แต่ยังมีลักษณะการตอบที่ซ้ำคำกับเพื่อน บางคนไม่สามารถขยายความได้ และมีคำศัพท์เกี่ยวกับความรู้สึกและอารมณ์ที่น้อย แต่เด็กสนใจร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น



ภาพที่ 5 เด็กเลือกภาพอารมณ์และความรู้สึกของตน



ภาพที่ 6 เด็กเรียนรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5

“ในสัปดาห์ที่ 6 หลังจากที่ผู้วิจัยประเมินความสามารถทางอารมณ์ ผู้วิจัยเริ่มจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์และความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล เด็กเลือกอารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้วิจัยนำพาทำกิจกรรมที่ทำให้เด็กได้ผ่อนคลายร่างกายและจิตใจ เด็กเลือกอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นได้ เด็กมีความตั้งใจและกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรม”

ในช่วงสัปดาห์ที่ 8 เด็กที่สามารถเสนอความคิดเห็นได้มีจำนวนเพิ่มขึ้น และมีความคิดเห็นที่หลากหลายมากขึ้น เด็กที่สื่อสารความรู้สึกเป็นเด็กที่อยู่ในกลุ่มสูง และกลุ่มกลาง โดยผู้วิจัยต้องเป็นผู้ริเริ่มให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้น เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ และการปฏิบัติของตน ความสามารถในการกำกับอารมณ์ พบว่า มีเด็กส่วนน้อยที่ไม่สามารถกำกับอารมณ์ของตนเองได้

“น้องเอ (นามสมมติ) เริ่มสนิทสนมกับผู้วิจัยมากขึ้น ผู้วิจัยชี้แนะทางอารมณ์กับน้องเออย่างสม่ำเสมอ และได้พูดคุยกับผู้ปกครองเกี่ยวกับการเลี้ยงดูที่บ้าน น้องเอมีพัฒนาการที่ดีขึ้น การทำร้ายเพื่อนเมื่อไม่พอใจลดน้อยลง เนื่องจากน้องเอเรียนรู้วิธีแก้ปัญหา โดยการสื่อสารบอกความต้องการของตนเอง และบอกผู้ใหญ่ให้ช่วยเหลือในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ”



ภาพที่ 7 เด็กเลือกภาพอารมณ์และความรู้สึกของตน



ภาพที่ 8 เด็กแบ่งปันและเล่นร่วมกัน

“ในสัปดาห์ที่ 8 เด็กสนิทสนมกันทั้งห้อง เด็กแสดงความรู้สึกเห็นใจผู้อื่น นำเสนอวิธีแก้ไขปัญหได้อย่างมั่นใจมากกว่าคิด กล้าแสดงออก เด็กมีคลังคำศัพท์เกี่ยวกับอารมณ์ และมีความสามารถในการสื่อสารเพิ่มมากขึ้น เช่นเดียวกับมีคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์เพิ่มสูงขึ้น”

ในสัปดาห์สุดท้ายของการทดลอง ผู้วิจัยพบความสามารถทางอารมณ์ที่เพิ่มขึ้นจากการทำกิจกรรมในชั้นที่ 2 การให้ประสบการณ์ใหม่ เด็กที่สื่อสารความรู้สึกเป็นเด็กที่อยู่ในกลุ่มสูง และกลุ่มกลาง ผู้วิจัยริเริ่มให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น เด็กส่วนใหญ่คุ้นชินกับการสื่อสารอารมณ์และความรู้สึก เด็กสื่อสารบอกอารมณ์ตนเองได้ดี เด็กที่เสนอความคิดเห็นมีจำนวนเพิ่มขึ้น หลากหลายมากขึ้น และสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้น เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ และการปฏิบัติของตน รวมถึงสะท้อนคิดในสิ่งที่ได้เรียนรู้ ในการกำกับอารมณ์ พบว่า เด็กกำกับอารมณ์ของตนเองได้

ผลที่เกิดขึ้นจากการชี้แนะทางอารมณ์เด็กเป็นรายบุคคล

สถานการณ์ที่ต้องชี้แนะทางอารมณ์ในช่วงที่เด็กเริ่มมีความสนิทสนมกันได้แก่ (1) เด็กไม่พอใจเพื่อนในการเล่น เช่น เมื่อเพื่อนไม่ให้ของเล่นที่เด็กอยากได้ นำไปสู่การผลักกัน การถือตัวเพื่อน (2) เด็กเสียใจเมื่อตนเองทำผิด และมีคนมองเห็นความผิด (3) เด็กมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ใช้กรรไกรตัดสิ่งที่ไม่สมควรตัด หรือทำความเสียหายในห้องเรียน (4) การแปร่งฟันหลังรับประทานอาหาร เด็กเบียดกันแปร่งฟัน ไม่รอคอย ทำให้กระทบกระทั่งกัน และ (5) เมื่อผู้ปกครองมาส่ง เด็กแสดงความไม่พอใจ เอาแต่ใจตนเอง สถานการณ์ดังกล่าวนี้เป็นสถานการณ์ที่ผู้วิจัยต้องชี้แนะทางอารมณ์ให้กับเด็ก

ในช่วงสัปดาห์ที่ 8 – 10 ผู้วิจัยลดการชี้แนะลงเหลือ 1 – 2 ครั้งต่อสัปดาห์ แต่การสร้างความคุ้นเคย และความสนิทสนมผู้วิจัยต้องทำตลอดช่วงของการวิจัย เมื่อเด็กมีความคุ้นเคยกับผู้วิจัย เด็กค่อยๆ เปลี่ยนแปลงไปคือ มีอารมณ์อ่อนโยนลง รับฟังผู้วิจัยมากขึ้น ระยะเวลาต่อมา เด็กมีความเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างมาก เนื่องจากได้รับการชี้แนะทางอารมณ์อยู่เสมอเป็นประจำ เด็กมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ แบ่งปันและมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ปฏิบัติตามกฎกติกาของห้องเรียนได้ มีสมาธิจดจ่อในกิจกรรม และสามารถรู้ตัวเมื่อตนเองทำผิด เด็กมีการแก้ไขปรับปรุงพฤติกรรมด้วยตนเอง

“น้องเอ (นามสมมติ) น้องเอมีพัฒนาการที่ดี ไม่ทำร้ายเพื่อน เมื่อพบปัญหาน้องเอจะไม่ตัดสินปัญหาด้วยการใช้กำลัง แต่จะบอกผู้วิจัยให้หาทางช่วยเหลือ และแก้ไขปัญหา น้องเอสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น ๆ เป็นที่รักของเพื่อนและครู และพัฒนาตนเองมีความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ สามารถอยู่ในกลุ่มสูง”

ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มเด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ พบว่า กลุ่มที่ 1 คือ เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ 1-5 ครั้ง มีจำนวน 22 คน กลุ่มที่ 2 คือ เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์ 6 – 10 ครั้ง มีจำนวน 1 คน และ กลุ่มที่ 3 คือ เด็กที่ได้รับการชี้แนะทางอารมณ์มากกว่า 10 ครั้ง มีจำนวน 2 คน โดยในกลุ่มแรกเป็นกลุ่มเด็กที่ไม่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน สามารถปรับอารมณ์ของตนเองได้ กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มเด็กที่ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เป็นบางครั้ง และกลุ่มสุดท้าย เป็นกลุ่มที่มีความยากลำบากในการควบคุมอารมณ์ตนเอง มักแสดงออกโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (ภาคผนวก ฉ)

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 2 ประการ คือ และ (1) ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และ (2) เปรียบเทียบความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และด้านการกำกับอารมณ์ระหว่างเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการชี้แนะทางอารมณ์กับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยกึ่งทดลอง 2 กลุ่ม วัด 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง โดยผู้วิจัยสร้างแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์และแผนการจัดประสบการณ์แบบปกติแล้วจึงตรวจสอบคุณภาพดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหา ผู้วิจัยได้แก้ไขและปรับปรุงแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์และแผนการจัดประสบการณ์แบบปกติ นำมาทดลองใช้ระยะเวลา 6 สัปดาห์ โดยตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคต้น ปีการศึกษา 2563 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร หาค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก ค่าเฉลี่ย ค่าความแปรปรวน และค่าความเที่ยงของแบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และตรวจสอบความเที่ยงแบบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน ของแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ต่อมาผู้วิจัยได้นำแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และแผนการจัดประสบการณ์แบบปกติมาจัดประสบการณ์ให้กับตัวอย่าง เพื่อศึกษาผลที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล โดยมีการประเมิน 3 ระยะ ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ระยะเวลาทดลอง 10 สัปดาห์ ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคต้น ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 50 คน โดยผู้วิจัยได้เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลอง และเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และค่าเฉลี่ยของความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (repeated measures ANOVA)

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสามารถสรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. การเปรียบเทียบผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล ระยะเวลาก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง สรุปได้ ดังนี้

1.1 ความสามารถทางอารมณ์ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์

ผลการวิเคราะห์ความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ทั้ง 3 ระยะเวลา ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล เท่ากับ 9.08 11.60 และ 13.44 ตามลำดับ ซึ่งค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ โดยภาพรวมเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 ความสามารถทางอารมณ์ด้านการกำกับอารมณ์

ผลการวิเคราะห์ความสามารถทางอารมณ์ ด้านการกำกับอารมณ์ ทั้ง 3 ระยะเวลา ได้แก่ ก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล เท่ากับ 9.27 12.14 และ 13.40 ตามลำดับซึ่งค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์โดยภาพรวมเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. การเปรียบเทียบความแตกต่างของเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ และเด็กวัยอนุบาลที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

2.1 ความสามารถทางอารมณ์ ด้านความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ หลังการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ .05

2.2 ความสามารถทางอารมณ์ ด้านการกำกับอารมณ์ หลังการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมกำกับการกำกับอารมณ์ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ .05

ข้อจำกัดของการวิจัย

1. การวิจัยในครั้งนี้เป็นการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ 2 แบบ ได้แก่ การจัดประสบการณ์กับเด็กทุกคนในกลุ่มใหญ่ ในการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ และการจัดประสบการณ์เฉพาะกลุ่มกับเด็กที่ต้องการการสนับสนุนทางอารมณ์ ขณะเกิดสถานการณ์คับข้องใจ/ความขัดแย้งระหว่างวัน ในช่วงเวลาอื่นนอกเหนือจากกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ซึ่งการชี้แนะทางอารมณ์ในแบบที่ 2 นี้ เด็กจะได้รับการชี้แนะฯ ไม่เท่ากัน เนื่องจากเด็ก

มีความสามารถทางอารมณ์แตกต่างกัน เด็กที่มีความสามารถทางอารมณ์ต่ำ และมักมีปัญหาทางอารมณ์และพฤติกรรม จะได้รับการชี้แนะฯ น้อยครั้งกว่าเด็กที่มีความสามารถทางอารมณ์สูง

2. การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการเก็บข้อมูลในช่วงที่มีการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Covid-19) และเป็นช่วงที่เด็กเป็นไข้หวัดได้ง่าย ตัวอย่างจึงขาดการเข้าร่วมการวิจัยเป็นบางช่วง เมื่อหายดีแล้วก็กลับเข้าร่วมงานวิจัยใหม่อีกครั้งหนึ่ง การขาดเรียนเนื่องจากติดเชื้อไวรัสโคโรนาอย่างน้อย 7 วัน ส่งผลให้ขาดความต่อเนื่องในการได้รับประสบการณ์

อภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยสามารถอภิปรายผลของการวิจัยได้ ดังนี้

1. ผู้วิจัยวิเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อความสามารถทางอารมณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ มีลักษณะเฉพาะส่งผลให้เด็กกลุ่มทดลองมีความสามารถทางอารมณ์สูงขึ้น ดังนี้

จากการหาค่าขนาดอิทธิพลของค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง เท่ากับ 1.70 และค่าเฉลี่ยความถี่พฤติกรรมการกำกับอารมณ์ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง เท่ากับ 1.58 ซึ่งอยู่ในระดับกลาง (Ferguson, 2009) กล่าวได้ว่าเด็กมีการเปลี่ยนแปลงความสามารถทางอารมณ์เมื่อได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทำให้เด็กได้ตระหนักรู้ ทำความเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง ผ่านการเรียนรู้ด้านใน โดยใช้วิธีการด้านจิตตปัญญาต่าง ๆ เป็นเครื่องมือช่วยให้เกิดการสังเกตและสืบค้นภายในตนเองอย่างลึกซึ้ง เช่น การนั่งสมาธิ การทำศิลปะ การฝึกโยคะ เมื่อเด็กมีสติมีจิตจดจ่ออยู่กับปัจจุบัน ทำให้เด็กพร้อมต่อการเรียนรู้ สอดคล้องกับ Greenland (2010) ที่กล่าวว่า การฝึกสติสร้างความตระหนักรู้ เพิ่มทักษะการจดจ่ออยู่กับปัจจุบัน การฝึกสติเชื่อมโยงกับความสามารถทางอารมณ์ การฝึกสติทำให้เด็กมองเห็นสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจน ตามความเป็นจริง ปราศจากอารมณ์เข้ามาเกี่ยวข้อง เมื่อเราเห็นทุกอย่างตามความจริงที่เกิดขึ้น ทำให้เราสามารถกำจัดอารมณ์ หรืออย่างน้อยลดอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ และสามารถตอบสนองด้วยความรู้สึกเห็นใจ การฝึกสติทำให้เด็กเกิดความรู้สึกเชื่อมต่อกับผู้อื่น และตอบสนองระหว่างกันอย่างเหมาะสม เพื่อการสร้างปฏิสัมพันธ์และการอยู่ร่วมกัน รวมถึงทำให้ครูเชื่อมต่อกับเด็กอย่างลึกซึ้ง (Albrecht, 2016) ผู้วิจัยชี้แนะทางอารมณ์ที่ขึ้นทั้งระหว่างการจัดประสบการณ์ และการชี้แนะรายบุคคล โดยการชี้แนะรายบุคคลมีลักษณะดังนี้ ขึ้นการสร้างสภาวะรู้ตัว ครูจัดหาพื้นที่สงบ แยกจากความวุ่นวาย แนะนำให้เด็กผ่อนคลายอารมณ์ นำพาให้เด็กสำรวจตนเอง ชี้นำพา

ทบทวนหาสาเหตุ ครูทบทวนสถานการณ์ที่ทำให้เกิดอารมณ์ โดยชักชวนพูดคุยสิ่งที่เกิดขึ้น สะท้อนความรู้สึกของเด็ก ชักชวนให้เด็กตั้งชื่ออารมณ์ และขึ้นการให้ทางเลือก ครูแนะนำขอบเขตการกระทำหาวิธีแก้ปัญหา และให้เด็กเลือกวิธีแก้ไขปัญหา ขั้นตอนเหล่านี้ทำให้เด็กรู้จักอารมณ์ที่เกิดขึ้น และรู้วิธีจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น ดังนั้น การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์จึงส่งผลให้เด็กเกิดความสามารถทางอารมณ์ที่เพิ่มขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Rose et al. (2015) บ่งชี้ว่า การชี้แนะทางอารมณ์สนับสนุนให้เกิดการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคม ส่งเสริมให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ดูแลและเด็กนักเรียน

1.2 การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์
มีหลักการพื้นฐานที่สนับสนุนให้ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลสูงขึ้น ดังนี้

1) การสร้างความผ่อนคลาย เพื่อเตรียมสภาวะจิตใจเด็กให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ มีสมาธิและมีความตระหนักรู้ ทำให้เด็กมีสภาวะที่พร้อมต่อการเรียนรู้ อยู่กับตนเอง สำรวจตนเอง จากหลักการดังกล่าวทำให้เด็กพร้อมรับประสบการณ์อย่างเต็มที่ พร้อมทั้งจะเริ่มทำกิจกรรมในชั้นเรียน สอดคล้องกับ Digby et al. (2017) การฝึกสติเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสร้างบรรยากาศแห่งความสงบในห้อง และช่วยให้เด็กรู้สึกผ่อนคลาย การฝึกสติช่วยให้เด็กมีสมาธิจดจ่อได้นานมากขึ้นจาก 3 นาที เป็น 9 นาที ดังนั้นเมื่อครูสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย สงบทำให้เด็กเกิดสมาธิที่จะเรียนรู้ และเรียนรู้อย่างตั้งใจ

2) การสร้างบรรยากาศของความรักเมตตา ความไว้วางใจ และสัมพันธ์ภาพเชิงบวก โดยดำรงอารมณ์ที่เป็นกลาง เพื่อให้เด็กเกิดความไว้วางใจ ปลอดภัย และตอบสนองต่อคำแนะนำของครู งานวิจัยนี้ครูแสดงออกถึงความรัก ความเมตตาต่อเด็ก ให้เด็กได้แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกของตนเองอย่างไม่ต้องสิ้น เมื่อครูสนทนากับเด็กจะย่อตัวเพื่อพูดสนทนาระดับเดียวกับเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับ Epstein (2014) ที่กล่าวถึงกลยุทธ์ในการสอนอารมณ์ว่า ครูต้องจดจ่ออยู่กับสภาวะอารมณ์ของเด็ก ไม่ว่าเด็กจะแสดงออกทางอารมณ์ด้วยคำพูดหรือการกระทำ ครูควรสื่อสารด้วยคำพูด การแสดงออกทางสีหน้าและท่าทางว่าครูตั้งใจ ประสานสายตากับเด็ก ย่อตัวให้อยู่ในระดับเดียวกับเด็ก และจดจ่ออยู่กับเด็ก ทำให้เด็กและครูมีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน และตอบสนองคำแนะนำที่ครูให้ ครูยอมรับอารมณ์ที่เกิดขึ้น ไม่ต้องตัดสินว่าเป็นอารมณ์ที่ดีหรือไม่ดี แต่สิ่งที่ต้องทำคือ หยุดพฤติกรรมที่ไม่ปลอดภัย และก่อให้เกิดการบาดเจ็บ จากงานวิจัยจะเห็นได้ชัดเจนว่า เมื่อเด็กสนิทกับครู เกิดความรัก ครู เด็กจะทำตามที่ครูชี้แนะด้วยความรัก และสามารถปรับพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้นได้

3) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับชีวิตจริง จัดกิจกรรมให้มีความต่อเนื่อง ทำซ้ำ ฝึกปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อให้ได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เกิดเป็นทักษะการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง Epstein (2014) กล่าวว่า ควรวางแผนกิจกรรมกลุ่มเล็กเพื่อเรียนรู้อารมณ์และความรู้สึก เด็กวัยอนุบาลเรียนรู้อารมณ์ผ่านการอ่านนิทาน การแสดงบทบาทสมมติ หุ่นมือ การสนทนาเกี่ยวกับ

งานศิลปะที่เกี่ยวข้องกับผู้คนและเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ เช่น การสูญเสียสัตว์เลี้ยง การมีน้อง การขึ้นรถโดยสารสาธารณะ การเรียนรู้อารมณ์จากสิ่งเหล่านี้เป็นการเรียนรู้จากชีวิตจริง เด็กจะไม่เรียนรู้จากนามธรรม ในงานวิจัย ครูและเด็กสนทนาเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงเพื่อให้เด็กทดลองแก้ไขปัญหา เช่น ครูจัดสถานการณ์ที่มีสิ่งของไม่เพียงพอต่อจำนวนของเด็ก จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เด็กช่วยกันคิด และเด็กได้เรียนรู้ที่จะตระหนักรู้อารมณ์ความรู้สึกของเพื่อนที่ไม่ได้รับสิ่งของเหมือนกับคนอื่น ๆ เด็กช่วยกันคิดว่าจะแก้ไขปัญหาอย่างไร เมื่อเด็กช่วยกันคิดวิธีแก้ไขปัญหาแล้ว ครูบันทึก และทดลองแก้ไขปัญหาตามที่เด็กเสนอแนะ เมื่อเด็กได้เรียนรู้ที่จะตระหนักรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่นในทุก ๆ วัน เด็กจะเกิดความสามารถทางอารมณ์ และสามารถคิดแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้น บางครั้งอาจแก้ปัญหาได้ และบางครั้งก็อาจจะแก้ไขอะไรไม่ได้ แต่เด็กก็ได้ฝึกที่จะคิดแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง

4) การชี้แนะทางอารมณ์ให้กับเด็ก โดยตอบสนองต่อเด็กอย่างสม่ำเสมอ ใส่ใจกับสิ่งที่เด็กเผชิญด้วยใจเป็นกลาง สื่อสารชัดเจน เพื่อให้เด็กทบทวนความรู้สึกของตน กลับสู่อารมณ์สงบและกำกับตนเองได้ ในงานวิจัยนี้ครูปฏิบัติกับเด็กด้วยความรักความเมตตา ให้อภัยเมื่อเด็กทำผิดพลาด และเชื่อมั่นว่าเด็กจะสามารถปรับพฤติกรรมของตนให้ดีขึ้นได้ โดยครูต้องฝึกสติของตนเอง โดยเข้าอบรมและฝึกสติก่อนเริ่มการวิจัย จะทำให้ครูมองเห็นทุกอย่างตามความเป็นจริง ควบคุมอารมณ์ของตนเอง และสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีกับเด็กได้ สอดคล้องกับ Epstein (2014) ที่กล่าวว่าครูยอมรับอารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็กอย่างปกติ บอกชื่ออารมณ์ที่เกิดขึ้นกับเด็กและครูด้วยคำที่เรียบง่าย เช่น โกรธ มีความสุข หรือเศร้า สนับสนุนให้เด็กเรียกชื่ออารมณ์ที่เกิดขึ้น บทบาทของผู้ชี้แนะทางอารมณ์เป็นสิ่งสำคัญ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Jeon et al. (2022) กล่าวว่า การกระทำของครูที่มีสติอยู่กับปัจจุบันส่งผลต่อความสามารถทางสังคม อารมณ์ และพฤติกรรมของเด็ก ครูมีบทบาทสำคัญในการสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์และสังคม ครูต้องมีสติเพื่อที่จะตอบสนองเด็กละเอียดอ่อนในการดูแลและให้การศึกษากับเด็ก

5) การสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ให้เด็กออกจากพื้นที่ปลอดภัยหรือความคุ้นชินเดิม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ไม่ตอบสนองแบบอัตโนมัติ เข้าใจตนเองและเรียนรู้ว่าพฤติกรรมใดควรหรือไม่ควรกระทำ ในงานวิจัยนี้ครูจะเป็นผู้ชี้แนะ แนะนำเด็กเมื่อพบว่าเด็กได้พยายามที่จะแก้ไขปัญหาแล้ว ครูจะช่วยสรุปความคิดของเด็ก ให้เด็กได้เป็นผู้เลือก และค่อย ๆ จัดลำดับสิ่งที่ต้องทำ จนกว่าเด็กจะรู้สึกพอใจในวิธีแก้ปัญหาของตนเอง การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กในงานวิจัย จะมีการสร้างสถานการณ์ที่ทำให้เด็กได้คิดแก้ไขปัญหา เด็กจะพบกับสถานการณ์ที่ต้องจัดการทุกวัน ทำให้เด็กคุ้นชินที่จะคิด ลองทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อแก้ไขปัญหา สอดคล้องกับ Epstein (2014) ครูต้องสนับสนุนให้เด็กระบุปัญหา และพยายามหาทางแก้ไขด้วยตนเอง เพื่อให้เด็กได้พัฒนาสติปัญญา สังคม อารมณ์ และทักษะทางร่างกาย ครูที่ไม่ปล่อยให้เด็กได้แก้ปัญหา หรือแทรกแซงช่วยเหลือเด็กแก้ปัญหาเร็วเกินไป

ทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณเองไม่มีความสามารถและรู้สึกไม่เป็นอิสระ แต่ในทางตรงข้าม ถ้าครูช่วยเหลือเด็ก เข้าเกินไป เด็กจะรู้สึกวิตกกังวลและรู้สึกท้อแท้หมดกำลังใจ

2. ความสามารถทางอารมณ์ส่งผลต่อความสามารถทางสังคม

เมื่อเด็กมีความสามารถทางอารมณ์สูงขึ้นส่งผลต่อความสามารถทางสังคมของเด็ก ในงานวิจัยนี้ เด็กที่ควบคุมกำกับอารมณ์ของตนเองได้ จะสามารถเล่นและทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้ดี มีอารมณ์ดี มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อบุคคลรอบข้าง สอดคล้องกับ Denham (2019) ที่กล่าวว่า เด็กที่เข้าใจอารมณ์ สามารถกำกับอารมณ์ของตน และมักจะมีอารมณ์ในเชิงบวก เด็กจะสามารถพัฒนาความสัมพันธ์ และส่งเสริมให้เกิดความสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อนและครู เด็กจะมีส่วนร่วมและประสบความสำเร็จในระดับสูงในช่วงวัยอนุบาล จากงานวิจัยนี้จะเห็นได้อย่างชัดเจนว่า เด็กที่มีความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และสามารถกำกับอารมณ์ของตนเองได้ มักเป็นเด็กที่มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและครู เด็กจะอารมณ์ดีเข้ากับผู้อื่นได้ง่าย และเป็นที่ยรักของเพื่อน เด็กจะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กรอบข้าง เล่นกันอย่างเป็นมิตร ต่างกับเด็กที่อารมณ์รุนแรง เมื่อเล่นกับเพื่อนมักจะเล่นรุนแรง และไม่เป็นที่รักของเพื่อน เพื่อนไม่ยอมเล่นด้วยเพราะเด็กมักจะเล่นแรง ทำให้เพื่อนบาดเจ็บ หรือเอาแต่ใจของตน ขาดปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อน สอดคล้องกับ Denham (2019) ที่กล่าวว่า เด็กที่เข้าใจและมีความสามารถทางอารมณ์ต่ำมักจะถูกปฏิเสธจากเพื่อน มักจะไม่มีส่วนร่วมและไม่สนุกกับการมาโรงเรียน จะประสบความสำเร็จในระดับต่ำ และมีความเสี่ยงที่จะเกิดปัญหาพฤติกรรมและเกิดความยากลำบากในการเรียนรู้ นอกจากนี้ผลที่เกิดจากการมีความสามารถทางอารมณ์ยังส่งผลในระยะยาว จากการศึกษาพบว่าพฤติกรรมเอื้อสังคมในเด็กวัยอนุบาล มีความสัมพันธ์กับการประสบความสำเร็จทางการเรียนเมื่อเป็นวัยรุ่น การจ้างงาน และสุขภาพจิต ลดการก่ออาชญากรรมและการใช้สารเสพติด สามารถกำกับตนเองได้

3. การสนับสนุนของครอบครัวส่งผลทางบวกต่อความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก

ในงานวิจัยนี้เห็นได้ชัดเจนว่า ผู้ปกครองที่มีการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็ก ควบคู่กับการให้เด็กเข้าร่วมการวิจัย ทำให้เด็กมีความสามารถทางอารมณ์ที่พัฒนาขึ้นอย่างรวดเร็วต่างจากเด็กที่เข้าร่วมการวิจัย และผู้ปกครองส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ในระดับต่ำ หรือไม่ถูกต้อง เด็กมีการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์เช่นเดียวกัน แต่ต้องใช้ระยะเวลาในการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ สอดคล้องกับ Shablack and Lindquist (2019) ที่กล่าวว่า เด็กเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ผ่านการสื่อสาร และการขัดเกลาทางสังคมจากผู้เลี้ยงดู การสื่อสารของผู้เลี้ยงดูส่งผลต่อความสามารถทางภาษาของเด็ก การสื่อสารนำไปสู่การรับรู้เกี่ยวกับอารมณ์และการเข้าใจผู้อื่น และการเข้าใจอารมณ์ที่ดีนำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อน เด็กวัย 5 ปี ที่เข้าใจอารมณ์จะเป็นที่ชื่นชอบของเพื่อน การสนทนา

เกี่ยวกับการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ของผู้ดูแลทำให้เด็กรู้จักอารมณ์ และช่วยให้เด็กเข้าใจอารมณ์ต่าง ๆ เช่น เขาร้องไห้เพราะเขารู้สึกเศร้า เขาจะเศร้าน้อยลงถ้าหนูคืนของเล่นให้เขา

4. การจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสารของเด็ก

ความสามารถในการสื่อสารของเด็กเพิ่มสูงขึ้นหลังจากเข้าร่วมการวิจัย กล่าวคือ ในการวิจัยครั้งนี้มีขั้นตอนที่ทำให้เด็กได้สะท้อนคิด และสนทนาพูดคุยเป็นประจำทุกวัน ในกิจกรรม พลุกเปลี่ยน เป็นการสร้างสถานการณ์หรือเงื่อนไขการเรียนรู้ใหม่ เพื่อให้เด็กเผชิญกับเหตุการณ์ที่คาดไม่ถึง จากนั้นให้ระดมความคิดในการจัดการกับปัญหา หรือสถานการณ์นั้น โดยครูเป็นผู้ชี้แนะ และกำหนดขอบเขตการกระทำเพิ่มเติม และการฝึกสะท้อนคิด เป็นการให้เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และสื่อสารความรู้สึกที่เกิดขึ้น เชื่อมโยงกับเหตุการณ์ และการปฏิบัติของตน รวมถึงขั้นตอนการชี้แนะเด็กเป็นรายบุคคล ครูจะใช้เวลากับเด็กทุกคนที่เกิดปัญหาทางอารมณ์ ในครั้งแรกเด็กอาจยังไม่สามารถบอกความคิดหรือความรู้สึกของตนเองได้ ครูจะใช้ภาพสื่ออารมณ์และความรู้สึกที่เกิดขึ้นเพื่อให้เด็กมีเครื่องมือในการแสดงออก กิจกรรมและขั้นตอนดังกล่าวทำให้เด็กเกิดทักษะการพูดแสดงความคิดเห็น พูดสะท้อนคิด ครูจะกระตุ้นให้เด็กแสดงความคิดเห็น โดยยอมรับฟังความคิดเห็นของเด็กโดยไม่ตัดสิน ถูกหรือผิด ทำให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็น สอดคล้องกับ งานวิจัยของ Beck et al. (2011) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางภาษาและความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยเรียน พบว่า ความสามารถทางภาษาและความสามารถทางอารมณ์มีความเกี่ยวข้องกัน ความสามารถในการอ่าน เขียนและการรับรู้คำศัพท์มีความเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับความรู้เกี่ยวกับอารมณ์ และการตระหนักรู้ทางอารมณ์ ภาษาและอารมณ์มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก ดังนั้นการชี้แนะทางอารมณ์ การสื่อสารบอกชื่ออารมณ์หรือชี้แนะเกี่ยวกับอารมณ์ส่งผลให้ความสามารถในการสื่อสารของเด็กเพิ่มขึ้น

5. ความสามารถทางอารมณ์เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนและพัฒนาการตามวัย

งานวิจัยนี้ พบว่า เด็กกลุ่มควบคุมมีความสามารถทางอารมณ์เพิ่มขึ้นแม้ไม่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ รวมถึงผู้ปกครองของเด็ก ห้องควบคุมมีความคิดเห็นว่า บุตรหลานของตนมีความสามารถทางอารมณ์ที่เพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลอง เนื่องมาจากพัฒนาการตามวัยประกอบกับประสบการณ์ที่ได้รับในแต่ละวัน สอดคล้องกับ Epstein (2014) ที่กล่าวว่า ความรู้และทักษะการเรียนรู้ทางอารมณ์แตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ขึ้นอยู่กับบุคลิกลักษณะและความสามารถในการเห็นอกเห็นใจ การมีปฏิสัมพันธ์ต่อบุคคลอื่น หรือประสบการณ์ในการได้รับคำแนะนำ และมีความเป็นไปได้ที่เด็กจะสามารถพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ หรือเรียนรู้ที่จะจดจำและบอกชื่ออารมณ์ได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องมีผู้ใหญ่หรือปัจจัยอื่น ๆ เข้ามาเสริม แต่อย่างไรก็ตาม หากเด็กได้รับการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์โดยใช้แนวคิด

จิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์จะทำให้เด็กมีความสามารถทางอารมณ์สูงกว่าเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

ครูควรเตรียมความพร้อมของตนเองก่อนที่จะนำการจัดประสบการณ์ฯ ไปใช้ โดยศึกษาวิธีการชี้แนะทางอารมณ์ของเด็ก เข้าอบรมและสัมมนาเกี่ยวกับการชี้แนะทางอารมณ์ เนื่องจากก่อนที่ครูจะชี้แนะอารมณ์เด็กได้ ครูต้องมีความสามารถทางอารมณ์ก่อน เพราะเมื่อเกิดปัญหาพฤติกรรมทางอารมณ์ในห้องเรียนขึ้น มักจะเป็นเด็กคนเดิม ถ้าครูไม่สามารถกำกับอารมณ์ของตนเองได้ ครูอาจจะมีอารมณ์เชิงลบและไม่สามารถชี้แนะอารมณ์ให้เด็กได้ ครูควรเข้าร่วมกิจกรรมที่ช่วยฝึกสติพัฒนาจิตใจของตนเอง ทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา เช่น การเล่นโยคะ การฝึกจิตเจริญสมาธิ การทำงานศิลปะ การทำกิจกรรมจิตอาสา เหล่านี้จะช่วยให้ครูนำทักษะที่เกิดขึ้น ไปสอนและจัดกิจกรรมให้กับเด็กได้

2. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

2.1 การศึกษาในระดับชั้นอนุบาลควรนำการจัดประสบการณ์โดยใช้จิตตปัญญาศึกษา และการชี้แนะทางอารมณ์ไปใช้ เนื่องจากส่งผลให้เด็กเกิดความสามารถทางอารมณ์ ความสามารถทางอารมณ์ส่งผลต่อความสำเร็จทางวิชาการ และส่งผลต่อพัฒนาการเด็กในหลายด้าน การจัดประสบการณ์ฯ สามารถนำไปใช้ในหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียน โดยนำไปใช้ในชวงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ฯ ทั้งหมดในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุ 4 - 5 ปี ในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 อายุ 3 - 4 ปี สามารถนำกิจกรรมบางส่วนไปปรับใช้ได้ เช่น กิจกรรมฝึกสติ การฝึกหายใจ การทำกิจกรรมศิลปะ การบอกชื่ออารมณ์ เพื่อฝึกพื้นฐานให้เด็กรู้จักอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น และในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 3 อายุ 5 - 6 ปี สามารถต่อยอดกิจกรรมจิตตปัญญาศึกษาที่มีความซับซ้อนมากขึ้น เช่น การทำโยคะ การฝึกสมาธิ การฝึกหายใจ กิจกรรมที่กล่าวมาจะทำให้เด็กทักษะอารมณ์และสังคม และนำไปสู่การประสบความสำเร็จทางวิชาการ

2.2 สถาบันการศึกษาต้องสร้างความร่วมมือกับผู้ปกครอง และให้การศึกษากับผู้ปกครอง เพื่อให้เด็กได้รับการส่งเสริมและพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ไปในทิศทางเดียวกันกับโรงเรียน เนื่องจากเด็กใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับครอบครัว การสร้างความรู้ให้กับผู้ปกครองในการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ให้กับเด็ก จะทำให้เด็กได้รับการพัฒนาส่งเสริมได้อย่างรวดเร็ว สถาบันการศึกษาควรคำนึงถึงการให้การศึกษากับผู้ปกครองว่าเป็นสิ่งสำคัญ ต้องสร้างความตระหนักรู้ให้เกิดขึ้นกับผู้ปกครอง เพื่อให้ผู้ปกครองเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการศึกษา รวมถึงการให้ความรู้เพื่อให้

ผู้ปกครองสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ การตระหนักรู้สภาวะทางอารมณ์ของตนเองได้เป็นสิ่งที่จำเป็น เนื่องจากเด็กเห็นแบบอย่างในการแสดงออกทางอารมณ์ และการแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวันจากผู้ปกครอง เมื่อผู้ปกครองมีแนวปฏิบัติที่เหมาะสมจะทำให้เด็กมีประสบการณ์ที่ดีและอยู่ในสภาพแวดล้อมทางกายและใจที่เหมาะสม เกิดสุขภาวะ นำไปสู่ความเจริญในทุกด้านของเด็ก

3. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 การวิจัยครั้งต่อไปควรพิจารณาตัวแปรอื่น ๆ ได้แก่ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง เศรษฐฐานะของครอบครัว สถานภาพของผู้ปกครอง ผู้วิจัยคาดว่าน่าจะมีผลต่อการส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล และควรนำการจัดประสบการณ์และการชี้แนะทางอารมณ์ไปศึกษาผลที่มีต่อความสามารถด้านอื่น ๆ ของเด็กวัยอนุบาล เช่น ความสามารถทางสังคม ความสามารถในการสื่อสาร เนื่องจากผู้วิจัยพบว่าเด็กมีความสามารถเหล่านี้เพิ่มขึ้น แต่ไม่ได้ศึกษาอย่างชัดเจน ผู้วิจัยจึงคิดว่า นอกจากการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์จะส่งผลต่อความสามารถทางอารมณ์แล้ว การจัดประสบการณ์ฯ นี้ จะช่วยส่งเสริมเด็กวัยอนุบาลในด้านอื่น ๆ ซึ่งจะเป็นปัจจัยส่งผลให้เด็กประสบความสำเร็จทางด้านวิชาการ และการใช้ชีวิตในอนาคต

3.2 การวิจัยครั้งต่อไป อาจทำร่วมกับครอบครัว เนื่องจากครอบครัวมีส่วนสำคัญในการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ หากผู้ปกครองส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ในแนวทางเดียวกับผู้วิจัย จะทำให้เด็กมีการพัฒนาอย่างรวดเร็ว ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พูดคุยกับผู้ปกครอง ให้คำแนะนำในการส่งเสริมอารมณ์แก่เด็กในวัยอนุบาล โดยให้ผู้ปกครองใจเย็นลง และไม่ใช้อารมณ์ในการแก้ไขปัญหาพฤติกรรมทางอารมณ์กับลูก ใช้การชี้แนะทางอารมณ์ แนะนำพูดคุยกัน ทำให้ลูกมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น เนื่องจากเด็กใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่กับครอบครัว พ่อแม่ในการวิจัยนี้มีการปรับพฤติกรรมการเลี้ยงดูลูกของตน เมื่อได้รับฟังคำแนะนำจากครู ทำให้เด็กได้รับการสนับสนุนให้เกิดความสามารถทางอารมณ์ ดังนั้นการที่ครูสื่อสารกับผู้ปกครองเกี่ยวกับวิธีการพูด แนะนำวิธีให้ผู้ปกครองสื่อสารกับลูก ส่งผลให้เด็กมีความสามารถทางอารมณ์เพิ่มขึ้น และสามารถนำแนวคิดนี้ไปใช้ในการวิจัยครั้งต่อไป

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กรมสุขภาพจิต. (2560). รายงานประจำปีกรมสุขภาพจิตปีงบประมาณ 2559. บางกอกบล็อก.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2551). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย. เบรน-เบส บุ๊คส์.
- ก๊อตแมน, เจย์., และ เดอแคลร์, เจย์. (2553). *ฝึกลูกให้อารมณ์ดี* [Raising an emotionally intelligent child]. ปีมี่เดีย.
- โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการอบรมและกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา. (2551). *การเจริญสติวิปัสสนา*. พริกหวานกราฟฟิค.
- จิรัฐกาล พงศ์ภคเจียร (2553). *จิตตปัญญาศึกษา: การเรียนรู้สู่จิตสำนึกใหม่*. แปรนพรีนติ้ง.
- จิรภัทร รวีภัทรกุล. (2556). *การพัฒนาแบบวัดการมีสติ และการพัฒนาโปรแกรมการเสริมสร้างการมีสติในเด็กอายุ 8-11 ปี* [วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จุฑามาส วรโชติกำจร. (2556). พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม. ใน ทิพวรรณ หรรษคุณาชัย, รวีวรรณ รุ่งไพรวัลย์, สุรีย์ลักษณ์ สุจริตพงศ์ และ วีระศักดิ์ ชลไชยยะ (บ.ก.), *ตำราพัฒนาการและพฤติกรรมเด็ก เล่ม 3 การดูแลเด็กสุขภาพดี* (น. 55-56). ปียอนด์ เอ็นเทอร์ไพรซ์.
- ชลลดา ทองทวี, จิรัฐกาล พงศ์ภคเจียร, สรยุทธ รัตนพจนารถ, ธีระพล เต็มอุดม, และ พงษธร ตันติฤทธิศักดิ์. (2552). *จิตตปัญญาคืออะไร*. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชัชวาลย์ ศิลปกิจ. (2557). บทความพิเศษ: สติและกระบวนการบำบัด Mindfulness and therapeutic process. *วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย*, 22, 122-126.
- ณัฐภรณ์ หลาวทอง. (2561). *การสร้างเครื่องมือการวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดิช นัท ฮันท์. (2556). *Planting seeds* [เล่น เป็น เด็ก: เรียนรู้การฝึกสติกับเด็กอย่างเป็นธรรมชาติ] ภาพพิมพ์.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์. (2551). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญา. ใน *จิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์* (น.139 - 160). โครงการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสข. (2552). *ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา*. เอส. พี. เอ็น. การพิมพ์.
- ธณินทร์ กองสุข. (2549). *สุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่น*. http://docs.wixstatic.com/ugd/bdfbef_

c4c8372a280a49159c1531f3ae70bc2a.pdf

นุชลี อุปภัย. (2558). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บัณฑิต ศรไพศาล. (2551). เด็กและเยาวชนเป็นต้นทุนแห่งอนาคต. ใน *อารมณ์ จันทรสมวงศ์, จริญญา เสน*

พงศ์, และ ครรชิต จูประพัทธศรี (บ.ก.), สุขสร้างสรรค์: เรื่องเล่าสู่สภาวะหลากหลายมิติของคน (น. 22-26).

โครงการสนับสนุนการก่อตั้งกองทุนสภาวะกรุงเทพ.

ประเวศ วะสี. (2552). ระบบการศึกษาที่แก้ความทุกข์ยากของคนทั้งแผ่นดิน. ใน *ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา*

มหาวิทยาลัยมหิดล, จิตตปัญญาศึกษา: ทางเลือกหรือทางรอดของสังคม. เอส. พี. เอ็น.

ผกา สัตยธรรม. (2552). *สุขภาพจิตเด็ก* (พิมพ์ครั้งที่ 8). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล และสุภาพ ฉัตรภรณ์ (2555). *การออกแบบการวิจัย*. สำนักพิมพ์

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

พรพิไล เลิศวิชา และ อัครภูมิ จารุภากร. (2550). *สมองวัยเริ่มเรียนรู้*. ด้านสุขภาพการพิมพ์.

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2547). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2561). *จิตวิทยาพัฒนาการ*. โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พระไพศาล วิสาโล. (2554). *เลี้ยงลูก ปู่กลตติ*. ส่องสยาม.

พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2542). *วิธีคิดตามหลักพุทธธรรม* (พิมพ์ครั้งที่ 6). ศยาม.

เมณฑิชา, เอ็ม, และ เพียร์ซ, เจ, ซี. (2559). *Magical parent magical child: The optimum*

learning relationship [พ่อแม่วิเศษ เด็กมหัศจรรย์: ศิลปะการเลี้ยงดูลูกอย่างมีความสุข].

สวนเงินมีมา.

ยูนิเซฟ ประเทศไทย และ สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2560). *เด็กทุกคนสำคัญเสมอ: ข้อมูลที่น่าสนใจจาก*

การสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีในประเทศไทย พ.ศ. 2558-2559.

<https://www.unicef.org/thailand/media/201/file>

วชิราภรณ์ ยาพรหม และ เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย. (2558). การพัฒนาชุดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

แบบจิตตปัญญาที่มีต่อทักษะการคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2. Journal of

community development research (Human and social sciences), 10(3), 139-

148.

วรรณดี สุทธิธรรมากร. (2559). *การวิจัยเชิงคุณภาพ: การวิจัยในกระบวนทัศน์ทางเลือก*. สยามปริทัศน์.

วรรณณี แกมเกตุ. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

วัลภา สิริพันธ์ และศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ. (2559). ผลของการใช้ละครเชิงสังคมที่มีต่อการเข้าใจความรู้สึก

ผู้อื่นของเด็กอนุบาล. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา, 11(1), 1-17.

- วิจักขณ์ พาณิช. (2551). *การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ* (พิมพ์ครั้งที่ 2). ภาพพิมพ์.
- วิจารณ์ พาณิช. (2558). *เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง Transformative Learning*. เอส. อาร์. พรินติ้ง.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล (2550). *จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ* (พิมพ์ครั้งที่ 5). หมอชาวบ้าน.
- ศศิลักษณ์ ขยันกิจ และ บุซบง ตันติวงศ์. (2559). *การประเมินอย่างใคร่ครวญต่อเด็กปฐมวัย แนวคิดและการปฏิบัติเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2552). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม* (พิมพ์ครั้งที่ 6). โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2559). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 (สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี)*. เอกสารอัดสำเนาฉบับนี้ใช้ประกอบการประชุมสร้างความเข้าใจหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย วันที่ 9 มีนาคม 2561
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542*. <https://www.bic.moe.go.th/images/stories/Porrbor2542.pdf>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา และองค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ) ประเทศไทย (2561). *แนวแนะวิธีการเลี้ยงดู ดูแล และพัฒนาเด็กปฐมวัยตามสมรรถนะ เพื่อเพิ่มคุณภาพเด็กตามวัย 0-5 ปี*. พริกหวาน กราฟฟิค จำกัด.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2560). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อภิชาติ จำรัสสุทธิรงค์, ปราโมทย์ ประสาทกุล และ ปัญญา ชูเลิศ. (2553). *สถานการณ์สุขภาพจิตคนไทย : ภาพสะท้อนสังคม*.
- อรพินทร์ ชูชม. (2552). *การวิจัยกึ่งทดลอง*. <http://bsris.swu.ac.th/journal/150952/file/1.pdf>
- อารี สันทรวี. (2554). *ทฤษฎีการเรียนรู้ของสมองสำหรับพ่อแม่ ครู และผู้บริหาร* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สุวีริยาสาส์น.

ภาษาอังกฤษ

- Albrecht, N. J. (2016). Connection of a different kind: Teacher teaching mindfulness with children. *Waikato journal of education*. 21(1), 133-148.
- An office of the administration for children and families. (2018). *Head start programs*. <https://www.acf.hhs.gov/ohs/about/head-start>
Emotion advance online publication.

- Badanes, L. S., Dmitrieva, J., & Watamura, S. E. (2012). *Understanding cortisol reactivity across the day at child care: The potential buffering role of secure attachments to caregivers*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3295236/>
- Beck, L. Kumschick, i. R., Eid, M., & Klann-Delius, G. (2011). Relationship between language competence and emotional competence in middle childhood.
https://psycnet.apa.org/fulltext/2011-28772-001.pdf?auth_token=d79527afe492279ce8ffd94f26169750eed6ff8c&returnUrl=https%3A%2F%2Fpsycnet.apa.org%2Frecord%2F2011-28772-001
- Bertrand, J., Bernhard, J., Blaxall, J., Field, J. D., Gordon, M., Goulet, M., Greenberg, J., Latulippe, J., Littleford, J., Maltais, C., Pelletier, J., Schmidt, B., Thompson, K., Varmuza, P., & Zimnyi, L. (2007, January). *Early learning for every child today a framework for Ontario early childhood settings*.
<http://www.edu.gov.on.ca/childcare/oelf/continuum/continuum.pdf>
- Biddle, K. A. G., Garcia-Nevarez, A., Henderson, W. J. R., & Valero-kerrick, A. (2014). *Early childhood education*. SAGE.
- Brown, K. W., Creswell, J., D., & Ryan, R., M. (2015). *Handbook of mindfulness: Theory, research, and practice*. Guilford.
- Burdick, D. E. (2014). *Mindfulness skills for kids & teens: A workbook for clinicians & clients with 154 tools, techniques, activities & worksheets*. PESI publishing & media.
- Black, D. S., & Fernando, R. (2015). *Mindfulness training and classroom behavior among lower-income and ethnic minority elementary school children*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4304073/>
- Campbell, S. B., Denham, S. A., Howarth, G. Z., Jones, S. M., Whittaker, J. V., Williford, P., Willoughby, M. T., Yudron, M., & Daring-Churchill, K. (2016). *Commentary on the review of measures of early childhood social and emotion development: Conceptualization, critique and recommendations*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 19-41. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008>
- Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied*

Developmental Psychology. 45:1–7

- Denham, S. A. (2006) Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57-89.
- Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In Vanessa, L., Kristin, K. B. & Koraly, P. (Eds.), *Handbook of Emotional Development* (pp.493-502). Springer.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Brown, C. A., Way, E., & Steed, J. (2013). “I know how you feel”: Preschoolers’ emotion knowledge contributes to early school success. *Journal of Early Childhood Research*, 13(3), 252-262.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children’ s emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137- 143.
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. Plenum.
- Denham, S. A., Blair K. A, Demulder, E, Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-major, S., & Queenan, P. (2003) . Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child development*, 74(1), 238-256.
- Denham, S. A., Ferrier, D. E., Howarth, G. Z., Herndon, K. J., & Bassett, H. H. (2016). Key considerations in assessing young children’s emotional competence. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 299-317.
- Dewar, G. (2013) . *Preschool stress: What causes it, and how can we help kids?*
<https://www.parentingscience.com/preschool-stress.html>
- Digby, R., West, E., Temple, S., McGuire-Snieckus, R., Vatmanides, O., Davey, A., Richardson, S., Rose, J., and Parker, R. (2017). Somerset Emotion Coaching Project Evaluation Report: Phase Two, Institute for Education, Bath Spa University
- Division of Child Care and Early Childhood Education. (2016, April 2). *Arkansas child development and early learning standards: Birth through 60 months*.
[https://www.arheadstart.org/Ark_Early_Learning_Standards%20\(19\)%20\(1\).pdf](https://www.arheadstart.org/Ark_Early_Learning_Standards%20(19)%20(1).pdf)
- Dowling, M. (2005). *Young children’s personal, social and emotional development* (2nd ed.). Chapman.
- Duerr, M. (2019). *Child and adolescent mental health theory and practice*

<http://www.contemplativemind.org/practices/tree>

- Epstein, A. (2014). *The international teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. Highscope.
- Epstein, A. S. (2014). Social and emotional learning. In Reid, S. (Ed.), *The intentional teacher, choosing the best strategies for young children's learning* (pp.43-64). A copublication of the national association for the education of young children and highscope.
- Ferguson, C. J. (2009). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532-538.
<http://doi.org/10.1037/a0015808>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44 –51.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0038256>
- Garner, P. W. (2010). Emotional competence and its influences on teaching and learning. *Education Psychology Review*, 22, 297-321.
- Gilbert, L., Gus, L., & Rose, J. (2021). *Emotion coaching with children and young people in school*. Jessica Kingsley.
- Geoffroy, M. C., Côté, S. M., Parent, S., & Séguin, J. (2006). Daycare attendance, stress, and mental Health. *Canadian Journal of Psychiatry*.
<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/070674370605100909>
- Gestwicki, C. (2014). *Developmentally appropriate practice: Curriculum and development in early education*. Wadsworth cengage learning.
- Gottman, J., & Declaire. J. (1997). *Raising and emotionally intelligence child*. Simon & Schuster.
- Greenland, S. K. (2010). Mindfulness for children. *Insight Journal*. 25–29.
- Gus, L., Rose, J., & Gilbert, L. (2015). Emotional coaching: A universal strategy for supporting and promoting sustainable emotional and behavioral well-being. *The British psychological society*, 32(1), 31-41.
- Gus, L., Rose, J., Gilbert, L., & Kilby, R. (2017). *The Introduction of emotion coaching as*

- a whole school approach in a primary specialist social emotional and mental health setting.* <https://openfamilystudiesjournal.com/VOLUME/9/PAGE/95/>
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. R. (2012). *Tuning into kids: Reducing young children's behavior problems using an emotion coaching parenting program.* <https://link.springer.com/article/10.1007/s10578-012-0322-1>
- Havighurst, S. S., Duncomb, M., Frankling, E., Holland, K., Kehoe, C., & Stargatt, R. (2014). *An emotion-focused early intervention for children with emerging conduct problems.* https://www.bathspa.ac.uk/media/bathspaacuk/education-/research/emotion-coaching/EC_article_IK_Conduct_Problems_Havighurst_et_al_2014.pdf
- Housman, D. K. (2017). The Importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International journal of child care and education policy*, 11(13), 1 – 19. DOI 10.1186/s40723-017-0038-6
- Hoyos, C., & Gale, C. (2012). Emotional development and attachment. In Laver-Bradberry, C., Thompson, M.J., Gale, C. & Hooper, C.M. (Eds.), *Child and adolescent mental health theory and practice* (pp. 62-78 Taylor & Francis
- Huijbregts, S. J., Seguin, J. R., Zoccolillo, M., Boivin, M., & Tremblay, R. E. (2008). *Maternal prenatal smoking, parental antisocial behavior, and early childhood physical aggression.* <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3283583/>
- Jennings, P. A. (2008). *Contemplative education and youth development.* <https://acquiaproduct.hhd.psu.edu/sites/default/files/media/prc/files/Jennings2008-NewDirections.pdf>
- Jeon, L., Ardeleanu, K. & Zhao, X. (2022). Preschool teachers' mindfulness and children's social, emotional, and behavioral functioning. *Springer Nature 2022.* 2059-2068.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *American Psychological Association*, 10(2), 144-155.
- Kiliç, S. (2015). Emotional competence and emotion socialization in preschoolers: The viewpoint of preschool teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4),

1007-1020.

- Lantieri, L. & Goleman, D. (2008). *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*. Boulder, Sound true.
- Lipsett, A. (2011). *Supporting emotional regulation in elementary school: Brain-based strategies and classroom interventions to promote self-regulation*. *Learning Landscapes Journal*, 5(1), 1-19. <https://doi.org/10.36510/learnland.v5i1.539>
- Lyons, K. E. & Delange, J. (2016). Mindfulness matters in the classroom: The effects of mindfulness training on brain development and behavior in children and adolescents. In K. A. Schonert-Reichl, & R. W. Roeser (eds.) *Handbook of mindfulness in education* (pp. 271-283). Springer-verlag.
- Mccallum, F., & Prince, D. (2016). *Nurturing wellbeing development in education*. Routledge.
- Miller, A. L., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2004). Emotions and behaviors in the Head Start classroom: Associations among observed dysregulation, social competence, and preschool adjustment. *Early Education and Development*, 15(2), 147–165. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1502_2
- Morris, C. A. S., Denham, S. A., Bassett, H. H., & Curby, T. W. (2013). Relations among teachers' emotion socialization beliefs and practices, and preschoolers, emotional competence. *Early Education & Development*, 24(7), 979-999.
- Morris, T., & Hoyos, H. (2012). Emotional wellbeing and literacy. In M. Thompson, C. Hooper, C. Laver-Bradbury, & C. Gale, (Eds.), *Child and adolescent mental health theory and practice* (2 nd ed.). CRC.
- New York State Office of Children and Family Services Division of Administration. (2015). *Child development guide*. <https://ocfs.ny.gov/main/fostercare/assets/ChildDevelGuide.pdf>
- Nissen, H., & Hawkins, C. J. (2010). Promoting emotional competence in the preschool classroom. *Childhood Education*, 86(4), 255-259.
- Pons, F., Harris, P. L., & Doudin, P. (2002). Teaching emotional understanding. *European Journal of Psychology of Education*, 17(3), 293-304.
- Poehlmann-Tynan, J., Vigna, A. B., Weymouth, L. A. Gerstein, E. D., Berson, C., Zabransky,

- M., Lee, P., & Zahn-waxler, C. (2015). *A pilot study of contemplative practices with economically disadvantaged preschoolers: Children' sympathetic and self-regulatory behaviors*. <https://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/s12671-015-0426-3.pdf>
- Razza, R., Bergen-cico, D., & Raymond, K. P. (2013). *Enhancing preschoolers' self-regulation via mindful yoga*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-013-9847-6>
- Rhoades, B. L., Warren H. K., Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2011). Examining the link between preschool social-emotional competence and first grade academic achievement: The role of attention skill, *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 182-191.
- Robertson, C., & College, G. (2013). *Safety, nutrition, & health in early education* (5th ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Rose, J., McGuire-Snieckus, R., & Gilbert, L., (2015). *Emotional coaching a strategy to promote behavioural self-regulation in children/young people in school: A pilot study*.
https://www.futureacademy.org.uk/files/menu_items/other/13vol159.pdf
- Shablack, H, & Lindquist, K. A. (2019) The role of language in emotion development. In Vanessa, L., Kristin, K. B. & Koraly, P. (Eds.), *Handbook of Emotional Development* (pp.451-). Springer.
- Shapiro, S. L., Lyons, K. E., Miller, R. C., Bulter, B., Vieten, C. & Zelazo, P. D. (2014). *Contemplation in the classroom: A new direction for improving childhood education*.
https://www.researchgate.net/publication/271573227_Contemplation_in_the_Classroom_a_New_Direction_for_Improving_Childhood_Education
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). **Emotion regulation in school-age children: The development of a new criterion Q-sort scale.** *Developmental Psychology*, 33, 906-91.
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Giusti, L., Magee, K.D., & Spritz, B. (2001) **Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk.**

Early Education and Development, 12, 73-96.

Teekavanich, S., Chantaratin, S., Sirisakpanit, S., & Tarugsa, J. (2017). Prevalence and factors related to behavioral and emotional problems among preschool children in Bangkok, Thailand. *Journal of Medical Association Thailand* 2017, 100(2), 175-182.

The British Association for Early childhood Education. (2012). *Development matters in the early years foundation stage (EYFS)*.

<https://www.foundationyears.org.uk/files/2012/03/Development-Matters-FINAL-PRINT-AMENDED.pdf>

The center on the social and emotional foundations for early learning. (n.d.). *Teaching your child to: Identify and express emotions*.

http://csefel.vanderbilt.edu/documents/teaching_emotions.pdf

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization[UNESCO]. (2017). *Education for Sustainable Development Goals Learning Objectives*.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>

Tremblay, R. E., (2002). *Prevention of injury by early socialization of aggressive behavior*.

https://injuryprevention.bmj.com/content/injuryprev/8/suppl_4/iv17.full.pdf

Verni, K. A. (2015). *Practical mindfulness*. Doring Kindersley.

Viglas, M. & Perlman, M. (2017). Effects of a mindfulness-based program on young children' s self-regulation, prosocial behavior and hyperactivity. *Journal of Child and Family Stud*, 27, 1150-1161.

Williams, J. M., & Kabat-Zinn, J. (2013). Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and multiple applications at the intersection of science and dhama. In J. M. Williams, & J. Kabat-Zinn (Eds.) *Mindfulness diverse perspectives on its meaning, origins and application* (pp.1-17). Routledge.

Willis, E. & Dinehart, L. H. (2013). Contemplative practices in early childhood: Implications for self-regulation skills and school readiness. *Early Child Development and Care*, 184(4), 487-499.

Wood, L., Roach, A. T., Kearney, M. A., & Zabek, F. (2018). *Enhancing executive function skills in preschoolers through a mindfulness-based intervention: A randomized, controlled pilot study*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf>

/10.1002/pits.22136

Young, J. H. (2017). *Mindfulness-based strategic awareness training a complete program for readers and individuals*. John Wiley & Sons.





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการ
ชี้แนะทางอารมณ์ แผนการจัดประสบการณ์แบบปกติ และชุดเครื่องมือประเมินความสามารถทาง
อารมณ์ที่ใช้ในการวิจัย

1. อาจารย์ ดร.วรรณาท รักสกุลไทย
ผู้อำนวยการแผนกอนุบาล โรงเรียนเกษมพิทยา
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการเรียนรู้ในระดับปฐมวัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทิพจุฑา สุภิमारส สิงคเสลิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัย
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภัทรา คงเรือง
สาขาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัย
4. อาจารย์ ดร.มานิตา ลีโทชลิต อรรถนุพรรณ
สาขาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัยและจิตตปัญญาศึกษา
5. อาจารย์ มงคลรัตน์ บางภูมร
นักวิชาการอิสระ
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาปฐมวัย และจิตตปัญญาศึกษา



ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
ตอนที่ 1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์		
พฤติกรรมบ่งชี้ การระบุชื่ออารมณ์บนใบหน้า		
1. เด็กในภาพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
1. เด็กในภาพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
2. เด็กในภาพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
3. เด็กในภาพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อคำถามที่ 5		
ฉ.1 คุณแม่พาน้องแนนไปซื้อของเล่นที่น้องแนนอยากได้ น้องแนนมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.2 คุณพ่อพาน้องบอยไปที่ร้านไอศกรีม น้องบอยรับประทานไอศกรีมอย่างเอร็ดอร่อย น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอารมณ์อย่างไร		
ฉ.3 คุณแม่ชื่นชมที่น้องนพเก้าของเล่นเป็นระเบียบเรียบร้อย น้องนพเก้ามีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.4 พี่ชายพาน้องแน็คไปซื้อหุ่นยนต์ที่น้องแน็คอยากได้ น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 คุณพ่อพาน้องดาวไปซื้อของเล่นเครื่องครัวที่น้องดาวอยากได้ น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	0.8	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 6

- ฉ.1 น้องนนท์กำลังเล่นต่อบล็อก แล้วเพื่อนมาเตะบล็อกหล่นกระจาย น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.2 เพื่อนมาแย่งของเล่นที่น้องหญิงกำลังเล่นไป ทั้งสองยึดของเล่นกัน น้องหญิงพูดว่า “อย่าแย่งนะ มันเป็นของเรา” น้องหญิงมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.3 เพื่อนแย่งขนมของน้องนพไป และรับประทานจนหมด น้องนพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.4 น้องดาวเพิ่งสร้างปราสาททรายเสร็จ น้องสาวก็ทำลายปราสาททรายพังลงมา น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.5 น้องเน็คกำลังประกอบหุ่นยนต์ แต่น้องชายหยิบชิ้นส่วนของหุ่นยนต์ไปเล่น ทำให้ต่อหุ่นยนต์ไม่เสร็จ น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 7

- ฉ.1 สุนัขที่น้องแนนเลี้ยงไว้หายไป น้องแนนนั่งเฝ้ารอสุนัข แต่มันก็ไม่กลับมา น้องแนนมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.2 น้องบอยกำลังถือขนมที่ซื้อมาแต่เดินไม่ระวังสะดุดล้ม ขนมจึงหกทั้งหมด และน้องบอยได้รับประทานขนม น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.3 น้องหวานทำตุ๊กตาที่รักมาก ตกโคลนและเปื้อน น้องหวานมีอารมณ์ ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.4 น้องเน็คทำหุ่นยนต์ที่รักมากหายไป ขณะไปรับประทานอาหารที่ร้าน น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.5 น้องดาวลืมหักตุ๊กตาที่รักมากทิ้งไว้ที่บ้านคุณยาย น้องดาวอยากนอนกอดตุ๊กตาดังนั้น น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ข้อคำถามที่ 8

- ฉ.1 น้องนนท์นอนหลับและฝันร้าย น้องนนท์มีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.2 น้องหญิงเดินเล่นอยู่คนเดียว ไปพบกับสุนัขสองตัวเห่าเสียงดัง น้องหญิงมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.3 น้องนพหลงทางอยู่ในห้างสรรพสินค้าคนเดียว น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.4 คุณพ่อพาน้องดาวไปดูงูตัวใหญ่ที่สวนสัตว์ น้องดาวจับมือคุณพ่อแน่น และไม่ยอมเดินไป น้องดาวมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.5 คุณแม่พาน้องเน็คไปดูการแสดงเสือ น้องเน็คไม่ยอมมองเสือตัวใหญ่แยกเขี้ยว น้องเน็คมีอาการความรู้สึกอย่างไร

(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	0.8	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	0.8	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	0.8	มีความเหมาะสม

พฤติกรรมบ่งชี้ การระบุชื่ออารมณ์ที่ต่างจากตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ (การเข้าใจความรู้สึก/อารมณ์ของผู้อื่นที่ต่างจากตนเอง)

ข้อคำถามที่ 9.1

- ฉ.1 น้องแนนเห็นพ่อแม่อยู่บนรถ กำลังออกไปข้างนอกโดยที่น้องแนนไม่ได้ไปด้วย น้องแนนบอกว่า “บายบายค่ะ” น้องแนนมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.2 น้องบอยและผู้ปกครองกำลังมาโรงเรียน น้องบอยพูดว่า “หนูอยากมาโรงเรียนทุกวัน” น้องบอยมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.3 แม่ไปส่งน้องนพเพื่อไปอยู่บ้านญาติช่วงปิดเทอม น้องนพเดินไปกับคุณแม่อย่างร่าเริง น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.4 พ่อและแม่ไปส่งน้องดาวให้นอนค้างที่บ้านญาติ ในช่วงที่พ่อและแม่ไปทำงานต่างจังหวัด น้องดาวเดินไปขึ้นรถอย่างร่าเริง น้องดาวมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.5 พ่อฝากน้องเน็คไว้ที่บ้านลูกพี่ลูกน้อง แล้วไปทำธุระ น้องเน็คชอบเล่นกับลูกคุณตา น้องเน็คจะมีอาการความรู้สึกอย่างไร

(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	0.6	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 9.2

- ฉ.1 น้องแนนเห็นพ่อแม่อยู่บนรถ กำลังออกไปข้างนอกโดยที่น้องแนนไม่ได้ไปด้วย น้องแนนถามว่า “ทำไมไม่ให้หนูไปด้วย” ด้วยเสียงสิ้นเครือ น้องแนนมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.2 น้องบอยและผู้ปกครองกำลังมาโรงเรียน น้องบอยทำท่าไม่ยอมเข้าไปในโรงเรียน อยากอยู่กับผู้ปกครองทำเสียงเครือ พูดว่า “หนูไม่อยากไปเลย” น้องบอยมีอาการความรู้สึกอย่างไร
- ฉ.3 แม่ไปส่งน้องนพเพื่อไปอยู่บ้านญาติช่วงปิดเทอม น้องนพไม่ยอมไป น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
ฉ.4 พ่อและแม่ไปส่งน้องดาวให้นอนค้างที่บ้านญาติ ในช่วงที่พ่อและแม่ไปทำงานต่างจังหวัด <u>น้องพยายามเดินไปขึ้นรถซ้ำๆ</u> น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 พ่อฝากน้องเน็คไว้ที่บ้านลูกพี่ลูกน้อง แล้วไปทำธุระ <u>น้องเน็คไม่ชอบเล่นกับลูกคุณอา</u> น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	0.8	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	0.8	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อคำถามที่ 10.1		
ฉ.1 แม่ให้น้องนนท์รับประทานผัก คุณแม่บอกว่า “กินผักเยอะๆ นะคะ” <u>น้องนนท์บอกว่า “อร่อยจัง”</u> น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.2 น้องหญิงถูกเรียกให้มารับประทานอาหารเย็นในขณะที่กำลังเล่นอยู่ <u>น้องหญิงพูดว่า “ได้ค่ะแม่”</u> น้องหญิงมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.3 คุณพ่อปิดทีวีที่น้องหวานกำลังดูอยู่เพื่อจะพาไปเที่ยวสวนสัตว์ <u>น้องหวานบอกว่า “ได้ค่ะพ่อ”</u> น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.4 พ่อพาน้องเน็คไปรับประทานไก่ทอดที่ห้างสรรพสินค้า <u>น้องเน็ครีบเดินไปขึ้นรถ และบอกให้คุณพ่อขับไปเร็วๆ</u> น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 คุณแม่ทำกุ่มซุบแบ่งทอดให้น้องดาวรับประทาน <u>น้องดาวรับประทานกุ่มจนหมดอย่างเอร็ดอร่อย</u> น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อคำถามที่ 10.2		
ฉ.1 แม่ให้น้องนนท์รับประทานผัก คุณแม่บอกว่า “กินผักเยอะๆ นะคะ” <u>น้องนนท์บอกว่า “ไม่กิน”</u> น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.2 น้องหญิงถูกเรียกให้มารับประทานอาหารเย็นในขณะที่กำลังเล่นอยู่ <u>น้องหญิงบอกเสียงดังว่า “ไม่”</u> น้องหญิงมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.3 คุณพ่อปิดทีวีที่น้องหวานกำลังดูอยู่เพื่อจะพาไปเที่ยวสวนสัตว์ <u>น้องหวานกระแทบเท้าตึงตัง</u> บอกว่า “ไม่ไป” น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.4 พ่อพาน้องเน็คไปรับประทานไก่ทอดที่ห้างสรรพสินค้า <u>น้องเน็คต่อรองว่าไม่ไปและร้องเสียงดัง</u> น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 คุณแม่บังคับให้น้องดาวรับประทานกุ่มซุบแบ่งทอด แต่ <u>น้องดาวไม่ชอบ</u> น้องดาวจึงบอกว่า “ไม่กิน” เสียงดัง น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 11.1

ฉ.1 น้องแนนมาว่ายน้ำที่สระว่ายน้ำ น้องแนนว่ายน้ำอย่างสนุกสนาน น้องแนนมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 น้องบอยเดินไปพบสุนัข ท่าทางใจดี น้องบอยพูดว่า “น่ารักจัง” น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 ข้างนอกบ้านมีฝนตก น้องหวานบอกว่าอยากเล่นน้ำฝน น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 พี่ชวนน้องแน็คไปปีนต้นไม้เล่น น้องแน็ครีบวิ่งไปกับพี่อย่างเร็ว น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 คุณแม่พาน้องดาวไปทำฟัน น้องดาวบอกว่า “ดีจังคุณหมอจะให้ลูกโป่ง” น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 11.2

ฉ.1 น้องแนนมาว่ายน้ำที่สระว่ายน้ำ น้องแน็คยืนริรออยู่บนสระ ไม่ยอมลงน้ำ เดินถอยห่างออกไป น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 น้องบอยเดินไปพบสุนัขท่าทางใจดี น้องบอยตัวสั่นตัวทำตกใจ น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 ข้างนอกบ้านมีฝนตก ฟ้าร้อง น้องหวานยืนตัวสั่น น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 พี่ชวนน้องแน็คไปปีนต้นไม้เล่น น้องแน็คไม่ชอบความสูง น้องแน็คยืนตัวเกร็ง หน้าซีด ไม่ยอมปีนต้นไม้ น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 คุณแม่พาน้องดาวไปทำฟัน น้องดาวบอกว่า “ไม่ไปได้ไหมคะ น้องดาวเจ็บทุกทีเวลาไปหาหมอฟัน” น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ข้อคำถามที่ 12.1

ฉ.1 พ่อจะพาพี่ของน้องนนท์ไปที่ร้านไอศกรีม โดยที่น้องนนท์ไม่ได้ไปด้วย น้องนนท์ทำท่าโวยวายตะโกนเสียงดัง น้องนนท์มีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 เพื่อนไม่ให้น้องหญิงเล่นด้วย น้องหญิงพูดว่า “ฮิ ขอเล่นด้วยก็ได้” น้องหญิงมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 น้องนพชอบแกล้งน้อง คุณแม่จึงไม่พาเที่ยว น้องนพกระต๊อเท้าตึงตึง น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 คุณพ่อติดธุระด่วนจึงไม่ได้พาน้องดาวไปเที่ยวสวนสัตว์ น้องดาวโวยวายเสียงดัง และไม่ยอมพูดกับคุณพ่อ น้องดาวมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 เนื่องจากมีโรคระบาด คุณแม่จึงไม่พาน้องเน็คไปเล่นบ้านบอล น้องเน็คโวยวายเสียงดัง กระต๊อเท้าตึงตึง น้องเน็คมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 12.2

ฉ.1 พ่อจะพาพี่ของน้องนนท์ไปที่ร้านไอศกรีม โดยที่น้องนนท์ไม่ได้ไปด้วย น้องนนท์ยืนคอดก และบอกว่า “อยากไปด้วยจัง” น้องนนท์มีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 เพื่อนไม่ให้น้องหญิงเล่นด้วย น้องหญิงพูดว่า “เราอยากเล่นด้วย” น้องหญิงมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 น้องนพชอบแกล้งน้อง คุณแม่จึงไม่พาไปเที่ยว น้องนพยืนก้มหน้านิ่ง น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 คุณพ่อติดธุระด่วนจึงไม่ได้พาน้องดาวไปเที่ยวสวนสัตว์ น้องดาวก้มหน้านิ่ง และพูดว่า “หนูอยากไปเที่ยว” ด้วยเสียงสั้นเครือ น้องดาวมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 เนื่องจากมีโรคระบาด คุณแม่จึงไม่พาน้องเน็คไปเล่นบ้านบอล น้องเน็คก้มหน้านิ่ง และบอกกับคุณแม่ว่า “ผมอยากไปเล่นบ้านบอล” ด้วยเสียงสั้นเครือ น้องเน็คมีอาการความรู้สึกอย่างไร

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 13.1

ฉ.1 พี่ชายผลักน้องนนท์ และพูดว่า “ถ้าพี่องแม่ว่าโดนอีก” น้องนนท์พูดว่า “อย่ามายุ่ง” น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 น้องบอยถูกทิ้งให้อยู่ในที่ที่ไม่รู้จักตามลำพัง น้องบอยพูดว่า “ฮึ แม่ไปไหน” น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 แม่พูดว่าจะพาไปผีดุ น้องนนท์โวยวายว่า “ไม่ไป” น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 แม่ให้น้องดาวนอนคนเดียวในห้องตอนกลางคืน น้องดาวกระซิบทำตัวแล้วบอกเสียงดัง “หนูไม่ไป” น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 พ่อชูน้องแน็คว่า ถ้ายังชนอีกจะให้อยู่บ้านคนเดียว น้องแน็คโวยวายเสียงดังว่า “ไม่เอา” น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม

ข้อคำถามที่ 13.2

ฉ.1 พี่ชายผลักน้องนนท์ และพูดว่า “ถ้าพี่องแม่ว่าโดนแกอีก” น้องนนท์ตกใจ ยืนตัวสั่น ไม่กล้าพูดอะไร น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.2 น้องบอยถูกทิ้งให้อยู่ในที่ที่ไม่รู้จักตามลำพัง น้องบอยยืนตัวสั่น และพูดว่า “แม่ครับ แม่อยู่ไหน” น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.3 แม่พูดว่าจะพาไปผีดุ น้องนนท์ตกใจยืนตัวสั่น น้องนนท์มีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.4 แม่ให้น้องดาวนอนคนเดียวในห้องตอนกลางคืน น้องดาวหน้าซีด พูดเสียงสั่น ๆ ว่า “หนูไม่ไปไม่ได้ไหมคะแม่” น้องดาวมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ฉ.5 พ่อชูน้องแน็คว่า ถ้ายังชนอีกจะให้อยู่บ้านคนเดียว น้องแน็คหน้าซีดไม่กล้าชนอีก น้องแน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อคำถามที่ 14.1		
ฉ.1 พ่อตุเมื่อน้องแนนชน “ทำไมหนูไม่เก็บของ” <u>น้องแนนพูดเสียงเครือเบาๆ ว่า “ค่ะ”</u> น้องแนนมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.2 แม่ตุเมื่อน้องบอยทำแจกันแตก <u>น้องบอยพูดกับคุณแม่ว่า “ขอโทษครับ”</u> น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.3 พ่อแม่ทะเลาะกัน <u>น้องหวานยืนก้มหน้าไม่ยอมให้พ่อแม่ทะเลาะกัน</u> น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.4 พ่อยึดเกมน้องเน็คและดูว่าทำไมไม่ทำการบ้าน <u>น้องเน็คก้มหน้านิ่ง และบอกว่า “ขอโทษครับพ่อ”</u> น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 แม่ตุเสียงดังที่น้องดาวแย่งของเล่นของน้องสาวไป <u>น้องดาวก้มหน้าและบอกว่า “ขอโทษค่ะแม่”</u> น้องดาวมีอารมณ์ ความรู้สึกอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อคำถามที่ 14.2		
ฉ.1 พ่อตุเมื่อน้องแนนชน “ทำไมหนูไม่เก็บของ” <u>น้องแนนตัวสั่นและพูดว่า “หนูจะไม่ทำอีกแล้วค่ะ”</u> น้องแนนมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.2 แม่ตุเมื่อน้องบอยทำแจกันแตก <u>น้องบอยยืนตัวสั่น และพูดว่า “ผมจะไม่ทำแล้วครับ”</u> น้องบอยมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.3 พ่อแม่ทะเลาะกัน <u>น้องหวานยืนตัวสั่น ไม่กล้าพูดอะไรเลย</u> น้องหวานมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.4 พ่อยึดเกมน้องเน็คและดูว่าเสียงดังทำไมไม่ทำการบ้าน <u>น้องเน็คไม่กล้ามองคุณแม่และบอกว่า “ผมจะไม่ทำแล้วครับ”</u> (เสียงสั่น)น้องเน็คมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร		
ฉ.5 แม่ตุและบอกว่าจะตีถ้าน้องดาวแย่งของเล่นของน้องสาวอีก <u>น้องดาวพูดเสียงสั่นและบอกว่า “หนูจะไม่ทำแล้วค่ะแม่”</u> น้องดาวมีอารมณ์ ความรู้สึกอย่างไร		

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	1	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ตอนที่ 2 การบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น		
พฤติกรรมบ่งชี้ การบอกพฤติกรรมตอบสนองอารมณ์ของผู้อื่นเป็นการเอื้อสังคม		
ข้อที่ 1		
ฉ.1 เด็กเห็นเพื่อนกำลังร้องไห้ เพราะคิดถึงแม่ เด็กจะอย่างไร		
ฉ.2 เมื่อเห็นเพื่อนกำลังร้องไห้ เพราะถูกล้อเลียน เด็กจะอย่างไร		
ฉ.3 เด็กเห็นเพื่อนนั่งร้องไห้เพราะถูกคุณครูดุ เด็กจะอย่างไร		
ฉ.4 เด็กเห็นเพื่อนร้องไห้ เพราะลูกโป่งหลุดลอยไป เด็กจะอย่างไร		
ฉ.5 เพื่อนนั่งเศร้าอยู่คนเดียว ไม่มีใครเล่นด้วย เด็กจะอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	1	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	1	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	0.96	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	1	มีความเหมาะสม
ข้อที่ 2		
ฉ.1 เพื่อนไม่ได้นำสีมา ขอยืมสีจากเด็ก เด็กจะอย่างไร		
ฉ.2 เมื่อเพื่อนไม่มีดินสอใช้และขอยืมจากเด็ก เด็กจะอย่างไร		
ฉ.3 เพื่อนลืมหางลบไว้ที่บ้าน จึงต้องขอยืมจากเด็ก เด็กจะอย่างไร		
ฉ.4 คุณครูแจกลิ้มแจกกระดาษให้เพื่อน ทำให้เพื่อนไม่ได้วาดภาพ เด็กจะอย่างไร		
ฉ.5 คุณครูให้ปั้นดินน้ำมัน แต่เพื่อนไม่มี และขอยืมจากเด็ก เด็กจะอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	0.92	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	0.92	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	0.92	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	0.92	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล 5 ฉบับ (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
ข้อที่ 3		
ฉ.1 เด็กเห็นเพื่อนทกล้ม เด็กจะอย่างไร		
ฉ.2 เพื่อนนั่งปวดท้องอยู่ริมสนามเด็กเล่น เด็กจะอย่างไร		
ฉ.3 เด็กเห็นเพื่อนถูกแกล้ง เด็กจะอย่างไร		
ฉ.4 เด็กเห็นเพื่อนวิ่งเล่นแล้วไปชนกับเสา เด็กจะอย่างไร		
ฉ.5 เด็กเห็นเพื่อนเดินสะดุด ตกบันได เด็กจะอย่างไร		
(1) ความเหมาะสมของคำสั่ง	0.92	มีความเหมาะสม
(2) ความเหมาะสมของภาพสื่ออารมณ์	0.92	มีความเหมาะสม
(3) ความเหมาะสมของการให้คะแนน	0.92	มีความเหมาะสม
(4) ความเป็นคู่ขนานทั้ง 5 ข้อ	0.88	มีความเหมาะสม



ภาคผนวก ค

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล



ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกตพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

เนื้อหาการประเมิน	ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหา	ผลการประเมิน
1. เล่นหรือมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อน เช่น ยิ้ม พุดคุยดี	1	มีความเหมาะสม
2. แสดงความพึงพอใจเมื่อทำสิ่งใดสำเร็จ หรือ แสดงอาการยินดี ดีใจเมื่อชอบสิ่งต่าง ๆ	1	มีความเหมาะสม
3. มีสมาธิ จดจ่อกับกิจกรรม	1	มีความเหมาะสม
4. แสดงความรัก/ความเห็นใจต่อเพื่อน	1	มีความเหมาะสม
5. ช่วยเหลือเพื่อน	1	มีความเหมาะสม
6. แบ่งปันสิ่งของ/ของเล่นให้กับเพื่อน	1	มีความเหมาะสม
7. อดทนรอคอยได้	1	มีความเหมาะสม
8. พยายามทำงานจนกว่าจะสำเร็จ	1	มีความเหมาะสม
9. ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้	1	มีความเหมาะสม
10. ให้เพื่อนหรือครูปลอบเมื่อหงุดหงิดหรือไม่พอใจ	0.6	มีความเหมาะสม
11. ปรับอารมณ์ที่ตื่นเต้น หรือโกรธ ให้ลดลงได้	0.8	มีความเหมาะสม
12. ควบคุมอารมณ์ที่รุนแรงได้ ในกรณีที่หงุดหงิด ไม่พอใจ หรืออดทนต่อการยั่วจากเพื่อน	0.8	มีความเหมาะสม
13. แสดงอารมณ์เชิงลบได้อย่างเหมาะสมเช่น แสดงสีหน้าไม่พอใจต่อบุคคลที่มาแกล้ง	0.6	มีความเหมาะสม
14. ใช้ภาษาสื่อสารความต้องการ เช่น บอกปฏิเสธ ไม่ชอบ ไม่พอใจ	1	มีความเหมาะสม
15. ควบคุมพฤติกรรมของตนเอง โดยหยุดหรือคิด ก่อนการแสดงออกหรือตอบสนอง หรือปรับ พฤติกรรมเป็นปกติ	1	มีความเหมาะสม
16. แนะนำวิธีแก้ไขปัญหา เช่น สอนเมื่อเพื่อนทำไม่ เป็น บอกให้เพื่อนไปบอกผู้ใหญ่/ครู	1	มีความเหมาะสม
17. ต่อรองทางเลือกในการแก้ปัญหา เช่น เมื่อ เพื่อนจะแย่งของเล่นให้เพื่อนไปเล่นอย่างอื่น แทน	1	มีความเหมาะสม
18. ขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ในการแก้ปัญหา	1	มีความเหมาะสม



ภาคผนวก ง

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

เนื้อหาการประเมิน	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
1. เด็กรู้สึกอย่างไร ถ้าเห็นท่านอยู่บนรถกำลังไปเที่ยว โดยที่เด็กไม่ได้ไปด้วย ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.6	มีความเหมาะสม
2. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อต้องไปโรงเรียน ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
3. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อท่านส่งให้ไปอยู่กับญาติผู้ใหญ่ เช่น คุณยาย คุณย่า ที่ต่างจังหวัดในช่วงปิดเทอม ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
4. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อท่านเรียกให้เด็กมารับประทานอาหารในขณะที่เด็กกำลังเล่นอยู่ ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) โกรธ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
5. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อท่านให้รับประทานผัก ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) โกรธ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
6. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อท่านปิดโทรทัศน์ที่เด็กกำลังดูอยู่เพื่อจะพาไปเที่ยวสวนสัตว์หรือสถานที่อื่น ๆ ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) โกรธ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
7. เด็กจะรู้สึกอย่างไร ถ้าท่านพาไปว่ายน้ำที่สระว่ายน้ำ ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล (ต่อ)

เนื้อหาการประเมิน	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
8. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อเห็นสุนัขตัวใหญ่ทำทางใจดี ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
9. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อมีฝนตกฟ้าร้อง ตัวเลือก (1) ดีใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
10. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อเพื่อนหรือพี่น้องไม่ให้เล่นด้วย ตัวเลือก (1) โกรธ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
11. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อถูกทิ้งให้อยู่บ้าน ในขณะที่ท่านพญาติ ไปรับประทานไอศกรีม ตัวเลือก (1) โกรธ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
12. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อถูกยกเลิกสัญญาที่ให้ไว้ว่าจะพาไปเที่ยว ตัวเลือก (1) โกรธ (2) เสียใจ		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
13. เด็กรู้สึกอย่างไร ถ้าถูกญาติผลักและชูว่าถ้าฟ้องแม่จะโดนแก๊งอีก ตัวเลือก (1) โกรธ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
14. เด็กรู้สึกอย่างไร ถ้าถูกทิ้งให้อยู่ในที่ที่ไม่รู้จักเพียงลำพัง ตัวเลือก (1) โกรธ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม

ค่าเฉลี่ยความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามพฤติกรรมด้านอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล (ต่อ)

เนื้อหาการประเมิน	ค่าเฉลี่ย	ผลการประเมิน
15. เด็กรู้สึกอย่างไร ถ้าท่านชู่ว่าจะพาไปฉีดยา ตัวเลือก (1) โกรธ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
16. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อไม่เก็บของเล่นแล้วถูกดุ ตัวเลือก (1) เสียใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
17. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อทำแจกันแตกหรือทำสิ่งของเสียหายแล้วถูกดุ ตัวเลือก (1) เสียใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม
18. เด็กรู้สึกอย่างไร เมื่อคุณพ่อคุณแม่หรือญาติสนิทใกล้ซัดทะเลาะกัน ตัวเลือก (1) เสียใจ (2) กลัว		
ความเหมาะสมของสถานการณ์	0.8	มีความเหมาะสม
ความเหมาะสมของตัวเลือก	0.8	มีความเหมาะสม

ภาคผนวก จ

ผลคะแนนพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ผลคะแนนพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็ทกวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่ม	ลำดับ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ
		ก่อนทดลอง	ระหว่างทดลอง			ระหว่างทดลอง	หลังทดลอง			ก่อนทดลอง	หลังทดลอง		
ทดลอง	1	6	6	0	ต้น	6	11	45	กลาง	6	11	45	กลาง
	2	7	16	90	สูงมาก	16	12	-400	*ลดลง	7	12	50	กลาง
	3	3	4	7	ต้น	4	9	38	กลาง	3	9	43	กลาง
	4	8	10	22	ต้น	10	14	57	สูง	8	14	67	สูง
	5	4	8	31	กลาง	8	11	33	กลาง	4	11	54	สูง
	6	8	10	22	ต้น	10	13	43	สูง	8	13	56	สูง
	7	15	10	-250	*ลดลง	10	13	43	สูง	15	13	-100	*ลดลง
	8	12	12	0	ต้น	12	15	60	สูง	12	15	60	สูง
	9	9	9	0	ต้น	9	14	63	สูง	9	14	63	สูง
	10	11	14	50	กลาง	14	13	-33	*ลดลง	11	13	33	กลาง
	11	4	11	54	สูง	11	16	83	สูงมาก	4	16	92	สูงมาก
	12	8	13	56	สูง	13	15	50	กลาง	8	15	78	สูงมาก
	13	12	14	40	กลาง	14	17	100	สูงมาก	12	17	100	สูงมาก
	14	15	15	0	ต้น	15	17	100	สูงมาก	15	17	100	สูงมาก
	15	8	12	44	กลาง	12	11	-20	*ลดลง	8	11	33	กลาง
	16	9	11	25	ต้น	11	13	33	กลาง	9	13	50	กลาง
	17	9	15	75	สูง	15	14	-50	*ลดลง	9	14	63	สูง
	18	12	14	40	กลาง	14	15	33	กลาง	12	15	60	สูง
	19	11	13	33	กลาง	13	14	25	ต้น	11	14	50	กลาง
	20	13	12	-25	*ลดลง	12	13	20	ต้น	13	13	0	ต้น
	21	5	11	50	กลาง	11	13	33	กลาง	5	13	67	สูง
	22	11	11	0	ต้น	11	11	0	ต้น	11	11	57	สูง
	23	8	10	22	ต้น	10	14	57	สูง	8	14	67	สูง
	24	10	14	57	สูง	14	14	0	ต้น	10	14	57	สูง
	25	9	15	75	สูง	15	14	-50	*ลดลง	9	14	63	สูง
คะแนนรวมเฉลี่ย		9.08	11.60	31.82	กลาง	11.60	13.44	34.07	กลาง	9.08	13.44	55.05	สูง
ควบคุม	1	5	5	0	ต้น	5	8	25	ต้น	5	8	25	ต้น
	2	7	4	-30	*ลดลง	4	11	54	สูง	7	11	40	กลาง
	3	9	14	63	สูง	14	13	-33	*ลดลง	9	13	50	กลาง
	4	13	13	0	ต้น	13	13	0	ต้น	13	13	0	ต้น
	5	10	12	29	กลาง	12	11	-20	*ลดลง	10	11	14	ต้น
	6	10	8	-29	*ลดลง	8	11	33	กลาง	10	11	14	ต้น
	7	5	5	0	ต้น	5	4	-8	*ลดลง	5	4	-8	*ลดลง
	8	10	13	43	กลาง	13	14	25	ต้น	10	14	57	สูง

ผลคะแนนพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (ต่อ)

กลุ่ม	ลำดับ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ	คะแนน		Relative gain score	ระดับพัฒนาการ
		ก่อนทดลอง	ระหว่างทดลอง			ระหว่างทดลอง	หลังทดลอง			ก่อนทดลอง	หลังทดลอง		
ควบคุม	9	8	13	56	สูง	13	10	-75	*ลดลง	8	10	22	ต้น
	10	12	9	-60	*ลดลง	9	10	13	ต้น	12	10	-40	กลาง
	11	11	9	-33	*ลดลง	9	12	38	กลาง	11	12	17	ต้น
	12	10	7	-43	*ลดลง	7	12	50	กลาง	10	12	29	กลาง
	13	11	13	33	กลาง	13	8	-125	*ลดลง	11	8	-50	*ลดลง
	14	7	11	40	กลาง	11	12	17	ต้น	7	12	50	กลาง
	15	9	13	50	กลาง	13	13	0	ต้น	9	13	50	กลาง
	16	6	9	27	กลาง	9	9	0	ต้น	6	9	27	กลาง
	17	10	13	43	กลาง	13	9	-100	*ลดลง	10	9	-14	*ลดลง
	18	7	11	40	กลาง	11	14	50	กลาง	7	14	70	สูง
	19	13	9	-100	*ลดลง	9	10	13	ต้น	13	10	-75	*ลดลง
	20	9	8	-13	*ลดลง	8	12	44	กลาง	9	12	38	กลาง
	21	11	11	0	ต้น	11	11	0	ต้น	11	11	0	ต้น
	22	9	9	0	ต้น	9	12	38	กลาง	9	12	38	กลาง
	23	6	3	-27	*ลดลง	3	7	29	กลาง	6	7	9	ต้น
24	9	12	38	กลาง	12	12	0	ต้น	9	12	38	กลาง	
25	9	10	13	ต้น	10	11	14	ต้น	9	11	25	ต้น	
คะแนนรวมเฉลี่ย		9.04	9.76	9.05	ต้น	9.76	10.76	13.81	ต้น	9.04	10.76	21.61	ต้น

หมายเหตุ : *ลดลง หมายถึง เด็กมีคะแนนพัฒนาสัมพันธ์ติดลบ เมื่อพิจารณาจากคะแนนดิบ พบว่า เด็กมีพัฒนาการถดถอยลง



ช่วงเวลาและเหตุการณ์ที่นำไปสู่ขั้นตอนที่ 2 การชี้แนะทางอารมณ์รายบุคคล

- กิจกรรมเสริม :
1. เด็กเหยียบเท้าเพื่อน เดินชนเพื่อน เด็กที่ตัวโตกว่าเดินชนเพื่อน เด็กไม่ระมัดระวังในห้องเรียน เดินแล้วเหยียบเพื่อนที่นั่งอยู่
 2. เมื่อเด็กไม่พอใจเพื่อนในการเล่น เด็กผลักหรือทำร้ายเพื่อน เช่น เพื่อนไม่ให้ของเล่นที่เด็กอยากได้ เด็กถือตัวเพื่อนเอาไว้เพื่อยื้อแย่งของเล่น ไม่ให้เพื่อนเล่นด้วย
 3. เด็กมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม สร้างความเสียหายในห้องเรียน เช่น ทำลายของเขียนผนังห้อง ใช้กรรไกรตัดสิ่งของที่สมควรตัด
 4. เด็กล้อเลียนเพื่อน แกล้งเพื่อน

- การปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน:
1. การเข้าแถวไปรับประทานอาหารเช้า การเข้าแถวตึมน้ำ เด็กแข่งกันเพื่อเป็นที่ 1 เด็กจะรีบวิ่งมาเพื่ออยู่ข้างหน้าเป็นคนแรก เด็กตั้งใจแทรกแถว เนื่องจากอยากอยู่ข้างหน้า หรือบางคนไม่รู้วิธีการเข้าแถวจึงแทรกแถวที่เพื่อนยืนอยู่
 2. การแปรงฟันหลังรับประทานอาหารเช้า เด็กเบียดกันแปรงฟัน ไม่รอคอย ทำให้กระทบกระทั้งกัน
 3. ช่วงที่ผู้ปกครองมาส่ง เด็กแสดงความไม่พอใจกับผู้ปกครอง

จำนวนครั้งที่เด็กแต่ละคนได้รับการชี้แนะทางอารมณ์

ที่	สัปดาห์ที่										รวม (จำนวน)	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1		1	1	1	1	1						5
2			1	1	1	1	1					5
3		1	1									2
4	1	1	1	1	1	1	1	1				8
5	1	1										2
6			1	1	1							3
7		2	3	2	2	1	1	1				12
8	1			1								2
9		1	1	1	1	1						5
10			1	1								2
11			1	1								2
12		1			1							2
13		1	1	1			1					4
14						1						1
15			1	1								2
16						1			1			2
17			1			1	1					3
18					1					1		2
19				1								1
20					1	1	1					3
21			1									1
22					1							1
23	3	4	3	3	3	2	1	1		1		21
24				1			1					2
25						1						1





คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสถาบัน ชุดที่ 2
 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
 โทรศัพท์: 0 2218 3210-11 E-mail: curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 142/2565

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 202/63 ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์ที่มีต่อ
 ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ผู้วิจัยหลัก นางสาวพิมพ์สวัสดิ์ โภทลสมบัติ

หน่วยงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ
 ศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พิจารณาจริยธรรมการวิจัยโดยยึดหลัก ของ Declaration of Helsinki,
 the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference on harmonization – Good
 clinical practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม 
 (รองศาสตราจารย์ ดร.นวลน้อย ตริรัตน์)
 ประธานคณะกรรมการ

ลงนาม 
 (อาจารย์ ดร.ศยามล เจริญรัตน์)
 กรรมการและเลขานุการ

รูปแบบการพิจารณาทบทวน: แบบเต็มขั้นตอน

วันที่รับรอง: 27 พฤษภาคม 2565

วันหมดอายุ: 26 พฤษภาคม 256

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

1. ข้อเสนอโครงการวิจัย (ต่ออายุโครงการ)
2. ประวัติและผลงานของผู้วิจัย (ต่ออายุโครงการ)
3. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่างผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย (ต่ออายุโครงการ)
4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย (ต่ออายุโครงการ)
5. แบบวัดความเข้าใจทางอารมณ์ แบบสังเกต แบบสนทนากลุ่ม และแผนการจัดการเรียนรู้ (ต่ออายุโครงการ)

เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

เงื่อนไข

1. ผู้วิจัยรับทราบว่าเป็นการผิดจริยธรรม หากดำเนินการวิจัยโดยไม่ปฏิบัติตามเงื่อนไขจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อโครงการวิจัยต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่ต่ำกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามที่ระบุไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
4. ใช้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มตัวอย่างหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลที่ขออนุมัติจากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณารับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งแบบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-13) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นหลักฐานในการปิดโครงการ
8. โครงการวิจัยที่ได้รับการอนุมัติโครงการโดยการพิจารณาทบทวนแบบกรณีเว้น (Exemption review) ปฏิบัติตามเงื่อนไข ข้อ 1, 6 และ 7 เท่านั้น



แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษาและการชี้แนะทางอารมณ์เพื่อส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

เรื่องที่ 4 : อาหารที่มีประโยชน์ วันจันทร์-ศุกร์ เวลา 8.30 - 9.00 น. (กลุ่มทดลอง)

ผู้สอน นางสาวพิมพ์สวัสดิ์ โกศลสมบัติ รหัสสินค้า 5984217027

จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านร่างกาย

1. เด็กทำท่าโยคะได้
2. เด็กทำอาหารจากนมโอ๊สตัวและไข่ได้

ด้านอารมณ์ จิตใจ

3. เด็กสนุกสนานเมื่อได้ทำกิจกรรม
4. เด็กคาดเดาอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้
5. เด็กบอกความรู้สึกของตนเองได้

ด้านสติปัญญา

8. เด็กบอกชื่ออาหารที่มีประโยชน์ต่อร่างกายได้
9. เด็กจับคู่ลักษณะของอาหารกับรูปเรขาคณิตได้
10. เด็กบอกความแตกต่างของไข่สุกและไข่ดิบได้
11. เด็กเสนอความคิดเห็นเพื่อแก้ไขปัญหาได้
12. เด็กบอกประโยชน์ของนมได้
13. เด็กเปรียบเทียบรสชาติของนมได้
14. เด็กนับจำนวนได้

ด้านสังคม

15. เด็กทำอาหารง่าย ๆ ได้
16. เด็กบอกประโยชน์ของผักได้
17. เด็กตอบคำถามจากเรื่องทั้งหมด
18. เด็กจำแนกอาหารที่มีประโยชน์และไม่เป็นประโยชน์ได้



สาระที่ควรเรียนรู้

อาหารทำให้ร่างกายเจริญเติบโต แข็งแรง คือ นม ไข่ เนื้อเป็นอาหารที่เราได้จากสัตว์ การทำอาหารจากไข่และนมโอ๊สตัว นมและผักเป็นอาหารที่มีประโยชน์ ผักและผลไม้ให้วิตามินและแร่ธาตุช่วยให้ร่างกายแข็งแรง เด็กไม่ควรรับประทานอาหารที่ไม่มีประโยชน์

ประสบการณ์สำคัญ

ด้านร่างกาย

1. การเคลื่อนไหวอยู่กับที่
 2. การเคลื่อนไหวเคลื่อนที่
 3. การหยิบจับ
- ด้านอารมณ์ จิตใจ**
4. การพูดสะท้อนความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น
 5. การแสดงความคิดเห็นผู้อื่น
 6. การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสามารถของตนเอง

ด้านสังคม

7. การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มเพื่อน
8. การมีส่วนร่วมในการเลือกวิธีแก้ปัญหา

ด้านสติปัญญา

9. การจำแนกสิ่งต่าง ๆ ตามลักษณะ
10. การนับและแสดงจำนวนของสิ่งต่าง ๆ
11. การจับคู่สิ่งต่าง ๆ
12. การสังเกตสิ่งต่าง ๆ จากมุมมองที่แตกต่างกัน
13. การสังเกตลักษณะโดยใช้ประสาทสัมผัสอย่างเหมาะสม
14. การฟังนิทาน
15. การมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง

แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการชื่นชมทางอารมณ์เพื่อส่งเสริมความสามารถทางอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

เรื่องที่ 4 : อาหารดีมีประโยชน์ วันที่ 1 เวลา 8.30 - 9.00 น. ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2/1

จุดประสงค์การเรียนรู้	สาระการเรียนรู้		กิจกรรมการเรียนรู้	สื่อ	การประเมินพัฒนาการ
	ประสบการณ์สำคัญ	สาระที่ควรเรียนรู้			
1.เด็กทำท่าโยคะได้ 2. เด็กจับคู่ลักษณะของอาหารกับรูปเรขาคณิตได้ 3. เด็กบอกอาหารที่ทำให้อารมณ์ดีได้	1. การเคลื่อนไหวอยู่กับที่ 2. การเคลื่อนไหวเคลื่อนที่ 3. การสังเกตลักษณะโดยใช้ประสาทสัมผัสอย่างเหมาะสม 4. การจับคู่สิ่งต่างๆ ตามลักษณะ 5. การมีส่วนร่วมในการเลือกวิธีแก้ปัญหา 6. การร่วมสนทนาและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น	เรารับประทานอาหารเพื่อทำให้ร่างกายเจริญเติบโตแข็งแรง อาหารที่มีประโยชน์ได้แก่ เนื้อ นม ไข่ ประสาทสัมผัสอย่างเหมาะสม 1) เด็กและครูหลับตามองสิ่งของที่วางตั้งทั้งหมดทีละครั้ง 2) เด็กและครูทำท่าโยคะท้าว ทำแม่ 3) เด็กเลือกใบหน้าที่อารมณ์และความรู้สึกหลังจากที่ได้ทำโยคะ ชั้นที่ 2 ชั้นการให้ประสบการณ์ใหม่ (20 นาที) ชั้นย่อย 2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส 1) เด็กสังเกตอาหารที่มีประโยชน์คือ ไข่ต้ม นมวัวและนมถั่วเหลืองแบบกล่อง และผัก 2) ครูให้เด็กจับคู่รูปร่างของอาหารกับรูปเรขาคณิต เช่น ไข่ผ่าครึ่งลูกกับวงกลม กล่องนมกับสี่เหลี่ยม แดงกว่าเห็นขึ้นกับวงกลม เขมนวกับสามเหลี่ยม 3) เด็กและครูสนทนาโดยใช้คำถาม ดังนี้ 3.1) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กมีความสุข 3.2) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง 2.3) อาหารอะไรทำให้เด็กซบถ้ายิ้ม	ชั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม (5 นาที) 1) เด็กและครูหลับตามองสิ่งของที่วางตั้งทั้งหมดทีละครั้ง 2) เด็กและครูทำท่าโยคะท้าว ทำแม่ 3) เด็กเลือกใบหน้าที่อารมณ์และความรู้สึกหลังจากที่ได้ทำโยคะ ชั้นที่ 2 ชั้นการให้ประสบการณ์ใหม่ (20 นาที) ชั้นย่อย 2.1 กิจกรรมเปิดประสาทสัมผัส 1) เด็กสังเกตอาหารที่มีประโยชน์คือ ไข่ต้ม นมวัวและนมถั่วเหลืองแบบกล่อง และผัก 2) ครูให้เด็กจับคู่รูปร่างของอาหารกับรูปเรขาคณิต เช่น ไข่ผ่าครึ่งลูกกับวงกลม กล่องนมกับสี่เหลี่ยม แดงกว่าเห็นขึ้นกับวงกลม เขมนวกับสามเหลี่ยม 3) เด็กและครูสนทนาโดยใช้คำถาม ดังนี้ 3.1) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กมีความสุข 3.2) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง 2.3) อาหารอะไรทำให้เด็กซบถ้ายิ้ม	1. เสียงระฆัง 2. ภาพโยคะ 3. ภาพใบหน้าอารมณ์และความรู้สึก 4. ไข่ต้ม 5. นมกล่อง 6. แขนวชิ 7. ภาพเรขาคณิต 8. ผักสด 9. ภาพเด็กยกน้ำหนัก 10. สติกเกอร์อารมณ์	สังเกต 1. เด็กทำท่าโยคะได้ 2. เด็กจับคู่กับรูปเรขาคณิตได้ 3. เด็กบอกชื่ออาหารที่ทำให้อารมณ์ดีได้



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

จุดประสงค์การเรียนรู้	สาระการเรียนรู้		กิจกรรมการเรียนรู้	สื่อ	การประเมินพัฒนาการ						
	ประสบการณ์สำคัญ	สาระที่ควรเรียนรู้									
4. เด็กคาดเดา อารมณ์และ ความรู้สึกของผู้อื่นได้ 5. เด็กเสนอความคิดเห็น เพื่อแก้ไขปัญหาได้	7. การพูดแสดงความคิดเห็น 8. การแสดงความคิดเห็น ผู้อื่น	สาระที่ควรเรียนรู้	<p>กิจกรรมการเรียนรู้</p> <p>2.4) เด็กรู้สึกอย่างไรเมื่อได้ทำกิจกรรม</p> <p>ขั้นย่อย 2.2 กิจกรรมปลูก เบสียน</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) เด็กเลือกอาหารที่ตนเองชอบและนำเสนออาหารที่ชอบ 2) ครูให้เด็กดูและสังเกตภาพเด็กที่ไม่มีอาหารรับประทาน และผอม 3) เด็กและครูสนทนาโดยใช้คำถาม ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 3.1) เด็กคิดว่าคนในภาพรู้สึกอย่างไร 3.2) เด็กจะช่วยคนในภาพได้อย่างไร 3.3) เด็กอยากเป็นแบบเด็กในภาพหรือไม่ 4) ครูบันทึกคำพูดของเด็ก <p>ขั้นที่ 3 การฝึกสะท้อนคิด (5 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) เด็กนั่งวงกลม และห้อยตุ้มตาของตนเอง 2) เด็กออกมาติดสติ๊กเกอร์จากสติ๊กเกอร์ที่ตัวเองติดสติ๊กเกอร์จากสติ๊กเกอร์ของตนเอง 	<p>4. เด็กคาดเดา อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้</p> <p>5. เด็กเสนอวิธีแก้ไขปัญหาได้</p>							
											
<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>เลขที่โครงการ</td> <td>202/63</td> </tr> <tr> <td>วันที่รับรอง</td> <td>27 พ.ค. 2565</td> </tr> <tr> <td>วันหมดอายุ</td> <td>26 พ.ค. 2566</td> </tr> </table>						เลขที่โครงการ	202/63	วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565	วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566
เลขที่โครงการ	202/63										
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565										
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566										

แผนการจัดประสบการณ์

เรื่องที่ 4 : อาหารดีมีประโยชน์ วันจันทร์-ศุกร์ เวลา 9.00 - 9.30 น. (กลุ่มควบคุม)

ผู้สอน นางสาวพิมพ์สวัสดิ์ โกศลสมบัติ รหัสนิสิต 5984217027

จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านร่างกาย

1. เด็กทำอาหารจากเนื้อสัตว์และไข่ได้

ด้านอารมณ์ จิตใจ

2. เด็กสนุกสนานเมื่อได้ทำกิจกรรม
3. เด็กบอกความรู้สึกของตนเองได้

ด้านสังคม

4. เด็กได้ทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้

ด้านสติปัญญา

5. เด็กบอกชื่ออาหารที่มีประโยชน์ต่อร่างกายได้
6. เด็กจับคู่ลักษณะของอาหารกับรูปพรากชนิดได้
7. เด็กบอกความแตกต่างของไข่สุกและไข่ดิบได้
8. เด็กเสนอความคิดเห็นเพื่อแก้ปัญหาได้
9. เด็กบอกประโยชน์ของนมได้
10. เด็กเปรียบเทียบรสชาติของนมได้

11. เด็กนับจำนวนได้

เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

12. เด็กทำอาหารง่าย ๆ ได้
13. เด็กบอกประโยชน์ของผักได้
14. เด็กตอบคำถามจากเรื่องที่ฟังได้
15. เด็กจำแนกอาหารที่มีประโยชน์และไม่มีประโยชน์ได้



ประสบการณ์สำคัญ

ด้านร่างกาย

1. การเคลื่อนไหวอยู่กับที่
2. การเคลื่อนไหวเคลื่อนที่
3. การหยิบจับ

ด้านอารมณ์ จิตใจ

4. การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสามารถของตนเอง

ด้านสังคม

5. การเล่นหรือทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มเพื่อน
6. การมีส่วนร่วมในการเลือกวิธีแก้ปัญหา

ด้านสติปัญญา

7. การจำแนกสิ่งต่าง ๆ ตามลักษณะ
8. การนับและแสดงจำนวนของสิ่งต่าง ๆ
9. การจับคู่สิ่งต่าง ๆ
10. การสังเกตสิ่งต่าง ๆ จากมุมมองที่แตกต่างกัน
11. การสังเกตลักษณะโดยใช้ประสาทสัมผัสอย่างเหมาะสม
12. การฟังนิทาน

สาระที่ควรเรียนรู้

อาหารทำให้ร่างกายเจริญเติบโต แข็งแรง คือ เนื้อ นม ไข่ เนื้อเป็นอาหารที่เราได้จากสัตว์ การทำอาหารจากไข่และเนื้อสัตว์ นมและผักเป็นอาหารที่มีประโยชน์ ผักและผลไม้ให้วิตามินและแร่ธาตุช่วยให้ร่างกายแข็งแรง เด็กไม่ควรรับประทานอาหารที่ไม่มีประโยชน์

แผนการจัดประสบการณ์ เรื่องที่ 4 : อาหารดีมีประโยชน์ วันที่ 1

เวลา 9.00 – 9.30 น. ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2/2

จุดประสงค์การเรียนรู้	สาระการเรียนรู้		กิจกรรมการเรียนรู้	สื่อ	การประเมินพัฒนาการ
	ประสบการณ์สำคัญ	สาระที่ควรเรียนรู้			
1. เด็กจับคู่ลักษณะของอาหารกับรูปเรขาคณิตได้ 2. เด็กบอกอาหารที่ทำให้ร่างกายเติบโตได้	1. การเคลื่อนไหวอยู่กับที่ 2. การร้องเพลง 3. การสังเกตลักษณะโดยใช้ประสาทสัมผัส 4. การจับคู่สิ่งต่างๆ ตามลักษณะ 5. การคาดเดาหรือคาดคะเนสิ่งที่อาจเกิดขึ้น	เรายับประทานอาหารเพื่อให้ร่างกายเจริญเติบโตแข็งแรง อาหารที่มีประโยชน์ได้แก่ เนื้อ นม ไข่ 1. เด็กสังเกตอาหารที่มีประโยชน์คือ ไข่ต้ม นมวัวและนมถั่วเหลืองแบบกล่อง และผัก 2. ครูให้เด็กจับคู่รูปร่างของอาหารกับรูปเรขาคณิต เช่น ไข่ผ่าครึ่งถูกกับวงกลม กลอนงมกับสี่เหลี่ยม แตงกวากว้างเป็นชิ้นกับวงกลม แซนวิชกับสามเหลี่ยม 3. เด็กและครูสนทนาโดยใช้คำถาม ดังนี้ 3.1) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กตัวสูง (นม) 3.2) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่) 3.3) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่) 2.3) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (นม) 3.4) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่)	1. เพลงดีมีนม 2. ไข่ต้ม 3. นมกล่อง 4. แซนวิช 5. ภาพเรขาคณิต 6. ผักสด 7. ไข่ไก่สด 8. นาฬิกาจับเวลา	สังเกต 1. การจับคู่กับรูปเรขาคณิต 2. การสนทนาตอบคำถาม	
		5 นาที 20 นาที 5 นาที	เด็กและครูร้องเพลงและทำท่าประกอบเพลง “ดีมีนม” 1) เด็กสังเกตอาหารที่มีประโยชน์คือ ไข่ต้ม นมวัวและนมถั่วเหลืองแบบกล่อง และผัก 2) ครูให้เด็กจับคู่รูปร่างของอาหารกับรูปเรขาคณิต เช่น ไข่ผ่าครึ่งถูกกับวงกลม กลอนงมกับสี่เหลี่ยม แตงกวากว้างเป็นชิ้นกับวงกลม แซนวิชกับสามเหลี่ยม 3) เด็กและครูสนทนาโดยใช้คำถาม ดังนี้ 3.1) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กตัวสูง (นม) 3.2) เด็กคิดว่าอาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่) 3.3) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่) 2.3) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (นม) 3.4) อาหารอะไรทำให้เด็กแข็งแรง (ไข่ไก่)	เลขที่โครงการ 202/63 วันที่รับรอง 27 พ.ค. 2565 วันหมดอายุ 26 พ.ค. 2566	





ภาคผนวก ฅ

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบวัดความเข้าใจอารมณ์ของเด็กวัยอนุบาล

ฉบับที่ 1

ตอนที่ 1 การใช้คำศัพท์/ภาษาที่สอดคล้องกับอารมณ์

จำนวน 14 ข้อ รวม 14 คะแนน

ตอนที่ 2 การบอก/อธิบายการตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น

จำนวน 3 ข้อ รวม 3 คะแนน



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



fppt.com

1. เด็กในภาพมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



2. เด็กในภาพมีอาการความรู้สึกอย่างไร

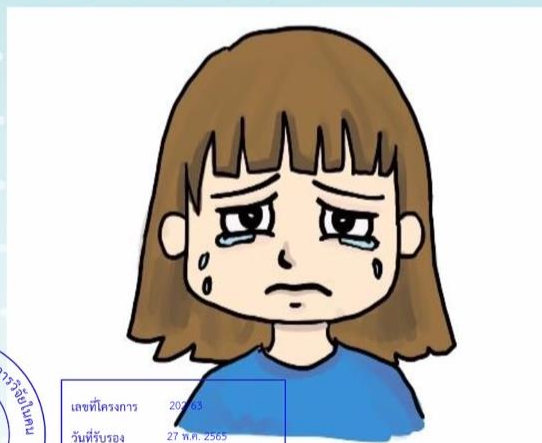


เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



fppt.com

3. เด็กในภาพมีอาการความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



4. เด็กในภาพมีอาการความรู้สึกอย่างไร

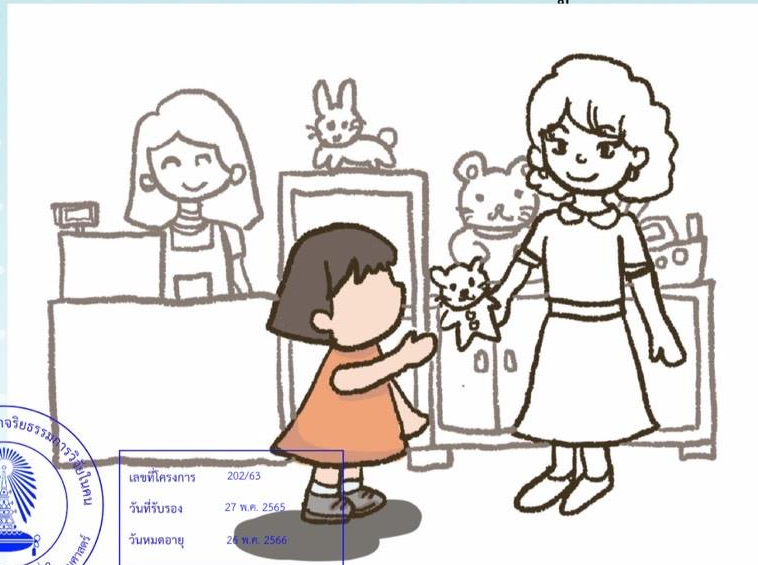


เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



fppt.com

5. คุณแม่พาน้องแนนไปซื้อของเล่นที่น้องแนนอยากได้ในสถานการ์ณนี้ น้องแนนมีอาการความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



6. เพื่อนแย่งขนมของน้องนพไป และรับประทานจนหมด
น้องนพมีอาการความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

fppt.com

7. สุนัขที่น้องแนนเลี้ยงไว้หายไป น้องแนนนั่งเฝ้ารอสุนัข แต่มันก็ไม่กลับมา
น้องแนนมีอาการความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



8. นื่องนนท์นอนหลับและฝันร้าย
 ในสถานการณ์นี้ นื่องนนท์มีอาการความรู้สึกอย่างไร



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

fppt.com

เด็กระบุอารมณ์ที่ต่างจากตนเอง

ข้อ 9-14

เกณฑ์การให้คะแนน

0 คะแนน เด็กเลือกผิดข้อ

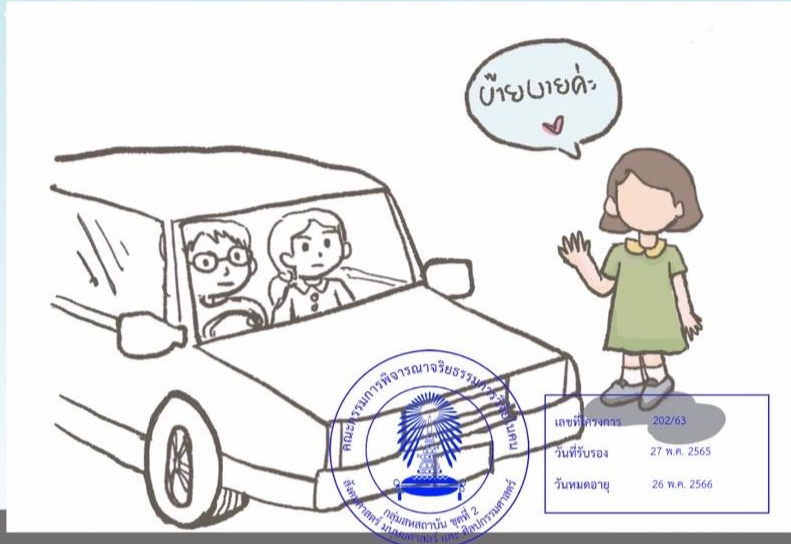
1 คะแนน เด็กเลือกตอบถูกต้อง



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566

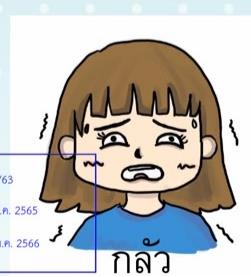


9.1 น้องแนนเห็นพ่อแม่อยู่ขับรถ กำลังออกไปข้างนอกโดยที่น้องแนนไม่ได้ไปด้วย
 น้องแนนบอกว่า “บายบายค่ะ”
 น้องแนนมีอาการความรู้สึกอย่างไร



fppt.com

เลือกภาพเลยคะ



เลขที่โครงการ	202/63
วันที่รับรอง	27 พ.ค. 2565
วันหมดอายุ	26 พ.ค. 2566



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	พิมสวัสดิ์ โกศลสมบัติ
วัน เดือน ปี เกิด	15 เมษายน 2529
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY