รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กานดา ชูนลาภทวี. 2530. สถิติเพื่อการวิจัย. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมและ วิทยาศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า พระนครเหนือ.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ , สำนักงาน. แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พุทธศักราช 2540-2544). กรุงเทพมหานคร: สำนักนายกรัฐมนตรี.

คณะศึกษาโครงการการศึกษาไทยในยุคโลกาภิวัตน์. 2539. ความฝันของแผ่นดิน. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ทานตะวัน.

งามตา วนินทานนท์ , วันเพ็ญ พิศาลพงศ์ , อรพินทร์ ชูชม และ อัจฉรา สุขารมณ์. 2529. ปัจจัยที่สัมพันธ์กับพัฒนาการด้านการหยั่งถึกทางสังคมของนักเรียนระดับประถมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. กรุงเทพมหานคร : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. คณะครุศาสตร์ และ OMEP ประเทศไทย. 2539. การประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่อง Constructivist Early Education . กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์.

ดวงเดือน อ่อนน่วม และคณะ. 2529. รูปแบบโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กสามารถพิเศษในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทีมเศรษฐกิจไทยรัฐ. 5 พฤษภาคม 2541. เบื้องหลังบิ๊ก ธปท. ชักแถวไขก๊อก เปิดทางสังคายนา ธปท. ไทยรัฐ : 8.

ธีระพร อุวรรณโณ. 2526. แล้วเราจะเสริมสร้างจริยธรรมกับคนวัยใด. วารสารครุศาสตร์ 11 (เมษายน - มิถุนายน) :1-6.

บรรพต พรประเสริฐ. 2530. การเปรียบเทียบมโนทัศน์ทางจริยธรรมของนักเรียนอนุบาลที่ได้รับการสอนโดยใช้นิทานและเกม. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538. วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

พระธรรมปิฎก (ป. อ. ปยุตโต). 2539. การพัฒนาที่ยั่งยืน(Sustainable Development). กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิพุทธธรรม.

พิพัฒน์ ปิ่นจินดา. 2531. การศึกษาวิจัยเปรียบเทียบการสอนจริยธรรมเพื่อยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยการสอนแบบอภิปรายกลุ่ม และการสอนโดยวิธีเบญจขันธ์. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

วัฒนา มัคคสมัน. 2539. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามหลักการสอนแบบโครงการเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยอนุบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมบูรณ์ ศาลยาชีวิน. 2528. สรุปรายงานการวิจัยเรื่องพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม. สารพัฒนาหลักสูตร 42 (กันยายน) : 30-34.

สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2535. รวมบทความทางการประเมินโครงการ. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อัมพรรัตน์ วัฒนะโชติ. 2536. ผลของการใช้โปรแกรมการสอนตามแนวคิดของราธส์ ฮาร์มิน และไซมอน ที่มีต่อขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Adalbjarnardottir , S. , and Selman , R. 1997. I feel I have received a new vision : An analysis of teachers ' professional development as they work with students on interpersonal issues. Teaching and Teacher Education 13 (4) : 409-428.

Arbuthnot , J. B. , and Faust , D. 1982. Teaching moral reasoning : Theory and practice. New York : Harper and Row.

Aryer , W. 1993. To teach : The journey of a teacher. New York : Teacher College Press.

Battistich , V. ; Solomon , D. ; Watson , M. ; and Schaps , E. 1997. Caring school communities. Educational Psychologist 32 (2) : 137-151.

Berlin , G. N. 1991. Daycare quality and children's sociomoral. Doctoral dissertation , Department of psychology development , Graduate School , Yeshiva University.

Berliner , D. C. , and Calfee , R .1997. Handbook of educational psychology. New York : Simon & Schuster Macmillan.

Berk , L. E. 1994. Vygotsky 's theory : The importance of make believe play . Young Children 50 (11) : 30-39.

Berk , L. E. , and Winsler , A. 1995. A scaffolding children 's learning : Vygotsky early children education . Washington , DC. : NAEYC.

Brandt , R. 1993. On teacher for understanding : A conversation with Howard Gardner . Education Leadership 50 (7) : 4-7.

Bredekamp , S. 1987. Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8. Washington , DC. : NAEYC.

Bredekamp , S. 1997. NAEYC issues revised position statement on developmentally appropriate practice in early childhood program. Young Children 52 :34-40.

Bredekamp , S. , and Copple , C. 1997. Developmentally appropriate practice in early childhood programs. Washington , DC. : NAEYC.

Bruner , J. 1966. Towards a theory of instruction. Cambridge , MA : Harvard University Press.In G. A. Davis . 1992. Creativity is forever. Dubugue , IA : Kendall and Hunt.

Chard , S. C. 1992. The project approach : A practical guide for teachers. Edmonto , Alberta :University of Alberta .

Clarke - Stewart , K. A. 1988. Parents ' effects on children's development : A decade of progress. Applied Developmental Psychology 9 : 41-81.

Colbert , C. , and Taunton , M. 1992. Development appropriate practices for the visual arts education of young children. Reston ,VA : NAEA.

Collins , E. ,and Green , J.T. 1992. Learning in classroom setting : Making or breaking a culture . In H. H. Marshall (Ed.) , Redefining student learning : Roots of educational change. Norwood , NJ : Albex.

Corsini , R. J. , and Auerbach , A. J. 1996. Concise encyclopedia of psychology. New York : John Wiley and Sons.

Connolly , J. A. ; Doyle , A. B. ; and Resnick , E. 1988. Social pretend play and social interaction in preschoolers. Applied Development Psychology 9 : 301 -313 .

DeVries, R. 1997. Piaget 's social theory. Educational Research 50(4) : 4-17.

DeVries, R., and Goncu , A. 1987. Interpersonal relations between four year olds in dyads from constructivist and Montessori classrooms. Applied Developmental Psychology 8 : 481-501.

DeVries , R. ; Haney , J. ; and Zan , B. 1991a. Sociomoral atmosphere in direct - instruction , eclectic and constructivist kindergarten : A study of teachers' enacted interpersonal understanding. Early Childhood Research Quarterly. 6 : 449-471.

DeVries , R. ; Haney , J. ; and Zan , B. 1991b . A manual for coding teacher s' enacted interpersonal understanding. Iowa : University of Northern Iowa.

DeVries , R. , and Kohlberg , L. 1987 /1990. Constructivist early education and comparison with other programs. Washington , DC. : NAEYC.

DeVries, R. ; Reese -Learned , H. ; and Morgan , D. 1991. Sociomoral development indirect instruction , eclectic , and constructivist kindergarten : A study of children's enacted interpersonal understanding. Early Childhood Research Quarterly. 6 : 473- 517.

DeVries , R., and Zan , B. 1992. Study compares teachers and classroom atmospheres. The Constructivist (Spring): 4-7.

DeVries , R. , and Zan , B. 1994. Moral classrooms , moral children : Creating a constructivist atmosphere in early education. New York : Teacher College Press.

DeVries, R. , and Zan , B. 1995. Creating a constructivist classroom atmosphere . Young Children 50 (2) : 4-13.

DeVries, R. , and Zan , B . 1996. Assessing interpersonal understanding in the classroom context. Children Education 72 (Annual) : 265-268.

Diamondstone , J. M. 1980. Design , leading and evaluating workshops for teachers and parents : A manual for trainers and leadership personal in early childhood education. London : High / Scope Press.

DuCharme , C. C. 1993. Historical roots of the project approach in the United States : 1850-1930. [CD-ROM]. Abstract from : Paper presented at the annual convention of the NAEYC. Item : ED 368459

Duckworth , E. 1978. The African primary science program : An evaluation and extended thoughts. Grand Forks , ND : University of North Dakota Group on Evaluation.

Edwards , C . 1993. Partner , nurturer , and guide : The roles of the Reggio teacher in action . In C. Edwards ; L. Gandini ; and G . Forman (Eds.) The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. (pp. 151-169). Norwood , NJ : Albex.

Edwards , C. ; Gandini , L. ; and Forman , G. , eds . 1993. The hundred languages of children :The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood , NJ : Ablex.

Eisenberg , N.; Fabes , R. A. ; Carlo , G.; and Karbon , M. 1992. Emotional responsibility to other : Behavioral correlates and socialization antecedents . In N. Eisenberg , and R. A. ,Fabes (Eds.) Emotions and its regulation in early development (pp . 57-73). San Fancisco : Jossey - Bass.

Elicker , J. , and Fortner -Wood , C. 1995. Research in review adult - child relationships in early childhood settings . Young Children 51(1) : 69 -78.

Forman , G. 1994. Different media , different languages . In L. G. Katz ,and B. Cesarone (Eds). Reflection on the Reggio Emilia approach . Urbana , IL : Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education .

Gardner , H. 1983. Frames of mind : The theory of multiple intelligences. London : Paladin.

Gardner, H. 1989. Zero -based arts education : An introduction to arts propel . Studies in Art Education . 30 : 71 -83.

Gardner, H. 1992. The unschooled mind : How children think and how schools should teach. New York : Basic Books.

Gardner , H. 1993. Forword : Complementary perspectives on Reggio Emilia . In C. Edwards ; L. Gandini ; and G. Forman (Eds.) ,. The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood , NJ : Ablex.

Garvey , C. 1997. Play. Cambridge , MA : Harvard University Press.

Gandini , L. 1993. Education and caring spaces . In C. Edwards ;L. Gandini ; and G. Forman (Eds.), The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood , NJ : Ablex.

Goffin , S. O. 1987. Cooperative behaviors : They need our support .Young Children 42 : 75-81.

Golub , M. , and Kolen , C. 1976. Evaluation of a Piagetian kindergarten program . Manuscript based on paper presented at sixth annual symposium of the Jean Piaget society .Philadelphia , PA.

Good , L. ; Thomas , I. ; and Brophy , E. 1977. Education psychology :A realistic approach. New York : Holt , Rinehart and Winston.

Grain , W . G. 1980. Theories of development concepts and application. Englewood Cliffs, NJ :Prentice - Hall.

Greenberg , P. 1995. Promoting excellence in early childhood education. Principle 74 (5) :11-14.

Hartman , A. J. 1995. Project work : Supporting children ' s need for inquiry . Association for Children Education International 7 (3) : 1-4.

Hartman , A. J. , and Eckerty, C. 1995. Project in early year . Childhood Education 71 (3) :141-147.

Hay , D. E. 1984. Social conflicts in early childhood . In G. J. Whitehurst (Eds.) , Annuals of child development (vol 11 :1-44) Greenwich , CT : JAI.

Jones , E. , and Nimmo , J. 1994. Emergent curriculum. Washington , DC : NAEYC.

Johnson , D. W. , and Johnson , R. I. 1989. Cooperation and competition : Theory and research. Edina , MN : Interaction Books.

Joyce , and Weil . 1986. Model for teaching thinking . Education Leadership 42 :4-7.

Kamii , C. 1985. Young children reinvent arithmetic : Implication of Piaget ' s theory. New York : Teacher College Press.

Katz , L. G. 1993. What can we learn from Reggio Emilia ?InC.Edwards ;L.Gandini ; and G.Forman (Eds.), The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood , NJ : Ablex.

Katz , L. G. , and Chard , S.C. 1991/ 1994. Engaging children ' s minds : The project approach. Norwood , NJ: Ablex.

Keller , M. , and Edelstein , W. 1991.The development of sociomoral meaning making : Domains categories , and perspective - taking . In W.M. Kurtines , and J. L. Gewirtz .(Eds), Handbook of moral behavior and development Volumn 2 . New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates.

Killen , M . , and Nucci , L. 1995. Morality , autonomuy , and socialo conflict . In M. Killer and D. Hart (Eds.) , Morality in everyday life : Development perspectives . Cambridge : Cambridge University Press.

Kilpatrick , W. H. 1918. "The project method". Teacher College Record 19 (4) : 319 -333.

Kilpatrick, W. H. 1925. Foundations of method : Informal talks on teaching . New York : Macmillan .

Knoll , M. 1996. Faking a dissertation : Ellsworth Collings , William H. Kilpatrick , and the " project curriculum". Curriculum Studies 28 (2) : 193-223.

Konton , S. , and Dunn , L. 1993. Caregiver practices and beliefs in childcare varying in developmental appropriateness and quality . In S. Reifel . Perspectives in developmentally appropriate practice : Advances in early education and day care. Greenwich , CT: JAI.

Kolberg , L. 1979. Forword . In R. Hersh ; D. Paolitto ; and J. Reimer . Promoting moral growth from Piaget to Kohlberg . White Plains , NY : Longman.

Kohlberg , L. 1984. Essays on moral development . The psychology of moral development 2. San Francisco : Harper and Row.

Malaguzzi , L. 1987. The hundred languages of children : Commentary. I cento Lingaggi delbambini. Reggio Emilia , Italy : Department of Education.

Malaguzzi , L. 1993. History , ideas , and basic philosophy. In C. Edwards ;L. Gandini ; and G. Forman(Eds.), The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood , NJ : Ablex.

McCown , R. R. , and Roop , P. 1992. Educational psychology and classroom pratice : A partnership. Massachusett : Allyn and Bacon.

McKinnon , J. W. , and Renner , J. W. 1971. Are colleges concerned with intellectual development ? American Journal of Physics 39 : 1047 -1052.

McLean , L. D. 1992. Cooperative learning : Theory to practice in the young child ' s classroom. [CD-ROM]. Abstract from : Tennessee Item : ED 343667

Miller , L. , and Dyer . J. 1975. Four preschool programs : Their dimensions and effects. Monographs of the Society for Research in Child Development. 40 :5-6.

New , S. R. 1990. Excellent early education : A city in Italy has it . Young Children 45 : 4-10.

Norman , S. A. 1990. Educational psychology : A development approach. New York : McGraw - Hill Book.

Ormrod , E. J. 1995. Educational psychology :Principles and applications. New Jersey : Simon and Schuster.

Paul , R. , and Mclaughlin , T. 1981. Program development in special education. New York : McGraw - Hill Book.

Phillips , J. L. 1981. Piaget ' s theory : A primer. San Francisco : W.H. Freeman and Company.

Philips , C. D. 1995. The good , the bad ,and the ugly : The many faces of constructivism. Educational Researcher 7 (October) : 5-12.

Piaget , J. 1932/1965. The moral judgment of the child . London : Free Press.

Piaget , J. , and Inhelder . 1969. The psychology of the child . New York : Basic Books.

Pica , R. 1997. Beyond physical development : Why young children need to move . Young Children 52 (6) : 4-11.

Piscitelli , B. 1988. Preschoolers and parents as artists and art appreciators. Art Education 41(5) : 48-55.

Power , C. ; Higgins , A. ; and Kohlberg , L. 1989. Lawrence Kohlberg ' s approach to moral education . New York : Columbia University Press.

Plomin , R. 1989. Enviroment and gence : Determinants of behavior . American Psychologist 44 : 105-111.

Prawat , R. S. ,and Floden , R. E. 1994. Philosophical perspectives on constructivist views of learning. Educational Psychologist 29 (1) : 37-48.

Rabitti , G. 1992. Preschool at " La Villetta " Master of arts thesis , University of Illinois at Urbana Champaign.

Schiller , M. 1995. An emergent art curriculum that fosters understanding . Young Children 50 (March) : 33-37.

Schwebel , M. 1978. Formal operations in first - year college students . The Journal of Psychology (91) : 133-141.

Schweinhart . L. J. ,and Weikart . D. P. 1997. The High / Scope preschool curriculum comparison study though age 23. Early Childhood Research Quarterly 12 : 117-143.

Seefeldt , C. C. 1993. Social studies : Learning for freedom . Young Children 48 : 4-9.

Selman , R. L. 1980. The growth of interpersonal understanding . New York : Academic.

Selman , R. L. , and Byrne . D. F. 1974. A structural - development analysis of level of role taking in middle childhood. Child Development 45 (2) : 803-806.

Selman , R. L. , and Schultz , L. 1990. Making a friend in young . Chicago : University of Chicago Press.

Sharan , S. , and Sharan , Y. 1992. Expanding cooperative learning though group investigation. New York : Teacher College Press.

Shantz , C. U. 1975. The development of social cognition. Chicago : University of Chicago Press.

Shantz , C. U. 1987. Conflict between children. Child Development 58 : 283-305.

Slavin , R. B. 1994. Educational psychology : Theory and practice (4 edition). Massachusetts :Allyn and Bacon.

Slee, P. T. 1993. Child . adolescent , and family development . Sydney : Harcourt Brace & Jovanovich.

Staup , E . 1971. The use of role playing and induction in children ' s learning helping and sharing behavior. Child Development 42 : 805-816.

Stewast , J. 1986. The making of the primary school . Milton Keynes , England : Open University Press.

Stipek , D. ; Daniels , D. ; Galluzo , D. ; and Milburn , S. 1992. Characterizing early childhood education programs for poor and middle class children. Early Childhood Research Quarterly 71 : 1-19.

Stipek , D. ; Feiler , R. ; Daniels , D. ; and Milburn , S. 1995. Effects of differnet instructional approaches on young children 's achievement and motivation. Child Development 66 : 209 -223.

Thomas , A. , and Chess , S . 1977. Temperament and development . New York : Brunner and Mazel.

Trepanier - Street , M. 1993. What 's so new about the project approach ? Young Children 70 (1) : 25-28.

Van Ausdal , S. 1988. William Heard Kilpatrick : Philosopher and teacher . Childhood Education 68 (3) : 164-168.

Van Scoy , I. T. 1995. Trading the three R ' s for the four E ' s : Transforming curriculum. Young Children 72 (1) : 19-23.

Wolk , S. 1994. Project - based learnings : Pursuits with a purpose. Educational Leadership 71 (1) : 42-44.

Wright , S. 1997. Learing how to learn : The arts as core in an emergent curriculum. Young Children 73 (6) : 361-365.

Zan , B. 1996. Interpersonal understanding among friends : A case study of two young boys playing checkers. Childhood Education 10 (2) : 114-122.

ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. รองศาสตราจารย์ ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร
   คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุวรรณ ภควัตชัย
   ภาควิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์
   สถาบันราชภัฏยะลา

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บุษบง ตันติวงศ์
   ภาควิชาประถมศึกษา สาขาการศึกษาปฐมวัย
   คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

4. อาจารย์ ดร. ศรินธร วิทยสิรินันท์
   ภาควิชาประถมศึกษา สาขาการศึกษาปฐมวัย
   คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

5. ดร. วัฒนา มัคคสมัน
   ศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน
   กระทรวงศึกษาธิการ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ข

สถิติ และตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การคำนวนหาค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรม และการลงรหัสจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน (NS) และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (SE) ระหว่างผู้วิจัย กับผู้ช่วยวิจัย ได้แก่

   1.1 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตการแบ่งแยกพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน

   1.2 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน ในระดับ 0 , 1 และ 2

   1.3 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ในระดับ 0 , 1 และ 2

2. การทดสอบสมมติฐานการวิจัย โดยใช้การทดสอบค่าไคสแคว์ และตัวอย่างการวิเคราะห์

1. การคำนวนหาค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรม และการลงรหัสจริยธรรมทางสังคม ของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน (NS) และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (SE) ระหว่างผู้วิจัย กับผู้ช่วยวิจัย

<u>วิธีการ</u> การหาค่าความเชื่อมั่นในการสังเกต ของ William A. Scott มีสูตรดังต่อไปนี้

<u>สูตร</u>

$$\pi = \frac{P_o - P_e}{1 - P_e}$$

เมื่อ π หมายถึง ความเชื่อมั่นในการสังเกต

P_o หมายถึง อัตราส่วนของความน่าจะเป็นของการสังเกตพฤติกรรมได้ตรงกันของผู้สังเกต 2 คน ซึ่งหาได้จากผลต่างระหว่าง 1.00 กับค่าผลรวมของผลต่างระหว่างร้อยละของค่าสังเกตพฤติกรรมของผู้สังเกต 2 คน

P_e หมายถึง อัตราส่วนของความน่าจะเป็นของการสังเกตพฤติกรรมได้ตรงกัน ที่ เกิดขึ้นโดยบังเอิญของผู้สังเกต 2 คน ซึ่งหาได้จากสัดส่วนของคะแนนพฤติกรรมที่มีจำนวนสูงสุด และรองลงมา โดยเลือกจากผู้สังเกตคนใดคนหนึ่ง นำค่าทั้ง 2 มายกกำลังสอง แล้วนำมารวมกัน

ข้อสังเกต π จะสูงสุดไม่เกิน 1.00

(พวงรัตน์ ทวีรัตน์ , 2538)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1.1 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตการแบ่งแยกพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันและด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันระหว่างผู้วิจัยกับผู้ช่วยวิจัย

ตารางที่ 22 แสดงการคำนวนค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตการแบ่งแยกพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ช่วยวิจัย

จริยธรรมทางสังคมด้าน	ผู้วิจัย (ก)	ผู้ช่วยวิจัย (ข)	ก%	ข%	ผลต่าง
กลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน (NS)	544	524	79.88	82.26	2.38
การให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (SE)	137	113	20.12	17.74	2.38
รวม	681	637	100	100	4.76

แทนค่าในสูตร

$$P_o = 1.00 - 0.0476$$

$$= 0.9524$$

$$P_e = (0.7988)^2 + (0.2012)^2$$

$$= 0.6381 + 0.0405$$

$$= 0.6786$$

$$\pi = \frac{0.9524 - 0.6786}{1.00 - 0.6786} = \frac{0.2738}{0.3214}$$

$$= 0.85$$

ดังนั้น ค่าความเชื่อมั่นในการแบ่งแยกพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ช่วยวิจัย มีค่าเท่ากับ 0.85 หรือ 85 % ซึ่งอยู่ในระดับความเชื่อมั่นที่ค่อนข้างสูง

1.2 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน ในระดับ 0 , 1 และ 2

ตารางที่ 23 แสดงการคำนวนค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน ระหว่างผู้วิจัย กับ ผู้ช่วยวิจัย

กลวิธีการเจรจา	ผู้วิจัย(ก)	ผู้ช่วยผู้วิจัย(ข)	ก %	ข%	ผลต่าง
ระดับ 0	67	77	12.32	14.70	2.38
ระดับ 1	475	445	87.31	84.92	2.39
ระดับ 2	2	2	0.37	0.38	0.01
รวม	544	524	100	100	4.78

แทนค่าในสูตร

$$P_o = 1.00 - 0.0487$$

$$= 0.9513$$

$$P_e = (0.1232)^2 + (0.8731)^2$$

$$= 0.0152 + 0.7632$$

$$= 0.7775$$

$$\pi = \frac{0.9513 - 0.7775}{1.00 - 0.7775} = \frac{0.1738}{0.2225}$$

$$= 0.78$$

ดังนั้น ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระหว่างผู้วิจัย กับ ผู้ช่วยวิจัย มีค่าเท่ากับ 0.78 หรือ 78 % ซึ่งมีระดับความเชื่อมั่นค่อนข้างสูง

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1.3 ค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ในระดับ 0 ,1 และ 2 ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ช่วยวิจัย

ตารางที่ 24 แสดงการคำนวนค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันระหว่างผู้วิจัย กับ ผู้ช่วยวิจัย

การให้และการรับประสบการณ์	ผู้วิจัย(ก)	ผู้ช่วยผู้วิจัย(ข)	ก %	ข%	ผลต่าง
ระดับ 0	48	45	35.04	39.82	4.78
ระดับ 1	87	68	63.50	60.18	3.32
ระดับ 2	2	0	1.46	0	1.46
รวม	137	113	100	100	9.56

แทนค่าในสูตร

$$P_o = 1.00 - 0.0956$$

$$= 0.9044$$

$$P_e = (0.6350)^2 + (0.3504)^2$$

$$= 0.4032 + 0.1228$$

$$= 0.526$$

$$\pi = \frac{0.9044 - 0.526}{1.00 - 0.526} = \frac{0.3784}{0.474}$$

$$= 0.80$$

ดังนั้นค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมและลงรหัสด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระหว่างผู้วิจัย กับ ผู้ช่วยวิจัย มีค่าเท่ากับ 0.80 หรือ 80 % ซึ่งมีระดับความเชื่อมั่นค่อนข้างสูง

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2. การทดสอบสมมติฐานการวิจัย โดยใช้การทดสอบค่าไคสแคว์

สูตร

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^{r} \sum_{j=1}^{c} \frac{(O_{ij} - E_{ij})}{E_{ij}}$$

$$df = (r-1)(c-1)$$

เมื่อ O_{ij} คือ ความถี่ที่ได้จากการสังเกตในแถวที่ i และ สดมภ์ที่ j

E_{ij} คือ ความถี่ที่ควรจะเป็นในแถวที่ i และ สดมภ์ที่ j

$$E_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{N}$$

n_i คือ ความถี่รวมในแถวที่ i

n_j คือ ความถี่รวมในสดมภ์ที่ j

N คือ ความถี่รวมทั้งหมด

r คือ จำนวนแถว

c คือ จำนวนสดมภ์

$\sum_{i=1}^{r}$ คือ ผลรวมของทุกแถว

$\sum_{j=1}^{c}$ คือ ผลรวมของทุกสดมภ์

df คือ ชั้นความเป็นอิสระ

ในการทดสอบครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ .05 จากการเปิดตารางการแจกแจงไคสแคว์ได้ $\chi^2.05(2) = 5.996$ และ $\chi^2.01(2) = 9.210$

(กานดา พูลถาภทวี ,2530)

ตัวอย่าง การทดสอบสมมติฐานด้วยการทดสอบค่าไคสแคว์

สมมติฐานการวิจัยกำหนดให้

จริยธรรมทางสังคมด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันระดับ 2 ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันระยะหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

จากตารางที่ 17 แสดงการเปรียบเทียบค่าความถี่ ค่าร้อยละ ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วม-กันระยะหลังทดลองใช้โปรแกรม ฯ ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

จริยธรรมทางสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน					
หลังทดลอง	ระดับ 0	ระดับ 1	ระดับ 2	รวม	$\chi^2_{.01(2)}$
กลุ่มทดลอง	5 (1.85 %)	233 (86.30 %)	32 (11.85 %)	270	** 38.91
กลุ่มควบคุม	44 (12.68%)	292 (84.15 %)	11 (3.17 %)	347	
รวม	49	525	43	617	

แทนค่าในสูตร

$$E_{11} = \frac{270 \times 49}{617} = 21.44 \quad E_{12} = \frac{270 \times 525}{617} = 229.74 \quad E_{13} = \frac{270 \times 43}{617} = 18.82$$

$$E_{21} = \frac{347 \times 49}{617} = 27.56 \quad E_{22} = \frac{347 \times 525}{617} = 295.26 \quad E_{23} = \frac{347 \times 43}{617} = 24.18$$

$$\chi^2 = \frac{(5-21.44)^2}{21.44} + \frac{(233-229.74)^2}{229.74} + \frac{(32-18.82)^2}{18.82} + \frac{(44-27.56)^2}{27.56} + \frac{(292-295.26)^2}{295.26} + \frac{(11-24.18)^2}{24.18}$$

$$= 12.61 + 0.04 + 9.23 + 9.81 + 0.04 + 7.18 = 38.91$$

จากตารางการแจกแจงไคสแคว์ได้ $\chi^2.05(2) = 5.996$ และ $\chi^2.01(2) = 9.210$

ดังนั้น χ^2 ที่คำนวนได้มากกว่า χ^2 ที่กำหนด ยอมรับสมมติฐานที่กำหนด

ภาคผนวก ค

1. คะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

2. คะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1. คะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อน และหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

ตารางที่ 25 แสดงคะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลอง ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน (NS)ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

กลุ่มทดลอง คนที่	NS ระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ฯ				NS ระยะหลังเข้าร่วมโปรแกรม ฯ			
	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม
1	2 6.90 %	27 93.10%	0	29	0	14 93.33%	1* 6.67%	15
2	5 31.25%	10 62.50 %	1 6.25 %	16	0	16 94.12%	1* 5.88%	17
3	3 12.00 %	22 88.00%	0	25	2 10.00%	16 80.00%	2* 10.00%	20
4	7 33.33%	14 66.67%	0	21	1 5.55%	14 77.78%	3* 16.67%	18
5	1 3.45%	28 96.55%	0	29	0	21 91.30%	2* 8.70%	23
6	3 10.17%	25 89.29%	0	28	1 1.92%	46 88.46%	5* 9.62%	52
7	2 5.71%	33 94.29%	0	35	0	51 83.61%	10* 16.39%	61
8	5 13.89%	31 86.11%	0	36	0	19 79.17%	5* 20.83%	24
9	3 10.34%	26 89.66%	0	29	1 4.17%	21 87.50%	2* 8.33%	24
10	3 13.64%	19 86.36%	0	22	0	15 93.75%	1* 6.25%	16
รวม	34 12.59%	235 87.04%	1 0.37%	270	5 1.85%	233 86.30%	32 11.85%	270

ตารางที่ 26 แสดงคะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มควบคุม ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน (NS)ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

กลุ่มควบคุม คนที่	NS ระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ฯ				NS ระยะหลังเข้าร่วมโปรแกรม ฯ			
	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม
1	1 4.76 %	2 95.24%	0	21	1 3.33%	25 83.33%	4* 13.34%	30
2	5 16.13%	26 83.87 %	0	31	3 5.77%	47 90.38%	2* 3.85%	52
3	6 14.63 %	34 82.93%	1 2.44%	41	2 3.77%	48 90.57%	3* 5.66%	53
4	3 11.11%	24 88.89%	0	27	6 11.54%	45 86.54%	1* 1.92%	52
5	5 22.73%	17 77.27%	0	22	4 18.18%	18 81.82%	0	22
6	4 17.39%	19 82.61%	0	23	9 34.62%	17 65.38%	0	26
7	3 9.68%	28 90.32%	0	31	0	30 96.77%	1* 3.23%	31
8	2 7.69%	24 92.31%	0	26	1 5.88%	16 94.12%	0	17
9	2 6.25%	30 93.75%	0	32	1 6.25%	15 93.75%	0	16
10	2 10.00%	18 90.00%	0	20	17 35.42	31 64.58%	0	48
รวม	33 12.04%	240 87.60%	1 0.36%	274	44 12.68%	292 84.15%	11 3.17%	347

หมายเหตุ * หมายถึง จริยธรรมทางสังคม ระดับ 2 เพิ่มสูงขึ้นระยะหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

2. คะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน(SE)ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

ตารางที่ 27 แสดงคะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มทดลอง ด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (SE)ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

กลุ่มทดลอง คนที่	SE ระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ฯ				SE ระยะหลังเข้าร่วมโปรแกรม ฯ			
	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม
1	1 20.00%	4 80.00%	0	5	0	15 83.33%	3* 16.67%	18
2	1 20.00%	4 80.00 %	0	5	0	6 85.71%	1* 14.29%	7
3	2 18.18 %	9 81.82%	0	11	0	9 90.00%	1* 10.00%	10
4	3 42.86%	4 57.14%	0	7	0	2 50.00%	2* 50.00%	4
5	1 12.50%	7 87.50%	0	8	0	11 91.67%	1* 8.33%	12
6	7 70.00%	3 30.00%	0	10	0	7 50.00%	7* 50.00%	14
7	4 80.00%	1 20.00%	0	5	0	8 50.00%	8* 50.00%	16
8	3 60.00%	2 40.00%	0	5	0	3 75.00%	1* 25.00%	4
9	3 17.65%	14 82.35%	0	17	0	4 26.67%	11* 73.33%	15
10	3 100%	0	0	3	0	4 40.00%	6* 60.00%	10
รวม	28 36.84%	48 63.16%	0	76	0	69 62.73%	41 37.27%	110

ตารางที่ 28 แสดงคะแนนความถี่ของพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลกลุ่มควบคุม ด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (SE)ในระดับ 0 , 1 และ 2 ระยะก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

กลุ่มควบคุม	SE ระยะก่อนเข้าร่วมโปรแกรม ฯ				SE ระยะหลังเข้าร่วมโปรแกรม ฯ			
คนที่	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม	ระดับ0	ระดับ1	ระดับ2	รวม
1	1 25.00%	3 75.00%	0	4	0	2 100%	0	2
2	2 66.67%	1 33.33 %	0	3	2 22.22%	7 77.78%	0	9
3	1 10.00 %	8 80.00%	1 10.00%	10	0	4 80.00%	1* 20.00%	5
4	2 33.33%	3 50.00%	1 16.67%	6	0	8 80.00%	2* 20.00%	10
5	3 30.00%	7 70.00%	0	10	0	3 75.00%	1* 25.00%	4
6	3 42.86%	3 42.86%	1 14.28%	7	0	7 50.00%	7* 50.00%	2
7	4 36.36%	7 63.64%	0	11	0	1 50.00%	1* 50.00%	4
8	2 50.00%	2 50.00%	0	4	2 66.67%	0	1* 33.33%	3
9	1 50.00%	1 50.00%	0	2	0	1 100%	0	1
10	2 50.00%	2 50.00%	0	4	1 20.00%	4 80.00%	0	5
รวม	21 34.43%	37 60.65%	3 4.92%	61	5 11.11%	33 73.33%	7 15.56%	45

หมายเหตุ * หมายถึง จริยธรรมทางสังคม ระดับ 2 เพิ่มสูงขึ้นระยะหลังการเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

ภาคผนวก ง

โปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

สรุปรายละเอียดองค์ประกอบที่สำคัญของโปรแกรม ฯ นำเสนอดังนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

โปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคม ของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

จัดทำโดย

นางสาว จิรภรณ์ วสุวัต

ผู้วิจัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อุดมลักษณ์ กุลพิจิตร

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

โปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสโดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

แนวเหตุผล

โปรแกรมฯที่พัฒนาขึ้นได้นำหลักการปฏิบัติจากแนวคิดคอนสตรัคติวิสที่สำคัญในการส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้แบบจริยธรรมทางสังคม มาประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์แบบโครงการให้กับเด็กวัยอนุบาล ซึ่งสอดคล้องกับหลักการของการฝึกหัดและพัฒนาเด็กตามความเหมาะสมของพัฒนาการ โดยคำนึงถึงความต้องการ ความสนใจของเด็กและส่งเสริมสนับสนุน แนะนำ ช่วยเหลือและร่วมมือกับเด็กในการเรียนรู้ ถือว่าเป็นแนวทางที่เหมาะสมที่ทุกประเทศให้ความสำคัญเป็นอย่างมาก ในการจัดการศึกษาให้กับเด็กวัยอนุบาลในปัจจุบัน (Bredekamp ,1987 ; 1997 ; Bredekamp and Copple , 1997)

การจัดประสบการณ์แบบโครงการมีลักษณะการจัดประสบการณ์ที่มุ่งส่งเสริมและสนับสนุนพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กโดยให้ความสำคัญกับความคิด ความสนใจของเด็กและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล นำหลักการสอนที่เน้นการยึดเด็กเป็นศูนย์กลางมาใช้อย่างจริงจัง เปิดโอกาสให้เด็กได้คิด พิจารณา เลือก ตัดสินใจ วางแผน ดำเนินกิจกรรม แก้ปัญหา มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และได้รับประสบการณ์ใหม่ ๆ จากสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และทางสังคม โดยเด็กสามารถแสดงออกอย่างหลากหลาย ได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น แลกเปลี่ยนความคิด ซึ่งเป็นโอกาสอันดีที่เด็กจะได้พัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคม ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสในด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน (Van - Scoy ,1995 ; Katz , 1993 ; Katz and Chard , 1994 ; McLean , 1992)

โปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาเด็กวัยอนุบาล 5 - 6 ปี ให้มีระดับจริยธรรมทางสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส เพิ่มสูงขึ้นถึงระดับที่ 2 ทั้งสองด้านคือ ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันโดยใช้การจูงใจ หรือความร่วมมือ และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันโดยพิจารณาความเหมือนทาง

ความคิด หรือประสบการณ์ คือระดับที่เด็กสามารถตระหนัก และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น ให้ความร่วมมือ เป็นมิตร และลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

ดังนั้นโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสโดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ จึงเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลให้เพิ่มสูงขึ้น และเป็นทางเลือกที่เป็นประโยชน์ให้กับครูหรือผู้สนใจโปรแกรม ฯ นำไปใช้หรือประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กวัยอนุบาล

หลักการพื้นฐานของโปรแกรมในการจัดการศึกษาปฐมวัยตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส

DeVries และ Kohlberg (1987;1990) อธิบายถึง แนวคิดคอนสตรัคติวิสว่าได้นำหลักการสำคัญของทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของPiaget มาประยุกต์ใช้ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาสติปัญญาและจริยธรรมทางสังคมควบคู่กันไป ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget เป็นหัวใจหลักของแนวคิดคอนสตรัคติวิส ดังนั้นหลักสูตรและวิธีการสอนที่นำแนวคิดคอนสตรัคติวิสมาใช้ จึงประกอบด้วยกิจกรรมทั้งรายบุคคลและเป็นกลุ่มที่มุ่งเน้นการส่งเสริมสติปัญญาควบคู่กับการพัฒนาจริยธรรมทางสังคมให้กับเด็ก กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส มีลักษณะสำคัญ 2 ประการคือ

1. เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางกายภาพ และสภาพแวดล้อมทางสังคม
2. เด็กมีปฏิสัมพันธ์ภายในระหว่างวิธีการในการสร้างความรู้ ความเข้าใจในปัจจุบันของเด็กต่อเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ และนำเข้าไปสู่ประสบการณ์ใหม่

แนวคิดคอนสตรัคติวิสได้เสนอแนวทางในการปฏิบัติที่สอดคล้องกับแนวคิดของ Piaget (DeVries and Kohlberg, 1987;1990) ซึ่งเป็นหลักการสำคัญในการจัดการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ 1.) การส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเองตามความสนใจ 2.) บทบาทครูที่เป็นเสมือนเพื่อน และผู้แนะนำ กระตุ้น ให้เด็กได้ริเริ่ม ได้เล่น ได้ทดลอง และให้เหตุผล ให้ความร่วมมือกับเด็กและใช้การควบคุม หรือสั่งการเด็กน้อยที่สุด และ 3.) การส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสร่วมมือกับบุคคลอื่นได้เรียนรู้และแก้ปัญหาความขัดแย้งอย่างสันติวิธี เพื่อช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ชีวิตในสังคมท่ามกลางบุคคลต่างๆ

1. ส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเองตามความสนใจ

จากการศึกษาการพัฒนาสติปัญญาเพื่อนำไปสู่วิธีการส่งเสริมให้เด็กสร้างความรู้ที่เกิดขึ้นจากภายใน ดังนั้นลักษณะของกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเองจึงมีลักษณะที่ทำให้เด็กได้เรียนรู้ที่มาจากองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญคือ

1.1 ความสนใจ (Interest)

Piaget (1954 ;1981 ;1969;1970 อ้างถึงใน DeVries and Kohlberg, 1987;1990) ถือว่า ความสนใจ เป็นเสมือนแหล่งพลังงานของกระบวนการสร้างความรู้ เพราะความสนใจถือว่าเป็นศูนย์กลางของการกระทำสิ่งต่าง ๆด้วยตนเอง ที่ทำให้เกิดการสังเกต การพิจารณารายละเอียด ซึ่งทำให้เด็กได้เป็นผู้สร้างความรู้และสติปัญญา นอกจากนี้ ความสนใจยังมีผลด้านจิตใจ เพราะความสนใจนำไปสู่การพัฒนาสติปัญญาถ้าปราศจากความสนใจ เด็กจะไม่พยายามที่จะเรียนรู้ และไม่สนใจต่อประสบการณ์ต่าง ๆ จึงทำให้กระบวนการปรับโครงสร้างความรู้และกระบวนการปรับขยายโครงสร้างความรู้ไม่เกิดขึ้น เพราะเด็กไม่สนใจหาเหตุผลมาอธิบายหรือแก้ปัญหา ดังนั้นการจัดกิจกรรมที่จะพัฒนาเด็กจะต้องคำนึงถึงความสนใจของเด็ก

1.2 การเล่น (Play)

กิจกรรมบางอย่างที่ทำให้เด็กเกิดความสนใจเกี่ยวข้องกับการเล่น Piaget (1969 ; 1970 อ้างถึงใน DeVries and Kohlberg , 1987 ;1990) กล่าวว่า การเล่นเป็นกระบวนการสำคัญในการสร้างพฤติกรรมที่ถูกฉะเฉย จากวิธีการสอนแบบดั้งเดิม เพราะคิดว่าการเล่นไม่มีหลักที่แน่นอนในการส่งเสริมเด็ก แต่ แนวคิดคอนสตรัคติวิส ให้ความสำคัญกับการเล่น และนำการเล่นมาใช้ในการจัดการศึกษาให้กับเด็กวัยอนุบาล โดยถือว่าการเล่นเป็นส่วนประกอบในการเรียนรู้เพราะจะทำให้เด็กได้เรียนรู้บทบาทของชีวิต ได้ใช้ภาษาในการแสดงออก แสดงความรู้สึก และใช้ความคิด Piaget และ Inhelder (1969) เสนอแนะว่า การเล่นจะช่วยเติมเต็มชีวิตเด็กเพราะไม่มีการบังคับจากผู้ใหญ่ นอกจากนี้การเล่นประเภทเกมต่าง ๆ เด็กได้เรียนรู้กติกา และยังเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กได้พัฒนาสติปัญญา และจริยธรรมทางสังคมอีกด้วย

1.3 การทดลอง (Experimentation)

การทดลอง เป็นสิ่งที่เด็กได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูก และนำไปสู่ความรู้ที่ถูกต้องแท้จริง ซึ่งถือเป็นการทำงานของเด็ก การทดลองเป็นสิ่งที่ท้าทาย และกระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ในสิ่งรอบตัว โดยเฉพาะความรู้ที่เด็กจะสร้างขึ้นเกี่ยวกับโลกทางกายภาพ ขณะเดียวกันการทดลองนำเด็กไปสู่การนำกิจกรรมต่าง ๆ ที่เด็ก ๆ ให้ความสนใจเป็นอย่างมาก

1.4 ความร่วมมือ(Cooperation)

Piaget ให้ความสำคัญกับความร่วมมือ และสนับสนุนความสัมพันธ์แบบร่วมมือให้เกิดขึ้นทั้งระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ และระหว่างเด็กกับเพื่อน ๆ ซึ่งถือเป็นกระบวนการทางสังคม นอกจากนี้ ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นถือเป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งในการนำเด็กไปสู่การยอมรับนับถือซึ่งกันและกันจึงหมายถึงการปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับความปรารถนา ความต้องการ ความคิดของแต่ละบุคคล และความร่วมมือ ซึ่งเป็นวิธีการที่จะนำเด็กไปสู่การลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคม

2. บทบาทครูที่เป็นเสมือนเพื่อน และผู้แนะนำ

Collins และ Green (1992) ได้อธิบายถึงผลของการที่เด็กและครูอยู่ร่วมกันในชั้นเรียนเป็นเวลานานว่า ทั้งครูและเด็กมีอิทธิพลต่อองค์ประกอบทางสังคม อารมณ์ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล วัฒนธรรม และสติปัญญาที่มาจากชั้นเรียน ซึ่งครูและเด็กจะร่วมกันสร้างสังคม สร้างสภาพแวดล้อมทางวัฒนธรรม บรรทัดฐานทางสังคม การแสดงบทบาทที่มีต่อปฏิสัมพันธ์ในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การแสดงออกถึงความรู้สึกของแต่ละบุคคลจากบริบทของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมนี้ นำไปสู่การสร้างโอกาสในการเรียนรู้ และความรู้ใหม่ ครูจึงมีบทบาทที่สำคัญอย่างยิ่งในการที่จะนำเด็กไปสู่การเรียนรู้อย่างมีความหมายด้วยวิธีการที่ถูกต้องเหมาะสม คือการให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำ และได้ใช้กระบวนการสร้างความรู้ สิ่งเหล่านี้จึงขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการสอนของครู

การพัฒนาครูให้เป็นครูผู้สอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส มีลักษณะที่แตกต่างจากการสอนแบบดั้งเดิมที่เชื่อว่า ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้กับเด็ก ซึ่ง DeVries และ Kohlberg (1987; 1990) ได้เสนอหลักการสำคัญในการพัฒนาความคิด และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูไปสู่การเป็นครูตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ที่สำคัญ 3 ประการคือ

2.1 จากบทบาทการเป็นผู้สอนไปสู่การเป็นผู้สร้าง (From instruct to construct)

ครูที่มาจากวิธีการสอนแบบดั้งเดิม มีความคิดเรื่องการสอนว่า ครูคือผู้ถ่ายทอดความรู้ ซึ่งครูที่ได้รับการฝึกหัดมาด้วยวิธีการสอนแบบดั้งเดิม จะเน้นที่เนื้อหาความรู้และวิธีการที่จะนำเสนอให้กับเด็ก โดยครูได้ถูกฝึกหัดให้สอนตามลำดับเนื้อหา ใช้การฝึกฝน การตรวจสอบ และการทดสอบเด็ก ในทัศนะของแนวคิดคอนสตรัคติวิส ต้องการให้ครูลดบทบาท

การเป็นผู้สั่งสอน แต่เป็นผู้ให้คำแนะนำ เพื่อให้เด็กได้เป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง แต่ครูจะต้องติดตามความสนใจและสิ่งที่เด็กเรียนรู้เพื่อช่วยให้การเรียนรู้ของเด็กบรรลุผล

2.2 จากการใช้การเสริมแรงไปสู่ความสนใจ (From reinforcement to interest)

ความสนใจเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้ของเด็กดังได้กล่าวมาแล้ว การให้ความสนใจกับความคิด และความสนใจของเด็กจึงเป็นที่สำคัญ ครูตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสจะต้องให้การสนับสนุน และกระตุ้นความสนใจของเด็กไปสู่การเรียนรู้ จึงมีความแตกต่างจากการใช้แรงเสริมภายนอก เช่น รางวัลต่าง ๆ เพื่อให้เด็กทำกิจกรรมตามที่ครูกำหนดและความสนใจยังเป็นเสมือนแรงจูงใจภายใน ที่นำเด็กไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้

2.3 จากการบังคับควบคุมไปสู่การพัฒนาเด็กให้มีการพึ่งพาตนเอง (From obedience to autonomus) การเปลี่ยนแปลงความคิดของครู จากการบังคับควบคุมเด็ก ไปสู่การส่งเสริมให้เด็กพึ่งพาตนเอง หรือการควบคุมตนเองได้ เกี่ยวข้องกับความพยายามของครูที่จะสร้างความสัมพันธ์แบบร่วมมือให้เกิดขึ้น วิธีการสอนแบบดั้งเดิมตามแนวคิดพฤติกรรมนิยม มีวิธีการสอนที่ต้องการให้เด็กเชื่อและปฏิบัติตามครู เพราะถือว่าครูคือแหล่งความรู้และเป็นเสมือนกฎเกณฑ์ในการควบคุมการแสดงออกของเด็ก จึงทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับครูเป็นความสัมพันธ์แบบบังคับควบคุม

แนวคิดคอนสตรัคติวิสให้ความสำคัญกับความสามารถของเด็กในการกระทำและการส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ซึ่งเป็นเสมือนแหล่งความรู้ที่สำคัญแหล่งหนึ่ง นอกจากนี้การส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้และมีเหตุผลในการกระทำ ช่วยให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กเป็นความสัมพันธ์แบบร่วมมือ มีความเป็นมิตร และปฏิบัติต่อเด็กโดยการแสดงออกถึงการยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน Piaget(1976 อ้างถึงในDeVries and Kohlberg 1987;1990) ได้เสนอแนะว่าบทบาท ครูจะต้องเป็น 1. ผู้ประเมิน 2. ผู้จัดการ 3. ผู้กระตุ้น และ 4. ผู้ร่วมงาน นอกจากนี้ครูต้องมีความรู้ทางจิตวิทยาและพัฒนาการเด็ก เพื่อให้การช่วยเหลือเด็กเป็นไปอย่างถูกต้อง ครูต้องเข้าแทรกแซงเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าใจเหตุผล ครูต้องเป็นผู้จัดการในการเตรียมกิจกรรม และสถานการณ์ที่เหมาะสมเพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และขณะเดียวกันครูต้องสร้างความสัมพันธ์แบบร่วมมือให้เกิดขึ้นกับเด็ก

คุณลักษณะทั้ง 4 ประการจะเป็นสิ่งที่ช่วยให้ครูผู้สอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสประสบความสำเร็จ และทำให้พฤติกรรมการสอนของครูมีความแตกต่างจากครูที่มาจากวิธีการสอนแบบดั้งเดิม

3. การส่งเสริมให้เด็กได้มีโอกาสที่จะร่วมมือกับบุคคลอื่น และมีโอกาสได้เรียนรู้และแก้ปัญหาความขัดแย้งท่ามกลางชีวิตในสังคม

Piaget (1915;1976 ;1963;1976 อ้างถึงใน DeVries and Kohlberg , 1987;1990) กล่าวว่า การที่เด็กได้ใช้ชีวิตท่ามกลางสังคมด้วยตนเอง เป็นสิ่งที่จำเป็นต่อพัฒนาการของเด็กอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการควบคุมตนเองและการร่วมมือกันในกลุ่ม ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาความรู้สึกของการเป็นหมู่คณะ นอกจากการร่วมมือแล้ว ความขัดแย้งยังเป็นสิ่งที่เด็กจำเป็นจะต้องเรียนรู้ ที่จะแก้ปัญหา และพัฒนาไปสู่การให้ความร่วมมือ

สถานการณ์เหล่านี้จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ชีวิตในสังคมที่อยู่ท่ามกลางบุคคลอื่น การที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับความคิด และความปรารถนาของบุคคลอื่นนำไปสู่การลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและมีทัศนะแบบร่วมมือ บทบาทหนึ่งของครูตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส คือการสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้เด็กได้ตระหนักถึงบุคคลอื่น และเห็นถึงความจำเป็นในการร่วมมือกับบุคคลอื่น ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการที่ครูจะสร้างความสัมพันธ์แบบร่วมมือ และนำไปสู่การพัฒนาการพึ่งพาตนเองให้กับเด็ก

ความรู้ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส แบ่งออกเป็น 3 ประเภทตามลักษณะประเภท (DeVries and Kohlberg , 1987; 1990) คือ

1. ความรู้ทางกายภาพ (Physical knowledge) เป็นการสร้างความรู้จากประสบการณ์ที่เด็กได้กระทำกับวัตถุและการสังเกตปฏิกริยาของวัตถุนำเด็กไปสู่ความพยายามที่จะค้นหาว่าอะไรเกิดขึ้น และนำไปสู่การค้นคว้าทดลองอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับวัตถุปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นจากการกระทำ นำเด็กไปสู่การสร้างความรู้ทางกายภาพขณะเดียวกันเด็กยังได้เรียนรู้ความสัมพันธ์และนำไปสู่ความรู้ทางตรรกะ- คณิตศาสตร์อีกด้วย

2. ความรู้ทางตรรกะ - คณิตศาสตร์ (Logio - mathematical knowledge) เป็นการสร้างความรู้จากประสบการณ์ที่เด็กได้รับเมื่อกระทำกับวัตถุ ซึ่งนำไปสู่ลักษณะของวัตถุที่ไม่ได้มีอยู่ในความคิดเพียงความคิดเดียว ตัวอย่างเช่น จำนวน 2 ซึ่งไม่ได้ปรากฏให้เห็นในวัตถุ แต่เด็กสามารถเข้าใจถ่ายโยงเข้าสู่กลุ่มของความสัมพันธ์และเรียกเป็นจำนวนได้ Piaget ถือว่าความรู้ประเภทนี้เป็นการกระทำด้วยการพิจารณาจากนามธรรม ซึ่งพื้นฐานไม่ได้มาจากการกระทำกับวัตถุเพียงอย่างเดียว แต่เป็นความสัมพันธ์กันระหว่างการกระทำกับวัตถุและการให้

เหตุผล ซึ่งความรู้ประเภทนี้นำเด็กไปสู่การเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงคณิตศาสตร์และความสัมพันธ์ต่างๆ

3. ความรู้ทางสังคม (Social - arbitrary knowledge) เป็นความรู้ที่เด็กจะได้รับเมื่อมีประสบการณ์ทางสังคมโดยบุคคลในสังคมเป็นผู้ให้ความรู้เหล่านี้ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสังคม และเป็นสิ่งที่สังคมยอมรับ เช่น วันและเทศกาลต่าง ๆ การปฏิบัติตนในสังคม การสร้างความรู้ทางสังคมมาจากเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับโลกภายนอก

ความรู้และประสบการณ์เหล่านี้จึงเป็นแนวทางในการที่ครูจะนำไปจัดทำหลักสูตร เตรียมกิจกรรม และพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก

ดังนั้นอาจกล่าวโดยสรุปได้ว่าแนวคิดคอนสตรัคติวิส เป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาการเรียนรู้ให้กับเด็กวัยอนุบาล ที่มุ่งเน้นให้เด็กเป็นผู้กระทำในกระบวนการสร้างความรู้ด้วยตนเองให้เกิดขึ้นกับเด็ก ด้วยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการส่งเสริมการเรียนรู้ที่เกิดจากแรงบันดาลใจภายในของเด็ก โดยการสนับสนุนจากครูที่เข้าใจเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้และส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือ นอกจากนี้ แนวคิดคอนสตรัคติวิส ให้ความสำคัญกับประสบการณ์และความรู้ของเด็กที่มีต่อโลกทางกายภาพ และโลกทางสังคมโดยเป้าหมายของการพัฒนาเด็กตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสที่สำคัญคือการพัฒนาสติปัญญาและจริยธรรมทางสังคมให้กับเด็กควบคู่กันไป

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

หลักการของแนวการจัดประสบการณ์แบบโครงการ

แนวการจัดประสบการณ์แบบโครงการ มีหลักการที่สำคัญ สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้ (Edwards , 1993 ; Gandini , 1993 ; Katz ,1993 ; New,1990) คือ

1. บทบาทครูเป็นทั้งผู้ช่วยเหลือ และผู้ร่วมงาน
2. หัวข้อสำหรับศึกษาทำโครงการควรมาจากความสนใจ และประสบการณ์ของเด็ก
3. เนื้อหาของโครงการเกิดขึ้นจากความเข้าใจ ของเด็ก และพัฒนาเนื้อหาการเรียนรู้จากความสนใจของเด็ก
4. ประสบการณ์ที่เด็กได้รับ ความหลากหลายของสื่อ และอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่ใช้ในการเรียนรู้เป็นเครื่องมือของเด็กในการถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจ และประสบการณ์ที่มีเกี่ยวกับโครงการที่เด็กทำ
5. การจัดกิจกรรมในโครงการที่เป็นกลุ่มเล็ก เด็กสามารถศึกษาได้ลึกซึ้ง กว่าการทำโครงการกับเด็กที่เป็นกลุ่มใหญ่
6. การยืดหยุ่นเรื่องเวลาเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้ในโครงการ เพื่อการทำงานที่สมบูรณ์
7. การรายงานขั้นตอนการทำกิจกรรมให้เด็กรับรู้ เป็นสิ่งที่ทำให้เด็กสามารถประเมินความก้าวหน้าของโครงการ และมีส่วนช่วยกันพัฒนาโครงการต่อไปได้ดีขึ้น
8. โครงการสำเร็จได้ด้วยดีต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างเด็ก ครู และความช่วยเหลือจากผู้ปกครอง และชุมชน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

หลักการของโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

โปรแกรม ฯ ได้นำหลักการพื้นฐาน และแนวทางการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคม ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส มาประยุกต์ใช้เป็นหลักการปฏิบัติของโปรแกรม ฯ 6 ประการคือ

1. ผู้ใช้โปรแกรมฯ ต้องตระหนักในความสามารถของเด็กในการควบคุมตนเอง และเด็กมีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ

2. ผู้ใช้โปรแกรมฯ ต้องส่งเสริมความสัมพันธ์แบบร่วมมือระหว่างครูหรือ ผู้ใหญ่กับเด็ก และความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับเพื่อน ๆ มากกว่า การบังคับข่มขู่

3. ผู้ใช้โปรแกรมฯ ควรนำหลักของความรู้ 3 ประเภทตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ได้แก่ ความรู้ทางกายภาพ ความรู้ทางตรรกะ - คณิตศาสตร์ และความรู้ทางสังคม มาใช้ในการพิจารณาโครงการ และจัดเตรียมกิจกรรม อุปกรณ์ ในการเรียนรู้ให้กับเด็ก

4. การดำเนินการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ผู้ใช้โปรแกรม ฯควรใช้วิธีการชักชวนให้เด็กคิดมากกว่าการบอก ใช้การเสนอแนะมากกว่าการสั่ง ใช้การเชิญชวนมากกว่าการควบคุม และใช้การให้เหตุผลอธิบายเมื่อเด็กต้องการสนับสนุนในเรื่องเหตุผล

5. ผู้ใช้โปรแกรมฯ ยอมรับความผิดพลาดของเด็กว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้

6. ผู้ใช้โปรแกรมฯ ต้องส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาความเข้าใจและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยใช้โอกาสจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นขณะที่เด็กเข้าร่วมโปรแกรม ฯ

วัตถุประสงค์ของโปรแกรม

เพื่อส่งเสริมระดับจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาล ตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน ระดับ 2 โดยใช้การจูงใจหรือความร่วมมือ และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ระดับ 2 โดยพิจารณาความเหมือนทางความคิดหรือประสบการณ์ ให้กับเด็กวัยอนุบาลโดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายของโปรแกรมฯคือ เด็กวัยอนุบาล ที่มีอายุระหว่าง 5 - 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 หรือ ปีที่ 3 โดยกำหนดให้ เด็ก 10 คน ต่อ ครู 1 คน

สาระสำคัญของโปรแกรมฯ

โปรแกรม ฯ กำหนดสาระสำคัญที่ครูจะนำไปปฏิบัติกับเด็ก และโอกาสที่เด็กได้เรียนรู้ขณะเข้าร่วมกิจกรรมในโปรแกรมฯ ดังนี้

<u>สาระสำคัญหลักของโปรแกรม ฯ</u> คือ หลักการและแนวทางการปฏิบัติ ให้ผู้ใช้โปรแกรม ฯ ใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริม และพัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ให้กับเด็กวัยอนุบาล ขณะเข้าร่วมโปรแกรมฯ โดยส่งเสริมการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการดำเนินการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ในแต่ละระยะ ซึ่งสาระสำคัญหลักของโปรแกรม ฯ แบ่งออกได้ 2 ตอนคือ

ตอนที่ 1. หลักการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส ประกอบด้วย

1.1 การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมจริยธรรมทางสังคม

1. ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก
2. ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับเพื่อน

1.2 การเตรียมการและแนวทางปฏิบัติสำหรับช่วงทำกิจกรรมในโครงการ

1. การกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจ
2. การตอบสนองเป้าหมายที่เด็กตั้งไว้
3. การส่งเสริมให้เด็กมีเหตุผล
4. การส่งเสริมให้เด็กร่วมมือ

1.3 การเตรียมการและแนวทางการปฏิบัติสำหรับช่วงกิจกรรมกลุ่ม

1.3.1 บทบาทครูในช่วงกิจกรรมกลุ่ม

1. บทบาทครูในการวางแผนสำหรับกิจกรรมกลุ่ม

2. บทบาทครูในการเป็นผู้นำ

1.3.2 หลักการจัดกิจกรรมกลุ่ม

1. การจัดที่นั่ง

2. ระยะเวลาของกิจกรรมกลุ่ม

3. กลวิธีในการดำเนินกิจกรรมกลุ่ม

4. เนื้อหาของกิจกรรมกลุ่ม

1.3.3 แนวทางการนำเด็กพูดคุยและตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับจริยธรรมและสังคม

1. เลือกประเด็นที่ครูคาดว่าเด็กสามารถให้เหตุผลที่แตกต่างกันได้

2. อ่านปัญหาความขัดแย้งเกี่ยวกับจริยธรรมทางสังคมให้เด็กฟังหลาย ๆ ครั้ง

3. ช่วยให้เด็กรู้จักความคิดที่หลากหลายและความคิดที่แตกต่างโดยใช้คำถามให้เด็กแสดงความคิดเห็น

4. ใช้คำถามปลายเปิดในการถามเกี่ยวกับความยุติธรรม สิทธิ และให้เด็กอธิบายให้เหตุผล

5. ช่วยให้เด็กชัดเจนในเหตุผลของตนเองโดยการพูดซ้ำ

6. ยอมรับความคิดเห็นและข้อสมมติฐานต่าง ๆของเด็กและส่งเสริมให้เด็กรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่แตกต่างกัน

7. ไม่ใช้การลงมติเพื่อพิจารณา แต่ใช้การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

1.4 การเตรียมการและแนวทางปฏิบัติสำหรับช่วงเวลาดูแลชั้นเรียน

1.4.1 วิธีการนำเด็กทำความสะอาดห้องเรียน

1. อธิบายถึงความจำเป็นในการทำความสะอาด

2. อธิบายให้เห็นถึงความจำเป็นทางจริยธรรม

1.4.2 ปัญหาที่ครูควรคำนึง

1. เด็กรู้สึกว่าถูกบังคับวิธีแก้ไขควรเปลี่ยนท่าทีให้แสดงออกถึงการเชิญชวน

2. เด็กมักห่วงเล่น วิธีแก้ไข ควรตกลงร่วมกันเรื่องเวลาการดูแลชั้นเรียน

1.5 แนวทางการปฏิบัติในการส่งเสริมความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

1.5.1 วิธีการปรับความรู้สึกและรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ของเด็กกับบุคคลอื่น

1. ช่วยให้เด็กมีประสบการณ์ที่มีคุณค่าร่วมกับเพื่อน
2. ช่วยให้เด็กสร้างและรักษาความรู้สึกที่ดีกับบุคคลอื่น
3. ช่วยให้เด็กสร้างความรู้สึกของความยุติธรรมและเอาใจใส่ต่อบุคคลอื่น

1.6 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง

1.6.1 หลักการเบื้องต้นสำหรับการแก้ปัญหาความขัดแย้ง

1. ครูต้องสงบและควบคุมปฏิกิริยา
2. ครูต้องยอมรับว่าความขัดแย้งเป็นธรรมชาติของเด็ก
3. ครูต้องเชื่อมั่นในความสามารถของเด็กในการแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างเด็กกับเพื่อน

1.6.2 แนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้ง

1. ครูต้องรับผิดชอบดูแลความปลอดภัยให้กับเด็ก
2. ครูต้องไม่พูดเพื่อให้เด็กสงบขณะที่เกิดความขัดแย้ง
3. ครูต้องเข้าใจและยอมรับความรู้สึกต่างๆ ของเด็ก และรับฟังสาเหตุของทั้งสองฝ่าย
4. ครูต้องช่วยให้เด็กอธิบายความขัดแย้งของตนเองออกมาเป็นคำพูด และให้เด็กรู้จักรับฟังความรู้สึกของบุคคลอื่น
5. ครูต้องพิจารณาและชี้แจงปัญหาที่เกิดขึ้นให้เด็กเข้าใจตรงกัน
6. ครูต้องให้โอกาสเด็กในการเสนอแนะแนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้น
7. ครูต้องเสนอแนะแนวทางการแก้ปัญหาความขัดแย้งให้เด็กได้เรียนรู้
8. ครูต้องใช้การแก้ปัญหาความขัดแย้งที่คำนึงถึงความรู้สึกของบุคคลอื่น
9. ครูต้องสอนกระบวนการในการสร้างความยุติธรรมเมื่อเด็กเกิดการได้เถียงกันขึ้น โดยครูรับบทบาทเป็นเสมือนผู้พิพากษา เพื่อให้เด็กได้ชี้แจง และแสดงความคิดเห็นทีละคน และร่วมกันพิจารณาความถูกต้อง
10. ครูต้องช่วยให้เด็กรับผิดชอบในการแก้ปัญหาความขัดแย้งของตนเอง

11. ครูไม่ควรนำปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้นมากระตุ้นหรือนำกลับมาคิดอีกเมื่อเด็กลืม
12. ครูต้องให้โอกาสเด็กในการปรับพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้น และสอนให้เด็กรู้จักเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น
13. ครูต้องช่วยให้เด็กสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันด้วยความจริงใจ
14. ครูต้องสนับสนุนให้เด็กแก้ปัญหาความขัดแย้งของตนเองเพื่อให้เด็กรู้จักการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่ต้องเผชิญในอนาคต

1.6.3 กรณีตัวอย่างความขัดแย้งและแนวทางการแก้ปัญหา

1. กรณีที่เด็กคิดว่าครูไม่ยุติธรรม วิธีแก้ไข ครูต้องพยายามสร้างความสัมพันธ์แบบร่วมมือกับเด็ก และยอมรับความรู้สึกของเด็ก
2. กรณีที่เด็กไม่ชอบสิ่งที่ครูทำ วิธีแก้ไข ครูต้องปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน และยอมรับความผิดหวังของเด็ก
3. กรณีที่ครูรู้สึกโกรธเด็ก วิธีแก้ไข ควรปรับความเข้าใจ และหาบุคคลที่สามมาช่วยไกล่เกลี่ยเพื่อให้ทั้งสองฝ่ายได้แสดงความรู้สึกของตนเอง

1.7 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติในการตัดสินใจ

1.7.1 หลักการสำคัญที่ควรคำนึงในการนำเด็กเข้าสู่การตัดสินใจ

1. เลือกโอกาสในการตัดสินใจอย่างระมัดระวัง
2. ทำตามความคิดของเด็กเท่าที่เป็นไปได้ โดยคำนึงถึงผลของการตัดสินใจคือสิ่งที่ทุกคนต้องยอมรับ

1.7.2 กรณีตัวอย่างการให้เด็กมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

1. การนำเด็กตัดสินใจเกี่ยวกับกิจกรรมในห้องเรียน
2. การนำเด็กตัดสินใจเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติในชั้นเรียน

1.8 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติในการลงมติ

1.8.1 วัตถุประสงค์ที่สำคัญในการลงมติ

1. การลงมติเป็นกระบวนการของการควบคุมตนเอง
2. การลงมตินำไปสู่ความรู้สึกของความร่วมมือในกลุ่ม

3. การลงมติทำให้เด็กได้เรียนรู้เกี่ยวกับจำนวนและการเขียน

1.8.2 หลักการนำเด็กปฏิบัติในการลงมติ

1. ครูต้องเลือกประเด็นในการลงมติให้เหมาะสม ได้แก่ ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับเด็กทุกคน ใช้การลงมติเมื่อมีความคิดเห็นแตกต่างกัน และไม่เกี่ยวข้องกับสิทธิส่วนบุคคลของเด็ก
2. ครูควรสนับสนุนการพูดคุยและกำหนดทางเลือกในการลงมติ
3. ใช้วิธีการลงมติที่เข้าใจได้และเหมาะสมกับวัย
4. สนับสนุนให้เด็กยอมรับเสียงข้างมากและรับฟังเสียงข้างน้อย

1.8.3 วิธีการลงมติ

1. การยกมือ
2. การสำรวจความคิดเห็น
3. การนับตัวเด็ก
4. การหย่อนบัตร

1.9 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติในการสร้างและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์

1.9.1 แนวทางการนำเด็กเข้าสู่การสร้างกฎเกณฑ์หรือข้อตกลงร่วมกัน

1. หลีกเลี่ยงการใช้คำว่า กฎ หรือ ข้อห้าม แต่ควรใช้คำว่า ข้อตกลง หรือ แนวทางที่ทำให้ทุกคนอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เป็นต้น
2. ควรพูดคุยเกี่ยวกับกฎเกณฑ์หรือข้อตกลงร่วมกัน จากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง และให้เด็กร่วมกันแสดงความคิดเห็นในการแก้ปัญหาร่วมกัน
3. การสร้างกฎเกณฑ์หรือข้อตกลงร่วมกันต้องเน้นเหตุผลและความจำเป็นในการสร้างที่มีเป้าหมายสำคัญคือความปลอดภัยและการอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขในชั้นเรียน
4. ครูต้องยอมรับความคิดเห็น คำพูด และการจัดการของเด็ก
5. ให้เด็กใช้คำว่า " ปฏิบัติ " แทนคำว่า " ข้อห้าม "
6. ครูต้องไม่ออกคำสั่งให้เด็กสร้างกฎเกณฑ์ หรือข้อตกลงร่วมกัน
7. ครูควรปลูกฝังความคิดที่ว่า กฎเกณฑ์ หรือข้อตกลงร่วมกันสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามความเหมาะสม

8. เมื่อเด็กเสนอแนะกฎเกณฑ์ หรือข้อตกลงร่วมที่ไม่สามารถยอมรับได้ ครูไม่ควรปฏิเสธทันที แต่ควรชี้แจงให้เด็กเข้าใจ
9. ครูต้องพัฒนากระบวนการที่ทำให้เด็กทุกคนยอมรับกฎเกณฑ์ หรือข้อตกลงร่วมที่สร้างขึ้น
10. ครูจำเป็นต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ หรือข้อตกลงร่วมที่สร้างขึ้นในฐานะสมาชิกคนหนึ่ง

1.10 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติตามระเบียบวินัยโดยใช้ความร่วมมือ

1.10.1 ประเภทของการลงโทษตามแนวคิดของ Piaget

1. การลงโทษเด็กโดยการบีบบังคับหรือทำให้เด็กเจ็บปวด
2. การลงโทษเด็กโดยการให้เด็กได้ตระหนักถึงการกระทำผิดของตนเอง
   2.1 การให้เด็กเห็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ
   2.2 การทำให้กลับสู่สภาพเดิม หรือการทดแทน
   2.3 การยกเลิกหรือตัดสิทธิ์ต่าง ๆ
   2.4 การแยกเด็กออกจากกิจกรรม
   2.5 การตำหนิ

1.10.2 แนวทางการส่งเสริมระเบียบวินัยโดยใช้ความร่วมมือ

1. หลีกเลี่ยงการลงโทษทางกายที่ทำให้เด็กเจ็บปวด
2. สนับสนุนให้เด็กได้พูดคุยถึงปัญหาที่เกิดขึ้น และอธิบายถึงผลลัพธ์ของการกระทำให้เด็กเข้าใจ
3. ให้เด็กอธิบายถึงความรู้สึกของตนเองที่ได้กระทำผิด และร่วมกันปรึกษาหาวิธีการแก้ไขเพื่อปรับปรุงพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้น
4. อธิบายให้เด็กเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของสาเหตุและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น
5. ต้องห้ามเด็กในสถานการณ์ที่อันตรายทันที
6. ให้เด็กได้ปรับปรุงพฤติกรรมของตนเอง
7. เมื่อต้องแยกเด็กออกจากกลุ่มเพื่อนควรกำหนดเวลาการคืนสิทธิ์ให้เด็ก
8 ควรหาวิธีที่ทำให้เด็กได้สร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับเพื่อนอีกครั้ง
9. ต้องสอนให้เด็กเรียนรู้วิธีปฏิบัติตนไม่ให้เกิดอันตราย

1.11 การส่งเสริมการเรียนรู้ และการปฏิบัติในการทำกิจกรรมร่วมกัน

1.11.1 วิธีการในการส่งเสริมการเรียนรู้และปฏิบัติในการทำกิจกรรมร่วมกัน

1. เปิดโอกาสให้เด็กช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
2. ส่งเสริมการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน
3. ส่งเสริมให้เด็กมีประสบการณ์ร่วมกัน

1.11.2 ความหมาย ความจริง และหลักการที่นำเด็กไปสู่ความเข้าใจเกี่ยวกับเพื่อน ความร่วมมือ และการช่วยเหลือ

1.11.3 การทำงานร่วมกับเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม

1. ต้องแสดงให้เด็กเห็นว่าครูรับฟังในสิ่งที่เด็กพูด และความรู้สึกของเด็ก
2. ทำความเข้าใจเกี่ยวกับระบบความเชื่อของเด็กที่ทำให้เกิดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์
   2.1 ครูต้องประเมินการสร้างความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองและบุคคลอื่น
   2.2 ครูสังเกตปฏิกิริยาโต้ตอบของเด็กและอารมณ์การแสดงออกของเด็ก
   2.3 ครูต้องหาเวลาในการพูดคุยเพื่อชี้แจงให้เด็กเข้าใจพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์
3. วิธีการที่ครูสามารถช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม
   3.1 การช่วยให้เด็กยอมรับทัศนะของบุคคลอื่น
   3.2 การช่วยให้เด็กปรับความรู้สึกและการมีปฏิสัมพันธ์ของตนเองกับบุคคลอื่น
   3.3 เน้นให้เด็กได้เห็นผลลัพธ์ของการกระทำ

ตอนที่ 2. แนวทางการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ประกอบด้วย

2.1 องค์ประกอบพื้นฐานในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ

1. เวลา ที่เด็กต้องการขยายเวลาการเรียนรู้ตามความสนใจ
2. พื้นที่ ควรมีพื้นที่กว้างขวาง และแสงสว่างเพียงพอ
3. วัสดุอุปกรณ์ ควรมีหลากหลายให้เด็กได้เลือกใช้
4. บรรยากาศ ควรเป็นบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือ
5. โอกาส ควรจัดให้เด็กได้มีโอกาสในการค้นคว้าทดลองต่าง ๆ

2.2 แนวทางในการส่งเสริมให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของเด็กในโครงการ

2.2.1 บทบาทผู้ปกครอง

1. ผู้ปกครองเป็นบุคคลสำคัญในการให้ข้อมูลและแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเด็ก
2. ผู้ปกครองมีส่วนในการกระตุ้นความสนใจของเด็ก
3. ผู้ปกครองเป็นผู้เชี่ยวชาญ และผู้ช่วยในการจัดหาสื่อและอุปกรณ์ให้เด็ก
4. ผู้ปกครองเป็นแขกสำคัญในการร่วมงานและเป็นกำลังใจ

2.2.2 กิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วม

1. การรายงานความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของเด็กให้ทราบ
2. เรียนเชิญผู้ปกครองเข้าร่วมกิจกรรมในระยะต่าง ๆ

2.3 ความรู้ที่เด็กจะได้รับเมื่อทำโครงการ

2.3.1 ประเภทของความรู้

1. ความรู้ทางกายภาพ
2. ความรู้ทางตรรกะ - คณิตศาสตร์
3. ความรู้ทางสังคม

2.3.2 การนำความรู้ 3 ประเภทไปใช้

1. ช่วยให้ครูวางแผนการสอนที่ส่งเสริมให้เด็กมีความรู้ประเภทต่างๆ
2. ใช้ในการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในหัวข้อต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความสมดุล

2.4 กิจกรรมที่สำคัญในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ

2.4.1 กิจกรรมการพูดคุยสนทนา เป็นกิจกรรมที่ทุกระยะของโครงการต้องใช้เพื่อให้เกิดความเข้าใจและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

2.4.2 กิจกรรมการปฏิบัติภาคสนาม เป็นกิจกรรมที่นำเด็กลงสู่การปฏิบัติจริงเพื่อค้นคว้าหาข้อมูล ซึ่งทำให้เด็กได้ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ การดม การชิม การได้ยิน การมอง และความประทับใจ อันนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ใหม่

2.4.3 กิจกรรมการนำเสนอ เป็นกิจกรรมที่เด็กแสดงออกถึงความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ผ่านการทำงานศิลปะประเภทต่าง ๆ เช่น การวาด การปั้น การประดิษฐ์ เป็นต้น

2.4.4 กิจกรรมการค้นคว้า เป็นกิจกรรมที่นำเด็กไปสู่การค้นหาข้อมูลที่สนใจด้วยรูปแบบต่างๆ โดยใช้กลวิธีการเป็นผู้กระทำ ได้แก่ การตั้งคำถาม การตั้งสมมติฐาน การทดสอบ และโดยใช้กลวิธีการเป็นผู้รับ ได้แก่ การสังเกต การอ่าน การรับฟัง เป็นต้น

2.4.5 กิจกรรมการจัดแสดง เป็นกิจกรรมที่เด็กนำเสนอผลงานที่ทำในโครงการจัดแสดงในรูปแบบของนิทรรศการหรือการแสดงเพื่อสะท้อนถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความเข้าใจกับบุคคลอื่น และแสดงถึงความสำเร็จของโครงการร่วมกัน

2.5 การจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ

2.5.1 การคัดเลือกหัวข้อ

1. มีความสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันของเด็ก
2. สอดคล้องกับความต้องการของหลักสูตร
3. มีประโยชน์ในการเตรียมเด็กในชีวิตช่วงต่อไป
4. หัวข้อที่เด็กสามารถเรียนรู้นอกห้องเรียนหรือชุมชนอาจยกเลิกได้

2.5.2 การกำหนดของเขตของโครงการ

1. เทคนิกการขยายภายในหัวข้อ คือการขยายรายละเอียดในแต่ละประเด็น
2. เทคนิกการกำหนดหัวข้อเฉพาะเจาะจง
3. เทคนิกการกำหนดหัวข้อจากความสนใจ หรือคำถาม

2.5.3 บทบาทครูในการนำเด็กสร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้

1. จัดเตรียมกระดาษเขียนความคิดเห็นของเด็ก
2. คัดเลือกความคิดเห็นที่คล้ายคลึงกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน
3. แยกกลุ่มของหัวข้อให้ชัดเจนและเข้าใจ
4. โยงความสัมพันธ์ในแต่ละกลุ่มให้เด็กเข้าใจ
5. แผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ควรค่อยๆ พัฒนาไปในแต่ละระยะ

<u>สาระเกี่ยวกับหัวข้อในการศึกษา และพัฒนาโครงการของเด็ก</u>

สาระในส่วนนี้ไม่สามารถเตรียมการไว้ล่วงหน้าได้ เพราะต้องมาจากความคิดเห็นของเด็กส่วนใหญ่ว่าสนใจหัวข้อใดในการศึกษา และพัฒนาโครงการ ซึ่งผู้ใช้โปรแกรม ฯ สามารถวางแผน กำหนดขอบเขตการเรียนรู้ และเนื้อหาที่เด็กต้องการศึกษาไปพร้อม ๆ กับเด็กที่เข้าร่วมโปรแกรม ฯ

การดำเนินกิจกรรมในโปรแกรม ฯ

โปรแกรม ฯ กำหนดขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมในโปรแกรม ฯ ไว้ 4 ระยะ คือ

1. ระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ
2. ระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการ
3. ระยะที่ 2 พัฒนาโครงการ
4. ระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ

รายละเอียดการดำเนินกิจกรรมในโครงการ สามารถแสดงในตารางที่ 1 ดังนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 1 แสดงการพัฒนาการดำเนินกิจกรรมแบบโครงการในโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ ในระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ ถึง ระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ

ระยะเตรียมการเข้าสู่โครงการ	ระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการ
* เชิญชวนให้เด็กเสนอแนะเกี่ยวกับหัวข้อที่สนใจ * ร่วมกันพิจารณาและคัดเลือกหัวข้อโดยใช้การลงมติ * เสนอผลการลงมติคัดเลือกหัวข้อสำหรับทำโครงการร่วมกัน * เชิญชวนให้เด็กตั้งคำถามที่สนใจเพื่อค้นหาคำตอบเกี่ยวกับหัวข้อที่ร่วมกันคัดเลือก	* นำคำถามมาพิจารณาเพื่อค้นหาความรู้ ความเข้าใจและประสบการณ์เดิมของเด็กที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ * เชิญชวนและแนะนำให้เด็กนำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหัวข้อจากประสบการณ์เดิมเสนอในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การวาด การปั้น เป็นต้น * นำเด็กร่วมแลกเปลี่ยนความรู้ ความเข้าใจ และประสบการณ์ที่มี * ค้นหาความเข้าใจที่ผิดและนำเข้าสู่การค้นหาความเข้าใจใหม่ที่ถูกต้องโดยร่วมกันกำหนดทิศทางการเรียนรู้ * ระดมสมองเพื่อวางแผนในการศึกษาหัวข้อที่เลือกไว้ * แนะนำวิธีการให้เด็กสร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ * เชิญชวนให้เด็กตั้งคำถาม สมมติฐาน หรือคาดคะเนเกี่ยวกับสิ่งที่เด็กต้องการค้นหาคำตอบเกี่ยวกับหัวข้อ * เด็กพิจารณาวางแผนทำกิจกรรมที่เด็กมีความสนใจในแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ ซึ่งจะนำเด็กให้ค้นหาคำตอบที่ต้องการและพัฒนาโครงการที่สร้างขึ้น (อาจเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่ม) * สังเกตการศึกษาค้นคว้าของเด็ก และร่วมพูดคุย กระตุ้นสนับสนุน ให้เด็กคิดแก้ปัญหาในการทำโครงการร่วมกัน * ร่วมกันค้นหาแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับหัวข้อค้นคว้าเบื้องต้นจากแหล่งข้อมูลที่มีอยู่ * ค้นหาคำตอบที่ต้องการจากแหล่งข้อมูลที่มีอยู่ เพื่อใช้ในการทำกิจกรรมหรือในโครงการที่เด็กวางแผนไว้ รายบุคคล หรือร่วมกับเพื่อน * เตรียมการสำหรับปฏิบัติการภาคสนามเพื่อค้นคว้าในประเด็นที่ต้องการค้นหาคำตอบอย่างลึกซึ้งในการแก้ปัญหา และนำไปสู่การพัฒนาโครงการในระยะต่อไป

ตารางที่ 1 (ต่อ) แสดงการพัฒนาการดำเนินกิจกรรมแบบโครงการในโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ ในระยะเตรียมการเข้าสู่โครงการ ถึง ระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ

ระยะที่ 2 พัฒนาโครงการ	ระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ
* เด็กดำเนินการค้นคว้าหาความรู้ ที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมในโครงการที่เด็กริเริ่มไว้จากแหล่งความรู้ต่าง ๆ ซึ่งได้วางแผนเตรียมการไว้ในระยะที่ 1 เช่น การไปศึกษาดูงาน การพบปะพูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญ เป็นต้น * ให้การสนับสนุนเด็กในการค้นคว้าเพื่อให้เด็กค้นพบความรู้ใหม่ และ คำตอบที่ถูกต้องจากคำถามหรือข้อสงสัยของเด็ก และนำความรู้ใหม่มาใช้ในโครงการ * เด็กนำความรู้ ประสบการณ์ที่ได้รับมาใช้ในการพัฒนาโครงการ * เด็กเพิ่มเติมข้อความรู้ใหม่ และสิ่งที่ได้เรียนรู้ลงในแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ * เด็กทบทวนการเรียนรู้ที่ผ่านมาจากผลงาน และขั้นตอนการทำงานในโครงการจากการจัดป้ายนิเทศแสดงผลงาน และภาพถ่ายการทำงานที่ผ่านมา * เชิญชวนให้เด็กทดสอบสิ่งที่ได้จากโครงการ เพื่อให้เด็กค้นหาข้อผิดพลาด และปรับปรุงแก้ไข เช่น เด็กสร้างบ้านให้กระต่าย เด็กต้องการทดสอบว่าบ้านที่สร้างขึ้นเหมาะสมกับกระต่ายหรือไม่ * ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้จากการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น และค้นคว้าเพิ่มเติมเพื่อแก้ไขปรับปรุง * เมื่อสังเกตว่าเด็กทุกคนพอใจในผลงานที่ทำ และต้องการนำเสนอผลงาน ครูควรเชิญชวนให้เด็กร่วมกันคิดหาวิธีการนำเสนอผลงานที่ทำในโครงการ * เด็กเสนอแนะวิธีการในการนำเสนอผลงานในโครงการ ซึ่งโครงการจะพัฒนาไปสู่ระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการต่อไป	* เด็กร่วมกันวางแผนในการจัดแสดงผลงานที่ทำในโครงการตามที่ได้เสนอแนะ * ครูและเด็กช่วยกันปฏิบัติตามแผนที่ได้วางไว้ เช่น การจัดนิทรรศการ จัดการแสดง เป็นต้น * ครูเชิญชวนผู้ปกครอง ครู นักเรียน และบุคคลที่สนใจเข้าร่วมกิจกรรม * ครูกล่าวคำขอบคุณผู้ให้การสนับสนุน ช่วยเหลือการเรียนรู้และการทำกิจกรรมในโครงการของเด็ก * เด็กนำเสนอผลงานที่ได้ซักซ้อมเตรียมการไว้ และแนะนำผลงานที่ทำ * เมื่อสิ้นสุดการแสดงผลงาน ครูและเด็กร่วมกันประเมินความสำเร็จของโครงการ และนำปัญหาที่เกิดขึ้นมาหาแนวทางแก้ไขร่วมกัน * ค้นหาความสนใจและเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการใหม่ต่อไป

2.5.4 กิจกรรมที่สำคัญในระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ

กิจกรรมในระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ มีกิจกรรมที่สำคัญในระยะนี้ที่ครูจะต้องเตรียมการมีดังตารางที่ 2 ต่อไปนี้คือ

ตารางที่ 2 แสดงกิจกรรมสำคัญในระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ

กิจกรรม	ลักษณะกิจกรรม
การพูดคุยสนทนา	* การแลกเปลี่ยนความสนใจ ประสบการณ์ต่าง ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่กำลังพูดคุย
การทำงานภาคสนาม	* ลงมติคัดเลือกหัวข้อที่จะนำมาทำโครงการ และวางแผนการทำแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกันเกี่ยวกับหัวข้อที่ได้รับการคัดเลือก
การนำเสนอ	* ความคิดเห็น ความรู้ และประสบการณ์ที่มีเกี่ยวกับหัวข้อเพื่อวางแผนการเรียนรู้ร่วมกัน
การค้นหา	* ตั้งคำถามบนพื้นฐานของความรู้ความเข้าใจ และความสนใจที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ
การจัดแสดงผลงาน	* แผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ที่ได้วางแผนร่วมกัน

ระยะเตรียมการก่อนเข้าสู่โครงการเด็กอาจใช้เวลาประมาณ 1-2 ในการตัดสินใจและสร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกัน และเมื่อเด็กได้พูดคุยเกี่ยวกับหัวข้อ นำเสนอประสบการณ์เดิมที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ แสดงว่าการจัดประสบการณ์แบบโครงการได้พัฒนาไปสู่ระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการ

2.5.5 บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ

ระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ ครูมีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นให้เด็กได้คิด พิจารณา และตัดสินใจเพื่อคัดเลือกหัวข้อสำหรับทำโครงการ ให้เด็กร่วมกันวางแผนและสร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่เด็กได้คัดเลือก ซึ่งบทบาทครูจะสัมพันธ์กับกิจกรรมในโครงการระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการของเด็ก และสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการ และกิจกรรมของเด็ก ที่สำคัญในระยะนี้มีดังต่อไปนี้คือ

ตารางที่ 3 แสดงสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการและกิจกรรมของเด็กระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ

สิ่งที่ครูควรคำนึง	เหตุการณ์สำคัญและกระบวนการ	กิจกรรมของเด็ก
* ความน่าสนใจของหัวข้อและความเป็นไปได้ในการทำโครงการ * ประสบการณ์เดิมของเด็กที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ * วิธีการลงมติที่เด็กสามารถเข้าใจและปฏิบัติได้ * การส่งเสริมให้เด็กยอมรับมติของเสียงส่วนใหญ่ และยอมรับความคิดของเสียงส่วนน้อย * แผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ต้องมีขอบเขตที่เด็กสามารถจะศึกษาแต่ละประเด็นที่สนใจได้ชัดเจน และเหมาะสมกับวัย	* นำเสนอหัวข้อเพื่อพูดคุยร่วมกันถึงความน่าสนใจ และความเป็นไปได้ในการทำโครงการ * แสดงความคิดเห็นในการคัดเลือกหัวข้อสำหรับทำโครงการ * ลงมติเพื่อคัดเลือกหัวข้อ * สร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่ได้รับการคัดเลือก	* พูดคุยร่วมกันเกี่ยวกับหัวข้อต่าง ๆ ที่เป็นทางเลือกเพื่อตัดสินใจคัดเลือกหัวข้อสำหรับทำโครงการ * ระดมสมองเพื่อค้นหาสิ่งที่รู้เกี่ยวกับหัวข้อ และสิ่งที่อยากรู้เกี่ยวกับหัวข้อเพื่อสร้างแผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้

2.6.1 กิจกรรมที่สำคัญในระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการ

กิจกรรมที่ช่วยให้ครูเข้าใจถึงกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาการของโครงการที่เด็กจะได้ทำในระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการมีกิจกรรมที่สำคัญดังตารางที่ 3 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3 แสดงกิจกรรมสำคัญในระยะที่ 1 เริ่มต้นโครงการ

กิจกรรม	การดำเนินกิจกรรม
การพูดคุยสนทนา	* การแลกเปลี่ยนความรู้ ความเข้าใจ และประสบการณ์ที่มีที่เกี่ยวกับหัวข้อที่กำลังสนใจศึกษาในโครงการ
การทำงานภาคสนาม	* เด็กพูดคุยเกี่ยวกับหัวข้อที่กำลังศึกษาในโครงการให้ผู้ปกครองรับทราบ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์กับผู้ปกครองมีเพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาและพัฒนาโครงการต่อไป
การนำเสนอ	* กิจกรรมการวาด เขียน ประดิษฐ์ ก่อสร้าง เล่นบทบาทสมมติและอื่นๆ เพื่อแสดงออกถึงประสบการณ์ที่มี และแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหัวข้อ ให้บุคคลอื่นรับทราบ
การค้นหา	* ตั้งคำถามบนพื้นฐานของความรู้ที่มีในปัจจุบันเพื่อค้นหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ
การจัดแสดงผลงาน	* ร่วมกันแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการนำเสนอในรูปแบบต่าง ๆที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ

ตลอดระยะที่ 1 เด็กอาจใช้เวลาเป็นสัปดาห์ในการพูดคุยและทำกิจกรรมในโครงการเพื่อนำเสนอความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์เดิมที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ ตลอดจนวางแผนที่จะค้นหาความรู้ที่เกี่ยวกับหัวข้อให้ลึกซึ้งต่อไป ตามความสามารถและความสนใจของเด็ก ซึ่งครูจะได้เรียนรู้ถึงความสนใจของเด็กในชั้นเรียนได้มากขึ้นและสิ่งนี้จะเป็นแนวทางให้กับครูในการที่จะเตรียมการจัดประสบการณ์แบบโครงการให้กับเด็ก

2.6.2 บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะที่ 1. เริ่มต้นโครงการ

บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการระยะที่1. เริ่มต้นโครงการนี้จะสัมพันธ์กับกิจกรรมในระยะที่1.ที่เด็กจะต้องทำขณะเดียวกันครูสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสให้กับเด็กวัยอนุบาล เพราะการจัดประสบการณ์แบบโครงการมีขั้นตอนและวิธีการที่กระตุ้นให้เด็กทุกคนได้ช่วยกันคิดและทำกิจกรรมร่วมกัน สิ่งที่ครูควรคำนึงถึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการ และกิจกรรมของเด็กในระยะที่ 1. สัมพันธ์เกี่ยวข้องกันดังต่อไปนี้

ตารางที่ 5 แสดงสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการและกิจกรรมของเด็กระยะที่ 1.

สิ่งที่ครูควรคำนึง	เหตุการณ์สำคัญและกระบวนการ	กิจกรรมของเด็ก
* เด็กมีประสบการณ์อะไรที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อ * อะไรที่เด็กรู้และเข้าใจเกี่ยวกับหัวข้อมาบ้างแล้ว * คำถามที่เด็กถามมีอะไรบ้าง * เด็กมีความเข้าใจที่ผิดเกี่ยวกับหัวข้อมีอะไรบ้าง * ทำอย่างไรที่จะให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนในการเรียนรู้ของเด็ก	* การเริ่มต้นพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับหัวข้อ * เนื้อหาในการเรียนรู้ การพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการคาดเดาเหตุการณ์หรือเนื้อหาจากการค้นหาข้อมูล * แผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับหัวข้อมาจากพื้นฐานความรู้ความเข้าใจของเด็กในห้องที่มีอยู่ขณะทำโครงการ * การจดบันทึกข้อคำถามเพื่อค้นหาความรู้ที่เกี่ยวกับหัวข้อ	* ทบทวนประสบการณ์ที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ * แสดงผลงานที่มาจากความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหัวข้อ * พูดคุยและร่วมกันพิจารณาในความเหมือนและความแตกต่างของประสบการณ์ที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ * ร่วมกันระดมสมองเพื่อค้นหาความรู้และความคิดที่มีเกี่ยวกับหัวข้อ * ช่วยกันตั้งคำถามเกี่ยวกับหัวข้อ

2.7.1 กิจกรรมที่สำคัญในระยะที่ 2 พัฒนาโครงการ

กิจกรรมที่สำคัญในระยะที่ 2 พัฒนาโครงการ กิจกรรมที่จะช่วยให้ครูเข้าใจถึงวิธีการในการทำโครงการในระยะนี้ ดังตารางที่ 4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 แสดงกิจกรรมสำคัญในระยะที่ 2 พัฒนาโครงการ

กิจกรรม	ลักษณะกิจกรรม
การพูดคุยสนทนา	* เตรียมการสำหรับการไปทัศนศึกษา หรือการทำงานภาคสนาม และการสัมภาษณ์ * การทบทวนการความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับจากการไปทัศนศึกษา การทำงานภาคสนาม * การเรียนรู้จากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ
การทำงานภาคสนาม	* การออกไปทัศนศึกษา หรือทำงานภาคสนามในเรื่องที่กำลังสนใจศึกษาอยู่ * การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องที่สนใจ
การนำเสนอ	* บันทึกหรือการนำตัวอย่างที่ได้จากสิ่งที่พบเห็น * สรุปประเด็นสำคัญจากการไปทัศนศึกษา * การวาดภาพ ระบายสี ปั้น ประดิษฐ์ และอื่นๆ ที่แสดงถึงประสบการณ์ใหม่ที่ได้เรียนรู้
การค้นหา	* การค้นหาข้อมูลโดยใช้คำถามนำ * การปฏิบัติการภาคสนาม เช่น การทดลอง การทดสอบ การสังเกต และการค้นคว้าจากหนังสือ * การตั้งคำถามเพิ่มเติมที่ลึกซึ้ง เพื่อการค้นคว้าต่อไป
การแสดงออก	* การแลกเปลี่ยนผลงานที่นำประสบการณ์ และความรู้ใหม่เกี่ยวกับหัวข้อ * การนำเสนอการบันทึกความก้าวหน้าในการทำโครงการ

2.7.2 บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะที่ 2 . พัฒนาโครงการ

บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะที่2. พัฒนาโครงการ จะสัมพันธ์ต่อเนื่องกับการทำกิจกรรมในระยะที่ 1. ในระยะนี้เด็กจะได้คิด วางแผน และลงมือปฏิบัติเพื่อค้นหาความรู้ ความเข้าใจใหม่ที่ความสนใจเพื่อทำงานในโครงการ ครูสามารถเข้าใจขั้นตอน และวิธีการจัดประสบการณ์แบบโครงการในระยะที่ 2. ตลอดจนแนวทางการแก้ปัญหาที่จะเกิดขึ้นเพื่อให้ครูได้นำไปใช้หรือประยุกต์ได้อย่างเหมาะสมกับพัฒนาการและความต้องการของเด็ก บทบาทที่สำคัญของครูหรือผู้ใช้โปรแกรมในระยะที่ 2. พัฒนาโครงการ สิ่งที่ครูควรคำนึงถึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการ และกิจกรรมของเด็ก ระยะนี้มีดังต่อไปนี้

ตารางที่ 7 แสดงสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการและกิจกรรมของเด็กระยะที่ 2.

สิ่งที่ครูควรคำนึง	เหตุการณ์สำคัญ และกระบวนการ	กิจกรรมของเด็ก
* อะไรที่เป็นประสบการณ์ใหม่ที่เด็กสามารถที่จะเป็นผู้ให้ * ค้นหาว่าอะไรคือสิ่งใหม่ที่เด็กต้องการรู้ * ทำอย่างไรให้วัตถุประสงค์ของหลักสูตรกับกิจกรรมในโครงการสัมพันธ์กัน * ทำอย่างไรที่จะให้เด็กทำงานที่มีความหลากหลายที่แสดงออกถึงสิ่งที่เด็กได้เรียนรู้และความสนใจของแต่ละคน	* เตรียมการ และพูดคุยกับเด็กก่อนไปทัศนศึกษา หรือทำงานภาคสนาม * การไปทัศนศึกษา หรือทำงานภาคสนาม * ติดตามการพูดคุยสนทนาและการวางแผนของเด็กที่แสดงถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ * การพบปะพูดคุยกับผู้เชี่ยวชาญ * ใช้ระยะเวลานาน และทำงานหลายขั้นตอน	* เตรียมการสำหรับไปการทำงานภาคสนาม * ทำงานภาคสนาม : การสัมภาษณ์พูดคุย การจดบันทึก * ทำงานอย่างต่อเนื่อง: การทำงานอย่างประณีต และการนำเสนอด้วยอย่างงาน * ค้นคว้าเพิ่มเติมในห้องสมุด * การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในประเด็นที่สนใจเพื่อนำมาใช้ในการทำงานในโครงการ

2.8.1 กิจกรรมที่สำคัญในระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ

กิจกรรมในระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการมีกิจกรรมที่สำคัญในระยะนี้ ดังตารางที่ 5 ต่อไปนี้

ตารางที่ 5 แสดงกิจกรรมสำคัญในระยะที่ 3 สรุปและอภิปรายผลโครงการ

กิจกรรม	ลักษณะกิจกรรม
การพูดคุยสนทนา	* การแลกเปลี่ยนความรู้ ความเข้าใจและ ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับจากการทำโครงการ * ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ และสรุปความรู้ใหม่ที่ได้รับร่วมกันจากการทำโครงการ
การทำงานภาคสนาม	* วางแผนการจัดแสดงผลงาน * คัดเลือกผลงานที่จะนำมาจัดแสดง * นำผู้ปกครอง ครู และเพื่อนๆ ต่างชั้นเรียน ชมผลงานที่จัดแสดง
การนำเสนอ	* ความคิดเห็น ความรู้ และประสบการณ์ที่ได้รับเกี่ยวกับหัวข้อที่ทำโครงการ
การค้นหา	* ตั้งคำถามเพื่อค้นคว้าหาความรู้ ความเข้าใจ ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับหัวข้อต่อไป
การจัดแสดงผลงาน	* แผนภูมิเครือข่ายการเรียนรู้ * ผลงานในโครงการรูปแบบต่าง ๆ ที่ได้ทำขึ้นในโครงการ * ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำโครงการ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2.8.2. บทบาทครูในการจัดประสบการณ์แบบโครงการ ระยะที่ 3. สรุป และอภิปรายผลโครงการ

ระยะเตรียมการวางแผนเข้าสู่โครงการ ครูมีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นให้เด็กได้คิด พิจารณา และตัดสินใจที่จะยุติโครงการเพื่อสรุปและอภิปรายผลการเรียนรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่ทำโครงการร่วมกัน วางแผนเตรียมการนำเสนอผลงานที่ได้ทำในโครงการที่แสดงถึงความรู้ ความเข้าใจ และประสบการณ์ใหม่ที่เด็กได้รับ ซึ่งบทบาทครูจะสัมพันธ์กับกิจกรรมในโครงการระยะที่ 3. สรุปและอภิปรายผลโครงการของเด็ก และสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการและกิจกรรมของเด็ก ที่สำคัญในระยะนี้มีดังต่อไปนี้

ตารางที่ 9 แสดงสิ่งที่ครูควรคำนึง เหตุการณ์สำคัญ กระบวนการและกิจกรรมของเด็กระยะที่ 3.

สิ่งที่ครูควรคำนึง	เหตุการณ์สำคัญและกระบวนการ	กิจกรรมของเด็ก
* เด็กสามารถสรุปความรู้ - ความเข้าใจที่มีเกี่ยวกับหัวข้อและประสบการณ์ใหม่ที่เด็กได้เรียนรู้ และสามารถอธิบาย * การจัดแสดงผลงานควรเกิดจากความคิดของเด็ก * ควรให้ผู้ปกครอง ครู และนักเรียนชั้นเรียนอื่นเข้าร่วมกิจกรรมของเด็ก	* พูดคุยร่วมกันเพื่อสรุปและอภิปรายผลที่ได้เรียนรู้เกี่ยวกับหัวข้อ * วางแผนและจัดแสดงผลงานที่ทำในโครงการ * นำเสนอผลงานที่ทำในโครงการ	* สรุปและอภิปรายผลร่วมกันเกี่ยวกับหัวข้อที่ทำในโครงการ * ร่วมกันวางแผนและจัดแสดงผลงานที่ได้ทำในโครงการ * นำเสนอผลงานที่ได้ทำในโครงการแก่ผู้ปกครอง ครู เพื่อนต่างชั้นเรียน และบุคคลที่สนใจ

ระยะเวลาการดำเนินการใช้โปรแกรมฯ

โปรแกรม ฯ ได้กำหนดการดำเนินการใช้โปรแกรมฯ เป็นช่วงระยะเวลาเดียวกันกับการจัดการเรียนการสอนปกติ การดำเนินการจัดประสบการณ์แบบโครงการควรทำทุกวัน โดยใช้เวลาประมาณ 1 -2 ชั่วโมงต่อวัน และควรเป็นเวลาการสอนที่ต่อเนื่องไม่น้อยกว่า 8 สัปดาห์

การประเมินผลโปรแกรมฯ

การประเมินผลโปรแกรมฯ ผู้ใช้โปรแกรม ฯ สามารถสังเกตพฤติกรรมและการแสดงออกของเด็กขณะเข้าร่วมโปรแกรม ฯ เพื่อประเมินความก้าวหน้าของการพัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคมตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสของเด็กวัยอนุบาล และใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยพอร์ตโฟลิโอที่ประกอบภาพถ่าย ผลงาน หรือการบันทึกวิดีทัศน์ขณะที่เด็กเรียนรู้และทำกิจกรรมในโครงการโดยใช้พฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมในระดับที่คาดหวัง ในด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันโดยใช้การดูงใจหรือความร่วมมือ (ระดับ 2) และด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกันโดยพิจารณาร่วมกันในความเหมือนทางความคิดหรือประสบการณ์ เป็นแนวทางในการประเมินผลโปรแกรมฯ ซึ่งได้นำเสนอในตารางที่ 10 และตารางที่ 11 ดังนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 10 แสดงพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมด้านกลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันระดับ 2 โดยใช้การจูงใจหรือความร่วมมือ

กลวิธีการเจรจาเพื่อหาข้อตกลงร่วมกัน โดยใช้การจูงใจหรือความร่วมมือ

1. การเป็นผู้ช่วยเหลือ และ แก้ปัญหาให้บุคคลอื่นด้วยความจริงใจ
2. การกล่าวคำขอโทษบุคคลอื่นอย่างจริงใจ
3. การตรวจสอบกับบุคคลอื่น โดยการถามเพื่อน ๆ เพื่อให้แน่ใจว่าไม่มีใครใช้ของหรืออุปกรณ์ที่ผู้พูดกำลังจะใช้
4. การเกลี้ยกล่อมโดยใช้ท่าทีที่แสดงความอ่อนโยน
5. การเป็นผู้ไกล่เกลี่ยประนีประนอม หรือเสนอทางเลือกที่จะตกลงกันได้ในความขัดแย้งของทั้งสองฝ่าย
6. การแนะนำให้บุคคลอื่นทำบางสิ่งบางอย่างโดยผู้พูดร่วมทำด้วยซึ่งแสดงให้เห็นถึงความร่วมมือ
7. การชูประเด็นความยุติธรรม เพื่อให้เกิดความยุติธรรมขึ้นในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน
8. การค้นหาที่มาของความรู้สึกของบุคคลอื่น โดยการถามหรือเสนอแนะเกี่ยวกับความรู้สึกของบุคคลอื่น
9. การแสดงเหตุผลจากความคิดเห็นของกลุ่มใช้คำว่า พวกเรา
10. การใช้คำถามถามเพื่อค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับงาน ซึ่งช่วยให้ทำงานร่วมกับบุคคลอื่นได้ผล
11. การเสนอให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่น โดยบุคคลอื่นไม่ได้ร้องขอ แต่เป็นสิ่งที่บุคคลอื่นต้องการหรืออยากให้ช่วย
12. การขออนุญาตจากครู หรือผู้ใหญ่ เพื่อทำบางสิ่งบางอย่างสำหรับตนเองและบุคคลอื่น
13. การอธิบายกฎเกณฑ์ให้บุคคลอื่นรับรู้
14. การแสดงออกด้วยการอธิบายให้เหตุผล ถึงความต้องการในเงื่อนไขของการร่วมมือหรือการมีประสบการณ์ร่วมกัน
16. การเสนอแนะเชิญชวนให้บุคคลอื่นแสดงความคิดเห็น
17. การผลัดเปลี่ยนหรือการอ้างถึงบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้บุคคลร่วมกันปฏิบัติตาม

ตารางที่ 11 แสดงพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมด้านการให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน ระดับ 2 โดยพิจารณาความเหมือนทางความคิดหรือประสบการณ์

การให้และการรับประสบการณ์ร่วมกัน โดยพิจารณาความเหมือนทางความคิดหรือประสบการณ์
1. การแสดงอาการขอโทษบุคคลอื่นอย่างจริงใจ
2. การแสดงความเห็นอกเห็นใจต่อความทุกข์ของบุคคลอื่น หรือพยายามปลอบโยนบุคคลอื่นให้สบายใจ
3. การขยายความคิดของบุคคลอื่น
4. การใช้จินตนาการหรือแสดงบทบาทเพื่อให้ประสบการณ์ชัดเจนขึ้น
5. การพูดคุยแสดงความเป็นมิตรสะท้อนให้เห็นความร่วมมือกันของตนเองกับบุคคลอื่น
6. การย้อนระลึกถึงการมีประสบการณ์ร่วมกันในการกระทำในอดีตของตนเองร่วมกับบุคคล
7. อื่น
การพูดคุยบางสิ่งบางอย่างที่เป็นความลับของตนเองให้บุคคลอื่นฟังหรือรับฟังความลับของ
8. บุคคลอื่น
การพูดคุยกับผู้ใหญ่โดยอ้างความคิดเห็นของตนเอง และบุคคลอื่นซึ่งถือว่าเป็นความคิดของ
9. กลุ่ม
การพยายามสร้างความสนุกสนานให้บุคคลอื่น เพื่อสะท้อนความคิดของบุคคลอื่น โดยไม่มีเจตนามุ่งร้ายแต่อย่างใด

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ข้อเสนอแนะในการใช้โปรแกรม ฯ

ข้อเสนอแนะในการใช้โปรแกรม ฯ มาจากข้อค้นพบการทดลองใช้โปรแกรม ฯ ซึ่งสามารถนำเสนอ ดังนี้

1. การส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมให้กับเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ ให้ความสำคัญอย่างมากกับการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ที่มาจากความสัมพันธ์แบบร่วมมือ ระหว่าง ครูกับเด็ก และ เด็กกับเพื่อน ๆ ขณะร่วมกิจกรรมในโครงการ เพราะการพัฒนาระดับจริยธรรมทางสังคม คือความสามารถในการที่เด็กจะเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยตระหนักในความรู้สึก ความต้องการของบุคคลอื่นและรวมถึง ความร่วมมือ ความเป็นมิตรกับบุคคลอื่น มีโอกาสเกิดขึ้นได้เช่นเดียวกันกับ ความขัดแย้ง ความวุ่นวาย และปัญหาต่าง ๆ ที่มีอยู่ตลอดเวลาในการทำกิจกรรมในโครงการ ดังนั้น การใช้โปรแกรม ฯ ระยะแรกครูต้องใช้บทบาทในการส่งเสริมการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขให้กับเด็ก ตลอดจนการแก้ปัญหาความขัดแย้งต่างๆ ที่เกิดขึ้นขณะทำโครงการของเด็ก คือโอกาสที่จะช่วยให้เด็กได้พัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับบุคคลอื่นและจริยธรรมทางสังคม

2. การจัดประสบการณ์แบบโครงการที่ใช้ในโปรแกรม ฯ เน้นกระบวนการเรียนรู้ของเด็กที่ส่งเสริมให้เด็กได้มีอิสระในการเลือก การคิด การตัดสินใจ และการแสดงออกโดยใช้ความร่วมมือ และความเข้าใจอันดีระหว่างกัน มากกว่าผลงานที่สวยงาม ซึ่งครูต้องลดความคาดหวังในผลงานของเด็ก และยืดหยุ่นกับขั้นตอนที่กำหนดขึ้นในโปรแกรม ฯ เพราะเป้าหมายของโปรแกรม ฯ ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลงานของเด็ก

3. เด็กจะเรียนรู้ และทำกิจกรรมในโครงการได้ดี ถ้าเด็กมีทางเลือกที่หลากหลาย ในการใช้สื่อและอุปกรณ์ต่าง ๆ ซึ่งไม่ใช่สิ่งที่หาได้ยากหากผู้ใช้โปรแกรม ฯ รู้จักการนำวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ สามารถหาได้จากเศษวัสดุเหลือใช้นำกลับมาใช้ใหม่อีกครั้ง เช่น กระดาษ ลัง ขวด เศษผ้า และอื่น ๆ ที่สำคัญควรมีอุปกรณ์ทางศิลปะจัดเตรียมไว้ให้เด็กเลือกใช้

4. บุคลิกภาพของครูที่กระตือรือร้น ชื่นแช่มแจ่มใส อบอุ่น จริงใจ และมีความเป็นมิตรเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของครูที่จะนำโปรแกรม ฯ นี้ไปใช้ และเป็นปัจจัยพื้นฐานในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กในโปรแกรม ฯ

รายละเอียดฉบับสมบูรณ์ของโปรแกรมการส่งเสริมจริยธรรมทางสังคมของเด็กวัยอนุบาลตามแนวคิดคอนสตรัคติวิส โดยใช้การจัดประสบการณ์แบบโครงการ และตัวอย่างการทดลองใช้โปรแกรม ฯ ในโครงการกระต่ายน่ารัก โปรดติดต่อภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ประวัติผู้เขียน

นางสาวจิรภรณ์ วสุวัต เกิดเมื่อวันที่ 12 พฤษภาคม พ.ศ 2513 ที่อำเภอเมือง จังหวัดยะลา สำเร็จการศึกษาครุศาสตรบัณฑิต(เกียรตินิยมอันดับ 1) สาขาวิชาการอนุบาลศึกษา จากคณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูเทพสตรี เมื่อปีการศึกษา 2534 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาประถมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2538 ปัจจุบันเป็นอาจารย์ประจำภาควิชาการอนุบาลศึกษา คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏยะลา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย