

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง การพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรมและจริยธรรมของเด็กระดับชั้นปฐมวัย โดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานด้วยเทคนิคการเสริมแรงบวกผ่านการเล่า นิทาน ครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังปรากฏรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning)

- 2.1.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.2 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.4 ขั้นตอนของการสร้างปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.5 ขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.6 การประเมินผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
- 2.1.7 บทบาทของผู้เรียน
- 2.1.8 บทบาทของผู้สอน
- 2.1.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

2.2 คุณธรรมของเด็กปฐมวัย

- 2.2.1 ความหมายของคุณธรรม
- 2.2.2 ความสำคัญของคุณธรรม
- 2.2.3 รูปแบบของคุณธรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
- 2.2.4 ทฤษฎีเกี่ยวกับคุณธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย
- 2.2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมของเด็กปฐมวัย

2.3 จริยธรรมของเด็กปฐมวัย

- 2.3.1 ความหมายของจริยธรรม
- 2.3.2 ความสำคัญของจริยธรรม
- 2.3.3 รูปแบบของจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัย
- 2.3.4 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย

3.4 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมของเด็กปฐมวัย

4. การเล่านิทาน

4.1 ความหมายของนิทาน

4.2 ความหมายของการเล่านิทาน

4.3 ประเภทของนิทาน

4.4 จุดประสงค์ของการเล่านิทาน

4.5 คุณค่าและประโยชน์ของการเล่านิทานที่มีต่อเด็กปฐมวัย

4.6 องค์ประกอบของการเล่านิทาน

4.7 เทคนิควิธีในการเล่านิทานสำหรับเด็กปฐมวัย

4.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน

5. ทฤษฎีการเสริมแรงทางบวกของสกินเนอร์

6. การวัดผลคุณธรรมและจริยธรรมในระดับชั้นปฐมวัย

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning)

ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การศึกษาเกี่ยวกับความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า มีนักคิด นักวิชาการ ได้อธิบายไว้ดังนี้

ปราณี ปริญญาภิ (2551) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ Constructivism โดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่จากการใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงเป็นบริบทของการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิด วิเคราะห์และคิดแก้ปัญหา รวมทั้งดึงความรู้ตามศาสตร์ในสาขาที่ศึกษาด้วย การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจึงเป็นผลมาจากกระบวนการทำงานที่ต้องอาศัยความเข้าใจและการแก้ปัญหาเป็นหลัก

อภิชัย เหล่าพิเดช (2556) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นยุทธวิธีในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมและพัฒนาทักษะการคิดแบบหนึ่งซึ่งจัดกระบวนการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้น หรือเป็นฐานสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้โดยที่

ปัญหานั้นจะต้องทำให้ผู้เรียนสนใจ ต้องการแสวงหาค้นคว้าหาเหตุผลมาช่วยแก้ปัญหาหรือทำให้ปัญหานั้นชัดเจนมองเห็นแนวทางแก้ไข ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้และส่งเสริมการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้นของผู้เรียนได้

พิศอกุม พงษ์พวงเพชร (2558) ได้รวบรวมและนำเสนอว่า การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem based Learning หรือ PBL) เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตามแนวคิดตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์นิยม (Constructivism) โดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่จากการใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงเป็นบริบทของการเรียนรู้เป็นการค้นคว้าด้วยตนเองโดยให้นักเรียนช่วยกันคิดแก้ปัญหา ผู้เรียนมีบทบาทในการแสวงหาความรู้และผู้สอนเป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา รวมทั้งได้ความรู้ตามศาสตร์ในสาขากลุ่มสาระที่ตนศึกษาด้วย ดังนั้นการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจึงเป็นผลมาจากกระบวนการทำงานที่ต้องอาศัยความเข้าใจและการแก้ไขปัญหาเป็นหลัก

จิตติวัฒน์ นงนุช (2556) อธิบายว่า การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เริ่มต้นด้วยปัญหา เพื่อเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้และไปแสวงหาความรู้เพิ่มเติมที่ต้องการที่จะแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง จากแหล่งวิชาการที่หลากหลาย เพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหาโดยที่ไม่ได้มีการศึกษาหรือเตรียมตัวล่วงหน้าเกี่ยวกับปัญหาดังกล่าวมาก่อน เพื่อนำมาแก้ปัญหา ซึ่งอยู่บนพื้นฐานความต้องการของผู้เรียน เป็นกระบวนการที่คล้ายกับการสืบเสาะหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ โดยที่ผู้เรียนมีทำงานกันเป็นทีม ครูเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือและสนับสนุนในการเรียน

กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2560) ได้นำเสนอเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่าเป็นผลมาจากกระบวนการทำงานที่มุ่งสร้างความเข้าใจหรือหาทางแก้ปัญหาที่ได้ประสบพบเจอจริงๆ เป็นการนำสถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริงที่มีแนวทางในการแก้ปัญหาย่างหลากหลาย มาเป็นจุดตั้งต้นของกระบวนการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ปัญหาเป็นแรงขับเคลื่อนกิจกรรมการเรียนรู้โดยอยู่บนพื้นฐานความต้องการของผู้เรียนที่จะเรียนรู้กระตุ้นให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ปัญหานั้นให้เข้าใจอย่างชัดเจน ค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมเพื่อเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเลือกแนวทางแก้ปัญหาที่เหมาะสมโดยใช้กระบวนการกลุ่มในการทำกิจกรรม ส่งผลให้ผู้เรียนเข้าใจปัญหา เห็นทางเลือกในการแก้ปัญหา เกิดการใฝ่รู้ เกิดทักษะกระบวนการคิด และกระบวนการแก้ปัญหา

อภิชัย เหล่าพิเดช (2556) ได้อธิบายว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based learning หรือ PBL) เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากแนวคิดตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์นิยม (Constructivism) โดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่ จากการใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในโลกเป็น

บริบทของการเรียนรู้ (Learning Context) เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์และคิดแก้ปัญหา รวมทั้งได้ความรู้ตามศาสตร์ในสาขาวิชาที่ตนศึกษา ไปพร้อมกันด้วย การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจึงเป็นผลมาจากกระบวนการทำงานที่ต้องอาศัยความเข้าใจและการแก้ไขปัญหาเป็นหลัก ถ้ามองในแง่ของยุทธศาสตร์การสอน PBL เป็นเทคนิคการสอน ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เฝื่อนหน้ากับปัญหาด้วยตนเอง จะทำให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะในการคิดหลายรูปแบบ เช่น การคิดวิจารณ์ ประเมิน คัดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ ฯลฯ

จากการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สรุปได้ว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ การเรียนรู้จากปัญหาหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง เป็นตัวขับเคลื่อนกระบวนการการเรียนรู้ เพื่อให้แก่นักเรียนนักศึกษาได้เกิดการแสวงหาความรู้ การวิเคราะห์และแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง โดยมีครูเป็นเพียงผู้คอยให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนเท่านั้น

ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การศึกษาเกี่ยวกับลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า มีนักศึกษานักวิชาการ ได้อธิบายไว้ดังนี้

เกรียงศักดิ์ พลอยแสง (2553) กล่าวว่า ลักษณะที่สำคัญของ PBL ได้แก่

1. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้อย่างแท้จริง (Student-centered Learning)
2. การเรียนรู้เกิดจากกลุ่มผู้เรียนที่มีขนาดเล็ก
3. ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) หรือผู้ให้คำแนะนำ (Guide)
4. ใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้
5. ปัญหาที่ใช้มีลักษณะคลุมเครือไม่ชัดเจนปัญหาหนึ่งปัญหาอาจมีคำตอบได้หลายคำตอบหรือแก้ไขปัญหาได้หลายทาง (Billed-Structure Problem)

6. ผู้เรียนแก้ไขปัญหาโดยการแสวงหาข้อมูลใหม่ๆ ด้วยตนเอง (Self directed Learning)

7. ประเมินผลจากสถานการณ์จริง โดยดูจากความสามารถในการปฏิบัติ

ไบเรียม เงามาม (2554) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ดังนี้

1. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันเลือกปัญหาที่ตรงกับความสนใจหรือตามความต้องการของผู้เรียน
2. ผู้สอนและผู้เรียนมีการออกไปเผชิญสถานการณ์ปัญหาอย่างแท้จริง หรือผู้สอนมีการจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหา
3. ผู้สอนและผู้เรียนมีการร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและหาสาเหตุของปัญหา
4. ผู้เรียนมีการวางแผนการแก้ปัญหาร่วมกัน

5. ผู้สอนมีการให้คำปรึกษาแนะนำและช่วยอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนในการแสวงหาแหล่งข้อมูล การศึกษาข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

6. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาทางเลือกในการแก้ปัญหาที่หลากหลายและมีการพิจารณาเลือกวิธีที่เหมาะสม

7. ผู้เรียนศึกษาค้นคว้า และแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

8. ผู้เรียนลงมือแก้ปัญหารวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล สรุป และประเมินผล

9. ผู้สอนมีการติดตามการปฏิบัติงานของผู้เรียนและให้คำปรึกษา

10. ผู้สอนมีการประเมินผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านผลงานและกระบวนการของผู้เรียน

ลักษณะของการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Gallagher, et al., 1995: 137-138; Barrows, 1996: 5-6) สามารถสรุปได้ ดังนี้

1. เป็นการเรียนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ภายใต้การแนะนำแนวทางของผู้สอนประจำกลุ่ม ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง ระบุสิ่งที่ตนต้องการจะรู้เพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น โดยแสวงหาความรู้จากแหล่งที่จะให้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ซึ่งอาจมาจากหนังสือ วารสาร คณาจารย์หรือแหล่งข้อมูลอื่น ๆ เพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหา

2. การเรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละประมาณ 5-8 คน พร้อมกับผู้สอนประจำกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยความหลากหลายของบุคคลต่าง ๆ

3. มีผู้สอนประจำกลุ่มเป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือแนะนำแนวทาง ไม่บอกข้อมูล และไม่สอนแบบบรรยาย ไม่บอกผู้เรียนว่าคิดถูกหรือผิด และสิ่งใดที่ผู้เรียนต้องศึกษาหรืออ่านแต่มีบทบาทในการตั้งคำถามให้ผู้เรียนถามตนเองเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ดีขึ้นและจัดการแก้ปัญหาด้วยตนเอง

4. รูปแบบของปัญหามุ่งให้มีการรวบรวมข้อมูลและกระตุ้นการเรียนรู้ปัญหาที่น่าสนใจ เป็นสิ่งที่ท้าทายผู้เรียนที่จะต้องเผชิญในการปฏิบัติจริง ตรงประเด็นและกระตุ้นการเรียนรู้ให้หาทางแก้ปัญหาเป็นสิ่งที่ผู้เรียนตระหนักถึงความจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้พื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ และรวบรวมข้อมูลจากศาสตร์วิชาต่าง ๆ

5. ปัญหาเป็นเครื่องมือสำหรับการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาทางคลินิก

6. ความรู้ใหม่ได้มาโดยผ่านการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนอย่างแท้จริง ในระหว่างการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีการทำงานร่วมกับผู้อื่น อภิปราย เปรียบเทียบ ทบทวน และโต้แย้งสิ่งที่เรียน

7. ปัญหาที่นำมาใช้มีลักษณะคลุมเครือไม่ชัดเจน ปัญหา 1 ปัญหาอาจมีคำตอบได้หลายคำตอบหรือมีทางแก้ไขปัญหาได้หลายทาง (ill - structured problem)

8. ผู้เรียนเป็นคนแก้ปัญหาโดยการแสวงหาข้อมูลใหม่ ๆ ด้วยตนเอง (self-directed learning)

9. ประเมินผลจากสถานการณ์จริง โดยดูจากความสามารถในการปฏิบัติ (authentic assessment)

10. ผู้เรียนมีโอกาสขยายและต่อเติมความรู้ความเข้าใจให้สมบูรณ์และเป็นระบบ

11. เป็นการเรียนที่เริ่มต้นด้วยปัญหา ซึ่งรูปแบบของการเรียนจะเริ่มขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหา

12. ครูเป็นผู้ฝึกสอนทางความคิด แทนการเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือผู้สั่งสอนมีบทบาทที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจคำถาม ระหว่างการระบุปัญหา การจำกัดข้อมูล การวิเคราะห์ สังเคราะห์โดยผ่านการตีความที่มีศักยภาพและการแก้ปัญหา

จากการศึกษาเกี่ยวกับลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน สรุปได้ว่าลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ประกอบด้วย 12 ลักษณะ คือ เป็นการเรียนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ ครูผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือสนับสนุนเท่านั้น รูปแบบของปัญหามุ่งให้มีการรวบรวมข้อมูล ปัญหาเป็นเครื่องมือสำหรับการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา ความรู้ใหม่ได้มาผ่านการเรียนรู้ด้วยตนเอง ปัญหาที่นำมาใช้มีลักษณะคลุมเครือไม่ชัดเจน ผู้เรียนเป็นคนแก้ปัญหา ประเมินผลจากสถานการณ์จริง ผู้เรียนมีโอกาสขยายและต่อเติมความรู้ความเข้าใจให้สมบูรณ์ เป็นการเรียนที่เริ่มต้นด้วยปัญหา และครูเป็นผู้ฝึกสอนทางความคิดแทนการเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือผู้สั่งสอน

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

องค์ประกอบของ PBL คือ การเรียนแบบมีส่วนร่วม การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ แทนการท่องจำ การส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน การเพิ่มศักยภาพในการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญของผู้เรียน ดังนี้

1. การรับรู้ปัญหา (Recognition of a problem) คือ การให้คำนิยามหรือความหมายของปัญหา

2. การแสวงหาข้อมูล (Information gathering) คือ การแลกเปลี่ยนการรับรู้ปัญหากับผู้อื่น กระบวนการของสังคม จนสุดท้ายการพิจารณาว่าข้อมูลที่ได้มา มีความเกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับปัญหานั้นๆหรือไม่

3. การสังเคราะห์ความคิด (Construction of meaning through the synthesis of ideas) คือ การประเมินความคิดและ รวบรวมเป็นความคิดที่มีความสัมพันธ์กัน

4. การแก้ปัญหา (Problem solution) คือ การหาวิธีแก้ไขปัญหาโดยการผสมผสานความรู้ที่รวบรวมมาประยุกต์ใช้

อรพรรณ ลือบุญรัชชัย (2543) กล่าวว่า องค์ประกอบของการเรียนการสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. การใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มย่อย จำนวนที่เหมาะสมประมาณ 6-8 คน เป็นขนาดที่ กำลังพอเหมาะ เพื่อให้มีการอภิปราย ตกเถียง แสดงความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
2. เป็นการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ความสำคัญที่ผู้เรียน ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดสิ่งที่จะต้องเรียน ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
3. เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการบูรณาการเนื้อหา เพราะเนื้อหาเกิดจากการเรียนที่มีการศึกษาค้นคว้าโดยผู้เรียนพยายามสืบค้นคำตอบในปัญหา
4. เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการควบคุมตนเอง ผู้เรียนจะต้องกำหนดเวลาและสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง
5. การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้เรียนประเมินผลสัมฤทธิ์ด้วยตนเองผู้เรียนจะรู้ว่าตนเกิดการเรียนรู้หรือยัง สามารถแก้ปัญหาได้หรือไม่

มนสกรณ์ จิฑูรเมธา (2544) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยวิธีการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. เป็นการเรียนที่ใช้เทคนิคการสอนกลุ่มย่อย มีผู้เรียนเป็นกลุ่มประมาณ 6-8 คน และจะมีการอภิปรายตกเถียงในกลุ่ม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ไปด้วยกัน
2. เป็นการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง กล่าวคือ การเรียนรู้เกิดขึ้นที่ผู้เรียนด้วยตนเอง เป็นสำคัญ การจัดการเรียนการสอนจะเน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดสิ่งที่ต้องการจะเรียนและผู้เรียนจะต้องได้รับการอำนวยความสะดวกให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง
3. เป็นการเรียนรู้เนื้อหาวิชาที่บูรณาการ ทั้งนี้ปัญหาที่จะนำมาใช้เป็นสื่อในการเรียนจะเป็นปัญหาทางวิชาชีพที่บูรณาการ โดยตัวของมันเองโดยอัตโนมัติการที่ผู้เรียนจะแก้ปัญหาทางวิชาชีพได้ต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับหลายวิชาที่บูรณาการเพื่อแก้ปัญหา
4. เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยกำหนดเนื้อหาวิชาที่จะเรียนเฉพาะที่เหมาะสมจะนำไปแก้ปัญหาที่ตั้งขึ้นไว้ผู้เรียนจะเป็นผู้ควบคุมลำดับขั้นตอนในการเรียนของตนเองและกลุ่มด้วยตนเอง
5. เป็นการเรียนที่ผู้เรียนจะประเมินผลสัมฤทธิ์ได้ด้วยตนเอง เนื่องจากในขั้นตอนของการเรียน ผู้เรียนจะต้องค้นคว้าความรู้ที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหาตามสถานการณ์เมื่อผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยตนเองมาแล้วต้องนำความรู้มาใช้ในการแก้ปัญหา ผู้เรียนจะต้องรับรู้ได้ว่าตนเกิดการเรียนรู้หรือยัง จากการที่สามารถแก้ปัญหาได้หรือไม่โดยกระบวนการที่เกิดขึ้นผู้เรียนจึงเป็นผู้ที่รู้ดีว่าตนเกิดสัมฤทธิ์ผลในการเรียนอย่างไร

กฤษยา ต้นดิผลาชีวะ (2548) กล่าวถึง ลักษณะเฉพาะของการเรียนรู้แบบเน้นปัญหาเป็นฐาน ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1. ประเด็นปัญหาสำหรับเรียนรู้ปัญหา คือหัวใจสำคัญของการสอนโดยให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ลักษณะของปัญหาที่นำมาเรียนจะเป็นปัญหาที่พบบ่อย มีกระบวนการเข้าถึงปัญหาที่ซับซ้อน สามารถกระตุ้นให้เกิดคำถามได้ครอบคลุมกรอบแนวคิด และสาระที่ต้องเรียนตามหลักสูตรที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ประเด็นปัญหาสำหรับเรียนรู้มีความหลากหลายต้องอาศัยการค้นคว้าหาคำตอบในแง่มุมต่างๆ ต้องใช้พื้นฐานความรู้อย่างกว้างขวาง สามารถสร้างมโนทัศน์ (concept) ที่สำคัญๆ ได้ ข้อสำคัญของประเด็นปัญหาสำหรับเรียนรู้คือ ต้องเป็นปัญหาที่ตรงจุดประสงค์ของหลักสูตรและระดับชั้นปีของผู้เรียน วิธีนำเสนอประเด็นปัญหาอาจเป็นกรณีศึกษา การเล่าเรื่อง หรือการสร้างสถานการณ์จำลองอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

2. สื่อการเรียนรู้ ในการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานผู้เรียนต้องศึกษาหาคำตอบด้วยตนเองให้มากที่สุดและถูกต้องที่สุด จึงจำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องมีสื่อการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ที่สุดอย่างน้อยต้องมีตำราศึกษาค้นคว้า สถิติผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง หากเป็นไปได้ควรมีสื่อโสตทัศนูปกรณ์และ ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่ผู้เรียนสามารถเลือกใช้เป็นแหล่งค้นคว้าอย่างอิสระ นอกจากนี้บุคคล และสถานที่ยังเป็นสื่อการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ได้ ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยการความสะดวก (facilitator) เป็นผู้ชี้แนะ (tutor) หรือจัดทำเอกสารชี้แนะที่ผู้เรียนสามารถสืบค้น มีแหล่งเรียนรู้เช่น บุคคล สถานที่ถ้าแหล่งเรียนรู้เป็นชุมชนหรือสถานที่ต้องมีคำชี้แนะ บรรยายภาคและวิธีการเข้าถึงด้วย

3. ความรับผิดชอบของผู้เรียน ผู้เรียนต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-directed learning) และพึงความตั้งใจของตนเองในการศึกษาค้นคว้า เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบและข้อความรู้ที่ต้องการ ผู้เรียนต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการอภิปรายเพื่อค้นประเด็นความรู้และ หาคำตอบในการแก้ปัญหา ผู้เรียนต้องมุ่งมั่นและความซื่อสัตย์ในการศึกษาด้วยตนเองอย่างเคร่งครัดการเรียนจึงจะมีประสิทธิภาพ

4. บทบาทของผู้สอน ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ให้เป็นไปตามจุดประสงค์ โดยทำหน้าที่ 3 ประการ คือ 1) อำนวยความสะดวกด้านวัสดุอุปกรณ์และสิ่งจำเป็นต่างๆ ในการศึกษาค้นคว้าผู้เรียนต้องการใช้เพื่อศึกษาคำตอบ 2) ให้คำแนะนำเมื่อจำเป็นเท่านั้นเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง อาจต้องให้ข้อความรู้แก่ผู้เรียนบ้างในบางกรณีที่พบว่าผู้เรียนไม่สามารถสืบค้นเองได้และ 3) เป็นผู้ประเมินสมรรถนะของผู้เรียนขณะเรียนเป็นระยะๆ จงใจให้ ผู้เรียนเกิดแนวทางการศึกษาและคิดค้น โดยการอภิปราย ซักถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็นช่วยเหลือเสริม และสรุปประเด็นสำคัญของการเรียนแต่ละครั้ง

มันทรา ธรรมบุศย์ (2549) กล่าวว่า การสอนแบบ การใช้ปัญหาเป็นฐาน จะประสบความสำเร็จได้ต้องมีส่วนประกอบที่สำคัญครบทั้ง 5 ประการ คือ

1. ปัญหา (Problem) จัดว่าเป็นส่วนที่สำคัญที่สุด เพราะทำหน้าที่เสมือนศูนย์กลางของการเรียนรู้

2. การบูรณาการความคิด (Integration of Idea) เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนรับรู้กรณีปัญหาแล้ว ปัญหาที่ออกแบบมาเป็นอย่างดีจะช่วยทำให้ผู้เรียนสามารถบูรณาการความคิดรวบยอด (Concept) และทักษะต่างๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในกระบวนการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การทำงานเป็นทีม (Teamwork) ช่วยทำให้กระบวนการแก้ปัญหาดำเนินไปอย่างรวดเร็วขึ้นเมื่อผู้เรียนต้องการแก้ปัญหาโดยใช้การทำวิจัย ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนทำงานคนเดียวได้

4. กระบวนการแก้ปัญหา (Problem Solving Process) เป็นสิ่งจำเป็นที่ขาดไม่ได้เพราะคำตอบสุดท้ายของผู้เรียนเกิดจากการใช้กระบวนการแก้ปัญหา

5. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Learning) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ที่เกิดจากการเรียนของตนเอง ทำให้ผู้เรียนต้องค้นคว้า ขวนขวายหาความรู้เพื่อนำไปใช้ในการแก้ไขปัญหาให้ได้

จากองค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ประกอบด้วย 1. ใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มย่อยมีผู้เรียนเป็นกลุ่มประมาณกลุ่มละ 6-8 คน มีการทำงานเป็นทีม แสดงความคิดเห็นซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม 2. เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยที่ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้คำแนะนำเมื่อจำเป็น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง 3. เน้นการบูรณาการด้านเนื้อหาวิชา การที่ผู้เรียนจะแก้ปัญหาได้นั้นต้องอาศัยความรู้จากหลายสาขามารวมกันเพื่อแก้ปัญหา 4. มีสื่อการเรียนการสอน และแหล่งเรียนรู้ที่เพียงพอเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ เป็นแหล่งศึกษาค้นคว้าได้อย่างอิสระ 5. ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินผลสัมฤทธิ์ด้วยตนเอง เนื่องจากผู้เรียนเป็นผู้ที่รู้ตัวตนเอง เกิดการเรียนรู้หรือไม่อย่างไร และผู้เรียนสามารถที่จะนำผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ด้วยตนเองไป ปรับปรุงในการเรียนครั้งต่อไปได้

ขั้นตอนของการสร้างปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

สิ่งที่สำคัญในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานคือ ปัญหาเพราะปัญหาที่ดีจะเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการแสวงหาความรู้ในการเลือกปัญหาให้มีประสิทธิภาพ ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงพื้นฐานความรู้ความสามารถของผู้เรียน ประสบการณ์ความสนใจและภูมิหลังของผู้เรียนด้วย เพราะคนเรามีแนวโน้มที่จะสนใจเรื่องใกล้ตัวมากกว่าเรื่องไกลตัว สนใจสิ่งที่มีความหมายและความสำคัญต่อตนเองและเป็นเรื่องที่ตนเองสนใจอยากรู้ ดังนั้นในการกำหนดปัญหา

จึงต้องคำนึงถึงตัวผู้เรียนเป็นหลักและต้องคำนึงถึงสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก โรงเรียนที่เอื้ออำนวยต่อการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนด้วย

Allen, et al. (1996: 47) กล่าวถึงลักษณะของปัญหาที่ดีมีดังนี้

1. ปัญหาบอกเรื่องราวที่ดึงดูดใจในสภาพแวดล้อมซึ่งผู้เรียนสามารถเกี่ยวข้องกับเชื่อมโยง ทฤษฎีและการประยุกต์ใช้
2. เป็นปัญหาปลายเปิดที่ท้าทายให้หาและแสดงผลอันสมควรในการวินิจฉัยและการตัดสินใจ
3. ปัญหาก่อให้เกิดการโต้แย้งหรือต้องการการอภิปราย
4. ปัญหามีความซับซ้อนเพียงพอสำหรับผู้เรียน

Dolmans & Snellen-Belendong (1997: 185) นำเสนอหลักการสำหรับการสร้างกรณีตัวอย่างที่มีประสิทธิภาพ 7 หลักการ ดังนี้

1. เนื้อหาของกรณีตัวอย่าง ควรปรับปรุงให้เข้ากับความรู้เดิมของนักเรียน
2. กรณีตัวอย่างควรประกอบด้วยแนวทางหลายอย่าง ที่กระตุ้นให้นักเรียนเพิ่มเติมรายละเอียด
3. การนำเสนอกรณีตัวอย่างในบริบทที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพในอนาคตหรืออย่างน้อยที่สุด แสดงความเกี่ยวข้องกับอาชีพในอนาคต
4. นำเสนอโมโนทัศน์พื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ที่เกี่ยวข้องในบริบทของปัญหาทางคลินิก เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้
5. กรณีตัวอย่าง ควรกระตุ้นการเรียนรู้ด้วยตัวเอง โดยส่งเสริมให้นักเรียนสร้างประเด็นการเรียนและดำเนินการค้นคว้า วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง
6. ควรเพิ่มคุณค่าความสนใจของผู้เรียนในเนื้อหาวิชา โดยสนับสนุนการอภิปรายเกี่ยวกับความเป็นไปได้ของคำตอบและช่วยอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนสำรวจทางเลือก
7. กรณีตัวอย่างควรส่งเสริมการสร้างประเด็นการเรียนให้เข้ากับจุดประสงค์ของคณาจารย์

อากรณั แสงรัมย์ (2543: 25) กล่าวว่า การนำรูปแบบของการเรียนแบบใช้ปัญหาไปใช้ผู้สอนจะต้องมีการเตรียมการและวางแผนล่วงหน้าเป็นอย่างดีเพื่อให้แนวคิดในการนำไปใช้ประสบผลสำเร็จ การวางแผนและการออกแบบปัญหามีขั้นตอนดังนี้

1. วางแผนการจัดแบ่งเนื้อหาการเรียน การแบ่งเนื้อหาการเรียนขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถและประสบการณ์ของผู้สอนในการกำหนดโมโนทัศน์หลัก และวัตถุประสงค์ที่จำเป็นสร้างเป็นสถานการณ์ในการเรียนรู้

2. การเขียนสถานการณ์ปัญหา
3. การวางแผนการอภิปราย
4. การเตรียมแหล่งข้อมูล
5. การวางแผนการประเมินผล

อภิษฐ์ เหล่าพิเศษ (2556) กล่าวถึงแนวทางการสร้างโจทย์ปัญหาว่า ในการสร้างโจทย์ปัญหาต้องเริ่มจากการเขียนวัตถุประสงค์การศึกษาก่อน ซึ่งวัตถุประสงค์จะต้องมีความชัดเจน เมื่อได้วัตถุประสงค์แล้วมาพิจารณาว่า จะใช้ปัญหาชนิดไหน รูปแบบใด และใช้เวลาในการศึกษาเท่าใดจึงจะเหมาะสม เมื่อเขียนเสร็จแล้วต้องมาตรวจสอบว่า เนื้อหาที่คาดว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้หลังได้รับโจทย์ปัญหาและอภิปรายร่วมกันแล้ว จะตรงกับวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ถ้ายังขาดหรือไม่ครอบคลุม ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เพิ่มเติมจากการบรรยาย

สำหรับแหล่งวิทยาการที่ให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมในแต่ละปัญหานั้นจะต้องมีการเตรียมการให้พร้อม เช่น ตำรา วารสาร วิกิ โอเพน สโตร์ คอมพิวเตอร์ซึ่งเอกสารและอุปกรณ์ต่างๆ ที่ต้องใช้นั้น ต้องตรวจสอบว่าทันสมัยหรือไม่และมีเพียงพอต่อความต้องการหรือไม่

เกรียงศักดิ์ พลอยแสง (2553) ได้กล่าวถึงหลักการในการสร้าง โจทย์ปัญหาให้มีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ต้องเชื่อมโยงกับพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนความรู้เดิมที่เชื่อมกับความรู้ใหม่ จะมีผลทำให้จดจำความรู้ใหม่ได้ดีและได้นาน การสร้างโจทย์ปัญหาจึงต้องอยู่บนพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง กับความรู้เดิมของผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถดึงความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายได้ การใช้โจทย์ปัญหาที่ยากเกินไปโดยนักศึกษามิสามารถนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้ได้จะทำให้ กระบวนการกลุ่มด้อยประสิทธิภาพ เพราะไม่สามารถอภิปรายได้หรืออภิปรายได้เพียงเล็กน้อย เนื่องจากไม่มีความรู้เดิมอยู่เลย เป็นผลให้ขาดแรงจูงใจในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม และยังทำให้ไม่เกิดการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่

2. ต้องมีข้อมูลบางส่วน ที่ทำให้ความรู้เดิมของนักศึกษาที่มีอยู่ไม่เพียงพอที่จะอธิบายหรือแก้ปัญหาได้ ต้องอาศัยความรู้เพิ่มเติมมาช่วย ทั้งนี้เพื่อเป็นการกระตุ้นให้เกิดการแสวงหาความรู้ใหม่มาเพิ่มเติมนอกเหนือจากความรู้เดิมที่มีอยู่

3. ควรสร้างให้คล้ายคลึง หรือเชื่อมโยงกับปัญหาจริงในอนาคตที่นักศึกษาจะต้องประสบจริงในวิชาชีพ เพราะจากการศึกษาวิจัย พบว่า การเรียนในสภาพแวดล้อมที่คล้ายคลึงกับของจริง จะทำให้สามารถจดจำและนำความรู้มาใช้ได้ดีเช่น การเรียนเกี่ยวกับการดำน้ำในบรรยากาศใต้น้ำจริง จะสามารถทำให้ผู้เรียนจดจำได้ดีว่าการเรียนเกี่ยวกับการดำน้ำในห้องเรียนหรือบนพื้นดิน หรือการ

เรียน โดยใช้ปัญหาจริงของผู้ป่วยในทางการแพทย์และสาธารณสุข ก็จะทำให้สามารถนำความรู้นั้น มาใช้ได้ดีในอนาคตเมื่อได้พบกับผู้ป่วยจริง

4. ต้องมีลักษณะที่กระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถสร้างวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ในบางกรณีการสร้างโจทย์ปัญหาโดยมีคำถามระบุไว้ท้ายโจทย์หรือมีคำสั่งให้อธิบายเหตุการณ์ ปรากฏการณ์สาเหตุ หรือมีเอกสารอ้างอิงที่มีคำตอบให้โดยสมบูรณ์อยู่แล้ว กรณีเช่นนี้มักจะทำให้นักศึกษาไม่สร้างวัตถุประสงค์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และไม่ศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมจากเอกสาร หรือแหล่งความรู้อื่น ๆ ที่ไม่ได้กำหนดไว้

5. ควรเป็นปัญหาที่สามารถกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน เช่น ปัญหาที่ผู้เรียนเคยได้ฟังได้ ยินมาบ่อย ๆ หรือเคยพบเห็นด้วยตนเองในชีวิตจริง หรือเป็นปัญหาสาธารณสุขที่พบบ่อยของประเทศ เช่น การสร้างโจทย์ที่มีการระบาดของโรคที่เพิ่งเสียชีวิตในงานรับน้องใหม่ การเปลี่ยนแปลงของร่างกายหลังการเมาเหล้า เป็นต้น ความสนใจในโจทย์ปัญหาจะมีความสัมพันธ์โดยตรงกับเวลาที่ใช้ในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และมีอิทธิพลในทางบวกต่อความสามารถในการเรียนรู้

6. ต้องนำไปสู่การเรียนรู้ที่ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ครูผู้สอนกำหนดไว้ ดังนั้นเมื่อสร้างโจทย์ปัญหาเสร็จแล้ว จะต้องทดลองดูว่าในสถานะของผู้เรียนที่เผชิญกับปัญหานี้ จะสามารถนำไปสู่การเรียนรู้ที่ตรงกันกับวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนต้องการหรือไม่ เพราะถ้าไม่ตรงกัน ก็จะทำให้ไม่บรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้

พิศอุดม พงษ์พวงเพชร (2558) กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่าสิ่งสำคัญที่สุดคือ ปัญหาหรือสถานการณ์ที่จะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ซึ่งลักษณะสำคัญของปัญหามีดังนี้

1. เกิดขึ้นในชีวิตจริงและเกิดจากประสบการณ์ของผู้เรียนหรือผู้เรียนอาจมีโอกาสเผชิญกับปัญหานั้น
2. เป็นปัญหาที่พบบ่อย มีความสำคัญ มีข้อมูลประกอบเพียงพอสำหรับการค้นคว้า
3. เป็นปัญหาที่ยังไม่มีคำตอบชัดเจนตายตัว เป็นปัญหาที่มีความซับซ้อน คลุมเครือหรือผู้เรียนเกิดความสงสัย
4. ปัญหาที่เป็นประเด็นขัดแย้ง ข้อถกเถียงในสังคม ยังไม่มีข้อยุติ
5. เป็นปัญหาอยู่ในความสนใจ เป็นสิ่งที่อยากรู้แต่ไม่รู้
6. ปัญหาที่สร้างความเคียดแค้น เสียหาย เกิดโทษภัย และเป็นสิ่งไม่ดีหากใช้ข้อมูลโดยลำพังคนเดียวอาจทำให้ตอบปัญหาผิดพลาด

7. เป็นปัญหาที่มีการยอมรับว่าจริง ถูกต้อง แต่ผู้เรียนไม่เชื่อว่าจริง ไม่สอดคล้องกับความคิดของผู้เรียน

8. ปัญหาที่อาจมีคำตอบหรือมีแนวทางในการแสวงหาคำตอบได้หลายทางครอบคลุมการเรียนรู้ที่กว้างขวางหลากหลายเนื้อหา

9. เป็นปัญหาที่มีความยากความง่าย เหมาะสมกับพื้นฐานของผู้เรียน

10. เป็นปัญหาที่ไม่สามารถหาคำตอบได้ทันทีที่ต้องการการสำรวจค้นคว้าและการรวบรวมข้อมูลหรือทดลองดูก่อน จึงจะได้คำตอบ ไม่สามารถที่จะคาดเดาหรือทำนายได้ง่าย ๆ ว่าต้องใช้ความรู้อะไร ยุทธวิธีในการสืบเสาะหาความรู้จะเป็นอย่างไรหรือคำตอบหรือผลของความรู้เป็นอย่างไร

11. เป็นปัญหาส่งเสริมความรู้ด้านเนื้อหาทักษะ สอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษา

ดังนั้นสรุปได้ว่า แนวทางการสร้างโจทย์ปัญหา เป็นการนำสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงและเกิดจากประสบการณ์ของผู้เรียนที่พบบ่อย หรือเป็นปัญหาที่อยู่ในความสนใจเป็นสิ่งที่อยากรู้แต่ไม่รู้ มีความซับซ้อน คลุมเครือ โดยแนวทางในการแสวงหาคำตอบสามารถทำได้หลายทางครอบคลุมการเรียนรู้ที่กว้างขวาง

จากขั้นตอนของการสร้างปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ประกอบด้วย วางแผนการจัดแบ่งเนื้อหาการเรียน การเขียนสถานการณ์ปัญหา การวางแผนการอภิปราย การเตรียมแหล่งข้อมูล และการวางแผนการประเมินผล

ขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานพบว่า มีนักคิด นักวิชาการ ได้อธิบายไว้ดังนี้

Good (1973: 25 - 30) ได้กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมี 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. กลุ่มผู้เรียนทำความเข้าใจคำศัพท์ ข้อความที่ปรากฏอยู่ในปัญหาให้ชัดเจน โดยอาศัยความรู้ พื้นฐานของสมาชิกในกลุ่ม หรือการศึกษาค้นคว้าจากเอกสารตำราหรือสื่ออื่น ๆ

2. กลุ่มผู้เรียนระบุปัญหาหรือข้อมูลสำคัญร่วมกัน โดยทุกคนในกลุ่มเข้าใจปัญหาเหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ใดที่กล่าวถึงในปัญหานั้น

3. กลุ่มผู้เรียนระดมสมองเพื่อวิเคราะห์ปัญหาต่าง ๆ อธิบายความเชื่อมโยงต่าง ๆ ของข้อมูลหรือปัญหา

4. กลุ่มผู้เรียนกำหนดและจัดลำดับความสำคัญของสมมติฐาน พยายามหาเหตุผลที่จะอธิบายปัญหาหรือข้อมูลที่พบ โดยใช้พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน การแสดงความคิด อย่างมีเหตุผล ตั้งสมมติฐานอย่างสมเหตุสมผลสำหรับปัญหานั้น

5. กลุ่มผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้เพื่อค้นหาข้อมูลหรือความรู้ที่จะอธิบายหรือทดสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าความรู้ส่วนใดรู้แล้ว ส่วนใดต้องกลับไปทบทวน ส่วนใดยังไม่รู้หรือจำเป็นต้องไปค้นคว้าเพิ่มเติม

6. ผู้เรียนค้นคว้ารวบรวมสารสนเทศจากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. จากรายงานข้อมูลหรือสารสนเทศใหม่ที่ได้อ่าน กลุ่มผู้เรียนนำมาอภิปรายวิเคราะห์ สังเคราะห์ ตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แล้วนำมาสรุปเป็นหลักการและประเมินผลการเรียนรู้

Barrows & Tamblyn (1980: 191-192) ได้สรุปกระบวนการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

1. นักเรียนจะต้องเผชิญกับปัญหาเป็นลำดับแรกก่อนที่จะมีการเตรียมการหรือเรียนเกิดขึ้น
2. สถานการณ์ปัญหาจะถูกนำเสนอแก่นักเรียนในแนวทางที่เหมือนกับสถานการณ์จริง อภิซัย เหล่าพิเศษ (2556) ได้สรุปกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นแนวทางปฏิบัติดังนี้

1. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหา ได้แสวงหาและค้นพบด้วยตนเอง (จัดสถานการณ์บทบาทสมมติเรื่องสั้น หรือใช้ V.D.O เป็นต้น)

2. จัดกลุ่มผู้เรียนร่วมกันเรียนรู้ (3 - 5 คน) ให้รวมอภิปรายแสดงความคิดเห็นเพื่อทำความเข้าใจกับปัญหาให้ชัดเจน

3. ให้ผู้เรียนถามคำถามในเรื่องที่เขาสงสัย ไม่รู้หรือไม่เข้าใจในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปัญหา

4. ผู้เรียนร่วมกันคิดหาวิธีแก้ปัญหาวางแผนแก้ปัญหาระบุสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่ต้องใช้

5. ผู้เรียนร่วมกันแสวงหาความรู้และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อแก้ปัญห

6. ผู้เรียนร่วมกันแก้ปัญหาคำตอบของปัญหาที่เลือก และนำเสนอผลการเรียนรู้หรือผลการแก้ปัญหอาจจะนำเสนอในรูปแบบโครงการ การแสดงนิทรรศการแสดงผลงาน และผลการหาคำตอบของปัญหา

7. ร่วมกันประเมินผลการทำงานกลุ่มและผลงานกลุ่ม ให้เสนอข้อเสนอแนะในการพัฒนาการเรียนรู้

กมลฉัตร กล่อมอิม (2560) กล่าวถึงขั้นตอนการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

1. ทำความเข้าใจกับศัพท์ และมโนทัศน์ (Clarify terms and concepts not readily comprehension) ผู้เรียนจะต้องพยายามทำความเข้าใจกับคำศัพท์ หรือมโนทัศน์ของโจทย์ปัญหาที่ได้รับก่อน หากมีคำศัพท์ หรือมโนทัศน์ใดที่ยังไม่เข้าใจ หรือเข้าใจไม่ตรงกัน จะต้องพยายามหาคำอธิบายให้ชัดเจนโดยใช้ความรู้เดิมของสมาชิกในกลุ่ม หรือในบางกรณีอาจต้องใช้พจนานุกรมมาใช้ในการอธิบาย

2. ระบุปัญหา (Define the problem) หลังจากที่ได้ทำความเข้าใจกับคำศัพท์หรือมโนทัศน์ในขั้นตอนแรกแล้ว กลุ่มผู้เรียนจะต้องช่วยกันระบุปัญหาจากโจทย์ปัญหาดังกล่าว โดยที่สมาชิกภายในกลุ่มจะต้องมีความเข้าใจต่อปัญหาที่ตรงกันหรือสอดคล้องกัน

3. วิเคราะห์ปัญหา (Analyze the problem) สมาชิกในกลุ่มจะต้องช่วยกันระดมสมองวิเคราะห์ปัญหาและหาเหตุผลมาอธิบาย โดยอาศัยความรู้เดิมของสมาชิกในกลุ่ม เป็นการใช้ brainstorming ในการคิดอย่างมีเหตุผล สรุปรวบรวมความรู้และแนวคิดของสมาชิกเกี่ยวกับขบวนการและกลไกการเกิดปัญหา เพื่อที่จะนำไปสู่การสร้างสมมุติฐานต่าง ๆ (hypothesis) อันสมเหตุสมผลสำหรับใช้ในการแก้ปัญหา

4. การตั้งและจัดลำดับความสำคัญของสมมุติฐาน (Identify the priority of hypotheses Formulate hypotheses) หลังจากที่ได้วิเคราะห์แล้ว สมาชิกในกลุ่มจะช่วยกันตั้งสมมุติฐานที่เชื่อมโยงปัญหาดังกล่าวตามที่ได้วิเคราะห์ในขั้นตอนที่ 3 แล้วนำสมมุติฐานดังกล่าวมาจัดเรียงลำดับความสำคัญ โดยอาศัยข้อมูลสนับสนุนจากความจริงและความรู้เดิมของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อพิจารณาหาข้อยุติสำหรับสมมุติฐานที่สามารถปฏิเสธได้ในขั้นต้น และคัดเลือกสมมุติฐานที่สำคัญที่จำเป็นต้องแสวงหาความรู้มาเพิ่มเติมต่อไป

5. สร้างวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Formulate learning objective) สมาชิกในกลุ่มจะร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ในการแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติมที่จำเป็น เพื่อนำมาใช้ในการพิสูจน์หรือล้มล้างสมมุติฐานที่ได้คัดเลือกไว้

6. แสวงหาความรู้เพิ่มเติมนอกกลุ่ม (Collect additional information outside the group) สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะมีหน้าที่รับผิดชอบในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

7. สังเคราะห์ข้อมูลและพิสูจน์สมมุติฐาน (Synthesize and test newly acquired information) สมาชิกในกลุ่มจะช่วยกันวิเคราะห์ข้อมูลที่หามาได้เพื่อพิสูจน์สมมุติฐานที่วางไว้สรุปผลเรียนรู้ที่ได้มาจากการศึกษาปัญหา รวมทั้งแนวทางในการนำความรู้ หลักการ ไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ทั่วไป

Barrows (2000) ได้สรุปขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ เป็นจำนวน 7 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 อธิบายคำศัพท์หรือข้อความที่ไม่เข้าใจ ทำความเข้าใจกับศัพท์หรือความหมายต่างๆ ของคำจากปัญหาที่ให้ นักเรียนต้องพยายามหาคำตอบให้ชัดเจน โดยอาศัยความรู้พื้นฐานของสมาชิกในกลุ่ม หรือจากเอกสารตำราต่างๆ

ขั้นตอนที่ 2 อธิบายว่าเป็นปัญหาอะไร จับประเด็นข้อมูลที่สำคัญหรือปัญหาให้ถูกต้อง

ขั้นตอนที่ 3 ระดมสมอง (Brain storm) โดยพยายามตอบคำถามหรือสาเหตุที่มาของปัญหาที่อธิบายไว้ในขั้นตอนที่ 2 ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

ขั้นตอนที่ 4 วิเคราะห์ปัญหา (Analysing the problem) พยายามหาเหตุผลที่จะอธิบายปัญหา หรือข้อมูลที่พบ พร้อมกับตั้งสมมติฐานที่เป็นไปได้ ในการอธิบายหรือหาสาเหตุที่มาของปัญหานั้นๆ โดยลองพยายามใช้ความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่หรือเคยเรียนมา แสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล จัดลำดับความสำคัญของสมมติฐาน

ขั้นตอนที่ 5 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้/สร้างประเด็นการเรียนรู้ เพื่อค้นคว้าข้อมูลที่อธิบายหรือพิสูจน์สมมติฐานที่ตั้งไว้

ขั้นตอนที่ 6 ค้นคว้าหาความรู้หรือข้อมูลด้วยตนเอง พร้อมทั้งประเมินความถูกต้องโดยอาศัยสื่อการเรียนรู้ต่างๆ

ขั้นตอนที่ 7 รายงานผลการศึกษาค้นคว้าต่อกลุ่ม (Reporting) นำความรู้ที่ได้มาวิเคราะห์ อธิบาย แกไขสมมติฐานที่ตั้งไว้ สรุปเป็นข้อสรุปและหลักการที่ได้จากการศึกษาปัญหา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มย่อย

นอกจากนี้ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานมีความคล้ายคลึงกับของ พิศ อุดม พงษ์พวงเพชร (2558) แต่ได้แยกแยะรายละเอียดย่อยออกเป็น 9 ขั้นตอน ดังนี้

1. ทำความเข้าใจกับคำศัพท์และมโนทัศน์ของโจทย์ปัญหา หรือสถานการณ์นั้น ๆ
2. ระบุปัญหาจากโจทย์ปัญหา หรือสถานการณ์นั้น ๆ
3. วิเคราะห์ปัญหา
4. การตั้งสมมติฐาน
5. จัดเรียงลำดับความสำคัญของสมมติฐาน
6. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้
7. แสวงหาความรู้เพิ่มเติม
8. รวบรวมความรู้
9. สรุปการเรียนรู้

จากรายละเอียดดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ความสอดคล้องของกระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานจากนักวิจัย นักวิชาการ และนักการศึกษาข้างต้นทั้งหมด เพื่อทำการสรุปกระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานในการประยุกต์ใช้กับการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

กระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน	นักวิจัย/นักวิชาการ/นักการศึกษา					
	Good (1973)	Barrows & Tamblyn (1980)	อภิชาติ เหล่าพิเดช (2556)	กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2560)	Barrows (2000)	พิศุดม พงษ์พวงเพชร (2558)
การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหา	✓	✓	✓	✓	✓	✓
การจัดกลุ่มผู้เรียนร่วมกันเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	
การให้ผู้เรียนถามคำถามในเรื่องที่เขาสงสัย	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ผู้เรียนร่วมกันคิดหาวิธีแก้ปัญหา		✓	✓	✓	✓	✓
ผู้เรียนร่วมกันแสวงหาความรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ผู้เรียนร่วมกันแก้ปัญหา หากคำตอบของปัญหาที่เลือก	✓		✓	✓		✓
ร่วมกันประเมินผลการทำงานกลุ่มและผลงานกลุ่ม	✓	✓	✓	✓	✓	✓
สรุป	6	6	7	7	6	6

จากการศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานสรุปได้ว่า กระบวนการและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ตามที่ Good (1973) Barrows & Tamblyn (1980) อภิชาติ เหล่าพิเดช (2556) กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2560) Barrows (2000) และพิศุดม พงษ์พวงเพชร (2558) ผู้วิจัยจึงเลือกใช้ จำนวน 7 ขั้นตอน ประกอบด้วย จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหา จัดกลุ่มผู้เรียนร่วมกันเรียนรู้ ให้ผู้เรียนถามคำถามในเรื่องที่เขาสงสัย ผู้เรียนร่วมกันคิดหาวิธีแก้ปัญหา ผู้เรียนร่วมกันแสวงหาความรู้ ผู้เรียนร่วมกันแก้ปัญหา หากคำตอบของปัญหาที่เลือก และร่วมกันประเมินผลการทำงานกลุ่มและผลงานกลุ่ม

การประเมินผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานไม่ได้เน้นที่การได้มาซึ่งความรู้ตามวัตถุประสงค์อย่างเดียว แต่ยังเน้นถึงกระบวนการกลุ่ม ในการเรียนแบบกลุ่มย่อยด้วย เรามักจะเข้าใจผิดว่า การประเมินผู้เรียน ควรสนใจแต่ที่ผลลัพธ์ของการจัดการเรียนรู้ แต่ที่จริงแล้วกระบวนการเรียนรู้ ก็มีความสำคัญไม่น้อยไปกว่ากัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ควบคู่กับความรู้ดังที่ ลูอิส์วิตน์ นงนุช (2556) กล่าวว่า การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน จะต้องวัดและประเมินให้ครอบคลุมทุกด้าน ทั้งในส่วนของกระบวนการและผลงานทั้งด้านความรู้ ทักษะการทำงานทุกด้านตลอดจนเจตคติ โดย การประเมินจะต้องมีทั้งการประเมินความก้าวหน้าระหว่างเรียน และการประเมินตัดสินผลหลังจากเรียนเสร็จสิ้น ซึ่งผู้สอนอาจแบ่งขั้นตอน การประเมินเพื่อการวางแผนที่ดีได้ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการประเมิน
2. พิจารณาขอบเขต เกณฑ์วิธีการ และสิ่งที่จะประเมิน เช่น ประเมินพัฒนาการด้านการนำเสนอความรู้ ต้องมีการกำหนดวัตถุประสงค์ให้ครอบคลุมจุดมุ่งหมายทางการศึกษาทั้ง 3 ด้านคือ ความรู้เจตคติและทักษะกลไก
3. กำหนดผู้ประเมินว่ามีใครบ้างที่จะเป็นผู้ประเมิน โดยผู้ประเมินควรครอบคลุมทุกด้านของกิจกรรม เช่น นักเรียนนักศึกษาประเมินตนเอง เพื่อนประเมิน ครูอาจารย์ประเมินผู้ปกครองประเมิน เจ้าหน้าที่และบุคคลที่ร่วมปฏิบัติงาน เช่น กรณีของนักศึกษาแพทย์ที่ปฏิบัติงานบนหอผู้ป่วยก็อาจใช้พยาบาลและผู้ป่วยร่วมประเมินด้วย
4. เลือกใช้เทคนิคและเครื่องมือในการประเมินที่หลากหลาย โดยต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและวัตถุประสงค์รายวิชา รวมไปถึงสอดคล้องกับเกณฑ์การประเมิน เช่น ใช้การทดสอบ ใช้การสัมภาษณ์ ใช้การสังเกตพฤติกรรม ใช้แบบสอบถาม ใช้การบันทึกจากผู้เกี่ยวข้อง ใช้แบบประเมินตนเอง ใช้แฟ้มสะสมผลงาน (Portfolio) เป็นต้น
5. กำหนดเวลาและสถานที่ที่จะประเมิน เช่น การประเมินระหว่างการทำกิจกรรมกลุ่ม การประเมินระหว่างทำโครงการ
6. วิเคราะห์ผลและจัดการข้อมูลการประเมิน โดยนำเสนอรายการกระบวนการ แฟ้มสะสมผลงาน การบันทึกข้อมูล ผลการสอบ
7. สรุปผลการประเมินเพื่อปรับปรุงข้อบกพร่องของการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนรวมทั้งปรับปรุงกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ และในกรณีที่เป็นการประเมินผลสรุปรวมเพื่อตัดสินผลการเรียน ควรพิจารณาใช้เกณฑ์ที่กำหนด และนำผลการประเมินระหว่างเรียนมาประกอบการ พิจารณาด้วยเสมอ

เกรียงศักดิ์ พลอยแสง (2553) กล่าวถึงการประเมินผลการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่า เมื่อได้รับการพัฒนาวิธีการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เครื่องมือการประเมินผลสอดคล้องกับแนวทฤษฎีที่ต้องใช้ในการประเมินการพัฒนาผู้เรียน ได้ดีการบูรณาการวิธีการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานเข้าไว้เป็นการพัฒนาแผนการเรียนรู้ แผนการเรียนรู้จึงเป็นเป้าหมายของการพัฒนาทักษะที่มุ่งการปฏิบัติ เช่น การตั้งเป้าหมาย การเลือกวิธีการเรียนรู้ การค้นหาข้อมูลและแหล่งต่าง ๆ และการประเมินความก้าวหน้า แผนการเรียนรู้ที่กล่าวถึงนี้เป็นส่วนของกระบวนการประเมินผลอย่างต่อเนื่องด้วย

วิธีการประเมินผลการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้แก่

1. แฟ้มงานเรียนรู้ (The Learning Portfolio)
2. บันทึกการเรียนรู้ (Learning Log)
3. การประเมินตนเอง (Self Assessment)
4. ข้อมูลย้อนกลับกับเพื่อน (Peer Feedback)
5. การประเมินผลรวมยอด (Overall Evaluation)

ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินผลการเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ต้องมีทั้งการประเมินผล ความก้าวหน้าระหว่างเรียน และการประเมินผลเมื่อสิ้นสุดการเรียนด้วยวิธีที่หลากหลายสามารถประเมินได้ครอบคลุมทุกด้าน เพื่อนำมาปรับปรุงข้อบกพร่องในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

บทบาทของผู้เรียน

Barrows & Tamblyn (1980: 82) กล่าวถึงบทบาทของผู้เรียนว่า ผู้เรียนเป็นผู้กระทำโดยตรง ไม่ใช่ผู้รับ ผู้เรียนไม่ใช่ผู้ฟัง ตั้งแต่วิธีคิด เขียน และจดจำ แต่เป็นการถามเพื่อปฏิบัติ คิดเข้ามามีส่วนร่วม แสดงความคิดเห็นอย่างเปิดเผยและเรียนด้วยความพยายาม

พิศออุดม พงษ์พวงเพชร (2558) สรุปบทบาทของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ตัดสินใจว่าอะไรและอย่างไรที่พวกเขาจะต้องเรียน ผู้เรียนจะต้องมีความรับผิดชอบ เรียนรู้ด้วยความริเริ่มของตนเองตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการและการประเมินผล บทบาทของผู้เรียนเปรียบเสมือนผู้แก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างแท้จริง

ไบเรียม เงามาม (2554) สรุปบทบาทหน้าที่ของผู้เรียนหรือผู้นำกลุ่มไว้ดังนี้

1. เป็นผู้ริเริ่มหรือนาการอภิปราย
2. กระตุ้นให้สมาชิกภายในกลุ่มทุกคนได้แสดงความคิดเห็นและอภิปรายร่วมกัน
3. ควบคุมดูแลให้กระบวนการอภิปรายเป็นไปตามขั้นตอนที่ได้วางไว้
4. คอยจับประเด็นที่สมาชิกกลุ่มอภิปราย
5. ควบคุมและรักษาเวลาให้เป็นไปตามที่ได้กำหนดไว้

6. คู่มือให้ผลของกระบวนการกลุ่มเป็นไปตามวัตถุประสงค์

อภิชัย เหล่าพิเดช (2556) สรุปบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ว่า

1. ผู้เรียนต้องปรับทัศนคติในบทบาทหน้าที่และการเรียนรู้ของตนเอง
2. ผู้เรียนต้องมีคุณลักษณะด้านการใฝ่รู้ใฝ่เรียน มีความรับผิดชอบสูง รู้จักการทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ
3. ผู้เรียนต้องได้รับการวางพื้นฐาน และฝึกทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เช่น กระบวนการคิด การสืบค้นข้อมูล การทำงานกลุ่ม การอภิปราย การสรุป การนำเสนอผลงาน และการประเมินผล

4. ผู้เรียนต้องมีทักษะการสื่อสารที่ดีพอ

ฐิติวัฒน์ นงนุช (2556)สรุปบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่า ผู้เรียนต้องเรียนรู้ปัญหาและต้องแก้ปัญหาด้วยตนเองโดยผ่านกระบวนการแก้ปัญหา การเรียนเป็นกลุ่มย่อย การสืบเสาะหาความรู้ การคิดและการตัดสินใจที่ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างแท้จริง

เกรียงศักดิ์ พลอยแสง (2553) สรุปบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่า ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนด้วยตนเองเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ตัดสินใจว่าจะอะไรที่จะต้องเรียนและจะต้องเรียนอย่างไร ผู้เรียนจะต้องมีความรับผิดชอบเรียนรู้ด้วยความคิดริเริ่มของตนเองตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการและการประเมินผลบทบาทของผู้เรียนเปรียบเสมือนผู้แก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างแท้จริง

ดังนั้นสรุปได้ว่า บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานนั้น ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการเรียนรู้โดยมีปัญหาเป็นตัวกระตุ้น ผ่านกระบวนการกลุ่ม ทำการสำรวจค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ทักษะในการแก้ปัญหา

บทบาทของผู้สอน

บทบาทของผู้สอนประจำกลุ่มในการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นผู้ฝึกสอนทางความคิดแทนที่จะเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือผู้สั่งสอน ให้อำนาจแก่ผู้เรียน เป็นผู้กระตุ้นการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเข้าใจคำถามและเกิดความคิด ชี้แนะการอภิปรายระหว่างผู้เรียนด้วยกันไปในแนวทางที่จะทำให้เกิดความคิดที่กำหนดไว้ในหลักสูตรและให้ข้อมูลหรือเนื้อหาทางวิชาการที่เหมาะสมเพื่อให้ผู้เรียนสามารถศึกษาต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนะนำแนวทางด้วยวิธีการตรงหรือทางอ้อมเพื่อให้

ผู้เรียนรู้จักวิธีการ แสวงหาความรู้ด้วยตนเองและหาวิธีการประเมินผลให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ(Gallagher, 1995: 138; Allen, et al., 1996: 45)

บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (พิศอุดม พงษ์พวง เพชร, 2558)

1. เป็นผู้คอยกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากค้นคว้าหาความรู้ในการคิดแก้ปัญหา โดยใช้การวิธีการตั้งคำถามที่เหมาะสม และเป็นคำถามปลายเปิดที่ต้องการอธิบาย
2. เป็นผู้แนะนำและช่วยสนับสนุนด้านสื่ออุปกรณ์หนังสือ หรือเอกสารที่ให้ผู้เรียนสามารถค้นหาคำตอบที่ต้องการได้โดยที่ผู้เรียนจะต้องไปศึกษาด้วยตนเอง
3. เป็นผู้คอยกำกับดูแลให้ผู้เรียนในกลุ่มได้แสดงความรู้ที่ตนค้นคว้ามา และสามารถอธิบายให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนรู้
4. เป็นผู้จัดเตรียมประสบการณ์การเรียนรู้ และจัดเตรียมทรัพยากรการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนจัดระบบการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
5. เป็นผู้ช่วยเหลือให้แนวทาง มีส่วนร่วมในการอภิปรายและให้แรงจูงใจในการเรียนรู้เพื่อที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงประเด็นที่ศึกษา และต้องชี้แนะข้อบกพร่องให้แก่ผู้เรียนอีกด้วย

บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลักได้แก่บทบาทในการกระตุ้นและสนับสนุนการเรียนรู้ (ใบเรียม เงามาม, 2554)

ครูต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิด ซึ่งหมายความว่า

1. การคิด ไคร่ครวญและตรึงตรองอย่างแยกคายในการแก้ปัญหา
2. ความสามารถในการทบทวนความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมนำมาใช้ในการแก้ปัญหา
3. ความสามารถในการสร้างสมมุติฐานและตัดสินใจว่า ควรสังเกต ได้ตาม ค้นคว้าเพิ่มเติมในสิ่งใด
4. เมื่อได้ข้อมูลใหม่ ๆ มาแล้ว ต้องรู้จักพิจารณาว่าเป็นข้อมูลที่ถูกต้องหรือไม่ รวมถึงคิดถึงแหล่งข้อมูลอื่นที่อาจมีประโยชน์ ตลอดจนสามารถทบทวนความรู้ใหม่ที่ได้อ่าน และเรียนรู้ได้ว่าควรทำอะไรต่อไป คือต้องไม่ให้ข้อมูลหรือถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียน โดยตรง แต่ต้องใช้คำถามที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดและตรึงตรอง

ครูต้องจัดกระบวนการเรียนรู้ให้ดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง โดยให้ผู้เรียนผ่านขั้นตอนของการเรียนรู้ในแต่ละขั้น โดยที่ไม่เรียนลัด และทุกขั้นตอนต้องดำเนินไปตามลำดับที่ถูกต้อง

ครูต้องช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่เรียนอย่างลึกซึ้ง พยายามดึงความรู้หรือความคิดที่ฝังอยู่ข้างในออกมาให้ได้ ผู้สอนต้องพยายามให้ผู้เรียนอธิบายถึงเหตุผลที่อยู่เบื้องหลังการ

อภิปราย นอกจากนี้การใช้คำศัพท์บางคำ ต้องให้ผู้เรียนนิยามคำศัพท์นั้น ๆ เพื่อที่จะให้แน่ใจว่ารู้และเข้าใจคำต่างๆอย่างถูกต้อง เพื่อให้มีการเรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้ง

ครูต้องช่วยให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการกลุ่ม โดยส่งเสริมให้มีการอภิปราย แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน โดยที่ครูผู้สอนไม่ทำตัวเป็นศูนย์กลางการอภิปราย

ครูต้องดูแลความก้าวหน้าการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกคนในกลุ่ม โดยให้คิดและรู้จักตนเองว่ากำลังเรียนอยู่ในระดับใด ยอมรับจุดอ่อนของตนเองเพื่อแก้ไขในการเรียนเป็นกลุ่มย่อย ผู้สอนจะสังเกตผู้เรียนที่มีปัญหาทางการเรียนได้ง่ายและรวดเร็ว เช่น "ไม่สามารถใช้เหตุผลอธิบายให้เพื่อนเข้าใจได้" หรือ "ไม่สามารถค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองได้" ผู้สอนต้องพยายามแก้ไขโดยพยายามดึงให้เพื่อนช่วยกันเองเป็นส่วนใหญ่

ครูต้องปรับเปลี่ยนสภาพของปัญหาให้มีความเหมาะสมที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข ซึ่งสภาพของปัญหานั้นจะต้องไม่ยุ่งยากเกินไป อาจทำให้เกิดการเบื่อหน่าย ไม่ท้าทายความสามารถของผู้เรียน และไม่ยากเกินไปอาจทำให้หมดกำลังใจที่จะแก้ปัญหาคือ

ครูต้องรู้จักกลุ่มผู้เรียนเป็นอย่างดี และคอยชี้แนะให้สมาชิกในกลุ่มจัดการกับปัญหาได้ด้วยความสามารถของสมาชิกภายในกลุ่มเอง

อภิชัย เหล่าพิเศษ (2556) สรุปบทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานว่า ผู้สอนมีบทบาทโดยตรงต่อการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นลักษณะของผู้สอนที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ควรมีลักษณะดังนี้

1. ผู้สอนต้องมุ่งมั่น ตั้งใจสูง รู้จักแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอยู่เสมอ
2. ผู้สอนต้องรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลเข้าใจศักยภาพของผู้เรียน เพื่อสามารถให้คำแนะนำช่วยเหลือผู้เรียนได้ทุกเมื่อทุกเวลา
3. ผู้สอนต้องเข้าใจขั้นตอนของแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานอย่างถ่องแท้ชัดเจนทุกขั้นตอน เพื่อจะได้แนะนำ ให้คำปรึกษาแก่ผู้เรียนได้ถูกต้อง
4. ผู้สอนต้องมีทักษะและศักยภาพสูงในการจัดการเรียนรู้และการติดตามประเมินผลการพัฒนาของผู้เรียน
5. ผู้สอนต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวกด้วยการจัดหา สนับสนุน สื่ออุปกรณ์เรียนรู้ให้เหมาะสมเพียงพอ จัดเตรียมแหล่งเรียนรู้จัดเตรียม ห้องสมุด อินเทอร์เน็ต ฯลฯ
6. ผู้สอนต้องมีจิตวิทยาสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการตื่นตัวในการเรียนรู้ตลอดเวลา
7. ผู้สอนต้องชี้แจงและปรับทัศนคติของผู้เรียนให้เข้าใจและเห็นคุณค่าของการเรียนรู้แบบนี้

8. ผู้สอนต้องมีความรู้ความสามารถด้านการวัดและประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริงให้ครอบคลุมทั้งด้านความรู้ทักษะกระบวนการและ เจตคติให้ครบทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้

ดังนั้นสรุปได้ว่า บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานนั้น ผู้สอนเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากเรียนรู้ จุดประกายความคิดและกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งจัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้เหมาะสม โดยควบคุมกระบวนการเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้ และคอยอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนดำเนินงานไปได้ อย่างราบรื่น ตลอดจนเป็นผู้ชี้แนะแหล่งข้อมูล ประสานแหล่งวิทยาการในการเรียนรู้ และเป็นผู้คอยให้คำปรึกษาเมื่อผู้เรียนพบกับปัญหาที่ไม่สามารถแก้ไขด้วยตนเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2560) ทำการศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning): รายวิชาการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู โดยการจัดการเรียนรู้แบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน มีลักษณะสำคัญ โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้อย่างแท้จริง แล้วจัดผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ให้มีจำนวนกลุ่มละประมาณ 5 – 6 คน ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือผู้ให้คำแนะนำ ซึ่งครูจะใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้น ให้เกิดการเรียนรู้ลักษณะของปัญหาที่นำมาใช้นั้นต้องมีลักษณะคลุมเครือ ไม่ชัดเจน มีวิธีแก้ไขปัญหาได้อย่างหลากหลาย อาจมีคำตอบได้หลายคำตอบได้แก่ 1) กำหนดปัญหา 2) ทำความเข้าใจปัญหา 3) ดำเนินการศึกษาค้นคว้า 4) ตั้งแคะระเห้ความรู้ 5) สรุปและประเมินค่าของคำตอบ 6) นำเสนอและประเมินผลงาน โดยผู้เรียนเป็นผู้แก้ปัญหาโดยการแสวงหาข้อมูลใหม่ๆ ด้วยตนเอง การวัดและประเมินผล ใช้การประเมินผลจากสถานการณ์จริง ดูจากความสามารถในการปฏิบัติของผู้เรียน ในขณะที่ทำกิจกรรมการเรียนรู้และพิจารณาจาก ผลงานที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้

ฐิติวัฒน์ นงนุช (2556) ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่มีต่อการพัฒนาด้านแนวความคิดในการ ออกแบบสถาปัตยกรรม สำหรับนักศึกษารายวิชา ARC 417 การออกแบบสถาปัตยกรรม ชั้นสูง 2 โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อ 1) เพื่อศึกษาถึงผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อการเรียนการสอนทางสถาปัตยกรรม 2) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการของแนวความคิดในการออกแบบสถาปัตยกรรมของนักศึกษา 3) เพื่อศึกษาถึงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง นักศึกษาชั้นปีที่ 4 คณะสถาปัตยกรรมศาสตร์จำนวน 22 คน ประจำภาคเรียนที่ 2/2556 ข้อมูลการวิจัยได้จากแบบสอบถาม แบบทดสอบ Pre-Test, Post-Test และกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ค่าคะแนนพัฒนาการ (Growth Score) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ยกึ่งกลาง (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า ค่าคะแนนพัฒนาการเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีค่าเท่ากับ 7.64 พัฒนาการด้านทักษะในการทำงานด้านการออกแบบภายหลังการจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 3 ด้าน พบว่า ทักษะในการออกแบบเพื่อแก้ปัญหา มีค่าคะแนนพัฒนาการเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 23.09 รองลงมาได้แก่ ทักษะด้านการคิดและแก้ปัญหาเชิงบูรณาการ มีค่าคะแนนพัฒนาการเท่ากับ 18.64 และทักษะด้านการกำหนดปัญหาที่ใช้ในการออกแบบ มีค่าคะแนนพัฒนาการต่ำสุดเท่ากับ 17.45 ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.77 ซึ่งอยู่ในระดับมาก

เกรียงศักดิ์ พลอยแสง (2553) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสาร ที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning/PBL) โดยมีจุดมุ่งหมาย 1) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการเรียนการสอนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน

ผลการวิจัยพบว่า 1. การวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของแผนการเรียนรู้รายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า คะแนนเฉลี่ยของนิสิตจากการประเมินพฤติกรรมการทำงานของนิสิตระหว่างเรียน ที่เรียนตามแผนการเรียนรู้รายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เท่ากับร้อยละ 84.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 5.11 คิดเป็นร้อยละ 86.00 ของคะแนนเต็ม 100 คะแนน 2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า คะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานก่อนเรียน เท่ากับ 20.20 และ จากส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 3.80 คิดเป็นร้อยละ 67.33 จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน และคะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน เท่ากับ 25.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.93 คิดเป็นร้อยละ 85.56 จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน 3. การวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของการเรียนการสอนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า ประสิทธิภาพของการเรียนการสอนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มีค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 20.20 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3.80 ค่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 25.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.93 เมื่อนำไปทดสอบความแตกต่างด้วยสถิติ t พบว่า ประสิทธิภาพทางการเรียนการสอนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 4. ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า คะแนนเฉลี่ยจากการจัดแผนการเรียนรู้รายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็น

ฐาน ทั้ง 10 แผน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 69.10 คิดเป็นร้อยละ 69.10 ของคะแนนเต็ม 100 คะแนน และผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 25.67 คิดเป็นร้อยละ 85.56 ของคะแนนเต็ม 30 คะแนน ดังนั้น ประสิทธิภาพของแผนการเรียนรู้รายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน นิสิตชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย ส่วนกลาง มีค่าประสิทธิภาพ 69.10/85.56 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 5. ความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการเรียนการสอนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน สรุปได้ดังนี้ 1) ความพึงพอใจของนิสิตที่เรียนด้วยการจัดแผนทางการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานอยู่ในระดับมาก โดยมีความพึงพอใจเป็นรายข้อทุกข้ออยู่ในระดับพึงพอใจมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.89 2) ความพึงพอใจของนิสิตที่เรียนด้วยการจัดแผนทางการเรียนรายวิชาภาษากับการสื่อสารที่จัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ด้านการประเมินอาจารย์ผู้สอน อยู่ในระดับพึงพอใจมาก โดยมีความพึงพอใจเป็นรายข้อทุกข้ออยู่ในระดับพึงพอใจมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.88

พิศอุดม พงษ์พวงเพชร (2558) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการคิดวิเคราะห์ และความฉลาดเชิงจริยธรรม เรื่องตำนานไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ระหว่างการจัดกิจกรรมด้วย กลุ่มร่วมมือแบบ STAD กับแบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) หาประสิทธิภาพของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD กับการจัด กิจกรรมการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) หาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้ง 2 รูปแบบ 3) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้ง 2 รูปแบบ 4) เปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้ง 2 รูปแบบ 5) เปรียบเทียบความฉลาดเชิง จริยธรรม ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้ง 2 รูปแบบกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียน อนุบาลนครพนม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 2 ห้องเรียน รวม 80 คน ซึ่งได้ มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD และ การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) รูปแบบละ 8 แผน โดยใช้ทั้งสิ้น 16 ชั่วโมง ต่อรูปแบบ แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ มีค่าความยาก ระหว่าง 0.29-0.80 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23-0.78 ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.76 แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากระหว่าง 0.23-0.77 ค่าอำนาจจำแนก ระหว่าง 0.28-0.72 ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.86 แบบทดสอบความฉลาดเชิงจริยธรรม ชนิด 3 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจ จำแนกระหว่าง 0.24-0.79 ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.75 สถิติที่ใช้

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบสมมติฐานใช้ t-test (Independent)

ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD และ แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 86.02/84.87 และ 82.21/81.37 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์กำหนด 2) ดัชนีประสิทธิผลของ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD และแบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) มีค่าเท่ากับ 0.7023 และ 0.6632 หมายความว่า นักเรียนมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้เพิ่มขึ้นร้อยละ 70.23 และ 66.32 3) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 4) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD มีทักษะการคิดวิเคราะห์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 5) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD มีความฉลาดเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (PBL) อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01

ใบเตรียม เงามาม (2554) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ผลของ โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ต่อภาวะซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม โดยมีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบภาวะซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม ก่อนและหลัง ได้รับ โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ 2) เพื่อเปรียบเทียบภาวะซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม ระหว่างกลุ่มที่ได้รับ โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์กับกลุ่มที่ได้รับการดูแลตามปกติ กลุ่มตัวอย่างคือ วัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม โรงเรียนท่าช้างวิทยาคาร จังหวัดสิงห์บุรี ซึ่งมีคุณสมบัติตามเกณฑ์ จำนวน 40 คน และได้รับการจับคู่แล้วสุ่มเข้ากลุ่มทดลอง และ กลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการดูแลตาม โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยการดำเนินกลุ่ม 8 ครั้ง เพื่อพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การผ่อนคลาย การปรับความคิดและพฤติกรรม ทักษะทางสังคม ทักษะการสื่อสาร ทักษะการแก้ปัญหาและการเจรจาต่อรอง ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการดูแลตามปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ 2) แบบวัดภาวะซึมเศร้าในเด็ก และ 3) แบบประเมินปัญหาพฤติกรรม ซึ่งผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน โดยเครื่องมือสองชุดหลัง มีค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาคเท่ากับ 0.88 และ 0.85 ตามลำดับ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1. ภาวะซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม หลังได้รับ โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ต่ำกว่าก่อน ได้รับ โปรแกรมการจัดการกับอารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($t = 15.86, p < 0.05$) 2. ภาวะซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้นที่มีปัญหาพฤติกรรม

กลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการจัดการกับอารมณ์ต่ำกว่ากลุ่มที่ได้รับการดูแลตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($t = -8.242, p < 0.05$)

อภิชัย เหล่าพิเดช (2556) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เรื่อง ปัญหาทางสังคมของไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องปัญหาทางสังคมของไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานก่อนเรียนและหลังเรียน 2) เพื่อศึกษาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เรื่องปัญหาทางสังคมของไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 3) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/1 จำนวน 52 คนที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 ของโรงเรียนสารสิทธิ์พิทยาลัย อำเภอบ้านโป่ง จังหวัดราชบุรี ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องปัญหาทางสังคมของไทยโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) แบบทดสอบความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และ 4) แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ (%) ค่าเฉลี่ย (mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การทดสอบค่าที (t-test) แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent) และการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องปัญหาทางสังคมของไทยด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .052. ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เรื่อง ปัญหาทางสังคมของไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง 3. ความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน พบว่า นักเรียนมีความคิดเห็นโดยภาพรวมอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

คุณธรรมของเด็กปฐมวัย

ความหมายของคุณธรรม

ปวีณา ศรีวิวัฒน์ (2556) กล่าวว่า คุณธรรม คือ การทำความดี เป็นสิ่งที่ทำไปแล้วตนเองไม่เดือดร้อน ผู้อื่นไม่เดือดร้อนเป็นประโยชน์ทั้งสองฝ่าย และสิ่งที่ทำไปเป็นประโยชน์ เกื้อกูลด้วยประการทั้งปวง

ประเวศ วะสี (2550) กล่าวว่า คุณธรรม จริยธรรมคือคุณสมบัติของความเป็นมนุษย์ อันเป็นไปคือ การเป็นผู้มีใจสูง ไม่เห็นแก่ตัวฝ่ายเดียว แสดงออกโดยการไม่เบียดเบียนมีความเมตตา กรุณามุ่งช่วยเหลือผู้อื่นให้พ้นทุกข์

ศรัญญา รัตนกาญจน์ (2554) กล่าวว่า คุณธรรมหมายถึง สิ่งที่มีคุณค่ามีประโยชน์ เป็นความดีงาม เป็นมโนธรรม เป็นเครื่องประดับประคองใจให้ละอายต่อความชั่ว (หิริ) กลัวต่อบาป (โอตตปปะ) ผลักดันให้เกิดความรู้สึกประทับใจ ชอบ เกิดจากจิตสำนึกที่ดีมีความสงบเสงี่ยมภายใน

สุภาวณี สายบัว (2554) กล่าวว่า คุณธรรมเป็นคุณภาพของจิตใจกล่าวคือคุณสมบัติที่สร้างจิตใจให้ดีงาม ให้เป็นคนมีจิตใจสูง ประณีตประเสริฐ เช่น เมตตา กรุณา มุทิตา และ อุเบกขา เป็นต้น โดยคุณธรรมเป็นคุณสมบัติของบุคคลซึ่งทำให้ผู้มีคุณธรรมรู้จักแสวงหาคุณธรรมคุณงามความดี และทำให้เขาได้บรรลุถึงจุดหมายอันดีเลิศทั้งในด้านความประพฤติทั่วไปหรือขอบเขตจำกัดแห่งความประพฤติ ซึ่งถือว่าเป็นความดีความงาม ความซื่อสัตย์ ความพอดี ความอดทน ขยันหมั่นเพียร อีกทั้งคุณธรรมก่อให้เกิดคุณธรรมอื่น คือ เมื่อฝึกคุณธรรมคุณธรรมหนึ่งแล้วก็พลอยได้คุณธรรมอื่นๆ ไปด้วย แต่ถ้าปล่อยให้เกิดกิเลสอย่างหนึ่งเกาะกุม กิเลสอีกอย่างหนึ่งก็จะตามมาด้วยเช่นกัน

นวนละออง หงส์ภู และ วารุณี ลัทธินิโชคติ (2552) กล่าวว่า จิตวิญญาณของปัจเจกบุคคล ศาสนาและอุดมการณ์เป็นดวงวิญญาณของปัจเจกบุคคลและสังคมด้วย ปัจเจกบุคคลต้องมีวิญญาณ สังคมต้องมีจิตวิญญาณ คุณธรรมในห้องเรียนหรือติดบอร์ดเพื่อให้มีการอ่าน อย่างทั่วถึงเสมอ ครูต้องมีการรณรงค์ส่งเสริมอย่างประจักษ์ให้รางวัลแก่ผู้เรียนหรือคนในสังคมที่ทำความดี ความงาม มีคุณธรรมจริยธรรมเป็นที่ยกย่อง และเป็นแบบอย่าง ขณะเดียวกัน นักเรียนที่ขาดคุณธรรมจริยธรรมที่ดีงาม ครูจะต้องให้โอกาสและให้โอกาส สนับสนุนให้นักเรียนคนนั้นกลับตัวกลับใจเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมเสียใหม่อย่างอดทนอดกลั้นและทุ่มเทของปัจเจกบุคคลอยู่ที่การกล่อมเกลาเรียนรู้ โดยพ่อแม่ สถาบันการศึกษา ศาสนา พรรคการเมือง และองค์กรของรัฐ

วิภาณันท์ ขวัญสุวรรณ (2552) กล่าวว่า คุณธรรม ว่าเป็นคุณความดีงาม สภาพที่เกื้อกูลการประพฤติธรรมและวิชาที่เกี่ยวกับการประพฤติธรรมจะต้องประพฤติอยู่ใญ่กุศลธรรมเท่านั้น ส่วนที่เป็นอกุศลไม่เรียกว่าเป็นการประพฤติที่ถูกต้อง อันได้แก่ สีลธรรม กุณเณท์ความถูกต้อง หรือ

หลักธรรมคำสั่งสอนในศาสนาต่าง ๆ สิ่งที่เป็นจริยธรรมจริยศาสตร์ได้ที่สำคัญที่สุด คือ คำสอนของศาสนา เพราะผู้ที่นับถือศาสนา ย่อมถือว่าเป็นคนดีของสังคมเพราะศีลธรรมของศาสนาต่างๆ มีมาตรการของความประพฤติดีเป็นสากลแม้ว่าบางศาสนาจะสอนไม่เหมือนกัน แต่จุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ย่อมเหมือนกัน คือ ไม่ขัดกับมาตรการของความประพฤติที่ดีเป็นสากล ความประพฤติตามความเชื่อทางศาสนาของผู้ที่ปฏิบัติย่อมได้รับการยอมรับให้การปฏิบัติตามมาตรฐานสากลมีคุณค่าสูงขึ้น ลักษณะของคุณธรรม จริยธรรมลักษณะที่สมบูรณ์แบบสามารถตัดสินความดีความชั่วได้อย่างมีเหตุผล

จากความหมายของคุณธรรมดังกล่าวพอสรุปได้ว่า คุณธรรม หมายถึง ความดีความงาม ความถูกต้อง ในการแสดงออกทั้งกาย วาจาใจ ของแต่ละบุคคล ซึ่งยึดมั่นไว้เป็นหลักประจำใจในการประพฤติปฏิบัติจนเกิดเป็นนิสัย ซึ่งอาจส่งผลให้อยู่รวมกันในสังคมอย่างมีความสุข จะทำให้เกิดประโยชน์ตนเองและสังคม

ความสำคัญของคุณธรรม

คุณธรรมเป็นพฤติกรรมหรือลักษณะการแสดงออกของคนเราภายใน จัดในสิ่งที่ดีเพื่อ จะแสดงออก ทางกาย วาจาหรือจิตใจ มีนักการศึกษาได้ให้ความสำคัญของคุณธรรมไว้ดังนี้

ศาสตราจารย์ บุญน้อย (2556) กล่าวว่า คุณธรรม เป็นพื้นฐานการแสดงออกของการกระทำที่เป็นประโยชน์แก่ตนเองและผู้อื่น อนึ่งคุณธรรมเป็นบ่อเกิดของจริยธรรมเป็นแก่นของค่านิยม

ปวีณา ศรีวิวัฒน์ (2556) กล่าวว่า คุณธรรมเป็นสิ่งที่ดีงามที่ควรปลูกฝังและดำรงไว้ คุณธรรมก่อให้เกิดคุณธรรมอื่นๆ คือ เมื่อฝึกคุณธรรมใดคุณธรรมหนึ่งแล้วก็พลอยได้คุณธรรมอื่น ๆ ไปด้วยยังเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพ ผู้สนใจพัฒนาบุคลิกภาพจะต้องสนใจฝึกฝนคุณธรรมให้มั่นคงดังนั้นจึงพอสรุปได้ว่า ความสำคัญของคุณธรรมทำให้เกิดจริยธรรม ค่านิยมที่เหมาะสมส่งผลสู่การนำไปปฏิบัติที่ถูกต้อง ตลอดจนทำให้เกิดความสุขความพอใจให้กับตนเองและทำให้เกิดสันติสุขต่อสังคม ซึ่งคุณธรรมสามารถที่จะปลูกฝังกันได้ เมื่อบุคคลเกิดคุณธรรมอย่างหนึ่งก็จะส่งผลให้เกิดคุณธรรมด้านอื่นๆ ตามมา

รูปแบบของคุณธรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

วัฒนา ปุญญฤทธิ์ (2552) กล่าวว่า การพัฒนาคุณธรรมให้กับเด็กปฐมวัยนั้น ควรเริ่มตั้งแต่ทำการความเข้าใจถึงความหมายของคุณธรรมแต่ละด้านว่า หมายความว่าอย่างไร มีขอบเขตเพียงใดในเด็กปฐมวัย และพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความมีคุณธรรมนั้นๆ มีลักษณะเช่นใด ในที่นี้จะขอเสนอความหมายของคุณธรรมและขอบเขตที่พอเหมาะกับเด็กปฐมวัยและพฤติกรรมที่แสดงถึงคุณธรรมนั้นๆ ดังนี้

1. ขยัน โดยมีความตั้งใจทำหน้าที่อย่างจริงจังในเรื่องที่ถูกที่ควร ต่อเนื่อง สม่ำเสมอ สู้งานมีความพยายาม อุตุน ไม่ทอดถอย กล้าเผชิญอุปสรรค และรักงานที่ทำ

ด้านความขยัน ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ ตั้งใจปฏิบัติงานทั้งของตนเองและตามหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย ทำงานต่อเนื่องจนแล้วเสร็จ มีความพยายามทำงานแม้เผชิญอุปสรรค อาสาทำงานต่างๆ และแสดงความพอใจในสิ่งที่ทำ

2. ประหยัด โดยดำเนินชีวิตความเป็นอยู่ที่ยเรียบง่าย งดนมใช้ทรัพย์สินสิ่งของอย่างคุ้มค่า คิดก่อนใช้ คิดก่อนซื้อ รู้จักออม และรู้จักทำบัญชีรายรับรายจ่ายของตนเองอยู่เสมอ

ด้านความประหยัด ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ กินอยู่อย่างไม่จุใจหรือมีเงื่อนไขมาก ใช้สิ่งของทั้งของตัวเองและของส่วนรวมอย่างถนอม ใช้สิ่งของ ของเล่น ของใช้ของอย่างคุ้มค่า ไม่เรียกร้องของใหม่หากมีของเก่าที่ยังใช้ได้ดี ใช้น้ำ ไฟอย่างประหยัดเท่าที่จำเป็น และใช้สิ่งของที่มีอยู่ทดแทนในกรณีที่ไม่ได้ โดยไม่ต้องซื้อหาของใหม่

3. ซื่อสัตย์ โดยประพฤติตรงต่อหน้าที่ ตรงต่อเวลา ไม่ใช่เล่นที่กลลศโกงทั้งทางตรงและทางอ้อม รู้จักหน้าที่ของตนเองและปฏิบัติอย่างเต็มที่ถูกต้อง

ด้านความซื่อสัตย์ ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ ตรงต่อเวลา ปฏิบัติตามสิ่งที่ตกลงไว้ ไม่พูดปิดขอมรับผิดเมื่อทำผิด ไม่นำสิ่งของหรือผลงานของผู้อื่นมาเป็นของตน และทำตามหน้าที่อย่างถูกต้อง

4. มีวินัย ปฏิบัติตนในขอบเขต กฎ ระเบียบต่างๆอย่างเต็มใจและตั้งใจ

ด้านมีวินัย ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ ปฏิบัติตนในชีวิตประจำวันตามข้อตกลง ระเบียบ ขอมรับและปฏิบัติตามข้อปฏิบัติของสังคม เคารพกติกา มารยาท

5. สุขภาพ อ่อนนุ่มถ่อมตนตามกาลเทศะ โดยไม่ก้าวร้าว รุนแรง วางอำนาจ ไม่ทำตนข่มผู้อื่นทั้งทางวาจาและท่าทาง มีมารยาท ตามวัฒนธรรมไทย และมีความมั่นใจในตนเอง

ด้านความสุภาพ อ่อนนุ่มถ่อมตนตามกาลเทศะ ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ มีมารยาท พุดจาสุภาพกับผู้อื่น ไม่ใช่กำลังในการตัดสินปัญหา แสดงท่าทางอ่อนนุ่มต่อผู้ที่สูงวัยกว่า พุดขอร้องผู้อื่นเมื่อต้องการความช่วยเหลือ ขอบคุณเมื่อได้รับความช่วยเหลือ และขอโทษเมื่อทำผิด

6. สะอาด โดยรักษาร่างกาย ที่อยู่อาศัย เครื่องใช้ สิ่งแวดล้อมถูกต้องตามสุขลักษณะ จิตใจไม่ขุ่นมัวมีความแจ่มใสเป็นนิจ

ด้านความสะอาด ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ ดูแลรักษาความสะอาดของร่างกาย/ของใช้ส่วนตัว ทำความสะอาดเครื่องมือ สิ่งของเมื่อเลิกใช้ ไม่ทำลายสิ่งแวดล้อมหรือของส่วนรวม ทั้งขณะในที่ที่ และ อารมณ์ดี

7. สามัคคี โดยรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น รับผิดชอบต่อคนทั้งในฐานะผู้นำและผู้ตามที่ดี มีความมุ่งมั่นต่อการรวมพลัง ช่วยเหลือเกื้อกูลกันเพื่อให้งานสำเร็จลุล่วง แก้ปัญหาและจัดการความขัดแย้งได้ เป็นผู้ที่มีเหตุผล ยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น และพร้อมในการปรับตัวเพื่ออยู่ร่วมกันอย่างสันติ

ด้านความสามัคคี ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นที่ต่างออกไป ปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่ม ปฏิบัติตามหน้าที่ของตน ร่วมมือในการทำกิจกรรมต่างๆของกลุ่ม ช่วยเหลือผู้อื่น อธิบายสิ่งที่ตนต้องการให้ผู้อื่นเข้าใจได้ และชักชวนผู้อื่นช่วยทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ

8. มีน้ำใจ โดยเป็นผู้ให้ อาสาช่วยเหลือ รู้จักแบ่งปัน เสียสละความสุขส่วนตนเพื่อทำประโยชน์แก่ผู้อื่น เข้าใจ เห็นใจผู้ได้รับความเดือดร้อน ลงมือปฏิบัติการเพื่อบรรเทาปัญหาหรือสร้างสรรค์สิ่งดีงามให้เกิดขึ้นในชุมชน

ด้านความมีน้ำใจ ตัวบ่งชี้ในเด็กปฐมวัย คือ แบ่งปันของของตนแก่ผู้อื่น ช่วยเหลือทำงานต่างๆโดยไม่ต้องบอก อาสาทำงาน แสดงความเห็นใจผู้อื่น แสดงความยินดีเมื่อผู้อื่นได้พบกับความสำเร็จ และทำในสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นหรือส่วนรวมโดยไม่ต้องขอร้อง

จากข้อมูลดังกล่าวเห็นได้ว่าการพัฒนาคุณธรรมนั้นทั้ง 8 ประการนั้น หลายคนมองว่าเป็นสิ่งที่ยากเกินกว่าที่จะนำมาสอนเด็กปฐมวัย แต่เมื่อพิจารณาถึงพฤติกรรมที่สามารถพัฒนาให้กับเด็กปฐมวัยนั้น จะเห็นได้ว่าเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ อาศัยหลักการพัฒนาพฤติกรรมที่ทำอยู่แล้วในการจัดประสบการณ์ประจำวันให้กับเด็ก ก็สามารถพัฒนาคุณธรรมให้แก่เด็กปฐมวัยได้โดยไม่ยาก

ทฤษฎีเกี่ยวกับคุณธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย

1. ทฤษฎีกระจ่างค่านิยม (Value Clarification Theory)

ทฤษฎีกระจ่างค่านิยมมีหลักสำคัญ คือ การช่วยให้บุคคลเกิดความกระจ่างในค่านิยมที่ตนยึดถือ หรือ มีความเชื่อว่าดี ถูกต้อง หรือควรจดจำ เป็นกระบวนการที่จะทำให้บุคคลเกิดความกระจ่างในจริยธรรมของตนเอง รู้จักตนเอง รู้จักผู้อื่น สังคม และสิ่งแวดล้อม เป็นวิธีการที่จะให้บุคคลยอมรับความรู้สึก และความคิดด้วยตนเองภายใต้สถานการณ์ที่กำหนด แนวคิดทฤษฎีนี้ เชื่อว่าผลที่จะได้จากจากกระบวนการนี้จะเอื้อให้ความคิดกับการกระทำสัมพันธ์กัน และเชื่อว่า ถ้าบุคคลมีความสามารถคิด หรือ ได้ความรู้สึกของตนเองออกมา และตอบคำถามหรือสามารถวิเคราะห์ผลของพฤติกรรมที่แสดงออกของตนเองได้ดี จะช่วยให้บุคคลเกิดความกระจ่างในความเชื่อ เจตคติ และค่านิยมของตนเองที่ถูกต้องเป็นธรรมได้

2. ทฤษฎีปรับพฤติกรรม (Behavior Modification Theory)

ทฤษฎีปรับพฤติกรรมมีหลักสำคัญ คือ พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกจะมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลในอนาคต พฤติกรรมที่แสดงออกแล้วได้รับผลเป็นที่พึงพอใจจะมีแนวโน้มให้เกิดพฤติกรรมนั้นอีกโดยเงื่อนไขของการเสริมแรง (Reinforcement) แต่ถ้าหากพฤติกรรมใดที่แสดงออกแล้วได้รับผลไม่พึงพอใจ พฤติกรรมนั้นมีแนวโน้มว่าจะไม่เกิด การลงโทษ (Punishment) จึงเป็นการให้สิ่งที่ไม่พึงพอใจ เพื่อลดหรือระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา ซึ่งบุคคลสามารถรับการเสริมแรงหรือการลงโทษได้ ตามหลักการ คือ ถ้าต้องการให้เกิดพฤติกรรมใด ก็ใช้การเสริมแรง ถ้าไม่ต้องการให้เกิดพฤติกรรมใด ก็ใช้วิธีลงโทษ

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีหลักสำคัญ คือ เน้นที่ความเข้าใจเกี่ยวกับกลไกเกณฑ์ที่เกิดจากการเรียนรู้สำหรับการประเมินความผิดถูกของพฤติกรรม ทฤษฎีนี้เชื่อว่า มนุษย์เรียนรู้โดยการสังเกตสิ่งแวดล้อมซึ่งเกิดจากประสบการณ์ จากคำบอกเล่า และข้อบ่งชี้จากเอกสารความรู้ที่มนุษย์ได้เรียนรู้เหล่านี้ สามารถใช้เป็นตัวควบคุมพฤติกรรมของตนได้ การที่มนุษย์ได้มีโอกาสสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นและผลของพฤติกรรมนั้น เขาสามารถคาดหมายเหตุการณ์อื่น ๆ ที่จะเกิดขึ้นใหม่ได้ ฉะนั้น อิทธิพลสำคัญต่อการเรียนรู้ของบุคคล ได้แก่ ครอบครัว เพื่อน เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง คำบอกเล่าและสื่อมวลชนอื่น ๆ ซึ่งต้นฉบับที่ดีและกระตุ้นความสนใจ จะช่วยให้บุคคลเลียนแบบพฤติกรรมที่ดีได้ โดยทฤษฎีนี้ สามารถนำไปประยุกต์ได้เป็นอย่างดีกับเยาวชนไทย ซึ่งมีความผูกพันอย่างใกล้ชิดกับพ่อแม่ ญาติ สมาชิกในครอบครัว หากบุคคลดังกล่าวทำตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีเยาวชนสามารถเกิดการเรียนรู้และปรับพฤติกรรมของตนไปในทางที่ดีได้จากการเลียนแบบอย่างที่ดี

4. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (Piaget)

ทฤษฎีนี้มีหลักสำคัญว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้น ขึ้นอยู่กับความฉลาดในการที่จะรับรู้กฎเกณฑ์ และลักษณะต่าง ๆ ทางสังคม ดังนั้น พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล จึงขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลนั้น ๆ และได้แบ่งขั้นของพัฒนาการจริยธรรมของมนุษย์ออกเป็น 3 ขั้น คือ

1. ขั้นก่อนจริยธรรม ได้แก่พัฒนาการของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ขวบ ความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดล้อมอย่างละเอียดของเด็กในวัยนี้ยังไม่มี แต่มีความต้องการทางร่างกาย ซึ่งต้องการที่จะได้รับการตอบสนองโดยไม่คำนึงถึงกาลเทศะใด ๆ ทั้งสิ้น เมื่อเด็กเริ่มมีความสามารถก็จะเริ่มเรียนรู้สภาพแวดล้อมและบทบาทของตนเองต่อบุคคลอื่น

2. ขั้นยึดคำสั่ง ได้แก่การพัฒนาการของเด็กอยู่ในช่วง 2-8 ปี เด็กจะมีความเกรงกลัวผู้ใหญ่และเห็นว่าคำสั่งของผู้ใหญ่ เป็นสิ่งที่ตนเองต้องกระทำตาม

3. ชั้นยี่ดหลักแห่งตน ได้แก่พัฒนาการของเด็กอยู่ในช่วง 8-10 ปี เพียเจท์เชื่อว่าเด็ก
 การพัฒนาการของเด็กวัยนี้เกิดขึ้นจากพัฒนาการทางสังคมและจากประสบการณ์ในการมี
 บทบาทในกลุ่มเพื่อนด้วยกัน ความแรงกล้วอำนาจภายนอก เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมของเด็กปฐมวัย

ปวีณา ศรีวิวัฒน์ (2556) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ศึกษาและออกแบบหนังสือนิทานภาพ
 ประกอบการเรียนรู้คุณธรรม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อออกแบบหนังสือนิทานภาพ
 ประกอบการเรียนรู้คุณธรรม 2) เพื่อประเมินคุณภาพและประสิทธิภาพหนังสือนิทานภาพ
 ประกอบการเรียนรู้คุณธรรม3)เพื่อเปรียบเทียบการเรียนรู้คุณธรรมก่อนและหลังการใช้หนังสือ
 นิทานภาพประกอบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กปฐมวัย อายุ 3-5 ปี ของโรงเรียน
 ประถมศึกษา สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 6 โรงเรียน นักเรียน
 จำนวน 81 คน เครื่องมือในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบสังเกตพฤติกรรม พัฒนาการด้านอารมณ์
 และจิตใจ 2) ประเมินเชิง เนื้อหาและการใช้ภาษาประเมินความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญด้าน
 วรรณกรรม 3) แบบสอบถามความพึงพอใจและทัศนคติของเด็กปฐมวัยและครูผู้สอนเด็กปฐมวัยต่อ
 การเลือกชนิดของสัตว์ 4)แบบสอบถามความพึงพอใจและทัศนคติของเด็กปฐมวัยครูผู้สอนเด็ก
 ปฐมวัยต่อลักษณะบุคลิกของ ตัวละคร 5) แบบประเมินของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อการออกแบบ
 ภาพประกอบ 6) แบบประเมินความ คิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อหนังสือนิทานภาพประกอบการ
 เรียนรู้คุณธรรม 7) แบบสังเกตพฤติกรรม ก่อนและหลังการใช้หนังสือนิทานภาพประกอบการเรียนรู้
 คุณธรรม 8) แบบสังเกตและบันทึก พฤติกรรมด้านการเรียนรู้ ผลการวิจัยสรุปผลได้ดังนี้ ผลการวิจัย
 สรุปว่า คุณภาพของหนังสือนิทานภาพประกอบการเรียนรู้คุณธรรม พบว่า ใน ภาพรวมของการ
 ประเมินความคิดเห็นจัดอยู่ในระดับความเหมาะสมมาก อยู่ในระดับสามารถนำไปใช้ ประกอบการ
 เรียนรู้ได้มาก ผลการประเมินพฤติกรรม และด้านการเรียนรู้ ก่อนและหลังการใช้หนังสือ นิทานภาพ
 ประกอบการเรียนรู้คุณธรรมมีความแตกต่างกันมีพฤติกรรมลดลงกว่าก่อนการทดลองใช้ อย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ สรุปได้ว่า เด็กปฐมวัยมีการ
 เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านคุณธรรมที่ต้องการไปในทางที่ดีขึ้นหลังจากได้อ่านหนังสือนิทานภาพ
 ประกอบการเรียนรู้

ศาสตรพันธุ์ บุญน้อย (2556) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ศึกษาและออกแบบหนังสือนิทานการ
 เรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรม ด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย โดยมีวัตถุประสงค์ 1) ศึกษาและ
 ออกแบบหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรม ด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย 2)
 ประเมินคุณภาพหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรม ด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย
 และ 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อ ส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์

สำหรับเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นอนุบาล 2 ของโรงเรียนประถมศึกษาเขตอำเภอเมือง สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตพื้นที่ การศึกษา มหาสารคาม เขต 1 จำนวน 83 คน โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบประเมิน ด้านเนื้อหาและการใช้ ภาษาของหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย 2) แบบสอบถามการออกแบบหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย 3) แบบประเมินคุณภาพการออกแบบหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรม ด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย 4) แบบทดสอบก่อนและหลังการเรียนรู้ คุณธรรมด้านความซื่อสัตย์สำหรับเด็กปฐมวัย การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการสรุปและแปลผลด้วยการ บรรยาย ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ โดยใช้สถิติ t-test

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) ได้หนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์สำหรับเด็กปฐมวัย เรื่อง กระพรวนทองคำแห่งความซื่อสัตย์ ขนาด 20 X 23 เซนติเมตร ความหนาของหนังสือรวมปก คือ 16 หน้า คู่ (32 ยก) พิมพ์ด้วยระบบการพิมพ์ดิจิทัล (Digital Laser) กระดาษที่ใช้ คือ กระดาษอาร์ตการ์ด 160 แกรม เทคนิคและรูปแบบการนำเสนอ ภาพประกอบใช้เทคนิคการออกแบบหนังสือสามมิติ (Pop up) 2) ผลการประเมินคุณภาพหนังสือนิทานการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์สำหรับเด็กปฐมวัยตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ในภาพรวมของการประเมินตามความคิดเห็น จัดอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุดที่ค่าเฉลี่ย 4.14 3) ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ คุณธรรมด้านความซื่อสัตย์ ก่อนและหลังการใช้หนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ 0.01 4) ผลการประเมินความพึงพอใจของเด็กปฐมวัยต่อหนังสือนิทานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณธรรม ด้านความซื่อสัตย์ สำหรับเด็กปฐมวัย เรื่อง กระพรวนทองคำแห่งความซื่อสัตย์ พบว่า ในภาพรวมของการ ประเมินความพึงพอใจของนักเรียนจัดอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุดที่ค่าเฉลี่ย 4.13

วิภาณันท์ ขวัญสุวรรณ (2552) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ บทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยใน โรงเรียนอนุบาลเอกชนเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 2) เพื่อเปรียบเทียบบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมเด็กปฐมวัย ในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 3) เพื่อศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่างคือครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขต

พื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 295 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.967 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ การทดสอบที (t-test) และการทดสอบเอฟ (F-test) คำถามปลายเปิด ใช้วิธีวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า ครูโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงสำเร็จการศึกษาในสาขาอื่นที่ไม่ใช่สาขาปฐมวัย มีอายุระหว่าง 31-40 ปี มีประสบการณ์การสอนเด็กปฐมวัยมากกว่า 10 ปี บทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม เด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการเป็นแบบอย่างที่ดี ด้านการสร้างจิตสำนึกในการยอมรับคุณธรรมและข้อบกพร่องของตน ด้านการจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องคุณธรรม จริยธรรม ด้านการฝึกปฏิบัติตามคุณธรรมจริยธรรม ตามลำดับ

ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ครูอนุบาลโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่มีสถานภาพด้านอายุ ประสบการณ์การสอน และด้านสาขาที่สำเร็จการศึกษาต่างกัน มีบทบาทในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยในภาพรวมไม่แตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูที่สำเร็จการศึกษาสาขาปฐมวัย และครูที่สำเร็จการศึกษาในสาขาอื่น มีบทบาทในด้านการเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะ พบว่า เป็นปัญหาในด้านสิ่งแวดล้อมภายนอก มีผลในการเป็นแบบอย่างที่ดีของครู ข้อเสนอแนะ คือ ครูควรเป็นแบบอย่างที่ดีในการไหว้

นวมละออง หงส์ภู และวารุณี ลักันโชคดี (2552) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อพัฒนาแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร และ 3) เพื่อสร้างปกติวิสัยและเกณฑ์การแปลความหมายคะแนนของแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ เด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร จำนวน 235 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน แบบวัดที่พัฒนาขึ้น คือ แบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ที่มุ่งวัด

คุณลักษณะของเด็กปฐมวัย 6 ด้าน ได้แก่ ด้านความมีวินัย มีความรับผิดชอบปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน ด้านความซื่อสัตย์สุจริต ด้านความกตัญญูกตเวที ด้านความมีเมตตากรุณามีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และเสียสละ ด้านความประหยัด ด้านความมีมารยาท และปฏิบัติตามวัฒนธรรมไทย แต่ละด้านประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ รวมข้อคำถามทั้งหมด 36 ข้อ

สุภาวิณี ลายบัว (2554) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ความสัมพันธ์ระหว่างการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองกับความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ในสถานศึกษาเขตอำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย 2) ศึกษาระดับความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองกับความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ในสถานศึกษา เขตอำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ ผู้ปกครองนักเรียนในระดับปฐมวัย ในสถานศึกษาเขตอำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามเกี่ยวกับการให้ความรู้แก่ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการฝึกอบรม ด้านการประชุมผู้ปกครอง ด้านการให้การศึกษา ด้านห้องสมุดสำหรับผู้ปกครอง ด้านการเยี่ยมบ้าน และความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย 4 ด้าน ได้แก่ พัฒนาการด้านร่างกาย ด้านอารมณ์-สังคม ด้านสติปัญญา และพัฒนาการด้านคุณธรรม จริยธรรม การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าสถิติความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ทั้ง 5 ด้าน ของโรงเรียนในภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายประเด็นพบว่าที่มีค่าสูงสุดคือ การฝึกอบรม และการประชุมผู้ปกครอง อยู่ในระดับมาก 2) ความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ทั้ง 4 ด้าน ของผู้ปกครองในภาพรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก และ 3) การให้ความรู้แก่ผู้ปกครองกับความรู้ของผู้ปกครองในการสร้างเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย ในสถานศึกษา เขตอำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี มีความสัมพันธ์กันทางบวกทั้งภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศรัณญา รัตนกาญจน์ (2554) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ผลการใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาประสิทธิภาพของผลการใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2

3) หากค่าดัชนีประสิทธิผลของการใช้แผนจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 และ 4) ศึกษาความพึงพอใจของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่มีการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม กลุ่มตัวอย่างได้แก่ เด็กปฐมวัยที่มีอายุ 5 – 6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนบ้านโคกกะชาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปฐมศึกษามูลนิธิ เขต 2 มีทั้งหมด 25 คน การศึกษาในครั้งนี้ทำการทดลองในครั้งทำการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 เป็นเวลา 4 สัปดาห์ ๆ ละ 3 วัน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ 1) แผนการจัดประสบการณ์การเล่นิทาน จำนวน 12 แผน 2) แบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนจำนวน 12 แผน 3) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนจำนวน 20 ข้อ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการทดลองมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .76 และ 4) แบบประเมินความพึงพอใจของเด็กปฐมวัยที่มีต่อแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า E1/E2,E.I, และการทดสอบสมมติฐานโดยใช้ t-test(Dependent Samples)

ผลการวิจัยพบว่า 1)แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ E1/E2 เท่ากับ 89.46/90.80 ซึ่งสูงกว่าประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 2)คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านคุณธรรมจริยธรรมหลังใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 3)ค่าดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 มีค่าเท่ากับ .76 แสดงว่านักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้นร้อยละ 76 4)เด็กปฐมวัยมีความพึงพอใจต่อแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นิทานเพื่อส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาลปีที่ 2 อยู่ในระดับดีมาก

จริยธรรมของเด็กปฐมวัย

ความหมายของจริยธรรม

สายทิพย์ บำบัดภัย (2552) กล่าวว่าไว้ว่า จริยธรรมเป็นประมวลกฎเกณฑ์ความประพฤติ ความประพฤติ คือพฤติกรรมที่มีมโนธรรมเข้าแทรกแซง นั่นคือ ต้องมีความสำนึกและมีการตัดสินใจกระทำการ เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า โครงสร้างทางจิตวิทยาของบุคคลมีอิทธิพลไม่มากนักน้อย

ต่อความสำนึกและการตัดสินใจ ดังนั้น วิชาจิตวิทยาจึงมีความสัมพันธ์กับจริยธรรม จิตวิทยาส่วนที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมเราเรียกว่าจิตวิทยาจริยะ (Psychology of Ethics, Ethical Psychology) เช่นเดียวกับจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับสังคม เราเรียกว่าจิตวิทยาสังคม (Social Psychology) และจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา เราเรียกว่าจิตวิทยาการศึกษา (Psychology of Education) จิตวิทยาจริยะกล่าวถึงอิทธิพลภายในที่มีต่อความประพฤติ (ในส่วนของพฤติกรรมและการตัดสินใจ) โครงสร้างทางจิตวิทยาที่มีความสัมพันธ์กับความสำนึกและการตัดสินใจของมนุษย์ มีพันธกรรมต่อมออร์โอม

สายทิพย์ บำบัดภัย (2552) กล่าวว่า จริยธรรม แยกเป็น 2 คำ คือ “จริย” แปลว่า ความประพฤติ และ “ธรรม” หมายถึงคุณภาพของจิตใจของแต่ละคน เมื่อรวมคำ 2 คำ มารวมกันเข้า จึงหมายถึง คุณภาพของจิตที่มีอิทธิพลต่อความประพฤติของคน

วิภาณันท์ ขวัญสุวรรณ (2552) กล่าวว่าจริยธรรม หมายถึงความประจักษ์ปฏิบัติต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อสังคม ทั้งนี้ก่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองเกษมสุขขึ้นในสังคมและสมาชิกของสังคม การที่จะปฏิบัติให้เป็นไปเช่นนั้นได้ ผู้ปฏิบัติต้องรู้ว่า สิ่งใดผิด สิ่งใดถูก ดังนั้น การปฏิบัติตามจริยธรรม จึงต้องประกอบกันทั้งความรู้สึทางจิตใจ และการปฏิบัติทางกาย

ปิยะธิดา ขจรชัยกุล (2561) กล่าวว่า จริยธรรม เป็นธรรมประจำบุคคล ที่ช่วยควบคุมความประพฤติ ให้ตั้งอยู่ในแนวทางที่ดีงาม เป็นการกระทำทั้งกาย วาจา และใจที่ดีงาม ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง ผู้อื่น และสังคม

ปราณี ปรีชาวาทิ (2551) ให้ความหมายไว้ว่า จริยธรรม คือ ธรรมที่เป็นข้อปฏิบัติ ศีลธรรม กฎศีลธรรม ซึ่งประมวลได้ว่า จริยธรรม หมายถึง แนวทางในการประพฤติของแต่ละคนที่แสดงออกมาทางความคิด คำพูด การกระทำ เพื่อที่จะอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

ธอนโดค และบาร์ฮาร์ท (Thorndike and Bamhart 1957 : 629) ได้ให้ความหมายของจริยธรรมว่า หมายถึง คุณธรรมหรือการกระทำที่ถูกต้อง หรือขอบเขตของระเบียบหรือหลักความประพฤติ ซึ่งสอดคล้องกับ วอลเตอร์ส และคนอื่น ๆ (Walters and Others.1969 :464) ซึ่งได้ให้ความหมายว่า จริยธรรม หมายถึงคุณธรรมหรือมาตรฐานของความประพฤติที่ถูกต้องหรือไม่ถูกต้อง

จากการประมวลความหมายของจริยธรรม สรุปได้ว่า แนวทางในการปฏิบัติ ในสิ่งที่ถูกต้องที่เป็นประโยชน์ต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และสังคมให้อยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข

ความสำคัญของจริยธรรม

สายทิพย์ บำบัดภัย (2552) ได้กล่าวถึงความสำคัญและประโยชน์ของจริยธรรมดังจะกล่าวโดยย่อ ดังนี้

1. จริยธรรมเป็นรากฐานอันสำคัญแห่งความเจริญรุ่งเรือง ความมั่นคงและความสงบสุขของปัจเจกชน สังคมและประเทศชาติอย่างยิ่ง รัฐควรส่งเสริมประชาชนให้มีจริยธรรมเป็นอันดับแรก เพื่อให้เป็นแกนกลางของการพัฒนาในด้านอื่น ๆ ทั้งเศรษฐกิจ การศึกษา การเมืองการปกครอง การพัฒนาที่ขาดจริยธรรมเป็นหลักยึดย่อมเกิดผลร้ายมากกว่าดี เพราะผู้มีความรู้แต่ขาดคุณธรรมย่อมก่อให้เกิดความเสื่อมเสียได้มากกว่าผู้ด้อยความรู้ โดยท่านกล่าวว่า “ผู้มีความรู้แต่ไม่รู้วิธีที่จะประพฤติตน ย่อมก่อให้เกิดความเสื่อมเสียได้มากกว่าผู้มีความรู้น้อย ถ้าเปรียบเทียบเหมือนดิน จริยธรรมย่อมเป็นเหมือนน้ำ ดินที่ไม่มีน้ำยึดเหนี่ยวเกาะกุมย่อมเป็นฝุ่นละอองให้ความรำคาญมากกว่าให้ประโยชน์ คนที่มึนความรู้แต่ไม่มีจริยธรรมจึงมักเป็นคนที่ก่อความรำคาญหรือเดือดร้อนให้แก่ผู้อื่นอยู่เนือง ๆ”

2. การพัฒนาบ้านเมือง ต้องพัฒนาจิตใจคนก่อน หรืออย่างน้อยก็ให้พร้อม ๆ ไปด้วยการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม การศึกษาวิชาการอื่น ๆ เพราะการพัฒนาที่ไม่มีจริยธรรมเป็นแกนนำนั้นจะสูญเปล่าและเกิดผลเสียเป็นอันมากทำให้บุคคลลุ่มหลงในวัตถุและอบายมุข การที่เศรษฐกิจต้องเสื่อมโทรม ประชาชนทุกข์ยาก เพราะคนในสังคมละเลยจริยธรรม กอบโกยทรัพย์สินเป็นประโยชน์ส่วนตัวมากเกินไปขาดความเมตตาปราณี แล้งน้ำใจในการดำเนินชีวิตซึ่งกันและกัน

3. จริยธรรม มิได้หมายถึง การถือศีล กินเพล เข้าวัดฟังธรรม จำศีลภาวนา โดยไม่ช่วยเหลือทำประโยชน์ให้แก่สังคม แต่จริยธรรมหมายถึงความประพฤติ การกระทำและความคิดที่ถูกต้องเหมาะสมการทำหน้าที่ของตนอย่างถูกต้องสมบูรณ์ เว้นสิ่งควรเว้น ทำสิ่งควรทำ ด้วยความฉลาดรอบคอบ รู้เหตุรู้ผลถูกต้องตามกาลเทศะและบุคคล ดังนั้นจะเห็นว่าจริยธรรมจึงจำเป็นและมีคุณค่าสำหรับทุกคนในทุกวิชาชีพทุกสังคม สังคมจะอยู่รอดด้วยจริยธรรม

4. การทุจริต คดโกง การเบียดเบียนกันในรูปแบบต่างๆอันเป็นเหตุให้สังคมเสื่อมโทรม มีสาเหตุมาจากการขาดจริยธรรมของคนในสังคม ทรัพยากรธรรมชาติในโลกนี้น่าจะพอเลี้ยงชาวโลกไปได้อีกนาน ถ้าชาวโลกช่วยกันละทิ้งความละโมภ โลกมาก แล้วมาใช้ชีวิตอยู่อย่างเรียบง่าย ช่วยกันสร้างสรรค์สังคม ยึดเอาจริยธรรมเป็นทางดำเนินชีวิต ไม่ใช่ยึดเอาลาภยศความมีหน้ามีตาในสังคมเป็นจุดหมาย ถ้าสิ่งนั้นจะเกิดขึ้นก็ถือเป็นเพียงผลพลอยได้และนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการประพฤติธรรม เช่น อาศัยลาภผลเป็นเครื่องมือในการบำเพ็ญสาธารณประโยชน์อาศัยยศและความมีหน้ามีเกียรติในสังคมเป็นเครื่องมือในการจูงใจคนผู้เคารพนับถือเข้าหาธรรม

5. จริยธรรมสอนให้เราเลิกดูหมิ่นกดขี่คนจน ให้เอาใจใส่ดูแลเอื้ออาทรต่อผู้สูงอายุ ซึ่งเป็นบุพการีของชาติ สอนให้เราถ่อมตัวเพื่อเข้าหากันได้ดีกับคนทั้งหลาย และไม่วางโตโอหังอวดดีหรือก้าวร้าวผู้อื่น สอนให้เราลดทิฐิมานะลงให้มาก ๆ เพื่อจะได้มองเห็นสิ่งต่าง ๆ ตามความจริง ไม่หลงสำคัญตัวว่ารู้ดีกว่า มีความสามารถกว่าใคร ผู้นำที่มีจริยธรรมสูงย่อมเป็นที่เคารพกราบไหว้ของ

ทั้งหลายได้อย่างสนิทใจ เราควรเลือกผู้นำที่สามารถนำความสงบสุขทางใจมาสู่มวลชนได้ด้วย เพื่อสันติสุขจะเกิดขึ้นทั้งภายในและภายนอก ความแข็งแกร่งทางกำลังกายกำลังทรัพย์และอาวุธนั้น ถ้าปราศจากความแข็งแกร่งทางจริยธรรมเสียแล้ว บุคคลหรือประเทศชาติจะมั่นคงอยู่ได้ไม่นาน สังคมที่เจริญมั่นคงต้องมีจริยธรรมเป็นเครื่องรับรองหรือเป็นแกนกลาง เหมือนถนนที่มีมั่นคงหรือตึกที่แข็งแรง เขาใช้คอนกรีตเสริมเหล็กแม้เหล็กจะไม่ปรากฏออกมาให้เห็นภายนอก แต่มีความสำคัญอยู่ภายใน นายช่างย่อมรู้ดี ทำนองเดียวกันกับบัณฑิตย่อมมองเห็นอย่างแจ่มแจ้งว่าจริยธรรมมีความสำคัญในสังคมเพียงใด

รูปแบบของจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัย

นวนละออง หงส์กุ (2552) ได้กล่าวไว้ว่า การอบรมเลี้ยงดูเด็กกับพัฒนาการทางจริยธรรมจะมีความเกี่ยวข้องกัน ซึ่งจริยธรรมที่ควรปลูกฝังให้กับเด็กปฐมวัยมีดังนี้

1. มีระเบียบวินัยเคารพสิทธิของผู้อื่น
2. มีความซื่อสัตย์สุจริต
3. รู้จักเสียสละ
4. มีความกตัญญูกตเวที
5. มีความขยันหมั่นเพียร
6. มีความรับผิดชอบ
7. มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
8. สามารถควบคุมตนเองได้
9. การประหยัด

ปิยะธิดา ขจรชัยกุล (2561) ได้กล่าวไว้ว่า คุณธรรมจริยธรรมที่ปรากฏในแนวทางการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาล สรุปได้ดังนี้คือ

1. วาจาดูภาพ
2. การมีสัมมาคารวะ
3. ความอดทน
4. การรู้จักรอคอย
5. การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
6. ความเพียร
7. ความรับผิดชอบ
8. ความเมตตากรุณา
9. การเป็นผู้ให้

10. ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

11. ความซื่อสัตย์

12. ความประหยัด

13. การให้อภัย

14. ความเกรงใจผู้อื่น

ปราณี ปรีชาทิ (2551) ได้กล่าวถึงจริยธรรมที่ปลูกฝังในเด็กมี 2 ประการ คือ

1. จริยธรรมภายในคน ได้แก่ รับผิดชอบ ริเริ่มสร้างสรรค์ช่วยเหลือตนเองประหยัด และ รู้จักการดูแลตนเอง

2. จริยธรรมสากล เป็นจริยธรรมที่มีต่อผู้อื่น หรือการปฏิบัติที่ดีต่อผู้อื่น ได้แก่ ความซื่อสัตย์ ความกตัญญู ความเมตตา กรุณา ความเอื้อเฟื้อ การช่วยเหลือผู้อื่น การนับถือผู้อื่น การตรงต่อเวลา

ทิพวรรณ พละศักดิ์ (2560) ได้กล่าวถึงลักษณะนิสัยทางจริยธรรมของเด็กปฐมวัยที่ต้อง พัฒนา 3 ด้านคือ

1. การพัฒนาลักษณะนิสัยทางจริยธรรมต่อตนเอง คือ การช่วยเหลือตนเองการรักษา ความสะอาด การมีความรับผิดชอบ ความขยันหมั่นเพียร การมีระเบียบวินัย การประหยัดคอดออม การรู้จัก รอคอย ออกกำลังกาย สามารถควบคุมตนเองได้

2. การพัฒนาลักษณะนิสัยทางจริยธรรมต่อผู้อื่น คือ ความซื่อสัตย์ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ความ เมตตา กรุณา การเคารพสิทธิของผู้อื่น การเป็นผู้นำผู้ตามที่ดีความกตัญญูกตเวทิต การรู้จักเล่น และ การทำงานร่วมกับผู้อื่น

3. การพัฒนาลักษณะนิสัยทางจริยธรรมต่อสิ่งแวดล้อม คือ การรู้จักรักษาสสิ่งแวดล้อมให้อยู่ ในสภาพที่ดีการใช้ทรัพยากรอย่างมีคุณค่าและประหยัด

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า รูปแบบจริยธรรมที่ควรส่งเสริมให้กับเด็กปฐมวัย คือความ รับผิดชอบ ความขยันหมั่นเพียร ความมีระเบียบ การรู้จักรอคอย ช่วยเหลือตนเองประหยัด ซื่อสัตย์ ช่วยเหลือผู้อื่น และรักษาสิ่งแวดล้อม แต่ในการวิจัยนี้จะเลือกมาเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับการพูดและการ กระทำ ซึ่งเป็นจริยธรรมสากล

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย

1. ทฤษฎีทางจริยธรรม (Thomas) (อ้างถึงใน วิทยานันท์ ขวัญสุวรรณ, 2552) ได้ กล่าวถึงจริยธรรมว่าเป็นสิ่งที่ไม่ได้ติดมาแต่กำเนิด แต่จริยธรรมเกิดจากสิ่งแวดล้อมสังคมเป็นสำคัญ ทั้งจากครอบครัว เพื่อน โรงเรียน สื่อ ล้วนมีอิทธิพลในการพัฒนาจริยธรรม โดยองค์ประกอบที่มี ปฏิสัมพันธ์ของเด็กกับสิ่งแวดล้อมมี 4 อย่าง คือ

1. ความถี่ของประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อม

2. ชีวิตเด็กในจุดใดที่สิ่งแวดล้อมให้ประสบการณ์
3. ต้นแบบของคนในสังคมที่อาศัยอยู่
4. ผลพวงของการแสดงออกทางจริยธรรมในสังคมนั้น

วิกานันท์ ขวัญสุวรรณ (2552) ได้สรุปทฤษฎีพัฒนาจริยธรรม ไว้ 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ทฤษฎีทางสติปัญญา (Cognitive Theory) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) องค์ประกอบที่สำคัญในทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ (Freud) คือ อิด (id) อีโก้ (ego) และซูปเปอร์อีโก้ (superego) id เป็นแหล่งพลังงานทางจิตเบื้องต้น และเป็นที่ตั้งแห่งสัญชาตญาณ เป็นความต้องการแสวงหาเพื่อตนเอง ต่อมาก็มี ego (อีโก้) เป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมของ id (อิด) ego อาศัยหลักแห่งความจริงคือ สิ่งปรากฏอย่างแท้จริง จากนั้นจะมีการเรียนรู้พัฒนาขึ้นมา การเรียนรู้ทำให้ฉลาด สามารถเป็นนายเหนือความอยากอันเกิดแก่ id การเรียนรู้อาศัยการรับรู้ ความจำ ความคิด และส่งเสริมให้ ego เข้มแข็ง ซูปเปอร์อีโก้เป็นลักษณะที่สาม เป็นหลักแห่งอุดมคติและศีลธรรมจรรยาซูปเปอร์อีโก้แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. Ego-ideal คือ อุดมคติ เป็นแนวคิดของผู้ใหญ่ สังคมที่สอนไว้ว่าอะไรเป็นสิ่งที่ควร และเมื่อประพฤติตามแล้ว จะเป็นที่นิยมชมชอบของผู้ใหญ่ในสังคม
2. Conscience คือ มโนธรรม ได้แก่ ความรู้สึกว่า อะไรดีควรทำ อะไรชั่วควรเว้น ในขั้นนี้เด็กจะพัฒนาจากการที่เด็กเคยกระทำผิดอยู่ในใจ เช่น ผู้ใหญ่สอนให้เกลียดชัง ความสกปรก ถ้าเราไปนิยมก็จะได้รับโทษ เราจึงเว้นเสีย บุคคลในระดับนี้จะเคร่งต่อหลักศีลธรรมเป็นอันมากเป็นส่วนสำคัญที่ป้องกันการกระทำผิด

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

ทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่ากฎเกณฑ์ของสังคมและวัฒนธรรมเป็นปัจจัยสำคัญให้เกิดการพัฒนาจริยธรรม ทฤษฎีนี้พยายามอธิบายกระบวนการเรียนรู้ โดยหลักการเสริมแรงและหลักการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ปรากฏการณ์ของสังคมสกินเนอร์ (Skinner อ้างถึงใน สายทิพย์ บำบัดภัย, 2552) มีความเชื่อว่าแรงจูงใจที่ทำให้เกิดพัฒนาการทางสังคมมีรากฐานมาจากความต้องการรางวัลและหลีกเลี่ยงการลงโทษจากสังคม การพัฒนาจริยธรรมจึงมีความเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมที่สังคมยึดถือ บรรทัดฐานหรือเกณฑ์ปกติของจริยธรรมพื้นฐานเกิดขึ้นภายในจิตใจ

4. ทฤษฎีทางสติปัญญา (Cognitive Theory) ทฤษฎีนี้เชื่อเรื่องกิจกรรมทางสมองของแต่ละบุคคลมีความสำคัญกว่าพฤติกรรมอันเกิดจากอิทธิพลของสังคมภายนอก กิจกรรมทางสมองเป็นกระบวนการทางสติปัญญา ซึ่งรวมทั้งการรับรู้ ความจำ และการพิจารณาตัดสินใจ ทฤษฎีทางสติปัญญามีทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของพ็อลเจท์ และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคล

เบอร์ก ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์(Piaget) (อ้างถึงใน ล้วน สายทิพย์ บำบัดภัย, 2552) เขามีความคิดว่า พัฒนาการทางจริยธรรมขึ้นอยู่กับความฉลาด หรือการพัฒนาทางสติปัญญา เพียเจต์เสนอแนวความคิดการพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 2 ระยะ คือ

1. ระยะเด็กยึดหลักจริยธรรมจากผู้อื่น ระยะนี้เป็นช่วงเด็กมีอายุก่อน 8 ปี โดยประมาณ เด็กชอบแสดงลักษณะเอาตนเป็นศูนย์กลาง เด็กจะยึดกฎเกณฑ์ตายตัวผิดเป็นผิด หรือ ถ้าผิดต้องได้รับโทษ โดยไม่คำนึงถึงสาเหตุอื่น จริยธรรมของเด็กช่วงนี้เป็นการแสดงความเคารพเชื่อฟังพ่อแม่หรือผู้ใหญ่ โดยไม่มีข้อโต้แย้งใดๆ

2. ระยะเด็กยึดหลักจริยธรรมของตนเองเป็นระยะเด็กที่มีอายุ 9 – 12 ปี วัยนี้เด็กมีความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน การตัดสินใจทางจริยธรรมของเด็กมีความคิดเป็นของตนเองมีความยืดหยุ่น มีเหตุผลที่คำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาผลกระทบด้วยทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ต Kohlberg (อ้างถึงใน นวนละอง หงส์ภู, 2552) เขาเชื่อว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับการบรรลุนิติภาวะเชิงจริยธรรมพร้อมกับการพัฒนาด้านอื่นๆด้วย โคลเบิร์ต ได้จัดลำดับขั้นของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไว้ 6 ขั้น ดังนี้

1. ระดับก่อนจริยธรรม ในระดับนี้บุคคลจะทำความดีหรือความเลวขึ้นอยู่กับกฎเกณฑ์ของสังคมที่ทำกันมาหรือผู้ใหญ่เป็นผู้กำหนด ในระดับนี้แบ่งย่อยออกเป็น 2 ขั้นคือ

ขั้นที่ 1 เน้นการลงโทษและเชื่อฟัง

ขั้นที่ 2 การเลือกกระทำเพื่อความพอใจของตน

2. ระดับปฏิบัติตามแบบแผนกฎเกณฑ์ จริยธรรม ระดับนี้คนจะปฏิบัติตามสิ่งที่คาดหวังไว้ในครอบครัว กลุ่ม หรือประเทศชาติ ในระดับนี้แบ่งย่อยออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 หลักจริยธรรมเด็กดีตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ

ขั้นที่ 2 หลักจริยธรรมทำตามกฎเกณฑ์ระดับเหนือ

3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์หรือยึดหลักจริยธรรมประจำใจตนเอง ในระดับนี้แบ่งย่อยออกเป็น 2 ขั้นคือ

ขั้นที่ 1 หลักการกระทำตามสัญญาของบุคคล

ขั้นที่ 2 ถือหลักจริยธรรม หลักแบบสากล

จากทฤษฎีทางจริยธรรมที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่า จริยธรรมเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ โดยอาศัยสิ่งแวดล้อมและสังคมเป็นหลักการพัฒนาจริยธรรมเริ่มต้นที่การพัฒนาจิตใจ ตัดสินใจได้ว่าอะไรควรทำอะไรไม่ควรทำการพัฒนาขั้นต่อไปเป็นการพัฒนาจริยธรรม จากการเรียนรู้ทางสังคม โดยการสังเกต การเลียนแบบ และการพัฒนาจริยธรรมขั้นสุดท้าย คือ การพัฒนาจริยธรรมทางสติปัญญา ซึ่งขึ้นอยู่กับความฉลาดของแต่ละบุคคล

5. ทฤษฎีทางพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์

เพียเจท์ (Piaget, 1962 : 410) ได้แบ่งออกเป็น 3 ชั้น คือ

1. ชั้นก่อนจริยธรรม เริ่มตั้งแต่แรกเกิดกระทั่งอายุถึง 2 ขวบ เป็นชั้นที่ยังไม่มีความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดลอมได้อย่างละเอียด มีแต่ความต้องการทางร่างกาย เด็กเหล่านี้จะมีพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นรับรู้จากประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว
2. ชั้นฝึกคำสั่ง อยู่ในช่วงอายุ 2-3 ปี ในขั้นนี้เด็กจะสามารถรับรู้สภาพแวดลอมและบทบาทของตนเองต่อผู้อื่น เกรงกลัวผู้ใหญ่เห็นว่าคำสั่งหรือกฎเกณฑ์ต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ต้องปฏิบัติตาม ซึ่งเด็กวัยนี้จะพัฒนาทางสติปัญญาในขั้นหยั่งรู้ และขั้นก่อนคิดด้วยนามธรรม
3. ชั้นยึดหลักแห่งตน พัฒนาการในขั้นนี้จะมีตั้งแต่ อายุ 8 ปีขึ้นไป เด็กวัยนี้จะมีพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นหลังคิดด้วยรูปธรรมและขั้นคิดตามแบบแผนของตรรกวิทยา ซึ่งเด็กใช้ความสามารถความคิดอย่างมีเหตุผลประกอบการตัดสินใจ และตั้งเกณฑ์ที่เป็นตัวของตัวเองได้

จากทฤษฎีของจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กอนุบาลต่าง ๆ ที่กล่าวมาสรุปได้ว่า นอกจากพัฒนาทางจริยธรรมของเด็กอนุบาลจะมีพัฒนาการตามขึ้นอายุแล้วสิ่งแวดล้อมและบุคคลใกล้ชิดเด็ก โดยเฉพาะพ่อแม่ มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมของเด็กปฐมวัย

ปิยะธิดา ขจรชัยกุล (2561) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ปัจจัยการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยของครอบครัวในจังหวัดพระนครศรีอยุธยาและจังหวัดสมุทรสาคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยของครอบครัวในจังหวัดพระนครศรีอยุธยาและจังหวัดสมุทรสาคร กลุ่มตัวอย่างคือผู้ปกครองที่มีเด็กปฐมวัยอายุ 5-6 ปีรวมจำนวน 489 คน เครื่องมือวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามส่วนบุคคล และแบบสอบถามเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กในด้านคุณธรรมจริยธรรมสำหรับผู้ปกครอง ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยของผู้ปกครอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p - value \leq 0.05$) ได้แก่เพศ ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และรายได้ข้อเสนอแนะภาครัฐควรวำให้การสนับสนุนการอบรมครอบครัวด้านการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมอย่างเป็นรูปธรรม

ปราณี ปรีษาที (2551) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาจริยธรรมของเด็กปฐมวัยโดยการเล่านิทานและการติดตามผล โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาการพัฒนาจริยธรรมของเด็กปฐมวัย โดยการเล่านิทานและการติดตามผล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน ชาย - หญิง อายุ 5 - 6 ปีกำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 โรงเรียนบูรารักษ์อำเภอเมืองสมุทรปราการ จังหวัดสมุทรปราการ ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่าง อย่างง่าย 2 ขั้นตอนโดยคัดเลือกที่ได้คะแนนจริยธรรมต่ำสุด

15 อันดับแรกมา 15 คน เพื่อเป็นกลุ่มทดลอง 8 สัปดาห์ๆ ละ 3 วันๆ ละ 20 นาที รวมทั้งสิ้น 24 ครั้ง เครื่องมือที่ใช้ในการจัดกิจกรรมเล่านิทานและติดตามคือ 1) นิทาน 2) แผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทาน 3) แบบทดสอบการพัฒนาจริยธรรมของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น 4) แบบติดตามผล มีค่าความเชื่อมั่น 0.70 แบบแผนการวิจัยใช้แบบ One - Group Pretest - Posttest Design วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ยและ t - test Dependent

ผลการวิจัยพบว่าเด็กปฐมวัยหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมเล่านิทานและติดตามผล มีการพัฒนาจริยธรรม หลังการจัดกิจกรรมเล่านิทานอยู่ในระดับดีมาก แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทิพวรรณ พละศักดิ์ (2560) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาจริยธรรมของเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการพัฒนาจริยธรรมของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังจัดประสบการณ์การเล่านิทาน กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กปฐมวัยชาย-หญิง ที่มีอายุระหว่าง 4-5 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 โรงเรียนบ้านจันทรจี้ ตำบลกระแซง อำเภอกันทรลักษ์ จังหวัดศรีสะเกษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 1 ห้อง รวมทั้งสิ้น 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 2 ชนิด ประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทาน จำนวน 10 แผนมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.45) และแบบประเมินจริยธรรมพรหมวิหาร 4 ของเด็กปฐมวัย 4 ด้าน ประกอบด้วย เมตตา กรุณา มุทิตา และอุเบกขา จำนวน 1 ฉบับ มีดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) เท่ากับ 1 ทุกข้อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ยค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติที (t-test for Dependent Sample) ผลการวิจัย พบว่า จริยธรรมของเด็กปฐมวัย โดยรวม หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนจัดประสบการณ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

วิภาณันท์ ขวัญสุวรรณ (2552) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ บทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชนเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 2) เพื่อเปรียบเทียบบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมเด็กปฐมวัย ในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 3) เพื่อศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับบทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่างคือครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 295 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.967 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ค่าร้อยละ การทดสอบที (t-test) และการทดสอบเอฟ (F-test) คำถามปลายเปิด ใช้วิธีวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ผลการวิจัยพบว่า ครูโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงสำเร็จการศึกษาในสาขาอื่นที่ไม่ใช่สาขาปฐมวัย มีอายุระหว่าง 31-40 ปี มีประสบการณ์การสอนเด็กปฐมวัยมากกว่า 10 ปี บทบาทของครูอนุบาลในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม เด็กปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการเป็นแบบอย่างที่ดี ด้านการสร้างจิตสำนึกในการยอมรับคุณธรรมและข้อบกพร่องของตน ด้านการจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องคุณธรรม จริยธรรม ด้านการฝึกปฏิบัติตามคุณธรรมจริยธรรมตามลำดับ ผลการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ครูอนุบาลโรงเรียนอนุบาลเอกชน เขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่มีสถานภาพด้านอายุ ประสบการณ์การสอน และด้านสาขาที่สำเร็จการศึกษาต่างกัน มีบทบาทในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมเด็กปฐมวัยในภาพรวมไม่แตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูที่สำเร็จการศึกษาสาขาปฐมวัย และครูที่สำเร็จการศึกษาในสาขาอื่น มีบทบาทในการเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องคุณธรรมจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะ พบว่า เป็นปัญหาในด้านสิ่งแวดล้อมภายนอก มีผลในการเป็นแบบอย่างที่ดีของครู ข้อเสนอแนะ คือ ครูควรเป็นแบบอย่างที่ดีในการไหว้

สายทิพย์ บำบัดภัย (2552) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ผลของการเล่นนิทานก่อนนอนโดยพ่อแม่ที่มีต่อพฤติกรรมจริยธรรมในเด็กปฐมวัย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลของการเล่นนิทานก่อนนอนโดยพ่อแม่ที่มีต่อพฤติกรรมจริยธรรมในเด็กปฐมวัย แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง คือเด็กปฐมวัยชาย-หญิง อายุ 5 ถึง 6 ปี โรงเรียนอนุบาลบ้านนา(วัดช้าง) อำเภอบ้านนา จังหวัดนครนายก จำนวน 30 คนและกลุ่มควบคุม โรงเรียนอนุบาลองครักษ์(ผดุงประชารักษ์) อำเภองครักษ์ จังหวัดนครนายก จำนวน 30 คนซึ่งได้จากการเลือกโรงเรียนตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) กลุ่มทดลองได้รับการเล่นนิทานก่อนนอนโดยพ่อแม่ ประกอบด้วย นิทานส่งเสริมจริยธรรมด้านความมีวินัย และด้านความเอื้อเฟื้อ รวมทั้งหมด 6 เรื่อง เก็บรวบรวมข้อมูล จากตัวเด็กปฐมวัย พ่อแม่และครู ก่อนและหลังการทดลอง วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติ การ แจกแจงความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน Chi-square Independent sample t-test และ Paired sample t-test

ผลการวิจัยพบว่าภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนจริยธรรมเปลี่ยนแปลงไปใน ทิศทางที่ดีขึ้นกว่าก่อนทดลองทั้งด้านความมีวินัยและด้านความเอื้อเฟื้อ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value < 0.001) และยังพบว่า จากการตอบแบบสอบถามของพ่อแม่ และครูต่อพฤติกรรมจริยธรรมในเด็กปฐมวัย เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นเช่นกัน จากผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า ผล

การเล่านิทานก่อนนอนของพ่อแม่ ทำให้เด็กปฐมวัยเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจริยธรรมได้ ดังนั้นจึงควรนำผลการเล่านิทานก่อนนอน ดังกล่าวไปประยุกต์ใช้กับกลุ่มอื่นต่อไป

นวนละออง หงส์ภู (2552) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และ คุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยใน โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อพัฒนาแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัยใน โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็กปฐมวัย ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร และ 3) เพื่อสร้างปกติวิสัยและเกณฑ์การ แปลความหมายคะแนนของแบบวัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับเด็ก ปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ เด็ก ปฐมวัยระดับชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตหลักสี่ กรุงเทพมหานคร จำนวน 235 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน แบบวัดที่พัฒนาขึ้น คือ แบบ วัดคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ที่มุ่งวัดคุณลักษณะของเด็กปฐมวัย 6 ด้าน ได้แก่ ด้านความมีวินัย มีความรับผิดชอบปฏิบัติตามข้อตกลงร่วมกัน ด้านความซื่อสัตย์สุจริต ด้าน ความกตัญญูกตเวที ด้านความมีเมตตากรุณามีน้ำใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และเสียสละ ด้านความประหยัด ด้านความมีมารยาท และปฏิบัติตามวัฒนธรรมไทย แต่ละด้านประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ รวมข้อ คำถามทั้งหมด 36 ข้อ

การเล่านิทาน

ความหมายของนิทาน

นิทานมีผู้ให้ความหมายของคำว่านิทานไว้แตกต่างกันดังนี้

1. นิทานเป็นเรื่องราวที่เล่าสืบเนื่องต่อกันมาเป็นทอดๆ จนกระทั่งถึงปัจจุบัน อาจเป็นเรื่องที่อิงความจริงหรือมีการเล่าเสริมต่อให้สนุกสนาน ตื่นเต้น ลึกซึ้ง หรือเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นมาจากจินตนาการของผู้เล่าเอง (ไขขำขวัญ ศรีสำราญ, 2556)

2. นิทานเป็นเรื่องราวที่ผู้แต่งขึ้นเพื่อความสนุก ซึ่งเนื้อเรื่องในนิทาน เป็นเรื่องเหลือเชื่อหรือเป็นเรื่องที่แสดงอิทธิฤทธิ์ปาฏิหาริย์ และอาจสอดแทรกคติเตือนใจหรือแนวปฏิบัติในการดำเนินชีวิตด้วย (จานุรักษ์ อิศระเสนีย์, 2551)

3. นิทานเป็นเรื่องที่บันทึกความเป็นมาของมนุษย์ สัตว์ และสิ่งของเป็นประสบการณ์ของชีวิตเป็นการตอบข้อสงสัย เป็นเครื่องกระตุ้นให้มนุษย์พัฒนาไปสู่ทิศทางที่พึงปรารถนา เป็นการ

ระบายความรู้สึกนึกคิดความเศร้า โศกเสียใจ ดีใจ เพื่อฝัน เป็นเรื่องที่ก่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกัน และกันระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสัตว์และมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม (บัณฑิต ฉัตรวิโรจน์, 2551)

จากความหมายดังกล่าวพอจะสรุปได้ว่านิทานเป็นเรื่องราวที่เล่าต่อๆ กันมา หรือแต่งขึ้นใหม่ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่ออบรมสั่งสอน และเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน

ความหมายของการเล่านิทาน

นิทานเป็น สิ่งที่สำคัญต่อชีวิตเด็ก ช่วยให้เด็กมีความสุขให้แก่งคิดและคติสอนใจการจัดประสบการณ์ให้เด็ก โดยใช้นิทานเป็นสิ่งจำเป็นเพราะการเล่านิทาน สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาและเตรียมความพร้อมให้กับเด็ก ได้มีนักวิชาการกล่าวถึงความสำคัญของนิทานไว้หลายท่านดังต่อไปนี้

วันดี กุสุวรัตน์ (2559) ได้กล่าวถึงการเล่านิทาน ดังนี้

1. เด็กๆ หรือผู้ฟังจะเกิดความรู้สึกอบอุ่นและใกล้ชิด เป็นกันเองกับผู้เล่า
2. เด็กๆ หรือผู้ฟังจะเกิดความรู้สึกร่วมในขณะฟัง ทำให้เขาเกิดความเพลิดเพลินผ่อนคลาย และสดชื่นแจ่มใส
3. เด็กๆ หรือผู้ฟังจะมีสมาธิหรือความตั้งใจที่มีระยะเวลาสั้นขึ้นหรือยาวขึ้น โดยเฉพาะผู้เล่าที่มีความสามารถในการตรึงให้ผู้ฟังหรือเด็กๆ ใจจดจ่ออยู่กับเรื่องราวที่ผู้เล่าเล่าเรื่องที่มีขนาดยาว
4. เด็กๆ หรือผู้ฟังจะถูกกล่อมเกลียดด้วยนิทานที่มีเนื้อหาส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม ทำให้เด็กๆ และผู้ฟังเข้าใจในความดีและความงามยิ่งขึ้น
5. นิทานจะทำให้เด็กๆ หรือผู้ฟังมีความละเอียดอ่อนรู้จักการรับและการให้มองโลกในแง่ดี
6. นิทานจะทำให้เด็กๆ หรือผู้ฟังใช้กระบวนการคิดในการพิจารณาแก้ปัญหาได้
7. นิทานสามารถสร้างความกล้าให้กับเด็กๆ หรือผู้ฟังโดยการแสดงออกที่ผ่านกระบวนการคิดที่มีประสิทธิภาพ
8. เด็กๆ ผู้ฟังจะได้ความรู้ที่เป็นประโยชน์และสามารถประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันได้
9. นิทานช่วยสร้างเสริมจินตนาการที่กว้างไกลไร้ขอบเขตให้กับเด็กหรือผู้ฟัง
10. นิทานสามารถช่วยให้เด็กๆ และผู้ฟังได้รู้จักการใช้ภาษาที่ถูกต้อง การออกเสียง การกระดกลิ้นตัว ร เรือ และ ล ถึงได้อย่างถูกต้องและเป็นธรรมชาติ

อลิสตา เพ็ชรรัตน์ (2560) ได้กล่าวถึงความสำคัญของนิทานว่ามี คุณค่าและมีประโยชน์ ดังนี้

1. นิทานให้ความสนุกสนานเพลิดเพลิน เป็นการผ่อนคลายความเครียดและช่วยให้เวลาผ่านไปอย่างไม่น่าเบื่อหน่าย

2. นิทานช่วยกระชับความสัมพันธ์ในครอบครัวเด็กบางคนอาจมองผู้ใหญ่ว่าเป็นบุคคลที่ขี้บ่นชอบดุด่า นำเบาะหน่วยหรือนำเกรงขาม แต่ถ้าผู้ใหญ่มีเวลาเล่านิทานให้เด็กฟังบ้าง นิทานที่สนุกสนานก็จะช่วยให้เด็กอยากอยู่ใกล้ชิดผู้ใหญ่ความเกรงกลัวหรือเบาะหน่วยผู้ใหญ่ลง

3. นิทานให้การศึกษาและเสริมสร้างจินตนาการ

4. นิทานให้ข้อคิดและคติเตือนใจ ช่วยปลูกฝังคุณธรรมต่างๆ ที่สังคมพึงประสงค์ให้แก่ผู้ฟัง เช่น ให้ชื่อสัตว์ให้เชื่อผู้ใหญ่ ให้พูดจาไพเราะอ่อนหวาน ให้มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ให้ขยันขันแข็ง เป็นต้น

5. นิทานช่วยสะท้อนให้เห็นสภาพของสังคมในอดีตในหลายๆด้าน เช่น ลักษณะของสังคมวิถีชีวิตของประชาชนในสังคมตลอดจนประเพณีค่านิยมและความเชื่อ เป็นต้น

ไข่มุกวิญ ศรีสำราญ (2556) ได้ระบุถึงความสำคัญ ของนิทานว่านิทานเป็นสิ่งที่สำคัญ ต่อชีวิต ทั้งและผู้ใหญ่ เพราะนอกจากนิทาน จะช่วยให้เด็กๆ มีความสุขสนุกหยรษาแล้ว ยังเป็น โลกแห่งจินตนาการที่สมบูรณ์แบบที่คอยช่วยถักทอสายใยความรักความฝัน สานสัมพันธ์อันอบอุ่น ความละมุนละไมในกลุ่มสมาชิกของครอบครัว อีกทั้งนิทานยังให้แง่คิดคติสอนใจ และปรัชญาชีวิตอันล้ำลึกแก่เด็ก นิทานมีความสำคัญต่อพัฒนาการของเด็กดังนี้

1. ช่วยพัฒนาเด็กทางด้านลักษณะชีวิต เด็กได้เรียนรู้ถึงลักษณะชีวิตที่ดีผ่านนิทานที่ปรารถนาให้เด็กมีพฤติกรรมที่ดีเช่น มีคุณธรรมจริยธรรม มีความกล้าหาญ มีความยุติธรรม

2. การพัฒนาเด็กด้านบุคลิกภาพ บุคลิกภาพเป็นองค์ประกอบที่มีอยู่มากในนิทานซึ่งเด็กจะได้รับรู้ถึงบุคลิกภาพที่ดีที่จะช่วยให้อยู่ในสังคมได้อย่างดีเช่น ความเชื่อมั่นการรักขานตนเองสุขภาพอ่อนนุ่ม ความมีมารยาทที่ดีความเป็นผู้นำ

3. การพัฒนาเด็กด้านความรู้และสติปัญญา

4. การพัฒนาเด็กในด้านทักษะและความสามารถ

5. การพัฒนาเด็กในด้านสุขภาพ นิทานเป็นกระบวนการหนึ่งที่กำหนดบทบาท ในด้านสุขภาพให้เกิดแก่เด็ก เพราะเมื่อเด็ก ได้อ่านหรือ ฟังนิทานแล้วจะก่อให้เกิด การเรียนรู้ในการที่จะรักษาสุขภาพกายและสุขภาพจิตของตน

ประเภทของนิทาน

นิทานแบ่งเป็นหลายประเภทโดยใช้เกณฑ์การแบ่งที่แตกต่างกันออกไป เช่นคูเบอร์ (Cuber 1960 : 282 – 285) ได้แบ่งนิทานออกเป็น 5 รูปแบบ คือ

- 1.ตำนานเป็นเรื่องที่อธิบายชีวิต ปราภฏการณ์ธรรมชาติ และสรรพสิ่งต่างๆที่ไม่มีอยู่ในโลก
- 2.นิทานคติ เป็นเรื่องเกี่ยวกับสัตว์ จบลงด้วยคติสอนใจในการดำรงชีวิตแก่คน

3. นิทานท้องถิ่น เป็นนิทานสอนใจเช่นเดียวกับนิทานคติ แต่ให้ความรู้ว่าเป็นเรื่องจริงมากกว่า นิทานท้องถิ่นเป็นเรื่องที่มีทั้งเค้าเรื่องจริง และเรื่องที่เกิดความจริงผสมอยู่

4. นิทานปรัมปราเป็นเรื่องราวที่กล่าวถึงดินแดนมหัศจรรย์ และเรื่องราวของการ ใช้
อภินิหารต่างๆ ใช้เล่าเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน

5. รูปแบบอื่นๆ เช่น เพลงชาวบ้าน สุภาษิต คำพังเพย ปริศนา มุขตลก กลอนชาวบ้าน กลอน
และบทเพลงสำหรับเด็ก

อลิสตา เพ็ชรรัตน์ (2560) ได้แบ่งรูปแบบนิทานตามเนื้อหา โวหารและโครงสร้างออกเป็น 6
ชนิด คือ

1. นิทานไม่รู้จบ เป็นนิทานที่มีการเล่าซ้ำเป็นช่วงๆ จะเปลี่ยนเฉพาะคำบางคำเท่านั้น
2. นิทานเรื่องสัตว์เป็นเนื้อเรื่องที่มีสัตว์เป็นละคร
3. นิทานคติมีเนื้อหาเชิงสอนใจ โครงสร้างของเรื่องเกี่ยวกับกฎแห่งกรรม
4. มุขตลก เป็นเรื่องสั้นที่ตลกขบขัน แสดงถึงความโง่ หรือปัญญา ไหวพริบของตัวละคร
5. เรื่องไม้ เป็นเรื่องเหลือเชื่อ ไม่สมเหตุผล
6. นิทานทรงเครื่อง เนื้อหาเกี่ยวกับบุคคล เหตุการณ์และบรรยากาศที่วิจิตรพิสดาร

นอกจากนี้ วันดี ภูสุวรรณ (2559) ยังได้แบ่งนิทานสำหรับเด็ก ออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. นิทานพื้นบ้าน (Folk Tales) เป็นเรื่องที่เล่าสืบทอดกันมาเป็นเวลานานแบ่งออกเป็น
 - 1.1 นิทานเกี่ยวกับสัตว์พูดได้ (Talking – Beast Tales)
 - 1.2 นิทานไม่รู้จบ (Cumulative Tales)
 - 1.3 นิทานตลกขบขัน (The Drolls or Humorous Tales)
 - 1.4 นิทานอธิบายเหตุ (Pourquoi Stories or Tales That Tell Why) มีเนื้อเรื่องที่อธิบายหรือตอบคำถามของเด็กๆ ว่า “ทำไม...” เช่น ทำไมกระต่ายจึงหางสั้น ทำไมน้ำทะเลจึงเค็ม
 - 1.5 เทพนิยาย (fairy Tales) ตัวละครจะมีอิทธิฤทธิ์ปาฏิหาริย์หรือเป็นผู้วิเศษสามารถทำสิ่งที่มนุษย์ทั่วไปทำไม่ได้
2. นิทานสอนคติ (Fables) เป็นเรื่องสั้นๆ ตัวละครมีทั้งคน และสัตว์มีโครงเรื่องง่ายๆ ใช้
บทเรียนที่สอนใจ เช่น นิทานอีสป (Aesop’s Fables) นิทานประเภทนี้จะรวมนิทานเทียบสุภาษิตและ
นิทานชาดกไว้ด้วย
3. เทพปกรณัม (Myth) เป็นเรื่องที่แสดงให้เห็นถึง เหตุการณ์ และเรื่องราวในบรรพกาล
เกี่ยวกับพื้น โลกท้องฟ้าและพฤติกรรมของมนุษย์มีเทพเจ้าเป็นผู้ควบคุมปรากฏการณ์ทางธรรมชาติ

4. มหาकाพย์และนิทานวีรบุรุษ (Epic and Hero Tales) คล้ายกับเทพปกรณัมต่างกันแต่ว่าตัวละครของนิทานประเภทนี้เป็นมนุษย์ ไม่ใช่เทพเจ้า มีการกระทำที่กล้าหาญ พันฝ่าอุปสรรคและประสบผลสำเร็จในที่สุด

5. หนังสือภาพที่เป็นเรื่องอ่านเล่นสมัยใหม่สำหรับเด็กที่มีตัวเองเป็นสัตว์ (Animal Stories)

จุดประสงค์ของการเล่านิทาน

การเล่านิทานที่จะช่วยให้เด็กเกิดความสนใจ สนุกสนาน เพลิดเพลินและส่งเสริมพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็กนั้น ครูต้องมีวิธีการเล่าที่น่าสนใจ และใช้เทคนิคใหม่ๆ อยู่เสมอ บัณฑิต นัทรวิโรจน์ (2551) ได้เสนอแนะรูปแบบการเล่านิทานไว้ดังนี้

1. การอ่านจากหนังสือนิทาน
2. การเล่าโดยใช้หน้าฉากหรือหุ่นสวมหัว
3. การแสดงบทบาทสมมติ
4. การเล่าโดยใช้เสียงเพลงหรือเสียงดนตรีประกอบ
5. การเล่าโดยใช้เทปนิทาน
6. การเล่าโดยฉายสไลด์ประกอบ
7. การเล่าโดยใช้มือประกอบ ใช้สำหรับเล่านิทานเรื่องสั้นๆ หรือกลอนสั้นๆ
8. การเล่านิทานประกอบภาพบนแผ่นป้ายสำลี
9. การเล่านิทานประกอบหุ่นชนิดต่างๆ เช่น หุ่นนิ้วมือ หุ่นเชิด หุ่นชัก ฯลฯ

นอกจากนี้ จานูรกี อิศระเสนีย์ (2551) ได้เสนอแนะการเล่านิทานรูปแบบอื่นๆ อีก คือ การเล่านิทานประกอบการวาดภาพ โดยในขณะที่เล่านิทาน ผู้เล่าจะวาดภาพประกอบไปพร้อมๆ กันซึ่งจะช่วยให้นิทานสนุกสนาน และน่าสนใจมากขึ้น เพราะนอกจากเสียงที่ได้ยินแล้วเด็กยังได้เห็นลีลาการเคลื่อนไหวของลายเส้น ซึ่งประกอบเป็นภาพที่ดูคล้ายมีชีวิต และสามารถเคลื่อนไหวได้ ทำให้เด็กเกิดจินตนาการ มีใจจดจ่ออยู่กับเรื่องราวที่เล่าโดยตลอด การที่จะตัดสินใจว่าควรใช้รูปแบบใดในการเล่านิทาน จึงขึ้นอยู่กับตัวครูเป็นสำคัญที่จะเป็นผู้ตัดสินใจโดยพิจารณาเลือกรูปแบบที่เหมาะสมกับเนื้อหาในนิทาน สถานการณ์ในขณะนั้น และความพร้อมของครู แต่อย่างไรก็ตาม ถ้าครูได้ใช้หลายๆ รูปแบบก็จะช่วยให้เด็กสนใจและเกิดการเรียนรู้ได้ดีว่าการเล่าโดยไม่ใช้สื่อประกอบ หรือใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งเพียงอย่างเดียว

คุณค่าและประโยชน์ของการเล่านิทานที่มีต่อเด็กปฐมวัย

วัยเด็กเป็นวัยที่มีจินตนาการสูง เด็กๆทุกคนจึงชื่นชอบการฟังนิทาน นิทานจะทำให้เด็กนั่งมีใจจดจ่อกับการฟังเรื่องราวอันแสนสนุกสนานและตื่นเต้น นิทานถือเป็นสื่อที่ดีที่สุดสำหรับเด็กเล็ก หากคุณพ่อ-คุณแม่คิดไม่ตกว่าจะเลี้ยงลูกให้เป็นผู้ใหญ่ที่ดีมีคุณภาพได้อย่างไร

นิทานเป็นทางเลือกหนึ่งที่สามารถจุดประกายและพัฒนาลูกได้ค่อนข้างสมบูรณ์ทีเดียวซึ่งประโยชน์ของนิทานมีมากมายดังนี้ (บัณฑิต จัตรีวิโรจน์, 2551)

1. นิทานช่วยกระตุ้นจินตนาการ การฟังจากเสียงที่เล่าออกมาทำให้เด็กได้ใช้จินตนาการโดยสร้างเรื่องราวให้เห็นเป็นรูปภาพ การเชื่อมโยงในการใช้จินตนาการจากเสียงเป็นภาพจะช่วยพัฒนาความฉลาดของเด็กได้มาก

2. ปลุกฝังให้เด็กเป็นคนช่างคิด ช่างสังเกต ซึ่งเป็นพื้นฐานในการสร้างความมั่นใจ กล้าคิด กล้าแสดงออก กล้าแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่เหมาะสมและสร้างสรรค์

3. นิทานช่วยส่งเสริมด้านภาษา การที่เด็กได้ฟังได้ยินเสียงจะทำให้เขารู้จักคำหรือประโยคตลอดจนรู้จักความหมายของคำหรือประโยคนั้นๆ และนำไปสู่การเข้าใจภาษาและสื่อสารได้เหมาะสม อีกทั้งเป็นการปูพื้นฐานทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนต่อไป

4. นิทานช่วยเสริมสร้างสมาธิ สมาธิเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้เด็กหรือผู้ใหญ่ได้ทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนเสร็จและสำเร็จได้ง่าย

5. เนื้อหาในนิทานส่วนใหญ่มีสอดแทรกทักษะชีวิต และข้อคิดดีๆ ไว้ในตอนท้ายเรื่องเสมอ ซึ่งสามารถใช้เป็นสื่อในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและปลูกฝังพฤติกรรมที่ดีให้แก่เด็กใช้เป็นตัวแบบเพาะคุณธรรมและจริยธรรม ทำให้เด็กได้ตระหนักถึงคุณงามความดีและสิ่งเหล่านี้จะพัฒนาเป็นบุคลิกภาพติดตัวไปจนตลอดชีวิต

6. นิทานช่วยสร้างสัมพันธภาพที่ดีให้แก่พ่อแม่และเด็กได้เป็นอย่างดี นิทานเป็นสื่อกลางที่ส่งความอบอุ่นความเอาใจใส่จากพ่อแม่ไปสู่ลูกทำให้เด็กไม่รู้สึกลัวว่าห่วย เด็กมีสภาพจิตใจที่มั่นคงมีพัฒนาการทางด้านอารมณ์และความคิดเหมาะสมตามวัย

องค์ประกอบของการเล่านิทาน

องค์ประกอบของการเล่านิทานให้ผู้ฟังเกิดความสนใจในการฟัง โดยเฉพาะเด็ก ๆ การเล่านิทานให้สนุกมีข้อคำนึงในการพิจารณา ดังนี้ (บัณฑิต จัตรีวิโรจน์, 2551)

1. นิทาน

นิทาน เนื้อหาของนิทานเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้ผู้ฟังหรือเด็กเกิดความสนใจในนิทาน นิทานที่มีเนื้อหาสนุกเท่านั้นที่จะดึงดูดผู้ฟังให้คล้อยตามและตั้งใจฟังนิทานจนจบ นิทานจึงเน้นเนื้อหาที่บันเทิงเป็นอันดับแรก อันดับ 2 แฝงสาระ ไม่นำมาสาระมาพูดกันตรงๆ ผู้แบบอ้อมๆ ให้ผู้ฟังรู้สึกสนุกกับสิ่งที่ได้รับรู้ การเลือกนิทานที่สนุกมีสาระก็ช่วยให้ผู้ฟังสนใจ

2. ผู้ถ่ายทอดเรื่องในนิทาน

ผู้ถ่ายทอดเรื่องราว ไม่ว่าจะเป็นผู้ชาย ผู้หญิง คนหนุ่ม คนสาว คนแก่ ทุกคนสามารถเป็นผู้เล่าได้หมด แต่ต้องมีเทคนิคการเล่า ผู้เล่านิทานที่ดีส่วนใจจะมีสีหน้าที่ยิ้มแย้มแจ่มใส ผู้คนที่อยู่

ใกล้รู้สึกเป็นมิตร โดยเฉพาะเด็ก ๆ จะคู่มือหน้าของผู้ใหญ่ได้ชัดเจน ผู้ใหญ่ใจดีหรือผู้เล่านิทานที่แสดงความเป็นมิตร เป็นมิตรสำหรับเด็ก เด็กก็จะรู้สึกผูกพัน และสนใจฟังนิทานจนจบ

3. ทักษะการเล่านิทาน

ทักษะการเล่านิทาน องค์ประกอบที่สำคัญมากและไม่ควรมองข้าม คนเล่านิทานเก่ง ๆ ส่วนใหญ่จะมีเทคนิคเฉพาะตัว บางคนเล่าด้วยหลากหลายน้ำเสียง มีลูกเล่นของเสียงหนัก เบา ต่างกันไป บางคนเล่าด้วยการแสดงสีหน้าท่าทาง บางคนเล่าด้วยการใช้เครื่องมือหรือสื่อประกอบ แต่ที่สำคัญที่สุดคือ น้ำเสียง และจังหวะในการเล่า ทำให้ผู้ฟังเกิดอารมณ์ร่วมและสนุกไปกับเนื้อหา ทักษะจึงต้องอาศัยเทคนิคเฉพาะตัวนิทานถึงจะมีความสนุกเพิ่มขึ้นเร้าการรับรู้ของผู้ฟัง

เทคนิควิธีในการเล่านิทานสำหรับเด็กปฐมวัย

เด็กเป็นวัยที่มากด้วยโลกของจินตนาการอันกว้างไกล ผู้ใหญ่มักจะเป็นผู้ถ่ายทอดเรื่องราวที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นเรื่องที่ตื่นเต้น เรื่องสนุกสนาน เรื่องเศร้าโศกเสียใจ เรื่องราวสะท้อนขวัญ เรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตหรือสิ่งแวดล้อม เราจึงควรทำความเข้าใจกับการจินตนาการของเด็ก เพื่อจะสามารถเล่าหรือแต่งนิทานเพื่อถ่ายทอดเรื่องราวต่างๆ อย่างสอดคล้องกับจินตนาการและความต้องการของเด็ก

การจินตนาการของเด็กพอจะแบ่งออกได้ดังนี้ (อลิสตา เพ็ชรรัตน์, 2560)

1. จินตนาการแบบอิสระ คือจินตนาการที่เด็กไม่มีประสบการณ์รองรับเลย เด็กจะใช้ความคิดคำนึงเฉพาะตัวเป็นหลักในการตัดสินใจ และส่งผลต่ออารมณ์ของตนเอง

2. จินตนาการแบบมีดีสัมพันธ์ เป็นจินตนาการของเด็กที่สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เห็นหรือได้ฟัง กับของที่เคยเห็นเคยฟังมาแล้ว แบ่งได้ 3 ขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 คือเมื่อเด็กได้ฟังสิ่งใด หรือเห็นสิ่งใดแล้วนึกถึงสิ่งที่เคยเห็นมาก่อนหรือจินตนาการสิ่งที่เคยเห็นมาก่อน

ขั้นที่ 2 นอกจากเด็กจะเชื่อมโยงสิ่งที่ตนเห็นหรือได้ฟังกับอีกสิ่งหนึ่งแล้วเด็กยังจินตนาการไปถึงอารมณ์หรือความมีชีวิตชีวาของสิ่งนั้นๆด้วย

ขั้นที่ 3 เป็นการจินตนาการ ไปถึงสิ่งเหนือจริง ของวิเศษ สิ่งมหัศจรรย์ จินตนาการขั้นนี้เป็นขั้นที่เด็กๆ ใฝ่ฝันอยากจะมีกันทุกคน จะสังเกตได้ว่า ถ้าเราบอกว่า "มีกบอยู่ตัวหนึ่ง" เด็กๆ ก็จะฟังเฉยๆ แต่ถ้าบอกว่า "มีกบวิเศษอยู่ตัวหนึ่งสามารถพ่นไฟได้ด้วย" เด็กๆ ก็จะทำตาโตทีเดียว

นิทานกับความต้องการของเด็ก

ลักษณะทางจิตวิทยาเด็กที่เอื้อต่อการเขียนวรรณกรรมสำหรับเด็ก ได้กล่าวถึงความต้องการและความในใจของเด็ก ซึ่งเป็นส่วนประกอบอันสำคัญยิ่งสำหรับผู้ประพันธ์วรรณกรรมสำหรับเด็กจะพิจารณาเพื่อเขียนเรื่องราวให้ตรงกับความต้องการของเด็ก เพราะสาเหตุที่เด็กๆ ชอบ

ฟังนิทานนั้น ไม่ใช่เพราะนิทานมีโลกจินตนาการเท่านั้น แต่นิทานหลายเรื่องมีการสนองความต้องการของเด็กๆแฝงอยู่ด้วย เด็กๆมีความต้องการมากมายพอสรุปได้ดังนี้คือ (วันดี ภูสุวรรณ, 2559)

- ต้องการความรัก
- ต้องการให้คนอื่นสนใจ
- ต้องการให้ความรักแก่คนอื่น
- ต้องการเล่น
- ต้องการกิน
- ต้องการสิ่งวิเศษมหัศจรรย์
- ต้องการสิ่งสวยงาม
- ต้องการสิ่งลึกลับ
- ต้องการความขบขัน

จากความต้องการดังกล่าว ทำให้เราสามารถเลือกนิทานที่เหมาะสมและควรเล่าให้เด็กฟังได้ นิทานที่เหมาะสมและควรเล่าให้เด็กฟังนั้น ควรเป็นนิทานที่เปี่ยมด้วยคุณค่าทางเนื้อหาได้ วรรณศิลป์ รูปแบบการใช้ถ้อยคำ สำนวนภาษา ความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมคุณภาพ ยกระดับสติปัญญาและจิตใจ

การเลือกนิทาน

ผู้เล่าหรืออ่านนิทานให้เด็กฟัง จะต้องเลือกนิทานให้เป็นเพราะนิทานที่มีอยู่ทั้งหมด ไม่ใช่ว่าเด็กจะชอบทุกเรื่อง การเลือกนิทานควรพิจารณาสิ่งต่างๆดังต่อไปนี้ (วันดี ภูสุวรรณ, 2559)

1. นิทานเรื่องนั้นสนองความต้องการของเด็กได้มากน้อยเพียงไร
2. เรื่องเล่าควรจะเลือกให้เหมาะกับวัยต่างๆของเด็ก
3. เวลาที่ใช้ในการเล่าควรจะเหมาะสมกับช่วงระยะเวลาความสนใจและสมาธิในการฟังของเด็กวัยต่างๆ
4. เนื้อหาจะต้องมีสาระค่านิยม ความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม
5. มีเนื้อเรื่องสนุกสนานชวนติดตาม กระตุ้นจินตนาการของเด็ก
6. เป็นวรรณกรรมที่ดีทั้งโครงเรื่อง ลักษณะที่เด่นของตัวละคร การใช้ภาษาที่สร้างสรรค์ เป็นเรื่องที่ไม่เคยตาย (Timelessness)
7. ไม่ควรสร้างความขบขันบนความเจ็บปวดของคนอื่น และไม่ใช้ภาษาหรือปฏิบัติต่อเด็กในเชิงตำหนิติเตียนหรือดูหมิ่น

8. กล่าวถึงอารมณ์มนุษย์อย่างระมัดระวัง เสนอแนะวิธีการที่สร้างสรรค์แก่เด็กในการเผชิญกับความยากลำบากต่างๆ

การเตรียมตัวก่อนเล่านิทาน

ผู้เล่านิทานเมื่อเลือกเรื่องของนิทานให้เหมาะสมกับกลุ่มผู้ฟังและพอใจกับเนื้อเรื่องแล้ว ผู้เล่าจะต้องนำนิทานที่จะเล่ามาจัดเตรียมให้พร้อมก่อนจะดำเนินการเล่า ดังนี้ (อลิสตา เพ็ชรรัตน์, 2560)

1. ผู้เล่าจะต้องอ่านทบทวนเรื่องราวที่ผู้เล่าเลือกมาให้เกิดความคุ้นเคย เข้าใจ และรู้จักเรื่องที่เลือกมาได้เป็นอย่างดี เพื่อจะได้เกิดความราบรื่นตลอดขณะดำเนินการเล่า
2. ขั้นตอนการเล่า ผู้เล่าจะต้องพิจารณาในการนำเสนอการขึ้นต้นเรื่อง การเล่าเรื่องต่อเนื่องจนถึงกลางเรื่อง และการจบเรื่องให้ชัดเจน และน่าสนใจตามลักษณะเฉพาะของผู้เล่า
3. สื่อวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการเล่า ผู้เล่าจะต้องเตรียม และทดลองใช้ให้เกิดความชำนาญ และจัดระบบการใช้ตามลำดับก่อนหลัง
4. กิจกรรมประกอบการเล่านิทาน ผู้เล่าจะต้องเตรียมให้พร้อมและจะต้องเหมาะสมกับกลุ่มผู้ฟัง เช่น การร้องเพลงซ้ำๆ และง่าย คำพูดซ้ำๆ และง่าย การร้องขอให้ผู้ฟังมาช่วยร่วมแสดงหรือทำกิจกรรมด้วยขณะดำเนินการเล่า
5. สถานที่เล่า ผู้เล่าต้องพิจารณาตามความเหมาะสมให้พอดีกับกลุ่มผู้ฟังเพราะ ผู้เล่าจะต้องจัดเตรียมสื่อให้พอเหมาะกับการมองเห็น และการฟังของผู้เล่า

นอกจากนี้ผู้เล่านิทานจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอ่านนิทานซ้ำแล้วซ้ำอีก โดยออกเสียงดังๆและจะต้องอ่านจนขึ้นใจในเรื่องราว ถ้อยคำ และการดำเนินเรื่อง ถ้ากลัวติดขัดขณะทำการเล่า ผู้เล่าจะต้องบันทึกย่อเพื่อกันลืม

วิธีเล่านิทาน

การเล่านิทานแบ่งได้ 5 วิธีได้แก่ (อลิสตา เพ็ชรรัตน์, 2560)

1. เล่าปากเปล่า
2. เล่าโดยใช้หนังสือประกอบ
3. เล่าโดยใช้ภาพประกอบ
4. เล่าโดยใช้สื่อใกล้ตัว
5. เล่าโดยใช้ศิลปะเข้าช่วย

1. เล่าปากเปล่า ผู้เล่าต้องเตรียมตัวให้พร้อมเสมอ เพราะจุดสนใจของเด็กที่กำลังฟังนิทานจะอยู่ที่ผู้เล่าเท่านั้น วิธีเตรียมตัวในการเล่านิทานมีดังนี้

1.1 เตรียมตัวด้านเนื้อหาของนิทาน

- อ่านนิทานที่จะเล่าและทำความเข้าใจกับนิทานเสียก่อน
- จับประเด็นนิทานให้ได้ว่า นิทานที่จะเล่าให้อะไรแก่เด็กที่ฟัง
- แบ่งขั้นตอนของนิทานให้ดี
- การนำเสนอขั้นตอนของนิทานในขณะที่เล่า ไม่จำเป็นต้องเหมือนกับที่

อ่านสมอไป

- เพิ่มหรือลดตัวละครเพื่อความเหมาะสมในการเล่า
- ที่สำคัญผู้เล่าต้องสามารถปรับนิทานให้สอดคล้องกับความสนใจของเด็กได้ด้วย เพราะถ้าเห็นว่าเด็กกำลังสนุกสนานก็เพิ่มเนื้อหาเข้าไปได้

1.2 น้ำเสียงที่จะเล่า

ผู้เล่าต้องมีน้ำเสียงที่น่าฟัง ซึ่งไม่จำเป็นต้องเป็นเสียงที่ไพเราะ และที่สำคัญที่สุดคือการเว้นจังหวะ การเน้นเสียงให้ดูน่าสนใจ ไม่ควรให้น้ำเสียงราบเรียบมากเกินไป เสียงเบา-เสียงหนัก พุดเร็ว-พุดช้า ก็เป็นการบ่งบอกอารมณ์ของนิทานได้เช่นกัน

1.3 บุคลิกของผู้เล่านิทานต่อหน้าเด็กจำนวนมาก

ต้องมีบุคลิกที่น่าสนใจสำหรับเด็กคือ

- ไม่นิ่งจนเกินไป
- ไม่หลุกหลิกจนเกินไป
- ต้องมีการเคลื่อนไหวที่เหมาะสมกับเนื้อหาของนิทาน
- มีการแสดงท่าทางที่เหมาะสมกับเนื้อหาของนิทานอย่างพอเหมาะพอ
- มีท่าที่ผ่อนคลายและดูเป็นกันเองกับเด็ก ๆ

1.4 เสื้อผ้าที่สวมใส่

ต้องเป็นเสื้อผ้าที่มั่นใจในการเคลื่อนไหว

1.5 บรรยากาศในการฟังนิทาน

ต้องไม่วุ่นวายจนเกินไป อยู่ในสถานที่ที่สามารถสร้างสมาธิสำหรับคนฟัง และคนเล่าได้เป็นอย่างดี

2. เล่าโดยใช้หนังสือประกอบการเล่า การใช้หนังสือประกอบการเล่านี้ หมายถึง การใช้หนังสือที่มีภาพประกอบ ผู้ที่จะใช้หนังสือภาพต้องมีการเตรียมตัวดังนี้

2.1 อ่านนิทานให้ขึ้นใจ เวลาเล่าจะได้เปิดหนังสือภาพให้สัมพันธ์กับเรื่อง
ที่เล่า

2.2 ศึกษาความหมายของสีที่ใช้ประกอบภาพ เพราะหนังสือสำหรับเด็ก มักจะใช้สีเป็นสื่ออารมณ์ของเรื่องด้วย

2.3 ศึกษาภาพประกอบที่เป็นปกหน้าปกหลัง เพราะบางเรื่องตอนเริ่มเรื่องอยู่ที่หน้าปก และตอนจบอยู่ที่ปกหลังก็มี

2.4 การถือหนังสือ ต้องอยู่ในตำแหน่งที่ผู้ฟังสามารถมองเห็นภาพประกอบได้อย่างทั่วถึง ถ้าผู้ฟังนั่งเป็นรูปครึ่งวงกลม ต้องมีการยกภาพให้มองเห็นทั่วทั้งหมด

การเล่านิทานเป็นกิจกรรมที่สำคัญ

การเล่านิทานเป็นกิจกรรมที่สำคัญ และจำเป็นของการสอนเด็กซึ่งครูแต่ละคนก็จะมีเทคนิคในการเล่านิทานที่แตกต่างกันออกไป

วันดี กุสุวรินทร์ (2559) ได้เสนอแนะเทคนิคการเล่านิทานสำหรับครูผู้สอนเด็กปฐมวัยไว้ดังนี้

1. การปรับเสียงให้ดี มีความชัดเจน มีการเน้นเสียงให้รับคำที่เปล่งออกมาและใช้เสียงสูงต่ำได้อย่างมีความหมาย

2. การทรงตัวที่ดีโดยการนั่งในท่าที่สบายแต่ให้หลังตรง

3. การเลือกใช้คำพูด เพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจของผู้ฟัง

4. การใช้ภาษากายอื่นควรใช้เมื่อจำเป็นและต้องใช้ใช้อย่างระมัดระวัง

5. การใช้ท่าทางประกอบควรเป็นไปตามธรรมชาติ

6. เลือกหนังสือนิทานที่มีภาพประกอบ

7. มองสบตาผู้ฟังทุกคน

8. ถ้ามีการขัดจังหวะในขณะที่เล่านิทานผู้เล่าต้องขอรับการขัดจังหวะอย่างอดทนและดำเนินการเล่านิทานต่อไป เมื่อเด็กพร้อมที่จะฟัง

9. ในขณะที่เล่านิทานควรสังเกตผู้ฟังว่ามีความตั้งใจหรือไม่ เพื่อเป็นการทดสอบผู้ฟัง

10. สำนวนที่ดีและข้อบกพร่องของตัวเอง โดยดูตัวเองในกระจกเงา หรืออัดเสียงลงเครื่องบันทึกเทป

11. ศึกษาหาความรู้และฝึกฝนตนเองเพื่อให้เกิดความมั่นใจในการเล่านิทาน

ไขขวัญ ศรีสำราญ (2556) ได้เสนอหลักการเล่านิทานที่น่าสนใจไว้ดังนี้

1. การวางจุดมุ่งหมายของการเล่านิทานไว้แน่นอน

2. ศึกษาภูมิหลังของเด็กก่อนลงมือเล่า

3. ผูกเค้าโครงเรื่องอย่างรัดกุม

3.1 เรื่องที่จะเล่ามีชื่อเรื่องเร้าใจ เนื้อหาน่าสนใจ

3.2 มีสาระแนวความคิดเหมาะกับเด็ก

- 3.3 เป็นเรื่องสั้นๆ ง่ายๆ มีใจความสำคัญเพียงเรื่องเดียว
- 3.4 มีลักษณะเหมาะสมกับวัยของเด็กผู้ฟัง
- 3.5 มีข้อคิดเตือนใจ
4. ใช้ภาษาเล่าเรื่อง โดยเฉพาะซึ่งมีความไพเราะแตกต่างกับภาษาพูดและภาษาเขียน แต่เน้นภาษาเร้าอารมณ์เป็นสำคัญ
 - 4.1 เป็นภาษาเร้าใจ
 - 4.2 เป็นภาษาง่าย
 - 4.3 เป็นภาษาไทยพื้นๆ ไม่หยาบโหลน
 - 4.4 เป็นภาษาที่คงไว้ซึ่งแบบแผนทางจริยธรรม
5. ใช้เทคนิคการเล่าเรื่องให้สนุกสนาน
 - 5.1 ขึ้นต้นเรื่องด้วยลีลาจูงใจ (Motive Style)
 - 5.2 ความยาวของเรื่องไม่เกินช่วงความสนใจของเด็ก
 - 5.3 ดำเนินเรื่องต่อไปตามเค้าโครงที่กำหนด
 - 5.4 ใช้คำพูดที่เร้าความสนใจและบุคลิกภาพชวนมอง
 - 5.5 มีอุปกรณ์ประกอบ เช่น ภาพ คนตรี เสียงเพลง
 - 5.6 อาจจัดให้มีการแสดงละคร บทบาทสมมติ
6. ปลุกฝังมโนทัศน์ในทางคุณธรรม คติชีวิต แนวประพฤติปฏิบัติโดยคาดหวังว่าจะได้เกิดพัฒนาการในชีวิตของเด็กเป็นสำคัญ
7. นำไปสู่กิจกรรมการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษา เช่น
 - 7.1 เขียนภาษาตามเรื่อง
 - 7.2 อภิปราย
 - 7.3 รายงาน
8. การประเมินผลการเล่านิทาน ทำได้หลายกรณี เช่น
 - 8.1 ประเมินจากพฤติกรรมในการร่วมกิจกรรม
 - 8.2 ประเมินได้จากการอภิปรายและรายงาน
 - 8.3 ประเมินโดยแบบสอบถามหรือสัมภาษณ์ง่ายๆ

การเล่านิทานจะประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้หรือไม่นั้น นอกจากจะมีเนื้อหาที่เร้าความสนใจแล้วการใช้เทคนิคในการเล่านิทานก็เป็นศิลปะอย่างหนึ่งที่จะช่วยทำให้นิทานนั้นสนุกสนาน และดึงดูดความสนใจของผู้ฟังได้มากขึ้น ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเล่านิทาน ครูจึงควรศึกษาเทคนิคต่างๆ ให้เร้าใจ และนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์กับเด็กให้มากที่สุด

นิทานมีมากมายหลายประเภท การนำนิทานมาเล่าให้เด็กฟังจึงต้องเลือกให้เหมาะสมกับวัยความสนใจและพัฒนาการของเด็ก อลิสา เพ็ชรรัตน์ (2560) ได้กล่าวถึงหลักเกณฑ์การเลือกนิทาน ดังนี้

เป็นเรื่องง่ายๆ แต่มีความสมบูรณ์ในตัว เน้นเหตุการณ์อย่างเดียวให้เด็กพอคาดคะเนเรื่องได้บ้าง อาจสอดแทรกเกล็ดที่ชวนให้เด็กสงสัยว่า อะไรจะเกิดขึ้นเพื่อให้เรื่องมีรสชาติน่าตื่นตื่น

มีบทสนทนาหลายๆ เพราะเด็กส่วนมากยังไม่สามารถฟังเรื่องที่เป็นความเรียงได้ดีพอมีการกล่าวซ้ำสัมผัส และถ้อยคำที่เด็กจดจำได้ง่าย และรวดเร็ว และการใช้ภาษาสละสลวยซึ่งได้เลือกสรรแล้วว่าเหมาะสมกับวัยของเด็ก

1. ควรเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นในครอบครัว และเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเด็ก หรือเป็นเรื่องที่เด็กจินตนาการตามได้และมีเนื้อเรื่องเข้าใจก่อให้เกิดความตื่นตื่นมีการผูกเรื่องแนบเนียน
2. เนื้อเรื่องถึงจุดสุดยอดง่าย และน่าพึงพอใจ เมื่อเล่าจบเด็กควรมีความสุข
3. ควรมีตัวละครที่เด็กจะสมมติตัวแทนได้ ไม่ควรเลือกรื่องที่มีตัวละครหลายตัว เพราะจะทำให้เด็กสับสนและนิทานที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับสัตว์
4. นิทานที่มีความเคลื่อนไหวอยู่ในเรื่อง ควรมีคำกริยาที่ตอบคำถามว่า ใครทำอะไรมากที่สุดเพราะเด็กอยากรู้ว่า เมื่อเกิดเรื่องเช่นนี้และจะเป็นอย่างไร ต่อไปตัวสำคัญของเรื่อง คือ พระเอกและผู้ร้าย ทำอะไรบ้าง ทำแล้วเป็นอย่างไร
5. เป็นเรื่องที่แสดงปฏิภาณไหวพริบของตัวละคร แสดงให้เห็นถึงสติปัญญาอันเฉียบแหลม

ความสนใจของเด็กในระดับอายุต่างๆ

ความสนใจของเด็กในระดับอายุต่างๆ กัน ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้ (จามรรักษ์ อิศระเสนีย์, 2551)

1. อายุ 3 – 4 ขวบ ชอบฟังเรื่องราวที่ใกล้ตัวหรือเรื่องที่เป็นเรื่องจริงในชีวิตนิทานที่เหมาะสมสำหรับเด็กวัยนี้ ควรจะอิงความจริงอยู่บ้าง
2. อายุ 4 – 5 ขวบ เป็นวัยที่มีความอยากรู้อยากเห็น ต้องการจะรู้ว่าสิ่งนี้มาจากไหนทำไมจึงเป็นเช่นนั้นเช่นนี้ ทำไมเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ สิ่งนี้มีความเป็นมาอย่างไร อันนี้จะเข้าใจข้อแตกต่างระหว่างความจริง และเรื่องสมมติ นิทานที่เหมาะสมสำหรับเด็กในวัยนี้ควรเป็นเรื่องสั้นๆ เข้าใจง่าย มีตัวละครตัวเอกเพียงตัวเดียว
3. อายุ 5 – 6 ขวบ วัยนี้เริ่มสนใจโลกของความจริง แยกอดีต ปัจจุบันได้ รู้จักสิ่งแวดล้อมที่ห่างตัวมากขึ้น เริ่มเข้าใจว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อมไม่ใช่ศูนย์กลางของทุก

สิ่งทุกอย่าง เช่นแต่ก่อนเนื้อหาของเรื่องควรเป็นเรื่องประเภทวีรบุรุษ หรือความเก่งกล้าของเด็กตัวเล็ก วัย 5 – 6 ขวบ เด็กก็จะสนใจมาก (คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2529 : 65 – 66)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน

งานวิจัย อิศระเสนีย์ (2551) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ ความสามารถและแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (GENRE-BASED APPROACH) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (NARRATIVE GENRE FEATURES) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถ และแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาจากประชากรทั้งหมด ซึ่งได้แก่ นักเรียนชาย-หญิง อายุ 4-5 ปี ที่กำลังเรียนอยู่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 โรงเรียนวัดคอนเตาอิฐ อำเภอคำแพงแสน จังหวัดนครปฐม จำนวน 30 คน เนื่องจากนักเรียนที่เป็นกลุ่มประชากรมีเพียงห้องเดียว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะ ของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features) แบบประเมินความสามารถในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย และแบบสังเกตพฤติกรรมแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ ทดสอบสมมติฐานด้วยการทดสอบที่แบบกลุ่มไม่อิสระ (t-test for Dependent Samples)

ผลการวิจัยพบว่า 1. ความสามารถในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎี การสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2. แรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎี การสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บัณฑิต นัทรวิโรจน์ (2551) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การใช้กิจกรรมการเล่านิทานที่มีภาพประกอบเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กอนุบาลในชุมชน อำเภอเมืองจังหวัดกำแพงเพชร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. สร้างหนังสือนิทานภาพประกอบที่ส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กอนุบาล 2. เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กอนุบาล หลังจากได้รับการเรียนรู้จากหนังสือนิทานภาพประกอบ โดยหนังสือนิทานภาพประกอบ จำนวน

10 เรื่อง ประกอบด้วย 1) dog 2) cat 3) cow 4) grapes 5) mango 6) monkey 7) tiger 8) dolphin 9) coconut 10) elephant ซึ่งการเล่านิทานเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษใช้เทคนิคการเล่าเรื่องซ้ำจำนวนเรื่องละ 2 ครั้ง แล้วทำการทดสอบผลการเรียนรู้คำศัพท์โดยเป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบจำนวน 10 ข้อ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนระดับอนุบาลที่เลือกเจาะจงจำนวน 44 คนจากโรงเรียนอนุบาลราชภัฏกำแพงเพชรและโรงเรียนอนุบาลเมืองกำแพงเพชร (บ้านนครชุม) โดยผลการวิจัยเป็นดังนี้ 1) การพัฒนาหนังสือนิทานภาพประกอบมีผลการประเมินด้านเนื้อหาในระดับมาก ด้านรูปแบบกระบวนการเล่านิทานมีระดับมากที่สุด ด้านเครื่องมือวัดและประเมินผลมีระดับมากที่สุด 2) ผลการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษเด็กอนุบาลทุกคนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษได้ทุกคำ

วันดี ภูสุวรรณ (2559) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การพัฒนาทักษะพื้นฐานคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย โรงเรียนอนุบาลเจริญวัย จังหวัดสมุทรปราการ โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยในภาพรวมก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพ 2) เปรียบเทียบทักษะพื้นฐานคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยเป็นรายด้าน ได้แก่ ด้านการรู้ค่าจำนวน การเรียงลำดับ การเปรียบเทียบ และการจัดหมวดหมู่ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้การวิจัยได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาล 3 จำนวน 20 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพและแบบทดสอบวัดทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้สถิติค่าทดสอบที่ผลการวิจัย พบว่า 1) ทักษะพื้นฐานคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย หลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพ ในภาพรวมสูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 5 ระดับ .05 และ 2) ทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการรู้ค่าจำนวน การเรียงลำดับ การเปรียบเทียบ และการจัดหมวดหมู่ หลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานประกอบภาพสูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 5 ระดับ .05

อลิสรา เพ็ชรรัตน์ (2560) ทำการศึกษา การพัฒนาความสามารถในการจับใจความของเด็กวัยอนุบาล โดยใช้เทคนิคการเล่านิทานแบบเล่าเรื่องซ้ำ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการจับใจความและความสามารถในการใช้ภาษาพูดสื่อความหมายของเด็กวัยอนุบาลที่ครูสอน โดยเทคนิคการเล่านิทานแบบเล่าเรื่องซ้ำ และพัฒนากลุ่มมือการสอนโดยใช้เทคนิคการเล่านิทานแบบเล่าเรื่องซ้ำสำหรับครูอนุบาล ตัวอย่างประชากรประกอบด้วย นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ที่มีอายุ 4-5 ปี

จำนวน 32 คน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละเท่า ๆ กัน ข้อค้นพบของการวิจัยมีดังนี้
 1) กลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการจับใจความสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
 2) กลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาพูดสื่อความหมายก่อนการทดลองสูงกว่าหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลผลิตของการวิจัยครั้งนี้ คือ คู่มือการใช้เทคนิคการเล่านิทานแบบเล่าเรื่องซ้ำ สำหรับครูอนุบาล ซึ่งประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ บทนำเกี่ยวกับการสอนภาษาแบบธรรมชาติ และ แผนการใช้เทคนิคการเล่านิทานแบบเล่าเรื่องซ้ำ

ใจขวัญ ศรีสำราญ (2556) ทำการศึกษาเกี่ยวกับ พัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยด้วยการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ โดยมีความมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยระหว่างก่อนและหลังจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ เด็กปฐมวัยกำลังเรียนอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 2 อายุระหว่าง 4-5 ปี โรงเรียนบ้านท่าไร่ไทยเจริญ จำนวน 24 คน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ซึ่งได้มาด้วยการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) หุ่นมือ 2) แผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบหุ่นมือและคู่มือการใช้แผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ และ 3) แบบสังเกตพัฒนาการด้านสังคมและคู่มือการใช้ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบที ผลการวิจัยพบว่า พัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ หลังจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทฤษฎีการเสริมแรงทางบวกของสกินเนอร์

ทฤษฎีการเสริมแรงของสกินเนอร์ (Reinforcement theories of motivation) สกินเนอร์ได้นำเสนอการใช้การเสริมแรงเพื่อการจูงใจบุคคลให้เกิดพฤติกรรมใหม่ ทำพฤติกรรมซ้ำหรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ตั้งเป็น law of effect โดยมองการเสริมแรงเป็น 2 ด้าน ได้แก่ (เมธา หริมเทพาธิป, 2560)

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive reinforcement) เป็นการให้ผลตอบแทนในสิ่งที่บุคคลอยากได้ เช่น เงิน ค่ายกย่อง ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน การเพิ่มสวัสดิการ การให้วันหยุด เป็นต้น เพื่อจูงใจให้บุคคลเกิดแรงจูงใจที่จะกระทำพฤติกรรมพึงประสงค์ต่างๆ

2. การเสริมแรงทางลบ (Negative reinforcement) เป็นการไม่ให้ผลตอบแทนที่บุคคลไม่ อยากได้ โดยมีกำหนดพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ต้องไม่กระทำและบทลงโทษต่างๆ เช่น ไล่

ออก ตัดเงินเดือน ตักเตือน โดยที่หากบุคคลกระทำแต่พฤติกรรมพึงประสงค์ ก็จะไม่ให้ผลตอบแทนทางลบแก่ผู้นั้น

สกินเนอร์ และคณะ ได้นำเสนอวิธีการให้การเสริมแรง (schedule of reinforcement) ไว้ 5 แบบ ได้แก่

1. การให้อย่างต่อเนื่อง (continuous reinforcement) เป็นการให้การเสริมแรงทางบวกอย่างต่อเนื่องทุกครั้งที่ทำพฤติกรรมที่กำหนดไว้

2. การให้ตามปริมาณงาน (Fixed Ratio) เป็นการให้การเสริมแรงตามปริมาณงานที่บุคคลกระทำ หรือการจ่ายค่าตอบแทนการทำงานเป็นชิ้น เช่น ยกของได้ชิ้นละ 10 บาท ยกของไป 30 ชิ้นก็จะได้ 300 บาท หากต้องการผลตอบแทนมากก็จะทำงานมาก หากมีความต้องการไม่มากก็จะกระทำเพียงเท่าที่ความต้องการเท่านั้น

3. การให้ตามระยะเวลา (Fixed Interval) เป็นการให้การเสริมแรงเมื่อบุคคลกระทำพฤติกรรมพึงประสงค์ตามระยะเวลาที่แน่นอน เช่น ทุก 2 สัปดาห์ ทุกเดือน เช่น ค่าจ้าง เงินเดือน ซึ่งทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมในระดับคงที่ และจะแสดงพฤติกรรมพึงประสงค์ได้ให้เกิดขึ้นมากในช่วงใกล้วันรับค่าตอบแทน

4. การให้ตามปริมาณงานยืดหยุ่น (Variable Ratio) เป็นการให้ตามปริมาณงานแต่ไม่กำหนดตายตัว โดยอาจพิจารณาในด้านคุณภาพพร้อมด้วย เช่น พนักงานขายนำเสนอสินค้ากับลูกค้า 10 ราย อาจขายได้ 1 ราย หรือ 5 รายก็ได้ โดยยิ่งกระทำมากก็มีโอกาสได้ผลตอบแทนมากขึ้น

5. การให้ตามระยะเวลายืดหยุ่น (Variable Interval) เป็นการให้การเสริมแรงโดยให้ตามเวลาแต่ไม่มีการกำหนดแน่นอน อาจให้หรือไม่ให้ก็ได้ เช่น จ่ายเป็น 3 เดือนบ้าง 6 เดือนบ้าง เป็นการจูงใจให้บุคคลทำพฤติกรรมพึงประสงค์อย่างต่อเนื่อง โดยไม่อาจคาดเดาได้ว่าจะได้รับผลตอบแทนเมื่อใด เช่น การให้รางวัลกับพนักงานดีเด่นเฉพาะในวาระพิเศษเท่านั้น

การวัดผลคุณธรรมและจริยธรรมในระดับชั้นปฐมวัย

คุณธรรม จริยธรรม เป็นคุณลักษณะด้านเจตพิสัย การวัดและประเมินคุณธรรม จริยธรรม จึงมีวิธีการเช่นเดียวกับการวัดและประเมินด้านเจตพิสัย ภัทรา นิคมานนท์ (2538: 151) กล่าวว่า การวัดด้านเจตพิสัย มีวิธีการวัดได้ 2 แบบ คือ

1. แบบประเมินตนเอง
2. แบบประเมินโดยผู้อื่น

ฉันทฐภรณ์ หลาวทอง (2546: 199) แบ่งวิธีการวัดด้านเจตพิสัยออกได้ 5 วิธี ดังนี้

1. การรายงานตนเอง (Self-report)
2. การสังเกตพฤติกรรม (Observation)
3. การสังเกตร่องรอยของพฤติกรรม (Obtrusive)
4. การสัมภาษณ์ (Interview)
5. เทคนิคการจินตนาการ (Projective Techniques)

สมบุรณ์ ชิตพงศ์ (2552: 4-8) กล่าวว่า ข้อมูลคุณลักษณะด้านเจตพิสัยของบุคคลจะได้มาจาก 3 แหล่ง คือ

1. จากตัวบุคคลผู้นั้นเอง โดยการ ไปสอบถามเจ้าตัวโดยตรง
2. จากบุคคลใกล้ชิด
3. จากการไปคูลอง โดยการไปสังเกตบุคคลผู้นั้นโดยตรง

ทั้งนี้ สำหรับคุณธรรม จริยธรรม เป็นคุณลักษณะด้านเจตพิสัย เป็นคุณลักษณะทางด้านจิตใจ อารมณ์หรือความรู้สึกของบุคคล การวัดและประเมินคุณธรรม จริยธรรม จึงมีวิธีการวัดและประเมิน เช่นเดียวกับการวัดด้านเจตพิสัย ซึ่งมีธรรมชาติของการวัดและประเมิน ดังนี้

1. เป็นการวัดทางอ้อม ไม่สามารถวัดได้โดยตรงจากประสาทสัมผัสทั้ง 5 จำเป็นต้องวัดทางอ้อม โดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมทางกาย และวาจา ที่เราคาดว่าเป็นผลสะท้อนให้เห็นถึงอารมณ์ความรู้สึก

2. มีคุณลักษณะเป็นนามธรรม ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง เช่น ความคิดสร้างสรรค์ ความรับผิดชอบ ความสนใจ ทำให้เกิดความลำบากในการอธิบายในแง่ของปริมาณและคุณภาพ จึงต้องมีการพัฒนาเทคนิควิธีในการวัดผลและประเมินผล

3. การวัดด้านเจตพิสัยมีความคลาดเคลื่อนได้ง่าย เนื่องจากอารมณ์หรือความรู้สึก อาจเปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์ เงื่อนไข วุฒิภาวะ และประสบการณ์ของผู้ที่ถูกวัด การวัดด้านเจตพิสัยจึงต้องการเครื่องมือที่มีความเชื่อมั่นสูง

4. การวัดด้านเจตพิสัยไม่มีถูก-ผิด เหมือนข้อสอบด้านพุทธิพิสัย คำตอบของผู้ที่ถูกวัดเพียงแต่บอกให้ทราบว่ถ้าผู้ถูกวัดได้ประสพกับเหตุการณ์ หรือสถานการณ์อย่างหนึ่งอย่างใดตามที่กำหนดให้ เขาจะตัดสินใจเลือกกระทำอย่างไร

5. แหล่งข้อมูลในการวัดด้านเจตพิสัยสามารถวัดได้จากหลายฝ่าย ได้แก่ จากบุคคลที่เราต้องการวัด จากบุคคลผู้ใกล้ชิด และจากการสังเกตของผู้วัดเอง

6. การวัดด้านเจตพิสัยต้องใช้สถานการณ์จำลองเป็นเงื่อนไขให้ผู้ถูกวัดตอบ ดังนั้นปัญหาจึงอยู่ที่ว่า ทำอย่างไรจึงจะทำให้แบบวัดมีผลการวัดตรงกับพฤติกรรมที่แสดงออกในสภาพที่เป็นปกติของบุคคลนั้น ฉะนั้นแบบวัดเจตพิสัยจึงต้องการคุณลักษณะด้านความตรงตามสภาพ

7. แบบวัดด้านเจตพิสัย มีจุดอ่อนที่ผู้ตอบสามารถบิดเบือน หรือหลอกผู้ถามได้ โดยผู้ตอบมักตอบในลักษณะให้ดูเหมือนตนเองมีคุณลักษณะที่ดีในสายตาของผู้วัด ทำให้ได้ผลการวัดที่ไม่เที่ยงตรง

8. พฤติกรรมการแสดงออกของคุณลักษณะด้านเจตพิสัย มีทิศทางการแสดงออกได้สองทาง ในทางตรงกันข้าม เช่น รัก-เกลียด ชอบ-ไม่ชอบ ขยัน-เกียจคร้าน ฯลฯ และมีความเข้มของระดับความรู้สึก เช่น สนใจมากที่สุด ก่อนข้างสนใจ เฉย ๆ ไม่ใคร่สนใจ ไม่สนใจเลย หรือชอบมาก-ชอบน้อย หรือไม่ชอบเลย

เครื่องมือวัดด้านเจตพิสัย

เครื่องมือวัดด้านเจตพิสัยมีหลายประเภทที่แตกต่างกัน บอกได้ยากว่าเครื่องมือชนิดใดดีกว่ากัน เพราะความเหมาะสมขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ

ณัฐภรณ์ หลาวทอง (2546: 201) กล่าวว่าจากการศึกษาวิจัยคุณลักษณะด้านเจตพิสัยที่ผ่านมา การใช้มาตรวัด เป็นวิธีการที่ได้รับความนิยมมากที่สุด เนื่องจากมีความเป็นปรนัยสูง สามารถวัดได้กับคนจำนวนมากในเวลาอันสั้น และใช้งบประมาณน้อยกว่าวิธีอื่น ๆ สำหรับขั้นตอนของการพัฒนามาตรวัดด้านเจตพิสัยซึ่งเสนอโดย Devellis(1991) มี ข้อเสนอแนะ 8 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดให้แน่ชัดว่าอะไรคือสิ่งที่ต้องการวัด ให้มีความชัดเจนในเชิงทฤษฎี และลักษณะที่เฉพาะเจาะจงของโครงสร้างสิ่งที่จะวัดไม่กว้างหรือแคบจนเกินไป

ขั้นที่ 2 สร้างข้อคำถาม โดยเลือกข้อคำถามที่สะท้อนถึงจุดมุ่งหมายในการวัด ข้อคำถามที่สร้างให้มีลักษณะเท่าเทียมกันหรือคู่ขนานกัน จำนวนข้อคำถามควรมีจำนวนมากเป็น 3 หรือ 4 เท่าของสุดท้ายที่ต้องการ แล้วแยกข้อคำถามที่มีลักษณะที่ได้ออกจากข้อคำถามที่มีลักษณะที่ไม่ดี โดยพิจารณาจากความกำกวมของข้อคำถาม การที่ข้อความยาวเกินไป อ่านแล้วเข้าใจยาก หรือมีหลายแนวคิดอยู่ในข้อเดียว ไม่เป็นข้อความที่เป็นข้อเท็จจริงอยู่แล้ว และข้อความในข้อคำถามไม่ควรเป็นบวกหรือลบมากเกินไป

ขั้นที่ 3 กำหนดรูปแบบสำหรับการวัดว่าจะมีลักษณะของมาตรวัดเป็นเช่นไร อาทิ มาตรวัดแบบเทอร์สโตน , มาตรวัดแบบกัทแมน , มาตรวัดแบบออสกูด หรือมาตรวัดแบบลิเคิร์ต จำนวนช่วงของการวัดจะเป็นเท่าไร มีรูปแบบการตอบลักษณะแบบสองทางหรือแบบทางเดียว พร้อมทั้งกำหนดระยะเวลาในการตอบให้ชัดเจน

ขั้นที่ 4 ให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาข้อคำถามที่สร้างขึ้นในรอบแรก โดยที่ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบการให้นิยามปรากฏการณ์ของสิ่งที่จะวัดว่ามีความสัมพันธ์กับข้อคำถามที่สร้างขึ้นหรือไม่อย่างไร แล้วประเมินความชัดเจนและความถูกต้องของข้อคำถามในเชิงเนื้อหาการใช้คำ รวมถึงโครงสร้างในการวัด ผู้เชี่ยวชาญจะบอกได้ว่าขาดประเด็นใด และประเด็นใดควรจะเพิ่มเข้ามา และท้ายสุดผู้สร้าง

มาตรฐานสรุปความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด แล้วตัดสินใจว่าจะยอมรับหรือปฏิเสธคำแนะนำใดบ้าง ซึ่งในขั้นตอนนี้ถือเป็นความรับผิดชอบของผู้สร้างมาตรวัด

ขั้นที่ 5 พิจารณาเลือกข้อคำถามที่มีความตรง ถ้าเป็นไปได้ควรเพิ่มเติมข้อคำถามที่คล้ายคลึงกันหรือคู่ขนานกัน เพื่อช่วยในการตรวจสอบความตรงของมาตรวัด และมีความเป็นไปได้ที่ผู้ตอบจะตอบตามความต้องการของสังคม(Social desirability) นอกจากนั้นควรตรวจสอบถึงความลำเอียงในการตอบ ก็จะช่วยให้ได้มาตรวัดที่มีความตรงอย่างสมบูรณ์

ขั้นที่ 6 นำมาตรวัดไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่มากพอ ซึ่งประเด็นนี้ยังไม่มีข้อสรุปที่แน่นอน ตามหลักเหตุผลแล้วกลุ่มตัวอย่างควรมีขนาดใหญ่ Nunnally(1978) กล่าวว่าจำนวนของกลุ่มตัวอย่างมีความเกี่ยวข้องกับจำนวนข้อคำถาม โดยเสนอว่ากลุ่มตัวอย่างควรมีจำนวน 300 คน จึงถือว่าเพียงพอ ทั้งนี้เพื่อลดความเสี่ยงในเรื่องความแปรปรวนร่วมระหว่างข้อที่อาจไม่คงที่ และความไม่เป็นตัวแทนของประชากรที่ตั้งใจจะใช้

ขั้นที่ 7 การประเมินข้อคำถาม โดยการทดสอบข้อคำถามที่สร้างขึ้นว่ามีความสัมพันธ์กับคะแนนจริงหรือตัวแปรแฝงที่ต้องการวัดหรือไม่ โดยพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างข้อ(inter-correlation) หากมีค่าสูง แสดงว่ามีตัวแปรแฝงร่วมกัน หากค่าความสัมพันธ์เป็นลบควรพิจารณาว่าได้มีการกลับข้อการให้คะแนนหรือไม่ เมื่อพบว่ายังไม่ได้กลับข้อการให้คะแนนก็กลับคะแนนให้เรียบร้อย แล้วจึงหาความสัมพันธ์อีกครั้งหนึ่ง หลังจากนั้นหาความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมของมาตรวัด(Item-scale correlation)

การตรวจสอบความแปรปรวนรายข้อ หากข้อคำถามมีความแปรปรวนสูงแสดงว่ากลุ่มผู้ตอบมีความหลากหลายในการตอบ การคำนวณค่าเฉลี่ยของข้อคำถามเพื่อหาจุดกึ่งกลางของพิสัยการตอบ ตรวจสอบความเที่ยงของมาตรวัด โดยเฉพาะสัมประสิทธิ์แอลฟา ซึ่งจะบ่งชี้สัดส่วนของความแปรปรวนในคะแนนของมาตรวัด หรือการหาค่าความเที่ยงอื่น ๆ ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง -1 ถึง 1 Nunnally (1978) เสนอว่าค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา 0.70 ขึ้นไปจึงจะสามารถยอมรับได้

ขั้นที่ 8 กำหนดความยาวที่เหมาะสมของมาตรวัด เนื่องจากความยาวของมาตรวัดมีผลต่อความเที่ยง ทำให้มีความแปรปรวนร่วมระหว่างข้อคำถามสูง ดังนั้นการเพิ่มจำนวนข้อเข้าไปทำให้ความเที่ยงสูงขึ้น แต่ถ้ามาตรวัดมีขนาดยาว ก็จะทำให้ผู้ตอบเกิดความเบื่อหน่าย ดังนั้นผู้สร้างมาตรวัดควรพิจารณาถึงความยาวที่เหมาะสมด้วย หากต้องคัดข้อคำถามออกควรพิจารณาข้อคำถามที่มีความสัมพันธ์ต่ำกับข้อคำถามอื่น ๆ เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

Coleman (1995: 18-19) พบว่า มีคณะแพทยศาสตร์ถึง 882 แห่ง ได้ใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยที่อาจารย์ประจำกลุ่มพบว่าความรู้สึกส่วนใหญ่คิดว่าหลักสูตรการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นและหลักสูตรดั้งเดิมมีประสิทธิภาพ ใกล้เคียงกันในเรื่องการเรียนรู้ และจะส่งผลให้อัตราความสนใจของนักเรียน เรื่องนี้ ความพึงพอใจส่วนบุคคล ความมีเหตุผลของนักเรียน และการเตรียมพร้อม ที่จะหมุนเวียนไปในคลินิกต่าง ๆ สูงกว่าวิธีดั้งเดิม และหลักสูตรดั้งเดิมเหนือกว่าในเรื่องการสอนความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริง

Behiye (2009: บทคัดย่อ) พบว่า การเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นฐานในวิทยาศาสตร์ศึกษา พบว่าการเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีอิทธิพลสำหรับการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เนื่องจากการใช้ปัญหาจริงหรือบริบทในการตรวจสอบเชิงลึกในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการจะรู้ การเรียนรู้ปัญหาที่แตกต่างจากการเรียนการสอนที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่หรือเหตุการณ์ที่จะต้องกำหนดความต้องการ การเรียนรู้ของที่จะตั้งคำถามเพื่อให้บรรลุความเข้าใจในสถานการณ์หรือเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งการเรียนดังกล่าวเป็นแนวทางการศึกษาที่ทำทนายนักเรียนในการทำงานร่วมกันในกลุ่มที่จะแสวงหาคำตอบเพื่อนำมาแก้ปัญหา การเรียนการสอนโดยนักเรียนเป็นศูนย์กลางมากขึ้น ครูมีบทบาทคอยอำนวยความสะดวก นอกจากนี้วิธีการนี้จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา รู้จักทำงานร่วมกัน

Willkerson & Felletti (1989) พบว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นวิธีการที่สามารถเพิ่มการมีส่วนร่วมของนักเรียน ในเวลาเดียวกันก็เป็นการกระตุ้นให้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการแก้ปัญหาผู้เรียนได้เรียนรู้ถึง 2 ประการด้วยกัน คือ รู้ความคิดรวบยอด กฎข้อเท็จจริง และรู้วิธีการที่จะใช้สิ่งเหล่านั้น

Missett (2012) พบว่า การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมี วิจารณญาณและ ความคิดสร้างสรรค์เพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพื่อเป็นการตรวจสอบในการพัฒนาทักษะการคิดที่ถือว่าจำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 จากการศึกษาพบว่าความคิดสร้างสรรค์และทักษะการคิดที่สำคัญของนักเรียนเกี่ยวข้องกับโปรแกรมและหลักสูตรที่เฉพาะเจาะจง และมีความสัมพันธ์กันระหว่างผู้ที่มีทักษะความคิดสร้างสรรค์และการคิดเชิงวิพากษ์คือ จากการตรวจสอบผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่เข้าร่วมในหลักสูตรวิทยาศาสตร์สิ่งแวดล้อม มีการเจริญเติบโตในการคิดเชิงวิพากษ์ซึ่งเห็นได้ชัดเจนคือนักเรียนส่วนใหญ่ในหลักสูตรนี้มีความคิดสร้างสรรค์และที่สำคัญมีการทำงานเป็นทีม ซึ่งให้เห็นว่าการมีส่วนร่วมในการสนับสนุนการเจริญเติบโตทางทักษะในศตวรรษที่ 21 เมื่อเทียบความสัมพันธ์ระหว่างการคิดเชิงวิพากษ์และการคิดที่แตกต่างกันของนักเรียน โรงเรียนมัธยม

กับนักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโดยมีการประเมินและวิจัย ผลการตรวจสอบพบว่ามีความแตกต่าง คือ นักเรียนที่เข้าร่วมในการฝึกอบรมความคิดสร้างสรรค์กว่า แสดงให้เห็นถึงหลักสูตรและโปรแกรมที่ ออกแบบมาความสามารถทักษะในศตวรรษที่ 21 ในเชิงบวกได้

Slavin (1995) พบว่า การเรียนรู้แบบ CL ช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุ เป้าหมาย เป็นผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และมีผลงานมากขึ้น การเรียนรู้มีความคงทน มากขึ้น มีการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผลดีขึ้น และคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น การ เรียนรู้แบบ CL ช่วยให้ผู้เรียนมีความใส่ใจในผู้อื่นมากขึ้น เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ความ หลากหลาย การประสานสัมพันธ์และการรวมกลุ่ม การเรียนรู้แบบ CL ช่วยให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี ต่อตนเองและต่อวิชาที่เรียน มีสุขภาพจิตดีขึ้น และมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ยัง ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคม มีความรับผิดชอบมากขึ้นและความสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้เป็น อย่างดี



