บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการสอนศิลปศึกษาโดยวิธีศิลปวิจารณ์ตามแนวทฤษฎีของ ยีน เอ มิทเลอร์ ที่ส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะของนักเรียนประถมศึกษาช่วงอายุ 7 – 9 ปี

1. ศิลปศึกษาในระดับประถมศึกษา
    1.1 ศิลปศึกษาเนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
    1.2 รูปแบบการสอนศิลปะและการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ
2. พัฒนาการและการแสดงออกทางศิลปะของเด็ก
    2.1 การแสดงออกทางด้านศิลปะของเด็ก
    2.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางศิลปะของเด็ก
3. การรับรู้ และทฤษฎีการรับรู้ทางศิลปะของเด็ก
    3.1 การรับรู้
    3.2 การรับรู้ทางสายตา
    3.3 ทฤษฎีการรับรู้ทางศิลปะ
4. แนวคิดและทฤษฎีศิลปวิจารณ์
    4.1 ทฤษฎีเกี่ยวกับศิลปวิจารณ์
    4.2 ทฤษฎีการเรียนการสอนที่บูรณาการระหว่างสุนทรียภาพและการวิจารณ์
    4.3 ทฤษฎีการเรียนการสอนศิลปวิจารณ์ของ ยีน เอ มิทเลอร์
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
    5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
    5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

ศิลปศึกษาในระดับประถมศึกษา

ศิลปศึกษาในหลักสูตรขั้นพื้นฐาน

วิชา"ศิลปศึกษา" หรือ "กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ" เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สำคัญกลุ่มในการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยที่กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการส่งเสริมให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจินตนาการทางศิลปะ ชื่นชมความงาม สุนทรียภาพ ความมีคุณค่า ซึ่งมีผลต่อคุณภาพชีวิตมนุษย์ดังนั้น กิจกรรมศิลปะสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนโดยตรงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ และสังคมตลอดจนนำไปสู่การพัฒนาสิ่งแวดล้อม ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตัวเอง และแสดงออกเชิงสร้างสรรค์ พัฒนาการกระบวนการรับรู้ทางศิลปะ การเห็นภาพรวม การสังเกตรายละเอียด สามารถค้นพบศักยภาพของตนเอง อันเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อหรือประกอบอาชีพได้ด้วยการมีความรับผิดชอบ มีระเบียบวินัย สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข(กรมวิชาการ,2545)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นหลักสูตรที่กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ใน การพัฒนาผู้เรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำหรับผู้เรียนทุกคน ทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถปรับใช้ได้กับการจัดการศึกษาทุกรูปแบบ ทั้งในระบบ นอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย

ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางทัศนศิลป์นั้นประกอบไปด้วย สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ ดังนี้

สาระทัศนศิลป์

มาตรฐาน ศ.1.1 :สร้างสรรค์งานทัศนศิลป์ตามจินตนาการ และความคิดสร้างสรรค์ วิเคราะห์วิพากษ์ วิจารณ์คุณค่างานทัศนศิลป์ ถ่ายทอด ความรู้สึก ความคิดต่องานศิลปะอย่างอิสระ ชื่นชม และประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

ผลการเรียนรู้นั้นมุ่งหวังให้ผู้เรียนทั้งในช่วงชั้นที่ 1 (ป.1 – ป.3) และช่วงชั้นที่ 2 (ป.4 – ป.6) มีความสามารถดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถดังนี้

1) สื่อความคิด จินตนาการ ความรู้สึก ความประทับใจ ด้วยวิธีการต่าง ๆ อย่างสนุกสนานเพลิดเพลิน
2) สังเกต รับรู้สิ่งที่อยู่รอบตัว ทัศนธาตุ สร้างสรรค์งานทัศนศิลป์ โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ตามความสนใจ
3) ใช้วัสดุอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมทัศนศิลป์ อย่างปลอดภัยและมีความรับผิดชอบ

4) แสดงออกถึงความรู้สึกในการรับรู้ความงาม

5) แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับลักษณะในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม ผลงานทัศนศิลป์ของตนเอง และผู้อื่น

6) นำความรู้และวิธีการทางทัศนศิลป์ไปใช้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ และชีวิตประจำวัน

ช่วงชั้นที่ 2 ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถดังนี้

1) สื่อความคิด จินตนาการ ความรู้สึก ความประทับใจด้วยวิธีการต่าง ๆ อย่างมั่นใจ

2) สำรวจ ทดลอง สร้างสรรค์งานทัศนศิลป์ คิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใช้ทัศนธาตุ โดยใช้เทคนิควิธีการใหม่ ๆ ในการสร้างงานทัศนศิลป์ตามความสนใจ

3) เลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมทัศนศิลป์ได้อย่างเหมาะสม ปลอดภัยและมีความรับผิดชอบ

4) แสดงออกถึงความรู้สึกในการรับรู้ ความงามด้วยวิธีการต่าง ๆ ตามความสนใจ

5) แสดงความคิดเห็น อธิบายความหมายของงานทัศนศิลป์ ทัศนธาตุ และความงามของศิลปะ

6) นำความรู้และวิธีการทางทัศนศิลป์ ไปใช้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ และชีวิตประจำวัน

มาตรฐาน ศ.1.2 : เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างทัศนศิลป์ ประวัติศาสตร์ และวัฒนธรรม เห็นคุณค่างานทัศนศิลป์ ที่เป็นมรดกทางวัฒนธรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และสากล ผลการเรียนรู้นั้นมุ่งหวังให้ผู้เรียนทั้งในช่วงชั้นที่ 1 (ป.1 – ป.3) และช่วงชั้นที่ 2 (ป.4 – ป.6) มีความสามารถดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถดังนี้

1) รู้ความเป็นมาของสิ่งที่อยู่รอบตัวที่เกี่ยวข้องกับงานทัศนศิลป์

2) สนใจงานทัศนศิลป์ อันเป็นมรดกทางวัฒนธรรม ประเพณี ภูมิปัญญาท้องถิ่น

ช่วงชั้นที่ 2 ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถดังนี้

1) รู้ความเป็นมา และความสำคัญของศิลปะ ในท้องถิ่นและศิลปะไทย

2) พึงพอใจและยอมรับในภูมิปัญญาของงานทัศนศิลป์ การสืบทอดการทำงานศิลปะที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม ประเพณี ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทยและสากล (กรมวิชาการ, 2545)

จากแนวทางการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะนั้น (มะลิฉัตร เอื้ออานันท์, 2545) ให้ความเห็นว่า ในหลักสูตรปัจจุบันได้ให้ความสำคัญกับความรู้ความเข้าใจในศิลปะและหลักการต่าง ๆ โดยแนวทางของกระบวนการปฏิรูปหลักสูตรนั้นเน้นให้ความสำคัญกับความรู้ 4 แกน คือ แกนศิลปวิจารณ์ แกนสุนทรียภาพ แกนประวัติศาสตร์ และแกนศิลปะปฏิบัติ ซึ่งในแกนศิลปะปฏิบัตินั้น ได้ให้ความสำคัญกับการแสดงออก ทักษะ กระบวนการ เทคนิค วิธีการทำงาน สร้างสรรค์ ดัดแปลงและสัมผัสหรือมีประสบการณ์กับนวัตกรรมร่วมสมัย สอดคล้องกับLinderman (Linderman,1997) กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญที่จะสร้างประสบการณ์ทางศิลปะให้กับผู้เรียนนั้นมีด้วยกัน 4 ส่วน คือ ทักษะต่าง ๆ ทางด้านศิลปะและการรับรู้ (Artistic and perceptual skills) ผลงานศิลปะ (Art production) ประวัติศาสตร์ศิลป์ (Art history) การวิเคราะห์งานศิลปะ (Art analysis) ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 4 ส่วน จะช่วยในเรื่องของการแสดงออก การสร้างความรู้ และความเข้าใจเกี่ยวกับศิลปะให้กับนักเรียน ส่วนประกอบใน 4 แกน ตั้งแต่อนุบาลจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อเพิ่มความสามารถ ทางด้านศิลปะ ต้องตระหนักไว้เสมอ ศิลปะต้องพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และความกำหนดจุดมุ่งหมายในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ศิลปะให้แก่นักเรียน ควรจะต้องคำนึงถึงระดับวุฒิภาวะของนักเรียน ระดับพัฒนาการของนักเรียนในระดับชั้นเดียวกันจะมีระดับพัฒนาการที่แตกต่างกัน ซึ่งนักเรียนอาจจะแสดงความสามารถที่หลากหลาย และความเป็นตัวของตัวเองที่แตกต่างกัน ผลของการสอนสอนศิลปศึกษาทั้ง 4 แกนก็คือ เมื่อนักเรียนอธิบายผลงานศิลปะนั้น สิ่งที่นักเรียนอธิบายออกมาจะบอกถึงพัฒนาการของนักเรียน และจะช่วยให้ครูพิสูจน์ได้ว่า นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้หรือไม่

ดังนั้นศิลปศึกษา (Art Education) จัดเป็นวิชาหนึ่งที่ช่วยในการสร้างเสริมลักษณะนิสัยของเด็กให้มีพฤติกรรมที่ดีงาม โดยให้เด็กมีโอกาสในการทำกิจกรรมที่สร้างสรรค์ (วิรุณ ตั้งเจริญ, 2531) และเป็นวิชาที่ให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามความสามารถด้านความคิดสร้างสรรค์โดยอาศัยจากประสบการณ์จากโลกภายนอกและจินตนาการโดยมีครูเป็นผู้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับตัวผู้เรียน (ชูจิตต์ วัฒนารมย์, 2528) จึงจัดได้ว่าวิชาศิลปศึกษาเป็นวิชาหนึ่งซึ่งให้ความสำคัญต่อการเจริญเติบโตและช่วยส่งเสริมพัฒนาการตามวัยของเด็ก ได้ในทุก ๆ ด้านทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม จิตใจ (พีระพงษ์ กุลพิศาล, 2531)

รูปแบบการสอนศิลปะและการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระศิลปะ

การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระศิลปะ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะเป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการส่งเสริมให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจินตนาการทางศิลปะ ชื่นชมความงาม สุนทรียภาพ ความมีคุณค่า ซึ่งมีผลต่อคุณภาพชีวิตมนุษย์ ดังนั้นกิจกรรมศิลปะสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนโดยตรงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์และสังคม ตลอดจนนำไปสู่การพัฒนาสิ่งแวดล้อม ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตัวเอง และแสดงออกในเชิงสร้างสรรค์ พัฒนากระบวนการรับรู้ทางศิลปะการเห็นภาพรวม การสังเกตรายละเอียด สามารถค้นพบศักยภาพของตนเอง อันเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อหรือประกอบอาชีพได้ ด้วยการมีความรับผิดชอบ มีระเบียบวินัย สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข

แนวทางการจัดทำสาระเรียนรู้นั้นได้จากการวิเคราะห์สาระและมาตรฐานการเรียนรู้การศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้นให้มีความสัมพันธ์กัน เมื่อได้มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นแล้วจึงมากำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี/รายภาค และสาระการเรียนรู้รายปี/รายภาคต่อไป โดยผู้วิจัยจะกล่าวถึง ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้ในช่วงชั้นที่ 1 หรือช่วงชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้กำหนดแนวทางไว้ดังนี้

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง มาตรฐาน ศ. 1.1

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

1. ถ่ายทอดการรับรู้ รูปลักษณะของสิ่งที่อยู่รอบ ๆ ตัว เป็นผลงานทัศนศิลป์ได้โดยอิสระ
2. รู้และอธิบายรูปลักษณะ รูปร่าง รูปทรง เส้น สีของสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว
3. รู้จักชนิดของวัสดุ อุปกรณ์ที่นำมาใช้ในการทำกิจกรรมทัศนศิลป์
4. สามารถบอกเล่าความรู้สึกในการรับรู้ความงามของสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว
5. สามารถบอกลักษณะของรูปทรงต่าง ๆที่มองเห็น
6. สามารถทำกิจกรรมศิลปะเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน

หอสมุดกลาง สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

1. ถ่ายทอดความคิดจินตนาการ ประสบการณ์เกี่ยวกับธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม ปรากฏการณ์เป็นผลงานทัศนศิลป์ได้โดยอิสระ

2. รู้รูปลักษณะ รูปร่าง รูปทรง เส้น สี ในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และปรากฏการณ์ต่าง ๆ

3.เข้าใจวิธีการใช้วัสดุอุปกรณ์เพื่อทำกิจกรรมทัศนศิลป์ได้อย่างปลอดภัย

4. อธิบายถึงความงามที่ปรากฏในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และปรากฏการณ์ต่าง ๆ

5. อธิบายลักษณะ สัดส่วน สี และพื้นผิวของสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม

6. ใช้ความรู้ทางศิลปะในการเลือกวัสดุเครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน

ชั้นประถมศึกษาปีที่3

1. ใช้ทัศนธาตุในการถ่ายทอดความคิดจินตนาการ ความรู้สึกประทับใจในสิ่งแวดล้อม ปรากฏการณ์เป็นผลงานทัศนศิลป์

2. รู้รูปลักษณะของทัศนาตุในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และสิ่งต่าง ๆ รอบตัว

3. ใช้วัสดุ อุปกรณ์เพื่อทำกิจกรรมทัศนศิลป์ ได้อย่างปลอดภัยและมีความรับผิดชอบ

4. บอกความรู้ในการรับรู้ความงามของทัศนธาตุ

5. แสดงความคิดเห็นบอกลักษณะแตกต่างของสิ่งที่ปรากฏในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม

6. ใช้กิจกรรมศิลปะเพื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง มาตรฐาน ศ. 1.2

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

1.บอกลักษณะของรูปทรงต่าง ๆ ที่มองเห็น

2. ทำกิจกรรมศิลปะเพื่อความสนุกสนาน เพลิดเพลิน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

1. อธิบายลักษณะ สัดส่วน สี และพื้นผิวของสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม

2. ใช้ความรู้ทางศิลปะในการเลือกวัสดุ เครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

1. แสดงความคิดเห็น บอกลักษณะความแตกต่างของสิ่งที่ปรากฏในธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม

2. ใช้กิจกรรมศิลปะเพื่อการเรียนรู้

ดังนั้นสรุปได้ว่า จากผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและการจัดทำสาระการเรียนรู้สำหรับเด็กในช่วงชั้นที่ 1 หรือชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 นั้น มีลักษณะการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้นักเรียน รับรู้ส่วนประกอบทางทัศนศิลป์ และสร้างงานทัศนศิลป์ด้วยวิธีการต่าง ๆ ให้นักเรียนได้สำรวจ สังเกต รับรู้ธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และทัศนธาตุ รวมถึงเน้นการแสดงออกถึงความรู้สึกในการรับรู้ความงามของงานทัศนศิลป์ ธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม และ ความมั่นใจในการสร้างสรรค์ผลงาน ทั้งยังสามารถนำความรู้และวิธีการทางทัศนศิลป์ไปใช้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ และชีวิตประจำวันได้

ลินเดอร์แมน(Linderman,1997) กล่าวว่า เพื่อพัฒนานักเรียนทางด้านศิลปะ และความสามารถในการรับรู้ และแนวทางให้นักเรียนตามระดับช่วงชั้นวัย ตามวุฒิภาวะและความสามารถตามความเหมาะสม ในด้านเนื้อหา และการฝึกทักษะทางด้านศิลปะ ในเรื่องทัศนธาตุ องค์ประกอบทางด้านศิลปะ เน้นให้นักเรียนได้แสดงทัศนคติ และทักษะทางด้านศิลปะในการแสดงออก ของตัวนักเรียนเองเป็นจุดสำคัญ เพื่อที่จะให้นักเรียนสามารถคิดสร้างสรรค์ ผลิตผลงานด้านศิลปะ คำแนะนำเบื้องต้นสำหรับพัฒนาเด็กนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา เพื่อพัฒนาทางศิลปะ และการรับรู้

1. กระตุ้นเด็กนักเรียนมีประสบการณ์การรับรู้ โดยใช้เทคนิควิธีการที่เน้น การมอง การสัมผัส การได้ยิน การลิ้มรส การดม การเคลื่อนไหว และการให้ความตระหนักถึงในพื้นที่
2. กระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความรู้สึก สติปัญญา คิด จินตนาการ ในการถ่ายทอดอารมณ์
3. กระตุ้นให้นักเรียนได้ คิด จินตนาการ แสดงออกทางความคิดสร้างสรรค์มาเป็นผลงานทางศิลปะโดยวิธีการวาดภาพ ระบายสี
4. พัฒนาแนวความคิดรูปร่าง จากเส้น รูปร่างเรขาคณิตในช่วงวัยอนุบาล มาเป็นกลุ่มรูปร่างและท่าทางของรูปร่างในสภาพแวดล้อมที่พบเห็น ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3
5. การขยายความในแนวความคิด สำหรับเด็กอนุบาล และเด็กนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ใช้แนวคิดเกี่ยวกับ ศิลปะกับตัวฉัน และในช่วงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ให้ใช้แนวความคิดเกี่ยวกับตัวฉันกับสิ่งแวดล้อม
6. ใช้วัตถุ, สภาพแวดล้อม สถานการณ์ จินตนาการ การสร้างสรรค์ วัสดุ เครื่องมือ พิพิธภัณฑ์ ศิลปิน ห้องปฏิบัติการ สื่ออิเล็กโทรนิก และสิ่งที่สัมพันธ์กับงานศิลปะทั้งหมดเป็นสิ่งกระตุ้นในการแสดงออกทางด้านศิลปะในเด็ก
7. ให้นักเรียนได้ฝึกการสังเกต และทักษะการเรียนรู้เกี่ยวทัศนธาตุ ในเรื่อง เส้น รูปร่าง น้ำหนัก ที่ว่าง พื้นผิว และรูปแบบ สร้างความเข้าใจเชื่อมโยงทัศนธาตุกับองค์ประกอบศิลป์ ในเรื่องของความสมดุล การสร้างจุดเด่น จังหวะ และความขัดแย้ง
8. ส่งเสริมศิลปะที่มีการแสดงออกทางอารมณ์ จิตใจ และความพยามยามของศิลปิน

9. ช่วยให้นักเรียนได้มีพัฒนาการที่สูงขึ้น โดยตระหนักถึงความรู้สึกในตัวเอง เกี่ยวกับการรับรู้ทางด้านศิลปะ และการรับรู้ในสิ่งแวดล้อม
10. แสดงให้นักเรียนเห็นถึงวิธีการการนำความรู้ทางด้านศิลปะมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันของนักเรียน
11. ปลูกฝังทัศนคติที่ดีในการแสดงความชื่นชมกับการสร้างสรรค์ผลงานของตน
12. พัฒนานักเรียนได้เห็นคุณค่าความงามและซาบซึ้งในผลงานศิลปะ
13. อภิปรายเกี่ยวกับสิ่ง ทัศนศิลป์ในการเชื่อมโยงระหว่าง วรรณคดี และการปฏิบัติการทางศิลปะ
14. แนะนำให้นักเรียนเห็นคุณค่า และเก็บรักษา สมุดร่างผลงาน สมุดจดความคิด และบทความข้อเขียนต่าง ๆ
15. อภิปรายเกี่ยวกับความคิดรวบยอดในเรื่องพื้นที่บริเวณว่าง ก่อให้เกิดความรู้สึกอย่างไร และสร้างระยะในพื้นที่ว่าง
16. อภิปราย และฝึกฝนในเรื่องความสัมพันธ์ของขนาด และสัดส่วน
17. สาธิตวิธีการในการใช้เส้น รูปทรง และสี นำมาสร้างผลงานที่สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้
18. ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการพูดคุยสนทนา หรือเขียนความคิดเห็น เกี่ยวกับทัศนศิลป์ หรือเรื่องเกี่ยวกับการ์ตูน ภาพประกอบต่าง ๆ หรือศิลปะที่มีอยู่ทั่วไป สิ่งเหล่านี้ก่อให้เกิดความหมายทางด้านการสื่อสารทางความคิดและความรู้สึก ซึ่งศิลปะเป็นแนวทางในการนำเสนอความคิดและจินตนาการ
19. อภิปรายเกี่ยวสถานที่หรือ วัตถุที่ศิลปินได้แรงบันดาลใจ จากธรรมชาติ วัตถุสิ่งของ เหตุการณ์ และจินตนาการ
20. สังเกต สำรวจ แนวทางในการสร้างงานศิลปะ การวาดรูปคนในลักษณะต่าง ๆ รูปวิวทิวทัศน์, รูปทะเล และหุ่นนิ่ง ในลักษณะที่มาจากจินตนาการ อารมณ์ และของจริง ๆ
21. ให้นักเรียนได้วิเคราะห์สิ่งแวดล้อมรอบตัว ในเรื่องการอกกแบบสถาปัตยกรรม ผังเมือง
22. อภิปรายเกี่ยวกับอาชีพทางด้านศิลปะ ในวงการต่าง ๆ เช่น วงการโฆษณา งานกราฟฟิค งานสื่อสิ่งพิมพ์ งานสถาปัตยกรรม
23. ให้นักเรียนได้มีการเปรียบเทียบศิลปะในวัฒนธรรมของตนเอง กับวัฒนธรรมอื่น ๆ

ดังนั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางศิลปศึกษา คือ การจัดประสบการณ์ทางศิลปะให้แก่ผู้เรียนได้พัฒนาทางด้านทักษะ ทัศนคติ ความคิด และรูปแบบพฤติกรรม การจัดกิจกรรมทางศิลปศึกษานั้นควรเลือกให้เหมาะสมกับความเจริญเติบโตและพัฒนาการของผู้เรียน (Lansing,1976)

การจัดกิจกรรมศิลปศึกษาให้แก่เด็กจึงควรเลือกจัดให้เหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการความสามารถ ส่งเสริมพัฒนาการ และคุณค่าทางด้านต่างๆ ที่จำเป็นให้กับเด็ก ครูควรพิจารณาและทำความเข้าใจกับองค์ประกอบต่างๆ ในการจัดการเรียนการสอนอย่างรอบคอบ เพื่อให้การเรียนการสอนนั้นบรรลุประโยชน์สูงสุด ควรมุ่งให้ผู้เรียนได้แสวงหาคำตอบของปัญหาด้วยตนเองอย่างอิสระ ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ ความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ อารมณ์ ความรู้สึกที่ประณีตละเอียดอ่อน และทักษะความรู้ (วิรัตน์ พิชญไพบูลย์, 2531)

รูปแบบการสอนศิลปศึกษา

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของรูปแบบการสอนไว้ดังนี้

จอยส์ และวีล (Joyce and Weil,1935 : 1)รูปแบบการสอน คือ แผน (plan) หรือแบบตัวอย่าง (pattern) ที่นำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตร นำมาใช้ออกแบบสื่อการเรียนการสอน นำมาใช้เป็นแนวการสอนในชั้นเรียน และในสภาพอื่น ๆ

รูปแบบการสอน หมายถึง แผนงานหรือรูปแบบที่ออกมาเพื่อใช้จัดการเรียนการสอนในลักษณะที่ผู้เรียนและผู้สอนเผชิญหน้ากัน (face-to-face-teaching)ในห้องเรียนหรือในการติวเสริมความรู้ และเป็นรูปแบบที่ใช้ในการจัดทำสื่อการเรียนการสอน ซึ่งรวมถึงหนังสือ ฟิล์ม เทป และโปรแกรมคอมพิวเตอร์ต่าง ๆ ตลอดจนกำหนดการสอนระยะยาว แต่ละรูปแบบการสอนจะให้แนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์ด้านต่าง ๆที่กำหนดไว้((Joyce and Weil,1986:2)

เอ็กเก็น,เคาชัค และฮาร์เดอร์ (Eggan,kauchack and Harder,1979:1) กล่าวว่ารูปแบบการสอน คือรายละเอียดหรือคำชี้แจงยุทธวิธีการสอนที่ออกแบบขึ้นเพื่อจุดประสงค์เฉพาะทางการศึกษา

เซเลอร์ และคณะ(Saylor and others,1981) ให้ความหมายรูปแบบการสอน (teaching model) ว่า หมายถึง แบบหรือแผน (pattern) ของการสอนที่มีการจัดกระทำพฤติกรรมขึ้นจำนวนหนึ่ง ซึ่งมีความแตกต่างกันเพื่อจุดหมายหรือจุดเน้นเฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

สุพล วังสินธุ์ (2532) กล่าวว่า รูปแบบการสอนคือ การวางแผนหรือแนวทางดำเนินการที่สามารถนำไปปฏิบัติในการใช้หลักสูตรให้เกิดประสิทธิภาพต่อผู้เรียนมากที่สุด รวมถึงการจัดการใช้สื่อการเรียนการสอน วิธีสอนในห้องเรียน และกระบวนการอื่น ๆ ที่ครูเป็นผู้กำหนดขึ้น

บุญชม ศรีสะอาด (2537) ได้แบ่งความหมายของรูปแบบการสอนออกเป็น 2 แนวใหญ่ ๆ แนวแรกมองรูปแบบการสอนเป็นกิจกรรมหรือวิธีสอน ส่วนแนวที่ 2 มองรูปแบบการสอนกว้างกว่า โดยมองว่าเป็นโครงสร้างที่แสดงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ในการสอนที่จะนำมาใช้ร่วมกัน เพื่อให้เกิดผลแก่ผู้เรียนตามจุดประสงค์ที่ได้กำหนดไว้

ประภาวัลย์ แพร่วานิชย์(2543) รูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนของการสอนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า โดยจัดทำขึ้นอย่างมีจุดมุ่งหมายเฉพาะด้านการสอนที่ชัดเจน ประกอบด้วยองค์ประกอบต่าง ๆ ทางการสอน ได้แก่ หลักการ เนื้อหา ขั้นตอนการสอน การประเมินผล และกิจกรรมการสนับสนุนอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายในการสอนนั้น ๆ

ทิศนา แขมมณี (2545) รูปแบบการเรียนการสอน คือ สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ ซึ่งพิสูจน์ ทดสอบหรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ

สรุปได้ว่ารูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนของการสอนที่กำหนดไว้ล่วงหน้าโดยจัดทำขึ้นอย่างมีจุดหมายเฉพาะในการสอนที่ชัดเจน ประกอบด้วยองค์ประกอบต่าง ๆ ทางการสอน ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา ขั้นตอนการสอน การประเมินผล และกิจกรรมสนับสนุนอื่นๆ ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายในการสอนนั้น ๆ

กิจกรรมทางด้านศิลปะมีความสำคัญยิ่งในการจัดการสอนสำหรับเด็ก วิรุณ ตั้งเจริญ (2535: 142) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมศิลปะเด็กหรือศิลปศึกษานั้น มีองค์ประกอบพื้นฐานอยู่ 3 ด้าน คือ ผู้เรียน เนื้อหาวิชา และผู้สอน ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านนี้ จะเกี่ยวข้องกับวิธีการสอน การใช้อุปกรณ์การเรียนการสอน เนื้อหาวิชา และการประเมินผล นอกจากนั้นแล้วการเรียนการสอน ยังเกี่ยวข้องกับความเข้าใจวุฒิภาวะของเด็ก ความพร้อม สิ่งเร้า และกิจกรรมศิลปะอีกด้วย ศิลปะสำหรับเด็ก คือการให้เด็กได้ลงมือสร้างสรรค์กิจกรรมโดยตรง เพื่อให้เด็กมีทักษะ และความสามารถที่จะแก้ปัญหาได้ในระดับหนึ่ง ย่อมมีค่าต่อการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่ง

Bates (2000: 22-36) ได้แบ่งรูปแบบกิจกรรมการสร้างงานศิลปะออกเป็น 3 รูปแบบ

1) กิจกรรมแบบปลายปิด (Closed – ended activity) กิจกรรมในรูปแบบนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเน้นทักษะการใช้เครื่องมือ สื่อ และเทคนิคต่างๆ ซึ่งครูจะเป็นผู้ให้คำแนะนำ และจัดเตรียมแบบอย่างในการปฏิบัติอย่างเป็นขั้นเป็นตอน ผลลัพธ์ที่ได้จากกิจกรรมในลักษณะนี้ คือ ผลงานทั้งหมดที่ได้จากกิจกรรมจะมีลักษณะเหมือนกัน

2) กิจกรรมแบบปลายเปิด (Opened – ended activity) มีเป้าหมายเพื่อสนับสนุนการสร้างสรรค์ พัฒนาทักษะในการแก้ปัญหา และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดทางศิลปะ กิจกรรมในลักษณะนี้ครูจะมีเกณฑ์และข้อแนะนำในกิจกรรมเพียงเล็กน้อย เพื่อต้องการให้นักเรียนหาคำตอบ หรือแนวทางในการปฏิบัติที่หลากหลายตามเอกัตลักษณ์ของนักเรียนแต่ละคน รูปแบบกิจกรรมในลักษณะนี้จะเกิดความเหมาะสมเมื่อนำไปใช้เพื่อการเรียนรู้ความจำเป็นในเชิงทักษะ กระบวนการ และแนวคิดเพื่อการสร้างงานศิลปะ ผลลัพธ์ที่ได้ คือ ผลงานจะมีความแตกต่างกัน และเป็นตัวสะท้อนความคิดสร้างสรรค์

3) กิจกรรมแบบปล่อยอิสระ(Laissez-faire activity) มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างแรงจูงใจให้กับนักเรียนในการสำรวจสื่อ และกระบวนการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นการแสดงออก และข้อค้นพบในการเรียนรู้ ลักษณะของกิจกรรมนั้นครูจะคำแนะนำน้อยที่สุด และปราศจากแบบอย่าง หรือกฎเกณฑ์เพื่อให้นักเรียนมีอิสระในการสำรวจและหาข้อค้นพบซึ่งเป็นสิ่งที่มีคุณค่ามากกว่าตัวผลงานศิลปะ กิจกรรมในลักษณะนี้จะเหมาะสมสำหรับการแนะนำสื่อ หรือกระบวนการใหม่ๆที่เป็นการทดลองของนักเรียน ถึงแม้ผลลัพธ์ทีได้เป็นตัวผลงาน แต่ความมุ่งหมายของกิจกรรม คือ ข้อค้นพบที่ได้จากการปฏิบัติงานในการสำรวจกระบวนการ หรือสื่อที่ใช้ในการปฏิบัติงาน

กิจกรรมทั้ง 3 รูปแบบนั้นสามารถนำไปใช้ลำดับประสบการณ์โดยผ่านรูปแบบการสอนศิลปะปฏิบัติได้เป็นอย่างดี ซึ่ง Bates (2000) ได้แบ่งรูปแบบการสอนศิลปะปฏิบัติออกเป็น 2 รูปแบบ โดยพัฒนามาจากการสอนของ Taylor ดังนี้

1) รูปแบบการสอนแบบเน้นตัวผลงาน (The product-oriented teaching model) เป็นการเตรียมโครงสร้างในการลำดับประสบการณ์ต่างๆ เพื่อที่จะนำไปสู่การสร้างผลงานขั้นสุดท้าย รูปแบบการสอนในลักษณะนี้จะมุ่งเน้นพัฒนาทักษะและทัศนคติ รวมถึงการรับรู้ข้อมูลโดยผ่านประสาทสัมผัสจากการเห็น การสัมผัส การควบคุมความสามารถในเชิงทักษะปฏิบัติ การคิด และทักษะในการแก้ปัญหา รูปแบบการสอนในลักษณะนี้เหมาะสมกับนักเรียนทุกระดับ ยกเว้นกับเด็กอายุ 4-6ปี เนื่องจากเด็กวัยนี้ยังสั่งสมประสบการณ์ไม่เพียงพอที่จะพัฒนาทักษะและทัศนคติต่างๆได้

2) รูปแบบการสอนแบบเน้นกระบวนการ (The process-oriented teaching model) เป็นการเตรียมโครงสร้างสำหรับในการลำดับประสบการณ์ทางด้านศิลปะ ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้จะถูกนำไปใช้สอนเกี่ยวกับการใช้อุปกรณ์ สื่อ และเทคนิคต่างๆ เพื่อสร้างทักษะ พัฒนาความสามารถในการสร้างสรรค์ และสำรวจแนวคิดต่างๆทางศิลปะ ซึ่งผลของตัวกิจกรรมนั้นจะไม่พิจารณาที่ตัวผลงาน

แต่จะดูจากกระบวนการที่นักเรียนปฏิบัติ กล่าวอีกนัย คือ การสอนในลักษณะนี้จะจัดโครงสร้างการลำดับกิจกรรมต่างที่เน้นกระบวนการโดยมุ่งที่จะสร้างทักษะ และความรู้มากกว่าการสร้างผลงาน การสอนในลักษณะนี้มีเหมาะสมกับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

การสอนและการจัดกิจกรรมศิลปะจะมีกระบวนการและแนวปฏิบัติเฉพาะในการจัดประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงพัฒนาการด้านต่าง ๆ รายละเอียดของวิธีสอนจึงแตกต่างจากวิชาการศึกษาโดยทั่วไป อย่างไรก็ดีได้มีผู้เสนอทัศนะเกี่ยวกับกิจกรรมการสศิลปะ และวิธีการสอนศิลปะ ในแบบต่าง ๆ เพื่อให้ครูผู้สอนได้นำไปประยุกต์ใช้ได้ตามความเหมาะสม ดังนี้

อุบล ตู้จินดา (2532) ได้เสนอรูปแบบการสอนศิลปะ ที่เหมาะกับผู้เรียนในแต่ละระดับความรู้และเนื้อหาวิชาไว้ 7 วิธี คือ

1) การสอนศิลปะแบบบรรยาย หมายถึง การสอนที่มีผู้สอนเป็นศูนย์รวมความสนใจ พูดบอกเล่า หรืออธิบายเนื้อหาเรื่องราวของศิลปะให้ผู้เรียนฟัง โดยผู้สอนเป็นผู้เตรียมการศึกษาค้นคว้า ผู้เรียนเป็นฝ่ายมารับผลการศึกษาค้นคว้านั้น เป็นสื่อทางเดียว คือ จากผู้สอนไปสู่ผู้เรียน โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมน้อยมาก นอกจากนั่งฟัง จด และเตรียมตัวสอบในปัจจุบันวิธีนี้ได้รับการปรับปรุงโดยผู้สอนมีอุปกรณ์ประกอบการบรรยาย ได้แก่ สไลด์ แผ่นใส วีดีทัศน์ การสอนศิลปะแบบบรรยายเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาและอุดมศึกษา และวิชาที่เหมาะสมกับวิธีสอนแบบนี้ ได้แก่ วิชาทัศนศิลป์ วิชาประวัติศาสตร์ศิลป์

2) การสอนศิลปะแบบสาธิต หมายถึง การสอนศิลปะที่ผู้สอนมีการสาธิตให้ผู้เรียนดู มีการอภิปรายประกอบการซักถามว่าจะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดอย่างไร เป็นการช่วยให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานที่ตนไม่เคยทำมาก่อนได้ เช่น สาธิตการร่างศพ สาธิตการผสมสี เป็นต้น ผู้สอนต้องให้ผู้เรียนทดลองปฏิบัติตาม การสอนแบบสาธิตเหมาะกับการสอนในทุกระดับชั้น

3) การสอนศิลปะแบบอภิปราย หมายถึง การสอนศิลปะที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกการฟัง พูด แก้ปัญหา แสดงความคิดเห็นออกมาอย่างชัดเจน เป็นการส่งเสริมประสบการณ์การสอนศิลปะแบบอภิปราย จึงมิใช่การเน้นที่ข้อคิดเห็น ข้อยุติเท่านั้น แต่คำนึงถึงกระบวนการทั้งหมดของการอภิปรายที่สังคมยอมรับ การสอนศิลปะแบบอภิปรายจึงเหมาะกับการสอนในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

4) การสอนศิลปะแบบกำหนดงาน หมายถึง การสอนที่นำมาใช้กับผู้เรียนที่มีความสามารถและทักษะพื้นฐานอย่างพอเพียงแล้ว จึงสมควรนำมาใช้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและอุดมศึกษา เพราะผู้เรียนมีทักษะในการใช้เครื่องมือและวัสดุต่าง ๆ มาแล้ว

5) การสอนศิลปะแบบปฏิบัติการ หมายถึง การสอนที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติในห้องทดลองหรือฝึกปฏิบัติในสถานที่จริง เช่น บริษัท โรงงาน วิธีการสอนศิลปะแบบปฏิบัติการเป็นการฝึกทักษะโดยตรง ทำให้ผู้เรียนได้เห็น เข้าใจ สัมผัส และปฏิบัติได้ ซึ่งเหมาะสมกับการสอนศิลปะในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

6) การสอนศิลปะแบบโครงการ หมายถึง การสอนที่ให้ผู้เรียนนำปัญหาตามสภาพความเป็นจริงในชีวิตประจำวันมาเป็นโครงการศิลปะ โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันคัดเลือกโครงการที่จะทำ ผู้เรียนเป็นผู้วางโครงการและทำกิจกรรมด้วยตนเอง วิธีสอนศิลปะแบบโครงการเหมาะกับระดับชั้นมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

7) การสอนศิลปะ โดยการศึกษานอกสถานที่ หมายถึง การสอนที่ผู้สอนนำผู้เรียนไปนอกโรงเรียน เพื่อศึกษาศิลปะในสถานที่ต่าง ๆ เรียกว่า ทัศนศึกษานอกสถานที่ (field Trip) นับว่าเป็นวิธีสอนที่มีคุณค่ามากอย่างหนึ่งในการเรียนศิลปะเพราะเป็นการได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้ผู้เรียนได้ความรู้และความเพลิดเพลิน

นิรมล ตีรณสาร สวัสดิบุตร (2525) ได้เสนอรูปแบบการสอนศิลปะที่ผู้สอนควรเลือกใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะของบทเรียน ผู้เรียน และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ประกอบกัน ไว้ 4 วิธี คือ

1) การสอนแบบแสดงให้ดูเป็นขั้นตอน (Directed teaching) เป็นวิธีสอนที่ผู้สอนสาธิตการทำงานให้ผู้เรียนดูทีละขั้นตอน แล้วให้ผู้เรียนปฏิบัติตาม ซึ่งในบางครั้งผู้สอนอาจสาธิตให้จบทุกขั้นตอนก่อนก็ได้ การสอนวิธีนี้เหมาะสำหรับงานศิลปะที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงวิธีและขั้นตอนการทำงาน เพื่อจะให้ผู้เรียนสามารถนำหลักหรือขั้นตอนนั้นไปเป็นแนวทางในการแสดงออก หรือดัดแปลงผสมผสานวิธีต่าง ๆ เข้าด้วยกันจนเกิดเป็นผลงานสร้างสรรค์ที่แปลกใหม่ขึ้นมาได้ ข้อควรคำนึงสำหรับวิธีสอนแบบนี้ คือ ผู้สอนควรแนะนำแนวทางหรือขั้นตอนการทำงานเท่านั้น เพราะถ้าผู้สอนเป็นผู้ควบคุมกระบวนการแสดงออกของผู้เรียน จะทำให้งานศิลปะมีคุณค่าเป็นเพียงงานประดิษฐ์หรืองานช่างเท่านั้น

2) การสอนแบบให้ทำงานอิสระ (Fee expression) เป็นวิธีสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตัดสินใจทำงานตามความพอใจของตนเอง ซึ่งอาจเป็นไปได้ 4 แบบ คือ แบบที่ 1 ผู้สอนให้ผู้เรียนเลือกสื่อที่จะใช้ในการแสดงออกทางศิลปะได้โดยอิสระ และทำงานในลักษณะใด ๆ ก็ได้ตามใจนักเรียน เป็นการให้อิสระอย่างเต็มที่ แบบที่ 2 ผู้สอนกำหนดสื่ออย่างใดอย่างหนึ่ง แล้วให้ผู้เรียนใช้สื่อนั้นแสดงความรู้สึกนึกคิดเป็นงานศิลปะได้เองโดยเฉพาะ แบบที่ 3 ผู้สอนกำหนดสื่อให้เช่นเดียวกับแบบที่ 2 และกำหนดหัวข้อที่จะให้ผู้เรียนแสดงออกทางศิลปะไว้ด้วย แบบที่ 4 ผู้สอนกำหนดสื่อ แล้วกำหนดหัวข้อให้เช่นเดียวกันแบบที่ 3 แต่หัวข้อที่ครูกำหนดนั้นแคบและเจาะจงมากกว่า แบบนี้เป็นแบบที่ให้อิสระแก่ผู้เรียนน้อยที่สุด

3) การสอนแบบสัมพันธ์กับวิชา (Corelate teaching) เป็นการสอนศิลปะให้สัมพันธ์กับวิชาอื่น โดยที่ผู้สอนต้องสำรวจว่า นอกเหนือจากวิชาศิลปศึกษาแล้ว ผู้เรียนได้เรียนรู้อะไรบ้าง แล้วพยายามกำหนดแนวทางการสอนให้สัมพันธ์หรือกลมกลืนกับวิธีอื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้หลาย ๆ อย่าง ในขณะเดียวกันความสามารถในการเลือกเนื้อหา เรื่องราวที่น่าสนใจของผู้สอนจะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงออกในการทำงานศิลปะได้อย่างด

4) การสอนแบบเป็นแกนกลาง (Core Teaching) เป็นการสอนที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดปัญหาไว้เป็นแกนกลาง แล้วใช้ความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ เพื่อเป็นเครื่องมือในการแก้ปัญหานั้น เป็นวิธีสอนแบบธรรมชาติ เน้นการทำงานเป็นกลุ่ม สอนให้ผู้เรียนรู้จักพิจารณาปัญหารอบ ๆ ตัว และสามารถหาวิธีแก้ปัญหานั้นได้

นอกจากนี้ อำไพ ตีรณสาร (2543) กล่าวว่าแนวความคิดในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้ดียิ่งขึ้น จากแนวการสอนที่มีอยู่นั้น มักเน้นการกำหนดผลสำเร็จของการสอนแน่นอนไว้ล่วงหน้า เช่น วาดภาพทิวทัศน์ หรือ ปั้นภาชนะเป็นต้น และการเรียนรู้จะเป็นแบบการในข้อเท็จจริง ข้อความรู้ หรือทฤษฎีต่างๆ การสอนในลักษณะดังกล่าวนี้ จะจบในตัว ในแต่ละตอน และไม่ได้ช่วยส่งเสริมพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นวิชาการจึงแสวงหาแนวทางใหม่ๆ ที่ดียิ่งขึ้น และแบ่งแนวทางการสอนศิลปะปฏิบัติออกเป็น

1) การสอนแบบเน้นประสบการณ์ (Art approached experimentally) เป็นการทดลอง การลงมือปฏิบัติจริง และกระบวนการคิดแก้ปัญหา ซึ่งผลจากการสอนแนวนี้ผู้เรียนจะพัฒนาทั้งด้านทักษะ และความเข้าใจ ลักษณะการสอนเชิงประสบการณ์นี้ประกอบด้วยขั้นตอนในการเรียนรู้หลายอย่างด้วยกัน กล่าวคือ การสำรวจ การแสวงหาความเป็นไปได้ต่างๆ การสรุปเป็นสมมุติฐาน และการทดสอบสมมุติฐาน เพื่อการยอมรับหรือปฏิเสธสมมุติฐาน ซึ่งวงจรการเรียนรู้นั้นจะต่อเนื่องกันไปไม่มีวันจบสิ้น วิธีดำเนินการเรียนรู้ตามวงจรนี้จะเกิดจากการสังเกต เปรียบเทียบ แยกแยะ และการหาความสัมพันธ์ในแง่มุมใหม่ๆ ของเรื่องราว สื่อ และกระบวนการต่างๆ

คุณค่าของการสอนแนวนี้ นอกจากจะเป็นการพัฒนาทักษะ และความเข้าใจแล้ว ยังช่วยสร้างทัศนคติที่ดีต่อกระบวนการทำงาน เพราะผลลัพธ์ของการเรียนรู้เปิดกว้างและไม่มีการกำหนดคำตอบ หรือผลลัพธ์ที่ตายตัวไว้ล่วงหน้า ทำให้รู้สึกว่าการเรียนการสอนเป็นการท้าทาย ทำให้เกิดความตื่นตัวอยู่เสมอ ส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทำให้นักเรียนกล้าเสี่ยงในการตัดสินใจ การยอมรับข้อจำกัดต่างๆ ตลอดจนการยอมรับความล้มเหลว หรือความผิดพลาด โดยมองว่าเป็นเพียงขั้นตอนหนึ่งในขบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองต่อไปมิใช่เป็นบทสรุปว่าตนไร้ความสามารถและทำให้เกิดความมั่นใจในความสามารถของตนเอง

2) แนวการสอนแบบมีศิลปินเป็นแบบอย่าง (The artist as model) แนวความคิด

นี้เกิดจากความพยายามที่จะจัดประสบการณ์การเรียนการสอนให้ใกล้กับการทำงานศิลปะในโลกอาชีพ ในชีวิตจริงให้มากที่สุด กล่าวคือการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สัมผัสและได้เรียนรู้ชีวิต และกระบวนการทำงานในอาชีพทางศิลปะจากศิลปินจริงๆ การเรียนรู้ของนักเรียนด้วยวิธีการสอนในแนวนี้นั้น นักเรียนจะได้สัมผัสประสบการณ์ตรง แทนที่จะเรียนแบบทุติยภูมิ เช่น จากการบอกกล่าวจากครู หรือการอ่านตำรา การสัมผัสนั้น จะเป็นทั้งทางด้านกระบวนการการทำงาน ความคิด ความรู้สึก ตลอดจนการแสดงออกของศิลปิน การเรียนรู้นั้น มาจากกิจกรรมหลายๆรูปแบบ ได้แก่ การทำความรู้จักศิลปินจริงๆ การสังเกตการทำงานศิลปะ การสนทนาหาความรู้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น การประยุกต์วิธีการของศิลปินมาใช้ในการทำงานของตน การขอคำแนะนำ การวิเคราะห์งานของตน เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาความรู้ ความสามารถ

3) แนวการสอนแบบมีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered approaches) หลักการพื้นฐานสำหรับการสอนแนวนี้ คือ การให้ความสำคัญต่อลักษณะเฉพาะของนักเรียนแต่ละบุคคล กล่าวคือ นักเรียนแต่ละคนย่อมมีความแตกต่างกันในแต่ละคน ในหลายด้าน เป็นต้นว่า ด้านวัฒนธรรม ความเป็นอยู่ ความต้องการทางด้านร่างกาย ความสนใจ ระดับสติปัญญา ทักษะ และความถนัด การแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึก และความไวต่อการรับรู้

แนวการสอนนี้เริ่มได้รับความสนใจในยุค Progressive education โดย วิคเตอร์ โลเวนเฟลด์(Lowenfeld, 1987)ได้ชี้ให้เห็นความสำคัญของพัฒนาการของเด็ก และความเจริญเติบโตที่เกิดขึ้นในตัวเด็กเอง ดังนั้นหากเด็กถูกก้าวก่ายกระบวนการเจริญเติบโต จากภายนอกมากเกินไป อาจทำให้เด็กเกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียน และมีผลต่อความเติบโตทางด้านความสามารถ และความคิดสร้างสรรค์

จากแนวคิดที่กล่าวนี้ จึงสามารถสรุปได้ว่าควรมองการสอนในแง่ของการสร้างดุลภาพระหว่าง บทบาทหลักของครู กับการปล่อยให้นักเรียนแสดงออกโดยเสรี (Self-expression)

การสอนที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลางนี้ มี 2 แบบ คือ แบบเปิดเสรี (Open classroom) และแบบแนวลึก (Indepth approach) ทั้ง 2 แบบนี้ต่างก็เน้นความสำคัญที่ตัวนักเรียนแต่มีลักษณะเฉพาะแตกต่างกัน ออกไป ดังรายละเอียดดังนี้

3.1) แบบการเปิดเสรี เป็นการสอนที่เริ่มต้นใช้ในประเทศอังกฤษ โดยให้นักเรียนมีบทบาทในตนเองอย่างเต็มที่กล่าวคือ นักเรียนจะเป็นผู้เลือกเรียนในสิ่งที่ตนสนใจ และจะเป็นผู้วางแผนและดำเนินการเรียนด้วยตัวเอง ส่วนบทบาทของครูนั้น จะเน้นการเป็นผู้จัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียน จัดวัสดุอุปกรณ์ให้พร้อม เพื่อให้นักเรียนเป็นผู้เลือก และครูจะป้อนคำถามต่างๆที่ท้าทาย กระตุ้นความคิดและทำให้นักเรียนสามารถ สรุปความสนใจ และความต้องการของตนเองได้อย่างชัดเจน หรือครูอาจปล่อยให้นักเรียนคิด และ ลงมือทำงานตามลำพังโดยอิสระหากนักเรียนต้องการ และครูจะมีส่วนช่วยแนะนำ หรือให้ข้อเสนอแนะ เพียงเล็กน้อยเท่านั้น

3.2) แบบการศึกษาแนวลึก เป็นการสอนที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลางอีกแบบหนึ่ง โดยการให้ความสำคัญ ต่อศักยภาพทางศิลปะของนักเรียนแต่ละบุคคล ในขณะที่แบบแรก ซึ่งได้แก่ แบบเปิดเสรีนั้นเป็นการ ให้อิสระแก่นักเรียนอย่างเต็มที่ และบทบาทของครูเสมือนหนึ่งเป็นผู้ช่วย เหลืออยู่ภายนั้น แบบการศึกษาแนวลึกนี้ ถึงแม้ว่าจุดศูนย์กลางจะอยู่ที่ตัวนักเรียน แต่การเรียนการ สอนจะเป็นในรูปที่ครูมีส่วนร่วมอย่างใกล้ชิด ตั้งแต่การเสนอขั้นตอน และการแนะนำให้นักเรียน สามารถดำเนินการ และวิเคราะห์ ประเมินผลการทำงานในแต่ละขั้นตอน

4) แนวการสอนแบบประสมประสาน (Interdisciplinary Studies) หลักการสำคัญคือ ความเชื่อที่ว่าการศึกษากว้างขวางเท่าชีวิต ซึ่งส่วนประกอบของชีวิตนั้นรวมปัจจัยต่างๆ เข้าด้วยกัน อย่ามากมาย เช่นการกิน การอยู่ และการอยู่ในสังคม ดังนั้น ในส่วนของการศึกษาจึงควรมีการประสม ประสานศาสตร์ต่างๆจากแหล่งต่างๆเข้าด้วยกัน อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ในแต่ละศาสตร์นั้น ควรมี ความลึกซึ้งเพียงพอด้วย มิฉะนั้น เมื่อนำมารวมกันแล้ว ภาพรวมจะไม่ค่อยชัดเจน และเป็นเรื่องที่ เกิดขึ้นอย่างผิวเผินเท่านั้น ในการจัดการเรียนการสอน สู่ห้องเรียนจริงนั้น จะต้องคำนึงถึงการประสม ประสานกันระหว่างศาสตร์ต่างๆอย่างแท้จริงแทนที่ จะเป็นเพียงการปะติดปะต่อเรื่องเข้าด้วยกันโดย การนำเสนอในชั้นเรียนทีละเรื่อง โดยอาจไม่มีความสัมพันธ์กันโดยตรง การสอนแบบใช้ผู้สอนเป็นทีม นั้น จะต้องร่วมมือกันหาข้อตกลงถึงแก่นที่ประสมประสานแต่ละศาสตร์เข้าด้วยกัน ซึ่งจะไม่ใช่เป็น เพียงการผลัดเปลี่ยนกันสอนทีละช่วง ดังนั้นในบางครั้ง มีครูสอนเพียงคนเดียวอาจสามารถประสม ประสานกันได้ดีกว่ามีครูสอนหลายๆคนเสียอีก ทั้งนี้โดยอาจเพียงใช้วิธีเชิญวิทยากร หรือผู้เชี่ยวชาญ เฉพาะมาเสริมความรู้ในบางเรื่องก็พอ

สันติ คุณประเสริฐ(2543) ได้กล่าวถึงรูปแบบการสอนศิลปศึกษา "ART PROPEL" เป็น รูปแบบการเรียนการสอนและการประเมินผลทางศิลปศึกษานักการศึกษาและนักจิตวิทยา Howard Grardner แห่งมหาวิทยาลัยฮาวาร์ดเป็นผู้ริเริ่มคิดค้นขึ้นและกำลังได้รับความสนใจไปประยุกต์ใช้กับ การเรียนการสอนศิลปศึกษาในระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา

รูปแบบ ART PROPEL เป็นวิธีการบูรณาการที่นำส่วนองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการมา รวมเข้าด้วยกัน คือ

1. การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน Portfolio ในขั้นนการประเมินผลการเรียน ศิลปศึกษานั้นจะใช้แฟ้มสะสมงานของนักเรียน
2. การจัดการเรียนการสอนศิลปศึกษาใช้กลักสำคัญเกี่ยวกับสาระความรู้ 3 แกนซึ่งมี ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันและนิยมเรียกอย่างย่อว่า "P-P-R"

P = Production ตัวผลงานหรือการปฏิบัติ

P = Perception การรับรู้ เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนมองเห็น ยอมรับและความเข้าใจ เกี่ยวกับหลักการและคุณค่าความงาม

รูปแบบ ART PROPEL นี้ เน้นที่การใช้เกณฑ์การประเมินผลที่ยอมรับร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เป็นเกณฑ์ที่มีความความสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายของหลักสูตร วัตถุประสงค์ จุดเด่นของการเรียนรู้แบบนี้คือ ความสามารถที่จะวัดผลงานของตนเองโดยใช้เกณฑ์การประเมินที่ผู้เรียนยอมรับร่วมกัน

สรุปได้ว่า รูปแบบกิจกรรม และการสอนศิลปศึกษานั้นมีหลายลักษณะที่ครูผู้สอนสามารถเลือกนำมาวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาเด็ก ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ การรับรู้ทางศิลปะและทักษะด้วย

พัฒนาการและการแสดงออกทางศิลปะของเด็ก

การแสดงออกทางด้านศิลปะของเด็ก

การแสดงออกทางศิลปะเป็นสิ่งจำเป็นทางด้านจิตใจมนุษย์ ชลูด นิ่มเสมอ(2537) กล่าวว่า มนุษย์ทุกคนถูกกระตุ้นอยู่ตลอดเวลาให้แสดงออกปฏิกิริยาของตน ที่มีต่อสิ่งแวดล้อมให้ปรากฏด้วยวิธีต่าง ๆ การแสดงออกทางศิลปะเป็นการแสดงออกในทางสร้างสรรค์ เป็นการถ่ายทอดประสบการณ์ทางจิตใจของตนออกมาเป็นสัญลักษณ์ที่ตนเองออกทางศิลปะเป็นการแสดงออกในทางสร้างสรรค์ เป็นการสื่อสารทางจิตใจของตนออกมาเป็นสัญลักษณ์ที่ตนเอง และผู้อื่นสามารถรับรู้และเข้าใจได้ ศิลปะเป็นสื่อสำคัญในการแสดงออกทางสาระของชีวิต จึงเป็นสิ่งจำเป็นทางด้านจิตใจของมนุษย์ตลอดมาในการแสดงออกทางศิลปะของเด็กนั้น ปิยะชาติ แสงอรุณ(2525) ได้กล่าวว่า เด็กจะมีสัญชาตญาณที่ต้องการจะให้ผู้อื่นรู้ถึงความต้องการของตนด้วยกิริยาท่าทางต่าง ๆ อันเป็นภาษาดั้งเดิม (primitive language) ที่จะติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น การแสดงออกของเด็กจะเปลี่ยนไปโดยอาศัยสื่ออื่นเมื่อเด็กโตขึ้น ศิลปะเป็นสื่ออย่างหนึ่งที่เด็กใช้ในการแสดงออกมา

โลเวนเฟล และฟรานซิสโก้(De Francesco, 1958 และ Lowenfeld, 1987) ได้กล่าวว่า การแสดงออกทางศิลปะเป็นการแสดงออกตามความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งมีการรับรู้ ความรู้สึกนึกคิด จินตนาการ ความชื่นชอบและจุดมุ่งหมายต่างกัน จึงทำให้เด็กมีความคิดรวบยอดต่อสิ่งต่างๆไม่เหมือนกัน แล้วทำการเลือกและตัดสินใจแสดงออกมาเป็นรูปทรง รูปร่าง สี ตลอดจนจัดองค์ประกอบที่ไม่ซ้ำแบบใคร เพื่อที่จะสื่อสารกับผู้อื่น ซึ่งการแสดงออกทางศิลปะของเด็กนั้นมีส่วนช่วยให้เด็กได้มีพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอีกด้วย

วิรุณ ตั้งเจริญ (2539: 60-64) กล่าวว่า การแสดงออกทางศิลปะของเด็กนั้นเป็นธรรมชาติอย่างหนึ่งที่จะช่วยสร้างเสริมประสิทธิภาพหรือพลังในตัวเด็ก ซึ่งจะเป็นผลไปสู่การรับรู้ การเรียนรู้ และมีคุณค่าไปสู่พัฒนาการทางด้านต่างๆ ดังนี้

1) การแสดงออกที่ชี้ให้เห็นถึงการเจริญเติบโต การแสดงออกทางด้านศิลปะของเด็กโดยเฉพาะการวาดภาพที่เริ่มต้นด้วยการขีดเขียนเส้นอย่างวุ่นวายและค่อยๆพัฒนาควบคุมเส้นสายให้เป็นระเบียบขึ้นเรื่อย ๆ การเคลื่อนไหวของเส้นเริ่มเป็นไปอย่างซ้ำ ๆ กัน เป็นการเริ่มต้นท่าทีของการออกแบบรูปทรงให้ปรากฏขึ้น และในวัยเติบโตขึ้นอีก ภาพเขียนของเด็กก็พัฒนาจากลักษณะการออกแบบไปสู่รูปทรงที่เลียนแบบธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมมากขึ้น ปรากฏการณ์ที่เปลี่ยนแปลงลักษณะการแสดงออกเช่นนี้ เป็นผลมาจากการเจริญเติบโตของเด็ก ทั้งทางด้านร่างกาย การรับรู้ จิตใจ และการแสดงออกของเด็กนั่นเอง

2) การแสดงออกที่ชี้ให้เห็นถึงลักษณะเฉพาะตัว เด็กแต่ละคนจะรับรู้หรือมีความรู้สึกตอบรับต่อสิ่งต่างๆที่แตกต่างกัน ซึ่งผลงานทางศิลปะนั้นจะสะท้อนให้เห็นถึงลักษณะเฉพาะตัว หรือสะท้อนบุคลิกของเด็กให้เห็นได้อย่างเด่นชัด

3) การแสดงออกที่ชี้ให้เห็นถึงการติดต่อสื่อสาร เด็กจะสามารถบรรยายประสบการณ์จริง หรือจินตนาการของเด็กเอง ทั้งที่เรียบง่าย สับสน และเคร่งเครียดให้ปรากฏได้ดีกว่าภาษาเขียนและภาษาพูดที่มีระเบียบแบบแผน การวาดภาพของเด็กจึงมีสภาพเป็นการสื่อสารข้อมูลต่างๆด้วยสัญลักษณ์ที่ปรากฏให้เห็นในผลงานศิลปะ

4) การแสดงออกที่ชี้ให้เห็นถึงอารมณ์ความรู้สึก ศิลปะของเด็กจะมีลักษณะแสดงอารมณ์ด้วยการเน้นหรือขยายขนาดสิ่งที่เขาเห็นว่ามีความสำคัญให้ปรากฏเป็นผลงาน ซึ่งการแสดงออกลักษณะนี้จะเป็นการลดความคับข้องใจ และช่วยระบายความรู้สึกเก็บกดของเด็ก นอกจากนี้ยังช่วยสนับสนุนการทำงานที่พร้อมด้วยอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด และสร้างความมั่นใจให้กับเด็กอีกด้วย

ประเทิน มหาขันธ์ (2531) กล่าวถึงการแสดงออกทางศิลปะของเด็กว่า ภาพวาดที่เด็กแสดงออกมานั้นสามารถบ่งชี้ให้เห็นถึงความเจริญของเด็กในด้านต่างๆได้ดังนี้

1) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางด้านสติปัญญาจะแสดงออกในการวาดภาพดังนี้

1.1) ภาพวาดจะไม่เป็นแบบที่ซ้ำซาก ส่วนเด็กที่บกพร่องทางสติปัญญาจะวาดภาพซ้ำเพียงแบบเดียว

1.2) แสดงความชัดเจนออกมาในภาพ เด็กฉลาดจะวาดได้โดยละเอียดแม้จะเป็นเพียงส่วนประกอบย่อย ๆ เช่น เส้นผม เล็บ ขนตา ส่วนเด็กที่เชาวน์ปัญญายังไม่เจริญโตมักจะเขียนไว้เป็นจุด ๆ เท่านั้น

1.3) แสดงความคิดอย่างเด่นชัดออกมาในภาพที่เขาวาด เช่นวาดครูกับบิดาของเขาก็จะแตกต่างกัน

1.4) ภาพวาดมีพัฒนาการ กล่าวคือ เด็กจะสามารถวาดภาพที่มีความซับซ้อนของเส้นและรูปทรงมากขึ้นเรื่อย ๆ

2) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางอารมณ์ เด็กที่มีความเจริญทางอารมณ์ จะแสดงออกทางการวาด ดังนี้

2.1) เด็กจะวาดภาพโดยเปลี่ยนแบบไปเรื่อย ๆ ไม่ซ้ำซาก

2.2) ภาพวาดมีการเปรียบเทียบขนาดของสิ่งต่าง ๆ ใกล้เคียงของจริง

2.3) สามารถวาดภาพในขอบเขตที่จำกัดได้ ตัวอย่างเช่น เด็กบางคนครูให้วาดในกรอบสี่เหลี่ยมแต่มักจะวาดล้ำออกมาหรือไม่ถึงกรอบ

2.4) เด็กที่กำลังใจดีลักษณะของเส้นมั่นคง หนักแน่น ไม่ขาดตอน

2.5) เด็กที่มีสุขภาพจิตดีจะแสดงออกตามความรู้สึกที่เปิดเผย ถ้าเด็กให้ความสำคัญต่อสิ่งใดมักจะวาดสิ่งนั้นให้มีขนาดใหญ่ หรือยาวกว่าความเป็นจริง

2.6) เด็กที่มีความผิดปกติทางอารมณ์มักวาดภาพผิดจากความเป็นจริง เช่น ตาโต ปากกว้าง ใช้สีฉูดฉาด รุนแรง

2.7) เด็กที่มีอารมณ์ไม่มั่นคงมักไม่กล้าแสดงออก มีความหวาดกลัว ระแวง ไม่ไว้ใจใคร ขาดความมั่นใจในตัวเอง

2.8) เด็กที่มีความกดดันทางจิตใจไม่ค่อยร่าเริง ซึมเซา และเงียบเหงาในภาพวาดของเด็กเหล่านี้จะไม่ใช้สีสดใส มักใช้สีเข้มและทึบ ชอบเขียนภาพกลางคืนมากกว่าภาพกลางวัน หากเขียนต้นไม้ก็มักจะปราศจากใบกิ่งก้านหัก หรือ ห้อยลง ลำต้นหักล้ม หากเป็นภาพคนมักจะมีลักษณะที่ไม่มีการเคลื่อนไหว ศีรษะตก ลักษณะโดยรวมของภาพจะแลดูอึดอัด

2.9) เด็กที่มีอารมณ์พลุ่งพล่าน มักใช้สีรุนแรง ปราศจากการควบคุม ผลงานไม่สู้เรียบร้อย ยุ่งเหยิง ค่อนข้างสกปรก ส่วนมากมักจะเขียนไม่เสร็จ ทั้งนี้เพราะเด็กใช้เวลาวาดภาพอย่างรวดเร็ว อีกทั้งความคิดของเขาผันแปรได้ง่ายในขณะที่วาดภาพ เส้นที่วาดจึงไม่ติดต่อกันและขาดตอนเป็นช่วง ๆ

2.10) เด็กที่มีอารมณ์ขุ่นเคือง มักจะระบายความไม่พอใจของตนลงในภาพวาดของเขา เช่น เส้นที่ใช้ดูเรียบร้อยจนแลดูแข็งกระด้าง

2.11) เด็กที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง จะวาดรูปซ้ำ ๆ และมักใช้เครื่องมือหรือไม้บรรทัดตีเส้นให้ดูเรียบร้อยจนแลดูแข็งกระด้าง

3) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางสังคม เด็กที่มีความเจริญทางสังคมจะแสดงออกทางการวาดภาพดังนี้

3.1) ภาพวาดจะแสดงรายละเอียดได้มาก เพราะเด็กมีโอกาสสร้างความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมได้มาก

3.2) เด็กสามารถสร้างจุดสำคัญของภาพก่อน แล้วจึงสร้างส่วนประกอบที่ละเอียดทีหลัง

3.3) เด็กที่มีสภาพทางสังคมต่างกัน ย่อมมีอิทธิพลส่งผลไปสู่การแสดงออกทางศิลปะในลักษณะที่ต่างกันด้วย เช่น เด็กที่มีสภาพครอบครัวฐานะดี มักจะวาดภาพขนาดใหญ่ มีบริเวณว่างของเนื้อหาในภาพค่อนข้างมาก ขณะที่เด็กที่มีฐานะยากจนมักจะวาดภาพด้วยการบรรจุเนื้อหาเรื่องราวมากมาย จนแลดูอึดอัดลักษณะของภาพจะมีบริเวณว่างน้อย

4) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางร่างกาย เด็กที่มีความเจริญทางร่างกายจะแสดงออกในการวาดภาพดังนี้

4.1) เด็กที่มีสุขภาพดี จะแสดงความรู้สึกที่เป็นอิสระออกมาในภาพ

4.2) เด็กมักจะแสดงความเคลื่อนไหวของร่างกายในภาพ เช่น ถ้าวาดคนวิ่งเขาจะแสดงอาการเคลื่อนไหวให้ปรากฏที่ขา เป็นต้น

4.3) เด็กสามารถบังคับมือให้ลากเส้นได้เรียบร้อย ทำให้รูปชัดเจน ไม่เปรอะเปื้อน เส้นงดงาม

4.4) เด็กแสดงออกทางภาพซึ่งมีร่องรอยชี้ให้เห็นความไวต่อความรู้สึกของเด็ก เช่น มีการเน้นที่ตา มือ ปาก เพื่อแสดงความรู้สึกบางอย่างออกมาในภาพ

4.5) เด็กมีความบกพร่องส่วนใดของร่างกายมักแสดงออกในภาพเพื่อเป็นการชดเชยสิ่งที่ตนบกพร่อง เช่น หูหนวก ก็มักจะวาดเน้นที่หู

4.6) เด็กที่มีสุขภาพไม่สมบูรณ์จะไม่สามารถวาดภาพในขอบเขตที่จำกัดได้

5) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางสุนทรียภาพของเด็ก เด็กที่มีความเจริญทางสุนทรียภาพจะแสดงออกในภาพวาดดังนี้

5.1) ภาพวาดจะแสดงการตกแต่งอย่างงดงาม

5.2) ภาพวาดจะมีระเบียบ เพราะเด็กทราบว่าสิ่งใดควรอยู่ตำแหน่งใด

5.3) เด็กจะคำนึงถึงความสำคัญของส่วนรวมในภาพ ก่อนแล้วจึงวาดรายละเอียดในภายหลัง

5.4) ภาพวาดจะมีความสะอาด

6) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางการสร้างสรรค์ สำหรับเด็กที่มีความเจริญทางการสร้างสรรค์จะแสดงออกในการวาดภาพ ดังนี้

6.1) ภาพวาดจะมีเรื่องราวที่แปลกและเหมาะสมที่จะนำมาวาด

6.2) เด็กจะปรับปรุงสัญลักษณ์ที่เขาวาดเสมอ เช่น เคยวาดตาเป็นจุดเด็กก็จะสามารถปรับปรุงให้มีลักษณะเป็นดวงตาคล้ายธรรมชาติยิ่งขึ้น

6.3) เด็กรู้จักวาดภาพเป็นเรื่องราวและสามารถตั้งชื่อภาพได้

I21625773

6.4) เด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์สูง มักจะมีความเชื่อมั่นและแสดงออกตามความพอใจของตนเอง ส่วนเด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำ มักจะมีแนวโน้มคล้อยตามหรือลอกแบบผู้อื่น มุ่งทำผลงานเพื่อหวังผลตอบแทน เช่น รางวัล คำยกย่องชมเชย

7) การแสดงออกที่แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางการรับรู้เด็ก ที่มีความเจริญทางการรับรู้จะแสดงออกในการวาดภาพดังนี้

7.1) เด็กสามารถกะระยะและเปรียบเทียบได้ถูกต้อง เช่น แขนต้องไม่โตกว่าขา นิ้วมือจะวาดได้ครบถ้วน

7.2) ภาพวาดจะแสดงขนาดของสิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้องใกล้เคียงกับความเป็นจริง

7.3) เด็กสามารถวาดเส้นติดต่อกันโดยไม่ขยุกขยิก หรือขาดตอน

สรุปได้ว่าการแสดงออกทางศิลปะของเด็กแสดงถึงพัฒนาการทั้งทางด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม และพัฒนาการทางความคิดสร้างสรรค์ ทางสุนทรียภาพ และการรับรู้

ทฤษฎีพัฒนาการการแสดงออกทางศิลปะของเด็ก

เอ็ดวาร์ดส์ (Ewards,1999) ได้กล่าวถึงพัฒนาการการแสดงออกทางศิลปะเด็กในช่วงวัยต่างๆ ไว้ดังนี้

ขั้นขีดเขี่ย (The scribbling stage)

เด็กอายประมาณ 1 ปีกับ 6 เดือนจะสร้างเครื่องหมาย(สัญลักษณ์)ต่าง ๆด้วยตนเอง โดยการขีดเขียนแบบลวก ๆ หวัด ๆไปบนพื้นผิวทุกอย่างที่สามารถทำได้ ในตอนแรกของการขีดเขียนเด็กจะมีลักษณะขีดเขี่ย และจะเริ่มชัดเจนเป็นรูปเป็นร่างอย่างรวดเร็ว เด็กจะใช้ความเคลื่อนไหวแบบขีดเขี่ยอย่างฉับไวรวดเร็ว โดยการเคลื่อนไหวที่เกิดจากส่วนต่างของช่วงแขน ไม่ว่าจะเป็นหัวไหล่ แขน ข้อมือ มือ และนิ้ว ซึ่งเป็นไปตามธรรมชาติ รูปทรงพื้นฐานที่ได้ส่วนใหญ่จึงเป็นรูปวงกลม

ขั้นการใช้สัญลักษณ์ (The stage of symbols)

เด็กช่วงอายุ 2 – 4 ปี หลังจากขีดเขียนแบบหวัด ๆ ผ่านพ้นไปแล้ว เด็กจะค้นพบพื้นฐานทางศิลปะ มีการวาดสัญลักษณ์แทนบางสิ่งบางอย่างภาพนอกทั่วไป เช่น จากภาพวงกลม เด็กจะเพิ่มเติมสัญลักษณ์เป็น 2 วง เพื่อแสดงถึงลูกนัยน์ตา และเติมเส้นที่แตกแขนงออกไปเพื่อแทนแขนและขา รูปแบบทางศิลปะจะเริ่มซับซ้อนขึ้น เนื่องจากเด็กวัยนี้มีสติที่ไวต่อรายละเอียด เด็กจะวาดภาพซ้ำไปซ้ำมา และจะจำภาพเหล่านั้น เพิ่มเติมรายละเอียดต่าง ๆเข้าไปเรื่อย ๆ ซึ่งเป็นวิธีการที่เด็ก

ซอบทำ จนในที่สุดกลายเป็นความทรงจำที่ถูกเก็บไว้ และจะถูกนำมาใช้อย่างสม่ำเสมอในการวาดครั้งต่อไป

ขั้นการวาดรูปบอกเรื่องราว (Pictures that tell stories)

เด็กอายุช่วง 4 – 5 ปี จะเริ่มใช้การวาดรูปภาพบอกเรื่องราวในการแก้ปัญหา เด็กจะปรับเปลี่ยนรูปแบบพื้นฐานเล็กน้อย หรือทั้งหมด เพื่อถ่ายทอดความหมายที่ตั้งใจไว้อย่างรวดเร็ว ในภาพแสดงเรื่องราวของเด็ก ๆนั้น อาจเป็นเรื่องราวหรือเป็นภาพที่แสดงความต้องการ ความปรารถนาของเด็ก โดยผ่านรูปทรงที่แสดงถึงความหมายนั้น ๆ ออกมา ซึ่งเด็กในช่วงวัยนี้ไม่สามารถสร้างคำหรือความเข้าใจได้อย่างเต็มที่

ขั้นวาดภาพทิวทัศน์ (The landscape)

เด็กอายุ 5 -6 ปี จะมีพัฒนาการจับกลุ่มหมวดหมู่ของสัญลักษณ์ พร้อมเติมแต่งภาพให้สมบูรณ์ขึ้นเรื่อย ๆ เป็นอีกครั้งที่เกิดกระบวนการวาดภาพซ้ำไปซ้ำมา และเด็กจะเรียนรู้ว่านั้นคือ ส่วนขอบล่างของกระดาษ ท้องฟ้า จะอยู่ส่วนบน พื้นผิวที่ว่างเปล่าของกระดาษแทนอากาศ เช่นเด็กจะวาดรูปพระอาทิตย์ให้อยู่ส่วนบนของกระดาษ วาดรูปต้นหญ้าให้อยู่ส่วนล่าง ซึ่งเป็นเส้นที่ติดกับท้องฟ้า ซึ่งกลายมาเป็นเส้นที่แสดงขอบเขตระหว่างท้องฟ้าและพื้นดิน

ขั้นระยะความซับซ้อน (The stage of complexity)

เด็กอายุช่วง 9 -10 ปี จะพยายามแสดงรายละเอียดในภาพให้มากขึ้น โดยคาดหวังให้ผลงานออกมาดูเหมือนจริงมากที่สุด ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของเด็ก เด็กจะสนใจเกี่ยวกับตำแหน่งองค์ประกอบรายละเอียดต่าง ๆ รูปลักษณ์ขององค์ประกอบ นอกจากนั้น การวาดภาพของเด็กเริ่มถูกแบ่งแยกไปตาม เพศของเด็ก เช่น เด็กผู้ชายจะเริ่มวาดภาพเกี่ยวกับยานยนต์ วีรบุรุษ เป็นต้น ส่วนเด็กผู้หญิงจะเริ่มวาดภาพที่แสดงความอ่อนโยนอ่อนหวาน เช่น ดอกไม้ น้ำตก แฟชั่น การแต่งตัว เป็นต้น

ขั้นการวาดภาพเหมือนจริง (Stage of realism)

เด็กอายุช่วง 10 – 11 ปี ซึ่งเด็กในช่วงวัยนี้จะพยายามหาทางที่จะทำให้ภาพดูเหมือนจริง สร้างองค์ประกอบในภาพให้ดูน่าสนใจ เนื่องจากพวกเขากำลังเรียนรู้วิธีการมอง เด็กบางคนสามารถค้นพบการมองวัตถุในวิธีที่แตกต่าง ๆขณะวาดภาพ คือ การสลับปรับเปลี่ยนตำแหน่งการทำงานของสมอง ในการมองขณะวาดภาพโดยให้สมองซีกขวาได้เข้ามามีส่วนร่วมในการรับรู้ข้อมูลที่เป็นภาพ (R-mode) แต่อย่างไรก็ตามเด็กจำนวนมากก็ยังต้องการการสอนวิธีการสลับปรับเปลี่ยนในการรับรู้ข้อมูล

ในลักษณะดังกล่าว คุณครูจำนวนมากต้องการให้เด็ก ๆในช่วงวัยนี้มีอิสระและลดความวิตกกังวลในการวาดภาพเหมือนจริง ซึ่งเด็กเหล่านั้นอาจจะประสบความสำเร็จ หรือ เลิกทำกิจกรรมทางด้านศิลปะตลอดไปเลยก็ได้

ในด้านพัฒนาการทางสติปัญญา ความคิด และอารมณ์ความรู้สึกของเด็กนั้น เพียเจต์ (อ้างถึงใน พรรณี ชูทัย, 2522 : 50) สนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเด็ก และมีความเห็นเกี่ยวกับเด็กว่า เด็กพยายามศึกษาสำรวจโลกของตนเองทั้งที่เป็นวัตถุสิ่งของและบุคคลจากการที่เด็กได้มีโอกาส ***ปะทะสัมพันธ์*** *(Interaction)* กับสิ่งแวดล้อมรอบข้าง ทำให้เด็กเกิดความคิดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นรูปธรรม และมีพัฒนาการต่อไปเรื่อย ๆ จนในที่สุดสามารถคิดในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ ดังนั้น สิ่งที่เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาทางด้านสติปัญญาและความคิดคือ การที่คนเราได้มีโอกาสปะทะสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตั้งแต่แรกเกิด ซึ่งทำให้เด็กเริ่มรู้จัก ***ตนเอง*** *(Self)* ซึ่งเพียเจต์กล่าวว่า แรกทีเดียวเด็กเล็ก ๆ ยังไม่สามารถแยกตนเองออกจากสิ่งแวดล้อม แต่เนื่องจากประสบการณ์ในการปะทะสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาขึ้น ซึ่งการพัฒนาทางด้านสติปัญญาและความคิดนี้จะเริ่มพัฒนาจากการปะทะสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม (Continuous Interaction)

ทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการทางการคิด (Cognitive development)

พัฒนาการของเชาว์ปัญญาแบ่งเป็นขั้นตอนโดยประมาณ เพียเจต์(1969) พบว่า พัฒนาการด้านเชาวน์ปัญญาของเด็กนั้นแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนใหญ่ ๆ คือ

1. ขั้นกลไกการรับรู้ (Sensorimotor stage)
2. ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) ขั้นนี้แบ่งเป็นสองขั้นย่อย คือ
   2.1 ระยะก่อนปฏิบัติการ (Preoperational phase)
   2.2 ระยะสัญชาตญาณ (Intuitive phase)
3. ขั้นปฏิบัติเชิงรูปธรรม (Concrete operational)
4. ขั้นปฏิบัติเชิงนามธรรม (Formal operational)

ขั้นที่ 1 ขั้นกลไกการรับรู้ (Sensorimotor stage) เริ่มตั้งแต่เกิดจนถึงวัยประมาณ 2 ปี เห็นได้จากการที่เด็กรับรู้และกระทำกิจกรรมทางทักษะความเคลื่อนไหว พื้นฐานแบบง่าย ๆ เช่น

- เด็กเรียนรู้ที่จะเห็นความแตกต่างของตัวเองไปจากสิ่งที่อยู่รอบ ๆ ตัว
- เด็กแสวงสิ่งเร้าจากแสงและเสียง
- เด็กใส่ใจกับประสบการณ์ที่สนใจยาวนานขึ้น

- เด็กทำความรู้จักกับสิ่งต่าง ๆ ด้วยการจับต้อง รับรู้กับสิ่งนั้น
- เด็กถือว่าสิ่งแต่ละสิ่งมีความคงที่ไม่ว่าจะเปลี่ยนที่ใช้หรือเปลี่ยนมุมมอง

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) ในระยะก่อนปฏิบัติการคือ วัยประมาณ 2-4 ปี เด็กเริ่มใช้ภาษาหรือถ้อยคำพัฒนามโนทัศน์ต่าง ๆ ซึ่งมโนทัศน์ในช่วงวัยนี้ค่อนข้างเป็นเรื่องส่วนตัว จะผิดพลาดเป็นส่วนใหญ่ และจำต้องมีการตรวจสอบกับสิ่งที่เป็นอยู่ตามความเป็นจริง ประสบการณ์ของเด็กในการเรียนรู้ภาษาเป็นไปอย่างหยาบ ๆ และพัฒนาการของเด็กในขั้นก่อนปฏิบัติการนี้มีลักษณะสอแสดงว่า

- ถือเอาตัวเองเป็นเกณฑ์ และมักจะสามารถเข้าใจถึงความคิดเห็นของผู้อื่น
- สามารถจำแนกความแตกต่างของสิ่งที่อยู่รอบตัวในคุณสมบัติหรือลักษณะเชิงเอกลักษณ์ของสิ่งนั้น
- ไม่สามารถเห็นถึงความแตกต่างที่แฝงอยู่ในสิ่งที่คล้ายคลึงกันหรืออยู่ในหมวดหมู่เดียวกัน
- สามารถคัดเลือกสิ่งต่าง ๆรวมเข้าด้วยกันโดยพิจารณาจากเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง
- สมารถรู้ถึงการเทียบเคียงหรือจัดเรียงสิ่งของตามประเภท แต่ยังไม่สามารถเปรียบเทียบข้ามหมู่กัน

เด็กในวัยนี้ได้แก่เด็กระดับปฐมวัยในโรงเรียนอนุบาล ซึ่งจะครอบคลุมวัยประมาณ 4 -7 ปี เด็กในช่วงวัยนี้สามารถเข้าถึงการตัดสินการรับรู้และความประทับใจอย่างลาง ๆ โดยมิต้องใช้คำพูด ซึ่งการนี้นำไปสู่เรื่องความเข้าใจอันเป็นเหตุเป็นผล แต่ก็เป็นไปอย่างช้า ๆ การรับรู้โดยไม่ต้องอาศัยถ้อยคำหรือสัญลักษณ์ที่เป็นสื่อกลางมักจะนำเด็กไปสู่ความเข้าใจผิดในสิ่งต่าง ๆ รอบตัว ในเด็กอายุประมาณ 7ปี เด็กเริ่มเรียนรู้ที่จะมีปฏิกิริยาตอบรับต่อระบบสัญลักษณ์ได้เที่ยงตรงมากขึ้นอย่างช้า ๆ คือปฏิกิริยาตอบรับต่อสัญลักษณ์เริ่มจะอยู่เหนือสัญชาตญาณในการรับรู้จากความประทับใจและที่สำคัญเด็กในวัย 7 ปี สามารถใช้สัญลักษณ์ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนได้บ้าง แต่ในกรณีนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเด็กมีประสบการณ์กับโลกภายนอกอย่างกว้างขวางอย่างต่อเนื่อง ในระยะสัญชาตญาณในขั้นก่อนปฏิบัติการนั้น เด็กมีลักษณะสอแสดงในขั้นปฏิบัติการนั้น เด็กมีลักษณะสอแสดงว่า

- สามารถจำแนกหมวดหมู่หรือประเภทของสิ่งต่าง ๆ แต่ก็ไม่จำเป็นว่า เด็กจะต้องตระหนักถึงสิ่งเหล่านั้น
- สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่มีต่อกันได้อย่างมีเหตุผลและซับซ้อนมากขึ้น
- สามรถคิดหรือทำความเข้าใจกับจำนวน
- มีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับมโนทัศน์ของ "ความคงสภาพ" (conservation) คือเข้าใจถึงว่า ปริมาณของบางสิ่งนั้นจะคงสภาพเดิม แม้ว่ารูปร่างจะเปลี่ยนไปหรือแม้ว่าสิ่งนั้นจะถูกตัดแบ่งออกเป็นส่วนย่อย ๆ จำนวนมากก็ตาม เด็กจะเริ่มรู้ถึงความคงสภาพของมวล ได้

ในวัย 5 ปี น้ำหนัก ในวัย 6 ปี ความจุหรือปริมาตร ในวัย 7 ปี ดังนั้นเขาจะตระหนักว่าของเหลวปริมาณหนึ่งจะมีความคงสภาพเดิมไม่ว่าจะเทลงในภาชนะที่มีรูปร่างแตกต่างออกไป โกสามรถเข้าใจถึงว่าสิ่งของเหล่านี้จำนวนเท่าเดิมไม่ว่าจะจัดแบ่งออกเป็นหลาย ๆ กองที่มีจวนที่แตกต่างกันในแต่ละครั้งก็ตาม

ขั้นที่ 3 ขั้นปฏิบัติเชิงรูปธรรม (Concrete operational) พบในเด็กวัยประมาณ 7 ถึง 11 ปี เด็กวัยนี้เริ่มสามารถที่จะปฏิบัติการอย่างเป็นเหตุเป็นผลได้หลากหลายขึ้น แต่เป็นปฏิบัติการที่ยังต้องมีคุณสมบัติที่เป็นรูปธรรมปฏิบัติการนั้นเป็นเรื่องของการกระทำ การจัดการกับสิ่งต่าง ๆ หรือการนำเสนอจากความคิดความรู้สึกภายใน ปฏิบัติการเป็นหนทางให้เด็กได้มีประสบการณ์กับการลองผิดลองถูก เด็กสามารถคิดผ่านหนทางต่าง ๆ ที่ทำให้การกระทำนั้น รวมทั้งผลที่เกิดจากการกระทำนั้นมีความเป็นไปได้ ในระหว่างขั้นนี้เด็กสามารถเรียนรู้ระบบการจัดจำแนกหมวดหมู่ หมายถึงว่า เด็กในช่วงวัยนี้สามารถเข้าใจถึงตรรกะที่ซับซ้อนมากขึ้น เช่น

- สามารถเข้าใจถึงองค์ประกอบ (composition)
- สามารถเชื่อมโยงสัมพันธ์ (association)
- สามารถเข้าใจถึงการสลับสับเปลี่ยน (reversibility)

ขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติเชิงนามธรรม (Formal operational)

พัฒนาการขั้นนี้ปรากฏในเด็กวัยประมาณ 11 ถึง 14 ปี เด็กวัยนี้สามารถคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลในสิ่งที่เป็นนามธรรม นั่นคือ สามารถเข้าใจถึงสิ่งอันเป็นปัจจุบันที่พบที่เห็น ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้น และคาดหมายถึงความเป็นไปได้อื่น ๆ หนทางอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผลนั้น ๆ สามารถใช้ความคิดในลักษณะสมมติฐานเชิงนิรนัย (Hypothetico-deductive) คือ ความคิดหาเหตุผลจากส่วนรวมไปหาส่วนย่อย เด็กสามารสรุปผล ตีความและนำเสนอสมมติฐาน ความคิดของพวกเขามีลักษณะยืดหยุ่นและมีพลัง เด็กวัยนี้สอว่าสามารถกระทำดังนี้

- สามารถคิดเกี่ยวกับตัวเลือกต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล โดยไม่จำเป็นต้องพิจารณาว่า ตัวเลือกใดที่มีความเป็นไปได้ในโลกแห่งความเป็นจริง ความสามารถด้านนี้มิใช่เป็นเพียงจินตนาการ (เนื่องจากเด็กสามารถคิดในลักษณะเพ้อฝันได้เช่นกัน) แต่เป็นความคิดที่เป็นไปอย่างมีหลักการและการเสาะหาอย่างมีระบบ สลับไปกับการคิดอย่างมีเหตุผล ซึ่งในที่นี้หมายถึงว่าเด็กนั้นจะ สามารถวิเคราะห์หาหนทางและความเป็นไปได้เชิงผสมผสานระหว่างสาเหตุหนึ่งว่า ทำให้เกิดผลประการใดประการหนึ่ง เด็กสามารถคิดถึงความเป็นไปได้ว่ามีหลายหนทาง

- สามารถคิดตั้งข้อสันนิฐาน เด็กวัยรุ่นสามารถคิดในเชิงเสนอข้อสันนิฐาน

- สามารถสรุปหลักการทั่วไปจากข้อสันนิษฐานต่าง ๆ ที่มีรากฐานมาจากเนื้อหาเดียวกัน กับเนื้อหาที่หลากหลายแตกต่างกัน กระบวนการคิดของเด็กวัยรุ่นนั้นเป็นการคิดแบบพิจารณาถึง

ความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่าง "ต้นสาย-ปลายเหตุ" ภาษาที่ใช้แสดงถึงสมมติฐานนิรนัย พวกเขาสามารถคิดเชิงวิทยาศาสตร์ด้วยเหตุและผล

ทฤษฎีของเพียเจต์นั้นระบุว่าความคิดแบบนี้ไม่สามารถเกิดขึ้นในช่วงวัยเด็กเล็ก ดังนั้นผู้สอนจะต้องตระหนักว่า การที่จะนำเด็กสู่การรู้และคิดในลักษณะนี้ไม่ควรทำก่อนช่วงวัยรุ่น

ทฤษฎีพัฒนาการทางการคิด (Cognitive Growth)

บรูเนอร์ (Burner,1966) ศึกษาค้นคว้าถึงพัฒนาการของกลไกความคิด เขาเชื่อว่ากระบวนการของการพัฒนามี 6 จุด คือ

1. ความเป็นอิสระต่อการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ในขั้นตอนนี้พัฒนาการของเชาวน์ปัญญามีลักษณะที่มีความเป็นอิสระจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าสูงขึ้น เด็ก ๆ ซึ่งแต่เดิมนั้นถูกสิ่งเร้าความคุมอย่างแน่นหนา เรียนรู้ที่จะหลุดพ้นเป็นอิสระจากสิ่งเร้านั้น เมื่อเด็กเรียนรู้ถึงกระบวนการใช้ภาษา เด็กเรียนรู้ถึงสื่อกลางของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองด้วยสื่อนี้ เด็กเรียนรู้ที่คล้อยตามความพึงพอใจ ปรับเปลี่ยนการตอบสนองให้หลากหลายไปตามแต่สถานการณ์ของสิ่งเร้า

2. สะท้อนถึงระบบความคิดความเจริญ ขั้นนี้ขึ้นอยู่กันพัฒนาการของระบบสะสมข้อมูลของสมอง และระบบดำเนินการด้านข้อมูลที่สามารถใช้แจกแจงถึงความเป็นจริงต่าง ๆ เด็กจำเป็นต้องเรียนรู้ถึงระบบสัญลักษณ์ที่ตนสามารถใช้นำเสนอโลกที่อยู่รอบตัวเองเสียก่อน เพราะถ้าปราศจากการนี้ เด็กจะไม่สามารถคาดการณ์ อนุมาน หรือตั้งสมมติฐานถึงผลลัพธ์แปลก ๆ ใหม่ ๆ ที่จะเกิดขึ้น การที่เด็กจะสามารถทำได้ก้าวหน้าไปกว่าการรับรู้ เด็กต้องสามารถนำเสนอสัญลักษณ์ที่สะท้อนถึงระบบความคิดของเด็กที่มีต่อโลกรอบตัวและเกิดจิตสำนึก พัฒนาการด้านเชาวน์ปัญญานั้น ขึ้นอยู่กับการพัฒนาความสามารถใช้ถ้อยคำหรือสัญลักษณ์ของตนเองกับผู้อื่น ว่าตนได้ทำอะไรและจะทำอะไร ซึ่งการนี้เกี่ยวข้องกับจิตสำนึกของบุคคลผู้นั้น ถ้าปราศจากพัฒนาการความสามารถในการแจกแจงถึงการกระทำในอดีตและปัจจุบัน บุคคลไม่สามารถมีพฤติกรรมเชิงวิเคราะห์ต่อตนเองหรือต่อสิ่งแวดล้อม

2.1 ปฏิสันพันธ์ระหว่างผู้สอน - ผู้เรียน ปฏิสัมพันธ์ที่เป็นระบบระหว่างผู้สอนผู้เรียนนั้นจำเป็นต่อการพัฒนาความคิด ประเด็นที่บรูเนอร์ชี้ก็คือ พ่อแม่และสมาชิกคนอื่น ๆ ในสังคมต้องสอนให้เด็กเกิดการเรียนรู้ การเกิดมาในวัฒนธรรมหนึ่ง ๆ เท่านั้นไม่เพียงพอที่จะทำให้เด็กพัฒนาความคิดได้อย่างเต็มที่ ครูต้องช่วยตีความและมีส่วนร่วมในการจัดเรียนรู้ถึงมโนทัศน์ต่าง ๆ ในวัฒนธรรมนั้น ๆ ให้แก่เด็ก

2.2 ภาษาเป็นกุญแจไปสู่การพัฒนาการ ภาษาทำให้มนุษย์สามารถสื่อสารต่อกัน สอนให้เราเข้าใจมโนทัศน์ต่าง ๆ ของโลกรอบตัว และสามารถส่งถ่าย มโนทัศน์นั้นสู่คนอื่น ๆ เมื่อวัยสูงขึ้นเราเรียนรู้ที่ใช้ภาษาเป็นสื่อกลางถึงเหตุการณ์ต่าง ๆ ในโลกของเรา และผูกโยงเหตุการณ์หนึ่งกับอีกเหตุการณ์หนึ่งเข้าด้วยกันอย่างง่าย ๆ โยงมโนทัศน์ใหม่เข้ากับโน

ทัศน์เก่าที่เราคุ้นเคย และเปิดโอกาสให้เราสร้างสัญลักษณ์หรือรหัสบางประการกำกับมโนทัศน์หรือเหตุการณ์นั้น เพื่อที่เราจะสามารถเก็บไว้ในระบบความคิดหรือนำเสนอถึงมันได้ในภายหลัง

2.3 สามารถคิดในลักษณะซ้อนผสาน ความเจริญของความคิดนั้น สอสะท้อนให้เห็นจากความสามารถในการคิด กระทำ หรือสนใจหลาย ๆ สิ่ง หลาย ๆ มโนทัศน์ได้หลากหลายอย่างต่อเนื่องเป็นขั้นตอน หรืออย่างพร้อม ๆ กันในคราวเดียวกัน หรือสลับสับเปลี่ยนไปตามสถานการณ์จะพาไป

ลักษณะของความเจริญทางความคิดเหล่านี้บรูเนอร์บันทึกไว้ขณะที่เขาศึกษาในลักษณะคล้ายคลึงกันกับเพียเจต์ จากการสังเกตพบว่าความเจริญเติบโตทางด้านความคิดนี้ของเด็ก ในการนำเสนอโลกที่อยู่รอบตัวมี 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นลงมือกระทำ (Enactive stage) เป็นระยะที่เด็กเรียนรู้ถึงมโนทัศน์ต่าง ๆ จากการกระทำด้วยตัวเอง ได้สัมผัสได้รับรู้จึงจะเข้าใจมิใช่จะเห็นเพียงภาพ

ขั้นภาพลักษณ์ (Iconic stage) เป็นขั้นที่ก้าวหน้าไปกว่าเดิมมาก เป็นขั้นที่ภาพลักษณ์สามารถให้ข้อมูล เด็กยึดกับการรับรู้ของตนเองต่อโลกรอบ ๆ ตัว เด็กถูกกระตุ้นเร้าจากความสว่าง สดใส หรือความสดแจ่ม (ของสี) เสียง และการเคลื่อนไหว คุณสมบัติเพียงประการเดียวของสิ่งแวดล้อมก็สามารถทำให้เด็กใส่ใจจดจ่อ ความทรงจำจากการเห็นจะพัฒนาขึ้นในเด็กวัยนี้ แต่ความทรงจำจากความประทับใจก็จะเข้ามาแทนที่ ระยะต้น ๆ ของขั้นก่อนปฏิบัติการของเพียเจต์นั้นจะทับซ้อนกันกับขั้นภาพลักษณ์ของบรูเนอร์

ขั้นสัญลักษณ์(Symbolic stage) ขั้นนี้จะมาแทนที่ขั้นที่กระทำโดยปราศจากการคิดและขั้นของความเข้าใจจากการรับรู้ ขั้นสัญลักษณ์นี้เป็นขั้นที่เด็กสามารถเรียนรู้ระบบสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น ภาษา เหตุผล ตัวเลข และสามารถสื่อความหมายโดยใช้ระบบสัญลักษณ์ เด็กวัยนี้สามารถจัดระบบความคิดให้ย่นย่อกะทัดรัด เก็บงำข้อมูลจำนวนมาก ๆ ไว้ในระบบสมอง ซึ่งสามารถนึกย้อนกลับไปสู่ข้อมูลที่เก็บไว้โดยง่าย

ทฤษฎีพัฒนาการทางศิลปะของเด็ก

พัฒนาการทางศิลปะของเด็ก หมายถึง ความเจริญงอกงามในการแสดงออกทางศิลปะของเด็กซึ่งเป็นไปตามระดับขั้นของการพัฒนาแบ่งออกได้หลายระดับด้วยกัน สามารถใช้มือบังคับเครื่องมือ เครื่องเขียนไปในทางที่ต้องการและถูกต้องตามวิธีการอย่างง่าย ๆ และค่อย ๆ เริ่มยากขึ้นตามลำดับพร้อมทั้งใช้ความคิดที่ตัวเองมีอยู่แสดงออกมาเป็นภาพตามความรู้สึกนึกคิดของตัวเอง (วิโรจน์ ชาทอง 2517: 9)

โลเวนเฟลด์ (Lowenfeld,1957) เจ้าของแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางศิลปะเด็ก ให้ความสำคัญกับการแสดงออกตามความคิด ตามความรู้สึกของเด็กที่มีความแตกต่างกันระหว่างบุคคลซึ่งจะพัฒนาตามวัย และวุฒิภาวะ สามารถแบ่งขั้นพัฒนาการศิลปะของออกเป็น 6 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นขีดเขี่ย (The Scribbling Stage) เป็นขั้นของเด็กอายุประมาณ 2-4 ปี ถือว่าเป็นขั้นพัฒนาการตอนต้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่เกี่ยวกับแบบแผนการเรียนรู้ เจตคติ และสัมผัสด้วยตนเอง การแสดงออกทางศิลปะเริ่มครั้งแรกเมื่อ อายุ 18 เดือน ถึง 4 ปี โดยการเริ่มขีดเขียนเครื่องหมายต่าง ๆ ลงบนกระดาษอย่างไร้จุดหมาย ในช่วงนี้การแสดงออกดำเนินไปตามพัฒนาการทางกาย กล้ามเนื้อและสายตา ระยะแรก เด็กยังไม่วาดรูปต่าง ๆ แต่จะขีดเขี่ยเป็นเส้นต่าง ๆ ลงบนกระดาษหรือพื้นที่ต่าง ๆ การขีดเขี่ยยังคงดำเนินต่อไปจนกระทั่งสามารถควบคุมการเคลื่อนไหวได้ จากนั้นการขีดเขี่ยจะมีลักษณะซ้ำ ๆ แบบเดิม และระยะนี้เด็กจะมีความเจริญเติบโตทางร่างกายอย่างรวดเร็วมาก ช่วงท้ายของพัฒนาการขั้นนี้เด็กจะเริ่มมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับรอยขีดเขี่ยและเริ่มพูดแสดงความคิดจินตนาการออกมาเป็นชื่อของสิ่งต่าง ๆ อย่างไรก็ตามในขั้นขีดเขี่ยนี้ยังไม่มีการใช้ช่องไฟ แต่มักจะขีดเขี่ยกระจายทั่วกระดาษ ส่วนการใช้สีจะเป็นไปเพื่อความสนุกสนาน และแสดงออกตามประสบการณ์และการปรับตัวของเด็ก โดยจะใช้สีอุ่น และเป็นอิสระ ไม่มีการออกแบบ

ขั้นที่ 2 ขั้นก่อนเขียนภาพเป็นเรื่องราว (The Pre schematic Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางด้านศิลปะของเด็กอายุประมาณ 4-7 ปี ซึ่งเริ่มเข้าเรียนในโรงเรียนในโรงเรียนอนุบาล และชั้นประถม เด็กจะเริ่มพบความสัมพันธ์ระหว่างการขีดเขี่ย และสิ่งแวดล้อม รอบ ๆตัว ภาพวาดของเด็กในวัยนี้เริ่มมีความสำคัญต่อผู้ใหญ่ เพราะเริ่มปรากฏเป็นรูปเป็นร่างที่เข้าใจได้ว่ามีความสัมพันธ์กับสิ่งใด ลักษณะการวาดที่สำคัญในวัยนี้ คือ การใช้รูปร่างเรขาคณิตอย่างง่าย ๆ ประกอบกันเป็นรูปร่างทั่ว ๆ ไป แต่สัดส่วนยังไม่ถูกต้องและเหมือนจริง สัญลักษณ์ที่นิยมวาดครั้งแรก คือรูปร่างคน โดยมีศีรษะเป็นลักษณะกลม ๆ แขนขาจะเป็นเส้นตรง และยังไม่รู้จักการลอกเลียนแบบวัตถุต่าง ๆ การวาดภาพคนจึงเป็นไปตามความคิด ไม่ใช่ตามสายตามองเห็น และจะวาดอวัยวะส่วนที่สำคัญต่อประสบการณ์และอารมณ์ ไม่สามารถวาดสิ่งต่าง ๆให้สัมพันธ์กันได้ จะวางภาพกระจายอยู่ทั่วไปทั้งข้างบน ข้างล่าง หรือข้าง ๆ เด็กจะยึดถือตนเองเป็นศูนย์กลางของสิ่งต่าง ๆ จึงเรียนขั้นนี้ว่า ขั้นการยึดตนเป็นศูนย์กลาง (Egocentric)

ขั้นที่ 3 ขั้นการเขียนภาพอย่างมีความหมาย (The Schematic Stage) เป็นขั้นพัฒนาการด้านศิลปะของเด็กอายุประมาณ 7-9 ปี ในช่วงนี้เด็กเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างตนเอง และสิ่งแวดล้อมมากขึ้นจะวาดสิ่งต่าง ๆ เป็นรูปร่างที่แน่นอนตามแบบแผนเฉพาะตัวของแต่ละคน และมี

ใช้เส้นเรขาคณิตแบบต่าง ๆ ประกอบเป็นรูปร่างคน และมีการวาดรายละเอียดของของอวัยวะต่าง ๆ เช่น คอ หู ผม ฯลฯ เมื่อเด็กอายุ 7 ปีจะวาดเสื้อผ้าแทนร่างกายของคนแต่ยังวาดท่าทาง หรือการกระทำไม่ได้ แต่จะวาดคนยืนหน้าตรงเท่านั้น สำหรับการใช้ช่องไฟปรากฏว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ เช่น ต้นไม้อยู่บนพื้นดินสิ่งต่างอยู่บนพื้นดิน ซึ่งเรียกว่า การเขียนภาพบนเส้นฐาน(Base line) เป็นการบ่งชี้ว่าเด็กเข้าใจว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อม แต่ยังไม่มีความคิดรวบยอดเรื่องภาพ 3 มิติ ภาพวาดจะมีลักษณะ 2 มิติ คือ มีเฉพาะความกว้างและความยาว การใช้สีเริ่มมีความสัมพันธ์กับวัตถุ อารมณ์ มีการใช้สีอ่อนแก่เพียงเล็กน้อย เด็กจะวาดสิ่งต่าง ๆ ซ้ำ ๆ กัน ลักษณะการวาดภาพของเด็กวัยนี้ ที่มักจะพบ คือ การเขียนภาพแบบพับกลาง (folding over) ลักษณะของภาพวาดคล้ายกับพับกระดาษเป็นสองตอน และใช้เส้นรอยพับเป็นเส้นกั้นกลางรูปเขียนจะตั้งฉากกับเส้นฐานเส้นบนและมีลักษณะหัวตั้ง แต่สิ่งทีเด็กวาดลงบนเส้นฐานเส้นล่างจะมีลักษณะหัวกลับ การเขียนภาพกลางของเด็ก เพราะเด็กเห็นความสำคัญของตนเองจึงเขียนภาพโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และวาดสิ่งต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กันตน ลักษณะอีกแบบหนึ่ง คือ การใช้วงกลมเป็นเส้นฐาน และวาดรูปต่าง ๆ หันด้านบนชี้ออกไปจากรัศมี และมีการเขียนภาพแบบเอ็กซเรย์ (x-ray picture) เป็นภาพที่แสดงให้เห็นว่าผู้วาดมีปฏิกิริยาต่อสิ่งต่าง ๆ ทั้งภายนอกและภายใน ตามความต้องการและอารมณ์ของตนเอง มากกว่าจะวาดให้เหมือนจริงตามธรรมชาติ

ขั้นที่ 4 ขั้นรวมกลุ่ม(The Gang Age) เป็นขั้นพัฒนาการทางศิลปะของเด็กในช่วงอายุประมาณ 9 – 12 ปี วัยนี้เริ่มมีการรวมกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมต่าง ๆ การแสดงออกทางเปลี่ยนจากการวัตถุต่าง ๆ มาเป็นการวาดที่มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ การวาดรูปคนเริ่มเหมือนจริงมากขึ้น แต่ยังไม่วาดภาพตามที่ตนมองเห็น รูปคนเริ่มแสดงความแตกต่างระหว่างเพศ โดยมีผู้ชายสวมกางเกงและผู้หญิงสวมกระโปรง เครื่องแต่งกายจะมีรอยพับย่น หรือลวดลาย ภาพคนมีลักษณะแข็งกระด้างไม่แสดงอาการเคลื่อนไหว เพราะเด็ก ๆ ไม่รู้จักสังเกตรายละเอียด มีการเปลี่ยนแปลงการใช้เส้นฐานมาเป็นเส้นพื้นราบที่แสดงถึงการใช้ช่องไฟที่เหมือนจริงมากขึ้น เด็กจะเปลี่ยนแปลงการวาดโดยมีต้นไม้ขึ้นจากพื้นดิน ท้องฟ้าแผ่ลงมาถึงด้านล่าง แต่เด็กไม่มีความคิดรวบเกี่ยวกับความลึก เขาจะวาดต้นไม้ให้แผ่คลุมขึ้นไปบนทองฟ้าแสดงให้เห็นว่าเด็กเริ่มเข้าใจความเหลื่อมล้ำกันของวัตถุ และพัฒนาไปสู่การวาดภาพ 3 มิติ เด็กเริ่มใช้สีสัมพันธ์ กับสีของวัตถุมากขึ้น แต่ยังมีมีความพร้อมในเรื่องการใช้สีกับบรรยากาศ เช่น การใช้สีแสดงระยะใกล้ ไกล การใช้สีในที่มืดและที่สว่าง ฯลฯ ช่วงนี้เริ่มออกแบบเครื่องแต่งกาย และวัสดุเครื่องใช้บางอย่างแต่ยังไม่เข้าใจการออกแบบที่แท้จริง

ขั้นที่ 5 ขั้นของการเขียนภาพเลียนแบบธรรมชาติ (The Psedo Naturalistic Stage) เป็นขั้นพัฒนาการทางศิลปะของเด็กในช่วงอายุ 12 -14 ปี เป็นช่วงของเด็กที่มีการเปลี่ยนแปล ง ทางร่างกาย และความคิดรวบยอดหลายประการ การแสดงออกของเด็กที่มีการเปลี่ยนแปลงทางกาย และความคิดรวบยอดหลายประการ การแสดงออกของเด็กเริ่มเหมือนจริงมากขึ้น ขั้นนี้เป็นช่วงที่เด็กจะมีความคิดรวบยอด 2 แบบ คือพวกที่มีความคิดรวบยอดทางจักษุประสาท (visually minded) และพวกที่แสดงออกตามอารมณ์ และประสบการณ์ (non-visually minded) พวกนี้จะพัฒนาความคิดสร้างสรรค์แตกต่างกันไปเฉพาะคน เด็กหญิงจะเริ่มมีความสนใจจากการวาดรูปคนที่แสดงความแตกต่างระหว่างเพศก่อนเด็กชาย การวาดภาพคนจะเหมือนจริงมากขึ้น เช่น ท่านั่งยืน มีรอยย่น รอยพับตามแสงเงา และท่าทาง แสดงขนาดของวัตถุตามระยะใกล้ไกล เด็กชายมักสนใจในกิจกรรมกีฬา และมักวาดรูปการ์ตูนล้อเพื่อน ๆ และครู แต่เด็กยังไม่พร้อมที่จะวาดรูปตนเอง การวาดภาพของกลุ่มรับรู้ทางจักษุประสาทแสดงรายละเอียดของสิ่งต่าง ๆ ตามผลกระทบของบรรยากาศ สามารถวาดภาพแสดงระยะใกล้ไกลรวมไปถึงการใช้สีตามระยะที่เห็นด้วย และเริ่มเข้าใจช่องไฟ 3มิติ ด้านการออกแบบจะเน้นในเรื่องความสวยงามตามหลักสุนทรียภาพ ส่วนพวกหลังจะสนใจเฉพาะรายละเอียดที่มีความสัมพันธ์ กับอารมณ์ และประสบการณ์โดยยึดตนเองเป็นหลัก และจะกลับไปสนใจเส้นฐานอีก แต่มีการพัฒนาการมากกว่าขั้นก่อน การใช้สีจะแสดงความรู้สึก และประสบการณ์ กลุ่มนี้จะออกแบบให้มีรายละเอียดในส่วนที่มีความสำคัญต่อเขา

ขั้นที่ 6 ขั้นการตัดสินใจ(The Period of Decision) เป็นขั้นพัฒนาการทางศิลปะของเด็กในช่วงอายุ 14-17 ปี การแสดงออกทางศิลปะของเด็กวัยนี้จะแสดงออกด้วยตนเองอย่างมีจุดมุ่งหมาย และมีความพยายามในการพัฒนาทักษะ ในช่วงนี้เด็กเป็นอิสระจากผู้ใหญ่ และเริ่มมีความรักเพศตรงข้าม การวาดภาพคนมีความใกล้เคียงกับธรรมชาติ และแสดงการกระทำ เสื้อผ้ามีรอบยับย่นขณะกำลังเคลื่อนไหวได้เหมือนจริง กลุ่มที่มีการรับรู้ทางจักษุประสาทจะวาดรูปร่างคนที่มีสัดส่วนที่ถูกต้องมากขึ้น และมีแสงเงา เริ่มมีการใช้ช่องไปในการมอง และจะวาดวัตถุเล็กลงตามระยะทาง มีการใช้สีตามผลกระทบบรรยากาศ และมีการใช้สีอ่อนแก่ การออกแบบเป็นไปตามหลักสุนทรียภาพ ความสมดุลย์ และท่วงทำนอง (rythmn) ส่วนกลุ่มที่แสดงออกตามอารมณ์ จะแสดงออกตามความประทับใจที่มีต่อสิ่งนั้น ๆ และยังคงแสดงออกโดยการใช้เส้นฐานและใช้สีสัมพันธ์กับอารมณ์ การออกแบบเป็นแนวนามธรรม(abstract) ทั้งสองกลุ่มจะออกแบบหน้าที่ของเครื่องใช้ต่าง ๆ

การพัฒนาการของเด็ก อายุ 7 ถึง 9 ปี

เด็กในระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้น หรือที่มีช่วงอายุระหว่าง 7-9 ปี นั้นเป็นช่วงที่เด็กกำลังจะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ เนื่องจากเป็นระยะก่อนที่จะเข้าสู่ช่วงวัยประถมตอนปลาย สุชา จันทร์เอม (2527 : 120-128) ได้กล่าวถึงพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กอายุ 7 ถึง 9 ปี ไว้ดังนี้คือ

1. พัฒนาการทางด้านร่างกาย เด็กวัยนี้จะมีพลังมากไม่ชอบอยู่นิ่ง ชอบทำกิจกรรมอย่างรวดเร็ว ร่างกายขยายออกทางส่วนสูงมากกว่า ส่วนกว้าง
2. พัฒนาการด้านอารมณ์ เป็นช่วงวัยหัวเลี้ยวหัวต่อที่จะปรับตัว อยากเป็นที่หนึ่ง ต้องการการยอมรับ รู้จักเห็นใจผู้อื่น ยอมรับและทำงานร่วมกับผู้อื่นได้
3. พัฒนาการด้านสังคม เป็นวัยที่ชอบเล่นกับเพื่อน บางครั้งจะมีการทะเลาะวิวาท ข่มขู่ เนื่องจากเด็กยังยึดถือตนเองเป็นใหญ่ อย่างไรก็ตาม การแสดงออกถึงความก้าวร้าวและแย่งชิง จะทำให้เด็กเรียนรู้การรักษาสิทธิของของตน เป็นการก้าวไปสู่การพึ่งพาตนเอง สามารถพัฒนาตนเองให้อยู่ในระดับมาตรฐานสังคมต่อไป
4. พัฒนาการด้านสติปัญญา เด็กวัยนี้มีพัฒนาการทางด้านภาษาเจริญขึ้นเข้าไปในสิ่งต่าง ๆ รอบตัว รู้จักใช้เหตุผล ซึ่ง วิรุณ ตั้งเจริญ (2529 : 80-81) ได้เน้นให้เห็นว่าลักษณะโดยส่วนรวมของเด็กวัยนี้ มักจะชอบอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม มีความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ต้องการแสดงความรู้สึกนึกคิดของตน มีความคิดฝันอยากเป็นอะไรต่าง ๆ ตลอดเวลา

จากเหตุผลและความสำคัญของเด็กในช่วงอายุระหว่าง 7-9 ปี ดังกล่าวนั้นเพื่อให้เกิดประโยชน์ไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี้มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยนำทฤษฎีพัฒนาการทางศิลปะของวิคเตอร์ โลเวนเฟลด์ (VIKTOR LOWENFELD) ในด้านการแสดงออกทางศิลปะโดยการวาดภาพระบายสีของเด็กอายุ 7-9 ปี มานำเสนอดังนี้

จากการศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางศิลปะ ในด้านการวาดภาพระบายสีของโลเวนเฟลด์ (LOWENFELD : 1957, 1982) พบว่าเด็กอายุ 7 ถึง 9 ปี จะมีพัฒนาการทางศิลปะในการวาดภาพระบายสีอยู่ในขั้นการวาดภาพได้อย่างมีรูปแบบเป็นของตนเอง (SCHEMATIC STAGE) เด็กจะมีความเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของตนเองกับสิ่งแวดล้อมได้ดีขึ้น รู้จักนำตนเข้าไปสัมพันธ์กับคนอื่นอันเป็นประสบการณ์ที่สำคัญยิ่ง เพราะเป็นพื้นฐานของการใช้พื้นที่ (SPACE) เนื่องจากเด็กเกิดความเข้าใจว่าภาพที่ตนเองวาดควรอยู่ที่ใด และมีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมเพียงใด ความรู้สึกที่สำคัญอันแรกคือ ค้นพบว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อม ทำให้แสดงออกโดยใช้สัญลักษณ์ที่เรียกว่า "เส้นฐาน" (BASES LINE) เส้นฐานนี้อาจเป็นเส้นที่ลากตามแนวนอนเหนือขอบล่างของกระดาษ หรือใช้ขอบกระดาษล่างแทนเส้น

ฐาน ในภาพหนึ่งอาจมีเส้นฐานหลายเส้น เมื่อเด็กต้องการแสดงเหตุการณ์มากกว่าหนึ่งอย่าง กล่าวคือ เหตุการณ์หนึ่งก็อยู่บนเส้นฐานหนึ่ง บางทีเส้นฐานอาจเป็นเส้นโค้ง เช่น ภาพภูเขา ไม่ว่าเส้นฐานจะอยู่ในแนวนอน เฉียงขึ้นหรือลาดลงก็ตาม ทุกสิ่งบนเส้นฐานมักจะอยู่ในลักษณะตั้งฉากกับเส้นฐานเสมอ

นอกจากนี้เด็กยังมักวาดภาพที่เรียกว่า ภาพมองทะลุเห็นภายในหรือภาพเอ็กซเรย์ (X-RAY) ซึ่งเป็นภาพที่แสดงให้เห็นความรู้และประสบการณ์ของตนเองมากกว่าความเป็นจริงตามธรรมชาติ เด็กต้องการแสดงออกซึ่งสิ่งทั้งหมดที่ตนคิดว่าจะต้องอยู่ในภาพ ฉะนั้นเด็กจึงพยายามวาดลงทั้งหมดตามที่ตนคิดไว้ โดยไม่คำนึงถึงเหตุใด ๆ เช่น การวาดภาพบ้าน เด็กจะวาดให้เห็นห้องต่าง ๆ ตลอดจนคนและเครื่องใช้ต่าง ๆ ที่อยู่ในห้องคล้ายฝาบ้านมีลักษณะโปร่งใส คนข้างนอกสามารถมองทะลุเข้าไปได้หมด ทั้งนี้เพราะ เด็กต้องการแสดงสิ่งต่าง ๆ ภายในบ้าน ซึ่งเด็กเห็นว่าสำคัญกว่าสิ่งที่อยู่ภายนอก เด็กจึงลืมสิ่งที่อยู่ภายนอกเสีย แต่ถ้าเด็กเห็นว่าส่วนต่าง ๆ ภายนอกมีความหมายสำหรับตนเอง เด็กจะวาดทั้งภายในและภายนอกปะปนกัน

ภาพอีกแบบหนึ่งที่เด็กชอบวาด คือ ภาพพับกลางเนื่องจากเด็กยังเห็นตนเองมีความสำคัญอยู่ จึงถือตนเป็นศูนย์กลางและสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ เข้ากับตน (EGOCENTRIC) ลักษณะของภาพคล้ายพับกระดาษเป็นสองตอน และใช้รอยพับเป็นเส้นกั้นกลางหน้ากระดาษภาพที่วาดตั้งฉากกับเส้นฐาน จึงอยู่สองข้างของรอยพับ สิ่งที่เด็กวาดลงบนเส้นฐานเส้นบนมีลักษณะหัวตั้ง แต่สิ่งที่เด็กวาดลงบนเส้นฐานเส้นล่างมีลักษณะหัวกลับ

การวาดภาพคน เด็กมักใช้เส้นและรูปทรงเรขาคณิต เช่น รูปสามเหลี่ยม สี่เหลี่ยม เส้นหนา เส้นบาง และอาจแสดงเครื่องแต่งกายด้วยเส้น และรูปทรงเหล่านี้เป็นเพียงสัญลักษณ์แทนส่วนต่าง ๆ แต่ถ้าแยกออกจากกันแล้ว จะไม่มีความหมาย และจะไม่มีสัญลักษณ์ใดที่แสดงให้เห็นว่าเป็นส่วนหนึ่งของร่างกาย นอกจากนี้หากเด็กให้ความสำคัญแก่ส่วนใดของร่างกาย เด็กก็จะวาดให้มีขนาดใหญ่กว่าความเป็นจริง หรือเน้นส่วนนั้นให้ชัดเจน ในบางครั้ง เด็กอาจไม่วาดหรือละเลยรายละเอียดส่วนที่เด็กเห็นว่าไม่สำคัญ และการวาดแขน ขา มือ เท้า มักมีลักษณะผิดไปจากความจริง นอกจากนี้ภาพคนที่เด็กวาดแสดงอากัปกิริยาท่าทางการเคลื่อนไหวของร่างกายแข็งกระด้างผิดธรรมชาติ การวาดตา จมูก ปาก ด้วยสัญลักษณ์ง่าย ๆ และแตกต่างกัน เช่น จุดวงกลม เส้นตั้ง เส้นนอน เส้นโค้ง และวาดภาพคนแสดงเครื่องแต่กายโดยใช้เส้นและรูปทรงเรขาคณิต

การจัดพื้นที่ เด็กจะวาดภาพต่าง ๆ บนเส้นฐานซึ่งอาจมีทั้งเส้นนอน เส้นเฉียง เส้นโค้ง โดยวาดสิ่งต่าง ๆ บนเส้นนี้ทั้งหมดในลักษณะตั้งฉากกับเส้นฐาน เด็กบางรายอาจใช้ขอบกระดาษแทนเส้นฐาน นอกจากนี้เด็กมักกำหนดใช้ขอบกระดาษด้านบนเป็นเขตของท้องฟ้าและดวงอาทิตย์ ซึ่งจะต้องอยู่สูงกว่าสิ่งอื่น ๆ ทั้งหมด ยังจัดระยะของวัตถุให้สัมพันธ์กันไม่ได้ บางครั้งอาจวาดภาพแบบมองทะลุเห็นภายในบ้านและบางทีเป็นภาพแบบพับกลางหรือแบบหมุนหัวกระดาษ

การใช้สี เด็กในวัยนี้สามารถใช้สีได้ตรงตามความเป็นจริงของวัตถุ เพราะเด็กเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของสีของวัตถุ แต่บางครั้งเด็กอาจใช้สีตามความพอใจในการระบายสีอื่น ๆ หรือใช้สีซ้ำ ๆ กันในการระบายวัตถุชนิดเดียวกัน ไม่ว่าจะอยู่ในสภาพการณ์อย่างไร เช่น ท้องฟ้าของเวลากลางคืนก็ใช้สีฟ้าเช่นเดียวกับท้องฟ้าของเวลากลางวัน นอกจากนี้ภาพวาดของเด็กสามารถแสดงรอยแปรงหรือเส้นในการระบายสีซ้ำ ๆ ไปในแนวทางหรือทิศทางเดียวกัน ตลอดขนสามารถระบายสีในพื้นที่หรือขอบเขตที่จำกัดได้

การออกแบบ และตกแต่งรายละเอียด เด็กจะใช้สัญลักษณ์ซ้ำ ๆ แสดงจังหวะในการออกแบบ เช่น ภาพวาดคน ต้นไม้ บ้าน แบบเดียวกันซ้ำ ๆ นอกจากนี้ ยังสามารถออกแบบ เช่น ภาพวาดคน ต้นไม้ บ้าน แบบเดียวกันซ้ำ ๆ นอกจากนี้ยังสามารถออกแบบแสดงรายละเอียด การตกแต่งเสื้อผ้าเครื่องแต่งกายหรือเครื่องประดับ แสดงความแตกต่างระหว่างเพศ สามารถแสดงลักษณะการประดิษฐ์ตกแต่งรายละเอียดส่วนประกอบในภาพรวมถึงการแสดงออกโดยอิสระเป็นตัวของตัวเอง

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้น คือ ลักษณะการแสดงออกตามทฤษฎีขั้นพัฒนาการทางศิลปะของโลเวนเฟลด์ (Lowenfeld,1957) เกี่ยวกับการวาดภาพระบายสีของเด็กอายุ 7 ถึง 9 ปี และนอกจากนี้แล้ว โลเวนเฟลด์ (Lowenfeld, 1957) ยังระบุต่อไปอีกว่า ลักษณะนิสัยในการแสดงออกทางศิลปะของเด็กนั้นจะมีอยู่ 2 ประเภท ดังนี้คือ

1. ประเภทแสดงออกตามที่ตามองเห็น (Visual Type) เด็กประเภทนี้จะเป็นเด็กช่างสังเกต ช่างจดจำลักษณะต่าง ๆ เช่น สี พื้นผิวและแสงเงา เมื่อเด็กวาดภาพก็จะแสดงรายละเอียดได้ดี ภาพวาดของเด็กประเภทนี้จึงมีลักษณะเหมือนจริงเพราะเด็กสามารถแสดงระยะใกล้ไกลได้ดี
2. ประเภทแสดงออกตามความรู้สึก (Haptic Type) เด็กประเภทนี้จะทำตามความรู้สึกของตนเองโดยไม่สนใจความเป็นจริง เด็กจะใส่อารมณ์และความรู้สึกของตนเองโดยไม่สนใจความเป็นจริง เด็กจะใส่อารมณ์และความรู้สึกของตนเองไปในภาพวาด เมื่อสนใจสิ่งใดก็จะแสดงออกโดยเน้นส่วนนั้นและตัดทอนส่วนที่รู้สึกว่าไม่สำคัญออกไป ภาพวาดของเด็กประเภทนี้จึงมีลักษณะเกินความเป็นจริงหรือไม่เหมือนจริง

หากให้ความสนใจและพิจารณาภาพวาดของเด็กอย่างลึกซึ้งก็จะพบว่าภาพวาดระบายสีของเด็กนั้นสามารถบ่งชี้พัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กได้ (Lowenfeld, 1957) ดังต่อไปนี้ คือ

- **พัฒนาการทางด้านสติปัญญา** ภาพวาดของเด็กที่มีความปกติทางด้านสติปัญญา จะแสดงให้เห็นถึงความซับซ้อนของเส้นและรูปทรง ภาพวาดของเด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาจะมีลักษณะซ้ำ ๆ กันอยู่เสมอ

- **พัฒนาการทางด้านอารมณ์** ภาพวาดระบายสีของเด็กที่มีความปกติทางด้านอารมณ์ จะแสดงให้เห็นถึงความหนักแน่นของเส้น สามารถลากเส้นโดยไม่ขาดตอน สามารถวาดภาพให้อยู่ในขอบเขตที่จำกัดได้ ส่วนภาพวาดของเด็กที่มีความบกพร่องทางอารมณ์ มักจะแสดงถึงลักษณะที่ผิดปกติ เช่น ศีรษะตก ตาโต ปากกว้าง ลักษณะของใบหน้าผิดปกติ ภาพวาดแลดูอึดอัด สกปรก ไม่เรียบร้อยหรือบางทีก็วาดไม่เสร็จ ภาพวาดจะใช้สีเข้มและทึบไม่สดใส เส้นที่วาดขาดตอนเป็นช่วง ๆ

- **พัฒนาการทางด้านสังคมภาพวาดของเด็กที่มีความปกติทางสังคม** จะแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของตนเองกับสิ่งแวดล้อม ภาพมีจุดเด่นน่าสนใจและสิ่งที่สำคัญคือ ภาพวาดของเด็กจะแสดงถึงความแตกต่างกันระหว่างสภาพแวดล้อมและสังคมรอบ ๆ ตัวของเด็กอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของแมคฟีและเดก (Mcfee and Degge, 1977 : 208) ที่กล่าวว่าสภาพแวดล้อมมีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางศิลปะ

- **พัฒนาการทางด้านร่างกาย ภาพวาดของเด็กที่มีความปกติทางด้านร่างกาย** จะแสดงให้ถึงการเคลื่อนไหวที่เป็นอิสระ มีความชัดเจนของรูปร่าง ส่วนภาพวาดของเด็กที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกาย จะแสดงออกในภาพโดนเน้นถึงอวัยวะส่วนนั้นอย่างผิดปกติ บางครั้งก็ไม่สามารถจะวาดภาพให้อยู่ในขอบเขตที่จำกัดได้

- **พัฒนาการทางด้านสุนทรียภาพภาพวาดของเด็กที่มีสุนทรียภาพ** จะแสดงให้เห็นถึงการตกแต่งอย่างสวยงาม มีความสะอาดเรียบร้อย

- **พัฒนาการด้านความคิดสร้างสรรค์** ภาพวาดของเด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์ จะแสดงให้เห็นถึงลักษณะที่แปลกใหม่ มีการปรับปรุงภาพของตนเองอยู่เสมอ ส่วนเด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำก็มักจะลอกเลียนแบบผู้อื่น

- **พัฒนาการด้านการรับรู้** ภาพวาดของเด็กที่มีการรับรู้ดี จะแสดงให้เห็นถึงระยะใกล้ไกลได้ดี

สรุปได้ว่า ศิลปะนั้นเป็นส่วนหนึ่งที่สามารถบ่งบอก สะท้อนให้เห็นถึงพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ศิลปะให้กับเด็ก เพิ่มที่จะส่งเสริมพัฒนาการและถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในตัวเด็ก เพื่อจะได้หาแนวทางพัฒนาเด็กไปในทางที่ถูกต้องเหมาะสม

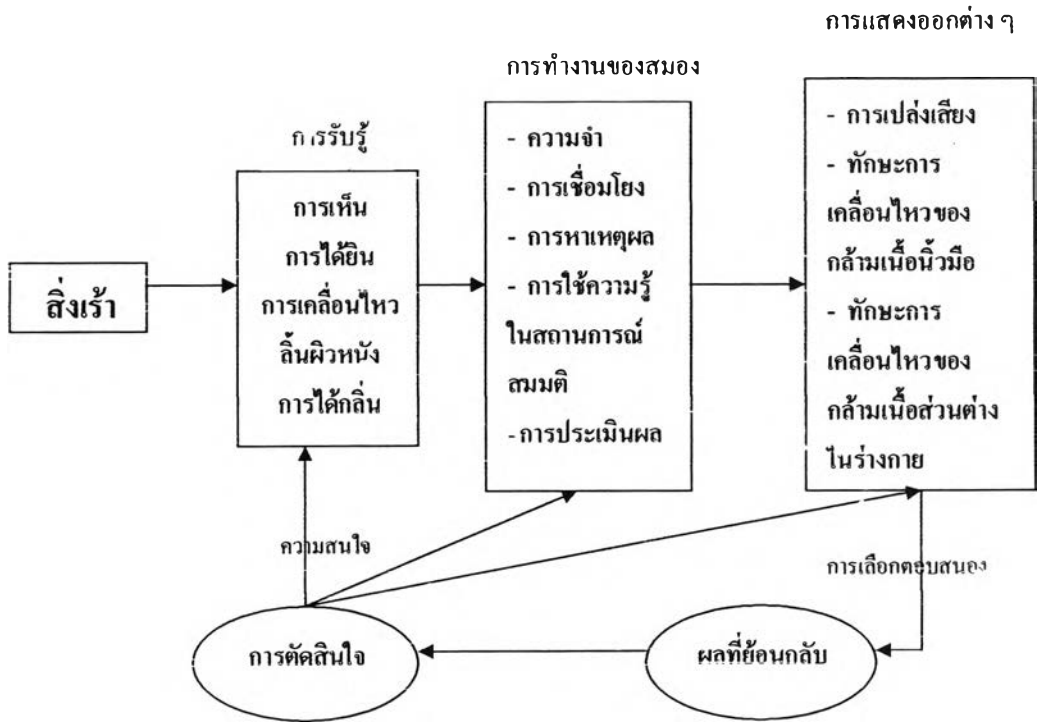
ทฤษฎีการรับรู้ และทฤษฎีการรับรู้ทางศิลปะของเด็ก

การรับรู้

วัยเด็กเป็นวัยที่อยู่ในโลกที่ไม่กว้างขวางนัก แต่ประสบการณ์ที่เด็กสัมผัสนับเป็นสิ่งที่มีค่ายิ่ง สมรรถภาพทางด้านการรับรู้เป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งในตัวเด็กในอันที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้และการสะสมประสบการณ์ที่ดี เพราะการรับรู้ที่มีสมรรถภาพจะมีความเกี่ยวข้องกับประสาทสัมผัสโดยตรง (วิรุณ ตั้งเจริญ,2539) การให้ความหมายของประสบการณ์ที่เกิดจากประสาทสัมผัส เราเรียกว่า การ

รับรู้ การรับรู้จึงเป็นสื่อกลางสำคัญที่ทำให้เด็กเกิดประสบการณ์นำความรู้เข้ามาสู่สมองเพื่อให้สมองเก็บรวบรวมและจดจำสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ไว้สำหรับเป็นพื้นฐานในการสร้างความคิดรวบยอด ดังนั้นการรับรู้มีความสำคัญเนื่องจากการรับรู้ต้องเกิดขึ้นก่อนจึงจะสามารถเกิดการรู้คิดความเข้าใจ (Conception)ขึ้นได้ (มะลิฉัตร เอื้ออานันท์, 2530)

ในด้านกระบวนการแสดงออกในด้านต่าง ๆของเด็กแล้วนั้นจะมีการรับ – ส่งข่าวสาร และใช้ข่าวสารนั้นในการแสดงออกมาเหมือน ๆกัน แต่ทำไมไม่สามารถทำได้ดีเหมือนกันหรือเท่ากับเด็กอีกคนหนึ่ง ระบบการรับ – ส่งข่าวสารนั้นเป็นระบบที่มีลักษณะเดียวกัน แต่ก็ขึ้นอยู่ในแต่ละบุคคลที่จะสามารถรับ – ส่งข่าวสารได้ดีขนาดไหน Kirk(1919)อ้างใน สุปราณี สนธิรัตน(ม.ป.ป.)ได้อธิบายโดยใช้แผนภาพ ที่แสดงถึงลักษณะของการรับ-ส่งข่าวสาร



แผนภาพที่ 1 แสดงลักษณะของการรับ-ส่งข่าวสาร(Kirk,1979 อ้างใน สุปราณี สนธิรัตน,ม.ป.ป.)

วิธีการที่เด็กเรียนรู้การรับส่ง-ส่งข่าวสารนั้นคือ การเชื่อมโยงความคิดและประสบการณ์เก่าเข้ากับความคิดและประสบการณ์ใหม่ ถ้ามีปัญหาในการเชื่อมโยง ความสามารถของเด็กในการรับส่งข่าวก็จะถูกบั่นทอน(Sillvermanอ้างในสุปราณี สนธิรัตน์,ม.ป.ป.) กล่าวว่าในสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก

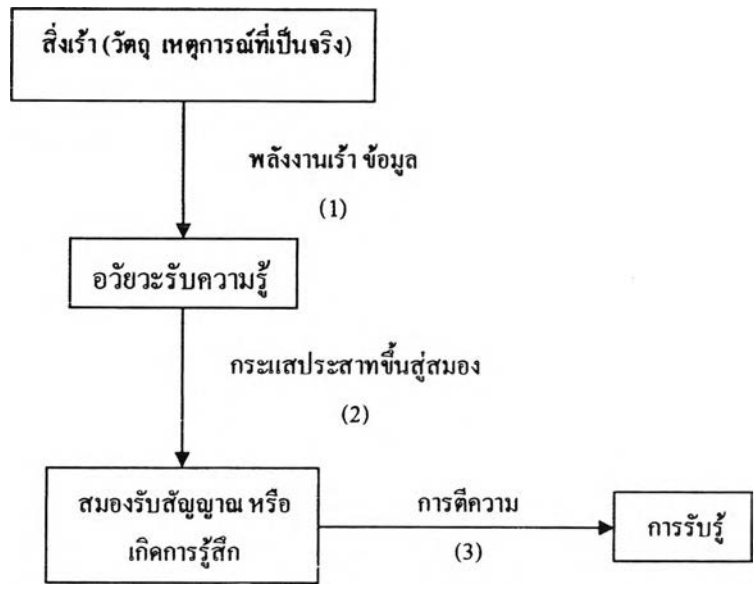
ประกอบด้วยสิ่งเร้าคงที่ โดยปกติสิ่งเร้านี้จะเข้าสู่ประสาทสัมผัสของเด็กพร้อมกันหลาย ๆอย่าง เพื่อดึงดูดความสนใจ สิ่งเร้านี้จะเข้าสู่ประสาทสัมผัสของเด็กพร้อมกันหลาย ๆอย่าง เพื่อดึงดูดความสนใจ สิ่งเร้านี้จะอยู่ในลักษณะเกี่ยวโยงกันโดยเด็กจะรับรู้ในลักษณะที่มีแบบแผน และเด็กจะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้า ซึ่งผ่านมาทางประสาทรับสัมผัสต่าง ๆ เช่น ตา หู จมูก ลิ้น ผิวหนัง และกล้ามเนื้อ ข่าวสารที่ระบบรับสัมผัสรับไว้จากสิ่งแวดล้อมนี้จะถูกส่งต่อไปยังสมองเกิดพฤติกรรมการรู้สึก เช่นการได้ยิน การได้กลิ่น การเห็น ฯลฯ แล้วสมองจึงจะตีความสิ่งที่รู้อีกขั้นหนึ่งเป็นการรับรู้สิ่งที่เห็น ได้ยิน หรือรู้สึกนั้น คืออะไร ฉะนั้นการรับรู้จึงขึ้นอยู่กับการทำงานของสมองในการที่จะตีความข่าวสารที่สมองได้รับ การตีความขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น ประสาทสัมผัส การเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม ความคาดหวังหรือแรงจูงใจ ความสนใจ การจัดหมวดหมู่ของสิ่งเร้าและการประเมินผลจากนั้นเด็กก็จะแสดงออกโดยการพูดหรือแสดงออก โดยการเปล่งเสียงและทางการเคลื่อนไหว ผลจากการที่เด็กพูดและแสดงปฏิกิริยาออกมาจะย้อนกลับมาซึ่งเด็กจะต้องตีความ (การใช้สมอง) และการตัดสินใจว่าจะต้องทำอะไรต่อไป การตัดสินใจอาจจะมีผลมาจากความสนใจการรับรู้ใหม่ ๆ การประยุกต์การคิดอย่างมีแบบแผนเฉพาะอย่างและในการแสดงออกต่าง ๆ รายละเอียดในระบบการรับส่งข่าวสารมีดังนี้

การรับรู้ เป็นองค์ประกอบในระบบการรับ-ส่งข่าวสารส่วนแรก ซึ่งเกี่ยวข้องกับสิ่งเร้าที่รับเข้ามา จัดว่าเป็นระบบสังเคราะห์ที่ซับซ้อน สิ่งเร้าที่เข้ามาจะผ่านประสาทรับสัมผัส เช่น ตา หู จมูก ลิ้น กล้ามเนื้อและผิวหนังและส่งต่อไปยังสมองเกิดเป็นพฤติกรรมการรู้สึกต่าง ๆ เช่น รู้สึกร้อนหนาว ฯลฯ สมองจะตีความสิ่งที่รู้สึกอีกชั้นหนึ่งเป็นการรับรู้ การตีความของสมองขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น ประสาทรับสัมผัส สิ่งเร้า ประสบการณ์เดิม ความคาดหวัง ความสนใจ การจัดหมวดหมู่ของสิ่งเร้า ซึ่งจะทำให้แก่เด็กแต่ละคนรับรู้แตกต่างกันออกไป แม้ว่าจะมีสิ่งเร้าเดียวกัน การรับรู้ที่บิดเบือนไป หรือไม่สามารถรับรู้ได้จะมีผลกระทบต่อระบบการรับ-ส่งข่าวสารในขั้นต่อไป

กระบวนการรับรู้

อวัยวะรับความรู้สึกมีหน้าที่รับข้อมูลที่อยู่รอบ ๆตัวเรา ส่งผ่านเส้นประสาทขึ้นสู่สมอง ข้อมูลจะอยู่ในรูปพลังงานต่าง ๆ เช่น ความร้อน แสง เสียง ฯลฯ อวัยวะรับความรู้สึกแต่ละชนิดจะรับพลังงานได้เฉพาะ เช่น ตารับเฉพาะแสง หูรับเฉพาะเสียง ผิวหนังรับเฉพาะอุณหภูมิ สัมผัส ฯลฯ ข้อมูลจะเร้าอวัยวะรับความรู้สึกให้แปรพลังงานเหล่านี้เป็นกระแสประสาทเดินทางขึ้นสู่สมอง สมองจะเกิดการรู้สึก เช่น มองเห็น ได้ยิน ฯลฯ แต่จะเห็นอะไร ได้ยินอะไร นั่นคือ เกิดการรับรู้ขึ้น การรับรู้จึงเป็นขบวนการขั้นสูง ถ้าไม่มีอวัยวะรับความรู้สึกจะเกิดการรับรู้ขึ้นไม่ได้ และถ้ามีอวัยวะรับความรู้สึก แต่ไม่มีการ

ตีความออกมาก็ไม่เกิดการรับรู้ขึ้น การตีความการรับรู้ต้องอาศัยประสบการณ์ในการให้ความหมายสิ่งเหล่านั้น



แผนภาพที่ 2 แผนภูมิแสดงขบวนการรับรู้(รัจรี นพเกตุ หน้า 3)

การศึกษาการรู้สึก คือ การศึกษาขั้นที่ (1) และขั้นที่ (2) ในแผนภูมิ นั่นคือ ศึกษาเรื่องของพลังงานเร้า ได้แก่ แสง เสียง รส กลิ่น การสัมผัสและอุณหภูมิ ศึกษาโครงสร้างของอวัยวะรับความรู้สึก ได้แก่ โครงสร้างของนัยน์ตา โครงสร้างของหู โครงสร้างของจมูก โครงสร้างของลิ้น และโครงสร้างของผิวหนัง ศึกษาระบบประสาทจากอวัยวะรับความรู้สึกขึ้นสมอง ส่วนการรับรู้ คือ การศึกษาขั้นที่ (1) ขั้นที่ (2) และขั้นที่ (3) ในแผนภูมิ นั่นคือ ศึกษาขบวนการรู้สึก และการตีความสิ่งที่ได้จากการรู้สึก การตีความสิ่งที่ได้จาการรู้สึกไม่ได้เกิดขึ้นอย่างตรงไปตรงมา หรือมีลักษณะเหมือนสิ่งเร้าทุกประการเช่นเดียวกับการลอกแบบ มีการลวง การบิดเบือน และการผิดพลาด

ฮิลการ์ด (Hilgard 1960) นิยามว่าการรับรู้เป็นการทำงานของอินทรีย์ขั้นแรกสุดของการติดต่อกับโลกภายนอก โดยผ่านประสาทสัมผัส(Sense Organs) ทางตา หู จมูก ลิ้นผิวหนัง ช่วยทำให้อินทรีย์เรียนรู้บรรดาสิ่งเร้าทั้งปวงได้

ประนอม สโรชมาน (2520) ได้นิยาม ว่าการรับรู้หมายถึง การแปลหรือการตีความการรับความรู้สึก (Sensation) ออกมาเป็นสิ่งที่มีความหมายและสามารถเข้าใจได้

แมคเบอร์เนย์ (Mc Burney.1984:6) การรับรู้ (Perception) ว่าหมายถึง กระบวนการที่อินทรีย์รับความรู้สึก และตอบสนองกับสิ่งแวดล้อม

รัจนี นพเกตุ (2535) การรับรู้เป็นกระบวนการภายในที่ทำให้บุคคลสามารถรับรู้สิ่งต่าง ๆ ในโลกโดยใช้ประสาทสัมผัส ทั้ง 5 ด้าน คือตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนัง ซึ่งอวัยวะรับความรู้สึกแต่ละชนิดดังกล่าว จะรับพลังงานได้เฉพาะอย่างแตกต่างกันไป เช่น หูรับได้เฉพาะพลังงานเสียง ตารับได้เฉพาะพลังงานแสง จมูกรับได้เฉพาะกลิ่น เป็นต้น

ชัยพร วิชชาวุธ (2524)การรับรู้ หมายถึง กระบวนการตีความสิ่งที่ได้รับสัมผัสต่าง ๆ เพื่อให้ทราบว่าสิ่งนั้นคืออะไรสิ่งที่รับรู้ทั้งที่เป็นวัตถุ มนุษย์ด้วยกัน และความเป็นไปในจิตใจตนเอง

ประนอม สโรชมาน (2520)การรับรู้ หมายถึง การแปลความหรือการตีความการรับความรู้สึกออกมาเป็นสิ่งที่มีความหมายและสามารถเข้าใจได้

Feldmen(1978) การรับรู้ คือ การสัมผัสที่มีความหมาย เป็นการแปลหรือตีความแห่งการสัมผัสที่ได้รับออกเป็นสิ่งใด ๆ ซึ่งมีความหมายที่รู้จักและเข้าใจได้

การรับรู้ หมายถึง ขบวนการที่อินทรีย์ปะทะสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อมทำให้เกิดการรับรู้ขึ้นโดยอาศัยประสาทสัมผัส อันได้แก่ หู ตา จมูก ลิ้น ผิวหนังประสาทสัมผัสทั้ง 5 นี้จะทำงานร่วมกันจึงทำให้การรับรู้ได้ผลดียิ่งขึ้น ถ้าขาดสิ่งสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้วจะทำให้เกิดการรับรู้มีสมรรถภาพลดน้อยลงไปด้วย(ผดุง อาระวิญญู.2524:26)

เสาวลักษณ์ อนุดิตย์ (2542) การรับรู้เป็นกระบวนการที่คนเรามีประสบการณ์กับวัตถุหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยอาศัยอวัยวะรับสัมผัส กระบวนการรับรู้เป็นความรู้ข่าวสารที่สมองได้รับ ซึ่งการตีความดังกล่าวนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น ประสาทสัมผัสธรรมชาติของสิ่งเร้า ประสบการณ์เดิม ความคาดหวัง ความสนใจ การจัดหมวดหมู่ของสิ่งเร้า ทำให้แต่ละคนรับรู้ต่างกันออกไปแม้ว่าจะมีสิ่งเร้าเดียวกันก็ตาม การรับรู้ทางสายตาจึงเป็นการทำหน้าที่ของการแปลความหมายหรือ การสื่อข้อมูลจากการมองเห็นให้เป็นที่เข้าใจได้ ซึ่งความหมายจากการเห็นจะเข้าใจได้มากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับศักยภาพในการรับรู้ของแต่ละบุคคลและพื้นฐานของประสบการณ์ทาง การเห็นเป็นปัจจัยหลัก การรับรู้ หมายถึง การที่มนุษย์มีข้อมูลที่ได้จากความรู้สึกสัมผัส (Sensation) ซึ่งเป็นข้อมูลดิบ (Raw data) จากประสาท สัมผัสทั้ง 5 อันประกอบ ตาหู จมูก ลิ้น และกายสัมผัสมาจำแนก แยกแยะ คัดเลือก วิเคราะห์ ด้วยระบบการทำงาน ของสมองแล้วแปลงสิ่งที่ได้ออกเป็นสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่มีความหมายเพื่อ นำไปใช้ในการเรียนรู้ต่อไป

จากการให้ความหมาย การรับรู้ ของนักวิชาการ สรุปได้ว่าการรับรู้ หมายถึง กระบวนการแปลความหมาย โดยผ่านประสาทสัมผัส อันได้แก่ หู ตา จมูก ลิ้น ผิวหนัง ประสาทสัมผัสทั้ง 5

การทำงานของสมอง การตีความการรับรู้ของสมองจะซับซ้อนมากขึ้นเมื่อเด็กโตมากขึ้น การทำงานของสมองประกอบด้วย ความจำ การเชื่อมโยง การหาเหตุผล การใช้ความรู้ในสถานการณ์ที่สมมติและการประเมินผล

ความจำ เป็นการทำงานของระบบประสาทส่วนกลาง ในการที่สร้างสิ่งใหม่จากประสบการณ์เดิมหรือความสามารถที่จะดึงเอาประสบการณ์เดิมมาใช้และเก็บไว้เป็น ความรู้ เป็นกิจกรรมทางด้านสติปัญญา ซึ่งยากที่จะเข้าใจ ถ้าการทำงานนั้นไม่เป็นไปตามปกติ เช่น เด็กที่จำศัพท์ไม่ได้ เพราเจ็บป่วยทางสมองจะมีผลต่อการเรียนรู้ทางภาษาและการเรียนรู้อื่น ๆ เด็กที่มีความผิดปกติในเรื่องความจำเล็กน้อย จะมีปัญหาน้อยกว่าเด็กจำไม่ได้เลย ความจำเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตและการปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อม เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์จะมีพฤติกรรมแปลกแตกต่างไปเพราะประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ผิดปกติไป

การเชื่อมโยง เป็นทักษะที่สำคัญในการปรับตัว เป็นความสามารถที่โยงความคิดหนึ่งหรือสถานการณ์หนึ่งไปสู่ความคิดหรือสถานการณ์อีกอย่างหนึ่ง การเชื่อมโยงสามารถทำในรูปของ การรวมเข้าด้วยกัน การรวมขึ้นใหม่ การเชื่อมโยงนี้จะมีผลทำให้ความรู้ของเด็กขยายออกไปยิ่งมีการเชื่อมโยงมากเท่าใด เด็กจะสามารถตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นเท่านั้น

ในบรรดาการรับรู้ทางการสัมผัสต่าง ๆ การรับรู้ด้วยประสาทสัมผัสทางตาเป็นเรื่องที่มีความสำคัญมาก เพราะมนุษย์ทุกคนสามารถเรียนรู้รูปธรรมทางจักษุสัมผัสถึงร้อยละ 90 (Gregory, 1966 อ้างใน Ruch,1984)

ปัจจัยสำคัญที่จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ใด ๆก็มีพื้นฐานมาจากการรับรู้ (perception) โดยผ่านทางประสาทสัมผัสทั้ง 4 คือ ตา หู ผิวหนัง จมูก และลิ้น

การรับรู้เป็นกระบวนการภายในที่ทำให้บุคคลสามารถรับรู้สิ่งต่าง ๆ ในโลกโดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ด้าน คือ ตา หู จมูก ผิวหนัง และลิ้น แต่การรับรู้ทางตามีอิทธิพลต่อคนมากที่สุด ทางสุนทรีย์ศาสตร์ ถือว่าการรับรู้ทางตา และหูเป็นการรับรู้ขั้นสูง เพราะสามารถเชื่อมโยงกับจิตและปัญญาได้โดยตรง (มะลิฉัตร เอื้ออานันท์,2530)

การรับรู้ทางสายตาเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งเป็นอันดับแรกที่คนเราใช้ในการรับรู้ตั้งแต่แรกเกิด ซึ่งจะมีการพัฒนาตามลำดับขั้น ตามอายุและวุฒิภาวะและถ้าจะให้การรับรู้ทางสายตามีประสิทธิภาพดีต้องได้รับการฝึกให้มีพัฒนา ความพร้อม สมประการ คือ วิธีการรับรู้ทางสายตา ความตั้งใจ และความสนใจ ซึ่งเป็นหนทางนำไปสู่การใช้สายตาอย่างสมบูรณ์ (บังอร ต้นปาน,2528)

การรับรู้ทางสายตา

คนส่วนใหญ่เชื่อกันว่าสิ่งที่มองเห็นจะต้องเหมือนกับรูปร่างจริงของวัตถุ เพราะภาพที่เกิดขึ้นเกิดจากแสงจากวัตถุเร้านัยน์ตาเกิดเป็นกระแสประสาทขึ้นสู่สมอง แต่โดยความเป็นจริงแล้ว การรับรู้ของมนุษย์ไม่ใช่การคัดลอกลักษณะทางกายภาพเข้าสู่สมองอย่างตรงไปตรงมาเราจมองเห็นอย่างไรขึ้นอยู่กับส่วนประกอบอีกหลายอย่าง การรับรู้ร่างเกิดจากนักจิตวิทยาชาวเยอรมันในศตวรรษที่ 20 คือ แวร์ฮามเมอร์ (Max Wertheimer) คอร์ท คาฟฟค้า (Kurt Kaffka) และ วอล์ฟกัง เคอเลอร์ (Wolfgang Kohler) เรียกว่านักจิตวิทยากลุ่มเกสตัลท์(Gestalt) คำว่า เกสตัลท์เป็นภาษาเยอรมัน ไม่มีคำแปลที่ตรงกับคำนี้ คำแปลที่ใกล้เคียง คือ รูป (Form) รูปโครง (Sconfiguration) ทั้งหมด (Whole) เกี่ยวข้องกับการรับรู้ คือ การรับรู้ขึ้นอยู่กับรูปแบบของสิ่งเร้าทั้งหมดมากกว่าส่วนย่อย

ในบรรดาอวัยวะรับความรู้สึกทั้งหลาย ตาเป็นอวัยวะสำคัญในการรับรู้สิ่งรอบ ๆ ตัวเราเพราะการรับรู้สิ่งต่าง ๆ จะอยู่ในรูปของรูปร่าง ขนาด ลักษณะ พื้นผิว ความใกล้ ไกล สี ความสดใส การเคลื่อนไหว ฯลฯ การมองเห็นจึงเป็นความรู้สึกที่สำคัญและมีอิทธิพลเหนืออวัยวะรับความรู้สึกชนิดการรับรู้ทางของคนเราเกิดจากจักษุสัมผัสถึงร้อยละ 75 ซึ่งถ้าเปรียบเทียบกับการสัมผัสอื่น ๆ (สุชาติ เถาทอง,2538)

การเห็น (Seeing)

การมอง (Loooking)เป็นการใช้สายตาในการการดูหรือมองของมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมโดยไม่ได้ตั้งใจแน่นอน การมองเป็นไปเพื่อวัตถุประสงค์อย่างหนึ่งเท่านั้น การมองลักษณะนี้เป็นการมองธรรมดาและไม่สามารถเข้าใจในส่วนรายละเอียดเป็นอย่างไร การเห็น (Seeing) เป็นการรับรู้ด้วยประสาทสัมผัสทางตาสามารถชี้แจงส่วนละเอียดจากสิ่งที่เห็นได้ ซึ่งการเห็นแบ่งลักษณะนี้แบ่งได้เป็น 3 พวก คือ การเห็นธรรมดา(operational seeing), การเห็นความสัมพันธ์ของส่วนละเอียดกับประสบการณ์เดิม(associational) และการเห็นทะลุปุโปร่งรู้แจ้งเห็นจริง(pure seeing)

การรับรู้ทางการเห็น

การเห็นเป็นการรับรู้จากการมองเห็นจะรวมถึงการรับรู้จากระบบประสาทรวมทั้งหมดที่ตอบสนองการกระตุ้น สิ่งเร้าจากภาพที่เห็น การมองเห็นและการพินิจของมนุษย์ ขึ้นอยู่กับการเห็นภาพ 2 ชนิดคือ ภาพ 3มิติ (stereoscopic) และภาพเคลื่อนไหว(kinesthetic) การรับรู้ในการมองเห็นเป็นกระบวนทางประสาทสัมผัสทางตา และประสบการณ์ของมนุษย์ต่อสิ่งเร้าภายนอก ก่อให้เกิดการรับรู้ภาพในลักษณะต่าง ๆแตกต่างกันออกไป สุชาติ เถาทอง(2538)ได้กล่าวถึงทฤษฎีการมองเห็น (Visual theory) ไว้สำคัญ 4 ประการ

1. การเห็นรูปและพื้น (Figure and ground)
2. การเห็นแสงและเงา (Light and Shadow)
3. การเห็นตำแหน่งและสัดส่วน (Position and propotion)

4. การเห็นการเคลื่อนไหว (motion)

การเห็น รูปและพื้นรูป (Figure and Ground)

การรับรู้รูปนั้นที่มองเห็นว่าเป็นรูปจะเด่นออกมาแยกจากส่วนอื่น ๆ ซึ่งเป็นพื้นอยู่เบื้องหลังการรับรู้จึงต้องประกอบไปด้วยเส้นเค้าโครง() หรือขอบเขตาของรู)นัยน์ตาเราจะไวต่อเส้นเค้าโครงรูปและพร้อมที่จะรับรู้เป็นรูปร่างที่มีความหมาย ไม่ว่าเส้นเค้าโครงรูปนั้นจะสมบูรณ์หรือไม่ก็ตาม ด้วยเหตุนี้การ์ตูนอาศัยเพียงเส้าเค้าโครงรูปเพียงอย่างเดียวก็สามารถสื่อความหมายที่เข้าใจได้ะ[illegible]

คุณลักษณะที่จะทำให้เกิดเป็นรูปและพื้น รูบิน (Rubin) นักจิตวิทยา ขาวเดนมาร์ก ได้ให้คุณสมบัติในการที่จะมองเห็นอะไรเป็นรูปเป็นพื้นรูปว่า

1. ถ้าภาพนั้นมี 2 ส่วนที่แตกต่างกัน แต่ละส่วนเป็นเอกพันธ์ ส่วนที่ล้อมรอบใหญ่กว่าส่วนตรงกลาง ส่วนที่เล็กกว่าตรงกลางจะมีแนวโน้มที่จะมองเห็นเป็นรูป ส่วนที่ล้อมเป็นพื้นรูป
2. ถ้าส่วนหนึ่งมีการเรียงตัวในแนวตั้งและแนวนอน ส่วนนั้นจะมีแนวโน้มเป็นรูปดังเช่น
3. ส่วนที่มีขนาดเล็กกว่าจะมองเห็นเป็นรูป (โดยมีปัจจัยอื่น เช่น แสง สี ฯลฯ เหมือน ๆ กัน)
4. ส่วนที่มีลักษณะสมมาตรกันมากที่สุดจะมองเห็นเป็นรูป

คุณสมบัติที่แตกต่างกันของรูปและพื้นรูป

1. รูปจะมองเห็นเป็นสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งเค้าโครงรูปมีเส้นรอบรูปชัดเจน ในขณะที่พื้นรูปเป็นเพียงพื้นอยู่เบื้องหลัง ไม่มีรูปร่างเป็นสิ่งหนึ่งเหมือนรูป
2. รูปจะมองเห็นปรากฏเด่นอยู่ใกล้ตัวผู้ดู ในขณะที่รูปปรากฏอยู่ลึกเข้าข้างหลัง นอกจากนี้ยังพบว่าส่วนที่มองเห็นเป็นรูปจะดูสดใสกว่าเมื่อส่วนเดียวกันนั้นมองเห็นเป็นพื้นรูป
3. รูปจะมองดูมีชีวิตจิตใจ ให้ความประทับใจ มีลักษณะเด่น มีความหมายและจำได้ง่ายกว่าพื้นรูป

เฮบบ์(Hebb) เชื่อว่า คุณลักษณะที่มองเห็นส่วนหนึ่งเป็นรูป ส่วนที่เหลือเป็นพื้นรูปไม่ได้เกิดจากประสบการณ์ หากแต่เป็นคุณสมบัติที่ติดตัวมนุษย์มาตั้งแต่เกิด ความสามารถในการแยกรูปและพื้นรูปนี้สามารถเกิดขึ้นได้กับระบบการสัมผัส เช่น ถ้าให้เด็กตาบอดคลำรูปความสัมพันธ์ของ หยินหยาง เด็กจะรับรู้เหมือนคนตาดี คือ เส้นตรงกลางเป็นเส้นแบ่งที่ทำให้เกิดรูป ถ้าคลำทางด้านขวาจะบอกว่าเป็นรูปลูกอ๊อดหัวขึ้น โดยไม่รู้ว่าได้คลำเส้นตรงกลางที่ได้คลำไปแล้วอีกครั้งหนึ่ง

ในบางสภาพการณ์แม้ว่าจะมีเค้าโครงรูปชัดเจน แต่ก็ยากที่จะมองเห็นเป็นรูปได้รูปพวกนี้ได้แก่ รูปที่ฝัง หรือซ่อนอยู่ในรูปอื่น (Embedded figure)

การเห็นแสงและเงา (Light and Shadow)

การรับรู้หรือมองเห็นแสงและเงาเพราะมีแสงสว่างบริเวณที่วัตถุนั้นตั้งอยู่ ถ้าไม่มีแสงสว่างก็จะไม่มีน้ำหนักของวัตถุ หรือถ้ามีแสงสว่างเท่ากันเงาจะไม่เกิด คุณค่า (value) ของแสงและเงามีอิทธิพลต่อรูปร่างของวัตถุ ขนาดของวัตถุจะเปลี่ยนไปตามคุณค่าของแสงเงา

แสงและเงามีผลต่อความรู้สึกและการรับรู้ อิทธิพลของแสงเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องศึกษาทั้งด้านความงามจากธรรมชาติและการสร้างสรรค์งานศิลปะ ปริมาณและชนิดของแสงที่ตกกระทบวัตถุสามารถทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกได้

การเห็นตำแหน่งและสัดส่วน(Position and propotion)

ตัวชี้แนะระยะทางที่เกิดจากการมองด้วยนัยน์ตาทั้งสองข้างประกอบไปด้วย

- ความแตกต่างในการมองเห็นของนัยน์ตาแต่ละข้าง วัตถุที่อยู่ใกล้ความแตกต่างจะมากกว่าวัตถุที่อยู่ไกล สมองจะทำหน้าที่รวมภาพที่เกิดจากนัยน์ตาทั้งสองข้างเข้าด้วยกัน ออกมาในรูปของภาพ 3 มิติ คือ เกิดการรับรู้ความลึกด้วย
- การรวมนัยน์ตาเข้าหากัน วัตถุใกล้นัยน์ตาทั้งสองจะเลื่อนเข้าหากัน วัตถุอยู่ไกลนัยน์ตาทั้งสองจะเลื่อนออกจากกัน ทำให้กล้ามเนื้อตาเกิดการตึงตัวไม่เท่ากันความตึงตัวของกล้ามเนื้อนี้เป็นตัวชี้แนะระยะทาง

ตัวชี้แนะระยะทางที่เกิดจากการมองด้วยนัยน์ตาข้างเดียว ประกอบไปด้วย

- การซ้อนหรือการบังกัน วัตถุที่อยู่ใกล้จะบังวัตถุที่อยู่ไกล
- การลู่เข้าหากัน ถ้าเรามองถนนหรือทางรถไฟที่อยู่ห่างตัวเราออกไปสุดสายตาจะเห็นเส้นลู่เข้าหากัน การลู่ของเส้นตัวชี้แนะระยะทาง
- ความสัมพันธ์เชิงขนาด วัตถุที่มีขนาดเล็กจะมองดูอยู่ไกลออกไป
- ความเปลี่ยนแปลงขององค์ประกอบ องค์ประกอบที่อยู่ใกล้ จะมีลักษณะหยาบกว่าองค์ประกอบที่อยู่ไกล
- แสงและเงา ความแตกต่างของแสงและเงาที่ผิววัตถุ ทำให้เห็นรูปร่างของวัตถุนั้นชัดเจนว่าส่วนไหนใกล้เข้ามา และส่วนไหนอยู่ไกลออกไป
- ความชัดเจน วัตถุที่อยู่ใกล้จะดูชัดเจนกว่าวัตถุที่อยู่ไกล
- ความคุ้นเคย ถ้าเรามีประสบการณ์กับสิ่งที่มองเห็นมาก่อน ขนาดของสิ่งที่มองเห็นจะช่วยให้เราตัดสินใจว่า สิ่งที่มองเห็นนั้นอยู่ห่างจากเราแค่ไหน

การเห็นการเคลื่อนไหว (motion)

เป็นการรับรู้หรือมองเห็น เพราะการเคลื่อนไหวเองทำให้สามารถเข้าใจถึงการเคลื่อนที่ไปอย่างรวดเร็ว เชื่องช้า ทิศทาง จังหวะ เป็นต้น ซึ่งการรับรู้การเคลื่อนไหวแบ่งออกเป็น 2 ชนิด

1) การเคลื่อนที่เชิงกายภาพ (Physical movement) เป็นการรับรู้ตัวกระตุ้นที่กำลังเคลื่อนไว มีอัตราเร็ว อัตราเร่ง นั่นคือมีระยะควบคู่เวลา
2) การเคลื่อนที่ปรากฏ (Apparent movement) เป็นการรับรู้การเคลื่อนไหวในขณะที่ตัวกระตุ้นไม่มีการเคลื่อนไหวจริง เป็นการลวงตาชนิดหนึ่ง เช่น ภาพยนตร์ ที่เกิดจากการเอาภาพนิ่งมาฉายอย่างต่อเนื่องกันด้วยอัตราเร็ว 24 ภาพต่อวินาที

พัฒนาการรับรู้ทางสายตา

จากการศึกษาของโลเวนเฟนด์(Lowenfeld,1957) พบว่ามนุษย์มีความแตกต่างในการมองเห็นสิ่งต่าง ๆรอบตัว ซึ่งความแตกต่างในการมองเห็นนั้นจะสังเกตได้อย่างชัดเจนเมื่ออายุ 12 ปีขึ้นไป โดยสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ กลุ่มที่การมองแบบทัศนะ (Visual mind) และกลุ่มที่มีการมองแบบ แฮพติค (Haptic mind)

1. การมองแบบทัศนะ(Visual mind) คือ กลุ่มที่มีความเอนเอียง หรือชอบในการใช้สายตาในการมองเป็นหลักเพื่อนำไปสู่ความทรงจำ ซึ่งในการมองครั้งแรกนั้นจะมองเป็นภาพรวม จากนั้นจึงค่อยศึกษาถึงรายละเอียดของภาพที่เห็นในการมองครั้งที่สอง นอกจากนี้ในการมองแบบทัศนะนั้นยังช่วยในเรื่องของการระลึกภาพ จดจำภาพ หรือสร้างภาพขึ้นมาเองจินตนาการได้เหมือนของเดิมจากที่เคยเห็นอย่างแม่นยำ

ผู้ที่มีการมองแบบทัศนะนั้นจะเป็นผู้ที่ใช้สายตาในการมองอย่างสังเกต พิจารณาอย่างพินิจพิเคราะห์ ซึ่งจะมีความสามารถในการมองเห็นรายละเอียดที่อยู่รอบ ๆ ภาพที่มองเห็นทั้งหมดได้อย่างเป็นขั้นตอน โดยไม่สนใจในส่วนย่อยส่วนใดส่วนหนึ่งเท่านั้น จะวางตัวเสมือนผู้สังเกตการณ์ และจัดสิ่งต่าง ๆ ที่เห็นอย่างเป็นระบบ หลังจากการพิจารณาอย่างสังเกตแล้วจึงนำส่วนต่างที่ได้จากการสังเกตมาสรุปเป็นภาพที่เกิดขึ้นเพื่อนำไปจดจำไว้ในสมอง การจดจำนี้รวมไปถึงการจดจำตำแหน่งของสิ่งต่าง ๆด้วย แล้วจึงสร้างเป็นจินตภาพขึ้น เช่น การคลำหาสิ่งของในที่มืดขณะนำมือไปลูบคลำวัตถุนั้นจะเกิดการสร้างภาพในสมองและในใจขึ้น ผู้ที่รับรู้ในลักษณะนี้ชอบที่จะใช้ประสาทสัมผัสทางด้านอื่น ๆ

2. การมองแบบแฮพติค (Haptic mind) คือผู้ที่มีลักษณะการมองเฉพาะส่วนที่สำคัญเท่านั้น ไม่สนใจรายละเอียดที่อยู่รอบ ๆวัตถุ ซึ่งถือว่าเป็นการมองอย่างปกติทั่ว ๆ ไปนอกจากนั้นยังมีการนำความรู้สึกส่วนตัวที่ได้จากประสบการณ์เดิม และการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อเข้าร่วมในการมองเห็น

ด้วย ผู้ที่มองในลักษณะนี้จะขาดความสามารถในการระลึกภาพ จดจำภาพ หรือสร้างภาพให้เหมือนจริงได้ การสร้างภาพจะเน้นเฉพาะส่วนที่สำคัญ หรือส่วนที่ตนเองสนใจเท่านั้น

ผู้มองแบบแฮพติคนั้น เป็นผู้ที่ใช้สายตาในการมองแบบทั่ว ๆ ไปขาดความถนัดในการดูอย่างสังเกตเพื่อนำไปจดจำอย่างเป็นขั้นเป็นตอน อีกทั้งยังไม่สามารถมองเห็นภาพรวมทั้งหมดในเรื่องของพื้นที่ ลำดับ และสัดส่วนที่ถูกต้องได้ ผู้ที่รับรู้ประเภทนี้อาศัยความรู้สึกของตนเองที่เคยมีประสบการณ์จากการสัมผัส หรือการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อในด้านใดด้านหนึ่ง หรือผ่อนคลายจากการสัมผัส เช่น ความแข็งความอ่อน ความอบอุ่น ความหนาวเย็น เป็นต้น สิ่งเหล่านี้เป็นตัวบังคับให้สายตาเพ่งมองภาพที่เคยได้รับประสบการณ์มาก่อน และสร้างจินตภาพขึ้นมาจากจินตนาการด้วย การรับรู้แบบแฮพติค นี้เป็นการนำเอาประสบการณ์ของตนเองไปผูกกับสิ่งแวดล้อมที่ตนมองเห็นจากโลกภายนอก จึงไม่สามารถที่จะสะท้อนให้เห็นถึงรายละเอียดได้อย่างชัดเจน

การรับรู้ทางสายตาของเด็กนั้นจะพัฒนาขึ้นตามลำดับอายุของเด็กที่เพิ่มขึ้น และจากการรับรู้ทางสายตาที่ไม่เท่ากัน จึงเป็นผลให้เด็กมองและแปลความหมายของภาพได้ไม่เท่ากันดังที่ กอยนส์ (Goin,1985) ทำการศึกษาความสามารถในการมองภาพของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า เด็กแต่ละคนมีความสามารถในการมองภาพที่ไม่เท่ากัน บางคนสามารถมองภาพในส่วนของภาพรวมเดียวกันก็สามารถดึงรายละเอียดส่วนย่อยต่าง ๆ ออกมาจากส่วนรวมของภาพได้ ส่วนบางคนสามารถมองเห็นส่วนรวมของภาพ แต่ไม่สามารถแยกแยะรายละเอียดได้และบางคนสามารถมองเห็นเฉพาะบางส่วนของภาพเท่านั้น กล่าวได้ว่า การรับรู้ทางสายตานั้นมีพัฒนาการที่มีความสัมพันธ์กับลำดับอายุและชั้นเรียน นอกจากนี้แล้วการรับรู้ทางสายตาของเด็กก็มีลักษณะที่แตกต่างจากการรับรู้ทางสายตาของผู้ใหญ่ เนื่องจากการการรับรู้เกี่ยวเนื่องกับการรับข้อมูลและการแปลความหมายเฉพาะของข้อมูลนั้น ซึ่งเด็กเล็กจะมีความสามารถในการแยกแยะข้อมูลและการรับรู้ข้อมูลที่ไม่เท่ากับผู้ใหญ่ (จิตรา ศรีเจริญ,2532)

จากการวิจัยของเพียเจต์ และอินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder,1969) พบว่าการมองเห็นภาพตามสัดส่วน และระยะทางเท่าที่ตาเห็นของเด็กจะยังไม่สมบูรณ์จนกว่าจะมีอายุ 8 ปี เพราะเด็กที่อายุต่ำกว่านี้ยังไม่รู้ว่าการมองวัตถุในตำแหน่งที่ต่างกัน จะเป็นผลทำให้มองเห็นวัตถุในลักษณะที่แตกต่างกัน และการแสดงออกของเด็กในการวาดภาพก็ยังไม่ถูกต้องนักในเรื่องของตำแหน่งซ้าย-ขวา หรือระยะใกล้-ไกล แต่จะค่อย ๆ ดีขึ้นตามลำดับเมื่อมีอายุมากขึ้น แต่หลังจากอายุได้ 7 – 8 ปีแล้ว เด็กจะเริ่มเข้าใจในเรื่องของการมองสัดส่วนและระยะทางตามที่เห็น เด็กจะเริ่มมีความสามารถในการวาดวัตถุตามแบบที่มันควรจะเห็นจากตำแหน่งของผู้สังเกต

สำหรับพัฒนาการทางด้านการรับรู้ทางสายตาที่พัฒนาขึ้นตามอายุนั้น ได้มีผู้ศึกษาไว้หลายด้าน ดังนี้ (อ้างถึงใน เสาวนีย์ บุญยะฤทธิ์,2538 และ Williams,1983)

1. พัฒนาการการรับรู้ทางสายตาที่เกี่ยวกับรูปร่าง

ลิงค์(Ling,1941) พบว่า ในการรับรู้รูปร่าง ของเด็กอายุ 6 เดือน นั้น เด็กสามารถแยกแยะรูปทรงเรขาคณิตได้ แก่วงรี สามเหลี่ยม เป็นต้น การเรียนรู้ของเด็กในระยะแรก ๆ นั้น จะเป็นไปได้ช้ามาก แต่พอเด็กมีอายุประมาณ1 – 2 ปี เด็กจะสามารถแยกแยะได้อย่างรวดเร็ว และในการศึกษาวิจัยของ มุสเซน (Mussen,1964) พบว่า เด็กสามารถแยกสิ่งที่ต่างกันได้ตั้งแต่อายุ 6 เดือน ถึง 15 เดือน และหลังจากระดับอายุนี้ไป เด็กจึงจะรู้จักเลือกเฉพาะสิ่งที่ตนต้องการออกมาจากสิ่งที่วางรวมกันไว้มาก ๆ ได้ เขาได้เสนอความคิดเห็นไว้ว่า ความสนใจของเด็กในเรื่องรูปร่างจะพัฒนาขึ้นก่อนเรื่องสี เขาได้ทำการทดลองในเด็กอายุ 18 เดือน จัดรูปร่างของสิ่งของขนาดต่าง ๆกันใส่ลงให้เหมาะกับช่องที่เจาะไว้ในกระดาน เด็กจะใส่ของลงในช่องโดยไม่คำนึงถึงรูปร่างของสิ่งของว่าจะพอเหมาะกับช่องที่เจาะไว้หรือไม่ จนกระทั่งเด็กมีอายุ 3 ปี จึงจะสามารถนำสิ่งของที่รูปร่างเหมือนที่เจาะไว้ใส่ไปในช่องได้พอดี และเรียบร้อยทั้งชุด

2. พัฒนาการการรับรู้ทางสายตาเกี่ยวกับสี

การรับรู้ทางสายตาเกี่ยวกับสีนั้นจะพัฒนาขึ้นหลังจากรับรู้เกี่ยวกับรูปร่าง จากการศึกษาของมุสเซน (Mussen,1964) ได้ทดลองให้เด็กจับคู่สิ่งของโดยให้เลือกระหว่างสีกับรูปร่าง เขาพบว่าเด็กอายุ 2 ปี และ 3 ปี จะสามารถจับคู่สิ่งของโดยอาศัยสีเป็นเกณฑ์ แต่เมื่ออายุเลย 6 ปีไปแล้วจะจับคู่สิ่งของโดยอาศัยการรับรู้รูปร่างเป็นเกณฑ์ สรุปได้ว่า เด็กที่มีอายุระหว่าง 3 – 6 ปีนั้น จะจับคู่สิ่งของโดยใช้การรับรู้เรื่องสีเป็นเกณฑ์ แต่หลังจากเด็กอายุ 6 ปีไปแล้ว เด็กจะกลับมาใช้การรับรู้เรื่องรูปร่างเป็นเกณฑ์อีกครั้งหนึ่ง

3. พัฒนาการการรับรู้ทางสายตาเกี่ยวกับการรับรู้ส่วนย่อย และการรับรู้ส่วนรวม

พัฒนาการในการรับรู้ส่วนรวมและส่วนย่อย เป็นส่วนหนึ่งของการคิดที่เกี่ยวกับมโนทัศน์ในการรับรู้ ซึ่งการรับรู้ทางสายตามีพัฒนาการตามอายุ ในการรับรู้ส่วนรวมและส่วนย่อยในการวาดภาพคนของเด็กนั้น เด็กที่อายุต่ำกว่า 5 ปี จะวาดภาพเน้นที่ตัว,ศีรษะ,แขนขา แสดงส่วนย่อยไม่สัมพันธ์กับภาพทั้งหมด (whole) ขณะที่เด็กอายุ 5 ปี จะมีการวาดที่แสดงเป็นภาพรวม และเด็กที่มีอายุ 7 – 9 ปี จะวาดเฉพาะส่วนที่เด่นหรือสำคัญ

เอลไคลน์ และคณะ (After Elkind, Koegler,and Go,1984 cited in Williams,1983) ได้ทำการทดลองให้เด็กดูภาพ 2 มิติ เป็นภาพของวัตถุอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งประกอบขึ้นด้วยส่วนย่อยต่าง ๆ เช่น รูปคนที่ประกอบขึ้นจากผัก, รูปคนที่ประกอบขึ้นจากโทรศัพท์ และชิ้นส่วนที่ประกอบเป็นรถ เป็นต้น จากการทดลองนำภาพให้เด็กดู ใน กลุ่มอายุ 3 – 12 ปี ในช่วงเวลาที่กำหนด (0.10,1.00,5.00

และ 10.00 วินาที) พบว่าเด็กที่มีอายุมากกว่าจะมีการมองภาพโดยการรับรู้ภาพส่วนรวม ในเด็กอายุ 4 ปี และ 6 ปี การรับรู้ส่วนรวมของเด็กจะรับรู้ได้ดีขึ้นสัมพันธ์กับระยะเวลาที่เพิ่มขึ้น(Elkind,1975) เด็กอายุ 9 ปี สามารถรับรู้ได้เหมือนกันในทุกเงื่อนไข แต่ทำได้ดีขึ้นในเวลาที่เพิ่มขึ้น และเด็กอายุ 12 ปี ทำได้ดีกว่าเด็กในทุกช่วงอายุ (5 วินาที) อย่างมีนัยสำคัญโดยเด็กอายุ 5 ปี ยังไม่สามารถรับรู้ภาพโดยรวมได้ จะเห็นเพียงส่วนย่อย เช่น เห็นคน หรือผลไม้ และเด็กที่มีอายุ 7 - 8 ปี จะเห็นทั้ง 2 ลักษณะ (คน,ผลไม้) คือเห็นทั้งสองส่วนรวมและส่วนย่อยแต่เด็กยังไม่สามารถรับรู้การประกอบกันของส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวม (ผลไม้ประกอบเป็นคน) ในขณะที่เด็กอายุ 9 ปี (75 %จากทั้งหมด) จะรับรู้การประกอบกันของส่วนย่อยไปสู่ส่วนรวมได้ ซึ่งเป็นการแสดงถึงการใช้ความสามารถในการรับรู้ดังกล่าว และในการพัฒนาทางด้านการรับรู้ และการสร้างการรับรู้ในเด็กต้องใช้เวลาการรับรู้มากว่าผู้ใหญ่ ดังนั้น เวลาจึงเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาการรับรู้ของเด็กให้เติบโตขึ้นตามวัย (Williams,1983) อย่างไรก็ตามในเรื่องของการรับรู้รับรู้ส่วนรวม และส่วนปลีกย่อยต่าง (parts) ออกจากส่วนรวมทั้งหมด (whole) จะค่อย ๆ พัฒนาต่อเนื่องกันตั้งแต่เด็กอายุ 8 ปีเป็นอย่างน้อยไปจนถึงวัยรุ่น(จำเนียร ช่วงโชติ,2522)

4. พัฒนาการการรับรู้ทางสายตาเกี่ยวกับพื้นที่

การรับรู้ของเด็กทารกมีการตัดสินใจเกี่ยวกับขนาดและพื้นที่ (space) ของวัตถุจะมีความสัมพันธ์กัน แต่ยังไม่มีการศึกษาว่าการตัดสินใจเกี่ยวกับความซับซ้อนของการมองเห็นเรื่องพื้นที่ (visual space) นั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร ในเด็กแรกเกิดนั้น ระยะทางในการมองเห็นของเด็กจะยังถูกจำกัดอยู่ แต่ต่อมาไม่กี่สัปดาห์ เด็กจะสามารถแยกหรือปรับ ระดับความใกล้-ไกล ในการวาดรูปของเด็กในช่วงอายุ 4 – 7 ปี เด็กอาจจะเขียนรูปวัตถุหลายอย่างในภาพของตน โดยเอาภาพกับภาพมาสัมพันธ์กัน ดังนั้น วัตถุต่าง ๆ จึงอาจกระจัดกระจายอยู่เต็มทั่วหน้ากระดาษ ทั้งนี้เป็นเพราะเด็กยังขาดประสบการณ์เกี่ยวกับพื้นที่ (space) นั่นเอง

5. พัฒนาการการรับรู้ทางสายตาเกี่ยวกับภาพ

สำหรับพัฒนาการในการรับรู้รูปภาพนั้น เด็กจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในภาพ ตามขั้นตอนของความเจริญเติบโต ในเด็กระยะต้น ๆ ช่วงอายุ 4 – 7 ปี เด็กจะเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ที่ซับซ้อนได้มากขึ้นสามารถที่จะรวบรวมสิ่งต่าง ๆ เข้าเป็นพวกเดียวกันตามความคิดของตนเองได้ เด็กอายุตั้งแต่ 7 ปีขึ้นไปจะสามารถเข้าใจกลไกของธรรมชาติ และสามารถคิดย้อนกลับไปกลับมาได้ ถ้ามีวัตถุให้เห็นตรงหน้า จากงานวิจัยของเฟรนช์ (French,1952) ที่ได้ทำการวิจัยความชอบของเด็กที่มีต่อภาพที่มีความละเอียดซับซ้อนแตกต่างกัน พบว่า การรับรู้ของเด็กเป็นแบบง่าย ๆ ตายตัวแล้วค่อย ๆ เพิ่มความซับซ้อนขึ้น และยังพบอีกว่าความสามารถในการพิจารณารายละเอียด หรือการรู้จักการจัดภาพนั้น มีความสัมพันธ์กับความรู้ความเข้าใจตามวัย

วัตถุต่าง ๆ ที่เราพบเห็นส่วนใหญ่จะมีลักษณะ 3 มิติ คือ มีความกว้าง ความยาว และความลึก การรับรู้ความกว้างและความยาวของวัตถุสัมพันธ์กับความลึก หากวัตถุอยู่ใกล้ ความกว้างและความยาวก็จะปรากฏมากกว่าวัตถุที่อยู่ไกล และเนื่องจากภาพที่ปรากฏบนจอเรตินาเป็นภาพ 2 มิติ คือ มีแต่ความกว้างและความยาว แต่เราก็สามารรถรับรู้เป็นภาพ 3 มิติ ได้โดยสร้างความลึกขึ้นมา

การรับรู้มิติ (Spatial Perception)

สิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบ ๆตัวเราที่มองเห็นได้ เราจะมองเห็นว่ามันอยู่ใกล้หรือไกลจากตัวเราแค่ไหน การรับรู้ทางมิติมีตัวชี้นำ (cute) บางอย่างที่ทำให้การรับรู้ปรากฏออกมาเช่นนั้น ตัวชี้นำออกเป็น 2 ชนิด คือ (รัจนี นพเกตุ,2540)

1. ตัวชี้นำที่เกิดจากการมองด้วยนัยน์ตาเดียว (momocular cue) นักวาดภาพนิยมใช้ตัวชี้นำเหล่านี้ เพื่อ

ทำให้ภาพวาดเป็นภาพ 3 มิติ ตัวชี้นำเหล่านี้ ได้แก่

1.1 การสอดแทรกหรือการบังคับ (interposition) วัตถุที่มองเห็นชัดเจนไม่ถูกบังจะมองดูอยู่ใกล้ตัวเรามากกว่าวัตถุที่ถูกบัง

1.2 ความห่างตัวเชิงอวกาศหรือความชัดเจน(aerial perspective of clearness) วัตถุที่อยู่ใกล้จะมองดูชัดเจนกว่าวัตถุที่อยู่ไกล เช่น หากขึ้นไปยืนบนสะพานข้ามถนนตรงกลางสะพาน แล้วมองไปตามความยาวของถนนจะมองเห็นขอบถนนซึ่งความจริงจะมีลักษณะที่ขนานคู่กัน แต่ภาพที่เรามองเห็นจะเป็นการเบนเข้าหากันของเส้นขอบถนน

1.3 แสงและเงา (lighting and shading) โดยปกติสิ่งที่อยู่ใกล้แสงมากกว่าจะมองดูสว่างกว่า สดใสกว่าสิ่งที่อยู่ไกลออกไป ฉะนั้นพื้นผิวที่อยู่ห่างแสงออกไปจะเกิดเป็นเงามากกว่าพื้นผิวที่อยู่ใกล้ มนุษย์เรามีประสบการณ์กับแสงอาทิตย์ที่ส่องเหนือศีรษะเรามาตั้งแต่เด็กทำให้แม้แต่เด็กอายุ 3 ปี ก็สามารถบอกได้ว่าส่วนไหนโค้ง ส่วนไหนเว้า จากแสงและเงา ของสิ่งนั้น

1.4 ความหางตัวเชิงเส้น (linear perspective) บนแผ่นกระดาษที่มีเพียง 2 มิติ คือ ความกว้างและ ความยาวสามารถทำให้รูปร่างที่อยู่บนแผ่นกระดาษปรากฏส่วนลึก หรือเป็น 3 มิติได้ โดยใช้เส้นลู่ตามหลักทางเรขาคณิตเรื่องความห่างตัวชิงเส้น เช่น ทางรถไฟ ที่เมื่อยืนอยู่ตรงกลางจะมองเห็นรางรถไฟที่ลู่เข้าหากัน หรือเสาไฟฟ้าตามข้างทาง ที่มีขนาดเล็กลงตามลำดับ

1.5 ลักษณะผิวสัมผัส (texture gradient) ถ้าเรามองส่วนประกอบที่ปรากฏบนพื้นผิวของสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเรา จะพบว่ายิ่งห่างตัวเราออกไปเท่าไร ส่วนประกอบจะยิ่งหนาแน่นมากขึ้นเท่านั้น เช่น พื้นผิวกระเบื้องที่เป็นลายขรุขระนูนต่ำ เมื่ออยู่ใกล้เราจะมองเห็นส่วนประกอบของลายขรุขระนั้นที่เป็นขนาดใหญ่ ในขณะที่พื้นกระเบื้องที่อยู่ไกลออกไป ลายขรุขระที่เราเห็นนั้นจะรวมตัวกันหนาแน่นขึ้น มองเห็นเป็นพื้นเรียบในระยะไกล

1.6 การเคลื่อนที่พาราล์แล็ค (motion parallax) เวลาที่เราเคลื่อนศีรษะของเรา วัตถุที่อยู่ใกล้จะเคลื่อนที่เร็วกว่าวัตถุที่อยู่ไกล วัตถุที่เรามองเห็นจะเคลื่อนเร็วแค่ไหนขึ้นกับระยะห่างของวัตถุนั้น ๆ ด้วย เช่น ดวงจันทร์ที่อยู่บนฟ้าก็จะเคลื่อนที่ตามเราจะต้นทางถึงปลายทางเลยทีเดียว ปรากฏการณ์เคลื่อนที่ส่วนและตามทิศทางนี้เรียกว่า การเคลื่อนที่เหลื่อมกัน และเราก็ใช้การเคลื่อนที่ของวัตถุนี้ในการตีความลึก

1.7 ความคุ้นเคย (similarity) ความคุ้นเคยมีผลต่อการรับรู้ขนาด และรูปร่างของวัตถุ เช่น เราอาจสามารถกะขนาดของไข่เป็ดและไข่ไก่ได้ใกล้เคียงความเป็นจริง โดยที่ไม่ต้องนำไข่ทั้งสองมาดู โดยปกติแล้วการรับรู้ขนาดและรูปร่างของวัตถุขึ้นอยู่กันตัวชี้นำหลาย ๆ อย่าง เช่น เปรียบเทียบกับวัตถุอื่นที่ใกล้เคียง แสง ระยะทาง ฯลฯ แต่ในสภาพที่ไม่มีการชี้นำหรือมีน้อยมาก ความคุ้นเคยกับสิ่งนั้นมาก่อนจะมีบทบาทสำคัญในการรับรู้

1.8 ความสัมพันธ์เชิงขนาด (relative size) ตัวชี้นำระยะทางหรือความลึกชนิดหนึ่ง คือ ขนาดเมื่อเปรียบเทียบกับสิ่งที่อยู่ใกล้เคียง วัตถุที่มีขนาดใหญ่กว่าจะมองดูใกล้กว่าวัตถุที่มีขนาดเล็ก

1.9 การปรับเลนส์ของนัยน์ตา (accommodation) เวลาที่เรามองวัตถุในระยะต่าง ๆกัน จะมองเห็นได้ชัดเจนทุกระยะทั้งใกล้และไกล ทั้งนี้เพราะเลนส์นัยน์ตามีการปรับตัว ดังนั้นการปรับเลนส์ของนัยน์ตาจึงเป็นตัวชี้นำความใกล้ไกลอีกทางหนึ่ง

2. ตัวชี้นำที่เกิดจากการมองด้วยตาสองข้าง (binocular cues) การที่เรารับรู้วัตถุหนึ่ง ๆ ตาทั้งสองข้างจะเพ่งมองไปที่วัตถุนั้นพร้อมกัน การเพ่งมองวัตถุเดียวกันทำให้ต้องมีการกลอกกลิ้งลูกตา ให้ตาดำลู่เข้าหากันหรือออกห่างจากกัน นอกจากการลู่เข้ากากันของตาทั้งสองข้างแล้ว ตัวการที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ ความแตกต่างของภาพที่ปรากฏบนจอเรตินาของตาทั้งสองข้าง เช่น เมื่อท่านกำมือกำมือข้างใดข้างหนึ่งและชูไว้ข้างหน้าห่างจากจมูกประมาณ 5 นิ้ว และมองกำปั้นของท่านด้วยตาซ้ายเพียงข้างเดียว และมองด้วยตาขวาเพียงข้างเดียวจะพบว่า ภาพที่ปรากฏแก่ตาข้างแตกต่างจากภาพที่ปรากฏแก่ตาข้างขวา แต่ภาพทั้งสองนี้จะถูกส่งไปยังสมองและรวมกันเป็นภาพเดียวและภาพ 3 มิติ ความแตกต่างของภาพทั้งสองนี้เรียกว่า ความไม่เสมอกันของภาพเรตินา ซึ่งมีผลทำให้เกิดภาพ 3 มิติ อย่างมีประสิทธิภาพที่สูงมาก

พัฒนาการด้านการรับรู้ความลึกของคนเรานั้นเริ่มตั้งแต่เด็กแบบค่อยเป็นค่อยไป เด็กจะเริ่มรับรู้เกี่ยวกับระยะทางตั้งแต่อายุ 2 ปี 6 เดือน ไปจนถึง 3 ปี โดยเริ่มใช้และกำหนดความคิดรวบยอดที่เกี่ยวกับระยะทาง เริ่มใช้คำพูดเกี่ยวกับ บน ใต้ ในและนอก แต่ยังมีความคลุมเครือและเลือนรางอยู่บ้าง (Vernon,1970) ต่อมาในเด็กอายุ 4 ปี จะเริ่มมีความคิดคำนึงเกี่ยวกับรูปภาพบ้างแล้ว ในช่วงอายุ 4 – 7 ปี เด็กจะเริ่มเขียนรูปแทนสิ่งที่เขามองเห็นแต่สัดส่วนจะไม่ถูกต้องตรงกับความเป็นจริง เพราะเด็กยังไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวเด็กกับของจริงหรือความจริงได้ ความเข้าใจ ใน

เรื่องการมองเห็นสัดส่วย และระยะทางตามที่ตาเห็น ซึ่งแสดงออกโดยการวาดภาพเลียนแบบของจริงของเด็กนั้นจะยังไม่สมบูรณ์จนกว่าเด็กจะมีอายุ 8 ปี เพราะเด็กที่มีอายุต่ำกว่านี้ยังมีว่าการมองวัตถุในตำแหน่งที่แตกต่างกัน และการแสดงออกของเด็กในการวาดภาพยังไม่ถูกต้องนักในเรื่องของตำแหน่งซ้าย-ขวา ใกล้-ไกล แต่จะค่อย ๆ ดีขึ้นตามลำดับอายุ (อ้างถึงใน มงคล ภวังคนันท์,2526)

การรับรู้มิติเกี่ยวกับทิศทาง (Spatial Orientation Perception)

การรับรู้มิติเกี่ยวกับทิศทางเป็นการรับรู้ที่อ้างถึงความสามารถในการจำแนกชี้เฉพาะ หรือความชัดเจนในการรับรู้ตำแหน่ง หรือทิศทางของวัตถุในลักษณะ 2 มิติ และ 3 มิติ ในเด็กเล็กจะยังไม่มีความความสามารถในการรับรู้เรื่องของมิติเกี่ยวกับทิศทาง ซึ่งเด็กจะเรียนรู้มิติเกี่ยวกับทิศทางนี้จากสิ่งแวดล้อมภายนอกเพื่อที่จะเข้าใจความสามารถในการรับรู้ดังกล่าว การรับรู้นี้ถูกแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ในแต่ละด้านของมิติ คือ ใกล้-ไกล, ใน-นอก, บน-ล่าง, หน้า-หลัง, แนวตั้ง-แนวนอน, สูง-ต่ำ, เหนือ-ใต้ เป็นต้น ซึ่งเด็กจะรับรู้ลักษณะต่าง ๆ นี้ได้เมื่ออายุ 3 ปี และในช่วงอายุต่อมา เด็กจะมีความสามารถในการรับรู้สิ่งตรงข้าม, สับเปลี่ยน, และการสลับด้านการหมุนของวัตถุในตำแหน่งนั้น ๆ ได้ ในเด็กอายุ 3 – 4 ปี จะมีความสามารถในการรับรู้ความแตกต่างของแนวตั้ง-แนวนอน สามารถรับรู้มิติในการวางวัตถุในแนวตั้ง และเข้าใจปรากฏการณ์กระจก หรือความสัมพันธ์ของด้านซ้าย-ขวาได้ เด็กอายุ 6 ปีจะมีความสามารถรับรู้มิติเกี่ยวกับทิศทางของการแบ่งแยกเส้นนอนและเส้นเฉียงได้แต่ยากที่จะแบ่งแยกเส้นตั้งและเส้นเฉียงได้ รวมไปถึงความแตกต่างของเส้นเฉียงที่กลับด้านซ้าย-ขวาด้วย และในเด็กอายุ 8 ปีจะมีความเข้าใจรับรู้มิติเกี่ยวกับทิศทางของการแบ่งแยกระหว่างเส้นตั้ง-เส้นเฉียง และเส้นเฉียงที่มีความแตกต่างกันได้ คือ มีความเข้าใจในความแตกต่างของเส้นนอนและเส้นเฉียง และเส้นเฉียงกลับด้านซ้าย-ขวา และความสามารถในการรับรู้มิติเกี่ยวกับทิศทางของเด็กนั้นจะพัฒนาไปตามลำดับอายุของเด็กที่เพิ่มขึ้นและจะสมบูรณ์เต็มที่เมื่อเด็กมีอายุ 8 ปี(Williams,1983)

เพียเจต์และ อินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder,1971) เชื่อว่าการซึมซับอย่างต่อเนื่องของเด็กในการรับรู้ความรู้ใหม่ ๆ เข้าสู่ระบบนั้น ความรู้ต่าง ๆ จะผสมผสาน และบูรณาการเข้ากันกับความคิดรวบยอดที่มีอยู่ก่อนรับความรู้ใหม่สิ่งเหล่านี้จะค่อย ๆ ซึมซับติดตัวเด็ก และทำให้เด็กเกิดความรู้ความเข้าใจใหม่ เกิดความคิดรวบยอดใหม่ หรือมโนทัศน์ และเป็นผลให้เปลี่ยนขั้นพัฒนาการมาสู่การเขียนรูปคล้ายจริง (บงกชพันธ์ ทองงาม,2539)

การรับรู้ทางสายตา เป็นการรับรู้ทางประสาทสัมผัสที่มีความสัมพันธ์ต่อการรับรู้ภาพหรือสัญลักษณ์ที่มีความสำคัญในการสื่อความหมายอย่างยิ่ง เนื่องจากนัยน์ตาจะรับภาพหรือสัญลักษณ์

ต่าง ๆ ที่เราเห็นแล้วรายงานไปยังสมอง เพื่อให้สมองแปลความหมายของภาพหรือสัญลักษณ์เหล่านั้นออกมา

ส่วนประกอบของการเห็น (สุชาติ เถาทอง,2538 :เครือจิต ศรีบุญนาค,2542 : เกษร ธิตจารี ,2543)สรุปได้ดังนี้

1. เส้น (line)
2. สี (color)
3. รูปร่าง (shape) และ รูปทรง (form)
4. พื้นผิว (texture)
5. คุณค่า (value)

1.เส้น (line) เส้นเกิดจากหลาย ๆ จุดนับไม่ถ้วนเคลื่อนไปบนที่ว่างหรือระนาบรองรับที่สามารถมองเห็นได้ เส้นยังแสดงออกอย่างมีความหมายแก่การมองเห็น คุณค่าทางกายภาพของเส้น (physical characteristics of line) คือขนาดทิศทางของเส้นลักษณะของเส้น ชนิดของเส้น ตำแหน่ง เป็นต้น เส้นมีมิติเดียว กล่าวคือ เส้นมีความยาว มีหลายลักษณะต่าง ๆ คือ ตรง คดหยัก โค้ง ฯลฯ ทำหน้าที่แบ่งที่ว่างออกเป็นสองส่วนและสร้างของเขตของที่ว่าง

2.สี (colors) สีนอกจากปรากฏในรูปของแสงที่สองมากระทบวัตถุแล้ว ตัวของวัตถุเองมีสีประจำตัวของมันด้วย (locality) สีจัดว่าเป็นตัวปลุกเร้าความรู้สึก และอารมณ์จากการเห็นของเรายิ่งกว่าค่าของแสงเงา ในวานทัศนศิลป์หลายแขนงจึงนิยมใช้สีเป็นส่วนประกอบของงานด้วย การใช้สีในงานจิตรกรรมหรือทัศนศิลป์แขนงอื่น มีวิธีการใช้สีที่สำคัญมี 3ประการ คือ สีแท้ (hue) ความเข้มของสี (intensity) น้ำหนักของสี (value in color) คือ

สีแท้ คือ เป็นชื่อของสีที่ใช้เปรียบเทียบความแตกต่างของสี 2 สี เช่นความแตกต่างระหว่างสีน้ำเงินกับสีเขียว สีแดงกับสีเหลือง เป็นต้น ตัวอย่างของสีแท้ คือ แม่สี, สีขั้นที่ 2และขั้นที่ 3 ส่วนสีกลางไม่ได้จัดว่าเป็นสีแท้

ความเข้มของสี หมายถึง สีแท้บริสุทธิ์ที่ค่าของมันถูกเปลี่ยนแปลงไปสู่ความเป็นเทา โดยการผสมของตัวกลาง (neutral)

น้ำหนักของสี คือ ความสว่าง หรือค่าความมืดของสีแท้ที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นลำดับด้วยการผสมด้วยสีขาวหรือดำ เช่นวิธีง่าย ๆ ในการสังเกตการใช้สีแบบน้ำหนักของสี ให้ดูว่าในภาพนั้นมีสีขาวและสีดำ เป็นส่วนผสมสำคัญ

วงสี (color wheel)

1) แม่สี (primary Color) ประกอบด้วยสี 3 สี คือ สีแดง (red) สีเหลือง (yellow) และสีน้ำเงิน (blue) การที่เรียกว่าแม่สี เพราะว่าสีทั้ง 3 สีนี้ ไม่สามารถผสมขึ้นมาจากสีอื่น ๆ แต่สามารถผสมกันเป็นสีอื่น ๆ ได้

2) สีขั้นที่ 2 (secondary colors) ประกอบด้วยสี 3 สี คือ สีส้ม (orange) สีเขียว (green) สีม่วง (violet) ซึ่งเกิดขึ้นจากการผสมกันของแม่สี

3) สีขั้นที่ 3 (tertiary colors) ประกอบด้วยสี 6 สี คือ สีเหลือง - สีเขียว (yellow - green) น้ำเงิน – เขียว (blue - green) น้ำเงิน – ม่วง (blue - violet) แดง – ม่วง (red - violet) แดง – ส้ม (red - orange) และสีเหลือง – ส้ม (yellow - orange) เป็นสีที่เกิดจากการผสมระหว่างแม่สีกับสีขั้นที่ 2

4) สีตรงข้ามหรือสีคู่ประกอบ (complementary colors) เป็นสีที่อยู่ตรงข้ามกันในวงสี ค่าของสีจะตัดกันอย่างรุนแรง ถ้านำสีตรงข้ามกันข้ามแต่ละคู่ผสมกันในปริมาณเท่า ๆ กัน สีจะหักร้างกันกลายเป็นสีกลาง (neutral) หรือ สีเทา (gray) ซึ่งสีกลาง ดังกล่าวนี้มีประโยชน์ในการสร้างค่าน้ำหนักประเภทความเข้มของสีเพื่อเน้นให้เกิดจุดสนใจในภาพ

5) สีใกล้เคียงกัน (analogous colors) เป็นสีที่เรียงกันไปในวงจรสีค่าของสีจะผสมกลมกลืน เช่น สีใกล้เคียงกันของสีน้ำเงิน – เขียว และสีเขียว ในวงจรสีเราสามารถนำสีแท้ในวงสีมาใช้ในลักษณะเรียงกันไป เรียกว่า เป็นการใช้สีกลมกลืนกันในวงสี

6) สีร้อน สีเย็น (warm colors & cool colors)

สีร้อน คือสีฝ่ายที่ให้ความรู้สึกร้อนในวงจรสี โดยนับทวนเข็มนาฬิกา จากสีเหลืองไปยังสีม่วงนับได้ 7 สี

สีเย็น คือ สีฝ่ายที่ให้ความรู้สึกเย็น ในวงจรสีโดยนับตามเข็มนาฬิกาตั้งแต่สีเหลืองไปยังสีม่วง นับได้ 7 สีเช่นเดียวกัน

3. รูปร่าง รูปทรง (shape & form) กล่าวคือ รูปร่างในส่วนที่เป็นองค์ประกอบที่มองเห็น เราหมายถึง บริเวณรอบนอกที่ทำให้เห็นเป็นรูปร่างสิ่งต่าง ๆ ขึ้นในสนานภาพซึ่งเรียกว่า "รูป" ประกอบกับบริเวณภายใน และบริเวณภายนอก มนุษย์เรารับรู้รูปร่างต่าง ๆ มากมายในหนึ่งวัน ๆ ที่มีลักษณะกว้างกับยาวเป็นสองมิติ และกว้างลึกเป็นสามมิติ รูปร่างทั้งสองลักษณะนี้เกิดขึ้นตามธรรมชาติเองก็มี หรือเกิดขึ้นจากการสร้างของมนุษย์ ในทางศิลปะจะแบ่งรูปร่างตามลักษณะของมิติ กล่าวคือ ถ้ามีลักษณะสามมิติ จะเรียกว่า "รูปทรง" ถ้ามีลักษณะเป็นสองมิติจะเรียกว่า "รูปร่าง"และถ้าผสมทั้งสองและสามมิติ มีรูปลักษณะแน่นอนบ่งบอกให้เห็นความสำคัญเรียกว่า "รูปแบบ"

4. พื้นผิว (texture) พื้นผิวเป็นผลรวมของลักษณะด้านบนของวัตถุที่หยาบ มัน ด้านขรุขระ ซึ่งช่วยให้เรามองเห็นวัตถุนั้นได้ชัดเจนกว่ากัน ลักษณะผิวมีสองลักษณะ คือ ลักษณะผิวที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ และลักษณะผิวที่มนุษย์สร้างขึ้น

5. คุณค่า (value) เป็นคุณค่าทางด้านความรู้สึกในเรื่องของแสงเงา ซึ่งมีบทบาทมาก ความอ่อนแก่ของแสงที่ตัดกัน หรือที่เรียกว่าความมืด (Darkness) ความสว่าง(Lightness) จัดเป็นคุณค่าของศิลปะนั้น ๆ โดยเฉพาะในการวาดภาพ เขียนภาพที่ต้องการแสดงให้ถึงมิติและระยะ ซึ่งจัดเป็นภาพลวงตา เช่น ระยะใกล้จะสว่างกว่าระยะไกล

การที่เด็กฝึกปฏิบัติศิลปะซึ่งเกี่ยวกับสี รูปร่าง รูปทรง ปริมาตร พื้นผิว ฯลฯ จึงเป็นการฝึกฝนที่สะสมการรับรู้ต่อวัตถุอย่างสำคัญอีกทางหนึ่ง คุณภาพของประสาทสัมผัสที่เกิดจากการเรียนรู้ทางศิลปะ จึงเป็นคุณภาพที่มีความฉับไวในการรับรู้ คุณภาพที่เกี่ยวกับความงาม และคุณภาพทางด้านการคิดวิเคราะห์ ซึ่งจะช่วยพัฒนากาทางด้านการรับรู้ของเด็กได้อย่างดี ซึ่งคนเราเรียนรู้ด้วยการเรียนรู้ผ่านความรู้สึกภายใน คือสมรรถภาพในการเห็น รู้สึก ได้ยิน ได้กลิ่น และลิ้มรส ซึ่งนับเป็นประสาทสัมผัสที่มีค่าต่อการมีชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมของเขา การพัฒนาการความรู้สึกในการรับรู้นับเป็นสิ่งสำคัญยิ่งอย่างหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งตลอดเวลาเรามักจะไม่ค่อยใส่ใจกับพัฒนาการทางด้านประสาทสัมผัส การศึกษาสามารถพัฒนาความรู้สึกสัมผัสได้ดีย่อมมีผลดีไปสู่การเรียนรู้โดยตรง

ทฤษฎีการรับรู้ทางศิลปะ

มะลิฉัตร เอื้ออานันท์ (2537) ได้กล่าวว่า ดวงตาของคนเรานั้นสามารถรับรู้จากสิ่งกระตุ้นเราได้ประมาณ 180 องศา แต่จุดโฟกัสของสายตาเราจะอยู่บริเวณกึ่งกลางของ 180 องศานี้เพียง 3 องศาเท่านั้น นั่นก็คือบริเวณที่เราสามารถเห็นได้แจ่มชัดที่สุด เพราะฉะนั้นเราสามารถเห็นรายละเอียดต่าง ๆ ของสิ่งที่เห็นได้เพียงเล็กน้อย การที่เราจะรับรู้รูปแบบต่าง ๆ ได้ทั้งหมด เราต้องดยกย้ายจุดศูนย์กลางแห่งสายตาไปมา เพราะสายตาของเราสามารถรับรู้ผลงานศิลปะในลักษณะรวม ๆ เท่านั้น แต่ถ้าจะให้ข้าใจถึงความหมายที่ผลงานศิลปะนั้นมีต่อเรา เราต้องศึกษาแยกแยะ ดูส่วนประกอบย่อยต่าง ๆ ที่ผลงานชิ้นนั้นจัดเรียบเรียงเข้าด้วยกัน ซึ่งความต้องการทางการรับรู้ของมนุษย์นั้น อุบล ตู้จินดา (2532) กล่าวว่า มักจะมีลักษณะการจัดสิ่งที่จะรับรู้เป็นส่วนรวมหรือเป็นหมวดหมู่ เพราะ ในการรับรู้แต่ละครั้ง อวัยวะรับรู้สัมผัสหลายอย่างจะทำงานร่วมกัน คือแทนที่จะรับรู้รายละเอียด เรามักจะรับรู้ส่วนรวมได้มากกว่านอกจากนี้มนุษย์ยังรับรู้ทางด้านคุณค่าและการวิเคราะห์ควบคู่ไปด้วย

อำไพ ตรีณสาร (2536) ได้กล่าวถึงการรับรู้ทางศิลปศึกษาไว้ว่า ในการเรียนศิลปะโดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องที่เกี่ยวกับการรับรู้ทางศิลปศึกษาแล้ว การรับรู้ที่เป็นหลักฐานคือ การรับรู้ทางตา ซึ่งได้แก่ การมองเห็น โดยได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การมองเห็นเป็นคำควบกันระหว่างการมองและการเห็น สำหรับการมองหรือการดูสามารถจัดว่าเป็นจุดเริ่มต้น ด้วยการส่งสายตาไปสู่จุดใดจุดหนึ่ง ซึ่งเป็นกระบวนการที่จะนำไปสู่การเห็น การเห็นจึงเป็นจุดหมายปลายทางของการรับรู้ การเรียนรู้ที่มี

คุณภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งทางศิลปศึกษา ย่อมมาจากการรับรู้ที่มีคุณภาพ เพราะเป็นการมองอย่างมีจุดหมายและมองอย่างสร้างสรรค์ เพื่อเป็นข้อมูลในการเรียนรู้ และเป็นทรัพยากรเบื้องต้นไว้คัดสรรเพื่อปรับใช้ในการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ และเน้นว่าการรับรู้ต่าง ๆ จะมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ก็ต้องอาศัยการคิดซึ่งเป็นกระบวนการจัดการกับสิ่งที่รับรู้มาจากโลกภายนอก เป็นขั้นตอนเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่ ฉะนั้น ในการเรียนรู้ทางศิลปศึกษา ผู้สอนจะต้องจัดประสบการณ์การเรียนการสอนให้เอื้อต่อการเรียนรู้จะเพิ่มพูนขึ้นในตัวผู้เรียน สำหรับการเห็นนั้น อยู่ในขั้นตอนเบื้องต้นของการเรียนรู้ด้วยประสาทสัมผัสทางตา โดยมีการรับรู้รูปแบบอื่น ๆมาเป็นส่วนประกอบเพื่อการเรียนรู้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

อารี สุทธิพันธุ์(2535) กล่าวว่า การรับรู้ทางตานั้น มีระดับแตกต่างกันตามความสนใจ ความเข้าใจและความคิดในการพินิจพิเคราะห์สิ่งที่เห็น มนุษย์จึงมองเห็นวัตถุต่าง ๆ รอบตัวไม่เหมือนกัน อย่างไรก็ตาม การรับรู้ผลงานศิลปะที่มองเห็นนั้นมีข้อตกลงร่วมกันคือ มนุษย์จะตอบสนองผลงานศิลปะที่มองเห็น เป็นความรู้สึกตามปริมาณของรูปร่างระนาบผิวและมวลที่ปรากฏให้เห็น โดยรูปร่างระนาบผิวและมวลที่ได้รับการจัดอย่างเหมาะสมนั้น จะให้ความรู้สึกเบิกบานพอใจ หรือความรู้สึกถึงความงาม ที่เกิดจากการรับรู้ตามคุณสมบัติของศิลปะที่มองเห็นนั้น เช่น มีน้ำหนักจริงหรือให้ความรู้สึกหนัก มีสัดส่วนขนาดแน่นอน หรือสัดส่วนขนาดตามความรู้สึก มีความเลื่อนไหวจริงหรือความเคลื่อนไหวตามความรู้สึก เป็นต้น ดังนั้นการรับรู้ผลงานศิลปะ สามารถจำแนกได้ดังนี้

1) รูปแบบทางกายภาพ (physical configuration)
2) ลักษณะส่วนรวม (whole)
3) รูปทรงและเรื่องราว (form and content)
4) วัสดุวิธีการ (materials and techniques)
5) เวลาและบริเวณพื้นที่ว่าง (time and space)

พีระพงษ์ กุลพิศาล (2533) ได้อธิบายการรับรู้ทางศิลปะโดยเฉพาะทางทัศน์ศิลป์ไว้ว่าหมายถึง การมองเห็นรูปทรงที่เป็นศิลปะและพยายามทำความเข้าใจกับรูปทรงที่มองเห็นนั้น ๆ เป็นอาการที่ลึกซึ้งกว่ากระบวนการใช้สายตาตามปกติธรรมดา และยังเกี่ยวข้องไปถึงการทำงานของสมองระบบประสาทของผู้ดู ซึ่งกำลังรับรู้ข้อมูลต่าง ๆ จากประสาทสัมผัสอีกด้วย การรับรู้ทางศิลปะเป็นการรับรู้ปริมาณหนึ่ง ที่ผู้ดูมีต่อรูปทรงที่มองเห็น (Visual Form) ด้วยความมีชีวิตชีวาตามโอกาสจะอำนวย เมื่อได้รับรู้แล้ว การรับรู้ต่าง ๆ จะรวมตัวกันเป็นการสะสม (Funded Perception) และจะกลายเป็นประสบการณ์ทางสุนทรียภาพ(Aesthetic Experience) ก็ต่อเมื่อมีการรวมคุณค่าของรูปทรงที่มองเห็นให้เป็นเอกภาพเดียวกัน หรืออาจจะกล่าวได้ว่า การรับรู้เป็นกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ และเป็นกระบวนการของการตื่นตัวทางการสัมผัสและการสร้างความปรารถนาทางจิตใจ ซึ่งถูกปลุกเร้าให้

เกิดขึ้นภายในตัวผู้ดู โดยส่วนประกอบต่าง ๆ ที่รวมตัวกันอยู่เป็นรูปทรงที่มองเห็น ซึ่งเรียกว่า ส่วนประกอบที่มองเห็น (Visual Elements) เป็นส่วนประกอบที่ก่อให้เกิดคุณค่า และความสัมพันธ์กัน ใส่วนรวมได้แก่ เส้น รูปร่าง รูปทรง พื้นผิว สี เป็นต้น

ไพฑูรย์ พูลสุข (2539) กล่าวว่า การรับรู้ทางการเห็นเป็นศักยภาพของประสาทสัมผัสเบื้องต้นทางหนึ่ง ที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ทางด้านศิลปะ อันจะช่วยขยายขอบเขตของการรับรู้ของผู้เรียนทางด้านการใช้ประสาทสัมผัส โดยช่วยให้คนเราสามารถมองเห็นสิ่งต่าง ๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น เพราะเป็นการมองด้วยการสังเกต เพ่งพิจารณา เปรียบเสมือนศิลปินมองสิ่งที่เห็น และ เก็บรายละเอียดจากสิ่งที่เห็นมาถ่ายทอดด้วยงานศิลปะ (Tyler,1971) นอกจากนี้พัฒนาการเกี่ยวกับการรับรู้ทางการเห็น ยังสามารถช่วยในการเพิ่มพูนความสามารถเฉพาะบุคคลในการเปรียบเทียบ พิจารณาสิ่งที่สังเกต และสามารถบันทึกด้วยการวาดภาพซึ่งเป็นภาษาทางการเห็นอันแสดงออกถึงการรับรู้ ความคิดและประสบการณ์ (Rouse,1994) การรับรู้ทางการเห็นจึงมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ศิลปะโดยเฉพาะทางทัศนศิลป์ อันเกี่ยวข้องกับกระบวนการเห็นและการสื่อความหมาย ซึ่งนอกจากจะเป็นเครื่องมือขั้นต้นของผู้ดูหรือผลรับรู้ศิลปะจากผลงานของผู้สร้างสรรค์แล้ว ยังเป็นประโยชน์สำหรับผู้สร้างสรรค์ศิลปะ ที่จะใช้เป็นตัวสื่อความหมายเพื่อถ่ายทอดความรู้สึกของตนลงสู่ผลงานศิลปะที่สร้างสรรค์อีกด้วย (สุชาติ สุทธิ,2535)

ทฤษฎี กิบโซเนียน อีโคโลจิคอล (Gibsonian ecological)

ทฤษฎีนี้กล่าวว่า การรับรู้เกิดจากการแปลความหมายเฉพาะจากโครงสร้างของโลกภายนอกที่ปรากฏแก่สายตา (Hagen,1980a) ซึ่งนักจิตวิทยาการรับรู้ เจมส์ กิบสัน (Gibson,1950) ได้ให้คำอธิบายว่า การรับรู้ทางทัศนะเป็นสิ่งปกติที่เกิดขึ้นกับมนุษย์เสมอเนื่องจากวัตถุต่าง ๆที่อยู่รอบๆ ตัวเรานั้นล้วนเป็นข้อมูลที่นำไปสู่การคิดและการกระทำ เขายังเสนอหลักการว่าแสงเดินทางจากวัตถุต่าง ๆ เข้าสู่นัยน์ตา ทำให้เราได้รับรู้สาระรายละเอียดของวัตถุนั้นประกอบกับการเคลื่อนไหวของลูกนัยน์ตาทั้งสองข้าง ทำให้ข้อมูลนั้นถูกส่งไปบันทึกไว้ที่ระบบประสาททำให้ได้รับรายละเอียดมากขึ้น เมื่อมองเห็นวัตถุภาพของวัตถุจะปรากฏชั่วขณะบนจอรับภาพหรือ เรตินา ทำให้การรับรู้ในเรื่องของขนาด รูปร่าง ทิศทาง และตำแหน่งของวัตถุ หลักการเช่นนี้ นักวิชาการบางท่านกล่าวว่า เป็นทฤษฎีการรับรู้ภาพ (Costall,1985) หรือทฤษฎีทางทัศนียภาพวิทยานั่นเอง(Thomas and Silk,1990)

ทฤษฎี คอนสตรัคติวิสม์ (Constructivism Theory)

ทฤษฎีนี้กล่าวว่า การรับรู้เกิดจากการแปลความหมายเฉพาะตามประสบการณ์ในอดีตที่เนื่องมาจากข้อมูลที่ไม่ชัดเจนจากการมองเห็น (Hagen,1980a) และการรับรู้นี้ขึ้นอยู่กับโครงสร้างทาง

สติปัญญา กล่าวคือ ผู้รับรู้จะแปลความหมายของภาพที่เห็นได้นั้น เนื่องจากความรู้ ประสบการณ์ หรือวัฒนธรรมของผู้รับรู้ที่มีต่อสิ่ง ๆ นั้นเป็นสำคัญ (Winner, 1982)

ทฤษฎีเกสตอลท์ (Gestalt Theory)

ทฤษฎีนี้กล่าวว่า เป็นการรับรู้ข้อมูลผ่านทางสายตาโดยใช้หลักการการรับรู้ในการจัดลำดับของเกสตอลท์ (Hagen, 1980a) กล่าวคือ นักจิตวิทยาเกสตอลท์เชื่อว่า การรับรู้สิ่งเร้าจากภายนอกโดยตรงไม่มีการคาดเดา และสามารถรับรู้ (ภาพ) ได้โดยทันที เป็นการจัดลำดับในการรับรู้อย่างง่าย ๆ และไม่ต้องมีการเรียนรู้หรือใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้รับรู้ เป็นตัวช่วยในการรับรู้นั้น ๆ (Winner, 1982) และในการรับรู้ของคนเราจะมองเห็นเค้าโครงหลักหรือส่วนรวมเสียก่อนจึงค่อยมองในรายละเอียดหรือส่วนย่อย ซึ่งถือว่าเป็นส่วนรวมทั้งหมด นั้นมีความสำคัญมากหรือให้ผลที่แตกต่างกว่าผลบวกของส่วนย่อย

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสม์ (Constructivism Theory) ทฤษฎีเกสตอลท์ (Gestalt Theory) กล่าวว่า ผู้ชมเห็นภาพงานศิลปะ โดยอาศัยฉากรับภายในลูกนัยน์ตา หากแต่นักจิตวิทยาคอนสตรัคติวิสม์กล่าวเสริมว่า ผู้ชมจะเข้าใจงานศิลปะได้นั้นต้องอาศัยประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับศิลปะ จึงสามารถเข้าถึงความงามนั้นได้ ซึ่งนักจิตวิทยาเกสตอลท์ ให้ทัศนะว่านอกจากผู้ชมจะต้องอาศัยดวงตาในการชมงานศิลปะแล้วยังต้องอาศัยพฤติกรรมโดยสัญชาตญาณแห่งการรับรู้ และการเรียนรู้ของสมองด้วย (ปุณณรัตน์ พิชญไพบูลย์, 2536)

ทฤษฎีการรับรู้ทางศิลปะ อาร์นฮาร์ม (Arnheim, 1954)

ได้รวมทฤษฎีศิลปะของเด็กหลายทฤษฎีเข้าด้วยกันโดยยึดทฤษฎีของเพียเจต์เป็นหลักผสมกับทฤษฎีเกสตอลท์ และทฤษฎีการรับรู้ของตนเอง อาร์นฮาร์มได้เสนอว่า เด็กจะวาดภาพสิ่งที่เด็กเห็นแต่จะวาดภาพหรือแสดงออกในสิ่งที่เด็กรับรู้ ซึ่งเป็นภาพที่แตกต่างไปจากลักษณะภาพจากการถ่ายภาพผ่านกล้องถ่ายรูป เด็กและผู้ใหญ่พยามยามที่จะแสดงโครงสร้างของวัตถุในลักษณะที่สื่อถึงวัตถุนั้น ๆ มีการพัฒนาจากรูปแบบง่าย ๆ ไปสู่รูปแบบที่ยุ่งยากซับซ้อนขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะการรับรู้ของเด็กแต่ละคน จากการศึกษาพัฒนาการของความซับซ้อนของรูปทรงทางด้านศิลปะ จะเป็นลักษณะคู่ขนานกันระหว่างความซับซ้อนของรูปทรง และความสามารถในการรับรู้และการเข้าใจความซับซ้อนของงานศิลปะ หลักฐานการรับรู้พบว่ามีพัฒนาการมาโดยกำเนิดเริ่มต้นจากความเข้าใจลักษณะโครงสร้างที่เด่นสะดุดตา ในการพิสูจน์กระบวนการรับรู้ (Perceptual process) โดยได้ตั้งสมมติฐานว่า การรับรู้เกิดขึ้นจากการบันทึกภาพรวมและรายละเอียดต่าง ๆ ที่แต่ละบุคคลมองเห็น จากทดลองพบว่า ผู้สังเกตซึ่งมีสมองที่ปกติสามารถแยกแยะรูปสามาเหลี่ยมที่คล้ายคลึงกันได้ แต่แตกต่างใน

เรื่องขนาดและสี สามารถวาดภาพสามเหลี่ยมทีมองเห็นออกมาเป็นรูปทรงสามเหลี่ยมได้ เนื่องจากการมองเห็นลักษณะเด่นของโครงสร้างโดยรวมเป็นข้อมูลพื้นฐานทางการรับรู้แต่ภาพรูปสามาเหลี่ยมที่วาดออกมานั้นจะมีความแตกต่างกันในรายละเอียดตามโนทัศน์ จากการเข้าใจรูปทรงอย่างมีศิลปะ (Artistic form) ของแต่ละบุคคล (Arnheim,1954)

แนวคิดและทฤษฎีศิลปวิจารณ์

ทฤษฎีเกี่ยวกับศิลปวิจารณ์

สิ่งสำคัญที่สุดในการวิเคราะห์และวิจารณ์ศิลปะ คือ เกณฑ์การวิเคราะห์วิจารณ์ ซึ่งเกณฑ์ในที่นี้หมายถึงบรรทัดฐานแห่งวิธีการศึกษาที่กำหนดขึ้นใช้ จะช่วยให้การศึกษามีลำดับขั้นตอนสะดวกง่าย และรัดกุม คำตอบที่ได้น่าเชื่อถือ (สน สีมาตรัง, 2527) ดังนั้น ถ้านักวิจารณ์ศิลปะไม่มีหลักและทฤษฎีหรือแนวปฏิบัติที่ชัดเจนแล้ว บทวิจารณ์ที่นำเสนอออกมา ก็จะกลายเป็นสิ่งที่ไม่น่าเชื่อถือไปได้ เพราะตั้งอยู่บนพื้นฐานส่วนตัวของนักวิจารณ์เกินไป(กรมวิชาการ,2532)

ทฤษฎีการวิจารณ์อย่างสุนทรีย์ (Aesthetic Criticism) ของราล์ฟ เอ. สมิธ (Ralph A. Smith,1968)

1.การบรรยาย คือ การแจกแจงถึงชื่อต่าง ๆ ที่ใช้ระบุและจำแนกคุณสมบัติต่าง ๆ ที่สร้างขึ้นในผลงานศิลปะที่จะต้องสำรวจด้วยพุทธิปัญญาหรือการรู้คิด เช่น ผลงานนั้นเป็นวัตถุประเภทใด คือ พูดถึงวัสดุและกลวิธีที่ใช้และข้อมูลเกี่ยวกับบทบาททางสุนทรีย์ ถ้าสิ่งเหล่านี้มีให้เห็นในงานนั้นขั้นตอนนี้จะเชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์ต่อไป ถ้าผลงานนั้นเป็นแบบแสดงลักษณ์ (คือมองแล้วรู้ว่าเป็นคนหรือสัตว์หรือสิ่งของมิใช่รูปแบบนามธรรม) จะเป็นการบรรยายโดยใช้ความรู้ด้านประวัติทางวัฒนธรรม หรืออะไรก็ตามที่จำเป็นต้องใช้การระบุเนื้อหาเรื่องราวที่สะท้อนให้เห็นในภาพ

2.การวิเคราะห์ เป็นการพิจารณาส่วนประกอบทางการเห็นและรายละเอียดต่าง ๆ ในผลงานศิลปะอย่างใกล้ชิด ดูว่าถูกจัดองค์ประกอบเช่นไร การวิเคราะห์นี้เป็นการพูดถึงส่วนต่าง ๆ เหล่านี้อย่างลำลึกและพูดถึงที่มาของคุณสมบัตินั้น ๆ ที่ปรากฏในภาพ โดยเขาใช้คำว่า "การระบุคุณสมบัติ" (Characterization) เพื่อชี้ให้เห็นถึงคุณภาพของสุนทรีย์ ในขณะที่คำว่า "บรรยาย" เป็นการระบุส่วนต่าง ๆ ที่เป็นรูปธรรม การระบุคุณสมบัตินี้ก็เป็นการบรรยายเช่นกัน แต่ในเชิงคุณค่าและความรู้สึกและในขั้นการวิเคราะห์นี้ มักจะใช้ถ้อยคำในลักษณะคุณศัพท์เมื่อพูดถึงศิลปะ (ในขณะที่ขั้นบรรยายจะเป็นคำนามหรือชื่อศัพท์) เขาเสนอแนะการระบุคุณสมบัติทางสุนทรีย์ไว้ 3 ประการ คือ

1) คุณสมบัติต่าง ๆ ที่เห็นได้อย่างชัดเจน แม้พิจารณาอย่างผิวเผิน เช่น สีที่สด สีที่หม่น รูปร่างที่เป็นรูปเหลี่ยม หรือ เหมือนจริง เหล่านี้มิใช้คุณสมบัติเชิงสุนทรีย์ เพราะคนทุกคนที่ดวงตาปกติย่อมมองเห็น ดังนั้นคุณสมบัติเหล่านี้จึงมิใช่คุณสมบัติที่จะพิจารณาในขั้นนี้

2) คุณสมบัติที่มักเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับประเด็นสุนทรียภาพ แต่บ่างครั้งก็ใช้ในสถานการณ์อื่น เช่น คำประเภท "ประสานกลมกลืน" "บอบบาง" "สง่างาม" ฯลฯ แต่สิ่งเหล่านี้มิใช่จะเห็นพ้องต้องกันในหมู่นักวิจารณ์ บางคนสามารถเห็นถึง "จังหวะจะโคน" ในผลงานศิลปะแต่บางคนก็ไม่เห็น คุณสมบัติ "สง่างาม" สำหรับนักวิจารณ์คนหนึ่งอาจจะเป็น "เปราะบางหรืออ่อนแอ" สำหรับอีกคนก็ได้ ดังนั้นในจุดนี้จึงหายากที่จะกำหนดแน่นอนไปว่าคำที่ควรใช้ควรเป็นเช่นไร

3) การระบุคุณสมบัติสุนทรีย์อีกประเภทหนึ่ง ซึ่งเป็นประเภทที่มีความเหมาะสมมากที่สุด คือ การระบุในเชิงอุปมาอุปไมย เมื่อนักวิจารณ์กล่าวถึง "สีที่แผดกล้า" "ระดับสีที่เรืองรอง" "เคลื่อนไหวอย่างละห้อยสร้อยเศร้า" "เส้นสายที่บิดเกร็ง" หรือ "ความรู้สึกที่เย็นชาหมางเมิน" ถ้อยคำเชิงอุปมาอุปไมยนี้เป็นเรื่องของประสบการณ์ส่วนตัวของแต่ละคน ซึ่งมีความแตกต่างกัน การใช้ถ้อยคำเชิงอุปมาอุปไมยนี้ในบางครั้งก็สร้างความสับสนขึ้นได้ แต่ไม่ได้หมายความว่าเป็นสิ่งที่ไม่ควรใช้ เรื่องการใช้ถ้อยคำเชิงอุปมาอุปไมยนี้ สมิท กล่าวว่า การตัดสินอย่างสุนทรีย์โดยใช้ถ้อยคำเชิงอุปมาอุปไมยนั้น คนทั่วไปมีความเห็นว่า การเปรียบเปรยผลงานศิลปะอย่างรุนแรงเป็นเรื่องไม่เหมาะสม เพราะคนทั่วไป มักไม่เข้าใจว่า ทำไมคนจึงวิจารณ์ในลักษณะนั้น

(1) การตัดสินที่เปิดโอกาสให้แสดงนานาทรรศนะนั้นส่วนมากแล้ว ทรรศนะมักจะไม่ต่างกันมากราวฟ้ากับดิน แต่มักมีความไล่เลี่ยอยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกันในเชิงคุณภาพ เช่น คนหนึ่งอาจประเมินว่า "สงบ" คนอื่น ๆ อาจประเมินว่า "เฉื่อย" มโนทัศน์ที่แสดงการรับรู้ทางสุนทรีย์นั้นต้องการเพียงให้ผู้เรียนสามารถพูดแสดงความคิดเห็นที่เหมาะสมสอดคล้องกับผลงานและพูดอย่างใช้สติปัญญา

(2) การใช้ถ้อยคำเปรียบเทียบเชิงอุปมาอุปไมยมิใช่สิ่งที่ผิดธรรมชาติ หรือล้ำลึกเกินไปสำหรับคนธรรมดาการเปลี่ยนจากพูดบรรยายแบบที่เป็นรูปธรรมมาสู่อุปมาอุปไมยหรือกึ่งอุปมาอุปไมยนั้น เป็นการใช้ถอยคำที่ขึ้นอยู่กับ "ความสามารถและเจตนาบางประการที่จะเชื่อมโยงประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อชี้ว่า มีบางอย่างคล้ายคลึงกัน เป็นความสามารถและเจตนาที่จะมอง (เห็น) สำรวจและทำสิ่งที่คล้ายกัน

3. การตีความ คำพูดที่เหมาะสมสำหรับขั้นตอนนี้ คือ การกล่าวถึงความหมายในผลงานศิลปะโดยรวม ซึ่งแตกต่างจากการตีความเป็นส่วน ๆ ดังที่ทำในการวิเคราะห์ กิจกรรมในส่วนนี้อาจขยายความหรือเปลี่ยนแปลงหรือพลิกผันความคิดที่คนอื่น (ผู้ฟัง,ผู้ดู) ได้ตีความไว้ในใจ

แล้วอย่างหน้ามือเป็นหลังมือก็ได้ สมิธอธิบายว่า การตีความมีความหมายและเสริมสร้างปฏิสันพันธ์ระหว่างผู้ตีความกับผลงานศิลปะ จึงควรระบุทั้งสิ่งที่คาดว่า ผู้วิเคราะห์จะพูดหรือไม่คาดว่าจะพูด ผลงานศิลปะที่มีภาพลักษณ์ของความเปล่าเปลี่ยวสิ้นหวัง น่าจะคาดได้ว่าผู้วิจารณ์อาจจะเอ่ยถึงคุณสมบัติประเภท "ซึมเซา" "ห่อเหี่ยว" "โศกสลด" "สีทึมทึบ" "เชื่องช้า" ฯลฯ แต่ก็ไม่จำเป็นเสมอไป เพราะการให้คุณค่าอาจแปรเปลี่ยนแตกแขนงเป็นอื่นได้

4. การประเมินผล เป็นขั้นสรุปความดีงามของผลงานศิลปะ คำง่าย ๆ ที่พูดถึงผลงานศิลปะ คำพูดถึงผลงานศิลปะนั้น ๆ เช่น ดี เลว ที่มีรากฐานมาจากคุณภาพทางสุนทรีย์ การพูดถึงระดับของความเป็นเอกภาพ ความเข้มข้น หรือ ความลึกซึ้งประการใดประการหนึ่ง หรือ ลาย ๆ ประการผสมผสานกัน

ทฤษฎีหนทางเชิงปรากฏการณ์แบบอัตถิภาวะของสุนทรียศึกษา(An Existential Phenomenological Account of Aesthetic Education) **ของ เคลิน** (Kaelin,1968)

ทฤษฎีของเคลินนี้นำเสนอสองครั้งคือ ในปี 1964 และ 1968 ทฤษฎีที่อยู่ในวิจัยนี้เป็นทฤษฎีที่ได้ข้อมูลมาจากพาร์ โยฮันเซน(Joohansen,1978) ซึ่งทำการศึกษาวิเคราะห์ทฤษฎีของเคลินฉบับ ปี 1968 ซึ่งทฤษฎีระบุว่าเป็นทฤษฎีสำหรับการสอนศิลปะและการรับรู้ในศิลปะ ซึ่งมีสามขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 พิจารณาผลงานศิลปะด้วยจิตสำนึกที่เกิดขึ้นฉับพลัน ซึ่งเป็นผลมาจากสัญชาตญาณหรือความตระหนักถึงคุณภาพของผลงานนั้นโดยตรง

ขั้นที่ 2 ประยุกต์ใช้มโนทัศน์ทางสุนทรีย์ ซึ่งได้แก่เนื้อหาเรื่องราวและรูปทรง(ความเป็นสองมิติหรือ สามมิติ หรือสี่มิติ) ของผลงาน คุณสมบัติของการสร้างทำ หรือคุณสมบัติต่าง ๆ ที่ปรากฏในผลงานนั้น

ขั้นที่ 3 ประสบการณ์ภายหลังการวิเคราะห์ผลงานสุนทรีย์นั้น ในขั้นตอนนี้เป็นภาพการพิจารณาเชิงคุณภาพ เขาอธิบายว่า ถึงขั้นที่ 2 แล้ว ประสบการณ์ที่ได้รับจากผลงานนั้นเข้มข้นและแจ่มแจ้ง ก็ถือว่าผลงานนั้นมีคุณค่า (คุณภาพดี) แต่ถ้าถึงขั้นที่ 2 แล้วยังไม่รู้สึกถึงความเข้มข้น และความแจ่มแจ้ง ผลงานนั้นไม่มีคุณภาพ ทฤษฎีของเคลินมีรากฐานมาจากลัทธิอัตถิภาวนิยม เขากล่าวว่าสินทรียภาพในแง่ของปรากฏการณ์อันเป็นอัตถิภาวะ เป็นปรากฏการณ์และประสบการณ์ที่เกิดกับบุคคลในลักษณะเฉพาะตัว (บุคคลมีอิสระและเสรีภาพที่จะรับผิดชอบต่อการกระทำทั้งมวลของตนโดยไม่อาศัย กฎเกณฑ์หรือหลักเกณฑ์ เป็นเครื่องชี้บ่งหรือนำแนวทางการกระทำ) ทฤษฎีของเคลิน มุ่งให้ใช้ทฤษฎีนี้ซึ่งเขาจัดว่าเป็น "ตัวแบบพื้นฐานที่ใช้วิธีการเชิงทฤษฎีสำหรับการสอนศิลปะปฏิบัติและการรับรู้ในศิลปะ" ในการเรียนการสอน เคลินมองว่าประสบการณ์ทางสุนทรีย์นั้นเป็นประสบการณ์ที่มีคุณค่าในตัวเอง (intrinsic value) และเมื่อเป็นเช่นนี้ จึงน่าจะสามารถนำมาใช้สร้าง

หนทางตัดสินหรือประเมินผลในทางศิลปศึกษา ในความคิดเห็นของเคลิน ประสบการณ์ทางสุนทรีย์เป็นจุดศูนย์กลางของทัศนสุนทรียศึกษา (visual aesthetic education)

ทฤษฎีสุนทรียภาพเชิงพรรณนา(Descriptive Aesthetics) **ของเอแวน เคิร์น**(Evans Kern,1969)

ทฤษฎีของเคิร์นไม่มีหลักฐานของการปรับเปลี่ยนใด ๆ ทฤษฎีที่นำเสนอนี้ เป็นทฤษฎีที่พาร์โยฮันเซน(Johansen,1978) นำไปศึกษาวิเคราะห์ในงานค้นคว้าของตน

ทฤษฎีของเคิร์น มุ่งให้ใช้วิธีการเชิงพรรณนาของเขาเป็นเครื่องมือให้นักเรียนใช้ในการ บรรยาย วิเคราะห์และประเมินผลประสบการณ์สุนทรีย์ของตน เขาระบุว่า การเปิดรับนี้คือ "เปิดโอกาสให้ประสบการณ์ใดก็ตามที่มีอยู่ในผลงานสุนทรีย์นั้น ได้ปะทะสัมผัสกับตน" เคิร์นกล่าวว่า การเปิดรับเช่นนี้จุดเริ่มต้นของประสบการณ์สุนทรีย์ที่ผู้รับประสบการณ์จะต้อง "ปลดปล่อยให้ตนเองเป็นอิสระจากความคิดเห็นหรือหลักการใด ๆที่ใดที่เคยมีการระบุความหมายของผลงานนั้นมาก่อน"

ทฤษฎีของเคิร์นประกอบด้วยกระบวนการอย่างละเอียด 8 ขั้นตอน ซึ่งมีกระบวนการใหญ่ ๆ คือ การบรรยายส่วนประกอบต่าง ๆ และความสัมพันธ์เชื่อมโยงของส่วนประกอบเหล่านั้นในผลงานศิลปะและการบรรยายความหมายที่มีนัยสำคัญของผลงานนั้น และบั้นปลายเป็นการตัดสินคุณค่าของประสบการณ์สุนทรีย์ที่มีผู้เรียนได้รับ ขั้นตอนละเอียด 8 ขั้น มีดังนี้

ขั้นที่ 1 บรรยายคุณสมบัติที่ผิวเผิน(surface encounters) ของผลงานที่ปะทะสัมผัส

ขั้นที่ 2 บรรยายความสัมพันธ์ของคุณสมบัติผิวเผินเหล่านั้น

ขั้นที่ 3 บรรยายคุณสมบัติที่ลึกซึ้งในสิ่งที่ปะทะสัมผัส เมื่อได้เห็นผลงานศิลปะนั้น ๆ

ขั้นที่ 4 บรรยายความสัมพันธ์ของคุณสมบัติที่ลึกซึ้งนั้น

ขั้นที่ 5 บรรยายความสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติผิวเผินที่ผูกโยงกับคุณสมบัติที่ลึกซึ้ง

ขั้นที่ 6 พิจารณานัยสำคัญของผลงานศิลปะด้วยวลีสั้น ๆ เพียงวลีเดียวแล้วจึงขยายความของวลีนั้นให้ลึกซึ้งขึ้น วลีอาจเป็นการกล่าวเชิงอุปมาอุปไมย (metaphor) หรือการเปรียบเทียบ (analogue) หรือการบรรยายถึงความหมายในศิลปะนั้น ขั้นนี้เป็นขั้นตอนแรกที่จะต้อง "เปิด" ให้ข้อมูลภายนอกผลงานป้อนข้อมูลด้านความคิดและภาพลักษณ์ที่มีให้เห็นในผลงานนั้น ๆ ขั้นตอนส่วนนี้จะมีกี่ระดับก็ได้ขึ้นอยู่กับความเข้มข้นของผลงานศิลปะนั้น ๆ แต่ถ้าผลงานนั้นปราศจากความเข้มข้นหรือมีนัยสำคัญพอที่จะเลื่อนไปสู่ระดับอื่น ก็อย่าบีบบังคับให้ไปสู่การบรรยายความหมายต่อไปในระดับที่สองและที่สาม เมื่อเกิดความกังขาในความหมายของผลงานลองตั้งข้อสมมติฐานขึ้น ซึ่งอาจ

เป็นสมมติฐานเกี่ยวข้องกับด้านใดก็ได้ไม่ว่าจะเป็นประวัติศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ชีวิต หรือยุคสมัยของศิลปิน สมมติฐานอาจช่วยเพิ่มนัยสำคัญให้ผลงานศิลปะหรืออาจทำให้เกิดการปะทะสัมผัสผลงานนั้นเพิ่มขึ้น

ขั้นที่ 7 เปรียบเทียบความหมายที่มีอยู่เดิมในตัวของผลงานกับความหมายที่ได้รับเพิ่มเติมเข้าไปภายหลัง

ขั้นที่ 8 ตัดสินนัยสำคัญต่าง ๆ ในผลงานศิลปะนั้น ๆ เป็นการตัดสินในด้านของคุณค่าของประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับ ซึ่งผลงานการตัดสินผลงานศิลปะจะได้มาการพิจารณาถึงว่า ศิลปินนั้นสามารถบรรลุถึง "ความดีงาม"หรือคุณค่าเช่นไร ในความคิดเห็นของคน ๆ หนึ่งในขณะที่ "การเปิดรับ" เป็นขั้นตอนเริ่มประสบการณ์ การตัดสินเป็นขั้นตอนของประสบการณ์ตอนจบ

ทฤษฎีเหตุผลในการวิเคราะห์อย่างมีจุดหมาย (Objective Critical Reasons)ของมอนโร เบียสลีย์(Monroe c. Beardsley,1958)

ในการประเมินผลงานศิลปะนั้นเหตุผลแห่งการวิเคราะห์ผลงานศิลปะแบ่งออกเป็น 3 ประเภทคือ

1. เหตุผลของการสร้างงาน (genetic reasons)
2. เหตุผลตามความรู้สึก (affective reasons)
3. เหตุผลอย่างมีจุดหมาย (objective reasons)

เหตุผลของการสร้างงาน (genetic reasons) คือ เหตุผลที่เกิดขึ้นก่อนหน้างานชิ้นนั้น ๆ ต้นเหตุของการเกิดการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ ซึ่งงานจะเป็นความตั้งใจมุ่งมั่นความจริงใจของผู้สร้างงานชิ้นใดชิ้นหนึ่งขึ้น เบียสลีย์ เห็นว่าการหาเหตุผลในลักษณะนี้ไม่เหมาะสม เพราะเป็นการยากที่วิเคราะห์ความตั้งใจหรือความต้องการในการสร้างงานศิลปะของศิลปินจากการดูงานศิลปะนั้นเพียงเท่านั้น

การให้เหตุผลตามความรู้สึก (affective reasons) เบียสลีย์ชี้แจงว่าถ้าประเมินผลงานศิลปะตามความรู้สึกของผู้ดูว่ามีความรู้สึกเช่นไรต่อศิลปะย่อมไม่เป็นหารสมควร แต่ความรู้สึกอารมณ์ในที่นี้ควรจะต้องเป็นความรู้สึกที่ผลงานศิลปะนั้นก่อให้เกิดขึ้น เช่น "งานจิตรกรรมนี้ดูเศร้า" มิใช่ "ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อดูจิตรกรรมนี้" คือ ความรู้สึกต้องอยู่ที่ตัวศิลปะเป็นจุดศูนย์กลาง มิใช่ผู้ดูเป็นจุดศูนย์กลาง

เบียสลีย์เห็นว่าเหตุผลที่จะใช้ในการประเมินผลงานศิลปะนั้นควรจะเป็นเหตุผลอย่างมีจุดหมาย คือ มีหลักการและระบบนั่นเอง

เบียสลีย์อธิบายว่าเหตุผลในลักษณะนี้ว่าเป็นเหตุผลที่สัมพันธ์กับการประเมินผลอย่างมีสุนทรียภาพ เหจุผลที่มีจุดหมายนั้นเป็นเหตุผลเกี่ยวของกับลักษณะต่าง ๆ (คุณภาพของงานศิลปะหรือความสัมพันธ์ระหว่างคุฯสมบัติต่าง ๆ ของงานศิลปะภายในงานศิลปะชิ้นหนึ่ง ๆ การ

บรรยายหรือตีความคุณสมบัติของงานศิลปะชิ้นที่ตนกำลังศึกษาพิจารณา การบรรยาย และการตีความ นี้เป็นวิธีการที่เหมาะสมที่จะเอาไปใช้ในการ ตันสิน งานศิลปะอย่างมีสุนทรียภาพ

เบียสลีย์แนะนำว่า การใช้เหตุผลในการวิเคราะห์อย่างมีจุดหมายนั้น อาจใช้หลักเกณฑ์ของการตัดสินงานศิลปะอย่างมีสุนทรียภาพได้ โดยยึดหลักสองหลักคือ

1. หลักเกณฑ์ทั่วไป (General canons)
2. หลักเกณฑ์เฉพาะ (Specific canons)

1. หลักเกณฑ์ทั่วไป (General canons)

ใช้ได้กับงานศิลปะทั่ว ๆไป แบ่งเป็นสามหลักย่อย ๆ คือ

1.1 หลักของเอกภาพ (Canon of unity) ได้แก่ การบรรยายและตีความงานศิลปะในแง่ที่ว่างานศิลปะในแง่ที่ว่างานศิลปะชิ้นนั้นสร้างขึ้นอย่างมีระบบ สอดคล้องกับรูปแบบหรือโครงสร้างของมันหรือไม่ ในเกณฑ์นี้ สิ่งที่ต้องพิจารณาคือ ความสัมพันธ์(coherence) และความครบถ้วน(completeness) ในผลงานนั้น

1.2 หลักของความลึกล้ำ (Canon of complexity) ได้แก่ การบรรยายและตีความงานศิลปะนั้นในแง่ที่ว่างานชิ้นนั้น สร้างขึ้นด้วยความมานะพยายาม (ทั้งในด้านความคิดและการปฏิบัติ) และประกอบด้วยจินตนาการหรือไม่ เพราะเหตุใด

1.3 หลักของความเข้มข้น (Canon of intensity) ได้แก่การบรรยายและการตีความ งานศิลปะในแง่ที่ว่างานศิลปะชิ้นนั้นเต็มไปด้วยพลัง อ่อนหวานอ่อนโยน ก้าวร้าว กระทบกระแทกแดกดัน เศร้าสะเทือนใจ หรือสง่างาม และให้เหตุผลว่าเพราะเหตุใดจึงมีความเห็นเช่นนั้น

2. หลักเกณฑ์เฉพาะ (Specific canons)

ใช้พิจารณางานศิลปะเฉพาะอย่าง เช่น งานที่มีคุณสมบัติที่ "แปลกพิกล" ไปจากศิลปะดายทั่วไป เบียสลีย์ ยกตัวอย่างว่างานศิลปะประเภทนี้ เช่นภาพหญิงสาว ของเดอคูนิง เป็นงานศิลปะที่ "แหกคอก" กฎเกณฑ์ทั่วไป เช่น กฎเกณฑ์ของสัดส่วน กฎเกณฑ์ของความสัมพันธ์ระหว่างรูปและพื้น แต่มีคุณสมบัติที่ดีในแง่อื่น งานศิลปะเหล่านี้ไม่สามารถยึดหลักเกณฑ์ร่วมกันกับศิลปะชิ้นอื่น ๆ และงานศิลปะประเภทนี้ไม่สามารถจะใช้หลักเกณฑ์อันหนึ่งอันใดร่วมกัน เพราะแต่ละชิ้นก็มีคุณสมบัติที่ "พิกล" แตกต่างกันออกไป

เบียสลีย์สร้างระบบของการประเมินผลงานศิลปะซึ่งสามารถใช้ประเมินผลงานสุนทรีย์ทุก ๆ ประเภทไม่ว่าจะเป็นทัศนศิลป์หรือดนตรี วรรณกรรม หรือ ศิลปะการแสดง ทฤษฎีของเบียสลีย์เป็นทฤษฎีในแขนงศิลปวิจารณ์(art criticism) ที่เบียสลีย์เสนอแนะหลักเกณฑ์ 2 หลัก

ใหญ่ คือ หลักเกณฑ์ที่จะใช้กับงานศิลปะทั่ว ๆ ไป กับหลักเกณฑ์ที่จะใช้กับงานศิลปะที่มีลักษณะพิเศษ

สำหรับงานศิลปะทั่ว ๆไปนั้น เบียสลีย์แนะ ให้ใช้หลักเกณฑ์การพิจารณา 3 ด้านคือ ประการแรกพิจารณาความเป็นเอกภาพของผลงานสุนทรีย์นั้น ในการพิจารณวความเป็นเอกภาพนี้ ผู้ประเมินจะต้องแจกแจงบรรยายถึงส่วนต่าง ๆ ที่เป็นคุณสมบัติที่ดีของศิลปะว่าครบถ้วนหรือไม่ ผู้ประเมินจะต้องศึกษาโครงสร้างคือเชื่อมโยงส่วนประกอบต่าง ๆ ในศิลปะชิ้นนั้นว่ามีความสอดคล้องต้องกันหรือไม่ ประการที่สองที่จะต้องพิจารณาคือความลึกล้ำ ความลึกซึ้งของผลงาน คือผู้ประเมินจะต้องแจกแจงดูคุณสมบัติของส่วนประกอบของผลงานนั้น ผู้ประเมินจะต้องดูความเชื่อมโยงของส่วนประกอบเหล่านั้นว่ามันบ่งบอกถึงความมานะพยายามความใส่ใจทั้งในแง่ของความคิดและวิถีทางปฏิบัติของศิลปินที่ปรากฏในผลงานนั้นรวมทั้งจินตนาการที่ลึกล้ำของผู้สร้างงาน และคุณสมบัติเหล่านี้ล้ำลึกในระดับที่เหมาะสมกับผลงานนั้น ๆ ส่วนประกอบที่สามนั้น ผู้ประเมินจะต้องพิจารณา ถึงความเข้มข้นของส่วนประกอบต่าง ๆ ของผลงาน คือแจกแจงแยกย่อย ดูส่วนประกอบเหล่านั้น และพิจารณาผูกโยงดูว่าเมื่อผูกโยงส่วนประกอบเข้าด้วยกันนั้นให้ความเข้มข้นแก่ผลงานเช่นไร คือ ทำให้ผลงานนั้นเต็มไปด้วยพลังแข็งร้าว หรือกแกร่งหรือเต็มไปด้วยความสงบเยือกเย็น หรือสดใสเต็มไปด้วยชีวิตชีวา หรือโศกสลดสะเทือนใจ เป็นต้น จากการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ผู้ประเมินจึงจะสามารถตัดสินความเด่นด้อยของผลงานศิลปะชิ้นนั้นได้

ส่วนประกอบต่าง ๆ ของศิลปะที่กล่าวถึงในที่นี้ก็คือส่วนย่อยต่าง ๆที่ทำให้เกิดผลงาน เช่น ในทัศนศิลป์ ก็คือ สี เส้น รูปร่าง รูปทรง พื้นผิว เมื่อผูกโยงสิ่งเหล่านี้ขึ้นด้วยกันจะเกิดเป็นคุณสมบัติต่าง ๆ เช่น ทำให้เกิดความสมดุล ทำให้เกิดความรู้สึกของจังหวะจะโคน ทำให้เกิดความรู้สึกของสัดส่วน และการเคลื่อนไหวพลังในงานชิ้นนั้น ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้บางตัวเป็นโนทัศน์ที่ศิลปะแขนงต่าง ๆ ใช้ร่วมกัน คุณสมบัติเหล่านี้มีความหมายในตัวของมันและมีความหมายเชื่อมโยงกันระหว่างโลกกับผลงานสุนทรีย์นั้น

ในด้านของหลักเกณฑ์เฉพาะนั้น เบียวลีย์ชี้แจงว่าผลงานศิลปะบางชิ้นนั้นสร้างขึ้นในลักษณะ "แหกคอก" กฎเกณฑ์ทั่ว ๆ ไป เบียสลีย์ ระบุถึงคุณสมบัติ เช่นนี้ว่าเป็นคุณสมบัติที่ "พิกล" (defected) แตกต่างไปจากธรรมดาเบียสลีย์ยกตัวอย่างเช่น คุณสมบัติด้านสัดส่วนระหว่างรูปและพื้นที่เหมาะสมของงานจิตกรรมภาพคนเหมือน ของแอนดรู ไวเอ็ท ทำให้ผลงานดูดี ในขณะที่งานของเดอคูนนิ่ง "แหกกฎ" ของการจัดรูปและพื้นที่ผิดหลักเกณฑ์ของสัดส่วนแต่ก็ทำให้งานของเขาก็ดูดี เพราะฉะนั้นคุณสมบัติที่พิเศษเหล่านี้ ควรจะต้องได้รับการพิจารณาเป็นพิเศษมิใช่ตามเกณฑ์มาตรฐานทางศิลปะทั่ว ไป คือ พิจารณาคุณสมบัติที่ "นอกกฎ" นั้นควบไปกับคุณสมบัติอื่น ๆ ของผลงานนั้น

ทฤษฎีการตีความศิลปะด้วยอุปมาอุปไมย(Interpretation of Visual Metaphor) ของ เฮอร์มีน ไฟสไตน์ (Hermine Feinstein,1982)

ไฟสไตน์ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญในการตีความของผลงานศิลปะด้วยการใช้อุปมาอุปไมย เพราะศิลปะเองก็เป็นอุปมาอุปไมยเช่นกัน อุปมาอุปไมยจะช่วยส่งเสริมให้การตีความศิลปะเข้มข้น เข้าใจได้ดีขึ้น และทำให้ประสบการณ์ของเรากว้างขวางขึ้น

ในทฤษฎีของไฟน์สไตน์ นี้มีการปฏิบัติที่ไฟสไตน์เสนอแนะให้ใช้ในการตีความศิลปะ คือ

1. อภิปรายถกปัญหาในเรื่องของสัญลักษณ์ และส่วนประกอบมูลฐานของอุปมาอุปไมย
2. ศึกษาสำรวจงานศิลปะ (อุปมาอุปไมย)
3. ถ่ายทอดอุปมาอุปไมยทางตา ไปสู่อุปมาอุปไมยทางภาษา (ตีความงานศิลปะ)

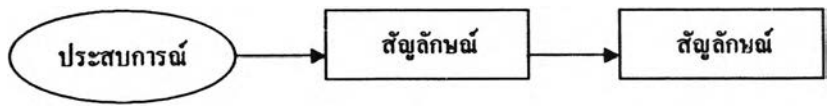
การสื่อความหมายของสัญลักษณ์นั้น ไฟนส์ไตน์อธิบายว่า การสร้างสัญลักษณ์เป็นความต้องการขั้นมูลฐานสิ่งหนึ่งของมนุษย์ เป็นกระบวนการทางความคิดขั้นมูลฐานการสร้างสัญลักษณ์เป็นความสามารถในการใช้สิ่งหนึ่งแทนสิ่งอีกสิ่งหนึ่ง สัญลักษณ์นั้นเป็นสองประเภท คือ

ก. สัญลักษณ์ที่อ้อมค้อม (Discursive)

ข. สัญลักษณ์ที่ไม่อ้อมค้อม (Presentational)

สัญลักษณ์ที่อ้อมค้อมนั้น คือ ภาษา ความหมายของในต้องอรรถาธิบายกันยืดยาว เพราะภาษามิใช่สัญลักษณ์ที่มีความหมายกระจ่างในตัวตัวเอง เช่น คำว่า "สตรี" มีแต่คนที่ใช้ภาษาไทย (หรือรู้ภาษาไทย) เท่านั้นที่เข้าใจ ต้องมาชี้แจงหรือแปลศัพท์อีกทีว่า "สตรี" แปลว่าอะไร ส่วนสัญลักษณ์ที่ไม่อ้อมค้อมนั้นได้แก่ งานศิลปะความหมายต่อผู้ดูเสร็จเรียบร้อยอยู่ในตัวของมันเอง เช่นรูปผู้หญิงไม่ว่าคนชาติใดภาษาใดก็ "อ่าน" ออกว่าแปลว่าอะไร เห็นภาพแล้วเข้าใจถึงผู้หญิงโดยรวม ไม่จำเป็นต้องชี้แจง การตีความศิลปะนี้เป็นกิจกรรมที่สำคัญ และลึกล้ำยุ่งยาก ดังนั้นการเรียนหรือฝึกหัดทางศิลปะด้านนี้จึงนับว่าเป็นการพัฒนาด้านพุทธิปัญญา (cognitive)ที่สำคัญ

การที่จะถ่ายทอดสัญลักษณ์ระหว่างสัญลักษณ์หนึ่งไปสู่สัญลักษณ์หนึ่งนั้นเป็นสิ่งที่มีขั้นตอน เช่น เราเริ่มที่ประสบการณ์ เรามีประสบการณ์หนึ่งประประสบการณ์ได้ เราถ่ายทอดออกเป็นสัญลักษณ์ ตัวสัญลักษณ์นั้นก็จะเป็นสิ่งที่เราจะถ่ายทอดออกเป็นสัญลักษณ์ต่อไป



แผนภูมิรูปภาพที่ 3 แผนภูมิรูปภาพแสดงการถ่ายทอดสัญลักษณ์

การสื่อความหมายนั้น เราจะต้องรู้ว่าความหมายมีสองชนิดคือความหมายที่เป็นภาษาหนังสือ และความหมายที่ไม่เป็นภาษาหนังสือ ซึ่งสามารถถ่ายทอดไปมาหากัน ภาษาหนังสือ (หรือถ้อยคำ) เป็นภาษาที่ใช้ในหมู่พวกที่ใช้ภาษาเดียวกันจึงแคบว่า "ภาษาภาพ" (สัญลักษณ์ที่เป็นภาพ) ดังนั้นสัญลักษณ์ภาพนี้จึงทำหน้าที่กว้างกว่า คือ มิใช่แต่จะสื่อความหมายในลักษณะ "หนึ่งต่อหนึ่ง" เช่น ตัวหนังสือแต่เป็น "หนึ่งต่อหลาย ๆ" ข้ามไปชนชาติวัฒนธรรมอื่นได้ การที่เราจะเข้าใจประสบการณ์หนึ่ง ๆ นั้นเริ่มจากการที่เราจะต้องถ่ายทอดประสบการณ์หนึ่ง ๆ นั้นเริ่มจากการที่เราจะต้องถ่ายทอดประสบการณ์นั้นออกเป็นสัญลักษณ์ และเมื่อเราต้องการโยกย้ายถ่ายเทประสบการณ์นั้น เราก็จะต้องใช้สัญลักษณ์หรือภาษาเข้าช่วยอีกทีหนึ่ง ส่วนประกอบมูลฐานของสัญลักษณ์คือการสำรวจความหมายของเครื่องหมาย (sign) และสัญลักษณ์(symbol) ของสิ่งนั้น ๆ ไฟน์สไตน์อธิบายว่า เครื่องหมายมีความหมายต่างไปจากสัญลักษณ์ **สัญลักษณ์** คือ สิ่งที่มนุษย์ทำขึ้น ส่วนเครื่องหมายไม่ใช่ **เครื่องหมาย** คือ สิ่งที่มนุษย์เพียงแต่สังเกตและบันทึกจดจำไว้ เช่น เห็นเมฆดำ ๆ บนฟ้าเป็นเครื่องหมายว่าฝนจะตกมนุษย์มิได้สร้างเครื่องหมายนั้นตารู้ว่าหมายถึงอะไรโดยประมวลจากประสบการณ์ที่ผ่านมา แต่ภาพก้อนเมฆที่แสดงอยู่บนผังภาพของเจ้าหน้าที่ที่รายงานอากาศของการมอุตุวิทยา เป็นสัญลักษณ์แสดงถึงบริเวณนั้นมีเมฆปกคลุมอยู่ทั่วไป หรือมีเมฆหนา การหาความหมายของเครื่องหมายและสัญลักษณ์นั้นใช้อุปมาอุปไมยเพราะ

1. อุปมาอุปไมยนั้นสามารถถ่ายทอดสิ่งที่อธิบายได้ยาก
2. อุปมาอุปไมยมีความกะทัดรัด คืออธิบายได้ความกระชับ รัดกุม และครอบคลุมความหมายได้กว้าง
3. อุปมาอุปไมยนั้นมีความกระจ่าง ทำให้เราสามารถเข้าใจทะลุปรุโปร่ง

ไฟน์สไตน์เน้นว่า สัญลักษณ์ภาพและสัญลักษณ์ทางภาษาไม่สามารถทดแทนกันได้เพราะมันไม่เหมือนกัน แต่สัญลักษณ์สองชนิดสามารถช่วยกันส่งเสริมความรู้ความเข้าใจ ดังนั้นการพัฒนาความขาใจในศิลปะให้ลึกซึ้งนั้นไฟน์สไตน์จึงแนะนำให้ใช้ ภาษาศิลป์ นั่นคือ อุปมาอุปไมย ในการตีความหรือแปลความหมายศิลปะ

ทฤษฎีการเรียนการสอนที่บูรณาการระหว่างสุนทรียภาพและการวิจารณ์

ทฤษฎีการวิจารณ์อย่างสุนทรีย์ (Aesthetic Criticism) **ของราล์ฟ สมิธ** (Ralph A. smith, 1968)

ประกอบด้วยขั้นตอนใหญ่ ๆ 4 ขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 การบรรยาย (Description)

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ (Analysis)

ขั้นที่ 3 การตีความ (Interpretation)

ขั้นที่ 4 การประเมินผล (Evaluation)

ในทฤษฎีของ สมิธ ขั้นตอนการบรรยาย เป็นการแจกแจงถึงศัพท์ที่ระบุถึงชื่อประเภทหรือคุณสมบัติต่าง ๆ ที่สร้างขึ้นในผลงานศิลปะ เช่น ผลงานศิลปะนั้นคืออะไร เป็นวัตถุหรือใช้วัสดุหรือกลวิธีประเภทใด ข้อมูลในขั้นนี้เป็นข้อมูลที่เชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์ เช่นระบุว่า "เป็นภาพสามพับในสมัยยุคกลางของทวีปยุโรป ทำจากไม้แกะสลัก" ถ้าเป็นผลงานจิตรกรรมที่มีลักษณะแสดงลักษณ์ (representational art) ก็อาจกล่าวถึงเนื้อหาเรื่องราวในภาพที่รับรู้ได้ทันทีในขั้นแรก เช่นเป็นเรื่องราวในภาพที่รับรู้ได้ทันทีในขั้นแรก เช่นเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับเทพนิยาย หรือวรรณคดี

ในขั้นที่สอง การวิเคราะห์ เป็นการสำรวจถึงรายละเอียดของคุณสมบัติในผลงาน ในขั้นตอนนี้จะมีการพูดถึงส่วนประกอบทางทัศนธาตุ เช่น เส้น สี รูปร่าง รูปทรง พื้นผิว แสงเงา สมิธชี้แจงว่าขั้นตอนนี้ต่างจากขั้นตอนแรกตรงที่ในขั้นบรรยายจะใช้คำนามหรือชื่อศัพท์ในการบรรยาย (ภาพสามพับ ,เทพนิยาย) แต่ขั้นวิเคราะห์จะใช้คำคุณศัพท์เมื่อกล่าวถึงคุณสมบัติของส่วนประกอบทางทัศน์ แต่สมิธไม่เห็นด้วยกับการพูดถึงคุณสมบัติเหล่านี้ในลักษณะที่ผิวเผิน เขาชี้แจงว่า การพูดถึง สีที่สด หรือสีที่หม่น หรือรูปร่างในภาพเป็นสี่เหลี่ยมนั้นเป็นการพูดที่ขาดความลึกซึ้ง เพราะคนที่มีดวงตาปกติย่อมเห็นคุณสมบัติเช่นนี้ได้ ดังนั้นจึงไม่ควรใช้การพูดผิวเผินเช่นนี้ แต่คุณสมบัติที่ควรพูดถึงในขั้นนี้ควรเป็นคุณสมบัติในประเด็นของสุนทรียภาพ คุณศัพท์ เช่น สีที่สอดคล้องกลมกลืนกัน รูปร่างที่ "บอบบาง" หรือ สง่างาม และสิ่งที่สมิธเสนอแนะให้ใช้ในการวิเคราะห์เชิงสุนทรีย์ที่สำคัญคือการใช้อุปมาอุปไมย เช่น "เส้นสายที่บิดเกร็ง" สีที่ส่งความรู้สึกเย็นชาหมางเมิน" "การเคลื่อนไหวอย่างระห้อยสร้อยเศร้า"

ขั้นที่สาม คือ การตีความ สมิธกล่าวว่าการพูดที่เหมาะสมในขั้นตอนนี้ต้องพูดถึงความหมายโดยรวมของผลงานศิลปะนั้น ซึ่งแตกต่างจากการตีความเป็นส่วน ๆ ดังที่ผ่านใส เขากล่าวว่าการตีความโดยรวมอาจเปลี่ยนแปลงหรือพลิกผันความคิดเห็นที่คนอื่นคิดไว้ในใจก็เป็นได้ เขาระบุว่าเนื่องจากการตีความมีความหมาย และเสริมสร้างปฏิสัมพันธ์(interaction) ระหว่างผู้ตีความกับผลงานศิลปะ ในการวางแผนการสอนครูจึงควรระบุทั้งสิ่งที่คาดว่าผู้วิเคราะห์จะพูดหรือคาดว่าจะไม่พูด

ต้นฉบับ หน้าขาดหาย

ขั้นตอนที่ 3 การตีความนั้น ผู้วิเคราะห์กล่าวหรือแถลงถึงความหมายของผลงานศิลปะที่มีต่อตน ความหมายของศิลปะในที่นี้หมายถึงความหมายาของศิลปะที่มีต่อชีวิตความเป็นอยู่ของมนุษย์โดยทั่ว ๆ ไป ในขั้นตอนนี้ผู้วิเคราะห์อาจหาข้อสันนิษฐานที่เกี่ยวกับความคิด หรือหลักการที่สามารถช่วยยืนยันว่า ทำไมผลงานศิลปะนั้นมีผลต่อความคิดเห็นของตนเช่นนั้น

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินหรือตัดสินงานศิลปะเป็นขั้นตอนที่จำเป็นต้องมีการสืบสวน ตรวจสอบถึงเจตนาและผลที่เกิดของงานศิลปะชิ้นนั้น โดยการเปรียบเทียบกับงานศิลปะชิ้นอื่นที่คล้ายคลึงกัน พิจารณาว่ามันเหมือนหรือแตกต่างกับงานศิลปะชิ้นอื่นในยุคสมัยเดียวกันเช่นไร เฟลด์แมนเน้นว่าการที่จะตัดสินงานอย่างมีสุนทรียภาพนั้นจะต้องมีเหตุผลและใช้หลักเกณฑ์อย่างมีคุณธรรม เพราะการตัดสินนั้นเป็นปฏิบัติการที่สูงส่ง

เฟลด์แมนระบุว่าทฤษฎีของเขาเป็นระบบของกระบวนการสร้างความเข้าใจในศิลปะให้แก่บุคคลที่วิเคราะห์งานศิลปะชิ้นนั้น ความเข้าใจนี้เองจะนำไปสู่การชื่นชมความซาบซึ้งหรือเห็นคุณค่าของงานศิลปะนั้น

ทฤษฎีการเรียนการสอนศิลปวิจารณ์ของยีน เอ มิทเลอร์ (Gene A. Mittler,1983)

ยีน เอ มิทเลอร์ (Gene A. Mittler) เป็นศาสตราจารย์ทางด้านวิจิตรศิลป์ และศิลปศึกษาแห่งมหาวิทยาลัยเท็กซัส เทค (Texas Teach University) และเป็นศาสตราจารย์พิเศษในการบรรยายความรู้ทางด้านสุนทรียศาสตร์ ประวัติศาสตร์ศิลป์ และศิลปวิจารณ์ ให้แก่มหาวิทยาลัยหลายแห่งมลรัฐอเมริกา เช่น มหาวิทยาลัยอินเดียน่า มหาวิทยาลัยแห่งมลรัฐโอไฮโอ มหาวิทยาลัยแห่งมลรัฐอิลินอย และมหาวิทยาลัยแห่งมลรัฐฮาวายเป็นต้นนอกจากนี้มิทเลอร์ยังเป็นที่ปรึกษาและกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิให้กับสถาบันการศึกษาอีกหลายแห่ง ทั้งยังเคยได้รับเลือกดำรงตำแหน่งในฐานะ รองประธานสมาคมศิลปศึกษาแห่งชาติ (National Art Education Association) ซึ่งจัดเป็นองค์กรที่มีหน้าที่สำคัญต่อการพัฒนาหลักสูตร และการสอนศิลปะของสหรัฐอเมริกาด้วยเช่นกัน

Mittler (1993) มีพื้นฐานการศึกษาในระดับปริญญาตรีและปริญญาโททางด้านสังคมศึกษาและวิจิตรศิลป์ จาก Bowing Green State University และศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านการสอนและการวิจัย จาก Ohio State University นอกจากนี้ยังได้ผ่านการศึกษาในหลักสูตรเข้มข้นระดับสูงด้าน ศิลปะร่วมสมัย ศิลปศึกษา ประวัติศาสตร์ศิลป์ จิตรกรรม และประติมากรรม

จากพื้นฐานการศึกษาดังกล่าว Mittler มีความสนใจเป็นพิเศษเกี่ยวกับการเรียนการสอนศิลปะ ดังจะเห็นได้จากงานการวิจัยในระดับดุษฎีบัณฑิต ในปี ค.ศ. 1971 ที่เขาได้ศึกษาเกี่ยวกับสารประโยชน์และบทบาทของเจตคติที่มีต่อการเรียนการสอนศิลปวิจารณ์ โดยมี Emauel Barkan

เป็นประธานกรรมการที่ปรึกษา ซึ่งขณะนั้น Barkan เป็นผู้จุดประกายความเคลื่อนไหวต่อปรัชญาการศึกษาศิลปะแนวใหม่ที่เรียกว่า DBAE (Discipline – Based Art Education) โดยมีแนวคิดการจัดการเรียนการสอนศิลปะ ที่เน้นประสบการณ์เสริมสร้างด้านการรู้คิด (cognitive) ให้กับผู้เรียนซึ่งได้จากการเรียนรู้ทางศิลปะ 4 แกน ด้วยกัน คือ สุนทรียศาสตร์ ศิลปวิจารณ์ ประวัติศาสตร์ศิลป์ และศิลปะปฏิบัติ ทั้งนี้เพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนในด้านการเรียนรู้ การมองเห็นคุณค่าของศิลปะและความงาม กล้าแสดงออกด้วยเหตุผลและอารมณ์จากจินตนาการ อันเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความคิดในเชิงวิเคราะห์และพัฒนา (มะลิฉัตร เอื้ออานันท์,2532 : ศรารัตน์ ลิ้ไพบูลย์,2538)

จากแนวคิดดังกล่าว ได้รับการตอบรับจากนักวิชาการทางด้านศิลปะอย่างกว้างขวางโดยต่างแสดงความคิดเห็นและร่วมกันนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอน เพื่อตอบสนองต่อปรัชญาการศึกษาศิลปะแนวใหม่ โดยได้รับความเห็นชอบจากสมาคมศิลปศึกษาแห่งชาติ (National Art Education Association) สหรัฐอเมริกา (มุกดา บุญสอน,2532)

Mittler เป็นผู้ที่ร่วมนำเสนอแนวคิดเพื่อตอบสนองต่อแนวทางการศึกษาศิลปะดังกล่าวมาเป็นลำดับ ทั้งในเชิงการบรรยายและผลงานข้อเขียนเชิงวิชาการ และในปี ค.ศ. 1986 Mittler ก็ประสบความสำเร็จเป็นอย่างยิ่งต่อแนวคิดของเขา ที่ได้เรียบเรียงไว้ในหนังสือ Art focus (มุกดา บุญสอน ,2532) ซึ่งหนังสือดังกล่าวได้ใช้เป็นคู่มือการเรียนการสอนศิลปะ ในระดับชั้นมัธยมอย่างกว้างขวาง โดยมีองค์ประกอบภายในที่อธิบายถึงเนื้อหาสาระของศิลปะ ซึ่งครอบคลุมประสบการณ์การเรียนรู้ในเชิงสุนทรียศาสตร์ (Aesthetics) ศิลปวิจารณ์ (Art Criticism) ประวัติศาสตร์ศิลป์ (Art History) และศิลปะปฏิบัติ (Art Production) โดยแนวคิดที่เขาพัฒนาขึ้นนั้นง่ายต่อการทำความเข้าใจ และผู้สนใจในงานศิลปะสามารถเรียนรู้ได้

Mittler (1983) อ้างถึงแนวคิดของบรูเนอร์ (Bruner, 1956,1958) ที่ได้อธิบายพฤติกรรมการรับรู้ของมนุษย์ไว้ว่ามนุษย์มีความอ่อนไหวเป็นพิเศษต่อการรับรู้ทางด้านการเห็น ซึ่งศักยภาพดังกล่าวนี้ทำให้มนุษย์มีคุณลักษณะพิเศษในการจำแนกการรับรู้ที่มีต่อวัตถุและสถานการณ์ต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อมออกเป็นลำดับขั้นดังนี้

1) Premature Decision – Making เป็นขั้นตอนการตัดสินใจ โดยปราศจากการไตร่ตรอง เป็นการจัดลำดับคุณลักษณะของสิ่งเร้าที่มีความคล้ายคลึงกันกันไว้ด้วยกัน
2) Searching for Internal Cues เป็นขั้นตอนการพินิจพิเคราะห์สิ่งบ่งชี้ภายใน เพื่อตรวจสอบรายละเอียดของสิ่งเร้าด้วยความรอบคอบ

3) Searching for external Cues เป็นขั้นตอนการพินิจพิเคราะห์สิ่งบ่งชี้ภายนอก เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและยืนยันข้อมูลการตัดสินใจ
4) Final Decision – Making เป็นขั้นตอนสุดท้ายเพื่อตัดสินใจจากข้อมูลของสิ่งที่บ่งชี้ภายในและภายนอกร่วมกัน

ด้วยเงื่อนไขดังกล่าว Bruner เชื่อว่า การรับรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ประมวลข้อมูลข่าวสาร จากการที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การรับรู้ของมนุษย์เป็นสิ่งที่เลือกรับรู้ ซึ่งขึ้นอยู่กับความเอาใจใส่ของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งนั้น ๆ เนื่องจากผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็นเห็น ซึ่งเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมสำรวจสภาพสิ่งแวดล้อม

นอกจากนี้แนวคิดที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่ Mittler ได้นำมาใช้สนับสนุนต่อการสร้างระบบการเรียนการสอนดังกล่าวนี้เป็นแนวคิดเกี่ยวกับเจตคติ (attitude) ของ Sherif และ Sherif (1967) ที่ได้กล่าวไว้ว่ามนุษย์จะประเมินค่าสิ่งเร้าต่าง ๆ ที่ได้พบเห็นในสภาพแวดล้อม โน้มเอียงไปตามประสบการณ์และเจตคติที่ได้วางรูปแบบไว้ในอดีต ซึ่งกระบวนการที่เกิดขึ้นนี้เกือบจะเป็นไปโดยอัตโนมัติ กล่าวคือเมื่อบุคคลหนึ่ง ๆ วางรูปแบบความพึงพอใจต่อคน วัตถุ หรือสถานการณ์บางอย่างไว้ ในขณะเดียวกันก็จะหลีกเลี่ยงสิ่งเร้าอื่น ๆ ที่มีความแตกต่างออกไป ซึ่งกล่าวได้ว่า พฤติกรรมการประเมินสิ่งเร้าของมนุษย์ จะเลือกตอบสนองโดยผ่านเงื่อนไข ตามที่เขาได้วางรูปแบบไว้จากประสบการณ์ในอดีต

ในการอธิบายพฤติกรรมการรับรู้ของมนุษย์ ที่เกี่ยวกับกระบวนการจำแนกรายละเอียดและการประเมินผลสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อม อาจมีผลเกี่ยวเนื่องไปสู่พัฒนาการทางด้านเจตคติของบุคคลอันเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมหรือแนวโน้มที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น ๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง หรือตอบสนองในการที่จะชอบหรือไม่ชอบต่อบุคคลวัตถุ สถานการณ์หรือความคิดเห็นต่าง ๆ (Mittler,1983 : เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์,2527)

Mittler ได้ประมวลหลักการจากแนวคิดดังกล่าว แล้วสร้างเป็นระบบการเรียนการสอนศิลปวิจารณ์ เรียกว่า "กระบวนการรับรู้และประมวลผล" (perceptual evaluative process) Mittler (1983) กล่าวถึงกระบวนการตามแนวคิด นี้ว่าครูศิลปะสามารถสามารถนำไปกับการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่ออธิบายให้กับผู้เรียนในขณะที่เผชิญหน้ากับผลงานศิลปะ ซึ่งนอกจากเป็นการเสริมสร้างประสบการณ์ทางการเห็น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจคุณค่าของผลงานศิลปกรรมแล้ว ยังทำให้เขาเหล่านั้นได้เรียนรู้แนวทางการประเมินงานศิลปะด้วยกัน

ระบบการเรียนการสอนศิลปวิจารณ์ของ Mittler มีโครงสร้างที่สำคัญ ซึ่งประกอบด้วยขั้นวางพื้นฐานการเรียนรู้ เพื่อสร้างประสบการณ์ทางการเห็น การนำเสนอเกณฑ์การพิจารณาคุณค่าทางสุนทรียภาพ และแนวปฏิบัติการวิจารณ์ ดังนี้

(1) ขั้นวางพื้นฐานการเรียนรู้ การเรียนการสอนในขั้นแรกนี้ จะเริ่มต้นให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้า (ผลงานศิลปะ) โดยพรรณนาถึงสิ่งต่าง ๆ ที่ตนรับรู้ตามเจตคติอย่างอิสระอย่างไรก็ดีการแสดงความเห็นดังกล่าวจะเป็นไปตามเจตคติหรือมุมมองที่ยังมีข้อจำกัด ตามภูมิหลังและประสบการณ์ทางด้านศิลปะ ด้วยเหตุนี้ Mittler (1983) จึงได้เสนอแนะหลักการย่อย ๆ เพื่อให้ครูได้ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน อันนำไปสู่ประสบการณ์การเรียนในเชิงศิลปวิจารณ์ต่อไป โดยมีหลักการย่อย ๆ สามประการด้วยกัน คือ

ประการแรก ครูจะต้องใช้กลวิธีการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ที่เรียกว่า cue search operation หมายถึง การแสวงหาความคิดเห็นจากการได้เห็นหรือรับรู้สิ่งต่าง ๆหลาย ๆ สิ่ง ภาพหลาย ๆ ภาพ และด้วยวิธีการที่หลาย ๆวิธี ที่จะนำไปสู่สิ่งที่ตนค้นหา Mittler เสนอแนะให้เพิ่มชนิดและวิธีการให้มากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความคิดกว้างขวางขึ้น

ประการที่สอง ครูควรช่วยเสนอแนะเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการรู้คิดและสังเกตรายละเอียดปลีกย่อยต่าง ๆ โดยมุ่งเน้นให้เห็นสาระในความแตกต่างด้านรูปลักษณ์ หรือคุณค่า เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงความหลากหลาย

ประการที่สาม ในขั้นนี้เมื่อผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น ก็สามารถจะนำเป็นพื้นบ้าน ในการพินิจพิเคราะห์ผลงานศิลปะต่อไปได้ โดยครูจะเป็นผู้ชี้แนะแนวทางอย่างเป็นระบบเพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าหาเหตุผลมาประกอบการอ้างอิงหรือสนับสนุนความคิดเห็นของตนเองด้วยความสมัครใจใคร่รู้

อย่างไรก็ดี ข้อเสนอแนะจากหลักการย่อย ๆ ดังกล่าวนี้ ถือได้ว่าเป็นภาระหน้าที่อันสำคัญของครู เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน จากผลงานศิลปะที่มีความแตกต่างกันทางด้านรูปลักษณ์ สื่อกลวิธีตามที่ Feldman (1981) อันประกอบด้วยรูปแบบความชัดเจนของวัตถุ (Style of objective accuracy) รูปแบบแสดงระเบียบแบบแผนของรูปทรง (Style of formal order) รูปแบบแสดงอารมณ์ (Style of emotion) และรูปแบบที่แสดงความลึกลับเพ้อฝัน (Style of fantasy)

(2) เกณฑ์การพิจารณ์คุณค่าทางสุนทรียภาพตามแนวทฤษฎีศิลปะ ประกอบด้วยคุณค่าทางสุนทรียภาพและทฤษฎีศิลปะ 3 แนวทาง คือ

(2.1) แนวนิยมความจริงและคุณค่าทางเรื่องราว (Imitationalism and Literal Qualities) เป็นแนวคิดการสร้างสรรค์งานศิลปะ โดยยึดเหตุผลและกฎเกณฑ์ตามความเป็นจริง แนวทฤษฎีนี้จะมุ่งพิจารณาคุณค่าทางเรื่องราว (literal qualities) ที่แสดงเนื้อหาสาระในความเหมือนจริง (realistic) และเป็นจริงดังที่สายตามองเห็นการพิจารณาความสำเร็จของผลงานศิลปะตามแนวทฤษฎีนี้ จะให้ความสำคัญกับความสามารถในการเลียนแบบธรรมชาติ หรือทำให้มองดูเหมือนกับสิ่งที่เป็นอยู่จริงในธรรมชาติ

(2.2) แนวคิดรูปทรงและคุณค่าทางการออกแบบ (Formalism and Design Qualities) เป็นแนวทางการสร้างสรรค์งานศิลปะที่มุ่งเน้นให้ความสำคัญกับความรู้สึกทางการจัดองค์ประกอบ หรือมูลฐานศิลปะ อันได้แก่ สี (color) น้ำหนัก (values) เส้น (line) พื้นผิว รูปร่าง (shapes) รูปทรง (form) และพื้นที่ว่าง (space) ซึ่งมูลฐานศิลปะเหล่านี้ จะจัดวางกันอยู่ภายใต้หลักการทางศิลปะ แนวนิยมรูปทรงจึงมุ่งเน้นการพิจารณาผลงานศิลปะที่ ให้คุณค่าทางการออกแบบ (design qualities) หรือกล่าวสรุปอีกนัยหนึ่งก็ คือ เป็นการพิจารณาความหมายและสาระในความเป็นเอกภาพของการจัดองค์ประกอบ ที่เกิดจากการประสานสัมพันธ์ระหว่างมูลฐานศิลปะ (element of art) กับหลักการศิลปะ (principles of art)

(2.3) แนวนิยมอารมณ์ความรู้สึกและคุณค่าทางการแสดงออก (Emotionnalism and Expressive Qualities) เป็นแนวคิดการสร้างสรรค์งานศิลปะมีมุ่งเน้นคุณค่าทางการแสดงออก (expressive Qualities) ที่ศิลปินได้สื่อสารไปสู่ผู้ชม แนวทางการพิจารณาคุณค่าทางการแสดงออกมิได้มุ่งเน้นที่ผลสำเร็จของทักษะฝีมือในความเหมือนจริงหรือการจัดองค์ประกอบแต่ประการใด หากแต่ให้ความสำคัญกับคุณค่าที่รับรู้ได้ ซึ่งแสดงออกถึงอารมณ์สะเทือนใจ ความรู้สึกและความคิดเห็นต่าง ๆ ในขณะมองเห็น

(3) แนวปฏิบัติการวิจารณ์ผลงานศิลปะ

Mittler (1993)เสนอขั้นตอนในการปฏิบัติการวิจารณ์ผลงานศิลปะเป็น 4 ขั้นตอน คือ

(3.1) การพรรณนา (Description) เป็นการพิจารณาคุณค่าทางเรื่องราว โดยเป็นขั้นตอนในการกล่าวถึงรายละเอียดต่าง ๆ ของเรื่องราวหรือเนื้อหาสาระที่ปรากฏให้เห็นในผลงานศิลปะ เพื่อที่จะบ่งบอกให้รู้ว่าสิ่งที่เห็นนั้นเป็นอะไรหรือมีเรื่องราวอย่างไรและเป็นการกล่าวถึงรายละเอียดของมูลฐานศิลปะ (elements of art) เช่น เส้น สี น้ำหนัก พื้นผิว รูปร่าง รูปทรง และบริเวณว่าง โดยพิจารณาว่าสิ่งเหล่านี้ประกอบกันอยู่อย่างไร กล่าวคือ เป็นการพรรณนาคุณค่าทางเรื่องราว และมูลฐานศิลปะ ทั้งนี้เพื่อตอบปัญหาว่ามีอะไรที่ปรากฏในผลงานศิลปะ

(3.2) การวิเคราะห์ (Analysis) เป็นการพิจารณาคุณค่าทางการออกแบบ (design qualities) เป็นขั้นตอนการอธิบายหลักในการสร้างสรรค์งานศิลปะ ด้วยการใช้แผนภูมิการออกแบบ (design chart) ดูตารางที่ 1 โดยรายการในแนวตั้งของตาราง คือมูลฐานศิลปะ (element of art) และรายการ

ในแนวนอน คือ หลักการศิลปะ (principles of art) ในขั้นตอนผู้ดำเนินการวิเคราะห์จะต้องพิจารณาว่าศิลปินได้นำเอามูลฐานศิลปะอย่างไร (ผู้วิจารณ์กล่าวไว้ขั้นตอนพรรณนา) มาผสมผสานเป็นโครงสร้างภายใต้หลักการศิลปะอย่าง โดยการบันทึกเครื่องหมายลงในแผนภูมิการออกแบบ หรือกล่าวสรุปอีกนัยหนึ่งคือ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างมูลฐานศิลปะกับหลักการศิลปะที่ศิลปินได้นำมาจัดวางกันขึ้นให้มีความเป็นเอกภาพ เพื่อที่อธิบายว่างผลงานศิลปกรรมนั้น ๆ ถูกสร้างขึ้นมาอย่างไร

(3.3) การตีความ (Interpretation) เป็นการพิจารณาคุณค่าทางการแสดงออก (expressive qualities) โดยเป็นขั้นตอนการค้นหาความหมายจากสิ่งต่าง ๆ ภายในผลงานโดยพิจารณาว่าผลงานศิลปกรรมนั้น ๆ ได้มุ่งสะท้อนให้เกิดผลต่ออารมณ์ความรู้สึก หรือความคิดต่าง ๆในการสื่อสารต่อผู้ชมงานศิลปกรรมนั้น ๆอย่างไร

(3.4) การตัดสิน (Judgment) เป็นขั้นตอนสุดท้ายในกระบวนการวิจารณ์อันเป็นความพยายามเพื่อตอบข้อคำถามว่า ผลงานศิลปกรรมนั้น ๆ ประสบความสำเร็จหรือไม่ ดีหรือไม่ดีอย่างไร ทั้งนี้จะต้องวินิจฉัยเพื่อตัดสินไปอย่างใดอย่าหนึ่ง ตามแนวทฤษฎีศิลปะ (Theories of art) ซึ่งใช้เป็นเกณฑ์ (criteria) ในการบ่งชี้ความสำเร็จในคุณค่าเชิงสุนทรียภาพของผลงานศิลปกรรม

มิทเลอร์ได้แนะนำขั้นตอนโดยละเอียดที่ครูจะนำผู้เรียนให้ตัดสินผลงานศิลปะอย่างเฉียบไวและอย่างมีสติปัญญานั้นสามารถแบ่งได้หกขั้นตอน(มะลิฉัตร เอื้ออานันท์,2542)คือ

1. ทำให้นักเรียนตระหนักถึงหมวดหรือแบบอย่างของผลงานศิลปะที่หลากหลาย เปรียบเทียบส่วนประกอบหรือคุณสมบัติระหว่างกันและกันให้กับผู้เรียนได้รับรู้อย่างหลากหลาย (ให้ผู้เรียนได้รับรู้หรือเห็น cue อย่างกว้าง ๆ เพื่อให้รับรู้อย่างกว้างขวาง)
2. ขณะที่ผ่านประสบการณ์ในขั้นแรกให้ผู้เรียนได้เห็นลักษณะเฉพาะของแบบอย่างศิลปะ หรือทฤษฎีศิลปะนั้น ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้คุณสมบัติใหม่ ๆ ที่ปรากฏให้เห็นในผลงานเหล่านั้น (เทียบเคียงกับผลงมานในแบบอย่างเดียวกันและที่แตกต่างกัน)
3. ผู้เรียนรู้กลยุทธ์ในการค้นหาข้อมูล (เช่น ค้นหาไปตามขั้นตอนในการวิจารณ์) พิจารณาถึงคุณสมบัติทีละอย่าง อย่างเฉาพะเจาะจง (ส่วนประกอบและองค์ประกอบศิลป์)
4. ผู้เรียน "จับคู่" หรือเทียบว่าคุณสมบัติที่ชี้แนะการเห็นนั้นอยู่ในหมวดหมู่ใหญ่ ๆ เช่นไร เช่น ศิลปะแบบอย่าง (style) มากมายที่อยู่ในหมวดรูปเรขาคณิต และหลายแบบอย่างเน้นเรื่องของการแสดงออกทางอารมณ์
5. ผู้เรียนสามารถเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้นก็สามารถหาทางพิจารณาผลงานศิลปะที่ตนเจาะจงจะศึกษา สามารถรวบรวม "สูตร" ที่ตนจะใช้ในการตัดสินผลงานชิ้นนั้น ๆ ได้ด้วยตนเอง ซึ่งใน

ขั้นตอนนี้ผู้เรียนย่อมจำเป็นที่จะต้องพยายามหาหลักฐานมาอ้างอิงสนับสนุนการตัดสินของตน ซึ่งจะนำไปสู่ขั้นสุดท้าย

6. เกิดความสนใจใส่ใจจะแสวงหาความรู้เพื่อช่วยยืนยันความคิดเห็นของตน สิ่งนี้จะนำพาผู้เรียนไปสู่การแสวงหานอกห้องเรียน เช่นการหาหนังสือหรือบทความอ่านเพิ่มเติม เร้าให้สนใจกับการไปเยี่ยมชมวัดวาอาราม และโบราณสถานต่าง ๆ โดยสมัครใจ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์(2527.) ได้ศึกษาผลของการฝึกการรับรู้ทางสายตาในระดับอนุบาล ศึกษาทีมีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่1.จากการศึกษาพบว่า การรับรู้ทาสายตาเป็นรากฐานสำคัญของการหรืออาจจะกล่าวได้ว่าการรับรู้ทางสายตาเป็นองค์ประกอบสำคัญของความพร้อมในการอ่าน การสอนอ่านให้แก่เด็กจึงต้องคำนึงถึงความพร้อมเกี่ยวกับการรับรู้ทางสายตาของเด็ก

พีระยศ ยุภาศ (2528) ศึกษาเกี่ยวกับ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเสนอภาพ และประเภทการรับรู้ทางสายตา ต่อการสร้างมโนทัศน์วิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่หนึ่ง โรงเรียนวิมุตยารามพิทยากร กรุงเทพมหานคร จำนวน 120 คน ซึ่งได้ผ่านการทดสอบ "Lowenfeld Test of Subjective Impression" เพื่อแบ่งประเภทการรับรู้ทางสายตาออกเป็นแบบทัศนะและแบบแฮพติคมาอย่างละ 60 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งดูสไลด์แบบเสนอที่ละภาพ และอีกกลุ่มหนึ่งดูสไลด์แบบเสนอทีละหลายภาพพร้อมกัน จากนั้นจึงฉายสไลด์คำถามให้เด็กทั้งสองกลุ่มตอบ แล้วนำมาวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเสนอภาพแบบทีละภาพ และแบบหลายภาพ และนักเรียนที่มีประเภทการรับรู้ทางตา แบบทัศนะ และแบบแฮพติค สามารถสร้างมโนทัศน์วิชาวิทยาศาสตร์ได้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ดวงพร เลาหกุล (2528) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาการเปรียบเทียบการรับรู้จากภาพถ่ายและภาพวาดของเด็กอนุบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นอายุ 5 -6 ปี โรงเรียนอนุบาลเลาหจิตร อ.เมือง จ.ลำพูน จำนวน 40 คน ชาย 20 คน หญิง 20 คน แบ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 20 ชายและหญิงเท่า ๆกันโดย ให้กลุ่มที่ 1 ทดสอบการรับรู้ภาพชนิดวาดก่อน ตามด้วยการทดสอบการรับรู้ชนิดภาพถ่าย และกลุ่มที่ 2 ทดสอบการรับรู้ภาพชนิดภาพถ่ายก่อน ตามด้วยการทดสอบการรับรู้

ภาพชนิดภาพวาด โดยเว้นระยะห่างระหว่างการทอดสอบครั้งแรก และครั้งหลังนาน 1 สัปดาห์ ผลการทดสอบพบว่า กลุ่มตัวอย่างรับรู้ภาพถ่ายได้ดีกว่าภาพวาด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มยุรี เพชรอักษรและสร้อยสุดา วิทยากร (2532) ศึกษาความสามารถของเด็กนักเรียนไทยเชียงใหม่ อายุ 4 – 9 ปี (อายุเฉลี่ย 6 ปี 7 เดือน) ต่อการรับรู้ทางประสาทสัมผัสทางตามแนวของ Mariane Frostig ซึ่งประกอบด้วยการรับรู้ 5 ด้านคือ ความสามารถด้านสหสัมพันธ์ของ ตา-มือ การรับรู้ภาพซ้อน รูปทรง ตำแหน่งของวัตถุ ความสัมพันธ์ของตนเองต่อสิ่งแวดล้อมและการเลียนแบบ ซึ่งประกอบด้วยการเลียนแบบภาพ 3 มิติ 2 มิติ ด้างการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเด็กนักเรียนโรงเรียนสหศึกษา 5 แห่ง ในเขตเทศบาลอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ 150 คน เพศหญิง ชายจำนวนเท่ากันได้แก่ โรงเรียนนวรเชษฐ์ศึกษา โรงเรียนสิริมังคลานุสรณ์ โรงเรียนศรีธนา โรงเรียนวิทธำรงค์ และโรงเรียนอนุบาลเชียงใหม่ แห่งละ 30 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มอายุละ 6 คนจำนวน 5 กลุ่ม คือกลุ่มอายุ 4.1 – 5 ปี 5.1 – 6 ปี 6.1 – 7 ปี 7.1 – 8 ปี และ 8.1 – 9 ปี จากผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ประสาทสัมผัสทางตาและการเลียนแบบความสัมพันธ์กับอายุของเด็ก เด็กเพศหญิงชายจะมีการรับรู้ประสาทสัมผัสทางตาและการเลียนแบบไม่แตกต่างกัน ด้วยระดับความเชื่อมั่น 95 นอกจากนั้นยังพบว่าการรับรู้ประสาทสัมผัสทางตามีความสัมพันธ์อย่างมาก ต่อการเลียนแบบ (r = 0.872) เด็กเล็กจะมีความสามารถด้านการเลียนแบบภาพ 3 มิติ ได้ดีกว่าการเลียนแบบ 2 มิติ และผลการวิจัยครั้งนี้สามารถนำหลักการนี้ใช้สอนเด็กเล็ก (ชั้นเตรียม อนุบาล อนุบาล) ด้วยการใช้สื่อการสอนที่เป็นภาพ 3 มิติ คือให้เด็กเห็นรูปทรงสามารถสัมผัสจับแตะต้องวัตถุนั้น ๆได้ ซึ่งจะมีผลทำให้เด็กเหล่านี้มีการรับรู้ เรียนรู้ดีและเร็วขึ้น

อ้อยทิพย์ พลศรี (2533) ได้ทำการศึกษารูปแบบการสอนแบบวิจารณ์ศิลปะ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการสอนแบบวิจารณ์ศิลปะที่เป็นระบบ เพื่อใช้ในการเรียนการสอน วิชาทัศนศิลปศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามหลักสูตรพุทธศักราช 2521 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งมีความรู้และประสบการณ์ด้านการวิจารณ์และการสอนศิลปศึกษา ได้แก่ กลุ่มครูผู้สอนวิชาทัศนศิลปศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 5 คน กลุ่มนักวิชาการด้านศิลปศึกษา จำนวน 5 คน และกลุ่มนักวิจารณ์ศิลปะจำนวน 5 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน

สุรินทราภรณ์ อนันต์มหาพงศ์.(2533) เกมการศึกษามีความสามารถเล่นซ้ำแล้วซ้ำอีกเป็นประสบการณ์เป็นรูปธรรมมีกระบวนการเสริมแรง ซึ่งเป็นการตอบสนองความต้องการ การเรียนรู้ของเด็กได้ดีโดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่มีความสมารถทางการสังเกตและรับรู้ด้วยสายตาระดับต่ำ การนำเกมการศึกษาไปใช้ฝึกทักษะจะได้ผลดีมากเพราะผลจากการทดลองเด็กสามารถพัฒนาได้ใกล้เคียงกับเด็กที่มีความสามารถทางสายตาอยู่ในระดับสูง และปานกลาง

คะนึง สายแก้ว (2534) ได้มีการศึกษาผลการจัดกิจกรรมการสังเกต การจำแนกที่มีต่อความพร้อมทางภาษา และการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โดยวิธีสุ่มอย่างง่าย ห้องเรียน 2 ห้องเรียน เพื่อใช้เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมทดสอบก่อนและหลังจากการจัดกิจกรรมจากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม ด้วยแบบทดสอบวัดความพร้อมทางภาษาและการแก้ปัญหาโดยจัดสภาพห้องเรียนทั้ง 2 ห้องให้คล้ายคลึงกับ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดการสังเกตและการจำแนก มีคามพร้อมทางภาษาและการคิดแก้ปัญหาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามแผนการจัดประสบการณ์ของสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ

ประไพจิตร สุขสวัสดิ์ (2535) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษา จุดเริ่มต้นของพัฒนาการรับรู้ขนาดของวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้ เกณฑ์การใช้งาน เพื่อเปรียบเทียบการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้ เกณฑ์การใช้งานของเด็กก่อนวัยเรียนโดยจำแนกตามระดับอายุ (2-5) ปี ที่ได้รับการแลภายในศูนย์รับเลี้ยงเด็กก่อนวัยเรียน และโรงเรียนอนุบาลเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน ทั้งสิ้น 200 คน ผลการศึกษาสรุปได้ดังนี้

1) พบว่าเด็กอายุ 2 ปี มีพัฒนาการด้านการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้แล้ว(ร้อยละ 64) และเด็กเริ่มมีพัฒนาการด้านการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์มาตรฐานเมื่ออายุ 2 ปี (ร้อยละ 50) ส่วนพัฒนาการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การใช้งามเริ่มพัฒนาเมื่ออายุ 4 ปี (ร้อยละ 50)
2) เด็กก่อนวัยเรียนมีพัฒนาการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้เพิ่ม ในบางระดับอายุ นั้นคือเด็กอายุ 3 ปี, 4 ปี และ 5 ปี มีการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้มากกว่าเด็กอายุ 2 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 แต่ระหว่างเด็กอายุ 3 ปี 4 ปี และ 5 ปี มีการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การับรู้ไม่แตกต่างกัน
3) เด็กก่อนวัยเรียนมีพัฒนาการด้านการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์มาตรฐานเพิ่มขึ้นในบางระดับอายุ นั้นคือ เด็กอายุ 3 ปี 4 ปี และ 5 ปี มีการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์มาตรฐานมากกว่าเด็กอายุ 2 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และระหว่างเด็กอายุ 3 ปี 4 ปี และ 5 ปี มีการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์มาตรฐานไม่แตกต่างกัน
4) เด็กก่อนวัยเรียนมีพัฒนาการรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การใช้งานเพิ่มขึ้นตามระดับอายุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่มีระดับ .01
5) การรับรู้ขนาดวัตถุตามเกณฑ์การรับรู้ เกณฑ์มาตรฐานและเกณฑ์การใช้งานมความสัมพันธ์กันในเชิงนิมานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

วรวรรณ เหมชะญาติ (2535) ศึกษาเกี่ยวกับผลของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดของกาเย่ ที่มีต่อความสามารถในการรับรู้ทางด้านมิติสัมพันธ์ของเด็กก่อนวันเรียน กลุ่มตัวอย่างคือ เด็กก่อนวัยเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลพิบูลเวศน์ จำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยวิธีการจับคู่คะแนน โดยเด็กก่อนวัยเรียนกลุ่มทดลอง ได้รับการจัดกิจกรรมของสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ ใช้เวลา 6 สัปดาห์ รวม 30 แผน ผลการทดลองพบว่า เด็กวัยก่อนเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการรับรู้ด้านมิติสัมพันธ์ที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .000

ธัญญรัตน์ อัศวนนท์ (2545) ได้ศึกษา ผลการสอนศิลปะโดยใช้กระบวนการสังเกตที่มีต่อการรับรู้เชิงสุนทรีย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างประชากร นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 36 คน เครื่องมือในการวิจัย ประกอบด้วย 1) ภาพผลงานศิลปะคัดสรร 2) แผนการสอนศิลปะจำนวน 8 แผนโดยใช้กระบวนการสังเกต 3) แบบสังเกตพฤติกรรม 4) แบบทดสอบการรับรู้เชิงสุนทรีย์ ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังจากการเรียนศิลปะโดยใช้กระบวนการสังเกต นักเรียนมีคะแนนแบบทดสอบการรับรู้เชิงสุนทรีย์สูงกว่าก่อนการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05

เสาวนีย์ บุญยะฤทธิ์ (2538) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ ผลการสอนโดยวิธีสังเกตที่มีต่อการรับรู้ทางศิลปะของเด็กอายุ 4 ถึง 6 ปี โดยใช้เครื่องมือในการวิจัยคือ สร้างแผนการสอนโดยวิธีสังเกตที่มีเนื้อหาขององค์ประกอบเบื้องต้นทางศิลปะ ได้แก่ รูปร่างรูปทรง, สี, ลักษณะพื้นผิว, ขนาดและสัดส่วน, ระยะใกล้ไกล และความความสัมพันธ์ของรูปภาพและพื้นหลัง และสร้างแบบทดสอบการรับรู้ทางศิลปะระดับอนุบาล โดยการศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง 30 คน จากชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนวัดนางนองสังกัดสำนักงานคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า การสอนโดยวิธีการสังเกตช่วยส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะของนักเรียน

เสาวลักษณ์ อนุดิตย์ (2542) การวิจัยเรื่องการพัฒนาโปรแกรมศิลปศึกษาเพื่อส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะสำหรับเด็กวัยอนุบาล โดยมีวัตถุวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมศิลปศึกษาเพื่อส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะสำหรับเด็กวัยอนุบาล ผลการวิจัยพบว่า

1) หลังจากการทดลองใช้โปรแกรม ฯ นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ทางศิลปะสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2) หลังการทดลองใช้โปรแกรมฯนักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ทางศิลปะสูงกว่า

ก่อนการทดลองใช้โปรแกรมฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3) โปรแกรมฯที่พัฒนาขึ้น มีลักษณะเป็นโปรแกรมการสอนศิลปศึกษาสำหรับเด็กอนุบาล ประกอบด้วยการจัดกิจกรรม 3 ขั้น คือ 1. ขั้นกิจกรรมการมอง การเห็น การสังเกต และการสัมผัส 2. ขั้นกิจกรรมการถามและการตอบ และ 3. ขั้นกิจกรรมศิลปะปฏิบัติ เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะในเรื่องเส้น รูปร่าง รูปทรง สี และพื้นผิว โปรแกรมฯที่ปรับปรุงแล้วประกอบด้วย แนวคิดพื้นฐานหลักการผู้ใช้โปรแกรมฯ และกลุ่มเป้าหมาย โครงสร้างและลักษณะของโปรแกรม เอกสารและสื่อของโปรแกรมฯ ซึ่งได้แก่ 1) คู่มือการใช้โปรแกรม จำนวน 2 เล่ม เล่มที่ 1 แนะนำโปรแกรม เล่มที่ 2 คู่มือครูส่งเสริมการรับรู้ทางศิลปะ 2) แผนการสอนศิลปศึกษา จำนวน 20 แผน 3) เครื่องมือประเมินผล ได้แก่ แฟ้มสะสมผลงานศิลปะของนักเรียนรายบุคคล

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

ฟรอสติก(Frostig ,1963) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการรับรู้ทางสายตาเด็ก 1,800 คน เพื่อศึกษาว่าเด็กที่อยู่ในวัยระหว่างก่อนเรียนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 นั้น การรับรู้ทางสายตาจะมีความสำคัญต่อพัฒนาการ ทางการเรียนมากที่สุด และเด็กที่มีความบกพร่องทางการรับรู้ทางสายตาจะเรียนได้ช้า และเสียเปรียบผู้อื่นในการศึกษาครั้งนี้ได้สร้างแบบทดสอบ 5 ชุด คือ

1. การประสานงานของตากับกล้ามเนื้อ (Eye Motor Coordination)
2. การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างรูปและพื้นหลังของรูป (Perception of Figure Ground Relationship)
3. ความคงที่ในเชิงรูปแบบ (Form constancy)
4. ตำแหน่งที่ตั้งภายในบริเวณเนื้อที่ (Position Space)
5. มิติสัมพันธ์ (Spatial Relations)

ผลการวิจัยพบว่า เด็กส่วนให้ที่ประสบความยุ่งยากในการเรียนเป็นเด็กระดับวัยก่อนเรียนและประถมศึกษาตอนต้น เนื่องจากยังมีความบกพร่องในการใช้สายตาในการรับรู้

อัลไคล์และคณะ(Elkind Koegler and Co.,1964) ได้ทำการศึกษาการรับรู้ในเด็กจำนวน 195 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 4 – 9 ปี โดยให้เด็กดูรูปภาพที่ใช้รูปสัตว์ ผลไม้ และสิ่งของอื่น ๆมาประกอบเป็นรูปใหม่แล้วให้เด็กตอบว่าเห็นเป็นรูปอะไร ผลปรากฏว่าเด็กเล็กจะสนใจเฉพาะส่วนย่อยของรูปโดยไม่ได้รับรู้ถึงภาพรวมและความสามารถในการรับรู้ภาพส่วนรวมนี้จะขึ้นตามระดับอายุ

ไมเคิล เดย์ (Day,1976) ค้นคว้าเปรียบเทียบการสอน 2 วิธี โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อหาว่าวิธีใดสามารถสร้างความสามารถในการเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจ และการตัดสินผลงานศิลปะ(ทั้งด้านคุณค่าและความรู้) การทดลองนี้เป็นการทดลองผลของหลักสูตรที่มุ่งให้เด็กเกิดความสามารถที่จะเข้าใจและเกิดความซาบซึ้งในศิลปะร่วมสมัย กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย(ม.4 – ม.6) แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม เรียนเนื้อหาเกี่ยวกับศิลปะสามแบบอย่าง คือลัทธิประทับใจ (Impressionsm) ,ลัทธิสำแดงพลังอารมณ์แนวนามธรรม (Abstract Expresionsm) และศิลปะลวงตา (Op Art) โดยใช้เวลาสอน 8 สัปดาห์ กลุ่มทดลองใช้วิธีสอนแบบบูรณาการระหว่างศิลปะปฏิบัติ ประวัติศาสตร์ศิลป์ และศิลปวิจารณ์ ส่วนวิธีสอนของกลุ่มควบคุมเป็นการสอนศิลปะปฏิบัติอย่างเดียว(ตามหลักสูตรพิพัฒนาการ) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองที่เรียนศิลปะในแบบอย่างแสดงอารมณ์แนวนามธรรมกับกลุ่มศิลปะลวง มีความ สามารถในเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจดีกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุม แต่สำหรับกลุ่มที่มีความประทับใจผลของคะแนนไม่แตกต่างกันระหว่างวิธีสอนทั้งสองแบบ สำหรับความสามรถในการตัดสินผลงานศิลปะก็เช่นกัน นักเรียนในกลุ่มทดลองที่เรียนอยู่ในกลุ่มศิลปะลัทธิสำแดงพลังอารมณ์แนวนามธรรมกับศิลปะลวงตาทำคะแนนการตัดสินผลงานศิลปะดีกว่ากลุ่มควบคุม แต่สำหรับกลุ่มที่เรียนลัทธิประทับใจนั้นผลของคะแนนทั้งกลุ่มทดลองและควบคุมไม่แตกต่างกัน การทดลองนี้แสดงให้เห็นว่าการบูรณาการศิลปะปฏิบัติ ศิลปวิจารณ์ ประวัติศาสตร์ศิลป์เข้าด้วยกันให้ผลดีต่อความรู้ความเข้าใจและความซาบซึ้งในงานศิลปะของนักเรียน

เดบอราห์ โอพอร์เตอร์ และโรเบิร์ต คาว่านอห์(DePorter and kavanaugh,1978) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมที่สอถึงความซาบซึ้งกับการคิดในศิลปะจากความสามารถที่จะระบุถึงแบบอย่างของศิลปะ ซึ่งกล่าวว่าเป็นความสามารถในด้านความรู้สึกอารมณ์ ส่วนการที่สามารถแยกประเภทสิ่งต่าง ๆ ออกเป็นหมวดหมู่นั้น เป็นความสามารถในเชิงความรู้ ความเข้าใจ ดังนั้นการที่สามารถแยกแบบอย่างอย่างของศิลปะได้นั้นจึงเป็นความสามารถในด้านความคิด และความรู้สึก (ด้านความรู้และคุณค่า)

งานวิจัยของทั้งคู่ทำการทดลองการรับรู้และความสามารถทั้งสองด้านนี้ในเด็ก 2 กลุ่ม คือ เด็กในวัยเฉลี่ย 9.9 ขวบ กับเด็กวัยเฉลี่ย 13.3 ปี ผลการวิจัยพบว่า เด็กในวัยสูงกว่ามีการรับรู้ต่อแบบอย่างของศิลปะโดยขึ้นอยู่กับปัจจัย 2 ปัจจัยคือ

1) พัฒนาการความสามารถทางการรับรู้ของเด็กเอง

2) ประสบการณ์ทางศิลปะที่ผ่านมาของเด็ก

ปัจจัยดังกล่าวน่าจะมีส่วนมนการสร้างการรับรู้ที่ดีและเร็วแก่ ผู้วิจัยยังพบข้อมูลจากการสัมภาษณ์ว่าการที่ศิลปะจะช่วยสร้างสติปัญญาความคิดแกเด็กต้องมีการเรียนการสอน มิใช่เกิดขึ้นในตัวเด็กเอง

และการนำศิลปะต่างแขนงมาร่วมบูรณาการสามารถส่งเสริมประสบการณ์ด้านความคิด และความเฉียบคม ฉับไวต่อแบบอย่างทางศิลปะให้แก่เด็ก

โฮเวิร์ด การ์เนอร์(Gardner,1974) ค้นคว้าวิจัยของส่วนประกอบทางทัศนศิลป์(visual elements)ว่าส่วนประกอบใดมีผลต่อการรับรู้ถึงแบบอย่างของจิตรกรรมมากที่สุด ผลการวิจัยพบว่า ส่วนประกอบ 2 ประเภท คือ พื้นผิวและสี อิทธิพลต่อการรับรู้แบบอย่างมากที่สุด การลดระดับของความสว่าง(แสงเงา)ของภาพ(brightness) ไม่มีผลที่แสดงนัยสำคัญทางสถิติ แต่การนำคุณสมบัติของสีและพื้นผิวออกจากคุณสมบัติที่ชี้แนะทางการเห็นมีผลต่อการรับรู้ของเด็ก และยังระบุว่าสีและความสว่างของภาพนั้นเป็นส่วนประกอบใช้ในการทดลองที่ได้ผลอย่างตรงไปตรงมา แต่พื้นผิวมีกระบวนการที่ซับซ้อนกว่า ซึ่งแนะว่า เรื่องของพื้นผิวจำเป็นต้องค้นคว้าต่อไปจึงจะเข้าใจส่วนประกอบของสิ่งนี้ได้กระจ่างขึ้น

ไมเคิล กิลเลียต (Gilliat,1979) ศึกษาเรื่องพัฒนาการในด้านการเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจว่าเด็กประถมศึกษานั้นความสามารถในการเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจจะเพิ่มพูนขึ้น โดยอาศัยการสร้างความคุ้นเคยกับศิลปะตามแนวคิดของเปปเปอร์ หรือการสอนด้วยวิธีศิลปะวิเคราะห์ของเฟลด์แมน-มิทเลอร์ หรือโดยกิจกรรมปฏิบัติศิลปะตามทฤษีของบาร์แคน และแชปแมนกับโลเวนเฟลด์ สมมติฐานซึ่งตั้งไว้ 5 ทาง คือ แนวทางที่มีผลให้เกิดความเจริญงอกงาม คือ 1.วิธีสอนสร้างความคุ้นเคย หรือ2. การใช้ศิลปะวิเคราะห์ หรือ3. การใช้กิจกรรมศิลปะปฏิบัติ วิธีใดวิธีหนึ่ง หรือ อีก 2 วิธี คือ 4วิธีสอนสร้างความคุ้นเคยผสมกับศิลปะวิเคราะห์ กับ 5. วิธีสอนความคุ้นเคยผสมกับกิจกรรมศิลปะปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กชั้น ป. 1 ป.3 และป.5 ผลการวิจัยพบว่า ในการเปรียบเทียบความเจริญงอกงามของการเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจในเด็ก 3 ระดับ คือ ป.1 ป. 3และ ป.5 นั้นวิธีสร้างความคุ้นเคยล้วน ๆกับวิธีสร้างความคุ้นเคยผสมกับกิจกรรมศิลปะปฏิบัติได้ผลในด้านการสร้างความเจริญงอกงามในเด็ก ป.3 และ ป.5 ส่วนวิธีสร้างความคุ้นเคยผสมกับวิธีศิลปะวิเคราะห์ของเฟลด์แมน-มิทเลอร์ก็ได้ผลในเด็ก ป.3 และ ป.5 เช่นเดียวกัน แต่วิธีสอนแบบเฟลด์แมน-มิทเลอร์นี้ถ้าครูมิได้รับการฝึกอบรมการใช้มาก่อนจะใช้ได้ผลน้อยที่สุด ส่วนเด็ก ป.1 นั้นผลการวิจัยระบุว่าวิธีสอนแบบต่าง ๆ ไม่มีผลการเปลี่ยนแปลงคุณค่าด้านการเลือกตัวเลือกที่พึงพอใจ

โอริ (Ohri,1981) ได้ศึกษาการประเมินการรับรู้ของเด็กอินเดียที่ตอบสนองการรับรู้เกี่ยวกับความลึกของภาพ โดยมีจุดประสงค์ของการศึกษาค้นคว้าเพื่อสืบค้นถึงหนทางความเป็นไปได้ของเด็กจากประเทศด้อยพัฒนาและประเทศที่มิใช่วัฒนธรรมตะวันตก ว่ามีปัญหาที่จะรับรู้มิติที่สามในภาพ 2 มิติด้วยวิธีการใช้ภาพที่เป็นเครื่องชี้แนะ (cue) ในวิธีแบบตะวันตก โดยต้องการสำรวจถึงความ

แตกต่างของการตอบสนองด้านการรับรู้ความลึกของภาพจากเด็ก 2 กลุ่ม ซึ่งสุ่มมาจากหลายแหล่งในประเทศอินเดีย กระบวนการในการวิจัยประกอบด้วยการสังเกตด้านความลึกในภาพวาดของเด็ก โดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ด้วยภาพของฮัดสัน (Hudson Picture Perception Test) ซึ่งประกอบด้วยภาพที่แสดงทัศนียภาพวิทยา (perspective) ความสัมพันธ์ของขนาดและภาพขยายของเครื่องชี้แนะการเห็น(cue) และชุดแบบทดสอบดัดแปลง ซึ่งดัดแปลงมาจากแบบทดสอบของฮัดสัน เพียงแต่เปลี่ยนแปลงลักษณะของภาพบางประการ กลุ่มตัวอย่างคือ เด็ก 100 คน ระดับประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 4 จากโรงเรียนในเมืองใหญ่ที่นิวเดลี และอีก 100 คน จากโรงเรียนในชนบทที่เมืองคิควาติ เด็กวัยเฉลี่ย คือ 8 ปีและ 9 ปี เด็กแต่ละคนทำแบบทดสอบเป็นเวลา 2 อาทิตย์ ระหว่างเดือนกรกฎาคมและสิงหาคม ค.ศ. 1973 การวิเคราะห์ข้อมูลนั้น คิดจากคะแนนที่ตอบถูกหรือสามารถระบุถึงความลึกจากภาพที่มีเครื่องมือชี้แนะการมองเห็น ในแบบทดสอบเป็นตัวบ่งชี้ กระบวนการทางสถิติใช้การวิเคราะห์ค่าความปรวนแปร แบบของเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) เพื่อวัดสหสัมพันธ์ระหว่างแบบทดสอบที่ดัดแปลงมาใช้กับแบบทดสอบของฮัดสัน สมมติฐานของการวิจัยนี้มี 2 ข้อ คือ 1) เด็กจากโรงเรียนในเมืองใหญ่จะทำแบบทดสอบได้ดีกว่าเด็กที่อยู่ชนบท 2) คะแนนของเด็กในการทำแบบทดสอบดัดแปลงจะคะแนนดีกว่าที่ทำแบบทดสอบของฮดสัน ผลของการวิจัยว่า ในข้อสมมติฐานแรกนั้นไม่มีดังคาดหมายไว้ ส่วนในข้อที่ 2 ผลเป็นไปตามสมมติฐานซึ่งสืบเนื่องมาจากว่าแบบทดสอบดัดแปลงมีผลต่อเด็กในการทำแบบทดสอบ

ซีเฟลด์ (SeeFeld,1979) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการฝึกการรับรู้เรื่องพื้นผิว (texture) ของงานศิลปะในเด็กระดับชั้นอนุบาล ซึ่งทำการทดลองกับนักเรียนโรงเรียนอนุบาลในสหรัฐอเมริกา จำนวน 60 คน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 1 กลุ่มทดลอง 2 และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลอง 1 ได้รับการฝึกโปรแกรมการฝึกและควบคุมการสอนโดยครูศิลปะ ซึ่งไม่เคยสอนในโรงเรียนอนุบาล โดยจะฝึกเด็กสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 40 นาที ในห้องเรียนศิลปะ กลุ่มทดลอง 2 ได้รับการฝึกตามโปรแกรมการฝึกเป็นเวลา 20 ครั้ง ๆละ 40 นาที ในห้องเรียนปกติ โดยครูผู้สอนชั้นอนุบาลและนักเรียนกลุ่มควบคุม ไม่ได้รับการฝึกจากโปรแกรมการฝึก สำหรับโปรแกรมการฝึกการรับรู้เรื่องพื้นผิวของงานศิลปะจะเป็นการฝึกสังเกต พื้นผิว การสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ และการใช้คำพูดอธิบาย การตีความ และการวิเคราะห์ผลงานศิลปะ บทเรียนทั้งหมดในโปรแกรม การฝึกจะเป็นการแนะนำคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับพื้นผิวของงานศิลปะที่ขรุขระและอ่อนนุ่ม และเพิ่มกิจกรรมเกี่ยวกับการสัมผัสและความรู้สึก ในการทดลองจะมีการสอบก่อนฝึก และทดสอบหลังการฝึกนักเรียนทั้งสามกลุ่ม โดยใช้ The Boehm Test of Basic Concepts ซึ่งสอบทั้งการวาดภาพ และการพูดอธิบายผลงานศิลปะ และนำผลทั้งการวาดภาพและการพูดอธิบายภาพงานศิลปะมาวิเคราะห์ ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีคะแนนหลังการฝึกสูงกว่าคะแนนก่อนการฝึกมาก และสูงกว่า

กลุ่มควบคุมทั้งคะแนนการวาดภาพและคะแนนการพูดอธิบายภาพงานศิลปะ และหลังการทดลองพบว่าไม่มีความแตกต่างของกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่ม

แอนโตเนีย โดโนฟริโอและแคลวิน โนดีน (D'Onofrio nad Nodine,1981) ทำการทดสอบตัวแบบการพัฒนาสุนทรียภาพของพาร์สัน(1977) ขึ้นใช้ในการทดลองโดยใช้วิธีการสำรวจเชิงวิเคราะห์ (critical exploration)ของเพียร์เจต์ (1977) พบว่าเด็กสามารถสังเกตและซาบซึ้งมุมมองของศิลปินเพิ่มขึ้นตามวัย และความสามารถนี้มีสหสัมพันธ์กับความสามารถในการตัดสินเลือกที่จะชื่นชอบผลงานจิตรกรรมอย่างมีเหตุผล

ดักลาส สวอท์และเทเลอร์ (Douglas Schwartz and taylor,1981) ได้ทำการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ของรูปแบบความคิดของนักเรียนชั้นอนุบาล กับวิธีการตอนสนองงานศิลปะโดยการพูด โดยทดสอบกับนักเรียนชั้นอนุบาล โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มอายุ คือ 3 ปี, 4 ปี, และ5 ปี เครื่องมือที่ใช้คือ The Acuff and Sieber – Supper Manual (ASM) สำหรับการตรวจสอบการอธิบาย และการตีความภาพงานศิลปะ และ Embedded Figures Test (EFT) สำหรับตรวจสอบการพูดรูปแบบความคิดของนักเรียนเครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบ คือ ภาพงานศิลปะจำนวน 3 ภาพ ซึ่งเป็นภาพสี การทดสอบจะทดสอบทีละคนโดยให้นักเรียนดูภาพงานศิลปะที่ละภาพ และถามคำถาม หลังจากนั้นนำคำพูดของนักเรียนมาตรวจสอบ (ASM) ส่วน (EFT) จะทดสอบนักเรียนหลังจากการทดสอบนักเรียนหลังการทดสอบด้วยการดูภาพศิลปะแล้วผลการทดสอบพบว่ารูปแบบความคิดกับวิธีการตอบสนองงานศิลปะโดยการพูดถึงความสัมพันธ์ในนักเรียนอายุ 5 ปี ส่วนในกลุ่มอายุ 3 ปี และ 4 ปี ไม่มีความสัมพันธ์.

Hardiman และ Zernich (1984) ได้ทำการศึกษาผลการตอบสนองต่อภาพจิตกรรมแบบเหมือนจริง (Realism) และแบบกึ่งนามธรรม (Semi – Abstract) โดยผ่านสื่อ 3 ประเภท ได้แก่ จิตรกรรมที่เป็นต้นแบบจริง ภาพสไลด์สี และภาพถ่าย โดยภาพจิตรกรรมดังกล่าวประกอบไปด้วยภาพคนเหมือน (Portrait) ภาพหุ่นนิ่ง (Still Life) ภาพทิวทัศน์บก (Landscape) และภาพทิวทัศน์ทะเล (Seascape) กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 45 คน โดยทำการสุ่มออกเป็นสามกสุ่ม กลุ่มละ 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1) ภาพจิตรกรรมต้นแบบจริง ที่จัดแสงในพิพิธภัณฑ์

2) จิตรกรรมจากสไลด์สี ซึ่งบันทึกมาจากต้นแบบจริง

3) จิตรกรรมจากภาพถ่าย โดยอัดขยายมาจากแผ่นฟิล์มสไลด์ขนาด 5 X 7 นิ้ว

4) แบบวัดการประเมินคุณค่า ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นตามวิธีการของ Osgood ซึ่งแบ่งการวัดออกเป็น 4 ด้าน คือ ด้านการประเมินทางสุนทรียภาพ (Aesthetic Evaluative) ด้านความเคลื่อนไหว (Dynamism) ด้านความรู้สึก(Emotive) และด้านองค์ประกอบเชิงโครงสร้าง (Sturtural Organizational) โดยมีมาตราวัดจำนวน 18 มาตรา และในการจัดอันดับคุณภาพของแต่ละมาตราแบ่งออกเป็น 7 ช่วง

ดำเนินการทดลอง โดยกำหนดให้กลุ่มที่ 1 บันทึกผลการตอบสนองกับจิตรกรรมต้นแบบจริง กลุ่มที่ 2 บันทึกผลการตอบสนองกับจิตรกรรมจากสไลด์ภาพ โดยมีระยะห่างจากจอภาพ 6 ฟุต และกลุ่มที่ 3 บันทึกผลการตอบสนองกับจิตรกรรมจากภาพถ่าย

ผลการวิจัยพบว่า การตอบสนองต่อภาพจิตรกรรมแบบเหมือนจริงและแบบกึ่งนามธรรมจากการนำเสนอโดยผ่านสื่อ 3ประเภท ได้แก่ ต้นแบบจริง ภาพสไลด์และภาพถ่าย แตกต่างกันอย่ามีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 ทุกด้าน และเมื่อทดสอบเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของรูปแบบจิตรกรรมเป็นรายคู่พบว่า การตอบสนองต่อภาพจิตรกรรมแบบเหมือนจริงไม่มีความแตกต่างกับการตอบสอนงแบบอื่น ๆ ส่วนผลการตอบสนองต่อจิตรกรรมแบบกึ่งนามธรรมจากสื่อภาพถ่าย แตกต่างจากต้นแบบจริงและภาพสไลด์สีในด้านการประเมินทางสุนทรียภาพ ด้านความรู้สึก และด้านองค์ประกอบเชิงโครงสร้าง ส่วนในด้านความเคลื่อนไหวพบว่าไม่มีความแตกต่างกัน

ดั้งเจริญ (Tungcharoen,1987)ได้ทำการศึกษา "Across-Cultural Study : The Relationship between perception and Drawing Ability among Children from the United States ands Thailand" วัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลของวัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการรับรู้และการวาดภาพคนของเด็ก กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา คือ เด็กที่ระดับเศรษฐกิจและสังคม ปานกลางของสหรัฐอเมริกากับเด็กไทยที่ศึกษาอยู่ในเกรด 1 , เกรด 3,เกรด 5 จำนวน 135 คน โดยใช้แบบทดสอบของกู๊ด อีนัฟ แฮริส Goood Enough and Harris วัดความรู้ความเข้าใจ ความคิดรวบยอด ความสามารถ ที่ซ่อนเร้นภายในและความละเอียดลออ โดยการสังเกตจากการวาดภาพคน ซึ่งวิเคราะห์และวัดจากแบบทดสอบของ กู๊ด อีนัฟ แฮริส ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กไทยมีความรู้ความเข้าใจ การวิเคราะห์ และการรับรู้มากกว่าเด็กอเมริกาในระดับเดียวกันทุกด้าน
2. เด็กไทยแสดงแนวโน้มการรับรู้เชิงวิเคราะห์มากกว่าเด็กอเมริกา ในทางกลับกัน เด็กอเมริกาแสดงแนวโน้มการรับรู้เชิงภาพรวมมากกว่าเด็กไทยในระดับเดียวกัน
3. เด็กผู้หญิงแสดงวุฒิภาวการณ์รู้คิดมากกว่าเด็กผู้ชายในระดับเดียวกัน

4. เด็กชายแสดงแนวโน้มการรับรู้เชิงวิเคราะห์มากกว่าเด็กหญิง ซึ่งหญิงแสดงแนวโน้มการรับรู้เชิงภาพรวมมากกว่าเด็กชายในระดับเดียวกัน
5. เด็กที่อายุมากกว่าแสดงวุฒิภาวการณ์รู้คิดมากกว่าเด็กที่มีอายุน้อย
6. เด็กที่มีอายุมากกว่าแสดงการรับรู้เชิงวิเคราะห์มากว่าเด็กที่มีอายุน้อย ซึ่งเด็กที่มีอายุน้อยกว่าแสดงการรับรู้เชิงภาพรวมมากกว่าเด็กที่มีอายุมาก
7. ปฏิสัมพันธ์ ทางวัฒนธรรมมีผลกระทบต่อภาพวาดผู้ชาย ภาพวาดผู้หญิง ภาพวาดตนเอง และผลรวมของภาพวาดทั้งหมด ในแบบทดสอบ G-HDT
8. ผลกระทบเชิงปฏิสัมพันธ์แสดงปรากฏการณ์ระหว่าง ตัวแปรทางเพศกับผลของภาพวาดตนเองและผลรวมของภาพวาดทั้งหมด ในแบบ G-HDT
9. ผลกระทบเชิงปฏิสัมพันธ์ในระดับชั้นเรียนแสดงปรากฏการณ์ในภาพวาดผู้ชาย ภาพวาดผู้หญิง ภาพวาดตนเอง และผลรวมของภาพวาดทั้งหมดใน G-HDT
10. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ และระดับชั้นเรียนมีผลกระทบต่อภาพวาดตนเอง และผลรวมของภาพวาดทั้งหมด ในแบบทดสอบ G-HDT
11. ปฏิสัมพันธ์ในแต่ละตัวแปร คือ วัฒนธรรม เพศ และระดับชั้น รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเพศ และระดับชั้นเรียนมีผลกระทบในแบบทดสอบ EFT
12. เด็กซึ่งแสดงการรับรู้เชิงวิเคราะห์มากกว่า แสดงแนวโน้มที่จะมีวุฒิภาวการณ์รู้คิดมากกว่าตามผลการเปรียบเทียบข้ามวัฒนธรรม
13. เด็กชายและเด็กหญิงอเมริกัน แสดงสภาพการรับรู้สมดุลกันแต่เด็กหญิงกลับมีแนวโน้มที่จะแสดงวุฒิภาวการณ์รู้คิดมากกว่า
14. เด็กชายไทยแสดงแนวโน้มการรับรู้เชิงวิเคราะห์ มากกว่าเด็กหญิง แต่กลับแสดงแนวโน้มวุฒิภาวการณ์รู้คิดน้อยกว่าเด็กหญิงในวัฒนธรรมเดียวกัน