

## เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในปัจจุบันได้มีผลการศึกษาค้นคว้ามากมายที่บ่งชี้ว่า การพัฒนาคุณภาพของประชากร ให้เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่า และเป็นพลเมืองดีของประเทศนั้น จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาและปลูกฝังพฤติกรรมที่พึงประสงค์มาตั้งแต่ระดับปฐมวัย พร้อมกันนี้ จากการศึกษาของนักจิตวิทยา นักการศึกษา และนักมานุษยวิทยา ต่างยอมรับกันทั่วไปว่าองค์ประกอบที่สำคัญอันจะส่งผลต่อพฤติกรรมเด็กปฐมวัยในด้านต่าง ๆ นั้นประกอบด้วยพัฒนาการของเด็กในช่วงวัยต่าง ๆ การอบรมเลี้ยงดูและ/หรือปัจจัยต่าง ๆ จากสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็กทั้งทางตรงและทางอ้อม ฉะนั้นในงานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้วนั้น เพื่อความเข้าใจพฤติกรรมเด็กในช่วงปฐมวัย โดยเฉพาะวัย 5-6 ปี เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมที่เหมาะสมแก่เด็กต่อไป ประเด็นสำคัญที่จะกล่าวถึงนี้มีอยู่ 4 ประการ คือ ทฤษฎีและพัฒนาการเด็กปฐมวัย พฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมเด็กปฐมวัย และแนวคิดการวิจัยเชิงคุณภาพกับการศึกษา ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### ทฤษฎีและพัฒนาการเด็กปฐมวัย

การศึกษานพฤติกรรมเด็กในรูปแบบต่าง ๆ นั้น มีความจำเป็นอย่างยิ่ง ที่ต้องศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีทางจิตวิทยาและพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก เพื่อให้ทราบถึงทฤษฎีที่แตกต่างกันหลายแนวคิด รวมทั้งแบบแผนของพัฒนาการเด็กและพัฒนาการในแต่ละด้านซึ่งมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน แนวคิดและพัฒนาการด้านต่าง ๆ นี้จะเป็นความรู้พื้นฐานในการทำความเข้าใจลักษณะพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กวัย 5-6 ปี นี้ได้อย่างดี และจะนำไปสู่การศึกษาแนวทางในการพัฒนาพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กต่อไป

เนื่องจากการวิจัยนี้มุ่งศึกษานพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนชั้นเด็กเล็ก ซึ่งมีอายุระหว่าง 5-6 ปี ฉะนั้นจึงจะเน้นรายละเอียดในเด็กวัยนี้มากกว่าวัยอื่น ๆ ซึ่ง

รายละเอียดต่าง ๆ มีดังนี้

ก. ทฤษฎีและแนวคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับพัฒนาการเด็กปฐมวัย

1. ทฤษฎีพัฒนาการบุคลิกภาพ ในทฤษฎีกลุ่มนี้ตามแนวคิดของ ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) เชื่อว่า พัฒนาการบุคลิกภาพของเด็กแต่ละคน จะขึ้นอยู่กับ การเปลี่ยนแปลงทางชีวภาพของบริเวณแห่งความพึงพอใจเป็นระยะ ๆ ในช่วงอายุต่าง ๆ กัน และถ้า บริเวณแห่งความพึงพอใจต่าง ๆ นี้ ได้รับการตอบสนองเต็มที่ จะมีการพัฒนาที่ดีและสมบูรณ์ แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าไม่ได้รับตอบสนองเต็มที่ ก็จะทำให้เกิดการสะสมปัญหาเพื่อไปแสดงออก เมื่อเด็กโต ซึ่งการตอบสนองแต่ละระยะจะขึ้นอยู่กับบุคคลรอบตัวเด็กเป็นสำคัญ

ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ได้แบ่งขั้นของพัฒนาการมนุษย์ออกเป็น 5 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 ขั้นปาก (Oral Stage) เริ่มจาก 1 ปี แรกของอายุเป็น ระยะที่เด็กสร้างความพึงพอใจในบริเวณปาก

ระยะที่ 2 ขั้นทวาร (Anal Stage) เริ่มจาก 1 ปี ถึง 3 ปี เป็น ระยะที่เด็กหันมาสนใจเกี่ยวกับการใช้อวัยวะขับถ่าย คือ เป็นระยะฝึกหัดการใช้กระโถนขับถ่าย เด็กจะเกิดความพึงพอใจในความสามารถควบคุมกล้ามเนื้อเบ็ดปิดของทวารหนัก

ระยะที่ 3 ขั้นหลงเพศ (Phallic Stage) อยู่ในช่วง 3-5 ปี บริเวณ แห่งความพอใจอยู่ที่อวัยวะสืบพันธุ์ ซึ่งระยะนี้ฟรอยด์ถือว่าสำคัญที่สุดเป็นระยะที่เรียกว่า Oedipus complex เด็กจะเกิดความสนใจความแตกต่างของอวัยวะเพศชายและหญิง เด็กมีความพึงพอใจที่จะเล่นหรือลูบคลำอวัยวะเพศของตน และเด็กแสดงความรักอย่างออกหน้าออกตา ในการผูกพัน รักใคร่กับเพศตรงข้าม คือ เด็กหญิงจะรักใคร่ผูกพันบิดา และเด็กชายจะรักใคร่ผูกพันกับมารดา เป็นพิเศษ และในขณะเดียวกัน เริ่มแยกพฤติกรรมและเลียนแบบพฤติกรรมต่าง ๆ ตามเพศของตน ซึ่งในช่วงนี้เด็กก็จะเริ่มพัฒนาบุคลิกภาพแห่งเพศของตน

ระยะที่ 4 ขั้นหลบซ่อน (Latency Stage) อยู่ในช่วงอายุ 5-12 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มก้าวจากความรู้สึกทางเพศแบบเด็ก ๆ ไปสู่ความรู้สึกทางเพศแบบสมบูรณ์ ในวัยนี้ระยะนี้มีความพึงพอใจทางเพศจะถูกเก็บกดไว้ในภายใน การกระทำจะแสดงออกทางการเรียน การกีฬา มีความสนใจเพื่อน ๆ มากกว่าพ่อแม่ และเริ่มพัฒนาซุเปอร์อีโก้ (Superego) ขึ้น

ระยะที่ 5 ขั้นวัยรุ่น (Genital Stage) ช่วงอายุ 12 ปีขึ้นไป เป็นระยะเริ่มต้นความเป็นผู้ใหญ่ เด็กจะแสดงออกถึงความพึงพอใจในเพศตรงข้ามอย่างเปิดเผย มีการทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่น มีการเตรียมตัวเพื่ออาชีพและชีวิตครอบครัวในอนาคต

จากขั้นพัฒนาการต่าง ๆ เหล่านี้ ฟรอยด์เน้นว่าถ้าช่วง 5 ปีแรกของชีวิต เด็กไม่ได้รับการตอบสนองความพึงพอใจต่าง ๆ เหล่านั้น เด็กจะเกิดการยึดกราน (Fixation) ในระยะนั้น คือ แสดงพฤติกรรมนั้นมาโดยตลอด ทั้ง ๆ ที่พฤติกรรมนั้นถดถอย (Regression) โดยหันไปแสดงพฤติกรรมที่เคยทำในอดีตอีก ซึ่งเรียกว่า ขบวนการต่อต้าน (Defense Mechanism)

นอกจากนี้ฟรอยด์ยังกล่าวถึง โครงสร้างของบุคลิกภาพไว้ด้วยว่าบุคลิกภาพประกอบด้วยอิด (Id) อีโก้ (Ego) และซุเปอร์อีโก้ (Superego) ซึ่งการทำงานของบุคลิกภาพจะอยู่ภายใต้พลัง 3 สิ่งนี้ นั่นคือ

อิด (Id) จะเป็นตัวแทนของความต้องการของอินทรีย์ ซึ่งจะเด่นมากในช่วงปีแรกของอายุ เช่น เมื่อหิว เด็กจะร้องไห้ทันที ไม่มีการควบคุม

อีโก้ (Ego) ทำหน้าที่บริหารควบคุมไปกับอิด อีโก้จะเป็นตัวแทนของความจริงที่รู้ว่าอะไรเป็นไปได้ อะไรเป็นไปไม่ได้ อีโก้จะเริ่มปรากฏควบคุมกับอิด ในช่วงระยะทวาร (Anal stage) เช่น เมื่อเด็กหิวเด็กจะร้องไห้ แต่เมื่อแม่บอกว่าคอยเดี๋ยว เด็กจะหยุดร้อง เพราะมีอีโก้ในการบริหารนั่นเอง

ซูเปอร์อีโก้ (Superego) เป็นส่วนของจิตใต้สำนึกที่คอยควบคุมให้เด็กปฏิบัติตามมาตรฐานที่สังคมกำหนด ทำหน้าที่ควบคุมอิด (Id) กล่าวคือ ซูเปอร์อีโก้ เกิดจากการที่เด็กได้รับคำสั่งสอนอบรมจากพ่อแม่ เด็กเริ่มมีซูเปอร์อีโก้ในระยะหลงเพศ (Phallic stage) และซูเปอร์อีโก้ จะทำหน้าที่คอยควบคุมพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพที่แสดงออกนั่นเอง (พูนสุข บุญสวัสดิ์ และคณะ , 2533)

สรุปได้ว่า ฟรอยด์ ได้เน้นถึงพฤติกรรมมนุษย์จะเกิดขึ้นเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางชีวภาพ (พันธุกรรม) และจิตใต้สำนึกจะมีอิทธิพลโดยตรงต่อพัฒนาการบุคลิกภาพของเด็ก

ส่วนอีริกสัน (Erikson , 1963) ซึ่งได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของฟรอยด์ และได้พัฒนาทฤษฎีของตน คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม (Psychosocial Development) ขึ้น โดยเน้นความสำคัญของสิ่งแวดล้อมที่มีต่อขั้นพัฒนาการแต่ละขั้นตอนเด็ก แล้วอธิบายว่าบุคลิกภาพของมนุษย์จะพัฒนาได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับว่าแต่ละช่วงอายุจะประสบความสำเร็จในการพัฒนางานบางอย่างที่เกิดขึ้นในช่วงชีวิตหนึ่ง ๆ ถ้างานนั้นมีพัฒนาการที่ดีโดยได้รับการตอบสนองเต็มที่ บุคคลนั้นก็จะมีบุคลิกภาพที่ดีและพร้อมที่จะพัฒนาในขั้นต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ถ้าบุคคลนั้นประสบความล้มเหลวที่จะพัฒนางานนั้น ๆ ก็จะทำให้เกิดผลกระทบกระเทือนต่อบุคลิกภาพ อันเป็นผลให้เกิดบุคลิกภาพที่เป็นปัญหาในลักษณะต่าง ๆ (ประไพพรรณ ภูมิวิมลสาร , 2531 : 64)

อีริกสัน (Erikson) ได้แบ่งขั้นพัฒนาการตามทฤษฎีของตนว่ามี 8 ขั้น ตั้งแต่แรกเกิดจนสิ้นอายุของมนุษย์ โดยได้กล่าวถึงพัฒนาการและพฤติกรรมทางสังคมในเด็กเล็กไว้อย่างเด่นชัด ดังจะกล่าวถึงเฉพาะขั้นพัฒนาการที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย ดังนี้

ขั้นแรก (0-1 ขวบ) เป็นขั้นของการพัฒนาความรู้สึกไว้วางใจ ในระยะนี้ถ้าทารกมีความสบายทางกาย ได้รับความรักความอบอุ่นจากแม่ในยามที่เขาต้องการทารกจะมีการปรับตัวที่สามารถพัฒนาเป็นความรู้สึกไว้วางใจและความรู้สึกมั่นคงขึ้นได้

ขั้นที่สอง (2-3 ขวบ) เป็นขั้นของการพัฒนาความรู้สึกเป็นอิสระ ระยะนี้เด็กจะเริ่มฝึกหัดการขับถ่าย ถ้าเด็กปฏิบัติได้ดีก็จะสามารถผ่านขั้นนี้ไปได้ด้วยดี เด็กเรียนรู้ที่จะ

รักษาความตั้งใจของเขาไว้ และทำความตั้งใจของเขาให้เป็นจริงได้

ขั้นที่สาม (4-5 ขวบ) เป็นขั้นการพัฒนาความคิดริเริ่ม การเอาชนะความรู้สึกและการตระหนักถึงความมุ่งหมาย ภายใต้นี้เด็กจะพยายามสร้างเอกลักษณ์ของตัวเอง แทนที่จะคิดถึงแต่ตนเองเท่านั้น เด็กสามารถแสดงความรู้สึก และพฤติกรรมที่เหมาะสมในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ได้ทั้งทางด้านทักษะ ความรู้และความพร้อมทางอารมณ์ เด็กสามารถพัฒนาความร่วมมือและการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดีได้ เด็กชายจะมีพฤติกรรมเกี่ยวกับความอยากรู้อยากเห็น การสำรวจสิ่งต่าง ๆ และทะเลาะวิวาทกับผู้อื่นเพิ่มมากขึ้น ขณะที่เด็กหญิงจะพยายามทำตัวเองให้เป็นที่น่าสนใจ เชื่อเชิดผู้อื่น เจ้าอูบาย และช่างล้อเลียน ภายใต้นี้หากเด็กเกิดความกลัว เด็กก็จะต้องพึ่งพาผู้ใหญ่ต่อไป ทำให้ความคิดจินตนาการและพัฒนาร่างกายทางสังคมถูกจำกัดลงไปด้วย (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ , 2528 : 221)

นอกจากนี้ เซียร์ส (Serars, 1957) นักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีผลต่อลักษณะบุคลิกภาพของเด็ก ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับพัฒนาการทางบุคลิกภาพบุคลิกภาพของเด็กว่าจะขึ้นอยู่กับรูปแบบการเลี้ยงดูที่ต่างกันของพ่อแม่ สิ่งที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งในทัศนะของเซียร์ส ซึ่งมีการวิจัยกันมากในเรื่องนี้ คือ เด็กมีการเลียนแบบ (Identification) เพื่อให้เกิดพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสมต่อสังคม และเหมาะสมต่อเพศของตนเอง โดยเด็กชายจะเลียนแบบพ่อ ส่วนเด็กหญิงจะเลียนแบบแม่ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ , 2528 : 207)

2. กลุ่มทฤษฎีพัฒนาการตามขั้นวุฒิภาวะ ตามแนวคิดของกิเซล (Gesell) สามารถสรุปได้ว่าพัฒนาการของเด็กนั้นขึ้นอยู่กับวัยหรือวุฒิภาวะ ซึ่งถูกกำหนดโดยพันธุกรรม กล่าวคือ เมื่อเด็กถึงวัยอันสมควรและมีวุฒิภาวะพร้อม เด็กจะสามารถแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ได้เองโดยไม่ต้องมีการเตรียมหรือฝึก ส่วนสภาพแวดล้อมทางสังคม และวัฒนธรรมเป็นเพียงองค์ประกอบที่ทำให้เด็กแตกต่างกัน (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ , 2528 : 206 และ ประไพพรรณ ภูมิวิสาร , 2531 : 66-68)

อย่างไรก็ตามกิเซล และอีลด์ (Gesell and Ild, 1949 : 82) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางสังคมและบุคคลไว้ด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะได้กล่าวถึง

พฤติกรรมทางสังคมส่วนบุคคล (Personal Social Behavior) ไว้ว่า พฤติกรรมกลุ่มนี้ครอบคลุมถึงการตอบสนองต่อบุคคลอื่นในด้านวัฒนธรรมทางสังคม แบบของพฤติกรรม เช่น การเลี้ยงดู การฝึกขยับถ่าย และการตอบสนองต่อการฝึกหัดในสังคมต่าง ๆ อันได้แก่ การเล่น การพัฒนาการทางด้านความเป็นเจ้าของ การยิ้ม และการตอบสนองต่อบุคคลอื่น ๆ ต่อวัตถุบางอย่าง เช่น กระจกเงา เป็นต้น ก็เชล มีความเห็นว่าพัฒนาการนี้ขึ้นอยู่กับวัย ซึ่งจะค่อยเจริญพัฒนาไปตามธรรมชาติ เมื่อถึงวัยนั้น ๆ เด็กก็จะทำพฤติกรรมต่าง ๆ ได้โดยไม่ต้องมีการเตรียมหรือการฝึกตั้งนั้นการอบรมเลี้ยงดูเด็กตามแนวคิดนี้พ่อแม่จึงควรให้เด็กได้มีอิสระในการเลือกเรียน เล่น ตามความสามารถและความสนใจ อย่างบังคับเด็กหรือเร่งให้เด็กเรียนก่อนที่เด็กจะพร้อม เพราะอาจเกิดผลเสียกับเด็กในเวลาต่อมา

3. กลุ่มทฤษฎีความคิดความเข้าใจ มีเพียเจท์ (Piaget) เป็นผู้นำในกลุ่มนี้ เพียเจท์ ได้มุ่งศึกษาความคิดความเข้าใจของเด็กแรกเกิดถึงวัยรุ่น โดยเชื่อว่าพัฒนาการเป็นพื้นฐานของพัฒนาการด้านสติปัญญาหรือความคิดความเข้าใจ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ถ้ามีวุฒิภาวะเพียงพอในแต่ละขั้น รวมทั้งการมีสภาพแวดล้อมที่พร้อมและมีเครื่องมือต่าง ๆ ที่ช่วยกระตุ้นให้เด็กเกิดการเรียนรู้ จะช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านความคิดความเข้าใจดีขึ้น (สรุปจาก คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ , 2528 : 206 และประไพพรรณ ภูมิวิสิสาร, 2531 : 68-69)

จากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาที่กล่าวมานี้ ได้มีส่วนสัมพันธ์กับพัฒนาการและพฤติกรรมทางสังคม กล่าวคือ เมื่อเด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาสูงขึ้น รู้จักใช้ภาษาและการสื่อความหมาย หรือรู้จักคิดหาเหตุผลในสิ่งต่าง ๆ แม้จะเป็นเพียงการรับรู้ แต่เด็กจะพยายามจำและเลียนแบบในด้านคำพูด หรือการกระทำแล้วนำไปปฏิบัติ และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นซึ่งเป็นลักษณะการปรับตัวเข้ากับสังคมอย่างหนึ่ง

4. กลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ แนวคิดของนักจิตวิทยาหลายคนเชื่อว่า พฤติกรรมของเด็กได้รับอิทธิพลจากการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้นี้หมายถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเนื่องมาจากการมีประสบการณ์ต่าง ๆ จากสิ่งแวดล้อม (ประไพพรรณ ภูมิวิสิสาร , 2524 : 71) แบนดูรา (Bandura , 1973) ได้เน้นความสำคัญของการเรียนรู้ว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นใหม่ใน

เด็กจะเกิดจากการที่เด็กได้สังเกตในสภาพแวดล้อม กล่าวคือ นักจิตวิทยาากลุ่มนี้ได้ให้ความสำคัญของการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งสำคัญ โดยไม่คำนึงถึงวุฒิภาวะหรือนิสัยกรรม ซึ่งแตกต่างจากแนวคิดอื่น ๆ และมีความเชื่อถือว่าเด็กทุกคนเหมือนกันหมดตั้งแต่เกิด แต่เมื่อโตขึ้นเด็กจะแตกต่างกันเนื่องจากผลแห่งการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งสำคัญ

จากทฤษฎีและแนวคิดของนักจิตวิทยาากลุ่มต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาแล้วนี้ สามารถสรุปถึงสาเหตุและองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการบุคลิกภาพและพฤติกรรมเด็กปฐมวัยได้ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับบุคคลแวดล้อมจะมีผลต่อพัฒนาการบุคลิกภาพ โดยเฉพาะเด็กวัย 5 ขวบแรก ของชีวิต และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็กแต่ละช่วงอายุนั้นเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านวุฒิภาวะ และการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม ส่วนวุฒิภาวะนั้นยังเป็นพื้นฐานของพัฒนาการด้านความคิด ฉะนั้นการเรียนรู้ในการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ จะเกิดขึ้นได้ก็ ถ้าเด็กมีวุฒิภาวะเพียงพอและมีการจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม และอาจกล่าวได้ว่าวุฒิภาวะหรือนิสัยกรรมเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ แต่การเรียนรู้และสภาพสิ่งแวดล้อมเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาพฤติกรรมเด็กให้สอดคล้องกับแบบแผนที่สังคมยอมรับ เพื่อที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ลักษณะความสำคัญที่กล่าวมานี้จะเห็นว่าการพัฒนาพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพเด็กให้สอดคล้องกับแบบที่สังคมยอมรับนั้น วิธีการเรียนรู้และสิ่งแวดล้อมจึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่ง ในการส่งเสริมเด็กให้มีความพัฒนาการสูงสุด

#### ข. พัฒนาการในด้านต่าง ๆ ของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการ (Development) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านโครงสร้างและแบบแผนของอินทรีย์ทุกส่วน (ไม่ว่าจะเป็นมนุษย์ สัตว์ หรือพืช) การเปลี่ยนแปลงนี้จะก้าวหน้าไปเรื่อย ๆ เป็นขั้น ๆ จากระยะหนึ่งไปอีกระยะหนึ่ง ทำให้เด็กมีลักษณะและความสามารถใหม่ ๆ เกิดขึ้น (สรวงศ์ จันทน์เอม, 2523 : 12)

จากผลการวิจัยของนักจิตวิทยา เกี่ยวกับพัฒนาการเด็กในด้านต่าง ๆ นั้น สามารถสรุปหลักสำคัญของพัฒนาการได้ว่าพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กซึ่งจะมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันทั้งทางร่างกายสติปัญญา อารมณ์และสังคม (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2526 : 4) หากพัฒนาการด้านใดด้านหนึ่งของเด็กไม่ได้รับการส่งเสริมหรือพัฒนาให้สมบูรณ์ตามวัย จะมีผล

กระทบต่อพัฒนาการด้านอื่น ๆ ฉะนั้นในการศึกษาถึงพัฒนาการและพฤติกรรมทางอารมณ์ และสังคม จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ควรจะศึกษาและทำความเข้าใจพัฒนาการด้านอื่น ๆ ประกอบด้วย พัฒนาการด้านต่าง ๆ ที่ได้ประมวลมานี้ เป็นพัฒนาการตามหลักทฤษฎีสากล ที่นักจิตวิทยาและ นักการศึกษาได้ศึกษา ทดลอง และสรุปผลถึงพัฒนาการของเด็กในช่วงวัย 5-6 ปี โดยลักษณะ พัฒนาการของเด็กวัยนี้จะมีความก้ำกึ่งระหว่างพัฒนาการในช่วงปฐมวัยและประถมศึกษา ดังนี้

1. พัฒนาการทางกาย หมายถึง ลักษณะต่าง ๆ ของความเจริญเติบโต เช่น ส่วนสูง น้ำหนัก ระบบต่าง ๆ ของร่างกาย การประสานงานของกล้ามเนื้อ ความอดทน และความทนทาน (ประหยัด ทองมาก, 2527 : 15 ก.) เนื่องจากเด็กวัยนี้การเจริญเติบโต ของกล้ามเนื้อมัดใหญ่ เช่น มือ แขน ขา จะดำเนินไปด้วยดี เด็กจึงมีความว่องไวสามารถยืน นั่ง ลุก ได้อย่างคล่องแคล่ว ไม่ชอบอยู่นิ่ง ชอบวิ่งเล่น และต้องการของเล่นต่าง ๆ แต่การใช้ มือและต่ายังไม่ดัดนัก ยังมีลักษณะงุ่มง่ามไม่ถนัด แต่เด็กก็ยังชอบทำอะไรต่าง ๆ แต่ทำไม่ได้ดี ชอบกินข้าวเอง แต่งตัวเอง การนอนกลางวันเด็กที่มีอายุ 6 ปีกว่า มักจะนอนไม่หลับและดื้อไม่ ยอมนอน การขับถ่ายเป็นเวลาขึ้น สามารถกลั้นได้ และเริ่มไม่ถ่ายรดที่นอน (ประหยัด ทองมาก, 2527 : 65 ข.)

2. พัฒนาการทางสติปัญญา หมายถึง ความสนใจ ช่วงหรือระยะเวลาที่เด็ก มีความสนใจ ความสามารถในการแก้ปัญหา ความจำ ความคิดสร้างสรรค์ และการหาเหตุผล (ประหยัด ทองมาก, 2527 : 8 ก.) โดยพัฒนาการทางสติปัญหานี้มีความเกี่ยวข้องกับการ พัฒนาการทางด้านภาษาด้วย ดังนั้นเด็กในวัยนี้จึงมีความอยากรู้อยากเห็น ชอบซักถาม (สุรางค์ จันทน์เอม, 2524 : 49) เด็กสามารถจำสิ่งต่าง ๆ และเรียกชื่อได้อย่างถูกต้อง จำแนก ความเหมือน ความต่าง และเรียงลำดับของสิ่งต่าง ๆ ได้ เปรียบเทียบสี ขนาด รูปร่าง น้ำหนัก กลิ่น รส สัมผัส (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2526 : 107) เด็กมีความคิดริเริ่ม รู้จัก ฝึกแก้ปัญหา มีสมาธิและสนใจกระทำกิจกรรมให้แล้วเสร็จ ระยะเวลาสนใจและตั้งใจทำกิจกรรม ได้นานประมาณ 15 นาที (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2528, 21-22)

3. พัฒนาการทางอารมณ์ หมายถึง การที่เด็กได้พัฒนาความสามารถใน การแสดงพฤติกรรมที่จะควบคุมอารมณ์ ความรู้สึก และความต้องการของตนได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม (ประหยัด ทองมาก, 2527 : 16 ก.)



พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็กตั้งแต่ระยะแรกเกิดไปจนเติบโตใหญ่ เด็กปกติตั้งแต่แรกเกิดถึง 6 ปี โดยทั่วไปจะมีพัฒนาการทางอารมณ์ดังต่อไปนี้ (สรุปจาก พูนสุข บุญสวัสดิ์ และคณะ, 2533)

พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กอายุแรกเกิดถึง 1 ปี เด็กชอบให้ผู้ใหญ่จับหรือพยุงอย่างนุ่มนวล และปลอบโยนด้วยเสียงแผ่วเบาแสดงความรู้สึกพอใจโดยเปล่งเสียงอ้อแอ้และยิ้ม เริ่มยิ้มได้เมื่ออายุ 2 เดือน แสดงอารมณ์ต่าง ๆ ได้โดยใช้อวัยวะและท่าทางต่าง ๆ เช่น โกรธ ไม่ได้ตั้งใจก็ถีบเท้า ร้องให้ เสียงดัง ขี้ตกใจ และมีการสะดุ้งหรือร้องไห้เมื่อได้ยินเสียงดังหรือกิจกรรมจะชอบเสียงเพลงและกลองที่เป็นจังหวะหรือการละเล่นที่มีจังหวะ ล้อให้มีความสนใจในสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ง่าย รู้จักอดทน และใช้ความพยายามเล่นด้วยมีอนาน ๆ

พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กอายุ 1-2 ปี สนใจในสิ่งหนึ่งสิ่งใดในระยะเวลาดูเพียงสั้น ๆ ตอบสนองต่ออารมณ์ต่าง ๆ ได้ดี และรู้จักแสดงอารมณ์ต่าง ๆ ได้ชัดเจน เช่น อารมณ์โกรธจะแสดงอาการไม่พอใจอย่างรุนแรง อารมณ์มักเปลี่ยนแปลงง่าย และเอาแต่ใจตัวเอง อาจร้องไห้เมื่อแม่ออกห่างไป และเริ่มแสดงอาการปฏิเสธ หวาดกลัว มักจะต่อต้านกับคำพูดของคนอื่น ติดสิ่งหนึ่งสิ่งใดเป็นพิเศษ เช่น ผ้าห่ม หมอน ตุ๊กตา ชอบการเล่นที่ตกลงบนชั้น อาจเต้นได้เมื่อได้ยินเสียงเพลง ชอบนิทานง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับตัวเอง และสัตว์ต่าง ๆ ชอบดูสมุดภาพ

พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กอายุ 2-4 ปี อารมณ์เปลี่ยนแปลงได้เรื่อย ๆ มีความรู้สึกอยากอยู่กับคนอื่นมากขึ้น มีความมั่นใจตัวเองมากขึ้น มีเหตุผล ระยะแรก ๆ มักถือแต่ก็ค่อย ๆ ยอมรับขีดจำกัดที่จำเป็น รู้สึกหวนแหนและปกป้องสิ่งของของตนมากกว่าเดิม เริ่มอายและประหม่า ชอบใช้วลีกำลัง ไม่ชอบอยู่หนึ่งแต่จะสามารถเล่นเงียบ ๆ ได้นาน เมื่อจวนจะพ้นวัยนี้ชอบช่วยทำงานบ้าน ชอบเต้นรำ ร้องเพลง ฟังนิทาน และเล่นสมมติ

พัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กอายุ 5-6 ขวบ มีความมั่นใจตัวเอง ชอบฝึกหัดทำสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ควบคุมอารมณ์ให้ดีขึ้น มีความตั้งใจและมีสมาธิในการทำสิ่งต่าง ๆ นานขึ้น สนใจในกิจกรรมที่ทำหรือเล่นมากกว่าผลที่ได้ เพลิดเพลินกับเพลง จังหวะ นิทาน เรื่องตลก เรื่องราวที่มีบุคคลเป็นวีรบุรุษหรือผู้มีอำนาจ ชอบดูภาพยนตร์โทรทัศน์ และฟังวิทยุ

4. พัฒนาการทางสังคม หมายถึง การพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับแบบแผนที่สังคมยอมรับ เพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ร่วมเล่นกับผู้อื่น หรือทำงานกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและราบรื่น (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2528 : 220 และประหยัด ทองมาก, 2527 : 16 ก.) เด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 5 ปี โดยปกติทั่วไปจะมีพัฒนาการทางสังคมในลักษณะดังนี้

พัฒนาการทางสังคมของเด็กอายุแรกเกิด 2 ปี เจแปลและอามากรุคา (อ้างถึงใน แม่และเด็ก, 2527 : 78) ได้ศึกษาถึงพัฒนาการทางสังคมของเด็ก และสรุปว่า อายุ 1 เดือน เด็กเริ่มมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสังคมโดยลตกิจกรรมที่ทำลง เช่น หยุดร้องไห้เมื่อได้รับการอ้อม อายุ 2 เดือน ยิ้มเมื่อพอใจ และร้องไห้เมื่อไม่พอใจ 6-8 เดือน ถ้าเด็กถูกทิ้งให้อยู่ด้วยกันตามลำพัง จะรีบหันเข้าหาสิ่งที่อยู่รอบตัว ไม่สนใจเพื่อนที่อยู่ด้วยกันเลย 9-10 เดือน เหมือนอายุ 6-8 เดือน แต่จะมีการต่อสู้แย่งของเล่นกัน 14-18 เดือน เริ่มเปลี่ยนจากเล่นคนเดียวมาเป็นสนใจเพื่อนที่อยู่ด้วยกันมีทะเลาะกัน 18-24 เดือน เป็นวัยก่อนวัน เพราะเดินได้แล้วและมีปะทะสัมพันธ์กับบุคคลรอบตัวอย่างมากมาย 19-25 เดือน เริ่มปรับตัวเข้ากับเพื่อน ร่วมเล่นด้วยกัน (แม่และเด็ก, 2527 : 78)

พัฒนาการทางสังคมของเด็กอยู่ 2-4 ปี เด็กอายุ 2-4 ปี ความผูกพันกับแม่จะค่อย ๆ ลดลง หันไปพัฒนาความสัมพันธ์กับสมาชิกภายในบ้าน เริ่มเลียนแบบคำพูด กริยาท่าทาง และนิสัยใจคอของผู้อื่นที่อยู่ใกล้ชิด รวมทั้งเริ่มพูดคำหยาบและสนุกที่จะเล่นกับคนอื่น เมื่ออายุ 3 ปี เล่นกับเด็ก ๆ ได้ดี เมื่ออายุ 4 ปี เด็กหญิงเด็กชายเล่นด้วยกันได้และมีความสนใจคล้ายคลึงกัน เด็กวัยนี้ยังไม่พร้อมที่จะเล่นแข่งขัน อายุ 4 ปี รู้จักการแบ่งปัน และการผลัดเปลี่ยน ทั้งเริ่มรับผิดชอบดีขึ้น

พัฒนาการทางสังคมของเด็กอายุ 5-6 ปี อายุ 5-6 ปี เด็กมีความสนใจความเป็นไปรอบ ๆ ตัว ชอบซักถาม เริ่มพูดคุยเรื่องของตัวเองให้ผู้อื่นฟังมากขึ้น แสดงความรู้สึกในใจต่อคนอื่น ๆ ได้ เช่น เห็นใจ เป็นมิตร ฯลฯ เล่นคนเดียวได้นานขึ้น สามารถเล่นและทำงานเป็นกลุ่มใหญ่ได้ รู้จักการเปรียบเทียบและการแข่งขัน เด็กชายและเด็กหญิงมีความสนใจแตกต่างกัน (พูนสุข บุญสวัสดิ์ และคณะ, 2533)

อย่างไรก็ตามในการศึกษาพัฒนาการของเด็กปฐมวัย พัฒนาการทางอารมณ์และสังคม จะเป็นพัฒนาการที่มีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กันมากที่สุด ดังนั้นในบางครั้งจะพบว่า ได้มีผู้กล่าวถึงพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมควบคู่กันไป ดังในโครงการวิจัยและพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาชั้นเด็กเล็กในโรงเรียนประถมศึกษา ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2528 : 8) ได้สรุปพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กชั้นเด็กเล็กวัย 5-6 ปี ได้อย่างครอบคลุมกล่าวคือ

เด็กวัย 5 ขวบ จะมีความมั่นใจในตัวเองมากขึ้น มีความรอบคอบ ควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น ชอบโอ้อวด หรือบางครั้งแสดงความเป็นมิตรหรือความมั่นใจต่อคนอื่น ความพอใจที่จะเล่นคนเดียวได้เป็นเวลานาน ๆ ขึ้น ชอบฝึกหัดที่จะทำอะไรใหม่ ๆ ชอบเล่นกับเพื่อน ๆ โดยเฉพาะการช่วยกันสร้างสิ่งต่าง ๆ หรือการเล่นสมมติ ชอบเล่นเกม แข่งขัน และร่วมทีมกับเพื่อน ๆ ในการแข่งขันต้องการให้ผู้ใหญ่ตัดสิน บางครั้งรู้สึกไม่พอใจที่เห็นเด็กโตกว่าเล่นอย่างรุนแรงในสนามเด็กเล่นโดยทั่วไปต้องการการยอมรับจากผู้ใหญ่ยังชอบขบขันนิทานแต่ินิทานจะมีลักษณะที่มีบุคคลที่เป็นวีรบุรุษหรือผู้มีอำนาจ เมื่ออายุย่างเข้า 6 ขวบ หรือ 6 ขวบบริบูรณ์ จะเกิดความรู้สึกไม่มั่นคงเหมือนเมื่ออายุ 5 ขวบ อารมณ์จะเปลี่ยนแปลงจากรักเป็นเกลียด จากเกลียดเป็นรักได้ง่าย ยึดตัวเองเป็นหลัก หวงของ ก้าวร้าว และต่อต้าน บางโอกาส แต่บางโอกาสก็เป็นมิตร เห็นใจ และร่วมมือกับผู้อื่น อยากรู้อยากเห็นมาก ทนต่อความสับสนและผิดหวังได้ยาก สามารถพูดจาสนทนาได้คล่อง สนใจคำใหม่ ๆ เริ่มสนใจที่จะอ่าน เริ่มห่างจากผู้ใหญ่ แต่ต้องการความช่วยเหลือและเรียกร้องคำชมเชยมักจะทะเลาะกับเพื่อน แต่ก็ยังต้องการเพื่อนเล่น ซึ่งวัยนี้เป็นวัยที่มีปัญหาในการปรับตัวเข้ากับเพื่อน ๆ อาจจะรักเพื่อนบางคนเป็นพิเศษ หวงของเล่นของใช้ เชื่อฟังครมมากกว่าแม่ เชื่อฟังพ่อมากขึ้น ความต้องการของเด็กวัยนี้ต้องการให้พ่อแม่และครูมีความอดทน ต้องการทดลองสำรวจ มีอิสระที่จะเล่น ต้องการอยู่ในสภาพแวดล้อมที่แปลกใหม่ชวนให้สนใจ กำลังใจในความพยายาม และคำชมเชยในผลงาน ของเล่นที่ใช้ทักษะมากขึ้น เช่น การเล่นแต่งตัวตุ๊กตา ทำหุ่นง่าย ๆ เครื่องครัวของเล่น และต้องการพักผ่อนนอนหลับอย่างเพียงพอ

จากที่กล่าวข้างต้นทั้งหมดถึงทฤษฎีและพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ของเด็กปฐมวัยทำให้ทราบถึงแบบแผนพัฒนาการของเด็กทั้งหมด อันจะเป็นความรู้พื้นฐานสำคัญในการทำความเข้าใจพฤติกรรมเด็กในช่วงวัยนั้น ๆ ได้อย่างดี ดังที่การวิจัยของกิเซล (Gesell, 1979 ; 184) ที่ได้ศึกษาเรื่องพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กได้กล่าวว่า อารมณ์เป็นผลของวุฒิภาวะและการเรียนรู้ การที่จะเข้าใจพฤติกรรมการแสดงออกของอารมณ์ในรูปแบบต่าง ๆ ได้ ต้องรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างแบบแผนของพัฒนาการทั้งหมดของวุฒิภาวะประกอบกัน

### พฤติกรรมทางอารมณ์และสังคม

พัฒนาการทางอารมณ์และสังคม เป็นพัฒนาการหนึ่งที่สำคัญในเด็กช่วงวัย 5-6 ปี ดังความสำคัญที่กล่าวมาข้างแล้วในบทนำ พัฒนาการทางอารมณ์และสังคมมีความสัมพันธ์กัน และไม่สามารถแยกออกจากกันได้อย่างเด่นชัด แต่ในการศึกษาครั้งนี้จะแยกศึกษาพฤติกรรมในแต่ละด้าน เพื่อความละเอียดและเด่นชัดขึ้นดังนี้

#### ก. พฤติกรรมทางอารมณ์

1. ความหมาย พระราชันท์มณี (2530) ได้ให้ความหมายไว้ว่าอารมณ์ หมายถึง สภาวะหนึ่งของจิตใจที่เกิดขึ้นเมื่อมีพฤติกรรมของของตนหรือของผู้อื่นเข้ามากระทบจิต ส่วนอารมณ์ตามความหมายของ ลักขณา สิริวัฒน์ (2530 : 141) หมายถึง สภาวะความหวั่นไหวของร่างกาย เป็นความรู้สึกที่รุนแรงที่ทำให้จิตใจปั่นป่วน และแสดงพฤติกรรมออกมาไม่เป็นไปตามปกติ พฤติกรรมที่แสดงออกมามีรุนแรงกว่าธรรมดา และมักควบคุมไปด้วยความเคลือบไหวของกล้ามเนื้อ นอกจากนี้ ศรีสมร ไทวระ (2521 : 8) ได้ให้ความหมายไว้ว่า อารมณ์ หมายถึง สภาวะของจิตใจที่ถูกรบกวน ซึ่งนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมออกมาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น หัวเราะ ร้องไห้ กระตือรือร้น เป็นต้น

สรุปได้ว่า อารมณ์ หมายถึง สภาวะของจิตใจที่เกิดขึ้นจากความรู้สึกภายในตนเองและความรู้สึกที่ได้รับอิทธิพลจากบุคคลอื่นหรือสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ และนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่รุนแรงกว่าพฤติกรรมปกติ

ดังนั้น พฤติกรรมทางอารมณ์ จึงหมายถึง การแสดงออกของสภาพจิตใจที่เกิดขึ้นภายในตนเอง เป็นความรู้สึกที่ได้รับอิทธิพลจากบุคคลอื่นหรือสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ และแสดงออกมาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น หัวเราะ ร้องไห้ กระทบเท้า

2. ความสำคัญ ผลการค้นคว้าศึกษาของนักจิตวิทยาหลายท่านพบว่าอารมณ์เป็นสิ่งสำคัญที่มีผลทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ดังเช่นคำกล่าวของ เฮิร์ลลอค (Hurlock, 1964: 274) ที่ว่าอารมณ์มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในชีวิตของเด็ก อารมณ์ทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจให้เกิดพฤติกรรม และช่วยเสริมแต่งให้รูปแบบพฤติกรรมนั้นมีชีวิตชีวา อารมณ์ยังมีอิทธิพลต่อการรับรู้เกี่ยวกับมนุษย์และสิ่งแวดล้อม และเป็นตัวกำหนดรูปแบบพฤติกรรมในการปรับตัวว่าจะดำเนินชีวิตอย่างไร รูปแบบต่าง ๆ ของพฤติกรรมนี้เป็นผลเนื่องมาจากประสบการณ์ต่าง ๆ โดยปฏิกริยาจากอารมณ์ใดที่เกิดขึ้นบ่อย พฤติกรรมอันเกิดจากปฏิกริยาอันนั้นจะกลายเป็นนิสัย ด้วยเหตุนี้ อารมณ์จึงกลายเป็นพลังสำคัญในการดำเนินชีวิตของเด็กต่อไปเมื่อเป็นผู้ใหญ่ นอกจากนี้ อัมไพสุจริตกุล และคณะ (2531 : 315) ยังได้กล่าวว่า "อารมณ์ที่ดีเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับบุคคลในการดำเนินชีวิตประจำวัน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพราะบุคคลที่มีบุคลิกภาพและอารมณ์ที่ดีจะสามารถปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น และสามารถเผชิญกับปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ" ทั้งนี้สามารถกล่าวได้ว่า อารมณ์มีความสำคัญคือเป็นตัวกระตุ้นหรือเป็นแรงจูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ และพฤติกรรมนั้นอาจมีความรุนแรงหรือมีชีวิตชีวามากกว่าพฤติกรรมปกติ รวมทั้งอารมณ์ยังเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับบุคคลในการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นอีกด้วย

3. ลักษณะการเกิดและการเรียนรู้พฤติกรรมทางอารมณ์ การแสดงออกของอารมณ์ต่าง ๆ ของเด็กนั้น นอกจากจะเกิดจากพันธุกรรมหรือสภาพจิตใจของเด็กเองแล้ว ในบางครั้งอาจมาจากการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม ดังคำกล่าวของ มนุษย์ ตะวันนา (2530 : 33) ที่ว่า "อารมณ์ต่าง ๆ ได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่จะเจริญขึ้นเมื่อมีโอกาสเรียนรู้มากขึ้น..." ฉะนั้นบทบาทของการเรียนรู้จึงมีผลต่อพัฒนาการทางอารมณ์ ซึ่งพรวรรณี ชูชัย เจนจิต (2524 : 162) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ในการพัฒนาอารมณ์ของเด็กว่ามีอยู่ 3 รูปแบบ คือ (1) อารมณ์ที่พัฒนาจากการลองผิดลองถูก (2) อารมณ์ที่พัฒนามาจากการเลียนแบบ และ (3) อารมณ์ที่พัฒนามาจากการเชื่อมโยงหรือการวางเงื่อนไข จากความสำคัญและคำกล่าวนี้นี้สามารถสรุปถึงลักษณะการเกิดพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กได้ว่า อารมณ์ต่าง ๆ นั้น เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติในระยะแรก แต่เมื่อเจริญเติบโตขึ้นได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น หรือได้มี

โอกาสเรียนรู้สิ่งแวดล้อมต่าง ๆ มากขึ้น มีประสบการณ์มากขึ้นจะทำให้บุคคลรู้จักพัฒนาอารมณ์ของตนโดยการแสดงอารมณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมและเรียนรู้เป็นลักษณะนิสัยประจำตน

4. รูปแบบพฤติกรรมทางอารมณ์ จากการศึกษาของนักจิตวิทยาต่าง ๆ สรุปได้ว่าพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กแรกเกิดนั้น ค่อนข้างจะกระจัดกระจาย และไม่ซับซ้อน แต่เมื่อเด็กมีอายุประมาณ 2 ถึง 5 ปี จะพบว่าพฤติกรรมต่าง ๆ ทางอารมณ์จะแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด ดังที่ เฮอร์ลอค (Hurlock, 1964 : 280) ได้กล่าวว่า เด็กในวัยนี้จะมีลักษณะเป็นคนเจ้าอารมณ์ ฉุนเฉียว โกรธง่าย หวาดกลัวง่าย อัจฉริยะอย่างไม่มีเหตุผล และจะแสดงออกเพื่อระบายอารมณ์นั้น ๆ ทันท่วงทีอย่างไม่มีการยับยั้ง อารมณ์เด็กจะรุนแรงและเปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว เช่น ร้องไห้ แล้วหัวเราะได้ทันที อารมณ์ของเด็กจะสังเกตได้จากพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกมา เด็กจะไม่ปิดบังความรู้สึก แม้เด็กบางคนจะไม่ เช่น ความตึงเครียด อยู่ไม่เป็นสุข เหม่อลอย อึดอัด ประหม่า เป็นต้น นอกจากนี้เด็กแต่ละคนในวัยนี้มีระดับของอารมณ์ที่ไม่เหมือนกัน จะแปรเปลี่ยนไปเนื่องจากมูลเหตุหลายประการ เช่น ความแตกต่างกันในเรื่องสุขภาพ เพศ ลำดับที่การเกิด สถานะทางเศรษฐกิจ การอบรมเลี้ยงดู สภาพสิ่งแวดล้อม และพัฒนาการของพฤติกรรมทางอารมณ์อันสืบเนื่องมาจาก วยทารกและวัยเด็กเล็ก เป็นต้น

พฤติกรรมทางอารมณ์ที่พบมากในเด็กวัย 5-6 ปี ตามที่ผู้วิจัยได้รวบรวมจากเอกสารและงานวิจัยมีทั้งสิ้น 7 ลักษณะด้วยกันคือ

#### 1) อารมณ์โกรธ (Anger)

อารมณ์โกรธเป็นอารมณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงวัยเด็กตอนต้น (Early Childhood) อารมณ์โกรธจะเริ่มปรากฏชัดเมื่อเด็กอายุ 6 เดือน และจะมีอัตราความโกรธมากขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงวัยก่อนเข้าโรงเรียน อารมณ์โกรธของเด็กวัยนี้เริ่มเกิดขึ้นได้จากสาเหตุต่าง ๆ ซึ่งอาจมาจากสภาพการณ์ในชีวิตของเด็ก หรือเป็นเพราะเด็กเกิดการเรียนรู้ว่าการใช้อารมณ์โกรธนั้นจะช่วยให้เขาได้สิ่งที่เขาต้องการ ดังที่เฮอร์ลอค (Hurlock, 1964 : 292) ได้กล่าวว่า การแสดงอารมณ์โกรธของ เป็นวิธีที่ดีที่สุดจะเรียกร้องความสนใจ หรือทำให้ได้รับสิ่งต่าง ๆ สมความปรารถนา ส่วนกูดีนูธ (Goodenough, 1931 : 76-77) ซึ่งได้ทำการศึกษา

วิจัยพฤติกรรมการแสดงอารมณ์โกรธของเด็กพบว่า การแสดงอารมณ์โกรธจะสูงสุดเมื่ออายุ 1 ขวบครึ่ง จากนั้นก็จะลดลงเมื่ออายุมากขึ้น ที่เป็นเช่นนี้ก็เนื่องจากเมื่อเด็กอายุมากขึ้น เด็กจะมีความเข้าใจเพิ่มขึ้น มีความสามารถมากขึ้นในการที่จะพบกับความคับข้องใจ (Frustration) และเด็กจะแสดงออกโดยวิธีอื่นมากขึ้น เพราะเริ่มรู้ว่าการแสดงอารมณ์โกรธ เป็นที่ไม่ยอมรับของสังคม นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กหญิงจะมีการแสดงอารมณ์น้อยกว่าเด็กชายด้วย

เมื่อเด็กมีอารมณ์โกรธ เด็กจะมีพฤติกรรม คือร้องไห้ กระทบเท้า ทูตติ ลงนอนดิ้นกับพื้น เกร็งตัวหรือทำตัวอ่อน แต่เมื่อผ่านพ้นวินัยนี้แล้วการแสดงอารมณ์โกรธจะค่อย ๆ เปลี่ยนเป็นท่าทางที่สภาพขึ้นกว่าเดิม เพราะเด็กจะเริ่มควบคุมตนเองได้บ้าง แต่อารมณ์รุนแรงจะมีบ้างเป็นบางครั้งบางคราวแล้วแต่เหตุการณ์ (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาวัช, 2522 : 9 และ ศรีสมร ไทวระ , 2521 : 10)

จากงานวิจัยต่าง ๆ สามารถสรุปถึงสาเหตุที่ทำให้เด็กมีอารมณ์โกรธรุนแรงได้ดังนี้

(ก) สภาพแวดล้อมในบ้าน กล่าวคือ เด็กที่ต้องอยู่กับผู้ใหญ่หลายคนจะสับสน ไม่รู้จะเชื่อฟังใครจึงอาจจะแสดงอารมณ์โกรธออกมาได้ (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาวัช , 2522 : 9) หรือเด็กที่อยู่ใกล้ชิดกับผู้ใหญ่ที่เจ้าอารมณ์หรืออารมณ์เสื่อง่าย เด็กจะเป็นคนเจ้าอารมณ์มากกว่าเด็กซึ่งอยู่ใกล้ชิดกับบุคคลที่มีอารมณ์เย็น (Jersild , 1968 : 192-205 นั่นคือ การกระทำของผู้ใหญ่มีส่วนทำให้เด็กเป็นคนเจ้าอารมณ์ตาม และเจอร์ซิลด์ (Jersild) ยังพบว่าเด็กซึ่งมีพี่น้องหลายคนจะมีการแสดงออกของอารมณ์โกรธรุนแรงมากกว่าลูกคนเดียว

(ข) การอบรมเลี้ยงดูและการฝึกระเบียบวินัย เด็กที่ถูกลงโทษ ถูกขู่ ถูกดุ อยู่เสมอ จะเป็นเด็กที่มีการแสดงอารมณ์โกรธอย่างรุนแรง (Jersild , 1968 และ Goodenough, 1931) หรือการที่พ่อแม่พยายามเปลี่ยนหรือหัดให้เด็กประพฤติกให้ถูกต้อง จากที่เคยปฏิบัติมีส่วนช่วยทำให้เด็กมีอารมณ์โกรธได้ง่าย เช่น ให้อาบน้ำขณะที่เด็กกำลังเล่น (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาวัช , 2522 : 9)

(ค) ความคับข้องใจ เนื่องจากความต้องการของเด็กไม่ได้รับการตอบสนอง การถูกห้ามไม่ให้ทำในสิ่งที่ต้องการหรือต้องการให้สิ่งยอมรับแต่ถูกปฏิเสธ

หรือต้องการความรักแต่ได้รับน้อยไป สามารถทำให้เด็กเกิดอารมณ์โกรธและขมขื่นใจ (Jersild , 1968) สาเหตุดังกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของกู๊ดอินน์ (Goodenough, 1931 : 76-77) ซึ่งได้ทำการศึกษาวิจัยพฤติกรรมการแสดงอารมณ์โกรธของเด็ก พบว่าสาเหตุที่ทำให้เด็กมีอารมณ์โกรธตามลำดับจากมากไปน้อยมีดังนี้คือ การถูกบังคับให้ใส่เสื้อผ้า ถูกควบคุมการขับถ่าย ถูกบังคับให้เข้านอน และห้ามมิให้เด็กทำในสิ่งที่ต้องการ แต่ในผลการวิจัยของศรีสมร ไทวระ (2521) ซึ่งได้ศึกษาพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กเล็กตามการรับรู้ของแม่พบว่า แม่รับรู้สาเหตุที่ทำให้ลูกมีอารมณ์โกรธมากที่สุดเกิดจากการถูกห้ามมิให้ทำในสิ่งที่ต้องการ (ศรีสมร ไทวระ , 2522 : 133)

ง. สัมพันธภาพกับเพื่อน เช่น เพื่อนขัดใจหรือทะเลาะกับเพื่อน (Goodenough , 1931 : 76-77)

สรุปได้ว่า อารมณ์โกรธของเด็กแต่ละคนนั้นจะแตกต่างกันตามแหล่งที่มาและสาเหตุซึ่งส่วนใหญ่จะเกิดจากความคับข้องใจ คือ ไม่ได้รับการตอบสนองในสิ่งที่ต้องการ และอาจนำไปสู่การแสดงออกของอารมณ์อย่างรุนแรงได้

## 2) อารมณ์คับข้องใจ (Frustration)

อารมณ์คับข้องใจนี้เป็นสภาวะจิตใจหนึ่งซึ่งทำให้เกิดความอัดอั้น เนื่องจากเด็กไม่ได้รับการตอบสนองในสิ่งที่ต้องการ หรือถูกขัดขวาง ทำลาย ทำให้เด็กสูญเสียโอกาสที่จะได้รับความพึงพอใจ (ศรีสมร ไทวระ , 2521 : 20) ความคับข้องใจของเด็กนี้จะเกิดขึ้นได้บ่อยในชีวิตประจำวัน เด็กจะแสดงออกถึงความคับข้องใจโดยการร้องไห้ หรือบางคนจะตีผู้ใหญ่ แต่บางคนจะเฉยแล้วหันไปทำกิจกรรมอื่นแทน (ธีระพร อูวรรณโณ, 2531 : 348)

มัสเซน คองเกอร์ และคาแกน (Mussen, Conger and Kagan, 1969 : 33) ได้กล่าวถึงสาเหตุของการเกิดอารมณ์คับข้องใจ ดังนี้

(ก) อุปสรรคต่าง ๆ จากภายนอกมายับยั้ง ทำให้สามารถสนองเป้าหมายที่ต้องการ เช่น เด็กอยากได้ตุ๊กตาซึ่งวางอยู่บนตู้สูงเกินกว่าจะเอื้อมถึง และไม่มีใครสนใจที่จะช่วยสนองความต้องการของเด็กได้ เป็นต้น



(ข) เนื่องจากเกิดการขัดแย้งภายในใจ จากการที่ต้องตัดสินใจเลือกตอบสนองเพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่ง ซึ่งไม่พอใจทั้ง 2 อย่าง เช่น ลูกป่วย แม่บอกว่าลูกต้องฉีดยา หรือรับประทานยา เป็นต้น

(ค) เนื่องจากไม่สามารถสนองความต้องการของตนเอง ซึ่งเนื่องมาจากฐานะทางเศรษฐกิจไม่อำนวย เช่น อยากรจะมิของเล่นเหมือนเพื่อน จึงอาจทำให้เกิดความกังวล นำไปสู่ความคับข้องใจ ทำให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้

อย่างไรก็ตาม ความคับข้องใจของเด็กนอกจากจะเกิดจากการไม่ได้รับการตอบสนอง ในสิ่งที่ต้องการหรือถูกขัดใจแล้ว บางครั้งอาจมีสาเหตุมาจากสิ่งแวดล้อม (Grow and Grow, 1956 : 128-153) ซึ่งได้แก่ วัฒนธรรม ระบบของสังคม การแสดงพฤติกรรมคล้ายตามความต้องการของสังคม เช่น ระเบียบวินัยที่เข้มงวด ลักษณะทางเศรษฐกิจซึ่งมีส่วนสำคัญไม่น้อยที่ทำให้เด็กเกิดอารมณ์หงุดหงิด เนื่องจากต้องการมีความเท่าเทียมเพื่อน ๆ การตั้งระบบความคาดหวังต่าง ๆ มีผลต่อการปรับตัว เช่น เด็กบางคนมีความรู้สึกที่ตัวเองต่ำต้อย จึงทำให้เขามีพฤติกรรมแบบเก็บตัวไม่ยอมเข้าร่วมกิจกรรมกับบุคคลอื่น ๆ เนื่องจากกลัวความล้มเหลวจะเกิดขึ้น ความรู้สึกเหล่านี้จะพัฒนาที่ละเอียดละน้อยไปสู่ความคับข้องใจได้ ในทางตรงกันข้ามเด็กที่รู้สึกว่าตนเองเป็นคนสำคัญจะแสดงออกในรูปของความก้าวร้าว ซึ่งอาจพัฒนาไปสู่ความคับข้องใจได้เช่นกัน ส่วนฟอล (FawI, 1963 : 99-126) ได้ทำการศึกษาสภาพการณ์ที่ทำให้เด็กเกิดความคับข้องใจ พบว่าสาเหตุเนื่องมาจากถูกเพื่อนเอาเปรียบ หรือของเล่นหาย เป็นต้น

สาเหตุที่ก่อให้เกิดความคับข้องใจ นอกจากไม่ได้รับตอบสนอง ในสิ่งที่ต้องการ และสาเหตุจากสิ่งแวดล้อมโดยเฉพาะการที่เด็กต้องพยายามปรับตัวให้เข้ากับสังคมและเพื่อนฝูงให้ได้แล้ว การวิจัยของศรีสมร โทวระ (2521) ได้พบสาเหตุสำคัญที่ทำให้เด็กไทยมีความคับข้องใจคือ ถูกพ่อแม่หรือญาติพี่น้องขัดใจ สาเหตุนี้เป็นสาเหตุที่พบมากกว่า การถูกรวมจากพ่อแม่เกี่ยวกับระเบียบวินัย และสัมพันธ์ภาพกับเด็กอื่น ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะกลุ่มเด็กตัวอย่างที่ศึกษานั้นมีอายุระหว่าง 2 ปี 3 เดือน ถึง 3 ปี 5 เดือน ซึ่งสิ่งแวดล้อมที่สำคัญของเด็กจะอยู่เพียงแคบุคคลภายในครอบครัว เด็กยังมีสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนน้อย ความคับข้องใจจึงเกิดขึ้นเพียงปฏิภณระหว่างแม่กับลูกหรือญาติพี่น้องมากกว่า หรืออาจเป็นเพราะว่า การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ไทยไม่ค่อยเข้มงวด เรื่องระเบียบวินัยมากเท่าไร เด็กจึงไม่รู้สึกอึดอัดและ

## คับข้องใจมากนัก

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างคับข้องใจ และพฤติกรรมก้าวร้าว เฟสแบช (Feshbach, 1964 : 257-272) พบว่าเด็กในกลุ่มที่เกิดอารมณ์คับข้องใจ จะแสดงออกด้วยการเถียง ต่ำ ขู่เข็ญ เตะ ชกต่อย นั่นคือการแสดงของอารมณ์คับข้องใจมักจะติดตามด้วยการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว แต่ธีระพร อูวรรณโณ (2531 : 348) ได้กล่าวว่า "ความคับข้องใจแม้จะทำให้เด็กเกิดความก้าวร้าวได้ แต่เด็กไม่จำเป็นต้องมีปฏิกิริยาต่อความคับข้องใจโดยการแสดงความก้าวร้าวทุกคนเสมอไป เด็กบางคนอาจตอบสนองด้วยการหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ไปทำกิจกรรมอื่นแทน หรือยอมรับการปฏิบัติต่อตนโดยไม่มีปฏิกิริยาโต้ตอบ"

สรุปได้ว่า อารมณ์คับข้องใจของเด็กปฐมวัยนี้จะเริ่มก่อตัวขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในครอบครัวก่อน เช่น การถูกพ่อแม่ขัดใจ หรือไม่ได้รับการตอบสนองในสิ่งที่ตนเองอยากได้ และเมื่อเด็กโตขึ้นได้มีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นทั้ง การเล่น การทำงาน เด็กต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อน ถ้าเด็กไม่สามารถทำได้ เด็กอาจมีความรู้สึกอึดอัดและคับข้องใจได้ การแสดงออกของพฤติกรรมการคับข้องใจนี้บางครั้งถ้าเด็กไม่สามารถระบายออกได้อย่างถูกต้อง เด็กอาจแสดงพฤติกรรมในลักษณะความก้าวร้าวได้เช่นกัน

### 3) อารมณ์กลัว

ความกลัว เป็นการแสดงออกทางอารมณ์อย่างหนึ่ง เมื่อเด็กเกิดความขลาด หรือตระหนกตกใจ (ศรีสมร โทวระ , 2521) พฤติกรรมที่เด็กแสดงออกเมื่อเกิดความกลัว คือ วิ่งหนี หลบซ่อน หลีกเลียงสถานการณ์ที่ทำให้ตกใจกลัว เด็กบางคนอาจร้องไห้ เกร็งตัวแข็งอยู่กับที่ หรืออ่อนเปียกไปทั้งตัว หรือมีอาการหน้าซีด ขนลุก ตัวเย็น ปากคอสีน (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาธิราช , 2522 : 19) เนื่องจากเด็กในวัยนี้สติปัญญาได้พัฒนาขึ้น ทำให้หวาดกลัวสิ่งต่าง ๆ ได้มากกว่าเด็กเล็ก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะมองเห็นอันตรายที่จะเกิดกับตนเองได้ อย่างไรก็ตามอาจมีเด็กเป็นจำนวนมากที่ใช้สติปัญญาและมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ รอบตัว จึงช่วยทำให้ขจัดความรู้สึกกลัวในบางสิ่งบางอย่างที่เคยกลัวได้ (สุรางค์ จันทน์เอม, 2523 : 75) เมื่อเด็กโตขึ้นความหวาดกลัวบุคคล สิ่งแวดล้อม และประสบการณ์ที่ไม่คุ้นเคยอาจจะหายไปทีละน้อย เมื่อเด็กได้เรียนรู้ ได้รู้จัก ได้เข้าใจและได้ใกล้ชิดกับสิ่งนั้น ๆ

โดยปริมาณและความรุนแรงของความกลัวจะสูงสุดเมื่ออายุ 3 ปี ความกลัวส่วนใหญ่เกิดขึ้นมาจากบุคคล สิ่งของและสัตว์ต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น กลัวสุนัข กลัวความมืด (พวงเพ็ญ เจียมปัญญารักษ์, 2522 : 14)

ก) การเรียนรู้ความกลัว ความกลัวเกิดขึ้นเมื่อเด็กพบสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ที่ไม่เคยพบมาก่อน ซึ่งในช่วงแรกเด็กจะกลัวทุกสิ่งทุกอย่าง เมื่อเด็กอายุมากขึ้นเด็กจะกลัวสิ่งเร้าเป็นบางอย่าง ความกลัวของเด็กในวัยนี้อาจเกิดเนื่องจากผู้ใหญ่ คือ เด็กเลียนแบบและจำประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่ดีจากผู้ใหญ่ หรือเด็ก ถูกวางเงื่อนไขให้เกิดความกลัวต่อสิ่งต่าง ๆ การเรียนรู้ ความกลัว แตกต่างกันหลายแบบ ดังที่เฮอร์ล็อค (Hurlock, 1964 : 292-295) ได้สรุปไว้ดังนี้

(1) Classical Conditioning เป็นความกลัวแบบวางเงื่อนไข หมายความว่า เด็กจะกลัวสิ่งที่วางเงื่อนไข รวมทั้งกลัวสิ่งอื่น ๆ ที่มีลักษณะคล้าย ๆ กันด้วย ความกลัวมีจุดกำเนิดมาจากประสบการณ์ในวัยแรก ๆ ของชีวิตโดยการเรียนรู้จากความเจ็บปวดทรมาน ๆ กับที่สิ่งเร้าบางอย่างไม่ว่าจะเป็นวัตถุหรือสถานการณ์ ดังนั้นความกลัวที่เกิดจากการวางเงื่อนไขนั้นจะรวมไปถึงสิ่งเร้าที่คล้ายคลึงกันด้วย

(2) Imitation เป็นความกลัวที่เกิดจากเด็กวางอย่างอาจเนื่องมาจากการเลียนแบบการกลัวจากพ่อแม่ และบุคคลที่ใกล้ชิด เช่น พ่อแม่ที่แสดงความกลัวเสียงฟ้าร้อง เด็กก็จะกลัวไปด้วย

(3) Unpleasant Consequence of Goal-Directed Behavior เป็นความกลัวอีกแบบหนึ่ง ซึ่งมีผลมาจากประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดการไม่พอใจหลายอย่าง เช่น เด็กที่เคยตกเก้าอี้ อาจกลัวที่สูงในภายหลังได้

นอกจากนี้ ความกลัวของเด็กในบางส่วนอาจจะเนื่องมาจากประสบการณ์ที่ทำให้ตกใจ เช่น ที่ปรากฏบนจอภาพยนตร์ หนังสือ วิทยุ โทรทัศน์ หรือในเทพนิยาย แม้ว่าเด็กจะไม่เคยมีประสบการณ์ต่อความกลัวนั้นโดยตรง แต่เด็กสามารถที่จะจินตนาการไปได้ด้วยตัวของเขาเอง

(ข) สิ่งต่าง ๆ ที่เด็กกลัว จากผลการวิจัยของนักจิตวิทยา (พวงเพ็ญ เจริญบัณฑิต, 2522 : 13) พบว่าสถานการณ์ที่ทำให้เด็กกลัวมีดังต่อไปนี้

- (1) สัตว์ชนิดต่าง ๆ (ซึ่งรวมไปถึงสัตว์ในจินตนาการ)
  - (2) การเคลื่อนไหวเร็ว ๆ ที่เป็นไปโดยทันทีทันใด เช่น แสง เงา แสงสะท้อน
  - (3) เสียงต่าง ๆ เช่น เหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเสียงเคลื่อนไหวประกอบ
  - (4) การตกจากที่สูง ความสูง อันตรายจากการตกที่สูง การทำให้เคลื่อนที่โดยทันทีทันใด
  - (5) ความเจ็บปวด สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเจ็บปวด หรือเกี่ยวข้องกับความเจ็บปวด
  - (6) วัตถุ และสถานการณ์แปลก ๆ ตลอดจนบุคคลแปลกหน้า
  - (7) การบาดเจ็บ อัตราายของร่างกาย
  - (8) ความมืด และการอยู่คนเดียวในความมืด
  - (9) การถูกปล่อยให้อยู่คนเดียว หรือถูกพ่อแม่ละทิ้ง
  - (10) สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในจินตนาการ เช่น ยักษ์
- ตลอดจนถึงสิ่งต่าง ๆ ที่เคยได้ยินได้ฟังมาจากการอ่าน วิทยุ โทรทัศน์ ภาพยนตร์

สำหรับความกลัวของเด็กไทย จากรายงานการวิจัยฉบับที่ 6 ของสถาบันระหว่างชาติ สำหรับค้นคว้าเรื่องเด็ก (อานันท์ อินฟ้าแสง และสมพร บัวทอง 2509 : 7) ได้พบสิ่งต่าง ๆ ที่เด็กกลัวในหมู่บ้านชนบท ๓ แห่ง หมู่บ้านตำบลนาป่า ในภาคกลาง หมู่บ้านพรานเหมือน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ หมู่บ้านอนุเม็ง ในภาคเหนือ โดยจำแนกออกได้ 4 ประเภท คือ

- (1) สัตว์ ซึ่งมีมากมายหลายชนิด ตั้งแต่สัตว์เล็ก คือ มด ไปจนถึงสัตว์ใหญ่ เช่น เสือ ช้าง

(2) สถานการณ์น่ากลัว หมายถึง เหตุการณ์ต่าง ๆ หรือ สิ่งต่าง ๆ ที่คุกคามความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยของเด็ก เช่น การพบปะคนแปลกหน้า อุบัติเหตุ การลงโทษของบิดา มารดาหรือญาติผู้ใหญ่ การลงโทษของครูอาจารย์ เป็นต้น

(3) สิ่งที่เป็นธรรมชาติ ได้แก่ ความร้อน ความหนาว ฟ้าแลบ ฟ้าผ่า

(4) สิ่งนอกเหนือธรรมชาติ หมายถึง ความกลัวในสิ่ง ที่ไม่มีตัวตนหรือ สิ่งที่เชื่อกันว่าเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ เป็นเรื่องของจินตนาการเป็นส่วนใหญ่ และสิ่งที่เด็ก กลัวมากที่สุด คือ ผี

ความกลัวต่าง ๆ ที่กล่าวมานี้ ส่วนมากจะลดลง อย่างสม่ำเสมอ เมื่ออายุมากขึ้น โดยเฉพาะการกลัวสัตว์นั้นจะสูงสุดเมื่ออายุ 4 ปี หลังจากนั้นก็จะลดลง และตรงกันข้ามกับความกลัวความเจ็บปวด ความมืด การอยู่คนเดียว และสิ่งที่อยู่ใน จินตนาการ หรือสิ่งทีนอกเหนือจากธรรมชาติ ซึ่งจะเพิ่มขึ้นตามอายุ (พวงเพ็ญ เจริญปัญญาวิช 2522 : 13)

(ค) แหล่งกำเนิดของความกลัว จากรายงานการวิจัยเรื่อง "ความกลัวของเด็กไทย" (อำไพ อินฟ้าแสง และสมพร บัวทอง , 2509 : 33) ได้สรุปปัจจัย ที่ทำให้เด็กในหมู่บ้านชนบทไทย 3 แห่ง มีความกลัวในสิ่งต่าง ๆ ซึ่งแบ่งออกตามลักษณะคำตอบ ของเด็ก คือ

(1) ประสบการณ์โดยตรง หมายถึง การที่เด็กเคย เผชิญหรือเคยพบปะกับสิ่งที่กลัวด้วยตนเอง และเรียนรู้จากประสบการณ์ว่าสิ่งนั้น ๆ มีอันตราย หรือเป็นสิ่งที่คุกคามความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยของตน

(2) คำบอกเล่าของบุคคลต่าง ๆ หมายถึง การที่เด็ก เรียนรู้จักความกลัวจากคำบอกเล่าของผู้อื่น หรือคำขู่ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับเด็ก บุคคลที่ บอกหรือขู่เด็กนี้ ปรากฏจากคำตอบของเด็กว่า เป็นบิดามารดาหรือญาติพี่น้องมากที่สุด รองลงมา คือ เพื่อนและครู และจากงานวิจัยของศรีสมร ไทวระ (2522) ก็ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องนี้ กล่าวคือ แม้รับรู้ว่าสาเหตุที่ทำให้ลูกมีอารมณ์กลัวเกิดจากคำบอกเล่าของพ่อแม่หรือญาติพี่น้อง มี จำนวนสูงสุด

(3) จินตนาการของเด็กเอง ในที่นี้หมายถึงการที่เด็ก คิดหรือนึกเอาเองว่าสิ่งนั้นสิ่งนี้เป็นสิ่งน่ากลัว โดยที่ไม่เคยมีประสบการณ์พบเห็นหรือเคยมีคนบอกเล่าแต่อย่างใด

สิ่งที่น่าสนใจประเด็นหนึ่งในงานวิจัยนี้ คือ เด็กในกลุ่ม หมู่บ้านชนบทที่ศึกษานี้มีความกลัวที่ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งสิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่าบิดามารดาหรือ ผู้ปกครองของเด็กตลอดจนครูและผู้ใหญ่อื่น ๆ ในหมู่บ้านนี้มิได้ให้ความรู้ความเข้าใจที่แท้จริง เกี่ยวกับสิ่งที่ควรหรือไม่ควรกลัวแต่อย่างใด รวมทั้งมักใช้สิ่งที่เด็กกลัวนั้นเป็นเครื่องมือขู่บังคับให้ เด็กนั้นปฏิบัติตามหรือกระทำในสิ่งที่ตนต้องการ โดยใช้วิธีการขู่ให้กลัวเป็นสำคัญ

สรุปว่า องค์ประกอบสำคัญที่ทำให้เด็กสนใจกลัวขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ หลายอย่าง โดยเฉพาะ อายุ เพศ ระดับสติปัญญา ประสบการณ์ในอดีตหรือประสบการณ์ที่ได้รับ ในทันทีทันใด ค่านิยมของวัฒนธรรมและสังคม ซึ่งเด็กได้เรียนรู้จากพ่อแม่และเพื่อน ๆ ตลอดจน วิธีการอบรมเลี้ยงดูของผู้ใกล้ชิดกับเด็ก และระดับความมั่นคงส่วนตัวของเด็ก ซึ่งสิ่งเหล่านี้นับว่า มีอิทธิพลต่อการแสดงอารมณ์โกรธของเด็กในลักษณะต่าง ๆ อย่างมาก

#### 4) อารมณ์อิจฉาและริษยา (Envy and Jealousy)

อารมณ์อิจฉาและริษยา เป็นอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่ เกิด สะสมมาตั้งแต่เด็กยังเล็ก ๆ และเริ่มขึ้นภายในบ้าน ความอิจฉาริษยานั้นเกิดขึ้นเป็นปกติสำหรับ เด็กปฐมวัย และมีมากในเด็กช่วงอายุ 2-5 ปี ซึ่งความอิจฉาริษยาของเด็กวัยนี้ เกิดขึ้นเพราะ ผู้ใหญ่หันไปสนใจและเอาใจใส่น้องเล็กมากกว่าตนเอง หรืออาจจะอิจฉา ๆ ที่ได้รับสิทธิพิเศษ มากกว่าตนเอง เพราะเข้าใจว่าผู้ใหญ่รักพี่มากกว่าตนเอง (ผกา สัตยธรรม, 2531 : 38) โดยลักษณะทั่วไปแล้วอารมณ์ทั้งสองนี้มักจะกล่าวควบคู่กันไป แต่ในความหมายนั้นมีความแตกต่างกัน กล่าวคือ

อารมณ์อิจฉา ตามความหมายของ เฮอร์ลอค (Hurlock , 1964 : 298-300) ได้กล่าวว่า ความอิจฉาเป็นภาวะของความรู้สึกไม่พอใจ มุ่งตรงต่อบุคคลซึ่งเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ ในเด็กเล็ก ๆ นั้น ส่วนมากจะอิจฉาบุคคลซึ่งมีหรือเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ

มากกว่าตน ไม่ว่าจะเป็นผู้หนึ่งหรือเพื่อนฝูง และจากการวิจัยของ ศรีสมร โทวระ (2521) เกี่ยวกับสาเหตุที่เด็กเล็กไทยในชนบทมีอารมณ์เอือมฉาบตามการรับรู้ของแม่ ได้ผลที่สอดคล้องกับ เออร์ลอคเช่นกัน โดยพบว่าแม่รับรู้สาเหตุที่ทำให้ลูกมีอารมณ์เอือมฉาบ เกิดจากมีความปรารถนาอย่างมากต่อสิ่งของซึ่งตนไม่มี มีจำนวนสูงกว่าสาเหตุอื่น ๆ

การแสดงอารมณ์เอือมฉาบระหว่างพี่น้องหรือเพื่อนฝูงของเด็กปฐมวัย นั้น เด็กจะเรียนรู้อารมณ์เหล่านี้จากบุคคลภายในบ้าน และเมื่อเด็กโตขึ้นมีความสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ เด็กจะมีความรู้สึกอิจฉาเพื่อนซึ่งมีบ้านใหญ่โต มีรถยนต์ใช้หลายคัน หรือมีโทรทัศน์สี สวมใส่เสื้อผ้าใหม่ ๆ เป็นต้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้ เขาไม่มีหรือเพื่อนมีมากกว่าเขา (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาธิราช, 2522 : 14)

ส่วนอารมณ์ริษยาเป็นอารมณ์ชนิดหนึ่งที่มีอารมณ์โกรธเป็นพื้นฐาน โดยแสดงออกมาในรูปของความไม่พอใจบุคคลซึ่งเด็กคิดว่าเป็นผู้แย่งความรัก ความสนใจ จากบุคคลที่ตนรัก (Hurlock, 1964 : 298-300) ความริษยานี้จึงมีพลังมาก เพราะเด็กกลัวจะเสียของรักเศร้าโศกและสงสารตัวเองที่จะต้องแพ้ จึงมีความเกลียดหรือโกรธ และต้องการทำลายคู่แข่ง ซึ่งประเด็นนี้จะแตกต่างจากอารมณ์อิจฉาคือ อารมณ์อิจฉานั้นไม่มีคู่แข่งที่ต้องทำลาย เพียงแต่ตนเองไม่ได้สิ่งที่คนอื่นเขาได้เท่านั้น (พวงเพ็ญ เจียมปัญญาธิราช, 2522 : 14)

เด็กปฐมวัยจะสามารถแสดงความรู้สึกริษยาได้ชัดเจน เมื่ออายุได้ประมาณ 1 ปีครึ่ง คือ เด็กจะรู้ว่าเป็นที่รักสนใจเอาใจใส่ของบิดามารดาและทุกคนในบ้าน แต่เมื่อมีน้องใหม่ พ่อ แม่ พี่ ตลอดจนญาติทุกคนในบ้านหันไปสนใจน้อง ความเอาใจใส่ ความสนใจที่ผู้ใหญ่และพ่อแม่เคยให้กับเขาลดน้อยลง หรือบางครั้งการนุ้ยน้อมเล่นของผู้ใหญ่ไม่รักเขาแล้ว รักน้องดีกว่าจะทำให้เด็กมีอารมณ์ริษยามากขึ้นได้เช่นกัน (ผกา สัตยธรรม, 2531 : 38)

อย่างไรก็ตาม จากผลการวิจัยของ ศรีสมร โทวระ (2521) กลับพบว่าสาเหตุที่ทำให้เด็กไทยในชนบทมีอารมณ์ริษยาตามการรับรู้ของแม่นั้น เกิดจากเด็กต้องการเรียกร้องความสนใจมากกว่าการปฏิบัติและการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ที่ผลการวิจัยเป็นเช่นนั้น อาจเป็นเพราะว่าวิธีดำเนินการวิจัยใช้เพียงการสัมภาษณ์แม่ตามการรับรู้เท่านั้น บางครั้งคำตอบที่ได้อาจไม่นำไปสู่สาเหตุที่แท้จริง

จากการค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยของศรีสมร ไทวระ (2521:26)

ได้สรุปถึงสาเหตุที่ทำให้เด็กปฐมวัยเกิดอารมณ์ฉุนเฉียวและริษยา ดังนี้คือ

1. ความแตกต่างของอายุระหว่างพี่น้อง.....
2. ทักษะคติของพ่อแม่ ความโปรดปรานของพ่อแม่ การให้ความรักเอาใจใส่ สนใจลูกในสัดส่วนที่ไม่เท่ากัน
3. การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ พ่อแม่ที่ใช้พี่หรือน้องเป็นตัวอย่างในการเปรียบเทียบด้วยความหวังจะเป็นแรงจูงใจให้เด็กทำตัวดีขึ้นเหมาะสมกับวัย เด็กจะเพิ่มความริษยามากขึ้น โดยเข้าใจว่าพ่อแม่รักพี่หรือน้องมากกว่าเขา เจอร์ซิด (Jerisid, 1951 : 225) กล่าวว่า "ทัศนคติที่แข่งขันแบบนี้ เนื่องมาจากพ่อแม่" จึงทำให้เด็กพัฒนาอารมณ์ริษยามากขึ้นกว่าการแสดงออกซึ่งความรัก ความประทับใจ ความยกย่องหรือความเห็นใจ
4. ทักษะคติความรู้สึกเป็นเจ้าของต่อพ่อหรือแม่ ตามทฤษฎีของฟรอยด์ (Freud) เชื่อว่าเด็กเล็กมีความรู้สึกรักและต้องการเป็นเจ้าของพ่อแม่ที่เป็นเพศตรงข้ามกับตน ความริษยาชนิดนี้มักเกิดขึ้นกับเด็กชายที่มีต่อพ่อ เนื่องจากเด็กชายมีความรู้สึกรักแม่และอยากอยู่ใกล้ชิดตลอดเวลา ครั้นเมื่อแม่แบ่งความรักความสนใจไปที่พ่อ เด็กจะเกิดความรู้สึกริษยาขึ้น

การแสดงออกของเด็กเมื่อเกิดอารมณ์ฉุนเฉียวและริษยา ซึ่งสร้างคัมจันทร์เอม (2523 : 81) ได้สรุปอาการที่เด็กแสดงออกบ่อย ๆ มีดังนี้ (1) แสดงความเป็นศัตรูหรือก้าวร้าว กับผู้ที่เป็นคู่แข่งของตน (2) พยายามทำตัวให้เหมือนกับคู่แข่ง (3) ยอมแพ้ (4) พยายามเก็บกดเอาไว้ และพยายามคิดว่าไม่เห็นเป็นเรื่องสำคัญ (5) หลีกเลี่ยงไปในการหาซื้อสิ่งของทางฉุนเฉียว ลักษณะเช่นนี้คล้ายคลึงกับที่ ไทวระ (2521 : 27) ได้กล่าว

พฤติกรรมการแสดงออกเมื่อมีอารมณ์ฉุนเฉียวและริษยา เด็กจะแสดงความรู้สึกไม่พอใจ แต่มีลักษณะไปในทางค่อนข้างก้าวร้าว และแสดงอารมณ์อย่างรุนแรง ซึ่งมี ๒ รูปแบบ คือ

1. ปฏิกริยาทางตรง ได้แก่ ชก ต่อย ตี เตะ กัด ผลัก ต่อบุคคลซึ่งเด็กคิดว่าเป็นคู่แข่งหรือบุคคลซึ่งเด็กต้องการให้รักและเอาใจใส่ตนมากกว่า
2. ปฏิกริยาทางอ้อม ได้แก่ การกลับไปมีพฤติกรรมแบบทารก เช่น ปัสสาวะรดที่นอน ร้องไถ่อแง ไม่ยอมรับประทานอาหาร แสร้งทำไม่สบาย หรือมีอาการไม่สบายจริง ๆ



ชุกชุม ทำลายข้าวของ นอกจากนี้อาจแสดงออกในรูป ซุบซิบนินทา พุดปด ขโมย หรือ แสดงความรู้สึกขุ่นเคืองต่อของเล่น สัตว์เลี้ยง เป็นต้น

การที่เด็กจะแสดงพฤติกรรมของอารมณ์อิจฉา และริษยารุนแรง เพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่ประมวลได้จากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ดังนี้คือ

(ก) ประสบการณ์ที่เด็กได้รับ ทำให้เด็กแต่ละคนมีการแสดง อารมณ์อิจฉาและริษยาแตกต่างกัน เด็กจะพัฒนารูปแบบการแสดงออกด้วยการใช้วิธีแบบลองผิด ลองถูก แล้วจะเลือกวิธีที่สนองความพอใจเขามากที่สุด (Hurlock , 1964 : 307-313)

(ข) ความแตกต่างของอายุ เด็กที่มีอายุต่างกัน 18-42 เดือน จะอิจฉาริษยามากกว่าเด็กที่มีอายุต่างกันน้อยหรือมากกว่านี้ (Hurlock, 1964)

(ค) วัย ความแตกต่างระหว่างวัย จะมีผลต่ออารมณ์อิจฉา และริษยาที่เกิดขึ้นสูงสุด มี 2 วัย คือ อายุ 3-4 ขวบ (สรวงศ์ จันทน์เอม , 2523) และ เมื่ออย่างเข้าสู่วัยรุ่น

(ง) สติปัญญา เออร์ลอค (Hurlock) พบว่า เด็กซึ่งมี สติปัญญาสูงกว่าจะมีอารมณ์อิจฉาและริษยามากกว่าเด็กที่มีสติปัญญาต่ำ

(จ) ลำดับที่การเกิด เออร์ลอค (Hurlock) กล่าวว่า ลูก คนโตจะมีอารมณ์อิจฉาริษยามากกว่าลูกคนรอง

(ฉ) จำนวนพี่น้อง เด็กในครอบครัวที่มีลูกน้อย (2-3 คน) จะ อิจฉาริษยามากกว่าเด็กในครอบครัวที่มีลูกมาก หรือครอบครัวที่มีลูกเพียงคนเดียว (พวงเพ็ญ ปัญญาธิ, 2522 : 15)

(ช) เพศ เป็นตัวกำหนดทำให้การแสดงออกของอารมณ์อิจฉา และริษยาแตกต่างกัน เออร์ลอค (Hurlock , 1964 : 307-313) กล่าวว่า เด็กหญิงจะมี อารมณ์อิจฉาริษยามากกว่าเด็กชาย อารมณ์อิจฉาริษยาจะเกิดขึ้นระหว่างเด็กหญิงกับเด็กหญิง มากกว่าเด็กชายกับเด็กชาย หรือเด็กชายกับเด็กหญิง

(ญ) สภาพแวดล้อมภายในบ้าน ได้แก่ ทัศนคติของพ่อแม่ และระเบียบวินัยในการอบรมเลี้ยงดู พ่อแม่ที่เอาใจใส่เด็กมากเกินไป ตลอดจนการใช้วินัยที่ ไม่คงเส้นคงวาในการอบรมลูก จะทำให้ลูกอิจฉาริษยามากกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่แม่ไม่เอา ใจใส่มาก และเด็กที่มีความผูกพันใกล้ชิดกับแม่มากเท่าไร เมื่อมีน้องเด็กจะรู้สึกว่าคุณจะต้อง

สูญเสียความรัก และเมื่อระเบียบวินัยในการอบรมเลี้ยงดูไม่แน่นอนจะทำให้ยิ่งเพิ่มอารมณ์อิจฉา และริษยามากขึ้น (Hurlock , 1964)

สรุปได้ว่า อารมณ์อิจฉาและริษยาของเด็กนี้จะเริ่มก่อตัวมาจากครอบครัวก่อน โดยเป็นผลมาจากทัศนคติและการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ และการวางกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ให้แก่เด็ก รวมทั้งองค์ประกอบเกี่ยวกับตัวเด็กเอง เช่น เนศ วัย สติปัญญา และลำดับที่การเกิด สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะส่งผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมทั้งทางตรงและทางอ้อมได้

##### 5) ความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity)

จากทฤษฎีหรือแนวคิดและพัฒนาการของอารมณ์และสังคมของเด็กส่วนใหญ่จะกล่าวถึงเด็กปฐมวัยนี้ว่า เป็นช่วงวัยของความอยากรู้อยากเห็น เด็กจะมีความสงสัยในสิ่งต่าง ๆ และมีอยู่อย่างไม่จบสิ้น เด็กจะสำรวจทุกสิ่งทุกอย่างหากว่าสิ่งนั้นแตกต่างไปจากที่เคยเห็นมาก่อน นอกจากการสำรวจค้นคว้า ลูบคลำ จับต้องด้วยตนเองแล้ว เด็กจะตั้งคำถามอยู่ตลอดเวลา วัยเด็กจะเริ่มชอบถามเมื่ออายุ 2-3 ปี และจะถามมากที่สุดเมื่ออายุ 6 ปี (พวงเพ็ญ เจริญปัญญาธิราช, 2522 : 16)

เออร์ลอค และแฟร์เกอร์ (Hurlock, 1964 และ Foegre, 1958) ได้กล่าวถึงพัฒนาการของอารมณ์อยากรู้อยากเห็นของเด็ก อายุประมาณ 3-6 ปี ว่าเป็นวัยช่วงซักถาม (Questioning Age) ในระยะนี้เด็กจะเริ่มเรียงคำให้เป็นรูปประโยคต่าง ๆ แล้วตั้งคำถามเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยากรู้อยากเห็น โดยเฉพาะคำถามเกี่ยวกับสภาพร่างกายของเด็ก ซึ่งวิธีการแสดงอารมณ์อยากรู้อยากเห็นของเด็กโดยการซักถามนี้ จากการวิจัยของคริสมร โทวระ (2521) ก็ได้ผลที่สอดคล้องกับเออร์ลอค เช่นกัน รวมทั้งการวิจัยของคิง (King, 1969) ก็ได้ผลที่สอดคล้องกันว่า เด็กที่มีความอยากรู้อยากเห็นสูง มีแนวโน้มว่าจะพูดมากและพูดเก่งกว่า เด็กที่มีความอยากรู้อยากเห็นต่ำ นอกจากนี้เด็กยังได้ตอบสนองความอยากรู้อยากเห็นโดยใช้ การดมกลิ่น การสัมผัส และการฟังด้วย เมื่อเด็กอายุ 8 ถึง 9 ปี เด็กจะแสดงความอยากรู้อยากเห็นโดยการอ่าน แต่พออย่างเข้า เด็กจะแสดงความอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับเพศ สิ่งแปลก ๆ ใหม่ต่าง ๆ โดยการอ่าน ศึกษา ค้นคว้าตามความพอใจ

เนื่องจากเด็กวัยนี้จะมีควมอยากรู้อยากเห็น ชอบซักถาม ฉะนั้นทัศนคติของพ่อแม่จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งต่อการพัฒนาอารมณ์อยากรู้อยากเห็น นั่นคือด้วยการให้ความสนใจต่อการตอบคำถามต่าง ๆ ของเด็ก การสนใจพูดคุยกับเด็กจะเป็นการกระตุ้นให้เด็กเกิดความกระหาย อยากรู้อยากเห็นยิ่งขึ้น (คริสสมร โทวระ, 2521 : 32)

ส่วนองค์ประกอบอื่น ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับลักษณะการแสดงออกของความอยากรู้อยากเห็นของเด็กปฐมวัยนั้น จากการศึกษาของคิง พิค และบิชู (King 1969 ; Pick, 1974 and Bijou, 1976) รวมทั้งจากงานวิจัยของ พจน์ จันทรวิระกุล (2515) และทองหล่อ วงษ์อินทร์ (2517) สรุปได้ว่า

(ก) ความแตกต่างของอายุ เด็กที่มีอายุน้อยมีความอยากรู้อยากเห็นสูงกว่าเด็กอายุมาก การวิจัยของคิง (King, 1969) พิค (Pick, 1974) และบิชู (Bijou, 1976) ได้ผลที่สอดคล้องกัน

(ข) ความแตกต่างระหว่างเพศ เด็กชายจะแสดงความอยากรู้อยากเห็นในแบบที่แตกต่างจากเด็กหญิง และเด็กชายบางคนมีความอยากรู้อยากเห็นมากกว่าเด็กหญิง (Pick, 1974 และ Bijou, 1976) ซึ่งองค์ประกอบนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของพจน์ จันทรวิระกุล (2515) และทองหล่อ วงษ์อินทร์ ที่ว่าเด็กชายมีความอยากรู้อยากเห็นมากกว่าเด็กหญิงเช่นกัน แต่ผลการวิจัยของ คิง (King, 1969) กลับพบว่า เพศและสติปัญญาไม่มีผลต่อความอยากรู้อยากเห็นของเด็ก ซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ

(ค) ระดับชั้นของสังคม และเชื้อชาติ คิง (King, 1969) พบว่าไม่มีผลต่อความอยากรู้อยากเห็น แต่จากผลการวิจัยของพจน์ จันทรวิระกุล (2515) และทองหล่อ วงษ์อินทร์ (2517) กลับได้ผลการวิจัยที่แตกต่างจากนี้โดยพจน์ จันทรวิระกุล พบว่าเด็กต่างจังหวัดมีความอยากรู้อยากเห็นมากกว่าเด็กในกรุง และทองหล่อ วงษ์อินทร์ (2517) ก็พบว่าเด็กที่พ่อแม่มีอาชีพต่างกันจะมีความอยากรู้อยากเห็นต่างกัน

(ง) รูปแบบบุคลิกภาพของเด็ก ได้แก่ ความสามารถในการปรับตัว การปรับตัวที่ไม่ดีจะมีผลทางลบต่อความอยากรู้อยากเห็น ทั้งนี้เพราะเด็กที่มี

การปรับตัวที่ดีจะมีความพร้อมที่เผชิญกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ เสมอ (Bijou, 1976)

(จ) สภาพการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่ง พิค และ บิชู (Pick, 1974 and Bijou, 1976) พบว่า การทำงานที่แปลก ๆ ใหม่ ๆ ของเด็ก จะมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญา และจะส่งผลต่อความอยากรู้อยากเห็นของเด็กมากขึ้น

สรุปได้ว่า การแสดงความอยากรู้อยากเห็นของเด็กนั้นส่วนใหญ่จะแสดงออกด้วยการซักถาม และนั่นความสนใจของพ่อแม่ที่จะตอบคำถามของลูกนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะคำถามของเด็ก ถ้าไม่มีผู้ตอบ หรือได้รับคำตอบที่ไม่ถูกต้องเด็กจะอยากรู้อยากเห็นน้อยลง องค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งก็คือ การจัดประสบการณ์ใหม่ ๆ แปลก ๆ เพื่อเรียกร้องให้เด็กเกิดความอยากรู้อยากเห็น ซึ่งจะเป็นเครื่องมือกระตุ้นนำไปสู่การรับรู้และเรียนรู้ที่ดีต่อไป สิ่งเหล่านี้ครูและผู้ปกครองจะมีส่วนสำคัญยิ่งในการจัดประสบการณ์เหล่านี้ นอกจากนี้แล้วองค์ประกอบด้านลักษณะชุมชน สังคม ก็มีผลส่งเสริมให้เด็กมีความอยากรู้อยากเห็นได้เช่นกัน

#### 6) อารมณ์สนุกสนานร่าเริง (Joy)

อารมณ์สนุกสนานร่าเริงนี้ เกิดจากความพอใจ และความสุข (pleasure and happiness) อารมณ์ร่าเริง (joy) นั้นใกล้เคียงกับความพอใจ (pleasure) หรือดีใจ (delight) ต่างกันที่ความพอใจและดีใจนั้นระดับน้อยกว่าอารมณ์ร่าเริง

ศรีสมร โทวระ (2521 : 35) ได้กล่าวถึงลักษณะการแสดงอารมณ์สนุกสนานร่าเริงของเด็กปฐมวัยไว้ว่า

เด็กในวัยนี้จะแสดงอารมณ์สนุกสนานร่าเริงทางสีหน้า เช่น ยิ้ม หัวเราะ กล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ของร่างกายจะผ่อนคลาย เชื่อมโยงกับการเคลื่อนไหวต่าง ๆ ของร่างกาย เช่น เด็กบางคนจะกระโดดโลดเต้น ปรบมือ กอดรัดบอบคลุ้ที่ตนพอใจ หรือรักใคร่ หัวเราะเสียงดังลั่นมากจนกระทั่งไต่ยืนกันทั้งบ้าน (ซึ่งผลการวิจัยของศรีสมร โทวระ นั้นก็ได้ผลสอดคล้องกับวิธีการแสดงอารมณ์แบบนี้) แต่เมื่อเด็กโตขึ้นเด็กเรียนรู้ที่จะควบคุมการแสดงออกเมื่อเกิดอารมณ์สนุกสนาน เพื่อที่จะหลีกเลี่ยงการถูกกล่าวหาว่าเป็นทารก แต่ยังคงมีความแตกต่างระหว่างเพศในการแสดงออกเมื่อเกิดอารมณ์สนุกสนาน โดยเด็กหญิงเรียนรู้

ที่จะแสดงออกให้เหมาะสม เช่น แสดงออกด้วยการกอดรัดหรือจุมพิต เด็กชายจะแสดงออกอย่างรุนแรง เช่น ทำเสียงดัง เป็นต้น

พวงเพ็ญ เจียมปัญญาธิ (2522 : 17) ได้สรุปถึงสิ่งที่ทำให้เด็กเกิดอารมณ์ร่าเริง ได้แก่ (1) การเล่นตลก เช่น คำพูด ต่อดำ เลียนคำพูด (2) การทำในสิ่งที่ตนเองคิดว่าตนเหนือกว่า เช่น ให้สัตว์แสดงท่าแปลก ๆ และ (3) สถานการณ์รุนแรงที่เกิดขึ้นทันทีทันใดทำให้ตกใจ และพอสถานการณ์นั้นหายไปก็มีสิ่งขบขันเข้ามาแทน เช่น แข่งรถ ภาพยนตร์ ส่วนพรรณิ ชุชัย เจนจิต (2524 : 92) ได้กล่าวว่า "ในเด็กปฐมวัยความสนุกสนานร่าเริงมักจะมาจากกิจกรรมที่ออกกกำลังกาย แต่เมื่อเด็กโตขึ้นความสนุกจะมาจากสิ่งต่าง ๆ เช่น การปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและกลุ่มเพื่อน การทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มเพื่อน เป็นต้น" และบลาทซ์ (Blatz, 1936) พบว่าเด็กปฐมวัยมักจะมีอารมณ์เบิกบาน เมื่อทำกิจกรรมการเล่น เช่น การเล่นม้าลื่น การแกว่งชิงช้า การกระโดดหรือปีนที่สูง ๆ

นอกจากนั้น ได้มีงานวิจัยที่ศึกษาอารมณ์ขัน (Humor) ของเด็ก โดยมีส่วนเกี่ยวข้องกับอารมณ์สนุกสนานด้วยเช่นกัน เพราะเมื่อเด็กมีอารมณ์ขันเด็กจะแสดงออกด้วยการยิ้ม หรือ หัวเราะ เช่น เอ็นเดอร์ (Enders, 1927 อ้างถึงในศรีสมร โทวระ, 2521 : 37) ได้พบว่า เด็กอายุ 2 ถึง 5 ปี จะแสดงความสุขด้วยการหัวเราะต่อสถานการณ์ซึ่งได้ขบขันเล่นตลกใจ หรือได้วิ่งเล่นเคลื่อนไหวแขนขามากกว่าสถานการณ์ซึ่งปล่อยให้เล่นอย่างอิสระ และจากผลการวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวกับอารมณ์ขันของเด็กนี้ ศรีสมร โทวระ (2521 : 39) ได้พบว่า อายุไม่ทำให้การแสดงความสุขด้วยการหัวเราะแตกต่างกัน และสาเหตุที่ทำให้หัวเราะเนื่องมาจากเด็กได้ขบขันเล่นตลกใจ และจะแสดงออกด้วยการเคลื่อนไหวของร่างกายควบคู่กันไป

ส่วนสาเหตุที่ทำให้เด็กมีอารมณ์สนุกสนานร่าเริงนั้น พอล โทมัส ยัง (Paul Thomas Young, 1975 : 114-115) ได้กล่าวไว้ 3 ประการคือ

(ก) การมีสุขภาพดี เด็กซึ่งมีสุขภาพดีจะร่าเริง และจะมีพฤติกรรมที่คล่องแคล่ว ตอบสนองความต้องการและความพอใจของตนได้

(ข) การได้มีกิจกรรมร่วมกับบุคคลอื่น ๆ เช่น เล่นกับเพื่อน การได้สำรวจค้นพบสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ เข้าหาคนอื่น ๆ สามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งที่ยาก ๆ อารมณ์สนุกสนานร่าเริงนี้จึงมักเกิดขึ้นเมื่ออยู่กับกลุ่มเพื่อนมากกว่าอยู่ตามลำพัง

(ค) การที่สามารถประสบความสำเร็จ ในสิ่งที่ถูกห้ามไม่ให้ทำ จะทำให้เด็กรู้สึกเหนือกว่า และรู้สึกสนุกที่จะทดลอง

นอกจากนี้ ผลการวิจัยของคริสมร โทวระ (2521) ยังได้พบว่า สาเหตุที่ทำให้เด็กไทยมีอารมณ์สับสนเกิดจากเด็กได้รับความพอใจในสิ่งที่ต้องการจะทำ หรือได้รับสิ่งของที่ตนพอใจ มีจำนวนร้อยละสูงที่สุด

สรุปได้ว่า เด็กมีอารมณ์สับสนว่าเรง เมื่อเด็กได้เล่นหรือทำกิจกรรมกับกลุ่มเพื่อน และเป็นกิจกรรมที่ได้ออกกำลังกาย ได้ค้นพบสิ่งใหม่ ๆ และเป็นสิ่งที่เด็กประสบความสำเร็จรวมทั้งได้รับความพอใจในสิ่งที่ต้องการจะทำ และจะแสดงออกด้วยการยิ้มและหัวเราะ

#### 7) อารมณ์รัก (Affection)

อารมณ์รักหรือความรักนั้น เป็นอารมณ์ที่รื่นรมย์ชนิดหนึ่งและจะแสดงออกมาอย่างเปิดเผย เป็นอารมณ์ที่เกิดกับเด็กทุกคน เมื่อเด็กได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่หรือเกิดจากประสบการณ์ที่เด็กพึงพอใจเมื่อเกี่ยวข้องกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง (สุรางค์ จันทน์เอม, 2523 และพวงเพ็ญ เจียมปัญญาวัชร, 2522) ซึ่งสาเหตุของการแสดงอารมณ์รักของเด็กนี้ได้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ คริสมร โทวระ (2521) เช่นกัน กล่าวคือ แม่รับรู้สาเหตุที่ทำให้ลูกมีอารมณ์รัก เกิดจากเด็กได้รับประสบการณ์ตรง ได้รับความรักและเอาใจใส่ของพ่อแม่

เด็กจะแสดงความรักโดยการกอด จูบ ลูบคลำ และอยู่ใกล้ ๆ กับบุคคลหรือวัตถุที่เด็กรัก รวมทั้งช่วยเหลือทำงานต่าง ๆ แต่เมื่อเด็กโตขึ้นการแสดงความรักของเด็กจะเปลี่ยนไปตามความปรารถนาที่จะอยู่ใกล้และช่วยเหลือทำงานให้บุคคลที่เขารัก สำหรับสัตว์เลี้ยงและของเล่นก็เช่นเดียวกัน เด็กปรารถนาที่จะอยู่ใกล้ตลอดเวลา (สุรางค์ จันทน์เอม, 2523 : 85) และจากผลการวิจัยพบว่าเด็กเล็กในชนบทจะแสดงอารมณ์รักโดยการโอบกอดคนที่ตนรัก มากกว่าการใช้คำพูดที่อ่อนหวานกับคนที่ตนรักและการแสดงออกทางสีหน้า (คริสมร โทวระ, 2521) แต่ผลการวิจัยนี้มีความขัดแย้งกับงานวิจัยของ เจมส์ ดอริส และลูซิล (James Walters, Doris Pearce and Lucille Dahma, 1957) ซึ่งทำการวิจัยเด็กวัยก่อนเข้าเรียนจากโรงเรียนอนุบาลสาธิต แห่งโอคลาโฮมา (Oklahoma) ผลจากการวิจัย

พบว่า เด็กอายุ 3 ถึง 5 ปี จะแสดงความรักด้วยภาษามากกว่าการแสดงออกทางกาย ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องจากความแตกต่างระหว่างเชื้อชาติ ชุมชน และลักษณะบุคลิกภาพของเด็ก และผลการวิจัยของเจมส์ ดอริส และลูซึล นั้นยังพบว่า เด็กอายุ 2 ถึง 5 ปี จะแสดงออกซึ่งความรักมากกว่าคนคู่มกั้วร้าง ส่วนเด็กชายอายุ 2 ถึง 4 ปี จะแสดงความรักต่อเด็กชายด้วยกันมากกว่าการแสดงต่อเด็กหญิง ในขณะที่เดียวกันเด็กหญิงจะแสดงความรักต่อเด็กหญิงด้วยกันมากกว่าเด็กการแสดงต่อเด็กชาย

คริสมร ไทวระ (2521 : 40) ได้สรุปถึงการแสดงอารมณ์รักของเด็กกับบุคคลต่าง ๆ ดังนี้

ภายในครอบครัว เด็กจะมีความรักต่อสมาชิกในครอบครัวแตกต่างกัน ส่วนใหญ่เด็กจะมีความรู้สึกรักแม่ ผูกพันกับแม่มากกว่าเพราะแม่มีความเป็นเพื่อนมากกว่า และไม่เคร่งครัดระเบียบวินัย สำหรับพ่อเด็กจะรู้สึกว่าพ่อดู ชาญฉลาด และชอบออกคำสั่ง แม้ว่าพ่อจะเป็นคนดี นอกจากนั้นพ่อก็ไม่สามารถสนองความต้องการของลูกได้เท่าแม่ ด้วยเหตุนี้จึงดูเหมือนว่าเด็กถูกวางเงื่อนไขให้แสดงความรักต่อแม่มากกว่า

อารมณ์รักของเด็กต่อพี่น้อง ส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับวิธีที่พ่อหรือน้องปฏิบัติต่อเด็ก เด็กจะแสดงอารมณ์รักมากขึ้นต่อพี่น้องซึ่งแสดงความรู้สึกรักพ่อเขา ไม่เฉยเมยหรือเข้าหยาหรือดูเขา เป็นต้น

ภายนอกบ้าน เด็กจะแสดงอารมณ์รักต่อเพื่อน ๆ ผู้ซึ่งชอบ หรือให้คำชมเชยต่อพฤติกรรมหรือการกระทำต่าง ๆ ของเขา

กล่าวโดยสรุปได้ว่า อารมณ์รักของเด็กเป็นอารมณ์ที่แสดงออกมาอย่างเปิดเผย เมื่อเด็กได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่ และจะแสดงอารมณ์นี้ออกมาโดยการโอบกอด หรือใกล้ชิดกับบุคคลที่ตนรัก ซึ่งการแสดงออกนี้จะแสดงออกทางกายมากกว่าการพูดด้วยคำอ่อนหวานหรือการแสดงทางสีหน้า

สรุป ลักษณะพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยในช่วงวัยนี้ มีทั้งอารมณ์ที่นำมาซึ่งความสุข เช่น อารมณ์รัก อารมณ์สนุกสนานร่าเริง ซึ่งเด็กจะแสดงพฤติกรรมเหล่านี้โดยการยิ้ม หัวเราะ โอบกอดหรืออยากอยู่ใกล้ชิด และอารมณ์ที่นำไปสู่การเรียนรู้และ

เสริมสร้างสติปัญญา เช่น อารมณ์อยากรู้อยากเห็น เด็กจะแสดงพฤติกรรมนี้ด้วยการซักถาม จับต้อง หรือลูบคลำ รวมทั้งอารมณ์ที่อาจทำให้เด็กเกิดความทุกข์ หรือเป็นอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ เช่น อารมณ์โกรธ อารมณ์กลัว อารมณ์เกลียด อารมณ์เอือมเฉื่อยและริษยา เด็กจะแสดงออกด้วยการแสดงกิริยารุนแรง เช่น ร้องไห้ กระตืบเท้า ลงนอนดิ้น อาละวาด ทำร้ายร่างกาย ตัวล้มเตา หรือวิ่งหนี จากลักษณะการแสดงพฤติกรรมทางอารมณ์ของเด็ก ทั้งอารมณ์ที่ให้ความสุขหรืออารมณ์ที่ทำให้เกิดความทุกข์หรือไม่พึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยนี้ และจากผลการวิจัยของคริสสมร ไทวระ (2521) ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับอารมณ์ต่าง ๆ ของเด็กก็พบว่าเด็กมักแสดงออกถึงอารมณ์ต่าง ๆ อย่างเปิดเผย หรือแสดงพฤติกรรมทางตรง เมื่อเกิดอารมณ์ต่าง ๆ สูงกว่า การแสดงพฤติกรรมทางอ้อม กล่าวคือ เมื่อเด็กโกรธ กลัว หรืออิจฉาริษยา เด็กก็จะแสดงให้ผู้อื่นได้รับรู้ถึงอารมณ์เหล่านั้นด้วยอาการรุนแรง เช่น ร้องไห้ หรือวิ่งหนี และถ้าเด็กมีอารมณ์รัก เด็กก็จะแสดงการโอบกอดคนที่ตนรักมากกว่าการแสดงทางสีหน้า หรือพูดคำหวานหรือ เด็กจะหัวเราะเสียงดัง ๆ เมื่อตนเองรู้สึกสนุกสนาน ซึ่งรูปแบบการแสดงพฤติกรรมทางอารมณ์นี้จะแสดงให้เห็นถึงบุคลิกภาพของเด็กไทยได้อย่างหนึ่ง อย่างไรก็ตามการที่เด็กจะแสดงออกต่อพฤติกรรมต่าง ๆ เหล่านี้ได้มาก น้อย หรือเหมาะสมเพียงไร ย่อมขึ้นกับองค์ประกอบต่าง ๆ นั่นคือ ลักษณะของตัวเด็ก วัย เพศ สติปัญญา ลำดับที่การเกิด หรือองค์ประกอบจากสิ่งแวดล้อม เช่น การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ครู อาจารย์ สภาพชุมชนและสังคม ซึ่งองค์ประกอบนั้นนับว่าเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งในการเสริมสร้าง และหล่อหลอมให้เด็กได้รับการพัฒนาบุคลิกภาพที่เหมาะสมตามความต้องการของสังคมได้

## ข. พฤติกรรมทางสังคม

1. ความหมาย อิงลิชและคณะ (English and English , 1958 : 506) ได้ให้ความหมายที่ตรงกับ เพจและคณะ (Page, Thomas and Marshall , 1977 : 179) ว่า พฤติกรรมทางสังคม หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกเนื่องจากได้รับอิทธิพลจากพฤติกรรมของกลุ่มบุคคลอื่น หรือพฤติกรรมที่แสดงออกโดยได้รับการควบคุมจากองค์กรทางสังคมที่มีการจัดรูปแบบแล้ว เช่น ครอบครัว โรงเรียน ส่วนคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งได้ศึกษาสภาพการอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย ได้สรุปความหมายของพฤติกรรมทางสังคม ไว้ว่า หมายถึง "พฤติกรรมที่แสดงออก โดยบุคคลในสังคม ซึ่งพฤติกรรมที่แสดงออกนั้นได้รับการควบคุมจากองค์กรทางสังคม" และจากลักษณะของเด็กปฐมวัยตามคำกล่าวของ ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร



(2524 : 87) ที่ว่า "เด็กปฐมวัยเป็นวัยแห่งการเรียนรู้และเริ่มออกสู่สังคมภายนอก เด็กจะมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากขึ้นทั้งบุคคลในครอบครัว กลุ่มเพื่อนบ้าน กลุ่มเพื่อนที่โรงเรียน และครู ซึ่งจากการปฏิสัมพันธ์นี้จะทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะมีพฤติกรรมต่าง ๆ ที่สังคมยอมรับ เพื่อให้อยู่ในสังคมนั้น ๆ ได้อย่างเหมาะสม"

ดังนั้นจึงอาจสรุป พฤติกรรมทางสังคมหมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น หรือ พฤติกรรมที่ได้รับการควบคุมจากองค์กรทางสังคม เช่น ครอบครัว โรงเรียน ชุมชน ฯลฯ

2. ความสำคัญของพัฒนาการทางสังคมและสิ่งแวดล้อม เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่าสังคมและสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก เป็นสิ่งสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ และมีส่วนช่วยส่งเสริมพัฒนาการเด็กให้พัฒนาได้สูงสุด ดังเช่นคำกล่าวของจรรยา สุวรรณทัต และคณะ ซึ่งได้กล่าวว่า "เมื่อ (เด็ก) คลอดจากครรภ์มารดาแล้วสิ่งแวดล้อมจะมีอิทธิพลมากที่สุดต่อพัฒนาการของมนุษย์ก็คือ บุคคลอื่น ๆ รอบตัวเด็ก ครอบครัว กลุ่มคนและวัฒนธรรมสิ่งแวดล้อมที่เป็นมนุษย์คนอื่น ๆ นี้จะมีอิทธิพลอย่างมากมาต่อการพัฒนาทางบุคลิกภาพ ทัศนคติ และพฤติกรรมทางสังคมของมนุษย์" ในช่วงอายุ 5-6 ปี จะเป็นช่วงที่เด็กเริ่มเข้าเรียนในโรงเรียนหรือศูนย์พัฒนาเด็ก เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนที่จะเรียนเป็นระบบในระดับประถมศึกษาต่อไป สภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กจะมีการเปลี่ยนแปลงจากบ้านสู่โรงเรียน ฉะนั้น พัฒนาการทางสังคมของเด็กจึงเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ที่จะปรับตัว และพัฒนาความสามารถในการแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับที่สังคมยอมรับ เพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ร่วมเล่นกับผู้อื่น ทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้อย่างมีความสุขและราบรื่น และการที่เด็กจะเข้ากับสังคมได้หรือไม่ นั้น เฮิร์ลลอค (Hurlock, 1972 : 228) ได้กล่าวว่า ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

ก) ลักษณะพฤติกรรมที่เหมาะสม เด็กจะเข้ากับสังคมได้ดี ต้องประพฤติตามแนวที่สังคมยอมรับและนิยมชมชอบ ซึ่งสังคมแต่ละสังคมย่อมมีมาตรฐานของตนเอง เด็กจะต้องเข้าใจมาตรฐานนั้น และปฏิบัติตามให้เหมาะสม

ข) บทบาทในสังคม หมายถึง แบบแผนพฤติกรรมที่ยึดถือปฏิบัติเป็นธรรมเนียมในสังคมซึ่งในแต่ละสังคมไม่เหมือนกัน บทบาททางสังคมดังกล่าวได้แก่บทบาทของพ่อแม่ เด็ก ครู ฯลฯ บทบาทเหล่านี้กำหนดขึ้นเป็นมาตรฐานสำหรับสมาชิกในสังคม การปฏิบัติตามไม่สม

กับบทบาทที่สังคมกำหนด ทำให้เกิดปัญหาการปรับตัว และจะอยู่ในสังคมอย่างปกติสุขไม่ได้

ค) ทักษะติดต่อสังคม หมายถึง ความรู้สึกของเด็กที่มีต่อสังคม เด็กจะต้องรู้สึกว่าเป็นหน่วยหนึ่งของสังคม มีหน้าที่จะต้องให้ความร่วมมือกับหน่วยต่าง ๆ ในสังคม และคนที่อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขจะต้องรู้สึกพอใจในสังคมนั้น

จากการศึกษาเด็กอายุ 2-6 ปี ของเฮิร์ลลอค (Hurlock , 1972 : 230-237) พบว่าเด็กเรียนรู้ที่จะติดต่อทางสังคมและสมาคมกับบุคคลภายนอก เด็กเรียนรู้ที่จะปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่น และให้ความร่วมมือในกิจกรรมการเล่นเป็นกลุ่ม ซึ่งการเล่นเป็นกลุ่มของเด็กนี้ เฮิร์ลลอค ได้พบว่าทัศนคติและพฤติกรรมทางสังคมที่ปรากฏในวัยนี้ คือ การต่อต้าน การเลียนแบบ การก้าวร้าว การทะเลาะวิวาท การแข่งขันชิงดี การร่วมมือ การเป็นผู้นำ การเป็นผู้ตาม การเป็นผู้มีใจกว้างขวาง การเห็นอกเห็นใจ ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า สิ่งแวดล้อมทางสังคมและพฤติกรรมทางสังคมที่ปรากฏในช่วงวัยนี้มีความสำคัญต่อการปรับตัว และการสร้างบุคลิกภาพในวัยต่อมา

3. การเรียนรู้ทางสังคม จากความสำคัญของครอบครัว โรงเรียน กลุ่มคนประเภทต่าง ๆ สังคม และวัฒนธรรม ซึ่งมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการและพฤติกรรมของเด็กในหลายวิถีทางนั้น (จรรยา สุวรรณทัตและคณะ , 2521 : 11) การถ่ายทอดลักษณะทางสังคมจากคนรุ่นหนึ่งไปยังอีกรุ่นหนึ่งจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ควรศึกษา จรรยา สุวรรณทัต (2521 : 11) ได้กล่าวถึงการถ่ายทอดทางสังคมว่าส่วนมากเกิดจากการเรียนรู้และการเลียนแบบ พร้อมกันนี้ยังได้เสนอวิธีการเรียนรู้ทางสังคมด้วยวิธีต่าง ๆ ของเด็กปฐมวัยซึ่งมีความสอดคล้องกับ ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร (2524 : 87-88) ที่ได้สรุปวิธีการเรียนแนวทางปฏิบัติในสังคม ที่เรียกว่า กระบวนการสังคมประกิต (Socialization process) ของเด็กปฐมวัย การเรียนรู้ทางสังคมของเด็กปฐมวัยจากแนวคิดของ จรรยา สุวรรณทัต และประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร สามารถสรุปได้ดังนี้

ก) การเรียนรู้โดยได้รับการบอกเล่าหรือสั่งสอน (direct tuition) เป็นการเรียนรู้จากการแนะนำสั่งสอนให้เด็กทำสิ่งใด สิ่งหนึ่งที่สังคมยอมรับ โดยการใช้คำพูดแนะนำ (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร , 2531 : 87) การเรียนรู้แบบนี้ จรรยา สุวรรณทัต (2521 : 11) เรียกว่า การปั้นพฤติกรรม โดยอธิบายว่า การปั้นพฤติกรรมนี้ เป็นการจงใจสอนให้เด็กมีพฤติกรรมต่าง ๆ ตามที่ผู้สอนต้องการ

ข) การเรียนรู้โดยได้รับการเสริมแรง(reinforcement) ตัวเสริมแรงที่จะใช้กับเด็กวัยนี้คือ การเสริมแรงทางบวก เด็กจะเรียนรู้พฤติกรรมนั้นอีกและเกิดการเรียนรู้ว่าพฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมที่สังคมยอมรับ (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร , 2531 : 87)

ค) การเรียนรู้โดยบังเอิญ จรรยา สุวรรณทัต (2521 : 11) อธิบายว่าการกระทำของผู้ใหญ่ในบางครั้งจะเป็นเครื่องสนับสนุนให้เด็กมั่นใจที่ผู้ใหญ่ไม่ได้ตั้งใจให้เกิดขึ้น

ง) การลงโทษ (punishment) การลงโทษนี้เป็นวิธีที่ผู้ใหญ่มักจะใช้เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่เหมาะสม หรือหยุดพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร , 2531 : 88)

จ) การเรียนรู้โดยการสังเกต (observational learning) หรือ การเลียนแบบ วิธีการนี้จะเกิดขึ้นกับเด็กปฐมวัยมากและเป็นวิธีการเรียนรู้ทางสังคมที่สำคัญที่สุดวิธีหนึ่ง เด็กจะสังเกตบุคคลหรือเหตุการณ์โดยทั่ว ๆ ไป ที่เด็กพบเห็นและนำส่วนที่ตนรู้สึกพึงพอใจมาเลียนแบบซึ่งการเลียนแบบนี้เป็นวิธีการหนึ่งในการเรียนรู้พฤติกรรมในสังคม เช่น การเลียนแบบพ่อ แม่ และครู โดยเฉพาะการเลียนแบบบทบาททางเพศของเด็กชาย และหญิงจะพบมาก (จรรยา สุวรรณทัต , 2521 : 11 และ ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร , 2531 : 88)

จากความสำคัญและการเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมของเด็กนั้น จะเห็นว่าเด็กพยายามเรียนรู้ที่จะปรับตัว และแสดงพฤติกรรมของตนให้สอดคล้องกับที่เด็กได้รับการถ่ายทอดจากสังคม ซึ่งเป็นลักษณะพฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์อย่างหนึ่ง แต่ในบางครั้งการแสดงออกของพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กไม่สามารถเป็นไปตามที่สังคมยอมรับได้หรือเรียกว่า พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ฉะนั้นรูปแบบพฤติกรรมการแสดงออกของเด็กจึงมีหลายรูปแบบทั้งที่เป็นที่ยอมรับและไม่เป็นที่ยอมรับของสังคม ซึ่งลักษณะพฤติกรรมต่าง ๆ นี้จะพัฒนาเป็นบุคลิกภาพของเด็กในวัยต่อมา ดังจะกล่าวรายละเอียดต่อไป

4. รูปแบบพฤติกรรมทางสังคม จากการศึกษางานวิจัยของ อุซดีเย คังรินทร์ (2521) และบุญนำ แก้วปิ่นทอง (2525) รวมทั้งจากงานวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) ที่ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ต่างมีความสอดคล้องกันว่า รูปแบบของพฤติกรรมทางสังคมที่พัฒนาขึ้นในเด็กระดับปฐมวัยบางรูปแบบนั้นมีรากฐานมาจากพฤติกรรมในวัยทารก และบางพฤติกรรมก็เพิ่งเกิดในระดับปฐมวัย ซึ่งเป็นผลมา

จากประสบการณ์ใหม่ ๆ เช่น จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนภายนอกบ้าน และจากสิ่งที่เด็กเห็นจากโทรทัศน์ ภาพยนตร์ และการแสดงออกต่าง ๆ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ , 2528 : 222) เฮิร์ลอค (Hurlock, 1964 : 338) ได้กล่าวว่า รูปแบบที่สำคัญที่สุดของพฤติกรรมทางสังคมในการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นเริ่มพัฒนาในวัยเด็กตอนต้น และได้จำแนกรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมในวัยนี้ออกเป็น 2 ประเภท คือ รูปแบบพฤติกรรมที่เข้าสังคมและรูปแบบของพฤติกรรมที่ไม่เข้ากับสังคม ซึ่งรูปแบบของพฤติกรรมที่ไม่เข้ากับสังคมนี้ จะมีความสำคัญในการที่จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และปรับพฤติกรรมของตนเอง เพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคมต่อไป

รูปแบบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่เด่นชัดจากงานวิจัยที่ผ่านมา

2 รูปแบบ ดังกล่าวคือ

ก) รูปแบบของพฤติกรรมที่เข้ากับสังคม (Social behavior patterns) ประกอบด้วยรูปแบบพฤติกรรมต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

### 1) ความต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคม

เฮิร์ลอค (Hurlock , 1978 : 239) กล่าวว่า ถ้าเด็กมีความต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคมอย่างรุนแรงมาก จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมยอมตามความคาดหวังของสังคม ความต้องการที่จะเป็นที่ยอมรับของผู้ใหญ่จะเกิดขึ้นก่อนความต้องการที่จะเป็นที่ยอมรับในหมู่เพื่อน และการขาดการยอมรับจากสังคมนี้จะทำให้เด็กไม่มีความสุข และมักจะผลักดันให้เด็กมีพฤติกรรมที่เรียกร้องความสนใจ

ฮาร์ทัพ (Hartup , 1970 อ้างถึงใน อุษณีย์ คงรินทร์ , 2521 : 34) ได้ทำการศึกษาโดยการสังเกตพฤติกรรมการเป็นที่นิยมชมชอบ (Popularity) และพฤติกรรมไม่เป็นที่นิยมชมชอบ (Unpopularity) ในความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนของเด็กวัยก่อนเข้าโรงเรียน ผลการศึกษาพบว่าความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กวัยนี้มีความมั่นคง โดยเฉพาะอย่างยิ่งพฤติกรรมที่เป็นที่นิยมชมชอบจะมีความมั่นคงสูง ส่วนพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่นิยมชมชอบจะมีความมั่นคงน้อยกว่า ทั้งนี้เพราะพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่นิยมชมชอบจะได้รับการปฏิเสธและไม่ได้การเสริมแรงจากกลุ่มเพื่อนและผู้ใหญ่ เด็กที่รับรู้ว่า เป็นพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่ยอมรับของสังคมจึงมีความมั่นคงน้อยกว่า นอกจากนี้ ฮาร์ทัพ (Hartup 1970) ยังรายงานไว้ว่า เด็กที่ได้รับการนิยม

ชมชอบมีแนวโน้มจะได้รับการพิจารณาว่ามีความเป็นมิตรมากกว่า เป็นผู้ที่เห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นมากกว่า และจะได้รับการเสริมแรงทางบวกจากเพื่อนมากกว่า

วูด (Wood , 1977) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเป็นที่ยอมรับของสังคมกับการมีอำนาจในสังคมของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการมีอำนาจในสังคมสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเป็นที่ยอมรับในสังคม นั่นคือ การเป็นผู้นำและผู้ตามในกลุ่มเพื่อน การสวมบทบาทเล่นเป็นผู้ใหญ่ การแสดงออกทั้งรักเพื่อนและเป็นศัตรูกับเพื่อน การแสดงความภาคภูมิใจต่อเพื่อน การแสดงออกทั้งรักและเป็นศัตรูกับผู้ใหญ่ ส่วนพฤติกรรมที่ไม่มีความสัมพันธ์กันคือ การประจบผู้ใหญ่เพื่อเป็นที่ยอมรับ การใช้ผู้ใหญ่เป็นทางทำให้อำนาจและการแข่งขันกับกลุ่มเพื่อน นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยของ คูกกุล เกียรติสุนทร (2532) ซึ่งศึกษาเรื่องการเป็นที่ยอมรับของเพื่อนกับพฤติกรรมการช่วยเหลือของเด็กปฐมวัย พบว่า การเป็นที่ยอมรับของเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการช่วยเหลือที่เกิดจากเด็กริเริ่มเอง และยังได้พบอีกว่า การแสดงพฤติกรรมการช่วยเหลือเพื่อนที่เกิดจากการขอร้องของเพื่อนไม่มีความสัมพันธ์กับการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน นั่นคือ การช่วยเหลือเพื่อนที่เกิดจากการริเริ่มเอง เพราะมีความเห็นอกเห็นใจเพื่อนอย่างแท้จริง จะมีผลต่อการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน มากกว่าการช่วยเหลือเพื่อนที่เกิดจากการขอร้อง ส่วนการเป็นที่ยอมรับของเพื่อนรองลงมาคือ การปลอบใจเพื่อนและการให้สิ่งของแก่เพื่อน ตามลำดับ

องค์ประกอบสำคัญที่สนับสนุนพฤติกรรมการเป็นที่ยอมรับของสังคม จากงานวิจัยของ เฮิร์ลลอค (Hurlock, 1964) และงานวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ (2521) ซึ่งได้ผลที่สอดคล้องกันมีดังนี้ คือ

(ก) การประทับใจครั้งแรก การที่เด็กแสดงให้กลุ่มมีความประทับใจเมื่อพบครั้งแรกจะเป็นเครื่องกำหนดทัศนคติของกลุ่มต่อเด็ก และทำให้กลุ่มเต็มใจที่จะยอมรับเด็กเข้ากลุ่ม ด้วยการสร้างความประทับใจครั้งแรก อาจจะทำให้เกิดผลระยะยาวในเวลาต่อมา ถ้าเด็กแสดงให้กลุ่มมีความรักชื่นชมในตัวเอง กลุ่มก็จะยอมรับเขา

(ข) สภาพทางร่างกาย เด็กที่ได้รับการยอมรับจากสังคมอย่างดีมักเป็นเด็กที่มีสุขภาพอนามัยดี เนื่องจากเด็กที่มีสุขภาพอนามัยไม่ดีมักจะมีการปรับตัวที่ไม่ดีทางสังคม

(ค) สติปัญญา เด็กที่ฉลาดมักได้รับการยอมรับทางสังคม และเป็นที่นิยมชมชอบในหมู่เพื่อน

(ง) ลำดับที่การเกิด ลูกคนโตจะเป็นที่ยอมรับทางสังคมมากกว่าลูกคนรอง ทั้งนี้เพราะลูกคนโตได้รับความรัก ความสนใจจากแม่มาก่อนที่จะมีน้องใหม่ จึงมีวุฒิภาวะทางสังคมที่ดีกว่า (อูซเนีย คงรินทร์ , 2521 : 107)

(จ) เพศ เด็กหญิงจะได้รับการยอมรับจากสังคมมากกว่าเด็กชาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากเด็กที่โตกว่า เด็กชายมักจะแสดงความก้าวร้าวบ่อยและรุนแรง จึงได้รับการยอมรับทางสังคมน้อยกว่าเด็กหญิง (Mc-Candless, Balsbaugh and Bennett, 1961)

(ฉ) ความใกล้ชิดต่อกลุ่ม เด็กที่ได้มีโอกาสปะทะสัมพันธ์กับเด็กอื่น ๆ มากก็มีโอกาสจะแสดงความเป็นมิตรกับเด็กอื่น ๆ มากและจะกลายเป็นสมาชิกของกลุ่ม

(ช) สถานะทางเศรษฐกิจ มีรายงานว่าเด็กซึ่งได้รับการยอมรับทางสังคมอย่างดีมักมาจากบ้านซึ่งมีสภาพแวดล้อมทางเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมที่ดีกว่า

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการเป็นที่ยอมรับของเด็กปฐมวัยนั้นได้แก่ พฤติกรรมการมีอำนาจในสังคม เช่น การเป็นผู้นำ การแสดงออกว่ารักเพื่อน และการแสดงความภาคภูมิใจต่อเพื่อน รวมทั้งพฤติกรรมการช่วยเหลือเพื่อนที่เกิดจากการริเริ่มเอง รองลงมา คือ การปลอบใจและการให้สิ่งของแก่เพื่อน ส่วนองค์ประกอบที่สนับสนุนการเป็นที่ยอมรับของสังคม ได้แก่ การประทับใจครั้งแรก สภาพร่างกาย สติปัญญา ลำดับที่การเกิด เพศ และสถานะทางเศรษฐกิจ ซึ่งพฤติกรรมและองค์ประกอบที่กล่าวมานี้ จากงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า ได้มีผลทำให้เด็กเป็นที่ยอมรับในสังคม

## 2) ความเป็นผู้นำ (Leadership) หรือผู้มีอำนาจเหนือ (Ascendance)

ความเป็นผู้นำตามความหมายของ จรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2521 : 27) หมายถึง การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นมีความคิดริเริ่ม มีความเป็นตัวของตัวเอง และมีความสามารถชักจูงใจให้ผู้อื่นกระทำตามตน ส่วนเฮิร์ลอค (Hurlock , 1978 : 239) และอิงลิช (English and English , 1958 : 43) ได้ให้ความหมายของความเป็นผู้นำที่สอดคล้องกันในลักษณะของความมีอำนาจเหนือ (Ascendance) โดยกล่าวว่า

ความมีอำนาจเหนือหมายถึง แนวโน้มของบุคคลในการที่จะเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมของบุคคลอื่นหรือของกลุ่ม โดยเออร์ลอค (Hurlock , 1964 : 235) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า ความมีอำนาจเหนือเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่พยายามจะข่มขู่หรือเป็นนายผู้อื่น พฤติกรรมการเป็นผู้มีอำนาจเหนือจะมีอิทธิพลต่อเด็ก เป็นการวางพื้นฐานให้เด็กได้พัฒนาลักษณะการเป็นผู้นำในวัยต่อมา และนั่นจึงสามารถสรุปถึงความหมายของความ เป็นผู้นำ หรือผู้มีอำนาจเหนือได้ว่าเป็นการแสดงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับบุคคลอื่น และมีแนวโน้มที่จะนำหรือชักจูงให้บุคคลอื่นหรือกลุ่มกระทำตามตน

เนื่องจากในเด็กปฐมวัยมีการแสดงพฤติกรรมความเป็นผู้นำยังไม่เด่นชัดพฤติกรรมส่วนใหญ่จะแสดงในลักษณะการวางอำนาจเหนือบุคคลอื่นมากกว่า กล่าวคือ เด็กที่เป็นผู้นำในวัยนี้ ส่วนมากเป็นหัวหน้าที่เกรี้ยวกราด ไม่ค่อยคำนึงถึงความปรารถนาของผู้ตาม ชอบบังคับอย่างดุร้าย และขู่เข็ญให้เด็กอื่นปฏิบัติตามที่ตนต้องการ (สมาคมทศวรรษศาสตร์ , 2525 : 135) และนั่นในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จึงให้ความหมายของลักษณะผู้นำในความหมายของผู้มีอำนาจเหนือมากกว่า ดังเช่น เออร์ลอค (Hurlock , 1964 : 235) ได้กล่าวว่า การแสดงพฤติกรรมการวางอำนาจเป็นสิ่งปกติในเด็กเล็กเด็กเมื่ออายุเริ่มได้ 3 ปี มีการติดต่อทางสังคมมากขึ้น พฤติกรรมการเป็นผู้มีอำนาจเหนือจะเพิ่มขึ้นด้วยและจะพัฒนาไปถึงจุดสูงสุด เมื่ออายุได้ 5 ปี หลังจากนั้นแล้วจะลดลง เด็กจะแสดงพฤติกรรมด้านนี้โดยการออกคำสั่ง การข่มขู่ หรือการบังคับ เพื่อพยายามที่จะบรรลุวัตถุประสงค์

จากคำกล่าวของเออร์ลอคนี้ สามารถสรุปได้ว่า การที่เด็กเริ่มแสดงความมีอำนาจเหนือในช่วงอายุ 3-5 ปี นั้นอาจเป็นเพราะในช่วงวัยนี้เด็กยังอยู่ในสภาพแวดล้อมของครอบครัว ได้รับความสนใจและเอาใจใส่จาก พ่อ แม่ อย่างมาก เด็กจึงแสดงอำนาจหรือข่มขู่ผู้อื่น เช่น น้องหรือเด็กเพื่อนบ้านที่อายุน้อยกว่า แต่เมื่อเด็กมีอายุเลย 5 ปีไปแล้ว ได้มีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลภายนอกครอบครัว หรือได้คบเพื่อนที่โรงเรียนมากขึ้น และได้พบว่าเด็กคนอื่นอาจมีลักษณะที่เด่นหรือเป็นผู้นำมากกว่าตน เด็กก็อาจกลายเป็นผู้ยอมตามก็ได้แต่อย่างไรก็ตาม ถ้าเด็กได้แสดงความมีอำนาจเหนืออย่างเหมาะสมและได้รับการตอบสนองที่ดีจากบุคคลใกล้ชิด เด็กจะสามารถพัฒนาลักษณะดังกล่าวจนกลายเป็นลักษณะผู้นำเมื่อได้มีสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมากยิ่งขึ้น ซึ่งลักษณะของเด็กที่จะเป็นผู้นำสำหรับเด็กวัยนี้ต้องเป็นผู้ที่มีรูปร่างใหญ่ มีสติปัญญาสูง และอายุมากกว่าคนอื่น ๆ การมีสติปัญญาสูงกว่าและอายุมากกว่านี้จะทำให้เขาสามารถออกความคิดเห็นและแนะนำการเล่นแก่เด็กอื่น ซึ่งเด็กอื่นก็จะยินดีที่จะทำตามเพราะตัดสินใจไว้วางใจในคำแนะนำของผู้ใหญ่ (สมาคมทศวรรษศาสตร์ , 2525 : 135)

ให้เกิดแก่เด็กเป็นอย่างมาก และผู้ใกล้ชิดกับเด็กจะมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมดังกล่าวได้จากความสำคัญนี้จึงได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับลักษณะความเป็นผู้นำของเด็ก เช่น การวิจัยของวินิจ เกตุขำ (2515) และประณต เล็กสวาสดี (2516) พบว่าการอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบให้ความรักมาก ทำให้เด็กมีลักษณะของความเป็นผู้นำสูงกว่าเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบให้ความรักน้อย ซึ่งลักษณะของครอบครัวที่เลี้ยงดูแบบให้ความรักจะเป็นครอบครัวที่บิดา มารดา อยู่ด้วยกัน และการให้ความรักนี้จะต้องการควบคุมน้อย นอกจากนี้จากการวิจัยของบาลวิน (Baldwin , 1948 : 127-136) ซึ่งทำการศึกษากับเด็กวัยก่อนเรียนพบว่า เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจะมีลักษณะของการเป็นผู้นำกลุ่มสูง จากงานวิจัยเหล่านี้จะเห็นว่าได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกันคือ เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักนั้นมีลักษณะความเป็นผู้นำสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ ด้วยเหตุนี้จรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2521 : 28) จึงได้สรุปถึงลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีลักษณะความเป็นผู้นำดังนี้

บิดามารดาและบุคคลในครอบครัวทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณได้รับการรัก ความไว้วางใจ ได้รับการสนับสนุนให้สามารถพึ่งตนเองตั้งแต่อายุยังน้อย แต่ก็ไม่เคร่งครัดและควบคุมหรือเรียกร้องจากเด็กจนเกินไปนัก บิดามารดาโดยเฉพาะบิดา ควรแสดงความเป็นมิตรและยกย่องบุตรชาย ไม่กดขี่และทำตนห่างเหินกับบุตร ส่วนมารดาควรเป็นคนที่แสดงความรัก ความพอใจบุตรอย่างเปิดเผยให้เด็กเข้าใจได้ง่าย และให้การสนับสนุน และแสดงความพอใจเมื่อเด็กแสดงความสามารถต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุป ลักษณะความเป็นผู้นำของเด็กในระดับปฐมวัยนี้จะพัฒนาจากการแสดงอำนาจเหนือจากเด็กในช่วงวัยต้น ๆ (3-4 ปี) ซึ่งลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกนี้เด็กจะใช้ลักษณะการออกคำสั่ง บังคับขู่เข็ญเด็กผู้อื่นให้ปฏิบัติตาม และลักษณะความเป็นผู้นำนี้จะได้รับการพัฒนามากน้อยเพียงไร ขึ้นอยู่กับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ และบุคคลที่เกี่ยวข้องเป็นสำคัญ



### 3) การเป็นผู้ตามหรือยอมตาม (Conformity)

อิงลิช แอนด์ อิงลิช (English and English, 1958 : 110) ได้ให้คำจำกัดความของการยอมตามว่า หมายถึง พฤติกรรมหรือทัศนคติซึ่งถูกกำหนดโดยบรรทัดฐานของสังคมที่บุคคลนี้เข้าร่วมเป็นสมาชิก หรืออาจหมายถึงพฤติกรรมหรือทัศนคติที่เหมือนกับพฤติกรรมหรือทัศนคติของสมาชิกคนอื่น ๆ ภายในกลุ่ม นอกจากนี้ เฮิร์ลอค (Hurlock, 1964 : 220) ได้กล่าวว่า การยอมตามเป็นลักษณะที่บุคคลมีพฤติกรรมหรือทัศนคติตามความต้องการของกลุ่ม เนื่องจากบุคคลนั้นต้องการจะเป็นสมาชิกของกลุ่มสังคม ซึ่งเด็กได้เรียนรู้วิธีการที่จะเข้าร่วมเป็นสมาชิกในกลุ่มโดยการลอกแบบ หรือปรับพฤติกรรมของตนเองให้ผิดแปลกไปจากกลุ่มน้อยที่สุด

โซโลมอน แอช (Soloman Asch, 1956) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมการยอมตามในห้องทดลอง อย่างมีระบบระเบียบ ผลการวิจัยได้สรุปถึงองค์ประกอบหลายอย่างซึ่งตัดสินพฤติกรรมการยอมตามได้แก่

ก) ความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันภายในกลุ่ม ถ้าบุคคลทุกคนภายในกลุ่มเห็นพ้องต้องกัน ผู้รับการทดลอง จะมีพฤติกรรมยอมตามเสียเป็นส่วนใหญ่

ข) ความน่าเชื่อถือ ถ้าสมาชิกของกลุ่มมีลักษณะเป็นผู้มีความสามารถ และมีอำนาจ ผู้รับการทดลองจะมีการยอมตามมาก

ค) ขนาดของกลุ่ม ถ้ากลุ่มประกอบด้วยสมาชิกเพิ่มมากขึ้นเท่าใด การยอมตามจะรุนแรงมากตามไปด้วย

ง) เพศ และอายุ จากผลการทดลองดังกล่าว พบว่าผู้หญิงและเด็กจะมีการยอมตามมากกว่าผู้ชาย

จ) สติปัญญา ผู้ที่มีสติปัญญาสูงจะแสดงการยอมตามน้อยกว่าผู้มีสติปัญญาต่ำ

สรุปได้ว่า การเป็นผู้ตามหรือยอมตามของเด็กนั้น หมายถึง การที่เด็กจะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบหรือคล้อยตามกลุ่ม ซึ่งผลการวิจัยของอูซันเย คังรินทร์ (2521) ก็พบว่า แม้มีการรับรู้ว่าคุณมีวิธีการแสดงออก ของพฤติกรรมทางสังคมในด้านการยอมตามทาง

การกระทำพฤติกรรมสูงกว่าการคล้อยตามความคิดเห็น และลักษณะการแสดงออกของพฤติกรรมในการคล้อยตามนั้น สังเกตเห็นได้ง่ายกว่าการคล้อยตามความคิดเห็นกลุ่ม

#### 4) การเลียนแบบ (Imitation)

พฤติกรรมการเลียนแบบ หมายถึง การที่ได้กรวมรูปแบบพฤติกรรมของบุคคลซึ่งเขาไปติดต่อสัมพันธ์ด้วย มาเป็นรูปแบบพฤติกรรมของเขาเอง (Longstreth, 1968:343) เออร์ลอค (Hurlock, 1964) ได้กล่าวว่า การเลียนแบบ เป็นพื้นฐานพฤติกรรมทางสังคมที่เกิดขึ้นตั้งแต่วัยทารก โดยอธิบายว่าเด็กเล็กจะกลายเป็นส่วนของกลุ่มสังคมได้ก็โดยการเลียนแบบบุคคลอื่น ก่อนอื่นเด็กจะเลียนแบบการแสดงออกทางสีหน้าต่อไปก็จะมี การเลียนแบบการแสดงออกของท่าทาง การเคลื่อนไหว คำพูด และสุดท้ายจะเป็นการเลียนแบบรูปแบบพฤติกรรมทั้งหมด เมื่อเด็กอายุได้ 2 หรือ 3 ปี ซึ่งอยู่ในช่วงที่สามารถเล่นร่วมกับเพื่อน ๆ ได้ พฤติกรรมทางสังคมที่เห็นได้ชัดเจน คือ การเลียนแบบการเล่น และคำพูดของเพื่อน หรือการเฝ้าดูเพื่อนเล่น หรือการพยายามแย่งของเล่นจากเพื่อน

ส่วนฟรอยด์ (Freud, 1949 : 26-29) ได้กล่าวว่าบุคลิกภาพเริ่มต้นตั้งแต่ช่วงแรกของชีวิต การกระทำให้ดูเป็นตัวอย่างแก่เด็กนั้นเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะเด็กจะมีการเลียนแบบผู้ที่อยู่ใกล้ชิด นั่นคือ เด็กช่วงปฐมวัย เป็นช่วงวัยแห่งการก่อรูปแบบบุคลิกภาพ ดังนั้น เด็กจะใช้การเลียนแบบบุคลิกภาพของผู้ที่อยู่ใกล้ชิดหรือผู้ที่เด็กประทับใจ เช่น พ่อ แม่ ครู นักร้อง ดารา ภาพยนตร์ ฯลฯ เพื่อที่จะสร้างเป็นบุคลิกภาพของตนเอง

ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า การเลียนแบบเป็นพฤติกรรมทางสังคมอย่างหนึ่ง และมีความสำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กในวัยต่อมา ในงานวิจัยของอูห์นิย์ คังรินทร์ (2521 : 95) ก็ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องนี้ โดยพบว่าแม่ที่มีฐานะเศรษฐกิจสูงหรือต่ำ จะสังเกตเห็นว่าลูกเคยแสดงพฤติกรรมการเลียนแบบมีคำร้อยละสูงในทุกกลุ่ม และมีวิธีแสดงออกในการเลียนแบบได้ 2 วิธี คือ เลียนแบบท่าทาง และการเลียนแบบคำพูด

นอกจากการเลียนแบบบุคลิกภาพของบุคคลที่ใกล้ชิด ของเด็กปฐมวัยแล้ว เด็กยังมีการเลียนแบบจากโทรทัศน์แล้วนำไปสร้างจินตนาการในการเล่นของเด็ก

อีกด้วย พฤติกรรมแบบนี้จะพบได้มากในเด็กปฐมวัย และมีส่วนในการสร้างเสริมบุคลิกภาพของเด็กได้เช่นกัน ดังเช่น ลายและออฟแมน (Lyle and Hoffman , 1971 อ้างถึงในอรทัย ศรีสันติสุข, 2527 : 102) ได้ศึกษาเด็กปฐมวัยจำนวน 158 คน พบว่า 45% ของเด็กที่สำรวจ นำสิ่งที่เคยเห็นจากโทรทัศน์ไปเป็นแบบในการเล่น เด็กที่ยิ่งอายุมากก็จะมีแนวโน้มในการจดจำสิ่งที่เห็นในโทรทัศน์ไปประกอบการเล่นมากยิ่งขึ้น และจากงานวิจัยของอรทัย ศรีสันติสุข (2527) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลจากโทรทัศน์ในการเล่นของเด็ก (3-6 ปี) พบว่าเด็กไทยมีการเลียนแบบจากโทรทัศน์ และนำมาประกอบการเล่นอยู่ในอัตราค่อนข้างสูงถึงร้อยละ 75 โดยเฉพาะเด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี มีการเลียนแบบจากโทรทัศน์สูงถึงร้อยละ 76.4 ส่วนวิธีเลียนแบบนั้น พบว่ามีอยู่ 2 ประเภทด้วยกันคือ เลียนแบบด้วยกริยาท่าทางร้อยละ 51 และเลียนแบบโดยใช้อุปกรณ์ประกอบท่าทางร้อยละ 24 ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งข้อสังเกตที่เห็นได้จากวิธีการเลียนแบบคือเด็กจะหาวิธีเลียนแบบตัวละครเด่นบางเรื่อง และสร้างจินตนาการสมมติตนเองเป็นตัวแสดงนั้น ๆ และเล่นร่วมกับเพื่อน นอกจากนี้ ยังพบว่าเด็กชายมีแนวโน้มในการเลียนแบบมากกว่าเด็กหญิง

จากงานวิจัยของ อรทัย ศรีสันติสุข (2527) นี้ได้แสดงให้เห็นว่ารายการโทรทัศน์มีผลกระทบต่อจินตนาการในการเล่นของเด็กไทย พฤติกรรมที่เด็กแสดงออกได้แก่ พฤติกรรมที่ก้าวร้าว โหดโผน หรือพฤติกรรมที่ส่งเสริมสังคม เช่น การมีน้ำใจ การช่วยเหลือคนอื่น แต่ทั้งนี้ก็ต้องขึ้นอยู่กับความประทับใจของเด็กและจุดสนใจของเด็กเป็นสำคัญ

สรุป พฤติกรรมการเลียนแบบของเด็กในชั้นแรกเด็กจะเลียนแบบการแสดงออกทางสีหน้า ต่อไปจะมีการเลียนแบบการแสดงออกทางท่าทาง การเคลื่อนไหว คำพูด และสุดท้ายจะเป็นการเลียนแบบรูปแบบพฤติกรรมทั้งหมด พฤติกรรมการเลียนแบบของเด็กนี้จะมีผลกับการพัฒนาบุคลิกภาพ และการเป็นที่ยอมรับของกลุ่ม

##### 5) การร่วมมือ (Cooperation)

การร่วมมือ หมายถึง การกระทำร่วมกันเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ต้องการ ส่วนคอลลินส์และแอสมอร์ (Colins and Ashmore, 1970 : 50) ได้ให้ความหมายของการร่วมมือไว้ว่า หมายถึง การที่บุคคล 2 คน มีจุดมุ่งหมายอันเดียวกันในการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์ และเฮิร์ลอค (Hurlock ,1972 : 235)

ได้กล่าวว่าเพิ่มเติมว่า เด็กยังมีโอกาสใกล้ชิดกับเพื่อนมากเท่าไร ก็จะเรียนรู้ถึงการร่วมมือกับคนอื่น ๆ มากขึ้นเท่านั้น นอกจากนี้ เออร์ล็อค (Hurlock) ยังได้ให้ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งจะส่งผลต่อการร่วมมือของเด็กกับกลุ่มเพื่อน กล่าวคือ ถ้าการอบรมเลี้ยงดูเด็กภายในบ้านใช้วิธีการฝึกหัดเด็กอย่างเข้มงวด เพื่อให้เด็กมีการร่วมมือ เด็กจะพัฒนาทัศนคติที่ไม่ดีและมีแนวโน้มที่จะไม่ร่วมมือเมื่อพ่อแม่ไม่อยู่ ในทางตรงกันข้ามเด็กที่มาจากบ้านที่ปกครองแบบประชาธิปไตย มักจะมีพฤติกรรมความร่วมมือ และเด็กจะพัฒนานิสัยที่ร่วมมือจากบ้านไปสู่กิจกรรมต่าง ๆ ภายนอกบ้านด้วย

#### สมาร์ท และสมาร์ท (Smart and Smart, 1970) ศึกษาลูก

3 ปี พบว่าผู้ปกครองผู้หนึ่ง และแสดงความร่วมมือเพียงชั่วขณะหนึ่ง เด็กในวัยนี้มักจะสนใจการกระทำของผู้อื่น และมีความพอใจจะเข้าไปอยู่ใกล้ ๆ ผู้อื่น ผลการวิจัยของ อุษณีย์ คงรินทร์ ก็ได้ผลที่สอดคล้องกัน โดยพบว่าเด็กแสดงการร่วมมือโดยการเข้าไปมีส่วนร่วมทำด้วยการเฝ้ามองดูซักถาม และการทำตามคำสั่ง และยังพบว่าพฤติกรรมการเข้าไปมีส่วนร่วมทำด้วยจะสูงในกลุ่มเด็กหญิง

#### 6) การมีน้ำใจ หรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Generosity)

การมีน้ำใจหรือ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของเด็กปฐมวัยนี้หมายถึง การแบ่งปันสิ่งของของตนให้แก่ผู้อื่น หรือการเสียสละ (อุษณีย์ คงรินทร์ , 2521 : 13) จากลักษณะปกติของเด็กปฐมวัยส่วนใหญ่จะยึดถือตนเองเป็นศูนย์กลาง และเรียกร้องสิ่งที่ต้องการอยู่เสมอ แต่เมื่อเด็กมีความสัมพันธ์และมีการปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นมากขึ้น ก็จะแสดงพฤติกรรมการมีน้ำใจเพิ่มมากขึ้นโดยการแสดงความเต็มใจที่จะแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่น (Hurlock, 1964 : 235) อุษณีย์ คงรินทร์ (2521) พบว่า เด็กอายุ 2-3 ปี มีการแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่นอยู่บ้าง แต่ยังไม่มีการให้ผู้อื่นทั้งหมด เนื่องจากเด็กยังเล็กและมีความเห็นแก่ตัว(ยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง) อยู่บ้าง และความเห็นแก่ตัวของเด็กนี้เออร์ล็อค (Hurlock , 1964 : 236) กล่าวว่า จะพัฒนาถึงขีดสูงสุดในช่วงอายุ 4-6 ปี จากผลการวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ นี้ สามารถอธิบายถึงลักษณะแบ่งปันสิ่งของของเด็กปฐมวัยได้ว่าแม้เด็กจะมีพื้นฐานความเห็นแก่ตัว แต่จากลักษณะความเป็นอยู่ของชาวชนบทไทยจะเป็นแบบพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน แม้ในชนบทจึงมักมีการอบรมเด็กให้มีความมีน้ำใจโดยการแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนเด็กด้วยกัน การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ จึง

เป็นสิ่งสำคัญต่อการมีน้ำใจ เอื้อเฟื้อ เผื่อแผ่ของเด็ก งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะการมีน้ำใจ และเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ของเด็กเล็กไทยยังมีอยู่น้อย แต่ได้มีงานวิจัยของวารินทร์ ม่วงสุวรรณ (2518) ซึ่งศึกษาลักษณะความเอื้อเฟื้อโดยการให้วัยรุ่นรายงานตนว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูมาแบบใด ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นที่ได้รับความรักและถูกควบคุมมาก รวมทั้งถ้ามีการให้รางวัลหรือสนับสนุนการแสดงความรักเอื้อเฟื้อต่อพวกพ้องและผู้อื่นมากเท่าใดก็ยิ่งมีความเอื้อเฟื้อมากเท่านั้น นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังพบว่ามารดาส่วนมากโดยเฉพาะในต่างจังหวัดได้สนับสนุนการเอื้อเฟื้อต่อพวกพ้องมากกว่าการเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น ซึ่งทำให้วัยรุ่นในต่างจังหวัดมีความเอื้อเฟื้อต่อพวกพ้องสูงกว่าวัยรุ่นในกรุงเทพฯ และวัยรุ่นหญิงยังมีความเอื้อเฟื้อมากกว่าวัยรุ่นชาย นั่นคือวัยรุ่นหญิงได้รับความรักและการควบคุมมากกว่าวัยรุ่นชาย ซึ่งผลการวิจัยทั้งหมดนี้มีความสอดคล้องซึ่งกันและกัน

นอกจากนี้ ผลการวิจัยของเฮิร์ลอค (Hurlock, 1964 : 235) ยังได้พบว่าเด็กที่มีน้ำใจส่วนใหญ่มาจากครอบครัวชั้นกลาง ซึ่งเน้นมากเรื่องการเป็นที่ยอมรับของสังคม และการปรับตัวทางสังคมที่ดี เด็กที่มาจากครอบครัวชนชาติใหญ่มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมการมีน้ำใจมากกว่าเด็กที่มีขนาดครอบครัวเล็ก แต่จากผลการวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ (2521 : 111) พบว่าแม่ที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสูงหรือต่ำ สังเกตพบว่าลูกแสดงพฤติกรรมการมีน้ำใจโดยการแบ่งปันของให้ผู้อื่นบ้างมีค่าร้อยละสูงทุกกลุ่ม ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าแม่ในกลุ่มฐานะเศรษฐกิจสูงหรือต่ำในชนบทต่างก็มีลักษณะการอบรมเด็กให้มึน้ำใจ ดังนั้นจึงสังเกตพบว่าลูกมีน้ำใจ โดยการแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนฝูงทั้ง 2 กลุ่ม อย่างไรก็ตาม การแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนของเด็กปฐมวัยเพื่อมุ่งหวังให้เป็นที่ยอมรับของเพื่อนนั้น จากงานวิจัยของศุภกุล เกียรติสุนทร (2532 : 61) กลับพบว่า การแบ่งปันสิ่งของให้เพื่อนที่เด็กริเริ่มเองไม่มีความสัมพันธ์กับการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน

กล่าวโดยสรุป พฤติกรรมการมีน้ำใจของเด็กปฐมวัยนั้น ส่วนใหญ่จะแสดงออกโดย การแบ่งปันสิ่งของให้กับผู้อื่น ซึ่งลักษณะการแบ่งปันสิ่งของให้ผู้อื่นนี้ เป็นผลจากการที่เด็กได้มีการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น เด็กจะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เพื่อให้เกิดการยอมรับในกลุ่มเพื่อน แต่จากผลการวิจัยกลับไม่มีความสัมพันธ์กัน และลักษณะการมีน้ำใจของเด็กนั้น จะมากขึ้นอยู่กับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่เป็นสำคัญด้วย

## 7) การเห็นอกเห็นใจ (Sympathy)

การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น หมายถึง การที่บุคคลแสดงความผูกพันกับบุคคลอีกบุคคลหนึ่ง โดยการเข้าไปช่วยเหลือปลอบโยนบุคคลอื่นด้วยการลูบไล้ การกอด การจูบ หรือโดยการถามถึงสิ่งที่ทำให้เกิดความเศร้าโศก (Hurlock, 1964 : 236) ส่วน เบรคเคนริจจ์ (Breckenridge, 1949 : 374) ได้กล่าวว่า การแสดงออกของความเห็นอกเห็นใจในเด็กปฐมวัยยังเป็นแบบง่าย ๆ และแตกต่างกันในเด็กแต่ละคน เด็กบางคนแสดงออกโดยการมองดูเพื่อนที่กำลังเสียใจ เด็กบางคนแสดงออกโดยการโอบกอดและถามสาเหตุของความเจ็บปวด เด็กบางคนจะเข้าไปจูบกอดและเข้าไปช่วยเหลือ และจากงานวิจัยของอุซันยี คังรินทร์ (2521 : 116) ก็ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องนี้ กล่าวคือ แม้มีการสังเกตพบว่าลูกเคยแสดงพฤติกรรมการเห็นอกเห็นใจมีค่าร้อยละสูง และยังพบว่าเด็กมีวิธีการแสดงออกในด้านการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น คือ ร้องให้ตาม ปลอบโยน เข้าไปช่วยเหลือ ชักถาม ซึ่งอุซันยี คังรินทร์ ได้อภิปรายผลการวิจัยนี้ว่า แม่ในชนบทมักจะเป็นผู้เลี้ยงดูบุตรด้วยตนเอง มีความใกล้ชิดบุตรมากกว่า เด็กจึงมีพฤติกรรมติดแม่มากที่สุด การที่เด็กติดแม่มากเด็กจะมีความผูกพันรักใคร่และเห็นใจแม่มาก ฉะนั้นอาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมการเห็นอกเห็นใจมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการติดบุคคลและความผูกพันทางอารมณ์รัก นั่นคือ เมื่อบุคคลที่ตนมีความผูกพันรักใคร่ได้รับความทุกข์ไม่สบายใจ เด็กก็จะแสดงออกด้วยความเห็นอกเห็นใจ เช่น ปลอบโยนหรือเข้าไปช่วยเหลือ

การแสดงความเห็นอกเห็นใจของเด็กปฐมวัยนั้นนอกจากบุคคลภายในครอบครัวแล้ว เด็กยังมีการเข้าสังคมกับกลุ่มเพื่อน ซึ่งเมอร์ฟี (Murphy อ้างถึงในอุซันยี คังรินทร์ , 2521 : 55) ได้ทำการศึกษาพบว่า เด็กที่ชอบเข้าสังคมส่วนมากจะเข้าไปมีส่วนร่วมในสถานการณ์ที่เขาเห็นว่าบุคคลอื่นกำลังได้รับบาดเจ็บ เด็กพวกนี้จะมีความเห็นอกเห็นใจเข้าไปช่วยเหลือโดยการโอบกอด และต่อสู้อีกกลุ่ม และจากการวิจัยของประนต คำฉิม (2529 : 217-219) ได้สรุปผลการวิจัยที่สอดคล้องกับ Hurlock (1964 : 239) โดยกล่าวว่า เด็กที่มีอายุ 3 ปีแล้ว เมื่อประสบเหตุการณ์ที่เห็นผู้อื่นเดือดร้อน เช่น ได้รับบาดเจ็บ จะแสดงความเห็นอกเห็นใจ พยายามขจัดความทุกข์ให้หมดไปโดยเข้าไปช่วย หรือ ปลอบโยน หรือตักเตือน หรือให้คำแนะนำ นอกจากนี้ยังพบว่าลักษณะของความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการช่วยเหลือเพื่อน ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของแชปแมน และคณะ (Chapman and Other, 1987 : 140-145) อ้างถึงในศุภกุล เกียรติสุนทร ,

2532 : 59) ที่พบว่าลักษณะความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และปรารถนาที่จะให้ผู้อื่นมีความสุข มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการช่วยเหลือ กล่าวคือ เมื่อเด็กมีความเห็นอกเห็นใจเพื่อนจะแสดงออกด้วยการช่วยเหลือเสมอ และการที่เด็กชอบช่วยเหลือเพื่อนโดยมีความเห็นอกเห็นใจเป็นพื้นฐาน และการช่วยเหลือเพื่อนที่เด็กริเริ่มเอง หรือโดยไม่ต้องรอให้บุคคลใดมาขอร้อง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเป็นที่ยอมรับของเพื่อน (ศุภกุล เกียรติสุนทร , 2532) นอกจากนี้การเห็นอกเห็นใจเพื่อนโดยการปลอบใจที่เด็กริเริ่มเอง ก็มีผลต่อการเป็นที่ยอมรับของเพื่อนเช่นกัน

กล่าวโดยสรุป การเห็นอกเห็นใจของเด็กนั้น เด็กจะเริ่มแสดงออกกับแม่ซึ่งความใกล้ชิดที่สุด เมื่อเด็กมีความสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้นเด็กจะแสดงความเห็นอกเห็นใจโดยการช่วยเหลือเพื่อน และถ้าเป็นการช่วยเหลือหรือการปลอบใจที่เกิดจากการริเริ่มของเด็กเอง จะทำให้เด็กเป็นที่ยอมรับของเพื่อนมากขึ้น

#### 8) ความเกรงใจ (Consideration)

ความเกรงใจ ตามความหมายในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 หมายถึง การไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อนรำคาญใจ ส่วนจรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2521 : 32) ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกัน กล่าวคือ ความเกรงใจ หมายถึง การยับยั้งการกระทำซึ่งคาดว่าจะเป็นการรบกวนผู้อื่นหรือทำให้ผู้อื่นเกิดความเสียหายไม่สะดวกสบายต่าง ๆ ลักษณะความเกรงใจนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อต้องการที่จะรักษาสัมพันธภาพอันดีกับบุคคลนั้นไว้ จากลักษณะวัฒนธรรม และค่านิยมของสังคมไทยที่มุ่งเน้น และฝึกให้เด็กมีความเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ และไม่สนับสนุนให้เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่อผู้ใหญ่ มีส่วนทำให้เด็กไทยมีลักษณะของความเกรงใจบุคคลอื่น อยู่ในระดับสูงได้เช่นกัน (ละม้ายมาศ ครุฑตัดต์, 2510 : 89) และถือเป็นลักษณะเด่นของคนไทยอย่างหนึ่งที่ชนชาติอื่น ชมชอบว่าสังคมไทยเต็มไปด้วยความสงบ ดังที่ฟิลลิป (Phillip , 1964 : 49-50) ได้มาศึกษาสังคมชนบทไทยที่ตำบลบางชันได้ให้ข้อสังเกตว่าคนไทยทั่วไปมักมีความรู้สึกไวต่อความรู้สึกของผู้อื่นอยู่เสมอ ฉะนั้นการฝึกให้เด็กเคารพยกย่องเชื่อฟังผู้ใหญ่อาจทำให้เด็กเกิดความเคารพและเกรงใจได้

ในสังคมไทย ความเกรงใจมักเกิดกับบุคคลผู้น้อยที่มีต่อผู้ใหญ่ แต่การมีความเกรงใจมากจนเกินไปนั้น จรรยา สุวรรณทัตและคณะ (2521) กล่าวว่า จะทำให้

บุคคลนั้น ๆ ขาดความเป็นตัวของตัวเอง และจากการศึกษาของ ละม้ายมาศ ครุฑัตต์ (2510) ได้ศึกษาอิทธิพลของสังคมต่อพัฒนาการเด็ก พบว่า ลักษณะการอบรมของพ่อแม่ที่เน้นให้ลูกเชื่อฟัง และเคารพผู้ใหญ่ นั้น จะส่งผลทำให้เด็กเป็นผู้มีความเกรงใจผู้อื่นสูง

มุกดา ศรียงค์ (2514) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเกรงใจกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็กจีนและเด็กไทย พบว่า ในกลุ่มเด็กไทยที่มีความเกรงใจสูงจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และมีบุคลิกภาพแบบไมตรีสัมพันธ์สูง ในทำนองเดียวกัน อัจฉรา เปรมเปรี๊ยะเวส (2517) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพการแสดงออกการเก็บตัว ความเกรงใจ และการนั่งตนเอง ผลการวิจัยพบว่า บุคคลที่มีความเกรงใจมากมีแนวโน้มที่จะมีบุคลิกภาพแสดงตัวมากกว่าผู้ที่มีความเกรงใจน้อย และความเกรงใจสูงของผู้ที่แสดงตัวนั้นจะบ่งถึงความสามารถสูงในการปรับตัว พร้อมกันนี้ ปรัชญาลปณ์ กัณฑ์เนตร (2515) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมตอบสนองระหว่างบุคคล ความเกรงใจ และการปรับตัว พบว่า ลักษณะของผู้มีความเกรงใจนั้นจะตำหนิตนเองมากกว่าตำหนิผู้อื่น และพฤติกรรมการตำหนิบุคคลอื่นนี้จะสัมพันธ์ในทางตรงข้ามกับการปรับตัว แต่พฤติกรรมยกโทษหรือให้อภัยสัมพันธ์โดยตรงกับการปรับตัว ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างความเกรงใจและการปรับตัว พบว่า ไม่มีความสัมพันธ์กัน

นอกจากนี้ ได้มีงานวิจัยที่ศึกษาถึงวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่จะส่งผลต่อลักษณะความเกรงใจในเด็ก ดังเช่น ทองห่อ วิภาวิน (2516) ได้เปรียบเทียบและหาความสัมพันธ์ระหว่างสังคมประกิตและความเกรงใจของเด็กไทยและเด็กจีน พบว่า เด็กหญิงที่มาจากครอบครัวไทยมีความเกรงใจมากที่สุด โดยที่ความเกรงใจของวัยรุ่นจะสัมพันธ์กับการที่มารดาให้ความอบอุ่นมาก มีความห่วงใยไม่ฝึกให้ลูกนั่งตนเอง เข้มงวดและลงโทษลูกเพียงเล็กน้อย นอกจากนี้เด็กที่มีความเกรงใจสูงจะมีแม่ที่ที่มีความเกรงใจสูงด้วย และไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับทุกคนในครอบครัวได้ รวมถึง อัมพลิกา ปัทมานนท์ (2516) ได้เปรียบเทียบการอบรมเลี้ยงดูของแม่เด็กวัยรุ่นไทยพุทธกับไทยมุสลิม ก็ได้ผลการอบรมเลี้ยงดูที่ทำให้เด็กมีความเกรงใจสูงนั้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของทองห่อ วิภาวิน (2516) เช่นกัน

สรุปได้ว่า ลักษณะของผู้มีความเกรงใจนั้น จะมีการตำหนิตนเองมากกว่าการตำหนิผู้อื่น และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง รวมทั้งมีการแสดงตัวและบ่งถึงความสามารถสูงในการปรับตัวแต่ก็ยังมีงานวิจัยอื่นที่ไม่พบความสัมพันธ์นี้ ความเกรงใจนี้จะพบมากในเด็กหญิง



มากกว่าเด็กชาย แต่จะมีมากน้อยเพียงใดก็ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะเฉพาะการอบรมที่มารดาให้ความอบอุ่น มีความห่วงใย ไม่ลงโทษรุนแรง

### 9) การพึ่งผู้อื่น (Dependency)

มัสเซน คองเกอร์ และคาแกน (Mussen, Conger and Kagan, 1969) กล่าวว่า แรงจูงใจที่ทำให้เกิดพฤติกรรมพึ่งผู้อื่น ก็คือ บุคคลปรารถนาที่จะได้รับการดูแลทะนุถนอม ได้รับความช่วยเหลือ ได้รับความสุขสบายและได้รับการคุ้มครองป้องกัน หรือต้องการมีความใกล้ชิดทางอารมณ์หรือได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น รูปแบบของพฤติกรรมพึ่งผู้อื่นมีมากมาย เช่นแสวงหาความช่วยเหลือ แสวงหาความเอาใจใส่ ความอบอุ่น แสวงหาการยอมรับการเคล้าคลออยู่กับผู้ใหญ่หรือเด็กอื่น หรือขอความพึงพอใจและการคำจุนจากบุคคลอื่น

จากลักษณะคำกล่าวนี้สรุปได้ว่า เด็กมีการพึ่งพาผู้อื่นอยู่ 2 ประเภทคือ การพึ่งพาอาศัย เช่น การขอความช่วยเหลือ หรือการคุ้มครองป้องกัน และการพึ่งพาทางอารมณ์ เช่น การเรียกร้องความสนใจ การยอมรับ จากการวิจัยของเอมเมอร์ริส (Emmerich, 1966 อ้างถึงในธีระพร อูรรโณ , 2524 : 325) พบว่าในเด็กวัย 4 ขวบ พฤติกรรมพึ่งพาอาศัยมีสหสัมพันธ์ทางลบกับความเป็นอิสระ แสดงว่าเด็กวัยนี้เริ่มที่จะแสดงให้เห็นชัดว่าเด็กจะเป็นคนมีการพึ่งพาอาศัยมาก และมีความเป็นอิสระน้อย หรือว่าเด็กจะเป็นคนที่มีการพึ่งพาอาศัยน้อยและมีความเป็นอิสระมากเพียงอย่างไรอย่างหนึ่ง

ส่วนการพึ่งพาทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยมีรูปแบบที่เด่นชัดเป็น 2 รูปแบบ กล่าวคือ รูปแบบหนึ่งเป็นการพึ่งพาที่เด็กต้องการการสัมผัส การเคล้าคลอ และการแสดงความรัก ซึ่ง ฮาร์ทซ์ (Hartup , 1963) พบว่าในเด็กวัย 2 ขวบ จะแสดงการพึ่งพาในรูปแบบนี้มากกว่าเด็กที่โตกว่า ส่วนอีกรูปแบบหนึ่งนั้นเด็กต้องการเพียงความสนใจ และการยอมรับ ซึ่งรูปแบบนี้จะพบในเด็กวัย 5 ขวบมาก กล่าวคือ การที่เด็กวัย 2 ขวบ ยังต้องการการเคล้าคลอจากผู้ใหญ่ เป็นการแสดงออกที่ผู้ใหญ่ยอมรับได้ แต่หากเด็กวัย 5 ขวบ ยังต้องการการเคล้าคลอเช่นนั้นมาก ผู้ใหญ่ก็จะไม่ยอมรับ เด็กจึงหันไปใช้การพึ่งพาในรูปแบบของการเรียกร้องความสนใจและการยอมรับจากผู้ใหญ่แทน นอกจากนี้รูปแบบพฤติกรรมพึ่งพาทางอารมณ์ของเด็กเมื่ออยู่ที่

โรงเรียนนั้น เอ็มเมอร์ริช (Emerich, 1966) ได้พบว่าเด็กแสดงออกโดยพยายามทำให้เด็กอื่นยอมรับตน หรือการพยายามอยู่ใกล้ครู การขอความช่วยเหลือจากครู และการเรียกร้องความสนใจจากครู อาจกล่าวได้ว่าการพึ่งพาทางอารมณ์นั้นมีความสัมพันธ์กับการพึ่งพาอาศัยเช่นกัน

อย่างไรก็ตาม รูปแบบของการพึ่งพาผู้อื่นของเด็กจะค่อย ๆ ลดลงเมื่อเด็กมีอายุมากขึ้น เด็กแต่ละคนจะมีการพึ่งพาผู้อื่นมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับ การเลี้ยงดูที่เด็กได้รับจากเขาว่าวัย (ธีระพร อวรรณโณ, 2524 : 324) ดังเช่น ผลการวิจัยของเซียร์และคณะ (Sear and Other อ้างถึงใน ประณต เล็กวาสนดี, 2517 : 11) ที่พบว่า พ่อแม่ที่อบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันหรือควบคุม จะทำให้เด็กมีการพึ่งตนเองน้อย (พึ่งผู้อื่นมาก) และทำให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และจากผลการวิจัยของ ชูศรี หลักเพชร (2517) ก็ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องและสนับสนุนงานวิจัยนี้เช่นกัน นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ วราภรณ์ รักวิจัย (2528 : 14-17) ได้กล่าวถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ที่มีต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กว่าถ้าเด็กถูกเลี้ยงดูแบบเข้มงวด เด็กจะเป็นคนที่ไม่มีความมั่นใจในตนเอง ไม่กล้าตัดสินใจด้วยตนเอง ขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ชอบพึ่งพาคนอื่น ทั้งนี้จากงานวิจัยของ มุนซิงเกอร์ (Munsinger, 1975 : 342) พบว่า ผู้ใหญ่ที่นิยมการลงโทษจะทำให้เด็กพัฒนาลักษณะนิสัยการพึ่งพาผู้อื่น จะทำให้เด็กประสบปัญหาในการปรับตัวในระยะเวลาที่เข้าโรงเรียนและวัยต่อมาได้ หรือในอีกลักษณะหนึ่งถ้าพ่อแม่อบรมเลี้ยงดูโดยปล่อยให้เด็กมีการพึ่งพาทางอารมณ์มาก ก็อาจจะเป็นผลทำให้เด็กโตขึ้นเป็นคนที่ไม่เชื่อคนอื่นและยอมคล้อยตามได้ง่ายเช่นกัน เพราะเด็กจะแผ่ขยายการพึ่งพาทางอารมณ์ไปยังเพื่อน และคนอื่น ๆ ที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ด้วย (ธีระพร อวรรณโณ, 2524 : 325) และการที่เด็กเป็นคนเชื่อคนอื่นและคล้อยตามได้ง่ายนั้น อาจกล่าวได้ว่าเป็นคนไม่มีความเชื่อมั่นหรือความมั่นใจในตนเอง

ฉะนั้น การอบรมเลี้ยงดูเด็กให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีการพึ่งพาผู้อื่นน้อยที่สุดนั้น จากงานวิจัยต่าง ๆ สามารถสรุปได้ว่า ควรอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบให้เหตุผล หรือแบบประชาธิปไตยมากกว่าการเข้มงวดกวดขัน หรือการควบคุมและลงโทษ ซึ่งวราภรณ์ รักวิจัย (2528 : 14-17) ได้กล่าวถึงผลของการอบรมเลี้ยงดูแบบให้เหตุผลว่า จะส่งเสริมให้เด็กมีคุณลักษณะดังนี้คือ เป็นตัวของตัวเอง มีเหตุผล มีความรับผิดชอบ สามารถปรับตัวได้ดี และกล้าแสดงออกอย่างมั่นใจ

ในการศึกษาเรื่องเพศกับการพึ่งพาผู้อื่นนั้น ในสังคมไทยผู้ใหญ่ มักจะอนุโลมให้เด็กหญิงมีการพึ่งพาได้มากกว่าเด็กชาย (ธีระพร อูวรรณโณ , 2524 : 325) และการวิจัยของประณต เล็กสวาสดี (2517) ก็ได้ผลที่สอดคล้องกันคือ เด็กชายมีลักษณะ การพึ่งพาผู้อื่นน้อยกว่าเด็กหญิง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนลำดับที่การเกิดนั้นประณต เล็กสวาสดี ยังพบว่าเด็กที่เป็นลูกคนแรก ลูกคนรอง และลูกคนสุดท้าย มีการพึ่งพาผู้อื่นไม่ต่างกัน

กล่าวโดยสรุป การพึ่งพาผู้อื่นของเด็กทั้งการพึ่งพาอาศัย และการพึ่งพาทางอารมณ์ มีความสำคัญมากในการพัฒนาพฤติกรรมและการปรับตัวของเด็กเมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่น เพราะถ้าเด็กมีการพึ่งพาผู้อื่นอยู่เสมอ เด็กจะขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ไม่กล้าแสดงออก อาจทำให้เป็นที่ไม่ยอมรับของเพื่อนหรือบุคคลอื่นได้ การพึ่งพาผู้อื่นของเด็กนั้นได้รับอิทธิพลจากการเลี้ยงดูและฝึกอบรมในครอบครัว และสังคมยังมีส่วนกำหนดแบบแผนการเลี้ยงดู ให้เด็กมีการพึ่งพามากน้อยได้เช่นกัน

#### 10) การติดบุคคล (Attachment)

รูปแบบพฤติกรรมการติดบุคคลของเด็กปฐมวัยนั้น ส่วนใหญ่จะแสดงออกจากการเรียนรู้หรือมีผลมาจากพัฒนาการในช่วงวัยทารก ดังที่ เฮอร์ล็อก (Hurlock, 1978 : 239) ได้กล่าวว่า การที่ทารกมีความผูกพันเป็นความรักความอบอุ่นกับแม่นั้น เด็กจะถ่ายโยงรูปแบบของพฤติกรรมนี้ไปสู่คนอื่น ๆ และเรียนรู้ที่จะสร้างความเป็นมิตรกับคนเหล่านั้นในระยะที่เข้าสู่วัยเด็กเล็ก ล้วนลมาร์ท (Smart, 1972 : 307 อ้างถึงในอนุชนี คกรินทร์ , 2521 : 17) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมการติดบุคคลของเด็กปฐมวัยว่า

เป็นการผูกพันด้านความรักอย่างยืนนานของบุคคลหนึ่งที่มีต่ออีกบุคคลหนึ่ง คนโดยทั่วไปมักเข้าใจว่าการติดบุคคลมีลักษณะเช่นเดียวกับความรัก (Love) แต่พฤติกรรมการติดบุคคลยังมีความหมาย รวมถึงการเกาะติด การตาม การยึด การเฝ้ามองดู การเรียกหา การร้องไห้ เมื่อถูกแยก เด็กอายุ 2 ขวบ จะแสดงพฤติกรรมนี้โดยการเกาะติดหรือการป็นขึ้นตักแม่ เมื่อมีคนแปลกหน้ามาพูดคุยด้วย และเมื่อเด็กอายุได้ประมาณเฉลี่ย 2 ปี 9 เดือน การแสดงออกของพฤติกรรมการติดบุคคลจะเปลี่ยนไป โดยเด็กเต็มใจที่จะอยู่ห่างจากแม่พอเด็กอายุระหว่าง 3 ถึง 4 ปี ความต้องการที่จะอยู่ใกล้แม่จะลดน้อยลง

นอกจากนี้ บาวล์บี (Bowlby, 1971 : 140-141) ซึ่งได้ศึกษาพฤติกรรมการติดบุคคลในเด็กปฐมวัยเช่นกัน และได้ยืนยันความสำคัญของการแสดงพฤติกรรมการติดบุคคลของเด็กที่มีต่อความสำคัญต่อบุคลิกภาพมาก และยังได้สรุปว่า จะเกิดผลเสียกับเด็กอย่างมากถ้าเด็กไม่มีโอกาสสร้าง พฤติกรรมการติดบุคคลนั้น หรือถ้าพฤติกรรมการติดบุคคลได้รับการขัดขวางไม่ให้เด็กแสดงออกก่อนอายุ 7 ปี เด็กจะมีปัญหาต่อไปในเรื่องการสร้างความผูกพันรักใคร่กับบุคคลอื่นและขาดความสามารถในการควบคุมความรู้สึก

ในงานวิจัยที่กล่าวมานี้จะเห็นได้ว่า พฤติกรรมการติดบุคคลจะปรากฏเป็นปกติในเด็กปฐมวัย ในงานวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ (2521) ก็ได้พบว่า เด็กไทยมีพฤติกรรมการติดบุคคลมีค่าร้อยละสูงในทุกกลุ่มเช่นกัน ส่วนการแสดงออกของพฤติกรรมการติดบุคคลของเด็กมีอยู่หลายวิธีด้วยกัน คือ กอดรัดให้แม่อุ้ม ร้องไห้ ร้องตามไปด้วย ชักถาม มองตาม แล้วเล่นต่อไป และเฉยหรือไม่สนใจ วิธีดังกล่าวนี้ได้สอดคล้องกับที่เอินสเวิร์ท (Ainsworth, 1970 : 219) ได้ศึกษาไว้โดยพบว่าเด็กปฐมวัยมีการแสดงออกของพฤติกรรมการติดบุคคลได้โดยวิธีอื่น ๆ อีกเช่น การติดตาม การเกาะติด การซุกหน้า การส่งเสียงเรียก และจากการศึกษาของสมรภัท (Smart, 1972 : 307) ก็พบว่าเด็กอายุ 2 ปี จะแสดงพฤติกรรมการติดบุคคลให้สังเกตพบได้ เช่น การเกาะติดหรือปีนขึ้นตักแม่ เมื่อมีคนแปลกหน้ามาพูดคุย และเมื่อเด็กอายุประมาณ 3 ถึง 4 ปี การแสดงพฤติกรรมการติดบุคคลจะน้อยลง บุคคลที่เด็กจะติดมากที่สุดในงานวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ (2521 : 113) ซึ่งสอดคล้องกับที่โคเฮน (Cohen, 1974) ได้ศึกษาไว้ คือ แม่ รองลงมาคือ พ่อ

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการติดบุคคล เป็นพฤติกรรมทางสังคมลักษณะหนึ่งที่จะปรากฏเป็นปกติในเด็กปฐมวัย ลักษณะการติดบุคคลของเด็กนี้มีพื้นฐานจากการเรียนรู้ความผูกพันและความรักกับบุคคลที่ใกล้ชิดในช่วงวัยทารก และมีความสำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กในวัยต่อมา

ข) รูปแบบของพฤติกรรมที่ไม่เข้ากับสังคม (Nonsocial behavior patterns) ประกอบด้วยรูปแบบพฤติกรรมต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) การแข่งขันชิงดี (Compete)

การแข่งขันชิงดี เป็นความพยายามที่จะให้ได้หรือกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ดีกว่าเหมือน ๆ หรือเท่ากับคนอื่น โดยปราศจากการขัดแย้งโดยตรง หรือเป็นลักษณะของการต่อสู้ดิ้นรนในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ดีกว่าหรือดีเท่ากับคนอื่น (English and English, 1958 : 102, 467)

เฮิร์ลอค (Hurlock, 1964 : 235) ได้กล่าวว่า การแข่งขันชิงดีเป็นการพยายามกระทำให้ดีกว่า เด่นกว่าคนอื่น ซึ่งอาจมีรูปแบบที่แตกต่างกัน เช่น เด็กเล็กมีการคุยโวโอ้อวดเกี่ยวกับการเป็นพี่หนึ่ง หรือเกี่ยวกับการเป็นเจ้าของสิ่งที่ดีกว่า ได้มีการศึกษาพบว่าเด็กอายุ 2 ปี ไม่มีการแข่งขันชิงดี และเมื่อมีสถานการณ์ของการแข่งขันชิงดีเด็ก ๆ นี้ก็มักจะหลีกเลี่ยงไปเรื่อย ๆ ในบางครั้ง แต่เมื่ออายุ 3 ปี การแข่งขันชิงดีจะปรากฏขึ้นมากในเด็กที่มาจากชนชั้นทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กชายจะมีการแข่งขันชิงดีในทุกๆระดับอายุมากกว่า เมื่อเด็กมีการแข่งขันกับคนแปลกหน้าเด็กจะใช้การเงยบ แต่เมื่อมีการแข่งขันกับเพื่อน ๆ เด็กจะส่งเสียงดังและตื่นเต้น การแข่งขันภายในบ้านถือว่าเป็นสิ่งธรรมดา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อมีการอิจฉาระหว่างพี่น้องการแข่งขันชิงดีระหว่างพี่น้องที่เป็นชายหญิงหรือระหว่างพี่น้องที่เป็นชายล้วนด้วยกันจะรุนแรง และนำไปสู่การทะเลาะวิวาทมากกว่าการแข่งขันระหว่างพี่น้องเป็นหญิงล้วนด้วยกัน ส่วนสมาร์ทและสมาร์ท (Smart and Smart, 1972 : 466) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การแข่งขันชิงดีเป็นความรู้สึกโกรธซึ่งเป็นผลเนื่องมาจาก บุคคลมีความคับข้องใจในความต้องการที่จะทำที่ดีที่สุด ต้องการที่จะเอาชนะ และต้องการเป็นที่หนึ่ง

นอกจากนี้ มุสเซน คองเกอร์ และคาร์เกน (1969 : 499) ได้กล่าวถึงงานวิจัยของมีกี และลิตเตอร์ (Mekee and Leader) ซึ่งทำการศึกษาพฤติกรรมการแข่งขัน ผลการศึกษาสรุปได้ว่า เด็กที่โตกว่ามีการแข่งขันมากกว่าเด็กเล็ก เด็กที่มาจากฐานะเศรษฐกิจต่ำมีการแข่งขันมากกว่าเด็กที่มาจากฐานะเศรษฐกิจสูงหรือกลาง และเด็กชายจะมีการแข่งขันมากกว่าเด็กหญิง นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำ

พ่อแม่จะมีการให้รางวัลสำหรับพฤติกรรมที่มีการแข่งขัน ในขณะที่เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสูงจะถูกพ่อแม่ห้ามปรามไม่ให้มีการแข่งขันในขณะที่เล่น พร้อมกันนี้มุสเสน (Mussen, 1963 : 88-89) ซึ่งทำการศึกษานพฤติกรรมการแข่งขันของเด็ก เช่นกันและได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวมาแล้ว แต่มีส่วนที่เพิ่มเติมคือเด็กที่มีการแข่งขันสูงจะมาจากครอบครัวที่เป็นประชาธิปไตย ได้รับอิสระจากที่บ้านและมักจะมีความขัดแย้งกับพี่น้องที่บ้านมาก่อน

ส่วนการแข่งขันของเด็กปฐมวัยที่อยู่ในระบบโรงเรียน จากงานวิจัยของกรีนเบิร์ก (Greenberg, 1932) พบว่าเด็กอายุ 4-7 ปี ซึ่งเป็นเด็กที่เริ่มเข้าสู่โรงเรียน จะเป็นช่วงที่เด็กมีการเล่นรวมกลุ่มกับเพื่อนมากและจะพบพฤติกรรมที่เด่นชัดคือเด็กจะมีการแข่งขัน และร่วมมือเพิ่มมากขึ้นตามลำดับอายุ จากประมาณ 40% ในเด็กอายุ 3-4 ปี ไปจนถึงประมาณเกือบ 100% ในเด็กอายุ 7 ขวบ นั่นคือในเด็กช่วงวัยนี้จะมีพฤติกรรมการแข่งขันและร่วมมืออย่างสอดคล้องกัน นอกจากนี้อีริกสัน (Erikson, 1963) ยังได้ทำการศึกษาการแข่งขันของเด็กวัยเรียน พบว่าในเด็กวัยนี้มีลักษณะของการชอบแข่งขัน และผลจากการแข่งขันจะทำให้เด็กพัฒนาบุคลิกภาพไปต่าง ๆ กัน เด็กที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขันจะรู้สึกมั่นใจ กล้าคิดกล้าทำ เด็กที่มักพ่ายแพ้ในการแข่งขันมักจะเกิดความรู้สึกมีปมด้อย ไม่กล้าคิดและทำในสิ่งใหม่ ๆ อีริกสันกล่าวว่าเด็กจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความชอบในการแข่งขันหรืออยากไปสู่ความสำเร็จ เนื่องจากเด็กเคยประสบความสำเร็จมาก่อน และในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กเคยพบแต่ความล้มเหลวมากกว่าความสำเร็จ เด็กจะเกิดความรู้สึกมีปมด้อย ซึ่งความรู้สึกที่เกิดขึ้นในเด็กนี้จะมีผลต่อการปรับตัวด้านต่าง ๆ ในอนาคต (ประไพพรรณ ภูมิวิมลสาร , 2531 : 109)

อย่างไรก็ตามจากการวิจัยของอชฌีย์ คกรินทร์ (2521) ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวมาแล้ว นั่นคือ แม่มีการรับรู้ว่าลูก (อายุ 2-3 ปี) มีการแสดงพฤติกรรมการแข่งขันซึ่งตีได้ 2 วิธี โดยมีค่าร้อยละสูงเรียงตามลำดับ คือ คุยโวโอวด เกี่ยวกับการเป็นที่หนึ่งหรือเกี่ยวกับการเป็นเจ้าของสิ่งที่ดีกว่า และการพยายามทำส่วนตนให้ดีกว่า

จากการศึกษางานวิจัยที่กล่าวมาแล้วนั้นพอจะสรุปได้ว่า เด็กเริ่มมีการแข่งขันซึ่งตีตั้งแต่อายุเกือบ 3 ปี เด็กชายจะแข่งขันมากกว่าเด็กหญิง และเด็กที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำจะมีการแข่งขันสูงกว่าเด็กที่มีฐานะปานกลางหรือสูง การแข่งขันจะเริ่มจากพี่น้องก่อน

เมื่อสังคมของเด็กขยาย เด็กจะมีการแข่งขันกับบุคคลนอกครอบครัวโดยเฉพาะเพื่อน เมื่อเด็กเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียนการแข่งขันจะยิ่งสูงขึ้น การแข่งขันของเด็กวัยนี้จะมีส่วนเกี่ยวข้องกับความรู้สึกและการปรับตัวในด้านต่าง ๆ ด้วย

## 2) การแบ่งเพศ (Sex antagonism)

ลักษณะการแบ่งเพศของเด็กปฐมวัยนี้เนื่องจากเด็กมักมีการเรียนรู้ในความแตกต่างระหว่างเพศหญิงและเพศชาย พร้อม ๆ กับเรียนรู้บทบาทและทัศนคติที่เหมาะสมกับเพศของตน (Weiner and Elkind, 1972 : 84) ฉะนั้นในกลุ่มเด็กผู้ชายจึงมักจะหลีกเลี่ยงการมีความสัมพันธ์กับเด็กหญิง หรือไม่เล่นร่วมกับเด็กหญิงเพราะเขาเรียนรู้ว่าความเป็นชายอยู่เหนือความเป็นหญิง แม้ว่าในระยะนี้เด็กชายจะยังไม่ต่อต้านเด็กหญิงแต่เขาจะหลีกเลี่ยงและรังเกียจกิจกรรมของเด็กหญิง (Hurlock, 1974 : 239)

จากลักษณะการแบ่งเพศของเด็กปฐมวัยที่กล่าวมานี้ชี้ให้เห็นว่า ในเด็กปฐมวัยบางครั้งมีการแบ่งแยกกันระหว่างเพศหญิงและเพศชาย ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงต้องการศึกษาว่าเด็กไทยอายุ 5-6 ปี ในชนบทที่มีการแบ่งแยกกันระหว่างเพศหญิงและเพศชายบ้างหรือไม่ และถ้ามีการแบ่งเพศจะแสดงพฤติกรรมอย่างไรและเมื่อใด รวมทั้งต้องการศึกษาว่าเด็กไทยมีการเรียนรู้เกี่ยวกับบทบาททางเพศได้อย่างไร ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมการแบ่งเพศของเด็ก ลักษณะการเรียนรู้เกี่ยวกับบทบาททางเพศของเด็กนี้ได้นำนักจิตวิทยาที่สำคัญเสนอแนวคิดไว้ดังนี้คือ

ก) ทฤษฎีจิตวิเคราะห์เกี่ยวกับการเรียนรู้บทบาททางเพศ ฟรอยด์ (Freud, 1946) ได้เสนอทฤษฎีโดยสรุปว่า เด็กมีความรักแม่เป็นอย่างมาก แต่ขณะเดียวกันก็กลัวว่าพ่อจะทำอันตรายกับอวัยวะเพศของตน จึงเป็นเหตุให้เด็กยอมละทิ้งความรักแม่แล้วหันมาเลียนแบบพ่อรับเอาบทบาททางเพศ ค่านิยมและบุคลิกภาพของพ่อมาเป็นของตน ในเด็กหญิงความอิจฉาอวัยวะเพศของผู้ชาย และการคิดคำนึงว่าเป็นสิ่งที่เหนือกว่าอวัยวะเพศของตน ทำให้เด็กหญิงหันเหความรักที่เคยมีต่อแม่ไปรักพ่อแทน พร้อมกับพัฒนาความต้องการเป็นแม่และบุคลิกภาพอันของเพศหญิงขึ้น

ข) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมกับการพัฒนาบทบาททางเพศ ได้ให้ความสำคัญกับกระบวนการหลัก 3 กระบวนการคือ การเสริมแรง การเลียนแบบ (การที่เด็กทำพฤติกรรมตามอย่างที่ได้เห็นผู้อื่นทำ) การเรียนรู้จากการสังเกต (เด็กได้เรียนรู้การแสดงพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วเก็บจำการแสดงพฤติกรรมนั้นไว้ ไม่แสดงออกมาทันทีแต่สามารถนำไปแสดงออกในเวลาต่อมาได้) ซึ่งกระบวนการเหล่านี้อาจเกิดควบคู่กันได้ ในส่วนการเรียนรู้ทางสังคมนี้ เซียร์และคณะ (Sear and Other, 1946 อ้างถึงในธีระพร อวรรณโณ, 2531 : 340) ได้ให้ความสำคัญของการกระทำตามอย่างหรือการเลียนแบบ เป็นกระบวนการสำคัญ โดยให้ความเห็นว่าการที่เด็กโตขึ้นแล้วมีโอกาสติดต่อกับสังคมนอกครอบครัว ทั้งกับเด็กและผู้ใหญ่เพศเดียวกับตน เป็นการช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และมีพัฒนาการด้านพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศของตนได้

ค) ทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจกับการพัฒนาบทบาททางเพศ ทฤษฎีนี้มีรากฐานมาจากการศึกษาของ พิวาเจต และนำมาเผยแพร่ต่อโดย โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1966) โดยโคลเบอร์ก เชื่อว่า การที่เด็กได้พัฒนามโนคติเกี่ยวกับความคงที่ของลักษณะทางเพศขึ้น ประมาณ อายุ 4-6 ขวบ กล่าวคือ เมื่อเด็กรู้ว่าตนเป็นเพศหนึ่งเพศใดและจะเป็นเพศนั้นเสมอไป ความรู้นี้จะมีส่วนสำคัญในการพัฒนาด้านบทบาททางเพศ เด็กจะเรียนรู้ว่าพฤติกรรมใดเหมาะสมกับเพศของตน จากการอบรมสั่งสอนของผู้ใหญ่และการได้เห็นผู้ใหญ่เพศเดียวกับตน เด็กจึงหันมาชอบคณิกกรรมและของเล่นที่เหมาะสมกับเพศของตน

นอกจากทฤษฎี และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้บทบาททางเพศของเด็กปฐมวัยที่กล่าวมาแล้วนั้น สภาพสังคมก็มีอิทธิพลอย่างมากต่อการพัฒนาบทบาททางเพศของเด็ก ดังเช่น การศึกษาด้วยวิธีทางมานุษยวิทยา ของแบร์รี่ แบคอน และชาลด์ (Barry Bacon and Child, 1954 อ้างถึงในธีระพร อวรรณโณ, 2531 : 340) พบว่า ในวัฒนธรรมต่าง ๆ มีความคล้ายคลึงกัน กล่าวคือ วัฒนธรรมที่ศึกษาทั่วโลก พบสิ่งที่เน้นในการสั่งสอนเด็กในวัฒนธรรมต่าง ๆ มีความคล้ายคลึงกัน กล่าวคือ วัฒนธรรมส่วนมากเน้นการฝึกตนเองในเด็กชาย แต่เป็นการให้ความสำคัญและความรับผิดชอบ ในหน้าที่ของเด็กหญิง และถ้าหากในวัฒนธรรมใดมีการเน้นการเชื่อฟัง ก็จะทำให้เด็กหญิงมีการเชื่อฟังมากกว่าเด็กชาย



### 3) การต่อต้าน (Negativism)

การต่อต้าน หมายถึง การขัดขืนไม่ยอมทำตามความต้องการของบุคคลอื่น (อูษณีย์ คกรินทร์, 2521 : 11) เจอร์ซิล (Jersild, 1954 : 200) ได้กล่าวว่า พฤติกรรมการต่อต้านของเด็กเล็กในช่วงอายุ 2 ถึง 3 ปี เป็นเรื่องปกติ พฤติกรรมการต่อต้านจะเริ่มสังเกตเห็นในเด็กเมื่ออายุได้ประมาณ 18 เดือน และเด็กจะแสดงพฤติกรรมการต่อต้านสูงสุดเมื่ออายุประมาณ 3 ปี แล้วจึงจะค่อย ๆ ลดลงเมื่ออายุ 4 ปี

ส่วนรูปแบบพฤติกรรมการต่อต้านของเด็กนั้น เฮอร์ลอค (Hurlock, 1972 : 232) ได้กล่าวว่าพฤติกรรมการต่อต้านของเด็กจะแสดงออกโดยการเกรี้ยวกราด การแสสร้างทำเป็นไม่ได้ยินหรือไม่เข้าใจ การไม่ยอมทำกิจวัตรประจำวัน เช่น ไม่ยอมรับประทานอาหาร ไม่ยอมอาบน้ำ หรืออาจแสดงพฤติกรรมโดยการเดินหนี การหลบซ่อน เมื่อผู้ใหญ่เรียก พฤติกรรมการต่อต้านจะสัมพันธ์กับการแสดงอารมณ์ออกมาอย่างรุนแรง เด็กที่มีการปรับตัวดีจะแสดงการต่อต้านอย่างตรงไปตรงมา เช่น ใช้คำว่า "ไม่" เป็นคำตอบสำหรับข้อเสนอแนะของผู้ใหญ่ ขณะที่เด็กที่มีการปรับตัวที่ไม่ดีจะแสดงการต่อต้านด้วยอารมณ์ที่รุนแรง เช่น ร้องกรี๊ด หรือร้องไห้รวมทั้งเกลือกกลิ้งตัวเองกับพื้น เป็นต้น

ในงานวิจัยของอูษณีย์ คกรินทร์ ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกันนี้ โดยพบว่าแม่ในชนบทที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสูงและต่ำต่างสังเกตเห็นว่าลูกเคยแสดงพฤติกรรมต่อต้านมีค่าร้อยละสูงในทุกกลุ่ม และรับรู้ว่ามีวิธีการแสดงออกของพฤติกรรมการต่อต้าน 3 วิธี คือ การนิ่งเฉย ไม่สนใจคำสั่ง การเดินหนี และการแสดงความไม่พอใจ ซึ่งวิธีแสดงออกที่พบมากที่สุดในการวิจัยนี้ คือการนิ่งเฉย ไม่สนใจคำสั่ง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ในชนบทที่เน้นการเชื่อฟัง ถ้าเด็กคือดิ่งไม่ปฏิบัติตามคำสั่งแม่จะใช้วิธีการลงโทษอย่างรุนแรงและมีผลทำให้เด็กกลัว ดังนั้นเมื่อเกิดพฤติกรรมการต่อต้าน เด็กจึงแสดงออกด้วยการเฉยหรือไม่สนใจคำสั่ง (อูษณีย์ คกรินทร์, 2521 : 101) ผลการวิจัยนี้มีความสอดคล้องและสนับสนุนงานวิจัยของละม้ายมาศ ศรทัตต์ และคณะ (2509 : 88-91) เช่นกัน โดยพบว่าแม่มุ่งหวังให้เด็กแสดงความเคารพ เชื่อฟังผู้ใหญ่ด้วยการทำตามคำสั่งทุกอย่างของพ่อแม่ ถ้าเด็กไม่เชื่อฟังแม่จะใช้การอบรมสั่งสอน และเขี่ยนตี ฉะนั้นการที่แม่ในชนบทมีวิธีการอบรมเลี้ยงดู โดยการลงโทษอย่างรุนแรงเมื่อเด็กไม่เชื่อฟัง เด็กเล็กในชนบทจึงมีพฤติกรรมที่ไม่กล้าแสดงการต่อต้านทาง

อารมณ์ที่รุนแรง ความสอดคล้องของงานวิจัยที่กล่าวมานี้แสดงให้เห็นว่า เด็กปฐมวัยนั้นมีพฤติกรรมต่อต้านแต่จะแสดงออกมาในลักษณะที่ไม่รุนแรง

#### 4) ความก้าวร้าว (Aggression)

ลักษณะความก้าวร้าว คือ พฤติกรรมที่มีผลไม่ดีต่อบุคคลอื่นหรือสิ่งของซึ่งอาจเป็นได้ทั้งทางด้านร่างกายและวาจา หรืออาจใช้ทั้งทางวาจาและการทำร้ายร่างกาย ความก้าวร้าวของเด็กปฐมวัยมีพื้นฐานมาจากความโกรธและความคับข้องใจ หรืออาจเกิดจากการเลียนแบบ หรือการให้ตัวเสริมแรง (ประไพพรรณ ภูมิวิมลสาร, 2524 : 90) ทั้งนี้ เออร์ลอค (Hurlock, 1964 : 233-234) ได้กล่าวว่า ความก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมที่ปกติ ถ้าเกิดในช่วงต้น ๆ ของชีวิต ปกติความก้าวร้าวจะถึงขีดสูงสุดระหว่างอายุ 4 ขวบครึ่ง ถึง 5 ขวบครึ่ง หลังจากนั้นจะลดความถี่และความรุนแรงลง เจอร์ซิล (Jersild, 1954 : 205 - 206) ได้กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กอายุ 2 ถึง 4 ปีจะพบได้บ่อย และจะลดลงไปตามอายุ ในงานวิจัยของอุษณีย์ คงรินทร์ (2521 : 96) ได้ให้ผลที่สอดคล้องกันนี้เช่นกัน คือ แม้สังเกตพบว่าลูกแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวสูงในทุกกลุ่ม ดังนั้น พฤติกรรมก้าวร้าวจึงถือว่าเป็นสิ่งปกติและมักจะปรากฏในเด็กทุกคน

การแสดงออกถึงความก้าวร้าวของเด็ก อุษณีย์ คงรินทร์ (2521 : 96) พบว่าเด็กมีวิธีแสดงออกได้ 3 แบบคือ ทางกาย (ตี เตะ ทูบ ผลัก ต่อย หยิก กัด) ทางคำพูด (ด่า ขู่) และทางการทำลายสิ่งของ (ขว้าง ปา ทูบ) ซึ่งสอดคล้องกับที่ จรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2513) พบคือ แม่ของเด็กในหมู่บ้านพรานเหมือนและอุเม็งรายงานว่า เด็กในกลุ่มตัวอย่างแสดงการก้าวร้าวโดยการทูบ ตี เตะ แข่งด่า ลงมือ ลงเท้า ทำลายขว้างปาสิ่งของ ส่วนในงานวิจัยของ ละม้าย ทรัพย์ และคณะ (2510) ยังได้พบเพิ่มเติมอีกว่า เด็กแสดงอาการก้าวร้าวรุนแรงต่อสัตว์บ้างเหมือนกัน แต่มีเพียงสองสามราย ซึ่งในงานวิจัยนี้แม่ได้ให้เหตุผลว่า การที่ลูกของตนแสดงความทารุณต่อสัตว์อาจเป็นเพราะความอยากรู้อยากเห็นมากกว่าที่จะมีความตั้งใจที่จะกระทำอันตรายต่อสัตว์ แต่ข้อมูลส่วนใหญ่แม่ไม่เคยพบว่าลูกของตนทารุณสัตว์ เนื่องจากพ่อแม่ได้สั่งสอนลูกเสมอว่าการทารุณสัตว์เป็นบาป

อย่างไรก็ตามในงานวิจัยของอุซึนีย์ คังรินทร์ (2521) เมื่อพิจารณาวิธีการแสดงออกทั้ง 3 แบบแล้ว พบว่าเด็กแสดงการก้าวร้าวทางกายมีค่าร้อยละสูงในทุกกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับเออร์ลอค (Hurlock, 1964 : 233-234) ที่ได้กล่าวว่า เด็กเล็กมักแสดงการก้าวร้าวออกมาทางร่างกายโดยการทำร้ายผู้อื่น และหลังจากเด็กอายุ 4 ขวบ การก้าวร้าวทางคำพูดจะเพิ่มมากขึ้น และนอกจากนี้ อุซึนีย์ คังรินทร์ ก็ยังพบว่า เด็กชายมีการก้าวร้าวทางกายมีค่าร้อยละสูงมาก ซึ่งสอดคล้องกับการค้นคว้าของเซียร์ (Sears, 1951) ที่พบว่าในบรรดาเด็กที่อายุต่ำกว่าชั้นอนุบาลและระดับอนุบาล โดยปกติแล้ว เด็กชายมักแสดงความก้าวร้าวมากกว่าเด็กหญิง และเด็กหญิงมักใช้การทำร้ายทางจิตใจมากกว่าการต่อสู้ทางกาย

จากงานวิจัยที่กล่าวมานี้แสดงให้เห็นว่า พฤติกรรมความก้าวร้าว เป็นพฤติกรรมที่พ่อแม่ไม่พึงประสงค์ให้เกิดกับเด็ก และผลที่ตามมาจะมีแต่การทำลายมากกว่าสร้างสรรค์ ฉะนั้น พ่อแม่จึงมักควบคุมความประพฤติของลูก และบังคับให้ลูกเชื่อฟังเพื่อระงับพฤติกรรมก้าวร้าวที่ไม่ดีนี้ แต่เนื่องจากพฤติกรรมความก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมที่มักพบในเด็ก เมื่อเด็กแสดงความก้าวร้าวออกมาจึงพบลักษณะการตอบสนองของผู้เลี้ยงดูในลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น ในงานวิจัยของจรรยา สุวรรณทัต และคณะ (2513) พบว่าแม่ไทยจะตอบสนองโดย

- (ก) ลงโทษทางกายและวาจา เช่น ตี ตู ต๋า
  - (ข) ถ้าเด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าวต่อบุคคล จะได้รับการลงโทษรุนแรงกว่าพฤติกรรมก้าวร้าวต่อสัตว์ หรือสิ่งของ
  - (ค) พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย จะได้รับการลงโทษมากกว่า พฤติกรรมก้าวร้าวทางวาจา
  - (ง) คนที่เป็นผู้ริเริ่มพฤติกรรมก้าวร้าว จะได้รับการลงโทษที่รุนแรงกว่าคนอื่น
  - (จ) ความรุนแรงของการลงโทษขึ้นอยู่กับอารมณ์ของมารดา
- ผลการวิจัยในข้อนี้พบว่าได้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ละม้ายมาศ ศรีทนต์ และคณะ (2510) ซึ่งพบว่าความรุนแรงที่แม่ลงโทษเด็กขึ้นอยู่กับอารมณ์ของแม่ขณะที่กำลังจัดการกับปัญหานั้น ๆ ข้อมูลการลงโทษเด็กที่พบว่ามีความสอดคล้องกันนี้ แสดงให้เห็นถึงความไม่คงเส้นคงวาของแม่ในการลงโทษลูก ซึ่งการเลี้ยงดูฝึกรอบร้อมเด็กโดยใช้วิธีการที่ไม่คงเส้นคงวา กล่าวคือในบางครั้งเด็ก

ได้รับการลงโทษหรือในบางครั้งเด็กสามารถทำได้ตามสายนั้น จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าวสูง (Seares, Maccoby and Levin, 1957 และ Rosenthal, 1962) จึงเห็นได้ชัดว่าการไม่คงเส้นคงวาของผู้ใหญ่มีผลให้เด็กเกิดความสับสน ไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าพฤติกรรมชนิดใดถูก ชนิดใดผิด ชนิดใดควร หรือไม่ควร และทำให้เกิดความคับข้องใจ นำไปสู่การแสดงออกที่ก้าวร้าวอย่างสูงได้อีกเช่นกัน

จากผลการวิจัยที่กล่าวมานี้ ชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมความก้าวร้าวของเด็กจะพึงเกิดได้มากน้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับกรปฏิบัติตนเป็นแบบอย่าง หรือการตอบสนองต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก รวมทั้งการอบรมสั่งสอนให้เด็กแสดงออกในทางที่ถูกที่ควรของพ่อแม่ ซึ่งประพันธ์ สุธาวาส (2518) พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง และแบบให้ความคุ้มครองมากเกินไป มีความก้าวร้าวมากกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

#### ๕) การทะเลาะวิวาท (Quarreling)

การทะเลาะวิวาท หมายถึง การแสดงออกของอารมณ์โกรธ ซึ่งบุคคลหนึ่งใช้โจมตีอีกฝ่ายหนึ่ง (Hurlock, 1972 : 234) พร้อมกันนี้ เฮอร์ลอค ยังได้กล่าวถึงความแตกต่างของการทะเลาะวิวาท และความก้าวร้าวดังนี้

ความแตกต่าง	ส่วนที่เหมือนกัน
1. การทะเลาะวิวาทจะเกี่ยวข้องกับคน 2 คน หรือมากกว่านั้น ขณะที่ก้าวร้าวเป็นการกระทำส่วนบุคคล	1. ทั้งการทะเลาะวิวาทและการก้าวร้าวเป็นเรื่องของอารมณ์โดยตรง โดยเฉพาะอย่างยิ่งอารมณ์โกรธ
2. บุคคลหนึ่งซึ่งอยู่ในระหว่างการทะเลาะวิวาทจะไม่โจมตีตัวเอง	2. ทั้งการทะเลาะวิวาทและการก้าวร้าวเกี่ยวข้องกับกรโจมตีอีกฝ่ายหนึ่ง
	3. การโจมตีอาจจะเป็นทางร่างกายหรือคำพูด

การทะเลาะวิวาทมีมูลเหตุมาจากการก้าวร้าว เพราะฉะนั้น การพัฒนาการทะเลาะวิวาทจะขนานไปกับการก้าวร้าวโดยจะไปถึงจุดสูงสุดเมื่ออายุได้ 3-4 ขวบ และจะค่อย ๆ ลดลง เมื่อเด็กเรียนรู้ที่จะมีการปรับตัวทางสังคมที่ดีขึ้น (Hurlock, 1972 : 234-235) การทะเลาะวิวาทของเด็กส่วนใหญ่เกิดขึ้นเพราะเด็กยังขาดประสบการณ์ในการเล่น เนื่องจากการขัดใจกันเรื่องของการเล่น หรือความขัดแย้งเกี่ยวกับข้าวของ กล่าวคือ เมื่อโกรธก็จะแสดงออกโดยการแย่งของเล่นที่เด็กอื่นกำลังเล่นไปเสีย หรือทำลายงานของเด็กอื่น และมักจะร้องกรี๊ด ร้องไห้ ทบตี เตะและกัด หรือทำลาย สถานการณ์ให้เสียหาย เด็กเล็กจะแสดงการทะเลาะวิวาท โดยการทำร้ายร่างกายและถ่าถุกลงโทษก็จะเปลี่ยนมาแสดงออกทางคำพูดแทน การทะเลาะวิวาทระหว่างเด็กเล็กจะใช้เวลาสั้นแต่รุนแรง และเมื่อหายโกรธแล้วจะลืมต่อนั้นจะเป็นเพื่อนที่ดีกันเหมือนเดิม นอกจากนี้ เฮอร์ลอค (Hurlock) ยังได้กล่าวว่า เด็กผู้ชายทุกระดับอายุมักจะมีทะเลาะวิวาทมากกว่าเด็กหญิง การทะเลาะวิวาทระหว่างพี่น้องในวัยเด็กเล็กถือว่าเป็นสิ่งธรรมดา และพี่น้องเพศเดียวกันจะทะเลาะวิวาทบ่อยครั้งกว่าพี่น้องต่างเพศกัน ส่วนสมาร์ทและสมาร์ท (Smarth and Smarth, 1972 : 247) พบว่า เด็กปฐมวัยยังมีการติดต่อกับสังคมกับเพื่อนมากก็ยังมีทะเลาะวิวาทมาก เด็กที่เป็นเพื่อนเล่นกัน มักจะมีทะเลาะวิวาทกันมากกว่าเด็กที่ไม่เคยเล่นด้วยกันบ่อยนัก ส่วนสาเหตุของการทะเลาะวิวาทในเด็กปฐมวัยมักจะเกิดการแย่งของเล่นกัน

ในงานวิจัยของอูนิย์ คกรินทร์ (2521 : 96) ก็ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วนี้ โดยแม่สังเกตพบว่าลูกเคยแสดงพฤติกรรมทะเลาะวิวาทมีค่าร้อยละสูงในทุกกลุ่ม โดยเฉพาะการทะเลาะวิวาทกับเพื่อนและเด็กมีวิธีการแสดงออก 4 แบบ คือ ใช้กำลังเข้าต่อสู้ กล่าววาจาอย่างรุนแรง ร้องไห้ และเงียบบเฉย แต่การแสดงออกโดยการใช้กำลังเข้าต่อสู้มีค่าร้อยละสูงในทุกกลุ่ม

จากรูปแบบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่กล่าวมานั้น ทั้งรูปแบบที่เข้ากับสังคม และรูปแบบไม่เข้ากับสังคม โดยพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในเด็กช่วงนี้ เด็กอาจมีการปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงได้บ้างในช่วงหลัง แต่เมื่อเวลาได้ผ่านไปเด็กได้รับประสบการณ์เพิ่มมากขึ้นก็ยากต่อการเปลี่ยนแปลง เด็กจะซึมซับและเรียนรู้แบบพฤติกรรมเหล่านี้เป็นลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพในวัยต่อมาได้ และนอกจากนั้นพฤติกรรมทางสังคมในแต่ละรูปแบบที่เด็กได้แสดงออกมาจะสะท้อนให้เห็นถึงวิธีการที่เด็กได้รับการเลี้ยงดูมาจากที่บ้าน และเมื่อเด็กเข้าโรงเรียน

ครูก็จะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนารูปแบบทางสังคม จึงกล่าวได้ว่าบ้านและโรงเรียนเป็นสถานที่สำคัญที่จะให้การสั่งสอนอบรมให้เด็กเรียนรู้การเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม ให้รู้จักการปรับตัว พร้อมทั้งจะอยู่ในสังคมนี้ได้อย่างมีความสุขและเป็นประโยชน์กับสังคมต่อไป

กล่าวโดยสรุปถึงรูปแบบพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัยจากงานวิจัยต่าง ๆ นี้ จะเห็นได้ว่ารายละเอียดของแต่ละรูปแบบพฤติกรรมส่วนใหญ่มาจากงานวิจัยของต่างประเทศเป็นสำคัญ ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กไทยในชนบทโดยตรงนั้น มีงานวิจัยของศรีสมร ไทวระ (2521) อุษณีย์ คงรินทร์ (2521) รวมทั้งงานวิจัยของสถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก (2510) แม้ในงานวิจัยนี้จะศึกษาถึงอิทธิพลของสังคมต่อพัฒนาการเด็กที่ไม่ได้เน้นเฉพาะพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมก็ตาม แต่ก็มีงานวิจัยบางส่วนที่เกี่ยวข้อง ในงานวิจัยที่กล่าวมานี้ส่วนใหญ่จะศึกษาพฤติกรรมเด็กในสถานแวดล้อมที่บ้านเป็นสำคัญ ส่วนในงานวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) และงานวิจัยอื่น ๆ ที่ศึกษาเฉพาะพฤติกรรมบางรูปแบบ ก็ได้ศึกษาเด็กเฉพาะในสถานแวดล้อมที่โรงเรียน ฉะนั้นในการศึกษาพฤติกรรมเด็กอายุ 5-6 ปี จึงควรมีการศึกษาเด็กทั้งในสถานแวดล้อมที่โรงเรียนเป็นสถานแวดล้อมที่สำคัญอันจะส่งผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก และนอกจากสถานแวดล้อมดังกล่าวนี้แล้ว ยังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่มีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็กอีกด้วย ดังจะกล่าวรายละเอียดต่อไป

#### ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการทุกด้านของเด็กปฐมวัยเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือไม่พึงประสงค์ พัฒนาการของเด็กจะมีมากขึ้นเพียงใดนั้น บุคคลและสถานแวดล้อมจะเข้ามามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็กเป็นอย่างมากยิ่ง (ประดิษฐ์ อุปะมัย, 2524 : 218) ซึ่งสถานแวดล้อมในการเรียนรู้หรือปัจจัยที่เกี่ยวข้อง จากการศึกษาแนวคิดของ บรอนเฟนเบรนเนอร์ (Bronfenbrenner, 1977) เกี่ยวกับพัฒนาการมนุษย์ในแง่จิตวิทยาได้กล่าวถึงสถานแวดล้อมในการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่างกรอบทางสังคม อันได้แก่ ชุมชนระดับสถาบัน ชุมชนระดับใกล้ตัว และบ้าน รวมถึงตัวเด็กเอง ซึ่งเป็นสถานแวดล้อมในการเรียนรู้ที่สำคัญในการพัฒนาเด็ก ฉะนั้นในการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก จึงคำนึงถึงองค์ประกอบและความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้เป็นสำคัญ นั่นคือ

### ก. โครงสร้างทางสังคมและชุมชน

ลักษณะโครงสร้างทางสังคมและชุมชน เช่น วิถีชีวิตความเป็นอยู่ วัฒนธรรม ประเพณี ค่านิยม และความเชื่อของสังคม สิ่งเหล่านี้นับว่ามีอิทธิพลอย่างมากต่อการอบรม เลี้ยงดูและช่วยส่งเสริมต่อการพัฒนาพฤติกรรมและบุคลิกภาพของเด็กไทย ดังที่การศึกษาของ นักมนุษยวิทยาได้กล่าวว่า "ลักษณะของโครงสร้างแต่ละสังคมอันมีวัฒนธรรม เป็นแกนกลางจะมีความสัมพันธ์อย่างยิ่งกับบุคลิกภาพและการดำเนินชีวิตของคนในสังคม" (นิภา นิธยาณ, 2530 : 126) ในสังคมชนบทไทยมีสภาพภูมิศาสตร์ที่มีส่วนกำหนดทรัพยากร อาชีพ เศรษฐกิจและสังคมอย่างมาก (จิรวรรณ นิจนตร, 2528) เนื่องจากลักษณะชุมชนในชนบทมีสภาพภูมิศาสตร์ที่ใกล้ชิด ธรรมชาติ ประชากรส่วนใหญ่จึงประกอบอาชีพเกษตรกรรม ตั้งบ้านเรือนกระจายอยู่เป็นกลุ่มไม่ แออัด แต่เป็นครอบครัวขนาดใหญ่ มีสมาชิกต่อเนื่องกันหลายรุ่น ในชุมชนมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดสนิทสนมกัน มีน้ำใจเอื้ออารีต่อกัน มีฐานะทางเศรษฐกิจและการศึกษาค่อนข้างต่ำ (สัญญา สัญญาวิวัฒน์, 2523) จากลักษณะสภาพแวดล้อมในชนบทเช่นนี้ วาสนา โกสีย์วัฒนา (2532 : บทคัดย่อ) พบว่ามีอิทธิพลต่อลักษณะการอบรมเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน โดยเฉพาะความเป็นอยู่แบบเครือญาติ ที่มีการพึ่งพาอาศัยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ยังเป็นลักษณะที่โดดเด่นของสังคมไทย กล่าวคือ เมื่อนอแม่ออกไปทำงานในไร่ ญาติผู้ใหญ่ปลูกบ้านอยู่ใกล้ ๆ กัน จะให้การดูแลเด็กใน ลักษณะของการช่วยเหลือไม่มีการว่าจ้าง ซึ่งลักษณะครอบครัวแบบเครือญาติหรือ เชิงขยายนี้ วัลลภ ตั้งคณานุรักษ์ (2530) ได้วิเคราะห์ว่า ทำให้เด็ก ๆ รู้สึกอบอุ่น ได้เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม มีการด่วงดูล การใช้อ่านาจต่อเด็ก ผู้ใหญ่ได้เป็นแบบอย่างของวิถีชีวิตแบบพึ่งพาตนเอง ตลอดจนการทำงานอาชีพที่เด็กสามารถเลียนแบบได้ ลักษณะครอบครัวแบบนี้ทำให้มีคชนหลายรุ่นหลายวัยอยู่ในครอบครัวเดียวกันสืบทอดวิธีการอบรมเลี้ยงดู และฝึกฝนการปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมที่ดี

นอกจากนี้วิถีชีวิตความเป็นอยู่ของชาวชนบทที่ต้องต่อสู้กับสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ นอแม่ไม่ค่อยมีเวลาอยู่ดูแลเด็กมากนัก ดังงานวิจัยของกรมวิชาการ (2521) พบว่า หญิงไทยใน ชนบทใช้เวลาในการทำงานประมาณวันละ 8 ชั่วโมง เมื่อเลิกงานแล้วก็ต้องดูแลความเรียบร้อย ภายในบ้าน ฉะนั้น นอแม่ จึงมักอบรมสั่งสอนให้เด็กพยายามพึ่งพาตัวเองมาตั้งแต่เล็กตั้งแต่ ละมัายมาค ครทตต์ และคณะ (2510) พบว่าแม่ที่ตำบลนาป่า จะมีทัศนคติที่อะลุ่มอะล่วยต่อ พฤติกรรมพึ่งพาของเด็กในช่วงวัยทารก และวัยเด็กเล็กแต่เมื่อเด็กยิ่งโตขึ้นโดยเฉพาะในเด็กวัยที่ ต้องไปโรงเรียน แม่จะมีความมุ่งหวังและฝึอบรมให้เด็กรู้จักช่วยตนเองสูงขึ้น ทำให้เด็กปฐมวัย

มีพฤติกรรมติดแม่บ่อยลงด้วย (อุษณีย์ คกรินทร์, 2521 : 102)

ในด้านวัฒนธรรม ประเพณีและค่านิยมที่เด่น ๆ ของคนไทยนั้นจะให้ความเคารพผู้สูงอายุหรือผู้มีสถานภาพทางสังคมที่สูงกว่าตน โดยการสอนให้เชื่อ เคารพผู้ใหญ่หรือผู้มีอำนาจเหนือกว่าตนนับแต่ พ่อ แม่ ครูบาอาจารย์ เจ้านาย ข้าราชการ (วิเชียร รักการ, 2529 : 24, สมบัติ จันทรวงศ์ และรังสรรค์ ชนะพรพันธ์, 2519 : 30) ในงานวิจัยเชิงมานุษยวิทยาของ วาสนา โกสิย์วัฒนา (2532 : บทคัดย่อ) ก็ได้พบพฤติกรรมของพ่อแม่ กับการพัฒนาการด้านสังคมของลูกว่า พ่อแม่อบรมสั่งสอนลูกโดยเน้นการแสดงความรัก เชื่อฟังผู้ใหญ่ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ละม้ายมาศ ครุฑตัดและคณะ (2510 : 89-91) ที่พบว่า แม่มีการอบรมลูกโดยเน้นการเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ โดยพ่อแม่ เองก็มีการปฏิบัติตัวในการเคารพผู้สูงอายุกว่า เช่น ปู่ ย่า ตา ยาย อันมีผลทำให้เด็กได้เรียนรู้ที่จะเคารพเทิดทูนทั้งพ่อ แม่ ปู่ ย่า ตา ยาย ตลอดจนผู้ใหญ่อื่น ๆ และการที่แม่มุ่งหวังอย่างยิ่งที่จะให้ลูกแสดงความเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ ทำตามคำสั่งและความต้องการของแม่ ย่อมมีผลโดยตรงทำให้ผู้ใหญ่ได้รับความสะดวกสบายในการอบรมเด็ก เป็นการรักษาสัมพันธภาพระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ ช่วยให้เด็กมีความเกรงใจผู้อื่น แต่ผู้วิจัยได้อธิบายว่า มีข้อเสียคือ จะก่อให้เกิดผลเสียแก่ตัวเด็กเอง เพราะจะเป็นการบั่นทอนความเป็นตัวของตัวเอง ขาดความกระตือรือร้น ขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยเด็กจะตระหนักตลอดเวลาว่าเมื่อกระทำการใดต้องได้รับความเห็นชอบจากผู้ใหญ่เสียก่อน ผู้วิจัยได้ตั้งข้อสังเกตว่า ลักษณะการอบรมดังกล่าวนี้ ส่งผลสะท้อนให้เห็นได้ชัดในพฤติกรรมของเด็กภายในห้องเรียน กล่าวคือ เด็กจะไม่ค่อยมีการถามครูเลย แต่คอยทำตามคำสั่งของครูตลอดเวลา (ละม้ายมาศ ครุฑตัด และคณะ, 2513 : 91)

จากลักษณะที่กล่าวมาพบเห็นได้ชัดว่า พฤติกรรมของพ่อแม่ (2521) พบว่า มีผลทำให้เด็กไม่กล้าแสดงกิริยารบแรง เพื่อต่อต้านผู้ใหญ่เมื่อเด็กเกิดพฤติกรรม การต่อต้านจะแสดงออกโดยการนิ่งเฉย ไม่สนใจคำสั่งมากกว่า การแสดงความไม่พอใจ หรือ เดินหนี และยังทำให้เด็กไม่กล้าแสดงความก้าวร้าวกับแม่ นอกจากนี้ อุษณีย์ คกรินทร์ ยังพบว่า แม่ในชนบทสังเกตเห็นว่าลูกไม่เคยแสดงพฤติกรรมด้านความเป็นผู้มีอำนาจเหนือผู้อื่น ซึ่งลักษณะ ความเป็นผู้มีอำนาจเหนือผู้อื่นในเด็กนี้จะ เป็นพฤติกรรมที่พัฒนาลักษณะความเป็นผู้นำต่อไป ดังนั้น จากการศึกษาของอุษณีย์ คกรินทร์ (2521) และละม้ายมาศ ครุฑตัดและคณะ (2510) จึงมีความ สอดคล้องกันว่า การอบรมสั่งสอนเด็กให้เชื่อฟังและปฏิบัติตามผู้ใหญ่ในสังคมชนบทนั้น ไม่สนับสนุนความเป็นผู้นำหรือการริเริ่มสร้างสรรค์ให้เกิดขึ้นแก่เด็ก



ด้านศาสนาและความเชื่อ วาสนา โกสิยัวัฒนา (2532) พบว่า การนับถือ พุทธศาสนาในลักษณะที่มีความผสมผสานกับความเชื่อเรื่องผี ยังเป็นลักษณะที่เด่นและมีอิทธิพลต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็กและวิถีชีวิตของชาวบ้าน ประสบการณ์และความเชื่อที่พ่อแม่เคยได้รับการอบรมเลี้ยงดูจะนำมาใช้เป็นแนวทางในการอบรมเลี้ยงดูเด็กในปัจจุบัน ผลการวิจัยดังกล่าวนี้มีความสอดคล้องกับ ละม้ายมาศ ศรีหัตถ์และคณะ (2510) โดยพบว่า แม่ส่วนใหญ่เต็มใจที่จะปฏิบัติตามธรรมเนียมโบราณ ตามคำแนะนำจากพ่อแม่ทางฝ่ายตนหรือสามี ตลอดจนญาติผู้ใหญ่อื่น ๆ รวมทั้งสิ่งที่เคยได้ปฏิบัติสืบเนื่องกันมา และเชื่อว่าเป็นสิริมงคลแก่เด็กที่เกิด ซึ่งแม่ได้ปฏิบัติตามเกือบทั้งสิ้น แม้ว่าบางครั้งแม่จะไม่เข้าใจถึงเหตุผลที่ต้องกระทำก็ตาม ไนทฤษฎี เครือแก้ว (2513 : 182) ได้กล่าวถึงความเชื่อของเกษตรกรที่มีผลต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็ก โดยกล่าวว่า เกษตรกรชาวไทยมีความเชื่อในสิ่งที่ไม่มีเหตุผล เชื่อในโชคชะตา ความช่วยเหลือของสิ่งศักดิ์สิทธิ์ ขาดความกระตือรือร้นในการที่จะปรับปรุงครอบครัวด้วยตนเองและในการอบรมเลี้ยงดู นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึง การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ไทยว่า พ่อแม่ส่วนใหญ่ มักจะอบรมเลี้ยงดูโดยการควบคุมให้ลูกเป็นเด็กหัวอ่อน เชื่อฟังและทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่ และการอบรมเลี้ยงดูเด็กวัยต่าง ๆ ของพ่อแม่ไทย โดยส่วนใหญ่อยู่ในลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูแบบปฏิบัติสืบต่อกันมาตามความเชื่อของผู้ใหญ่ที่เป็นพ่อแม่ ที่มีแนวโน้มที่จะสร้างให้เด็กชนบทมีพัฒนาการที่ช้ากว่าเด็กในเมือง (ไนทฤษฎี เครือแก้ว, 2506)

นิภา ทองไทย (2525 : 24) ได้สรุปค่านิยมและความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับการเลี้ยงดูเด็กว่า ชาชนบทมีค่านิยมที่ยกย่องบุคคลที่มีอำนาจและมีบุญคุณ มีความเชื่อในเรื่องกฎแห่งกรรม เชื่อในเรื่องของความสุกใสอ่อนโยน เชื่อฟังผู้ใหญ่ มีจิตใจเมตตากรุณา รู้จักเกรงใจและไม่มีความอาฆาตจองเวร ยึดถือความกตัญญูรู้คุณ ความซื่อสัตย์ และการทำบุญ ซึ่งความเชื่อและค่านิยมเหล่านี้ชาชนบทจะอบรมให้ลูกของตนทั้งทางตรงคือการสั่งสอน และทางอ้อมโดยการปฏิบัติตนเพื่อให้ลูกหลานเลียนแบบ

นอกจากนี้เกษมสุข เฉลียวศักดิ์ (2521) และสัมพันธ์ บุญเกิด (2522) ศึกษาด้านความเชื่อของบิดามารดาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กวัยก่อนเรียนในชนบท พบว่าครอบครัวที่มีความแตกต่างในด้านของระดับการศึกษา สถานภาพการทำงานของมารดาฐานะทางเศรษฐกิจและศาสนา จะมีความเชื่อเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กแตกต่างกันโดยมารดาที่ทำงานในบ้านมีความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลสูงกว่ามารดาที่ทำงานนอกร้าน และมารดาที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำจะมี

ความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลสูงกว่ามารดาที่มีฐานะทางเศรษฐกิจกลางและสูง

ในลักษณะโครงสร้างทางสังคมและชุมชนที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ดังที่กล่าวมานี้ ได้ส่งผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคม รวมทั้งบุคลิกภาพของเด็กไทยคือ เด็กได้พัฒนาความผูกพันทางอารมณ์กับผู้ใกล้ชิด นอกเหนือจากพ่อแม่ มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่แบ่งปันสิ่งของให้กับผู้อื่นโดยเฉพาะกับพวกพ้องของตน มีลักษณะการพึ่งพาตนเองตั้งแต่เด็ก มีความเคารพและเชื่อฟังผู้ใหญ่ ไม่กล้าแสดงการต่อต้านอย่างรุนแรงและการก้าวร้าวต่อพ่อแม่รวมทั้งไม่แสดงตนเป็นผู้มีอำนาจเหนือ ส่วนบุคลิกภาพในด้านลบ เช่น ขาดลักษณะความเป็นผู้นำและความริเริ่มสร้างสรรค์ ซึ่งลักษณะพฤติกรรมที่กล่าวมานี้ ในบางพฤติกรรมยังไม่สามารถสรุปถึงสาเหตุได้อย่างแท้จริง จึงควรมีการศึกษาที่ละเอียดลึกซึ้งต่อไป

#### ข. สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน

เด็กไทยในช่วงอายุ 5-6 ปี ส่วนใหญ่จะเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ในชั้นเด็กเล็กโรงเรียนประถมศึกษา หรือศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ครูจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาเด็กโรงเรียนจึงถือเป็นสถานที่สำคัญที่จะช่วยให้เด็กมีการพัฒนาการทางอารมณ์ และสังคมตามที่สังคมคาดหวังมากขึ้น เพราะโรงเรียนคือสภาพแวดล้อมทางสังคมอย่างหนึ่งที่เปิดโอกาสให้เด็กได้สร้างความสัมพันธ์ใหม่ ๆ กับครูผู้สอนและกลุ่มเพื่อนจำนวนมาก เด็กจึงมีความต้องการที่จะทำตัวให้เข้ากับบุคคลเหล่านั้น (บุญนำ แก้วปิ่นทอง, 2525 : 3) ดังนั้นสภาพแวดล้อมทางโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคม จึงประกอบด้วย

1. สภาพแวดล้อมทางกายภาพ ดูลิตเติล (Doolittle, 1980 อ้างถึงในคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2528 : 201) ทำการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการจัดห้องเรียนกับพฤติกรรมของนักเรียน ระดับอนุบาล ผลการวิจัยสรุปได้ว่า มีความสัมพันธ์กันระหว่างสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ภายในห้องเรียนกับพฤติกรรมของเด็ก โดยเด็กมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม กล่าวคือมีการร่วมมือกันมากขึ้น ภายหลังจากการเปลี่ยนแปลงห้องเรียนใหม่ พร้อมกันนี้ ได้มีงานวิจัยของ ธงไชย เพ่ารัชตนิบูลย์ (2529) ได้วิจัยเรื่อง "การศึกษาอาคารประเภทโรงเรียนอนุบาล : ลักษณะอิทธิพลสภาพแวดล้อมต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก" ผลของการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การจัดวางผังและการออกแบบสภาพแวดล้อม ทั้งส่วนอาคาร สนามเด็กเล่น

และการจัดพื้นที่ภายในอาคารและห้องเรียน มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็ก โดยพบว่า อาคารเรียนแบบชั้นเดียวจะมีความเหมาะสมกว่าอาคารสองชั้น สภาพห้องเรียนที่เหมาะสมในการ จัดแนวประสบการณ์ประเภทเตรียมความพร้อมมากที่สุดคือ ห้องเรียนขนาด 7 x 9 ตารางเมตร และ 6 x 8 ตารางเมตร การจัดตกแต่งห้องเรียน ควรมีผนังสำหรับติดรูปภาพประกอบ การจัดประสบการณ์และให้มีบรรยากาศน่าเรียนรู้ ผนังไม่ควรทึบหมด 4 ด้านควรมีบางส่วน เปิดเห็นทัศนียภาพ การตกแต่งให้คล้ายบ้าน ซึ่งอาจประกอบด้วย มุมกิจกรรมต่าง ๆ เช่น มุมหนังสือ มุมบ้าน มุมบล็อก ขนาดครุภัณฑ์ที่เหมาะสมกับสัดส่วนเด็กคือ โต๊ะสำหรับเด็กสูง ประมาณ 33-38 เซนติเมตร เก้าอี้สูงประมาณ 23 เซนติเมตร ส่วนเครื่องเล่นสนามที่สำคัญสำหรับการเตรียมความพร้อมควรมี เครื่องเล่นปีนป่าย เครื่องลอด กระบะทราย เพื่อฝึก กล้ามเนื้อและการทรงตัว

จากผลการวิจัยที่กล่าวมานี้ ทั้งในและต่างประเทศได้ผลที่สอดคล้องกันว่าสภาพแวดล้อมทางกายภาพทั้งภายในห้องเรียนและนอกห้องเรียนมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลกับพฤติกรรมเด็กปฐมวัย

## 2. สภาพแวดล้อมทางบุคคล

ก) ครู สภาพแวดล้อมในโรงเรียนในส่วนที่เกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน บุคลิกภาพและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ฯลฯ อันจะส่งผลต่อพัฒนาการเด็กนั้น ได้มีงานวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) ซึ่งศึกษาและสำรวจสภาพการอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย ผลการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน ของนักเรียนชั้นเด็กเล็ก ในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า พฤติกรรมในชั้นเรียนที่เกิดขึ้นส่วนใหญ่เป็นพฤติกรรมที่ผู้สอนบรรยาย ผู้สอนใช้คำสั่ง แล้วผู้เรียนตอบสนอง พฤติกรรมที่ริเริ่มจากเด็กมีน้อยมาก ลักษณะการตั้งคำถามของผู้สอนมีแนวโน้มไปในทางการถามแบบจำกัดคำตอบคำถามที่ครูกระตุ้นให้เด็กรู้จักวิเคราะห์ และแสดงความคิดเห็นเริ่มมีน้อยมาก และโดยทั่วไปผู้สอนไม่ค่อยได้นำความคิดเห็นหรือ ความต้องการของเด็กมาใช้ การชมเชยเด็กมีน้อยมาก และเด็กในห้องเรียนโดยทั่วไปไม่มีพฤติกรรมก้าวร้าวทั้งทางท่าทางและวาจา ส่วนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียนของครูนั้น พบว่า ในชั้นเด็กเล็กเวลาส่วนใหญ่ครูใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเตรียมความพร้อม รองลงมาคือ กิจกรรมตอนเช้า และการอบรมมารยาท ส่วนข้อมูลที่น่า

สนใจคือ ครูจะใช้เวลาในการเรียนเนื้อหาวิชาต่ำกว่าและใช้เวลากับการอบรมมารยาทสูงกว่า  
 ครูผู้เด็กปฐมวัยประเภทอื่น ๆ และยังพบว่าเด็กมีความกระตือรือร้นในการจัดกิจกรรมโดยเฉลี่ย  
 ในระดับดี

ปิยรัตน์ วิภาสุมณฑล (2530) ได้ศึกษาพฤติกรรมและวิธีการที่พ่อแม่  
 และครูปฏิบัติต่อเด็กปฐมวัย เมื่อเด็กกระทำการที่ไม่น่าพอใจ ได้พบวิธีควบคุมพฤติกรรมเด็ก  
 ของครูที่สังกัดโรงเรียนรัฐบาล (สปช.) โดยครูส่วนใหญ่ให้ข้อมูลว่า ใช้การพูดในการโต้ตอบ  
 พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กรวมทั้ง การขู่ ชมเชย การเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมเพื่อให้เด็ก  
 เปลี่ยนพฤติกรรม การวางเงื่อนไข จำกัดบริเวณ และแยกเด็กออกจากเพื่อนร่วมชั้นชั่วคราว  
 สำหรับการลงโทษทางกายนั้นได้จากการสัมภาษณ์เด็กพบว่า ครูใช้การบิณฑู บิดทอ้ง ตีด้วยไม้  
 ให้งูกแก้อั้ทูนหัวไว้ ตีก้น ตีหลังด้วยมือ ส่วนพฤติกรรมทางวาจา ครูใช้การตวาดตุด่า ส่วน  
 พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนรัฐบาล พบว่า เด็กทำงานช้า กินช้า  
 เวลานอนชอบคุ้ย นอนยาก รังแกเพื่อน และแย่งของเล่นกัน เอาของเพื่อนกลับบ้าน แต่งตัวไม่  
 เรียบร้อย

ผลจากการศึกษาข้อมูล จะเห็นได้ว่า ครูที่สอนชั้นเด็กเล็กในโรงเรียน  
 ประถมศึกษามีแนวโน้ม จะใช้คำสั่งและให้นักเรียนปฏิบัติตาม รวมทั้งมีการทำโทษทางกาย เพื่อ  
 ควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กอยู่ในระดับสูง ในลักษณะเช่นนี้ จากการศึกษาของ  
 บุญนำ แก้วปิ่นทอง (2521) ได้สรุปความสัมพันธ์ของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน  
 ปฐมวัย ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือว่า ถ้าครูใช้พฤติกรรมทางตรง ซึ่งประกอบด้วยพฤติกรรม  
 การบรรยาย การตำหนิ และการใช้คำสั่งอยู่ในระดับสูง นักเรียนจะมีพฤติกรรมในด้านความ  
 ก้าวร้าว การเลียนแบบ และการฟังผู้อื่นอยู่ในระดับสูงด้วย และถ้าครูมีพฤติกรรมการยอมรับ  
 ความคิดเห็น หรือสนับสนุนให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเริ่มอยู่ในระดับสูง นักเรียนก็จะมีพฤติกรรม  
 ของความเป็นผู้มีอำนาจเหนือ และการถือตนเองเป็นใหญ่อยู่ในระดับสูงด้วย

ประคอง ประสิทธิ์นร (2519) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปฏิสัมพันธ์  
 ของครูกับนักเรียนในด้านการปรับตัวของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการปฏิสัมพันธ์แบบ  
 ประชาธิปไตย ปรับตัวได้ดีที่สุดซึ่งสอดคล้องกับ สมบูรณ์ ทองศิลป์ (2519) ซึ่งพบว่า  
 นักเรียนที่ได้รับการปฏิสัมพันธ์แบบประชาธิปไตยมีความเป็นผู้นำสูงสุด เช่นกัน รองลงมา

ได้แก่ นักเรียนที่ได้รับการปฏิสัมพันธ์แบบปล่อยปละละเลย และนักเรียนที่ได้รับการปฏิสัมพันธ์แบบ  
อึดอัดใจไปเลย ตามลำดับ

ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกภาพส่วนตัวของครู อันจะส่งผลต่อ  
พฤติกรรมของเด็กนั้น ได้มีงานวิจัยของ ทอมป์สัน (Thompson, 1944 อ้างถึงใน จีระพร  
อุรรุโณ, 2532) ได้ศึกษาครูที่มีลักษณะ 2 แบบ คือ แบบที่ให้ความอบอุ่นกับเด็ก มีความยืดหยุ่น  
และส่งเสริมให้เด็กริเริ่มสิ่งต่าง ๆ พร้อมทั้งมีความรับผิดชอบ และแบบอึดอัดใจไปเลย ชอบทำโทษ  
และเน้นการเชื่อฟังระเบียบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ พบว่าเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ให้ความอบอุ่น เด็กมัก  
จะแก้ปัญหาได้ดีเมื่อเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่อาจจะประสบความล้มเหลวได้ แสดงความเก่งแต่  
ไม่ใช่ก้าวร้าวและมีส่วนร่วมกับกิจกรรมของห้องมากกว่า ส่วนเด็กที่เรียนกับครูซึ่งชอบทำโทษ และ  
เน้นระเบียบวินัยมาก เด็กจะมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อครูและโรงเรียน เด็กมีความตึงเครียดและก้าวร้าว  
มาก และภายหลังจะมีความลำบากในการปรับตัวเข้ากับโรงเรียนมากกว่าเด็กอีกกลุ่ม

ฉะนั้นอาจกล่าวได้ว่าครูที่ให้ความอบอุ่น ยอมรับและมีความรู้สึกไวต่อ  
ความต้องการของเด็กมีแนวโน้มจะสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมพฤติกรรมที่ดีให้กับเด็ก ส่วนครูที่ชอบ  
ก้าวร้าว ชอบลงโทษ และมีความเป็นอึดอัดใจไปเลย มักจะสร้างบรรยากาศที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม  
ก้าวร้าวหรือไม่พึงประสงค์ และมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อวิธีเรียนและโรงเรียนได้มาก สิ่งเหล่านี้นับว่ามี  
ผลต่อพฤติกรรมเด็กอย่างมากเช่นกัน

ข) กลุ่มเพื่อนนักเรียน กลุ่มเพื่อนนี้มีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก  
อย่างมาก มุนซิงเจอร์ (Munsinger, 1975 : 19) ซึ่งได้ศึกษาพฤติกรรมของเด็กในวัยเรียน  
กับเพื่อนนักเรียน ได้กล่าวถึงพฤติกรรมของเด็กเมื่อแรกเข้าโรงเรียนว่า เด็กช่วงอายุ 3-6 ปี  
จะมีการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ทางสังคมและโครงสร้างทางสังคมในกลุ่มเพื่อน โดยจะเพิ่ม  
จำนวนครั้งและความสลับซับซ้อนมากยิ่งขึ้นตามอายุ โดยเฉพาะชนิดของการเล่น การมีส่วนร่วม  
ในการเล่นจะเปลี่ยนไป เด็กเล็กจะการเล่นตามลำพังคนเดียว (solitary play) หรือ  
ต่างคนต่างเล่น (parallel play) ไม่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเพื่อน แต่เด็กอายุ 3-6 ปี เริ่มมี  
การเล่นแบบร่วมมือกัน และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ทำกิจกรรมร่วมกันกับสมาชิกในกลุ่มเพื่อเป้าหมาย  
ของกลุ่ม เด็กอายุ 4 ขวบขึ้นไปจะได้รับอิทธิพลจากพลังของกลุ่มเพื่อน เด็กจะมีการปรับตัวให้เป็น  
ไปตามความคาดหวังของกลุ่มเพื่อนให้ตัวเองเข้ากลุ่มเพื่อนได้ดี เด็กจะต้องเรียนรู้การแบ่งปัน

การป้องกันตัวเองจากการก้าวร้าวของเพื่อน การประนีประนอม กลุ่มเพื่อนจะให้รางวัลต่อพฤติกรรมที่เห็นว่าดีและลงโทษหรือปฏิเสธพฤติกรรมที่เห็นว่าไม่ตีตามมาตรฐานของกลุ่ม

ส่วนงานวิจัยของกรีนเบิร์ก (Greenberg, 1932) พบว่า เด็กอายุระหว่าง 4-7 ปี ซึ่งเป็นเด็กวัยที่เริ่มเข้าสู่โรงเรียน จะเป็นช่วงที่เด็กมีการเล่นรวมกลุ่มกับเพื่อนมาก และจะพบพฤติกรรมที่เด่นชัดคือ เด็กจะมีการแข่งขันและการร่วมมือเพิ่มมากขึ้นตามลำดับอายุ

การวิจัยที่ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยในสถานแวดล้อมที่โรงเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมในห้องเรียนนั้น ได้พบว่า เด็กปฐมวัยส่วนใหญ่มีพฤติกรรมดังนี้ คือ การเล่นกับเพื่อน คู่กับเพื่อน รองลงมาได้แก่ การสั่ง บอก แนะนำ การพูดทำนอง โอ้อวด การช่วยเหลือผู้อื่นทำงานหรือเล่น การเอาของเพื่อน มาเล่นโดยไม่อนุญาต (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2528 : 179) ดังจะเห็นว่าการวิจัยนี้มีความสอดคล้องกับการวิจัยอื่น ๆ ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น กล่าวคือ เด็กในช่วงวัยนี้จะมีพฤติกรรมการเล่นและรวมกลุ่มกับเพื่อนอย่างสูง และจะเกิดพฤติกรรมที่เด่นชัดคือ การแข่งขัน การเป็นที่ยอมรับและการร่วมมือกัน เด็กสามารถเล่นรวมกลุ่มกันได้ แต่ก็มีทะเลาะขัดแย้งกันอยู่เสมอ ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า สถานแวดล้อมทางโรงเรียนอันได้แก่ กลุ่มเพื่อนนี้จะมีส่วนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาพฤติกรรมเด็กเช่นกัน

### ค. สถานแวดล้อมที่บ้าน

เด็กจะเริ่มพัฒนาการเรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมต่าง ๆ จากบ้าน บุคลิกภาพหรือการแสดงออกของพฤติกรรมเด็กส่วนใหญ่จะขึ้นอยู่กับกรอบเลี้ยงดู และสัมพันธ์ระหว่างบุคคลภายในครอบครัว (พรณี ชูชัย เจนจิต, 2524 : 155) โดยเด็กเริ่มมีประสบการณ์ทางสังคมกับ พ่อ แม่ ญาติพี่น้องและเพื่อนบ้าน เป็นอันดับแรก สถานแวดล้อมที่บ้านที่มีส่วนเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็ก ได้แก่

1. ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็ก จรรยา สุวรรณทัต (2523 : 54) กล่าวว่า " ความสัมพันธ์ในครอบครัวมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการปรับตัวของเด็กตลอดจนความรู้สึกนึกคิดและการมองโลกในแง่ดีร้ายต่าง ๆ กัน เด็กที่เกิดมาได้รับความเอาใจใส่

คุณแรกใคร่จากพ่อแม่พี่น้อง จะเป็นเด็กพร้อมที่จะเป็นมิตรกับพี่น้อง เพื่อนเล่น ตลอดจนบุคคลอื่นที่อยู่รอบข้างของตนได้ " ดังผลการวิจัยของ กุลวรรณ วิทยาวงศ์รุจิ (2526) ซึ่งพบว่าเด็กที่มีสัมพันธภาพในครอบครัวดีจะมีการปรับตัวดี ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวที่เด็กได้รับนี้คือวิธีการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ในรูปแบบต่าง ๆ ที่จะส่งผลต่อพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กในลักษณะที่แตกต่างกัน

นภาพรณ์ ทานัฒนาลัย (2521) ได้ศึกษาพฤติกรรมในสถานการณ์แก้ปัญหาของแม่และเด็กในชนบทพบว่าแม่และเด็กในภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แสดงพฤติกรรมประเภทต่าง ๆ ที่ปรากฏเด่นชัดในทุกกลุ่มตามลำดับดังนี้ คือพฤติกรรมแย่งงานของเด็กมาทำ การรบกวน การแนะนำ การสอน การชักชวน พฤติกรรมที่แสดงน้อยได้แก่ การออกคำสั่ง พฤติกรรมที่แสดงออกมากที่สุดคือ พฤติกรรมทำงานด้วยตนเอง พฤติกรรมที่เด็กแสดงน้อยที่สุดคือการแสดงความผูกพัน ผลการวิจัยนี้มีข้อมูลบางส่วนที่แตกต่างจากการวิจัยของ ศรีสมร โทวระ (2521) ซึ่งศึกษาปฏิกริยาของแม่ที่มีต่อการแสดงอารมณ์ของลูก ผลการวิจัยพบว่า เมื่อลูกแสดงอารมณ์โกรธ แม่จะสอบถามสาเหตุที่ทำให้โกรธ เมื่อลูกกลัวแม่จะให้ความอบอุ่นด้วยการอุ้ม โอบ กอด หรือปลอบโยน เมื่อลูกคับข้องใจแม่จะปลอบโยน อุ้ม กอด หายใจให้เล่นและให้ขนมลูก เมื่อลูกอิจฉาแม่หลอกล่อว่าจะซื้อหรือหาของให้ เมื่อพบลูกริษยา แม่มักจะให้ความรักและเอาใจใส่ลูกมากขึ้น ให้ความยุติธรรมในการแบ่งของเล่นและแสดงความรัก นอกจากนี้ได้ศึกษาเกี่ยวกับความอยากรู้อยากเห็นของเด็กจากการซักถาม พบว่า แม่ตอบคำถามอธิบายให้ลูกเข้าใจ เมื่อเด็กสนุกสนานแม่แสดงอาการยิ้ม แสดงความพอใจ เมื่อลูกแสดงความรักโดยการโอบกอด แม่แสดงความรักตอบโดยการกอด อุ้มและเอาใจ ในความสัมพันธ์ที่ค้นพบนี้มีความสอดคล้องกับ สุชาติ รัตนสังวาลย์ (2521) ที่พบว่าสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในครอบครัวชนบทมีความรักใคร่เอาใจใส่ช่วยเหลือกันเป็นอย่างดี ในทำนองเดียวกัน อำไพ สุจริตกุลและคณะ (2531) ซึ่งได้ศึกษาหลักการและวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กตามวิถีชีวิตไทย ก็พบว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูตามวิถีชีวิตไทยของพ่อแม่ในการตอบสนองต่อพฤติกรรมเด็ก ในด้านพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมที่พบมากที่สุดคือ การสัมผัสเด็ก การแสดงความรักการส่งเสริมให้เด็กทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองและสร้างความรู้สึกไว้วางใจผู้ใหญ่ ผู้ใหญ่และเด็กมีความผูกพันกัน โดยการ อุ้มชู เล่น หยอกล้อ แสดงความสนใจ โอบกอด ปลอบโยน นุดคู้กับเด็กเพื่อสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม ให้เด็กมีความรู้สึกปลอดภัย และเป็นมิตรกับผู้อื่นที่อยู่แวดล้อม

ในด้านการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่ออารมณ์และสังคมของเด็กนั้น สภาวิจัยแห่งชาติ (2509) ได้ทำการวิจัยพบว่า การที่เด็กได้รับความรักและการบำรุงจากพ่อแม่ไม่เพียงพอ จะทำให้เด็กมีอารมณ์อ่อนไหว มีความคิดจำกัดในวงแคบ ทำอะไรโดยขาดสติและความยั้งคิด จากการวิจัยของ ประพันธ์ สุธรวาส (2518) พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง และแบบให้ความคุ้มครองเกินไป มีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน แต่ทั้งสองแบบมีความวิตกกังวลสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย นอกจากนี้เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยจะปรับตัวได้ดีกว่า เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง และแบบให้ความคุ้มครองเกินไป (สมาน กำเนิด, 2520)

พัฒนาการด้านนิสัยส่วนบุคคลและสังคม ถวิล รักชลธิ (2526) พบว่าพัฒนาการทั้งสองด้านจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบปล่อยปละละเลย มีพัฒนาการสูงกว่าเด็กที่รับการเลี้ยงดูแบบเข้มงวด ส่วน ดนัย งามมานะ (2518) พบว่า เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย จะมีความรับผิดชอบน้อยกว่าเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เกินไป นอกจากนี้ ปิยรัตน์ วิภาสธรรมผล (2530) พบว่าพ่อแม่ที่มีระดับการศึกษาสูง จะมีความรู้ทางภาษา และสามารถปรับตัวที่โรงเรียนได้ ส่วนพ่อแม่ที่ได้อบรมด้วยการลงโทษ เด็กจะขาดทักษะทางภาษา ขาดความมั่นใจในตนเองและมีความก้าวร้าว

สรุปได้ว่า ลักษณะความสัมพันธ์ภายในครอบครัวระหว่างพ่อแม่กับเด็กตลอดจนการอบรมเลี้ยงดูมีผลต่อพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กไทยเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งสามารถสรุปลักษณะการอบรมเลี้ยงดูได้เป็น 8 ประเภทด้วยกันคือ (1) แบบให้ความรักและการสัมผัส (2) แบบประชาธิปไตย (3) แบบทอดทิ้ง (4) แบบคุ้มครองมากเกินไป (5) แบบปล่อยปละละเลย (6) แบบเข้มงวดกวดขัน (7) แบบลงโทษ และ (8) แบบใช้เหตุผล

2. ทัศนคติและความเชื่อของพ่อแม่ และผู้เกี่ยวข้องในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก  
 ละม้ายมาศ ศรทัตต์ และคณะ (2510 : 5) กล่าวว่า ทัศนคติที่แม่มีต่อบุตรนั้น จะมีผลถึงอารมณ์และการปฏิบัติของแม่ต่อเด็ก ซึ่งจะมีผลต่อการพัฒนาคุณภาพของเด็กในระยะต่อไปอีกด้วย

นิรันดร์ เชื้อโชติ (2530) พบว่า ครอบครัวชนบทไทย พ่อแม่ ส่วนใหญ่มีทัศนคติหรือความคาดหวังเกี่ยวกับการพึ่งพาอาศัยบุตรอยู่ในระดับสูงกว่า พ่อแม่ในเขตเมือง



จากความคาดหวังนี้พ่อ แม่ จึงมักฝึกให้เด็กได้ช่วยเหลือ พ่อ แม่ ในการทำงานบ้านตั้งแต่ยังเด็ก เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระหน้าที่ของพ่อแม่ ดังที่ละม้ายมาศ ศรทัตต์ และคณะ (2510) ได้พบว่า แม่ในชนบท มักจะมอบให้เด็กชายและหญิงซึ่งมีอายุ ประมาณ 5-6 ปี ช่วยงานบ้านเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น หยิบของมาให้ผู้ใหญ่ตามคำสั่ง ช่วยถูบ้าน ช่วยเลี้ยงน้อง ซึ่งการมอบหมายงานให้ทำนี้เป็นการฝึกให้เด็กมีความรับผิดชอบได้อย่างหนึ่ง และยังมีผลทำให้เด็กมีพฤติกรรมร่วมมือสูงอีกด้วย การที่เด็กได้รับการฝึกให้ มีพฤติกรรมความร่วมมือตั้งแต่เล็กจากภายในบ้าน อาจทำให้เด็กมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมร่วมมือเมื่อเล่นและรวมกลุ่มกับเพื่อน ๆ ได้เช่นกัน (อุษณีย์ คงรินทร์, 2521) ส่วนทัศนคติของปู่ ย่า ตา ยาย และบิดามารดาที่ส่งผลต่อการอบรมเลี้ยงดูเด็ก และมีผลต่อลักษณะพฤติกรรมบางประการของเด็ก มีรายงานวิจัยของ จรรยา สุวรรณทัตและคณะ (2529) พบว่า ปู่ ย่า ตา ยาย และบิดามารดาส่วนใหญ่มีทัศนคติทางบวกในเรื่องการอบรมเลี้ยงดูเด็กสอดคล้องกัน โดยเฉพาะในด้านความเชื่อ และปรัชญาในการอบรมเลี้ยงดูและด้านส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ส่วนเด็กในครอบครัวที่ ปู่ ย่า ตา ยาย และบิดามารดามีทัศนคติต่อการอบรมเลี้ยงดูที่ดี เด็กจะมีความพร้อมในการเรียนรูสูง มีผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า ทัศนคติของปู่ ย่า ตา ยาย และของบิดามารดา มีผลต่อการอบรมเลี้ยงดูและพฤติกรรมเด็ก

ในด้านความเชื่อ ของ พ่อ แม่ไทย หรือผู้เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กนั้น มีการสำรวจข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กไทย (อุทุมพร จามรมานและคณะ, 2529) พบว่าโดยส่วนรวมผู้เลี้ยงดูเด็กส่วนใหญ่มีความเชื่อว่า "รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี" ซึ่งความเชื่อนี้ถือเป็นค่านิยมในการอบรมสั่งสอนเด็กที่เด่นชัดของคนไทย (มุลินธิ ศาสตราจารย์ ดร. อังกร บัวศรี : ม.ป.ป.) โดยพ่อ แม่หรือผู้ใหญ่อื่น ๆ ส่วนใหญ่จะเชื่อว่า การลงโทษเด็กด้วยการเขี่ยนติ หรือลงโทษทางกายจะทำให้เด็กเปลี่ยนพฤติกรรมหรือหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ทันทีทันใดเด็กจะจดจำไม่กล้าทำผิดกรรมเช่นนี้อีก (ปิยรัตน์ วิชาสุรมณฑล, 2530 : 83) ผลการวิจัยของ อำนวย อินฟ้าแสง และ สมพร บัวทอง (2509) พบว่า เด็กที่ศึกษา กส่วการลงโทษของพ่อแม่ และญาติผู้ใหญ่มากที่สุด และการลงโทษเด็กนี้ ละม้ายมาศ ศรทัตต์ และคณะ (2510) ได้พบว่า แม่จะลงโทษเด็กอย่างรุนแรงเฉพาะเวลาตนโมโหเท่านั้น ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความไม่คงเส้นคงวาในการฝึกเด็ก ชูจิตต์ นิตกษณ์ผล (2505) ได้กล่าวถึงผลที่เกิดจากการลงโทษเด็ก โดยใช้อารมณ์มีผลทำให้เด็ก คับข้องใจ ก้าวร้าว โทษนั้นก็จะกลายเป็นเด็กเกรงไม่เชื่อฟังผู้ใหญ่ ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมมากก็ไม่ได้ทำให้เด็กมีวินัยดีขึ้น หรือมากเท่าที่คาดหวังไว้ (วารินทร์ ม่วงสุวรรณ, 2517) นอกจากนี้ได้มีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเลี้ยงลูกให้ถูกวิธีของมุลินธิ

ศาสตราจารย์จารย์ ดร. อารัง บัวศรี (ม.ป.ป.) ซึ่งได้กล่าวว่า การลงโทษที่มีผลรุนแรงต่อเด็กทั้งทางด้านร่างกาย และจิตใจเป็นการทำลายบุคลิกภาพ ความเชื่อ ความนับถือ ความเลื่อมใสของลูกที่มีต่อพ่อแม่ ลูกจะขาดความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตัวเองหมดคุณค่า

สรุปได้ว่า ความเชื่อเกี่ยวกับการลงโทษเด็กด้วยการตี จะเป็นประโยชน์สำหรับผู้ใหญ่ เพื่อควบคุมให้เด็กเชื่อฟังและปฏิบัติตาม แต่อาจส่งผลกระทบต่อเด็กในด้านความรู้สึก และจิตใจได้เช่นกัน

### 3. ลักษณะและโครงสร้างของครอบครัวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็ก

ก) สถานภาพทางเศรษฐกิจ สังคม และการศึกษาของพ่อแม่ จากการเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กในครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ ผลการวิจัยพบว่าเด็กปฐมวัยที่มาจากกลุ่มฐานะเศรษฐกิจดี เมื่อถูกขู่ใจจะร้องไห้เสียงดังกว่าปกติ และมีการอิจฉาในระหว่างพี่น้องอย่างรุนแรง (ชัชิต นิตักษณ์ผล, 2505) ในทำนองเดียวกัน ศรีสมร โทวระ (2521) ก็พบว่าเด็กเล็กเพศชายที่อยู่ในกลุ่มฐานะเศรษฐกิจต่ำ และเป็นลูกคนโต จะมีการแสดงออกอย่างรุนแรงเมื่อมีอารมณ์โกรธ ฉวี กาหยี (2511) พบว่า ครอบครัวชั้นกลาง มีความร่าเริงมากกว่าเด็กหญิงจากครอบครัวชั้นต่ำ ซึ่งมีความเงียบขรึม เศร้าไม่ค่อยพูดและมีความระวังอยู่ตลอดเวลา

จากการประมวลผลการวิจัย เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กไทยของคณะอนุกรรมการเฉพาะกิจ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2526) สรุปได้ว่าครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำจะใช้วิธีการเขี่ยตี และขู่ว่าจะตี มีความเข้มงวดกวดขัน ฝึกรวินัยและอดทนรอคอยให้แก่ลูกมากกว่าครอบครัวระดับกลางและสูง รวมทั้งการลงโทษลูกด้วยวิธีการรุนแรงมากกว่า ครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจต่ำจะลงโทษทางกายมากกว่าครอบครัวระดับกลางและสูง ผลที่เด็กได้รับจากการควบคุมต่างกันเช่นนี้ ก็คือ เด็กที่ถูกลงโทษด้วยการใช้อารมณ์จะไม่สามารถคิดว่าสิ่งใดถูกหรือผิด เด็กมีความคับข้องใจ ก้าวร้าว และทำลายสุขภาพจิต

## ง. ความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียน

ดังผลการวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) ที่ได้พบข้อมูลส่วนใหญ่ว่าครูที่สอนชั้นเด็กเล็กในโรงเรียนประถมศึกษา จะใช้คำสั่งแล้วให้นักเรียนตอบสนอง และยังพบว่าพฤติกรรมที่ริเริ่มจากเด็กมีน้อยมาก ผลการวิจัยนี้ได้มีส่วนสนับสนุน ข้อสังเกตของละม้ายมาศ ครุฑตัด และคณะ (2510 : 90-91) ที่ว่าเด็กไทยไม่ค่อยมีการถามครูในห้องเรียน คอยแต่ทำตามคำสั่งครุฑตลอดเวลาโดยที่ ละม้ายมาศ ครุฑตัด และคณะ ก็ไม่สามารถสรุปได้ว่า การที่เด็กไม่ซักถามครูในห้องนี้เนื่องมาจากผลการอบรมที่บ้านเป็นส่วนใหญ่หรือเป็นผลที่เนื่องมาจากการอบรมทั้งที่บ้านและโรงเรียนร่วมกัน อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของแจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531) ได้พบว่า การอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครองและพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางของครูมีความสัมพันธ์กัน และส่งผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง (เป็นลักษณะที่อาจส่งผลต่อการกล้าแสดงออกและซักถามได้) และวินัยในตนเอง กล่าวคือ ถ้าเด็กปฐมวัย ที่มาจากครอบครัวที่มีเหตุผล ได้รับการอบรมเลี้ยงดูอย่างเหมาะสม เมื่อมาอยู่ในชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง ก็ย่อมทำให้เด็กพัฒนาบุคลิกภาพทั้ง 2 ด้านนี้ไปในทางบวกมากขึ้น แต่ถ้าเด็กปฐมวัยมาจากครอบครัวที่อบรมเลี้ยงดูเด็กแบบเข้มงวด เด็กขาดโอกาสที่จะพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง และวินัยในตนเอง ครูก็ยังมีส่วนช่วยและมีความสำคัญในการพัฒนาบุคลิกภาพ 2 ด้านนี้ของเด็กให้เกิดขึ้นได้

พร้อมกันนี้ในงานวิจัยของปิยรัตน์ วิภาสรมณฑล (2530) ก็มีส่วนสนับสนุนผลการวิจัยที่กล่าวมานี้ โดยพบว่า วิธีการที่พ่อแม่ และครูใช้โต้ตอบพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของเด็กนั้นเป็นผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ ความรู้สึกนึกคิด และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก จึงสรุปได้ว่าทั้งวิธีการอบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง และวิธีการตอบสนองพฤติกรรมเด็กของผู้ปกครองและครู รวมทั้งพฤติกรรมทางวาจาและท่าทางของครู จะมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็กปฐมวัย

## จ. การเล่นและของเล่น

1. ความสำคัญของการเล่นและของเล่น      การเล่น เป็นสิ่งที่มีคุณค่าและมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็กเพราะการเล่นเป็นธรรมชาติของเด็ก ไม่ว่าเด็กจะเกิดที่ใด เชื้อชาติใด อยู่ที่ไหน มีสิ่งแวดล้อมอย่างไร จะอยู่ในสภาพครอบครัวประเภทใดก็

ตามเด็กยังต้องการเล่น ซึ่ง เพียเจต์ (Piaget อ้างถึงใน เขียวภา เดชะคุปต์ , 2528 : 12) ได้กล่าวถึง คุณค่าของการเล่นไว้ว่า การเล่นคือการระบายอารมณ์ การเล่นช่วยให้เข้าใจถึงสิ่งที่ เป็นนามธรรม และการเล่นเป็นการเรียนรู้ทางสังคม นอกจากนี้ ชัยยง พรหมวงศ์ (2521 : 4) ได้กล่าวถึงคุณค่าของการเล่นว่า การเล่นช่วยทำให้เด็กมีโอกาสฝึกแก้ปัญหาได้ อย่างดีโดยส่งเสริมจินตนาการ การเล่นจะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้แบบการ สร้างความสัมพันธ์ทางสังคม เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี และเป็นการช่วยพัฒนาการทางภาษาของเด็ก ล่วนเลขา ปิยะอัจฉริยะ (2524) กล่าวว่า การเล่นมีบทบาทกับการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเจริญเติบโตทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคมของเด็ก นอกจากนี้ การเล่นเป็นวิธีการที่จะให้เด็กช่วยตนเอง รู้จักปรับตัว และเปลี่ยนแปลงความคิด ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม เพื่อให้ตรงกับความเป็นจริง รอบ ๆ ตัว การเล่นของเด็กยังสะท้อนถึงลักษณะทางวัฒนธรรมประเพณีที่นำสนใจของชนชาติหรือคนในท้องถิ่นนั้น ดังข้อสังเกตของสรลิ่งห์ สාරวมฉิมพะเนา (2520 : 7) ที่กล่าวว่า "การเล่นเป็นกิจกรรมที่แฝงไว้ด้วยสัญลักษณ์ เช่นเดียวกับสัญลักษณ์ที่แฝงอยู่ในวัฒนธรรม ฉะนั้นถ้าหากศึกษาการเล่นของเด็กในสังคมก็เท่ากับได้ศึกษาวัฒนธรรมของสังคมนั้นด้วย"

การเล่นมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้เด็กได้เกิดการเรียนรู้และเกิดการพัฒนาในทุก ๆ ด้าน โดยการเล่นช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้และมีความมั่นใจในตัว ตลอดจนฝึกการแก้ปัญหาของเด็กได้ เช่นเดียวกับเครื่องมือ หรืออุปกรณ์ของผู้ใหญ่ ในวงการศึกษาก็ถือว่า เครื่องเล่นที่ตีมีส่วนช่วยพัฒนาเด็กทั้งด้านร่างกายความคิดและจิตใจ นอกจากนี้ ของเล่นช่วยให้เด็กได้มีโอกาสฝึกคิด ฝึกทำ ฝึกสร้างสรรค์ สิ่งต่าง ๆ และส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในด้านต่าง ๆ และช่วยในการระบายออกทางด้านจิตใจ และอารมณ์ ตลอดจนการคลายพลังส่วนเกินไปใช้ในทางที่จะเป็นประโยชน์ (นิชัย สันตภิรมย์, 2525 : 113)

2. ลักษณะการเล่นของเด็กไทย จากการวิจัยเรื่อง การละเล่นของเด็กไทยภาคกลาง (2522) และการเล่นของเด็กภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคเหนือ (2526) ของผะอบ โปษะกฤษณะ และคณะ ได้สรุปว่า

ก) การเล่นของเด็กไทยแต่ละภาค มีลักษณะที่เหมือนหรือร่วมกันใน จุดมุ่งหมาย หรือตามความต้องการของเด็กที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ แต่วิธีแสดงออกอันได้แก่วิธีเล่น และอุปกรณ์การเล่นจะแตกต่างกันไปตามท้องถิ่นต่าง ๆ

ข) การเล่นของเด็กไทยแต่ละภาคที่ไม่มีลักษณะเหมือนหรือร่วมกันเลยนั้น สะท้อนลักษณะเฉพาะบางประการของภาคและท้องถิ่นซึ่งมีสภาพแวดล้อม สังคม และชนบประเพณี แตกต่างกันไป

ค) การเล่นของเด็กไทยภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีคุณค่า ทางวัฒนธรรมทางสังคม ทางภาษา เช่นเดียวกับการเล่นของเด็กภาคกลาง

ง) การเล่นของเด็กแต่ละภาค มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในธรรมชาติและพฤติกรรมของคนในท้องถิ่นนั้น ๆ เด็กจะเกิดความคิดริเริ่มและสร้างสรรค์ สามารถ นำ สิ่งแวดล้อมและพฤติกรรมของคนตามที่พบเห็นอยู่เสมออันมาดัดแปลงเป็นการเล่นของตนได้

จ) การเล่นของเด็กแต่ละภาคใช้วัสดุง่าย ๆ ที่หาได้ในท้องถิ่นเป็นอุปกรณ์ จึงไม่สิ้นเปลืองเงินทอง ที่จะต้องซื้อของเล่นให้เด็กด้วยราคาแพงอย่างของเล่นที่สั่งจากต่าง ประเทศ นับเป็นการประหยัดและช่วยเศรษฐกิจของประเทศชาติไปด้วยในตัว

ฉ) เด็ก ๆ แต่ละภาคชอบเล่นเป็นหมู่คณะ โดยมีกติกาวางไว้แน่นอน เด็ก ๆ สามารถจำกติกา หรือกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ได้แม่นยำ และเคารพกฎเกณฑ์ด้วยความสมัครใจ นับว่าการเล่นดังกล่าวได้ช่วยฝึกให้เด็กมีระเบียบวินัย และปลูกฝังคุณธรรมให้แก่เด็กได้อีกด้วย

ช) การเล่นบางชนิดมีบทร้อง และบทสนทนาโต้ตอบกัน ก่อให้เกิด ความสนุกสนานครึกครื้น เป็นการพัฒนาอารมณ์ของเด็ก ทั้งยังเป็นการพัฒนาทักษะทางภาษาด้วย ในเวลาเดียวกัน

มีผลการวิจัยที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวมานี้ จากการสำรวจข้อมูลพื้นฐาน เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กไทย (อุทุมพร จามรมานและคณะ, 2529) ในส่วนที่เกี่ยวกับการเล่น และของเล่น พบว่า การเล่นของเด็กส่วนใหญ่ยังเป็นการเล่นโดยอาศัยของเล่นที่ดัดแปลงจาก ธรรมชาติ ของเล่นบางอย่างที่เป็นของสำเร็จรูปผลิตเพื่อสร้างสรรค์ ยังมีการรู้จักและมีใช้น้อย การละเล่นของไทยที่นิยมมากจะมีลักษณะการเล่นเป็นแบบง่าย ๆ ไม่จำกัดจำนวนผู้เล่น และมี เนื้อร้องประกอบเป็นสัมผัสคล้องจอง เน้นการส่งเสริมพัฒนาการทางอารมณ์ และมีคุณค่าทาง ภาษา นอกจากนี้ยังมีข้อมูลที่น่าสนใจเกี่ยวกับความแตกต่างของการละเล่นของไทยในแต่ละภาค พบว่า เด็กในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ นิยมการเล่นที่ส่งเสริมพัฒนาการทางร่างกาย เช่น

กระโดดยาง ตีลังกา ฯลฯ มากกว่าการเล่นที่ส่งเสริมพัฒนาการทางความคิดและภาษา เช่น การเล่นต่อคำ หรือคำคล้องจอง ฯลฯ

การวิเคราะห์คุณค่าของการละเล่นของเด็กไทย จากงานวิจัยของผะอบ โปษะกฤษณะและคณะ (2524 : 75) พบว่าการละเล่นของเด็กไทย มีคุณค่าทั้งทางด้านวัฒนธรรมด้านภาษา และด้านสังคม โดยเฉพาะในด้านสังคมนั้นการละเล่นของเด็กไทย จะสะท้อนสภาพของสังคมไทยในด้านต่าง ๆ เช่น สภาพความเป็นอยู่ และอาชีพของชาวบ้าน ความเชื่อ และค่านิยมของคนไทยสมัยก่อน รวมทั้งยังช่วยเสริมสร้างบุคลิกภาพของเด็กทั้งทางกาย และจิตใจ (ผะอบ โปษะกฤษณะและคณะ, 2524:90) และเนื่องจากการละเล่นของเด็กไทยส่วนใหญ่มักจะเล่นกับเป็นกลุ่ม การเล่นเป็นกลุ่มนี้เป็นการส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น การเคารพในกฎกติกาที่ได้ตกลงกันได้ รู้จักการรอคอยเมื่อยังไม่ถึงคราวที่ตนจะเล่น การยอมรับข้อตกลงของคนส่วนมาก ความสามัคคีในหมู่คณะ การให้อภัยตลอดจนการรู้แพ้ - รู้ชนะ ส่วนคุณค่าด้านอารมณ์นั้น การละเล่นของไทยทุกอย่างเมื่อได้เล่นแล้วเกิดความสนุกสนาน จะช่วยทำให้เด็กมีความสดชื่น มีจิตใจสบาย คลายความเครียด ซึ่งจะช่วยพัฒนาอารมณ์ของเด็กได้ดีขึ้น (ประภาพรรณ เอี่ยมสุภานิชิต , 2531 : 166, 167)

ผะอบ โปษะกฤษณะและคณะ (2522) ได้ศึกษาการละเล่นของเด็กไทย ภาคกลางและแบ่งการเล่นของเด็กไทยออกเป็น 7 ประเภทใหญ่ ได้แก่ 1) การเล่นกลางแจ้งซึ่งประกอบด้วย การเล่นกลางแจ้งที่มีบทรำและไม่มีบทรำ 2) การเล่นในร่มซึ่งประกอบด้วย การเล่นที่มีบทร้องและไม่มีบทร้อง 3) การเล่นกลางแจ้งหรือในร่มก็ได้ซึ่งประกอบด้วย การเล่นที่มีบทร้องและไม่มีบทร้อง 4) การเล่นเรียนแบบผู้ใหญ่ 5) การเล่นบทล้อเลียน 6) การเล่นประเภทเบ็ดเตล็ด 7) การเล่นปริศนาคำทาย ส่วนวรรณิ วิบูลย์สวัสดิ์ แอนเตอร์ลัน (2526) ได้แบ่งประเภทการเล่นเป็น 4 ประเภท-คือ 1) การเล่นโดยใช้ทักษะทางร่างกายและความรู้สึกสัมผัส 2) การเล่นโดยใช้กลยุทธ์ 3) การเล่นเสียงโชค 4) การเล่นแบบสวมบทบาท และนอกจากนี้ ผะอบ โปษะกฤษณะและคณะ (2526) ได้ศึกษาการเล่นของเด็กภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคเหนือ ได้แบ่งประเภทการเล่นเป็น 5 ประเภท คือ 1) การเล่นเนื่องมาจากการสังเกตสิ่งแวดล้อม 2) การเล่นที่ใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ประกอบ 3) การเล่นที่มีบทร้องหรือคำพูดประกอบ 4) การเล่นอันเนื่องมาจากความเชื่อ 5) การเล่นปริศนาคำทาย

สุชาติ รัตน์สังวาลย์ (2521 : 324) ได้ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะ  
สิ่งแวดล้อมของเด็กเล็กในชนบท ในส่วนที่เกี่ยวกับการเล่น ซึ่งพบว่าสถานที่เล่นของเด็กชนบท  
ส่วนใหญ่เด็กจะชอบเล่นกับเพื่อน ๆ ทั้งภายในและภายนอกบริเวณบ้าน ในงานวิจัยนี้ได้พบความ  
แตกต่างของเศรษฐกิจครอบครัว และเพศที่มีผลต่อการเล่นของเด็กเล็ก กล่าวคือ ของเล่นของ  
เด็กในกลุ่มฐานะ เศรษฐกิจสูงมักจะเป็นสิ่งของที่ต้องใช้เงินซื้อ ในขณะที่ของเล่นส่วนใหญ่ของเด็ก  
เล็กในกลุ่มฐานะ เศรษฐกิจต่ำ มักหาได้จากสิ่งของหรือสิ่งแวดล้อมทั่วไปในธรรมชาติที่มีอยู่แล้ว เช่น  
ทราย ต้นไม้ ดอกไม้ เป็นต้น มารดาของเด็กหญิงจะอนุญาตให้บุตรหญิงออกไปเล่นนอก  
บริเวณบ้าน โดยควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด ไม่ปล่อยให้เล่นไกลสายตาของมารดามากกว่ามารดา  
ของเด็กชาย ของเล่นของเด็กหญิงก็พบว่าแตกต่างกับของเล่นของเด็กชาย ซึ่งมารดามักจะเลือก  
ให้เฉพาะสิ่งของที่เหมาะสมกับเพศของตนเท่านั้น

ส่วนลักษณะการเล่นของเด็กปฐมวัยที่โรงเรียนนั้น จากการศึกษาสภาพ  
การอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย ของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) พบว่าพฤติกรรม  
ทางสังคมทั้งนอกห้องเรียนและในห้องเรียนของเด็กปฐมวัย ส่วนใหญ่เป็นการเล่นกับเพื่อน  
แสดงให้เห็นว่าลักษณะการเล่นของเด็กนั้นจะมีอยู่ตลอดเวลาทั้งที่บ้านและโรงเรียน แต่ส่วนที่  
แตกต่างกันคือ วัสดุ อุปกรณ์ หรือเครื่องเล่นและการควบคุมดูแลของพ่อแม่ และครูในขณะที่เด็ก  
เล่น นิภา ทองไทย (2525 : 87) พบว่า การเล่นของเด็กปฐมวัยในชุมชนเกษตรกรรมชนบทนั้น  
เด็กจะถูกปล่อยให้เล่นและเรียนรู้กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งจากงานวิจัยของสุมน อมรวิวัฒน์และคณะ  
2532 : 194) ก็ได้ผลที่สอดคล้องนี้ โดยพบว่า เด็กมีอิสระในการเล่นมาก ผู้ใหญ่มักปล่อยให้  
เด็กเล่นกันตามพอใจ ซึ่งลักษณะการเล่นแบบนี้ผู้วิจัยเสนอว่าเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักฝึก  
การแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเอง เมื่อเด็กมาโรงเรียน พันชนิ เจริญสุข (2528 : 78)  
ได้พบว่า เครื่องเล่นที่ช่วยในการเตรียมความพร้อมของเด็กปฐมวัยด้านอารมณ์และสังคมที่ชั้น  
เรียนอนุบาลมี และนำมาใช้เป็นส่วนใหญ่ ได้แก่ สีเทียน กระดาษวาดภาพ ดินสอสี เทปเพลง  
และนิทาน ดินน้ำมัน หุ่นสวมมือ กระดาษสี ตุ๊กตา กลอง เครื่องเขย่า หุ่นสวมนิ้ว กรร  
ไกรปลายมน เศษวัสดุต่าง ๆ และชุดเครื่องครัว ซึ่งเครื่องเล่นเหล่านี้จะช่วยให้เด็กเล่นด้วย  
ความสนุกสนาน เพลิดเพลิน ช่วยผ่อนคลายอารมณ์และความเครียดของเด็กได้อย่างดีรวมทั้งช่วย  
เสริมการเล่นร่วมกันของเด็กได้มากกว่าเครื่องเล่นประเภทอื่น ๆ ส่วนเครื่องเล่นบางอย่าง เช่น  
ตุ๊กตา หุ่น และชุดเครื่องครัว เป็นเครื่องเล่นสำหรับการเล่นสมมติของเด็ก เป็นการเล่นที่จะนำ  
ไปสู่การให้เด็กได้คิด จินตนาการ ได้ระบายอารมณ์ เรียนรู้โครงสร้างของสังคมและสามารถ

ปรับตัวให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม (เขาวพา เตชะคุปต์ ม.ป.ป. : 28) พร้อมกันนี้เมื่อเด็กอยู่ที่โรงเรียนเด็กย่อมได้รับการดูแลการควบคุมและแนะนำให้เด็กได้รู้จักเล่นเครื่องเล่นต่าง ๆ แต่จากผลการวิจัยของ ลดาวัลย์ กองช่าง (2530 : 59) ซึ่งศึกษาการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับประสบการณ์การเล่นวัสดุสามมิติแบบชี้หน้าและแบบอิสระ พบว่า เด็กที่ได้รับประสบการณ์การเล่นแบบอิสระสามารถแก้ปัญหาได้ดีกว่ากลุ่มที่เล่นโดยได้รับการชี้หน้าให้สังเกตหลักการแก้ปัญหา วิยะดา บัวเพ็ญ (2531 : 49) ก็ได้พบผลการวิจัยที่สอดคล้องกันคือ เด็กปฐมวัยที่เล่นเกมการศึกษาด้วยตนเองมีความสนใจการเล่นเกมการศึกษาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่เล่นเกมการศึกษาโดยมีครูชี้แนะ ซึ่งผลการวิจัยทั้งสองนี้แสดงให้เห็นได้ว่าลักษณะเด็กปฐมวัยส่วนใหญ่ชอบที่จะเล่นอย่างอิสระมากกว่าการชี้หน้าของครู

จากลักษณะการเล่นของเด็กไทยในชนบททั้งที่บ้านและที่โรงเรียนนี้ แม้ว่าผลการวิจัยจะมีทั้งความสอดคล้องและความแตกต่างกันในด้านอุปกรณ์หรือผู้ดูแลเด็กขณะเล่นก็ตาม แต่สิ่งเหล่านี้ถือว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัยอย่างมากจึงควรมีการศึกษาและวิเคราะห์อย่างละเอียดต่อไป

#### จ. สื่อมวลชน

ในการศึกษาปัจจัยทางด้านสื่อมวลชน ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย โดยเฉพาะเด็กในชนบทนั้น พบว่า โทรทัศน์เป็นสื่อที่เข้าถึงเด็กมากที่สุด แม้ในบางวิจัยจะแสดงว่า การอ่านหนังสือฟังเพลง และวิทยุ เป็นสื่อมวลชนประเภทเดียวที่เข้าถึงประชากรในหมู่บ้านที่ศึกษามากที่สุดก็ตาม แต่ในปัจจุบันประชากรในหมู่บ้านชนบทส่วนใหญ่มีรายได้และเศรษฐกิจ ที่ดีพอและราคาของโทรทัศน์ก็ไม่สูงมากนัก ประกอบกับเทคโนโลยีทางการสื่อสารมีความเจริญขึ้น และการมีโทรทัศน์ก็เป็นค่านิยมที่สำคัญอย่างหนึ่งในชนบท สิ่งเหล่านี้จึงมีผลทำให้ประชากรในชนบทมีความต้องการที่จะมีโทรทัศน์ไว้ในครอบครองเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นผลของสื่อมวลชนประเภทนี้จึงมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กในชนบทเป็นอย่างมาก

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบว่า เด็กชอบดูโทรทัศน์มากกว่าสื่อประเภทอื่น ดังที่ สุกัญญา ตีระวนิช (2518) และนักทริกา คัมไพโรจน์ (2527) ได้พบว่าสื่อที่เด็กอายุ 5-14 ปีชอบมากที่สุดคือ โทรทัศน์ รองลงมาคือ หนังสือนิมน์รายวัน และวิทยุ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะโทรทัศน์มีลักษณะที่ดึงดูดใจเด็กด้วยการมีทั้งภาพและเสียง มีการเคลื่อนไหว มีสีสัน มีความ



หลากหลายของเนื้อหาที่เด็กสามารถเลือกได้ เปลี่ยนได้ (อรรถัย ศรีสันติสุข ,2527:99) ด้วยเหตุนี้ เด็กจึงใช้เวลาในการดูโทรทัศน์มากกว่าการทำกิจกรรมอื่น ทั้งนี้จากการศึกษาในต่างประเทศหรือในประเทศไทยเอง ต่างก็มีการวิจัยที่สอดคล้องกันโดยพบว่า ในปัจจุบันเด็กจะนั่งอยู่หน้าจะโทรทัศน์เป็นเวลานานพอ ๆ กับนั่งฟังครูสอนในห้องเรียน (อ้างถึงใน เต็มสิริบุญยสิงห์ ,2530) แม้ในงานวิจัยของคณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2519) ก็ได้ผลเช่นเดียวกัน โดยพบว่าเด็กอายุ 7 และ 10 ปี ชอบใช้เวลาว่างในการดูโทรทัศน์มากกว่าการเล่นอื่น ๆ

ในการศึกษาอิทธิพลของโทรทัศน์ที่มีต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก ดวงแก้ว วัลลภวิสุทธิ (2529) ได้กล่าวว่า รายการโทรทัศน์ที่ครองใจเด็กเล็กมากที่สุดคือ การ์ตูนซึ่งทำให้เด็กมีจิตใจหมกมุ่นอยู่กับสิ่งเหลวไหลไร้สาระ เป็นคนชอบเพื่อน ในทำนองเดียวกัน การวิจัยของ สุกัญญา ตีระวานิช (2518) ก็ได้ระบุว่าเด็กไทย (อายุ 5-14 ปี) สามารถจำแนกโลกของนิยายกับโลกของความจริงได้ และมีแนวโน้มที่จะคิดว่าเหตุการณ์ที่เห็นในโทรทัศน์อาจไม่เกิดขึ้นในชีวิตจริง แต่ก็มีเด็กบางคนที่คิดเพื่อนอยากเป็นมนุษย์มหัศจรรย์เหมือนในโทรทัศน์ ด้วยผลการวิจัยนี้ อรรถัย ศรีสันติสุข (2527) จึงได้ทำการศึกษา อิทธิพลจากโทรทัศน์ผลการวิจัยพบว่า เด็กวัย 3-6 ปี มีการเล่นเลียนแบบจากโทรทัศน์อยู่ในอัตราค่อนข้างสูงและยังได้พบว่า รายการโทรทัศน์มีผลกระทบต่อจินตนาการในการเล่นของเด็กไทย ซึ่งมีออกมาในรูปของการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวละคร ที่เห็นจากโทรทัศน์

ผลการวิจัยของบำรุงสุข สีหอำไพ (2518 : 488-192) ได้พบว่าโทรทัศน์ช่วยเพิ่มกิจกรรมทางสังคม เพราะเด็กสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ในกลุ่ม หลังจากการชมโทรทัศน์แล้ว และเด็กยังสามารถนำหัวข้อจากแบบสนทนาทางโทรทัศน์มาอภิปรายกับเพื่อนอีกด้วย โทรทัศน์ยังมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ภายในครอบครัว คือ โทรทัศน์ช่วยเพิ่มความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับพี่น้อง เพื่อนฝูง มากกว่าที่จะช่วยเพิ่มความสัมพันธ์กับบิดา มารดา

อนึ่ง พฤติกรรมความก้าวร้าวซึ่งเลียนแบบจากโทรทัศน์ เป็นสิ่งที่มีผู้สนใจศึกษากันมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักการศึกษา นักจิตวิทยา หรือผู้เกี่ยวข้องกับเด็กส่วนใหญ่มีความเชื่อว่าโทรทัศน์มีบทบาทสำคัญต่อการเพิ่มความก้าวร้าวในเด็ก ดังเช่น นันทวัน สุชาโต (2521) ได้พบว่า เด็กที่ดูรายการรุนแรงทางทีวีบ่อยครั้ง จะมีความสัมพันธ์อย่างมากกับการแสดงออก

ในการยอมรับ และหรือใช้วิธีรุนแรงในการแก้ปัญหาหรือเคยมีประสบการณ์ในการต่อสู้ใช้กำลังมาก่อน ระดับของผลกระทบนี้จะแตกต่างกันไปตามสถานแวดล้อมทางสังคมของเด็ก แม้การเลียนแบบของเด็กจากรายการโทรทัศน์อาจจะแสดงออกในรูปแบบพฤติกรรมที่ก้าวร้าว โหดโผน แต่ก็ยังพบว่าเด็กมีการเลียนแบบพฤติกรรมที่ส่งเสริมสังคม เช่น การมีน้ำใจ การช่วยเหลือคนอื่น ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความประทับใจ และจุดสนใจของเด็ก (อรรถัย ศรีสันติสุข , 2527 : 104)

ในการศึกษา ด้านบทบาทของผู้ปกครองกับการส่งเสริมและชี้แนะเกี่ยวกับรายการโทรทัศน์จากรายงานวิจัยของ นันทวัน สุชาติ (2521) พบว่า ครอบครัวที่พ่อแม่มีบทบาทในการเอาใจใส่การดูโทรทัศน์ของลูก ๆ เช่น แนะนำรายการที่วิพากษ์รายการ หรือจำกัดจำนวนชั่วโมงดูของเด็กจะมีผลต่อการลดจำนวนการดูรายการ และเด็กจะมีแนวโน้มของการยอมรับการใช้ความรุนแรงน้อยกว่าเด็กที่ดูทีวีมาก ๆ และยังพบอีกว่าการควบคุมการดูทีวีอย่างเข้มงวดของพ่อแม่ โดยการห้ามดูรายการที่ชอบ เด็กจะมีแนวโน้มที่จะต่อต้านและแสดงออกในการยอมรับการใช้ความรุนแรงมากขึ้น

จากการสำรวจความคิดเห็นของพ่อแม่เกี่ยวกับอิทธิพลของโทรทัศน์ที่มีต่อพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็ก ดวงแก้ว วัลลภวิสุทธิ (2529 : 105) พบว่า พ่อแม่ที่มีระดับการศึกษาและฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัว ปานกลาง สูง มีความคิดเห็นว่า โทรทัศน์มีอิทธิพลที่ติดต่อกับเด็กมากกว่าพ่อแม่ที่มีระดับการศึกษาและฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวต่ำ และเด็กที่ได้รับการชี้แนะในขณะดูโทรทัศน์ปานกลางและบางครั้ง ตามความคิดเห็นของพ่อแม่จะได้รับอิทธิพลที่ดีจากโทรทัศน์มากกว่าเด็กที่ได้รับการชี้แนะในขณะดูโทรทัศน์น้อยครั้ง ส่วนพัฒนาการด้านอื่น ๆ มีความเห็นไม่แตกต่างกัน ฉะนั้นอาจกล่าวได้ว่าพ่อแม่ที่มีการศึกษาสูงย่อมมีความรู้ ความเข้าใจในการอบรมเลี้ยงดู และแนะแนวแก่ลูกได้ดีกว่าพ่อแม่ที่มีการศึกษาต่ำ ซึ่งไม่ค่อยมีเวลาเอาใจใส่ลูก ขณะดูโทรทัศน์ทำให้เด็กเกิดการเลียนแบบในสิ่งที่ไม่ดี เช่น การแสดงอารมณ์โอ้อวด หรือแสดงพฤติกรรมตามอย่างผู้ร้าย เป็นต้น (กวิรินทร์ ธรรมนุก , 2522 : 19)

ทั้งนี้แสดงให้เห็นว่าคำแนะนำ หรือการเอาใจใส่ของพ่อแม่ในการดูโทรทัศน์ของเด็ก ย่อมมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็กเป็นอย่างดี ผลการวิจัยของ อรรถัย ศรีสันติสุข (2527) ได้สอบถามเด็กเกี่ยวกับการเลือกชมรายการโทรทัศน์ พบว่าเด็กส่วนใหญ่เลือกชมรายการที่ตนชอบ โดยผู้ปกครองไม่ได้มากลั่นกรอง นอกจากนี้ข้อมูลยังปรากฏว่าเด็กจำนวนน้อยที่ตอบว่าดูโทรทัศน์

กับผู้ปกครอง นอกนั้นเป็นการดูคนเดียวหรือดูกับพี่น้อง ซึ่งผลจากคำตอบนี้แสดงให้เห็นแนวโน้มของผู้ปกครองไทยที่ปล่อยเด็กไว้หน้าจอโทรทัศน์ตามลำพัง โดยมีได้มากอยู่ดูแล้วเด็กได้รับเนื้อหาหรือตัวอย่างความประพฤติอะไรจากโทรทัศน์

อย่างไรก็ตามการศึกษาถึงปัจจัยทางด้านสื่อมวลชน ที่มีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็กนั้นไม่ใช่มีโทรทัศน์เพียงอย่างเดียว อิทธิพลของสื่ออื่น ๆ เช่น วิทยุ ภาพยนตร์ หนังสือ ฯลฯ ก็มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กเช่นกัน แต่เนื่องจากการศึกษานี้มุ่งเฉพาะเด็กปฐมวัย อายุ 5-6 ปี ในหมู่บ้านชนบท ซึ่งจะได้รับอิทธิพลจากสื่อประเภทโทรทัศน์นี้มากที่สุด จึงได้เสนอความสำคัญของโทรทัศน์เท่านั้น นอกจากนี้ผู้วิจัยยังมีประเด็นที่น่าสนใจ อีกประเด็นหนึ่งคือนอกเหนือจากอิทธิพลทางโทรทัศน์แล้ว อิทธิพลประเภท มหรสพ หรือการแสดงต่าง ๆ เช่น ลิเก หมอลำ การต๋อยมวย ก็มีผลเป็นตัวอย่างให้เด็กได้เช่นกัน แต่ยังไม่มีการวิจัยใดที่ได้วิเคราะห์ในส่วนต่าง ๆ เหล่านี้

#### ซ. ลักษณะตัวเด็ก

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างลักษณะเด็กกับการอบรมเลี้ยงดู และการพัฒนาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กนั้นประกอบด้วย

1. เพศ ละม้ายมาศ ครุฑตัด และคณะ (2510) พบว่าเด็กชายมีแนวโน้มที่จะทำลายของมากกว่าเด็กหญิง ในทำนองเดียวกัน ประพันธ์ สุทราวาส (2518) ก็พบว่าเมื่อเปรียบเทียบนักเรียนชายกับนักเรียนหญิงที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน นักเรียนชายมีแนวโน้มที่จะแสดงความก้าวร้าวมากกว่านักเรียนหญิง เมื่อศึกษาอิทธิพลของวิธีการเลี้ยงดูและเพศที่มีผลต่อการปรับตัวของเด็ก สมาน กำเนิด (2519) พบว่าในกลุ่มเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยและเข้มงวดนั้น เด็กหญิงและเด็กชายมีการปรับตัวไม่แตกต่างกัน แต่มีแนวโน้มว่าเด็กหญิงจะปรับตัวได้ดีกว่าเด็กชาย และเพศหญิงจะมีความเกรงใจมากกว่าเพศชายอีกด้วย (ปราชญ์ลาภรณ์ กัญหาเนตร , 2515 ทองห่อ วิภาวิน , 2516 และอัครา เปรมเป็รื่องเวล, 2517) นอกจากนี้ นภาพรณัฐ ทานัชนาลัย (2521) ได้พบว่าเด็กหญิงและเด็กชายมีพฤติกรรม การต่อต้านที่ไม่แตกต่างกัน จากผลการวิจัยเหล่านี้ สามารถบ่งชี้ได้ว่าความแตกต่างระหว่างเพศของเด็ก ย่อมมีผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมที่แตกต่างกันได้ แม้จะมีงานวิจัยบางพฤติกรรมที่ไม่พบความแตกต่างนี้

2. อายุ ในงานวิจัยของ ทวิส รักชลธิ (2526) พบว่าพัฒนาการทางด้านนิสัยส่วนบุคคลและสังคมของเด็กปฐมวัยจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ ทิพย์สุตา นิลสินธพ (2522) พบว่าเด็กปฐมวัยที่มีอายุมากกว่าจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่มีอายุน้อยกว่าและ เด็กที่มีอายุน้อยกว่าจะได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบการให้ความรัก และใช้เหตุผลมากกว่าเด็กที่มีอายุมากกว่า ข้อมูลเหล่านี้บ่งชี้ว่า เด็กปฐมวัยยังมีอายุสูงขึ้น พัฒนาการหรือพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมจะยิ่งเพิ่มมากขึ้น

3. ระดับสติปัญญา ลักษณะทางด้านสติปัญญาของเด็กเป็นปัจจัยที่สำคัญอันหนึ่งซึ่งจะส่งผลต่อการแสดงหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคม ประลาร มาลากุล ณ อยุธยาและคณะ (2520) ได้ศึกษาเด็กไทยที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถปกติของเด็ก พบว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถเป็นผู้มีปัญหาด้านพฤติกรรมทางสังคมและมักไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อน ซึ่งผลการวิจัยนี้ได้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ เฮอร์ลอค (Hurlock, 1969) โดยพบว่าเด็กฉลาดหรือเด็กที่สติปัญญาสูง มักได้รับการยอมรับทางสังคมมากและเป็นที่ยอมรับชมชอบในหมู่เพื่อนมากกว่า รวมทั้งมีความอดทนและริษยามากกว่าด้วย โซโลมอน แอช (Soloman Asch, 1956) พบว่าผู้ที่มีสติปัญญาสูงจะมีการยอมรับผู้อื่นน้อยกว่าผู้ที่มีสติปัญญาต่ำ นอกจากนี้สมาคมคหเศรษฐศาสตร์ (2525 : 135) ได้กล่าวถึงลักษณะเด็กที่จะเป็นผู้นำกลุ่มควรเป็นผู้มีรูปร่างใหญ่ มีสติปัญญาสูง พวงเพ็ญ เจียมปัญญาธิ (2522 : 15) กล่าวว่า เด็กบางคนถ้ามีสติปัญญาและมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ รอบตัวจะช่วยให้จัดความรู้สึกไว้ในบางสิ่งบางอย่างที่กลัวลงได้

สรุปได้ว่า องค์ประกอบด้วยสติปัญญาของเด็กก็เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญต่อการพัฒนาพฤติกรรมเด็ก โดยเด็กที่มีสติปัญญาสูงมักจะเป็นที่ยอมรับของเพื่อน เป็นผู้นำและสามารถจัดความรู้สึกที่ไม่มีเหตุผลได้ พร้อมทั้งมีความอดทนและริษยามากกว่าด้วย

4. ลำดับการเกิด สถานะของเด็กในหมู่พี่น้องอันเนื่องมาจาก ลำดับการเกิดย่อมมีผลต่อการปรับตัวทางอารมณ์และสังคมของเด็กได้เช่นกัน แม้เด็กที่เป็นพี่น้องท้องเดียวกันอยู่ในสิ่งแวดล้อมเดียวกัน เช่น มีบิดามารดาเดียวกัน สภาพแวดล้อมในครอบครัวเป็นอันเดียวกันก็จริง แต่พี่น้องแต่ละคนในครอบครัวจะได้ผลแตกต่างกัน จากสิ่งแวดล้อมนั้น ๆ (นิภา นิธิยาน,

2530 : 138) ฉะนั้นจึงมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้พอสมควร ดังเช่นงานวิจัยของ วันเพ็ญ นิคาลพงษ์ และคณะ (2526) พบว่า เด็กปฐมวัยที่มีลำดับการเกิดในครอบครัวแตกต่างกัน มีความพร้อมด้านความรู้และความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมต่างกัน โดยบุตรคนที่ 2 มีความพร้อมสูงสุด และบุตรคนที่ 1 มีความพร้อมสูงกว่าบุตรคนที่ 3 กล่าวคือ บุตรคนที่ 2 มีการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมมากที่สุด และบุตรคนที่ 1 มีการปรับตัวดีกว่าคนที่ 3 และจากการศึกษาของ นิภาพรรณ โสมนะพันธ์ (2526) ได้พบว่า บุตรคนสุดท้ายมีปัญหาในบุคลิกภาพด้านอารมณ์มากกว่าบุตรคนแรก นอกจากนี้ยังมีการวิจัยเกี่ยวกับลำดับการเกิดของเด็กกับการอบรมเลี้ยงดู กล่าวคือ เด็กที่เป็นลูกคนรองได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบการให้ความรักและใส่ใจเหตุผลน้อยกว่าเด็กที่เกิดเป็นลูกคนสุดท้าย (ทิพวรรณ กิตติวิบูลย์, 2522) และลำดับการเกิดที่ต่างกันของเด็กมีส่วนทำให้สัมพันธภาพของเด็กกับพ่อแม่แตกต่างกัน (ฉลอง ภูระหงส์, 2517)

สรุปได้ว่า เด็กที่มีลำดับการเกิดแตกต่างกัน จะมีความสามารถในการปรับตัวที่แตกต่างกันอีกด้วย โดยเด็กที่เป็นลูกคนโตจะมีการปรับตัวได้มากที่สุดและเด็กที่เป็นลูกคนสุดท้ายจะมีความวิตกกังวลด้านอารมณ์มากกว่า

### แนวทางการวิจัยเชิงคุณภาพ

#### ก. ลักษณะและวิธีการวิจัยคุณภาพ

1. ความสำคัญการวิจัยเชิงคุณภาพ เนื่องจากการวิจัยเชิงปริมาณได้มาถึงจุดอิ่มตัวในด้านข้อมูล ตัวเลข และสถิติ ซึ่งผลของข้อมูลเหล่านี้ในบางเรื่องไม่สามารถอธิบายเหตุผลให้เข้าใจได้อย่างลึกซึ้ง เช่น ระบบความเชื่อถือ ค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี ความสัมพันธ์ของโครงสร้างทางสังคมต่าง ๆ รวมทั้งการกระทำหรือพฤติกรรมมนุษย์ รวมทั้งความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ดังนั้นการวิจัยเชิงคุณภาพจึงมีความจำเป็นที่จะนำมาใช้ เพื่อให้ทราบลักษณะสภาพความเป็นจริงของสังคม และเพื่อให้เข้าใจความหมายสำคัญที่แฝงเร้นของพฤติกรรมมนุษย์อย่างลึกซึ้ง จึงมีการนำการวิจัยเชิงคุณภาพนี้มาใช้ในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์อย่างแพร่หลาย โดยเฉพาะในสาขาทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ส่วนงานวิจัยทางด้านการศึกษาที่มีบ้างพอสมควรแต่ไม่มากนัก

2. ความหมายของการวิจัยเชิงคุณภาพ การใช้ชื่อการวิจัยเชิงคุณภาพนี้มีผู้นิยามคำศัพท์ และใช้เรียกชื่อที่แตกต่างกันหลาย ๆ ชื่อ แต่ในด้านความหมายนั้นจะใกล้เคียงกัน ซึ่งชื่อต่าง ๆ ที่สามารถประมวลได้มีดังนี้ (1) การวิจัยตามสภาพธรรมชาติ (Naturalistic Research) (2) การวิจัยทางมานุษยวิทยา (Ethnographic Research) (3) การวิจัยภาคสนาม (Field Research) (4) การวิจัยเชิงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของบุคคล (Phenomenological Research)

การที่ชื่อต่าง ๆ นี้มีการเรียกแตกต่างกัน เนื่องจากการเรียกชื่อตามลักษณะการศึกษาของแต่ละสาขา แต่ส่วนใหญ่จะมีพื้นฐานจากทางสาขามานุษยวิทยา และสังคมวิทยา เป็นสำคัญ ซึ่งโดยส่วนรวมแล้วจะเรียกว่าเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ซึ่งเป็นชื่อที่บุคคลส่วนใหญ่รู้จัก และเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ในที่นี้จะกล่าวถึงความหมายของการวิจัยเชิงคุณภาพ และวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งได้สรุปมาจากการวิเคราะห์งานวิจัยเชิงคุณภาพในประเทศไทยของ สุภาวงศ์ จันทวานิชและคณะ (2525 : 33-35) ดังนี้

การวิจัยเชิงคุณภาพ คือ การวิจัยประเภทที่สนใจศึกษาคุณลักษณะ และความหมายของปรากฏการณ์ หรือพฤติกรรมมนุษย์ในสังคม จากสภาพแวดล้อมตามความเป็นจริง การวิจัยเชิงคุณภาพมีลักษณะสำคัญ ได้แก่ การมองจากหลายมิติ (multi dimension) การเห็นภาพรวม (holistic) การเฝ้าสังเกตเป็นระยะและ การไม่ใช้เกณฑ์ของผู้วิจัยในการตัดสินปรากฏการณ์ หรือในการให้ความหมายแก่พฤติกรรมของผู้ถูกวิจัย (phenomenology) ส่วนใหญ่จะเป็นการวิจัยซึ่งเกี่ยวข้องกับข้อมูลทางสังคม วัฒนธรรมบางประการและข้อมูลที่มีลักษณะเป็นนันทธรรม ซึ่งไม่อาจจัดทำในรูปปริมาณได้ข้อมูลเหล่านี้มี อาทิ ความรู้สึกนึกคิด โลกทัศน์ ประวัติชีวิต ค่านิยมและประสบการณ์หรือปัญญาในการดำเนินชีวิตบางประการ รวมทั้งอุดมการณ์ต่าง ๆ

วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ หมายถึง การวิจัยที่ใช้วิธีการสังเกตแบบเข้าไปมีส่วนร่วม โดยเข้าไปอยู่ในชุมชนที่ศึกษาเป็นระยะเวลาพอสมควร ประกอบกับการสัมภาษณ์ สัมมนาบุคคล อย่างไม่เป็นทางการและการจดบันทึกทุกสิ่งที่เกิดขึ้น เป็นการให้ผู้วิจัยได้สัมผัสข้อมูลด้วยตนเอง ดั้งที่นักมานุษยวิทยาปฏิบัติหรืออาจเป็นการศึกษาโดยอาศัยเอกสารตั้งที่นักประวัติศาสตร์ศึกษา การตีความสร้างข้อสรุปก็มีได้อาศัยตัวเลขสถิติเป็นหลัก หากแต่สร้างขึ้นจากสิ่งที่ได้สังเกตมาด้วย

ตนเองและเรื่องราวที่ได้รับฟังจากการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ โดยอาศัยขั้นตอนที่สำคัญ คือ การเลือกเหตุการณ์ การพรรณนาและการตีความหมาย ซึ่งใช้หลักการวิทยาชนิด induction เป็นสำคัญ (สุภาวศ์ จันทวานิชและคณะ 2525 : 34)

โดยสรุปการวิจัยและวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ หมายถึง การวิจัยที่มุ่งสนใจศึกษา ด้านคุณลักษณะสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างลึกซึ้ง โดยผู้วิจัยเข้าไปมีส่วนร่วมปฏิบัติการอยู่ในสถานการณ์จริง ที่จะศึกษา เพื่อให้เข้าใจความรู้สึกนึกคิด และความหมายแห่งพฤติกรรมของบุคคลในสถานที่แห่งนั้น ได้อย่างดียิ่งขึ้น โดยใช้วิธีการสังเกต สัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ

3. ลักษณะการวิจัยเชิงคุณภาพ กล่าวโดยภาพรวมของการวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งมีลักษณะเด่น ๆ ที่สำคัญ ตามแนวความคิดของ โบแกน และ ไบเทล (Bogan and Biklen, 1982) ดังนี้

ก) มีการเก็บข้อมูลใน natural setting หรือในที่ที่ต้องการจะศึกษา ที่เกิดขึ้นจริง ๆ ไม่มีการสร้างสถานการณ์ใด ๆ ขึ้น ผู้วิจัยจะต้องเป็นผู้เข้าไปอยู่ในสถานที่และสถานการณ์นั้น ๆ ด้วยตัวเอง และเป็นเวลานานพอที่จะเก็บข้อมูลได้ครบด้วย ข้อมูลที่เก็บ ต้องมีบริบท (context) ประกอบ จึงจะเป็นข้อมูลที่มีคุณค่า

ข) ผู้วิจัยเป็นเครื่องมือสำคัญในการวิจัยข้อมูล จะรวบรวมได้จากการ สังเกตและจดบันทึกสิ่งที่ผู้วิจัยพบเห็นหรือสอบถาม รวมไปถึงการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนั้น ผลของการวิจัยจะถูกต้องหรือดีมาน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับคนที่ผู้วิจัยสังเกตบันทึก และตีความสิ่งที่พยายาม ศึกษาได้ถูกต้องใกล้เคียงความเป็นจริงและปราศจากอคติ

ค) เป็นการวิจัยแบบบรรยาย (descriptive) ข้อมูลที่รวบรวมและ วิเคราะห์จะอยู่ในรูปของคำ ภาษา มิใช่ตัวเลขที่สามารถนับค่าและวิเคราะห์ทางสถิติได้ ลักษณะ ของข้อมูลจะอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น เอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง รูปภาพ บันทึก บทถอดเทป (tapescript) ของคำสัมภาษณ์

ง) เน้นถึงขบวนการ (process) มากกว่าผล (product) การวิจัย ชนิดนี้มุ่งศึกษาว่าสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้นได้อย่างไร มากกว่าการค้นพบว่ามีอะไรเกิดขึ้น

จ) การวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่าง inductive คือ ศึกษาจากส่วนย่อย ๆ แล้วนำมาสรุป หรือตั้งสมมติฐานขึ้นในภายหลัง ดังนั้นจึงเป็นการวิจัยที่นำไปสู่การตั้งสมมติฐาน (hypotheses generating) มากกว่าการทดสอบสมมติฐานที่ตั้งขึ้นไว้แล้ว (hypotheses testing)

ฉ) ให้ความสำคัญต่อ "ความหมาย" ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาวิธีการของคนแต่ละคนที่ใช้ชีวิตให้มีความหมาย และมุ่งที่จะศึกษาแนวความคิดของคนต่าง ๆ ที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม (participant perspectives)

## ข. การวิจัยเชิงมานุษยวิทยากับการศึกษานฤติกรรมมนุษย์

จากความหมายของการวิจัยเชิงคุณภาพที่กล่าวข้างต้นนั้น จะเห็นว่าการวิจัยเชิงมานุษยวิทยาก็เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพประเภทหนึ่ง ในภาพรวมแล้วจะเรียกการวิจัยเชิงมานุษยวิทยาว่าการวิจัยเชิงคุณภาพก็ย่อมได้ แต่ในการวิจัยนี้จะกล่าวถึงการวิจัยเชิงมานุษยวิทยาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยที่ได้มุ่งเน้นการวิจัยเชิงมานุษยวิทยาเป็นหลัก กล่าวคือ การวิจัยเชิงมานุษยวิทยาจะมุ่งเน้นในความเป็นมนุษย์ โดยมีความเชื่อว่าการที่มนุษย์จะเข้าใจมนุษย์ด้วยกันได้ ก็โดยการพยายามทำความเข้าใจ รับรู้ให้ได้ถึงภาพรวมให้ทราบถึงความรู้สึกที่แท้จริง พยายามศึกษาหาส่วนที่เป็นนฤติกรรมภายใน (Inner Life Experience) โดยแนวคิดนี้มีความเชื่อว่า ความจริงนั้นเป็นผลมาจากการยอมรับ และข้อตกลงร่วมกันของคนในสังคม การทำความเข้าใจมนุษย์จึงต้องใช้การรับรู้จากจิตของมนุษย์ด้วยกัน มาตรการหลักที่ใช้ในการหาข้อมูลเพื่อเข้าถึงความจริงเหล่านั้น จึงเน้นหนักไปในทางด้านของการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ (พีคิซุส ตัณฑวิช, 2529 : 6)

แนวคิดทางการศึกษาเชิงมานุษยวิทยาที่มีความสอดคล้องกันในด้านนฤติกรรมมนุษย์ ตามความเห็นของ กริตี ศิริฉัตร (2529 : 23-32) สรุปได้ว่านฤติกรรมของมนุษย์ได้กับอิทธิพลของสภาพแวดล้อมที่บุคคลนั้นประสบกับประสบการณ์ของมนุษย์นั้น ไม่สามารถศึกษาได้เพียงการสังเกตเห็นได้เท่านั้น หากแต่ในนฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์นั้นมีความหมายสำคัญที่แฝงเร้นอยู่ด้วย การรู้ความหมายจะช่วยให้เข้าใจนฤติกรรมได้อย่างถ่องแท้ ดังนั้น การศึกษามนุษย์ในสภาพแวดล้อมของเขาอย่างธรรมชาติ โดยผู้วิจัยต้องเข้าไปอยู่ร่วมในสภาพแวดล้อมนั้น



ด้วย จะช่วยทำให้นักวิจัยมองพฤติกรรมของบุคคลในที่แห่งนั้นในความหมายที่ถูกต้องมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ นักมานุษยวิทยายังมีความเชื่อว่า มนุษย์เป็นสัตว์สังคม ความคิด ความเชื่อ การประพฤติปฏิบัติของกลุ่มคนในสังคมตลอดจนกฎเกณฑ์ วัฒนธรรมและขนบธรรมเนียมประเพณีที่กลุ่มคนในสังคมสร้างขึ้น นับเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมมนุษย์ทั้งสิ้น (ประดินันท์ อู่ปรมัย, 2524 : 95)

จากแนวคิดนี้การที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กเล็กในสภาพแวดล้อมที่บ้านและที่โรงเรียน โดยใช้การศึกษาเชิงมานุษยวิทยาจึงควรมีการศึกษาถึงปัญหาชุมชน วัฒนธรรม ค่านิยมและความเชื่อ วิถีชีวิตประจำตัวของเด็กและบุคคลรอบตัวเด็ก โดยการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้น จะช่วยให้ผู้วิจัยเข้าใจลักษณะและรูปแบบพฤติกรรมของเด็กได้ชัดเจนยิ่งขึ้น แม้งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมดังกล่าว จะได้มีผู้เคยศึกษาวิจัยมาบ้างแล้วก็ตาม แต่ก็ทำการศึกษาในเชิงปริมาณเสียเป็นส่วนใหญ่

ในประเด็นสำคัญดังกล่าวนี้ ได้มีงานวิจัยของ สุมณ อมรวิวัฒน์และคณะ (2532) ซึ่งได้ทำการศึกษาการอบรมเลี้ยงดูเด็กตามวิถีชีวิตไทย โดยใช้การศึกษาตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงมานุษยวิทยา จากผลการวิจัยในเชิงวิเคราะห์ถึงรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเด็กของคนไทยนั้น ได้สรุปรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเด็กได้ 10 รูปแบบ ดังนี้ 1) การให้อิสระเชิงควบคุม 2) การควบคุมเชิงละเอียด 3) การยอมรับแบบไม่แสดงออก 4) การเป็นแบบอย่าง 5) การให้เด็กสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม และร่วมสถานการณ์แล้วเกิดการเรียนรู้ตามธรรมชาติ 6) การใช้พฤติกรรมทางวาจาอย่างมากและแสดงเหตุผลน้อย 7) การใช้อำนาจในการอบรมเลี้ยงดู 8) การไม่คงเส้นคงวา 9) ความมุ่งหวังและวิธีการเลี้ยงดูที่คล้ายตามกันหรือแตกต่างกันไปตามวัยและเพศเด็ก 10) การที่เด็กมีผู้ดูแลอย่างใกล้ชิดหลายคน

จากรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของเด็กไทยดังกล่าวนี้ จะเป็นแนวทางให้ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์ต่อถึงลักษณะพฤติกรรมทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัยนี้ได้เป็นอย่างดี

กล่าวโดยสรุปเกี่ยวกับแนวคิดการวิจัยเชิงคุณภาพกับการศึกษาได้ว่า การที่ผู้วิจัยได้ใช้เวลา ได้ศึกษาสถานการณ์ที่แท้จริงที่เกิดขึ้น และจากการใช้เทคนิควิธีการทางการวิจัยเชิงคุณภาพหลายอย่างด้วยกระบวนการต่าง ๆ สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้วิจัยเกิดความเข้าใจในพฤติกรรมเด็กได้อย่างดีขึ้น และถ้านำวิธีการนี้มาใช้ในการศึกษาอันได้แก่ การศึกษาสถานการณ์

ที่แท้จริงของโรงเรียน ห้องเรียน จะทำให้เข้าใจถึงธรรมชาติของผู้เรียนของนักเรียนในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ผลจากการศึกษานี้อาจก่อให้เกิดข้อค้นพบแนวใหม่เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาเด็กต่อไปในอนาคต