

แนวทางการจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อป้องกัน และแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัย

GUIDELINES OF SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING TO PREVENTING AND SOLVING EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS OF PRESCHOOLERS

Corresponding author¹,

Rangsirat.W@student.chula.ac.th¹

รังสิริศม์ วงศ์อุปราช¹ และ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ²

Rangsirat Wongupparaj¹ and Sasilik Khayankij²

บทคัดย่อ

ปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ส่งผลกระทบต่อเด็ก ไม่ว่าจะเป็นความยากลำบากในการเรียนรู้ ปัญหาสัมพันธภาพ รวมไปถึงสุขภาพทางร่างกายและจิตใจโดยอาจมีสาเหตุหลักมาจากปัจจัยทางจิตสังคม เนื่องจากบ้านและโรงเรียนเป็นสิ่งแวดล้อมที่มีความสำคัญที่สุดสำหรับเด็ก ผลจากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า แนวทางการจัดกิจกรรมเพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ที่เหมาะสมสำหรับเด็กปฐมวัย ได้แก่ การเล่านิทานประกอบหุ่นมือ การเรียนรู้โดยใช้ตัวแบบทั้งในชีวิตจริงและโดยวีดีโอเทป (VM) รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครูในโรงเรียน (TMP) การฝึกอบรมครูและผู้ปกครอง (TPT) รูปแบบการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (CSL) การบำบัดโดยปรับความคิดและพฤติกรรม (CBT) รูปแบบการเรียนรู้ด้านอารมณ์ พฤติกรรม และความคิด (ABCD) และการฝึกทักษะทางสังคม (SST) ล้วนมีความสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) และทฤษฎีพัฒนาการทางสังคม (Social Development Theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีพื้นฐานที่สำคัญของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

คำสำคัญ : การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ เด็กปฐมวัย

ABSTRACT

Emotional and behavioral problems affect children in many aspects, that is, learning difficulties, interpersonal relationship as well as physical and mental health. The major causes may stem from psychosocial factors, pertaining to home and school that are the most important social environment for children. A review of the literature on this topic suggests guidelines for arranging activities to dealing with social and emotional problems for preschoolers, involving storytelling with puppet, Videotape Modelling (VM), Teacher Mentoring Program (TMP), Teachers and Parents Training (TPT), Cognitive-Social Learning model (CSL), Cognitive Behavioral Therapy (CBT), Affective-Behavioral-Cognitive-Dynamic model (ABCD), and Social Skills Training (SST). These activities are in line with Social-Cognitive and Social-Development Theories, which have long been considered as the fundamental theories of social and emotional learning.

Keywords : Social and Emotional Learning, Emotional and Behavioral Problems, Preschoolers

¹ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทนำ

ปฐมวัยนับเป็นช่วงเวลาสำคัญที่สุดในการวางรากฐานของชีวิตมนุษย์ เนื่องจากเป็นขั้นเริ่มต้นของพัฒนาการและการเรียนรู้ พัฒนาการแต่ละด้านมีความสัมพันธ์กันและส่งผลกระทบถึงกัน โดยพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมมีความสำคัญมาก เพราะในวัยนี้เป็นช่วงเวลาแห่งการหล่อหลอมบุคลิกภาพประจำตัว ดังนั้นการได้รับการเรียนรู้ที่ดีจากบุคคลใกล้ชิดจะช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาคุณลักษณะในด้านดังกล่าวได้อย่างมีคุณภาพ ก่อให้เกิดความสุขและสมดุลในช่วงชีวิตต่อไป (นพมาศ ชุ่มพระ ชีวเวดิน, 2546)

การประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อขับเคลื่อนนโยบายการดำเนินงานสุขภาพจิตปฐมวัยและวัยเรียน ประจำปีงบประมาณ 2560 นำเสนอข้อมูลที่ได้รับจากการสำรวจด้วยแบบประเมินจุดแข็งและจุดอ่อน (The Strengths and Difficulties Questionnaire: SDQ) สำหรับเด็กที่มีอายุระหว่าง 4-16 ปี ได้เสนอแนะให้มีการเฝ้าระวังและช่วยเหลือเด็กที่มีความเสี่ยงต่อปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ซึ่งพบอยู่ตามจังหวัดต่างๆ ทั่วประเทศ (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2559) เนื่องจากปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก ไม่ว่าจะเป็นความยากลำบากในการเรียนรู้ ปัญหาสมาธิภาพ รวมไปถึงสุขภาพทางร่างกายและจิตใจ สอดคล้องกับการศึกษาของ CASEL (2016) ที่พบว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมส่งผลโดยตรงต่อเจตคติของเด็ก ทั้งเจตคติต่อตนเอง ผู้อื่น และสังคมรอบข้าง รวมทั้งพัฒนาการและการเรียนรู้ ซึ่งนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะทางวิชาการของเด็กด้วย

ปัญหาทางพฤติกรรมจำเป็นต้องได้รับการแก้ไข เนื่องจากเป็นปัญหาที่มีความเรื้อรังและอาจส่งผลให้พัฒนาไปสู่ปัญหาในระยะยาวต่อไปในอนาคตหากไม่ได้รับความช่วยเหลือตั้งแต่ต้น (Hester et al, 2004) แต่เนื่องจากปัญหาดังกล่าวส่งผลกระทบต่อพัฒนาการและการเรียนรู้ในหลายด้านอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นวิธีที่จะสามารถจัดการกับปัญหาดังกล่าวได้อย่างยั่งยืนจึงไม่สามารถทำได้ด้วยเพียงการมุ่งแก้ไขที่ปลายเหตุโดยยึดปัญหาเป็นที่ตั้งเพียงอย่างเดียว แต่จำเป็นต้องให้การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางบวกจากภายในซึ่งเป็นการป้องกันควบคู่ไปด้วย (สุริยเดว ทรีปาตี, 2554)

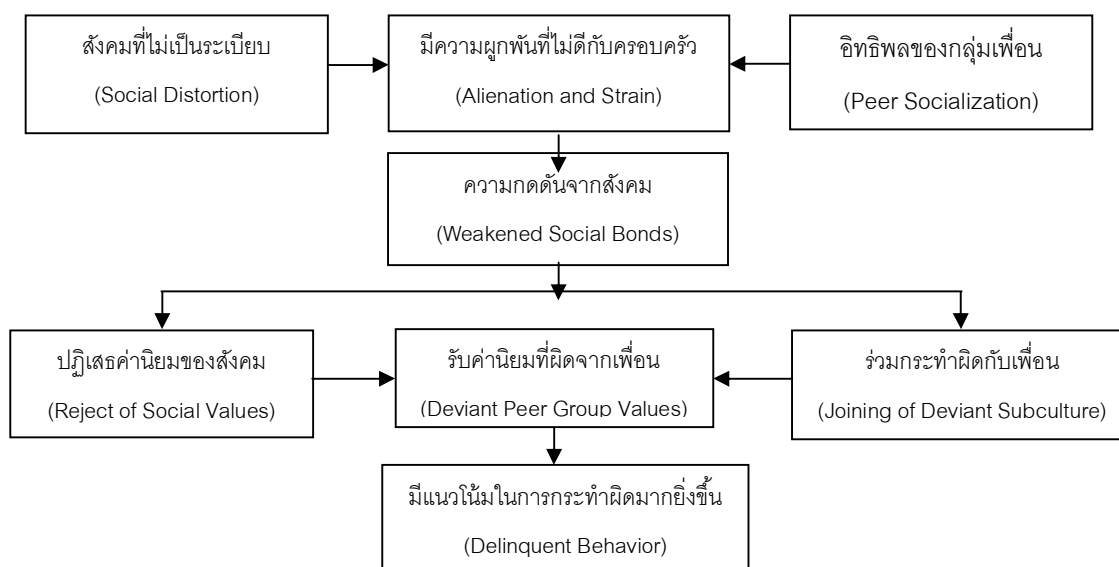
แนวคิดเกี่ยวกับปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์

การศึกษาเกี่ยวกับปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์โดยมุ่งเน้นแนวคิดของผู้พัฒนาแบบประเมิน The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) ซึ่งได้นำมาใช้เป็นเครื่องมือในการตรวจสอบสถานการณ์ปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กในประเทศไทย โดย Goodman and Scott (1999) ผู้พัฒนาเครื่องมือดังกล่าวได้นำเสนอไว้ว่า ปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์สามารถแบ่งลักษณะพฤติกรรมออกได้เป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ อาการที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ (Emotional symptoms) พฤติกรรมซน/สมาธิสั้น (Inattention/hyperactivity) ปัญหาทางพฤติกรรม (Conduct problems) และปัญหาด้านสัมพันธภาพกับเพื่อน (Peer relationship problems)

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2550) กล่าวว่า ลักษณะปัญหาทางพฤติกรรมคือไม่มีความรู้สึกผูกพันและไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับใครได้และมักจะมีเพื่อนในจินตนาการ ซึ่งมีลักษณะพฤติกรรมได้แก่ การเก็บตัวและถอยหนีจากสังคม เช่น การไม่มีสัมพันธภาพกับผู้อื่น และไม่รู้จักรับการเป็นผู้ให้และรับอย่างเหมาะสม เป็นต้นและการต่อต้านสังคม เช่น ก้าวร้าว บงการผู้อื่น ทะเลาะวิวาท ขี้อิจฉา ไม่มีความรับผิดชอบ ทำลายทรัพย์สิน ทำร้ายผู้อื่น เป็นต้น

Essa (2003) กล่าวว่า ปัญหาทางพฤติกรรมมีลักษณะที่สำคัญซึ่งแบ่งออกได้เป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ 1) พฤติกรรมก้าวร้าวและต่อต้านสังคม 2) พฤติกรรมบกพร่องผู้อื่น 3) พฤติกรรมทำลายสิ่งของ 4) พฤติกรรมฟุ้งเฟ้อผู้อื่น 5) พฤติกรรมการทำกิจกรรมทางสังคมและ 6) พฤติกรรมการกิน

Elliott and Mihalic (2004) กล่าวว่า ปัญหาทางพฤติกรรมโดยส่วนใหญ่เป็นผลมาจากปัจจัยทางสังคม ซึ่งสามารถอธิบายความสัมพันธ์ได้ตามแผนภาพดังนี้



แผนภาพที่ 1 ความสัมพันธ์ของปัจจัยทางสังคมกับปัญหาทางพฤติกรรม (Elliott&Mihalic, 2004)

แผนภาพข้างต้นสามารถอธิบายได้ว่า ปัญหาทางพฤติกรรมเป็นผลมาจากสังคมและสิ่งแวดล้อม กล่าวคือ เด็กที่อยู่ในสังคมที่ไม่เป็นระเบียบและไม่ได้รับการขัดเกลาที่ดีจะเกิดความรู้สึกถูกกดดันและส่งผลให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดีและปฏิเสธค่านิยมของสังคม หลังจากนั้นเด็กจะเข้าหากกลุ่มเพื่อนที่มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเพื่อต่อต้านสังคม และเมื่อได้รับแรงเสริมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา เด็กยิ่งเพิ่มระดับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจนกลายเป็นปัญหาทางพฤติกรรมในที่สุด

Fernando, Vazquez, and Torres (2017) กล่าวถึงสาเหตุของปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ไว้ 2 ปัจจัย ดังนี้

1. ปัจจัยทางชีวภาพ ถือว่าเป็นปัจจัยที่มีความซับซ้อนอย่างมาก โดยปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์อาจได้รับอิทธิพลจากพันธุกรรม กล่าวคือ เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ส่วนใหญ่มักมีพ่อหรือแม่ที่ประสบปัญหาในลักษณะนี้เช่นเดียวกัน นอกจากนี้การบาดเจ็บทางสมองเป็นอีกสาเหตุหนึ่งของปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ได้เช่นกัน
2. ปัจจัยทางจิตสังคม เนื่องจากโรงเรียนและบ้านเป็นสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่สำคัญที่สุดสำหรับเด็ก ดังนั้นเด็กที่เผชิญกับสถานการณ์ตึงเครียดในชีวิต ถูกทารุณกรรม ใช้ความรุนแรง ถูกละเลย หรือถูกเพื่อนข่มเหงรังแกเหล่านี้ล้วนเป็นประสบการณ์ทางลบที่ส่งผลต่ออารมณ์และจิตใจซึ่งพัฒนาเป็นปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ต่อไปได้

นิตยา พลศักดิ์ (2550) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเชิงทดลองเกี่ยวกับปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับทุกช่วงวัยในประเทศไทยช่วงปีพุทธศักราช 2517-2550 พบว่า รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่นำมาใช้เพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวมีอยู่หลายรูปแบบด้วยกัน แต่ในที่นี้ขอเสนอเฉพาะรูปแบบที่ได้รับการพิสูจน์ว่าได้ผล ซึ่งสรุปได้ว่ารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวมีหลายรูปแบบ (ตารางที่ 1) เมื่อ

คัดเลือกเฉพาะวิธีการที่มีประสิทธิภาพโดยอ้างอิงจากค่าขนาดอิทธิพลและคัดเลือกเฉพาะรูปแบบที่มีความเหมาะสมในการนำมาใช้แก้ปัญหาสำหรับเด็กปฐมวัย ในที่นี้เลือก 2 วิธีการ คือ การเล่นนิทานประกอบหุ่นมือ และการใช้ตัวแบบซึ่งเป็นรูปแบบ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อการแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัยที่มีความเหมาะสมมากที่สุดในปัจจุบันนี้

ตารางที่ 1 รูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อการแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์

รูปแบบการจัดกิจกรรม	จำนวนเรื่องที่พบ	ร้อยละ	ค่าขนาดอิทธิพล (Cohen's d)
การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม	13	38.24	6.56
การฝึกพฤติกรรมการแสดงออก	6	17.65	2.02
การฝึกสมาธิ	6	17.65	1.15
การให้คำปรึกษาแบบรายบุคคล	4	11.76	2.38
การใช้ตัวแบบ	3	8.82	6.20
การฝึกโยคะ	1	2.94	4.71
การเล่นนิทานประกอบหุ่นมือ	1	2.94	12.77
รวม	34	100	-

นอกจากนี้ยังได้ศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของต่างประเทศพบว่า McCabe and Altamura (2011) นำเสนอการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยไว้หลายรูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครูในโรงเรียน (Teacher Mentoring Program: TMP) การฝึกอบรมครูและผู้ปกครอง (Teachers and Parents Training: TPT) การปรับพฤติกรรมของผู้ปกครอง (Behavioral Parent Training: BPT) รูปแบบการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Cognitive-Social Learning model: CSL) การบำบัดโดยความคิดและพฤติกรรม (Cognitive Behavioral Therapy: CBT) รูปแบบการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวมทางด้านอารมณ์ พฤติกรรม และความคิด (Affective-Behavioral-Cognitive-Dynamic model: ABCD) รูปแบบการเรียนรู้โดยวีดีโอเทปเป็นแบบอย่าง (Videotape Modeling: VM) และการฝึกทักษะทางสังคม (Social Skills Training: SST) รูปแบบเหล่านี้ล้วนแล้วแต่นำไปใช้เป็นแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน

ปัจจุบันในต่างประเทศได้ให้ความสำคัญในการป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กปฐมวัยอย่างมาก โปรแกรมหนึ่งที่น่าสนใจและกำลังได้รับการศึกษาอย่างแพร่หลาย คือ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning: SEL) โดยองค์กรส่งเสริมความร่วมมือเพื่อการศึกษาและการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: CASEL, 2016) ซึ่งเป็นองค์กรที่ก่อตั้งขึ้นโดยไม่แสวงหาผลกำไรในประเทศสหรัฐอเมริกา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเผยแพร่แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อพัฒนาผู้เรียนทุกช่วงวัย แนวคิดเกี่ยวกับเรื่องนี้ได้นำไปใช้ศึกษาอย่างแพร่หลาย โดยเริ่มตั้งแต่ ปี ค.ศ. 1955 จนถึงปัจจุบัน พบว่า มีการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของเด็กชั้นอนุบาลอย่างต่อเนื่องและงานวิจัยส่วนใหญ่ศึกษาในกลุ่มเด็กชั้นอนุบาลเป็นหลัก (Durlak, Dymnicki, Taylor, Weissberg, & Schellinger, 2011, Korpershoek, Harms, Boer, Kuijk, & Doolaard, 2016) ข้อสรุปจากงานวิจัยจำนวนมากชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสามารถลดปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์เชิงลบของเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(Ashdown & Bernard, 2012; CASEL, 2013; Denham et al., 2012; Durlak et al., 2011; Hemmerter, Snyder, Fox, & Algina, 2016; Humphrey, 2013; Low, Smolkowski, & Cook, 2016; Schultz, Richardson, Barber, & Wilcox, 2011; Whitcomb & Merrell, 2012)

หลายประเทศทั่วโลกได้ให้ความสำคัญและกำหนดให้การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเป็นส่วนหนึ่งของมาตรฐานการเรียนรู้ เช่น สถานิติบัญญัติแห่งรัฐอิลลินอยส์ ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้ระบุการจัดกิจกรรมเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมไว้ในกฎหมายสุขภาพจิตของเด็ก (The Children's Mental Health Act) มาตรา 15(b) และกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมให้เป็นส่วนหนึ่งของมาตรฐานการเรียนรู้แห่งรัฐอิลลินอยส์ โดยประเมินความสำเร็จทางวิชาการควบคู่กับพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม (Illinois Children's Mental Health Task Force, 2003) นอกจากนี้รัฐแมสซาชูเซตส์ได้มีการระบุการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเป็นส่วนหนึ่งในมาตรฐานการเรียนรู้ของเด็กชั้นอนุบาลเอาไว้ด้วยเช่นกัน (Massachusetts Standards for Preschool and Kindergarten, 2015) สำหรับสาธารณรัฐสิงคโปร์ ได้มีการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ด้านพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กอนุบาล โดยยึดตามหลักการของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม ซึ่งระบุเอาไว้ในหลักสูตรแห่งชาติ (Ministry of Education Republic of Singapore, 2013) ปัจจุบันประเทศไทยเริ่มให้ความสำคัญเกี่ยวกับการส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม โดยในการประชุมเพื่อพิจารณายกระดับคุณภาพการศึกษา ประจำปีพุทธศักราช 2559 ได้มีการเสนอไว้ว่า “...ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมรายละเอียดเกี่ยวกับระบบการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning) เพื่อนำเครื่องมือดังกล่าวมากำหนดแนวทางนโยบายการพัฒนาความสามารถทางอารมณ์และสังคมให้เกิดความเหมาะสมตามหลักพัฒนาการและมาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละช่วงวัย...” (สนาติบัญญัติแห่งชาติ, 2559)

การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

CASEL (2016) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับผู้เรียนทุกช่วงวัยว่าเป็นกระบวนการส่งเสริมการเรียนรู้ที่อาศัยความร่วมมือระหว่างครอบครัว โรงเรียน และชุมชน เพื่อการพัฒนาความสามารถที่สำคัญอันจะนำไปสู่การเสริมสร้างเจตคติที่ดี พฤติกรรมทางสังคมเชิงบวก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น อีกทั้งยังสามารถลดปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กได้อีกด้วย การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมประกอบด้วยความสามารถที่สำคัญทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การจัดการตนเอง การตระหนักรู้สังคม ทักษะสัมพันธ์ภาพ และการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ

การศึกษาพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัยจากคู่มือสมรรถนะของเด็กปฐมวัยในการพัฒนาตามวัย 3-5 ปี (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552) เพื่อสังเคราะห์เป็นคุณลักษณะการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่สอดคล้องกับเด็กปฐมวัย (ตารางที่ 2) ดังนี้

1. การตระหนักรู้ตนเอง (Self-awareness) คือ ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ ความคิด และค่านิยมของตนเองได้ รวมไปถึงสามารถทำความเข้าใจสาเหตุของพฤติกรรม ประเมินจุดแข็งและข้อจำกัดของตนเองบนพื้นฐานของความมั่นใจ การมองโลกในแง่ดี และความต้องการที่จะพัฒนาตนเองซึ่งประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 3 ประการ ดังนี้

1.1 การระบุอารมณ์ของตนเอง (Identifying emotions) หมายถึง ความสามารถในการบอกความรู้สึกของตนเองต่อสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

1.2 การรับรู้เกี่ยวกับตนเองอย่างถูกต้อง (Accurate self-perception) หมายถึง ความสามารถในการบอกได้ว่า ตนเองชอบและไม่ชอบอะไรและสามารถบอกลักษณะทางกายของตนเองได้อย่างถูกต้อง

1.3 การมีความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกถึงความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและมีความกล้าในการลองทำสิ่งใหม่ที่ทำพ่ายได้

1.4 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) หมายถึง ความสามารถในการบอกได้ว่า ตนเองมีความสามารถอย่างไร

2. การจัดการตนเอง (Self-management) คือ ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมของตนเองที่มีต่อสถานการณ์ต่างๆ รวมไปถึงสามารถจัดการความเครียด ควบคุมและจูงใจตนเอง ตลอดจนสามารถตั้งเป้าหมายและลงมือปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายได้ ซึ่งประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 2 ประการ ดังนี้

2.1 การควบคุมอารมณ์ของตนเอง (Impulse control) หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ไม่พอใจเมื่อทำกิจกรรมที่ยาก ไม่แสดงอารมณ์ไม่พอใจจนเกินกว่าเหตุ และสงบอารมณ์ได้ดีเมื่อได้รับการแนะนำ

2.2 การมีวินัยในตนเอง (Self-discipline) หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติกิจวัตรประจำวันของตนเองและปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคมอย่างง่ายได้

3. การตระหนักรู้สังคม (Social awareness) คือ ความสามารถในการเข้าใจและเอาใจใส่ผู้อื่นที่มีพื้นฐานแตกต่างไปจากตนเองได้ รวมไปถึงสามารถทำความเข้าใจพฤติกรรมต่างๆ ที่เป็นผลมาจากสังคม ค่านิยม และจริยธรรมที่แตกต่าง และสามารถรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยสนับสนุนต่างๆ ที่ได้รับจากครอบครัว โรงเรียน และสังคม ซึ่งประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 4 ประการ ดังนี้

3.1 การรับรู้มุมมองของผู้อื่น (Perspective-taking) หมายถึงความสามารถในการบอกได้ว่า พฤติกรรมของตนเองส่งผลต่อความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างไร

3.2 การเอาใจใส่ผู้อื่น (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกถึงความสนใจผู้อื่น สามารถปลอบใจเมื่อเห็นผู้อื่นเจ็บหรือไม่สบายและสามารถบอกถึงพฤติกรรมที่ดีของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง

3.3 การเห็นคุณค่าความแตกต่างของผู้อื่น (Appreciating diversity) หมายถึง ความสามารถในการเห็นคุณค่าและยอมรับนับถือในความเหมือนและความแตกต่างระหว่างบุคคลได้อย่างเหมาะสม

3.4 การเคารพผู้อื่น (Respect for others) หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติอย่างสุภาพกับผู้อื่น มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ได้อย่างเหมาะสม ไม่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวและยอมรับกฎกติกาเวลาเล่นกับเพื่อนได้

4. ทักษะสัมพันธ์ภาพ (Relationship skills) คือ ความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลและกลุ่มคนได้ รวมไปถึงสามารถสื่อสารได้ชัดเจน ร่วมมือกับผู้อื่น ต่อต้านความไม่ถูกต้องของสังคม เคารพต่อรองเพื่อจัดการความขัดแย้ง ร้องขอและให้ความช่วยเหลือเมื่อจำเป็นได้ ซึ่งประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 3 ประการ ดังนี้

4.1 การสื่อสาร (Communication) หมายถึง ความสามารถในการพูดคุยอย่างเหมาะสม มีการใช้ภาษา ถ้อยคำ ปรับน้ำเสียงและความดังตามสถานการณ์ และแสดงท่าทางที่เหมาะสมในการสื่อสารได้ รวมทั้งสามารถถ่ายทอดข้อความจากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งได้อย่างถูกต้อง

4.2 การสร้างสัมพันธ์ภาพ (Relationship-building) หมายถึง ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีอย่างต่อเนื่องกับเพื่อนได้อย่างเหมาะสม

4.3 การทำงานร่วมกัน (Teamwork) หมายถึง ความสามารถในการแบ่งปัน การขอและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และการยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น รวมทั้งสามารถร่วมมือกิจกรรมกลุ่มกับเพื่อน และสามารถปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเองตามโอกาสต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

5. การรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ (Responsible decision-making) คือ ความสามารถในการสร้างทางเลือกของการแสดงออกและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมบนพื้นฐานของมาตรฐานทางจริยธรรม การคำนึงถึงความปลอดภัย และบรรทัดฐานทางสังคม รวมไปถึงความสามารถในการพิจารณาถึงสภาวะของตนเองและผู้อื่นได้ ซึ่งประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 2 ประการ ดังนี้

5.1 การแก้ไขปัญหา (Solving problems) หมายถึง ความสามารถในการเสนอความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจร่วมกับผู้อื่นและสามารถต่อรองประนีประนอมเมื่อเกิดความขัดแย้งกับผู้อื่นได้

5.2 การประเมินผลลัพธ์ (Evaluating) หมายถึง ความสามารถในการอธิบายถึงผลที่เกิดจากการกระทำของตนเองได้

ตารางที่ 2 คุณลักษณะการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่สอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ของพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย

การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม	คุณลักษณะตามเกณฑ์ของ CASEL	พัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของเด็กปฐมวัย
1. การตระหนักรู้ตนเอง	- การระบุอารมณ์ของตนเอง	- การบอกความรู้สึกรู้สึกของตนเองต่อสถานการณ์ต่างๆ
	- การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง	- การบอกว่าตนเองชอบและไม่ชอบอะไร
		- การบอกลักษณะทางกายของตนเอง
	- การรับรู้ข้อดีของตนเอง	-
	- การมีความมั่นใจในตนเอง	- การแสดงความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
2. การจัดการตนเอง		- การกล้าลองทำสิ่งใหม่ที่ท้าทาย
	- การรับรู้ความสามารถของตนเอง	- การบอกว่าตนเองมีความสามารถอย่างไร
	- การควบคุมอารมณ์ของตนเอง	- การควบคุมอารมณ์ไม่พอใจเมื่อทำกิจกรรมที่ยาก
		- การไม่แสดงอารมณ์ไม่พอใจจนเกินกว่าเหตุ
		- การสงบอารมณ์ได้ดีเมื่อได้รับการแนะนำ
	- การจัดการความเครียดของตนเอง	-
	- การมีวินัยในตนเอง	- การปฏิบัติตามกิจวัตรประจำวันของตนเอง
		- การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคมอย่างง่าย
	- จูงใจตนเอง	-
	- การตั้งเป้าหมายของตนเอง	-
3. การตระหนักรู้สังคม	- การจัดระบบทักษะของตนเอง	-
	- การรับรู้มุมมองของผู้อื่น	- การบอกว่าพฤติกรรมของตนเองส่งผลต่อความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างไร

การเรียนรู้ทางอารมณ์ และสังคม	คุณลักษณะตามเกณฑ์ของ CASEL	พัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของ เด็กปฐมวัย
	- การเอาใจใส่ผู้อื่น	- การแสดงออกถึงความสนใจผู้อื่น - การปลอบใจเมื่อเห็นผู้อื่นเจ็บหรือไม่สบาย - การบอกถึงพฤติกรรมที่ดีของผู้อื่นได้
	- การเห็นคุณค่าความแตกต่างของ ผู้อื่น	- การเห็นคุณค่าและยอมรับนับถือในความเหมือน และความแตกต่างระหว่างบุคคล
	- การเคารพผู้อื่น	- การปฏิบัติอย่างสุภาพกับผู้อื่น - การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม - การไม่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าว - การยอมรับกฎกติกาเวลาเล่นกับเพื่อน
4. ทักษะสัมพันธ์ภาพ	- การสื่อสาร	- การใช้ภาษาถ้อยคำ ปรับน้ำเสียง และความดัง ตามสถานการณ์ - การแสดงท่าทางที่เหมาะสมในการสื่อสาร - การถ่ายทอดข้อความจากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งได้ อย่างถูกต้อง
	- การผูกพันทางสังคม	-
	- การสร้างสัมพันธ์ภาพ	- การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีอย่างต่อเนื่องกับเพื่อน
	- การทำงานร่วมกัน	- การแบ่งปัน - การขอและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น - การยอมรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น - การร่วมกิจกรรมกลุ่มกับเพื่อน - การปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเองตามโอกาสต่างๆ
5. การรับผิดชอบต่อการ ตัดสินใจ	- การระบุปัญหา	-
	- การวิเคราะห์สถานการณ์	-
	- การแก้ไขปัญหา	- การเสนอความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ร่วมกับผู้อื่น - การต่อรองประนีประนอมเมื่อเกิดความขัดแย้งกับ ผู้อื่น
	- การประเมินผลลัพธ์	- การอธิบายถึงผลที่เกิดจากการกระทำของตนเอง
	- การสะท้อนกลับ	-
	- การรับผิดชอบต่อหลักจริยธรรม	-

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำมาใช้ในการส่งเสริมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมส่วนใหญ่มีข้อค้นพบที่สอดคล้องกัน โดยพบว่าโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสามารถลดปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์เชิงลบของเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุนี้จึงนำแนวคิดนี้มาปรับใช้และพัฒนาเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว จากการศึกษาทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์สังคม ซึ่ง CASEL (2003) นำเสนอทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมไว้ 3 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Cognitive Development Theory) และทฤษฎีประมวลสารสนเทศทางสังคม (Social Information Processing Theories) โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยในปัจจุบันได้มีการนำทฤษฎีอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ ซึ่งจากการศึกษาและคัดเลือกเฉพาะโปรแกรมที่ได้รับการพิสูจน์แล้วว่า มีประสิทธิภาพสูงและนำไปใช้อย่างแพร่หลายในปัจจุบัน (ตารางที่ 3) ได้แก่ AI's Pals (NREPP, 2014), Connecting with Others (Schultz, 2011), I Can Problem Solve (NREPP, 2012), Incredible Years (Durlak, Domitrovich, Weissberg, & Gullotta, 2016), Second Step (Low, Smolkowski, & Cook, 2016), และ You Can Do It (Ashdown & Bernard, 2012) ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า ทฤษฎีปัญญาสังคมได้นำมาใช้เป็นทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมมากที่สุด แต่สำหรับทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาไม่ควรนำมาใช้ในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยในบริบทประเทศไทย ด้วยเหตุผลที่ได้นำเสนอในข้างต้นว่า การแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กปฐมวัยควรเน้นไปที่ปัจจัยทางจิตสังคมซึ่งเป็นสาเหตุที่มีความสำคัญมากที่สุด (Fernando, Vazquez, & Torres, 2017) ดังนั้นจึงนำแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการทางวัฒนธรรมเชิงสังคมมาใช้แทนทฤษฎีดังกล่าว เนื่องจากสอดคล้องกับ Vygotsky ที่เชื่อว่า วัฒนธรรมและสังคมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็กเป็นอย่างมาก ดังนั้นการที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กจึงต้องเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมของเด็กก่อน เพราะตั้งแต่แรกเกิดทุกคนจะต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากบุคคลใกล้ชิดผ่านบริบทของสังคม (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน นพมาศ อึ้งพระ ธีรเวคิน, 2546) ในที่นี้แนวทางในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมให้มีความเหมาะสมและสามารถแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด ควรประกอบด้วย 2 ทฤษฎีพื้นฐาน ได้แก่ ทฤษฎีปัญญาสังคม และทฤษฎีพัฒนาการทางวัฒนธรรมเชิงสังคม

ตารางที่ 3 ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัย

โปรแกรม	ทฤษฎีปัญญาสังคม	ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา	ทฤษฎีประมวลสารสนเทศทางสังคม	ทฤษฎีอื่นๆ
AI's Pals	●			Risk and Resilience
Connecting with Others		●		1. Transactional Analysis 2. Assertion
I Can Problem Solve		●		Interpersonal Problem Solving
Incredible Years	●			

โปรแกรม	ทฤษฎีปัญญาสังคม	ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา	ทฤษฎีประมวลสารสนเทศทางสังคม	ทฤษฎีอื่นๆ
Second Step	●	●	●	
You Can Do It	●	●		

1. ทฤษฎีปัญญาสังคมของ แบนดูรา (Bandura's Social-Cognitive Theory)

Bandura (1967 อ้างถึงในสุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2559) กล่าวถึงการเรียนรู้ว่าเป็นผลของความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมโดยเด็กและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกันซึ่งสามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม (Behavior) บุคคล (Person) และสิ่งแวดล้อม (Environment) ได้ว่า ปัจจัยทั้ง 3 นี้ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน โดยจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับพฤติกรรมสามารถอธิบายได้ว่า ลักษณะของการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของเด็กเป็นส่วนหนึ่งของการกำหนดลักษณะของพฤติกรรม และในขณะเดียวกันผลของพฤติกรรมจากในอดีตก็เป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของเด็กเช่นกัน ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมกับบุคคลสามารถอธิบายได้ว่าลักษณะของสังคมและสภาพแวดล้อมของเด็กเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองของเด็กและในขณะเดียวกันลักษณะของเด็กเป็นส่วนหนึ่งของการกำหนดลักษณะการตอบสนองของสังคมด้วย และความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสิ่งแวดล้อมสามารถอธิบายได้ว่าลักษณะผลของพฤติกรรมจากในอดีตเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการตอบสนองของสังคม และในขณะเดียวกันลักษณะของสังคมและสภาพแวดล้อมของเด็กเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการตอบสนองทางพฤติกรรมของเด็กด้วย

การเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) เป็นกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้โดยตัวแบบประกอบด้วยกระบวนการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นใส่ใจ (Attention) คือ ความสนใจของเด็กต่อตัวแบบ ซึ่งกระบวนการนี้มีความสำคัญมากถ้าเด็กไม่มีความใส่ใจในการเรียนรู้ก็จะไม่เกิดขึ้น

2) ขั้นจดจำ (Retention) คือ การสังเกตของเด็กต่อตัวแบบแล้วจึงเก็บข้อมูลไว้ในรูปแบบภาพพจน์ในใจ (Visual Imagery) และสามารถเข้ารหัสด้วยถ้อยคำ (Verbal Coding) ซึ่งเด็กจะสามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบจากตัวแบบได้ แม้ว่าเวลาจะผ่านไป

3) ขั้นแสดงพฤติกรรม (Reproduction) คือ การที่แสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ โดยเด็กจะแปรสภาพ (Transform) ข้อมูลที่ได้จากกระบวนการจดจำแล้วแสดงออกมาเป็นการกระทำหรือพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบโดยปัจจัยที่สำคัญของกระบวนการนี้คือความพร้อมทางด้านร่างกายและทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการเลียนแบบของเด็กถ้าหากเด็กไม่มีความพร้อมก็จะไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้

4) ขั้นจูงใจ (Motivation) คือ แรงจูงใจที่เด็กได้รับเพื่อการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ กล่าวคือหากเด็กได้รับแรงเสริมหรือรางวัลที่พึงประสงค์ก็จะแสดงพฤติกรรมออกมา แต่ในทางกลับกันหากเด็กไม่ได้รับแรงเสริมหรือได้รับการลงโทษ เด็กก็จะไม่แสดงพฤติกรรมออกมา

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางวัฒนธรรมเชิงสังคมของ ไวโกตสกี (Vygotsky's Sociocultural Development Theory)

Vygotsky (1978 อ้างถึงในนพมาศ อึ้งพระ อีริเวดิน, 2546) เชื่อว่า วัฒนธรรมและสังคมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และพัฒนาการทางปัญญาของเด็กเป็นอย่างมาก โดยการที่จะทำให้ความเข้าใจพัฒนาการของเด็ก จึงต้องเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมของเด็กก่อน เพราะตั้งแต่แรกเกิดทุกคนจะต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากบุคคลใกล้ชิดผ่านบริบทของสังคม ดังนั้นพัฒนาการต่างๆ ของเด็กจะสามารถพัฒนาได้อย่างเต็มศักยภาพต่อเมื่อได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลใกล้ชิด ด้วยเหตุนี้ภาษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการคิด และมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทางปัญญาของเด็ก ด้วยเหตุนี้ Vygotsky จึงแบ่งพัฒนาการทางภาษาออกเป็น 3 ขั้น ดังนี้

1) ภาษาสังคม (Social Speech) เป็นขั้นแรกของพัฒนาการทางภาษาของเด็กตั้งแต่แรกเกิด-3 ปี โดยใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของตนเอง เพื่อการมีปฏิสัมพันธ์และควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นคำพูดพยางค์เดียว

2) ภาษาที่พูดกับตนเอง (Egocentric Speech) เป็นขั้นที่สองของพัฒนาการทางภาษาของเด็กตั้งแต่อายุ 3-7 ปี โดยเด็กวัยนี้จะใช้ภาษาพูดกับตนเองคนเดียวโดยไม่เกี่ยวข้องกับใคร แต่มักจะออกเสียงให้ผู้อื่นได้ยินด้วย ซึ่งพัฒนาการทางภาษาขั้นนี้มีบทบาทสำคัญในการประสานความคิดและพฤติกรรมกล้าแสดงออกของเด็กอย่างมาก

3) ภาษาคิด (Inner Speech) เป็นขั้นสุดท้ายของพัฒนาการทางภาษาของเด็กตั้งแต่อายุ 7 ปีขึ้นไป โดยภาษาคิดหรือภาษาที่ใช้พูดในใจเป็นตัวแปรสำคัญของพัฒนาการทางปัญญาระดับสูง เพราะเด็กจำเป็นต้องใช้ภาษาช่วยในการคิดและวางแผนการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน ดังนั้นเด็กที่มีพัฒนาการทางปัญญาระดับสูง จะสามารถใช้ภาษาคิดในการวางแผนการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เนื่องจากการเรียนรู้ของเด็กจะเกิดขึ้นเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมผ่านบริบทของสังคมและวัฒนธรรม ดังนั้นเด็กจะใช้กระบวนการทางปัญญาเปลี่ยนข้อมูลที่ได้รับเข้ามาไว้ในตนเองโดยอาศัยกลไกกลาง (Mediation Means) ได้แก่ เครื่องมือ (Tool) ช่วยในการทำงานให้สำเร็จ และเครื่องหมาย (Sign) ช่วยแทนข้อมูลและประสบการณ์ที่ได้รับ ซึ่งสามารถแบ่งลักษณะเครื่องหมายออกเป็น 3 แบบ ได้แก่ เครื่องหมายที่แทนความสัมพันธ์แบบเชิงสาเหตุและผล (Indexical Sign) เครื่องหมายที่เป็นภาพแทนความหมายของสิ่งต่างๆ (Iconic Sign) และเครื่องหมายที่เป็นสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เป็นนามธรรม (Symbolic Sign)

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า เด็กสามารถส่งเสริมพัฒนาการทางปัญญาของตนเองให้เต็มศักยภาพได้โดยผ่านการเรียนรู้ทางสังคมและวัฒนธรรม แต่ในขณะเดียวกันเด็กบางคนต้องการความช่วยเหลือจากผู้ให้การดูแลเพื่อการเรียนรู้ในเรื่องเดียวกัน ซึ่ง Vygotsky ได้อธิบายว่า เด็กแต่ละคนที่อยู่ในวัยเดียวกันจะมีบริเวณที่ใกล้เคียงกับพัฒนาการทางปัญญาที่แตกต่างกัน เรียกว่า Zone of Proximal Development เช่น จากการทดสอบเด็กอายุ 5 ปี โดยการให้ตอบคำถามสำหรับเด็กอายุ 5 ปี พบว่า เด็กสามารถตอบคำถามได้ หมายความว่า เด็กอยู่ระหว่าง Zone of Proximal Growth แต่ถ้าเด็กไม่สามารถตอบคำถามได้ หมายความว่าเด็กอยู่ต่ำกว่า Zone of Proximal Growth และเมื่อทดสอบให้เด็กตอบปัญหาของเด็กอายุ 6 ขวบโดยไม่ได้รับความช่วยเหลือ แล้วพบว่า เด็กสามารถตอบคำถามได้ หมายความว่า เด็กอยู่เหนือ Zone of Proximal Growth แต่ถ้าเด็กสามารถตอบได้โดยได้รับความช่วยเหลือ เช่น การอธิบายหรือชี้แนะ เป็นต้น Vygotsky

เรียกการให้ความช่วยเหลือการเรียนรู้ว่า Scaffolding ซึ่งหมายถึงการสอนเพื่อให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้แก่เด็กในการทำงานที่ไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง ให้สามารถทำได้สำเร็จตามวัตถุประสงค์

บทสรุป

ปฐมวัยนับเป็นช่วงเวลาสำคัญที่สุดในการวางรากฐานของชีวิตมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมที่มีความสำคัญในการช่วยให้เด็กมีชีวิตที่มีคุณภาพก่อให้เกิดความสุขและสมดุลในช่วงชีวิตต่อไปแต่ในปัจจุบันกลับพบว่า มีเด็กปฐมวัยเป็นจำนวนมากที่มีความเสี่ยงต่อปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ซึ่งส่งผลกระทบต่อเด็ก ไม่ว่าจะเป็นความยากลำบากในการเรียนรู้ ปัญหาสัมพันธภาพ รวมไปถึงสุขภาพทางร่างกายและจิตใจโดยจากการศึกษาพบว่าปัญหาดังกล่าวมีสาเหตุหลักมาจากปัจจัยทางจิตสังคม เนื่องจากโรงเรียนและบ้านเป็นสิ่งแวดล้อมทางสังคมที่สำคัญที่สุดสำหรับเด็ก ด้วยเหตุนี้ แนวทางในการแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์ที่เหมาะสมสำหรับเด็กปฐมวัยที่สุด คือ การให้การส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้บนพื้นฐานของบริบททางสังคมเป็นหลัก

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ทฤษฎีปัญญาสังคมและทฤษฎีพัฒนาการทางวัฒนธรรมเชิงสังคม จึงเป็นทฤษฎีที่เหมาะสมที่สุดในการนำมาใช้เป็นแนวทางพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยซึ่งเมื่อนำมาเปรียบเทียบกับรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้ในประเทศและต่างประเทศจะพบว่า ทั้งการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ การเรียนรู้โดยใช้ตัวแบบทั้งในชีวิตจริงและโดยวีดีโอเทป (VM) รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงโดยครูในโรงเรียน (TMP) การฝึกอบรมครูและผู้ปกครอง (TPT) รูปแบบการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (CSL) การบำบัดโดยปรับความคิดและพฤติกรรม (CBT) รูปแบบการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวมทางด้านอารมณ์ พฤติกรรม และความคิด (ABCD) และการฝึกทักษะทางสังคม (SST) ล้วนมีความสอดคล้องทั้งกับแนวคิดทฤษฎีปัญญาสังคม (Social-Cognitive Theory) และทฤษฎีพัฒนาการทางวัฒนธรรมเชิงสังคม (Sociocultural Development Theory) ด้วยกันทั้งสิ้นดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าวจึงน่าจะมีความเหมาะสมในการนำมาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยในปัจจุบัน เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์โดยตรง ตลอดจนเป็นแนวทางให้แก่ผู้สนใจศึกษาและนำไปประยุกต์ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไปในอนาคต

บรรณานุกรม

- กระทรวงสาธารณสุข. (2559). *สรุปการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อขับเคลื่อนนโยบายการดำเนินงานสุขภาพจิตปฐมวัยและวัยเรียน ประจำปีงบประมาณ 2560*. สืบค้นจาก <http://www.sorpsor.com/163-ข่าวประชาสัมพันธ์/648>.
- นพมาศ อึ้งพระ วีระเวทิน. (2546). *ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิตยา พลศักดิ์. (2550). *การสังเคราะห์งานวิจัยเชิงทดลองเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ปริญญาโท สาขาวิชาการแนะแนวและให้คำปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. (2552). *สมรรถนะของเด็กปฐมวัยในการพัฒนาตามวัย 3-5 ปี*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพมหานคร: บริษัท แพลน ฟอรั คิดส์ จำกัด
- ศรีเรือนแก้วกวาง. (2550). *จิตวิทยาเด็กที่มีลักษณะพิเศษ*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.
- สภานิติบัญญัติแห่งชาติ. (2559). *กมธ. การศึกษาและการกีฬา สนช. หนุนกระบวนการจิตวิทยาการศึกษา สานโครงการพลังประชารัฐ ยกระดับอาชีวศึกษา*. สืบค้นจาก <http://www.senate.go.th/w3c/senate/committee.php>.

- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุริยเดว ทรีปาตี. (2554). *ต้นทุนชีวิต จุดเปลี่ยนสังคมไทย*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนสามัญนิติบุคคล เจียฮั่ว.
- Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children?. *Early Childhood Education*, 39, 397-405.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2016). *CASEL education hearts inspiring minds*. Retrieved from <http://www.casel.org>.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2013). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. Retrieved from <http://www.casel.org/preschool-and-elementary-edition-casel-guide>.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based Social and Emotional Learning (SEL) programs*. Retrieved from <http://www.casel.org/wp-content/uploads/2016/01/PDF-16-safe-and-sound.pdf>.
- Denham, S. A., Bassett, H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Y. (2012). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22, 178-198.
- Department of Early Education and Care. (2015) *Social and emotional learning, and approaches to play and learning*. June 2015.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. (2016). *The handbook of social and emotional learning: Research and practice*. New York: Guilford.
- Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Weissberg, R. P., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Elliott, D. S., & Mihalic, S. (2004). Issues in disseminating and replicating effective prevention programs. *Prevention Science*, 5(1), 47-53.
- Essa, E. (2003). *A practical guide to solving preschool behavior problem*. 5th edition. New York: Delmar Publishers.
- Fernando, L. Vazquez, & Torres, A. (2017). *Behavioral and psychosocial factors in childhood obesity*. Retrieved from <http://cdn.intechopen.com/pdfs/33137.pdf>.
- Goodman, R., & Scott, T. (1999). Comparing the Strengths and Difficulties Questionnaire and the child behavior checklist: Is small beautiful?. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27(1), 17-24.

- Hemmeter, M. L., Snyder, P. A., Fox, L., & Algina, J. (2016). Evaluating the implementation of the Pyramid Model for promoting social-emotional competence in early childhood classrooms. *Early Childhood Special Education, 36*(3), 133-146.
- Humphrey, N. (2013). *Social and emotional learning: A critical appraisal*. London: Sage Publications Ltd.
- Illinois Children's Mental Health Task Force. (2003). *Children's mental health: An urgent priority for Illinois*. Final Report, April 2003.
- Korpershoek, H., Harms, T. de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Educational Research, 86*(3), 643-680.
- Low, S., Smolkowski, K., & Cook, C. (2016). What constitutes high-quality implementation of SEL programs? A latent class analysis of second step[®] implementation. *Society for Prevention Research, 17*:981-991.
- McCabe, P. C., & Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools, 48*(5), 513-540.
- Ministry of Education Republic of Singapore. (2013). Social and emotional development. *Nurturing early learners: A curriculum for kindergartens in Singapore, 7*.
- NREPP. (2012). *I Can Problem Solve (ICPS)*. Retrieved from [http://nyspbis.org/ResearchPage/Conflict resolution/ReportNew.pdf](http://nyspbis.org/ResearchPage/Conflict%20resolution/ReportNew.pdf).
- NREPP. (2014). *Al's Pals: Kids making healthy choices*. Retrieved from https://www.vfhy.org/sites/default/files/pdf/Als_Pals_NREPP.pdf.
- Schultz, B. L., Richardson, R. C., Barber, C. R., & Wilcox, D. (2011). A preschool pilot study of connecting with others: Lessons for teaching social and emotional competence. *Early Childhood Education, 39*, 143-148.
- Whitcomb, S. A., & Merrell, K. W. (2012). Understanding implementation and effectiveness of Strong Start K-2 on social-emotional behavior. *Early Childhood Education, 40*, 63-71.