

## สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัย

### อนุบาล

อัครพล ไชยโชค<sup>1</sup> ศศิลักษณ์ ขยันกิจ<sup>2</sup> ณัฐณี เจียรกุล<sup>3</sup>

สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย<sup>1,2,3</sup>

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล ซึ่งสัมพันธภาพ เป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่แสดงถึงปฏิสัมพันธ์และความเกี่ยวข้องผ่านท่าทาง การเคลื่อนไหว การสัมผัสโอบกอด และอารมณ์เชิงบวก รอยยิ้ม ความเป็นมิตร หรือสนทนาโต้ตอบ ซึ่งสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล แบ่งเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) สัมพันธภาพทางอารมณ์ เป็นการแสดงความรู้สึกเชิงบวกของครู เมื่อเด็กทำกิจกรรม เล่น หรือแก้ปัญหาด้วยตนเอง และรอยยิ้มให้เด็กคิดคำตอบหรือลงมือทำ ด้วยใบหน้ายิ้มแย้มและเป็นกันเองกับเด็ก 2) สัมพันธภาพทางวาจา เป็นการแสดงคำพูดของครู การสนทนา และการตั้งคำถามกระตุ้นความสงสัยของเด็กด้วยเสียงที่นุ่มนวล ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และ 3) สัมพันธภาพทางกาย เป็นการแสดงการกระทำของครู ด้วยสีหน้าและสัมผัสที่อบอุ่น แสดงการตอบสนองทางร่างกายกับเด็ก และใช้สื่อกระตุ้นความสนใจ หรือสร้างบรรยากาศให้เด็กคิด ซึ่งสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ และเพิ่มแรงจูงใจให้เด็กฝึกคิดหลายลักษณะผ่านการตั้งคำถาม สร้างความเข้าใจ คาดคะเน วิเคราะห์ สร้างสรรค์ ประเมิน อธิบาย หรือแก้ปัญหา ซึ่งแนวทางการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ 1) การใช้คำถามที่ส่งเสริมการคิดกับเด็ก 2) การให้เด็กอภิปราย 3) การให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมที่ได้คิดร่วมกัน 4) การใช้สื่อส่งเสริมการคิด และ 5) การมีส่วนร่วมในการคิดของเด็ก อันเป็นพื้นฐานที่ปลูกปั้นให้เด็กเติบโตเป็นบุคคลที่สามารถคิดและเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต พร้อมปรับตัวเข้ากับสังคมยุคใหม่อย่างมีคุณภาพ

**คำสำคัญ :** สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก, การคิดอย่างมีวิจารณญาณ, เด็กวัยอนุบาล

## Teacher-Child Relationships to Promoting Critical Thinking of Preschoolers

Acarapol Chaiyachok<sup>1</sup> Sasilak Khayankij<sup>2</sup> Nathinee Jiarakul<sup>3</sup>

Early Childhood Education Division, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chulalongkorn University<sup>1,2,3</sup>

### Abstract

This academic article aims to propose a teacher-child relationships that encourage the critical thinking of preschoolers. Relationships are interpersonal relationships that show interaction and relevance through gestures, movements, embrace and positive emotions, smiles, friendliness, or conversation. Relationships between teachers and children that encourages

critical thinking of preschoolers can be divided into 3 characteristics 1) Emotional relationship, it shows the teacher's positive feelings when children do activities, play, or solve problems on their own and the teacher waits for the child to think of an answer with smiling faces and friendly with children. 2) Verbal relationship, it is the teacher's speech, conversation and questioning that stimulates the child's curiosity with a soft voice and use of language that is easy to understand and 3) Physical relationships, it shows the teacher's actions with warm expressions and touches, physical response to the child and use of media to stimulate interest or create a learning environment for children to think. However, Teacher-child relationship affects learning success and increases motivation for children to practice thinking in various ways through questioning, understanding, predicting, analyzing, creating, evaluating, explaining, or solving problems. The guidelines for promoting critical thinking include 1) using questions that encourage thinking with children, 2) the discussion of children, 3) the practice of activities that encourage thinking together, 4) using media to promote thinking, and 5) participation in children's thinking. This is the fundamental to cultivate children into individuals who can think and learn throughout their lives and ready to adapt to modern society with quality.

**Keywords:** Teacher-child relationship, Critical thinking, Preschoolers

## บทนำ

การสร้างคนให้มีศักยภาพและความผาสุก นำประเทศไปสู่การพัฒนาอย่างสมดุลและยั่งยืน พร้อมกับเป็นสังคมที่อยู่ดีมีสุข (Well-being) เป็นเป้าหมายของการศึกษาและการพัฒนาทักษะสำหรับปี 2030 ทั้งนี้ การปรับรูปแบบการศึกษาจากแบบดั้งเดิมที่เน้นถ่ายทอดสาระความรู้ ไปสู่การสร้างสมรรถนะการเรียนรู้และการใช้ชีวิตในยุคปัจจุบันให้แก่เด็กจึงจำเป็นอย่างยิ่ง โดยมุ่งพัฒนาทักษะสำคัญ 3 ประเภท ประกอบด้วย 1) ทักษะทางสังคมและอารมณ์ 2) ทักษะการปฏิบัติและกายภาพ และ 3) ทักษะทางการคิดและสติปัญญา ซึ่งรวมถึงการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ และการจัดการตนเอง และสมรรถนะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (The Organisation for Economic Co-operation and Development, 2018)

การคิดเป็นสิ่งที่มนุษย์มีมาตั้งแต่เกิด และกระทำต่อเนื่องไปตลอดชีวิต แต่จะมากน้อยแตกต่างกันไป ขึ้นกับลักษณะเฉพาะและความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงการได้รับการสนับสนุนให้ได้ฝึกกระบวนการคิด ซึ่งการส่งเสริมการคิดตั้งแต่เด็กอนุบาล จึงเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในอนาคต ขณะที่เด็กกำลังคิดจะพัฒนาการเรียนรู้ จนนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ที่มีความหมายขึ้นในตนเอง อรุณี หรดาล (Horadol, 2020) เช่นเดียวกับบนภเนตร ธรรมบวร (Thamborworn, 2006) ที่กล่าวว่าเด็กจำเป็นต้องได้รับการพัฒนากระบวนการคิด การแก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างไตร่ตรองและมีประสิทธิภาพ พร้อมรับผิดชอบต่อสิ่งที่เลือก

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ได้กำหนดมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ข้อ 10 ว่ามีความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ ซึ่งมีตัวบ่งชี้ อันได้แก่ ตัวบ่งชี้ 10.1 การคิดรวบยอด ประกอบด้วย การสังเกต การจับคู่ การเปรียบเทียบ การจำแนก การจัดกลุ่ม รวมถึงการเรียงลำดับ ตัวบ่งชี้ 10.2 การคิดเชิงเหตุผล ประกอบด้วย การอธิบายเหตุและผล การเชื่อมโยงสาเหตุ การคาดคะเน และการลงความเห็นข้อมูล และตัวบ่งชี้ 10.3 การคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจ ประกอบด้วย การระบุปัญหา การสร้างทางเลือกและการตัดสินใจ กระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of Education, 2017) ทั้งนี้ ชนาธิป พรกุล

(Pornkul, 2014) กล่าวว่า หากเด็กได้รับการฝึกคิดด้วยกระบวนการคิดหลายลักษณะเป็นประจำ จะกลายเป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinker) การคิดจึงเป็นทักษะสำคัญที่เด็กจำเป็นต้องใช้เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้สิ่งรอบตัว นอกจากนี้รายงานการศึกษาสภาวะการณ์การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยในประเทศไทยว่า ทักษะที่ประเทศไทยควรนำมาเป็นเป้าหมายการพัฒนาเด็ก คือ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ สำนักนโยบายการพัฒนาเด็กปฐมวัย (Bureau of Early Childhood Development Policy, 2020)

การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นทักษะที่จำเป็นซึ่งสามารถพัฒนาได้ในเด็กอายุตั้งแต่ 3 ปี Gail D. Heyman; Janis Strasser และ Lisa M Bresson (Heyman, 2008; Strasser & Bresson, 2017) หมายถึง การคิดที่มีจุดประสงค์เพื่อตอบคำถาม ตัดสินใจ แก้ไขปัญหา วางแผน หรือดำเนินการต่าง ๆ สามารถอธิบายด้วยเหตุและผลที่เพียงพออย่างถูกต้องบรรลุมตรฐานในความคิดของตนเอง Sharon Bailin, Roland Case, Jerrold R Coombs และ Leroi B Daniels; Peter M Nardi (Bailin, Case, Coombs, & Daniels, 1999; Nardi, 2017) ได้อธิบายว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ คือ กระบวนการของจิตใจที่มีลักษณะเฉพาะโดยการสำรวจประเด็น ความคิด สิ่งประดิษฐ์ และเหตุการณ์อย่างครอบคลุมก่อนที่จะยอมรับกำหนดความคิดเห็นหรือข้อสรุป นอกจากนี้ (Horadol, 2020) อธิบายว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง การไตร่ตรองข้อมูล ตัดสินใจ และแก้ปัญหา โดยยึดหลักการคิดด้วยเหตุและผลจากข้อเท็จจริงมากกว่าอารมณ์ ดังนั้น การคิดอย่างมีวิจารณญาณจึงต้องอาศัยหลายกระบวนการคิดผสมผสานกัน

ครูสามารถพัฒนาให้เด็กเกิดการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกต่อเด็กที่กระตุ้นให้เด็กคิดอย่างเหมาะสม ทั้งนี้ การศึกษาการเรียนรู้ที่มองเห็นได้ (Visible Learning) พบว่าสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็ก มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ซึ่งครูควรพัฒนาความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นด้วยการตั้งใจฟังเด็ก การใส่ใจต่ออารมณ์ความรู้สึกของเด็ก การเคารพซึ่งกันและกันระหว่างครูกับเด็ก และการเอาใจใส่ในเชิงบวกต่อเด็ก Valerie E. Lee และ David Burkam (Lee & Burkam, 2003) ซึ่งสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็ก (Teacher-child relationship) หมายถึง การแสดงออกถึงการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างครูกับเด็ก โดยแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึกและความคิดที่มีต่อกัน สังเกตได้จากสีหน้า แววตา คำพูดและการกระทำที่ส่งต่อไปยังอีกบุคคลหนึ่ง สุพรรณนิการ์ ศรีสุวรรณ (Srisuwan, 2011)

ครูจึงถือเป็นบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอนุบาลโดยตรง มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กผ่านการวางแผนที่สนับสนุนการคิด การจัดประสบการณ์ กระตุ้นการคิด การจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการคิด และการประเมินพัฒนาการด้านความคิด เทิน สีนวล (Seenuan, 2015) ซึ่งคุณภาพการศึกษาที่เกิดกับเด็กอนุบาลจะขึ้นอยู่กับคุณภาพของครูเป็นสำคัญ ครูจึงต้องสร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการคิด โดยเฉพาะสภาพแวดล้อมทางจิตภาพที่จะเอื้อให้เด็กกล้าคิด กล้าแสดงออก และมีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูและเด็ก เด็กจึงจะรู้สึกไว้วางใจและพร้อมพัฒนาให้ตนเองเติบโตในพื้นที่การเรียนรู้ Sibel Yoleri (Yoleri, 2016) นอกจากนี้ Catherine O'Reilly, Ann Devitt และ Níoirín Hayes (Reilly, Devitt, & Hayes, 2022) กล่าวว่า ผู้สอนตั้งความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กออกมาได้ผ่านปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียน โดยสนทนากับเด็ก ตั้งคำถาม และให้เด็กได้ใช้ภาษาขยายการคิดจึงกล่าวได้ว่าสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็ก เป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายในเด็กวัยอนุบาลได้อย่างมีคุณภาพ

บทความนี้ผู้เขียนจึงจะนำเสนอในประเด็นสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็ก การคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล สัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และกรณีศึกษา : สัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล เพื่อให้ผู้อ่านนำไปปรับใช้ในการส่งเสริมและพัฒนาการคิดให้กับเด็กอนุบาลต่อไป

### สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก

สัมพันธภาพ เป็นความสัมพันธ์หรือการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กมีความสำคัญอย่างยิ่ง ทั้งนี้ สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กเป็นการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนในห้องเรียน ซึ่งแสดงความพยายามที่จะสร้างความไว้วางใจจากกันและกัน ความสัมพันธ์นี้ประกอบด้วยการทำงานร่วมกัน การให้ทางเลือกและกระตุ้นให้เด็กกลายเป็นผู้เรียนที่เข้มแข็ง รวมถึงแสดงความเคารพและความสุภาพต่อเด็ก เห็นคุณค่าในความเป็นตัวตนของเด็ก ซึ่งจะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในเรียนรู้มากขึ้น นอกจากนี้ Bridget E Hatfield, Margaret R Burchinal, Robert C Pianta และ John Sideris (Hatfielda, Burchinalb, Pianta, & Sideris, 2016) อธิบายว่า สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก เป็นสภาพของครูกับเด็กที่มีต่อกันในห้องเรียน ซึ่งมีการจัดระเบียบและการจัดการโดยมีปฏิสัมพันธ์ที่ละเอียดอ่อน และตอบสนองต่อกัน ตลอดจนการส่งเสริมความเป็นอิสระทั้งการกระทำและความคิด การสนทนา การรู้หนังสือ และการจัดการตนเองให้กับเด็ก นอกจากนี้ยังเป็นการแสดงออกของบุคคลที่ตอบสนองต่อกัน ซึ่งเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างครูกับเด็กอย่างละเอียดอ่อน โดยแสดงออกผ่านทาง การเคลื่อนไหว สัมผัสโอบกอด อารมณ์เชิงบวก ยิ้มแย้ม รวมถึงการสนทนาด้วยน้ำเสียงชวนฟัง ทั้งนี้สัมพันธภาพเชิงบวกย่อมมีผลต่อการส่งเสริมหรือพัฒนาเด็กในการเรียนรู้ ทั้งด้านวิชาการ ด้านภาษาและสติปัญญา ด้านอารมณ์ รวมถึงด้านสังคมของเด็ก ช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือการต่อต้านที่อาจเกิดขึ้นในชั้นเรียน ตลอดจนส่งผลให้เด็กกล้าทำ กล้าแสดงออก และกล้าคิด Lucia Geneviave Bella Shinta, Adelia Febriani และ Utami Widiati; Elizabeth Mulvahill (Bella Shinta, Febriani, & Widiati, 2022; Mulvahill, 2018)

ผู้เขียนได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก และสรุปการสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กเป็น 25 ประเด็น Bridget K Hamre; Lucia Geneviave Bella Shinta; (Hamre, et al., 2013; Bella Shinta, Febriani, & Widiati, 2022; (Hamre, et al., 2013; Bella Shinta, Febriani, & Widiati, 2022; The Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning, n.d.) ดังตารางที่ 1

#### ตารางที่ 1 การสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก

| การสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก                         | นักวิชาการ   |                     |        |
|---|--------------|---------------------|--------|
|   | Hamre et al. | Bella Shinta et al. | CSEFEL |
| <b>1. สัมพันธภาพทางอารมณ์ ประกอบด้วย</b>                    |              |                     |        |
| 1) สภาพบรรยากาศเชิงบวก                                      | ✓            |                     |        |
| 2) ความรับสัมผัสของครู                                      | ✓            |                     |        |
| 3) คำนิยามมุมมองของเด็ก                                     | ✓            |                     |        |
| 4) การใส่ใจกับประเภทของกิจกรรมของเด็ก                       |              | ✓                   |        |
| 5) การสร้างกลยุทธ์ปฏิสัมพันธ์เชิงบวก คือ ครูให้ความสนใจเด็ก |              | ✓                   |        |
| 6) การตระหนักถึงความต้องการของเด็ก                          |              | ✓                   |        |
| 7) การให้ความสนใจของเด็กขณะเล่น                             |              |                     | ✓      |

## ตารางที่ 1 การสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก (ต่อ)

| การสร้างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก                         | นักวิชาการ      |                 |        |
|---|-----------------|-----------------|--------|
|   | Hamre<br>et al. | Lucia<br>et al. | CSEFEL |
| <b>2. สัมพันธภาพทางวาจา ประกอบด้วย</b>                      |                 |                 |        |
| 8) การจัดการพฤติกรรม โดยนำเสนอความคาดหวัง                   | ✓               |                 |        |
| 9) การพัฒนาความคิด  | ✓               |                 |        |
| 10) การให้ข้อเสนอแนะของครู                                  | ✓               |                 |        |
| 11) การใช้เทคนิคทางภาษา                                     | ✓               |                 |        |
| 12) การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ                              |                 | ✓               |        |
| 13) การแสดงปฏิกิริยาตอบรับต่อคำตอตอบที่ไม่ถูกต้อง โดยอธิบาย |                 | ✓               |        |
| 14) การมีส่วนร่วมในการโต้ตอบกับเด็กรายบุคคล                 |                 |                 | ✓      |
| 15) การเข้าถึงเด็กด้วยการโต้ตอบแบบมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน       |                 |                 | ✓      |
| 16) การใช้น้ำเสียงที่ไพเราะ สงบ และภาษาที่เรียบง่าย         |                 |                 | ✓      |
| 17) การชี้แนะเด็ก เมื่อมีส่วนร่วมในการแสดงพฤติกรรมทำลาย     |                 |                 | ✓      |
| 18) การกล่าวชื่นชมเด็ก เมื่อพยายามในการทำกิจกรรมให้สำเร็จ   |                 |                 | ✓      |
| <b>3. สัมพันธภาพทางกาย ประกอบด้วย</b>                       |                 |                 |        |
| 19) การจัดการเวลาและกิจวัตรการสอนของครู                     | ✓               |                 |        |
| 20) การจัดให้มีกิจกรรม การสอน มุมและสื่อการสอนที่น่าสนใจ    | ✓               |                 |        |
| 21) กลยุทธ์ที่ครูใช้อย่างหลากหลาย                           | ✓               |                 |        |
| 22) การใช้ท่าทางและการเคลื่อนไหวร่างกาย                     |                 | ✓               |        |
| 23) การแสดงการเชื่อมต่อที่แน่นแฟ้นผ่านทางสายตาหรือการสัมผัส |                 | ✓               |        |
| 24) การให้การสัมผัสทางกายที่อบอุ่นและตอบสนองเด็ก            |                 |                 | ✓      |
| 25) การรับฟังเด็กและสนับสนุนให้เด็กรู้จักรับฟังคนอื่น       |                 |                 | ✓      |

จากตารางที่ 1 ผู้เขียนจึงสังเคราะห์สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก 3 ลักษณะ คือ

1) สัมพันธภาพทางอารมณ์ เป็นการแสดงออกทางความรู้สึกเชิงบวก ยิ้มแย้ม อ่อนโยน และเป็นกันเองกับเด็ก เพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็ก โดยครูจะสนับสนุนการปฏิบัติของเด็กในห้องเรียน ทั้งด้านปัญญา วิชาการ และอารมณ์ มุ่งอำนวยความสะดวก และตอบสนองต่ออารมณ์ และพฤติกรรมของเด็กอย่างเหมาะสม

2) สัมพันธภาพทางวาจา เป็นการแสดงออกทางการใช้ภาษาของครูด้วยน้ำเสียงที่น่าฟัง นุ่มนวล ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย สร้างความสนใจ และขยายการเรียนรู้ให้กับเด็ก รวมถึงการรับฟังและสนับสนุนให้เด็กรู้จักรับฟังผู้อื่น ซึ่งอาจเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจากการสนทนาโต้ตอบร่วมกับเด็กแบบตัวต่อตัว กลุ่มเล็ก และกลุ่มใหญ่

3) สัมพันธภาพทางกาย เป็นการแสดงออกทางการใช้ท่าทาง การเคลื่อนไหวร่างกาย การกระทำด้วยสีหน้า แววตา โอบกอดและสัมผัสที่อบอุ่น ตั้งใจรับฟังหรือพูดคุยกับเด็ก รวมถึงการกระทำอื่น ๆ เช่น การจัดกิจกรรม และใช้สื่อขณะดำเนินการสอนที่เร้าความสนใจ เพื่อตอบสนองเด็กหรือเอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก

ดังนั้น สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กรู้จักแบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) สัมพันธภาพทางอารมณ์ คือ การแสดงออกทางความรู้สึกเชิงบวก ตอบสนองต่ออารมณ์ และพฤติกรรมของเด็กอย่างเหมาะสม ยิ้มแย้มอ่อนโยน และเป็นกันเองกับเด็ก 2) สัมพันธภาพทางวาจา คือ การแสดงออกทางคำพูดด้วยน้ำเสียงที่น่าฟัง นุ่มนวล ด้วยภาษาที่เข้าใจง่าย สร้างความสนใจ และขยายการเรียนรู้ให้กับเด็ก และ 3) สัมพันธภาพทางกาย คือ การแสดงออกทางการกระทำด้วยสีหน้า แววตา และสัมผัสที่อบอุ่น ตั้งใจรับฟังหรือพูดคุยกับเด็ก รวมถึงการกระทำอื่นเพื่อตอบสนองเด็ก หรือเอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก

### การคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล

การคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล หมายถึง การแสดงความสามารถทางปัญญาหลายองค์ประกอบผสมผสานกันในการพิจารณาไตร่ตรองข้อมูลหรือเหตุการณ์อย่างรอบด้าน ด้วยกระบวนการคิดที่มีจุดประสงค์โดยยึดหลักเหตุและผลมากกว่าอารมณ์ ก่อนที่จะลงข้อสรุปและเกิดการเรียนรู้หรือคำตอบในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง Jacky Ardiyan; Catherine O'Reilly; อรุณี หรดาล; Peter M Nardi (Ardiyan, 2020; Reilly, Devitt, & Hayes, 2022; Horadol, 2020; Nardi, 2017) ซึ่งการคิดอย่างมีวิจารณญาณสามารถพัฒนาได้ตั้งแต่เด็กวัยอนุบาล เนื่องจากเด็กวัยนี้จะแสดงความสามารถในการคิดออกมาเป็นพฤติกรรม รวมถึงใช้ภาษาโต้ตอบอย่างมีเหตุผล

เด็กอนุบาลวัย 5-6 ปี มีความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ กล่าวคือ เด็กเข้าใจและอธิบายลักษณะหรือส่วนประกอบของข้อมูล บอกการเปลี่ยนแปลงหรือความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ การจับคู่ การเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่าง สามารถจำแนกหรือจัดกลุ่ม ตลอดจนเรียงลำดับสิ่งของและเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัว นอกจากนี้ยังสามารถอธิบายเชื่อมโยงเหตุและผลที่เกิดขึ้น คิดคาดคะเนสิ่งต่าง ๆ และลงความเห็นจากข้อมูลตามข้อเท็จจริง อีกทั้งเด็กยังสามารถระบุถึงปัญหาหรืออุปสรรคที่เกิดขึ้น สร้างวิธีการ ขจัดปัญหาที่หลากหลาย และตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ปัญหาในเรื่องง่าย ๆ ได้ด้วยตนเอง กระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of Education, 2017) สอดคล้องกับเพียเจต์ (Piaget) ใน Barry J Wadsworth (Wadsworth, 1996) ที่อธิบายพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) เด็กจะเริ่มมีความคิดเป็นเหตุเป็นผล (Intuitive stage) รู้จักสังเกตถึงความแตกต่างจนพัฒนาไปถึงการเปรียบเทียบ จัดหมวดหมู่ และเรียงลำดับขั้นตอนได้ นอกจากนี้เด็กยังสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นพัฒนาการทางการคิดของเด็กช่วงอายุ 4-7 ปี

ทั้งนี้ ผู้เขียนได้ศึกษาความหมาย และองค์ประกอบที่เป็นพฤติกรรมของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พบว่านักวิชาการได้อธิบายแตกต่างกัน แต่พฤติกรรมของการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่เหมาะสมกับเด็กวัยอนุบาล อีกทั้งยังสอดคล้องกับพฤติกรรมในสภาพที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 5-6 ปี ตามคู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พ.ศ.2560 แบ่งพฤติกรรมออกเป็น 8 ด้าน ได้แก่

- 1) การตั้งคำถาม เด็กจะแสดงความสงสัยออกมาผ่านการตั้งคำถามในเรื่องราว เหตุการณ์ หรือสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว เพื่อค้นหามุมมอง ความคิดเห็น และทัศนคติที่แตกต่าง
- 2) การเข้าใจ เด็กจะแสดงความเข้าใจของตนเองด้วยการอธิบาย หรือแสดงพฤติกรรมต่อเรื่องราว เหตุการณ์ หรือสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัวอย่างกระจ่างชัดและถูกต้อง
- 3) การคาดคะเน เด็กจะคาดการณ์หรือคิดถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นล่วงหน้าอย่างมีเหตุผล

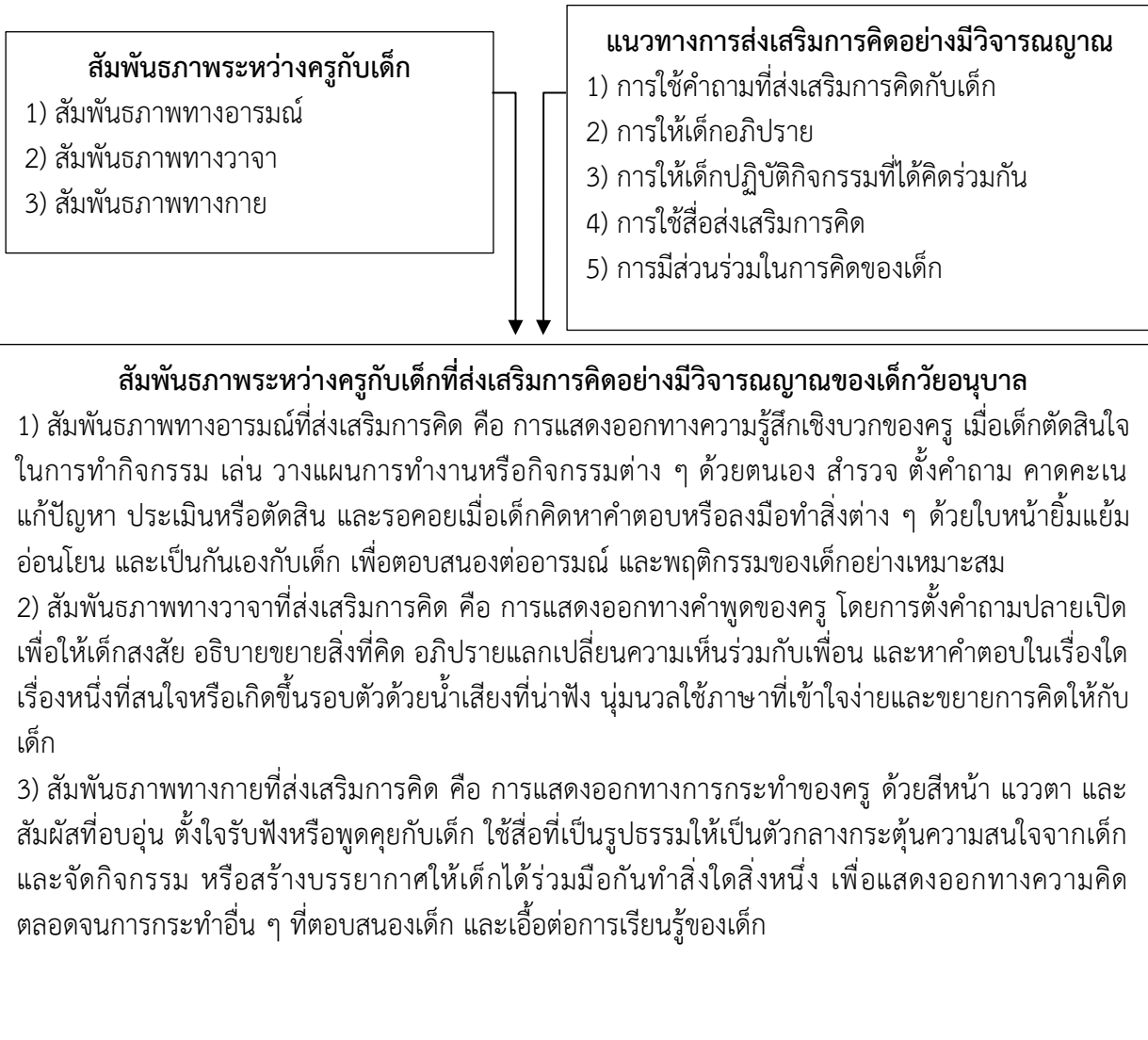
- 4) การวิเคราะห์ เด็กจะจำแนกแยกแยะ ระบุ ตีความ หรือเชื่อมโยงความสัมพันธ์อย่างมีความหมาย
- 5) การสร้างสรรค์ เด็กจะสร้างสิ่งใหม่ หรือผสมผสานข้อมูล ความรู้ หรือประสบการณ์ที่มี เพื่อให้เกิดผลผลิตที่ต่างไปจากเดิม
- 6) การประเมิน เด็กจะพิจารณาและตัดสินคุณค่าของเรื่องราว เหตุการณ์ หรือสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว
- 7) การอธิบาย เด็กสามารถสนทนาหรือระบุเรื่องราว เหตุการณ์ หรือสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นความรู้ข้อเท็จจริง หรือข้อมูลอย่างสมเหตุสมผล
- 8) การแก้ปัญหา เด็กจะแสดงถึงการขจัดกับปัญหา อุปสรรค หรือข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้นอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งการพัฒนาให้เด็กวัยอนุบาลมีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้ ต้องอาศัยกระบวนการหรือแนวทางที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้เกิดการคิดอย่างต่อเนื่อง โดยแนวทางการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่มีความสอดคล้อง และเหมาะสมกับการนำไปใช้ในการส่งเสริมการคิดของเด็กวัยอนุบาล ผู้เขียนสรุปได้เป็น 5 แนวทาง Bright Horizon; Catherine O'Reilly; Hemant Lata Sharma และ Priyamvada Saarsar; ICTE Solutions Australia; สุคนธ์ สินธพานนท์; ธิดารัตน์ ธีระชิต (Bright Horizon, 2021; Reilly, Devitt, & Hayes, 2022; Sharma & Saarsar, 2022; ICTE Solutions Australia, 2022; Sinthaphanon, 2009; Thirachit, 2013) ดังนี้

- 1) การใช้คำถามที่ส่งเสริมการคิดกับเด็ก เป็นการถามเพื่อให้เด็กสงสัย อธิบาย และหาคำตอบ ใช้ความสามารถในการคิดอย่างหลากหลาย โดยลักษณะคำถามควรเป็นคำถามปลายเปิด
  - 2) การให้เด็กอภิปราย เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดผ่านการสนทนาร่วมกัน เพื่อให้เด็กแยกแยะรายละเอียด หรืออธิบายขยายสิ่งที่คิดจากประเด็นที่สนใจ หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัว
  - 3) การให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมที่ได้คิดร่วมกัน เป็นการส่งเสริมให้เด็กได้ร่วมมือในการทำกิจกรรมเป็นกลุ่ม ทั้งกลุ่มเล็กและกลุ่มใหญ่ เพื่อเรียนรู้ คิดอย่างลึกซึ้ง หรือแก้ปัญหาร่วมกัน
  - 4) การใช้สื่อส่งเสริมการคิด เป็นการใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมให้เป็นตัวกลางกระตุ้นความสนใจให้เด็กแสดงออกทางความคิด
  - 5) การมีส่วนร่วมในการคิดของเด็ก เป็นการให้โอกาสเด็กตัดสินใจในการเล่น การวางแผนการทำงาน หรือกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ส่งเสริมให้เด็กแสวงหาความอยากรู้ สืบค้น ถามคำถาม คาดคะเน แก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หรือประเมิน ก่อนการสรุปหรือตัดสินใจอย่างต่อเนื่อง และรอคอยเพื่อให้เด็กมีเวลาในการคิด
- ดังนั้น การคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล จึงเป็นการแสดงความสามารถทางปัญญาหลายองค์ประกอบ เพื่อพิจารณาไตร่ตรองข้อมูลด้วยเหตุผล ซึ่งพฤติกรรมของการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่เหมาะสมและสอดคล้องกับพฤติกรรมในสภาพที่พึงประสงค์ของเด็กอายุ 5-6 ปี แบ่งเป็น 8 พฤติกรรม ได้แก่ การตั้งคำถาม การเข้าใจ การคาดคะเน การวิเคราะห์ การสร้างสรรค์ การประเมิน การอธิบาย หรือการแก้ปัญหา ทั้งนี้ การคิดหลายลักษณะจะพัฒนาไปสู่การคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็ก โดยสามารถส่งเสริมได้ในกิจวัตรประจำวัน ทั้งการใช้คำถามปลายเปิด ขยายกระบวนการคิดหลายลักษณะโดยการอภิปรายร่วมกัน ตลอดจนการให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมกลุ่ม ทั้งกลุ่มและกลุ่มใหญ่ อีกทั้งการใช้สื่อที่เป็นรูปธรรม และการเปิดโอกาสให้เด็กเป็นผู้คิด เลือกลงมือทำด้วยตนเอง เพื่อส่งเสริมและกระตุ้นให้เด็กฝึกคิด จนนำไปสู่การสร้างความรู้ที่มีความหมายให้กับตนเองของเด็กวัยอนุบาล

### สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

ครูเป็นบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กโดยตรงในช่วงเวลาที่เด็กอยู่สถานศึกษา ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มีบทบาทในการสร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการคิด ซึ่งการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

นอกจากอาศัยการจัดประสบการณ์ ยังจำเป็นต้องมีสัมพันธภาพที่มีคุณภาพระหว่างครูกับเด็กเป็นหลักสำคัญ ซึ่งผู้เขียนได้สังเคราะห์สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก 3 ลักษณะ และสรุปแนวทางการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 5 แนวทาง เพื่อสังเคราะห์เป็นสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล โดยมีรายละเอียด ดังแผนภาพที่ 1



**ภาพที่ 1** สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล

กล่าวได้ว่าสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กนั้น 3 ลักษณะ คือ สัมพันธภาพทางอารมณ์ ที่แสดงออกทางความรู้สึกเพื่อตอบสนองต่อพฤติกรรมและความรู้สึกของเด็กอย่างเหมาะสม สัมพันธภาพทางวาจา ที่แสดงออกทางคำพูดด้วยภาษาที่เข้าใจง่าย ชวนฟัง และสร้างการคิดให้กับเด็ก และสัมพันธภาพทางกาย ที่แสดงออกทางการกระทำเพื่อตอบสนองเด็กต่อการเรียนรู้หรือนำเด็กไปสู่การเรียนรู้ ทั้งนี้ ครูสามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยการใช้คำถามส่งเสริมการคิด การอภิปรายร่วมกันระหว่างครูกับเด็ก ตลอดจนการให้เด็กปฏิบัติกิจกรรมกลุ่ม การใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมเพื่อส่งเสริมให้เด็กเป็นผู้คิด และกระตุ้นให้เด็กเกิดกระบวนการคิดที่หลากหลาย ซึ่งสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งผ่านการเคลื่อนไหว สัมผัสโอบกอด แสดงความเป็นมิตร หรือสนทนาด้วยภาษาที่เรียบง่าย เพื่อส่งเสริมหรือเปิดโอกาสให้เด็กเกิดการคิดหลายลักษณะ อาทิ การตั้ง

คำถาม การเข้าใจ การคาดคะเน การวิเคราะห์ การสร้างสรรค์ การประเมิน การอธิบาย หรือการแก้ปัญหา จะสามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### กรณีศึกษา : สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล

ผู้เขียนได้สังเกตสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กวัยอนุบาล โดยขอความร่วมมือจากโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดนครพนม เพื่อศึกษาสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่เรียนอยู่ในระดับชั้นอนุบาล 3 อายุ 5-6 ปี โดยใช้วิธีการบันทึกเหตุการณ์ในกิจวัตรประจำวัน ทั้งในห้องเรียน และนอกห้องเรียนด้วยตัวผู้เขียน ซึ่งสังเกตในช่วงเวลา 09:00-15:00 น. ที่ดำเนินกิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ กิจกรรมเสริมประสบการณ์ กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ กิจกรรมการเล่นตามมุม กิจกรรมการเล่นกลางแจ้ง และกิจกรรมเกมการศึกษา ตลอดจนช่วงเวลาเช้าแถว และรับประทานอาหารหรือดื่มนมในระหว่างวัน ดังนั้นผู้เขียนจะสรุปและนำเสนอตัวอย่างสัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก ใน 3 ลักษณะ คือ สัมพันธภาพทางอารมณ์ สัมพันธภาพทางวาจา และสัมพันธภาพทางกาย และการแสดงพฤติกรรมความคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กที่ตอบสนองต่อสัมพันธภาพ ทั้งนี้ ขณะสังเกต ผู้เขียนไม่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมต่อสัมพันธภาพที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับเด็กทั้งสิ้น ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

#### 1) สัมพันธภาพทางอารมณ์ที่ส่งเสริมการคิด

##### 1.1) กิจกรรมรำประกอบเพลงรำวงวันลอยกระทง

ครูเปิดเพลงรำวงวันลอยกระทง และกำหนดให้เด็กรำตามเพลง 1 รอบ ส่วนรอบ 2 ให้เด็กคิดทำรำ เมื่อปฏิบัติกิจกรรมครูเห็นเด็กหญิงมีท่ารำที่แตกต่างไปจากท่ารำในวิดีโอที่สอน *ครูยิ้มแสดงความสนใจ และชื่นชมเด็กหญิง* แล้วครูจึงทำตามตาม ขณะนั้นเด็กหลายคนเปลี่ยนท่ารำ และพยายามออกแบบท่ารำที่ต่างจากเดิม ครูจึงพูดชมเด็ก ๆ

สถานการณ์นี้เป็น *สัมพันธภาพทางอารมณ์* ระหว่างครูกับเด็ก เกิดขึ้นขณะดำเนินกิจกรรมรำประกอบเพลง กล่าวคือ ครูแสดงออกทางอารมณ์ในเชิงบวก ด้วยการยิ้มแย้ม แสดงความสนใจ พร้อมแสดงความชื่นชมและตอบสนองต่อพฤติกรรมของเด็กอย่างเหมาะสม ซึ่งเด็กตอบสนองต่อสัมพันธภาพนี้ โดยออกแบบท่าทางใหม่ให้แปลกแตกต่างไปจากเดิมอย่างสร้างสรรค์ เมื่อเห็นว่าเพื่อนที่แสดงท่ารำต่างไปจากเดิมได้รับคำชม

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมความคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2 ลักษณะ ประกอบด้วย *การเข้าใจ* ซึ่งเด็กนั้นต้องเข้าใจว่าหากออกแบบท่าทางที่แตกต่างหรือมีท่ารำใหม่จะได้รับคำชื่นชมเช่นเดียวกับเพื่อน และ *เกิดการสร้างสรรค์ท่ารำใหม่* ซึ่งเด็กต่างออกแบบท่ารำให้ต่างไปจากเดิม



ภาพที่ 1 กิจกรรมรำประกอบเพลง

### 1.2) กิจกรรมการเล่นสนามเด็กเล่น

ครูกำหนดพื้นที่ในสนามเด็กเล่น แนะนำถึงวิธีการเล่นอย่างระมัดระวัง และกำหนดเวลาในการเล่น ซึ่งหากหมดเวลา ครูจะเป่านกหวีด ให้เด็กมาต่อแถวกับครู จากนั้นปล่อยให้เด็กเล่นสนามอย่างอิสระ โดย *ครูคอยสังเกต และยืนรอขณะเด็กเล่นตลอดเวลาด้วยสีหน้าที่ยิ้มแย้ม มีการตอบสนองต่อการเล่นของเด็กอย่างต่อเนื่อง และไม่เข้าไปขัดจังหวะในการเล่น* สนามของเด็ก ซึ่งเด็กคิดบทบาทสมมติหรือสถานการณ์ในการเล่น บ้างเล่นบทบาทของครอบครัว บ้างเล่นบทบาทของนักล่าและสัตว์ป่า รวมถึงเล่นเครื่องเล่น โดยไม่เกิดอันตราย ครั้นเมื่อครูเป่านกหวีด เด็กทุกคนวิ่งมาต่อแถวบริเวณที่ครูยืนรอ

สถานการณ์นี้เป็น *สัมพันธ์ภาพทางอารมณ์* ระหว่างครูกับเด็ก กล่าวคือ ครูแสดงความตั้งใจในการรอเด็กขณะเล่น และสังเกตการเล่นตลอดเวลา โดยไม่แสดงอารมณ์เชิงลบ แต่กลับตอบสนองต่อพฤติกรรมในการเล่นของเด็กอย่างต่อเนื่อง ด้วยสีหน้าที่ยิ้มแย้ม แต่ไม่เข้าไปขัดจังหวะในการเล่นสนามของเด็ก ซึ่งเด็กได้ออกแบบบทบาทหรือสถานการณ์ในการเล่น และเมื่อครูเป่านกหวีด เด็กต่างหยุดเล่น และวิ่งมาต่อแถวกับครู



ภาพที่ 2 กิจกรรมการเล่นสนามเด็กเล่น

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2 ลักษณะ นั่นคือ *การเข้าใจ* เนื่องด้วยเข้าใจถึงวิธีการที่ครูแนะนำ เด็กจึงสามารถเล่นสนามได้โดยไม่เกิดอันตราย รวมถึงเมื่อได้ยินเสียงเป่านกหวีด เด็กต่างหยุดเล่นและวิ่งไปหาครูทันที นอกจากนี้ขณะที่เด็กเล่นสนามนั้น ครูตอบสนองต่อพฤติกรรมของเด็กตลอดเวลา เอื้อให้สนามเด็กเล่นเป็นพื้นที่ที่เด็กเกิด *การคิดอย่างสร้างสรรค์* โดยสร้างสรรค์บทบาทและสถานการณ์ในการเล่นตามจินตนาการ

## 2) สัมพันธภาพทางวาจาที่ส่งเสริมการคิด

### 2.1) กิจกรรมกระทงลอยกระทงจมน

ครูนำกระทง 3 แบบมาให้เด็กสังเกต ได้แก่ กระทงกระดาษ กระทงใบตอง และกระทงขนม จากนั้นครูจึงถามเด็กว่า “กระทงที่เด็กเห็นทำมาจากอะไรบ้าง” “กระทงแบบไหน ลอยน้ำได้นานที่สุด” “ทำไมถึงคิดว่ากระทงใบตองลอยได้นานที่สุด” และ “กระทงแบบใดแข็งแรงที่สุด” ด้วยน้ำเสียงนุ่มนวล เป็นภาษาที่เด็กเข้าใจง่าย นอกจากนี้ครูยังให้เด็กเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับกระทงที่เด็กเคยใช้หรือเคยทำในวันลอยกระทง ซึ่งเด็กตอบคำถาม สนทนาหรืออภิปรายร่วมกับครูและเพื่อนได้อย่างมีเหตุผล

สถานการณ์นี้เป็นสัมพันธภาพทางวาจาระหว่างครูกับเด็ก เกิดขึ้นขณะดำเนินกิจกรรมกระทงลอยกระทงจมน กล่าวคือ ครูแสดงออกทางคำพูด หรือใช้ภาษาตั้งคำถามปลายเปิดเพื่อให้เด็กคิด และอธิบายขยายสิ่งที่คิดร่วมกัน โดยการแสดงออกทางวาจาของครูนั้น ใช้น้ำเสียงที่นุ่มนวลชวนฟัง และใช้คำศัพท์ที่เข้าใจง่าย เอื้อให้เด็กกล้าคิด กล้าตอบคำถามอย่างมั่นใจ ซึ่งเด็กตอบสนองต่อสัมพันธภาพนี้ โดยการสื่อสารโต้ตอบอย่างสมเหตุสมผลและสอดคล้องกับประเด็นที่ครูถาม

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 4 ลักษณะ ประกอบด้วย การเข้าใจ เมื่อเด็กเข้าใจในคำถามปลายเปิดหรือประเด็นที่กำลังพูดคุย เด็กจึงได้ตอบต่อเรื่องราวหรือเหตุการณ์ได้ถูกต้อง และตรงประเด็น นอกจากนี้เกิดการคาดคะเน คิดหาคำตอบบนฐานข้อเท็จจริง จากคำถามที่ครูถามว่า “กระทงแบบไหน ลอยน้ำได้นานที่สุด” และ การประเมิน ซึ่งเด็กได้ตัดสินว่ากระทงใดที่แข็งแรงคงทนเมื่อโดนน้ำ อีกทั้งเด็กมีโอกาสนำข้อมูลอย่างสมเหตุสมผล ผ่านการสนทนาโต้ตอบหรืออภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในประเด็นอื่น ๆ ร่วมกับครูและเพื่อน



ภาพที่ 3 กิจกรรมกระทงลอยกระทงจมน

### 2.2) กิจกรรมการเล่นตามมุม

ครูให้เล่นตามมุม ซึ่งก่อนเล่นนั้นครูสร้างข้อตกลง โดยแนะนำเด็กว่า “ให้เด็กเข้ามุมตามที่กำหนด เมื่อได้ยินสัญญาณเสียงจากครู ให้เปลี่ยนมุมกันเล่นนะคะ” จากนั้นครูให้เด็กเข้ามุม และสังเกตการเล่นของเด็ก เด็กต่างเล่นตามจินตนาการ ขณะเดียวกันครูจะพูดคุยกับเด็กตามสมควร เช่น “เล่นอะไรกันคะ” “หนูทำอะไรเธอคะ” และเมื่อครบเวลา ครูทำเสียงสัญญาณให้เปลี่ยนมุม พบเด็กบางคนไม่ปฏิบัติตามข้อตกลง ครูจึงคุยกับเด็กว่า “ข้อตกลงของเรา เมื่อได้ยินสัญญาณต้องทำอะไรคะ” เด็กตอบและเสนอความเห็นที่ “แบ่งกันเล่นก็ได้ครูขา จะได้เล่นด้วยกัน” จากนั้นครูอธิบายว่าเด็กควรแบ่งกันเล่นและปฏิบัติตามข้อตกลงโดยใช้น้ำเสียงที่อ่อนโยน ไม่ใช่เสียงดุหรือเข้ม ที่จะก่อให้เกิดความกังวลใจในการเล่นของเด็ก



ภาพที่ 4 กิจกรรมการเล่นตามมุม

สถานการณ์นี้เป็น**สัมพันธ์ภาพทางวาจา**ระหว่างครูกับเด็ก กล่าวคือ ครูมีการสนทนาหรือพูดคุยกับเด็กโดยการอธิบายข้อตกลง และตั้งคำถามที่สร้างบรรยากาศให้เด็กคิดเป็นระยะ ๆ ไม่ใช่เสียงดูหรือเสียงเข้ม ซึ่งเด็กตอบสนองต่อสัมพันธ์ภาพนี้ โดยการสนทนาโต้ตอบกับครู นอกจากนี้เด็กยังคิดจินตนาการในการเล่นตามมุมร่วมกับเพื่อนอย่างสนุกสนาน

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2 ลักษณะ คือ **การสร้างสรรค์** ซึ่งการเล่นตามมุมอย่างอิสระจะเป็นพื้นที่แห่งจินตนาการของเด็ก เนื่องจากเด็กจะจินตนาการบทบาทในการเล่นร่วมกันกับเพื่อน รวมถึงจินตนาการให้ของเล่นกลายเป็นอุปกรณ์ตามความต้องการ และ**การแก้ปัญหา** ซึ่งเด็กได้เสนอวิธีจัดข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้น เมื่อเพื่อนไม่เปลี่ยนมุม โดยการแบ่งกันเล่น

### 3) สัมพันธภาพทางกายที่ส่งเสริมการคิด

#### 3.1) กิจกรรมเลือกของเล่นของใช้ที่ชอบ

**ครูหยิบร่มออกมาพร้อมกางร่มออกช้า ๆ** ขณะเดียวกันเด็กหญิงพูดว่า “ร่มของครูเล็กกว่าร่มที่บ้านหนู ถ้าฝนตกแรงร่มของครูจะพังแน่” จากนั้น**ครูทำตาโตและพยักหน้ารับรู้ในสิ่งที่เด็กหญิงพูด** แล้ว**หยิบของออกจากตะกร้าที่ละชิ้น** เริ่มจากตุ๊กตา นาฬิกา ฟุตบอล แก้วน้ำ และไม้ตีกอล์ฟ พร้อมให้เด็กบอกว่าสิ่งนี้คืออะไร เป็นของเล่นหรือของใช้ และใช้อย่างไร ซึ่งเด็กทุกคนต่างช่วยกันสนทนาโต้ตอบกับครู



ภาพที่ 5 กิจกรรมเลือกของเล่นของใช้ที่ชอบ

สถานการณ์นี้เป็น**สัมพันธ์ภาพทางกาย**ระหว่างครูกับเด็ก กล่าวคือ ครูแสดงออกผ่านการกระทำของครู ด้วยการทำตาโตและพยักหน้ารับรู้และสนองสิ่งที่เด็กกำลังสื่อสาร และใช้สื่อของจริงสร้างความสนใจจาก

เด็ก ซึ่งเด็กตอบสนองต่อสัมพันธ์ภาพนี้ โดยเด็กมีการคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้น เพียงเห็นครูหยิบร่มขึ้นมา มีการจำแนกแยกแยะประเภทและระบุชื่อของครู และการโต้ตอบอย่างมีเหตุผล ซึ่งคำตอบของเด็กนั้นล้วนอยู่บนฐานของข้อเท็จจริง

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 3 ลักษณะ คือ การคาดคะเน ซึ่งเกิดขึ้นหลังจากเด็กเห็นครูหยิบร่มขึ้นมาและกางร่มออก โดยเด็กนึกถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นล่วงหน้าอย่างมีเหตุผล ในที่นี้คือ หากฝนตกแรง ร่มของครูที่มีขนาดเล็กอาจจะพังได้ และการวิเคราะห์ โดยการจำแนกแยกแยะประเภทพร้อมระบุชื่อของเล่นหรือของใช้ที่ครูยก นอกจากนี้เด็กมีโอกาสนำมาเป็นการอธิบายเกี่ยวกับของเล่นของใช้ที่ครูนำมาเป็นสื่อ โดยสามารถสนทนาหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับครูและเพื่อนได้อย่างถูกต้อง

### 3.2) กิจกรรมกระทงลอยกระทง

**ครูเก็บกระทงลงจากโต๊ะ** เด็กจึงถามครูว่า “ผมคิดว่าครูจะให้ลอยกระทง ทำไมครูเก็บกระทงแล้วครับ แล้วครูจะสอนอะไร” **ครูหันมองหน้าเด็กที่ถามพร้อมยิ้ม** แล้วบอกเด็กว่าครูจะเอาไปเรียงไว้ด้านล่างเด็ก ๆ จะได้มองเห็นชัดขึ้น จากนั้นครูสนทนาร่วมกับเด็กต่อ แต่เด็กอยู่ไม่นิ่งและเริ่มคุยกัน **ครูจึงทำท่าทางเอามือแตะผม แตะไหล่ แตะเข้าไปมา** เมื่อเด็กสังเกตเห็นว่าครูทำท่าทางที่ต้องการให้เด็กสงบนิ่ง เด็กหลายคนเริ่มขยับตัวนั่งในท่าใหม่ที่เรียบริ้อย และเด็กทุกคนเอามือวางไว้บนขาตัวเอง แล้ว**ครูมองเด็กทั่วห้อง** จากนั้นจึงเริ่มสนทนาร่วมกับเด็กอีกครั้ง

สถานการณ์นี้เป็นสัมพันธ์ภาพทางกายระหว่างครูกับเด็ก เกิดขึ้นขณะดำเนินกิจกรรมกระทงลอยกระทง โดยครูมีการแสดงออกผ่านการกระทำ นั่นคือ การยกกระทงออก ส่งผลให้เด็กเกิดความสงสัยและถามคำถามครู นอกจากนี้ครูยังมีท่าทางในการหันมองและยิ้มให้เด็ก อีกทั้งใช้ท่าทางที่ปราศจากเสียงในการจัดการชั้นเรียนให้มีบรรยากาศที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ ซึ่งเด็กตอบสนองต่อสัมพันธ์ภาพนี้ โดยการตั้งคำถามในสิ่งที่ตนเองสงสัย และเข้าใจในสิ่งที่ครูต้องการให้ปฏิบัติจากการสังเกตท่าทางของครู



ภาพที่ 6 กิจกรรมกระทงลอยกระทง

แสดงให้เห็นว่าเด็กเกิดพฤติกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2 ลักษณะ ประกอบด้วย **การตั้งคำถาม** ซึ่งเด็กจะแสดงความสงสัยหรือความต้องการที่จะรู้ผ่านการตั้งคำถาม ขณะที่ครูกำลังยกกระทงออก นอกจากนี้เด็กยังเกิด**การเข้าใจ** โดยเข้าใจว่าหากครูทำท่าทางที่ไร้ซึ่งเสียง ครูมีจุดประสงค์ที่จะสื่อถึงการให้ เด็กทั้งชั้นอยู่ในความสงบ นั่งในท่าทางที่เรียบริ้อย เตรียมพร้อมสำหรับการทำกิจกรรม ซึ่งเด็กเพียงแต่สังเกตเห็นการปฏิบัติของครูก็สามารถตอบสนองได้อย่างถูกต้อง

กล่าวได้ว่าการปฏิบัติต่อกันในกิจวัตรประจำวันของครูกับเด็ก จะเกิดสัมพันธ์ภาพทางอารมณ์สัมพันธ์ภาพทางวาจา หรือสัมพันธ์ภาพทางกาย ซึ่งสัมพันธ์ภาพนี้สามารถกระตุ้นให้เกิดการคิดอย่างมี

วิจารณ์ญาณของเด็กได้ สอดคล้องกับ (Bella Shinta, Febriani, & Widiati, 2022) ที่อธิบายว่าความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ครอบคลุมถึงการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ การสังเกต การทำกิจกรรมของเด็ก การใช้ท่าทางและการเคลื่อนไหวทางร่างกาย รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ทางอารมณ์เชิงบวก ทั้งนี้ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กมีส่วนช่วยในการสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ (Hatfielda, Burchinalb, Pianta, & Sideris, 2016) ที่อธิบายว่าปฏิสัมพันธ์ของครูและเด็ก มีส่วนสนับสนุนให้เด็กได้พัฒนาทักษะความพร้อมในการเข้าโรงเรียนระดับที่สูงขึ้น เช่น การสังเกต การสื่อสาร การยั้งคิด ไตร่ตรอง และการคิดที่เด็กจะได้พัฒนามากขึ้น

ดังนั้น สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของเด็กวัยอนุบาล สิ่งสำคัญ คือ ครูหรือผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กวัยอนุบาล ควรจะมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับเด็กให้มากที่สุด มุ่งสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ สภาพแวดล้อมในและนอกห้องเรียนให้เอื้อต่อการคิดให้มากที่สุด กระตุ้นให้เด็กฝึกคิด มีโอกาสแสดงออกในบรรยากาศที่เป็นมิตรเป็นกันเอง ตลอดจนมีส่วนร่วมในการทำสิ่งต่าง ๆ กับเด็ก โดยแสดงออกทางความรู้สึกเชิงบวก ไบหน้ำยิ้มแย้ม อ่อนโยน และเป็นกันเองกับเด็ก เพื่อตอบสนองต่ออารมณ์และพฤติกรรมของเด็กอย่างเหมาะสม และแสดงออกทางคำพูดด้วยน้ำเสียงที่น่าฟัง นุ่มนวลใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และขยายการคิดให้กับเด็ก รวมทั้งแสดงออกทางการกระทำ ให้การสัมผัสที่อบอุ่น ตั้งใจพูดคุยกับเด็ก ใช้สื่อกระตุ้นความสนใจ และสร้างบรรยากาศให้เด็กได้ร่วมมือกันเพื่อแสดงออกทางความคิด ซึ่งจะส่งผลให้เด็กมีโอกาสแสดงความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ ได้ตั้งคำถาม สร้างความเข้าใจ คาดคะเน วิเคราะห์ ประเมิน หรืออธิบาย และแก้ปัญหา ตลอดจนคิดสร้างสรรค์ อันจะนำไปสู่การพัฒนาเด็กให้เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้สิ่งรอบตัว

### บทสรุป

สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของเด็กวัยอนุบาล เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างครูกับเด็กในชีวิตประจำวัน โดยการแสดงออกทางความรู้สึกเชิงบวกของครูด้วยไบหน้ำยิ้มแย้ม อ่อนโยน และเป็นกันเองกับเด็ก เมื่อเด็กตัดสินใจในการทำกิจกรรม เล่น วางแผนการทำงานหรือกิจกรรมด้วยตนเอง และรอคอยเมื่อเด็กคิดหาคำตอบ ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นสัมพันธภาพทางอารมณ์ นอกจากนี้ครูควรตั้งคำถามปลายเปิดเพื่อให้เด็กสงสัย อธิบายขยายสิ่งที่คิด อภิปราย แลกเปลี่ยนความเห็นร่วมกับเพื่อน และหาคำตอบในเรื่องใดเรื่องหนึ่งด้วยการสนทนาโดยใช้น้ำเสียงนุ่มนวล ชวนฟังและเป็นภาษาที่เข้าใจง่าย เหมาะสมกับวัยของเด็ก ซึ่งเป็นลักษณะของสัมพันธภาพทางวาจา ตลอดจนสัมพันธภาพทางกายที่ครูแสดงออกผ่านการกระทำ หรือท่าทาง การเคลื่อนไหวร่างกายเพื่อสนองต่อการสัมผัสโอบกอดอย่างอบอุ่น ตลอดจนการแสดงสีหน้าแววตาที่เป็นมิตรต่อเด็ก รวมถึงการจัดกิจกรรมประกอบการใช้สื่อที่เป็นรูปธรรม เพื่อสร้างบรรยากาศให้เด็กแสดงออกทางความคิด ตลอดจนการกระทำอื่น ๆ ที่ตอบสนองเด็ก และเอื้อต่อการเรียนรู้ที่เสริมโอกาสแห่งการคิดของเด็กอย่างมีคุณภาพ

ผู้เขียนเชื่อว่าสัมพันธภาพทางอารมณ์ สัมพันธภาพทางวาจา และสัมพันธภาพทางกายเป็นส่วนประกอบสำคัญที่สุดแทรกในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยทุกรูปแบบ แม้การจัดประสบการณ์บางรูปแบบ อาจมีลักษณะกระบวนการเฉพาะ แต่สัมพันธภาพล้วนเกิดขึ้นพร้อมกระบวนการจัดประสบการณ์เหล่านั้น เพียงแต่หากจะมุ่งส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ จำเป็นต้องกระตุ้นการคิดที่หลากหลายที่让孩子ได้ตั้งคำถาม สร้างความเข้าใจ คาดคะเน วิเคราะห์ ประเมิน หรืออธิบาย ทั้งนี้ สิ่งสำคัญคือ ครูควรใช้แนวทางที่มีประสิทธิภาพ ทั้งการตั้งคำถามปลายเปิด การให้เด็กขยายความคิดร่วมกันผ่าน การอภิปราย เปิดโอกาสให้เด็กริเริ่ม ลงมือทำ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง และครูจะต้องมีส่วนร่วมกับเด็ก

ในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็กเกิดขึ้นอย่างมีคุณภาพ นำไปสู่การพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

### References

- Ardiyan, J. (2020). Teachers' Strategies in Fostering Students Critical Thinking in SMAN 1 Guguk. *Education and Humanities Research*, 579, 280–284.
- Bailin, S., Case, R., Coombs, J., & Daniels, L. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(1), 285-302.
- Bella Shinta, L. G., Febriani, A., & Widiati, U. (2022). Teacher-Student Relationships at a Kindergarten School as Viewed from Classroom Management Principles. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 611-621.
- Bright Horizon. (2021). *Building YOUR CHILD'S CRITICAL THINKING SKILLS*. Retrieved October 18, 2022, from <https://www.brighthorizons.com/resources/Article/developing-critical-thinking-skills-in-children>
- Bureau of Early Childhood Development Policy. (2020). *Educational Management Situation Report for early childhood in Thailand*. Bangkok: PRIKWARN GRAPHIC CO.,LTD (In Thai).
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S. M., & Brackett, M. A. (2013). Teaching through interactions: Testing a developmental framework of teacher effectiveness in over 4000 classrooms. *The Elementary School Journal*, 113(4), 461–487.
- Hatfielda, E. H., Burchinalb, M. R., Pianta, R. C., & Sideris, J. (2016). Thresholds in the association between quality of teacher– child interactions and preschool children's school readiness skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 561-571.
- Heyman, G. D. (2008). Children's critical thinking when learning from others. *Current Directions in Psychological Science*, 17(5), 344–347.
- Horadol, A. (2020). *Fundamentals of early childhood learning and thinking: the instructional document Develop early childhood thinking*. Nonthaburi: The Office of the University Press Sukhothai Thammathirat Open University (In Thai).
- ICTE Solutions Australia. (2022). *Why is Critical Thinking important in Early Childhood Education?* Retrieved October 18, 2022, from [www.ictesolutions.com.au](http://www.ictesolutions.com.au)
- Lee, V., & Burkam, D. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353-393.
- Ministry of Education. (2017). *Early Childhood Curriculum B.E. 2560 [A.D. 2017]*. Bangkok: AKSORNTHAI PRINTING LTD (In Thai).
- Mulvahill, E. (2018). *What Is Classroom Management. We Are Teachers*. Retrieved October 20, 2022, from [www.weareteachers.com/what-is-classroom-management](http://www.weareteachers.com/what-is-classroom-management)
- Nardi, P. M. (2017). *Critical Thinking: Tools for Evaluating Research*. California:: University of California Press.

- 
- Pornkul, C. (2014). *Teaching Thinking Process: Theory and Implementation* (3rd ed.). Bangkok: Chulalongkorn university press (In Thai).
- Reilly, O. C., Devitt, A., & Hayes, N. (2022). Critical thinking in the preschool classroom - A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 46, 1-20.
- Seenuan, T. (2015). A development of an instructional model to develop early childhood critical thinking through reflective teaching and documentation. *Journal of Education Naresuan University*, 20(1), 61-74 (In Thai).
- Sharma, H. L., & Saarsar, P. (2022). INNOVATIVE TEACHING STRATEGIES TO FOSTER CRITICAL THINKING: A-REVIEW. *International Journal of Creative Research Thoughts*, 10(5), 883-889.
- Sinthaphanon, S. (2009). *Innovation in teaching and learning to develop the quality of youth* (3rd ed.). Bangkok: 9119 TECHNIC PRINTING LTD (In Thai).
- Srisuwan, S. (2011). The relationships between teacher-child relationship and prosocial behavior of preschoolers. *An Online Journal of Education*, 10(1), 498-512 (In Thai).
- Strasser, J., & Bresson, L. M. (2017). *Big questions for young minds: Extending children's thinking*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Thamborworn, N. (2006). *The development of thinking processes in early childhood* (5th ed.). Bangkok: Chulalongkorn university press (In Thai).
- The Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning. (n.d.). *Building Positive Teacher-Child Relationship*. Retrieved October 19, 2022, from <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb12.html>
- The Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *The future of education and skills Education 2030*. Retrieved October 9, 2022, from [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Thirachit, W. (2013). *How to teach enhance life experience* (12th ed.). Nonthaburi: The Office of the University Press Sukhothai Thammathirat Open University (In Thai).
- Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development* (5th ed.). London: Longman.
- Yoleri, S. (2016). Teacher-child Relationships in School Period: The Roles of Temperaments and Language Skills. *International Journal of Elementary Education*, 9(1), 210-224.