

บทที่ 1

บทนำ



ปัญหา

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาผลของตัวแบบที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในนักเรียนระดับประถมศึกษาตามเงื่อนไขการสังเกตสภาพการณ์ที่แตกต่างกัน คือ สภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ ไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ และสภาพการณ์ควบคุมว่าจะมีผลทำให้เด็กในสภาพการณ์ทั้งห้ามีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแตกต่างกันหรือไม่ และแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด .

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

นักจิตวิทยาหลายท่านได้ให้ความหมายของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในลักษณะที่ตรงกันว่า พฤติกรรมเอื้อเฟื้อหมายถึง การกระทำที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่นและผู้กระทำมีความสมัครใจที่จะกระทำ ตลอดจนรูปแบบของการกระทำนั้นเป็นพฤติกรรมทางบวกที่สังคมยอมรับและให้คุณค่า การกระทำเช่นนี้จะเกิดขึ้นเมื่อความเห็นแก่ตัวลดลง นอกจากนี้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อยังประกอบไปด้วย พฤติกรรมย่อยหลายพฤติกรรม เช่น การบริจาค การเสียสละ การแบ่งปันสิ่งของและการช่วยเหลือ เป็นต้น (Blum 1980 : 20; Jersild 1960 : 406; Hurlock 1972 : 236; Tilker 1975 : 291-292) นักจิตวิทยาและนักการศึกษาที่มองเห็นความสำคัญของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อได้เริ่มศึกษาว่า พฤติกรรมเอื้อเฟื้อเกิดขึ้นเมื่อไรและเกิดขึ้นได้อย่างไร งานวิจัยของ Rubin and Schneider (1973 : 661-665) เป็นงานวิจัยที่ศึกษาในระยะต้นที่เปรียบเทียบระหว่างการให้เหตุผลทางด้านจริยธรรม การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กอายุ 7 ปี โดยให้เด็กอยู่ภายใต้ 2 สภาพการณ์ สภาพการณ์แรกผู้วิจัยให้เด็กเห็นตัวแบบบริจาคขนมให้แก่เด็กยากจน และอีกสภาพการณ์หนึ่ง เด็กเห็นตัวแบบช่วยเหลือเด็กที่เลิกกว่าทำงานจนเสร็จ ผลการวิจัยพบว่าเด็กในช่วงอายุ 7 ปีนี้จะมีกรบริจาคและการช่วยเหลือเด็กอื่นได้ตั้ง

2 สภาพการณ์ การศึกษาของ Ugurel-Semin (1952 : 852-854, Cited by Bal-Tel 1976 : 12) เป็นงานวิจัยอีกชิ้นหนึ่งที่ได้ศึกษาเรื่องความเอื้อให้กับอายุเด็ก โดยศึกษาในเด็กอายุ 4-16 ปี ในรูปแบบของการแบ่งปัน เด็กแต่ละคนจะถูกขอร้องให้แบ่งตัวซึ่งมีจำนวนเป็นเลขคี่ให้ตัวเด็กเองและเด็กอีกคนหนึ่ง ผลของการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 4-6 ปี จะแบ่งตัวให้กับตนเองมากกว่าเด็กคนอื่นถึงร้อยละ 67 เด็กอายุ 9 ปี จะแบ่งตัวให้กับตนเองมากกว่าเด็กคนอื่นร้อยละ 27 แสดงว่าเด็กเมื่ออายุหลัง 7 ปีไปแล้วพฤติกรรมช่วยเหลือค่อยเพิ่มมากขึ้นและเด็กอายุ 12 ปี ไม่พบว่าเด็กจะแบ่งตัวให้กับตนเองมากกว่าเด็กคนอื่นเลย จากการทดลองนี้แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมเอื้อเพื่อจะมีมากขึ้นตามอายุเด็ก

อย่างไรก็ตาม คำถามที่น่าสนใจคำถามหนึ่งก็คือ/พฤติกรรมเอื้อเพื่อในสังคมไทยปัจจุบันลดน้อยลงกว่าเดิมหรือไม่ เพราะเมื่อพิจารณาสภาพที่แท้จริงของสังคมจะพบว่ามีความเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านเศรษฐกิจและสังคม ตลอดจนระบบการศึกษายังปรับปรุงเนื้อหาวิชาให้สอดคล้องกับวิทยาการสมัยใหม่อีก/การกระทำเช่นนี้คงจะส่งผลกระทบต่อการศึกษาชีวิตและวิถีปฏิบัติของบุคคลในสังคมไม่มากนักน้อย ไม่ว่าสิ่งใดจะเป็นเหตุก็ตามปรากฏการณ์หนึ่งที่มักจะเกิดในสังคมก็คือ บุคคลย่อมมีการแข่งขันกันมากขึ้นและเมื่อใดที่มีการแข่งขันกัน ความเอื้อเพื่อแผ่ย่อมลดน้อยลง เพราะในหลักของการแข่งขันแล้วมนุษย์ย่อมคำนึงถึงประโยชน์ส่วนตัวเป็นหลักมากกว่าการคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม/ตั้งอำนาจและชยันต์ (2522 : 36-37) กล่าวว่า

การเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่เกิดขึ้นเป็นการเปลี่ยนแปลงในลักษณะโครงสร้างทางเศรษฐกิจและสังคม และมีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านค่านิยมของสังคมตามมาอีกด้วย นั่นคือ เกิดค่านิยมในการแข่งขันกันเพื่อความสำเร็จและความมั่งรุด นิยมการบริโภคมากขึ้นทำให้มีการผลิตมากขึ้น ซึ่งคาดกันว่าก่อให้เกิดการพัฒนาทางเศรษฐกิจ มีการเน้นความสำเร็จของปัจเจกชนเหนือหมู่คณะ ดังนั้นสังคมปัจจุบันจึงเป็นสังคมแบบทุนนิยม เน้นการแข่งขันเพื่อความสำเร็จและความก้าวหน้าทางวัตถุของแต่ละคนมากที่สุด ฉะนั้นจึงเกิดการเอารอดเอาเปรียบและการใช้กลอุบายล้อฉล ซึ่งกันและกัน

และรายงานการวิจัยชิ้นหลังสุด เรื่องพฤติกรรมจริยธรรมในสังคมไทยปัจจุบัน ศึกษาตามแนวคิดวิชาสังคมในโครงการวิจัยและสัมมนา เรื่องจริยธรรมในสังคมไทยปัจจุบันของคณะ

กรมการการศึกษาแห่งชาติ ยังพบอีกว่า พฤติกรรมการฉวยโอกาสผู้ด้อย ซึ่งเป็นพฤติกรรมหนึ่งในพฤติกรรมทางเศรษฐกิจที่ผิดและมีแนวโน้มที่จะทำมากขึ้นในอนาคต (ชัยพร วิชชาวูธ อรรถนโณ และพระภิกษุ ศิริวรรณบุญ 2527 : 314) นอกจากนี้ข่าวลือทางหนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ ยังกล่าวถึงการฉวยโอกาสผู้ด้อยราคาสินค้าเมื่อค่าเงินบาทลดลง การทุจริตคอร์รับชั่นที่เกิดขึ้นทั้งทางหน่วยราชการและเอกชน การแย่งชิงทรัพย์สิน ปล้น เป็นต้น พฤติกรรมเช่นนี้สะท้อนให้เห็นภาพพจน์ของสังคมที่เกิดจากการบีบคั้นทางภาวะเศรษฐกิจและจุดอ่อนของระบบการศึกษาไทย

พฤติกรรมที่กล่าวมานี้เป็นแรงผลักดันให้นักการศึกษาส่วนใหญ่ได้ตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้น และมุ่งที่จะใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการแก้ไขปัญหาและส่งเสริมสิ่งที่ดีงามขึ้นในสังคม หลักฐานหนึ่ง que แสดงให้เห็นอย่างเด่นชัดก็คือ หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ได้บรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับจริยธรรมไว้ในหลักสูตรการเรียนการสอนและพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็น 1 ใน 30 พฤติกรรมที่ถูกบรรจุไว้ว่า เป็นพฤติกรรมที่ควรปลูกฝังให้เด็กในระดับประถมศึกษา (กรมวิชาการ 2521 : 312-351) นอกจากนี้คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติยังสั่งให้พฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติคุณธรรมของศาสนาในคำนิยามพื้นฐาน 5 ประการ ที่ควรปลูกฝังในเยาวชนไทยอีกเช่นกัน (คณะอนุกรรมการฝ่ายวิจัยและพัฒนาวัฒนธรรม 2525 : 2-6)

อย่างไรก็ตาม การปลูกฝังพฤติกรรมเอื้อเพื่อจะกระทำโดยการสอนอย่างเดียว ไม่เพียงพอ คงจะต้องเป็นหน้าที่ของทุกฝ่ายในสังคมที่จะช่วยแก้ปัญหาและสร้างเสริมพฤติกรรมที่ แก่เยาวชน ดังคำกล่าวที่ว่า ความพยายามที่จะสร้างสังคมให้เกิดการช่วยเหลือและเอื้อเพื่อ เผื่อแผ่กัน จะต้องอาศัยความร่วมมือหลายฝ่ายและกระทำในหลายระดับด้วยกัน เริ่มตั้งแต่การ อบรมเลี้ยงดูลูกของพ่อแม่ การอบรมบ่มนิสัยในโรงเรียน การให้ความรู้แก่คนทั่วไปและการใช้ ระบบให้รางวัลแก่ผู้ทำความดีในการช่วยเหลือ (ธีระพร อรรถนโณ มปป. : 35) ดังนั้นการ ปลูกฝังพฤติกรรมเอื้อเพื่อจึงจำเป็นต้องเริ่มตั้งแต่วัยเด็ก โดยเฉพาะวัยก่อนประถมศึกษา และวัยประถมศึกษา เพราะเด็กทั้งสองวัยนี้อยู่ในระยะเริ่มต้นที่จะเรียนรู้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทาง สังคมรวมทั้งกฎเกณฑ์ทางจริยธรรมด้วย ซึ่งกฎเกณฑ์และแนวการปฏิบัติเหล่านี้จะเป็นพื้นฐาน สำหรับการพัฒนาทางจริยธรรมของเด็กในวันข้างหน้า (ธีระพร อรรถนโณ 2526 : 3)

จากสภาพความเป็นจริงในสังคมไทย แนวความคิดและงานวิจัยที่กล่าวมาทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็ก โดยมุ่งไปยังคำถามที่กล่าวว่า เด็กเรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อได้อย่างไร ซึ่งการ เรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กนั้น มีนักจิตวิทยาหลายท่านได้อธิบายแตกต่างกันออกไป แต่ในที่นี้ผู้วิจัยยึดถือทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura เป็นหลักในการวิจัย โดยมีความเชื่อว่าคนเราจะเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ จากสังคมที่เขาดำรงอยู่ โดยเรียนรู้จากการสังเกตและเรียนรู้จากผลกรรมที่เกิดขึ้น กระบวนการเหล่านี้เป็นกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมที่เกิดขึ้นตั้งแต่วัยเด็กและสืบเนื่องต่อไป ดังนั้นพฤติกรรมของบุคคลในสังคมจึง เป็นตัวแบบในการแสดงพฤติกรรม พฤติกรรมใดที่พึงปรารถนาและสังคมยอมรับย่อมได้รับแรงเสริมทางบวก จะทำให้ผู้พบเห็นมีแนวโน้มที่จะปฏิบัติตาม ในทางตรงกันข้าม พฤติกรรมใดไม่เป็นที่ปรารถนาของสังคม ผู้กระทำมีโอกาสน้อยจะถูกตำหนิหรือถูกลงโทษจากสังคม จะทำให้ผู้พบเห็นมีแนวโน้มที่จะไม่แสดงพฤติกรรมนั้น ๆ สิ่งเหล่านี้ได้เกิดขึ้นในสังคมและพัฒนา มาเป็นบรรทัดฐานของสังคมที่มนุษย์ดำรงอยู่ เด็กเป็นคนกลุ่มหนึ่งของสังคมที่มีพฤติกรรมกระทำตามตัวแบบมากที่สุด (Bandura 1977 : 30-31) การวางรากฐานและปลูกฝังแบบแผนพฤติกรรมที่เหมาะสมให้กับเด็กที่จะเจริญเติบโตไปเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง

แนวความคิด ทฤษฎีพื้นฐานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในระยะ 10 กว่าปีที่ผ่านมา นักจิตวิทยาได้ให้ความสนใจในพฤติกรรมเอื้อเฟื้ออย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะคำถามที่ว่าพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเกิดขึ้นได้อย่างไร ดังนั้นการศึกษาในระยะเริ่มแรกจึง เป็นการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กและตัวแปรสำคัญ ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง นอกจากนี้นักจิตวิทยาหลายท่านต่างก็พยายามอธิบายถึงสาเหตุความเป็นมาของพฤติกรรมนี้ ทำให้เกิดแนวความคิดที่แตกต่างกัน แต่ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยยึดถือทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมตามแนวคิดของ Bandura เป็นหลักสำคัญ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura

แนวคิดของทฤษฎีนี้กล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์นอกเหนือจากกิริยาสะท้อนเบื้องต้น (elementary reflex) แล้ว เป็นผลมาจากการเรียนรู้ทางสังคม (Bandura 1977 : 16)

และการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในสังคมของมนุษย์เป็นการเรียนรู้เงื่อนไขผลกระทบว่า พฤติกรรมใดกระทำแล้วจะได้รับรางวัลหรือผลทางบวกและพฤติกรรมใดกระทำแล้วจะได้รับผลทางลบ การเรียนรู้เงื่อนไขผลกระทบดังกล่าวจะทำให้มนุษย์ เลือกกระทำพฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงหรือผลทางบวก และหลีกเลี่ยงการกระทำที่จะได้รับการลงโทษหรือผลทางลบ

~~X~~ วิธีการเรียนรู้ของมนุษย์ Bandura กล่าวถึงการเรียนรู้ 2 วิธีคือ (Bandura 1977 : 17-22)

1. การเรียนรู้จากผลกระทบ การเรียนรู้ต่าง ๆ ในขั้นแรกเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงว่าการกระทำใดจะก่อให้เกิดผลกระทบใด ซึ่งผลกระทบนั้นมีทั้งทางบวกและทางลบ และกระบวนการเหล่านี้จะหาหน้าที่อยู่ 3 ประการ คือ

1.1 ด้านการให้ข้อมูล (Informative Function) การเรียนรู้ของมนุษย์นั้นไม่เพียงแต่กระทำการตอบสนอง แต่มนุษย์ยังสังเกตผลของการกระทำนั้นด้วยโดยการสังเกตความแตกต่างของผลที่ได้ออกมาจากการกระทำของเขาว่าการกระทำใดในสภาพการณ์ใดก่อให้เกิดผลกระทบเช่นไร และข้อมูลทางด้านนี้จะเป็นแนวทางหนึ่งในการกำหนดการกระทำของมนุษย์ในอนาคต

1.2 ด้านการลงใจ (Motivational Function) การลงใจในที่นี้หมายถึงความเชื่อในการคาดหวังผลกระทบ ผลกระทบใดเป็นที่พึงปรารถนาย่อมทำให้เกิดการลงใจในการกระทำสูง ผลกระทบใดไม่เป็นที่พึงปรารถนาผลกระทบนั้นย่อมทำให้เกิดแรงลงใจต่ำและมนุษย์ก็พยายามหลีกเลี่ยงการกระทำนั้น

1.3 ด้านการเสริมแรง (Reinforcing Function) การตอบสนองใด ๆ ก็ตามถ้าได้รับการเสริมแรง พฤติกรรมนั้นก็จะมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นอีก แต่สิ่งสำคัญก็คือเงื่อนไขในการเสริมแรง (Reinforcement Contingency) ซึ่งบุคคลจะเรียนรู้ได้จากข้อมูลเดิมและการลงใจ ตลอดจนการหาหัวข้อสรุปได้ถูกต้อง การเสริมแรงจะไม่มีอิทธิพลเลยถ้าบุคคลไม่รู้ว่าเงื่อนไขการเสริมแรงมีว่าอย่างไร การเสริมแรงในที่นี้จะเน้นถึงการทำให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่มากกว่าการสร้างพฤติกรรมใหม่

2. การเรียนรู้จากตัวแบบ (Bandura 1977 : 22-27)

Bandura ได้กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้พฤติกรรมของมนุษย์นั้นเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อนมาก คนส่วนใหญ่จะเรียนรู้จากตัวแบบโดยการสังเกตมากกว่าการเรียนรู้จากผลกรรมโดยตรง การที่คนได้เห็นพฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไปจากผู้อื่นจะช่วยชี้แนะการกระทำของเขาได้ และยังช่วยป้องกันความผิดพลาดที่อาจจะเกิดขึ้นจากการกระทำนั้น ๆ ด้วย กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตโดยมีตัวแบบจำเป็นต้องประกอบไปด้วยกระบวนการที่สำคัญ 4 ประการคือ

2.1 กระบวนการใส่ใจ (Attentional Process) คนจะไม่สามารถเรียนรู้ได้เลยถ้าขาดความใส่ใจและขาดการรับรู้พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกมา สิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการใส่ใจนี้มีอยู่ 2 ประการ คือ

2.1.1 ลักษณะของตัวแบบ ตัวแบบที่มีความเด่นชัด จดจำได้ง่าย มีความดึงดูดใจสูง มีความซับซ้อนของพฤติกรรมน้อย จะมีโอกาสทำให้ผู้สังเกตใส่ใจได้มาก นอกจากนี้พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกมาหากมีประโยชน์ต่อผู้สังเกต จะโน้มน้าวจิตใจผู้สังเกตให้ใส่ใจได้มาก

2.1.2 ลักษณะของผู้สังเกต ผู้สังเกตจะต้องมีประสบการณ์การกระทำของตัวแบบที่ดี มีระดับความตื่นตัวในการใส่ใจพฤติกรรมของตัวแบบนั้น

2.2 กระบวนการเก็บจำ (Retention Process) ในการเรียนรู้โดยการสังเกต คนเราไม่สามารถจะเรียนรู้ได้มากถ้าปราศจากการเก็บจำ เพราะกระบวนการจำนั้นเป็นการรวบรวมรูปแบบพฤติกรรมของตัวแบบที่ได้สังเกตเห็นทุกครั้ง แล้วนำมาวางรูปแบบของพฤติกรรมที่แน่ชัด การเก็บจำจะเป็นในรูปแบบของสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นมโนภาพ (Imaginal) หรืออรรถา (Verbal) การจำในลักษณะนี้จะช่วยทำให้การจดจำทำได้ง่ายกว่าและคงทนกว่า ส่วนการฝึกฝนโดยการทบทวนในใจ หรือโดยกระทำจริงจะส่งเสริมให้ผู้เห็นจำพฤติกรรมของตัวแบบได้ดียิ่งขึ้น

2.3 กระบวนการกระทำทางกาย (Motor Reproduction Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตดัดแปลงสัญลักษณ์จากการเก็บจำมาเป็นการกระทำที่เหมาะสม กระบวนการนี้จะเน้นถึงความสามารถ และความพร้อมทางร่างกายในการกระทำตามตัวแบบ

อุปสรรคของกระบวนการกระทำทางกายก็คือ การดัดแปลงสัญลักษณ์ให้มา เป็นการกระทำที่เหมาะสม นั้นทำได้ยากมากในระยะแรก แต่เมื่อทราบถึงข้อบกพร่องระหว่างสัญลักษณ์กับการดัดแปลงให้เป็น พฤติกรรมจะช่วยให้การกระทำตามตัวแบบในคราวต่อไปถูกต้องมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้จะมีการสังเกต การกระทำตามตัวแบบได้ดีแล้ว จะต้องมีการติดตามการกระทำซึ่ง การติดตามนี้จะต้อง เป็นข้อมูล ย้อนกลับที่แม่นยำด้วยจึงจะช่วยให้การกระทำตามตัวแบบได้ดียิ่งขึ้น

2.4 กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) ทฤษฎีการเรียนรู้ทาง สังคมแสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ได้เรียนรู้มา (Acquisition) กับการแสดง ออก (Performance) เพราะในชีวิตจริงแล้ว มนุษย์ไม่สามารถจะกระทำตามตัวแบบได้ทั้งหมด มนุษย์จึง เลือกที่จะกระทำตามตัวแบบ เมื่อการกระทำนั้นให้ผลตอบแทนมากกว่าจะ เลือกทำตามการ กระทำที่ให้ผลตอบแทนลบ ดังนั้นกระบวนการจูงใจจึงมีบทบาทที่สำคัญในการ เรียนรู้จากการ สังเกต

ดังนั้นองค์ประกอบทั้ง 4 นี้จึงมีความจำเป็นในการ เรียนรู้จากการ สังเกตหรือการ เรียนรู้จากตัวแบบ ถ้าขาดขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่ง การกระทำตามตัวแบบย่อมไม่สมบูรณ์เพราะ การสังเกตองค์ประกอบการ เรียนรู้จากตัวแบบนี้ เกิดจากการกระตุ้นให้ผู้สังเกตใส่ใจกับตัวอย่าง แท้จริง จนสามารถจดจำและนำมาสร้างสัญลักษณ์ได้ ตลอดจนสามารถดัดแปลงสัญลักษณ์นั้นและนำ ออกมาใช้ได้ในภายหลัง โดยมีองค์ประกอบสุดท้ายคือ แรงจูงใจที่ทำให้ผู้สังเกตแสดงการตอบ สันองออกมาคือการกระทำตามตัวแบบในที่สุด

Bandura ได้ให้ข้อสรุปเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต (Bandura 1977 : 41-45) ดังนี้

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ เมื่อผู้สังเกตได้เห็นการกระทำของตัวแบบซึ่งการ กระทำของตัวแบบนี้ผู้สังเกตไม่เคยพบเห็นมาก่อน ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบของการกระทำใหม่ นี้ในรูปแบบของสัญลักษณ์และถ่ายทอดออกมา เป็นพฤติกรรมใหม่
2. การสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ จะเกิดขึ้นในสภาพการณ์ที่ผู้สังเกตเห็นการ กระทำของตัวแบบในลักษณะต่าง ๆ เช่น การตัดสินใจ รูปแบบทางภาษา เป็นต้น จากนั้นผู้สังเกต

จะทดสอบการกระทำตามตัวแบบลักษณะต่าง ๆ ภายใต้สภาพการณ์ต่าง ๆ และถ้าการตอบสนอง
 สิ่งผลทางบวก ผู้สังเกตก็จะรวมรูปแบบ ลักษณะของตัวแบบในรูปแบบต่าง ๆ แล้วนำมาสร้างเป็น
 กฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่

3. การสอนความคิดและพฤติกรรมสร้างสรรค์ การมีตัวแบบจะช่วยสนับสนุน
 การพัฒนาเชิงสร้างสรรค์เพราะมนุษย์เมื่อเห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมใด ๆ พฤติกรรมหนึ่ง
 มนุษย์อาจใช้ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ประกอบกับการกระทำของตัวแบบมาพัฒนาเป็นความคิด
 หรือพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา อย่างไรก็ตามยังมีข้อจำกัดสำหรับตัวแบบเชิงสร้างสรรค์ ถ้าตัวแบบ
 เชิงสร้างสรรค์นี้มีประสิทธิภาพไม่เพียงพอ หรือผู้สังเกตมีทักษะจำกัด พฤติกรรมสร้างสรรค์ก็
 จะไม่มีอิทธิพลเพียงพอต่อการกระทำตามของผู้สังเกต

4. การยับยั้งการกระทำและการลดความหวั่นเกรงที่จะกระทำ การที่ได้เห็นตัว
 แบบถูกลงโทษ ผู้สังเกตจะมีแนวโน้มที่ไม่กระทำตามตัวแบบนั้น และในตนเองเดียวกันถ้าได้
 เห็นตัวแบบทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องและถูกห้ามปรามแล้วไม่มีผลกระทบใด ๆ ตามมา ผู้สังเกต
 ก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ

5. การส่งเสริมการกระทำ การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำ
 ทั้งที่เป็นทางบวกและทางลบ ถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมหนึ่งและได้รับรางวัล
 (Vicarious Reinforcement) ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ในตนเอง
 เดียวกันถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบที่แสดงความก้าวร้าวและได้รับการยกย่องว่าเป็นสิ่งที่ดี
 ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้นเช่นกัน ดังนั้นการเล่นตัวแบบในสังคมจำเป็นต้อง
 มีความระมัดระวังอย่างยิ่ง เพราะอาจจะมีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมทางลบได้เช่นกัน

6. ทางด้านอารมณ์ การมีตัวแบบนั้นนอกจากจะส่งผลต่อการกระทำตามตัวแบบแล้ว
 ยังมีผลต่ออารมณ์ของผู้สังเกตให้รุนแรงเพิ่มขึ้นอีก และกระตุ้นให้เกิดอารมณ์คล้ายตามไปด้วย

7. การใช้อำนาจช่วยให้เกิดการกระทำตามตัวแบบ การกระทำใดที่คนให้ค่าและมีความ
 ชื่นชอบอยู่แล้ว การกระทำของตัวแบบนั้นก็ทำให้ผู้สังเกตกระทำได้โดยรวดเร็ว และมีความ
 ย่างง่ายในการกระทำตาม นอกจากนี้เมื่อคนสามารถกระทำตามตัวแบบได้เร็วจะทำให้เกิดการ
 แผลงขยายจากสังคมหนึ่งไปสู่สังคมหนึ่งได้โดยเร็วด้วย ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบ

นอกจากจะทำให้ผู้สัง เกตมีความเปลี่ยนแปลงภายในตนเองแล้ว ยังทำให้สังคมนั้น ๆ มีการเปลี่ยนแปลงอีกด้วย

ส่วนปัจจัยอื่น ๆ ที่มีผลต่อการทำตามตัวแบบนั้น ปัจจัยแรกคือลักษณะของตัวแบบซึ่งแยกออกเป็นลักษณะย่อย ๆ ได้อีก 2 ลักษณะคือ ลักษณะที่ติดตัวมากับตัวแบบ เช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ และอีกลักษณะหนึ่งคือ ลักษณะที่เกิดขึ้นภายหลัง เช่น ความเชี่ยวชาญ สถานภาพ ความสามารถและอำนาจของตัวแบบ ตัวแบบที่มีความคล้ายคลึงกับผู้สัง เกต เช่น ตัวแบบที่มีเชื้อชาติหรือวัฒนธรรมเดียวกัน ย่อมทำให้เกิดการกระทำตามตัวแบบได้มากกว่าตัวแบบที่ต่าง เชื้อชาติหรือวัฒนธรรม นอกจากนี้ยังขึ้นกับลักษณะของผู้สัง เกต ถ้าผู้สัง เกตมีทักษะความพร้อมและความสามารถในการสัง เกตดีก็ย่อมทำให้มีการกระทำตามตัวแบบได้ดี ปัจจัยสุดท้ายที่มีความสำคัญมากก็คือ ผลกรรมที่ตัวแบบได้รับ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดพฤติกรรมหรือไม่ ถ้าผลกรรมใดที่บุคคลให้คุณค่าและยอมรับ มนุษย์ก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตาม แต่ในทางตรงกันข้ามผลกรรมใดให้ผลทางลบมนุษย์ก็จะหลีกเลี่ยงการกระทำนั้น //

จากการทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยที่ผ่านมาจะเห็นได้ว่า มีตัวแปรหลายตัวที่ส่งผลต่อพฤติกรรม เอื้อเฟื้อในเด็ก นักจิตวิทยาส่วนหนึ่งมีความเชื่อว่า เด็กเรียนรู้บรรทัดฐานของสังคม จากผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กซึ่งได้แก่ บิดามารดา และครู เป็นส่วนใหญ่ ดังนั้น บุคคลเหล่านี้จึงเสมือนเป็นตัวแบบในสังคมที่สำคัญยิ่งของเด็ก พฤติกรรมเอื้อเฟื้อเป็นพฤติกรรมหนึ่งที่สังคมให้คุณค่าและยอมรับว่า เป็นสิ่งที่ตั้งงามซึ่งอาจแสดงได้หลายรูปแบบ เช่น การบริจาค การแบ่งปันสิ่งของ การเสียสละและการช่วยเหลือ เป็นต้น พฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กจะเพิ่มมากขึ้นต่อเมื่อเด็กลดความเห็นแก่ตัวลงหรือลดการยึดตนเป็นศูนย์กลาง เด็กจะเรียนรู้ว่า ถ้าตนยัง เห็นแก่ตัวอยู่สังคมจะไม่ยอมรับตนเอง สิ่งที่น่าสนใจอีกเรื่องหนึ่งที่ตามมาคือ ทำอย่างไรจึงใช้การมีตัวแบบมาทำให้เด็กมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพิ่มขึ้นและตัวแบบประเภทใดที่มีประสิทธิภาพต่อเด็กในการเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

1. การกระทำและการพูดของตัวแบบ

การศึกษาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะต้น เป็นการศึกษาในห้องทดลอง เป็นส่วนใหญ่ ตัวแบบที่นำมาศึกษานั้นจะศึกษา เฉพาะการกระทำของตัวแบบ หรือการพูดของตัวแบบเพียง

อย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้น แต่ในสภาพชีวิตจริงการล่าอาให้เด็กเกิดพฤติกรรมหนึ่งนั้นอาจะจะต้องกระทำให้เด็กดูและพูดให้เด็กฟังในทิศทางที่สอดคล้องกัน นอกจากสภาพการณ์ที่กล่าวข้างต้นแล้ว เด็กยังมีโอกาสประสพกับการกระทำและการพูดของผู้ใหญ่ที่ไม่สอดคล้องกันอีกด้วย ดังนั้นนักจิตวิทยาส่วนใหญ่จึงนำสภาพการณ์เหล่านี้มาศึกษากันอย่างกว้างขวางในระยะต่อมา

1.1) การกระทำและการพูดที่สอดคล้อง

การทดลองของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353) เป็นงานวิจัยเริ่มแรกที่นำการกระทำของตัวแบบและการพูดสนับสนุนของตัวแบบมาศึกษาพร้อมกัน Bryan และ Walbek ได้ทำการทดลองกับเด็กชั้นประถมปีที่ 3 และปีที่ 4 โดยให้เด็กพบตัวแบบซึ่งเป็นผู้ใหญ่แสดงพฤติกรรมสนับสนุนการกุศลหรือแสดงความละโมภ จากนั้นตัวแบบก็พูดสนับสนุนการกุศลหรือสนับสนุนความละโมภ การทดลองนี้เด็กจะอยู่ในสภาพการณ์ 1 ใน 4 สภาพการณ์ คือ 1) แสดงพฤติกรรมสนับสนุนการกุศล/พูดสนับสนุนการกุศล 2) แสดงพฤติกรรมละโมภ/พูดสนับสนุนการละโมภ 3) แสดงพฤติกรรมสนับสนุนการกุศล/พูดสนับสนุนการละโมภ 4) แสดงพฤติกรรมละโมภ/พูดสนับสนุนการกุศล ผลการวิจัยเมื่อเปรียบเทียบเฉพาะการกระทำของตัวแบบ พบว่าตัวแบบที่กระทำการสนับสนุนการกุศลมีอิทธิพลให้เด็กบริจาคตามได้มากกว่าตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมละโมภ และเมื่อเปรียบเทียบเฉพาะการพูดของตัวแบบ พบว่าตัวแบบที่พูดสนับสนุนการกุศลและพูดสนับสนุนการละโมภมีผลให้เด็กบริจาคตามได้ไม่แตกต่างกัน ผลการทดลองครั้งนี้ Bryan และ Walbek ได้ให้ข้อ เสนอแนะว่าการพูดสนับสนุนนั้นเป็นคำพูดที่เหมาะสมที่ใช้กับผู้ใหญ่มากกว่าเด็ก ดังนั้นผู้วิจัยทั้งสองจึงทำการทดลองเป็นครั้งที่ 2 โดยใช้ตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่และตัวแบบที่เป็นเด็ก โดยมีสมมติฐานว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบที่เป็นเด็กจะมีการบริจาคมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบผู้ใหญ่ และเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบที่เป็นเด็กกระทำและ /หรือพูดสนับสนุนการบริจาคจะดึงดูดความสนใจได้ดีกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่กระทำและ /หรือพูดสนับสนุนการบริจาค การทดลองครั้งนี้ทำกับเด็กชายและเด็กหญิง ระดับการศึกษาเดียวกับการทดลองครั้งที่ 1 และเด็กจะอยู่ในสภาพการณ์หลัก 2 สภาพการณ์ กล่าวคือ สภาพการณ์แรกเป็นสภาพการณ์ที่มีผู้ใหญ่เป็นตัวแบบ สภาพการณ์หลังเป็นสภาพการณ์ที่มีเด็กเป็นตัวแบบ ในสภาพการณ์หลัก 2 สภาพการณ์นี้มีสภาพการณ์ย่อยอีก 4 สภาพการณ์ ซึ่งสภาพการณ์ย่อยทั้ง 4 นี้เป็นสภาพการณ์เช่นเดียวกับการทดลองครั้งแรก ดังนั้นเด็กแต่ละคนจะอยู่ในสภาพการณ์ 1 ใน 8 สภาพการณ์และ

ในการทดลองครั้งนี้เด็กจะได้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพแทนการโต้ตอบตัวแบบจริง ผลการวิจัยพบว่า 1) เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบเป็นเด็กมีการบริจาคว่าไม่แตกต่างไปจากเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบเป็นผู้ใหญ่ 2) เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบเป็นเด็ก และเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบเป็นผู้ใหญ่มีพฤติกรรมตามการกระทำของตัวแบบมากกว่าการพูดของตัวแบบ 3) ในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกันทั้งการกระทำและการพูด เด็กจะจดจำพฤติกรรมของตัวแบบได้ดีกว่า เด็กที่อยู่ในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่สอดคล้องกันและเมื่อผู้วิจัยถามความสนใจของเด็กที่มีต่อตัวแบบ พบว่า เด็กจะให้ความสนใจตัวแบบพูดสนับสนุนความเอื้อเฟื้อมากกว่าตัวแบบพูดสนับสนุนความละโมภ

ผลของการวิจัยส่วนหนึ่งที่เกี่ยวกับพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องของตัวแบบนี้ Bryan และ Walbek กล่าวว่า พฤติกรรมเช่นนี้อาจจะเกินความสามารถที่เด็กจะเรียนรู้และจดจำ พฤติกรรมของตัวแบบ จึงทำให้เด็กไม่สนใจการกระทำของตัวแบบ พฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกันนี้อาจจะมีความสำคัญในความเห็นของผู้ใหญ่ แต่ในเด็กแล้วพฤติกรรมเช่นนี้อาจจะไม่สำคัญ การให้เหตุผลเช่นนี้และผลของการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้นักจิตวิทยาอีกหลายท่านได้โต้แย้งและทำการวิจัยซ้ำงานวิจัยของ Bryan และ Walbek ในเวลาต่อมา

งานวิจัยของ Midlarsky and Bryan (1972 : 195-203) เป็นงานวิจัยหนึ่งที่ย้ำให้เห็นจุดอ่อนของงานวิจัยที่กล่าวข้างต้นว่า การพูดสนับสนุนให้เด็กบริจาคว่าของนั้นยังมีข้อบกพร่องอยู่ที่ว่า การพูดสนับสนุนนั้นไม่ได้ทำให้เด็กตระหนักถึงความสำคัญในการช่วยเหลือหรือการบริจาคว่า เป็นสิ่งสำคัญที่ควรกระทำขึ้นในสังคมเพราะในสภาพชีวิตจริง ๆ นั้น การอบรมสั่งสอนหรือพูดสนับสนุนให้เด็กกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง พ่อแม่ยังต้องนำเหตุผลและคำอธิบายมาใช้กับเด็กเพื่อให้เด็กเกิดความเชื่อในการกระทำสิ่งนั้นลงไป นอกจากนี้พฤติกรรมที่สอดคล้องกันน่าจะมีอิทธิพลต่อเด็กเป็นอย่างมาก เพราะพฤติกรรมไม่สอดคล้องกันจะทำให้เด็กเกิดความสงสัยในพฤติกรรมของตัวแบบและไม่ทราบว่าจะเลือกทำพฤติกรรมใด จากแนวความคิดนี้เอง Midlarsky และ Bryan จึงทำการทดลองขึ้น โดยมีสมมติฐานว่าการพูดสนับสนุนที่หนักแน่นหรือการกระทำของตัวแบบจะทำให้เด็กมีพฤติกรรมการบริจาคว่ามากขึ้น ในการทดลองของ Midlarsky และ Bryan ในครั้งนี้คล้ายกับการทดลองของ Bryan และ Walbek เพียงแต่คำพูดที่ใช้ในสภาพการณ์สนับสนุนให้บริจาคว่านั้นถูกเปลี่ยนให้หนักแน่นขึ้น เช่น ในการทดลองของ Bryan

และ Walbek ในสภาพการณ์การพูดสนับสนุนตัวแบบจะพูดว่า "ถ้าฉันชนะเกมควรวินัย ฉันจะนำบัตรรางวัลให้กับเด็กยากจน" แต่ในการทดลองครั้งนี้ตัวแบบจะพูดว่า "ฉันรู้ว่าฉันไม่จำเป็นต้องบริจาคเงินให้แก่เด็กยากจน แต่ฉันคิดว่าการนำเงินไปให้กับเด็กยากจนเหล่านั้นจะทำให้เขาที่มีความสุขมากขึ้นและเป็นสิ่งที่ควรกระทำ" เป็นต้น ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่า 1) เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคจะมีการบริจาคมามากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมละโมภ และเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาคมีการบริจาคมามากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการละโมภ 2) เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคมีการบริจาคเงินรางวัลไม่แตกต่างไปจากเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบชักชวนให้บริจาค และผลการวิจัยอีกส่วนหนึ่งพบว่า เด็กที่อยู่ในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อและพูดสนับสนุนให้เอื้อเพื่อจะมีการบริจาคมามากกว่า เด็กที่อยู่ในสภาพการณ์ที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมละโมภแต่พูดสนับสนุนให้เอื้อเพื่อ ผลของการทดลองของ Midlarsky และ Bryan สนับสนุนประเด็นที่กล่าวว่าตัวแบบที่มีพฤติกรรมสอดคล้องกันสามารถทำให้เด็กตระหนักถึงพฤติกรรมเอื้อเพื่อได้มากกว่าตัวแบบที่มีพฤติกรรมไม่สอดคล้องกัน

จากงานวิจัยและแนวความคิดที่กล่าวข้างต้น พบว่ายังมีทั้งข้อสนับสนุนและข้อโต้แย้งในเรื่องการกระทำและการพูดของตัวแบบ ซึ่งเป็นมูลเหตุสูงใจอันหนึ่งที่ทำให้ผู้วิจัยต้องการที่จะศึกษาและตั้งสมมติฐานข้อที่ 1 ขึ้นว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อและพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ

1.2 การมีตัวแบบที่กระทำและพูดสอดคล้องกันกับการมีตัวแบบที่กระทำโดยไม่พูด

เมื่อพิจารณาถึงสภาพความเป็นจริงในสังคม การกระทำและการพูดมักเป็นสิ่งที่ควบคู่กันและเป็นคำคาดหวังว่า การสอนเด็กทั้ง 2 วิธี กล่าวคือ การสอนโดยมีตัวแบบกระทำให้เด็กดูและพูดให้เด็กฟัง น่าจะมีอิทธิพลมากกว่าการสอนโดยกระทำให้เด็กดูเพียงวิธีเดียว เพราะเมื่อนำการสอนทั้ง 2 วิธีมาพิจารณา จะพบว่า การสอนทั้งสองวิธีนี้เป็นการสอนให้เด็กทราบถึงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ถึง 2 วิธี กล่าวคือการสอนโดยการกระทำ จะทำให้เด็กทราบถึงแบบแผนการกระทำของตัวแบบอย่างละเอียดและชัดเจน ตลอดจนถึงให้ข้อมูลอีกว่า การเอื้อเพื่อเมื่อผู้อื่นควรกระทำเมื่อไร (Bryan 1972 : 87-104 ; Poulous and Liebert 1972 : 402-408) และ Krebs (1970 : 253-303) ได้กล่าวต่อไปอีกว่า การมีตัวแบบเอื้อเพื่อ เป็น

เครื่องชั่งและทำให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมและช่วยสร้างมาตรฐานที่ดีแก่สังคม ส่วนการสอนโดยวาจา นั้นเป็นการสอนให้รู้ถึงคุณค่าของพฤติกรรม เอื้อเฟื้อว่า พฤติกรรมนี้เป็น พฤติกรรมที่ดี ควรแก่การปฏิบัติตาม (Ba1-Te1 1976 : 27) นอกจากนี้ ธีระพร อูวรรณโณ กล่าวไว้ว่า เมื่อเด็กเรียนรู้มาตรฐานทางจริยธรรมจากผู้ใหญ่โดยผ่านการสอนและการแสดงแบบ อย่างให้เด็กดู เด็กก็จะมีมาตรฐานทางจริยธรรมเป็นของตนเอง มาตรฐานเหล่านี้จะเป็นตัว ควบคุมและกำกับพฤติกรรมของเด็ก (ธีระพร อูวรรณโณ 2527 : 243) /

งานวิจัยที่สนับสนุนการกระทำและการพูดที่สอดคล้องกันมีอิทธิพลมากกว่าการกระทำ เพียงอย่างเดียวได้แก่ งานวิจัยของ Grusec, Kuczynski, Rushton and Simutis (1978 : 51-57) งานวิจัยนี้ศึกษาถึงการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบ การพูดของตัวแบบและ การระบุเหตุของการกระทำ ในเด็กชายและเด็กหญิง อายุ 7-10 ปี จำนวน 126 คน โดยให้ เด็กอยู่ภายใต้สภาพการณ์หลัก 3 สภาพการณ์คือ 1) สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาด 2) สภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาด 3) สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมและพูด สนับสนุนการบริจาด ในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่จะมีสภาพการณ์ย่อยอีก 3 สภาพการณ์คือ การพูด สนับสนุนการบริจาดที่ระบุเหตุการกระทำมาจากภายใน (Self-Attribution) การพูด สนับสนุนการบริจาดที่ระบุเหตุการกระทำมาจากภายนอก (External Attribution) และการพูดสนับสนุนการบริจาดที่ไม่มีการระบุ เหตุการกระทำมาจากภายนอกหรือภายใน (No Attribution) ดังนั้นเด็กแต่ละคนจะอยู่ในสภาพการณ์ 1 ใน 9 สภาพการณ์ ผล การวิจัยส่วนหนึ่งพบว่าเมื่อเปิดโอกาสให้เด็กบริจาดของรางวัล เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดง พฤติกรรมและพูดสนับสนุนการบริจาดแบบไม่ระบุเหตุของการกระทำ มีการบริจาดมากกว่าเด็กใน สภาพการณ์ตัวแบบกระทำการบริจาดเพียงอย่างเดียว

จากแนวความคิดและงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานข้อที่ 2 ว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรม เอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการ เอื้อเฟื้อจะแสดงพฤติกรรม เอื้อเฟื้อมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรม เอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการ เอื้อเฟื้อ

1.3 การมีตัวแบบที่กระทำและพูดสอดคล้องกันกับการมีตัวแบบที่พูดโดยไม่กระทำ

งานวิจัยของ Grusec, Saas-Kortsaak and Simutis (1978 : 920-923) เป็นงานวิจัยอีกชิ้นหนึ่งที่กล่าวไว้ว่าตัวแบบที่กระทำและพูดสอดคล้องกันจะมีอิทธิพลต่อ

เด็กมากกว่าการมีตัวแบบที่พูดสนับสนุนการบริจาคนแต่ไม่ทำการบริจาค Grusec และคณะได้ศึกษาในเด็กชายและเด็กหญิงอายุ 8-10 ปี โดยแบ่งเด็กออกเป็น 2 สภาพการณ์ใหญ่ คือ สภาพการณ์ที่มีตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมบริจาค และในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่จะแบ่งออกเป็นสภาพการณ์ย่อย ๆ อีก 3 สภาพการณ์คือ สภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเฉพาะการกุศลนี้ สภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลโดยทั่วไป และสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่ได้ชักชวนให้บริจาคเป็นสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม ดังนั้นจึงมีสภาพการณ์ทั้งหมด 6 สภาพการณ์ ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลนี้โดยเฉพาะหรือเพื่อการกุศลทั่วไป มีการบริจาคมให้แก่เด็กยากจนมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมบริจาคแต่ชักชวนให้บริจาค

โดยนัยนี้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานข้อที่ 3 ว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ

1.4 การมีตัวแบบที่กระทำและพูดสอดคล้องกันกับตัวแบบควบคุม

นอกจากการศึกษาการกระทำและการพูดของตัวแบบที่สอดคล้องกันกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ตามที่กล่าวมาข้างต้น ยังมีอีกสภาพการณ์หนึ่งที่น่าสนใจมาเปรียบเทียบกับการกระทำและการพูดของตัวแบบที่สอดคล้องกัน คือ สภาพการณ์ตัวแบบควบคุม งานวิจัยของ Grusec, and others (1978 : 920-923) ที่กล่าวถึงข้างต้นได้ให้สภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมบริจาคและไม่ชักชวนการบริจาคมเป็นสภาพการณ์ควบคุม ผลการวิจัย พบว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลนี้โดยเฉพาะหรือเพื่อการกุศลทั่วไป มีการบริจาคมให้แก่เด็กยากจนมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่ทำการบริจาคมและไม่ชักชวนให้บริจาคหรือสภาพการณ์ควบคุมนั่นเอง และเมื่อศึกษาถึงการบริจาคมของเด็กในสภาพการณ์ควบคุม พบว่าเด็กในสภาพการณ์นี้ ไม่มีการบริจาคมเพื่อช่วยเหลือเด็กยากจนทั้งภายหลังการทดลองทั้งทันทีและ วันระยะการทดลองไประยะหนึ่ง

งานวิจัยที่สนับสนุนงานวิจัยนี้คือ งานวิจัยของ Midlarsky and Bryan (1972 : 195-203) ตามที่กล่าวมาแล้ว พบว่า พฤติกรรมที่สอดคล้องกันเป็นตัวแทนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการ ให้เด็กกระทำตาม นอกจากนี้ งานวิจัยของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353) ยังพบว่า เด็กจะจดจำตัวแทนที่มีพฤติกรรมที่สอดคล้องกันได้ดีกว่าตัวแทนในสภาพการณ์อื่น ๆ

ส่วนการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจัดสภาพการณ์ตัวแทนควบคุมโดยให้ตัวแทนเล่นเกมอย่าง เดียว ตลอด 10 เกม ในการเล่นเกมครั้งนี้ ตัวแบบจะต่อภาพได้ครบตามเวลาที่กำหนด 5 เกม และ ต่อภาพได้ไม่ครบตามกำหนดเวลา 5 เกม ในเกมที่ต่อภาพได้ครบตามเวลาที่กำหนด ตัวแบบจะ ได้รับบัตรรางวัล 8 บัตร แต่ตัวแบบจะไม่นำบัตรรางวัลไปใส่กล่องบริจาคหรือใส่กระเป๋าตนเอง ให้เด็กเห็น ส่วนในเกมต่อภาพได้ไม่ครบตามเวลาที่กำหนด ตัวแบบจะไม่ชักชวนด้วยวาจาให้ บริจาคเป็นระยะเช่นกัน

จากข้อมูลที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานข้อที่ 4 ว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแทน แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ และพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่าเด็กใน สภาพการณ์ตัวแทนควบคุม

1.5 การมีตัวแทนที่กระทำกับตัวแทนที่พูด

เมื่อพิจารณาชีวิตประจำวันของเด็กจะพบว่า เมื่อเด็กยังเล็กอยู่เด็กมักจะเรียนรู้ สิ่งต่าง ๆ จากผู้ที่อยู่ใกล้โดยได้รับการแนะนำสั่งสอน หรือการบอกเล่าเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งวิธีการ เรียนรู้เช่นนี้เป็นการเรียนรู้โดยตรง แต่เมื่อเด็กเติบโตขึ้นและเริ่มออกสู่โลกภายนอก การเรียนรู้ โดยการสังเกตเริ่มมีบทบาทต่อเด็กมากขึ้น เด็กจะสังเกตการกระทำต่าง ๆ ของบุคคลในสังคม และนำการกระทำที่คนส่วนใหญ่พึงพอใจมาปฏิบัติตาม ตัวอย่างที่แสดงให้เห็นอย่างเด่นก็คือ เด็กจะ กระทำตามแบบอย่าง พ่อ แม่ ครู เป็นต้น การกระทำเช่นนี้เป็นการเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคม วิธีหนึ่ง และจะเกิดขึ้นมากในระยะปฐมวัย ดังนั้นจึงพอจะกล่าวได้ว่า การเรียนรู้ทั้งโดยตรงและ โดยอ้อมมีความสัมพันธ์กับเด็กมากในระยะนี้

อย่างไรก็ตาม นักจิตวิทยาที่ให้ความสนใจในการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อในเด็กได้ตั้ง คำถามขึ้นว่า เด็กจะกระทำตามผู้ใหญ่พูดหรือจะทำตามผู้ใหญ่กระทำ (Do as I say or Do as I do ?) (Tedeschi and Lindskold 1976 : 425) และงานวิจัยที่

ได้ศึกษาตามแนวคำกล่าวนี้ คือ งานวิจัยของ Grusec and Skubiski (1970 : 352-359) เป็นงานวิจัยที่ศึกษา เปรียบเทียบระหว่าง การกระทำและการพูดของ ตัวแบบในระยะ เริ่มต้น ผู้วิจัยทั้งสองได้ทดลองในเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 โดยให้ เด็กอยู่ภายใต้สภาพการณ์ 3 สภาพการณ์ คือ สภาพการณ์แรกให้ มีตัวแบบ เล่นเกมชนะ และ แบ่งปันลูกแก้วที่ตนได้รับจำนวนครึ่งหนึ่งให้กับ เด็กยากจน สภาพการณ์ที่สอง ตัวแบบ เล่น เกมชนะ และพูดสนับสนุนการ แบ่งปันลูกแก้วที่ตนได้รับจำนวนครึ่งหนึ่งให้กับ เด็กยากจน สภาพการณ์ที่สาม ไม่มีตัวแบบ เป็นสภาพการณ์ควบคุม ผลการวิจัยปรากฏว่า การกระทำของตัวแบบมีอิทธิพลต่อการ แบ่งปันของ เด็กมากกว่าการพูดของตัวแบบ กล่าวคือ เด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบ แบ่งปันลูกแก้ว จะแบ่งปันลูกแก้วของตนมากกว่า เด็กในอีกสองสภาพการณ์ และในปีเดียวกันงานวิจัยของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353) ตามที่กล่าวมาแล้ว พบว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบ แสดงพฤติกรรมสนับสนุนการ ภูคส์มีการบริจาคมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรม ละโมภ ส่วนเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการ ภูคส์มีการบริจาคไม่แตกต่างจากเด็กใน สภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการละโมภ นอกจากนี้งานวิจัยของ Grusec, and others (1978 : 920-923) เป็นงานวิจัยอีกชิ้นหนึ่งที่สนับสนุนงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น และ พบว่า การกระทำของตัวแบบมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็ก กล่าวคือ ส่วนหนึ่งของงานวิจัย พบว่า เด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบกระทำการบริจาคมีการบริจาคบัตรรางวัลให้การ ภูคส์มากกว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาคให้การ ภูคส์

จากข้อมูลดังกล่าวมาข้างต้นและภาอิตฝรั่งที่กล่าวไว้ว่า " การกระทำพูดได้ดังกว่าคำพูด" (actions speak louder than words.) (Shaffer 1979 : 374) ทำให้ผู้วิจัยตั้ง สัมมติฐานข้อที่ 5 ว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการ เอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูด สนับสนุนการ เอื้อเฟื้อ

1.6 การมีตัวแบบกับตัวแบบควบคุม

การศึกษาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะต้นนั้น เป็นการศึกษา เปรียบเทียบระหว่าง การมีตัวแบบกับการมีตัวแบบควบคุม นักทฤษฎีการ เรียนรู้ทางสังคมต่างก็กล่าวว่า การที่เด็กได้

เห็นผู้ใหญ่แสดงความเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่นแล้ว เด็กจะมีการเอื้อเฟื้อเพิ่มมากขึ้น (Shaffer 1979 : 366) งานวิจัยที่สนับสนุนคำกล่าวเช่นนี้ได้แก่งานวิจัยของ Rosenhan and White (1967 : 425-431) ซึ่งศึกษาในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 โดยสัดให้เด็กอยู่ภายใต้ 2 สภาวะการณ์ กล่าวคือ สภาวะการณ์แรกเป็นสภาวะการณ์ที่ตัวแบบเรื่อ เล่นเกมชนะแล้วบริจาคบัตรรางวัลครั้งหนึ่งให้กับการถูกล อีกสภาวะการณ์หนึ่ง เป็นสภาวะการณ์ที่ตัวแบบไม่บริจาคบัตรรางวัลให้กับการถูกล ภายหลังจากที่ตนเล่นเกมชนะ ซึ่งสภาวะการณ์หลัง สัด เป็นสภาวะการณ์ควบคุม จากนั้นผู้วิจัยให้เด็กเล่นเกมชนิดเดียวกับตน และเปิดโอกาสให้บริจาคบัตรรางวัล ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กที่อยู่ภายใต้สภาวะการณ์ที่มีตัวแบบบริจาคต่างกันบริจาคมากกว่า เด็กที่อยู่ภายใต้สภาวะการณ์ควบคุม งานวิจัยอื่น ๆ ที่กล่าวข้างต้นและสนับสนุนงานวิจัยของ Rosenhan และ White ได้แก่งานวิจัยของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353) Grusec and Skubiski (1970 : 352-359) และ Midlarsky and Bryan (1972 : 195-203) ซึ่งส่วนหนึ่งของผลการวิจัยต่างก็พบว่า การกระทำของตัวแบบมีอิทธิพลมากกว่าการมีตัวแบบควบคุม นอกจากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ยังมีงานวิจัยของ White (1972 : 132-148) และ Sagotzky and others (1981: 1037-1042) ที่สรุปแบบการวิจัยที่คล้ายคลึงกับงานวิจัยของ Bryan and walbek (1970) และส่วนหนึ่งของผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กที่อยู่ในสภาวะการณ์ตัวแบบบริจาคมีการบริจาคมากกว่า เด็กในสภาวะการณ์ตัวแบบควบคุม ส่วนงานวิจัยของ Lipscomb and others (1982 : 275-282) เป็นงานวิจัยในระยะหลังที่ยังศึกษาเปรียบเทียบระหว่าง การกระทำของตัวแบบและตัวแบบควบคุม โดยศึกษาในเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจปานกลาง จำนวน 42 คน ภายใต้อสภาวะการณ์ต่าง ๆ 3 สภาวะการณ์ สภาวะการณ์แรกเด็กจะได้เห็นตัวแบบบริจาคเงินรางวัลเพื่อการถูกล สภาวะการณ์ที่ 2 เด็กจะได้เห็นตัวแบบเก็บเงินรางวัลไว้กับตนเอง และสภาวะการณ์ที่ 3 เป็นสภาวะการณ์ควบคุม กล่าวคือ เป็นสภาวะการณ์ไม่มีตัวแบบกระทำการบริจาคหรือเก็บเงินรางวัลไว้กับตนเอง ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กในสภาวะการณ์ตัวแบบบริจาคต่างกันบริจาคมากกว่า เด็กในอีกสองสภาวะการณ์

อย่างไรก็ตามจากข้อมูลดังกล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่านักจิตวิทยาส่วนใหญ่ได้พยายามชี้ให้เห็นว่าการมีตัวแบบกระทำการ เอื้อเฟื้อยอมทำให้เด็กมีพฤติกรรม เอื้อเฟื้อมากกว่าการไม่มี

ตัวแบบหรือมีตัวแบบควบคุม ข้อค้นพบเหล่านี้จึง เป็นเหตุผลเหตุจูงใจ ให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาและตั้งสมมติฐานข้อที่ 6 ว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่ไม่พูดสลับสับสนุน การเอื้อเพื่อจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม

1.7 การมีตัวแบบที่พูดโดยไม่กระทำกับตัวแบบควบคุม

ในการชี้แนะให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเพื่อในแต่ละครอบครัวย่อมมีการแนะนำที่แตกต่างกันไป ถึงแม้ว่าการชี้แนะให้เด็กเอื้อเพื่อนั้นจะเริ่มต้นจากการให้รู้สึกแบ่งปันในหมู่พวกพ้องตนเองก็ตาม ในบางครอบครัวพ่อแม่ของเด็กอาจจะพยายามหาเทคนิคต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้กับลูกของตน หรือบางครั้งครอบครัวพ่อแม่ก็อาจจะรอให้พฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กเกิดขึ้นเอง อย่างไรก็ตามวิธีการค้นพบของ Grusec and Kuczynski (1980 : 1-9) ที่ศึกษามารดาของเด็กอายุ 4 ปี และ 7 ปี พบว่าในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก พ่อแม่มักจะใช้การวางกฎเกณฑ์กับเด็ก เมื่อเด็กละเมิดกฎเกณฑ์พ่อแม่ก็จะลงโทษตามกฎเกณฑ์ที่มีอยู่และจากการสัมภาษณ์แม่จำนวน 40 คน พบว่าแม่เหล่านี้จะสอนเด็กให้กระทำพฤติกรรมที่เหมาะสมด้วยการใช้คำพูดที่หนักแน่นกับเด็กเป็นส่วนใหญ่ และบางสถานการณ์การชี้แนะให้เด็กกระทำพฤติกรรมใดนั้น โอกาสก็ไม่เอื้ออำนวยที่จะกระทำให้เด็กดู แต่เปิดโอกาสให้ชี้แนะโดยการพูดหรือการชักชวนให้เด็กกระทำตามพฤติกรรมที่ผู้ใหญ่ต้องการ งานวิจัยที่พยายามทดสอบว่าการพูดของตัวแบบนั้นมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเอื้อเพื่อในเด็ก ได้แก่งานวิจัยของ Midlarsky and Bryan (1972 : 195-203) ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นที่น่าจะยกพร่องของการพูดของตัวแบบมาแก้ไข และพบว่าการพูดที่หนักแน่นสามารถทำให้เด็กตระหนักชัดและเข้าใจถึงความสำคัญของกรการบริจาค การพูดของตัวแบบสามารถมีอิทธิพลต่อเด็กได้เช่นเดียวกับการกระทำของตัวแบบ ต่อมา Rushton (1975 : 459-466) ได้ทบทวนงานวิจัยของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353), Grusec and Skubiski (1970 : 352-369), Grusec (1972 : 139-148) พบว่างานวิจัยที่กล่าวมานี้ การพูดของตัวแบบยังมีจุดบกพร่องอยู่ 3 ประการคือ 1) เรื่องเวลา 2) การชี้แนะของตัวแบบในขณะที่พูด 3) อำนาจของตัวแบบ ดังนั้น Rushton จึงนำข้อบกพร่องทั้ง 3 มาแก้ไขในแต่ละประเด็นในเรื่องเวลานั้น Rushton ได้ศึกษางานวิจัยของ Bryan และ Walbek ซึ่งพบว่าตัวแบบพูดสลับสับสนุนการบริจาคเป็นการพูดสลับสับสนุนการบริจาคในเกมที่ไม่ได้รับรางวัล ส่วนในงานวิจัยของ

Grusec และ Skubiski (1970) พบว่าการพูดของตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาคเป็นการพูดก่อนการเล่น เกม ส่วนประเด็นที่สอง เรื่องการชี้แนะของตัวแบบในขณะที่พูด ในการศึกษาของ Bryan และ Walbek (1970) พบว่าตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาค้นั้นพูดขึ้นเฉย ๆ โดยไม่ได้มองไปยังเด็กในกลุ่มตัวอย่างที่อยู่ในห้องทดลอง และประเด็นสุดท้ายเรื่องอำนาจของตัวแบบ งานวิจัยของ Grusec (1971 : 93-105) ได้แสดงให้เห็นว่าตัวแบบที่มีอำนาจมากจะมีอิทธิพลให้เด็กกระทำตามตัวแบบได้ดีกว่าตัวแบบที่มีอำนาจน้อย กล่าวคือ เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบสามารถควบคุมการให้รางวัลแก่เด็กจะทำให้เด็กมีพฤติกรรมเลียนแบบการช่วยเหลือมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบซึ่งไม่สามารถควบคุมการให้รางวัลแก่เด็กได้ เมื่อ Rushton พบข้อบกพร่องทั้งสามนี้ จึงนำมาแก้ไขและทำการทดลองกับเด็กชายและเด็กหญิง อายุ 7-11 ปี โดยจัดให้เด็กได้พบตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ จากสองสภาพการณ์หลักนี้มีสภาพการณ์ย่อยอีก 3 สภาพการณ์ คือ 1) สภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ 2) สภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนไม่ให้เอื้อเฟื้อ และ 3) สภาพการณ์ควบคุม ตัวแบบจะพูดในสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนการเอื้อเฟื้อหรือไม่ให้เอื้อเฟื้อ ดังนั้นสภาพการณ์ทั้งหมดจึงมี 6 สภาพการณ์ ผลการวิจัยพบว่าเมื่อเปิดโอกาสให้เด็กบริจาคทันทีภายหลังการเล่น เกม การกระทำของตัวแบบมีอิทธิพลมากกว่าการพูดของตัวแบบ แต่เมื่อวันระยะการทดลองไป 8 สัปดาห์ก็พบว่า การพูดของตัวแบบมีอิทธิพลต่อเด็กเช่นกัน

นอกจากนี้ยังพบว่างานวิจัยของ Grusec and others (1978 : 920-923) ตามที่กล่าวมาแล้วในข้างต้น มีประเด็นหนึ่งที่สนับสนุนว่า เมื่อวันระยะเวลาภายหลังการเล่น เกมไป 3 สัปดาห์แล้ว เด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบไม่กระทำการบริจาคแต่พูดสนับสนุนการบริจาคมีการช่วยเหลือผู้ทำการทดลองรวบรวมสิ่งของที่เป็นการฝืนใจไปให้เด็กยากจนมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ควบคุม และเด็กสภาพการณ์อื่น ๆ นั้นแสดงว่าในบางสภาพการณ์นั้นการพูดก็มีความสำคัญเช่นกัน

ข้อค้นพบที่กล่าวข้างต้นยังไม่ใช่อุณหภูมิสนับสนุนโดยตรงว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบพูดสนับสนุนการบริจาคโดยไม่มีการกระทำบริจาค มีการบริจาคมกกว่าเด็กในสภาพการณ์ควบคุมเมื่อเปิดโอกาสให้บริจาคทันทีภายหลังการเล่น เกม อย่างไรก็ตามปรากฏการณ์หนึ่งที่เราพบในเด็ก

ในปฐมวัยนี้ก็คือ เด็กจะเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลต่าง ๆ ในสังคมจากคำสั่งสอน การบอกเล่าของผู้ใหญ่เป็นส่วนมาก บ้านเป็นแหล่งแรกที่เด็กได้เรียนรู้มากที่สุด พ่อแม่จะเป็นผู้อบรมสั่งสอนเด็กให้กระทำในสิ่งที่ถูกต้องดีงามโดยให้คำพูดเป็นส่วนใหญ่ โรงเรียนเป็นแหล่งที่สองที่เด็กจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เพิ่มขึ้นและการเรียนการสอนในโรงเรียนส่วนใหญ่ก็ยังไม่มีการพูด การอธิบายเป็นหลักในการสอน แม้แต่การศึกษานอกสถานที่ในบางครั้ง เช่น การฟังคำอธิบายของผู้ทรงคุณวุฒิ การฟังโอวาทของผู้ใหญ่ในวันสำคัญของชาติ ก็ยังใช้คำพูดโดยไม่มีมีการกระทำให้ดูเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการพูดให้กระทำโดยไม่มีมีการกระทำให้เห็น เป็นแบบอย่างเป็นสิ่งที่ได้ปฏิบัติได้ประสพมากที่สุด จึงเป็นเหตุจูงใจให้ผู้วิจัยต้องการที่จะศึกษาและตั้งสมมติฐานข้อที่ 7 ว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรม เอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการ เอื้อเพื่อจะแสดงพฤติกรรม เอื้อเพื่อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม

2. ตัวแบบเพศหญิง กับพฤติกรรม เอื้อเพื่อ

จากการทบทวนงานวิจัยของ Maccoby and Jacklin (1974 Cited by Meyer and Dusk 1979 : 358) จำนวน 20 เรื่องมีถึง 16 เรื่อง ที่พบว่าเด็กชายและเด็กหญิงไม่ได้กระทำตามตัวแบบเพศใดเพศหนึ่งมากกว่ากัน แต่ Meyer และ Dusk เห็นว่า เด็กจะทำพฤติกรรมตามตัวแบบเพศใดขึ้นอยู่กับพฤติกรรม เช่น ความอดทน ความเข้มแข็ง เป็นลักษณะของผู้ชาย ดังนั้น เด็กที่เห็นตัวแบบเพศชายแสดงความเข้มแข็ง อดทนเด็กก็จะมี การกระทำตามตัวแบบเพศชายมากกว่าตัวแบบเพศหญิง ในทำนองเดียวกันความเขินอาย ความอ่อนโยนมักเป็นลักษณะของผู้หญิง เด็กที่เห็นตัวแบบเพศหญิงแสดงความเมตตากรุณาและอ่อนโยน เด็กก็จะกระทำตามตัวแบบเพศหญิงมากกว่าตัวแบบเพศชาย

การทบทวนการวิจัยที่ผ่านมา ยังหาข้อสรุปไม่ได้ว่าเด็กจะกระทำตามตัวแบบเพศชายหรือเพศหญิงมากกว่ากัน มีแต่คำอธิบายของ Meyer และ Dusk ที่กล่าวว่าเด็กจะเลือกกระทำตามพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศของตัวเองเท่านั้น เพศหญิงเป็นเพศที่มีความอ่อนโยน มีความใส่ใจต่อความรู้สึกผู้อื่นได้ดีกว่าเพศชาย (Meyer and Dusk 1979 : 350) พฤติกรรม

เอื้อเพื่อ เป็นพฤติกรรมหนึ่งที่ผู้กระทำพฤติกรรมนี้ควรจะมีความอ่อนโยนและใส่ใจกับความรู้สึกผู้อื่นได้ดี ดังนั้นพฤติกรรมนี้น่าจะเหมาะสมกับตัวแบบเพศหญิงมากกว่าเพศชาย

ในงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเฉพาะตัวแบบเพศหญิง เพียงเพศเดียว เนื่องจากผู้หญิง เป็นเพศที่เด็กในปฐมวัยได้รับความใกล้ชิดมากที่สุด นับตั้งแต่เด็กเกิดแม่จะเป็นผู้เลี้ยงดู ให้ความรัก ความอบอุ่นและใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด เมื่อเด็กเข้าโรงเรียน เด็กก็จะได้พบครู ซึ่งเป็นคนกลุ่มหนึ่งที่เด็กให้ความสำคัญและนำมาเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตน เพราะครูเป็นผู้ที่มีความสามารถสูงในทรรศนะของเด็กและเป็นผู้ให้ความอบอุ่น ความเข้าใจ ตลอดจนช่วยเหลือเด็กในยามเด็กมีปัญหาซับซ้อนเกิดขึ้นในโรงเรียน เพื่อให้เด็กเกิดความมั่นใจในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในโรงเรียนได้ดีต่อไป (Helms and Turner 1981 : 259) นอกจากนี้ยังพบว่าครูส่วนใหญ่ในโรงเรียนประถมศึกษาส่วนมากจะเป็นครูผู้หญิง ดังนั้นจะเห็นได้ว่าผู้หญิงจึงเป็นบุคคลที่เด็กได้ประสบพบมากที่สุด ผู้วิจัยจึงนำตัวแบบผู้หญิงมาศึกษาเพียงเพศเดียว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแบบที่แตกต่างกัน 5 สภาพการณ์ โดยมีตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อและพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ แสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ ไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ และตัวแบบควบคุมว่าจะมีผลทำให้เด็กในสภาพการณ์ทั้งห้ามีพฤติกรรมเอื้อเพื่อแตกต่างกันหรือไม่ และแตกต่างกันอย่างไร

ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาเพียง เฉพาะผลที่เกิดจากตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อและพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ แสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ ไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ และตัวแบบควบคุม



2. การวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาเฉพาะการกระทำและการพูดของตัวแบบเพศหญิงที่มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อ

3. การวิจัยครั้งนี้ศึกษาเฉพาะในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เท่านั้น

1. /กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนจำการบุญ อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 50 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน ตามตัวแปรอิสระที่ศึกษา การเลือกใช้นักเรียนในระดับประถมศึกษาที่มีเหตุผลส่งประการคือ ประการแรก จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศพบว่า ความเอื้อเพื่อของเด็กจะเกิดขึ้นเมื่อความเห็นแก่ตัวลดลงและพบว่าปรากฏการณ์เช่นนี้จะเกิดขึ้นในเด็กระดับประถมศึกษา ประการที่สอง จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura พบว่าเด็กในระดับประถมศึกษาที่มีพฤติกรรมการเลียนแบบมากที่สุดซึ่งเหมาะแก่การวางรากฐานและปลูกฝังแบบแผนพฤติกรรม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (รายละเอียดเล่นอธิบายที่ 2)

2.1 เกมต่อภาพ เป็นเกมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองแบ่งเป็น 2 ประเภทคือ

ก. เกมที่เด็กสามารถต่อภาพได้สำเร็จในเวลาที่กำหนดไว้ 3 นาที

ข. เกมที่เด็กไม่สามารถต่อภาพได้สำเร็จในเวลาที่กำหนดไว้ 3 นาที

2.2 แถบบันทึกภาพ (-Videotape) ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นตามแนวการทดลองของ Bryan and Walbek (1970 : 329-353 และ 747-757) ประกอบไปด้วย

2.2.1 ตัวแบบที่เป็นนิสิตหญิงระดับประถมศึกษา จำนวน 1 คน

2.2.2 รูปภาพเด็กยกจนวนขนาด 8 x 10 นิ้ว

2.2.3 บัตรรางวัล

2.2.4 ของรางวัลและเงินรางวัล

2.2.5 กล้องรับบริจาค

2.2.6 นาฬิกาจับเวลา

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) คือสภาพการณ์ของตัวแบบ

5 สภาพการณ์

- ก. สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเอื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเอื้อ
- ข. สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเอื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเอื้อ
- ค. สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเอื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเอื้อ
- ง. สภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเอื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเอื้อ
- จ. สภาพการณ์ควบคุม

3.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ จำนวนบัตรรางวัลที่ผู้ร่วมการทดลอง

นำไปใส่กล่องบริจาคการกุศลเพื่อช่วยเหลือเด็กยากจน

✦ ข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการทดลอง เฉพาะในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เท่านั้น การ
 แม้อายผลการวิจัยเรื่องนี้กับกลุ่มคนวัยอื่น เช่น เด็กวัยก่อนเรียน เด็กวัยรุ่น ผู้ใหญ่ ยังไม่อาจ
 สรุปผลครอบคลุมได้

✓ ความหมายของคำที่ใช้

พฤติกรรมเอื้อเอื้อ หมายถึง การที่ผู้ร่วมการทดลองนำบัตรรางวัลที่ได้จากการเล่นเกม
 ต่อภาพปริศนาได้ครบ ไปใส่กล่องบริจาคการกุศลเพื่อช่วยเหลือเด็กยากจน

ตัวแบบ หมายถึง ผู้หญิงคนหนึ่งในแถบบันทึกภาพเล่นเกมต่อภาพปริศนาทั้ง 10 เกม
 ให้ผู้ร่วมทดลองดู ซึ่งผู้หญิงในแถบบันทึกภาพนี้จะต่อภาพได้ครบตามเวลาที่กำหนดโดยมีลำดับดังนี้
 คือ เกมที่ 2, 5, 7, 8, 10 และต่อภาพได้ไม่ครบตามเวลาที่กำหนดโดยมีลำดับดังนี้ คือ เกมที่
 1, 3, 4, 6, 9 และมีรายละเอียดตามที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้น 5 ประเภท

ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ หมายถึง การที่ตัวแบบ
 บริจาคบัตรรางวัลที่ได้จากการต่อภาพได้ครบตามกำหนดเวลาให้แก่เด็กยากจนและชักชวนด้วย
 วาจาให้ผู้ร่วมการทดลองบริจาคบัตรรางวัลแก่เด็กยากจนเป็นระยะ ๆ ในขณะที่เล่นเกม

ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ หมายถึง การที่ตัวแบบเก็บ
 บัตรรางวัลที่ได้จากการต่อภาพได้ครบตามกำหนดเวลาไว้กับตนเองทั้งหมด แต่ชักชวนด้วยวาจาให้
 ผู้ร่วมการทดลองบริจาคบัตรรางวัลแก่เด็กยากจนเป็นระยะ ๆ ในขณะที่เล่นเกม

ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ หมายถึง การที่ตัวแบบ
 บริจาคบัตรรางวัลที่ได้จากการต่อภาพได้ครบตามกำหนดเวลาให้แก่เด็กยากจนแต่ไม่ชักชวนด้วย
 วาจาให้ผู้ร่วมการทดลองบริจาคบัตรรางวัลแก่เด็กยากจนเป็นระยะ ๆ ในขณะที่เล่นเกม

ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ หมายถึง การที่ตัวแบบ
 ได้รับบัตรรางวัลจากการต่อภาพได้ครบตามกำหนดเวลาแต่ตัวแบบไม่นำบัตรรางวัลไปบริจาคและ
 ไม่เก็บบัตรรางวัลไว้กับตนเอง แต่ชักชวนด้วยวาจาให้ผู้ร่วมการทดลองบริจาคบัตรรางวัลแก่เด็ก
 ยากจนเป็นระยะ ๆ ในขณะที่เล่นเกม

ตัวแบบควบคุม หมายถึง การที่ตัวแบบได้รับบัตรรางวัลจากการต่อภาพได้ครบตามกำหนด
 เวลาและตัวแบบจะไม่นำบัตรรางวัลไปบริจาคและไม่เก็บบัตรรางวัลไว้กับตนเอง ส่วนในเกมที่
 ต่อภาพได้ไม่ครบตัวแบบจะไม่ชักชวนด้วยวาจาให้ผู้ร่วมการทดลองบริจาคบัตรรางวัลให้แก่เด็ก
 ยากจนเป็นระยะ ๆ เช่นกัน

/ สมมติฐานในการวิจัย

1. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อจะ
 แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุน
 การเอื้อเฟื้อ

2. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
3. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
4. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ควบคุม
5. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
6. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม
7. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อเป็นแนวคิดพื้นฐานในการนำไปประยุกต์ใช้ในการปลูกฝังจริยธรรมในด้านอื่น
2. ทำให้ทราบถึงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ว่าจะมีการกระทำตามตัวแบบหรือไม่และอย่างไร
3. เพื่อเพิ่มพูนความรู้ทางด้านวิชาการ เกี่ยวกับการเรียนรู้ในอีกแง่มุมหนึ่ง