


ผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วมและการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์
ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5



นางสาวประภาพร มั่นเจริญ

สถาบันวิทยบริการ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาสารัตถศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2544

ISBN 974-13-0948-1

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF USING ACTIVITIES FOR DEVELOPING EMPATHY
AND SYMBOLIC MODELS ON ALTRUISTIC BEHAVIOR
OF PRATHOM SUKSA FIVE STUDENTS

Miss Praphaphorn Mancharoen



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Educational Psychology

Department of Foundations of Education

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2001

ISBN 974-13-0948-1

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกละการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
โดย	นางสาวประภาพร มั่นเจริญ
สาขาวิชา	จิตวิทยาการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นิรันดร์ แสงสวัสดิ์

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูริย์ สินลาวัฒน์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษา
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นิรันดร์ แสงสวัสดิ์)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประศักดิ์ หอมสนิท)

..... กรรมการ
(อาจารย์ชุตินา พงศ์วรินทร์)

ประภาพร มั่นเจริญ : ผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึกและการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (EFFECTS OF USING ACTIVITIES FOR DEVELOPING EMPATHY AND
SYMBOLIC MODELS ON ALTRUISTIC BEHAVIOR OF PRATHOM SUKSA FIVE STUDENTS)

อาจารย์ที่ปรึกษา : ผศ. นิรันดร์ แสงสวัสดิ์, 145 หน้า. ISBN 974-13-0948-1

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึก และการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อ
พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อายุ 10 -11 ปี โรงเรียนบ้าน
หนองคอก จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน ด้วยวิธีการสุ่มห้องเรียนอย่างง่ายได้มา 3 ห้องเรียน
แล้วสุ่มเลือกตามวิธีการสอน เป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ 1 เป็นกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความ
ร่วมรู้สึก กลุ่มทดลองที่ 2 เป็นกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ และกลุ่มควบคุม ซึ่งอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ จากนั้นสุ่มกลุ่ม
ตัวอย่างแบบง่ายแยกประเภทตามเพศจากในห้องเรียน ๆ ละ 30 คน กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ได้เข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกับเพื่อนใน
ห้องเรียน ในแต่ละกลุ่มได้ร่วมกิจกรรมจำนวน 12 ครั้ง แต่ละครั้งใช้เวลาประมาณ 25-40 นาที สัปดาห์ละ 5 วัน ๆ ละ 1 ชั่วโมง เป็น
ระยะเวลาประมาณ 2 สัปดาห์ติดต่อกัน กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ได้รับการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ จากคะแนนในด้านประเมิน
ตนเอง ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง
ทั้งในระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวและการ
ทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า

1. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ย
พฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินตนเองและด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนน
ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึก มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มตัวแบบ
สัญลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ย
พฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนคะแนนด้านประเมินตนเองของทั้ง 3 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
3. นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึก มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพื่อด้านประเมินตนเอง ด้านประเมิน
พฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพื่อด้านประเมินตนเอง และด้านประเมินพฤติกรรม
นักเรียนโดยครูประจำชั้น ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนคะแนน
ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะก่อนการทดลองกับภายหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
5. ในด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้องของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และกลุ่มควบคุม
มีจำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของในระยะภายหลังการทดลองลดน้อยลงมาจากระยะก่อนการทดลอง ส่วนในระยะภายหลังการ
ทดลอง กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงมากกว่ากลุ่มควบคุม
นอกจากนี้ กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงเพิ่มมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง

ภาควิชา	สารัตถศึกษา	ลายมือชื่อนิสิต.....
สาขาวิชา	จิตวิทยาการศึกษา	ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....
ปีการศึกษา	2544	ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม.....

4183733227 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

KEY WORD : ACTIVITIES FOR DEVELOPING EMPATHY / SYMBOLIC MODELS / ALTRUISTIC BEHAVIOR

PRAPHAPHORN MANCHAROEN : EFFECTS OF USING ACTIVITIES FOR DEVELOPING EMPATHY AND SYMBOLIC MODELS ON ALTRUISTIC BEHAVIOR OF PRATHOM SUKSA FIVE STUDENTS.

THESIS ADVISOR : ASST. PROF. NIRAN SANGSAWAT. 145 pp. ISBN 974-13-0948-1

The purpose of this research was to study effects of using activities for developing empathy and using symbolic models on altruistic behavior of Prathom Suksa five students. The subjects were 90 students, with 10 -11 years of age from 3 randomly sampled classrooms of Prathom Suksa five of Ban - nongkok school in Chachoengsao province. The 3 classrooms were then designated only 1 of 3 different teaching methods-- activities for developing empathy, symbolic models and usual teaching—thus becoming 3 groups that are an experimental group using activities for developing empathy, an experimental group using symbolic models, and control group. The subjects were stratified by gender and then randomly sampled to amount 30 students in each group. Over a period of 2 consecutive weeks with 5 days a week, each group had participated in the conducted activities amounting to 12 times, each of which lasted 25-40 minutes. Altruistic behavior was assessed by aspect scores of self-evaluation, classroom teacher, volunteering to develop school and volunteering to make toys for children. All subjects were pre-tested and post-tested on altruistic behavior. The data were analysed by using one-way analysis of variance and t – test.

The results were as follows :

1. In the post-test, the student group of using activities for developing empathy and that of using symbolic models has no significant differences on altruistic behavior mean scores in an aspect of self-evaluation and volunteering to develop school. Meanwhile, in an aspect of evaluation by the classroom teacher, the former shows the higher score than the latter at the .05 level of significance.

2. In the post-test, the student group of using activities for developing empathy and that of using symbolic models achieved higher altruistic behavior mean scores in an aspect of evaluation by the classroom teacher and volunteering to develop school than the students in control group at the .05 level of significance. Scores in an aspect of self-evaluation have no significant difference among three groups.

3. The students of using activities for developing empathy group gained significantly higher altruistic behavior mean scores in an aspect of self-evaluation, evaluation by the classroom teacher and volunteering to develop school in the post-test in comparison to those in the pre-test at the .05 level of significance.

4. The students of using symbolic models group received significantly higher altruistic behavior mean scores in an aspect of self-evaluation and evaluation by the classroom teacher in the post-test than those in the pre-test at the .05 level of significance. Scores in an aspect of volunteering to develop school have no significant difference between the pre-test and the post-test.

5. When comparing the post-test to the pre-test in an aspect of volunteering to make toys for children, the student groups of using activities for developing empathy, that of using symbolic models and the control group have a decreasing number of students intending to make toys for children. The actual number of students of the experimental groups are greater than those of the control group. Furthermore, both groups in the post-test have a greater actual number of students making toys than those in the pre-test.

Department	Foundations of Education	Student's signature.....
Field of study	Educational Psychology	Advisor's signature.....
Academic year	2001	Co-advisor's signature.....

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความกรุณาและความช่วยเหลืออย่างดียิ่งของผู้ช่วยศาสตราจารย์ นิรันดร์ แสงสวัสดิ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่านได้กรุณาให้ความรู้ คำแนะนำ แนวคิด ข้อคิดเห็น ตลอดจนตรวจทานแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการวิจัยครั้งนี้มาด้วยดีตลอด ทั้งยังเอื้อโอกาสให้ผู้วิจัยได้เข้ามาศึกษา หาประสบการณ์เพิ่มเติมด้านต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์อย่างสูงในสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณเป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณด้วยความเคารพอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา ท่านผู้แนะนำแนวคิดหัวข้อในการวิจัย รองศาสตราจารย์ ดร.ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์ ท่านผู้ให้คำแนะนำเรื่องงานวิจัย สถิติและช่วยแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ และบุคคลสำคัญอีกท่านหนึ่งคือ รองศาสตราจารย์ ดร.ชุมพร ยงกิตติกุล ท่านได้ช่วยให้คำแนะนำ คำปรึกษาอย่างดียิ่งเกี่ยวกับงานวิจัย ช่วยตรวจทานแก้ไขเครื่องมือด้วยความเอาใจใส่และเสียสละเวลาเป็นอย่างยิ่ง นอกจากนี้ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประศักดิ์ หอมสนิท และท่านอาจารย์ ชูติมา พงศ์วรินทร์ ที่ได้กรุณาช่วยให้คำแนะนำและความคิดเห็นเพิ่มเติม ในการแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ของงานวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณคณะครูผู้ทรงคุณวุฒิทั้งเจ็ดท่าน ที่ให้ความกรุณาเสียสละเวลาให้คำปรึกษา และคำแนะนำต่าง ๆ ในการปรับปรุงแก้ไขคุณภาพของเครื่องมือในการทำงานวิจัย ขอขอบพระคุณ คุณครูลำเพย มลชู และคุณครูกนกกรานต์ ศษชชะ ที่กรุณาช่วยเหลือในขั้นตอนการทดลองใช้เครื่องมือ ขอขอบพระคุณคณะครูและนักเรียนโรงเรียนบ้านหนองคอกทุกท่าน ที่ให้ความร่วมมือและช่วยเหลือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจนงานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ผู้วิจัยขอขอบคุณ พี่ๆ เพื่อนๆ และน้องๆ สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาทุกท่าน ที่ให้กำลังใจและความช่วยเหลือมาโดยตลอด

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอระลึกถึงพระคุณของคุณพ่อบรรพบุรุษ และขอกราบขอบพระคุณคุณแม่ ลำเนียง คุณพงษ์ศักดิ์และคุณไพโรจน์ มั่นเจริญ ที่ให้การสนับสนุน ช่วยเหลือแก้ไขปัญหาพร้อมทั้งให้กำลังใจผู้วิจัยเสมอมา และขอระลึกถึงพระคุณของคุณครูและคณาจารย์ทุกท่าน ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้แก่ผู้วิจัยตั้งแต่วัยเด็กจนถึงกาลปัจจุบัน

ประกาศพร มั่นเจริญ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญภาพ.....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
สมมติฐานของการวิจัย.....	3
ตัวแปรในการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	5
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	6
2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
ความหมายของความเอื้อเพื่อ.....	7
ประเภทของความเอื้อเพื่อ.....	8
แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเอื้อเพื่อ.....	10
- อายุ พัฒนาการทางสติปัญญา พัฒนาการพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ทางสังคมและ พัฒนาการความร่วมมือรู้สึกกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ.....	10
- แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึก.....	16
- ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura.....	22
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	26
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเอื้อเพื่อ.....	26
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความร่วมมือรู้สึกกับความเอื้อเพื่อ.....	30

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบกับความเอื้อเพื่อ.....	34
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	40
กลุ่มตัวอย่าง.....	40
การออกแบบการวิจัย.....	41
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	42
การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ.....	47
ขั้นตอนดำเนินการวิจัย.....	49
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	50
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	51
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	60
- สรุปผลการวิจัย.....	60
- อภิปรายผลการวิจัย.....	63
- ข้อเสนอแนะ.....	69
รายการอ้างอิง.....	71
ภาคผนวก.....	77
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	78
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	79
ภาคผนวก ค ค่าสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	140
ภาคผนวก ง ตัวอย่างการวิเคราะห์ค่าสถิติ.....	144
ประวัติผู้วิจัย.....	145

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 ความรู้สึกห่วงใยเอื้ออาทร ความทุกข์ใจส่วนบุคคล และความเศร้าเสียใจ โดย Fultz, Schaller, and Cialdini.....	19
2 แบบการวิจัย.....	42
3 กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกตามองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ Davis... 43	43
4 คะแนนเต็ม ค่าเฉลี่ยมัชฌิมเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของ คะแนนความเอื้อเฟื้อ ในระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และ กลุ่มควบคุม.....	52
5 สรุปผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของ คะแนนความเอื้อเฟื้อก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนา ความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และกลุ่มควบคุม.....	53
6 สรุปผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของ คะแนนความเอื้อเฟื้อภายหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนา ความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และกลุ่มควบคุม.....	54
7 สรุปผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey ของค่าเฉลี่ยคะแนนความเอื้อเฟื้อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดย ครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนภายหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และ กลุ่มควบคุม.....	55
8 การทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความเอื้อเฟื้อก่อนการ ทดลองกับภายหลังการทดลอง ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และกลุ่มควบคุม.....	57
9 จำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของและทำสิ่งของมาบริจาคจริง ในระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง ของกลุ่มกิจกรรม พัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์และกลุ่มควบคุม.....	58

สารบัญญภาพ

แผนภาพที่		หน้า
1	องค์ประกอบแรงจูงใจในการช่วยเหลือ 3 แนวทางของ Batson.....	20
2	การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม สภาพแวดล้อมและส่วนบุคคล.....	23



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในสภาพปัจจุบันการดำเนินชีวิตของมนุษย์มีความเปลี่ยนแปลงไปตามกระแสของสังคม ยุคโลกาภิวัตน์ มีเทคโนโลยีและนวัตกรรมสมัยใหม่ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและหลากหลาย ส่งผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมที่ปรับเปลี่ยนตามของมนุษย์ รวมทั้งวิถีการดำรงชีวิตในสังคมไทยจากครอบครัวขนาดใหญ่ และชุมชนที่ต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน เปลี่ยนเป็นครอบครัวขนาดเล็กหรือการใช้ชีวิตแบบอิสระ ลดการพึ่งพาอาศัยในบางด้าน มีการดำเนินชีวิตที่เร่งรีบต่างคนต่างอยู่ บางสังคมให้ความสำคัญด้านวัตถุนิยมมากขึ้น จากการพัฒนาอย่างรวดเร็ว ก่อให้เกิดปัญหาต่างๆ ตามมา เช่น ปัญหาอาชญากรรม การแข่งขันในระบบต่างๆ การคอร์รัปชัน ความเห็นแก่ตัว เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมากกว่าประโยชน์ส่วนรวม ขาดความรับผิดชอบ ไม่ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ฯลฯ นำมาซึ่งความเสื่อมทางด้านคุณธรรม จริยธรรม และเป็นภัยต่อสังคมโดยรวม

ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในหมวดที่ 4 ได้กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาส่วนหนึ่งให้จัดการเรียนการสอน โดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่างๆ รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงาม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา เพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างมนุษย์ให้สมบูรณ์พร้อมทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ผ่านทางระบบการศึกษาอันเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งมีผลโดยตรงต่อพื้นฐานการพัฒนาสังคมและประเทศชาติ จากปัญหาความเสื่อมทางด้านคุณธรรม จริยธรรม และการกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ดังกล่าวข้างต้น พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมจัดว่าเป็นส่วนหนึ่งของคุณธรรมและจริยธรรม เป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ต่อสังคม การวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม (Prosocial Behavior) จึงจำเป็นและสำคัญมาก พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม เช่น ความกรุณา ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ การช่วยเหลือแบ่งปัน และการร่วมมือซึ่งกันและกัน (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2541)

นักจิตวิทยาที่สนใจศึกษาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม อาจแบ่งได้เป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแรก เป็นกลุ่มที่ยึดถือ ทฤษฎีพัฒนาการทางพุทธิปัญญา (Cognitive Developmental theory) เป็นพื้นฐานของการวิจัยมี พียาเจต์ (Piaget) เป็นผู้นำ กลุ่มนี้ถือว่า พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ขึ้นกับพัฒนาการทางด้านเชาวน์ปัญญา และถือว่าก่อนที่เด็กจะเห็นใจในความทุกข์ของผู้อื่น และสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ เด็กจะต้องมีความสามารถทางเชาวน์ปัญญา ที่จะมองเห็น ปัญหาในแง่ของผู้มีปัญหาเสียก่อน

กลุ่มที่สอง ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) เป็นพื้นฐาน มีบันดูรา (Bandura) เป็นผู้นำ กลุ่มนี้ถือว่า พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมเป็นพฤติกรรม ที่เรียนรู้จากกระบวนการสังคมประกิต (Socialization) และขึ้นอยู่กับสภาพสิ่งแวดล้อม เช่น เด็กเลียนแบบพฤติกรรมจากเพื่อนหรือผู้ใหญ่ นอกจากนี้ การสอนด้วยถ้อยคำข่าวสาร (Verbal Instruction) และการให้แรงเสริมพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ก็ช่วยให้เด็กเรียนรู้พฤติกรรมที่ดีขึ้น

กลุ่มที่สาม เป็นกลุ่มนักจิตวิทยาที่สนใจเกี่ยวกับ ต้นเหตุทางจิตสังคม (Psychosocial Origins) ของพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ศึกษาตัวแปรในการอบรมเลี้ยงดูเด็กให้เป็นผู้ใหญ่ ที่มี ความร่วมความรู้สึกและอารมณ์ (Empathy) ซึ่งเป็นรากฐานของความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และ ต้องการให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้อื่นประสบความทุกข์ (สุรวงศ์ โค้วตระกูล, 2541)

ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (Altruism) เป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ในประเทศไทยได้มีการศึกษาการปลูกฝังให้เกิดพฤติกรรมนี้ ทั้งในรูปแบบการสั่งสอนและการให้เหตุผล การเล่นเกมแบบร่วมมือ การใช้ตัวแบบประเภทต่างๆ กิจกรรมการฝึกให้คิดและการเสริมแรง การใช้กิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ - เทคนิค การใช้กิจกรรมกลุ่ม ฯลฯ ซึ่งมีผลก่อให้เกิด พฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพิ่มมากขึ้น และยังสามารถนำวิธีการเหล่านี้มาประยุกต์ใช้ให้เป็นประโยชน์ ในการเพิ่ม พฤติกรรมเสริมสร้างสังคมด้านอื่น ๆ ต่อไป นอกจากนี้ การปลูกฝังพฤติกรรมควรหลีกเลี่ยงการ ลงโทษ เพราะจะไปกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกที่ไม่ดี ทำให้เกิดความโกรธและเป็นการขัดแย้งกับ พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ในระยะยาวความรู้สึกที่ไม่ดีอาจจะขัดแย้งกับการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นใน สังคม และขัดแย้งกับการจูงใจภายในให้เกิดการช่วยเหลือ (Grusec, 1991 b; Hoffman, 1994)

การศึกษางานวิจัยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แนวความคิดพื้นฐานในเรื่องความ ร่วมรู้สึกที่ก่อให้เกิดความเอื้อเฟื้อ จากนักการศึกษาและนักจิตวิทยาหลาย ๆ ท่าน อาทิเช่น Aronfreed (1970) ได้เสนอแนะไว้ว่า ความร่วมรู้สึก (Empathy) เป็นเงื่อนไขเบื้องต้นที่จำเป็น อย่างยิ่งสำหรับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และความสามารถในการมีอารมณ์ร่วมรู้สึกต่อผู้อื่น มีส่วน

สัมพันธ์ชัดเจนกับอายุ นั่นคือความเอื้อเฟื้อจะเพิ่มขึ้นตามอายุสังเกตได้จาก พฤติกรรมของผู้ใหญ่ และเด็กโตที่ผ่านการอบรมสั่งสอนโดยตรง และได้รับการเสริมแรง

Batson (1991) ได้กล่าวไว้ว่า สาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อนั้น มีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึก (Empathy) บทบาทของความรู้สึก เป็นหัวใจสำคัญที่ก่อให้เกิดความเอื้อเฟื้อและการช่วยเหลือ เป็นแหล่งพลังทำให้เกิดการกระทำที่เป็นประโยชน์

ในส่วนของงานวิจัยที่มีพื้นฐานเกี่ยวข้องกับความรู้สึก และนำมาพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในประเทศไทย ยังไม่มีผู้นำมาศึกษากันมากนัก ดังนั้น ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึก เป็นรูปแบบที่หนึ่ง การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์เป็นรูปแบบที่สอง และกลุ่มควบคุม ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ เป็นรูปแบบที่สาม ผลของการสอนแบบใด จะก่อให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กนักเรียนไทยได้มากกว่ากัน นอกจากนี้แล้วยังใช้เป็นแนวทางในการศึกษาและพัฒนางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมในลำดับต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึก และการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

สมมติฐานของการวิจัย

1. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อไม่แตกต่างจากกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์
2. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สึก และกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงกว่ากลุ่มควบคุม
3. นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
4. นักเรียนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ (Independent variable) คือ การใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และ การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์

ตัวแปรตาม (Dependent variable) คือ พฤติกรรมเอื้อเพื่อ

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2543 โรงเรียนบ้านหนองคอก จังหวัดฉะเชิงเทรา อายุ 10-11 ปี จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน แต่ละกลุ่มแบ่งเป็นนักเรียนชายจำนวน 15 คน นักเรียนหญิงจำนวน 15 คน และได้เข้าร่วมกิจกรรมตามเงื่อนไขวิธีการสอน พร้อมกับนักเรียนในห้องเรียนดังต่อไปนี้

กลุ่มที่ 1 กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก

กลุ่มที่ 2 กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์

กลุ่มที่ 3 กลุ่มควบคุม ซึ่งอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ การใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และ การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมเอื้อเพื่อ ที่ได้คะแนนจากการประเมินตนเองของนักเรียน การประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น การอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และการอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นตามแนวโครงสร้างองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ เดวิส (Davis, 1980) จำนวน 12 กิจกรรม

2) ตัวแบบสัญลักษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมที่เกิดขึ้นจากการสังเกตตัวแบบของ Bandura และศึกษาตัดแปลงบางส่วนมาจากกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเอื้อเพื่อของ คุณประยูร บุญใช้ (2538) โดยใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ เป็นเรื่องราวหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความเอื้อเพื่อ จำนวน 12 กิจกรรม

3) แบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เป็นรายการพฤติกรรมเอื้อเฟื้อทั้งภายในโรงเรียนและที่บ้านให้นักเรียนเป็นผู้ประเมินตนเอง แบ่งออกเป็นสามด้านคือ ทางกาย ทางวาจา และทางปัญญา มีทั้งหมด 25 ข้อ

4) แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้น เป็นการประเมินให้คะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ภายในโรงเรียนโดยภาพรวมทั้งสามด้าน คือ ความเอื้อเฟื้อทางกาย ทางวาจา และทางปัญญา

5) แบบประเมินให้คะแนนอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และแบบประเมินให้คะแนนอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง โดยผู้วิจัยเป็นผู้ประเมินให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ เพื่อเป็นการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่เกิดขึ้นจริงภายในโรงเรียน ตามสถานการณ์ที่กำหนดขึ้นมา

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ (Altruistic Behavior) หมายถึง การแสดงออกด้วยการกระทำ เพื่อให้ความช่วยเหลือหรือทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงความทุกข์ยากลำบากตนเองเต็มใจที่จะทำและไม่หวังผลตอบแทนใดๆ ในการวิจัยนี้ หมายถึง คะแนนพฤติกรรมที่ผู้รับการทดลองแสดงออกด้วยการอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน อาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง รวมถึงคะแนนที่ผู้รับการทดลองได้จากแบบวัดความเอื้อเฟื้อทั้งสองส่วน คือ แบบประเมินตนเอง และแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น

2. การใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม หมายถึง กิจกรรมจากผู้วิจัย เพื่อให้ผู้รับการทดลองได้พัฒนาด้านความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึก ในเรื่องอารมณ์ความรู้สึกประเภทต่างๆ รวมทั้งเรื่องความทุกข์ ความเดือดร้อน และความต้องการการช่วยเหลือ จากบุคคลหรือจากเหตุการณ์ต่าง ๆ เพื่อเหนี่ยวนำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึก อันเป็นพื้นฐานส่วนหนึ่งที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ จำนวน 12 กิจกรรม

3. การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ หมายถึง กิจกรรมจากผู้วิจัย เพื่อให้ผู้รับการทดลองได้เห็นตัวอย่างของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ โดยผ่านตัวแบบจากสื่อต่าง ๆ เช่น ภาพ นิทาน ข้อความหรือเรื่องราวจากหนังสือ ข่าว เอกสาร กรณีตัวอย่าง และเหตุการณ์สมมติ เป็นต้น จำนวน 12 กิจกรรม

4. กลุ่มควบคุม หมายถึง กลุ่มที่อยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ

5. นักเรียน หมายถึง นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนในภาคการศึกษาปลายปีการศึกษา 2543 โรงเรียนบ้านหนองคอก ตำบลคลองตะเกรา อำเภอกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ทำให้ทราบถึงผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วมและการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ
2. นำไปใช้ประกอบกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมด้านอื่น ๆ ต่อไป
3. เพื่อใช้ประกอบการพิจารณาและเป็นแนวทางในการศึกษา ค้นคว้า และวิจัยต่อไป



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยนำเสนอแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ความหมายของความเชื่อเพื่อ
2. ประเภทของความเชื่อเพื่อ
3. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อเพื่อ
 - 3.1 อายุ พัฒนาการทางสติปัญญา พัฒนาการพฤติกรรมที่พึงประสงค์ทางสังคม และพัฒนาการความร่วมมือรู้สึกกับพฤติกรรมเชื่อเพื่อ
 - 3.2 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึก
 - 3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อเพื่อ
 - 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความร่วมมือรู้สึกกับความเชื่อเพื่อ
 - 4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบกับความเชื่อเพื่อ

1. ความหมายของความเชื่อเพื่อ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2525: 964) ได้ให้ความหมายของความเชื่อเพื่อว่า หมายถึง อุดหนุน เจือจาง แสดงน้ำใจดีต่อผู้อื่น

กรมการศาสนา (2521: 28) ให้ความหมายของความเชื่อเพื่อว่า หมายถึง การแสดงความปรารถนาดีต่อผู้อื่นด้วย กาย วาจา ตลอดจนการให้ปันวัตถุสิ่งของ ไม่ใจแคบเห็นแก่ตัว สมคิด ไชยยันบุตรณ์ (2535: 24) ให้ความหมายของความเชื่อเพื่อเพื่อแผ่ และความเสียสละ หมายถึง การให้ คือให้สิ่งของ หรือให้อย่างอื่นที่เรามีมากกว่าผู้อื่น หากไม่มีมากกว่า ถ้าเป็นของที่แปลก มีรสดี หรือได้มาจากที่อื่น ซึ่งคิดว่าเป็นของที่นำยินดีแก่ผู้รับก็แบ่งปันให้ความเชื่อเพื่อเพื่อแผ่จะต้องเป็นไปด้วยน้ำใจจริง และต้องถึงพร้อมด้วย กาย วาจา ใจ ไม่หวังผลตอบแทนใดๆ ทั้งสิ้น ไม่หวังให้ผู้อื่นยกย่อง การให้ในลักษณะเช่นนี้ย่อมจะทำให้ผู้ปฏิบัติ มีความสุขใจ

Macaulay และ Berkowitz (1970 อ้างถึงใน Schroeder et al., 1995: 18) ได้ให้ความหมายของความเอื้อเฟื้อเพื่อว่า หมายถึง การทำคุณประโยชน์ให้ความช่วยเหลือแก่ผู้อื่น โดยไม่คาดหวังผลตอบแทนจากภายนอก ที่เป็นผลจากการช่วยเหลือนั้น

Myers (1993: 505 อ้างถึงใน Schroeder et al., 1995: 18) ได้ให้ความหมายของความเอื้อเฟื้อเพื่อว่า หมายถึง ความเอื้ออาทรห่วงใยและการให้ความช่วยเหลือผู้อื่น โดยไม่เรียกร้องสิ่งใดตอบแทนกลับมา

Blum (1980) และ Tilker (1975) ได้ให้ความหมายของ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ (Altruistic Behavior) อย่างสอดคล้องกันว่า หมายถึง การกระทำที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น และผู้กระทำมีความสมัครใจที่จะกระทำ ตลอดจนจรรยาบรรณของการกระทำนั้น เป็นพฤติกรรมทางบวกที่สังคมยอมรับและให้คุณค่า การกระทำเช่นนี้จะเกิดขึ้นเมื่อความเห็นแก่ตัวลดลง พฤติกรรมเอื้อเฟื้อประกอบไปด้วย พฤติกรรมย่อยหลายพฤติกรรม เช่น การบริจาค การเสียสละ การแบ่งปันสิ่งของและการช่วยเหลือ เป็นต้น

Bartal และ Raviv (1982 อ้างถึงใน ธีระพร อูวรรณโณ, 2535: 292) กล่าวว่า ความเอื้อเฟื้อ หมายถึง การกระทำที่แสดงถึงความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น ซึ่งจะต้องเป็นไปตามเงื่อนไข 3 ประการ คือ

1. ผู้กระทำจะต้องมีเจตนากระทำให้เป็นประโยชน์กับผู้อื่น
2. ผู้กระทำต้องริเริ่มกระทำโดยความสมัครใจ
3. ผู้กระทำต้องกระทำพฤติกรรมนั้นให้เป็นเป้าหมายในตัวของมันเอง โดยไม่คาดหวังรางวัลจากภายนอก

Eisenberg และ Miller (1987) ได้ให้ความหมายของความเอื้อเฟื้อว่า หมายถึง การกระทำด้วยความสมัครใจ มีเจตนาให้เป็นประโยชน์กับผู้อื่น โดยไม่คาดหวังรางวัลจากภายนอก หรือหลีกเลี่ยงการกระทำที่ไม่พึงพอใจภายนอกหรือการลงโทษ

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นพอจะสรุปได้ว่า ความเอื้อเฟื้อ หมายถึง ความรู้สึกปรารถนาภายในตัวบุคคลหรือการกระทำ เพื่อให้ความช่วยเหลือหรือทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงความทุกข์ยากลำบากของตน เต็มใจที่จะทำและไม่หวังผลตอบแทนใดๆ ทั้งสิ้น

2. ประเภทของความเอื้อเฟื้อ

อำไพ สุจริตกุล (2534 อ้างถึงใน สุภาพร ตันนากัย, 2535: 16 –17) ได้ให้ความหมายและแบ่งประเภทของพฤติกรรมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ดังนี้ คือ

1. การแบ่งปัน หมายถึง การแบ่งสิ่งที่มีอยู่เป็นส่วนๆ แล้วแบ่งบางส่วนให้ผู้อื่นบ้าง เช่น แบ่งของใช้และอื่น ๆ ให้แก่ผู้ที่ไม่มีสิ่งนั้น หรือแบ่งเมื่อตนมีสิ่งนั้นมากพอ
2. การช่วยเหลือ หมายถึง การมีส่วนช่วยเหลือตามกำลังความสามารถ หรือช่วยกิจการของผู้อื่นให้สำเร็จ เช่น ช่วยครู เพื่อน หรือผู้อื่นในการทำกิจการต่าง ๆ
3. การเกื้อกูล หมายถึง การช่วยให้ผู้อื่นได้รับสิ่งที่เขาประสงค์ เช่น ให้ยืมของใช้ หรือหาของมาฝาก เป็นต้น
4. การจุนเจือ หมายถึง ช่วยอุดหนุนให้ผู้อื่นมีในสิ่งที่เขาขาดแคลน เช่น ให้อาหารหรือเสื้อผ้าแก่คนยากจน หรือส่งของใช้ไปให้ทหารที่ชายแดน บริจาคเงินให้คนตาบอด เด็กกำพร้า เป็นต้น

จากการศึกษาการแบ่งประเภทของความเอื้อเฟื้อของหน่วยงาน สถาบัน และบุคคล พอจะสรุปได้ว่า ความเอื้อเฟื้อสามารถแบ่งออกได้เป็น 5 ประเภทดังนี้ คือ

1. ความเอื้อเฟื้อทางกำลังกาย ได้แก่ ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นด้วยกำลังกาย เช่น ช่วยทำธุระการงานที่ไม่มีโทษ ให้การสงเคราะห์เท่าที่กำลังความสามารถจะช่วยได้ด้วยความยินดี เต็มใจไม่ว่าจะเป็นงานเล็กน้อย หรืองานใหญ่ก็ตาม
2. ความเอื้อเฟื้อทางวาจา ได้แก่ ช่วยเหลือให้คำแนะนำ ช่วยเจรจาถือเป็นธุระให้สำเร็จประโยชน์ เพื่อบำบัดทุกข์บำรุงสุขแก่ผู้อื่น ตลอดจนช่วยพูดปลอบใจ ในเมื่อผู้นั้นมีทุกข์ได้รับความลำบากเดือดร้อน หรือได้รับความกระทบกระเทือนจากเหตุการณ์ต่าง ๆ
3. ความเอื้อเฟื้อทางสติปัญญา ได้แก่ ช่วยแสดงความคิดเห็น ช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นหาทางออกให้ตามแนวทางที่ถูกต้อง หรือการเพิ่มพูนความรู้ให้ผู้อื่นสามารถช่วยตัวเองต่อไปได้ตามกำลังสติปัญญาของตน
4. ความเอื้อเฟื้อทางกำลังทรัพย์ ได้แก่ การให้เครื่องอุปโภคบริโภค หรือทรัพย์สินเงินทอง เพื่อสาธารณกุศลหรือให้แก่ผู้ที่ขาดสน เพื่อให้พ้นจากความทุกข์ หรือความเดือดร้อนที่กำลังเผชิญอยู่ มีชีวิตต่อไปเป็นปกติเช่นเดียวกับคนทั่ว ๆ ไป
5. ความเอื้อเฟื้อทางจิตใจ ได้แก่ การฝึกจิตใจของตนเอง ให้มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นอยู่เป็นนิจ ไม่นึกสมน้ำหน้าหรือซ้ำเติมผู้ที่ทำผิด มีความรู้สึกยินดีเมื่อเห็นผู้อื่นมีความสุข แม้เมตตาจิตแก่มนุษย์และสัตว์ทั่วไป แม้จะมีผู้ใดทำให้เราเดือดร้อน หรือโกรธเคืองบ้างก็ไม่ควรอาฆาตจองเวร ควรคิดให้อภัยในความผิดของผู้อื่นไว้เสมอ ๆ (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517: 187-188; กรมวิชาการ, 2528; ทศนิยม เหมะธูลิน, 2533: 40-41; สมคิด ไชยยันบูรณ, 2535: 24)

ในส่วนของงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำความหมายที่สรุปรวมตามที่ศึกษาและแบ่งประเภทของความเชื่อเพื่อออกเป็น 3 ประเภท คือ ความเชื่อเพื่อทางกาย ทางวาจา และทางปัญญา เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางของการกำหนดความหมาย การแบ่งประเภท การสร้างเครื่องมือ และเกณฑ์การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา มาใช้เป็นหลักในการทำงานวิจัยครั้งนี้

3. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อเพื่อ

3.1 อายุ พัฒนาการทางสติปัญญา พัฒนาการพฤติกรรมที่พึงประสงค์ทางสังคม และพัฒนาการความร่วมมือรู้ลึก กับพฤติกรรมเชื่อเพื่อ

พฤติกรรมเชื่อเพื่อมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุ กล่าวคือ พฤติกรรมเชื่อเพื่อจะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุที่เพิ่มขึ้นของเด็ก (Green และ Schneider, 1974 อ้างถึงใน Bar-Tal, 1976: 12-13) ได้ศึกษาพฤติกรรมเชื่อเพื่อของเด็กชาย ที่มีอายุต่างกัน 3 สถานการณ์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน โดยแบ่งเป็น 4 กลุ่มอายุ คือ 5-6 ปี 7-8 ปี 9-10 ปี และ 13-14 ปี ทำการวัดพฤติกรรมเชื่อเพื่อใน 3 สถานการณ์ คือ การแบ่งปันขนม การช่วยเก็บดินสอที่หล่น โดยบังเอิญ และการอาสาสมัครจัดหนังสือเพื่อให้เด็กยากจน ผลการศึกษาพบว่า การแบ่งปันขนมและการช่วยเก็บดินสอจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ จนกระทั่งอายุ 9-10 ปี ส่วนการอาสาสมัครทำงานจะไม่สัมพันธ์กับระดับอายุ แต่ก็พบว่า เด็กทุกกลุ่มอายุจะแสดงเจตนาที่จะช่วยเหลือเป็นอย่างดี

การที่พฤติกรรมเชื่อเพื่อและความร่วมมือรู้ลึกต่อผู้อื่น มีพัฒนาการเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ เหตุผลส่วนหนึ่งอาจอธิบายได้จาก ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Jean Piaget (Brainerd, 1978: 20-21) ได้กล่าวถึง พัฒนาการทางสติปัญญาว่าเกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา ซึ่งอยู่ภายใต้กระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการจัดระบบ (Organization) และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการดูดซึมเข้าสู่โครงสร้าง (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation) กล่าวคือ โดยปกติแล้วบุคคลจะมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับใดระดับหนึ่ง ซึ่งสามารถจะรับประสบการณ์ต่างๆ ได้ ภายในขอบเขตของโครงสร้างทางสติปัญญาในระดับนั้น เมื่อบุคคลมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่ บุคคลจะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น โดยการดูดซึมเอา (Assimilation) สิ่งเรานั้นเข้ามาไว้ในโครงสร้างความคิด ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะเหมือน หรือคล้ายกับโครงสร้างความคิดเดิม บุคคลจะจัดสิ่งเร้านั้นเข้าไปไว้ในโครงสร้างความคิดเดิมนั้น ทำให้โครงสร้างความคิดเดิมขยายกว้างขึ้น แต่ถ้าหากสิ่งเร้าที่

รับเข้าไปใหม่นั้น มีลักษณะแตกต่างไปจากโครงสร้างความคิดที่มีอยู่จะทำให้เกิดสภาวะที่ไม่สมดุล (Disequilibrium) ขึ้น บุคคลต้องปรับโครงสร้างความคิดเดิม (Accommodation) ให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น ซึ่งผลจากการปรับตัวจะทำให้บุคคลอยู่ในสภาวะสมดุล (equilibrium) การที่มนุษย์มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความคิดให้อยู่ในสภาวะสมดุลดังกล่าว ทำให้มนุษย์สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ และก่อให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง

พือาเจท์ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น โดยแต่ละขั้นจะเกิดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในลักษณะที่ต่างกันดังนี้

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่เกิดจนถึงอายุ 2 ปี โครงสร้างสติปัญญาที่เกิดขึ้นในช่วงแรกจะเป็นโครงสร้างทางด้านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว ซึ่งจะรับสัมผัสจากสิ่งเร้าและแสดงพฤติกรรมออกมาโดยผ่านระบบปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex Action) ซึ่งต่อมามีการทำงานประสานกันระหว่างอวัยวะบางอย่าง เช่น มือกับปาก ตากับหู ทำให้เกิดพฤติกรรมซ้ำๆ เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมากขึ้น โครงสร้างทางสติปัญญาจะพัฒนาขึ้นเรื่อยๆ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้คือ เด็กยังไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมได้

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี พัฒนาการที่สำคัญคือ พัฒนาการทางภาษา เด็กสามารถใช้ภาษาแทนสัญลักษณ์ของสิ่งต่างๆ และใช้ภาษาเป็นสื่อในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น อันเป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการทางสังคม แม้ว่าเด็กวัยนี้จะเริ่มมีความคิดแล้ว แต่ความคิดของเด็กมักอยู่ภายใต้อิทธิพลของการรับรู้ทางสายตา จึงไม่สามารถแก้ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ได้ สาเหตุมาจากเด็กวัยนี้มีความคิดเพ่งไปที่ลักษณะหนึ่งลักษณะใดของสิ่งเร้า (Centration) และยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคือ เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่นได้ เด็กจะคิดว่าผู้อื่นมีการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกเช่นเดียวกับตน ซึ่งเป็นลักษณะที่เด็กไม่สามารถรับเอาทัศนคติของผู้อื่นได้ ดังนั้นเด็กวัยนี้จึงยังไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทได้ดีนัก

3. ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 7-11 ปี เด็กวัยนี้จะมีกระบวนการคิดเป็นระบบ รู้จักคิดอย่างมีแบบแผนและมีเหตุผล มีความสามารถในการคิดย้อนไปกลับ (Reversibility) ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติการทางความคิดเชิงตรรกศาสตร์ (Logical Operation) ในขั้นต้น ในขั้นนี้เด็กจะมีความสามารถในการอนุรักษ์มวลสาร (Mass) ความยาว (Length) น้ำหนัก (Weight) และปริมาตร (Volume) มีความสามารถในการจัดประเภท (Classification) การจัดลำดับ (Seriation) นอกจากนี้เด็กวัยนี้

ยังมีความสามารถพิจารณาลักษณะของสิ่งเร้าได้หลายลักษณะ(Decentration) และมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง(Non - Egocentric) ทำให้เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งเป็นความสามารถแยกความแตกต่างได้ว่า ผู้อื่นอาจมีความคิดมีการมองในแง่มุมมองต่างๆ มีความต้องการแตกต่างไปจากตน และสามารถอนุมาน(Infering) ได้ว่าผู้อื่นมีความคิดอย่างไร

4. ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม(Formal Operational Stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 11-15 ปี เป็นขั้นที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างสมบูรณ์ มีความคิดที่เป็นระบบสามารถแก้ปัญหาที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้ สามารถสร้างสมมติฐานและใช้เหตุผลทางวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหาได้ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยรุ่นคือ การมีความเชื่อว่า ผู้อื่นเอาใจใส่สังเกตในการปรากฏกายและการแสดงพฤติกรรมของเขา ก่อให้เกิดความคาดหวังปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อเขาว่า จะได้รับการชื่นชมหรือการวิพากษ์วิจารณ์ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยรุ่น ทำให้เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตน และความคิดของผู้อื่นได้อย่างชัดเจน ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ของวัยรุ่นมี 2 ลักษณะ คือ

1) การที่วัยรุ่นคิดว่าตนกำลังยืนอยู่บนเวทีและทุกๆ คนกำลังมอง และประเมินการกระทำของเขา เด็กวัยรุ่นมักจะสร้างมโนภาพว่า คนรอบข้างเปรียบเสมือนผู้ชมละครที่เขากำลังแสดงอยู่ (Imaginary Audience) ซึ่งการสร้างมโนภาพเช่นนี้ มีผลทำให้เด็กวัยรุ่นมีการระมัดระวังการกระทำของตนเองมาก (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร, 2530 : 106)

2) วัยรุ่นมีลักษณะยึดตนเป็นจุดศูนย์กลางของความสนใจ ทำให้รู้สึกว่าตนเป็นคนพิเศษ และคิดว่าความรู้สึกต่างๆ ที่เขาประสบเป็นลักษณะเฉพาะตัว(Personal Fable) ที่ไม่มีใครรู้และเข้าใจถึงความรู้สึกของเขาได้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์แบ่งเป็นขั้นใหญ่ ๆ ได้ 4 ขั้น และพัฒนาการจะต้องดำเนินไปตามลำดับขั้นตอนก่อนและหลังโดยไม่มีการข้ามขั้น และการที่บุคคลจะบรรลุถึงพัฒนาการในแต่ละขั้นได้ช้าหรือเร็ว ย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีผลต่อพัฒนาการทางสติปัญญา 4 ประการ (ดวงเดือน ศาสตร์ภักดิ์, 2522 : 10 -11) คือ วุฒิภาวะ(Maturation) ประสบการณ์ทางกาย(Physical Experience) การถ่ายทอดทางสังคม(Social Transmission) ความก้าวหน้าทั่วๆ ไปทางความสมดุล(General Progression Equilibrium) ซึ่งความก้าวหน้าทั่วๆ ไปทางความสมดุลหมายถึง การปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างวุฒิภาวะ ประสบการณ์ทางกาย และการถ่ายทอดทางสังคม จะต้องอยู่ในสภาพที่เหมาะสม

จากการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็ก ทั้งในด้านอายุ (Aronfreed, 1968; Midlarsky and Bryan, 1973) ระดับสติปัญญาและการรู้คิดทางสังคม ความสามารถในการสวมบทบาท (ความสามารถในการมองเหตุการณ์ จากแง่มุมของผู้อื่น) (Flavell, 1968) พัฒนาการทางจริยธรรม วิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบชี้แจงเหตุผล (Hoffman, 1970; Staub, 1975 อ้างถึงใน สุจิตรา แก้วเขียว, 2533) ความสามารถในการเข้าใจถึงความรู้สึกของผู้อื่น (ความร่วมมือรู้สึก) การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนหรือผู้อื่น เป็นต้น

Perry และ Bussey (1984: 240) ได้กล่าวถึง พัฒนาการพฤติกรรมที่พึงประสงค์ทางสังคมไว้ตามลำดับดังนี้

ระยะที่ 1 เป็นระยะที่เด็กอายุต่ำกว่า 7 ปี เด็กวัยนี้จะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่สามารถพิจารณาความต้องการของผู้อื่น และจะมีการตอบสนองเฉพาะกับแรงจูงใจพื้นฐานเบื้องต้น เช่น การหลีกเลี่ยงความเจ็บปวด แต่กระทำในสิ่งที่พอใจ เด็กในระยะนี้จะแบ่งปันก็ต่อเมื่อได้รับผลตอบแทนด้วยรางวัลที่ตนชอบ

ระยะที่ 2 เป็นระยะที่เด็กอยู่ในวัยประถมศึกษา ระยะนี้เด็กมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้เด็กเรียนรู้การแยกทัศนคติของผู้อื่นออกจากทัศนคติของตนเองได้ ความสามารถนี้ทำให้เด็กรับรู้ความคิดในแง่มุมของผู้อื่น และรู้ถึงสาเหตุที่ทำให้ผู้อื่นสุขหรือทุกข์ จึงทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นมากขึ้น ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อมีแรงจูงใจมาจากการพิจารณาความรู้สึกของผู้อื่น

ระยะที่ 3 เป็นระยะวัยรุ่น ระยะนี้เริ่มสร้างกฎที่มีรากฐานมาจากหลักการของความเสมอภาคทางจริยธรรม (Universal Principle of Moral Fairness) เช่น จงปฏิบัติต่อผู้อื่นเช่นเดียวกับที่ปฏิบัติต่อตนเอง ดังนั้น เด็กจะชี้ชัดว่าพฤติกรรมเอื้อเพื่อ เป็นพฤติกรรมที่สังคมยอมรับและต้องการ ซึ่งกระบวนการนี้จะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนให้เด็กแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากขึ้น

ทฤษฎีพัฒนาการความร่วมมือรู้สึกของ Hoffman (Development of Empathy Theory)

Hoffman (1990 อ้างถึงใน ประภาพร แซ่เตียว, 2541; Schroeder et al., 1995: 115) ได้แบ่งพัฒนาการความร่วมมือรู้สึกไว้ดังนี้

ขั้นที่ 1 Global empathy เป็นพัฒนาการความร่วมมือรู้สึกในขั้นแรก ซึ่งเกิดช่วงวัยทารก ระยะนี้ เป็นระยะที่เด็กจะแสดงพฤติกรรมความร่วมมือรู้สึกถึงความกดดัน จากการที่เห็นบุคคลอื่นแสดงความรู้สึกกดดัน ไม่ว่าจะบุคคลนั้นจะเป็นใคร ดังนั้นเด็กในระยะนี้จะแสดงความรู้สึกเหมือนกับ

เหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตนจริง เช่น เด็กหญิงอายุ 11 เดือน เห็นเด็กคนหนึ่งหกล้มร้องไห้ เด็กจะแสดงเหมือนกับว่าจะร้องไห้เสียเอง โดยกระทำหน้าเศร้าเอานิ้วหัวแม่มือใส่ปาก แล้วเอาหน้าชุกกับตัวของแม่ เหมือนกับตัวของเด็กหกล้มเจ็บเอง ดังนั้นในระยะนี้ จะแสดงความร่วมรู้สึกกับคนอื่นได้เหมือนเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตัวเด็กเอง ทั้งๆ ที่เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลอื่น

ขั้นที่ 2 Egocentric empathy เป็นระยะที่สามารถรับรู้ความรู้สึกกับผู้อื่นได้ แต่ยังยึดตนเป็นจุดศูนย์กลางอยู่ เกิดในเด็กอายุมากกว่า 1 ปี ระยะนี้เป็นระยะที่ Piaget เชื่อว่าเด็กมีความสามารถเข้าใจความคงที่ของวัตถุ (Object Permanence) ซึ่งจะช่วยให้เด็กตระหนักว่าเด็กเป็นบุคคลหนึ่งที่แยกจากบุคคลอื่น ทั้งทางด้านร่างกายและภาพพจน์ของตนเองและภาพพจน์ของคนอื่น เด็กระยะนี้จะเริ่มรู้สึกว่าคนอื่นรู้สึกเจ็บไม่ใช่ตนรู้สึกเจ็บ แต่อย่างไรก็ตาม เด็กระยะนี้ยังสับสนเกี่ยวกับความเข้าใจสภาวะภายในของบุคคลอื่นและของตนเองอยู่ โดยเด็กรู้ว่าคนอื่นอยู่ในสภาวะไม่สบายใจ ไม่ใช่ตัวเด็กเองอยู่ในสภาวะไม่สบายใจ แต่เด็กยังไม่รู้สภาวะภายในของบุคคล เด็กยังคงคิดว่าความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับคนอื่นเหมือนของตนเอง เช่น เด็กชายอายุ 18 เดือน แลดูเศร้าหมอง เมื่อเขาเห็นเพื่อนของตนกำลังเริ่มร้องไห้ และเด็กชายคนนี้พยายามนำมารดาของเขาเข้าไปปลอบเด็กที่กำลังร้องไห้ ทั้งๆ ที่แม่ของเด็กที่กำลังร้องไห้ก็อยู่ที่นั่น พฤติกรรมนี้ชี้ให้เห็นว่า เด็กยังสับสนเกี่ยวกับสภาวะภายในของบุคคลอื่น และแสดงให้เห็นว่าเด็กในระยะนี้ ไม่ได้ยึดตนเองเป็นจุดศูนย์กลางสมบูรณ์ทีเดียว เพราะเด็กยังสามารถแสดงการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นได้

ขั้นที่ 3 Empathy for another's feeling ระยะนี้อยู่ในช่วงอายุ 2-3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มมีความสามารถในการสวมบทบาท (Role-taking ability) เด็กระยะนี้เริ่มตระหนักว่าความรู้สึกของบุคคลอื่น จะแตกต่างจากความรู้สึกของตน ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของความต้องการและแปลเหตุการณ์ต่างๆ ในแต่ละบุคคล อันเป็นผลทำให้เด็กแต่ละคนมีการตอบสนองต่ออารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นแตกต่างกัน โดยบางคนมีความร่วมรู้สึกเศร้ามากเมื่อมีผู้ร้องไห้มาก แต่บางคนมีความร่วมรู้สึกในเหตุการณ์เดียวกันน้อย และเมื่อเด็กมีพัฒนาการทางพุทธิปัญญาและภาษามากขึ้น เด็กวัยนี้มีความสามารถในการร่วมรู้สึกที่ซับซ้อนมากขึ้น เช่น ความเศร้าจากการสูญเสีย ความผิดหวังจากการกระทำ ความรู้สึกที่ตนเองไม่ได้รับความเอาใจใส่ เมื่อต้องการความช่วยเหลือ การสูญเสียความภูมิใจในตัวของตัวเอง ในตอนปลายของระยะนี้เด็กสามารถถูกกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกได้ จากการได้ยินข้อมูลเกี่ยวกับความรู้สึกของผู้อื่น แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ปรากฏตัวอยู่ในที่นั้น

ขั้นที่ 4 Empathy for another's life condition ระยะนี้จะเกิดขึ้นในช่วงวัยเด็กตอนปลาย (late childhood) เป็นการเกิดความรู้สึกในเงื่อนไขของชีวิตของบุคคล เนื่องจากเด็กวัยนี้จะเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเอง และบุคคลอื่นว่ามีความแตกต่างกัน เพราะทุกคนได้รับประสบการณ์ที่แตกต่างกัน เด็กเริ่มรู้ว่าแต่ละบุคคลมีความรู้สึกต่างๆ เช่น ความสนุกสนาน

ความเศร้า ความไม่ภูมิใจตนเอง ไม่ได้มาจากสภาวะการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันเท่านั้น แต่เป็นเพราะสิ่งที่บุคคลได้พบหรือผ่านมาในอดีตด้วย เด็กจะมีการรับรู้ความรู้สึกหรือความรู้สึกเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่นมาก ถ้าพบว่าบุคคลนั้นมีประวัติหรือประสบการณ์ที่น่าสงสารมาตั้งแต่อดีต ไม่ใช่เกิดขึ้นเพียงปัจจุบัน ดังนั้นความรู้สึกของเด็กในระยะนี้ จะเกิดขึ้นมากน้อยเพียงใด ขึ้นกับการรับรู้ว่าคุณคนนั้นมีระดับความทุกข์ หรือขาดโอกาสมากน้อยขนาดไหน และเมื่อเด็กเจริญเติบโตเข้าสู่วัยรุ่น เด็กจะมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสังคมมากขึ้น เด็กจะเข้าใจกลุ่มของสังคม เช่น กลุ่มด้อยโอกาสหรือชนชั้นต่างๆ ซึ่งความรู้สึกร่วมของการเห็นอกเห็นใจกลุ่มเหล่านี้ จะเป็นแรงจูงใจพื้นฐานที่ทำให้เด็กเสียสละบางอย่างของตน เช่น เสียภาษีให้กับบุคคลเหล่านี้ นอกจากนี้ ความร่วมรู้สึกในระดับนี้ ยังทำให้เด็กพัฒนาอุดมคติทางการเมือง โดยนึกถึงผู้ด้อยโอกาสในสังคม และจะกระตุ้นพัฒนาสังคมได้ด้วย

อารมณ์ความรู้สึกนี้เป็นเสมือนแรงจูงใจทางจริยธรรม เมื่อรวมกับความคิดถึงหลักแห่งความเป็นธรรม (Justice – principle thinking) แล้ว จะก่อให้เกิดบรรทัดฐานของการคิดคำนึง (Hot cognition) และบรรทัดฐานของการคิดคำนึงนี้ เป็นเสมือนการสำนึกหรือการเตือนภายในความคิดของบุคคลเอง ให้ระลึกถึงการกระทำของตนเองต่อบุคคลอื่น ซึ่ง Hoffman เชื่อว่า อารมณ์ความรู้สึกและบรรทัดฐานของการคิดคำนึงนี้ จะเป็นตัวผลักดันที่ทำให้บุคคลมีความร่วมรู้สึกในความทุกข์ (Sympathetic distress) ของบุคคลอื่น และพยายามดับทุกข์ให้กับผู้อื่น ซึ่งลักษณะเช่นนี้จะทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่นนั่นเอง

จากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพียาเจท์ในขั้นที่ 3 คือ ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage) อยู่ในช่วงอายุประมาณ 7-11 ปี เด็กจะมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ทำให้มีความสามารถในการสวมบทบาท สามารถแยกความแตกต่างว่าผู้อื่นมีความคิดมีความต้องการแตกต่างไปจากตน และจากพัฒนาการพฤติกรรมที่พึงประสงค์ทางสังคมของ Perry และ Bussey ในระยะที่ 2 คืออยู่ในวัยประถมศึกษา เด็กจะเรียนรู้การแยกทัศนะของผู้อื่นออกจากทัศนะของตน เด็กจะรับรู้ความคิดในแง่มุมมองของผู้อื่น รู้ถึงสาเหตุที่ทำให้ผู้อื่นสุขหรือทุกข์ นอกจากนี้ Hoffman ได้แบ่งพัฒนาการความรู้สึกในขั้นที่ 4 เกิดขึ้นในช่วงวัยเด็กตอนปลาย เด็กจะเกิดความรู้สึกในเงื่อนไขของชีวิตของบุคคล เด็กเริ่มรู้ว่าบุคคลมีความรู้สึกต่าง ๆ และเด็กจะมีความร่วมรู้สึกเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่น จากทฤษฎีพัฒนาการต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงเลือกทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 10 – 11 ปี ซึ่งมีพัฒนาการที่สอดคล้องกับทฤษฎีดังกล่าวมาแล้ว และเหมาะสมกับการทดลองกิจกรรมการสอนที่จัดขึ้น ในการศึกษางานวิจัยครั้งนี้

3.2 แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึก

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึกที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ มีดังนี้

Rosenhan (1972: 153 อ้างถึงใน Bartal, 1976: 20) ได้กล่าวไว้ว่า ในขอบเขตของพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ที่กล่าวเกี่ยวกับการให้รางวัลตนเอง (self – reward) ด้วยการทำให้ความทุกข์ของผู้อื่นบรรเทาลดน้อยลง หรือการสนับสนุนผลของการกระทำที่ได้รับ อาจเป็นสิ่งที่ จะเข้ามาแทนที่หรือมีพลังมากกว่ารางวัลของผู้กระทำ ผลภายนอก (External consequences) เป็นการจูงใจอย่างหนึ่งของผู้กระทำ ส่วนผลภายในบุคคล (Subjective consequences) ในรูปแบบของอารมณ์ความรู้สึกและหรือความคิด (affect and / or cognitive) อาจจะเป็นอีก ด้านหนึ่งในการจูงใจให้เกิดพฤติกรรม

การให้รางวัลหรือการได้ประสพกับความทุกข์ความเจ็บปวดของผู้อื่น อาจจะเป็นเรื่องราว บางส่วนของอารมณ์ความรู้สึก และความคิดเกี่ยวกับบุคคลอื่นหรือสาเหตุที่ทำให้เกิด เรื่องของ อารมณ์ความรู้สึกและความคิดที่แสดงต่อบุคคลอื่น บ่อยครั้งที่เราเรียกว่า ความร่วมมือรู้สึก (empathy or sympathy) ซึ่งหลายครั้งก็เป็นพื้นฐานของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

Aronfreed (1970: 111) ได้อธิบายว่า ความร่วมมือรู้สึกที่ให้รางวัลตนเอง (self –rewarded empathy) ต้องผ่านกระบวนการเงื่อนไขความร่วมมือรู้สึก คือ ความรู้สึกที่ดีของผู้ช่วยเหลือ เป็นเงื่อนไขจากการตอบสนองของความร่วมมือรู้สึก ต่อปฏิกิริยาที่ดีของผู้ที่ได้รับการช่วยเหลือ ซึ่งจะนำไปสู่ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ดังนั้นพฤติกรรมจะเป็นตัวกำกับด้วยผลของการกระทำในตัวเอง

Aronfreed ได้กล่าวอีกว่า เงื่อนไขของความร่วมมือรู้สึกถูกสร้างขึ้นเป็นสองระยะคือ

- ◆ **ระยะแรก** เด็กสามารถเกิดประสบการณ์ความร่วมมือรู้สึกได้ ต้องสอดคล้องควบคู่ไปกับการเปลี่ยนแปลง ในด้านอารมณ์ความรู้สึกต่อตัวชี้แนะทางสังคม (social cues) โดยถ่ายทอด (transmit) ข้อมูลเกี่ยวกับประสบการณ์อื่นๆ ผลของความต่อเนื่องกันก็คือ ตัวชี้แนะที่ถ่ายทอด ประสบการณ์อื่นๆ จะได้รับคุณค่าอิสระในตัวเอง เพื่อนำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้าน อารมณ์ความรู้สึกของเด็ก ภายใต้เงื่อนไขที่ว่า เมื่อเด็กเกิดการรับรู้ตัวชี้แนะต่าง ๆ ได้ไม่นาน สัญลักษณ์ของเหตุการณ์ต่างๆ จะกลายเป็นประสบการณ์โดยตรงที่เกิดขึ้นในตัวเด็ก
- ◆ **ระยะที่สอง** เงื่อนไขความร่วมมือรู้สึก เป็นสื่อช่วยให้คุณค่าต่อการสร้างพฤติกรรมภายนอก เมื่อเด็กได้ค้นพบผลลัพธ์ที่มีคุณค่าหลาย ๆ ครั้งของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ หรือความร่วมมือรู้สึกจาก ประสบการณ์ความร่วมมือรู้สึก อันเป็นผลจากการแสดงออกของผู้อื่น ผลการเสริมแรงความร่วมมือรู้สึก ของความเอื้อเฟื้อ หรือพฤติกรรมความร่วมมือรู้สึก อาจจะมีเกิดมาจากรูปแบบของ ตัวชี้แนะทางสังคม

ซึ่งสามารถสังเกตผลได้โดยตรงจากการกระทำ หรือผลอาจจะมีการถ่ายทอดคุณค่าแม้ว่าไม่สามารถสังเกตได้ ก็จะไปสู่สัญลักษณ์การรู้คิดที่เกิดขึ้นในตัวเด็ก

ผลการศึกษาที่สนับสนุนเงื่อนไขความร่วมมือรู้สึกของ Aronfreed ในด้านความรู้สึกที่ดี (positive affect) ที่ทำหน้าที่เสริมแรงในตัวเองว่าเด็กสามารถเรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเพื่อได้อย่างไร เป็นงานวิจัยของ Aronfreed และ Paskal (1970: 111 อ้างถึงใน Barta, 1976: 21-22) ได้ทำการศึกษากลุ่มตัวอย่างคือ เด็กผู้หญิงอายุระหว่าง 6 ถึง 8 ปี ที่ได้สังเกตผู้หญิงปฏิบัติต่อเครื่องมือ เมื่อผู้หญิงโยกเครื่องมือไปยังตำแหน่งหนึ่งจะมีลูกอมออกมา และเมื่อโยกไปอีกตำแหน่งหนึ่งไฟสีแดงจะสว่างขึ้นสามวินาที

กระบวนการของเงื่อนไขก็คือ ผู้หญิงจะตอบสนองแสดงว่ามีความสุข (joyfully) กับไฟสีแดงด้วยการยิ้มและส่งเสียงอย่างมีความสุข เป็นการถ่ายทอดตัวชี้แนะทางลักษณะการแสดงออก (expressive cues) และการโอบกอดเด็ก เป็นการถ่ายทอดตัวชี้แนะทางอารมณ์ความรู้สึก (affectional cues)

หลังจากนั้น เด็กจะได้รับการแนะนำในการปฏิบัติต่อเครื่องมือ เมื่อไฟสีแดงสว่างขึ้น ผู้ทดลองหรือผู้หญิง ยังคงแสดงตัวชี้แนะทางลักษณะการแสดงออก อย่างมีความสุขต่อไปเรื่อยๆ เด็กจะอยู่ในสถานการณ์ว่า จะเลือกลูกอมหรือสร้างผลความพึงพอใจให้แก่ผู้ทดลอง นอกจากนี้ได้ศึกษาเปรียบเทียบกับเด็กกลุ่มควบคุม ที่ได้รับประสบการณ์ตัวชี้แนะทางอารมณ์ความรู้สึก หรือได้รับประสบการณ์ตัวชี้แนะทางลักษณะการแสดงออกเพียงอย่างเดียวใดอย่างหนึ่ง ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเด็ก ๆ ที่ได้รับประสบการณ์ทั้งสองตัวชี้แนะ หรือได้รับประสบการณ์ตัวชี้แนะเพียงอย่างเดียวใดอย่างหนึ่งจะเลือกเปิดไฟสีแดงบ่อย ๆ มากกว่าจะเลือกได้รับลูกอม กลุ่มที่ได้รับประสบการณ์ของตัวชี้แนะเพียงอย่างเดียวใดอย่างหนึ่ง ส่วนใหญ่จะมีผลต่อเจตนาของเด็กนำหน้าการเลือกลูกอม แต่ยังไม่น้อยกว่ากลุ่ม ที่ได้รับประสบการณ์ตัวชี้แนะทั้งสองอย่างผสมกัน

ตัวชี้แนะทางลักษณะการแสดงออกจากผู้ทดลอง ส่งเสริมผลทำหน้าที่เป็นสัญลักษณ์ โดยผู้ทดลองพบกับความสุข ส่วนตัวชี้แนะทางอารมณ์ความรู้สึก ส่งเสริมเงื่อนไขที่เด็กได้รับประสบการณ์แห่งความสุข ผลการศึกษางานชิ้นนี้ของ Aronfreed และ Paskal ชี้ให้เห็นว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อจะสำเร็จได้ในที่สุด เป็นผลของการให้รางวัลตนเอง (self-reward) ซึ่งเป็นเงื่อนไขขั้นแรกผ่านการเสริมแรงจากผู้อื่น

เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์ (2536: 139 -140) ได้กล่าว เรื่องความเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของวัยเด็กดังนี้ ...เด็กโตและวัยรุ่น มีแนวโน้มที่จะตีความหรืออนุมานความรู้สึกที่เห็นจากสีหน้า โดยไม่ต้องมีคนขอให้ทำ และเด็กโตจะวิเคราะห์ความรู้สึกได้ถูกต้องมากกว่าโดยใช้ตัวชี้แนะน้อยกว่า นอกจากนี้ยังสามารถอธิบายถึงสาเหตุของอารมณ์ทั้งในด้านที่คนอื่นเป็นเหตุ และในด้านที่ไม่เกี่ยวกับคนอื่น เช่น เขาเศร้าเพราะทำนาฬิกาหาย ความเข้าใจนี้จะมีความซับซ้อน มีความเป็นนามธรรมและมีขอบเขตกว้างขึ้น เช่น มีความเห็นอกเห็นใจคนที่อยู่ไกลและไม่รู้จักเช่นเดียวกับคนที่ตนรู้จักคุ้นเคย ประการสุดท้าย เด็กจะเรียนรู้อารมณ์บางอย่างเกิดขึ้นจริงตามธรรมชาติ และอารมณ์บางอย่างเกิดจากการเสแสร้ง ซึ่งจะมีได้ทั้งในตนเองและผู้อื่น เด็กโต (6 –11 ปี) จะทราบว่าเหตุการณ์กับอารมณ์มีความสัมพันธ์กัน โดยมีสภาวะทางจิตเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย ทำให้คนเราสามารถดัดแปลงอารมณ์ที่แท้จริงภายในหรือการแสดงออกภายนอก เด็กโตจะมีความเข้าใจเกี่ยวกับความเหมาะสมในการแสดงออกทางอารมณ์มากกว่าเด็กเล็ก และยังเข้าใจอีกว่าเหตุการณ์หนึ่งอาจทำให้เกิดอารมณ์ได้หลายอย่าง ในเหตุการณ์เดียวกันยังก่อให้เกิดความรู้สึกที่ต่างกันในกลุ่มบุคคลที่ต่างกัน นอกจากนี้เด็กโตยังรู้ว่าประสบการณ์ทางอารมณ์ในอดีตอาจมีผลต่อปฏิกิริยาทางอารมณ์ในปัจจุบัน และอารมณ์ยังมีผลต่อความคิดเห็น และท่าทีทางสังคมของบุคคลด้วย โดยที่เด็กโตจะมีความเข้าใจถึงความเกี่ยวข้องของระหว่างอารมณ์กับความคิดได้ดีกว่าเด็กเล็ก

รูปแบบความร่วมรู้สึกในการเอื้อเฟื้อ (The Empathy – Altruism Model)

C. Daniel Batson และคณะ (1991 อ้างถึงใน Schroeder et al., 1995: 74 - 77) ได้เสนอแนวคิดของรูปแบบความร่วมรู้สึกในการเอื้อเฟื้อต่อการให้ความช่วยเหลือ โดยรับรู้ว่าการให้ความช่วยเหลือส่วนมากแล้วจะถูกจูงใจเพื่อตนเอง แต่ Batson ได้แย้งว่าการเอื้อเฟื้อโดยแท้จริงยังคงมีอยู่ และให้นิยามการเอื้อเฟื้อในสภาพแรงจูงใจโดยมีเป้าหมายสูงสุด เพื่อเพิ่มความสุขให้กับผู้อื่น Batson เสนอว่า กลไกเบื้องต้นของรูปแบบความร่วมรู้สึก (Empathy) คือการมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อปัญหาของบุคคลอื่น ทั้งความเศร้าเสียใจ (sadness) หรือความทุกข์ใจ (distress) ส่วนบุคคล เช่น ความว้าวุ่นสับสน (upset) ความวิตกกังวล (worry) ความหวาดกลัว (alarm) ฯลฯ

ในบางสถานการณ์ เผยให้เห็นความแตกต่างของอารมณ์ความร่วมรู้สึก (empathy) หรือความห่วงใยเอื้ออาทร (empathic concern) คือ การตอบสนองทางอารมณ์โดยคำนึงถึงบุคคลอื่น [เช่น ความร่วมรู้สึก (sympathy) การเห็นอกเห็นใจ (compassion)] รวมทั้งความ

สุข (welfare) ของผู้อื่น อย่างไรก็ตาม ความเศร้าเสียใจและความทุกข์ใจส่วนบุคคล ทำให้เกิดความ ต้องการส่วนตัว ที่จะลดความทุกข์นั้นด้วยตัวของตัวเอง Batson เสนอแนะว่าความห่วงใย เอื้ออาทรก่อให้เกิดแรงจูงใจในการเอื้อเฟื้อที่จะลดความทุกข์ของผู้อื่น

ลักษณะความรู้สึกที่แสดงถึงความห่วงใยเอื้ออาทร ความทุกข์ส่วนบุคคลและความเศร้า เสียใจ (Empathic Concern, Personal Distress and Sadness) เสนอโดย Fultz, Schaller, and Cialdini (1988) มีดังต่อไปนี้

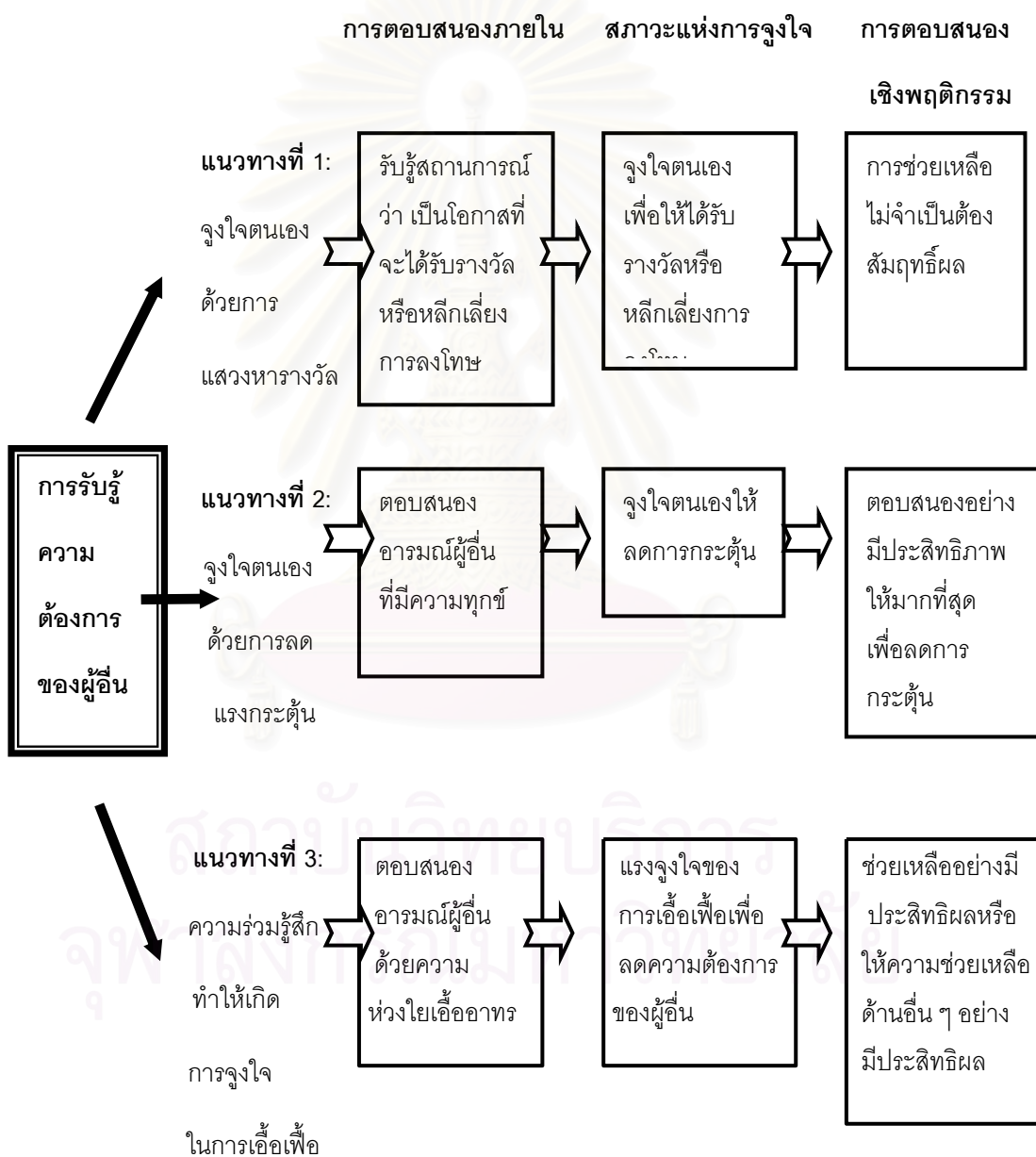
ตารางที่ 1 ความรู้สึกห่วงใยเอื้ออาทร ความทุกข์ใจส่วนบุคคล และความเศร้าเสียใจ เสนอโดย Fultz, Schaller, and Cialdini (1988 อ้างถึงใน Schroeder et al., 1995: 75)

ความห่วงใยเอื้ออาทร (Empathic Concern)	ความทุกข์ใจส่วนบุคคล (Personal Distress)	ความเศร้าเสียใจ (Sadness)
ความเศร้าใจ (Moved)	ความว้าวุ่นสับสน (Upset)	เศร้าเสียใจ (Sad)
ความอบอุ่นมีมิตรไมตรี (Warm)	ความวิตกกังวล (Worried)	หดหู่ใจ/เศร้าซึม (Dejected)
ใจอ่อน (Softhearted)	ความหวาดกลัว/ตกใจ (Alarmed)	เศร้าใจ/ระทมทุกข์ (Sorrowful)
ความเป็นห่วง/รักใคร่ (Tender)	ความเสียใจ/สลดใจ (Grieved)	จิตใจหดหู่ (Low-spirited)
ความสงสาร/เห็นอกเห็นใจ (Compassionate)	ความยุ่งเหยิง (Disturbed)	ท้อแท้/หดหู่ใจ (Downhearted)
ความประทับใจ (Touched)	ความลำบากใจ (Distressed)	หดหู่ใจ/สลดใจ (Heavy-hearted)
ความเป็นห่วง/กังวล/สนใจ (Concerned)	ไม่สบายใจ/กระสับกระส่าย (Uneasy)	ลำบาก/ยุ่งยากใจ (Troubled)

Batson (1991) ได้เสนอแรงจูงใจในการช่วยเหลือมี 3 แนวทางที่แตกต่างกัน ในสองแนวทางแรกเป็นการยึดตนเอง (egoistic) เป็นหลัก แนวทางที่ 1 มีพื้นฐานมาจากการเรียนรู้ทาง สังคมและการเสริมแรง ซึ่งคล้ายกับกระบวนการที่เสนอใน รูปแบบการช่วยเหลือสภาพอารมณ์ในเชิงลบ (the negative-state relief model) แนวทางที่ 2 เกี่ยวข้องกับการลดความตึงเครียด และเกี่ยวพันถึงกลไก ที่อธิบายในรูปแบบการกระตุ้นให้คุณค่ารางวัล (the arousal : cost - reward model) ส่วนในแนวทางที่ 3 แสดงถึงการเอื้อเฟื้อ ในแนวทางนี้จะรับรู้ความต้องการ ของบุคคลอื่น และเกิดขึ้นพร้อมกับความผูกพันเป็นพิเศษต่อบุคคลผู้นั้น นำไปสู่ความรู้สึกที่ห่วงใย

เอื้ออาทร ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการเอื้อเพื่อ สิ่งจูงใจในการช่วยเหลือทั้ง 3
 แนวทางนำเสนอเป็นแผนภาพได้ดังนี้

แผนภาพที่ 1 องค์ประกอบแรงจูงใจในการช่วยเหลือ 3 แนวทางของ Batson (1991 อ้างถึงใน
 Schroeder et al., 1995: 75-76)



นอกจากนี้ Batson ได้กล่าวไว้ว่า สิ่งจูงใจต่อการเอื้อเฟื้อของบุคคลที่จะเกิดการช่วยเหลือขึ้นอยู่กับ

- 1) การช่วยเหลือนั้นมีความเป็นไปได้
- 2) การช่วยเหลือนั้นรับรู้ได้ว่ามีประโยชน์สูงสุดต่อความต้องการของบุคคล
- 3) การช่วยเหลือนั้น จะถูกจัดว่ายังประโยชน์ตามความต้องการของบุคคล มากกว่าผู้ที่เสนอให้ความช่วยเหลือ

วิลาสลักษณ์ ชิววลลี (2543: 70-71) กล่าวไว้ว่า “ การวิจัยในเรื่องการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (empathy) ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญองค์ประกอบหนึ่ง ของสติปัญญาทางอารมณ์ กับทักษะทางอารมณ์ ก็เป็นเรื่องที่สมควรได้รับความสนใจอย่างยิ่งอีกเรื่องหนึ่ง empathy ในที่นี้จะขอแปลใช้คำว่า การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ในการศึกษาเรื่องนี้ จำเป็นต้องแยกความแตกต่างระหว่างคำที่เกี่ยวข้องกันหลายคำ คำหนึ่งคือ “ sympathy “ หรือความเห็นอกเห็นใจ ซึ่งมักหมายถึงความรู้สึกเสียใจ (sorrow) กับอีกคนหนึ่ง หรือความรู้สึกเป็นห่วงเป็นใย (concern) กับอีกคนหนึ่ง จากการได้รับรู้ถึงสภาพอารมณ์หรือสถานการณ์ของเขา ซึ่งตรงข้ามกับคำว่า ความทุกข์ใจส่วนบุคคล (personal distress) ซึ่งเป็นการตอบสนองทางอารมณ์ ที่ต้องการหลีกเลี่ยงสิ่งที่ทำให้ตนเองเป็นทุกข์ ความรู้สึกเช่นนี้ได้แก่ ความไม่สบายใจ หรือความวิตกกังวลที่เป็นผลมาจาก การได้พบกับสภาพอารมณ์หรือสถานการณ์ของอีกคนหนึ่ง

ความรู้สึกทั้งสองอย่างนี้มักมองว่ามีรากฐานมาจาก “ empathy “ ซึ่งเป็นการตอบสนองทางอารมณ์ที่เนื่องมาจาก การตระหนักรู้ถึงสภาพอารมณ์ หรือสถานการณ์ของอีกคนหนึ่ง ที่คล้าย หรือเหมือนกับที่บุคคลนั้นรับรู้ว่าเขาเคยมีประสบการณ์มาก่อน “ sympathy “ จะรวมถึงการคำนึงถึงผู้อื่นและต้องการที่จะเอื้ออาทรผู้อื่น ในขณะที่ความทุกข์ใจส่วนบุคคล จะเป็นการคำนึงถึงตนเอง และต้องการให้ตนเองพ้นจากความไม่สบายใจนั้น (Eisenberg, Fabes, Losoya, 1997)

ผู้ที่มีปฏิกิริยาทางอารมณ์มากเกินไป เช่น ทุกข์มากเมื่อพบกับเหตุการณ์ความทุกข์ของผู้อื่น พวกนี้มักรู้สึกต้องการหลีกเลี่ยงความทุกข์นั้น ซึ่งมักลงเอยด้วยการเน้นการคลายทุกข์ของตนเอง คือมุ่งที่อัตตา (self-focus) (Wood, Saltzberg, & Goldsamt, 1990) แต่สำหรับบุคคลที่คงรักษาปฏิกิริยาทางอารมณ์ของตนให้อยู่ในระดับปานกลาง ในขอบเขตที่ทนได้ มักเกิดความเห็นอกเห็นใจ (sympathy) เมื่อพบกับสภาพการณ์ที่ต้องการ ความเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น และบุคคลเหล่านี้มักตระหนักถึงความต้องการและความทุกข์ของผู้อื่น และไม่ท่วมทับไปด้วยความรู้สึกเป็นทุกข์และมุ่งแต่คลายทุกข์ของตน (Eisenberg, Fabes et al., 1994)

จากการวิจัยของ Eisenberg, Fabes, Murphy, et al. (1996) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแนวโน้มที่เด็กจะมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น กับการแสดงอารมณ์และการควบคุมอารมณ์ ตามการประเมินของครูและพ่อแม่ ผลการวิจัยโดยทั่วไปพบว่า ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับการควบคุมอารมณ์ในระดับสูง และการมีอารมณ์ทางบวกในระดับสูงด้วย แล้วการที่มีความเห็นอกเห็นใจในระดับสูง ก็มีแนวโน้มที่จะเกี่ยวข้องกับความสามารถทางสังคมสูงด้วย ซึ่งผลวิจัยนี้พบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง “

นอกจากแนวคิดและทฤษฎีที่กล่าวเกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึกแล้ว ยังมีผู้แยกองค์ประกอบของความร่วมรู้สึกดังนี้

Davis (1980 อ้างถึงใน Miller และ Mcdougall, 1997: 305) ได้แบ่งองค์ประกอบของความร่วมรู้สึกเป็น 4 องค์ประกอบด้วยกัน คือ

- 1) การหยั่งรู้ผู้อื่น (perspective taking) คือ แนวโน้มที่หยั่งรู้ความคิด ความรู้สึกภายในของผู้อื่น
- 2) การนึกจินตนาการ (fantasy) คือ แนวโน้มในการสวมความนึกคิดของตนเองเข้าไปในบทบาทตามเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เกิดหรือสมมติขึ้น
- 3) ความห่วงใยเอื้ออาทร (empathic concern) คือ แนวโน้มในการตอบสนองด้วยความรู้สึกห่วงใยและเห็นอกเห็นใจต่อสถานการณ์ที่ไม่ดีของผู้อื่น
- 4) ความทุกข์ใจส่วนบุคคล (personal distress) คือ แนวโน้มในการตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ไม่ดีของผู้อื่น โดยตนมีความรู้สึกเป็นทุกข์เศร้าเสียใจและกังวล

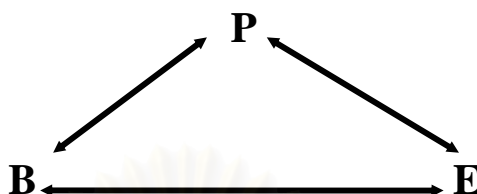
จากองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ Davis ผู้วิจัยนำมาเป็นพื้นฐานในการสร้างกิจกรรมความร่วมมือรู้สึกจำนวน 12 กิจกรรมด้วยกัน ในส่วนของกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์ได้สร้างขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura ดังจะได้กล่าวในลำดับต่อไป

3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ คือ การได้มาซึ่งความรู้ใหม่ๆ (Acquired) ถือได้ว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นแล้ว แม้ว่าจะยังไม่มี การแสดงออกก็ตาม การเรียนรู้นั้นมักจะเน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นที่ จะต้องมีการแสดงออก และเมื่อบุคคลนั้นมีโอกาสที่เหมาะสม เขาก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นได้

Bandura (1977, 1986) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของคนเรานั้นเกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไป จะต้องมียุปัจจัยร่วมจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อม และปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ

และสิ่งภายในอื่นๆ) ด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 2 การแสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม(B) สภาพแวดล้อม(E) และส่วนบุคคล(P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ และการกระทำ

การที่ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกันนั้น ไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้นจะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกบางปัจจัย และอิทธิพลของปัจจัยทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่นๆ (Bandura, 1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เขียมสุภาษิต, 2541)

นอกจากนี้ Bandura มีความเชื่อว่า การเรียนรู้ส่วนใหญ่ของคนเรานั้นเกิดขึ้นจากการสังเกต(Observational learning) จากตัวแบบ(Model) ซึ่งแตกต่างจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่ต้องอาศัยการลองผิดลองถูก เพราะนอกจากจะสูญเสียเวลาแล้ว ยังอาจมีอันตรายได้ในบางพฤติกรรม ตัวแบบเพียงคนเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิด และการแสดงออกได้พร้อมๆ กัน เนื่องจากคนเรานั้นใช้ชีวิตในแต่ละวันในสภาพแวดล้อมที่แคบๆ ดังนั้น การรับรู้เกี่ยวกับสภาพการณ์ต่างๆ ของสังคมจึงผ่านมา จากประสบการณ์ของผู้อื่น โดยการได้ยินและได้เห็นโดยไม่มีประสบการณ์ตรงมาเกี่ยวข้อง คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่างๆ ของสังคม โดยการผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น

ตัวแบบแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทด้วยกัน คือ

1. ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริงๆ (Live Model) คือ ตัวแบบที่บุคคลได้มีโอกาสสังเกต และปฏิสัมพันธ์โดยตรง
2. ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) เป็นตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ การ์ตูน หรือหนังสือนวนิยาย เป็นต้น

การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนี้ Bandura (1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต, 2541) กล่าวไว้ว่าประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกตถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกกระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนี้ องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจแบ่งออกได้เป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่ องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่า ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้น ต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก จิตใจรวมทั้งพฤติกรรมของตัวแบบที่แสดงออกนั้น ควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์อีกด้วย นอกจากนี้ องค์ประกอบของตัวแบบแล้ว ยังมีองค์ประกอบของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ความสามารถในการรับรู้ รวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส จุดของการรับรู้ความสามารถทางปัญญา ระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบ ถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเอง และชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญา และโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3. กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้ขึ้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเองและการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยๆ ต่างๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) การที่บุคคลเกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ กระบวนการจูงใจย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจจากภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนี้สามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่างๆ ได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุสิ่งของและการประเมินตนเอง นอกจากนี้ ในแง่ของผู้สังเกตนั้นยังขึ้นอยู่กับความพึงพอใจ

ในสิ่งล่อใจ ความลำเอียงจากการเปรียบเทียบทางสังคม และมาตรฐานภายในตนเอง

Bandura กล่าวไว้ว่า ตัวแบบนั้นมีผลต่อพฤติกรรมของบุคคล 3 ด้านด้วยกัน คือ

1. ช่วยให้บุคคลเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ๆ หรือทักษะใหม่ๆ ทำให้เราสามารถนำเอาวิธีการเล่นอดตัวแบบไปสร้างพฤติกรรมใหม่ๆ ให้กับบุคคลที่ยังไม่เคยกระทำพฤติกรรมดังกล่าวนั้น เพื่อที่ว่าจะได้เป็นประโยชน์ต่อเขา ทั้งในสภาพปัจจุบันและอนาคต เช่น นำไปเสริมสร้างทักษะทางสังคม
2. มีผลทำให้เกิดการระงับ(Inhibition) หรือการยุติการระงับ(Disinhibition) การแสดงพฤติกรรมของผู้ที่สังเกตตัวแบบได้ ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับว่าเมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรมแล้วได้รับผลกรรมเช่นใด ถ้าได้รับผลกรรมที่เป็นสิ่งที่ไม่พึงพอใจ แนวโน้มที่ผู้สังเกตตัวแบบจะไม่แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบนั้นจะมีสูงมาก เท่ากับว่าตัวแบบทำหน้าที่ระงับการเกิดพฤติกรรมดังกล่าว แต่ถ้าพฤติกรรมใดที่ผู้สังเกตตัวแบบเคยถูกระงับมาก่อน แล้วมาเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมดังกล่าวแล้วไม่ได้รับผลกรรมอย่างผู้สังเกตคาดว่าจะได้รับ(ผลกรรมที่เป็นสิ่งที่ไม่พึงพอใจ) หรือแสดงแล้วได้รับผลกรรมทางบวก แนวโน้มที่ผู้สังเกตจะกระทำตามตัวแบบก็จะมีมากขึ้น เท่ากับว่าพฤติกรรมที่เคยถูกระงับนั้นได้ถูกการยุติการระงับแล้ว
3. ช่วยให้พฤติกรรมที่เคยได้รับการเรียนรู้มาแล้วได้มีโอกาสแสดงออก หรือถ้าเคยแสดงออกแล้วแต่ทว่าไม่ค่อยได้แสดงออก ให้แสดงออกเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นผลของตัวแบบในลักษณะเช่นนี้ก็ทำหน้าที่เป็นสัญญาณกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างกิจกรรมพัฒนาความรู้คู่ใจ โดยมีพื้นฐานจากองค์ประกอบความรู้คู่ใจของ Davis ผสมกับการค้นคว้าความรู้ในเรื่องภาษาไทย ประวัติศาสตร์ไทย การใช้สังคมมิติ เหตุการณ์สมมติ เหตุการณ์จากข่าวประจำวัน แล้วนำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพในชั้นเรียน และวัยของเด็กไทยชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ส่วนอีกกลุ่มได้สร้างกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura และศึกษาตัดแปลงบางส่วนมาจากงานวิจัยต่างๆ ที่มีผู้ทำการศึกษาวิจัยไว้แล้ว จากกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเชื่อเพื่อของคุณประยูร บุญใช้ (2538) แต่ละกิจกรรมมีจำนวน 12 กิจกรรมเท่ากัน มีรายละเอียดเสนออยู่ในภาคผนวก ข

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเอื้อเฟื้อ

Grusec (1982) ได้ทำการฝึกให้มารดาจดบันทึกว่ามีปฏิกริยาอย่างไรต่อพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของลูกอายุระหว่าง 4-7 ปี ผลการศึกษาพบว่า มารดาเกือบทั้งหมดเมื่อลูกทะเลาะ ไม่เชื่อฟัง ก็จะทำการสอนถึงคุณความดี สิ่งที่ควรปฏิบัติต่างๆ และการช่วยเหลือผู้อื่นเป็นสิ่งที่ควรกระทำมากที่สุด เมื่อลูกทำความดีก็จะขอบคุณ ยิ้มหรือชมเชยเด็ก โดยไม่ให้รางวัลที่เป็นวัตถุ

Hodgkinson et al. (1990 อ้างถึงใน Schroeder, 1995) ได้ศึกษาพบว่า สมาชิกที่เข้าร่วมกิจกรรมหรือองค์กรทางศาสนา มีสัดส่วนในการบริจาคจากรายได้ของตนเองสูงและมีการอาสาสมัครช่วยเหลืองานมาก

Omoto และ Snyder (1990) ได้ทำการศึกษาระยะยาวกับกลุ่มอาสาสมัครที่ทำงานช่วยเหลือผู้ป่วยเอดส์ พบว่า อาสาสมัครมีแรงจูงใจจากคุณค่าที่เกิดขึ้น โดยผู้ป่วยเอดส์ได้แสดงออกมามากกว่าแรงจูงใจจากสังคมและจากกลไกการปกป้องตนเอง

วารินทร์ ม่วงสุวรรณ (2517) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเอื้อเฟื้อของเด็กที่ได้รับความรักต่างกัน พบว่า เด็กที่ได้รับความรักมาก มีความเอื้อเฟื้อมากกว่าเด็กที่ได้รับความรักน้อย รวมทั้งความเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่นและความเอื้อเฟื้อต่อพวกพ้อง นั่นคือ เด็กยิ่งได้รับความรักจากพ่อแม่ มากเพียงใด ก็จะทำให้เด็กมีความเอื้อเฟื้อต่อผู้ที่อยู่ใกล้ชิด และคนอื่น ๆ มากขึ้นเพียงนั้น

อังสนา ภัทรายุตวรรตน์ (2532) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมฝึกให้คิดและการเสริมแรงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่มีต่อการเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กก่อนวัยเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอนุบาล อายุ 4 ปี ถึง 4 ปี 9 เดือน จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลทำโดยสังเกตพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสภาพการณ์ที่สร้างขึ้น คือ การให้บริการสิ่งของแก่ผู้อื่น และสังเกตพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสภาพการณ์ธรรมชาติ คือการเล่น ของตัวอย่างในกลุ่มทดลองจำนวน 3 คน และตัวอย่างในกลุ่มควบคุมจำนวน 3 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าไคสแควร์และร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมฝึกให้คิดและเสริมแรงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ มีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสภาพการณ์การบริการและในสภาพการณ์การเล่นเพิ่มขึ้นมากกว่า เด็กที่ไม่มีส่วนร่วมกิจกรรมฝึกให้คิดและการเสริมแรงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

สุจิตรา แก้วเขียว (2533) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแตกต่างกัน ในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนกิงเพชร กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน โดยเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูง 30 คน และผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำ 30 คน ด้วยการใช้แบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด แล้วสุ่มกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม ๆ ละ 15 คน เพื่อทดสอบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสภาพการณ์การบริจาสดังนี้ กลุ่มที่ 1 นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต กลุ่มที่ 2 นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต กลุ่มที่ 3 นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต และกลุ่มที่ 4 เป็นนักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต วิเคราะห์โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต และในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกตไม่แตกต่างกัน แต่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำทั้งในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทัศนีย์ เหมะธูลิน (2533) ได้ทำการพัฒนาแบบวัดความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และเสียสละสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดเป็น 3 ฉบับได้แก่ 1) แบบประเมินตนเอง เป็นแบบรายการประมาณค่า(Rating Scale) พฤติกรรม 32 ข้อ เพื่อให้นักเรียนพิจารณาว่า ตนเองได้ปฏิบัติอย่างไรเกี่ยวกับ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และเสียสละในระยะเวลาที่ผ่านมา 2) แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน เป็นแบบรายการประมาณค่าพฤติกรรม 32 ข้อ ให้ครูพิจารณาว่า นักเรียนได้ปฏิบัติอย่างไรในเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และเสียสละ 3) แบบวัดสถานการณ์บังคับ เป็นแบบวัดที่มีสถานการณ์สมมติให้ มีคำตอบข้อละ 4 คำตอบ จำนวน 32 สถานการณ์ นักเรียนต้องเลือกคำตอบที่ตรงหรือ ใกล้เคียงกับความรู้สึกนึกคิดของตนเองมากที่สุดเพียงหนึ่งคำตอบ เวลาที่ใช้ตอบแบบวัดแต่ละฉบับเท่ากับ 45 นาที กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2533 ในจังหวัดสกลนคร จำนวน 1,128 คน และครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 31 คน ผลการวิจัยพบว่า

1. แบบประเมินตนเอง ประมาณค่าความเที่ยงจากสูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .9036 มีอำนาจจำแนกโดยการทดสอบที่ ค่าสถิติที่อยู่ในช่วง

4.16-16.27 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 31 ข้อ ข้อกระทงที่ 25 คะแนนเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แบบประเมินตนเองมีความตรงตามภาวะสันนิษฐาน โดยการวิเคราะห์ตัวประกอบด้วยวิธี Principal Component และหมุนแกนด้วยวิธี Varimax

2. แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน หาคความตรงเชิงจำแนกโดยใช้สถิติที่ทดสอบคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกข้อ ค่าที่อยู่ในช่วง 1.98-6.54

3. แบบวัดสถานการณ์บังคับ ประมาณค่าความเที่ยงจากสูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .657 แบบวัดมีอำนาจจำแนกโดยการทดสอบที่ ค่าสถิติที่อยู่ในช่วง 2.26-13.13 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกข้อ ยกเว้นข้อ 17 ($p < .025$)

อุษา พิงธรรม (2534) ได้ศึกษาผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กอนุบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนอนุบาลฤทธิยะวรรณาลัย กรุงเทพมหานคร อายุระหว่าง 4-5 ปี จำนวน 32 คน โดยกลุ่มทดลองให้เล่นเกมแบบร่วมมือ ส่วนกลุ่มควบคุมให้เล่นตามปกติ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อประเมินจากจำนวนของรางวัลที่เด็กรับการทดลองแบ่งปันให้เด็กอื่น โดยเด็กผู้รับการทดลองแต่ละคน จะมีโอกาสได้คะแนนสูงสุดเท่ากับ 5 คะแนน (เท่ากับจำนวนของรางวัลได้คนละ 5 อัน เช่น สติกเกอร์ หมากฝรั่ง และลูกอมประเภทต่าง ๆ) ผลการทดลองพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความเอื้อเฟื้อสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองมีความเอื้อเฟื้อสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุภาพร ตันนากัย (2534) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ-เทคนิค เพื่อส่งเสริมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยผู้วิจัยได้สร้างแผนการจัดกิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ-เทคนิค จำนวน 25 แผน ทดลองกับนักเรียนจำนวน 28 คน ใช้เวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ จากผลการประเมินพฤติกรรมตนเองของนักเรียนพบว่า นักเรียนมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ในด้านการแบ่งปัน การช่วยเหลือ การเกื้อกูลและการจุนเจือสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากการประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ในด้านการแบ่งปัน การช่วยเหลือ การเกื้อกูล และการจุนเจือสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากการตอบแบบสอบถาม นักเรียนมีความพึงพอใจในกิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ-เทคนิค ทุกกิจกรรมอยู่ในระดับมาก นอกจากนี้ จากการตอบแบบวัดความรู้สึก นักเรียนรู้สึกอยากแบ่งปันบุญกุศลแก่ผู้อื่นเป็นอันดับ 1 และรู้สึกอยากให้ผู้อื่นฝึกสติภาวนาด้วยเป็นอันดับ 2

ประยูร บุญใช้ (2538) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเชื่อเพื่อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุบาลวัดปรีณายก กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2537 จำนวน 24 คน ที่มีความเชื่อเพื่อต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ที่ 25 แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองใช้การเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเกี่ยวกับความเชื่อเพื่อ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติเกี่ยวกับความเชื่อเพื่อ เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามความเชื่อเพื่อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การทดสอบของวิลคอกชัน และแมน-วิทนีย์ ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มและนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติมีความเชื่อเพื่อสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีความเชื่อเพื่อสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สิริวรรณ ฉันทนะสานนท์ (2541) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเชื่อเพื่อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนต์ สีลม กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2541 กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 24 คน ที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเชื่อเพื่อต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ที่ 25 ลงมา แล้วสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองคือกลุ่มที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มควบคุมคือกลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบถามการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเชื่อเพื่อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ t-test ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเชื่อเพื่อดีกว่านักเรียนที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประภาพร แซ่เตี่ยว (2541) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการสอนโดยให้เหตุผลแบบคำนึงถึงบุคคลอื่น เปรียบเทียบกับการสอนโดยให้เหตุผลแบบผลกรรม ที่มีต่อพฤติกรรมเชื่อเพื่อในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดไผ่เงินโชตนาราม กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน ซึ่งถูกคัดเลือกมาจาก นักเรียนที่บริจาคเงินรางวัลแก่เด็กที่ขาดแคลนในระดับต่ำ ในช่วงก่อนการทดลอง ซึ่งจัดเป็นเด็กที่มีพฤติกรรมเชื่อเพื่อต่ำ แล้วแบ่งเด็กเป็น 2 กลุ่ม จากนั้นทำการสอนเปรียบเทียบตามสองวิธีที่กำหนด ผลปรากฏว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยให้เหตุผลแบบคำนึงถึงบุคคลอื่น มีพฤติกรรมเชื่อเพื่อหลังการทดลองทันทีไม่แตกต่างจากก่อนการทดลอง แต่มีพฤติกรรมเชื่อเพื่อหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ มากกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยให้เหตุผลแบบผลกรรม มีพฤติกรรมเชื่อเพื่อหลังการทดลองทันทีมากกว่า ก่อนการทดลอง แต่มีพฤติกรรมหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ ไม่แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นอกจากนี้ทำการเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนทั้งสองกลุ่ม ที่ได้รับการสอน

โดยให้เหตุผลแบบคำหนึ่งถึงบุคคลอื่น และได้รับการสอนโดยให้เหตุผลแบบผลกรรมพบว่า คะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อทั้งช่วงหลังการทดลองทันที และภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความร่วมรู้สึกกับความเอื้อเฟื้อ

Eisenberg และ Miller (1987) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความร่วมรู้สึกกับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมในเด็กและผู้ใหญ่ โดยแบ่งศึกษาเป็นกลุ่มที่มีพื้นฐานอยู่บนลักษณะของความร่วมรู้สึก (empathy) ใช้วิธีการรายงานตนเอง (self - report) เป็นตัวบ่งชี้พบว่า ความร่วมรู้สึกในเด็กเล็กไม่มีความสัมพันธ์กับ พฤติกรรมเสริมสร้างสังคม ในทางตรงกันข้ามจะพบว่ามีส่วนสัมพันธ์กับเด็กที่มีอายุเพิ่มขึ้นและในวัยผู้ใหญ่

Greener (1989 อ้างถึงใน วิลาสลักษณ์ ชวัลลีย์, 2543: 69) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ลักษณะและความสามารถทางอารมณ์กับพฤติกรรมเอื้อสังคม (prosocial behavior) ของเด็กอายุ 8-12 ปี โดยในเบื้องต้นผู้วิจัยแบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูง ปานกลาง และต่ำ โดยใช้เกณฑ์ที่ได้จากเด็กๆ กำหนดขึ้นเอง ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูง จะมีคะแนนการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (empathy จากการรายงานของเด็กเอง) สูงกว่า มีอารมณ์ทางบวกสูงกว่า มีความแม่นยำในการตีความการแสดงอารมณ์ทางสีหน้าได้แม่นยำกว่า และมีการจัดการกับอารมณ์ได้ดีกว่า เด็กที่มีการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นต่ำกว่า นอกจากนี้ เด็กที่มีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูงจะได้รับการยอมรับจากเพื่อนมากกว่าด้วย และพบว่าเด็กหญิงได้คะแนนความสามารถทางอารมณ์ และพฤติกรรมเอื้อสังคมสูงกว่า เด็กชาย

Oswald (1996) ได้ศึกษาผลของการหยั่งรู้ด้านความคิดและด้านความรู้สึกที่มีต่อความห่วงใยเอื้ออาทรและความเอื้อเฟื้อ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใหญ่วัยทำงานชาวอเมริกันจำนวน 65 คน เป็นผู้ชาย 10 คน และผู้หญิง 55 คน เข้าตามกลุ่มและสุ่มอย่างง่ายเป็น 3 เงื่อนไข คือ

1. เงื่อนไขการหยั่งรู้ทางความคิด โดยแนะนำให้สนใจและเข้าใจถึงความคิดและเหตุผล
2. เงื่อนไขการหยั่งรู้ทางความรู้สึก โดยแนะนำให้สนใจและเข้าใจถึงความรู้สึกและอารมณ์
3. กลุ่มควบคุม โดยแนะนำให้สนใจด้านเทคนิคต่าง ๆ เช่น คุณภาพด้านแสงและเสียงของวีดีทัศน์

กลุ่มตัวอย่างจะได้ดูวีดีทัศน์ ซึ่งก่อนที่จะดูจะได้รับการแนะนำตามเงื่อนไขของแต่ละกลุ่ม

วีดีทัศน์ใช้เวลาเล่นประมาณ 10 นาที เป็นเรื่องของ Ron ซึ่งเป็นผู้ชายอายุ 33 ปี แต่งงานมีบุตรแล้วและทำงานเป็นลูกจ้างเต็มเวลา เขามีความคาดหวังที่จะกลับเข้ามาเป็นนักศึกษาผู้ใหญ่ในวิทยาลัย หลังจากดูวีดีทัศน์จบแล้ว กลุ่มตัวอย่างจะตอบแบบสอบถามจำนวน 19 ข้อ เป็นการรายงานถึงการหยั่งรู้ทางความคิดและความรู้สึก และตอบแบบสอบถามความห่วงใยเอื้ออาทร เมื่อตอบแบบสอบถามเสร็จแล้ว ผู้ช่วยวิจัยจะกล่าวถึงความประสงค์ที่ต้องการอาสาสมัครที่คอยช่วยให้คำปรึกษาแก่ผู้ที่ต้องการกลับเข้ามาศึกษาที่วิทยาลัย โดยอาสาเป็นช่วงเวลาจาก 1-8 ชั่วโมง

ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่เกริ่นนำให้หยั่งรู้ด้านความรู้สึกของ Ron จะใช้เวลาอาสามากที่สุด รองลงมาคือ กลุ่มที่แนะนำให้หยั่งรู้ทางความคิด ส่วนกลุ่มควบคุมใช้เวลาอาสา น้อยที่สุด ในด้านความห่วงใยเอื้ออาทร กลุ่มที่แนะนำให้หยั่งรู้ด้านความรู้สึกมีคะแนนเฉลี่ยมากที่สุด รองลงมาคือกลุ่มที่แนะนำให้หยั่งรู้ทางความคิด แต่ทั้งสามกลุ่มไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ในด้านความห่วงใยเอื้ออาทรและความเอื้อเฟื้อให้ความช่วยเหลือมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ

Cialdini และคณะ (1997) ทำการศึกษาผลความสัมพันธ์ของความห่วงใยเอื้ออาทรและ oneness ที่มีต่อความเอื้อเฟื้อ โดยทำการศึกษา 3 เรื่องด้วยกันดังต่อไปนี้

เรื่องที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ชาย 44 คนและผู้หญิง 46 คน เป็นนักศึกษาจิตวิทยาการแนะแนวในมหาวิทยาลัยรัฐออริโซนา โดยให้เขียนระบุจุดเริ่มต้นความประทับใจของบุคคลต่อไปนี้เป็นคนแปลกหน้าที่ได้พบปะ คนคุ้นเคย เพื่อนสนิท และสมาชิกในครอบครัวที่ใกล้ชิด ขั้นตอนต่อไปได้ขอให้พิจารณาประเมินระดับการให้ความช่วยเหลือบุคคลทั้ง 4 ประเภท จากสถานการณ์ที่มีผู้ถูกขับไล่ออกจากที่อยู่อาศัยซึ่งมี 7 ตัวเลือก หลังจากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามประเมินความห่วงใยเอื้ออาทร ปฏิริยาความทุกข์ใจส่วนบุคคล และความเศร้าเสียใจ เป็นแบบประมาณค่า 7 อันดับ และ oneness (ความรู้สึกเช่นเดียวกับผู้อื่น) จะเป็นการตอบเป็น 2 หัวข้อคือ หัวข้อแรกเป็นการหลอมรวมความเข้าใจผู้อื่นเข้าสู่ตนเอง จากการเลือกคู่ของลักษณะที่สำคัญที่สุดที่สัมพันธ์กับบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์ หัวข้อที่สองเป็นการบ่งชี้ขอบเขตในการอธิบายความสัมพันธ์ต่อบุคคลนั้น

เรื่องที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ชาย 38 คนและผู้หญิง 36 คน มีสถานภาพเดียวกับเรื่องที่ 1 เป็นการให้เลือกช่วยบริจาคเงินแก่เด็กกำพร้า 7 แบบด้วยกัน ผลของการศึกษาในเรื่องที่ 1 และ 2 พบว่า 1) ความคุ้นเคยสนิทสนมจะทำให้เกิดความห่วงใยเอื้ออาทรและ oneness

2) ความห่วงใยเอื้ออาทรและ oneness สามารถทำนายการให้ความช่วยเหลือได้ แต่ oneness จะมีบทบาทเป็นตัวทำนายที่มากกว่าความห่วงใยเอื้ออาทร

เรื่องที่ 3 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาเช่นเดียวกับในเรื่องที่ 1 เป็นผู้ชาย 82 คนและผู้หญิง 181 คน ให้เรียงลำดับการให้ความช่วยเหลือบุคคลทั้ง 4 ประเภท และเลือกเรียงลำดับความรุนแรงของสถานการณ์ ผลปรากฏว่า ความรุนแรงระดับต่ำสุดคือ สถานการณ์ให้ความช่วยเหลือขึ้นต้นโดยทางโทรศัพท์ ถัดขึ้นมาคือสถานการณ์ที่ถูกขับไล่ออกจากที่อยู่อาศัย และสถานการณ์ของเด็กกำพร้ามีความรุนแรงสูงที่สุด นอกจากนี้รูปแบบการศึกษาในเรื่องที่ 1 และ 2 มีนัยสำคัญต่อความใกล้ชิดของบุคคล ความรุนแรงของสถานการณ์จะเป็นตัวเร่งให้เกิดการช่วยเหลือเพิ่มขึ้น

ทั้งสามสถานการณ์คือ สถานการณ์ให้ความช่วยเหลือขึ้นต้นโดยทางโทรศัพท์ สถานการณ์ที่ถูกขับไล่ออกจากที่อยู่อาศัย และสถานการณ์ของเด็กกำพร้า พบว่า ด้านความห่วงใยเอื้ออาทรมีความสัมพันธ์ต่อการให้ความช่วยเหลือ ในด้านความทุกข์ใจส่วนบุคคล ความเศร้าเสียใจและสถานการณ์ที่จูงใจตนเอง จะไปลดความสัมพันธ์ในการทำนายของด้านความห่วงใยเอื้ออาทรที่มีต่อการให้ความช่วยเหลือลดลง แต่ถ้าใส่ด้าน oneness ลงไปจะเป็นตัวทำนายการให้ความช่วยเหลือ และทำให้ด้านความห่วงใยเอื้ออาทรไม่มีความสัมพันธ์ในการทำนายการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์การช่วยเหลือทางโทรศัพท์และสถานการณ์ถูกขับไล่ออกจากที่อยู่อาศัย ยกเว้นสถานการณ์ของเด็กกำพร้าที่ทำให้การทำนายลดน้อยลง

Miller และ Mcdougall (1997) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความร่วมมือรู้สึกในช่วงวัยเด็กตอนกลางกับความเอื้อเฟื้อ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กนักเรียนเกรด 2 จำนวน 217 คน นักเรียนเกรด 4 จำนวน 136 คน และนักเรียนเกรด 6 จำนวน 125 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 478 คน แบ่งเป็นนักเรียนชายจำนวน 236 คน นักเรียนหญิงจำนวน 242 คน จาก 5 โรงเรียนในภาคตะวันตกของแคนาดา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้

1. การประเมินอารมณ์ความร่วมมือรู้สึก ใช้แบบวัดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (the Interpersonal Reactivity Index) หรือ IRI ซึ่งพัฒนาจากของ Davis (1980) ที่ใช้แบบวัดกับผู้ใหญ่ เป็นแบบมาตราประมาณค่าของลิเคิร์ต 5 อันดับ จาก ไม่เหมือนฉันมากที่สุด จนถึงเหมือนกับฉันมากที่สุด มี 22 ข้อ มีองค์ประกอบ 4 ด้านด้วยกันคือ การหยั่งรู้ผู้อื่น(perspective taking หรือ PT) การนึกจินตนาการ (fantasy หรือ F) ความห่วงใยเอื้ออาทร (empathic concern หรือ EC) และความทุกข์ส่วนบุคคล (personal distress หรือ PD)

2. แบบสอบถามความเอื้อเฟื้อ(Altruism questionnaire) มี 6 บทความสั้นๆ เป็นเรื่องการช่วยเหลือ การแบ่งปัน และการให้ความร่วมมือ แบ่งเป็นเรื่องราวของเด็กผู้ชาย เด็กผู้หญิง ผู้หญิงสูงอายุ เพื่อนและสัตว์เลี้ยง เมื่ออ่านบทความจบให้เด็กเลือกตอบในสามคำตอบ ซึ่งในสามคำตอบจะแบ่งเป็น การช่วยเหลือและให้คุณค่าในระดับต่ำ การไม่ให้ความช่วยเหลือพร้อมเหตุผล และการช่วยเหลือและให้คุณค่าในระดับสูงที่อยู่บนพื้นฐานของความร่วมมือรู้สึก

3. แบบวัดความดีงามทางสังคม (Social desirability scale) มี 19 ข้อ ใน 10 ข้อเป็นเรื่องเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ทำให้เกิดความอุ่นใจหรือความภูมิใจ ส่วนอีก 9 ข้อ จะบรรยายถึงรูปแบบของพฤติกรรมที่น่ายกย่องหรือเป็นศีลธรรม จริยธรรมและความถูกต้อง ให้เด็กได้บ่งชี้ว่าแต่ละข้อเขามีพฤติกรรมเป็นอย่างไร คำตอบแบ่งเป็น ทำบางครั้ง ทำเป็นประจำ และทำทุกครั้ง

4. แบบวัดสำหรับครูประเมินพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของนักเรียน เช่น พฤติกรรมการปลอบโยน ช่วยเหลือ แบ่งปัน การให้ความร่วมมือ เป็นต้น เป็นมาตรวัดแบบประมาณค่า 5 อันดับ จาก ไม่ค่อยทำ จนถึง ทำบ่อยครั้งมากที่สุด

5. การบริจาคเงิน โดยให้เด็กได้ดูภาพยนตร์เรื่อง “ฉันได้ยินเสียงเด็กร้องไห้” เป็นเรื่องราวครอบครัวของเด็กคนหนึ่ง ที่มีฐานะยากจน อดอยาก ไม่ได้ไปโรงเรียน หลังจากเด็กดูภาพยนตร์จบแล้ว ในวันต่อมา ผู้วิจัยจะเข้าไปเยี่ยมในห้องพักผู้ร่วมการทดลอง แล้วแจกเงินที่บรรจุเหรียญทั้งหมด 50 เซนต์ให้เด็กทุกคน และให้ข้อมูลว่า พวกเด็กๆ สามารถบริจาคเงินได้ถึง 45 เซนต์ สำหรับภาพยนตร์เรื่องนี้ ทั้งผู้ที่ไม่ประสงค์แจ้งชื่อและผู้เปิดเผยในการเลือกบริจาคเพื่อรวบรวมความต้องการและป้องกันความเป็นส่วนตัวของเด็ก ผู้วิจัยสอนให้เด็กใช้มือล้วงเข้าไปในถุง นับจำนวนเหรียญ และนำไปใส่ในกระเป๋าหรือใต้โต๊ะ ปิดปากถุงแล้วนำถุงเงินไปใส่ในกล่องรับบริจาค การประเมินจะนับจำนวนเงินที่บริจาค

6. การเสียสละเวลา หลังจากเด็กบริจาคเงินเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยให้แบบฟอร์มการเสียสละเวลา ให้เด็กได้เขียนว่าจะเสียสละเวลานานเท่าไร (1-10 ชั่วโมง) ในการอาสาช่วยสนับสนุนหาทุนให้แก่โครงการ Foster Parents' Plan เพื่อนำไปช่วยเหลือครอบครัวเด็กที่ยากจนเหล่านี้

นอกจากนี้ ยังได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ในองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน ของแบบวัดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IRI) กับตัวแปรอายุ (เกรด 2, 4 และ 6) และตัวแปรเพศ

ผลการวิจัย แบบวัดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หรือ IRI ใช้การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร (LISREL) ขององค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน คือ การหยิ่งผู้อื่น (PT) การนึกจินตนาการ (F) ความหวังใจเอื้ออาทร (EC) และความทุกข์ใจส่วนบุคคล (PD) หลังจากที่ได้ปรับข้อมูลแล้ว องค์ประกอบทั้งสี่ด้านก็มีหลักฐานที่น่าพึงพอใจ

จากการศึกษายังพบว่า ในด้านอายุหรือเด็กที่เรียนในเกรดต่างๆ มี EC แตกต่างกัน เด็กเกรด 6 จะมีคะแนน EC สูงกว่าเด็กเกรด 2 และเกรด 4 ในด้านเพศพบว่าองค์ประกอบด้าน PT, EC และ PD เด็กผู้หญิงจะมีคะแนนสูงกว่าเด็กผู้ชาย

ความสัมพันธ์ในเรื่องความร่วมมือ (Empathy) โดยดูจากองค์ประกอบของ IRI กับพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมที่ครูประเมิน ด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณพบว่า EC เป็นตัวแปรที่มีน้ำหนักในการทำนายที่ดีที่สุด ในตัวแปรเกณฑ์ทั้งห้า คือ คะแนนด้าน การให้ความสะดวกสบาย การช่วยเหลือ การแบ่งปัน การให้ความร่วมมือ และการรวมคะแนนทั้งหมดดังที่กล่าวมาแล้ว

นอกจากนี้ EC ยังเป็นตัวทำนายลำดับที่ 2 ของอีก 2 ตัวแปร คือ แบบสอบถามความเอื้อเฟื้อ และการบริจาคเงิน ส่วน PT จะเป็นตัวทำนายที่ดีที่สุดที่สองตัวแปรเกณฑ์ คือ คะแนนจากแบบสอบถามความเอื้อเฟื้อ และการบริจาคเงิน นอกจากนี้พบว่า ไม่มีตัวแปรใดที่จะเป็นตัวทำนายในด้านการเสียสละเวลา

ตัวแปรความดีงามทางสังคม ใช้วิธีวิเคราะห์ความถดถอยพบว่า มีอิทธิพลต่อแบบสอบถามความเอื้อเฟื้อและการเสียสละเวลา แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับการบริจาคเงิน และการที่ครูประเมินพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมของนักเรียน จากการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามพบว่า การบริจาคเงินเป็นการวัดพฤติกรรมโดยตรง จากหลักความตรงตามเกณฑ์สัมพันธ์ รวมทั้งการที่ครูให้คะแนนจากการสังเกตพฤติกรรม ที่มีแนวโน้มในทางเสริมสร้างสังคม ส่วนการเสียสละเวลาและคะแนนจากแบบสอบถามความเอื้อเฟื้อ มีความสัมพันธ์เพียงตัวแปรเดียวคือ ความดีงามทางสังคม

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบกับความเอื้อเฟื้อ

Midlarsky, Bryan and Brickman (1973) ได้ศึกษาผลของตัวแบบและรางวัล ต่อการเสริมสร้างพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็ก จำนวน 72 คน โดยให้ดูตัวแบบ 3 อย่าง คือ ตัวแบบที่แสดงความเอื้อเฟื้อ ตัวแบบที่แสดงความเห็นแก่ตัว และตัวแบบที่เป็นกลาง ผู้ทดลองสร้างสถานการณ์ โดยให้เด็กเล่นเกมโบว์ลิง เมื่อชนะจะได้รับรางวัลเป็นเบียร์ 4 อัน ซึ่งสามารถนำไปแลกเปลี่ยนขนมหรือของเล่นได้ พฤติกรรมวัดจากการที่เด็กบริจาคเบียร์รางวัลให้แก่เด็กที่ยากจน ปรากฏว่า เด็กที่ดูตัวแบบแสดงความเอื้อเฟื้อ มีการบริจาคเบียร์มากที่สุด นอกจากนี้ ยังมีการวิจัยต่อไปโดยมีการแบ่งผู้ร่วมทดลองแต่ละกลุ่มเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกได้รับคำชมเชยเมื่อบริจาคเบียร์ อีกส่วนหนึ่งไม่ได้รับคำชมเชยแม้บริจาคเช่นกัน ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มที่ดูตัวแบบที่ได้รับแรงเสริมจะมีพฤติกรรมการบริจาคสูงกว่ากลุ่มที่ดูตัวแบบแต่ไม่ได้รับแรงเสริม

Grusec, Kuczynski, Rushton และ Simutis (1978) ได้ศึกษาถึงการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบ การพูดของตัวแบบ และการระบุสาเหตุของการกระทำที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ กลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กชายจำนวน 63 คน เด็กหญิงจำนวน 63 คน อายุ 7-10 ปี ผู้วิจัยจัดเด็กให้อยู่ภายใต้สภาพการณ์หลัก 3 สภาพการณ์คือ สภาพการณ์แรกที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาค สภาพการณ์ที่สอง ตัวแบบพูดชี้แนะให้บริจาค และสภาพการณ์ที่สามคือ ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและพูดชี้แนะให้บริจาค ในแต่ละสภาพการณ์หลักมีสภาพการณ์ย่อยอีก 3 สภาพการณ์ คือ สภาพการณ์ที่หนึ่งเป็นการพูดสนับสนุนการบริจาคที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายใน

(Self - Attribution) โดยการพูดว่า ตัวเด็กจะมีความสุขที่ได้ช่วยเหลือผู้อื่น สภาพการณ์ที่สอง เป็นการพูดสนับสนุนการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายนอก(External - Attribution) โดยการพูดว่า การเอื้อเฟื้อนั้นเป็นสิ่งที่เด็กได้รับการคาดหวังว่าควรจะทำ และสภาพการณ์ที่สาม เป็นการพูดสนับสนุนการบริจาดที่ไม่มีกรบอกถึงเหตุผลการกระทำว่า มาจากภายนอกหรือภายใน (No Attribution) จากนั้นผู้วิจัยจัดเด็กให้อยู่ในสภาพการณ์ใดสภาพการณ์หนึ่งใน 9 สภาพการณ์ การวิจัยเริ่มจากที่เด็กแต่ละคนจะได้รับการแนะนำจากผู้ทดลองว่า เมื่อเล่นเกมได้คะแนน ตามกติกาแล้วจะได้รับรางวัล ผู้ทดลองแนะนำผู้เป็นตัวแทนแก่เด็กและให้ตัวแทนอยู่กับเด็ก 2 คน ตามลำพัง โดยตัวแทนจะแสดงการเล่นเกมนับคะแนนกับเครื่องเล่น เกม ด้านข้างของเกมมีป้ายและกระปุก รับบริจาดเพื่อเด็กยากจน ซึ่งภายในกระปุกมีของบริจาดอยู่ เมื่อตัวแทนเล่นเกมและได้ของรางวัล แล้ว ผู้เป็นตัวแทนจะแสดงการบริจาด หรือพูดชักชวนสนับสนุนให้บริจาดแตกต่างกัน แล้วแต่ว่า จะแสดงเป็นตัวแทนให้กับเด็กกลุ่มทดลองใด จากนั้นจะเปิดโอกาสให้เด็กเล่นเกมเพื่อได้รับรางวัล และบริจาด เมื่อกิจกรรมทั้งหมดสิ้นสุดลง ตัวแบบจะพูดถึงการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำ จากภายในหรือภายนอก หรือไม่ระบุสาเหตุให้กับเด็กแต่ละคนแตกต่างกันแล้วแต่ว่าเป็นเด็กกลุ่ม ทดลองใด จากนั้นผู้ทดลองจะเชิญตัวแทนออกจากห้อง และปล่อยให้เด็กเล่นเกมและรับรางวัล ตลอดจนบริจาดของตามลำพัง ต่อจากนั้นผู้ทดลองจะมอบดินสอสี 12 แท่งให้กับเด็ก เนื่องจาก การที่เด็กเข้าร่วมการทดลองเล่นเกม และเปิดโอกาสให้เด็กแบ่งปันดินสอสีลงในกล่องสำหรับเด็กที่ ไม่มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรม ซึ่งอยู่ในโรงเรียนเดียวกันแต่ไม่ได้รับเลือก

ผลการวิจัยพบว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ได้ตัวแทนแสดงพฤติกรรมกรบริจาดและพูดถึง การบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายใน จะมีการบริจาดมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ ตัวแบบแสดงพฤติกรรมกรบริจาด และพูดถึงการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายนอก และเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแทนแสดงพฤติกรรมกรบริจาด และพูดถึงการบริจาดโดยไม่มีการ ระบุสาเหตุการกระทำ ในขณะที่เด็กในสภาพการณ์ทั้งหมด ยกเว้น 3 สภาพการณ์ดังกล่าว มีการ บริจาดไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่า การระบุสาเหตุมีผลต่อการแบ่งปันดินสอสี โดยกลุ่มที่ ได้รับการพูดถึงการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายใน จะแบ่งปันดินสอมากกว่ากลุ่มที่ ได้รับการพูดถึงการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายนอก และกลุ่มที่ไม่ได้รับการระบุ สาเหตุการกระทำ นอกจากนี้ยังพบว่า การติดตามการมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ต่อมา เด็กในทุกกลุ่มการทดลองมีพฤติกรรมกรบริจาดของรางวัลไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามถ้าพิจารณาจำนวนของเด็กที่ทำกรบริจาด โดยไม่พิจารณาจำนวนของที่บริจาด แล้วจะพบว่า จำนวนเด็กที่บริจาดในกลุ่มที่อยู่ในสภาพการณ์ที่ตัวแทนแสดงพฤติกรรมกรบริจาด และได้รับการพูดถึงการบริจาดที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายใน จะมีจำนวนมากกว่าจำนวน เด็กในกลุ่มที่อยู่ในสภาพการณ์ที่ตัวแทนแสดงพฤติกรรมกรบริจาด และได้รับการพูดถึงการ

บริจาคที่ระบุสาเหตุการกระทำจากภายนอก ทั้งในระยะหลังการทดลองทันทีและหลังการทดลอง 2 สัปดาห์

Grusec, Saas-Kortsak และ Simutis (1978) ทำการวิจัยในเรื่อง ตัวแบบที่กระทำ และพูดสอดคล้องกันจะมีอิทธิพลต่อเด็ก มากกว่าการมีตัวแบบที่พูดสนับสนุนการบริจาค แต่ไม่ทำการบริจาค กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายและเด็กหญิงอายุ 8-10 ปี โดยแบ่งเด็กออกเป็น 2 สภาพการณ์ใหญ่ คือ สภาพการณ์ที่มีตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาค และสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมบริจาค ในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่จะแบ่งออกเป็นสภาพการณ์ย่อยๆ อีก 3 สภาพการณ์คือ ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเฉพาะการกุศลนี้ ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลโดยทั่วไป และตัวแบบไม่ได้ชักชวนให้บริจาคเป็นตัวแบบควบคุม ดังนั้นจึงมีสภาพการณ์ทั้งหมด 6 สภาพการณ์ ผลการวิจัยพบว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาค และชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลนี้โดยเฉพาะ หรือเพื่อการกุศลทั่วไปมีการบริจาคให้แก่เด็กยากจนมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมบริจาคแต่ชักชวนให้บริจาค

Lipscomb และ คณะ (1982) ทำการศึกษาเปรียบเทียบระหว่างการกระทำของตัวแบบ และตัวแบบควบคุม จากเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจปานกลาง จำนวน 42 คน ภายใต้สภาพการณ์ต่างๆ 3 สภาพการณ์ คือ เด็กได้เห็นตัวแบบบริจาครางวัลเพื่อการกุศล เด็กได้เห็นตัวแบบเก็บเงินรางวัลไว้กับตนเอง และเด็กไม่มีตัวแบบกระทำบริจาค หรือเก็บเงินรางวัลไว้กับตนเองเป็นสภาพการณ์ควบคุม ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบบริจาคต่างก็พากันบริจาคมากกว่าเด็กในอีกสองสภาพการณ์

ในประเทศไทย มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับผลของตัวแบบที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ดังต่อไปนี้
 สุนีย์ ชินศักดิ์ชัย (2525) ได้ทำการวิจัย เรื่องการทดลองใช้หุ่นเชิดมือเป็นแม่แบบ เพื่อพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กที่ได้รับการสอนด้วยแม่แบบที่เป็นหุ่นเชิดมือ จะมีพัฒนาการทางจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อสูงกว่าเด็กที่ได้รับการสอนตามปกติ

พริ้มเพรา นิตรมร (2526) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของการใช้หนังสือภาพที่มีตัวละครเป็นรูปสัตว์ กับหนังสือภาพที่มีตัวละครเป็นรูปคนจำนวน 6 เรื่อง ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กผู้อ่านสองกลุ่มอายุ คือ 3-5 ปี และ 6-8 ปี ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กสูงขึ้น จากการอ่านหนังสือภาพที่มีตัวละครเป็นคนกับหนังสือภาพที่ตัวละครเป็นสัตว์ ระหว่างผู้อ่านกลุ่มอายุ

แตกต่างกัน จะมีผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ไม่มีความแตกต่างระหว่างภาพที่เป็นรูปคนและรูปสัตว์

จรรยา นาคะรัต (2527) ศึกษาเกี่ยวกับผลของตัวแบบสัญลักษณ์ ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยจัดสภาพการณ์ทั้ง 5 กล่าวคือ สภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ ไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ และสภาพการณ์ควบคุม กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนจ่าการบุญ อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 50 คน ที่ถูกสุ่มเข้าสภาพการณ์ทั้ง 5 ข้างต้น สภาพการณ์ละ 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองช่วงแรกคือการฉายแถบบันทึกภาพให้เด็กดูตามสภาพการณ์ที่เด็กถูกสุ่มเข้าการทดลอง จากนั้นในช่วงหลังของการทดลองก็ให้เด็กเล่นเกมต่อภาพปริศนาและเปิดโอกาสให้เด็กบรีจาคับัตรรางวัลให้กับการกุศล จำนวนบัตรรางวัลที่เด็กบรีจาคเป็นตัวแทนตาม คือ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ สถิติที่ใช้คือการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของ Dunn ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อแต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ และเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01
2. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ไม่แตกต่างจากเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้ออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
3. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ และเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01
4. เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อไม่แตกต่าง จากเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พิมพ์ไฉ ทองไพบุลย์ (2528) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กจากตัวแบบในนิทานประกอบภาพ กับตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ กลุ่มตัวอย่างเป็น

เด็กนักเรียนระดับอนุบาลอายุ 4-6 ปี จากโรงเรียนเทพกาญจนา กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มๆ ละ 20 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบแยกประเภทตามระดับอายุ และเพศ และวิธีสุ่มอย่างง่าย ได้แก่ กลุ่มควบคุม กลุ่มดูตัวแบบในนิทานประกอบภาพ และกลุ่มดูตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือนิทาน 5 เรื่อง ซึ่งแกนของเรื่องเน้นพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นหลัก การทดลองได้เสนอกกลุ่มทดลองทั้งสอง จะได้ดูตัวแบบในนิทานที่กำหนดไว้ของแต่ละกลุ่ม โดยใช้เวลารั้งละ 15-20 นาที วันละ 1 เรื่อง เป็นเวลา 5 วันติดต่อกัน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้ดูตัวแบบนิทานจะอยู่ในห้องเรียนตามปกติ ทั้ง 3 กลุ่มจะได้รับการประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็น 3 ระยะ คือ ก่อนการทดลอง ภายหลังการทดลองทันที และภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ โดยประเมินจากจำนวนข้อพิที่เด็กบิรจาคในสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบภาพกับกลุ่มที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มที่ดูตัวแบบ มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อไม่แตกต่างกัน ในช่วงภายหลังการทดลองทันที นอกจากนี้ได้เปรียบเทียบในช่วงภายหลังการทดลองทันที และภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์ พบว่า กลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ มีพฤติกรรมเอื้อเพื่อช่วงภายหลังการทดลอง 2 สัปดาห์สูงกว่าช่วงภายหลังการทดลองทันที ส่วนกลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบภาพและกลุ่มควบคุม มีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเพื่อไม่แตกต่างกัน

รัตนา บำรุงญาติ (2532) ได้ทำการศึกษาผลของการพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อของนักเรียน โดยการใช้นุ่นมือ การเล่านิทาน และการใช้แถบเสียงนิทาน กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดไทร กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2531 ที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อตั้งแต่ 16-26 คะแนน จำนวน 80 คน ซึ่งแบ่งโดยวิธีแบ่งกลุ่มแบบเทียบเท่าออกเป็น 4 กลุ่มๆ ละ 20 คน แล้วนำกลุ่มตัวอย่างทั้ง 4 กลุ่ม มาทำการสุ่มอย่างง่าย ออกเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองแต่ละกลุ่มทำการทดลอง 8 ครั้ง ภายในเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 ครั้งๆ ละ 1 เรื่อง เรื่องละ 20 นาที รวมทั้งหมด 24 ครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมให้ได้รับการสอนตามปกติ

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบด้วย บทละครหุ่นและหุ่นมือ หนังสือนิทาน แถบเสียงนิทาน จำนวน 8 เรื่อง และแบบทดสอบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อจำนวน 10 ข้อ ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการทดลองโดยการใช้นุ่นมือ การเล่านิทาน และการใช้แถบเสียงนิทานมีพัฒนาการทางจริยธรรมด้านความเอื้อเพื่อ สูงกว่าก่อนทำการทดลอง และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม ที่ได้รับการสอนตามปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนกลุ่มการใช้นุ่นมือกับการเล่านิทาน และกลุ่มการใช้นุ่นมือ กับการใช้แถบเสียงนิทาน มี

พัฒนาการทางจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มที่ใช้การเล่านิทานกับการใช้แถบเสียงนิทาน แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องพอจะสรุปได้ว่า องค์ประกอบด้านหนึ่งที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ คือ ความร่วมรู้สึก ซึ่งสามารถพัฒนาขึ้นได้ในเด็กวัยประถมศึกษา โดยผู้วิจัยจะใช้การสอนในรูปแบบของกิจกรรมพัฒนาความร่วมรู้สึก ที่ผู้วิจัยเป็นผู้สร้างกิจกรรมขึ้นมาทั้งหมด 12 กิจกรรม มาใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ ในส่วนของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบสัญลักษณ์พบว่า เป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่เพิ่มมากขึ้น ผู้วิจัยจึงได้สร้างและดัดแปลงกิจกรรมที่ใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ เพื่อใช้สอนให้เด็กได้เห็นตัวอย่างที่ดีผ่านตัวแบบประเภทต่างๆ และเป็นการสอนพฤติกรรมเอื้อเฟื้ออีกรูปแบบหนึ่ง และจากข้อมูลที่ได้ศึกษาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงนำมาใช้ตั้งสมมติฐานของการวิจัยแบ่งเป็น 4 ข้อด้วยกัน โดยการศึกษาผลของวิธีสอนทั้งสองแบบกับกลุ่มควบคุมแล้วดูผลที่เกิดขึ้น ทั้งในช่วงก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ และการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ทั้งใน ระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง

วิธีดำเนินการวิจัยมีขั้นตอนการดำเนินงานดังต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง

เป็นนักเรียนชายและหญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2543 อายุ 10 – 11 ปี จากโรงเรียนบ้านหนองคอก อำเภอท่าตะเียบ จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 90 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 45 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 45 คน ผู้วิจัย แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน แบ่งเป็นนักเรียนชายและหญิงจำนวน 15 คน เท่ากัน แล้วเข้าร่วมกิจกรรมตามเงื่อนไขวิธีการสอน พร้อมกับนักเรียนในห้องเรียน ดังต่อไปนี้

กลุ่มที่ 1	เป็นกลุ่มนักเรียนที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ	จำนวน 30 คน
กลุ่มที่ 2	เป็นกลุ่มนักเรียนที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์	จำนวน 30 คน
กลุ่มที่ 3	เป็นกลุ่มควบคุม ซึ่งอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ	จำนวน 30 คน

เหตุผลในการเลือกโรงเรียนเพื่อทำการวิจัย

ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกโรงเรียนแบบเจาะจง (Purposive Sampling) คือ โรงเรียนบ้านหนองคอก เนื่องจากเข้าเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดใหญ่ระดับอำเภอ มีนักเรียนประมาณ 1,100 กว่าคน มีจำนวนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ประมาณ 160 กว่าคน และมีจำนวนห้องเรียน 4 ห้อง ซึ่งเหมาะสมกับเงื่อนไขในการทำงานวิจัย นอกจากนี้ ท่านผู้บริหารและบุคลากรภายในโรงเรียนเห็นความสำคัญ และได้ให้ความร่วมมือช่วยเหลือเป็นอย่างดีกับการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้

สภาพโดยทั่วไปของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านหนองคอก มีการจัดห้องเรียนแบบสุ่มคละกัน มีการจัดการเรียนการสอนโดยมีครูสอนประจำวิชา คือ นักเรียนทุกคนในแต่ละห้องได้เรียนวิชาต่าง ๆ จากคุณครูประจำวิชาทุกท่านที่สอนเหมือนกัน นักเรียนส่วนใหญ่ ประมาณ 75 เปอร์เซ็นต์ ทางบ้านมีฐานะปานกลางค่อนข้างขาดแคลน ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีอาชีพทำสวน ทำไร่ และรับจ้างทั่วไป

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยมีขั้นตอนดังนี้

1.1 ขอความร่วมมือจากครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สืบหาข้อมูลเบื้องต้นของนักเรียน ทำการสุ่มห้องเรียนโดยวิธีจับฉลากจำนวน 3 ห้อง จากจำนวนห้องเรียนทั้งหมด 4 ห้อง

1.2 จากการสุ่มได้ห้องเรียนจำนวน 3 ห้อง (ในส่วนหนึ่งห้องที่เหลือผู้วิจัยได้ใช้ทดลองหาคุณภาพของเครื่องมือ ทดลองสอนกิจกรรมพัฒนาความรู้สึกและตัวแบบสัญลักษณ์) ผู้วิจัยทำการสุ่มเลือกโดยจับฉลากห้องเรียนทั้งสามให้ได้รับเงื่อนไขของวิธีการสอน คือ

ห้องเรียนที่ 1 ได้เข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาความรู้สึก

ห้องเรียนที่ 2 ได้เข้าร่วมกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์

ห้องเรียนที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุม ซึ่งอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ

1.3 ในแต่ละห้องเรียนจะใช้วิธีสุ่มเลือกนักเรียนอย่างง่ายจำนวน 30 คน จากนักเรียนทั้งหมดในห้อง 40 กว่าคน เป็นนักเรียนชายจำนวน 15 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 15 คนเท่ากัน รวมทั้งสามห้องเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดจำนวน 90 คน

เหตุผลส่วนหนึ่งที่ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ห้องเรียนละ 30 คน โดยไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวนทั้งหมดในห้องเรียน เนื่องจากพบปัญหาจากการทดลองใช้เครื่องมือ คือ แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเชื่อเพื่อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้น พบว่าจำนวนนักเรียนยิ่งมามากยิ่งมีผลต่อความเที่ยงของเครื่องมือ สาเหตุหนึ่งอาจเนื่องมาจาก ความตั้งใจในการพิจารณาให้คะแนนของครูประจำชั้นจะลดลง เพราะเกิดความเบื่อหน่ายในการประเมินให้คะแนน และการกำหนดจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละห้องให้มีจำนวน 30 คน เพื่อช่วยลดภาระในส่วนของการทำงานประเมินของครูประจำชั้น

2. การออกแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงกึ่งทดลอง (quasi - experimental research) แบบมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีการประเมินก่อนและหลังการทดลอง ดังตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 แบบการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง	ก่อนการทดลอง	ดำเนินการทดลอง	หลังการทดลอง
กลุ่มทดลองที่ 1	O ₁	X ₁	O ₂
กลุ่มทดลองที่ 2	O ₃	X ₂	O ₄
กลุ่มควบคุม	O ₅	-	O ₆

O₁ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อก่อนการทดลองของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก

O₂ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อหลังการทดลองของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก

O₃ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อก่อนการทดลองของกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์

O₄ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อหลังการทดลองของกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์

O₅ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อก่อนการทดลองของกลุ่มควบคุม

O₆ คือ การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

X₁ คือ ได้รับกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก

X₂ คือ ได้รับกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์

มีการสังเกตและประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนการทดลอง และภายหลังการทดลอง โดยมีการประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อ จากคะแนนสถานการณ์อาสาสมัครทำงานพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง รวมทั้งคะแนนที่ให้นักเรียนตอบแบบประเมินตนเอง และครูประจำชั้นให้คะแนนประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อของนักเรียน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก จำนวน 12 กิจกรรม

3.2 ตัวแบบสัญลักษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ จำนวน 12 กิจกรรม

3.3 แบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเพื่อพ่อแม่(สำหรับนักเรียน) จำนวน 25 ข้อ

3.4 แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเพื่อพ่อแม่โดยครูประจำชั้น

3.5 แบบประเมินให้คะแนนนักเรียนตามสถานการณ์ ได้แก่

3.5.1 อาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน

3.5.2 อาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง

รายละเอียดเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้

3.1 กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก จำนวน 12 กิจกรรม สร้างขึ้นเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรมที่จัดให้ เพื่อเป็นการพัฒนาด้านอารมณ์ ความคิด ความเข้าใจและร่วมรู้สึกถึงอารมณ์ประเภทต่างๆ รวมถึงความทุกข์ ความต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือจากเหตุการณ์ต่างๆ เป็นแนวทางขั้นพื้นฐานที่นำไปสู่ความรู้สึกที่ต้องการให้ความช่วยเหลือหรือเกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น ผู้วิจัยได้สร้างกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกโดยศึกษาสร้างตามโครงสร้างองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ Davis (1980) ผสมกับการค้นคว้าความรู้ในเรื่องภาษาไทย ประวัติศาสตร์ไทย การใช้สังคมมิติ เหตุการณ์สมมติ เหตุการณ์จากข่าวประจำวัน แล้วนำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพในชั้นเรียนและวัยของเด็กไทยชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โครงสร้างของกิจกรรมมี 3 ชั้น คือ ชั้นนำ ชั้นกิจกรรม และชั้นสรุป ใช้เวลาในการทำกิจกรรมแต่ละครั้งประมาณ 25-40 นาที กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกที่สร้างตามองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ Davis มีตามตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกตามองค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกของ Davis

รายการกิจกรรมพัฒนา ความร่วมมือรู้สึก	องค์ประกอบความร่วมมือรู้สึกทั้ง 4 ด้านของ Davis			
	การหยั่งรู้ ผู้อื่น	การนึก จินตนาการ	ความห่วงใย เอื้ออาทร	ความทุกข์ใจ ส่วนบุคคล
1.ดูภาพทนายอารมณ์	√	-	-	-
2.สำรวจบุคคล	√	-	-	-
3.เหตุการณ์ของอารมณ์ความรู้สึก	-	√	-	-
4.เรียนรู้สำนวนไทย	-	√	-	-
5.คาดเดาเหตุการณ์	√	-	-	-
6.ทำนายความรู้สึก	√	√	-	-
7.รำลึกประวัติศาสตร์ของไทย	√	√	√	√
8.เรียนรู้จากข่าว	√	√	√	√
9.เหตุการณ์จำลองจากข่าว 1	√	√	√	√
10. เหตุการณ์จำลองจากข่าว 2	√	√	□	□
11.กิจกรรมความร่วมมือรู้สึก -ความเอื้อเฟื้อ 1	√	-	-	-
12.กิจกรรมความร่วมมือรู้สึก -ความเอื้อเฟื้อ 2	√	-	-	-

3.2 ตัวแบบสัญลักษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ จำนวน 12 กิจกรรม เป็นการสอนจากผู้วิจัย ให้นักเรียนได้เห็นตัวอย่างของพฤติกรรมเอื้อเพื่อจากนิทาน ข้อความหรือเรื่องราวจากหนังสือ เอกสาร กรณียตัวอย่าง ภาพประกอบ เป็นต้น ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา สังคมของ Bandura และศึกษาตัดแปลงบางส่วนมาจากกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเอื้อเพื่อของคุณ ประยูร บุญใช้ (2538) ในกิจกรรมที่ 8, 9 และ 10 ซึ่งจะมีวิธีดำเนินการและขั้นตอนในการสอดแทรก เนื้อหาตัวอย่างของพฤติกรรมเอื้อเพื่อ โดยผ่านตัวแบบสัญลักษณ์ให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ พฤติกรรมที่ดี ใช้เวลาในการทำกิจกรรมแต่ละครั้งประมาณ 25-30 นาที (รายละเอียดของเครื่องมือ ในข้อ 3.1 และ 3.2 อยู่ในภาคผนวก ข)

3.3 แบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเพื่อเพื่อแม่ สร้างขึ้นเพื่อให้นักเรียนได้ประเมิน พฤติกรรมของตนเองว่าได้มีการปฏิบัติตามข้อระทงมากน้อยเพียงใด มีลักษณะเป็นแบบรายการ ประมาณค่า (Rating Scale) เป็นการแสดงพฤติกรรมความเอื้อเพื่อแม่ในโรงเรียนและที่บ้าน แบ่งเป็นสามด้านคือ ทางกาย(11ข้อ) ทางวาจา(8ข้อ) และทางปัญญา(6ข้อ) แบบประเมินนี้มี ทั้งหมด 25 ข้อ ใช้เวลาในการประเมิน 30 นาที โดยกำหนดตัวเลือกให้ 3 ตัวเลือกคือ ไม่เคยทำ เลย ทำบ้างไม่ทำบ้าง และทำประจำ มีเกณฑ์ในการประเมินดังนี้

ไม่เคยทำเลย หมายถึง นักเรียนไม่ได้แสดงพฤติกรรมนั้นเลย

ทำบ้างไม่ทำบ้าง หมายถึง นักเรียนได้แสดงพฤติกรรมนั้นในบางครั้ง

ทำประจำ หมายถึง นักเรียนได้แสดงพฤติกรรมนั้นบ่อยครั้งหรือเป็นประจำ

เกณฑ์ในการให้คะแนนพฤติกรรมมีทั้งด้านบวกและด้านลบ คือ

	พฤติกรรมด้านบวก	พฤติกรรมด้านลบ
ไม่เคยทำเลย	0 คะแนน	2 คะแนน
ทำบ้างไม่ทำบ้าง	1 คะแนน	1 คะแนน
ทำประจำ	2 คะแนน	0 คะแนน

พฤติกรรมด้านบวก เช่น ช่วยทิ้งหรือเก็บเศษขยะลงในถังขยะ ช่วยผู้ปกครองทำงานบ้าน เล็กๆ น้อยๆ เป็นต้น และพฤติกรรมด้านลบ เช่น ให้เพื่อนลอกการบ้านเพื่อให้ทันส่งครู กล่าวคำ ล้อเลียนเมื่อเพื่อนทำผิด เป็นต้น

3.4 แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเพื่อแม่โดยครูประจำชั้น สร้างขึ้น เพื่อให้ครูประเมินพฤติกรรมนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง มีลักษณะเป็นแบบประเมินให้คะแนน พฤติกรรมเอื้อเพื่อภายในโรงเรียนโดยภาพรวมทั้ง 3 ด้าน คือ ความเอื้อเพื่อทางกาย ทางวาจา และ ทางปัญญา โดยกำหนดและอธิบายความหมายและตัวอย่างพฤติกรรมเอื้อเพื่อให้ครูได้ทราบตรงกัน ในแบบประเมิน มีคะแนนเต็มในการประเมินพฤติกรรม 100 คะแนน การให้คะแนนพฤติกรรมยิ่ง มาก หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อสูงไปด้วย คำอธิบายความหมายและ

ตัวอย่างพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในแบบประเมินมีอยู่ในภาคผนวก ข

3.5 สถานการณ์ที่ให้นักเรียนอาสาทำงาน กำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนอาสาสมัครทำงานตามความสมัครใจเพื่อประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ เหตุผลในการเลือกสองสถานการณ์นี้มาใช้ประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ เนื่องจากเป็นสถานการณ์ที่เหมาะสมกับสภาพความเป็นจริง ใช้ได้กับขนาดของกลุ่มตัวอย่าง และเป็นสถานการณ์ที่สามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์และปฏิบัติในโรงเรียนได้ โดยผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนถึงจุดประสงค์และคุณประโยชน์ที่ได้จากการทำงานในแต่ละสถานการณ์ แบ่งออกเป็น 2 สถานการณ์ด้วยกัน คือ

- **อาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน** ผู้วิจัยจะกล่าวกับนักเรียนในแต่ละห้องถึงสภาพต่าง ๆ ที่เป็นจริงภายในโรงเรียนว่าเป็นอย่างไร ควรจะพัฒนาหรือปรับปรุงส่วนไหน และขอความร่วมมือในการช่วยกันพัฒนาบริเวณต่างๆ ภายในโรงเรียน ด้วยการขออาสาสมัครที่จะลงมือปฏิบัติจริง โดยการให้นักเรียนยกมือหรือพูดอาสาทำ ผู้วิจัยทำการนัดหมายสถานที่ วันและเวลาในการทำงาน แล้ววางชุดแผ่นกระดาษไว้บนโต๊ะหน้าห้องเรียน เพื่อขอให้นักเรียนลงชื่อเป็นหลักฐานยืนยันความตั้งใจ จากนั้นผู้วิจัยจะเดินออกจากห้องเรียนไปที่อื่น เพื่อไม่ให้มีผลต่อการตัดสินใจของนักเรียน นักเรียนที่อาสาจะใช้เวลาในการปฏิบัติงานประมาณ 30-40 นาที ในการพัฒนาบริเวณโรงเรียน เช่น เก็บเศษขยะ ถากหญ้าบริเวณที่รก พรวนดิน ปลูกต้นไม้ ทำความสะอาดร่องน้ำ ทำความสะอาดบริเวณหอประชุม ห้องน้ำ รอบอาคารเรียน เป็นต้น

ผู้วิจัยทำการประเมินให้คะแนนนักเรียนที่อาสา โดยการมาตามนัดหมายและปฏิบัติจริง สิ่งที่ช่วยประกอบการพิจารณาให้คะแนน ผู้วิจัยให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละประมาณ 5-6 คน รับผิดชอบพัฒนาบริเวณร่วมกัน ขณะที่นักเรียนลงมือปฏิบัติงาน ผู้วิจัยจะคอยแนะนำในช่วงแรก แล้วเดินขึ้นบนอาคารเรียน เพื่อไม่ให้มีอิทธิพลต่อการทำงานของนักเรียน หลังจากที่นักเรียนทำงานพัฒนาบริเวณโรงเรียนตามเวลาที่เหมาะสมแล้ว ผู้วิจัยจะแจกกระดาษให้นักเรียนทุกคน เขียนรายชื่อของเพื่อนในกลุ่มที่ช่วยทำงานอย่างเต็มที่ และเพื่อนที่ไม่ค่อยช่วยทำงานคือคุยและเล่นเป็นส่วนใหญ่ ให้เขียนรายชื่อเพื่อนตามความเป็นจริง และตามความคิดเห็นของนักเรียนเอง ในข้อคำถาม เรียงตามลำดับเหมือนกับแบบสังคมมิติ ในบางกลุ่มผู้วิจัยก็จะใช้วิธีสนทนาถึงการ ทำงาน ผลงานที่ปรากฏเป็นที่น่าพอใจของนักเรียนหรือไม่ ช่วยในการพิจารณาประกอบการให้คะแนนของผู้วิจัย รวมทั้งการแอบสังเกตพฤติกรรมการทำงานของนักเรียนจากบนอาคารเรียนโดยไม่ให้รู้ตัว และดูจากผลงานที่พัฒนาเสร็จแล้ว ทำการให้คะแนนแยกตามระดับการปฏิบัติงานที่นักเรียนเขียนตอบ ร่วมกับการสนทนาและจากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน

- **อาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง** ผู้วิจัยจะกล่าวสนทนาร่วมกันกับนักเรียนในแต่ละห้องถึงสภาพโรงเรียนอื่น ๆ ที่ห่างไกลและทุรกันดาร บางโรงเรียนมีนักเรียนส่วนใหญ่ฐานะยากจน ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอให้นักเรียนช่วยแบ่งปันความสุขในบางเรื่องที่ทำพอจะทำได้ มอบให้แก่น้องๆ ในโรงเรียนเหล่านั้น โดยผู้วิจัยขออาสาสมัครทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุเหลือใช้ หรือไม่ต้องการใช้ประโยชน์แล้ว มาประดิษฐ์เป็นของเล่นหรือของใช้บริจาคให้กับน้องๆ ตามโรงเรียนต่างๆ ที่กล่าวถึง (ขั้นตอนการขออาสาสมัครทำเช่นเดียวกับขออาสาสมัครพัฒนาบริเวณโรงเรียน) ถ้านักเรียนทำเสร็จเรียบร้อยแล้ว ให้นักเรียนนำมาใส่ในตะกร้ารับบริจาคที่ผู้วิจัยวางไว้บนโต๊ะด้านนอก บริเวณหน้าอาคารเรียน แล้วผู้วิจัยเดินออกจากห้องเรียน (ในวันต่อมาผู้วิจัยวางตะกร้าขนาดใหญ่ และเขียนป้ายติดไว้ให้เห็นชัดเจน วางไว้บนโต๊ะใหญ่บริเวณหน้าอาคารเรียนของเด็กชั้น ป.5 วางไว้ประมาณ 5 วัน หลังจากวันที่ขออาสาสมัครทำของเล่นของใช้ให้ห้อง)

แต่ละสถานการณมีคะแนนเต็ม 50 คะแนน โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้ประเมิน มีเกณฑ์ในการให้คะแนนดังต่อไปนี้

เกณฑ์การให้คะแนนอาสาสมัครพัฒนาบริเวณโรงเรียน

1. อาสาสมัครทำงานทางวาจา (หรือการยกมือ)	2	คะแนน
2. ลงชื่อเป็นหลักฐาน	3	คะแนน
3. พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน	30	คะแนน
แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ - ดี	23 - 30	คะแนน
- ปานกลาง	15 - 22	คะแนน
- ควรปรับปรุง	น้อยกว่า 15	คะแนน
4. ผลของการปฏิบัติงาน	15	คะแนน
แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ - ดี	11 - 15	คะแนน
- พอใช้	6 - 10	คะแนน
- ควรปรับปรุง	น้อยกว่า 6	คะแนน
	คะแนนเต็ม	50
		คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนนอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง

1. อาสาสมัครทำงานทางวาจา (หรือการยกมือ)	2	คะแนน
2. ลงชื่อเป็นหลักฐาน	3	คะแนน

3. ความยากง่ายและความประณีตของชิ้นงาน	25	คะแนน	
แบ่งเป็น 4 ระดับ คือ - ดีมาก	21 - 25	คะแนน	
- ดี	16 - 20	คะแนน	
- ปานกลาง	11 - 15	คะแนน	
- ควรปรับปรุง น้อยกว่า 11		คะแนน	
4. จำนวนชิ้นของงานที่ส่ง	15	คะแนน	
- 1 ชิ้น	10	คะแนน	
- 2 ชิ้นขึ้นไป	15	คะแนน	
5. ระยะเวลาในการส่งงาน	5	คะแนน	
ส่งภายหลังจากวันที่อาสา	- 1 วัน	5	คะแนน
	- 2 วัน	4	คะแนน
	- 3 วันขึ้นไป	3	คะแนน
	คะแนนเต็ม	50	คะแนน

เครื่องมือในข้อ 3 – 5 (แบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน สถานการณ์อาสาสมัคร) จะทำการประเมินก่อนการทดลอง และ ภายหลังการทดลอง เป็นการให้คะแนนประเมินพฤติกรรมเพื่อหรือเป็นตัวแปรตาม ส่วนเครื่องมือในข้อ 1 และ 2 (กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และตัวแบบสัญลักษณ์) เป็นกิจกรรมเพื่อทำการสอนในสองห้องเรียน เพื่อผลการสอนพร้อมกับกลุ่มควบคุม เป็นตัวแปรอิสระ

4. การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

เครื่องมือทั้ง 5 ชุด ผู้วิจัยนำมาหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

4.1 การหาค่าความตรง (Validity) ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือทั้ง 5 ชุด ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 8 ท่าน โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญ ต้องเป็นผู้ทำงานเกี่ยวกับทางด้านการศึกษา และการเรียนการสอนไม่น้อยกว่า 7 ปี เพื่อตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ดังนี้

- ในส่วนของเครื่องมือที่เป็นแบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และสถานการณ์อาสาสมัครทั้งสองเหตุการณ์ พิจารณาจากวัตถุประสงค์ ความหมาย การแบ่งประเภท(ทางกาย วาจา และปัญญา) คุณลักษณะของพฤติกรรมตรงตามที่มุ่งวัด ความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง รวมถึงเกณฑ์การให้คะแนนในสถานการณ์

- ส่วนกิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วมและกิจกรรมตัวแบบสัญลักษณ์ พิจารณาจากองค์ประกอบ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ตัวกิจกรรม และเกณฑ์ในการประเมินกิจกรรม หลังจากนั้นนำเครื่องมือมาปรับปรุงแก้ไข ซักบกพร่อง เพื่อให้ได้เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

4.2 การหาค่าความเที่ยง (Reliability) ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

4.2.1 นำแบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเพื่อเผื่อแผ่ จำนวน 25 ข้อ ไปทดลองให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 7 คนทำ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการทำและภาษาที่ใช้แล้วนำมาปรับปรุง แล้วนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน นำผลการทดลองใช้มาหาค่าความเที่ยงแบบวัดซ้ำ (Measure of Stability) หรือ Test - Retest Method โดยนำแบบประเมินไปทดสอบกับผู้ประเมินกลุ่มเดิมสองครั้ง ที่ระยะเวลาในการทดสอบห่างกันประมาณ 2 สัปดาห์ (ทดลองครั้งที่ 1 เมื่อวันที่ 17 ก.ค. 2543 ครั้งที่ 2 เมื่อวันที่ 1 ส.ค. 2543) แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบทั้งสองครั้งมาคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์ของความคงที่ (Coefficient of stability) ของแบบประเมินทั้งฉบับเท่ากับ .809 ด้านทางกายเท่ากับ .775 ทางวาจาเท่ากับ .850 และทางปัญญาเท่ากับ .871

4.2.2 นำแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเพื่อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้นไปให้ครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เคยสอนกลุ่มนักเรียนทดลองใช้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเป็นเวลา 1 ปีการศึกษา ทำการประเมินนักเรียน 2 ครั้งด้วยกัน โดยที่ระยะเวลาห่างประมาณ 2 สัปดาห์ (ทำในช่วงเวลาเช่นเดียวกันกับแบบประเมินตนเอง) นำผลการประเมินมาหาค่าความเที่ยงแบบสอบซ้ำ (Measure of Stability) หรือ Test - Retest Method ทั้งสองครั้งมาคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์ของความคงที่ เท่ากับ .711

4.2.3 นำสถานการณ์อาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง ไปทดลองกับกลุ่มนักเรียนทดลองใช้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้อาสาสมัครทำงานจริง และทำการประเมินให้คะแนนตามเกณฑ์ นำผลการทดลองใช้มาหาค่าความเที่ยงตามวิธีของครอนบาช (Cronbach) โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha - Coefficient) ได้ค่าความเที่ยงของแบบประเมินสถานการณ์ ดังนี้

-สถานการณ์อาสาสมัครพัฒนาบริเวณโรงเรียน ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .61

-สถานการณ์อาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ .68

4.2.4 นำกิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วมและตัวแบบสัญลักษณ์ ไปทดลองสอนกับ

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 10 คน เพื่อหาข้อบกพร่องและทำการปรับปรุงก่อนนำไปทดลองจริง

5. ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

5.1 ขั้นตอนเตรียมการก่อนการทดลอง

5.1.1 ผู้วิจัยทำการศึกษาค้นคว้า ตำรา เอกสาร ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ

5.1.2 นำหนังสือจากสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากทางโรงเรียน

5.1.3 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือ และทดลองใช้หาคุณภาพของเครื่องมือ ดังที่กล่าวมาแล้ว

5.1.4 กำหนดช่วงเวลาในการทดลอง

5.2 ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

5.2.1 ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง จากการศึกษาที่สุ่มเลือก 3 ห้องเรียนเพื่อเข้าร่วมการทดลอง จากนั้นทำการสุ่มเลือกห้องเรียนทั้งสามเข้าสู่เงื่อนไขของการสอน โดยห้องเรียนที่ 1 ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก ห้องเรียนที่ 2 ได้รับการสอนโดยใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ ส่วนห้องเรียนที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุม แล้วทำการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างตามขั้นตอนที่อธิบายไว้ จำนวน 90 คน ห้องเรียนละ 30 คน กลุ่มตัวอย่างในแต่ละห้องเป็นนักเรียนชาย 15 คน นักเรียนหญิง 15 คน เพื่อใช้ในการสังเกตและประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ทำการประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อก่อนทำการสอนทั้งสามห้องเรียน กำหนดเวลาที่เหมาะสมในช่วงวันจันทร์ถึงศุกร์เพื่อทำการสอนในสองห้องเรียน

5.2.2 ผู้วิจัยทำการสอนในสองห้องเรียนที่สุ่มเลือกไว้ แต่ละห้องทำกิจกรรมวันละ 1-2 กิจกรรม แล้วแต่ช่วงเวลาที่ยืดหยุ่น และตามตารางชั่วโมงการเรียนที่ผู้วิจัยได้ขออนุญาตครูประจำวิชาต่างๆ ไว้ (ชั่วโมงจริยศึกษา งานบ้าน เกษตร คอมพิวเตอร์ ฯลฯ) ทำการสอนสัปดาห์ละ 5 วัน ใช้เวลาช่วงวันจันทร์ถึงวันศุกร์ ในแต่ละวันจะได้ทำกิจกรรมทั้งสองห้องเรียน ห้องเรียนวันละ 1 ชั่วโมง ใช้เวลาในการทำกิจกรรมประมาณ 25 - 40 นาที รวมจำนวนทั้งหมด 12 กิจกรรมต่อห้อง เป็นระยะเวลาเกือบ 2 สัปดาห์ เริ่มตั้งแต่วันที่ 7 ธันวาคม พ.ศ. 2543 และสิ้นสุดในวันที่ 18 ธันวาคม พ.ศ. 2543 ขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ อยู่ในภาคผนวก ข

5.2.3 ผู้วิจัยทำการประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อภายหลังการสอนทั้งสองห้องเรียนได้เสร็จสิ้นลง โดยนักเรียนทั้งสามห้องเรียนได้ตอบแบบประเมินตนเอง และครูประจำชั้นทำแบบประเมิน

พฤติกรรมนักเรียน แล้วทำการวัดพฤติกรรมเอื้อเพื่อโดยขออาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และอาสา
ทำของเล่นของใช้ให้ห้องเพื่อมอบให้เด็กตามโรงเรียนต่าง ๆ ในถิ่นทุรกันดาร ในระยะหลังการ
ทดลอง

5.3 ขั้นหลังการทดลอง นำผลการประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อการวิจัยทางสังคมศาสตร์ (Statistical
Package for the Social Sciences : SPSS/for Windows 9.05) ในการคำนวณและวิเคราะห์
ค่าต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. หาค่าเฉลี่ยมัธยฐานเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนพฤติกรรม
เอื้อเพื่อจาก คะแนนของแบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น
การอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง จำแนกตามประเภทของการ
สอนและช่วงเวลา

2. วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One – Way Analysis of Variance or
Single – Factor Analysis of Variance หรือ ONE – WAY ANOVA) ของคะแนนพฤติกรรม
เอื้อเพื่อของผู้ร่วมการทดลองทั้งสามกลุ่ม ภายหลังการทดลอง เมื่อพบว่าคะแนนมีความแตกต่าง
กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey

3. ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมเอื้อเพื่อ แยกเป็นรายกลุ่มตาม
ประเภทของการสอนของผู้รับการทดลอง เปรียบเทียบคะแนนก่อนการทดลองกับภายหลังการ
ทดลอง ด้วยการทดสอบค่า t (t-test : dependent groups)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง แบบมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม และการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ทำการประเมินทั้งในช่วงก่อนการทดลองและ ภายหลังจากทดลอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2543 จากโรงเรียนบ้านหนองคอก จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวนทั้งหมด 90 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 45 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 45 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ในแต่ละกลุ่มมีจำนวน 30 คน แบ่งเป็นนักเรียนชายจำนวน 15 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 15 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่ายจากภายในห้องเรียน ซึ่งในแต่ละห้องเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมพร้อมกันทั้งห้อง ตามวิธีการของเงื่อนไขการสอนที่สุ่มเลือกแบบง่ายไว้ก่อนแล้ว

ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเสนอเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ค่าเฉลี่ยมัธยฐานเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ภายหลังจากทดลองของทั้งสามกลุ่ม ถ้าพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey
3. ผลการทดสอบความแตกต่างด้วยค่า t (t -test : dependent groups) เปรียบเทียบคะแนนก่อนการทดลองกับภายหลังจากทดลอง แยกตามวิธีการสอน

เพื่อความเข้าใจตรงกันของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์แทนตัวแปรดังต่อไปนี้

E	แทน	กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม
S	แทน	กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์
C	แทน	กลุ่มควบคุม
STU	แทน	ด้านประเมินตนเอง(สำหรับนักเรียน)
TEA	แทน	ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น
DEV	แทน	ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน
TOY	แทน	ด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง
PRE	แทน	ระยะก่อนการทดลอง
POST	แทน	ระยะภายหลังจากทดลอง

1. ค่าเฉลี่ยมัชฌิมเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ตารางที่ 4 คะแนนเต็ม ค่าเฉลี่ยมัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความเชื่อเพื่อ ในระยะก่อนการทดลอง(PRE) และภายหลังการทดลอง(POST) ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือผู้ลี้ภัย (E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และกลุ่มควบคุม (C)

คะแนนความเชื่อเพื่อ	คะแนนเต็ม	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			
		PRE			POST			
		E	S	C	E	S	C	
STU ประเมินตนเอง	50	\bar{X}	25.43	26.90	26.97	28.53	29.17	27.67
		S.D	4.29	4.77	3.54	4.67	4.81	4.71
TEA ประเมินฯโดยครู	100	\bar{X}	79.37	76.10	77.67	83.77	79.33	75.00
		S.D	2.86	6.04	8.58	1.10	5.68	6.43
DEV อาสาพัฒนามร.ร.	50	\bar{X}	22.07	28.97	20.73	36.77	31.70	20.30
		S.D	13.80	12.63	18.03	10.46	12.84	14.59
TOY อาสาทำของเล่นฯ	50	\bar{X}	6.30	5.80	5.50	7.50	10.07	3.90
		S.D	8.73	10.18	11.57	13.75	13.94	10.89

จากตารางที่ 4 ในช่วงก่อนการทดลองพบว่า คะแนนเฉลี่ยของทั้ง 3 กลุ่ม มีความใกล้เคียงไม่แตกต่างกันมากนัก แต่ในส่วนคะแนนเฉลี่ยของสถานการณ์ด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง (TOY) ค่อนข้างต่ำมากทั้งสองช่วงเวลา (PRE และ POST) เนื่องจากจำนวนเด็กที่อาสาทำของเล่นฯ มีจำนวนน้อยมาก จึงทำให้คะแนนเฉลี่ยของทั้งสามกลุ่มต่ำมาก ผู้วิจัยไม่สามารถนำข้อมูลมาวิเคราะห์ค่าสถิติตามปกติได้ แต่จะนำเสนอในภาคการบรรยายเป็นจำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของ และจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงในขั้นตอนสุดท้าย ส่วนคะแนนความเชื่อเพื่อด้านอื่น ๆ ผู้วิจัยจะนำผลไปวิเคราะห์ค่าสถิติ ดังที่จะแสดงในข้อต่อไป

2. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ภายหลังจากทดลองของทั้งสามกลุ่ม ถ้าพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey

ผู้วิจัยจะเสนอผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ในระยะก่อนการทดลอง เพื่อให้เห็นความแตกต่างของคะแนนด้านต่างๆ ดังในตารางที่ 5 และในระยะภายหลังจากทดลอง แสดงในตารางที่ 6 ดังนี้

ตารางที่ 5 สรุปผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความเอื้อเฟื้อก่อนการทดลอง (PRE) ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สื่อ (E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และ กลุ่มควบคุม (C)

คะแนนความเอื้อเฟื้อ	แหล่งความแปรปรวน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df)	ผลบวกของ $(x-\bar{x})^2$ SS	ความแปรปรวน MS	F
ด้านประเมินตนเอง (สำหรับนักเรียน) หรือ STU	ระหว่างกลุ่ม	2	45.07	22.53	1.26
	ภายในกลุ่ม	87	1557.03	17.89	
	รวม	89	1602.10		
ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น หรือ TEA	ระหว่างกลุ่ม	2	160.16	80.08	2.03
	ภายในกลุ่ม	87	3430.33	39.43	
	รวม	89	3590.49		
ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน หรือ DEV	ระหว่างกลุ่ม	2	1401.09	700.54	3.05
	ภายในกลุ่ม	87	19982.30	229.68	
	รวม	89	21383.39		

จากตารางที่ 5 แสดงว่า ความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนน STU, TEA และ DEV ในช่วงก่อนการทดลองของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สื่อ (E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และกลุ่มควบคุม (C) ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผู้วิจัยจึงได้นำผลค่าเฉลี่ยคะแนนความเอื้อเฟื้อของทั้ง 3 กลุ่ม มาเปรียบเทียบกับวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance) ในช่วงภายหลังจากทดลองดังที่แสดงผลการวิเคราะห์ในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 สรุปผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความเอื้อเฟื้อภายหลังจากทดลอง (POST) ระหว่างกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก (E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และ กลุ่มควบคุม (C)

คะแนนความเอื้อเฟื้อ	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านประเมินตนเอง (สำหรับนักเรียน) หรือ STU	ระหว่างกลุ่ม	2	34.02	17.01	.76
	ภายในกลุ่ม	87	1948.30	22.39	
	รวม	89	1982.32		
ด้านประเมินพฤติกรรม นักเรียนโดยครูประจำชั้น หรือ TEA	ระหว่างกลุ่ม	2	1152.87	576.43	23.09*
	ภายในกลุ่ม	87	2172.03	24.97	
	รวม	89	3324.90		
ด้านอาสาสมัครพัฒนา โรงเรียน หรือ DEV	ระหว่างกลุ่ม	2	4267.82	2133.91	13.14*
	ภายในกลุ่ม	87	14129.97	162.41	
	รวม	89	18397.79		

* $p < .05$, $F_{2,87} = 3.11$

จากตารางที่ 6 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความเอื้อเฟื้อภายหลังจากทดลอง (POST) ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่มพบว่า คะแนนความเอื้อเฟื้อของด้านประเมินตนเอง (สำหรับนักเรียน) หรือ STU ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงไม่สนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยในข้อที่ 2 แต่คะแนนความเอื้อเฟื้อของด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นหรือ TEA และสถานการณ์ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน หรือ DEV มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงได้ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey ดังที่แสดงผลการทดสอบในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 สรุปผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey ของค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่อเพื่อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ภายหลังการทดลอง (POST) ระหว่าง 3 กลุ่ม

คะแนนความเชื่อเพื่อ	กลุ่ม	\bar{X}	E	S	C
			83.77	79.33	75.00
ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น หรือ TEA	E	83.77	-	4.44*	8.77*
	S	79.33		-	4.33*
	C	75.00			-
		\bar{X}	36.77	31.70	20.30
ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน หรือ DEV	E	36.77	-	5.07	16.47*
	S	31.70		-	11.40*
	C	20.30			-

*p < .05

จากตารางที่ 7 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่อเพื่อของด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น หรือ TEA ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้ลึก (E) กับกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และกลุ่มควบคุม (C) มีความแตกต่างกัน โดยกลุ่ม E มีคะแนน TEA สูงกว่ากลุ่ม S และกลุ่ม S มีคะแนนสูงกว่ากลุ่ม C อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ ในช่วงภายหลังการทดลอง

ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่อเพื่อด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน หรือ DEV พบว่า กลุ่ม E และกลุ่ม S มีคะแนนสูงกว่ากลุ่ม C อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่กลุ่ม E และกลุ่ม S ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในช่วงภายหลังการทดลอง

จากผลการวิจัยดังกล่าวในข้อ 2 ตารางที่ 6 และ 7 สรุปได้ว่า

ส่วนที่สนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 1 คือ ในระยะภายหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านประเมินตนเองและด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ส่วนที่ไม่สนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 1 คือ ในระยะภายหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกสูงกว่า กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนที่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 คือ ในระยะภายหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และค่าเฉลี่ยคะแนนด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนที่ไม่สนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 2 คือ ในระยะภายหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านประเมินตนเองของทั้ง 3 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

และเพื่อเป็นการทดสอบสมมติฐานการวิจัยในข้อที่ 3 และ 4 ผู้วิจัยได้ใช้การทดสอบความแตกต่างด้วยค่า t เปรียบเทียบคะแนนก่อนการทดลองกับภายหลังการทดลอง แยกตามวิธีการสอนของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งจะแสดงผลการทดสอบในข้อ 3 (ตารางที่ 8) ดังนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3. ผลการทดสอบความแตกต่างด้วยค่า t (t-test : dependent groups) เปรียบเทียบคะแนนก่อนการทดลองกับภายหลังการทดลอง แยกตามวิธีการสอน

ตารางที่ 8 การทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความเอื้อเฟื้อ ก่อนการทดลอง(PRE) กับภายหลังการทดลอง(POST) ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก(E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์(S) และกลุ่มควบคุม(C)

กลุ่ม	คะแนนความเอื้อเฟื้อ	ก่อนการทดลอง		ภายหลังการทดลอง		t-test dependent
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	
E	STU	25.43	4.29	28.53	4.67	5.69*
	TEA	79.37	2.86	83.77	1.10	9.10*
	DEV	22.07	13.80	36.77	10.46	5.00*
S	STU	26.90	4.77	29.17	4.81	9.47*
	TEA	76.10	6.04	79.33	5.68	3.06*
	DEV	28.97	12.63	31.70	12.84	0.98
C	STU	26.97	3.54	27.67	4.71	1.20
	TEA	77.67	8.58	75.00	6.43	2.15*
	DEV	20.73	18.03	20.30	14.59	0.12

* $p < .05, t_{.05,29} = 1.70$

จากตารางที่ 8 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความเอื้อเฟื้อทั้ง 3 ด้านของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก(E) ในระยะภายหลังการทดลองมีคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์(S) มีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านประเมินตนเอง(สำหรับนักเรียน) หรือ STU และด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น หรือ TEA ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนด้านอาสาศาสตร์พัฒนาโรงเรียนหรือ DEV ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลในข้อที่ 3 ตารางที่ 8 ช่วยสนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยในข้อที่ 3 และ 4 คือ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนน

พฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลอง สูงกว่าในระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนของกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สถานการณ์ด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง

สถานการณ์ด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง หรือ TOY ผู้วิจัยได้กำหนดสถานการณ์นี้ขึ้นเพื่อประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กว่า จะมีความเสียสละเวลาและแรงกายทำสิ่งของบริจาคให้เด็กที่ด้อยโอกาสกว่าตนเองหรือไม่ ผู้วิจัยจะนำข้อมูลมาเสนอในรูปแบบของการเขียนบรรยายประกอบตารางแสดงจำนวนคนที่อาสา โดยเปรียบเทียบให้เห็นถึงจำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของ และจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริง ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ทั้งในระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง ตามตารางประกอบการบรรยายข้อมูลดังนี้

ตารางที่ 9 จำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของ และทำสิ่งของมาบริจาคจริง ในระยะก่อนการทดลองและภายหลังการทดลอง ของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก (E) กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ (S) และกลุ่มควบคุม (C)

กลุ่ม	พฤติกรรม การอาสา	จำนวนคน (จำนวนเต็มกลุ่มละ 30 คน)	
		ก่อนการทดลอง	ภายหลังการ ทดลอง
E	แสดงเจตนาทำ	23	13
	ทำบริจาคจริง	2	5
S	แสดงเจตนาทำ	25	19
	ทำบริจาคจริง	3	7
C	แสดงเจตนาทำ	22	5
	ทำบริจาคจริง	3	3

จากตารางที่ 9 พบว่า จำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของบริจาคมีมากในระยะก่อนการทดลอง ทั้ง 3 กลุ่ม แต่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงมีจำนวนน้อยมากเมื่อเปรียบเทียบกับแสดงเจตนา (ด้วยการยกมือหรือการพูดอาสาทำ) และจำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของมีจำนวน

ลดลงมากในระยะภายหลังการทดลอง ส่วนข้อมูลจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงทั้ง 3 กลุ่ม
ในระยะก่อนการทดลองมีจำนวนใกล้เคียงกัน แต่ในระยะภายหลังการทดลอง กลุ่มกิจกรรม
พัฒนาความรู้สู้ศึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงมากกว่า
กลุ่มควบคุม นอกจากนี้ กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความรู้สู้ศึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีจำนวน
คนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงเพิ่มมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

สมมติฐานของการวิจัย

1. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพื่อไม่แตกต่างจากกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์
2. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงกว่ากลุ่มควบคุม
3. นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
4. นักเรียนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ขอบเขตของการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2543 อายุ 10 – 11 ปี จากโรงเรียนบ้านหนองคอก อำเภอท่าตะเียบ จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน แต่ละกลุ่มมีนักเรียนชายจำนวน 15 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 15 คน โดยวิธีสุ่มเลือกอย่างง่ายจากในห้องเรียน ซึ่งแต่ละห้องได้ทำการสุ่มเลือกห้องเรียนอย่างง่ายจำนวน 3 ห้องเรียน ให้ได้รับเงื่อนไขของวิธีการสอนไว้ก่อนแล้ว คือ

กลุ่มที่ 1 กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก

กลุ่มที่ 2 กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์

กลุ่มที่ 3 กลุ่มควบคุม ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ

ตัวแปร

ตัวแปรอิสระ คือ การใช้กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม และ การใช้ตัวแบบสัญลักษณ์

ตัวแปรตาม คือ พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม
2. ตัวแบบสัญลักษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ
3. แบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ (สำหรับนักเรียน)
4. แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้น
5. แบบประเมินให้คะแนนนักเรียนตามสถานการณ์ ได้แก่
 - 5.1 อาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน
 - 5.2 อาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นเตรียมการก่อนการทดลอง
 - 1.1 ทำการศึกษาค้นคว้า ตำรา เอกสาร ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ
 - 1.2 ทำหนังสือเพื่อขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากทางโรงเรียน
 - 1.3 ดำเนินการสร้างเครื่องมือ และทดลองใช้หาคุณภาพของเครื่องมือ
 - 1.4 กำหนดช่วงเวลาในการทดลอง
2. ขั้นดำเนินการวิจัย
 - 2.1 ดำเนินการทดลอง จากการสุ่มเลือก 3 ห้องเรียนเพื่อเข้าร่วมการทดลอง แล้วสุ่มเลือกห้องเรียนทั้งสามเข้าสู่เงื่อนไขของวิธีการสอน ทำการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 90 คน จากห้องเรียนๆ ละ 30 คน แต่ละห้องเป็นนักเรียนชาย 15 คน นักเรียนหญิง 15 คน ทำการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อก่อนทำการสอนทั้งสามห้องเรียน โดยนักเรียนทั้งสามห้องเรียนได้ตอบแบบประเมินตนเอง และครูประจำชั้นทำแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน แล้วทำการวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อโดยขออาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้องเพื่อมอบให้เด็กตามโรงเรียนต่าง ๆ ในถิ่นทุรกันดาร กำหนดเวลาที่เหมาะสมเพื่อทำการสอนในสองห้องเรียน

2.2 ทำการสอนในสองห้องเรียนที่สุ่มเลือกไว้ แต่ละห้องทำกิจกรรมวันละ 1-2 กิจกรรม แล้วแต่ช่วงเวลาที่ยอานวย และตามตารางชั่วโมงการเรียนที่ได้ขออนุญาตครูประจำวิชาต่างๆไว้ ทำการสอนสัปดาห์ละ 5 วัน ใช้เวลาช่วงวันจันทร์ถึงวันศุกร์ ในแต่ละวันจะได้ทำกิจกรรมทั้งสองห้องเรียนห้องเรียนวันละ 1 ชั่วโมง ใช้เวลาในการทำกิจกรรมประมาณ 25 - 40 นาที รวมจำนวนทั้งหมด 12 กิจกรรมต่อห้องเรียน เป็นระยะเวลาเกือบ 2 สัปดาห์

2.3 ทำการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อทั้งสามห้องเรียน ในระยะภายหลังการทดลอง หลังจากทั้งสองห้องเรียนได้ร่วมกิจกรรมตามวิธีการสอน จนเสร็จจึงสิ้นสุดเรียบร้อยแล้ว

3. ขั้นหลังการทดลอง นำผลการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อการวิจัยทางสังคมศาสตร์ (Statistical Package for the Social Sciences : SPSS/for Windows 9.05) คำนวณและวิเคราะห์ค่าต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. หาค่าเฉลี่ยมัชฌิมเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อจากคะแนนของแบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น การอาสาสมัครพัฒนาบริเวณโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้ให้ห้อง จำแนกตามวิธีการสอนและช่วงเวลา

2. วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One – Way Analysis of Variance or Single – Factor Analysis of Variance หรือ ONE – WAY ANOVA) ของคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของผู้ร่วมการทดลองทั้งสามกลุ่มภายหลังการทดลอง เมื่อพบว่าคะแนนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey

3. ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แยกเป็นรายกลุ่มตามวิธีการสอนของผู้รับการทดลอง เปรียบเทียบคะแนนก่อนการทดลองกับภายหลังการทดลอง ด้วยการทดสอบค่า t (t-test : dependent groups)

ผลการวิจัย

1. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินตนเองและด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนนด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้นของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนคะแนนด้านประเมินตนเองของทั้ง 3 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินตนเอง ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. นักเรียนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อด้านประเมินตนเอง และด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนคะแนนด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะก่อนการทดลองกับภายหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5. ในด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้องของกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ และกลุ่มควบคุมมีจำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของในระยะภายหลังการทดลองลดน้อยลงมาจากระยะก่อนการทดลอง ส่วนในระยะภายหลังการทดลอง กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงมากกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้ กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงเพิ่มมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยในครั้งนี้พบว่า มีข้อมูลบางส่วนที่สนับสนุน และไม่สนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยในข้อที่ 1 ข้อ 2 และข้อ 4 แต่ผลการวิจัยมีส่วนสนับสนุนสมมติฐานในข้อที่ 3 ผู้วิจัยได้นำข้อค้นพบมาใช้ประกอบการอภิปรายตามสมมติฐาน ดังนี้

สมมติฐานข้อที่ 1 ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ
รู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเพื่อไม่แตกต่างจากกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์

จากผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมเอื้อเพื่อเฉพาะด้านประเมินพฤติกรรม
นักเรียนโดยครูประจำชั้นเท่านั้นที่แตกต่างกัน โดยกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกมีคะแนน
เฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งอาจจะเป็นเพราะเด็กสามารถวิเคราะห์ รับรู้และเข้าใจ
ความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นได้ดีมากขึ้นจากการเข้าร่วมกิจกรรม ทำให้มีผลต่อพฤติกรรมที่แสดง
ออกมาเพื่อตอบสนองต่อความคาดหวังหรือปฏิกิริยาที่พึงพอใจจากผู้อื่น ส่วนพฤติกรรมเอื้อเพื่อ
ในด้านประเมินตนเองและด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
ช่วยสนับสนุนสมมติฐานในข้อที่ 1 ซึ่งอาจจะเป็นเพราะเด็กได้เข้าร่วมกิจกรรมตามเงื่อนไข ช่วย
พัฒนาให้เกิดการช่วยเหลือเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นในทั้งสองกลุ่ม ผลของคะแนนเฉลี่ยจึงใกล้เคียงกัน
ในกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกจะสอดคล้องกับแนวคิดของ Aronfreed (1970) ที่กล่าวถึง
กระบวนการเงื่อนไขความร่วมมือ คือ ความรู้สึกที่ดีของผู้ช่วยเหลือจะตอบสนองต่อปฏิกิริยาที่ดี
ของผู้ได้รับการช่วยเหลือ ช่วยให้คุณค่าต่อการสร้างพฤติกรรมภายนอกนำไปสู่พฤติกรรมเอื้อเพื่อ
ได้ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Greener (1989) ว่าเด็กที่มีความสามารถทางอารมณ์เข้าใจ
ความรู้สึกของผู้อื่น จะมีพฤติกรรมเอื้อสังคมสูง และ Miller และ Mcdougall (1997) ในเรื่อง
ความร่วมมือรู้สึกจะเป็นตัวทำนายพฤติกรรมเสริมสร้างสังคม

ส่วนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ
Bandura (1989) ที่เชื่อว่า การเรียนรู้ของคนเรานั้นเกิดจากการสังเกตตัวแบบ คนส่วนมากรับรู้
เรื่องราวต่างๆ ของสังคมโดยการผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัย
ของ Grusec, Kuczynski, Rushton และ Simutis (1978); Lipscomb และ คณะ (1982);
พริ้มเพรา นิตมร (2526) และจรรยา นาครัต (2527); พิมพิไล ทองไพบูลย์ (2528);
และรัตนา บำรุงญาติ (2532) ที่ทำการศึกษารูปแบบก่อให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเพื่อที่สูงขึ้น

สมมติฐานข้อที่ 2 ในระยะภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ
รู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเพื่อสูงกว่ากลุ่มควบคุม

จากผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเพื่อด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดย
ครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐาน ซึ่งอาจจะเป็นเพราะเด็กได้เข้าร่วมกิจกรรมทั้งสองกลุ่มทดลอง ช่วย
พัฒนาความคิดความเข้าใจ ความรู้สึกและมีแบบอย่างที่ดีในการเอื้อเพื่อ ส่งผลให้เกิดพฤติกรรม

ที่พึงประสงค์ ช่วยสนับสนุนและสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี รวมทั้งงานวิจัยที่ได้กล่าวแล้วในการอภิปรายในข้อที่ 1

ส่วนคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในด้านประเมินตนเองของทั้ง 3 กลุ่ม ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนหนึ่งอาจมีสาเหตุเกิดจากช่วงระยะเวลาของการประเมินประมาณ 2 สัปดาห์ โอกาสและสถานการณ์เอื้อให้เกิดพฤติกรรมค่อนข้างน้อยหรือไม่มีโอกาสให้เกิดขึ้นเลย และรายการพฤติกรรมในบางข้อเด็กก็อาจปฏิบัติเป็นประจำอยู่แล้ว ทำให้คะแนนไม่มีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมมากนัก หรือถ้าเปลี่ยนแปลงก็ไม่ทำให้คะแนนเกิดความแตกต่างระหว่างกลุ่ม

สมมติฐานข้อที่ 3 นักเรียนกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในด้านประเมินตนเอง ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 3 ซึ่งอาจจะเป็นเพราะเด็กได้เข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ รู้สึก ช่วยพัฒนาให้เกิดการหยั่งรู้ วิเคราะห์ เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ดีขึ้น เมื่อพบกับเหตุการณ์หรือโอกาสที่เอื้อให้เกิดการแสดงพฤติกรรม เด็กก็จะเลือกแสดงพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจแก่ผู้อื่นเพิ่มมากขึ้น เช่น การแบ่งปัน การช่วยเหลือ ความร่วมมือ การเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ Aronfreed (1970) ที่กล่าวถึงความรู้สึกที่ดีของผู้ช่วยเหลือจะตอบสนองต่อปฏิบัติการที่ดีของผู้ได้รับการช่วยเหลือ ช่วยให้คุณค่าต่อการสร้างพฤติกรรมภายนอกนำไปสู่พฤติกรรมเอื้อเฟื้อได้ ทั้งยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Rosenhan (1972) ที่กล่าวถึงผลภายในบุคคลในรูปแบบของอารมณ์ความรู้สึกและความคิด เป็นอีกด้านหนึ่งในการจูงใจให้เกิดพฤติกรรม Batson (1991); และ Hoffman (1990) ที่กล่าวว่า ความร่วมมือรู้สึกเป็นองค์ประกอบส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Eisenberg และ Miller (1987); Greener (1989); Miller และ Mcdougall (1997); Cialdini และคณะ (1997); และ Oswald (1996) ได้ทำการศึกษาถึงผลของความร่วมมือรู้สึกเป็นด้านหนึ่งที่ทำให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

สมมติฐานข้อที่ 4 นักเรียนกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในด้านประเมินตนเองและด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งอาจเป็นเพราะเด็กได้เกิดการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ สัตว์ลักษณะที่สอดแทรกพฤติกรรมเอื้อเฟื้อโดยผ่านกระบวนการเก็บจำ เมื่อมีสถานการณ์มาจูงใจ หรือมากระตุ้น ทำให้เกิดการกระทำหรือพฤติกรรมขึ้นมาเมื่อมีโอกาสได้แสดงออก สอดคล้องกับ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura (1989) ที่เชื่อว่า การเรียนรู้ของคนเรานั้นเกิดจากการสังเกตตัวแบบ คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่างๆ ของสังคมโดยการผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Grusec, Kuczynski, Rushton และ Simutis (1978); Grusec, Saas-Kortsak และ Simutis (1978); Lipscomb และ คณะ (1982); พรหมเพรา นิตอมร (2526); จรรยา นาคะรัต (2527); พิมพิไล ทองไพบูลย์ (2528); และรัตนา บำรุงญาติ (2532) ที่ทำการศึกษารูปแบบก่อให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่สูงขึ้น

ส่วนคะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน ในระยะก่อน การทดลองกับภายหลังการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เหตุผลส่วนหนึ่งที่ไม่ สนับสนุนสมมติฐานในข้อที่ 4 อาจเป็นเพราะในระยะก่อนการทดลองมีจำนวนผู้อาสาสมัครทำ เป็นจำนวนมาก ใกล้เคียงกับระยะภายหลังการทดลอง ผลของคะแนนจึงไม่มีความแตกต่างกัน

จำนวนคนที่แสดงความเอื้อเฟื้อด้านอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง

จากตารางที่ 9 แสดงจำนวนคนที่แสดงเจตนาและทำสิ่งของมาบริจาคจริงให้ห้อง เปรียบเทียบกันทั้งสามกลุ่ม พบว่า จำนวนคนที่แสดงเจตนาทำสิ่งของจะลดลงมามาก ในระยะ ภายหลังการทดลอง จากทั้งสามกลุ่มตัวอย่าง

ในระยะก่อนการทดลองมีจำนวนเด็กแสดงเจตนาทำสิ่งของเป็นจำนวนมาก เหตุผลส่วน หนึ่งอาจเนื่องจาก ตัวผู้วิจัยซึ่งเป็นครูคนหนึ่งของโรงเรียน หรือเพื่อนๆ ในชั้นเรียน จะมีอิทธิพลต่อ การแสดงปฏิกิริยาของเด็ก ทำให้เด็กยกมือหรือพูดอาสาทำ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกได้ง่าย สอดคล้องตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget ในชั้นที่ 4 ชั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม ที่กล่าวไว้ว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กคือ การมีความเชื่อว่าผู้อื่นเอาใจใส่สังเกตในการ ปรากฏกายและการแสดงพฤติกรรมของเขา ก่อให้เกิดความคาดหวังปฏิกิริยาของผู้อื่นที่มีต่อเขา ว่าจะได้รับชื่นชมหรือการวิพากษ์วิจารณ์ และสอดคล้องกับพัฒนาการด้านสังคมของเด็กวัย ประถมศึกษา (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2541 : 86) คือ เพื่อนจะมีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อ พฤติกรรม ทศนคติและค่านิยมของเด็ก เด็กจะใช้เวลากับเพื่อนร่วมวัยมากขึ้น เด็กจะเลียนแบบ พฤติกรรมต่างๆ จากเพื่อน ดังนั้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนจึงสำคัญมาก

จากการที่เด็กแสดงเจตนาทำสิ่งของมีจำนวนลดลงมา ภายหลังจากระยะก่อนการทดลอง อาจมีสาเหตุส่วนหนึ่งมาจาก การทำสิ่งของไม่มีแรงจูงใจจากการให้คะแนนเหมือนในชั่วโมงการ เรียน หรือแรงจูงใจในด้านอื่นๆ ที่พอจะก่อให้เกิดพฤติกรรมขึ้นได้ หรืออาจเป็นเพราะการอาสาทำ

สิ่งของให้สำเร็จลงได้ ต้องเกิดจากความเสียสละทั้งเวลาส่วนตัวในการหาและทำวัสดุ เสียเวลาในการพักผ่อนตามอัธยาศัยและเสียสละแรงกายในการทำสิ่งของให้สำเร็จลุล่วง ในช่วงเวลาต่อมาจึงมีจำนวนผู้ที่แสดงเจตนาทำลดลงมาก

ส่วนข้อมูลจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริง ในช่วงก่อนการทดลองมีจำนวนใกล้เคียงกันมากคือ 2-3 คน ส่วนในช่วงภายหลังการทดลอง กลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์จะมีจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริงมากที่สุด คือ 7 คน รองลงมาคือกลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก (5 คน) และกลุ่มควบคุม (3 คน ซึ่งเท่ากับช่วงก่อนการทดลอง)

ถ้าไม่คำนึงถึงคะแนนในการทำสิ่งของ แต่พิจารณาจำนวนคนที่ทำสิ่งของมาบริจาคจริง ผลจะสนับสนุนสมมติฐานในข้อที่ 2, 3 และ 4 การที่มีจำนวนคนที่อาสาทำสิ่งของมาบริจาคจริงมีจำนวนน้อยนั้น เหตุผลส่วนหนึ่งมีเช่นเดียวกับเหตุผลที่เสนอในช่วงการสังเกตเจตนาทำสิ่งของ นอกจากนี้ยังอาจมีเหตุผลจากตัวสถานการณ์เอง กล่าวคือ ผู้วิจัยได้เพียงแต่กล่าวชักจูงให้เด็กอาสาทำสิ่งของด้วยวาจา แต่เด็กนักเรียนกลุ่มตัวอย่างไม่ได้เห็นสภาพที่แท้จริงว่า เด็กที่ด้อยโอกาสหรือยากจนมีลักษณะเช่นใด จึงไม่เกิดแรงจูงใจมากพอที่จะเสียสละเวลาในการทำสิ่งของมาบริจาคจริง สอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการความร่วมมือรู้สึกของ Hoffman (1990 อ้างถึงใน ประภาพร แซ่เตียว, 2541) ในขั้นที่ 4 ที่เกิดขึ้นในช่วงวัยเด็กตอนปลาย เป็นการเกิดความร่วมรู้สึกในเงื่อนไขของชีวิตบุคคล ที่กล่าวว่า เด็กจะมีการรับรู้ความรู้สึกหรือการร่วมรู้สึกเห็นอกเห็นใจบุคคลอื่นมาก ถ้าพบว่าบุคคลนั้นมีประวัติหรือประสบการณ์ที่น่าสงสารมาตั้งแต่อดีต ไม่ใช่เกิดขึ้นเพียงปัจจุบัน ดังนั้นความร่วมมือรู้สึกของเด็กในระยะนี้จะเกิดขึ้นมากน้อยเพียงใดขึ้นกับการรับรู้ว่าคุณคนนั้นมีระดับความทุกข์หรือขาดโอกาสมากน้อยขนาดไหน และยังสอดคล้องกับสิ่งจูงใจต่อการเอื้อเฟื้อของบุคคล ที่จะเกิดการช่วยเหลือของ Batson (1991) ที่กล่าวว่า การช่วยเหลือนั้นรับรู้ได้ว่ามีประโยชน์สูงสุดต่อความต้องการของบุคคล และจะถูกจัดว่ายังประโยชน์ตามความต้องการของบุคคล มากกว่าผู้ที่เสนอให้ความช่วยเหลือ

จากความคิดเห็นของผู้วิจัยแล้ว สถานการณ์เรื่องนี้ มีความละเอียดอ่อน และซับซ้อน ต้องคำนึงถึงการจัดรูปแบบให้มีจุดบกพร่องน้อยที่สุด และในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพบข้อบกพร่องหลายจุดที่ทำให้เครื่องมือชิ้นนี้ไม่สมบูรณ์เพียงพอที่จะวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กได้ดี ต้องมีการปรับปรุงเพิ่มเติมอีกหลายด้าน เช่น จัดสถานการณ์ให้เด็กนักเรียนได้เห็นภาพขนาดใหญ่หรือภาพชุด หรือถ้ามีโอกาส เวลาและทุนทรัพย์ที่เหมาะสมและเพียงพอ ควรจะใช้วีดิทัศน์หรือแผ่นซีดีดีหรือวิธีการอื่นๆ ที่แสดงให้เห็นสภาพความขาดแคลนที่แท้จริงของเด็กด้อยโอกาส เพื่อเป็นการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจที่มากพอจนเกิดพฤติกรรมอาสาทำสิ่งของมาบริจาคจริง หรือจะดัดแปลงสถานการณ์ให้เหมาะสมมากขึ้น เช่น ผู้วิจัยควรจัดเตรียมวัสดุไว้ให้นักเรียนทำได้เลยที่โรงเรียน และมีจำนวนเพียงพอให้กับกลุ่มตัวอย่าง ฯลฯ

นอกจากนี้ยังมีสถานการณ์อื่นๆ ที่สามารถนำมาใช้ประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อได้หลายด้าน เช่น การจัดให้นักเรียนได้มีโอกาสบริจาคบัตรรางวัลแก่เด็กยากจน สถานการณ์การแบ่งปันขนมหรือสิ่งของ สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดการช่วยเหลือหรือเกิดการร่วมมือ เป็นต้น ซึ่งบางสถานการณ์มีข้อจำกัด ตามความคิดเห็นของผู้วิจัยแล้ว การประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อโดยให้เด็กได้มีโอกาสบริจาคเงินหรือบัตรรางวัล ที่งานวิจัยในต่างประเทศหรือในประเทศไทยนิยมใช้วัดกันในแง่มุมที่ต้องการดูพฤติกรรมของสิ่งที่เป็นความต้องการและเป็นสิ่งล่อใจต่อเด็กว่า พวกเขามีความต้องการพร้อมที่จะเสียสละสิ่งเหล่านี้ให้แก่ผู้อื่นที่ด้อยโอกาสกว่าได้หรือไม่ แต่ถ้ามองในแง่มุมที่ว่า การเสียสละในด้านการบริจาคทรัพย์สินเงินทองหรือสิ่งของที่มีค่าของเด็กแล้ว จะขัดแย้งกับความเป็นจริง คือ ในวัยเด็กที่เขาไม่สามารถหาทรัพย์สินเงินทองได้ด้วยตนเอง ยังต้องพึ่งพาจากพ่อแม่หรือผู้ปกครองอยู่ ผู้วิจัยจึงคิดหาสถานการณ์ที่ต้องการวัดความเสียสละและความสุขส่วนตัว ด้วยวิธีทางกายและทางวาจา ที่เด็กมีพร้อมอยู่แล้วไม่ต้องพึ่งพาสิ่งเหล่านี้จากผู้อื่นและสถานการณ์ที่กำหนดก็ต้องมีโอกาสในการกระทำไม่ยากและไม่ยุ่งจนเกินไป

ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสถานการณ์อาสาพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้องขึ้นมา หลังจากที่ได้ทำงานวิจัยครั้งนี้แล้ว จึงค่อยพบข้อบกพร่องหลายจุด ทั้งในด้านบุคคลที่จะมาประเมินให้คะแนนต้องไม่ควรเป็นผู้วิจัยจะทำให้เกิดความลำเอียงในการให้คะแนนได้สูง ควรให้ผู้ช่วยผู้วิจัยต้องได้รับการฝึกฝนในกลวิธีในการสังเกตและการให้คะแนน และต้องทำกับกลุ่มตัวอย่างที่มีจำนวนไม่มากเกินไป หรือมีขนาดพอเหมาะให้สังเกตพฤติกรรมได้ง่าย ไม่มีผลต่อความเบื่อหน่ายต่อตัวผู้ให้คะแนนเอง นอกจากนี้จุดบกพร่องอีกด้านหนึ่งตามความคิดเห็นของผู้วิจัยคือ คะแนนเต็ม 50 คะแนน ที่ให้กับการประเมินพฤติกรรมเด็ก มีจำนวนมากเกินไป เวลาวิเคราะห์ข้อมูลจะมีผลทำให้เกิดค่าเฉลี่ยแตกต่างกันระหว่างกลุ่มได้ง่าย ทำให้ยอมรับผลความแตกต่างทางค่าสถิติได้ง่ายขึ้นเช่นกัน คะแนนเต็มควรอยู่ในช่วงประมาณ 15-25 คะแนน

เนื่องจากผู้วิจัยมีเวลาและทุนทรัพย์ที่จำกัด รวมถึงสภาพที่แท้จริงภายในโรงเรียน และจำนวนกลุ่มตัวอย่างรวมถึงจำนวนนักเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก (ประมาณ 130 คน) ที่ต้องเข้าร่วมการทดลองด้วย จึงไม่เอื้อหรือมีข้อจำกัดมากในการกำหนดสถานการณ์ประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อในการวิจัยครั้งนี้

สรุปผลการอภิปรายข้อค้นพบของการวิจัยครั้งนี้ คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเพื่อทั้งในด้านประเมินตนเอง (สำหรับนักเรียน) ด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และด้านอาสาทำของเล่นของใช้ให้น้อง ช่วยสนับสนุนสมมติฐานของการวิจัยในข้อที่ 3 และ 4 คือ กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือ และกลุ่ม

ที่ได้รับการสอนโดยใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ จะมีคะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในระยะภายหลังการทดลองสูงกว่าในระยะก่อนการทดลอง ยกเว้นคะแนนด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียนของกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ที่ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

และจากสมมติฐานในข้อ 1 และ 2 พบว่า มีคะแนนด้านต่างๆ ทั้งสอดคล้องและไม่สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย แต่พอจะสรุปรวมได้ว่า กลุ่มกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและกลุ่มตัวแบบสัญลักษณ์ มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมเอื้อเฟื้อทั้งในด้านประเมินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น และด้านอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นคะแนนเฉลี่ยด้านประเมินตนเอง(สำหรับนักเรียน) ที่ไม่แตกต่างกันระหว่างสามกลุ่ม ในระยะภายหลังการทดลอง

จากผลสรุปดังกล่าวแสดงว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึก และกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ มีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และทั้งสองกลุ่มก่อให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่ากลุ่มควบคุม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1. กิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกสามารถนำไปดัดแปลงใช้เป็นองค์ประกอบด้านหนึ่ง ร่วมกับการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ด้านอื่น ๆ ในการทำวิจัย หรืออาจนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอนภายในโรงเรียน
2. กิจกรรมบางส่วนนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ประวัติศาสตร์ไทย วิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กับนักเรียนระดับประถมศึกษาได้
3. นำกิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกและตัวแบบสัญลักษณ์ ไปดัดแปลงใช้พัฒนาพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมด้านอื่นๆ เช่น การแบ่งปัน การช่วยเหลือ ความกรุณา การให้ความร่วมมือ เป็นต้น

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษากิจกรรมพัฒนาความร่วมมือรู้สึกช่วยเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นหรือไม่

2. ควรมีการศึกษาองค์ประกอบทางจิตวิทยาเกี่ยวกับความร่วมมือรู้สึก และศึกษาเพื่อสนับสนุนองค์ประกอบในเรื่องความฉลาดทางอารมณ์
3. การสร้างสถานการณ์อาสาสมัครเพื่อประเมินพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ควรพิจารณาความเหมาะสมกับสภาพความเป็นจริง จำนวนกลุ่มตัวอย่าง ความพร้อมและการแก้ไขข้อบกพร่องให้มีจุดอ่อนน้อยที่สุด
4. ควรมีการศึกษาองค์ประกอบด้านความร่วมมือรู้สึก มีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมเสริมสร้างสังคมด้านอื่นๆ ต่อไป



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- การศาสนา, กรม. 2521. ศีลธรรมและวัฒนธรรม. กรุงเทพมหานคร : กรมการศาสนา
กระทรวงศึกษาธิการ.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2542. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- จรรยา นาคะรัต. 2527. ผลของตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. คณะครุศาสตร์, แผนกวิชาประถมศึกษา. 2517. หน่วยการสอน ศีลธรรม. กรุงเทพมหานคร : แผนกวิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชุมพร ยงกิตติกุล. (ม.ป.ป.). การวัดทางจิตวิทยา. เอกสารประกอบการสอนวิชา การตรวจสอบทางจิตวิทยา(417 313) ภาควิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (อัดสำเนา)
- ดวงเดือน ศาสตร์ภักดิ์. 2522. อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่มีต่อพัฒนาการทางสติปัญญาและความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่น. กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทัศนีย์ เหมะภูลิน. 2533. การพัฒนาแบบวัดความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และเสียสละสำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีระพร อุวรรณโณ. 2535. ความเอื้ออาทร. สารานุกรมศึกษาศาสตร์ฉบับเฉลิมพระเกียรติ : 292 – 295.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. 2536. สถิติวิจัย 1. กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ประคอง กรวรรณสุต. 2535. สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร. 2530. จิตวิทยาวัยรุ่น. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภาพร แซ่เตียว. 2541. ผลของการสอนโดยให้เหตุผลแบบคำนึงถึงบุคคลอื่นที่มีต่อ
พฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประยูร บุญใช้. 2538. ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่
5 โรงเรียนอนุบาลวัดปริณายก กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร.
- พริ้มเพรา นิตมร. 2526. ผลการใช้หนังสือภาพที่มีตัวละครเป็นสัตว์กับหนังสือภาพที่มีตัวละคร
เป็นคนต่อคุณธรรมความเอื้อเฟื้อของผู้่านสองระดับอายุ. วิทยานิพนธ์การศึกษา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พิมพ์ไฉ ทองไพบุลย์. 2529. การเปรียบเทียบการเรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กจากตัวแบบ
ในนิทานประกอบภาพกับตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ. วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพ็ญพิไล ฤทธาคณานนท์. 2536. พัฒนาการทางพุทธิปัญญา. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนา บำรุงญาติ. 2532. ผลของการพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถม
ศึกษาปีที่ 2 โดยการใช้หุ่นมือ การเล่านิทาน และการใช้แถบเสียงนิทาน. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ราชบัณฑิตยสถาน. 2538. พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525. พิมพ์ครั้งที่ 5.
กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- วารินทร์ ม่วงสุวรรณ. 2517. ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักและแบบ
ควบคุมความเอื้อเฟื้อและวินัยทางสังคม. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร.
- วิชาการ, กรม. 2528. เอกสารเสริมความรู้สำหรับครูกลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยจริยศึกษา.
พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพมหานคร : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

- วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. 2543. ความสามารถทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง. ใน อัจฉรา สุขารมณ, วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี และ อรพินทร์ ชูชม (บรรณาธิการ), รวมบทความทางวิชาการเรื่อง อีคิว, หน้า 63-87. กรุงเทพมหานคร : ชมรมผู้สนใจอีคิว.
- สมคิด ไชยยันบุรณ์. 2535. การสอนจริยศึกษา. กรุงเทพมหานคร : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมโภชน์ เขียมสุภาษิต. 2541. ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิริวรรณ ฉันทะสานนท์. 2541. ผลของกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอัสสัมชัญคอนแวนต์สีลม กรุงเทพมหานคร. สารนิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกจิตวิทยา การศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุจิตรา แก้วเขียว. 2533. การเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแตกต่างกันในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกต. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุนีย์ ชินศักดิ์ชัย. 2525. การทดลองใช้นุ่นขีดมือเป็น “แม่แบบ” เพื่อพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุภาพร ตันนากัย. 2535. ผลการใช้กิจกรรมตามแบบฝึกสติภาวนาอำไพ-เทคนิค เพื่อส่งเสริมความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2541. จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อังสนา ภัทรายุตวรรตน์. 2532. ผลของการใช้กิจกรรมฝึกให้คิดและการเสริมแรงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อต่อการเพิ่มพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กก่อนวัยเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุษา พิงธรรม. 2534. ผลของการเล่นเกมแบบร่วมมือที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กก่อนอนุบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

- Aronfreed, J. 1970. The socialization of altruistic and sympathetic behavior: Some Theoretical and experimental analyses. In J. Macaulay, and L. Berkowitz (eds.), Altruism and helping behavior, p. 111. New York : Academic Press.
- Aronfreed, J. 1976. Self-rewarded empathy. In D. Bartal (ed.), Prosocial behavior : Theory and research, pp. 20-22. Washington, D.C. : Hemisphere.
- Bandura, A. 1977. Social learning theory. New Jersey : Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1986. Social foundations of thought and action. New Jersey : Prentice-Hall.
- Bar-Tal, D. 1976. Prosocial behavior : Theory and research. Washington, D.C. : Hemisphere.
- Batson, C. D., and Oleson, K. C. 1991. Current status of the empathy-altruism hypothesis. In M. S. Clark (ed.), Prosocial behavior, pp. 62-85. California : Sage.
- Batson, C. D. 1995. The empathy-altruism hypothesis. In D. A. Schroeder; L. A. Penner; J. F. Dovidio; and J. A. Piliavin (eds.), The psychology of helping and altruism : Problems and puzzles, pp. 74-77. New York : McGraw-Hill.
- Blum, L. A. 1980. Friendship, altruism and morality. Massachusetts : Routledge and Kegan Paul.
- Brainerd, J. C. 1978. Piaget's theory of intelligence. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Cialdini, R. B., Brown, S. L., Lewis, B. P., Luce, C., and Neuberg, S. L. 1997. Reinterpreting the empathy-altruism relationship : When one into one equals oneness. Journal of Personality and Social Psychology 73 : 481-494.
- Clark, M. S. 1991. Prosocial behavior. California : Sage.
- Eisenberg, N., and Miller, P. A. 1991. Prosocial behavior and empathy. In M. S. Clark (ed.), Prosocial behavior, p. 41. California : Sage.
- Eisenberg, N., and Fabes, R. A. 1991. Prosocial behavior and empathy. In M. S. Clark (ed.), Prosocial behavior, p. 41. California : Sage.

- Flavell, J. H., and others. 1968. The development of role-taking and communication skill in children. New York : John Wiley & Son.
- Grusec, J. E., Kuczynski, L., Rushton, J. P., and Simutis, L. M. 1978. Modeling, direct instruction, and attributions : Effects on altruism. Developmental Psychology 14 : 51-57.
- Grusec, J. E., Saas-Kortsak, P., and Simutis, L. M. 1978. The role of example and moral exhortation in the training of altruism. Child Development 49 : 920-923.
- Grusec, J. E. 1982. The socialization of altruism. In N. Eisenberg (ed.), The development of prosocial behavior, pp.139-166. New York : Academic Press.
- Grusec, J. E. 1991. The socialization on altruism. In M. S. Clark (ed.), Prosocial behavior, pp.12-19. California : Sage.
- Hoffman, M. L. 1987. The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberh, and J. Strayer (eds.), Empathy and its development, pp. 47-80. New York : Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. 1990. Empathy and justice motivation. Motivation and Emotion 14 : 151-172.
- Lipscomb, T. J., Larrieu, J. A., McAllister, H. A., and Bregman, N. J. 1982. Modeling and children's generosity : A developmental perspective. Merrill-Palmer Quarterly 28 : 275-282.
- Midlarsky, E., Bryan, J. H., and Brickman, P. 1973. Aversive approval : Interactive effect of modeling and reinforcement on altruism behavior. Child Development 44 : 321-328.
- Miller, W. L., and Mcdougall, D. 1997. The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. Genetic, Social & General Psychology Monographs 123 No. 3 (August) : 303-325.
- Omoto, A. M., and Snyder, M. 1990. Basic research in action : Volunteerism and society's response to AIDS. Personality and Social Psychology Bulletin 16 : 152-166.

- Oswald, P. A. 1996. The effects of cognitive and affective perspective taking on empathic concern and altruistic helping. Journal of Social Psychology 136 : 613-623.
- Perry, D. G., Bussey, K., and Freiberg, A. 1981. Impact of adult's appeals for Sharing on the development of altruistic dispositions in children. Journal of Experimental Child Psychology 32 : 127-138.
- Perry, D. G., and Bussey, K. 1984. Social development. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Piaget, J. 1965. The moral judgement of the child. New York : The Free Press.
- Piaget, J. 1967. Six psychology studies. New York : Random House.
- Schroeder, D. A., Penner, L. A., Dovidio, J. F., and Piliavin, J. A. 1995. The psychology of helping and altruism : Problems and puzzles. New York : McGraw-Hill.
- Shantz, C. U. 1983. Social Cognition. In J. H. Flavell, and E. M. Markman (eds.), Handbook of child psychology, pp. 495-555. New York : John Wiley & Son.
- Tilker, H. A. 1975. Developmental psychology. 2nd ed. New York : Random House.



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ชুমพร ยงกิตติกุล คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. นายกฤษฎา มิ่งฉาย อาจารย์ 2 ระดับ 7 โรงเรียนวัดดอนทอง อ.เมือง จ.ฉะเชิงเทรา
3. นางทองใบ พานิชพัฒน์ อาจารย์ 2 ระดับ 7 โรงเรียนบ้านหนองคอก อ.ท่าตะเกียบ
จ.ฉะเชิงเทรา
4. นางแสงเดือน อิศรานันท์ศิริ อาจารย์ 2 ระดับ 6 โรงเรียนเทศบาลวัดแจ้ง อ.บางคล้า
จ.ฉะเชิงเทรา
5. นางกัลยา มหาศาล อาจารย์ 2 ระดับ 6 โรงเรียนบ้านหนองคอก อ.ท่าตะเกียบ
จ.ฉะเชิงเทรา
6. นางสาวนิตยา นาคคณิ่ง อาจารย์ 2 ระดับ 6 โรงเรียนบ้านหนองคอก อ.ท่าตะเกียบ
จ.ฉะเชิงเทรา
7. นางสาวจงกล จันนิล อาจารย์ 1 ระดับ 4 โรงเรียนบ้านหนองคอก อ.ท่าตะเกียบ
จ.ฉะเชิงเทรา
8. นางสาวสุนทรี สมใจ อาจารย์ 1 ระดับ 4 โรงเรียนวัดเทพราช อ.บ้านโพธิ์
จ.ฉะเชิงเทรา

ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

กิจกรรมพัฒนาความรู้สึกร่วม

ครั้งที่ 1 กิจกรรม ดูภาพทายอารมณ์

เวลา 25 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายสภาพอารมณ์จากการดูภาพที่กำหนดได้
 2. เพื่อให้นักเรียนร่วมกันแต่งเรื่องราวจากการดูภาพได้
 3. เพื่อให้นักเรียนสามารถยกตัวอย่างสภาพอารมณ์อื่นๆ ที่นอกเหนือจากในภาพได้

แนวคิด การคาดเดาอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น อาจสังเกตได้จากการแสดงออกทางสีหน้า แววตา อากัปกิริยาท่าทาง การพูดจา เป็นต้น การสังเกตและรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น เป็นพื้นฐานเบื้องต้นที่บุคคลพึงมี เพื่อจะได้นำมาเป็นแนวทางในการปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยถามนักเรียนถึงความรู้สึกของวันนี้เปรียบเทียบกับเมื่อวานนี้ มีสิ่งใดเหมือนเดิม และมีสิ่งใดเปลี่ยนแปลงไปบ้าง
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มๆ ละ 5-6 คน
 - 2.2 ให้นักเรียนดูภาพวาดของคนแสดงสีหน้ายิ้มแย้ม อารมณ์โกรธ และอารมณ์เศร้า
 - 2.3 ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันอธิบายสภาพอารมณ์ของแต่ละภาพที่ให้ดู แล้วให้แต่ละกลุ่มยกตัวอย่างสภาพอารมณ์ความรู้สึกอื่นๆ ที่นอกเหนือจากในภาพ
 - 2.4 ให้แต่ละกลุ่มช่วยกันแต่งเรื่องราวกลุ่มละหนึ่งอารมณ์จากภาพ และจากการยกตัวอย่างโดยไม่ซ้ำกัน
 - 2.5 ให้ตัวแทนของแต่ละกลุ่มมาเล่าเรื่องที่แต่งขึ้นให้เพื่อนๆ ในชั้นเรียนฟัง
3. ขั้นสรุป ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงการสังเกตและรับรู้สภาพอารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ของผู้อื่น การรู้จักฝึกควบคุมอารมณ์ที่ไม่ดี และการรู้จักปรับตัวเมื่อพบเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

สื่อ ภาพวาดของใบหน้าคนแสดงสีหน้ายิ้มแย้ม โกรธ และเศร้า

การประเมินผล สังเกตพฤติกรรมนักเรียนดังนี้

1. การอธิบายสภาพอารมณ์จากภาพ
2. การร่วมกิจกรรมแต่งเรื่องราวจากภาพ
3. การยกตัวอย่างสภาพอารมณ์อื่นๆ ที่นอกเหนือจากในภาพ
4. การตอบคำถามและร่วมแสดงความคิดเห็น



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 2 กิจกรรม สสำรวจบุคคล

เวลา 25 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนเขียนตอบรายการสำรวจบุคคลที่รู้จักได้
 2. เพื่อให้นักเรียนพูดแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับลักษณะนิสัยของบุคคลที่น่าชื่นชม และเป็นตัวอย่างที่ดีได้

แนวคิด การระลึกถึงบุคคลต่างๆ ที่อยู่ใกล้ตัวหรือรู้จัก เป็นการฝึกฝนให้เรารู้จักสังเกตความหลากหลายของบุคคลในวัยต่างๆ กัน ลักษณะนิสัย การกระทำของบุคคลเหล่านั้น ทำให้เป็นตัวสะท้อนกลับมาในความคิดของเรา และเมื่อเราได้รับรู้แล้วเลือกที่จะกระทำตามตัวอย่างที่ดี ก็เป็นเส้นทางไปสู่ความประพฤติดีเช่นเดียวกัน

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยถามนักเรียนว่าเคยนึกถึงบุคคลใดบ้างที่อยู่ใกล้ตัวหรือคนที่เรารู้จัก และทำไมเราจึงนึกถึงบุคคลเหล่านั้น วันนี้เราจะได้ระลึกถึงบุคคลต่างๆ ด้วยกัน
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ผู้วิจัยแจกใบงาน “สำรวจบุคคล” ให้นักเรียนเขียนตอบ
 - 2.2 ผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียน 3-4 คนมารายงานหน้าชั้นให้เพื่อนฟัง
 - 2.3 ให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นถึงบุคคลต่างๆ ว่ามีหน้าที่อะไร การกระทำและลักษณะนิสัยเช่นใดที่นักเรียนควรสังเกตและกระทำตามหรือไม่ควรกระทำ
3. ขั้นสรุป ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงลักษณะนิสัย การกระทำที่ดีและไม่ดีของบุคคลต่างๆ ประโยชน์ของการเลือกไปเป็นแบบอย่างที่ดี

สื่อ ใบงาน “สำรวจบุคคล” เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. นักเรียนเขียนตอบรายการสำรวจบุคคลได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป
 2. สังเกตนักเรียนได้ร่วมแสดงความคิดเห็นขณะทำกิจกรรม

ชื่อ.....	ชั้น.....	เลขที่.....
(กิจกรรมครั้งที่ 2)		

ใบงาน กิจกรรมสำรวจบุคคล

รายการบุคคล	ชื่อ
1.เพื่อนสนิทของนักเรียน (เขียนชื่อมากกว่าหนึ่งคนได้)	
2.คุณครูที่นักเรียนชอบ เพราะ.....
3.ต้องการร่วมกลุ่มทำงานกับเพื่อน เพราะ.....
4.สมาชิกในครอบครัวของนักเรียนที่สนิทมากที่สุด	
5.เพื่อนบ้านของนักเรียน	
6.ดารา นักร้องที่นักเรียนชื่นชอบ	
7.บุคคลที่นักเรียนไม่ชอบ เพราะ.....
8.บุคคลที่นักเรียนรักมากที่สุด เพราะ.....
9.ตัวนักเรียนเอง	

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 3 กิจกรรม เหตุการณ์ของอารมณ์ความรู้สึก

เวลา 30 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนเขียนบันทึกเหตุการณ์ต่างๆที่ทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกได้

แนวคิด บุคคลต้องพบเจอเรื่องราวต่างๆที่ผ่านเข้ามาในชีวิตประจำวันมากมาย เรื่องบางอย่างก็เป็นสาเหตุทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกทั้งในด้านบวกหรือด้านลบ การที่เราได้นึกย้อนกลับไปถึงเหตุการณ์ต่างๆ ทำให้รู้ถึงสาเหตุแห่งการเกิดอารมณ์ความรู้สึกของตัวเอง อันเป็นพื้นฐานขั้นต้นในการที่จะเรียนรู้และคาดเดาสาเหตุของอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับผู้อื่นได้

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยถามความคิดเห็นของนักเรียนว่า “ เคยเห็นคนที่ดีใจ เขาจะแสดงออกอย่างไรได้บ้าง.....และเวลานักเรียนดีใจจะแสดงออกอย่างไร.....มีเหตุการณ์อะไรทำให้นักเรียนดีใจ ลองช่วยกันยกตัวอย่าง “
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ผู้วิจัยชี้แจงถึงกิจกรรมในครั้งนี้ให้นักเรียนเขียนบันทึกเหตุการณ์ต่างๆที่ผ่าน มา อันเป็นสาเหตุให้เกิดอารมณ์ความรู้สึก
 - 2.2 แจกใบงานบันทึกเหตุการณ์อารมณ์ความรู้สึกให้นักเรียนทุกคนเขียนตอบลงไป
 - 2.3 ผู้วิจัยสุ่มให้นักเรียนอ่านบันทึกบางข้อให้เพื่อนในชั้นเรียนฟัง และเปลี่ยนให้นักเรียนคนอื่นๆ อ่านให้เพื่อนฟังบ้างจนครบทุกข้อ
 - 2.4 ผู้วิจัยยกตัวอย่างเหตุการณ์ของนักเรียนบางคนที่น่าสนใจ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น
3. ขั้นสรุป ผู้วิจัยและนักเรียนช่วยกันสรุปถึงอารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ย่อมมีสาเหตุทำให้เกิดขึ้นมา การสังเกตคาดเดาและเรียนรู้ถึงสาเหตุ การเรียนรู้ฝึกฝนวิธีที่จะช่วยควบคุมอารมณ์ที่ไม่ดี

สื่อ ใบงาน “ บันทึกเหตุการณ์อารมณ์ความรู้สึก ” เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. นักเรียนเขียนบันทึกเหตุการณ์ของอารมณ์ความรู้สึกได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป
 2. สังเกตการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

ชื่อ.....ชั้น.....เลขที่..... (กิจกรรมครั้งที่ 3)
--

ใบงาน บันทึกเหตุการณ์อารมณ์ความรู้สึก

รายการอารมณ์ความรู้สึก	ให้เขียนบันทึกเหตุการณ์จริงที่ทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึก ตามรายการ คือ
นักเรียนมีความรู้สึก	
1. ดีใจ.....
2. เสียใจ.....
3. ร้องไห้.....
4. โกรธ.....
5. ตื่นเต้น.....
6. กลัว.....
7. เกลียด.....
8. เบื่อหน่าย.....
9. ตกใจ.....
10. สงสาร.....
11. ต้องการช่วยเหลือ.....

สถาบันวิทยเจริญ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 4 กิจกรรม เรียนรู้สำนวนไทย

เวลา 30 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกความหมายจากสำนวนไทยที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ความรู้สึกอย่างน้อย 3 ความหมายได้
 2. เพื่อให้นักเรียนรู้จักผลดีหรือผลเสียของอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น
 3. เพื่อให้นักเรียนรู้จักวิธีผ่อนคลายอารมณ์ความรู้สึกที่ไม่ดี

แนวคิด บุคคลสามารถเรียนรู้อารมณ์ความรู้สึกจากตัวเอง เหตุการณ์ หรือบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม การเรียนรู้จากภาษาหรือสำนวนที่มีความหมายแฝงอยู่ก็เป็นอีกวิธีหนึ่ง ต้องรู้และมีความเข้าใจในเรื่องความหมาย พร้อมทั้งสอดแทรกคำสอนในเรื่องที่ต้องการ อาทิเช่น ประโยชน์ ผลดี ผลเสีย การควบคุม วิธีผ่อนคลาย เป็นต้น ทั้งยังเป็นการช่วยส่งเสริมให้ชนรุ่นหลังได้รู้จักและสืบทอดสำนวนภาษาไทยต่อไป

กิจกรรม

1. ขั้นนำ
 - 1.1 ผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนว่า “ เคยได้ยินสำนวนไทย ยกตัวอย่างเช่น ตีตนก่อนไข้ (กังวล ทุกข์ร้อนหรือหวาดกลัว) หรือตัวใครตัวมัน(ต่างคนต่างเอาตัวรอดแต่ลำพัง) หรือไม่ มีความหมายว่าอย่างไร “
 - 1.2 ผู้วิจัยกล่าวต่ออีกว่า “ สำนวนไทยมีความหมายมากมายที่น่าเรียนรู้ วันนี้เราจะได้ทำความเข้าใจถึงความหมายจากสำนวนไทยบางส่วนที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ความรู้สึก “
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ให้นักเรียนแบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม
 - 2.2 ผู้วิจัยแจกซองบัตรคำ ในแต่ละกลุ่มจะได้รับ 1 ซอง แต่ละซองมีบัตรคำ 6 ใบ ประกอบไปด้วย บัตรคำสำนวนไทย 3 สำนวน และบัตรความหมายของสำนวน 3 ความหมายด้วยกัน
 - 2.3 ให้แต่ละกลุ่มจับคู่บัตรคำสำนวนไทยและความหมายให้ตรงกันโดยวางเรียงบนโต๊ะ โดยมีผู้วิจัยคอยแนะนำถ้ากลุ่มไหนจับคู่ไม่ถูกต้อง
 - 2.4 ให้สมาชิกแต่ละกลุ่มออกมาแนะนำความหมายของสำนวนไทย และให้เพื่อนในชั้นบอกว่าเป็นอารมณ์ความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดี
 - 2.5 ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นถึงผลดี ผลเสียของอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้น และวิธีผ่อนคลายอารมณ์ที่ไม่ดีหรือเป็นอารมณ์ในทางลบ

3. **ชั้นสรุป** ให้นักเรียนช่วยกันสรุปตัวอย่างของสำนวนไทยที่แสดงถึงอารมณ์ความรู้สึกในทางบวกและทางลบ การควบคุมและวิธีผ่อนคลายทางอารมณ์ พร้อมทั้งยกตัวอย่างสุภาษิตไทยที่สอนใจคน เช่น น้ำพึ่งเรือ เสือพึ่งป่า (การพึ่งพาอาศัยกัน), น้ำซุ่นไว้ใน น้ำใสไว้นอก (แม้ไม่พอใจ ก็ยังแสดงสีหน้ายิ้มแย้มแจ่มใส)

สื่อ 1. ซองบัตรคำสำนวนไทยและความหมายที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก 6 ซอง แต่ละซองมีบัตรคำ 6 ใบ ประกอบไปด้วย บัตรคำสำนวนไทย 3 สำนวน และบัตรความหมายของสำนวน 3 ความหมาย

2. เอกสารประกอบกิจกรรม

การประเมินผล 1. นักเรียนจับคู่และบอกความหมายจากสำนวนไทยอย่างน้อย 3 ความหมายได้ถูกต้อง

2. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

3. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็น และการสรุปของนักเรียน

(เอกสารประกอบกิจกรรมครั้งที่ 4)

📖 **สำนวนไทยและความหมายที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก** 😞 😊 😄

1. น้ำตาตกใน - เศร้าโศกเสียใจอย่างมาก แต่ไม่แสดงให้ปรากฏ
2. เต็มแรงเต็มกา - แสดงอาการดีอกดีใจหรือสนุกสนานด้วยการกระโดดโลดเต้น
3. ตีตนก่อนไข - กังวลทุกข์ร้อนหรือหวาดกลัว
4. ตกนรกทั้งเป็น - ได้รับความลำบากแสนสาหัส
5. กินรังแตน - มีอารมณ์เสียแล้วเอะอะโวยวายเกินกว่าเหตุ
6. กินน้ำตา - ร้องไห้, เศร้าโศก
7. กระดีได้น้ำ - สำนวนเปรียบเทียบกับคนที่แสดงอาการดีอกดีใจตื่นเต้นจนตัวสั่น
8. เป็นพินเป็นไฟ - รุนแรง, เต็มที่ (ใช้แก่กริยาโกรธ)
9. ไปตายเอาดาบหน้า - ยอมไปเผชิญกับความทุกข์และความลำบากข้างหน้า
10. พระศุกร์เข้าพระเสาร์แทรก - ความทุกข์ยากลำบากที่เกิดขึ้นๆ เข้ามาในขณะเดียวกัน
11. พระอิฐพระปูน - นิ่งเฉย, วางเฉยไม่เดือดร้อน, ไม่รู้สึกยินดียินร้าย
12. ไฟสุ่มซอน - อารมณ์ร้อนรุ่มที่คุกรุ่นอยู่ในใจ

13. หลงไหลได้ปลื้ม - ตื่นเต้นยินดีเมื่อตนเองหรือผู้อื่นได้ดิบได้ดี
14. หันหลังให้กัน - โกรธกัน, เลิกคบค้ากัน
15. หัวแก้วหัวแหวน - ที่รักใคร่เอ็นดูมาก
16. ออกใหม่ได้ชม - เป็นทุกข์อย่างแสนสาหัส
17. เอามือซุกหีบ - หาเรื่องเดือดร้อนหรือความลำบากใส่ตัวโดยใช้ที่
18. เลือดขึ้นหน้า - โกรธมากจนหน้าแดง, โมโห
19. น้ำตาเซ็ดหัวเข่า - เสียใจเพราะซ้ำใจหรือต้องผิดหวังอย่างหนัก

สำนวน - ถ้อยคำที่เรียบเรียง, โวหาร, สำนวนโวหาร, ถ้อยคำหรือข้อความที่กล่าวสืบต่อกันมาช้านานแล้ว มีความหมายไม่ตรงตามตัวหรือมีความหมายอื่นแฝงอยู่ เช่น สอนจะเข้ให้วายน้ำรำไม่ดีโหษปีโหษกลอง

(ราชบัณฑิตยสถาน, 2539)

☹ ☺ ☺ อารมณ์ความรู้สึก ☹ ☺ ☺

เรื่องการแสดงออกถึงอารมณ์ความรู้สึก ก่อให้เกิดผลดี อาทิเช่น ทำให้ผู้ที่อยู่ใกล้ชิดหรือผู้อื่นทราบสภาวะความรู้สึกภายในของบุคคลในขณะนั้น ถ้าเป็นแนวโน้มที่ไม่ดีจะได้หาทางช่วยเหลือป้องกันหรือแก้ไข ในส่วนตัวบุคคลผู้แสดงออกเองก็จะช่วยระบายความรู้สึกออกมาไม่ให้ส่งผลกระทบต่อส่งผลกระทบต่อสภาวะทางจิตหรือการทำงานส่วนอื่นๆ ภายในร่างกายที่เกี่ยวข้อง และยังสื่อให้เห็นลักษณะนิสัยบางประการของตัวบุคคลนั้น

ในส่วนผลเสียของการแสดงอารมณ์ความรู้สึกที่ไม่ดีออกมา หรือไม่รู้จักควบคุมอารมณ์ที่ดีพอ อาจจะทำให้ส่งผลกระทบต่อคนรอบข้าง การทำงานหรือสภาพการดำเนินชีวิต ทำให้สูญเสียสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ทำให้เกิดความเครียด เป็นต้น

วิธีควบคุมและผ่อนคลายอารมณ์ความรู้สึก เช่น รู้จักระบายอารมณ์และแสดงออกอย่างเหมาะสม ทำความเข้าใจถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดอารมณ์ ฝึกสมาธิในการทำงาน ทำจิตใจให้สงบ คิดใคร่ครวญก่อนทำ นึกถึงผลที่ตามมา หาวิธีผ่อนคลาย เช่น เล่นกีฬา ร้องเพลง ฟังเพลง ทำกิจกรรมที่เราชอบ ฯลฯ โดยไม่ต้องเก็บกดอารมณ์บางอย่างไว้ในใจ 🌟

๕๕๕๕๕๕๕๕๕๕

ครั้งที่ 5 กิจกรรม คาดเดาเหตุการณ์

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนสามารถคาดเดาอารมณ์ความรู้สึกด้วยการขีดโยงเส้นจากเหตุการณ์ที่กำหนดให้ได้

แนวคิด การรู้จักคิดคาดเดาผลของอารมณ์ความรู้สึกจากเหตุการณ์ต่างๆ จะเป็นตัวชี้แนะให้เราได้รับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น และเมื่อเราได้เข้าไปมีส่วนร่วมในเหตุการณ์บางอย่างทั้งทางตรงหรือโดยทางอ้อมพร้อมกับบุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง จะเป็นการสังสมประสบการณ์ในด้านความร่วมมือรู้สึกกับผู้อื่นได้แนวทางหนึ่ง

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยกล่าวยกตัวอย่างกับนักเรียนว่า “นักเรียนเคยเห็นเด็กทารกร้องไห้บ้างไหม..... ถ้าเคย นักเรียนคิดว่าเด็กคนนั้นร้องไห้เพราะต้องการบอกอะไร “ ให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ผู้วิจัยกล่าวว่า “ มีเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นมากมายในชีวิตคนเรา ถ้านักเรียนพบเหตุการณ์เช่นนั้นบ้างจะมีความรู้สึกเช่นไร ครุมีเหตุการณ์ต่างๆ ที่สมมติขึ้นมา อยากระบายให้นักเรียนลองคาดเดาดู “
 - 2.2 ผู้วิจัยแจกใบงานให้นักเรียนทุกคน พร้อมกับชี้แจงการทำโดยให้นักเรียนขีดโยงเส้นจับคู่ระหว่างเหตุการณ์ที่สมมติขึ้นกับอารมณ์ความรู้สึก ที่อาจเกิดตามมา
 - 2.3 หลังจากนักเรียนทำใบงานเสร็จเรียบร้อยแล้ว ให้ช่วยกันเฉลยคำตอบความเป็นไปได้ร่วมกัน
 - 2.4 ให้นักเรียนลองยกตัวอย่างเหตุการณ์อื่นๆ ที่ได้พบมาว่า ถ้าเกิดกับนักเรียนเองจะมีความรู้สึกเช่นไร
3. ขั้นสรุป ผู้วิจัยกล่าวสรุปถึงเหตุการณ์ต่างๆ ย่อมมีผลต่ออารมณ์ความรู้สึกของคนเรา ทั้งในด้านดีและไม่ดี บางครั้งถ้าเกิดเหตุการณ์นั้นกับคนใกล้ชิดหรือคนอื่นๆ ที่ไม่คุ้นเคย แต่เราได้รับรู้ ก็อาจมีส่วนทำให้เราเกิดอารมณ์ร่วมรู้สึกไปกับเขาด้วย

สื่อ ใบงาน “ การคาดเดาเหตุการณ์ “ เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล**
1. นักเรียนขีดโยงเส้นในใบงานได้ถูกต้องอย่างน้อย 80% ขึ้นไป
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

ครั้งที่ 6 กิจกรรม ทำนายความรู้สึก

เวลา 30 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นจากเรื่องราวที่กำหนดมาให้ได้

แนวคิด การได้แสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ต่างๆ ทั้งจากเรื่องจริงหรือเรื่อง
ที่สมมติขึ้นมา ทำให้ทราบถึงมุมมองและแนวคิดของบุคคล และเมื่อได้แลกเปลี่ยนโดยการรับฟัง
จากผู้อื่นทำให้เราได้เห็นมุมมองที่หลากหลายแตกต่างกันออกไป ทั้งช่วยส่งเสริมแนวคิดบาง
ประการที่แฝงอยู่หรือเรามองข้ามสิ่งนั้นไปให้เด่นชัดและมีความสำคัญมากขึ้น

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนว่า “ ครอบครัวของนักเรียนมีสมาชิกมากน้อยแตกต่างกัน
ออกไป ทุกคนในครอบครัวต่างก็มีหน้าที่เป็นของตนเอง ให้นักเรียนช่วยกันบอกชื่อ
สมาชิกในครอบครัวมีหน้าที่อะไรบ้าง.....ตอนนี้ครูมีเรื่องราวของบางครอบครัวมา
ให้นักเรียนอ่านและเขียนแสดงความคิดเห็นกัน “
2. ขั้นกิจกรรม 2.1 ผู้วิจัยแจกใบงาน “ ทำนายความรู้สึก “ เป็นเรื่องราวตัวอย่าง 2 เรื่อง ให้นักเรียนทุกคนอ่านและเขียนตอบคำถามแสดงความคิดเห็น
2.2 หลังจากให้นักเรียนอ่านและเขียนตอบใบงานเสร็จเรียบร้อยแล้ว ให้นักเรียน
แลกเปลี่ยนกันอ่านความคิดเห็นในใบงานของเพื่อน
2.3 ผู้วิจัยสุ่มนักเรียนมา 5-6 คน ให้มาเล่าถึงคำตอบที่ตนเองเขียนแสดงความคิดเห็นให้เพื่อนๆ ฟัง และให้เพื่อนในชั้นเรียนแสดงความคิดเห็นต่อคำตอบ
ของเพื่อน
3. ขั้นสรุป ให้นักเรียนร่วมแสดงความคิดเห็นและสรุปร่วมกัน ถึงเรื่องราวที่กำหนดมาให้ว่ามี
แง่คิดที่น่าสนใจและสอนใจอย่างไรบ้าง

สื่อ ใบงาน “ ทำนายความรู้สึก “ เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นในใบงานได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป
 2. สังเกตการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

ชื่อ..... ชั้น..... เลขที่.....
(กิจกรรมครั้งที่ 6)

ใบงาน ทำนายความรู้สึก

สัตว์เลี้ยงของจิว

จิวมีสุนัขตัวหนึ่งชื่อ เจ้าทอม มันเป็นสุนัขสีน้ำตาลเข้ม ขนสั้นที่ฉลาด แสนรู้ จิวจะวิ่งเล่นหยอกล้อกับเจ้าทอมทุกวัน หลังกลับจากโรงเรียนจิวจะเห็นเจ้าทอมวิ่งกระดิกหางมาต้อนรับ และส่งเสียงร้องแสดงอาการดีใจทักทายเจ้านายของมัน จิวจะช่วยคุณแม่นำอาหารให้เจ้าทอมกินเป็นประจำ

วันหนึ่งเจ้าทอมดูซึมๆ นอนหมอบอยู่หลังบ้าน มันไม่ยอมกินข้าวที่จิวนำมาให้เลย อีกสามวันต่อมา เจ้าทอมก็ล้มป่วยไม่สามารถลุกเดินไปไหนมาไหนได้ มันนอนอยู่กับที่หายใจแผ่วเบาลงเรื่อยๆ จิวเป็นห่วงมันมาก พอกลับจากโรงเรียนก็รีบเดินมาดูเจ้าทอมก่อน จิวเอามือลูบหัวมันเบาๆ แล้วพูดกับมันว่า “ เจ้าทอม เจ้าเป็นอะไร ทำไม่ถึงไม่หายป่วยสักที ข้าวก็ไม่ยอมกินกินแต่น้ำ เดี่ยวฉันจะไปเอานมมาให้แกนะ แกกินแล้วจะได้มีแรง “ จิวเอานมเทใส่ชามข้าวของเจ้าทอมและนำมาวางใกล้ๆ ปากของมัน เจ้าทอมก็ไม่ยอมกินนมเลย มันมองจิวด้วยสายตาที่ดูเศร้าสร้อยและส่งเสียงร้องครางจิ้งๆ ในตอนเช้าวันต่อมาร่างของเจ้าทอมก็นอนนิ่งสงบ ไม่มีการเคลื่อนไหวไม่มีเสียงหายใจอีกต่อไป มีแต่หยดน้ำใสๆ ไหลออกมาจากดวงตาทั้งสองข้างของจิว

ให้นักเรียนเขียนตอบคำถามดังต่อไปนี้

1. ที่บ้านของนักเรียนมีสัตว์เลี้ยงหรือไม่ถ้ามี สัตว์เลี้ยงเหล่านั้น คือ.....
2. นักเรียนคิดว่าขณะที่จิวได้เล่นกับเจ้าทอมจะมีความรู้สึก.....
3. ขณะที่เจ้าทอมล้มป่วย จิวจะมีความรู้สึก.....
4. นักเรียนคิดว่าการจากไปของเจ้าทอมทำให้จิวมีความรู้สึก.....
เพราะ.....
5. ถ้านักเรียนเป็นเพื่อนของจิวและรู้เรื่องการตายของเจ้าทอม นักเรียนจะพูดกับจิวว่า.....
.....
.....

ครอบครัวของแพรว

ครอบครัวของแพรวมีฐานะยากจน คุณพ่อของแพรวทำงานเป็นกรรมกรก่อสร้าง บางช่วงไม่มีงานก่อสร้าง ก็รับจ้างทำงานทุกๆ อย่างแล้วแต่ผู้ว่าจ้าง แต่ช่วงสองเดือนที่ผ่านมาพ่อไม่ค่อยมีงานเข้ามาเลย ส่วนคุณแม่ของแพรวทำขนมเล็กๆ น้อยๆ ผักแม่ค้าขายที่ตลาดได้กำไรเล็กน้อย พอจุนเจือค่าอาหารของครอบครัว

แพรวมีพี่น้องทั้งหมดสามคน แพรวเป็นลูกสาวคนโต แพรวจะช่วยแม่ทำงานบ้านและทำขนม หลังกลับจากโรงเรียนและทำการบ้านเสร็จเรียบร้อยแล้ว ช่วงเสาร์อาทิตย์แพรวจะช่วยแม่ นำขนมไปเดินขายตามบ้าน นำเงินที่ขายขนมได้มาให้แม่แล้วแม่ก็จะให้แพรวครั้งละ 5 บาท แพรวนำไปหยอดใส่กระปุกออมสิน ตั้งใจจะเก็บเงินไว้ซื้อเสื้อผ้าใหม่สักชุด เพื่อไม่ให้เป็นการรบกวนพ่อกับแม่ที่มีภาระค่าใช้จ่ายในบ้านมากมาย แพรวอดออมเก็บเงินอยู่หลายเดือนถึงจะได้เงินครบ 200 บาท และตั้งใจจะนำเงินไปซื้อของที่อยากได้ แต่น้องของแพรวคนหนึ่งเกิดล้มป่วยลง พ่อและแม่ต้องพาน้องไปหาหมอ ขณะนั้นมีเงินเหลือในบ้านไม่ถึง 300 บาท ซึ่งต้องเก็บไว้ใช้จ่ายค่าอาหารและเป็นทุนไว้ทำขนมขายในวันต่อไป

ให้นักเรียนเขียนตอบคำถามดังต่อไปนี้

1. ถ้านักเรียนเป็นแพรวและพบกับเหตุการณ์เช่นนี้ นักเรียนจะทำอย่างไรกับเงินที่เก็บสะสมไว้
.....
2. นักเรียนคิดว่าพ่อแม่และแพรวมีความรู้สึกอย่างไรเมื่อน้องของแพรวมีอาการเจ็บป่วย
.....
3. แพรวจะรู้สึกอย่างไร ถ้าต้องนำเงินที่เก็บอดออมมาช่วยจ่ายค่ารักษาพยาบาลน้องที่ป่วย
.....
4. ถ้าครอบครัวของนักเรียนเป็นเพื่อนบ้านของแพรวและรู้ข่าวเรื่องนี้ นักเรียนจะทำอย่างไร
.....
.....

ครั้งที่ 7 กิจกรรม รำลึกประวัติศาสตร์ของไทย

เวลา 35 นาที

- วัตถุประสงค์**
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นจากเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ไทยที่กำหนดมาให้ได้
 2. เพื่อให้นักเรียนสามารถพูดแสดงความคิดเห็นต่อเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ของไทยได้

แนวคิด การนำเรื่องราวในอดีตที่มีความสำคัญหรือมีความหมายต่อคนส่วนใหญ่และเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องโดยตรงต่อบุคคลมาศึกษานั้น จะเป็นการกระตุ้นทางหนึ่งให้เกิดความร่วมรู้สึกต่อเหตุการณ์หรือเรื่องราวที่เกิดขึ้น

กิจกรรม

1. **ขั้นนำ**
 - 1.1 ผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนว่า “นักเรียนลองนึกย้อนถึงอดีตที่ผ่านมาในชีวิตของนักเรียนเองว่าเป็นเช่นไร บางสิ่งบางอย่างก็ทำให้เราจดจำได้อย่างชัดเจน “ (สอบถามนักเรียน 2-3 คนถึงเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่จดจำได้ดีให้เพื่อนๆ ในชั้นฟัง)
 - 1..2 ผู้วิจัยกล่าวว่า “นักเรียนเป็นคนไทย ที่อาศัยอยู่ในแผ่นดินไทย ควรศึกษาประวัติศาสตร์ที่ผ่านมาของชาติไทยเราในอดีตว่า มีเหตุการณ์อะไรบ้างกว่าเราจะสามารถรวมชาติรวมแผ่นดินให้เป็นปึกแผ่นตราบเท่าทุกวันนี้ ครูมีเรื่องราวในประวัติศาสตร์ไทยเพียงส่วนหนึ่งมาให้ให้นักเรียนได้อ่านศึกษากัน “
2. **ขั้นกิจกรรม**
 - 2.1 ผู้วิจัยให้นักเรียนนั่งจับคู่และอ่านเรื่อง “ การเสียดินแดนของไทยในสมัยรัชกาลที่ 5 (พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว) “
 - 2.2 สนทนาร่วมกันถึงเรื่องที่อ่าน รวมถึงข้อสงสัยต่างๆ ที่นักเรียนสนใจหรือไม่เข้าใจ
 - 2.3 ให้นักเรียนเขียนตอบคำถามแสดงความรู้สึกต่อเรื่องที่อ่านในใบงานที่ผู้วิจัยแจกให้
 - 2.4 สุ่มนักเรียน 3-4 คนมาเล่าความรู้สึกต่างๆ จากใบงานและความคิดเห็นบางประการที่มีต่อประวัติศาสตร์ของไทย
3. **ขั้นสรุป** ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงความสำคัญของเรื่องราวทางประวัติศาสตร์ บรรพบุรุษผู้เสียสละการทำงานที่เป็นพลเมืองไทยที่ดี

- สื่อ**
1. เอกสารเรื่อง การเสียดินแดนของไทยในสมัยรัชกาลที่ 5 (พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว) เท่ากับจำนวนคู่ของนักเรียน

2. ใบงานตอบคำถามแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นต่อเรื่อง การเสียดินแดนฯ เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. นักเรียนเขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นในใบงานได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป
 2. สังกะตจากการพูดแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

(กิจกรรมครั้งที่ 7)

การเสียดินแดนของไทยในสมัยรัชกาลที่ 5 (พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว)

ในปลายสมัยรัชกาลที่ 4 ฝรั่งเศสยึดครองญวนใต้ คือ แคว้นโคชิน-ไชนา ในปี พ.ศ. 2405 (และยึดครองญวนใต้ทั้งหมดในสมัยรัชกาลที่ 5) แล้วอ้างว่าเขมรเคยเป็นเมืองขึ้นของญวนมาก่อน ฉะนั้นเขมรต้องเป็นของฝรั่งเศส ในที่สุดไทยจำต้องยอมลงนามในสนธิสัญญากับฝรั่งเศส เมื่อวันที่ 15 กรกฎาคม พ.ศ. 2410 รับรองว่าเขมรส่วนนอกเป็นรัฐในอารักขาของฝรั่งเศส จนถึง พ.ศ. 2449 ฝรั่งเศสจึงได้ดินแดนเขมรส่วนใน (พระตะบองและเสียมราฐ) ไปจากไทยในตอนปลายรัชกาลที่ 5

วิกฤตการณ์สยาม ร.ศ.112 (พ.ศ. 2436) ฝรั่งเศสต้องการครอบครองดินแดนที่แม่น้ำโขง ไหลผ่านทั้งหมดโดยหวังจะพาไปสู่การเปิดการค้ากับประเทศจีน ดังนั้นจึงเกิดความขัดแย้งกับไทย ขึ้น นำไปสู่การปะทะกันทางด้านลาวก่อน จากนั้นฝรั่งเศสจึงส่งกองเรือรบเข้ามาในลำน้ำเจ้าพระยา เมื่อวันที่ 13 กรกฎาคม พ.ศ. 2436 ทหารที่ป้อมปืนไทยและเรือรบไทยได้ทำการต่อสู้ป้องกันอย่าง เข้มแข็ง แต่ด้วยความไม่ชำนาญในการใช้อาวุธสมัยใหม่ทำให้การยิงไม่แม่นยำ เรือรบและทหาร ของฝรั่งเศสจึงผ่านด่านเข้ามาจอดที่หน้าสถานทูตฝรั่งเศสได้ ฝรั่งเศสได้ยื่นคำขาดให้ไทยยกดินแดน ผังซ้ายของแม่น้ำโขง ตั้งแต่ภาคเหนือของลาวไปจนถึงดินแดนเขมรให้แก่ฝรั่งเศสพร้อมกับข้อ เรียกร้องต่างๆ แล้วประกาศปิดอ่าวไทย รัฐบาลไทยจำต้องปฏิบัติตาม นับเป็นการสูญเสียดินแดน ครั้งสำคัญที่สุดของไทยให้แก่ฝรั่งเศส

ฝรั่งเศสอ้างว่าเพื่อเป็นข้อผูกมัดว่าไทยจะปฏิบัติตามสนธิสัญญาจึงยึดเมืองจันทบุรีไว้เป็น ประกันด้วยกำลังทหารเป็นเวลาถึง 10 ปี ไทยเห็นว่าด้านนี้เป็นด้านสำคัญ จึงขอแลกเปลี่ยนกับ ดินแดนบางส่วน คือ เมืองมโนไพรและจำปาศักดิ์เพื่อแลกกับเมืองจันทบุรี แต่เมื่อรับเมืองทั้งสอง ไปแล้วฝรั่งเศสก็ยังไม่ยอมถอยออกไป ไทยต้องทำสัญญายกดินแดนฝั่งขวาแม่น้ำโขงตรงข้าม กับหลวงพระบางให้แก่ฝรั่งเศสเมื่อ พ.ศ. 2446 ฝรั่งเศสถอนกองทหารออกไปจากเมืองจันทบุรี

แต่ไปยึดเมืองตราดไว้แทน ไทยต้องทำสัญญาายกมณฑลบูรพา(ดินแดนเขมรส่วนใน ได้แก่ เมืองพระตะบอง เสียมราฐ ศรีโสภณ รวมเนื้อที่ 51,000 ตารางกิโลเมตร) แลกกับเมืองตราด ฝรั่งเศสยอมคืนเมืองตราดและเกาะทั้งหลายได้แหลมสิงห์จนถึงเกาะกูดให้แก่ไทย

ชั่วระยะเวลา 41 ปี นับตั้งแต่ปลายสมัยรัชกาลที่ 4 จนถึงรัชสมัยรัชกาลที่ 5 ไทยต้องเสียดินแดนให้แก่ฝรั่งเศสและอังกฤษรวม 7 ครั้ง คิดเป็นเนื้อที่ 518,700 ตารางกิโลเมตร เป็นการสูญเสียดินแดนที่เคยเป็นประเทศราชของไทยไปเกือบจะทั้งหมด มีประเทศราชเพียงแห่งเดียว คือ ล้านนา ที่ไทยยังคงรักษาไว้ได้ ไทยจึงเหลือเนื้อที่เพียง 513,115 ตารางกิโลเมตร อาจกล่าวได้ว่า ไทยดำรงรักษาเอกราชไว้ได้เพียงประเทศเดียวในภูมิภาคตะวันออกเฉียงใต้

(ธนาภิต, 2543: 261-266)

เกี่ยวกับประวัติศาสตร์การเสียดินแดนของไทย มีผู้ได้เขียนบทความแสดงความคิดเห็นในคอลัมน์เปิดฟ้าส่องโลกของหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ คือ คุณนิติภูมิ นวรัตน์ (2543: 2) ได้นำเนื้อหาบางส่วนมาศึกษาประกอบดังข้อความต่อไปนี้

“ แปลกใจนะครับว่า ในขณะที่ประเทศต่างๆ ทั่วโลก ใช้ประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือทำให้คนรักชาติ แต่ ก.พ.ไทยของเรากลับให้ความสำคัญกับวิชาประวัติศาสตร์น้อยเหลือเกิน แผ่นดินไทยที่มีอยู่ทุกวันนี้มีน้อยกว่าที่เราเสียดินแดนให้ฝรั่งเศสกับอังกฤษในสมัยเมื่อไม่ถึงร้อยปีนี่เอง จะเป็นไปได้ไหมครับว่า ประวัติศาสตร์ไทยของเราถูกบิดเบือนซะจนเค้าโครงของเดิมแทบจะไม่เหลือ นอกจากนั้นมีประวัติศาสตร์บางตอนถูกตัดทอนหายไป ทราบว่าสถานทูตฝรั่งเศสและอังกฤษประจำประเทศไทยสมัยหนึ่งเคยวิงวอนผู้ใหญ่ในรัฐบาล ไม่ให้มีการเรียนการสอนถึงตอนที่ไทยต้องเสียดินแดนให้ฝรั่ง ผู้ใหญ่สมัยนั้นก็น้ำจิ้มปล่อยให้เยาวชนคนไทยขาดความซึ้งซบซึ้งในความรักชาติ

พวกผมเยาวชนคนที่เกิดในจันทบุรีและตราด มีความรักชาติติดตัวตั้งแต่เด็กๆ สมัยยังเด็กผู้ใหญ่ท่านมักจะเล่าถึงเมื่อตอนที่เราคนไทยต้องยื่นชักรงชาติฝรั่งเศสขึ้นยอดเสาทุกเช้า รัฐบาลไทยทำพิธีมอบจังหวัดจันทบุรี ตราด และปัจจันตคีรีเขตต์ ให้ฝรั่งเศสยึดไปเมื่อวันที่ 30 ธันวาคม พ.ศ. 2447 เทียงตรงของวันนั้นเมื่อธงไทยถูกชักลงจากเสาธง และธงชาติฝรั่งเศสถูกชักขึ้นไปปลิวไสวในทุกยอดเสา ปู่ของผมเล่าว่า น้ำตาราชฎไรไทยใน 3 เมืองไหลรินอาบแค้นกันทุกคน ไม่ว่าจะหญิงชายเด็กหรือผู้ใหญ่

93 ปีที่แล้ว รัฐบาลไทยต้องยอมยก จังหวัดพระตะบอง เสียมราฐ และศรีโสภณ ให้รัฐบาลฝรั่งเศสเพื่อแลก จ.ตราดกลับคืนมา ส่วน จ.ปัจจันตคีรีเขตต์ ที่ติดกับตราดนั้น ฝรั่งเศสไม่ได้ให้คืนเมื่อเขมรได้รับอิสรภาพเมื่อ 46 ปีที่แล้ว เจ้าสีหนุก็เปลี่ยนชื่อเมืองปัจจันตคีรีเขตต์เป็น “เขตร็ชมรัฐภูมินทร์” เดียวนี้คนในเขตร็ชมรัฐภูมินทร์ยังพูดภาษาไทยและถือว่าตัวเองเป็นคนไทย ที่ถูกแยกแตกออกไปด้วยน้ำมือของฝรั่ง ท่านเหล่านี้จึงยังมีความเจ็บแค้นพวกยุโรปอยู่

เขมรสมัยเจ้าสีหนุเป็นกษัตริย์ใหม่ๆ กัดคนคนไทยให้เป็นเขมรมากที่สุด ส่งพระภิกษุเขมรให้มาอยู่ในวัดไทย และบังคับให้การบำเพ็ญบุญและประเพณีต่างๆ ต้องเป็นแบบเขมรอย่างเดียว คนไทยในเขตรัฐมณฑลต้องเรียนภาษาเขมรกับภาษาฝรั่งเศสเท่านั้น ห้ามมีการสอนการพูดภาษาไทย ใครพูดจะมีโทษปรับเป็นเงิน หากยังพูดอีกจะถูกลงโทษเป็นทวิคูณ นำความอึดอัดใจมาสู่คนไทยที่นั่นมาก เหตุการณ์นี้เพิ่งเกิดขึ้นหลังไปไม่ถึง 30 ปี แต่นักประวัติศาสตร์ไทยกระทรวงศึกษาธิการของไทยกลับไม่เอามาเผยแพร่ให้เยาวชนคนทั่วไปทราบ

ตอนผมเรียนชั้นประถมศึกษายังได้เห็นคนไทยที่ถูกรัฐบาลเขมรไล่ออกจากประเทศ โดยจับใส่เรือให้มาลงที่หาดทรายขาวของตราด ซึ่งมีคดีในข้อหาคือด้านไม่ยอมทิ้งความเป็นไทย ไม่ลืมภาษาไทย เขมรไม่ไว้ใจคนไทยที่ยังพูดภาษาไทย เพราะเกรงว่าสักวันหนึ่งคนเหล่านี้จะเอาเขตรัฐมณฑลกลับไปขึ้นกับไทย จึงมีวิธีการลงโทษรุนแรง บางคนถูกโบยตีด้วยเรือหวายหลายท่านถูกนำไปขังไว้ในห้องเย็นเรือประมง เพื่อให้ขาดอากาศหายใจ ไม่น้อยที่ได้รับคำสั่งให้ขุดหลุมฝังตัวเอง แล้วก็ถูกยิงตกลงไปในหลุมนั่นเอง ยุคสงครามเย็น ถ้ารัฐบาลไทยสมัยนั้นมีวิสัยทัศน์และไม่กลัวคอมมิวนิสต์จนลนลานเกินไป คนเขมรเชื้อสายไทยในหลายจังหวัด โดยเฉพาะในเขตรัฐมณฑล ท่านอยากจะทำดินแดนเหล่านี้กลับมากับประเทศไทยจากการเจรจา รัฐบาลไทยสมัยนั้นไม่ยอมรับให้กลับมา ผมไม่ทราบว่าอะไรจะดีใจหรือเสียใจในเรื่องนี้

ชื่อ..... ชั้น..... เลขที่

1. นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรต่อข้อความที่ว่า “ เทียงตรงของวันนั้นเมื่อธงไทยถูกชักลงจากเสาธง และธงชาติฝรั่งเศสถูกชักขึ้นไปปลิวไสวในทุกยอดเสา ปู่ของผมเล่าว่า น้ำตาราชฎไทยใน 3 เมือง ไหลรินอาบแก้มกันทุกคน ไม่ว่าจะหญิงชายเด็กหรือผู้ใหญ่ ”

2. นักเรียนมีความคิดเห็นอย่างไรกับการลงโทษคนไทยด้วยวิธีรุนแรงของเขมร “บางคนถูกโบยตีด้วยเรือหวาย หลายท่านถูกนำไปขังไว้ในห้องเย็นเรือประมง เพื่อให้ขาดอากาศหายใจ ไม่น้อยที่ได้รับคำสั่งให้ขุดหลุมฝังตัวเอง แล้วก็ถูกยิงตกลงไปในหลุมนั่นเอง “

3. นักเรียนมีความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างไรต่อเรื่องที่ฝรั่งเศสเข้ามาหาเรื่องยึดดินแดนหลาย
ส่วนในประเทศไทย

.....

.....

4. ถ้าสมมตินักเรียนซึ่งเป็นคนไทย เกิดถูกบังคับให้ต้องไปอยู่ในประเทศเขมร นักเรียนจะ
มีความรู้สึกอย่างไร

.....

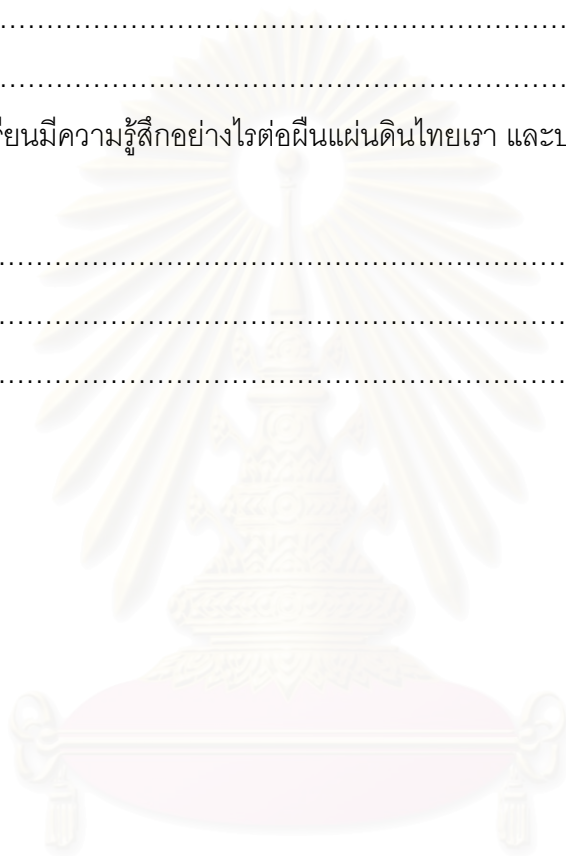
.....

5. ในขณะนี้ นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรต่อผืนแผ่นดินไทยเรา และบรรพบุรุษไทยผู้เสียสละชีพ
เพื่อชาติ

.....

.....

.....



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 8 กิจกรรม เรียนรู้จากข่าว

เวลา 35 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกจากข่าวที่กำหนดมาให้ได้

แนวคิด บุคคลจะมีประสบการณ์ในการเรียนรู้แตกต่างกันออกไป แล้วแต่สภาพแวดล้อมหรือเรื่องราวที่ผ่านเข้ามาในชีวิต และด้วยตัวของบุคคลเอง บางคนมีข้อจำกัดในเรื่องได้พบเหตุการณ์เพียงมุมด้านใดด้านหนึ่งเท่านั้น ทั้งๆ ที่มีเหตุการณ์หลากหลายมุมเกิดขึ้นมากมาย เราสามารถเรียนรู้มุมมองอื่นๆ ได้เพิ่มมากขึ้น โดยผ่านทางสื่อต่างๆ นั้นเอง เช่น หนังสือพิมพ์ โทรทัศน์ วิทยุ คอมพิวเตอร์ หนังสือ เป็นต้น

กิจกรรม

1. **ขั้นนำ** ผู้วิจัยกล่าวถึง ในช่วงเวลาที่ผ่านมา มีเหตุการณ์ต่าง ๆ มากมายเกิดขึ้นทั้งในด้านดีและไม่ดี วันนี้ได้นำเหตุการณ์ตัวอย่างที่เป็นข่าวจากหนังสือพิมพ์มาให้ให้นักเรียนอ่านกัน
2. **ขั้นกิจกรรม**
 - 2.1 ให้นักเรียนแบ่งกลุ่มเป็น 4 กลุ่มใหญ่ แล้วนั่งจับคู่กับเพื่อนเพื่ออ่านข่าวที่ผู้วิจัยแจกมาให้ สมาชิกในกลุ่มใหญ่หนึ่งกลุ่มจะได้อ่านข่าวเดียวกัน
 - 2.2 หลังจากนักเรียนอ่านข่าวเสร็จแล้วให้เขียนตอบคำถามในใบงาน แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกที่มีต่อข่าวที่อ่านแล้วนำไปงานมาส่งผู้วิจัย
 - 2.3 ให้นักเรียนทั้ง 4 กลุ่ม ปรึกษาร่วมกันในแต่ละกลุ่ม เพื่อเตรียมแสดงเหตุการณ์จำลองจากข่าวให้เพื่อนในชั้นเรียนดูในกิจกรรมครั้งต่อไป โดยมีผู้วิจัยให้คำแนะนำช่วยเหลือ
3. **ขั้นสรุป** ผู้วิจัยพูดสรุปถึงกิจกรรมในครั้งนี้ว่า กิจกรรมจากข่าวนั้นเป็นส่วนหนึ่งที่เราสามารถเรียนรู้ และฝึกการคาดเดาความรู้สึกที่มีต่อบุคคลที่อยู่ในเหตุการณ์นั้นได้ ถ้านักเรียนได้พบกับเหตุการณ์บางอย่างที่เราสามารถให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้บ้าง ก็ควรจะกระทำ แต่ต้องไม่ทำให้เราหรือครอบครัวเดือดร้อน และเป็นสิ่งที่ถูกต้องไม่ผิดศีลธรรมหรือกฎเกณฑ์ทางสังคม

สื่อ 1. ใบงานข่าว 4 เรื่อง เท่ากับจำนวนคู่ของนักเรียน

2. ใบงานแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกจากข่าว เท่ากับจำนวนของนักเรียน

การประเมินผล 1. นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกในใบงานได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป

2. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน

ภัยธรรมชาติ

● **ภัยแล้ง** ปัญหาภัยแล้งได้เริ่มส่งผลกระทบต่ออย่างหนักใน จ.ยโสธร ที่น่าเป็นห่วงคือภาวะการขาดแคลนน้ำดื่ม น้ำสะอาดใช้ในชุมชน และในบางโรงเรียนที่มีภาชนะเก็บกักน้ำไว้ไม่มาก ไม่เพียงพอกับความต้องการของนักเรียน ที่จำเป็นต้องดื่มน้ำเพิ่มขึ้นจากภาวะอากาศที่ร้อนจัด บางโรงเรียนน้ำบาดาลขุ่นไม่สะอาด ครูไม่กล้าให้นักเรียนดื่มเกรงจะไม่ปลอดภัย จึงแก้ปัญหาโดยให้นักเรียนนำน้ำดื่มบรรจุขวดมาดื่มที่โรงเรียน แก้ปัญหาเฉพาะหน้าไปก่อน จากความต้องการที่มีมากนั่นเอง จึงประสานงานกับทางพลเรือนทหาร เพื่อขอบริจาคน้ำดื่มสะอาดบรรจุขวดตามโครงการ รินน้ำใจสู่เด็กไทยด้านภัยแล้ง ได้รับความร่วมมืออย่างยิ่ง โดยส่งน้ำมาทางขบวนรถไฟ

จ. พิจิตร ได้รับความเดือดร้อนแล้ว 6 ตำบล แต่รถน้ำของอำเภอนั้นมีเพียงคันเดียว ไม่สามารถช่วยเหลือราษฎรที่ประสบปัญหาได้อย่างเต็มที่ ที่ผ่านมาราษฎรส่วนใหญ่ได้เริ่มซื้อน้ำดื่ม น้ำใช้กันแล้ว ซึ่งมีรถมาขายน้ำถึงหมู่บ้านโดยขายปีละ 5 บาท กรมอุตุฯ วิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ในช่วงฤดูร้อนนี้อาจจะร้อนถึง 43 องศาเซลเซียส กรมการปกครองได้รับรายงานการเกิดปัญหาภัยแล้งถึง 39 จังหวัดมีราษฎรได้รับความเดือดร้อน 2,500,000 คน

(“ ภัยแล้ง,” ข่าวสด (17 มีนาคม 2543) : 1,13.)

● **ท่วมสลด** ที่ร้อยเอ็ดยังเข้าขั้นวิกฤติ น้ำจากลำน้ำชียังไหลบ่าเข้าท่วมบ้านเรือนราษฎร รวมทั้งพื้นที่การเกษตร วัด โรงเรียนและสถานที่ราชการต่างๆ อย่างต่อเนื่อง หลายหมู่บ้านถูกตัดขาดจากโลกภายนอก ถนนหนทางในหมู่บ้านต่างๆ ถูกน้ำท่วมตัดขาดรถทุกชนิดไม่สามารถสัญจรไปมาได้ ส่วนหมู่บ้านที่ตั้งอยู่ใกล้กับลำน้ำชีและลำน้ำที่ไหลมาบรรจบกัน ส่งผลให้หมู่บ้านถูกน้ำท่วมล้อมรอบเสมือนเป็นเกาะ ต้องอพยพชาวบ้านและสัตว์เลี้ยงไปอยู่บนที่สูงอย่างเร่งด่วน

มีรายงานว่า มีผู้เสียชีวิตสังเวชอีก 1 ศพ ซึ่งนับว่าเป็นศพที่ 6 แล้วของ จ. อุตรดิตถ์ ชื่อ ด.ช. พัฒนา สมอารีย์ อายุ 6 ขวบ ก่อนเกิดเหตุหนูน้อยเคราะห์ร้ายได้ออกไปหาปลากับผู้เป็นมารดาที่คลองท้ายหมู่บ้าน จากนั้นขอตัวกลับบ้านก่อน แต่ระหว่างเดินกลับบ้านซึ่งมีน้ำท่วมขังอยู่ตลอดทางนั้น ได้เกิดพลัดตกลงไปในคลองข้างทางที่มีน้ำไหลเชี่ยว แล้วจมหายไปกลายเป็นศพอย่างอนาถ

(“ ท่วมสลด,” เดลินิวส์ (17 กรกฎาคม 2543) : 1,13)

อนาคตเด็กวัย 11 เลี้ยงแม่เอดส์-น้องพิการ

เมื่อเวลา 10.00 น. วันที่ 25 กรกฎาคม ผู้สื่อข่าวได้รับแจ้งจากประชาสงเคราะห์จังหวัดจันทบุรีว่า ทน.3 แม่ถูกมาขอความช่วยเหลือเพื่อให้ช่วยรักษาถูกชายคนเล็กที่ป่วยเป็นโรคไม่มีรูทวาร และผู้เป็นแม่คือเชอเอดส์ จึงเดินทางไปพบครอบครัวดังกล่าวที่บ้านเลขที่ 135 ม.10 ต.ท่าบัว อ.โพธารณะ จ.พิจิตร พบนางพิบูลย์ สิงห์มี อายุ 32 ปี เจ้าของบ้าน.

นางพิบูลย์เปิดเผยว่า หลังจากที่สามีเสียชีวิตเนื่องจากโรคเอดส์เมื่อ 3 ปีที่ผ่านมา คนก็เจ็บป่วยจากโรคนี้นามากอด นอกจากนี้ ค.ช.อัครศรค์ ทุ่มพารี อายุ 4 ปี ก็ยังป่วยเป็นโรคไม่มีรูทวารตั้งแต่กำเนิด ทำให้ ค.ช.ประเสริฐ ทุ่มพารี อายุ 11 ปี ถูกชาย

คนโตต้องทำงานหนักเพราะต้องดูแลน้องชายตลอดเวลา,อย่างไรก็ตาม หลังจากที่ติดต่อไปยังประชาสงเคราะห์จังหวัด จึงได้รับบริจาคเงินมา 5,000 บาท และได้นำถูกชายไปทำการผ่าตัด ซึ่งหมอได้นัดให้ไปผ่าตัดในเดือนหน้า

นางพิบูลย์กล่าวว่า ทุกวันนี้ต้องดูแลถูกทั้งสองคนด้วยการรับจ้างเกี่ยวข้าววันละ 100 บาท หากหมคนานาก็รับจ้างถางหญ้าวันละ 20 บาท และหากคนเสียชีวิตไปก็ไม่รู้ว่าจะทำอะไรกับลูก.ตอนนี้ถูกชายคนโตก็ไม่ได้เรียนหนังสือเพราะไม่มีแรงตั้งเสีย จึงวิ่งวอนผู้ใจบุญช่วยเหลือถูกของคนทั้งสองด้วย

“อนาคตเด็กวัย 11 เลี้ยงแม่เอดส์-น้องพิการ,” มติชน (26 กรกฎาคม 2542) : 28.

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ไทยรัฐ

ลุมทุบเขาสารพิษ จี้กำจัดขยะ

เคมีแอง นักรบ ไซคาไฟ เกษพลาตติค ขนบปิ้ง ลูกอม ฯลฯ สารพิษขยะที่นายทุนซึ่งดำเนินการในนาม บริษัทเบคเตอร์ เวสต์ กรีน ขนจากแหล่งอุตสาหกรรม ย่านชานกรุง ปทุมธานี ระบุของ พระนครศรีอยุธยา สระบุรี ปราจีนบุรี นครราชสีมา เข้าไปทิ้งในที่ดิน เนื้อที่ 500 ไร่ ที่ชื่อไร่กลางทุ่งเขา หมู่ 8 ต.หัวน้ํา อ.แก่งคอย จ.สระบุรี เกิดมลพิษทางอากาศและน้ำ ทำให้ประชาชนใน 3 ตำบล 2 อำเภอ ต้องทนทุกข์เดือดร้อนมาตั้งแต่ปี 2541 ร้องเรียนไปยังหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจนถึง 6 ข. ก็แก้ส่งคนมาดู ไม่มีการดำเนินการ หรือจัดการอย่างหนึ่งอย่างใดให้เด็ดขาดลงไป ตามข่าวที่เสนอไปแล้วนั้น

เกี่ยวกับเรื่องนี้ หลังจากทีมข่าวเฉพาะกิจไทยรัฐ ลงพื้นที่ดูข้อเท็จจริงตามที่รับการร้องเรียนจากชาวบ้าน ต่อมาเมื่อวันที่ 20 ก.ค. นายสุนทร วิฑูริทอง ผอ.จ.สระบุรี ได้เปิดเผยกับทีมข่าวว่า สถานที่ทิ้งขยะแห่งนี้มีชาวบ้าน ร้องเรียนมานานแล้ว จึงสั่งการให้ทางอำเภอแก่งคอย เข้าไปตรวจดู แต่จนถึงขณะนี้ก็ยังไม่ได้รับรายงาน จนกระทั่งหนังสือพิมพ์ไทยรัฐลงข่าวว่าชาวบ้าน

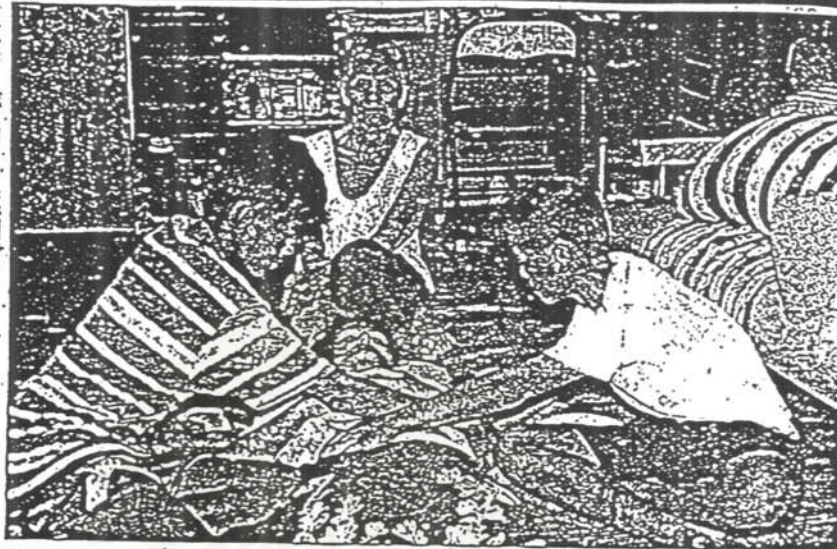
เดือดร้อนจากกลิ่นเหม็นและน้ำเน่า เพราะขยะที่นำ มาทิ้งเป็นวัตถุเหลือใช้ มีทั้งไซคาไฟ นักรบ และอื่นๆ ล้วนแต่เป็นสิ่งปฏิกูลของเสียทั้งสิ้น จึงสั่งให้นาย คำนพ สาระจิษฐ์ นายอำเภอแก่งคอย เข้าไปดูพื้นที่จริง แต่นายกำนพคิดประจบงักมัน ผู้ใหญ่บ้าน จึงมอบหมาย ให้นายปิยะวัฒน์ แก้วจินดา ปลัดอาวุโส และนายอัศม์ ปัญจะโรหิต สารารณสุขอำเภอ เดินทางไปแทน นอกจากนี้ ยังสั่งการให้นายจิรดิ กฤดา ประธานกรรมการบริหาร อบต.หัวน้ํา ในฐานะเจ้าของพื้นที่ เข้าไปตรวจสอบ โดยด่วนแล้วรายงานให้ทราบภายในวันที่ 24 ก.ค.นี้

ต่อมา นายปิยะวัฒน์ และนายอัศม์ ยี่ได้เดินทางไป ที่ทุ่งเขา หมู่ 8 อ.แก่งคอย พบขยะปริมาณมากกอง อยู่ในพื้นที่ของบริษัทเบคเตอร์ เวสต์ กรีน ส่งกลิ่นเหม็นตลอดบอวลถึงขนาดต้องใช้มือปิดจมูก เมื่อเห็น ว่ามีปัญหารจริงและชาวบ้านเดือดร้อนจริง จึงสั่งให้นาย พงศกร หมอบนั้ ผู้จัดการบริษัทเบคเตอร์ฯ นำรถมา โดกลบฝังขยะเพื่อไม่ให้กลิ่นเหม็นรบกวนชาวบ้าน ส่วนเก็บเน่าจากกองขยะก็ให้ขุดคืนที่ทางให้นำไปส งบ่อที่ชุดไว้.

“ลุมทุบเขาสารพิษ จี้กำจัดขยะ,” ไทยรัฐ (21 กรกฎาคม 2543) : 12.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สลด 2 พี่น้องแม่ตายไม่มีเงินซื้อโลง



เรื่องราวชีวิตที่แสนจะน่าสงสารของเด็กชาย 2 พี่น้องชายที่ถูกเปิดเผยขึ้นเมื่อเวลา 10.00 น. วันที่ 16 ก.ค. ครบถ้วนวันอาสาฬหบูชา ทศศิ ผู้สื่อข่าว "เดลินิวส์" ประจำ จ.ราชบุรี ได้รับแจ้งจาก ค.ค.ประยองค์ ตรีเอก เจ้าหน้าที่ตำรวจ สภ.อ.เมืองราชบุรี ว่ามีพี่น้องเป็นเด็กชาย 2 คน มารดาเสียชีวิต ไม่มีเงินซื้อโลงศพใส่ จึงนอนกอดศพแม่ไว้ให้อยู่ที่บ้านมาเป็นเวลา 2 วันแล้ว โดยเด็กชายสองพี่น้องอาศัยอยู่ที่บ้านเลขที่ 26 ถนนสุรพันธุ์เกษมย์ อ.เมือง จ.ราชบุรี ผู้สื่อข่าวจึงเดินทางไปตรวจสอบ พบว่าบ้านดังกล่าวเป็นบ้านไม้เก่าๆ รั้นเคียว ภายในบ้านต้องทันทึบภาพอันน่าสะเทือนใจ เมื่อมีเด็กชาย 2 คน กำลึงไว้ให้ออกศพมารดาผู้เป็นที่รักอยู่กลางบ้าน ทราบชื่อเด็กชายทั้งสองว่า ค.ช.วดี กับ ค.ช.จิโรจน์ เสียชีวิตที่อายุ 14 และ 13 ปี ตามลำดับ ส่วนมารดาที่เสียชีวิตชื่อ นางลาววัลย์ เปลี่ยนสีทอง อายุ 40 ปี และมีนางอุ้นเรือน สุขศิริ หญิงชราวัย 78 ปี ชายของเด็กชายทั้งสองยังมีญาติอีกหลายคนในหมู่บ้าน

นางอุ้นเรือน เปิดเผยด้วยเสียงที่สั่นเครือว่า นางลาววัลย์ ลูกสาวคนเองมารดาของ ค.ช.วดี กับ ค.ช.จิโรจน์ เสียชีวิตด้วยโรคความดันโลหิตสูง เมื่อคอนเทืองคืนของวันที่ 14 ก.ค. ที่ผ่านมารดาชายทั้งสองและคนไม่มีเงินที่จะไปหาซื้อโลงศพมาให้นำไปบำเพ็ญกุศลได้ เพราะมีเงินอยู่แค่นี้ ไม่มีญาติพี่น้องที่ไหนจะไปขอความช่วยเหลือได้ โดย นางลาววัลย์ เคยแต่งงานอยู่กับ นายใหญ่ย์ เอ็งเรืองศิริ อยู่กันกินที่ จ.กาญจนบุรี จนมีลูกชาย 2 คน คือ ค.ช.วดี กับ ค.ช.จิโรจน์ คอนหลัง นายใหญ่ย์ หายตัวสาบสูญไป นางลาววัลย์ จึงย้ายมาทำมาหากินใน จ.ราชบุรี จนมาได้สามีใหม่ชื่อ นายแฉว เปลี่ยนสีทอง สามีใหม่ของลูกสาวหากินตั้งเสียหลานชายทั้งสองให้เรียนที่โรงเรียนเบญจมราชูทิศ และนำคนมาอยู่ด้วย แต่เหมือนเคราะห์

กรรมจำเดิม นายแฉว เกิดป่วยเป็นโรคมะเร็งตัว แอพบไปผูกคอตาย ปล่อยให้นางลาววัลย์ เลี้ยงลูกชายทั้งสองคนลำพัง

หลังจากนายแฉวฆ่าตัวตาย นางลาววัลย์ จึงยึดอาชีพขายข้าวแกงในตลาด แต่รายได้ไม่พอใช้จ่าย ทำให้ ค.ช.วดี ต้องออกจากโรงเรียนที่ซึ่งเป็นเด็กเรียนดี ไปรับจ้างทำงานที่ขนส่งจังหวัดราชบุรีหารายได้มาช่วยตั้งเสีย ค.ช.จิโรจน์ น้องชายที่เรียนอยู่ชั้น ม.1 โรงเรียนเบญจมราชูทิศที่ให้อุปการะ 6 ระยะเวลา นางลาววัลย์ ป่วยเป็นโรคความดันโลหิตสูงต้องนอนอยู่บ้านไปขายข้าวแกงไม่ได้ ถูกขายทั้งสองจึงต้องไปรับจ้างทั่วไปหาเงินมาซื้อยาให้แม่ทาน และเลี้ยงดูคนที่อายุมากแล้วอีกคน จนกระทั่งคืนวันที่ 14 ก.ค.ที่ผ่านมานางลาววัลย์ เสียชีวิตเพราะเส้นโลหิตในสมองแตก ค.ช.วดี กับ ค.ช.จิโรจน์ ไม่มีเงินแม่กระทั้งจะซื้อโลง

ศพให้แม่ ได้แต่ฝานนอนกอดศพผู้เป็นแม่ไว้ให้มาตลอด ภายหลังจาก ค.ค.ประยองค์ นายปเจ้าจึงหาทางช่วยเหลือ

โดย ค.ค.ประยองค์ กับผู้สื่อข่าว พร้อมด้วยชาวบ้านได้ช่วยกันบริจาคเงินรวบรวมได้จำนวนหนึ่ง นำไปซื้อโลงศพมาตั้งวางนางลาววัลย์ แล้วนำศพไปตั้งบำเพ็ญกุศลที่วัดเจติยาราม อ.เมืองราชบุรี และในวันเปิดงานจะคิดคือกับสำนักงานประชาสัมพันธ์จังหวัดราชบุรี เพื่อให้ความช่วยเหลือ ค.ช.วดี กับ ค.ช.จิโรจน์ สองพี่น้องที่มาสงสารต่อไป ส่วนนางอุ้นเรือนกล่าวอีกว่า คนอยากนอนขอให้ผู้มีเมตตาใจช่วยตั้งเสียหลานชายทั้งสองของคนให้ได้เรียนหนังสือจนจบ ส่วนคนนั้นอายุมากแล้วไม่รู้ว่าจะมีชีวิตอยู่ได้อีกกี่ปี ไม่สามารถเลี้ยงดูหลานชายทั้งสองได้แน่ ขอให้ผู้ใจบุญช่วยเหลือทั้งต่อด้วย หญิงชราวัย 78 ปี วัยอ่อนทั้งนำความเป็นที่น่าเวทนามิ่งนัก.

“สลด 2 พี่น้องแม่ตายไม่มีเงินซื้อโลง,” เดลินิวส์ (17 กรกฎาคม 2543) : 14.

(ข้อคำถามในใบงานประกอบกิจกรรมครั้งที่ 8, 9 และ 10)

ภัยธรรมชาติ

1. ปัญหาภัยธรรมชาติในข่าว ได้แก่
2. ความเดือดร้อนที่เกิดจากภัยแล้งคือ
3. นักเรียนคิดว่ามีสาเหตุเกิดจากอะไรบ้างที่ทำให้เกิดภัยแล้ง
4. มีวิธีอะไรที่จะป้องกันหรือช่วยบรรเทาไม่ให้เกิดภัยแล้ง
5. ความเดือดร้อนที่เกิดจากน้ำท่วมคือ
6. หน่วยงานและประชาชนทั่วไปมีการช่วยเหลือกันอย่างไรบ้างทั้งเรื่องภัยแล้งและน้ำท่วม
7. นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรบ้างกับเหตุการณ์ความเดือดร้อนที่เกิดขึ้นจากเรื่องภัยแล้งและน้ำท่วม

เด็กวัย 11 เลี้ยงแม่เอดส์และน้องพิการ

1. นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรต่อชะตาชีวิตของครอบครัวนี้
2. ปัญหาความเดือดร้อนที่เกิดขึ้นคือ
3. นักเรียนคิดว่านางพิบูลย์ผู้เป็นแม่มีความรู้สึกต่อสภาพชีวิตอย่างไร และมีสิ่งใดที่ยังเป็นห่วงกังวลอยู่

หุบเขาสารพิษ

1. สภาพปัญหาที่ทำให้ชาวบ้านเดือดร้อนมากคือ
2. ถ้านักเรียนอาศัยอยู่ใกล้บริเวณหุบเขาสารพิษแห่งนี้จะมีความรู้สึกอย่างไร
3. นักเรียนมีความคิดเห็นและข้อเสนอแนะอย่างไรบ้าง ในการป้องกันและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

สองพี่น้อง

1. นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรบ้างต่อชะตาชีวิตของครอบครัวนี้
2. นักเรียนคิดว่าความรู้สึกของเด็กชายสองพี่น้องเป็นอย่างไรบ้าง
3. นักเรียนมีความคิดเห็นอย่างไรที่ ด.ช. วลิน และ ด.ช. จิโรจน์ ต้องไปรับจ้างหาเงินมาซื้อยาให้แม่
4. นักเรียนคิดว่าคุณยายของเด็กชายทั้งสอง มีความเป็นห่วงกังวลในเรื่องใดมากที่สุด

ครั้งที่ 9 กิจกรรม เหตุการณ์จำลองจากข่าว 1

เวลา 35 นาที

- วัตถุประสงค์**
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงบทบาทของบุคคลที่อยู่ในข่าวที่กำหนดให้ได้
 2. เพื่อให้นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกจากเหตุการณ์จำลองในข่าวได้

แนวคิด การที่บุคคลได้รับรู้ เขียนแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่มีต่อเหตุการณ์ต่างๆ ออกมา ถ้าได้มีส่วนร่วมโดยการแสดงบทบาทสมมติของบุคคลที่อยู่ในเหตุการณ์ จะมีส่วนทำให้เข้าใจ ความรู้สึกของบุคคลที่ร่วมอยู่ในเหตุการณ์ได้ชัดเจนและเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น

กิจกรรม

1. **ขั้นนำ** ผู้วิจัยกล่าวว่า “ จากกิจกรรมเรียนรู้จากข่าว เพื่อนนักเรียนในแต่ละกลุ่มจะนำมาแสดง เป็นเหตุการณ์จำลองให้ดู แล้วให้นักเรียนคนอื่นๆ เขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นลงในใบงาน “
2. **ขั้นกิจกรรม**
 - 2.1 กลุ่มที่ 1 แสดงเหตุการณ์จำลองเรื่อง “ ภัยธรรมชาติ ”
 - 2.2 นักเรียนทั้งสามกลุ่มที่เหลือทุกคนเขียนตอบคำถามในใบงานจากเรื่อง “ ภัยธรรมชาติ ”
 - 2.3 กลุ่มที่ 2 แสดงเหตุการณ์จำลองเรื่อง “ เด็กวัย 11 เลี้ยงแม่เอดส์และน้องพิการ “
 - 2.4 ให้นักเรียนที่เหลือทั้งสามกลุ่มเขียนตอบคำถามในใบงานจากเรื่องของกลุ่มที่ 2
3. **ขั้นสรุป** ให้นักเรียนช่วยกันพูดสรุปถึงความรู้สึกและข้อคิดที่ได้จากเหตุการณ์จำลองทั้งสองเรื่อง

สื่อ ใบงานการตอบคำถามแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของเหตุการณ์จำลองจากข่าวเท่ากับ จำนวนนักเรียน

- การประเมินผล**
1. สังเกตการร่วมกิจกรรมแสดงบทบาทในเหตุการณ์จำลองของนักเรียน
 2. นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกในใบงานได้ครบถ้วน อย่างน้อย 80% ขึ้นไป

ครั้งที่ 10 กิจกรรม เหตุการณ์จำลองจากข่าว 2

เวลา 35 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงบทบาทของบุคคลที่อยู่ในข่าวที่กำหนดให้ได้
 2. เพื่อให้นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกจากเหตุการณ์จำลองในข่าวได้

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยกล่าวว่า “ จากกิจกรรมครั้งที่แล้ว ยังเหลือเพื่อนๆ อีกสองกลุ่มที่จะมาแสดงเหตุการณ์จำลองให้นักเรียนดู “
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 กลุ่มที่ 3 แสดงเหตุการณ์จำลองเรื่อง “ หุบเขาสารพิษ “
 - 2.2 นักเรียนทั้งสามกลุ่มที่เหลือทุกคนเขียนตอบคำถามในใบงานจากเรื่อง “ หุบเขาสารพิษ ”
 - 2.3 กลุ่มที่ 4 แสดงเหตุการณ์จำลองเรื่อง “ สองพี่น้อง “
 - 2.4 ให้นักเรียนที่เหลือทั้งสามกลุ่มเขียนตอบคำถามในใบงานจากเรื่องของกลุ่มที่ 4
3. ขั้นสรุป ให้นักเรียนช่วยกันพูดสรุปถึงความรู้สึกและข้อคิดที่ได้จากเหตุการณ์จำลองทั้งสองเรื่อง

สื่อ ใบงานการตอบคำถามแสดงความคิดเห็นและรู้สึกของเหตุการณ์จำลองจากข่าวเท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตการร่วมกิจกรรมแสดงบทบาทในเหตุการณ์จำลองของนักเรียน
 2. นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นและรู้สึกในใบงานได้ครบถ้วนอย่างน้อย 80% ขึ้นไป

คลังปัญญาบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 11 กิจกรรม ความร่วมรู้สึก - ความเอื้อเพื่อ 1

เวลา 40 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนสามารถพูดอภิปรายแสดงความคิดเห็นในหัวข้อเกี่ยวกับการพัฒนา
อารมณ์ความร่วมรู้สึกและความเอื้อเพื่อได้

เนื้อหา ● การรู้อารมณ์ตัวเอง คือ รู้ว่าตัวเองกำลังรู้สึกอย่างไร เช่น โกรธ ตีใจ เสียใจ ฯลฯ
การรู้เท่าทันอารมณ์ จะมีส่วนช่วยทำให้สามารถควบคุมอารมณ์ได้ดี

● การจัดการและควบคุมอารมณ์ เช่น การควบคุมอารมณ์ที่ไม่ดี รู้จักระบายอารมณ์
ให้แสดงออกอย่างเหมาะสม ทำความเข้าใจสาเหตุที่ทำให้เราเกิดอารมณ์ หาวิธีผ่อนคลาย เช่น
เล่นกีฬา ร้องเพลง ฟังเพลง ฯลฯ โดยไม่ต้องเก็บกดอารมณ์บางอย่างไว้ในใจ มีสมาธิในการทำงาน

● การเข้าถึงจิตใจหรืออ่านความรู้สึกของผู้อื่น คือ ต้องรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา คำนึงถึง
ความรู้สึกของผู้อื่นว่า ถ้าเราพบเหตุการณ์เช่นนี้เราจะมีความรู้สึกเช่นไร รู้จักสังเกตอาการปฏิกิริยา
ท่าทีการแสดงออกของผู้อื่น

● การรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น เช่น รู้จักให้เกียรติยกย่อง เห็นผู้อื่นมีคุณค่า มี
ความจริงใจและแสดงออกอย่างเหมาะสม ยอมรับและปรับปรุงข้อเสียของตนเอง รู้จักรับฟัง
ความคิดเห็นของผู้อื่น อย่าคิดว่าตนเองดีหรือทำถูกต้องอยู่คนเดียว(ปฏิรูปการศึกษา, 2543 : 54-55;
กรมสุขภาพจิต, 2543)

ความเอื้อเพื่อ หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลในการทำประโยชน์ต่อผู้อื่นด้วยความเต็มใจ
ไม่หวังผลตอบแทนใดๆ

● 1. ความเอื้อเพื่อทางกาย ได้แก่ เสียสละเวลาและความสุขส่วนตนให้ความ
ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยกำลังกาย เช่น ช่วยทำธุระการงานที่ไม่มีโทษ ช่วยงานเล็กน้อยหรืองาน
ใหญ่ภายในโรงเรียนตามกำลังความสามารถที่จะทำได้ สละที่นั่งหรือสิทธิส่วนตนแก่นักเรียนที่
เล็กกว่า ช่วยดูแลรักษาสมบัติส่วนรวม

● 2. ความเอื้อเพื่อทางวาจา ได้แก่ พูดในทางที่เป็นประโยชน์ไม่มีโทษ ให้คำแนะนำ
พูดจาสุภาพเหมาะสมตามกาลเทศะ ไม่พูดซ้ำเติมหรือล้อเลียนผู้อื่น ช่วยพูดให้กำลังใจ
ปลอบใจ เมื่อผู้อื่นมีทุกข์ได้รับความลำบากเดือดร้อน หรือได้รับความกระทบกระเทือนจาก
เหตุการณ์ต่าง ๆ พูดชักชวนเพื่อนทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ทำงาน การบ้าน อ่านหนังสือ เล่น
ออกกำลังกาย ฯลฯ พูดเตือนทั้ท้วงเมื่อเพื่อนกำลังทำผิดกฎระเบียบ ไม่ชวนเพื่อนคุยขณะเรียน

- 3. ความเชื่อเพื่อทางปัญญา ได้แก่ ช่วยแสดงความคิดเห็น เล่าเรื่องหรือประสบการณ์ต่าง ๆ ช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น หาทางออกให้ตามแนวทางที่ถูกที่ควร หรือการเพิ่มพูนความรู้ให้ผู้อื่นตามกำลังสติปัญญาของตน เช่น ถ้าเข้าใจและทำแบบฝึกหัดได้จะอธิบายให้เพื่อนฟัง เล่าข่าวเกร็ดความรู้ ประสบการณ์ต่าง ๆ แสดงความคิดเห็นในการทำงานกลุ่มหรือในวิชาที่เรียน

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยกล่าวว่า “ พวกเราทำได้ทำกิจกรรมต่างๆ ที่จะพัฒนาอารมณ์ความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่น วัตถุประสงค์ของคุณก็เพื่อพัฒนาให้นักเรียนรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา รู้จักเอื้ออาทรต่อผู้อื่น “
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ให้นักเรียนแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม ให้ตัวแทนแต่ละกลุ่มจับสลากหัวข้อในการอภิปรายที่ผู้วิจัยกำหนดมาให้ คือ
 - การรู้อารมณ์ตัวเอง การจัดการและควบคุมอารมณ์ของตนเองอย่างเหมาะสม
 - การเข้าถึงจิตใจผู้อื่นหรืออ่านความรู้สึกของผู้อื่น การรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
 - ความเชื่อเพื่อทางกาย
 - ความเชื่อเพื่อทางวาจา
 - ความเชื่อเพื่อทางปัญญา
 - 2.2 ให้แต่ละกลุ่มใช้เวลาในการอภิปรายประมาณ 15 นาทีและจดบันทึกไว้
 - 2.3 ให้สองกลุ่มแรกที่อภิปรายเกี่ยวกับเรื่องอารมณ์ความรู้สึก ออกมารายงานผลสรุป การอภิปรายให้เพื่อนๆ ฟัง โดยผู้วิจัยกล่าวเสริมสรุปให้ชัดเจนและครบถ้วนหลังจากแต่ละกลุ่มรายงานเสร็จแล้ว
3. ขั้นสรุป ให้นักเรียนช่วยกันสรุปจากหัวข้อที่เพื่อนทั้งสองกลุ่มรายงาน ส่วนสามกลุ่มที่เหลือให้เตรียมตัวรายงานในกิจกรรมครั้งต่อไป

สื่อ 1. สลากหัวข้อในการอภิปรายจำนวน 5 สลาก

2. ใบจดบันทึกผลการอภิปรายจำนวน 5 ชุด

- การประเมินผล
1. สังเกตการร่วมอภิปรายแสดงความคิดเห็นในกลุ่มของนักเรียน
 2. สังเกตการให้ความร่วมมือในกิจกรรม ทั้งช่วงอภิปรายและการรายงานหน้าชั้นเรียนของนักเรียน

ครั้งที่ 12 กิจกรรม ความร่วมรู้สึก - ความเอื้อเพื่อ 2

เวลา 40 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนสามารถพูดอภิปรายแสดงความคิดเห็นในหัวข้อเกี่ยวกับการพัฒนาอารมณ์ความรู้สึกและความเอื้อเพื่อได้
 2. เพื่อให้นักเรียนเขียนบันทึกตัวอย่างเหตุการณ์เรื่องความเอื้อเพื่อที่เกิดขึ้นกับตนได้

กิจกรรม

1. ขั้นนำ ผู้วิจัยกล่าวว่า “ จากกิจกรรมครั้งที่แล้ว เพื่อนๆ ของนักเรียนทั้งสองกลุ่มได้รายงานผลการอภิปรายให้นักเรียนฟัง วันนี้เพื่อนๆ อีก 3 กลุ่มจะได้ออกมานำเสนอผลสรุปการอภิปรายกัน “
2. ขั้นกิจกรรม
 - 2.1 ทั้งสามกลุ่มออกมารายงานผลสรุปการอภิปรายเรื่องความเอื้อเพื่อให้เพื่อนฟังที่ละกลุ่ม โดยผู้วิจัยคอยกล่าวเสริมสรุปให้ชัดเจนและครบถ้วนสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น
 - 2.2 ให้นักเรียนเขียนบันทึกเหตุการณ์จริงที่นักเรียนได้ทำในเรื่องความเอื้อเพื่อทั้งสามด้าน คือ ทางกาย ทางวาจา และทางปัญญา
 - 2.3 ผู้วิจัยสุ่มการเขียนบันทึกของนักเรียน 2-3 คน อ่านให้นักเรียนในชั้นฟัง
3. ขั้นสรุป ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงความร่วมรู้สึก ตัวอย่างการกระทำและผลดีของความเอื้อเพื่อทั้งสามด้าน

สื่อ ใบเขียนบันทึกเรื่องความเอื้อเพื่อเท่ากับจำนวนของนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตการให้ความร่วมมือในกิจกรรมรายงานหน้าชั้นเรียนของนักเรียน
 2. นักเรียนเขียนบันทึกเหตุการณ์เรื่องความเอื้อเพื่อได้ครบถ้วน 80% ขึ้นไป
 3. สังเกตการร่วมแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

ตัวแบบสัญลักษณ์เรื่องความเชื่อเพื่อ

ครั้งที่ 1 เรื่องน่ารักของสัตว์

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนเขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นจากเรื่องราวการช่วยเหลือของสัตว์ที่กำหนดมาให้ได้

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวว่า “ ในโลกของเรามีสิ่งมีชีวิตมากมายอาศัยอยู่ สัตว์ก็เป็นสิ่งมีชีวิตอีกประเภทหนึ่ง นักเรียนบางคนก็มีสัตว์เลี้ยงไว้ที่บ้าน วันนี้ครูมีเรื่องราวความน่ารักของสัตว์มาให้ให้นักเรียนอ่านกัน “
 2. ให้นักเรียนนั่งจับคู่อ่านเรื่องน่ารักของสัตว์จากเอกสารที่ผู้วิจัยแจกให้
 3. หลังจากนักเรียนอ่านเสร็จแล้ว ให้เขียนตอบคำถามแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นในใบงาน
 4. สุ่มนักเรียน 3-4 คนมาเล่าคำตอบจากใบงานให้เพื่อนฟัง
 5. สอบถามนักเรียนถึงเรื่องราวของสัตว์อื่นๆ ที่นักเรียนพบเจอและน่าสนใจมาเล่าให้เพื่อนฟัง
 6. สนทนาสรุปร่วมกันถึงเรื่องน่ารักของสัตว์ แง่คิดที่ได้หรือแนวทางที่มีประโยชน์

- สื่อ
1. เอกสาร “ เรื่องน่ารักของสัตว์ “ เท่ากับจำนวนคู่ของนักเรียน
 2. ใบงานสำหรับเขียนตอบคำถามจากเรื่องน่ารักของสัตว์เท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. การเขียนตอบคำถามแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นเรื่องน่ารักของสัตว์ได้ครบถ้วน 80% ขึ้นไป
 2. สังเกตการร่วมกิจกรรม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

เรื่องน่ารักของสัตว์

โลมาช่วยชีวิต

● โรม-เจ้าฟิลิปโป ปลาโลมาชื่อดังในทะเลเอเดรียติก ช่วยชีวิตเด็กชายวัย 14 ปี รอดจากการจมน้ำตายได้อย่างปาฏิหาริย์ หลังเด็กชายคนนี้ได้ตกจากเรือซึ่งกระแทกกับคลื่นนอกชายฝั่งทะเลแมนาโรโคโรเซีย เมื่อบ่ายวันอาทิตย์ ข่าวแจ้งว่า เด็กชายคนนี้อย่างน่าใจหาย แต่ขณะที่เขาพูดถึงว่าตัวเองเริ่มเจ็บ ปากกว่าเจ้าฟิลิปโปซึ่งว่ายน้ำเข้ามาเรืออยู่นั้น ได้สัมผัสเด็กขึ้นสู่ผิวแท้ จนทำให้พ่อดึงเด็กชายขึ้นมาได้.

“โลมาช่วยชีวิต,” ไทยรัฐ (30 สิงหาคม 2543) : 2.

ครอบครัวบุญธรรม - “แกปปี” ลูกกระรอกป่า นอนอยู่กับแม่สุนัขพันธุ์ทาบราดอร์ รีทรีฟเวอร์ สีดำชื่อ “ออกเตอร์” ภายในบ้านของโทนี เลิศเบ็คเคอร์ เมืองเคสตัน สหรัฐอเมริกา หลังจากแม่กระรอกถูกไฟไหม้ตาย แกปปีจึงกลายเป็นลูกกำพร้าที่แม่สุนัขออกเตอร์รับเลี้ยงไว้เหมือนลูกของตัวเอง.



“ครอบครัวบุญธรรม,” ไทยรัฐ (22 สิงหาคม 2543) : 7.

ชื่อ.....ชั้น.....เลขที่.....
(ใบงานครั้งที่ 1)

เรื่อง โลกมาช่วยชีวิต

1. ถ้าสมมตินักเรียนเป็นเด็กผู้ชายในขณะที่ตกน้ำนักเรียนจะรู้สึก.....
.....
2. นักเรียนมีความรู้สึกเช่นไรกับเจ้าฟิลิปโป (ปลาโลมา).....
.....
3. ถ้านักเรียนอยู่ในเหตุการณ์จะอย่างไร ถ้าเห็นคนตกน้ำ.....
.....

เรื่อง ครอบครัวบุญธรรม

1. นักเรียนรู้สึกอย่างไรที่ลูกกระรอกต้องกำพ่้าแม่.....
.....
2. นักเรียนรู้สึกอย่างไรต่อแม่สุนัขขออดเตอร์ ที่ได้เลี้ยงลูกกระรอกป่ากำพ่้าแม่.....
.....
3. ถ้านักเรียนพบสัตว์ที่ถูกขังกรงนำมาวางขาย นักเรียนมีความคิดเห็นอย่างไร
.....
.....
.....

จากทั้ง 2 เรื่องที่นักเรียนได้อ่านมาแล้ว นักเรียนได้ข้อคิดอะไรบ้าง

.....
.....
.....
.....

ครั้งที่ 2 กรณีตัวอย่าง “ พี่ช่วยน้อง ”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักคิดไตร่ตรองระมัดระวังเรื่องการให้ความช่วยเหลือ

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยถามนักเรียนว่า “ ใครเคยได้พบเหตุการณ์ที่น่าตื่นเต้น ทั้งเรื่องที่ดีและไม่ดีแล้ว อยากเล่าให้เพื่อนในชั้นเรียนฟังบ้าง “ (ให้นักเรียนอาสาสมัคร 2-3 คนเล่าเรื่องให้ฟัง)
 2. ผู้วิจัยกล่าวว่า “ กิจกรรมครั้งนี้ ครูจะเล่าเรื่องกรณีตัวอย่างจากข่าวให้นักเรียนตั้งใจฟังกันทุกคน “
 3. เมื่อผู้วิจัยเล่าจบให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่เล่าดังนี้
 - 3.1 นักเรียนคิดว่า ด.ญ. ไสริยา ผู้เป็นพี่สาวได้กระโดดน้ำลงไปช่วยน้องชายเป็นคนอย่างไร
 - 3.2 ถ้านักเรียนอยากไปเล่นน้ำ ทำอย่างไรถึงจะปลอดภัย
 - 3.3 ถ้านักเรียนพบคนตกน้ำหรือจมน้ำ จะมีวิธีช่วยเหลืออย่างไรที่ไม่เป็นอันตรายกับตัวเรา
 4. สนทนาร่วมกันถึงเหตุการณ์อื่นๆ จะมีวิธีช่วยตัวเราและคนรอบข้างอย่างไร เช่น ไฟไหม้ อุบัติเหตุต่างๆ หรืออันตรายจากบุคคลที่มักเป็นข่าวในปัจจุบัน
 5. สรุปร่วมกันถึงการช่วยเหลือเป็นสิ่งที่ดีและช่วยให้สังคมของเราน่าอยู่ แต่ต้องคิดให้รอบคอบและระมัดระวังอันตรายที่อาจเกิดขึ้นโดยไม่คาดคิด ต้องเป็นสิ่งที่ไม่เกินความสามารถของเราที่จะกระทำได้

สื่อ กรณีตัวอย่างจากข่าวเรื่อง “ พี่ช่วยน้องจมน้ำตายหมด ”

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ของนักเรียน
 2. สังเกตจากการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมของนักเรียน

(กรณีตัวอย่าง ครั้งที่ 2)

ที่ช่วยน้องจมน้ำตายหมด : เมื่อเวลา 14.30 น. วันที่ 12 มี.ค. 1.ต.อ.พฤษชาติ บุญรอด รือเวร สก.อ.ท่ามะกา จ.กาญจนบุรี รับแจ้งว่ามีเด็กจมน้ำตาย ที่เชิงสะพานท่าเสา หมู่ 8 ต.ท่าเสา ไปตรวจสอบที่เกิดเหตุ พร้อมด้วยเจ้าหน้าที่ชุดประดาน้ำมูลนิธิคุณ-รัตนาวุธ นำเรือยนต์ออกไปค้นหา เจ้าหน้าที่ใช้เวลา ประมาณ 20 นาที พบเด็กจมน้ำคนแรกชื่อ ด.ญ.โสธยา แซ่เล็ก อายุ 10 ขวบ ซึ่งยังมีลมหายใจอยู่ส่ง รพ. มะการักษ์ เพียง 30 นาที ปรากฏว่าเสียชีวิตส่วนอีกคน ทราบชื่อ ด.ช.อานนท์ แซ่เล็ก อายุ 9 ขวบ น้องชาย ยังค้นหาไม่พบ คาดว่าเสียชีวิตไปแล้ว สอบสวนทราบว่าเด็กทั้งสองได้ชวนกันไปเล่นน้ำที่แม่น้ำแม่กลองใน บริเวณดังกล่าว ปรากฏว่า ด.ช.อานนท์จมน้ำหายไป ด.ญ.โสธยาหนีหนี จึงกระโดดลงไปช่วย กระทั่งจมน้ำหายไปทั้ง 2 คน

“ที่ช่วยน้องจมน้ำตายหมด,” ไทยรัฐ (13 มีนาคม 2543) : 19.

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 3 กรณีตัวอย่าง “ แฉงจับยาบ้า ”

เวลา 25 นาที

- วัตถุประสงค์
1. เพื่อให้นักเรียนรู้จักแสดงความคิดเห็นต่อปัญหาตัวอย่างที่เกิดขึ้นในสังคมได้
 2. เพื่อให้นักเรียนรู้จักแบบอย่างที่ดีในการเสียสละเพื่อช่วยเหลือสังคมส่วนรวม

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยสนทนากับนักเรียนถึงปัญหาสำคัญต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมไทยเราในปัจจุบันว่ามีอะไรบ้าง
 2. ให้อาสาสมัครนักเรียนหนึ่งคนออกมาอ่านเรื่อง “ ลูกแฉงจับแม่ค้ายาบ้า ” ให้เพื่อนฟัง
 3. ให้นักเรียนช่วยกันสรุปสาระสำคัญจากเรื่องที่ได้ฟัง
 4. ผู้วิจัยถามนักเรียนด้วยคำถามต่อไปนี้
 - 4.1 นักเรียนคิดว่า ด.ช. ธนยุทธ เป็นคนอย่างไร
 - 4.2 พ่อและแม่ของ ด.ช. ธนยุทธ มีนิสัยเช่นไร
 - 4.3 นักเรียนทราบพิษภัยจากยาบ้าใหม่ว่ามีโทษอย่างไรบ้าง
 - 4.4 อะไรเป็นสาเหตุให้คนบางกลุ่มต้องการขายยาบ้า
 - 4.5 พวกเราจะมีส่วนช่วยสังคมอย่างไรให้รอดพ้นจากภัยยาบ้า
 5. สนทนาร่วมกันถึงปัญหาด้านอื่นๆ ในสังคม เช่น ปัญหาคอร์รัปชัน ปัญหาโสเภณี อาชญากรรม มลภาวะที่เป็นพิษ เป็นต้น
 6. ผู้วิจัยกล่าวสรุปถึงปัญหาต่างๆ ย่อมมีสาเหตุ เราต้องพัฒนาตนให้มีคุณภาพ ทั้งจากการศึกษาเล่าเรียนและพัฒนาคุณธรรมควบคู่กันไป แล้วคอยดูแลไปถึงคนรอบข้าง ถ้าครอบครัวเราดีมีความรักอบอุ่นและสามัคคีกัน จะเป็นเกราะป้องกันปัญหาต่างๆ ได้ หลายๆ ครอบครัวที่มีความรักสามัคคีมาอยู่ร่วมกันก็จะช่วยให้สังคมนั้นมีความสุข

สื่อ กรณีตัวอย่างเรื่อง “ ลูกแฉงจับแม่ค้ายาบ้า ”

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน
 2. สังเกตจากการให้ความร่วมมือของนักเรียน

(กรณีตัวอย่าง ครั้งที่ 3)

ลูกแจ้งจับแม่ค้ายาบ้า-ถูกพ่อข่มขู่ทารุณ

เมื่อวันที่ 25 กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๔๒ ที่ลี มี
อนันต์ ผดก. สก. อ. เชียงคำ จ. พะเยา ได้เรียก
ค.ช. ธนบุทธ คุณแก้ว อายุ 12 ปี นักเรียนชั้น
ประถมปีที่ ๕ โรงเรียนบ้านพระนั่งดิน สปอ.
เชียงคำ บุตรชายนำบุญเรืองและนางกนิงนิศ
คุณแก้ว อยู่บ้านเลขที่ 88/1 บ้านเวียงหมู ๘
ค. เวียง อ. เชียงคำ มาสอบปากคำที่ห้องสอบ
ตัวโรงพัก กรณีแจ้งความให้ตำรวจเข้าจับกุม
นางกนิงนิศ แม่ของตัวเองที่ลักลอบค้ายาบ้า
ไปหมู่บ้าน ซึ่งตำรวจจับกุมได้พร้อมของกลาง
ยาบ้าจำนวน ๑๑ เม็ด ที่บ้านพักเมื่อวันที่ 24
มิถุนายนที่ผ่านมา

ค.ช. ธนบุทธเปิดเผยถึงเหตุที่ตัวเองแจ้งจับแม่
ของตัวเองว่า เนื่องจากทนไม่ได้ที่เห็นแม่ขาย
ยาบ้าให้แก่วัยรุ่นในหมู่บ้าน และหลังจากแจ้ง
ความจับแม่แล้ว ทำให้นายบุญเรืองซึ่งเป็นพ่อ
ไม่พอใจและโกรธมาก ถึงขนาดชกคอกทำร้าย
ร่างกาย และยังใช้กระบองไฟฉายตีทำทอย
อีกทั้งสั่งโทษไม่ยอมให้กินข้าว กระทั่งทนถูก
พ่อทำร้ายไม่ไหวจึงหนีออกไปอยู่กับนางสาว
คุณแก้ว อายุ 85 ปี ผู้เป็นยายที่บ้านอยู่ใ

กะแวกเดียวกัน แต่ยายไม่มีอาชีพอะไรแม่จะกิน
อยู่ถ้าปากคองเก็บผักเลี้ยงชีวิตไปวันๆ

ค.ช. ธนบุทธให้การกับ พ.ศ. อ. มณฑลอุดรว่า
รู้สึกเสียใจ แต่ถือว่าแม่ได้สร้างบาปกรรมแก่คน
อื่นมากกว่าคนหลายเท่า ที่ต้องทำเพราะกลัว
อยู่เสมอว่าหากรู้เบาะแสผู้ค้ายาบ้าก็แจ้งให้ตำรวจ
จับกุม ทั้งเลขขอและห้ามปรามแม่ไม่ให้ขาย
ยาบ้าหลายครั้ง แต่แม่ก็ไม่เลิกขาย หลังจากนอน
กิดอยู่นานร่วมเดือนจึงตัดสินใจแจ้งตำรวจจับกุม
เพราะห่วงอนาคตของเด็กและเพื่อนในหมู่บ้านที่
ต้องตกเป็นทาสยาบ้า

พ.ศ. อ. มณฑลอุดรเปิดเผยว่า การกระทำของ
ค.ช. ธนบุทธเป็นเรื่องที่น่ายกย่องและเป็นตัว
อย่างของเยาวชนที่มองเห็นพิษภัยของยาบ้าและ
ช่วยเหลือสังคม ส่วนเรื่องที่เด็กมีปัญหาครอป
กั๊วและมีฐานะยากจน ขอฝากวิงวอนขอให้ทุก
ฝ่ายเข้ามาช่วยเหลือทางด้านการศึกษาเพื่ออนา
คคของเด็ก ค่อมมา พล.ศ. อ. ประสาน วงศ์ใหญ่
รอง ผบ. คร. ทราบเรื่องราวของ ค.ช. ธนบุทธ จึง
ขอรับตัวไว้ดูแลการระโนนามมูลนิธิประสานเพื่อ
สงเสืงให้เรียนจบ

“ลูกแจ้งจับแม่ค้ายาบ้า-ถูกพ่อข่มขู่ทารุณ,” มติชน (26 กรกฎาคม 2542) : 28.

สถาบันนวัตกรรมการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 4 เรื่อง “ทำงานบ้าน”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักช่วยเหลือทำงานบ้านหรืองานเล็กๆ น้อยๆ ให้ผู้ปกครอง

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและอธิบายถึงกิจกรรมที่จะปฏิบัติในวันนี้
 2. ผู้วิจัยขออาสาสมัครสามคน มาเล่นเกมใบ้คำโดยแสดงท่าทางให้เพื่อนนักเรียนทายประกอบไปด้วยคำดังต่อไปนี้คือ กวาดบ้าน ถูบ้าน ซักผ้า รดน้ำต้นไม้ ทำกับข้าว ล้างจาน เก็บพับเสื้อผ้า ชื่อของ
 3. สนทนาร่วมกันถึง ท่าทางต่างๆ ที่หายไปพร้อมกับมีภาพทำงานบ้านประกอบเป็นเรื่องเกี่ยวกับการทำงานบ้านและช่วยงานผู้ปกครอง ผู้วิจัยซักถามนักเรียนบางคนว่าใครช่วยทำงานอะไรให้ผู้ปกครองบ้าง
 4. สรุปร่วมกันถึงประโยชน์ของการช่วยทำงานบ้านหรือช่วยงานอื่นๆ เป็นการช่วยแบ่งเบาภาระของผู้ปกครอง เป็นการออกกำลังกายที่ได้ประโยชน์ ทั้งยังช่วยให้บ้านสะอาดน่าอยู่อาศัย

- สื่อ
1. บัตรคำใบ้เกี่ยวกับการทำงานบ้านช่วยผู้ปกครอง
 2. ภาพประกอบการทำงานบ้าน

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 5 เรื่อง “ บ้านที่กของฉัน ”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนรู้จักช่วยเหลือครู เพื่อน และน้องด้วยแรงกาย

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนแล้วอธิบายถึงกิจกรรมในครั้งนี้มีบันทึกที่น่าสนใจของเด็กชายคนหนึ่งมาให้ให้นักเรียนอ่านกัน
 2. ผู้วิจัยแจกเอกสาร “ บ้านที่กของฉัน ” ให้นักเรียนอ่าน
 3. หลังจากนักเรียนอ่านเสร็จแล้ว ให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นตามคำถามดังต่อไปนี้
 - 3.1 เด็กที่เขียนบันทึกของฉันชื่ออะไร
 - 3.2 ในบันทึก ด.ช. โกวิท กล่าวถึงสถานที่ใดบ้าง
 - 3.3 ด.ช. โกวิท ได้ช่วยเหลือหรือทำประโยชน์ให้กับใครบ้าง
 - 3.4 ให้นักเรียนช่วยยกตัวอย่างอื่นๆ ที่เป็นการช่วยเหลือหรือทำประโยชน์ทางกายต่อผู้อื่น
 4. ให้นักเรียนเขียนบันทึกของตนเองถึงการกระทำที่นักเรียนเคยช่วยเหลือหรือทำประโยชน์ให้กับครู เพื่อน คนอื่นๆ หรือทางโรงเรียน
 5. สรุปพร้อมกันถึงการกระทำที่เป็นการช่วยเหลือหรือทำประโยชน์ทางกายให้กับผู้อื่น เรียกว่า ความเอื้อเฟื้อทางกาย

- สื่อ
1. เอกสารเรื่อง “ บ้านที่กของฉัน ” เท่ากับจำนวนนักเรียน
 2. ใบเขียนบันทึกความเอื้อเฟื้อทางกายเท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน
 2. นักเรียนเขียนบันทึกเรื่องความเอื้อเฟื้อทางกายได้ถูกต้องอย่างน้อย 80% ขึ้นไป

บันทึกของฉัน

ฉันชื่อ เด็กชายโกวิท เพียรวงศ์ กำลังเรียนอยู่ชั้น ป. 5 ฉันชอบเขียนบันทึกในช่วงเวลา
ตอนหัวค่ำก่อนนอน

4 พ.ย. 2543 เมื่อวันเสาร์หลังจากช่วยแม่ดูบ้านแล้ว ฉันขอแม่ไปเล่นเตะฟุตบอลที่สนามโรงเรียน
กับเพื่อนๆ ขณะกำลังเล่นกันสนุกๆ พลเพื่อนของฉันก็เกิดอุบัติเหตุล้มหัวก้นทำแผลง และเป็นแผล
มีเลือดไหลตรงเขา ฉันกับเพื่อนอีกคนช่วยหิ้วปีกประคองพลออกมานั่งไต้ร่มไม้ หาผ้าสะอาดมาล้าง
แผลแล้วขนาน้ำแข็งที่ร้านค้าใกล้ๆ โรงเรียนมาประคบตรงที่เท้าแผลง หลังจากนั้นฉันก็ขี่
จักรยานให้พลซ้อนท้ายพาไปส่งที่บ้านของพล

6 พ.ย. 2543 ตอนเข้าขี่จักรยานไปโรงเรียน เห็นเด็กนักเรียนรุ่นน้องคนหนึ่งถือกระเป๋าหนังสือ
และของพะรุงพะรัง ฉันจึงชวนน้องคนนั้นนั่งซ้อนท้ายจักรยาน และเอาของบางอย่างวางใส่ตะกร้า
หน้ารถไปโรงเรียนด้วยกัน

ในตอนเย็นฉันและเพื่อนอีก 2 คนอาสาช่วยคุณครูพานทิพย์ทำความสะอาด และจัดห้อง
เก็บพัสดุของโรงเรียนก่อนกลับบ้าน

9 พ.ย. 2543 ฉันและเพื่อนๆ ประมาณ 10 กว่าคนในชั้นเรียน อาสาครูพัฒนาทำความสะอาด
บริเวณด้านข้างโรงอาหาร พวกเราช่วยกันตากหญ้า เก็บเศษขยะ กลบดินตามแ่งและหลุมที่ขัง
น้ำ ทำบริเวณให้ดูสะอาดตาไม่รกสกปรกและเป็นระเบียบเรียบร้อย



ครั้งที่ 6 ภาพตัวอย่าง

เวลา 30 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักเสียสละและเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนแล้วให้นักเรียนแบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม
 2. ผู้วิจัยนำภาพ 6 ภาพ แจกให้กลุ่มละ 1 ภาพ และให้สมาชิกแต่ละกลุ่มช่วยแต่งเรื่องราวสั้นๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาพ เรื่องในภาพคือ การช่วยถือของ สละที่นั่งในโรงอาหาร จูงคนแก่เดินข้ามถนน บอกทาง แบ่งขนมให้น้อง ให้เงินขอยทาน
 3. ให้ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมาเล่าเรื่องราวสั้นๆ ที่แต่งขึ้นประกอบภาพที่กลุ่มได้รับ
 4. สนทนาร่วมกันเกี่ยวกับภาพทั้งหมด แล้วสรุปถึงการเสียสละและเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่นว่ามีประโยชน์อย่างไร ให้นักเรียนช่วยกันยกตัวอย่างอื่นๆ ที่เกิดขึ้นกับตนหรือคนรอบข้าง
 5. สรุปร่วมกันถึงกิจกรรมที่กระทำและข้อคิดที่ได้

สื่อ ภาพวาด 6 ภาพ ได้แก่ การช่วยถือของ สละที่นั่งในโรงอาหาร จูงคนแก่เดินข้ามถนน บอกทาง แบ่งขนมให้น้อง ให้เงินขอยทาน

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 7 เรื่อง “ พุดชั๊กชวน “

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนรู้จักพุดชั๊กชวนเพื่อนทำกิจกรรมในทางที่เป็นประโยชน์

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวว่า “ กิจกรรมวันนี้ครูมีเรื่องมาให้ให้นักเรียนอ่าน เป็นประโยคคล้องจองกัน เรื่อง พุดชั๊กชวน “
 2. ให้นักเรียนจับคู่กันอ่านเรื่อง “ พุดชั๊กชวน “
 3. หลังจากนักเรียนอ่านเสร็จแล้วให้นักเรียนพุดแสดงความคิดเห็นโดยใช้คำถามนำดังนี้
 - 3.1 นักเรียนคิดว่าเหตุการณ์ในเรื่องที่อ่านเกิดขึ้นที่ไหน
 - 3.2 มีเหตุการณ์พุดชั๊กชวนกันทำอะไรบ้าง
 - 3.3 นักเรียนคิดว่าการพุดชั๊กชวนในเรื่องมีประโยชน์หรือไม่ มีประโยชน์อย่างไร
 - 3.4 นอกจากนี้ นักเรียนคิดว่าเราสามารถพุดชั๊กชวนทำกิจกรรมอะไรได้บ้างที่มีประโยชน์ในด้านอื่นๆ
 4. ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงการพุดชั๊กชวนกันทำกิจกรรมต่างๆ ที่มีประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น

สื่อ เอกสารเรื่อง “ พุดชั๊กชวน “ เท่ากับจำนวนคู่ของนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

♣ พุดชั๊กชวน ♣

หนูแดงเดินเข้ามา	กล่าววาทากับเพื่อนเกลอ
เรามาชักชวนเธอ	ร่วมทำงานที่วางไว้
งานกลุ่มให้ประดิษฐ์	ช่วยกันคิดก่อนแล้วใช้ร
หลายหัวช่วยกันไป	เสร็จตั้งใจที่เฝ้ารอ
จากนั้นทำการบ้าน	ที่เมื่อวานครูสั่งไว้
ข้อนั้นทำอย่างไร	คิดในใจใคร่ครวญที่
คำตอบบางข้อยาก	เขียนลำบากคั่นด้วยจี้
อ้อเธอพบพอดี	คำตอบนี้ใช่แน่เลย
ช่วงพักตอนกลางวัน	กินเสร็จจลันไปที่ซุ้ม
ตรงข้างหอประชุม	เพื่อนในกลุ่มมากมายนา
ชวนเล่นในสนาม	วิ่งไล่ตามบ้างซ่อนหา
ที่จับหมუნนาฬิกา	มอญซ่อนผ้าตาเขย่งเอย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 8 เรื่อง “ เมื่อทุกซี้ใจ “

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนช่วยพูดปลอบโยนเมื่อเพื่อนได้รับความทุกข์ยากเดือดร้อน

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและอธิบายกิจกรรมที่จะร่วมกันปฏิบัติในครั้งนี้
 2. ผู้วิจัยแจกเอกสารกรณีตัวอย่างเรื่อง “ เมื่อทุกซี้ใจ “ ให้นักเรียนอ่านศึกษา
 3. ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นดังนี้
 - 3.1 นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรหลังจากอ่านกรณีตัวอย่างเรื่อง “ เมื่อทุกซี้ใจ “
 - 3.2 นักเรียนคิดว่าน่าเป็นคนอย่างไร
 - 3.3 นักเรียนคิดว่าฝนเป็นคนอย่างไร
 - 3.4 ถ้านักเรียนเป็นฝนจะช่วยพูดปลอบโยนน้าหรือไม่ เพราะเหตุใด
 4. ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันเกี่ยวกับประโยชน์ของการช่วยพูดปลอบโยน เมื่อเพื่อนได้รับความทุกข์ยากเดือดร้อนและสรุปวิธีนำไปปฏิบัติ

สื่อ เอกสารกรณีตัวอย่างเรื่อง “ เมื่อทุกซี้ใจ “ เท่ากับจำนวนคู่ของนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตความสนใจในการศึกษากรณีตัวอย่างของนักเรียน
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นและการสรุปของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กรณีตัวอย่างเรื่อง “ เมื่อทุกข์ใจ “

ฝนกับน้ำเรียนอยู่ในชั้นเดียวกัน วันนี้ฝนไม่สบายใจที่ทะเลาะกับปานเรื่องทำงานในกลุ่มที่ขัดแย้งทางความคิดเห็น จึงมาเล่าระบายให้น้ำฟัง น้ำนั่งฟังเฉยๆ ไม่ได้สนใจเรื่องที่ฝนเล่าให้ฟังเลย และหันไปชวนเพื่อนคนอื่นคุยด้วย

อีก 3 วันต่อมาน้ำมีอาการเศร้าซึม ฝนสังเกตเห็นจึงถามว่า “ น้ำเธอเป็นอะไรไปจ๊ะ เหมือนเธอมีเรื่องไม่สบายใจ “ น้ำหันมามองฝนพร้อมกับเล่าว่า “ เมื่อวานพ่อกับแม่ของฉันทะเลาะกันรุนแรงมาก ฉันไม่เคยเห็นท่านโกรธกันรุนแรงขนาดนี้เลย “ แล้วน้ำก็ร้องไห้ออกมา ฝนเอามือโอบไหล่ให้น้ำไว้และพูดปลอบโยนว่า “ คุณพ่อกับคุณแม่เธอคงทำงานเหนื่อยและเครียดมาก อาจทำให้มีการพูดจากระทบกระทั่งจนทะเลาะกันได้ ฉันก็เคยเห็นครอบครัวอื่นและพ่อแม่ของฉันทะเลาะกันแต่ไม่นานท่านก็ปรับความเข้าใจและใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันมาได้ ฉันคิดว่าไม่นานคุณพ่อกับคุณแม่ของเธอคงพูดคุยและดีต่อกันเหมือนเดิม เรื่องอาจจะไม่รุนแรงอย่างที่เธอคิดก็ได้นะ น้ำ ทำใจให้สบายเถอะ “

น้ำสะอึกสะอื้นแล้วพูดว่า “ ขอบใจเธอมากนะฝน เวลาฉันมีเรื่องทุกข์ใจ เธอก็คอยพูดปลอบโยนให้ฉันคลายทุกข์ แต่พอเวลาเธอมีเรื่องไม่สบายใจ ฉันกลับทำนิ่งเฉย ฉันละอายใจเหลือเกิน “

ฝนยิ้มแล้วกล่าวว่า “ ไม่เป็นไรหรอก ถ้าเธอมีเรื่องอะไร หรือมีปัญหาไม่สบายใจเราก็ต้องช่วยกันไม่ใช่เหรอ “

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครั้งที่ 9 เรื่อง “ ผมหักกานต์ ”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ให้นักเรียนรู้จักระวังตนไม่กล่าวซ้ำเติมหรือล้อเลียนเพื่อนหรือผู้อื่น

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนว่า “ วันนี้ครูมีละครหุ่นมือมาให้นักเรียนได้ชมกัน ”
 2. เมื่อเล่นละครจบแล้วให้นักเรียนเขียนตอบคำถามในใบงานดังนี้
 - 2.1 นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรกับเรื่องของกานต์
 - 2.2 พลมีนิสัยไม่ดีอย่างไร
 - 2.3 กานต์จะรู้สึกเช่นไรต่อคำพูดของพล
 - 2.4 ถ้านักเรียนอยู่ในเหตุการณ์ด้วย นักเรียนจะอย่างไรกับกานต์และพล
 - 2.5 การว่ากล่าวซ้ำเติมหรือล้อเลียนผู้อื่นเป็นสิ่งเหมาะสมหรือไม่ เพราะเหตุใด
 3. สนทนาร่วมกันถึงเรื่อง การระมัดระวังในการพูดจา การพูดจาสุภาพและเหมาะสมตามกาลเทศะ
 4. สรุปร่วมกันถึงประโยชน์ของการระมัดระวังคำพูดที่ไม่ดีหรือไม่ควรทำต่อผู้อื่น

- สื่อ
1. บทละครเรื่อง “ ผมหักกานต์ ”
 2. หุ่นมือทำจากเศษวัสดุจำนวน 4 ตัว ได้แก่ กานต์ พล จันท์และคุณครู
 3. ใบงานสำหรับเขียนตอบคำถามเท่ากับจำนวนนักเรียน

- การประเมินผล
1. สังเกตความสนใจในการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
 2. การเขียนแสดงความคิดเห็นในใบงานได้ครบถ้วน 80% ขึ้นไป
 3. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

(บทละครครั้งที่ 9)

เรื่อง ผมซื้อกานต์

บรรยาย กานต์เป็นเด็กกำพร้ารูปร่างผอม ผิดำ อาศัยอยู่กับยายมาตลอด ที่บ้านมีฐานะยากจน ชุदनนักเรียนที่กานต์ใส่จะมีรอยเย็บปะและเก่ามาก กานต์มักจะถูกเพื่อนล้อเลียนอยู่เสมอ ในวันหนึ่ง

กานต์เดินเข้ามา : เพื่อนๆ เล่นอะไรกันอยู่ ขอฉันเล่นด้วยคนนะ

พล : เราไม่อยากเล่นกับนายหรอก พวกไม่มีพ่อแม่ ใส่เสื้อผ้าก็เก่าๆ ตัวก็ผอมดำ นายไปเล่นที่อื่นไป พวกเราเล่นกันต่อเถอะอย่าไปสนใจเลย

จันทร์ : ทำไมพลถึงพูดอย่างนั้นละ กานต์เขาเป็นเพื่อนของเราละ ชีวิตเขาก็น่าสงสารอยู่แล้ว มากานต์ มาเล่นกับเราก็ได้

กานต์ : ขอบใจมากนะจันทร์ เธอเป็นเพื่อนที่ดีของฉันคนหนึ่ง

ในชั่วโมงเรียนวิชาพละ

พล : เฮ้ย ดูเจ้ากานต์สิ ตัวผอมยังกับไม้ตะเกียบ แทบจะปลิวไปตามลมอยู่แล้ว เล่นกีฬาอะไรก็ไม่มีแรง ยิ่งไงก็เล่นแพ้คนอื่นอยู่แล้ว

ครูได้ยินพลพูดว่ากานต์จึงกล่าวต่าหนี : พล ทำไมเธอถึงพูดดูถูกเพื่อนเช่นนี้ การพูดว่ากล่าวซ้ำเติมหรือล้อเลียนผู้อื่นเป็นสิ่งที่ไม่ดี คนเราไม่สามารถเลือกเกิดตามความต้องการได้ เราควรจะเห็นอกเห็นใจ ให้กำลังใจและให้โอกาสแก่ผู้ที่ด้อยกว่าเรา จะพูดจาอะไรควรนึกถึงใจคนอื่นว่าเขาจะรู้สึกเช่นไร ถ้าเป็นเธอมีคนอื่นมาพูดจาดูถูก เธอจะมีความรู้สึกอย่างไร

พล : ขอโทษครับคุณครู ผมจะไม่พูดล้อเลียนหรือดูถูกเพื่อนอีกต่อไปแล้วครับ ฉันขอโทษเธอนะกานต์ อย่าโกรธฉันเลย

กานต์ : ไม่เป็นไรหรอกพล ฉันให้อภัยเธอเสมอ

ครั้งที่ 10 เรื่อง “ช่วยบอกหน่อย”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักช่วยอธิบายบทเรียน การบ้านหรือเพิ่มพูนความรู้ให้แก่เพื่อน
หรือน้อง

- วิธีดำเนินการ
1. ผู้วิจัยเล่าเรื่อง “ช่วยบอกหน่อย” พร้อมมีภาพประกอบให้นักเรียนฟัง
 2. หลังจากเล่าเรื่องจบแล้ว ผู้วิจัยถามความคิดเห็นของนักเรียนดังนี้
 - 2.1 นักเรียนมีความคิดเห็นอย่างไรกับแพรว
 - 2.2 ถ้านักเรียนเป็นคิด นักเรียนจะทำอย่างไร เมื่อมีคนให้ลอกการบ้าน
 - 2.3 ถ้านักเรียนเป็นคิดหลังจากเข้าใจและทำการบ้านได้แล้ว มีเพื่อนคนอื่นๆ ไม่เข้าใจ นักเรียนจะทำอย่างไร
 - 2.4 นักเรียนเคยอธิบายบทเรียนหรือการบ้านให้เพื่อนหรือน้องฟังหรือไม่ ถ้าอธิบายแล้ว เพื่อนหรือน้องยังไม่เข้าใจ นักเรียนจะทำอย่างไร
 3. ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นและสรุปเกี่ยวกับประโยชน์ที่ได้รับจากการช่วยอธิบายการบ้านหรือบทเรียนให้เพื่อนหรือน้องฟัง

- สื่อ
1. เอกสารเรื่อง “ช่วยบอกหน่อย”
 2. ภาพประกอบเรื่อง “ช่วยบอกหน่อย”

- การประเมินผล
1. สังเกตความสนใจในการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
 2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เรื่อง ช่วยบอกหน่อย

ในตอนเช้าคิดไปโรงเรียนด้วยความไม่สบายใจ เนื่องจากเขาทำการบ้านไม่เสร็จในบางข้อ เมื่อไปถึงโรงเรียนคิดมองหาเพื่อน พบต่ายนั่งอ่านหนังสือการ์ตูนอยู่ จึงเดินเข้าไปหาต่าย

คิด : ต่ายช่วยเราหน่อยได้ไหม เราทำการบ้านข้อนี้ไม่ได้ ช่วยอธิบายให้เราเข้าใจที

ต่าย : อ้อ ข้อนี้เหวอ ไม่ยากหรอก แต่เราขี้เกียจอธิบายนะ เราจะรีบอ่านการ์ตูนตอนนี้ให้จบ กำลังสนุกอยู่เชียว ถ้าจั้นเอาสมุดของเราไปลอกการบ้านก่อนก็ได้

คิด : ขอบใจนะเพื่อนที่จะให้เราลอกการบ้าน ถ้ามีการบ้านที่ยากกว่าแล้วเรายังไม่เข้าใจส่วนนี้ คงทำข้อสอบไม่ได้แน่เลย

ขณะนั้นแพรวเดินเข้ามาในชั้นเรียน เพื่อเตรียมส่งการบ้าน

คิด : แพรวจำ รบกวรช่วยอธิบายการบ้านข้อนี้ให้เราฟังหน่อยนะ

แพรว : ข้อไหนจ๊ะ อืม...ข้อนี้เหวอ คิดมานั่งตรงนี้ได้ยวเราอธิบายให้เธอฟัง

คิด : ขอบใจเธอมากเลยนะแพรว

แพรวอธิบายให้คิดฟังจนเข้าใจและทำได้ ตอนเย็นเมื่อคิดกลับมาถึงบ้านแล้ว เห็น

แคร้น้องสาวทำหน้ายุ่งอยู่ที่โต๊ะเขียนหนังสือ

คิด : แคร้ เป็นอะไรนะ หน้ายุ่งเชียว

แคร้ : หนูทำการบ้านข้อนี้ไม่ได้นะพี่คิด

คิด : มา...พี่ช่วยสอนวิธีทำให้ ตั้งใจฟังนะ ถ้าไม่เข้าใจตรงไหนก็บอก

แคร้ : ขอขอบคุณค่ะ พี่คิดน่ารักที่สุดเลย

ครั้งที่ 11 เรื่อง “ส่งข้อมูล”

เวลา 30 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักเล่าเกร็ดความรู้หรือเรื่องราวประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้รับให้เพื่อน
น้อง หรือผู้ปกครองฟัง

- วิธีดำเนินการ**
1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและขออาสาสมัคร 16 คน มาร่วมเล่นเกม “ส่งข้อมูล”
 2. ให้อาสาสมัครแบ่งออกเป็น 4 กลุ่มๆ ละ 4 คน แต่ละกลุ่มยื่นเรียงเป็นแถวตอน
สมาชิกแต่ละคนยืนห่างกันประมาณ 1 ช่วงแขน
 3. ผู้วิจัยอธิบายกติกาในการเล่น คือ ให้คนหัวแถวคนแรกอ่านข้อความ
เกร็ดความรู้ในแผ่นกระดาษที่เตรียมให้ของแต่ละกลุ่ม พอได้ยินสัญญาณหมดเวลา
(เวลาของแต่ละคนคือ 20 วินาที) ให้คนแรกวิ่งไปบอกข้อมูลที่สองจนหมด
เวลาจึงวิ่งมายืนประจำที่เดิม แล้วคนที่สองวิ่งไปบอกคนที่สามต่อไป ทำด้วยวิธี
เดิมไปเรื่อยๆ จนถึงคนสุดท้ายคือ คนที่สี่ เมื่อได้รับข้อมูลแล้วให้เขียนข้อความที่
ได้รับบนกระดานดำ (ให้เวลา 2 นาที)
 4. ตรวจสอบข้อความที่เขียนกับแผ่นกระดาษข้อมูล กลุ่มไหนเขียนผิดน้อยที่สุดถือ
ว่ากลุ่มนั้นชนะ ข้อความในแผ่นกระดาษข้อมูล ได้แก่
 - ลูกชิดกับลูกจก มาจากต้นไม้คนละต้น ลูกชิดมาจากต้นดาว หรือ ต้นชก
 - 1 กุรุต เท่ากับ 12 โหล และผ้า 1 กุลี มี 20 ผืน
 - เสือซีดำ เป็นสัตว์ที่วิ่งเร็วที่สุด และปลาวาฬสีน้ำเงินเป็นสัตว์ขนาดใหญ่ที่สุดในโลก
 - วุ้นเส้น ทำมาจากถั่วเขียว ส่วน วุ้น สกัดจากสาหร่ายทะเลสีแดง
 5. ให้ตัวแทนของกลุ่มเขียนแก้ไขให้ถูกต้องครบถ้วน เพื่อให้เพื่อนในชั้นได้อ่าน
ร่วมกัน
 6. ผู้วิจัยกล่าวว่า ข้อความต่างๆ ที่นักเรียนอ่าน คือ เกร็ดความรู้ ผู้วิจัยมี
จุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนรู้จักเล่าเกร็ดความรู้ที่เราได้รับรู้จากแหล่งต่างๆ เช่น
หนังสือ โทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ ฯลฯ ให้เพื่อนหรือคนอื่นฯ ฟัง รวมถึงการเล่า
เรื่องราวประสบการณ์ที่เราไปพบเห็นมาและต้องการให้ผู้อื่นได้รับรู้ด้วย เช่น ไป
เที่ยวที่ต่างๆ การพบเหตุการณ์ บุคคลหรือเรื่องราวที่สำคัญ น่าสนใจหรือแปลก
ใหม่
 7. ให้นักเรียนอาสาสมัครออกมาเล่าเรื่องประสบการณ์หรือเกร็ดความรู้ต่างๆ ให้
เพื่อนฟัง

8. ให้นักเรียนช่วยกันสรุปถึงประโยชน์ที่ได้รับจากกิจกรรมที่ทำ พร้อมกล่าวถึงการเล่าเกิดความรู้ เรื่องราวหรือประสบการณ์ให้ผู้ฟัง เป็นส่วนหนึ่งของความเชื่อเพื่อทางปัญญา

สื่อ แผ่นกระดาษข้อความเกิดความรู้จำนวน 4 แผ่น

การประเมินผล 1. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

ครั้งที่ 12 เรื่อง “ ร่วมสนทนา ”

เวลา 25 นาที

วัตถุประสงค์ เพื่อให้ นักเรียนรู้จักแสดงความคิดเห็นในบทเรียน เกิดความรู้ ขำและเรื่องต่างๆ ไปกับเพื่อน

วิธีดำเนินการ 1. ผู้วิจัยกล่าวกับนักเรียนว่า “ วันนี้ครูมีเรื่องการสนทนาของเด็กๆ กลุ่มหนึ่งมาเล่าให้ฟัง “
2. ผู้วิจัยเล่าเรื่อง “ ร่วมสนทนา ” โดยมีหุ่นมือประกอบการเล่าเรื่องให้นักเรียนฟัง
3. ผู้วิจัยถามความคิดเห็นของนักเรียนดังนี้
3.1 ในเรื่องมีผู้ร่วมสนทนาที่คน ได้แก่ใครบ้าง
3.2 มีการสนทนาเกี่ยวกับเรื่องอะไรบ้าง
3.3 นักเรียนเคยสนทนากับเพื่อนในเรื่องเกี่ยวกับอะไรบ้าง ลองยกตัวอย่าง
3.4 นักเรียนคิดว่าการพูดแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ กับเพื่อนหรือผู้อื่นมีความสำคัญอย่างไร และมีประโยชน์ในด้านใดบ้าง
4. ให้นักเรียนช่วยกันสรุปความสำคัญและประโยชน์ในการพูดแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น

สื่อ 1. เอกสารประกอบเรื่อง “ ร่วมสนทนา ”
2. หุ่นมือประกอบการเล่าเรื่อง “ ร่วมสนทนา ” จำนวน 3 ตัว

การประเมินผล 1. สังเกตจากการร่วมกิจกรรมของนักเรียน
2. สังเกตจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

(เอกสารประกอบครั้งที่ 12)

เรื่อง “ ร่วมสนทนา “

เช้าวันหนึ่งในชั้นเรียนห้อง ป. 5/3 มีนักเรียนสามคนกำลังนั่งคุยกัน

ส้ม : เมื่อเช้าเราได้ฟังวิทยุ มีข่าวเกี่ยวกับการเลือกตั้งส.ส. ข่าวน้ำท่วมและอากาศหนาวเย็น มีคนได้รับความเดือดร้อนกันหลายจังหวัด

ผึ้ง : เมื่อคืนเราก็ดูข่าวน้ำท่วมที่ภาคใต้ในโทรทัศน์ เห็นภาพแล้วน่าสงสารบ้านคนที่ถูกน้ำท่วมมีคนตายด้วย ไฟฟ้าก็ใช้ไม่ได้ แอมมีโรคระบาดอีก

ปาน : เจ้าโรคระบาดที่เกิดเวลาน้ำท่วมเนี่ยะ มีอะไรบ้างล่ะเธอ

ผึ้ง : ก็มีโรคท้องร่วง โรคฉี่หนู ไข้เปื่อย โรคเกี่ยวกับผิวหนังและทางเดินอาหาร

ส้ม : คูลี แค่น้ำท่วมจะออกไปไหนก็ลำบาก แล้วยังต้องเจอพวกโรคต่างๆ อีก แย่เลยนะ โชคดีที่จังหวัดเราไม่มีน้ำท่วม เราคิดว่าจังหวัดเรามีป่าไม้เยอะ ทำให้สภาพอากาศบ้านเราดี ฝนตกตามฤดูกาล มีแหล่งซึมซับน้ำ ไม่ให้เกิดน้ำท่วม

ผึ้ง : แอมหน้าร้อน อากาศก็ไม่ร้อนมากด้วย ที่บ้านเราก็มักปลูกต้นไม้เต็มไปหมด มีไม้ผลด้วย ทั้งต้นมะม่วง ขนุน กัลย ฝรั่ง

ปาน : เอ...เราเคยได้ยินว่าฝรั่งขึ้นกสุกมีวิตามินซีสูง รองจากมะขามเทศ มะขามป้อม

ส้ม : พูดถึงวิตามิน สัปดาห์ก่อนพวกเราเรียนเรื่องวิตามินในผักผลไม้ เอ๊ะ แล้ววิตามินเอมีอยู่ในอาหารอะไรบ้างล่ะ ไซ้พวกผักใบเขียว ผักผลไม้ที่มีสีเหลือง ส้ม แดง ไซ้ไหมเธอ

ปาน : ไซ้แล้วส้ม ก็เช่น พักทอง แครอท ฟักนึ่ง ตำลึง มะละกอสุกเงาะเงาะ

ผึ้ง : เสียงระฆังดังแล้ว พวกเรารีบไปเข้าแถวหน้าเสาธงกันเถอะ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ชื่อ.....เลขที่.....
 ชั้น.....วันที่.....

แบบประเมินตนเองเรื่องความเอื้อเฟื้อ

คำชี้แจง

- ให้นักเรียนอ่านข้อความที่กำหนดให้ต่อไปนี้ แล้วเลือกตอบตัวเลือกที่ตรงกับการกระทำของนักเรียนตามความเป็นจริงมากที่สุด
- ตัวเลือกที่นักเรียนเลือกจะไม่มีข้อใดถูกหรือผิดอย่างแท้จริง และจะไม่มีผลกระทบกระเทือนต่อผลการเรียนและตัวของนักเรียนแต่ประการใด จึงขอให้นักเรียนตอบให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด
- แบบประเมินตนเองมีทั้งหมด 25 ข้อ กรุณาตอบให้ครบทุกข้อ
- วิธีตอบ ให้นักเรียนเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องสี่เหลี่ยมที่ตรงตามความเป็นจริงมากที่สุดเพียงตัวเลือกเดียว

ในแบบประเมินตนเองกำหนดตัวเลือกให้ 3 ตัวเลือก คือ ไม่เคยทำเลย ทำบ้างไม่ทำบ้าง ทำประจำ มีเกณฑ์ในการเลือกดังนี้

ไม่เคยทำเลย หมายถึง นักเรียนไม่ได้แสดงพฤติกรรมนั้นเลย

ทำบ้างไม่ทำบ้าง หมายถึง นักเรียนได้แสดงพฤติกรรมนั้นในบางครั้ง

ทำประจำ หมายถึง นักเรียนได้แสดงพฤติกรรมนั้นบ่อยครั้งหรือเป็นประจำ

ตัวอย่าง

ข้อ	รายการพฤติกรรม	ไม่เคยทำเลย	ทำบ้างไม่ทำบ้าง	ทำประจำ
1	แบ่งอาหาร ขนมให้เพื่อนหรือน้องกิน		✓	

ถ้านักเรียนจะเปลี่ยนมาเลือกตัวเลือกในช่องอื่นให้ทำดังนี้

ข้อ	รายการพฤติกรรม	ไม่เคยทำเลย	ทำบ้างไม่ทำบ้าง	ทำประจำ
1	แบ่งอาหาร ขนมให้เพื่อนหรือน้องกิน	✓	✓	

แบบประเมินตนเองเรื่องความเชื่อเพื่อ

ข้อ	รายการพฤติกรรม	ไม่เคยทำเลย	ทำบ้าง ไม่ทำบ้าง	ทำประจำ
1	ให้เพื่อนลอกการบ้านเพื่อให้ทันส่งครู			
2	ช่วยครู เพื่อน น้องหรือผู้ปกครองยก หิ้ว หรือถือของ			
3	พูดเตือนหรือทักท้วงเมื่อเห็นเพื่อนหรือน้องกำลังทำผิดกฎระเบียบของโรงเรียน เช่น ทิ้งขยะลงพื้น แต่งกายไม่ถูกระเบียบ ทำให้สมบัติส่วนรวมเสียหาย เป็นต้น			
4	ถ้าเข้าใจและทำแบบฝึกหัดได้ ช่วยอธิบายให้เพื่อนหรือน้อง ๆ ที่ไม่เข้าใจฟัง			
5	เมื่อรับประทานอาหารกลางวันเสร็จแล้ว วางภาชนะใส่อาหารทิ้งไว้ตรงโต๊ะที่รับประทาน			
6	ช่วยเปิดหรือปิดสวิตซ์ไฟและพัดลมในห้องเรียนหรืออาคารเรียนต่าง ๆ			
7	พูดให้กำลังใจเวลาเพื่อนผิดหวัง เสียใจหรือไม่สบายใจ			
8	ช่วยรักษาบริเวณโรงเรียนให้สะอาด โดยทิ้งหรือเก็บเศษขยะลงในถังขยะ			
9	ช่วยซื้อของที่ร้านค้าให้ผู้ปกครอง			
10	ให้เพื่อนดูหรือบอกคำตอบแบบฝึกหัดข้อที่เขาทำไม่ได้			
11	ช่วยงานในห้องเรียนถึงแม้ไม่ใช่เวรประจำวัน เช่น ลบกระดานดำ ทำความสะอาด จัดโต๊ะ กองสมุด แบบฝึกหัด หรือเก็บอุปกรณ์ต่าง ๆ			
12	พูดชักชวนเพื่อน ๆ ทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ทำงานกลุ่ม อ่านหนังสือ ทำการบ้าน เล่นออกกำลังกาย			
13	ให้คำแนะนำเวลาเพื่อนมีปัญหาเรื่องเรียน เรื่องส่วนตัว หรือเรื่องไม่สบายใจ			
14	ช่วยทำงานที่เป็นอาชีพของผู้ปกครอง เช่น ทำนา ทำสวน ทำไร่ ค้าขาย รับจ้าง เป็นต้น			
15	ชวนเพื่อนพูดคุยขณะที่ครูกำลังสอน			
16	กล่าวคำล้อเลียนเมื่อเพื่อนทำผิด			

ข้อ	รายการพฤติกรรม	ไม่เคยทำเลย	ทำบ้าง ไม่ทำบ้าง	ทำประจำ
17	ช่วยผู้ปกครองทำงานบ้านเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น ล้างจาน เก็บผ้าเช็ดผ้า รดน้ำต้นไม้ ทำอาหาร ทำความสะอาดบ้าน เป็นต้น			
18	เล่าเรื่องราวที่พบเห็นหรือน่าสนใจให้เพื่อน พี่น้องหรือผู้ปกครองฟัง เช่น เหตุการณ์เกี่ยวกับบุคคล สถานที่ การเดินทาง การท่องเที่ยว			
19	รวบรวมหรือแจกสมุดการบ้านให้เพื่อน			
20	พูดล้อเลียนจุดอ่อนของเพื่อนเพื่อความสนุกสนาน			
21	เล่าเกร็ดความรู้ต่าง ๆ ที่อ่านพบจากหนังสือหรือดูจากสื่อต่าง ๆ (โทรทัศน์ วิทยุ) ให้เพื่อนหรือผู้ปกครองฟัง			
22	สละที่นั่งในโรงอาหารหรือห้องสมุดให้แก่เด็กที่เล็กกว่านั่ง			
23	สอบถามเมื่อเห็นเพื่อนซึมเศร้าหรือมีอาการเจ็บป่วย			
24	แสดงความคิดเห็นในเรื่องบทเรียน ข่าวประจำวัน ความรู้จากสื่อต่าง ๆ กับเพื่อน			
25	อาสาทำงานต่าง ๆ ให้ครูหรือโรงเรียน เช่น ชื่อของช่วยงานทำธุระต่าง ๆ ให้ครู อาสาทำหรือร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในโรงเรียน เช่น เล่นกีฬา พัฒนাবริเวณโรงเรียน ประกวดแข่งขัน ร่วมกิจกรรมวันสำคัญต่างๆ			



แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้น

คำชี้แจง ขอให้คุณครูอ่านความหมายและตัวอย่างพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่กำหนดให้จนเข้าใจ และทำการประเมินให้คะแนนพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแก่นักเรียนเป็นรายบุคคลตามรายชื่อที่แนบมา

ความเอื้อเฟื้อ หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนในการทำประโยชน์ ให้ความช่วยเหลือครู เพื่อน เด็กนักเรียนอื่นๆ และกิจกรรมต่างๆ ภายในโรงเรียนด้วยความเต็มใจ ไม่หวังผลตอบแทนใดๆ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ

- 1. **ความเอื้อเฟื้อทางกาย** ได้แก่ เสียสละเวลาและความสุขส่วนตัวให้ความช่วยเหลือผู้อื่นด้วยกำลังกาย เช่น ช่วยทำธุระการงานที่ไม่มีโทษ ช่วยงานเล็กงานน้อยหรืองานใหญ่ภายในโรงเรียนตามกำลังความสามารถที่จะทำได้ สละที่นั่งหรือสิทธิส่วนตัวแก่นักเรียนที่เล็กกว่า ช่วยดูแลรักษาสมบัติส่วนรวมของโรงเรียน อาสาทำงานต่างๆ ให้ครูหรือโรงเรียน
- 2. **ความเอื้อเฟื้อทางวาจา** ได้แก่ พูดในทางที่เป็นประโยชน์ไม่มีโทษ พูดให้คำแนะนำ พูดจาสุภาพเหมาะสมตามกาลเทศะ ไม่พูดซ้ำเติมหรือล้อเลียนผู้อื่น ช่วยพูดให้กำลังใจ ปลอบใจ เมื่อผู้อื่นมีทุกข์ได้รับความลำบากเดือดร้อน หรือได้รับความกระทบกระเทือนจากเหตุการณ์ต่าง ๆ พูดชักชวนเพื่อนทำกิจกรรมต่างๆ เช่น ทำงาน การบ้าน อ่านหนังสือ เล่นออกกำลังกาย ฯลฯ พูดเตือนทั้กทั้งเมื่อเพื่อนกำลังทำผิดกฎระเบียบ ไม่ชวนเพื่อนคุยขณะเรียน
- 3. **ความเอื้อเฟื้อทางปัญญา** ได้แก่ ช่วยแสดงความคิดเห็น เล่าเรื่องหรือประสบการณ์ ช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น หาทางออกให้ตามแนวทางที่ถูกที่ควร หรือการเพิ่มพูนความรู้ให้ผู้อื่นตามกำลังสติปัญญาของตน เช่น ถ้าเข้าใจและทำแบบฝึกหัดได้จะอธิบายให้เพื่อนฟัง เล่าข่าวเกร็ดความรู้ ประสบการณ์ต่าง ๆ แสดงความคิดเห็นในการทำงานกลุ่มหรือในวิชาที่เรียน

คะแนนในการประเมินพฤติกรรมเต็ม 100 คะแนน การให้คะแนนพฤติกรรมยิ่งมาก หมายถึง นักเรียนมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงไปด้วย

แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียนเรื่องความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่โดยครูประจำชั้น

ทำการประเมินเมื่อวันที่.....

ลำดับที่	ชื่อ-นามสกุล	คะแนนรวม (เต็ม 100 คะแนน)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		

สถานการณ์ที่ให้นักเรียนอาสาทำงาน กำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนอาสาสมัครทำงานเพื่อประเมินพฤติกรรมเพื่อ เป็นสถานการณ์ที่สามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์และปฏิบัติในโรงเรียนได้จริง แบ่งออกเป็น 2 สถานการณ์ด้วยกัน คือ อาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน และอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง ให้คะแนนสถานการณ์ละ 50 คะแนน เกณฑ์ในการให้คะแนนมีดังต่อไปนี้

เกณฑ์การให้คะแนนอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน

1. อาสาสมัครทำงานทางวาจา (หรือการยกมือ)	2	คะแนน
2. ลงชื่อเป็นหลักฐาน	3	คะแนน
3. พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน	30	คะแนน
แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ		
- ดี	23 - 30	คะแนน
- ปานกลาง	15 - 22	คะแนน
- ควรปรับปรุง	น้อยกว่า 15	คะแนน
4. ผลของการปฏิบัติงาน	15	คะแนน
แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ		
- ดี	11 - 15	คะแนน
- พอใช้	6 - 10	คะแนน
- ควรปรับปรุง	น้อยกว่า 6	คะแนน
	คะแนนเต็ม	50 คะแนน

เกณฑ์การให้คะแนนอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้ห้อง

1. อาสาสมัครทำงานทางวาจา (หรือการยกมือ)	2	คะแนน
2. ลงชื่อเป็นหลักฐาน	3	คะแนน
3. ความยากง่ายและความประณีตของชิ้นงาน	25	คะแนน
แบ่งเป็น 4 ระดับ คือ		
- ดีมาก	21 - 25	คะแนน
- ดี	16 - 20	คะแนน
- ปานกลาง	11 - 15	คะแนน
- ควรปรับปรุง	น้อยกว่า 11	คะแนน
4. จำนวนชิ้นของงานที่ส่ง	15	คะแนน
- 1 ชิ้น	10	คะแนน
- 2 ชิ้นขึ้นไป	15	คะแนน

5. ระยะเวลาในการส่งงาน		5	คะแนน
ส่งภายหลังจากวันที่อาสา - 1 วัน	5	คะแนน	
- 2 วัน	4	คะแนน	
- 3 วันขึ้นไป	3	คะแนน	
	คะแนนเต็ม	50	คะแนน



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบการให้คะแนนอาสาสมัครพัฒนาโรงเรียน

ชื่อ	วาระ	ลงชื่อ	พฤติกรรมปฏิบัติงาน	ผลปฏิบัติงาน	คะแนนรวม
	2	3	30	15	50
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					

แบบการให้คะแนนอาสาทำของเล่นของใช้จากเศษวัสดุให้น้อง

ชื่อ	วาจา	ลงชื่อ	ความยากง่าย/ประณีต	จำนวนชิ้น	ระยะเวลาส่ง	คะแนนรวม
	2	3	25	15	5	50
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						

ภาคผนวก ค

ค่าสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าเฉลี่ยและมัชฌิมเลขคณิต(Mean)

$$\text{สูตรที่ใช้ } \bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

โดยที่ \bar{X} = คะแนนเฉลี่ยหรือมัชฌิมเลขคณิต
 $\sum X$ = ผลรวมของคะแนนทุกคน
 n = จำนวนคนทั้งหมด

2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน(Standard Deviation)

$$\text{สูตรที่ใช้ } S.D. = \sqrt{\frac{n \sum X^2 - (\sum X)^2}{n(n-1)}}$$

โดยที่ $S.D.$ = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
 $\sum X^2$ = ผลรวมกำลังสองของคะแนนของแต่ละคน
 $(\sum X)^2$ = ผลรวมของคะแนนของทุกคนยกกำลังสอง
 n = จำนวนคนทั้งหมด

3. การทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ด้วยค่าที(t-test dependent)

$$\text{สูตรที่ใช้ } t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{n \sum D^2 - (\sum D)^2}{n-1}}}$$

$$df = n - 1$$

โดยที่ D = ความแตกต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่
 $\sum D$ = ผลรวมของความแตกต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่
 n = จำนวนคู่

4. สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันโปรดักโมเมนต์(Pearson product moment correlation coefficient)

$$\text{สูตรที่ใช้} \quad r_{xy} = \frac{n\sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n\sum X^2 - (\sum X)^2][n\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

โดยที่ r_{xy} = ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันโปรดักโมเมนต์
 n = จำนวนคู่
 X = ค่าของตัวแปรชุดที่ 1
 Y = ค่าของตัวแปรชุดที่ 2

5. การประเมินความเที่ยงตรงของแบบวัดด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach Alpha coefficient)

$$\text{สูตรที่ใช้} \quad \alpha = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum v_i}{v_t} \right)$$

โดยที่ v_i = ความแปรปรวนของคะแนนแต่ละส่วนของแบบทดสอบ
 v_t = ความแปรปรวนของคะแนนรวม
 k = จำนวนข้อในแบบทดสอบ

สถาบันวิจัยประชากร
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

6. การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance)

แหล่ง (Source)	ขั้นแห่งความเป็นอิสระหรือ df	ผลบวกของ $(X - \bar{X})^2$ SS	ความแปรปรวน $MS = SS / df$	F
ระหว่างกลุ่ม (among groups)	$K - 1$	SS_a	$MS_a = SS_a / (k - 1)$	$\frac{MS_a}{MS_w}$
ภายในกลุ่ม (within groups) หรือความคลาดเคลื่อน (error)	$(N - 1) - (k - 1)$ $= (N - k)$	$SS_w = SS_t - SS_a$	$MS_w = SS_w / (N - k)$	
ทั้งหมด (total)	$(N - 1)$	SS_t		

สูตรที่ใช้

$$F = \frac{MS_a}{MS_w}$$

- โดยที่
- F = อัตราส่วนความแปรปรวน
- MS_a = ค่าเฉลี่ยของผลบวกของกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนระหว่างกลุ่ม
- MS_w = ค่าเฉลี่ยของผลบวกของกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนภายในกลุ่ม
- SS_t = ผลบวกของกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนของคะแนนแต่ละคนจากมัชฌิมเลขคณิต
- SS_a = ผลบวกของกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนของคะแนนเฉลี่ยในทุกกลุ่มจากมัชฌิมเลขคณิต
- SS_w = ผลบวกของกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนภายในกลุ่ม เป็นส่วนที่เหลือหรือค่าความคลาดเคลื่อน
- k = จำนวนกลุ่มที่เปรียบเทียบกัน
- N = จำนวนคนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

7. การทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ โดยวิธีการของ ตุ๊กี (Tukey)

$$\text{สูตรที่ใช้} \quad \text{ค่าแตกต่างวิกฤต} \quad = \quad q_{\alpha}(k, f) \sqrt{MS_w/n}$$

โดยที่	α	=	ระดับแห่งความมีนัยสำคัญ
	k	=	จำนวนกลุ่มที่นำมาเปรียบเทียบ
	n	=	จำนวนตัวอย่างประชากรแต่ละกลุ่ม ซึ่งเท่ากัน
	f	=	ชั้นแห่งความเป็นอิสระของ MS_w
	MS_w	=	ความแปรปรวนคลาดเคลื่อน หรือ ภายในกลุ่มที่คำนวณได้จากการ วิเคราะห์ความแปรปรวนของข้อมูล ชุดเดียวกันกับที่นำมาทดสอบภายหลัง

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ง

ตัวอย่างการวิเคราะห์ค่าสถิติ

1. การทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Tukey ของค่าเฉลี่ยคะแนนความเชื่อเพื่อดำเนินพฤติกรรมนักเรียนโดยครูประจำชั้น ระยะเวลาหลังการทดลอง

TEACH2		N Subset for Alpha = .01				
		Method	1	2	3	
Tukey	HSD	cont	30	75.00		
		sym	30		79.33	
		emp	30			83.77
		Sig.		1.000	1.000	1.000

A Uses Harmonic Mean Sample Size = 30.000

2. วิเคราะห์ความเที่ยงแบบวัดซ้ำของเครื่องมือแบบประเมินตนเอง (ทางวาจา) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

RELIABILITY ANALYSIS – SCALE (SPLIT)

1.	T03	9.	A3
2.	T07	10.	A7
3.	T12	11.	A12
4.	T13	12.	A13
5.	T15	13.	A15
6.	T16	14.	A16
7.	T20	15.	A20
8.	T23	16.	A23

Reliability Coefficients

N of Cases = 40.0

N of Items = 16

Correlation between forms = .85

Equal – length Spearman – Brown = .92

ประวัติผู้วิจัย

นางสาวประภาพร มั่นเจริญ เกิดวันที่ 27 มิถุนายน พ.ศ. 2515 ที่อำเภอพนมสารคาม จังหวัดฉะเชิงเทรา สำเร็จการศึกษาปริญญาตรีการศึกษาศาสตรบัณฑิต (กศ.บ. เกียรตินิยมอันดับ 1) วิชาเอกการประถมศึกษา วิชาโทการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา (จ.ชลบุรี) ในปีการศึกษา 2536 แล้วเข้ารับราชการครู เมื่อ พ.ศ. 2537 ที่โรงเรียนบ้านสันติสุขพัฒนา(ปัจจุบันเปลี่ยนชื่อเป็น ร.ร. บ้านเทพประทาน) อำเภอท่าตะเียบ จังหวัดฉะเชิงเทรา ในปลายปี พ.ศ. 2539 ได้ย้ายมารับราชการในตำแหน่งอาจารย์ 1 ระดับ 4 ที่โรงเรียนบ้านหนองคอก ในอำเภอและจังหวัดเดียวกัน จากนั้นจึงลาศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2541



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย