



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จุดมุ่งหมายของการพัฒนาประเทศประการสำคัญประการหนึ่งคือ การพัฒนาบุคคลให้มีคุณภาพ และมีลักษณะนิสัยที่สอดคล้องกับมาตรฐานความประพฤติตามที่สังคมต้องการ พฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นพฤติกรรมที่สังคมยอมรับ และถือว่าเป็นลักษณะของความเป็นพลเมืองดีลักษณะหนึ่ง นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้สนใจศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อมาเป็นเวลานานแล้ว โดยมีความเห็นร่วมกันว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อ หมายถึง การกระทำที่ผู้กระทำตั้งใจจะให้เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น ซึ่งการกระทำนั้นเกิดจากความสมัครใจของผู้กระทำและปราศจากการคาดหวังผลตอบแทนที่เป็นรูปธรรม (Bar-Tal,1976; Berkowitz,1972; Krebs,1970 cited by Derlega and Grzelak 1982:378) พฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นคำรวมที่ใช้เรียกพฤติกรรมทางบวกหลายพฤติกรรม ได้แก่ การแบ่งปัน การช่วยเหลือ การเสียสละ และการทำตนให้เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น เป็นต้น การศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ได้มีการศึกษากันอย่างแพร่หลาย โดยมุ่งศึกษาถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ได้แก่ อิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดู อิทธิพลของสถานการณ์ และอิทธิพลของการรู้คิดทางสังคม

การรู้คิดทางสังคม (Social Cognition) คือ การที่เด็กเข้าใจทัศนคติ อารมณ์ ความคิด และเจตนาของตนเองและของผู้อื่นว่าเป็นอย่างไร และมีความคิดเกี่ยวกับสถาบันและความสัมพันธ์ทางสังคมอย่างไร (Hetherington and Parke 1986:372) ซึ่งความสำคัญของพัฒนาการการรู้คิดทางสังคม (Social-Cognitive Development) อยู่ที่ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมทางสังคมและพัฒนาการทางสติปัญญา (Shantz 1983:495) และเนื่องจากการรู้คิดทางสังคมเป็นพื้นฐานของพัฒนาการทางสังคมและพฤติกรรมของมนุษย์ (งามดา วนันทานนท์และคณะ 2529:7) ดังนั้นปัจจุบันการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อจึงได้ให้ความสนใจต่ออิทธิพลของการรู้คิดทางสังคมในการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งตัวแปรสำคัญของพัฒนาการความเข้าใจทางสังคมของเด็กก็คือ

ความสามารถในการสวมบทบาท (Hudson, Forman and Brion - Meisels 1982:1320)

ความสามารถในการสวมบทบาท (Role Taking Ability) คือการที่เด็กสามารถแยกการรับรู้ การคิด อารมณ์ ความรู้สึก หรือองค์ประกอบภายในของตนเองจากผู้อื่น เห็นความแตกต่างระหว่างองค์ประกอบภายในของตนเองและผู้อื่น และสามารถอนุมานได้ว่า ผู้อื่นที่อยู่ในสถานการณ์ต่างจากตนจะมีการรับรู้ การคิด อารมณ์ความรู้สึกอย่างไร (Selman 1980; Shaffer 1985:479 อ้างถึงใน มณี มานะพันธุ์นิยม 2531:2) ดังนั้นความสามารถในการสวมบทบาท จึงเป็นความสามารถของเด็กในการรับเอาความคิดความรู้สึกในแง่มุมมองของผู้อื่น และตระหนักว่าผู้อื่นอาจมีทัศนคติแตกต่างไปจากทัศนคติของตน (Johnson 1975:241) นอกจากนี้ความสามารถในการสวมบทบาทยังสามารถอธิบายได้ในลักษณะของการรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเราอีกด้วย (West 1974:1118)

ทักษะการสวมบทบาทจะพัฒนาขึ้นตามระดับอายุ. (Flavell 1968:1) และมีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็ก เช่น พัฒนาการด้านจริยธรรม (Rubin and Schneider 1973:861) พัฒนาการด้านมโนทัศน์ทางสังคม (Selman, 1981) ทักษะการสื่อสาร (Piaget, 1926) และพฤติกรรมกาเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น (Krebs & Russell 1981; Lemare and Rubin 1987:306) ไคลเบอร์ก และรัสตัน (Kohlberg and Ruston, 1976) ได้เสนอว่า พัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทเป็นศูนย์กลางของการพัฒนาพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม โดยเฉพาะพฤติกรรมกาเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น กล่าวคือ เด็กที่มีพฤติกรรมกาเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นจะต้องมีความสามารถในการรับเอาทัศนคติในแง่มุมมองของผู้อื่นที่ประสบความสำเร็จ ซึ่ง เป็นองค์ประกอบที่จำเป็นในการแสดงการกระทำเพื่อบรรเทาความเดือดร้อนนั้น (Brehm Kassin and Gibbon 1981:76)

ฟลาวเวลล์ และเซลแมน (Flavell 1968; Selman 1976) ได้ศึกษาพัฒนาการของการสวมบทบาทที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมทางสังคมพบว่า เด็กเล็กจะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) จึงทำให้ไม่มีการตอบสนองต่อผู้อื่นในลักษณะที่เห็นแก่ตัวและไม่สามารถแยกการรับรู้ความคิด และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองจากผู้อื่นได้ เมื่อเด็กโตขึ้นเด็กจะรับรู้ว่ามีผู้อื่นมีการรับรู้ความคิด และอารมณ์ความรู้สึกแตกต่างจากตน ซึ่งจะส่งผลให้เด็กพัฒนาความสามารถในการพิจารณาทัศนคติในแง่มุมมองของผู้อื่นได้ ซึ่งในขั้นนี้เด็กจะสามารถแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อที่สอดคล้องกับ

ความต้องการของผู้รับ จนในที่สุดเด็กจะมีความสามารถในการสวมบทบาท และตระหนักถึงความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น เมื่อถึงขั้นนี้แล้วบุคคลจะสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้อื่น โดยปราศจากการคาดหวังรางวัลเป็นสิ่งตอบแทน ดังนั้นถ้าบุคคลไม่มีความสามารถในการรับเอาทัศนคติของผู้อื่น และปราศจากความสามารถในการรู้ถึงความต้องการของผู้อื่น รวมทั้งขาดความเอาใจใส่ต่อสวัสดิภาพของผู้อื่นแล้ว บุคคลจะไม่สามารถแสดงการกระทำที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นได้ (Derlega and Grzelak 1982:381)

ดังนั้น การแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของบุคคล จึงขึ้นอยู่กับความสามารถในการเข้าใจทัศนคติในแง่มุมมองของผู้อื่น การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการรับรู้ว่าคุณลักษณะที่ต้องการความช่วยเหลือ เมื่อเด็กโตขึ้น ความสามารถในการสวมบทบาทและแนวโน้มพฤติกรรมที่เห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นจะเพิ่มมากขึ้น (Hoffman, 1975 b) จึงเป็นการสนับสนุนความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่น (Shaffer, 1979; Liebert, Wicks-Nelson and Kail 1986:354) ในเรื่องนี้ รูบิน และ ชไนเดอร์ (Rubin and Schneider 1973:661-665) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างการตัดสินใจจริยธรรม การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กอายุ 7 ปี ผู้ทดลองวัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านการสื่อสารโดยให้เด็กอธิบายภาพที่เป็นรูปทรงที่ไม่มีความหมาย (Nonsense Figures) เพื่อให้ผู้ทำการทดลองเลือกภาพได้ตรงตามที่เด็กอธิบาย โดยในขณะที่เด็กอธิบายภาพจะมีฉากกั้นระหว่างเด็กและผู้ทำการทดลอง และให้เด็กตอบคำถามเพื่อนำมาหาคะแนนการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง หลังจากนั้นผู้ทดลองวัดการตัดสินใจจริยธรรมโดยใช้เครื่องมือของลี (Lee, 1971) ซึ่งพัฒนามาจากเครื่องมือของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1964) โดยให้เด็กพิจารณาตัดสินใจการกระทำของตัวละครในเรื่องที่มีสถานการณ์ขัดแย้งทางจริยธรรม (Moral-Conflict Stories) เพื่อศึกษาพัฒนาการการตัดสินใจจริยธรรมของเด็กและวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กใน 2 สถานการณ์ คือ การบริจาคขนมแก่เด็กยากจนและการช่วยเด็กเล็กทำงานให้เสร็จ ผลการศึกษาพบว่า พฤติกรรมเอื้อเฟื้อทั้ง 2 สถานการณ์มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญกับการไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและการตัดสินใจจริยธรรม กล่าวคือ เด็กที่มีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมากหรือมีความสามารถในการสวมบทบาทสูง จะมีพัฒนาการการตัดสินใจจริยธรรมมีขั้นสูงและมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมาก ซึ่งผลงานวิจัยดังกล่าวได้สนับสนุนความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

การศึกษาวิจัยในระยะต่อมายังพบว่า ความแตกต่างในความสามารถในการสวมบทบาท อาจเป็นผลให้มีความแตกต่างในวิธีการที่เด็กสัมพันธ์กับผู้อื่น กล่าวคือ เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมมาก เช่น การให้ความช่วยเหลือ การให้ความร่วมมือ และมีพฤติกรรมก้าวร้าวกับเพื่อนน้อยกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ (Shantz, 1975 a cited by Shantz 1983:498) ฮัดสัน พอร์แมนและไบรอัน - เมเชลส์ (Hudson Forman and Brion-Meisels 1982:1320-1329) ได้ศึกษาพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทแตกต่างกัน ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการสวมบทบาท เพื่อจัดประเภทนักเรียนเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงกลุ่มหนึ่งและผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำอีกกลุ่มหนึ่ง จากนั้นผู้วิจัยได้สอนเด็กทั้งสองกลุ่มทารกดินตะขาบจากแบบด้วยกระดาษ แล้วให้เด็กสองกลุ่มช่วยสอนเด็กอนุบาลทารกดินตะขาบโดยการสอนเป็นกลุ่มย่อย ผลการศึกษาพบว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ กล่าวคือ เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะให้ความช่วยเหลือ ช่วยแก้ปัญหาและตอบคำถามอย่างสม่ำเสมอในการสอนเด็กอนุบาลมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ การศึกษานี้แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างของความสามารถในการสวมบทบาทที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม เช่น การให้ความช่วยเหลือเมื่อมีผู้ต้องการความช่วยเหลือ เป็นต้น ซึ่งอาจสรุปได้ว่า ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นเหมือนตัวทำนายพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม กล่าวคือ ผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมมาก และผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำจะมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมน้อย

อย่างไรก็ตาม มีการศึกษาวิจัยที่พบผลการศึกษาที่ขัดแย้งกับผลการศึกษาดังกล่าวอยู่บ้าง เช่น ในการศึกษาของ ฟรอมมิ่ง แอลเลน และ เจนเซน (Froming Allen and Jensen 1985:1223-1228) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กรุ่นเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 โดยได้ศึกษาถึงพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็ก ผู้ทดลองวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กใน 2 สถานการณ์ คือ การบริจาคขนมแก่เด็กที่ไม่มีโอกาสเข้าร่วมในการทดลอง โดยที่สถานการณ์แรกให้เด็กบริจาคในขณะที่มีผู้สังเกตและสถานการณ์ที่สองให้เด็กบริจาคตามลำพังโดยไม่มีผู้สังเกต จากนั้นผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดของเด็ก เพื่อจัดประเภทเด็กเป็นผู้ที่มี

ความสามารถในการสวมบทบาทหรือผู้ที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาท ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทจะมีพฤติกรรมบริจาคเพิ่มขึ้นมากกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทอย่างมีนัยสำคัญในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต แต่ในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทจะมีพฤติกรรมบริจาคน้อยกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาท ผลการศึกษาที่ขัดแย้งนี้ แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการสวมบทบาทไม่สามารถทำนายพฤติกรรมเอื้อเพื่อได้ ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมเอื้อเพื่ออาจจะเป็นสถานการณ์ในขณะที่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาท จะมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทก็ต่อเมื่อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต ดังนั้นความสามารถในการสวมบทบาท จึงอาจเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้เด็กรู้จักพิจารณาถึงความคาดหวังของผู้อื่นและแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความคาดหวังนั้น

จากผลการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง และเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำหรือไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทในการศึกษาทั้งสอง สรุปได้ว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงมักจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ อย่างไรก็ตามพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง ยังขึ้นกับอิทธิพลของสถานการณ์ในขณะที่แสดงพฤติกรรมด้วย ผลการวิจัยสอดคล้องและขัดแย้งกันดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจจะศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงและต่ำโดยศึกษาใน 2 สถานการณ์ คือ สถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกตว่าจะมีความแตกต่างกันหรือไม่ และแตกต่างอย่างไร และผลการวิจัยจะมีความสอดคล้องหรือขัดแย้งกับผลการวิจัยในต่างประเทศอย่างไร ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจต์มาเป็นทฤษฎีหลักในการวิจัย เนื่องจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจต์ มีความเกี่ยวข้องกับความสามารถในการสวมบทบาท โดยเน้นการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก และความสามารถในการสวมบทบาทของเด็กก็เป็นเหมือนศูนย์กลางในการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ดังนั้นการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็ก จึงควรส่งเสริมให้เด็กลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และเพิ่มความสามารถในการรับเอาทัศนะความคิดเห็นในแง่ของผู้อื่นหรือมีความสามารถในการสวมบทบาทนั่นเอง

ทฤษฎีเบื้องหลังการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Cognitive Developmental Theory) ของพือาเจท์เป็นพื้นฐาน ทั้งนี้เพราะความสามารถในการสวมบทบาทเกี่ยวกับการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) ซึ่งเป็นเรื่องหนึ่งในทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์

พือาเจท์ (Brainerd 1978:20-21) กล่าวถึง พัฒนาการทางสติปัญญาว่า เกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา ซึ่งอยู่ภายใต้กระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการจัดระบบ (Organization) และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการดูดซึม (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้าง (Accomodation) กล่าวคือ โดยปกติแล้วบุคคลจะมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับใดระดับหนึ่ง ซึ่งสามารถจะรับประสบการณ์ต่างๆ ได้ภายในขอบเขตของโครงสร้างทางสติปัญญาในระดับนั้น เมื่อบุคคลมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่บุคคลจะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น โดยการดูดซึมเอา (Assimilation) สิ่งเร้านั้นเข้ามาไว้ในโครงสร้างความคิด ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะเหมือนหรือคล้ายกับโครงสร้างความคิดเดิม บุคคลจะจัดสิ่งเร้านั้นเข้าไปไว้ในโครงสร้างความคิดเดิมนั้น ทำให้โครงสร้างความคิดเดิมขยายกว้างขึ้น แต่ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะแตกต่างไปจากโครงสร้างความคิดที่มีอยู่ จะทำให้เกิดสภาวะที่ไม่สมดุล (Disequilibrium) ขึ้น บุคคลต้องปรับโครงสร้างความคิดเดิม (Accomodation) ให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น ซึ่งผลจากการปรับตัวจะทำให้บุคคลอยู่ในสภาวะสมดุล (Equilibrium) การที่มนุษย์มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความคิดให้อยู่ในสภาวะสมดุลดังกล่าว ทำให้มนุษย์สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ และก่อให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาจากขั้นหนึ่ง ไปสู่อีกขั้นหนึ่ง

จากการศึกษาพัฒนาการทางสติปัญญา พือาเจท์ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น (Brainerd 1978:37-38) โดยแต่ละขั้นจะเกิดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในลักษณะที่ต่างกัน (Shantz 1983:508; Elkind 1970: 50-71) ดังนี้

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่เกิดจนถึงอายุ 2 ปี โครงสร้างสติปัญญาที่เกิดขึ้นในช่วงแรกจะเป็นโครงสร้างทางด้านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว ซึ่งจะรับสัมผัสจากสิ่งเร้าและแสดงพฤติกรรมออกมาโดยผ่านระบบปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex Action) ซึ่งต่อมามีการทำงานประสานกันระหว่างอวัยวะบาง

อย่าง เช่น มือกับปาก ตากับหู ทำให้เกิดพฤติกรรมซ้ำๆ เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมากขึ้น โครงสร้างทางสติปัญญาจะพัฒนาขึ้นเรื่อยๆ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้คือ เด็กยังไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมได้

2. **ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage)** พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี พัฒนาการที่สำคัญคือ พัฒนาการทางภาษา เด็กสามารถใช้ภาษาแทนสัญลักษณ์ของสิ่งต่างๆ และใช้ภาษาเป็นสื่อในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นอันเป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการทางสังคม แม้ว่าเด็กวัยนี้จะเริ่มมีความคิดแล้ว แต่ความคิดของเด็กมักอยู่ภายใต้อิทธิพลของการรับรู้ทางสายตา จึงไม่สามารถแก้ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ได้ สาเหตุมาจากเด็กวัยนี้มีความคิดพุ่งไปที่ลักษณะหนึ่งลักษณะใดของสิ่งเร้า (Centration) และยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคือ เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่นได้ เด็กจะคิดว่าผู้อื่นมีการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกเช่นเดียวกับตน ซึ่งเป็นลักษณะที่เด็กไม่สามารถรับเอาทัศนะของผู้อื่นได้ ดังนั้นเด็กวัยนี้จึงยังไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทได้คืบค

3. **ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage)** พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 7-11 ปี เด็กวัยนี้จะมีกระบวนการคิดเป็นระบบ รู้จักคิดอย่างมีแบบแผน และมีเหตุผล มีความสามารถในการคิดย้อนไปกลับ (Reversibility) ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติการทางความคิดเชิงตรรกศาสตร์ (Logical Operation) ในขั้นต้น ในขั้นนี้เด็กจะมีความสามารถในการอนุรักษ์มวลสาร (Mass) ความยาว (Length) น้ำหนัก (Weight) และปริมาตร (Volume) มีความสามารถในการจัดประเภท (Classification) การจัดลำดับ (Seriation) นอกจากนี้เด็กวัยนี้ยังมีความสามารถพิจารณาลักษณะของสิ่งเร้าได้หลายลักษณะ (Decentration) และมีการลดการยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง (Non-Egocentric) ทำให้เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งเป็นความสามารถแยกความแตกต่างได้ว่าผู้อื่นอาจมีความคิดมีการมองในแง่มุมต่างๆ มีความต้องการแตกต่างไปจากตน และสามารถอนุมาน (Infering) ได้ว่าผู้อื่นมีความคิดอย่างไร

4. **ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal Operational Stage)** พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 11-15 ปี เป็นขั้นที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างสมบูรณ์ มีความคิดที่เป็นระบบ สามารถแก้ปัญหาที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้ สามารถสร้างสมมติฐานและใช้เหตุผลทางวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหาได้ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยรุ่นคือ การมีความเชื่อว่าผู้อื่นเอาใจใส่สังเกตในการปรากฏกายและการแสดงพฤติกรรมของเขา ก่อให้เกิดความคาดหวังปฏิกริยาของผู้อื่นที่มีต่อเขาว่าจะได้รับการชื่นชมหรือการวิพากษ์วิจารณ์ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

กลางของเด็กวัยรุ่น ทำให้เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองและความคิดของผู้อื่นได้อย่างชัดเจน ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของวัยรุ่นมี 2 ลักษณะ คือ

1) การที่วัยรุ่นคิดว่า ตนกำลังยืนอยู่บนเวทีและทุกคนกำลังมองและประเมินการกระทำของเขา เด็กวัยรุ่นมักจะสร้างมโนภาพว่า คนรอบข้างเปรียบเสมือนผู้ชมละครที่เขากำลังแสดงอยู่ (Imaginary Audience) ซึ่งการสร้างมโนภาพเช่นนี้มีผลทำให้เด็กวัยรุ่นมีการระมัดระวังการกระทำของตนเองมาก (ประไพพรรณ ภูมิวิศิสาร 2530:106)

2) วัยรุ่นมีลักษณะยึดตนเป็นจุดศูนย์กลางของความสนใจ ทำให้รู้สึกว่าตนเป็นคนพิเศษและคิดว่าความรู้สึกต่างๆ ที่เขาประสบเป็นลักษณะเฉพาะตัว (Personal Fable) ที่ไม่มีใครรู้และเข้าใจถึงความรู้สึกของเขาได้

นอกจากการแบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้นดังกล่าวแล้วพือาเจท์ยังกล่าวถึงลักษณะของการพัฒนาในแต่ละขั้นคือ (Inhelder 1969:27 อ้างถึงใน มีธี มานะพันธุ์นิยม 2531:7)

1. ในแต่ละขั้นของพัฒนาการจะมีการรวบรวมความรู้ จัดระบบระเบียบความคิดมีการพัฒนาปฏิบัติการทางความคิด (Mental Operation) ขึ้นภายในโครงสร้างทางปัญญา
2. โครงสร้างหรือองค์ประกอบทางด้านสติปัญญา แต่ละอย่างในขั้นของพัฒนาการใดๆ จะเป็นพื้นฐานของการพัฒนาเป็นขั้นใหม่ต่อไป
3. การพัฒนาจากขั้นหนึ่งไปยังอีกขั้นหนึ่งของพัฒนาการ จะเป็นไปตามลำดับขั้นตอนก่อนและหลังไม่มีการข้ามขั้น
4. ขั้นตอนหรือลำดับของพัฒนาการในแต่ละขั้นจะเป็นไปอย่างต่อเนื่องกัน แต่อายุที่บรรลุพัฒนาการในแต่ละขั้น จะเปลี่ยนแปลงไปตามปัจจัยต่างๆ เช่น แรงจูงใจ การฝึกหัด สภาพแวดล้อมทางวัฒนธรรมและอื่นๆ

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์ ได้แบ่งขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาของเป็นขั้นใหญ่ๆ 4 ขั้น และพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลจะต้องดำเนินไปตามลำดับขั้นตอนก่อนและหลังโดยไม่มีการข้ามขั้น อย่างไรก็ตามการที่บุคคลจะบรรลุถึงพัฒนาการในแต่ละขั้นได้ช้าหรือเร็ว ย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่างๆ ที่มีผลต่อพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งมี 4 ประการคือ (ดวงเดือน ศาสตรภัทร 2522:20-21)

1. วุฒิภาวะ (Maturation) ส่วนสำคัญของวุฒิภาวะที่มีต่อพัฒนาการทางความคิด จะอยู่ที่การเจริญเติบโตของระบบประสาทและพัฒนาการของระบบต่อมไร้ท่อ
2. ประสบการณ์ทางกาย (Physical Experience) เด็กต้องมีประสบการณ์ในการกระทำต่อวัตถุและสิ่งเร้าต่างๆ ในสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะเกิดกระบวนการดูดซึมเข้าสู่โครงสร้าง (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation)
3. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) คือการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างบุคคล
4. ความก้าวหน้าทั่วไป ไปทางความสมดุล (General Progression Equilibrium) หมายถึง การปฏิบัติงานร่วมกันระหว่าง วุฒิภาวะ ประสบการณ์ทางกาย และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งจะต้องอยู่ในสภาพที่เหมาะสม

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์ ได้เสนอว่า ความสามารถในการสวมบทบาทจะพัฒนาขึ้นเมื่อเด็กมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ดังนั้นเด็กอายุราว 6-7 ปี ซึ่งอยู่ในช่วงปลายของขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ และเด็กอายุ 7-11 ปี ซึ่งอยู่ในขั้นการคิดด้วยรูปธรรม จะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จึงเป็นช่วงวัยที่เด็กกำลังพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท และจากการศึกษาด้านพัฒนาการทางสังคมพบว่า เด็กที่มีพฤติกรรมที่เห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นจะมีความสามารถในการให้เหตุผลทางสติปัญญา (Mental Reasoning) และมีความสามารถในการสวมบทบาทสูง (Olds and Papalia 1986:225) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเพื่อซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของพฤติกรรมที่เห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแตกต่างกัน ดังจะได้กล่าวถึงความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อไป

ความสามารถในการสวมบทบาท

ความสามารถในการสวมบทบาท (Role Taking Ability) คือการที่เด็กสามารถแยกการรับรู้ การคิด อารมณ์ความรู้สึกหรือองค์ประกอบภายในของตนเองจากผู้อื่น เห็นความแตกต่างระหว่างองค์ประกอบภายในของตนเองและผู้อื่น และสามารถอนุมานได้ว่าผู้อื่นที่อยู่ในสถานการณ์ต่างจากตนเองมีการรับรู้การคิด และ อารมณ์ความรู้สึกอย่างไร (Selman 1980; Shaffer 1985: 479 อ้างถึงใน มณี มานะพันธุ์นิยม 2531:2)

ในทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์ ได้กล่าวถึง การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับความสามารถในการสวมบทบาทไว้ว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การที่เด็กคิดยึดอยู่กับการมองโลกในแง่ของตนเองเพียงแง่เดียว เด็กไม่สามารถแยกความคิดหรือทัศนคติของผู้อื่นออกจากของตนเองได้ ซึ่งการคิดลักษณะนี้จะปรากฏอยู่ในขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ เด็กอายุ 2-7 ปีเมื่อมองเห็นสิ่งใดอย่างไรก็คิดว่าผู้อื่นจะมองเห็นเช่นเดียวกับตน เด็กจะไม่เข้าใจว่าทำไมผู้อื่นจึงมองเห็นแตกต่างไปจากตนได้ (Selman and Byrne 1974:803) ดังนั้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางจึงจำกัดความสามารถของเด็กในการรับเอาทัศนคติของผู้อื่นและเป็นอุปสรรคสำคัญต่อความสามารถในการสวมบทบาท (Fitzgerald 1986:237) พือาเจท์ได้ศึกษาเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กหลายกลุ่มอายุ พบว่าเมื่อเด็กมีอายุมากขึ้น จะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยลงและพบว่าเด็กจะลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในช่วงอายุ 6 หรือ 7 ปี โดยเด็กจะเริ่มตระหนักว่าผู้อื่นอาจมีความคิด มีการมองในแง่มุมมองต่างๆ ตลอดจนมีความต้องการต่างไปจากตน ซึ่งจะนำไปสู่ความสามารถในการอนุมานความคิดของผู้อื่นได้ถูกต้องมากขึ้น (Shantz 1983:508) และเมื่อเด็กลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแล้วเด็กจะให้ความร่วมมือกับผู้อื่นมากขึ้น เนื่องจากเด็กรับรู้ถึงอิทธิพลของการกระทำของตนที่มีต่อผู้อื่น ดังนั้นการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จะส่งผลให้เด็กสามารถเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นและเข้าใจหน้าที่ทางสังคม ซึ่งก็คือ ความสามารถในการสวมบทบาทนั่นเอง ดังนั้นการเจริญเติบโตทางการรู้คิดจึงเอื้อต่อการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมและจริยธรรม (Brodzinsky Gormly and Ambron 1986:223)

การศึกษาความสามารถในการสวมบทบาท ได้มีผู้ศึกษาไว้ 3 ด้าน (Shantz 1983: 511-518)คือความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ (Perceptual Role Taking) ความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์และความรู้สึก (Affective Role Taking) และความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด (Cognitive Role Taking)

ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ (Perceptual Role Taking) คือ การที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานการมองเห็นตำแหน่งวัตถุที่ผู้อื่นเห็น สามารถแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ตนเองมองเห็นกับสิ่งที่ผู้อื่นมองเห็น เมื่อผู้อื่นอยู่ในตำแหน่งที่ต่างจากตน นอกจากนั้นยังมีความเข้าใจว่า วัตถุชิ้นเดียวกันจะปรากฏแก่สายตาของผู้มองได้หลายลักษณะ ซึ่งขึ้นอยู่กับตำแหน่งของผู้มองวัตถุชิ้นนั้น มิใช่ลักษณะที่เด็กมองเห็นเพียงลักษณะเดียว พือาเจท์และอินเฮลเดอร์ (Piaget and Inhelder 1956 cited by Shantz 1983:514) ได้ศึกษาความสามารถ

ในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ โดยใช้เครื่องมือเป็นหุ่นจำลองภูเขา 3 ลูก ที่มีลักษณะและขนาดแตกต่างกัน และวางอยู่ ณ ตำแหน่งที่ต่างกันให้เด็กผู้รับการทดลองเลือกภาพถ่ายของภูเขาจากการมองของบุคคลที่นั่งอยู่ ณ ตำแหน่งต่างๆ กันปรากฏว่า เด็กอายุ 4-6 ปี ซึ่งอยู่ในระยะพัฒนาการทางสติปัญญาขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการไม่สามารถเลือกภาพถ่ายการมองภูเขาตามตำแหน่งต่างๆ จากการรับรู้ของผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง เด็กมักให้คำตอบโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางคือ มักใช้การมองของตนเป็นการมองของผู้อื่นด้วย เด็กอายุ 6-9 ปี จะรับรู้ว่ามีผู้อื่นมองเห็นแตกต่างจากตนเองแต่ไม่สามารถอนุมานได้ว่าผู้อื่นมองเห็นอย่างไร จนกระทั่งเด็กมีอายุ 9-10 ปีจึงสามารถอนุมานได้ว่าผู้อื่นมองเห็นตำแหน่งของวัตถุอย่างไรเมื่ออยู่ในตำแหน่งที่ต่างจากตน ดังนั้นจะเห็นว่าเด็กเล็กที่อยู่ในขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ จะยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จึงยังไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ เมื่อเด็กโตขึ้นอายุ 6-7 ปีขึ้นไป เด็กจึงรู้ว่าผู้อื่นมองเห็นแตกต่างจากตน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเด็กมีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้

ความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์และความรู้สึก (Affective Role Taking) คือ การที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นซึ่งเด็กจะต้องสามารถแยกระหว่างอารมณ์ความรู้สึกของตนเองกับอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้ เด็กที่ยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จะไม่ใส่ใจกับอารมณ์ความรู้สึกที่แท้จริงของผู้อื่น จึงยังไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึก ไบรค (Borke 1971 cited by Shantz 1983:517) ได้ศึกษาความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกของเด็กอายุ 3-8 ปี โดยให้เด็กแต่ละคนได้ดูภาพวาดรูปหน้าคน ซึ่งแสดงอารมณ์มีความสุข เศร้า โกรธ และกลัว จำนวน 4 ภาพ ผู้ทำการทดลองจะถามถึงอารมณ์ของแต่ละคนที่แสดงออกมาทางใบหน้าจากภาพเหล่านี้ ถ้าเด็กตอบไม่ได้ ผู้ทำการทดลองจะบอกเด็กจากนั้นให้เด็กอ่านเรื่องสั้นจำนวน 4 เรื่อง ที่ทำให้เกิดอารมณ์และความรู้สึกทั้ง 4 ประเภท เช่น การได้รับประทานอาหารที่โปรดปราน การสูญเสียของเล่นที่ชอบ เป็นต้น เมื่อเด็กอ่านเรื่องแต่ละเรื่องจบก็ให้เด็กดูภาพที่แสดงอารมณ์เหล่านั้นและให้เด็กเลือกว่าภาพใดตรงกับเรื่องที่อ่าน ผลการศึกษาพบว่า เด็กจะเริ่มมีความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกตั้งแต่อายุในขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ และจะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ

ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด (Cognitive Role Taking) คือ การที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานความรู้ ความเข้าใจ ของผู้อื่น ซึ่งเด็กต้องสามารถแยกระหว่างความรู้ ความเข้าใจ ของผู้อื่นกับความรู้ ความเข้าใจ ของตนเอง เมื่อผู้อื่นได้รับรู้เหตุการณ์

ต่างจากที่ตนเองรับรู้ การทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านนี้โดยการให้เด็กผู้รับการทดลองรับรู้เรื่องราวสมบูรณ์ในช่วงแรก ต่อมาให้ผู้รับการทดลองและบุคคลอื่นรับรู้เรื่องราวเรื่องเดิมตั้งแต่เพียงบางส่วน จากนั้นให้ผู้รับการทดลองทำนายการเล่าเรื่องที่บุคคลอื่นรับรู้โดยไม่นำข่าวสารสิทธิพิเศษ (Privileged Information) ซึ่งเป็นเรื่องราวส่วนที่ผู้รับการทดลองรับรู้ในช่วงแรก แต่บุคคลอื่นไม่ได้รับรู้มาเกี่ยวข้อง ผู้เริ่มศึกษาความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดคือ ฟลาวเวลล์และคณะ (Flavell et al. cited by Shantz 1983:511) โดยทำการทดสอบโดยใช้เครื่องมือข่าวสารสิทธิพิเศษ (Privileged Information) ซึ่งเป็นชุดภาพการ์ตูน 7 ภาพ เรียงลำดับกันเป็นเรื่องราวเดียวกันคือ เด็กผู้ชายกำลังเดินเล่น เมื่อเห็นสุนัขวิ่งไล่มาจึงหนีขึ้นต้นไม้ใบเล็ก เด็กผู้รับการทดลองจะได้ดูภาพทั้ง 7 ภาพเรียงตามลำดับ และผู้ทดลองจะช่วยให้เด็กบรรยายภาพแต่ละภาพจนเล่าเป็นเรื่องราวได้ จากนั้นผู้ทดลองจะนำภาพออกไป 3 ภาพ จะเห็นจึงเหลือภาพเพียง 4 ภาพ แล้วให้เด็กผู้รับการทดลองทำนายว่าผู้ทดลองคนที่ 2 ซึ่งเห็นภาพเพียง 4 ภาพเท่านั้น จะเล่าเรื่องและเข้าใจเหตุการณ์ในเรื่องอย่างไร เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด จะไม่นำข่าวสารสิทธิพิเศษซึ่งเป็นเรื่องราวในภาพ 3 ภาพที่ผู้ทดลองนำออกไปมาทำนายการเล่าเรื่องและความเข้าใจเรื่องราวของผู้ทดลองคนที่ 2 เด็กที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จะอนุมานว่าผู้อื่นมีความรู้ ความเข้าใจ ในเรื่องราว เช่นเดียวกับตน แม้ว่าผู้อื่นจะได้รับรู้เหตุการณ์ต่างจากที่ตนรับรู้ก็ตาม เมื่อเด็กมีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแล้ว จึงจะสามารถอนุมานได้ว่าผู้อื่นมีความรู้ ความเข้าใจ ในเรื่องราวอย่างไร และมีความแตกต่างจากความรู้ความเข้าใจของตน จากการศึกษาความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดพบว่า ความสามารถเพิ่มขึ้นตามระดับอายุและพัฒนาภายในช่วงอายุ 10-11 ปี

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางเป็นอุปสรรคสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทจะต้องมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งโดยปกติแล้วเด็กจะมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและเริ่มพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทในช่วงอายุ 6-7 ปีขึ้นไป อย่างไรก็ตามจากการศึกษาความสามารถในการสวมบทบาท 3 ด้าน คือความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ ความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึก และความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด พบว่า เด็กมีการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทด้านต่างๆ ในระดับอายุต่างกัน กล่าวคือ เด็กจะพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกมาก่อนเป็นอันดับแรก โดยจะพบความสามารถนี้ในเด็กก่อนวัยเรียน ซึ่งอยู่ในขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ ส่วนความสามารถในการสวมบทบาทด้าน

การรับรู้และด้านการคิด จะพบในเด็กวัยประถมศึกษาซึ่งอยู่ในขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม นอกจากนี้ ยังพบว่า ความสามารถในการสวมบทบาททั้ง 3 ด้าน จะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ

แม้ว่าความสามารถในการสวมบทบาทจะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุของเด็ก แต่จาก ผลการศึกษาต่างๆ พบว่า มีปัจจัยหลายประการที่ส่งเสริมพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท คือ (งามตา วณิชทานนท์ และคณะ 2529:23-34)

1. วิธีการอบรมเลี้ยงดู วิธีการอบรมเลี้ยงดูที่เด็กได้รับจากบิดามารดามีอิทธิพลอย่างมากต่อพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาท การอบรมเลี้ยงดูที่เน้นการมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เช่น การอบรมเลี้ยงดูแบบชี้แจงเหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบรักใคร่สนับสุนน ตลอดจนเปิดโอกาสให้เด็กได้สวมบทบาทต่างๆ โดยการอนุญาตให้เข้าร่วมในการถกเถียงปัญหา และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับสมาชิกในครอบครัว รูปแบบการอบรมเหล่านี้นับว่า เป็นปัจจัยที่สำคัญต่อการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท จากการศึกษาวิธีการอบรมเลี้ยงดูหลายรูปแบบที่มีผลต่อการพัฒนาจริยธรรมของเด็ก ฮอฟแมน (Hoffman, 1970 อ้างถึงใน งามตา วณิชทานนท์ และคณะ 2529:24) พบผลการวิจัยที่สอดคล้องกันว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบชี้แจงเหตุผลกับเด็ก (Inductive Child-Rearing Practices) โดยบิดามารดาพยายามเปลี่ยนพฤติกรรมของเด็ก โดยการชี้แจงเหตุผลกับเด็ก เพื่อกระตุ้นให้เด็กคิดถึงผลการกระทำของตนที่จะเกิดแก่บิดามารดาหรือผู้อื่น และ ความรับผิดชอบของเขาต่อสิ่งที่เขากระทำลงไป วิธีการอบรมเลี้ยงดูแบบมีอิทธิพลอย่างมากต่อการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท และการพัฒนาทางจริยธรรมของเด็กเมื่อเปรียบเทียบกับ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจบังคับ (Assertion of Parental Power) การอบรมเลี้ยงดูแบบ ถอดถอนความรัก (Withdrawal of Love) และการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักใคร่เอ็นดู (Parental Affection) ต่อมาส์ต๊อบ (Staub, 1975) ได้ทำการศึกษาวิจัยผลของการอบรมเลี้ยงดูแบบชี้แจงเหตุผลที่มีต่อพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม ผลการวิจัยสรุปได้ว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูแบบชี้แจงเหตุผลกับเด็ก ก่อให้เกิดเงื่อนไขที่จำเป็นในการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมกล่าวคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบชี้แจงเหตุผลอาจเพิ่มความสามารถในการมอง เหตุการณ์จากแง่มุมของผู้อื่น (ความสามารถในการสวมบทบาท) และยังสามารถเพิ่มความสามารถในการเข้าใจถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (การร่วมรู้สึก) อีกด้วย

2. สภาพสังคมหรือชุมชนรอบๆ ตัวเด็ก มีส่วนส่งเสริมความสามารถในการสวมบทบาทของเด็ก กล่าวคือ สภาพสังคมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและวาทะกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่ เช่น สังคมในเมืองย่อมส่งเสริมให้เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าสภาพสังคมที่เด็กมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้น้อย เช่น สังคมในชนบทการวิจัยของ ฮอลโลส และ โคแวน (Holloos and Cowan 1973:630-641) ซึ่งได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการสวมบทบาทของเด็กในกลุ่มที่มาจากสภาพชุมชนต่างกันในประเทศนอร์เวย์ คือ เด็กที่เกิดมาจากนิคมเกษตรกรรมและสัตว์เลี้ยงที่มีลักษณะเป็นชนบท เด็กในหมู่บ้าน และเด็กในเมือง กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 7-9 ปี ผลการศึกษาพบว่า แหล่งที่อยู่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการสวมบทบาท กล่าวคือเด็กที่มาจากเกษตรกรรมจะมีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำกว่าเด็กที่มาจากในเมืองหรือหมู่บ้าน แต่เด็กที่มาจากในเมืองและเด็กที่มาจากหมู่บ้าน มีความสามารถในการสวมบทบาทไม่ต่างกัน

3. การปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้เด็กลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท ดังนั้นเด็กที่มีปฏิสัมพันธ์สูงกับเพื่อนจะมีความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าเด็กที่มีปฏิสัมพันธ์ต่ำกับเพื่อน มี มานะ พันธุ์นิม (2531:45-48) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงและต่ำกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน จำนวน 90 และ 84 คน ตามลำดับ ซึ่งได้มาจากการใช้แบบสอบถามการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 จำนวน 671 คน จากนั้นผู้วิจัยวัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดชุดข่าวสารสิทธิพิเศษ (Priviledged Information) ของฟลาวเวลล์และคณะ (Flavell et al.1968) ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้นกลุ่มที่มีการปฏิสัมพันธ์สูงกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมากกว่ากลุ่มที่มีการปฏิสัมพันธ์ต่ำกับเพื่อนรุ่นเดียวกัน

4. การแสดงบทบาทสมมติ เป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ช่วยให้เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาทมากขึ้น เพราะการแสดงบทบาทสมมติช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา และช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี และได้มีโอกาสสำรวจตนเองและเรียนรู้เกี่ยวกับผู้อื่น ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและผู้อื่นมากขึ้น การวิจัยของ จิราภรณ์ หุ่นตระกูล (จิราภรณ์ หุ่นตระกูล 2528 อ้างถึงใน งามตา วณิชานนท์ 2529:34) ซึ่งทำการศึกษาเชิงทดลองเพื่อพัฒนาให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีปัญหาการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อน โดยแบ่งนักเรียน

จำนวน 30 คน ออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 15 คน ผู้วิจัยได้จัดให้กลุ่มทดลองผลัดเปลี่ยนกันแสดงบทบาทสมมติเป็นเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวม 12 ครั้ง ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีการปรับตัวด้านสัมพันธภาพกับเพื่อนดีกว่าเดิมและดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเด่นชัด แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเข้าใจบทบาทของตนเองและผู้อื่นมีอิทธิพลต่อการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน และในการศึกษาผลการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมติต่อการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของ ศิริวรรณ เจริญจิตต์กุล (2533:52-54) โดยแบ่งนักเรียนจำนวน 90 คน ออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำนวน 3 กลุ่ม ละคร 30 คน กลุ่มทดลองได้มีโอกาสแสดงบทบาทสมมติเป็นเวลา 4 สัปดาห์ ละคร 2 ครั้ง ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ มีการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีธรรมดาและกลุ่มควบคุม ซึ่งผลการวิจัยเป็นการสนับสนุนว่า การแสดงบทบาทสมมติ ได้ก่อให้เกิดการรับรู้และเข้าใจถึงอิทธิพลของการมีพฤติกรรมซื่อสัตย์ของเด็กว่าจะส่งผลต่อตนเองและผู้อื่นอย่างไร

พฤติกรรมเอื้อเพื่อ

การศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อได้เริ่มต้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 1920 เหตุผลสำคัญที่ทำให้มีการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็ก เป็นผลมาจากศึกษากระบวนการสังคมประภคิต (Socialization) ของเด็ก (Kreb, 1970) และจากการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อพบว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุ กล่าวคือ พฤติกรรมเอื้อเพื่อจะพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุที่เพิ่มขึ้นของเด็ก (Handlon & Gross 1959; Midlarsky & Bryan 1972) กรีนและชไนเดอร์ (Green and Schneider 1974:250 cited by Ruston and Sorrentino 1981:382) ได้ศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กที่มีอายุต่างกัน ใน 3 สถานการณ์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน โดยแบ่งเป็น 4 กลุ่มอายุ คือ 5-6 ปี, 7-8 ปี, 9-10 ปี และ 13-14 ปี วัดพฤติกรรมเอื้อเพื่อใน 3 สถานการณ์ คือ การแบ่งปันขนม การช่วยเก็บดินสอที่หล่นโดยบังเอิญและการอาสาสมัครทำงานเพื่อเด็กยากจน ผลการศึกษาพบว่า การแบ่งปันขนมเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ และการช่วยเก็บดินสอเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ จนกระทั่งอายุ 9-10 ปี แม้ว่าการอาสาสมัครทำงานจะไม่สัมพันธ์กับระดับอายุแต่เด็กทุกกลุ่มอายุก็แสดงเจตนาที่จะช่วยเหลือเป็นอย่างดี ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมเอื้อเพื่อมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการของเด็ก ดังนั้นการที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่ออย่างไรนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาและการรู้คิด ความสามารถในการสวมบทบาท และพัฒนาการทางจริยธรรม

ชานท์ (Shantz, 1983) เชื่อว่า ทักษะการรู้คิดทางสังคม มีความสัมพันธ์ทางบวก กับพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม และมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมต่อต้านสังคม กล่าวคือ การรู้ถึงความต้องการของผู้อื่น จะช่วยลดความเสี่ยงความขัดแย้ง ลดความเข้าใจผิดและส่งเสริมการให้ความร่วมมือ (Grusec and Lytton 1988:316) ตัวแปรการรู้คิดทางสังคมที่มีความจำเป็น ในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อคือ การสวมบทบาทด้านการรู้คิดทางสังคมและด้านอารมณ์ความรู้สึก ซึ่งเป็นการรู้ถึงความคิด ความรู้สึก และความต้องการของผู้อื่น (Grusec and Lytton 1988: 354) การสวมบทบาทที่มีบทบาทสำคัญในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น กล่าวคือ เด็กที่ลดการ ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแล้ว จะพิจารณาความต้องการของผู้อื่น และมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากขึ้น (Perry and Bussey 1984:260) การสวมบทบาททำให้เกิดสภาวะการรู้คิด ที่นำไปสู่การแสดง พฤติกรรมเอื้อเฟื้อใน 2 ลักษณะ (Ruston and Sorrentino 1981:616) ด้วยกันคือ

1. ความรู้ที่ได้รับโดยผ่านกระบวนการสวมบทบาทนั้น ได้ทำให้เกิดสภาวะไม่สมดุล ทางสติปัญญา (A State of Cognitive Disequilibrium) กล่าวคือ การรับรู้ที่ผู้อื่นต้องการ ความช่วยเหลือ นั้น ทำให้บุคคลเกิดสภาวะขัดแย้งอันเนื่องมาจากการไม่สมดุลทางสติปัญญาซึ่ง จำเป็นต้องแก้ไข และการช่วยเหลือผู้อื่นเป็นวิธีหนึ่งที่จะจัดความไม่สมดุลทางสติปัญญานี้

2. การรับรู้ที่ผู้อื่นต้องการความช่วยเหลือ ช่วยกระตุ้นความรู้สึกรับผิดชอบทาง จริยธรรม เพราะโดยทั่วไป คนส่วนมากมักจะเห็นว่า คนเราควรช่วยเหลือผู้อื่นที่กำลังตกอยู่ใน สภาพต้องการความช่วยเหลือ ซึ่งเป็นลักษณะของเกณฑ์ทางจริยธรรมหรือสังคม เช่น ความรับผิดชอบทางสังคม (Norm of Social Responsibility) ความเสมอภาค (Equity) การตัดสินใจ และการให้เหตุผลเข้าจริยธรรม (Moral Judgment and Reasoning) เป็นต้น ดังนั้นการ กระทำที่ถูกต้องจึงเป็นแรงจูงใจที่แท้จริงในการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

นักพัฒนาการทางสติปัญญาและการรู้คิด ได้เสนอแนะ แรงจูงใจที่ทำให้เด็กแสดงการ กระทำที่พึงปรารถนาทางสังคมจนกลายเป็นพัฒนาการพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคม เพอร์รี่ และ บัสซี (Perry and Bussey 1984:240) ได้กล่าวถึง พัฒนาการพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทาง สังคมไว้ตามลำดับดังนี้

ระยะที่ 1 เป็นระยะที่เด็กอายุต่ำกว่า 7 ปี (ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ) เด็กวัยนี้จะมี การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่สามารถพิจารณาความต้องการของผู้อื่นและจะมีการตอบสนอง เฉพาะกับแรงจูงใจพื้นฐานเบื้องต้น เช่น การหลีกเลี่ยงความเจ็บปวด และการกระทำในสิ่งทีพอ ใจ เด็กในระยะนี้จะแบ่งปันก็ต่อเมื่อได้รับผลตอบแทนด้วยรางวัลที่ตนชอบ

ระยะที่ 2 เป็นระยะที่เด็กอยู่ในวัยประถมศึกษา (ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม) ระยะนี้เด็กมีโอกาสนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากขึ้น เช่น มีการโต้แย้งกับเพื่อน การได้เล่นเกมที่ต้องแสดงบทบาทต่าง ๆ เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะช่วยทำให้เด็กเรียนรู้การแยกที่ศนะของผู้อื่นออกจากที่ศนะของตนได้ ความสามารถนี้ทำให้เด็กรับรู้ความคิดในแง่มุมมองของผู้อื่นและรู้ถึงสาเหตุที่ทำให้ผู้อื่นสุขหรือทุกข์ จึงทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นมากขึ้น ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อมีแรงจูงใจมาจากการพิจารณาถึงสวัสดิภาพของผู้อื่น

ระยะที่ 3 เป็นระยะวัยรุ่น (ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม) ระยะนี้เริ่มสร้างกฎที่มีรากฐานมาจากหลักสากลของความเสมอภาคทางจริยธรรม (Universal Principle of Moral Fairness) เช่น จงปฏิบัติต่อผู้อื่นเช่นเดียวกับที่คุณอยากให้อื่นปฏิบัติต่อคุณ ดังนั้นเด็กจะชี้มาว่าพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นพฤติกรรมที่สังคมยอมรับและต้องการ ซึ่งกระบวนการนี้จะช่วยส่งเสริมและสนับสนุนให้เด็กแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากขึ้น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมเอื้อเพื่อมีการพัฒนาเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ เช่นเดียวกับความสามารถในการสวมบทบาท และความสามารถในการสวมบทบาทก็เป็นองค์ประกอบที่จำเป็นและมีบทบาทสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ เนื่องจากความสามารถในการสวมบทบาททำให้เด็กรู้ถึงความต้องการของผู้อื่น และเป็นการกระตุ้นให้เกิดความรับผิดชอบทางจริยธรรม จนเกิดการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นในที่สุด ดังนั้นพฤติกรรมเอื้อเพื่อจึงมีแรงจูงใจมาจากความสามารถในการรับเอาที่ศนะของผู้อื่น และตระหนักถึงความต้องการของผู้อื่น เด็กเล็กที่ยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและไม่มีความสามารถในการสวมบทบาท จึงมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อน้อย เมื่อเด็กโตขึ้นจะพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งเป็นความสามารถในการรับรู้ที่ศนะและความคิดในแง่มุมมองของผู้อื่น ตลอดจนตระหนักถึงความต้องการของผู้อื่น ความสามารถนี้จะช่วยส่งเสริมให้เด็กแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นมากขึ้น

สถานการณ์ในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ เนื่องจากพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นลักษณะพฤติกรรมที่ทำให้เหมาะกับสังคม (Bar-Tal, 1975; Bryan, 1975; Staub, 1978; Campbell, 1975) เชียลคินี บอแมนน์ และเคนริค (Cialdini, Baumann and Kenrick 1981 cited by Froming et al. 1985: 1223-1228) ได้อธิบายพฤติกรรมเอื้อเพื่อของบุคคลที่มีการปรับตัวต่อเกณฑ์ทางสังคมเป็นลำดับขั้น 3 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 พฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นการกระทำอย่างไม่สม่ำเสมอ ไม่มีความแน่นอนเด็กเล็ก จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อเมื่อได้รับรางวัลเป็นสิ่งตอบแทน

ขั้นที่ 2 เด็กตระหนักว่าพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นค่านิยมที่พึงประพฤตินิปฏิบัติและสอดคล้อง กับความต้องการของสังคม ในขั้นนี้เด็กจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อในขณะที่ปรากฏตัวในสังคม แต่ จะไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อเมื่ออยู่ตามลำพังเป็นส่วนตัว

ขั้นที่ 3 เด็กจะซึมซาบเกณฑ์ของสังคมด้วยตนเอง ดังนั้นจึงแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อได้ ทั้งในขณะที่อยู่ตามลำพังและขณะอยู่ต่อหน้าสาธารณชน

การศึกษาของ เชียลคินี และคณะ พบว่า ขั้นที่สองดังกล่าวจะพบในเด็กชั้นประถมศึกษา ปีที่ 2 และช่วงต่อระหว่างขั้นที่สองไปยังขั้นที่สาม ต้องใช้เวลาหลายปี เพราะต้องใช้กระบวนการ ซึมซาบภายใน (Internalization Process) สะสมทีละเล็กทีละน้อย

แบบจำลองของ เชียลคินี และคณะ (Cialdini et al.'s Model) มีรากฐานมา จากกระบวนการรู้คิดทางสังคม (Social - Cognitive Process) ซึ่งอ้างอิงถึงความสามารถ ของเด็กในการพิจารณาความคาดหวังของผู้อื่น เนื่องจากความสามารถในการสวมบทบาทเป็นส่วน ที่ส่งเสริมการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเพื่อในช่วงต่อจากขั้นที่หนึ่งไปสู่ขั้นที่สองของเชียลคินี จึงอาจทำนาย ได้ว่า ในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกต เด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทจะมี พฤติกรรมเอื้อเพื่อไม่แตกต่างกัน แต่เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทจะมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตมากกว่าในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต ซึ่งการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อที่ แตกต่างกันของเด็ก จะสะท้อนให้เห็นความสามารถในการรับเอาทัศนะยมุมของผู้อื่น และความ สามารถในการพิจารณาความคาดหวังของผู้อื่น โดยมีการปรากฏกายของผู้สังเกตเป็นตัวชี้แนะ

ความสามารถในการสวมบทบาทกับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ

การศึกษาจำนวนมาก (Buckley Siegel and Ness, 1979; Gilbert, 1969; Johnson, 1975; Krebs and Sturup, 1974; Olejnik, 1975; Rubin and Schneider, 1973) พบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมเอื้อเพื่อมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่าง มีนัยสำคัญ (Radke-yarrow, Zahn-waxler and Chapman 1983:489; Liebert Wicks- Nelson and Kail 1986:354; Grusec and Lytton 1988:354) อย่างไรก็ตาม ชนิดของ ความสามารถในการสวมบทบาทได้แก่ การสวมบทบาทด้านการรับรู้ การสวมบทบาทด้านอารมณ์ ความรู้สึก และการสวมบทบาทด้านความคิด ก็อาจมีความแตกต่างในการสัมพันธ์กับพฤติกรรมเอื้อเพื่อ

(Ruston and Sorrentino 1981:158-159; Brehm Kassin and Gibbons 1981:78-85)
 ดังต่อไปนี้

การสวมบทบาทด้านการรับรู้ (Perceptual Role Taking) คือการที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานการมองเห็นตำแหน่งวัตถุของผู้อื่น ซึ่งเด็กจะต้องสามารถแยกระหว่างการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุของตนเองและผู้อื่นได้ เมื่อผู้อื่นอยู่ในตำแหน่งที่ต่างจากตนเอง และสามารถบรรยายได้ว่า ผู้อื่นเห็นวัตถุใดบ้างและเห็นในลักษณะใด มีผลการศึกษาที่พบว่า การสวมบทบาทด้านการรับรู้มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อโดยเฉพาะในการบริจาคทาน (Strayer & Christophe, 1978) แต่โดยทั่วไปผลการศึกษาพบกว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการสวมบทบาทด้านการรับรู้และพฤติกรรมเอื้อเฟื้อไม่คงที่ การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสวมบทบาทด้านการรับรู้และพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของอันเดอร์วูด พรอมมิ่ง และ กวาริจวาตา (Underwood Froming and Guariguata, 1980) โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-5 ผู้วิจัยวัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้โดยใช้เครื่องมือของ พีอาเจท์ ที่เป็นภูเขา 3 ลูก (Piaget & Inhelder, 1967) และเด็กแต่ละคนจะได้รับเงิน 25 เพนนี เป็นค่าตอบแทนในการเข้าร่วมการทดลอง จากนั้นผู้วิจัยเปิดโอกาสให้เด็กบริจาคเงินให้กับเด็กคนอื่นที่ไม่มีโอกาสเข้าร่วมการทดลอง ผลการศึกษาพบว่า การสวมบทบาทด้านการรับรู้มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับการบริจาคเงิน นอกจากนี้ยังพบว่า ระดับชั้นเรียนมีความสัมพันธ์กับการสวมบทบาทและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ กล่าวคือ เด็กที่อยู่ในระดับชั้นเรียนสูง จะมีความสามารถในการสวมบทบาทสูงและมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมาก ส่วนการศึกษาที่ให้ผลขัดแย้งกับการศึกษาของ อันเดอร์วูด และคณะ เป็นการศึกษาของแวนเคเลอร์ ยารอ และสมิท (Zahn-Waxler Radke-Yarrow and Brady-Smith, 1977) โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างอายุ 3-6 ปี ผู้วิจัยวัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้ 4 อย่าง แล้ววัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์แบ่งปันขนม การช่วยเหลือ และการปลอมโยน ผลการศึกษาพบว่าไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้กับการแบ่งปัน การช่วยเหลือ และการปลอมโยน ทั้งในกลุ่มอายุ 3-6 ปี และในแต่ละระดับอายุ ผู้วิจัยได้เสนอเหตุผลที่เป็นไปได้ที่ทำให้ผลการศึกษานี้แตกต่างไปจากการศึกษาอื่น คือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้มีอายุน้อยเกินไปจึงยังไม่ลดการยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งทำให้ทัศนคติความสามารถในการสวมบทบาทเป็นไปได้ไม่เต็มที่

การสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective Role Taking) คือการที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งเด็กจะต้องสามารถแยกระหว่างอารมณ์ความรู้สึกของตนเองกับอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้ ผลการศึกษาส่วนมาก มักพบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่เป็นการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่มีอายุน้อยและมีช่วงอายุกว้าง (ประมาณ 3 ปี 6 เดือน - 9 หรือ 10 ปี) จะเน้นการเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อจึงทำได้ค่อนข้างน้อย การศึกษาที่สนับสนุนความสัมพันธ์นี้เป็นการศึกษาของสเตรเยอร์ และคริสโตฟี (Strayer and Christophe, 1978) ที่พบแนวโน้มว่า ความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกมีความสัมพันธ์กับการปลอมโยน การช่วยเหลือ และการสนับสนุน ในสถานการณ์ที่เป็นไปตามธรรมชาติมากกว่าการบริจาคในสถานที่จัดขึ้น ส่วนการศึกษาอื่นๆ พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกกับการช่วยเหลือแบบตัวต่อตัว เช่น การช่วยเก็บกระดาษที่ตกหล่น (Green, 1975) การช่วยเก็บชิ้นส่วนเกมต่อภาพที่กระจัดกระจายหรือการแบ่งปันขนม (Buckley Siegel & Ness, 1979) อย่างไรก็ตาม การศึกษาทั้งหลายพบว่าแนวโน้มความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อไม่คงที่ การศึกษาของไอแอนนอททิ (Iannotti, 1975) และไอเซนเบิร์ก-เบอร์ก และเลนนอน (Eisenberg-Berg and Lennon, 1979) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับเด็กก่อนวัยเรียนพบว่า มีความสัมพันธ์ทางลบระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านอารมณ์ความรู้สึกกับการเห็นอกเห็นใจและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ซึ่งการศึกษาได้ผลเช่นนี้ อาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กก่อนวัยเรียนที่ยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่ จึงทำให้ยังไม่มีความสามารถในการแยกที่ตนเองและแง่มุมของตนเองออกจากที่ตนเองและแง่มุมของบุคคล ซึ่งกำลังต้องการความช่วยเหลือได้

การสวมบทบาทด้านความคิด (Cognitive Role Taking) คือการที่เด็กมีความสามารถในการอนุมานความรู้ ความเข้าใจของผู้อื่น ซึ่งเด็กต้องสามารถแยกระหว่างความรู้ ความเข้าใจของผู้อื่นกับความรู้ความเข้าใจของตนเอง และสามารถบรรยายได้ว่า ผู้อื่นมีความรู้ความเข้าใจอย่างไร เมื่อผู้อื่นได้รับรู้เหตุการณ์ต่างจากที่ตนเองรับรู้ จากการศึกษาในด้านนี้ มีผู้สนใจหลายท่านได้สร้างแบบทดสอบที่ใช้วัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านความคิด เช่น แบบทดสอบการสวมบทบาทด้านความคิดของเฟฟเฟอร์ (Feffer) แบบทดสอบการสวมบทบาทด้านความคิดของเซลแมน (Selman) และแบบทดสอบการสวมบทบาทด้านความคิดของฟลาวเวลล์ (Flavell) ซึ่งจากผลการศึกษาทั้งหลายพบว่า แบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านความคิดแบบต่างๆ

ใช้ได้ผลดี (Iannotti 1975; 1978; 1979; Krebs & Sturup 1974; Olejnik 1975) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นเด็กอายุ 6-11 ปี ซึ่งเป็นช่วงอายุที่เด็กกำลังพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเต็มที่ และผลการศึกษามักพบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเอื้อเฟื้ออย่างสม่ำเสมอ เกรปส์ และสเตอร์รับ (Krebs and Sturup, 1974) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดและพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-3 จำนวน 24 คน ผู้วิจัยวัดพฤติกรรมในชั้นเรียนและสนามเด็กเล่น รวมทั้งให้ครูประจำชั้นประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กด้วยคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทได้จากคำตอบของเด็กในการสวมบทบาทของตัวละคร ภายหลังจากที่ได้รับฟังเรื่องและถูกสมมติให้เป็นตัวละครในเรื่อง และจากการเล่าเรื่องของเด็กในทัศนะของผู้อื่น ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และมีความสัมพันธ์กับการประเมินพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนจากครู

จากผลงานวิจัยสรุปได้ว่า ความสามารถในการสวมบทบาททั้งสามด้านจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้และด้านอารมณ์ความรู้สึกกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อนั้นยังไม่คงที่ ส่วนความสามารถในการสวมบทบาทด้านการรับรู้และด้านการคิดกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อจะมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อกัน เมื่อศึกษาในกลุ่มเด็กอายุระดับประถมศึกษา ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้เลือกแบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมาใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากพบว่าความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้ออย่างสม่ำเสมอ และมีความเหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างของการวิจัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาที่แสดงถึงผลของการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทที่มีต่อพฤติกรรมทางสังคม ได้แก่ การศึกษาของไอแอนนอทิ (Iannotti 1978:119-124) ซึ่งได้ศึกษาถึงผลของประสบการณ์การสวมบทบาทที่มีต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายอายุ 6 และ 9 ปี ระดับอายุละ 30 คนรวม 60 คน จากนั้นผู้วิจัยจัดเด็กเข้ากลุ่ม 3 กลุ่ม โดยการสุ่มคือ กลุ่มควบคุม

กลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาท (Role Taking Condition) และกลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทหลายอย่าง (Role Switching Condition) สำหรับกลุ่มควบคุมจะอ่านเรื่องราวของตัวละครในเรื่องต่างๆ แต่ผู้ทดลองไม่ให้เด็กสวมบทบาท ส่วนกลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทเด็กแต่ละคนจะได้อ่านเรื่องและได้สวมบทบาทของตัวละครในเรื่องต่างๆ และกลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทหลายอย่างเด็กแต่ละคนจะได้อ่านเรื่องและได้สวมบทบาทต่างๆ ของตัวละครในเรื่องโดยมีการเปลี่ยนแปลงบทบาททุกๆ 5 นาที หลังจากนั้นผู้วิจัยวัดความสามารถในการสวมบทบาทของเด็กโดยใช้แบบทดสอบของฟลาวเวลล์ (Flavell 1968) ชุด Nickel Dime Game และเครื่องมือของเซลแมนและเบอร์น (Selman & Byrne 1974) ซึ่งเป็นเรื่องขัดแย้งทางจริยธรรมสังคม (Moral-Social Dilemma) ผู้วิจัยวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กโดยการสร้างสถานการณ์ เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กบริจาคขนมแก่เด็กยากจน ผลการศึกษาพบว่า เฉพาะเด็กกลุ่มอายุ 6 ปีที่ได้รับการฝึกการสวมบทบาททั้งสองกลุ่มมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ กลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทและกลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทหลายอย่างจะมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาทหลายอย่างจะมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่ากลุ่มเงื่อนไขการสวมบทบาท

ส่วนการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทแตกต่างกันนั้น ฮัดสัน ฟอร์แมน และไบรอัน เมเซลส์ (Hudson Forman and Brion - Meisels 1982:1320-1329) ได้ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงและต่ำจำนวน 110 คน ซึ่งเป็นชนชั้นกลางผิวขาว ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด 3 แบบทดสอบคือ แบบทดสอบชุดข่าวสารสิทธิ์พิเศษของฟลาวเวลล์และคณะ (Flavell et al. 1968) แบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทของชานล์เดอร์ (Chanlder 1973) และแบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทของคอสตันโซและคณะ (Costanzo et al. 1973) นอกจากนี้ยังวัดความสามารถในการสวมบทบาทด้านความรู้สึกโดยใช้แบบทดสอบของโรเซนเบอร์ก (Rothenberg 1970) และวัดความสามารถในการอนุমানเจตนาของผู้อื่นโดยใช้แบบทดสอบของคิง (King 1971) จากนั้นนำคะแนนทั้งหมดมาจัดประเภทได้กลุ่มนักเรียนชายและหญิงที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงและต่ำจำนวนกลุ่มละ 9 คน รวม 18 คน ซึ่งไม่แตกต่างกันในด้านอายุและเชื้อชาติ หลังจากนั้นผู้วิจัยได้สอนให้เด็กทั้งสองกลุ่มทำรถตุ๊กตุ๊กจากแบบด้วยกระดาษ แล้วให้เด็กเหล่านั้นช่วยสอนเด็กชั้นอนุบาลให้ทำรถตุ๊กตุ๊กโดยสอนเป็นกลุ่มย่อย ผู้วิจัยได้บันทึกเทปโทรทัศน์ในขณะที่เด็กทั้งสองกลุ่มช่วยสอนเด็กอนุบาล เพื่อนำไปให้คะแนนพฤติกรรมที่พึงปรารถนา

ทางสังคม ได้แก่ การลอบโยน การแข่งขัน การช่วยเหลือ และการเป็นมิตร ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง จะมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาทางสังคมมากกว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ กล่าวคือ เด็กทั้งสองกลุ่มเต็มใจที่จะสอนเด็กอนุบาล แต่เด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะให้ความช่วยเหลือและช่วยแก้ปัญหาให้เด็กอนุบาล แม้เด็กอนุบาลจะไม่ได้แสดงการขอความช่วยเหลือโดยตรง โดยเด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีความสม่ำเสมอในการให้ความช่วยเหลือและการตอบคำถาม แต่เด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำจะไม่ค่อยให้ความช่วยเหลือเด็กอนุบาล แม้ว่าเด็กอนุบาลจะแสดงการขอความช่วยเหลือก็ตาม ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่าเด็กกลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ

ในปี 1985 พรอมมิ่ง และคณะ (Froming et al.1985:1223-1228) ได้ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 โดยศึกษาระดับชั้นละ 42, 42 และ 59 คนตามลำดับ ผู้วิจัยวัดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็ก โดยการเปิดโอกาสให้เด็กบริจาคขนมแก่เด็กที่ไม่มีโอกาสเข้าร่วมการทดลองใน 2 สถานการณ์คือสถานการณ์การบริจาคในขณะที่มีผู้สังเกตและสถานการณ์การบริจาคตามลำพังโดยไม่มีผู้สังเกต หลังจากนั้นผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดของเด็ก โดยใช้แบบทดสอบชุดข่าวสารสิทธิพิเศษของฟลาวเวลล์ และคณะ (Flavell et al.1968) แล้วนำคะแนนของเด็กไปจัดประเภทได้เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาท 53 คน และเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาท 76 คน ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมบริจาคเพิ่มขึ้นมากกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทอย่างมีนัยสำคัญในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกต แต่ในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกตเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมบริจาค่น้อยกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทอย่างมีนัยสำคัญ

จากทฤษฎีและผลงานวิจัยต่างๆ ส่วนใหญ่จะพบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ นอกจากนี้เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงมักจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นเหมือนตัวทำนายพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ กล่าวคือ เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมาก และเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำจะมีพฤติกรรมเอื้อเฟื่อน้อย อย่างไรก็ตาม มีงานวิจัยที่พบผลการวิจัยที่ขัดแย้งอยู่บ้าง

เช่น ในการศึกษาของพรอมมิ่งและคณะ ในปี 1985 ซึ่งทำการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเพื่อของเด็กในสถานการณืแตกต่างกัน ผลการศึกษาพบว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อเพิ่มขึ้นมากกว่าเด็กที่ไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทก็เฉพาะในสถานการณืที่มีผู้สังเกตเท่านั้น แต่ในสถานการณืที่ไม่มีผู้สังเกต เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อน้อยกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ จากผลการศึกษานี้ อาจสรุปได้ว่า สถานการณืในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างกันในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ นอกเหนือไปจากความสามารถในการสวมบทบาท ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเอาสถานการณืในขณะที่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมาเป็นตัวแปรในการพิจารณาว่าในการวิจัยครั้งนี้ด้วยการศึกษาค้นคว้าจากทฤษฎีและผลงานวิจัยมักพบว่า โดยทั่วไปผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงจะมีความสามารถในการรับเอาทัศนคติของผู้อื่นและเข้าใจความต้องการของผู้อื่น รวมถึงเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของผู้อื่นด้วย ดังนั้นจึงแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อต่อผู้อื่นมาก ผู้วิจัยจึงตั้งเป็นสมมติฐาน ข้อที่ 1 ว่า " นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูง จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำทั้งในสถานการณืที่มีผู้สังเกตและในสถานการณืที่ไม่มีผู้สังเกต " เนื่องจากปัจจัยสถานการณืมีผลต่อความแตกต่างในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ดังนั้นในสถานการณืที่มีผู้สังเกตน่าจะเป็นตัวชี้แนะให้รู้ถึงความคาดหวังของผู้อื่นโดยเฉพาะในเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง ที่มีความสามารถในการพิจารณาความคาดหวังของผู้อื่นแล้ว จึงตั้งเป็นสมมติฐานข้อที่ 2 ว่า " นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อในสถานการณืที่มีผู้สังเกตมากกว่าในสถานการณืที่ไม่มีผู้สังเกต " การที่เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำทำให้เด็กมีความสามารถในการแยกแยะความคิด การรับรู้และอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นออกจากตนได้ไม่เต็มที่ รวมทั้งยังไม่มีความสามารถในการพิจารณาความคาดหวังของผู้อื่น ดังนั้นปัจจัยสถานการณืจึงไม่น่ามีผลทำให้เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อแตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงตั้งเป็นสมมติฐานข้อที่ 3 ว่า " นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำ จะแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อในสถานการณืที่มีผู้สังเกตและในสถานการณืที่ไม่มีผู้สังเกตไม่แตกต่างกัน "

ผลการศึกษาพฤติกรรมเอื้อเพื่อ ซึ่งเป็นพฤติกรรมทางสังคมตามแนวคิดของการรู้คิดทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการสวมบทบาทในต่างประเทศ ได้ยืนยันคุณค่าของความสามารถในการสวมบทบาทที่มีต่อพัฒนาการและพฤติกรรมทางสังคมของเด็ก แต่ในประเทศไทยยังไม่ปรากฏว่ามีผู้ใดศึกษามาก่อน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจจะศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเพื่อของ

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงและต่ำใน 2 สถานการณ์คือ สถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกต เพื่อศึกษาถึงบทบาทของความสามารถในการสวมบทบาท ในการส่งเสริมการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กไทยว่า จะได้ผลสอดคล้องหรือแตกต่างกับผลงานวิจัยในต่างประเทศอย่างไร ผลการศึกษาครั้งนี้จะเป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้า เพื่อความเข้าใจพัฒนาการและส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมของเด็กต่อไป

ปัญหาในการวิจัย

พฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงและต่ำ แตกต่างกันหรือไม่ และแตกต่างกันอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

ผู้วิจัยต้องการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแตกต่างกันใน 2 สถานการณ์ คือ สถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำทั้งในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต
2. นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตมากกว่าในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต
3. นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำจะแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและในสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกตไม่แตกต่างกัน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

พฤติกรรมเอื้อเพื่อ หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้รับการทดลองแสดงออกด้วยการบริจาคเงินในสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น โดยประเมินพฤติกรรมจากจำนวนเงินที่ผู้รับการทดลองบริจาค

ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูง หมายถึง การที่ผู้รับการทดลอง ได้รับคะแนนจากการทำแบบทดสอบ ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดมากกว่า 75% ของคะแนนเต็ม

ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำ หมายถึง การที่ผู้รับการทดลอง ได้รับคะแนนจากการทำแบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดน้อยกว่า 25% ของคะแนนเต็ม

สถานการณ์ที่มีผู้สังเกต หมายถึง การบริจาคเงินของผู้รับการทดลองในขณะที่ผู้ทดลองอยู่ด้วย และเฝ้าดูการบริจาคของเด็ก

สถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต หมายถึง การบริจาคเงินของผู้รับการทดลองในขณะที่อยู่ตามลำพัง ไม่มีผู้ทดลองอยู่ด้วย

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง

เป็นนักเรียนชายและหญิงที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนกิ่งเพชร กรุงเทพมหานคร จำนวน 187 คน จัดประเภทนักเรียนเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงและต่ำ โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดได้นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูง จำนวน 30 คน และนักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำ จำนวน 30 คน รวม 60 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรอิสระ คือ

2.1.1 ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด ได้แก่ ความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดสูงและความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดต่ำ

2.1.2 สถานการณ์ ได้แก่ สถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและสถานการณ์ที่ไม่มีผู้สังเกต

2.2 ตัวแปรตาม คือ

2.2.1 พฤติกรรมเอื้อเพื่อ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เพื่อให้ทราบถึงพฤติกรรมเอื้อเพื่อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิดแตกต่างกัน ในสถานการณ์ที่มีผู้สังเกตและไม่มีผู้สังเกต
2. ผลของการวิจัย จะเป็นแนวทางสำหรับ พ่อ แม่ ผู้ปกครอง และครู ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาเด็กได้ตระหนัก และเห็นความสำคัญของการฝึกให้เด็กมีทักษะความสามารถในการสวมบทบาทด้านการคิด อันจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการพฤติกรรมที่ดีทางสังคมต่อไป
3. เพื่อเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมทางสังคม และความคิดความเข้าใจทางสังคมของเด็กไทย
4. เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาและวิจัยต่อไป