

พัฒนาการความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงงูใจในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนาย  
พฤติกรรมขอช่วยเหลือของผู้อื่นในเด็กอายุ 5, 8, และ 11 ปี



นางสาวสุธีรา แสงศิริสายันท์กุล

สถาบันวิทยบริการ

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2546

ISBN 974-17-4964-3

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF ABILITY TO USE MOTIVE INFORMATION TO MAKE TRAIT  
INFERENCES AND TO PREDICT PROSOCIAL BEHAVIOR IN 5, 8, AND 11 YEAR-OLD  
CHILDREN



MISS SUTHEERA SANGSIRISAYANKUL

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Arts in Developmental Psychology

Faculty of Psychology  
Chulalongkorn University

Academic Year 2003

ISBN 974-17-4964-3





## 4378134838 : MAJOR DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

KEY WORD: TRAIT INFERENCE / MOTIVE

SUTHEERA SANGSIRISAYANKUL : DEVELOPMENT OF ABILITY TO USE MOTIVE INFORMATION TO MAKE TRAIT INFERENCES AND TO PREDICT PROSOCIAL BEHAVIOR IN 5, 8, AND 11 YEAR-OLD CHILDREN. THESIS ADVISOR : ASSO. PROF. PENPILAI RITHAKANANONE, Ph. D. 102 pp. ISBN 974-17-4964-3

The purposes of this thesis were to compare the development of the ability to use motive information to make trait inference and to predict prosocial behavior in 5, 8, and 11 years-old children. There were 120 participants in the study: 20 boys and 20 girls in each age group. Each participant was presented with 4 types of situation in counterbalance order. A 3 x 2 analysis of variance (mixed design) was conducted for statistical analysis.

The results are as follows:

1. In situations that the motive information is in accordance with the outcome, the ability to make trait inferences of others in five, eight, and eleven-year-old children is not different.
2. In situations that the motive information is contradictory to the outcome, the ability to make trait inferences of others in five-year-old children is less than the eight and eleven year-old children ( $p < .01$ ).
3. In situations that the motive information is in accordance with the outcome, the ability to predict prosocial behavior of others in five, eight, and eleven-year-old children is not different.
4. In situations that the motive information is contradictory to the outcome, the ability to predict prosocial behavior of others in five-year-old children is less than the eight and eleven-year-old children ( $p < .01$ ).

Field of study... DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY... Student's signature.....

Academic year 2546

Advisor' signature.....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาเป็นอย่างยิ่งของ รองศาสตราจารย์ ดร. เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ซึ่งเอาใจใส่ในรายละเอียดและให้คำแนะนำสั่งสอน ตักเตือน ช่วยชี้แนะแนวทาง ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรรณระพี สุทธิวรรณ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ซึ่งให้คำแนะนำ และช่วยให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ขึ้น ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร ที่กรุณาตรวจสอบเครื่องที่ใช้ในการวิจัย ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านในสาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ ที่ได้ให้ความรู้และคอยแนะนำช่วยเหลือมาโดยตลอด

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย ที่ได้กรุณาให้ความรู้และคำแนะนำต่างๆ เกี่ยวกับการใช้สถิติในการวิเคราะห์ผลการวิจัยครั้งนี้

ผู้วิจัยขอขอบคุณ คุณดวงฤทัย คำอ่อน ที่ได้ช่วยทำภาพประกอบของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ด้วยความมีน้ำใจเป็นอย่างยิ่ง ขอขอบคุณ พี่นันทน์ น้องเล็ก ที่เป็นกำลังใจให้เสมอ และขอขอบคุณ พี่สุดา พี่สาวที่น่ารักและมีชีวิตที่เป็นแบบอย่าง และสนับสนุนในด้านการเงินและให้กำลังใจเสมอมา ขอขอบคุณเพื่อนทุกคนในสาขาจิตวิทยาพัฒนาการ และเพื่อนเอ๋ ที่คอยเป็นกำลังใจและพร้อมจะช่วยเหลือเสมอเมื่อยามต้องการ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ บิดา ที่เป็นแรงผลักดันในใจที่ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้

ท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ที่มีได้กล่าวนามในที่นี้ ซึ่งเป็นผู้ช่วยเหลืออยู่เบื้องหลัง และเป็นทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิต ด้วยความเอาใจใส่อย่างหาที่เปรียบมิได้ และให้กำลังใจผู้วิจัยในทุกด้านเสมอมาจนสำเร็จการศึกษา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

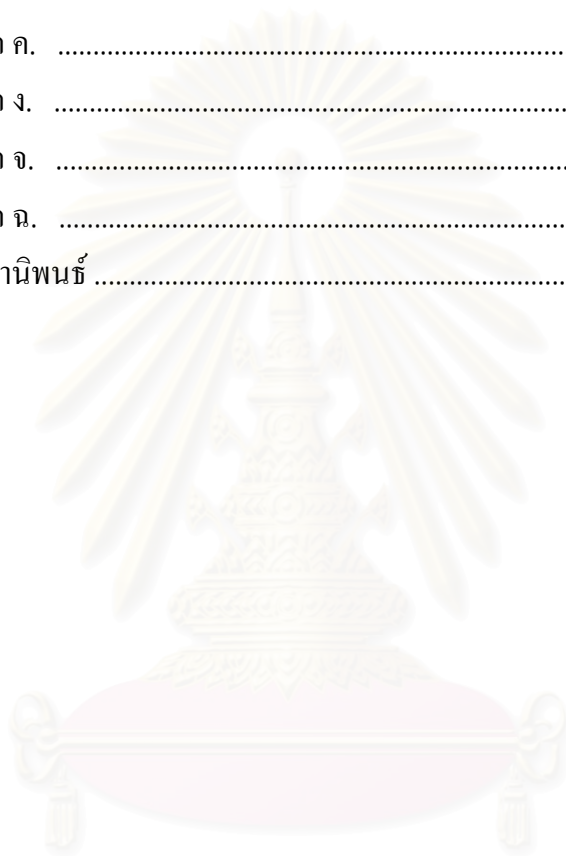
## สารบัญ

บทที่	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ .....	จ
กิตติกรรมประกาศ .....	ฉ
สารบัญตาราง .....	ฅ
สารบัญรูปภาพ .....	ฎ

บทที่		
1	บทนำ .....	1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา .....	1
	แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง .....	6
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	13
	วัตถุประสงค์ในการวิจัย .....	22
	สมมติฐานในการวิจัย .....	22
	คำจำกัดความในงานวิจัย .....	23
	ขอบเขตของการวิจัย .....	23
	ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ .....	24
2	วิธีดำเนินการวิจัยและวิธีรวบรวมข้อมูล .....	25
	กลุ่มตัวอย่าง .....	25
	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	26
	วิธีดำเนินการวิจัย .....	28
	การวิเคราะห์ข้อมูล .....	36
	การนำเสนอข้อมูล .....	37
3	ผลการวิจัย .....	38
4	อภิปรายผลการวิจัย .....	56
5	สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ .....	63
	รายการอ้างอิง .....	66

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก	
ภาคผนวก ก. ....	70
ภาคผนวก ข. ....	72
ภาคผนวก ค. ....	96
ภาคผนวก ง. ....	97
ภาคผนวก จ. ....	98
ภาคผนวก ฉ. ....	99
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์ .....	102



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
2.1 การออกแบบงานวิจัยแบบเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มและเปรียบเทียบภายในกลุ่ม ....	26
2.2 การถ่วงดุลข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นที่ผู้เข้ารับการทดลองจะได้รับฟัง เพื่อให้เกิดความสมดุลสำหรับเด็กในแต่ละอายุ.....	29
3.1 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการอนุমানลักษณะ นิสัยตามแรงจูงใจของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี .....	39
3.2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 1) ของคะแนน ความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ..	40
3.3 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัย ตามข้อมูลแรงจูงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ด้วยวิธีการของ Tukey .....	42
3.4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัยของ สถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและ ข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการ ทดสอบ t-test .....	43
3.5 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 2) ของคะแนน ความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ....	44
3.6 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัย ตามข้อมูลแรงจูงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ด้วยวิธีการของTukey .....	46
3.7 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอนุমানลักษณะนิสัยของ สถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและ ข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการ ทดสอบ t-test .....	47
3.8 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการทำนายพฤติกรรม ชอบช่วยเหลือตามแรงจูงใจของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี .....	48
3.9 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 3) ของคะแนน ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือสถานการณ์ที่มีผลที่เกิ ขึ้นเป็นบวก .....	49

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
3.10 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรม ชอบช่วยเหลือตามข้อมูลแรงจูงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มี ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ด้วยวิธีการของTukey .....	51
3.11 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบ ช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจ ที่เป็นบวกและข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการทดสอบ t-test .....	52
3.12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 4) ของคะแนน ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในสถานการณ์ที่มีผลที่ เกิดขึ้นเป็นลบ.....	53
3.13 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบ ช่วยเหลือตามข้อมูลแรงจูงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่ เกิดขึ้นเป็นลบด้วยวิธีการของTukey .....	54
3.14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วย เหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวก และข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการ ทดสอบ t-test .....	55

## สารบัญภาพ

ภาพประกอบ	หน้า
1. กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (การวิเคราะห์ครั้งที่ 1) .....	41
2. กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (การวิเคราะห์ครั้งที่ 2).....	45
3. กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (การวิเคราะห์ครั้งที่ 3) .....	50



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โดยทั่วไปมนุษย์เราใช้ลักษณะนิสัย (Trait) เพื่อที่จะทำความเข้าใจคนในสังคม ซึ่งแนวทางของการใช้ลักษณะนิสัยในการทำความเข้าใจสังคมนี้ เป็นสิ่งที่นักจิตวิทยาให้ความสำคัญในการศึกษามานานแล้ว (Heider, 1958, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) และจากงานวิจัยของ Millere และ Aloise (1989) ความคิดเกี่ยวกับลักษณะนิสัย (trait thinking) จะสะท้อนให้เห็นความเข้าใจ ขั้นสูงในเรื่องที่ว่าคนมีความแตกต่างกันในสภาวะทางด้านจิตใจของแต่ละคน

การแสดงออกถึงลักษณะนิสัยมีความสำคัญเกี่ยวพันกับพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล และความคาดหวังจากบุคคลอื่นในสังคม ตัวอย่างเช่น คนจะไม่ร้องขอความช่วยเหลือจากคนที่เขาพิจารณาแล้วว่าเป็นคนที่ “ใจร้าย” หรือเป็นคนที่ “ไม่มีความรับผิดชอบ” เพราะคนที่ “ใจร้าย” จะไม่สนใจจิตใจของผู้อื่น และคนที่ “ไม่มีความรับผิดชอบ” มีแนวโน้มที่จะไม่ดูแลหรือทำสิ่งใดจนตลอดรอดฝั่ง นอกจากนั้นความคิดเกี่ยวกับลักษณะนิสัย (trait thinking) เป็นสิ่งที่น่าสนใจ เพราะมีความเกี่ยวพันกับพัฒนาการทางสังคมและแรงจูงใจ (Dweck & Leggett, 1988; Heyman, Dweck, & Cain, 1992; Heyman & Dweck, 1998)

สิ่งที่น่าสนใจคือ เด็กเล็กนั้นมีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยตามความหมายทางจิตวิทยา ซึ่งไม่ใช่ตามการรับรู้จากพฤติกรรมที่แสดงออกภายนอกหรือผลที่เกิดขึ้นหรือไม่ (Yuill, 1992, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) ตัวอย่างเช่น คนที่อนุมานตามผลที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมจะตัดสินว่าเด็กที่แย่งของเล่นจากทารกนั้น ต่อไปจะแย่งสิ่งของจากผู้อื่นหรือทำสิ่งที่เป็นการก่อกวนผู้อื่น แม้ว่าแรงจูงใจของเด็กที่ดึงของเล่นจากทารกนั้น อาจจะเป็นการป้องกันไม่ให้ทารกกลืนของเล่น ในทางตรงกันข้าม คนที่มีความเข้าใจที่ลึกซึ้งกว่าในเรื่องลักษณะนิสัย จะสามารถใช้เหตุผลที่เชื่อมโยงกับสภาวะจิตใจด้วย และคนที่มีความเข้าใจในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจจะสามารถทำนายสภาวะจิตใจและการกระทำในสถานการณ์ใหม่ได้ด้วย จากตัวอย่างที่กล่าวมา ความรู้ถึงแรงจูงใจของเด็กที่ป้องกันไม่ให้ทารกกลืนของเล่นนั้น เป็นสิ่งสำคัญหลักในความคิดเกี่ยวกับลักษณะนิสัยของเด็กคนนี้ คือการคาดว่าเด็กคนนี้ใส่ใจสวัสดิภาพของผู้อื่นและจะแสดงออกเป็นการกระทำเช่นนั้นด้วย

งานวิจัยก่อนหน้านี้ ได้ศึกษาพัฒนาการความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะนิสัยโดยทดสอบแต่ละช่วงอายุ โดยให้เด็กบรรยายเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น (Livesley & Bromley, 1973; Peevers & Secord, 1973, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถนี้มากขึ้นตามระดับอายุ โดยที่เด็กอายุ 7-8 ปีมีแนวโน้มที่จะมีการบรรยายโดยใช้ลักษณะนิสัยมากกว่าลักษณะภายนอกที่มองเห็นด้วยตา อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้อาจจะมีความจำกัดในเรื่องของวิธีการ เด็กเล็กอาจจะมีความคิดเกี่ยวกับลักษณะนิสัยแต่ไม่สามารถสื่อสารเป็นคำพูดได้

ต่อมาได้มีการพัฒนาวิธีการศึกษาเรื่องนี้ โดยผู้เข้ารับการทดลองได้รับข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะนิสัยของตัวละคร และให้ทำนายถึงพฤติกรรมของตัวละครในสถานการณ์ใหม่ (Rholes & Ruble, 1984; Gnepp & Chilamkurti, 1988; Dozier, 1991; Cain, Heyman, & Walker, 1997) ตัวอย่างเช่น ในการทดลองของ Rholes และ Ruble (1984) ซึ่งให้ผู้รับการทดลองเลือกว่าตัวละครใดที่จะแบ่งปันอาหารกลางวัน ระหว่างตัวละครที่มีพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ กับตัวละครที่ไม่มีพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ จากการทดลองตามแนวคิดนี้พบว่า เด็กเล็กช่วงอายุ 5-6 ปี ไม่มีความเข้าใจในเรื่องการมีพฤติกรรมที่คงที่ตามลักษณะนิสัยในบริบทที่ต่างๆ กัน ในขณะที่เด็กโต คือ ช่วงอายุ 9-10 ปี มีความเข้าใจในเรื่องนี้ (Rholes & Ruble, 1984) อย่างไรก็ตาม เด็กอายุ 4-6 ปี ก็สามารถที่จะทำนายพฤติกรรมที่จะเกิดในอนาคต จากพฤติกรรมก่อนหน้านี้ได้ในบางสถานการณ์ (Gnepp & Chilamkurti, 1988; Dozier, 1991; Cain, Heyman, & Walker, 1997) จากที่กล่าวมานี้ แม้ว่าผลของงานวิจัยดังกล่าวจะให้ความรู้ว่า เด็กมีแนวโน้มเข้าใจในเรื่องลักษณะนิสัยในบริบทที่แตกต่างกันก็ตาม แต่ก็ไม่ได้ตอบคำถามในเรื่องความสามารถของเด็ก ในความเข้าใจเรื่องลักษณะนิสัยในความหมายทางจิตวิทยา ซึ่งหมายถึงการที่บุคคลแสดงออกจากสิ่งที่เขาเป็น โดยสิ่งที่แสดงออกมาเกิดจากกระบวนการภายในจิตใจ มีความแน่นอน สม่ำเสมอ และมั่นคงในทุกสถานการณ์ (Yuill, 1992, อ้างถึงใน Yuill & Pearson, 1998)

มีแนวความคิดหนึ่งที่กล่าวว่า เด็กมีความเข้าใจในลักษณะที่ผิวเผินซึ่งง่ายต่อการมองเห็นได้มากกว่าลักษณะซับซ้อนที่มองเห็นได้ยาก (Livesley & Bromley, 1973; Flavell, 1977; Rotenberg, 1982, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) กล่าวคือ เด็กเล็กสามารถใช้พฤติกรรมที่มองเห็นและผลของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในการคาดหวังผู้อื่น แต่เด็กไม่ได้เข้าใจว่าคนมีลักษณะทางจิตวิทยาที่ทำให้คนมีความแตกต่างจากบุคคลอื่น และทำให้คนมีพฤติกรรมที่แสดงออกแตกต่างกันได้ ดังนั้นจึงเป็นไปได้ว่า ความสามารถในการทำนายลักษณะนิสัยของเด็กเป็นผลจากความคิดที่ผิวเผินเกี่ยวกับคน (Ruble & Dweck, 1995) ยกตัวอย่างเช่น เด็กอาจจะทำนายว่าตัวละครที่แบ่งปันในสถานการณ์หนึ่งจะแบ่งปันในสถานการณ์อื่นๆ ด้วยเช่นกัน และคนที่แสดงพฤติกรรมที่ดีในบริบทหนึ่งก็จะทำเช่นเดียวกันต่อไปเสมอ



ต่อมา มีนักวิจัยได้ใช้วิธีการใหม่ในการศึกษา และพบหลักฐานว่าเด็กเล็กได้แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการใช้เหตุผลแยกแยะประเภท โดยไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งที่มองเห็นภายนอกเท่านั้น ซึ่งความสามารถนี้เป็นความสามารถเช่นเดียวกับการอนุมานลักษณะนิสัย (Wellman & Gelman, 1992, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) ตัวอย่างเช่น ในทางจิตวิทยา เด็กก่อนวัยเรียนสามารถจัดประเภทของสัตว์ที่เป็นประเภทเดียวกัน แต่มีลักษณะภายนอกไม่เหมือนกันได้ (Gelman & Markman, 1987) ในทางจิตวิทยา เด็กก่อนวัยเรียนสามารถเข้าใจความหมายของสภาวะจิตใจ เช่น ความปรารถนาและความเชื่อใจได้ (Wellman, 1990, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) และในความเข้าใจลักษณะของวัตถุ เด็กก่อนวัยเรียนสามารถเข้าใจ แม้มองไม่เห็นว่ามีน้ำตาขังอยู่ในน้ำหลังจากที่มันละลายน้ำแล้ว (Au, Sidle, & Rollins, 1993) นั่นแสดงให้เห็นว่าเด็กเล็กอาจเข้าใจในลักษณะนิสัยด้วย แต่วิธีการที่ใช้ในการศึกษาบางวิธีเท่านั้นจึงจะสามารถทำให้เด็กเล็กแสดงออกมาได้

Yuill (1992, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) ใช้วิธีหนึ่งที่เป็นจุดเริ่มต้นในการตอบปัญหาดังกล่าว โดยการถามเด็กถึงสิ่งอื่นที่มีอยู่นอกเหนือจากพฤติกรรมที่เห็นภายนอก และในการทดลองของ Gnepp และ Chilamkurti (1988) โดยทดสอบความสามารถของเด็กที่จะใช้ลักษณะนิสัย พฤติกรรม (trait-relevant behaviors) เพื่อนำไปทำนายเกี่ยวกับอารมณ์ ซึ่งผู้เข้ารับการทดลองส่วนหนึ่งไม่ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะนิสัยของตัวเอง ในขณะที่ผู้รับการทดลองที่เหลือได้รับข้อมูล พฤติกรรมสามสถานการณ์ที่แสดงลักษณะนิสัยของตัวเอง ตัวอย่างเช่น ลักษณะนิสัยที่ “ชอบช่วยเหลือ” ตัวละครจะ “ช่วยประคองคนแก่เดินลงบันได” “พานักเรียนที่เข้าใหม่เดินดูรอบๆ โรงเรียน” และ “ช่วยคุณแม่จัดโต๊ะอาหารทุกครั้งที่เขาสามารถทำได้” ในตัวอย่างนี้จะถามผู้รับการทดลองให้ทำนายถึงความรู้สึกของตัวเองว่า จะรู้สึกดีใจหรือเสียใจ เมื่อคุณแม่ขอให้ช่วยทำความสะอาดห้อง ผลปรากฏว่าแม้แต่เด็กวัยอนุบาลก็แสดงให้เห็นแนวโน้มในการที่จะใช้พฤติกรรมที่แสดงถึงลักษณะนิสัยในการทำนายลักษณะของอารมณ์ได้ และความสามารถนี้มีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้นตามอายุ แต่ก็มีข้อโต้แย้งในงานวิจัยนี้ โดย Ruble และ Dweck (1995) ซึ่งกล่าวว่า การทดลองนี้ประเมินความสามารถในการเข้าใจเรื่องลักษณะนิสัยของเด็กสูงเกินความเป็นจริง เพราะว่าการแสดงพฤติกรรมของตัวเองถึงสามสถานการณ์นั้น อาจทำให้เกิดการคาดคะเนในลักษณะของพฤติกรรมที่ควรจะเป็น เช่น เป็นไปได้ที่ผู้เข้ารับการทดลองบางคนอาจจะคิดว่า ตัวละครรู้สึกเสียใจเพียงเล็กน้อยเมื่อถูกขอให้ช่วยทำความสะอาดห้อง หลังจากได้ยื่นเกี่ยวกับพฤติกรรมทั้งสามของตัวเองที่แสดงลักษณะช่วยเหลือผู้อื่น เพราะรู้สึกว่ามันกลายเป็นเรื่องปกติที่เกิดขึ้นในชีวิตของตัวเองแล้ว และความเป็นไปได้อื่นที่แสดงถึงการประเมินสูงเกินไปคือ เรื่องความเชื่อทั่วไปเกี่ยวกับบุคคล เช่น เป็นไปได้ว่าเด็กอาจเชื่อว่าเด็กที่ทำดีมีแนวโน้มที่จะมีพ่อแม่ที่ดี

และไม่รู้สักอะไรมากนักหากพ่อแม่อยากให้เขาทำอะไร โดยทางกลับกัน เป็นไปได้ว่างานของ Gnepp และ Chilamkurti ดังกล่าวนี้อาจประเมินความสามารถในความเข้าใจเรื่องลักษณะนิสัยของเด็กต่ำเกินไป เพราะว่าเด็กอาจไม่ได้ตีความแรงจูงใจของตัวละครตามที่คาดหวัง เช่น เป็นไปได้ว่าเด็กตีความหมายว่า ตัวละครแสดงพฤติกรรม “พานักเรียนที่เข้าใหม่เดินดูรอบๆ โรงเรียน” อาจจะเป็นเพราะตัวละครนั้นมีความโดดเดี่ยว ไม่มีเพื่อนหรือมีเพื่อนน้อย มากกว่าที่จะแสดงว่าตัวละครนั้นชอบให้ความช่วยเหลือผู้อื่น

ต่อมา Rotenberg (1980) นำเสนอเรื่องราวให้ผู้รับการทดลองฟัง โดยบอกถึงเหตุผลที่ตัวละครทำให้คนอื่น หรือแมวได้รับบาดเจ็บ คือทั้งที่เป็นความตั้งใจ และที่เป็นอุบัติเหตุ ผลปรากฏว่าเด็กในวัยอนุบาลไม่ใช่ข้อมูลเกี่ยวกับความตั้งใจของตัวละคร ในการทำนายพฤติกรรมในอนาคต แต่ในทางตรงกันข้าม เมื่อ Bennett (1986, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) นำเสนอเรื่องราวให้ผู้รับการทดลองฟัง โดยบอกถึงเหตุผลที่แย่งของเล่นไปจากเด็ก คือ ทั้งที่เป็นความตั้งใจ และที่เป็นอุบัติเหตุ ผลปรากฏว่าแม้แต่ เด็กอายุ 5 ปี ก็คาดคะเนพฤติกรรมที่เป็นทางลบมากกว่าจากเด็กที่แย่งของเล่นโดยความตั้งใจ

แม้ว่าเด็กเล็กจะสามารถเข้าใจข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับ *ความตั้งใจ* ของตัวละคร แต่ก็คงจะเป็นการยากกว่าที่เด็กเล็กจะเข้าถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับ *แรงจูงใจ* ตัวอย่างเช่นใน Bennett (1986, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) ได้กล่าวถึงเด็กที่ไม่ได้ตั้งใจแย่งของเล่นแต่เป็นโดยอุบัติเหตุ แสดงว่าเด็กคนนั้นมีลักษณะนิสัยที่ “ไม่ค่อยระมัดระวัง” ซึ่งก็ไม่ชัดเจนว่าเด็กเล็กเข้าใจลักษณะของความ “ไม่ค่อยระมัดระวัง” หรือไม่ และในทำนองเดียวกัน เมื่อเด็กได้ฟังเรื่องของตัวละครที่แสดงพฤติกรรม “หิบบของเล่นชิ้นหนึ่งของทอมใส่กระเป๋าของเขาอย่างรวดเร็ว” หากการกระทำนี้เป็นโดยความตั้งใจ ก็ยังมีความเป็นไปได้ที่อาจมาจากแรงจูงใจที่ต่างๆ กัน เช่น ตัวละครอยากจะได้ของเล่นชิ้นนั้นของทอมจึงแอบหิบบไป หรือตัวละครไม่ชอบทอมจึงแกล้งทอมโดยหิบบของเล่นของทอมไป หรือตัวละครอยากจะได้เล่นสนุกกับทอมโดยเอาของเล่นไปซ่อน เป็นต้น ดังนั้นเป็นไปได้ว่า หากข้อมูลเกี่ยวกับแรงจูงใจของตัวละครได้รับการนำเสนอในรูปแบบที่ง่ายต่อความเข้าใจ เด็กเล็กจะสามารถอนุมานลักษณะนิสัยในความหมายทางจิตวิทยาได้

งานวิจัยครั้งนี้ต้องการตรวจสอบว่าเด็กมีความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยผู้อื่นหรือไม่ โดยใช้วิธีการเล่าสถานการณ์ และนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับแรงจูงใจของตัวละครอย่างชัดเจนและง่ายต่อความเข้าใจของเด็ก และบอกถึงผลที่เกิดขึ้นด้วย โดยกำหนดให้เป็นสถานการณ์ที่ตัวละครแสดงพฤติกรรมเดียวกัน แต่มีแรงจูงใจของผู้กระทำและผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำแตกต่างกัน หลังจากนั้นจึงถามคำถามให้เด็กประเมินผู้กระทำ เพื่อตรวจสอบว่าเด็กใช้ข้อมูลแรงจูงใจมาตัดสินหรือไม่ หากเด็กเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะนิสัยในความหมายทางจิตวิทยาเด็ก

จะใช้ข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นตัวตัดสิน ไม่ใช่ใช้ผลที่เกิดขึ้นเป็นตัวตัดสิน และเพื่อตรวจสอบให้แน่ชัดว่าเด็กก่อนนุมนลักษณะนิสัยอย่างมีความหมายทางจิตวิทยาไม่ใช่ก่อนนุมนโดยผิวเผินจากพฤติกรรมที่แสดงหรือผลที่เกิดขึ้น จึงถามคำถามให้เด็กทำนายพฤติกรรมและความปรารถนาของผู้กระทำในเหตุการณ์ใหม่ด้วย ดังนั้น คำถามที่ให้เด็กประเมินตัวแสดงที่เป็นผู้กระทำจึงมีสองข้อใหญ่ ข้อแรกเป็นการประเมินความดี ถามว่าผู้กระทำเป็นคนดีหรือไม่ ผู้กระทำทำดีหรือไม่ และอยากเป็นเพื่อนกับผู้กระทำหรือไม่ และข้อสองเป็นการทำนายพฤติกรรมของผู้กระทำ ถามว่าผู้กระทำจะช่วยเด็กที่หกล้มหรือไม่ ผู้กระทำจะแบ่งขนมให้เพื่อนที่หิวหรือไม่ และผู้กระทำมีความปรารถนาอยากให้งานศิลปะที่เด็กคนหนึ่งทำอยู่ออกมาดีหรือไม่

เนื่องจากงานวิจัยนี้ต้องการศึกษาพัฒนาการจึงได้แบ่งช่วงอายุที่ศึกษาตามวัย คือ ช่วงเด็กวัยก่อนเรียน (อายุ 5 ปี) วัยเด็กตอนกลาง (อายุ 8 ปี และ 11 ปี) ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพียาเจต์นั้น เด็กอายุ 5 ปี อยู่ในขั้นพัฒนาการใกล้เกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล (Intuitive Thought Phase) ระยะเวลาี้เด็กยังไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลในการตัดสินใจได้ และความคิดความเข้าใจของเด็กยังขึ้นกับการรับรู้ของเขาเป็นส่วนใหญ่ แต่ก็เริ่มที่จะมีปฏิกริยาโต้ตอบต่อสิ่งแวดล้อมมากขึ้น พัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กวัยนี้ จะตัดสินความผิดจากความเสียหายที่เกิดขึ้น ส่วนเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อยู่ในขั้นพัฒนาการเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลเป็นรูปธรรม (Concrete Operations Thought Phase) เด็กวัยนี้เริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ แบ่งสิ่งแวดล้อมออกเป็นหมวดหมู่ได้ และความคิดความเข้าใจไม่ได้ขึ้นอยู่กับความรู้ของตัวเองเท่านั้น พัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กวัยนี้ มีแนวโน้มที่จะตัดสินความผิดจากความตั้งใจมากกว่าจากความเสียหายที่เกิดขึ้น และหลังจากอายุ 11 ปีขึ้นไปนั้น เป็นช่วงที่อยู่ในระดับพัฒนาการความเข้าใจอย่างมีเหตุผล (Cognitive Thought Phase หรือ Formal Operation) ซึ่งระยะนี้พัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดของเด็กพัฒนาการขึ้นสู่ระดับวุฒิภาวะสูงสุดคือ เริ่มคิดเหมือนผู้ใหญ่สามารถที่จะคิดอย่างมีเหตุผล สามารถที่จะคิดอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ สามารถที่จะตั้งสมมติฐานและทฤษฎี และสามารถที่จะเกิดความคิดรวบยอดในสิ่งที่เป็นนามธรรมนอกเหนือไปจากสิ่งที่ตามองเห็น ดังนั้น จึงได้ทำการศึกษาเฉพาะใน 3 กลุ่มอายุดังกล่าวข้างต้น

ในประเทศไทยมีงานวิจัยที่ศึกษาความเข้าใจอารมณ์ของเด็ก แต่งานวิจัยที่ตรวจสอบความสามารถของเด็กในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยผู้อื่นนั้น ยังไม่มีปรากฏในประเทศไทย จึงคิดว่างานวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ในการศึกษาถึงพัฒนาการความสามารถของเด็กในด้านนี้ และเพื่อจะพัฒนาความสามารถนี้ให้มีมากขึ้นในเด็ก เพราะเนื่องจากความสามารถนี้เป็นแนวทางหนึ่ง ที่จะช่วยให้เด็กเข้าใจผู้อื่นและสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างดี ดังที่กล่าว



มาแล้วข้างต้น ทั้งยังอาจช่วยแก้ปัญหาที่เด็กมักถูกหลอกได้ง่าย คือเด็กสามารถเข้าใจว่าคนที่ทำสิ่งที่ ดีให้อาจไม่ได้มาจากแรงจูงใจที่ปรารถนาดีต่อเขาก็ได้

## แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

### 1. ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพ็อาเจท์

อง พ็อาเจท์ (Jean Piaget) นักชีววิทยาและนักปรัชญาชาวสวิส ผู้คิดทฤษฎีที่อธิบายระดับ พัฒนาการทางสติปัญญา เขามีความสนใจเป็นพิเศษว่าเด็กเกิดความรู้และความเข้าใจโลกได้อย่างไร ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพ็อาเจท์ รวมถึงทฤษฎีโครงสร้างของความสามารถทางด้าน สติปัญญาทางสังคม (Social schemas) ซึ่งเป็นประสบการณ์ทางสังคมที่อยู่ภายใน จะถูกเก็บไว้ใน โครงสร้างทางเชาว์ปัญญา ซึ่งจะมีผลต่อความคิด และการรวบรวมข้อมูลต่างๆ จะไปในทิศทาง เดียวกัน

Piaget ชี้ให้เห็นถึงพัฒนาการทางสติปัญญา รวมทั้งที่มาของ Social Schemas โดยเขาได้ แบ่งช่วงพัฒนาการของเด็กเป็นขั้นๆ ตามระยะการเจริญเติบโต 4 ขั้นตอน ดังนี้ (Perry & Bussey, 1984; Papalia & Olds, 1988; Papalia, Olds, & Feldman, 2001)

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) ช่วงอายุตั้งแต่ แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี เด็กทารกเรียนรู้เกี่ยวกับโลกรอบตัวโดยความรู้สึกและการเคลื่อนไหว มากกว่าการใช้ความคิด การเรียนรู้ของเด็กในช่วงระยะนี้จะอยู่ในรูปการเคลื่อนไหวขั้นพื้นฐาน เป็น การตอบสนองความต้องการทางธรรมชาติหรือพฤติกรรมในลักษณะของปฏิกิริยาสะท้อน เช่น การ ดูค เป็นต้น และเรียนรู้เรื่องความถาวรของวัตถุด้วย

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) ช่วงอายุ 2 ปี จนถึง 7 ปี ช่วง นี้เด็กเริ่มมีพัฒนาการทางภาษา เริ่มมีความสามารถใช้สัญลักษณ์แทนคน สถานที่ และสิ่งของได้ เริ่ม สามารถที่จะคิดในใจได้ เริ่มสร้างกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่จะช่วยอธิบายหรือทำนายสังครอบตัวเด็ก เช่น ฟุตบอลเป็นของเด็กผู้ชาย หรือมนุษย์แบ่งเป็นหญิงและชาย หรือถ้าเด็กชายเล่นของเด็กหญิงจะถูก ลงโทษ แต่เด็กในระยะนี้จะมีปัญหาเกี่ยวกับ “Centration” คือเด็กระยะนี้จะมีความสนใจบนจุดเดียวของ ตัวกระตุ้น สถานการณ์หรือบุคคล ซึ่งจะทำให้เด็กไม่สามารถมองลึกลงไปจากสิ่งที่เห็นภายนอก เช่น ไม้รู้แรงจูงใจภายใต้พฤติกรรม ในระยะนี้จะแบ่งออกเป็น 2 ขั้นย่อย ดังนี้

- 2.1 ขั้นพัฒนาการก่อนเกิดความคิดรวบยอด (Preconceptual Thought Phase) ช่วงอายุ 2-4 ปี เด็กวัยนี้เริ่มมีความสามารถในการใช้ภาษา และเริ่มมีความเข้าใจใน ความหมายของสัญลักษณ์ อย่างไรก็ตามเด็กวัยนี้ยังมีความจำกัดอย่างมากในความคิด เนื่องจากการ พุ่งความสนใจที่จุดเดียว ซึ่งเกิดจากการที่เด็กมีลักษณะเห็นตนเองเป็นจุดศูนย์กลางของทุกสิ่ง (Egocentric) คือ เอาใจใส่แต่เรื่องราวของตนเอง เห็นและเข้าใจสิ่งต่างๆ เฉพาะที่เกี่ยวข้องกับตัวเขา

เองเท่านั้น ไม่สามารถเห็นและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น รวมทั้งเข้าใจว่าทุกคนเห็นเหมือนอย่างที่ตัวเองเห็นด้วย จึงทำให้เด็กวัยนี้ยังไม่มีความสามารถที่จะเข้าใจความหมายของความคิดรวบยอดที่ซับซ้อนในด้านต่างๆ ได้

2.2 ขั้นพัฒนาการใกล้เกิดความคิดรวบยอด (Intuitive Thought Phase) ช่วงอายุ 4-7 ปี ระยะเวลาที่เด็กก็ยังไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลในการตัดสินใจได้ เพราะว่าความคิดความเข้าใจของเด็กวัยนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่เขารับรู้ หรือสิ่งที่เขามองเห็นขณะนั้น อย่างไรก็ตาม พัฒนาการขั้นนี้เป็นขั้นที่ต่างกับขั้นพัฒนาการก่อนเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลตรงที่ว่า เด็กวัยนี้เริ่มที่จะเกิดปฏิกิริยาโต้ตอบต่อสิ่งแวดล้อมและเริ่มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมผู้ใหญ่ที่อยู่รอบๆ ตัวเขา และเริ่มใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิด

3. ขั้นพัฒนาการเกิดความคิดปฏิบัติการอย่างเป็นรูปธรรม (Concrete Operations Stage) ช่วงอายุ 7 ปี จนถึง 12 ปี เด็กในช่วงนี้มีพัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดที่แตกต่างกับเด็กในช่วงวัย 2 ขั้นแรกมาก เด็กวัยนี้เริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ รู้จักที่จะแบ่งสิ่งแวดล้อมออกเป็นหมวดหมู่ได้ สามารถที่จะใช้ความคิดที่ซับซ้อนขึ้นได้ และมีความสามารถในการตัดสินใจทางจริยธรรมได้ด้วย การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้จะลดลง (Loss of egocentrism) ทำให้เริ่มมีความเข้าใจหลากหลายมุมมอง สามารถเข้าใจมุมมองของผู้อื่นได้มากขึ้น ซึ่งถ้าเด็กพัฒนาไม่ถึงจุดนี้จะกลายเป็นพวกยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางและเป็นคนเห็นแก่ตัวได้ แต่กระนั้นรูปแบบทางสังคมในขั้นนี้ก็ยังคงจำกัด โดยเด็กจะจำกัดกับบุคคล และเหตุการณ์ที่คุ้นเคยกับเด็กเท่านั้น

4. ขั้นพัฒนาการเกิดความคิดปฏิบัติการอย่างเป็นนามธรรม (Formal Operations Stage) ช่วงอายุ 12 ปี จนถึงเป็นผู้ใหญ่ เด็กในช่วงวัยนี้มีความสามารถในการคิดอย่างเป็นนามธรรม สามารถแก้ปัญหาที่ไม่ใช่ด้านกายภาพได้ มีความคิดเชิงวิทยาศาสตร์ สามารถตั้งสมมติฐานและทฤษฎีได้ ในช่วงวัยนี้จะขยายความสนใจยังบุคคลและเหตุการณ์ที่ไม่คุ้นเคย เช่น เรียนรู้วัฒนธรรมระบบทางสังคม บทบาททางสังคมของเพื่อนบ้าน ต่างประเทศ เป็นต้น

## 2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของพือาเจท์

Piaget (1965, อ้างถึงใน Bukatko & Daehler, 1995) ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรม (Moral development) โดยการสังเกตการตอบสนองของเด็กต่อสภาพการณ์จริยธรรม ใช้การเล่าเรื่องราวให้เด็กฟังเกี่ยวกับตัวแสดงที่กระทำความคิด ซึ่งความตั้งใจของตัวแสดงและผลของการกระทำมีความแตกต่างกัน แล้วถามคำถามให้เด็กตัดสินใจตัวแสดง ตัวอย่างเช่น เรื่องของเด็ก 2 คนนี้ คือ

A. เด็กชายจอห์น อยู่ในห้องของเขา เขาถูกเรียกให้มารับประทานอาหารเย็น เขาเข้าไปในห้องทานข้าว แต่ด้านหลังของประตูมีเก้าอี้ และบนเก้าอี้มีถาดที่ใส่ถ้วย 15 ใบอยู่ จอห์นไม่รู้ว่ามันอยู่หลังประตู เขาเปิดเข้าไป และประตุนชนโดนถาดทำให้ถ้วย 15 ใบแตกหมด

B. เด็กชายเฮนรี่ วันหนึ่งเมื่อแม่ออกจากบ้าน เขาพยายามที่จะหยิบแยมบนตู้ เขาปีนขึ้นบนเก้าอี้ และยืดอกออกไปสุดแขน แต่แยมอยู่สูงเกินไป และเขาไม่สามารถหยิบถึงได้ และขณะที่เขาพยายามอยู่นั้นเขาได้ชนถ้วยใบหนึ่งตกลงมาแตก (Piaget, 1965, p. 122)

จากคำตอบที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กชาวสวิส อายุระหว่าง 5 ปี จนถึง 13 ปี Piaget ได้สรุปว่าความเข้าใจจริยธรรมของเด็กเป็น 2 ชั้น คือ Heteronomous morality และ Autonomous morality (Berk, 1994)

- ชั้นที่ 1 Heteronomous morality หรือ Moral realism (อายุ 5-10 ปี)

จากเรื่องข้างต้น เมื่อถามเด็กให้ตัดสินว่าเด็กคนไหนซนกว่ากัน ผลปรากฏว่าเด็กเล็กจะเลือกจอห์นที่ทำถ้วยแตกมากกว่าว่าเป็นเด็กที่ซน ตามที่ Piaget กล่าวคือ เด็กเล็กที่อายุต่ำกว่า 10 ปี ประมาณอายุ 5 ปี อยู่ในขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรม Heteronomy morality หรือที่เรียกว่า Moral realism คือการตัดสินความถูกต้อง จากผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำที่มองเห็นด้วยตา ในกรณีนี้คือ เด็กตัดสินจากจำนวนถ้วยที่แตก โดยไม่ได้พิจารณาความตั้งใจของเด็กที่ทำว่าดีหรือไม่ดี

ในขั้น Moral Realism เป็นระยะที่จริยธรรมเด็กอยู่ใต้อิทธิพลของผู้มีอำนาจ เช่น พระเจ้า พ่อแม่ และครู เด็กจะเข้าใจว่ากฎเป็นสิ่งที่ไม่สามารถฝ่าฝืนได้ ถ้ากฎถูกละเมิดนั้นเด็กจะมองว่าการลงโทษจะหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่ต้องรับผล ซึ่งเป็นความเชื่อแบบที่เรียกว่า Immanent justice ซึ่งเป็นปฏิกิริยาสะท้อนจากข้อความว่า “พระเจ้าลงโทษฉัน” เช่น เมื่อเด็กตกจากจักรยานหลังจากที่โกหกแม่ เด็กจะคิดว่าเขาตกจักรยานเพราะพระเจ้าลงโทษที่เขาโกหกแม่ แม้ว่าการตกนั้นจะไม่เกี่ยวข้องกับการละเมิดของเด็ก เด็กจะเชื่อว่าเป็นสิ่งที่เชื่อมโยงกัน

นอกจากนั้น เด็กในขั้นนี้ยังมีความเชื่อในแบบ Expiatory Punishment ด้วย คือการลงโทษ จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับความรุนแรงของการกระทำผิด เป็นลักษณะที่เข้มงวด และเคร่งครัด เช่น การขโมยของเล่นเพื่อน จะต้องถูกลงโทษ โดยจะต้องคืนของเล่น หรือทำการชดใช้ จนกระทั่งการตอบแทนนั้นเพียงพอสอดคล้องกับความผิดนั้นแล้ว

- ชั้นที่ 2 Autonomous morality หรือ Moral Relativism (อายุ 10 ปีขึ้นไป)

เมื่อเด็กอายุมากขึ้น จากความสามารถที่จำกัดในความเข้าใจเหตุผลเกี่ยวกับปัจจัยทางจริยธรรม เด็กก้าวไปสู่ขั้น Moral Relativism หรือ autonomy เป็นระยะที่เด็กมีกฎเกณฑ์จริยธรรมของตัวเอง ซึ่งแรงจูงใจในการทำผิดถูกนำมาพิจารณา ในกรณีนี้เมื่อถามว่าใครเป็นเด็กที่ซน คำตอบจะกลายเป็น เฮนรี่ คือเด็กที่ซน เขาผิดเพราะความตั้งใจของเขาที่ทำนั้นผิด แม้ว่าเขา

จะทำแก้วแตกเพียงใบเดียวก็ตาม เด็กในขั้นนี้ไม่เชื่อว่า การฝ่าฝืนทุกๆ เรื่องจะถูกทำโทษ แต่การลงโทษจะใช้เหตุผลและคำนึงถึงความยุติธรรม ซึ่งเรียกว่า reciprocity คือการเอาใจใส่ในสวัสดิภาพของผู้อื่นเหมือนที่เป็นห่วงสวัสดิภาพของตนเอง เหมือนกับประโยคที่เราคุ้นเคยกันดีมานานว่า “ปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนอย่างที่ยอยากให้เราปฏิบัติต่อเรา”

การที่เด็กเปลี่ยนจากขั้น moral Realism ไปสู่ขั้น moral relativism ได้อย่างรวดเร็ว Piaget (1965 อ้างถึงใน Bukatko & Daehler, 1995) ซึ่งให้เห็นว่า ปัจจัยสำคัญยิ่งที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในความสามารถทางสติปัญญาของเด็กก็คือ การลดการเอาตนเองเป็นจุดศูนย์กลาง (egocentrism) ของเด็ก ซึ่งมีผลทำให้เด็กมีความเข้าใจความตั้งใจของบุคคล มีความสามารถที่จะประเมิน เข้าใจความคิดและมุมมอง (point of view) ของบุคคลอื่นที่แตกต่างจากของเขา

นอกจากนั้นปัจจัยอื่นที่มีความสำคัญเช่นกัน คือ โอกาสที่เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เพราะการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ทำให้เด็กเรียนรู้ในการพิจารณาความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งนำไปสู่ความเข้าใจเกี่ยวกับ *ความตั้งใจ* และ *แรงจูงใจ* ของผู้อื่นในที่สุด ดังนั้น พ่อแม่ควรสนับสนุนให้ลูกได้มีโอกาสเข้าสังคม ได้เล่นกับเพื่อนวัยเดียวกันและวัยใกล้เคียงกัน ได้พูดคุยพบปะกับคนที่หลากหลาย และพ่อแม่ควรพูดคุยแนะนำลูกในการพัฒนาความเข้าใจผู้อื่น โดยการชี้ให้เห็นผลของการกระทำของเด็กต่อผู้อื่น (Bukatko & Daehler, 1995)

### 3. พัฒนาการความคิดความเข้าใจทางสังคม (Development in Social Cognition)

การเปลี่ยนแปลงด้านความคิดและความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเองและการรับรู้คนอื่นจะมีผลต่อพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนี้เป็นไปตามอายุและประสบการณ์ทางสังคม ซึ่งการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญคือ การรับรู้ตนเอง ทักษะที่มีต่อตนเอง (Self- concept) และการรับรู้และการประเมินบุคลิกภาพผู้อื่น คือ มีความเข้าใจในความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ และพฤติกรรมของตัวเองและผู้อื่น

เด็กที่โตขึ้นจะมีทักษะในการประเมินและเข้าใจถึงบุคลิกภาพและการกระทำของผู้อื่นมากขึ้น มีความเข้าใจเรื่องบุคลิกภาพของผู้อื่นในลักษณะที่ซับซ้อนมากขึ้น เด็กจะมีกฎเกณฑ์ที่ช่วยให้ตนเองสามารถเข้าใจถึงการกระทำที่แตกต่างกันของคนรอบข้างเกิดขึ้น เรียกว่า “ Social detective” คือ ความพยายามที่เด็กโตจะหยั่งรู้ถึงแรงจูงใจ ความคิด ความรู้สึกของบุคคลภายใต้สิ่งที่เห็นภายนอก เช่น รูปร่างหน้าตา คำพูด

ความเข้าใจในพฤติกรรมทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ความเข้าใจเกี่ยวกับผู้อื่นและบุคลิกภาพ และความเข้าใจเกี่ยวกับความตั้งใจ



### 3.1 ความเข้าใจเกี่ยวกับผู้อื่น (Person Perception) และบุคลิกภาพ

อายุมีผลต่อการรับรู้ของเด็กเกี่ยวกับคนอื่น ในระยะแรกเด็กจะตัดสินใจและกำหนดประเภทของบุคคลด้วยการสังเกตจากลักษณะและพฤติกรรมที่เห็นได้เด่นชัดภายนอก และเมื่อเด็กอายุมากขึ้นจึงสามารถเข้าใจและบรรยายถึงลักษณะภายในของบุคคลได้ Barenboism 1977, 1981; Livesley & Bromley (1973 อ้างถึงใน Perry & Bussey, 1984) ได้ทำการศึกษาให้เด็กบรรยายลักษณะของคนอื่นพบว่า เด็กอนุบาลเน้นบรรยายลักษณะภายนอก การเป็นเจ้าของสิ่งต่างๆ และกิจกรรมของบุคคล ถ้ากล่าวถึงลักษณะทางจิตใจก็จะกล่าวอย่างกว้างๆ เช่น เขาดี เขาร้าย เด็กวัยนี้จะประสบปัญหาในการมองภายใต้สิ่งที่เห็นภายนอก มักบรรยายลักษณะของคนนั้นแล้วเกี่ยวพันกับตน ส่วนเด็กวัยเรียน (อายุ 7-10 ปี) จะบรรยายโดยใช้ลักษณะทางจิตใจบรรยายบุคคล จะพูดถึงความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นได้ เริ่มรับรู้ตนเองและผู้อื่นภายใต้ลักษณะภายนอก และเด็กวัยรุ่นจะสามารถบรรยายลักษณะได้ละเอียดขึ้น โดยนำเหตุการณ์เข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น “เขาขี้อายเมื่อเขาอยู่กับผู้หญิง” มักใช้ประโยคที่มี ถ้า..., แต่..., เพราะ... นอกจากนี้การแยกแยะระหว่างพฤติกรรมที่ทำโดยตั้งใจและไม่ตั้งใจจะเกิดขึ้นตามอายุ

ความเข้าใจในเรื่องบุคลิกภาพที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยคือ ทฤษฎีลักษณะนิสัย (Trait theory) นักทฤษฎีกลุ่มนี้จะเน้นการวัด Altruism คือ พฤติกรรมธรรมดาที่มุ่งเน้นจริยธรรม ต้องอาศัยการควบคุมตนเอง การแสดงออกถึงพฤติกรรมที่มีผลดีกับผู้อื่น ความสามารถในการควบคุมตนเอง เช่น ความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น รวมถึงความสามารถในการจัดทุกข์ผู้อื่น โดยพยายามวัดความคงที่ของพฤติกรรมเมื่อสถานการณ์เปลี่ยนไป มากกว่าที่จะเน้นการวัดพัฒนาการ นอกจากนี้ Trait theory ยังสนใจสาเหตุที่ทำให้เด็กมี Altruism ต่างกัน โดยมุ่งที่ Genetic, Social learning Experience, การผสมผสานระหว่าง Genetic และ Social learning นอกจากนี้ยังเน้นสถานการณ์ ความแตกต่างระหว่างบุคคล

Bem & Allen (1974 อ้างถึงใน Perry & Bussey, 1984) พวกมันใจในตัวเองมี Altruism ที่มั่นคงในสภาพต่างๆ แต่พวกต่อต้านสังคมและพวกไม่มั่นคงใจจะมี Altruism ที่ไม่มั่นคง

Fiske & Taylor (1991) กล่าวว่าลักษณะนิสัยเป็นสิ่งที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง ผู้คนไม่ได้เดินไปมาโดยมีเครื่องหมายบ่งบอกบุคลิกลักษณะนิสัยที่ชัดเจนออกมา ลักษณะนิสัยเป็นนามธรรมซึ่งอาจจะอนุมานจากสิ่งที่ปรากฏและพฤติกรรมที่แสดงออกมา การอนุมานลักษณะนิสัยเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน นักวิจัยจำนวนมากเชื่อว่าเมื่อมีการอนุมานลักษณะนิสัยนั้นจะถูกจัดเก็บข้อมูลในลักษณะเครือข่ายของงานตามทฤษฎีกระบวนการของความพยายามที่จะแปลความหมายและความเข้าใจสภาวะของมนุษย์ทั้งตนเองและบุคคลอื่น โดยยึดพฤติกรรมที่ปรากฏเป็นหลัก (attribution theory) และสามารถกล่าวได้ว่าข้อมูลพฤติกรรมและข้อมูลลักษณะนิสัยมีระดับความ

เป็นนามธรรมที่แตกต่างกัน พฤติกรรมเป็นสิ่งที่ใช้การสังเกตแล้วได้ข้อมูลออกมา ส่วนลักษณะนิสัยใช้การอนุมาน ตัวอย่างเช่น การจำว่าคนนี้ตัวดำใส่คนชรา ไม่ได้อยู่บนพื้นฐานของการอนุมานอยู่บนพื้นฐานการสังเกตเห็น แต่การจำว่าคนนี้เป็นคนโหดร้าย อยู่บนพื้นฐานของการอนุมานซึ่งเป็นความทรงจำที่เป็นนามธรรมมากกว่า เพราะว่าลักษณะนิสัยเป็นนามธรรมมากกว่าและกว้างกว่า พฤติกรรม (R.B. Allen & Ebbesen, 1981; Carlston, 1980b; Ostrom et al., 1980 อ้างถึงใน Fiske & Taylor, 1991) พฤติกรรมเป็นงานข้อมูลที่มีประสิทธิภาพน้อยกว่าลักษณะนิสัย ดังนั้นไม่น่าแปลกใจที่คนมักจะใช้การบรรยายลักษณะนิสัยมากกว่าพฤติกรรมเมื่อพูดบรรยายถึงคนอื่น

### 3.2 ความเข้าใจเกี่ยวกับความตั้งใจ (Intention)

การเกิดความเข้าใจเรื่องความตั้งใจ (Intentions) มีความสำคัญอย่างมากต่อพัฒนาการของเด็กอย่างน้อย 2 เหตุผล คือ ประการที่หนึ่ง ช่วยให้เด็กเข้าใจว่า คนกับวัตถุมีความแตกต่างกัน พฤติกรรมของคนมีสาเหตุมาจากความตั้งใจ เป็นการแสดงออกมาด้วยความสมัครใจ และมาจากสาเหตุภายใน คือ ความตั้งใจ แรงจูงใจ และการวางแผน ประการที่ 2 คือ ความรู้เกี่ยวกับความตั้งใจ มีความจำเป็นสำหรับความเข้าใจเรื่องความรับผิดชอบ และจริยธรรม (Astington, 1991 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) เด็กต้องเรียนรู้ว่าคนสมควรจะได้รับการยกย่อง หรือตำหนิ ขึ้นอยู่กับว่า คนกระทำสิ่งนั้นโดยตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ

ความเข้าใจเรื่องความตั้งใจ ในช่วงวัยทารกและช่วงวัยเตาะแตะ สามารถอธิบายได้ด้วยคำว่า agency (shultz, 1991 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) ความคิดที่ว่า การเคลื่อนไหวและการกระทำ เป็นไปด้วยตัวมันเอง ปราศจากสาเหตุภายนอก เมื่อใกล้สิ้นสุดขวบปีแรก ทารกดูเหมือนเริ่มมีความเชื่อพื้นฐานว่าบุคคล เป็น agentic นั้น คือ บุคคลมีความสามารถในการเคลื่อนที่ และทำสิ่งต่างๆ ด้วยตัวเอง ซึ่งวัตถุไม่มีความสามารถนี้ เพราะทารกพยายามที่จะสื่อสารกับบุคคล ไม่ใช่กับวัตถุ และในเวลาเดียวกัน ทารกก็ตระหนักได้ว่าบุคคลเท่านั้นที่มีการเคลื่อนไหวเป็นอิสระอยู่ภายใต้การตัดสินใจของตนเอง ไม่ต้องขึ้นกับสิ่งอื่น การศึกษาของ Poulin-Dubois and Shultz (1988 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) โดยให้เด็กมองลูกบอลที่เคลื่อนที่ได้เอง และกลิ้งไปชนลูกบอลอีกลูกซึ่งทำให้ตุ๊กตาโยกไปมา เด็ก 13 เดือน ไม่แสดงความสนใจอย่างมีนัยสำคัญในเงื่อนไขที่ลูกบอลเป็นผู้กระทำในการทดลอง ถึง 10 ครั้ง แต่ตรงข้ามกับเงื่อนไขที่คนเป็นผู้กระทำคือ คนผลักลูกบอลให้ไปชนกับตุ๊กตา เด็กจะลดความสนใจลง (habituate) ซึ่งเป็นเพราะว่าเด็กเชื่อว่าคนเป็น agentic ไม่ใช่วัตถุ ดังนั้น ทารกดูเหมือนจะมีพื้นฐานที่เชื่อว่าคนเป็น agency ซึ่งเป็นพื้นฐานความคิดในเรื่องของความตั้งใจ

งานวิจัยจำนวนมากที่ทดสอบความเข้าใจเรื่องความตั้งใจของเด็กหลังจากวัยทารก เน้นที่การใช้ข้อมูลความตั้งใจในการตัดสินใจทางจริยธรรมของเด็ก มากกว่าที่จะทดสอบความรู้และเข้าใจในเรื่องความตั้งใจโดยหนึ่งในงานวิจัยจำนวนมากของ Piaget (1932 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) ที่พบว่ามีความโน้มของพัฒนาการระหว่างช่วงวัยเด็กตอนกลางที่เด็กตัดสินใจจากความตั้งใจมากกว่า จากผลเสียหายที่เกิดขึ้น ตัวอย่างเช่น เด็กถูกถามว่าเด็กคนไหนซนกว่ากัน ระหว่างเด็กคนที่ทำแก้วแตกหนึ่งใบ เมื่อทำบางสิ่งที่ไม่ควรทำ หรืออีกคนที่ทำแก้วแตก 15 ใบ เมื่อทำในสิ่งที่แม่ของเขาบอกให้ทำ เด็กอายุ 6-7 ปี ตัดสินว่าเด็กคนที่สองซนกว่า เพราะการกระทำของเขาทำให้เกิดความเสียหายมากกว่า ตรงข้ามกับเด็กอายุ 9-10 ปี ตัดสินว่าเด็กคนแรกซนกว่าเพราะมีความตั้งใจไม่ดี

เมื่อไม่นานนี้ นักวิจัยได้ศึกษาถึงความเข้าใจของเด็กเรื่องความตั้งใจโดยตรง มากกว่าที่จะศึกษาบนพื้นฐานการตัดสินใจทางจริยธรรม ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Shultz (1980 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) ซึ่งพบว่าเด็ก 3 ปีมีความสามารถในการแยกแยะการกระทำที่เกิดจากความตั้งใจ และการกระทำที่ไม่ตั้งใจ การทดสอบครั้งหนึ่งของเขาที่ทดสอบว่าเด็กสามารถแยกแยะระหว่างการกระทำที่ตั้งใจกับการกระทำที่เป็นความผิดพลาด เขาให้เด็กพูดประโยคเร็วๆ ซึ่งประโยคนั้นเป็นประโยคที่ทำให้พูดผิดได้ง่ายเมื่อพูดเร็วๆ หลังจากนั้นถามเด็ก 3 คน คือ เด็กคนที่พูด เด็กคนที่ยืนข้างๆ คนที่พูดแต่ก่อนหน้าเคยพูดประโยคนี้ออกมาแล้ว และเด็กคนสุดท้ายคือคนที่ยืนอยู่ข้างๆ แต่ไม่เคยพูดประโยคนี้ออกมาก่อน ถามว่า “คิดว่าคนที่พูดตั้งใจที่จะพูดเช่นนั้นหรือไม่” Shultz เขาพบว่า เด็กทั้ง 3 คน สามารถตอบได้อย่างถูกต้อง แม้แต่เด็กที่ไม่เคยลองพูดประโยคนั้นก็สามารถตอบได้ว่า เด็กคนที่พูดผิดไม่ได้ตั้งใจที่จะพูดผิดออกมาเช่นนั้น มีข้อโต้แย้งโดย Astington (1991 อ้างถึงใน Flavell, Miller, & Miller, 1993) ได้ทำการศึกษาโดยเล่าเรื่องเด็กหญิงสองคน คนหนึ่งโปรยเศษขนมปังให้นกกิน และนกก็มากิน อีกคนหนึ่งทำเศษขนมปังหล่นพื้นขณะรับประทานขนมปัง และนกก็มากิน ผลปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่างอายุ 4-5 ปี ตอบว่าเด็กหญิงคนแรกที่ตั้งใจเอาเศษขนมปังให้นกกิน แต่กลุ่มตัวอย่างอายุ 3 ปี ตอบว่าเด็กหญิงทั้งสองคนที่ตั้งใจเอาเศษขนมปังให้นกกิน แสดงว่าเด็กอายุ 3 ปียังไม่สามารถเข้าใจเรื่องความตั้งใจที่แท้จริง ในขณะที่เด็กอายุ 4-5 ปี มีความเข้าใจเรื่องความตั้งใจอย่างแท้จริงคือ เข้าใจว่าความตั้งใจเป็นตัวกลางระหว่างความปรารถนากับการกระทำ และความตั้งใจเป็นขั้นแรกๆ ของกระบวนการทางจิตใจที่นำไปสู่ความคิดและการวางแผนการกระทำในอนาคต

ผู้ใหญ่มีส่วนในการพัฒนาความเข้าใจเรื่องความตั้งใจได้ โดยการตอบสนองต่อการกระทำที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจของเด็กให้แตกต่างกัน ตัวอย่างเช่น บอกเด็กว่าการกระทำที่ไม่ดีซึ่งเขากระทำโดยตั้งใจนี้ ทำให้เขาจะต้องถูกทำโทษ เป็นต้น เด็กบางคนที่ล้มเหลวในการพัฒนาความ

เข้าใจเรื่องนี้จะมีแนวโน้มสูงที่จะเป็นเด็กที่มีปัญหา เช่น ความก้าวร้าว เด็กก้าวร้าวจะมองว่าคนที่ทำรุนแรงกับเขามีเจตนาไม่ดีมากกว่าเด็กที่ไม่ก้าวร้าว เพราะว่าเด็กก้าวร้าวเคยถูกกระทำรุนแรงมาก่อน ตัวอย่างเช่น นั่งอยู่ที่ริมสนามแล้วเพื่อนเตะฟุตบอลมาโดน เขาจะคิดว่าถูกเพื่อนแกล้ง ทำให้เกิดความโกรธและแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวออกมา

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยต่างประเทศ

Nunner-Winkler and Sodain (1988) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจในอารมณ์ทางจริยธรรม (Children's Understanding of Moral Emotions) ของเด็กอายุ 4 – 8 ปี ในการทดลองครั้งที่ 1 ทดสอบเด็ก 3 ระดับอายุ คือ 4 ปี 6 ปี และ 8 ปี ผู้วิจัยสัมภาษณ์เด็กเป็นรายบุคคล โดยให้เด็กทำ 2 งาน คือ งานพิจารณาอารมณ์ (Emotion-attribution tasks) และ งานตัดสินจริยธรรม (Moral-judgment task) งานพิจารณาอารมณ์ผู้วิจัยเล่าเรื่องให้เด็กฟัง 2 เรื่อง ให้เพศของตัวละครเป็นเพศเดียวกันกับเด็ก เรื่องหนึ่งตัวละครมีพฤติกรรมที่ถูกจริยธรรม (“moral” story version) แต่อีกเรื่องตัวละครทำผิดจริยธรรม (“immoral” story version) มีภาพประกอบด้วย หลังเล่าจบหนึ่งเรื่องผู้วิจัยถามเด็กว่า “คิดว่าตัวแสดงมีความรู้สึกอย่างไรในขณะนี้” ต่อมา งานตัดสินจริยธรรม ผู้วิจัยเล่าเรื่องเด็ก 2 คน ซึ่งเป็นเพื่อนกัน พร้อมกับแสดงภาพเด็ก 2 คน ที่มีรถของเล่น และบอกว่าเด็กทั้งสองขโมยรถของเล่นนี้มาจากเพื่อนของเขา ผู้วิจัยถามผู้เข้าร่วมการทดลองว่า “เด็กสองคนนี้ทำถูกหรือไม่ที่เอารถของเล่นของเพื่อนมา” และถามต่อว่า “ทำไม” หลังจากผู้เข้าร่วมการทดลองตอบคำถามแล้ว ผู้วิจัยแสดงภาพ เด็กสองคน คนหนึ่งมีใบหน้าแสดงความเสียใจ และอีกคนหนึ่งมีใบหน้าแสดงความดีใจ ผู้วิจัยบอกว่า “เด็กคนนี้ (ชี้ภาพเด็กที่มีใบหน้าดีใจ) ดีใจเพราะว่า เขา/เธอ ได้รถสวดยคันหนึ่งมา” และ “เด็กคนนี้ (ชี้ภาพเด็กที่มีใบหน้าเสียใจ) เสียใจเพราะ เขา/เธอ หยิบรถของเพื่อนมา” จากนั้นผู้วิจัยถามว่า “คิดว่าเด็กคนที่ดีใจหรือเด็กคนที่เสียใจ ที่เป็นคนเลว หรือคิดว่าทั้งสองคนเลวเหมือนกัน เพราะอะไร”

ผลการทดลองที่ 1 พบว่าเด็กอายุ 4 ปี ส่วนมากตัดสินผู้กระทำผิดว่ามีอารมณ์ในทางบวก โดยมีจุดสนใจอยู่ที่ผลสำเร็จที่ผู้กระทำผิดได้จากการกระทำ ตัวอย่างเช่น เด็กคิดว่าผู้กระทำผิดรู้สึกดีใจที่สามารถขโมยรถของเพื่อนได้สำเร็จ ในขณะที่เด็กอายุ 8 ปี เกือบทั้งหมดมีความเห็นในลักษณะอารมณ์ทางลบ โดยมีจุดสนใจอยู่ที่การกระทำที่ผิดจริยธรรมของผู้กระทำผิด ตัวอย่างเช่น เด็กคิดว่าผู้กระทำผิดรู้สึกเสียใจ และหวาดกลัวเมื่อขโมยรถของเพื่อนมา และการพัฒนาจากการตัดสินอารมณ์ของผู้กระทำผิดจากผลสำเร็จของการกระทำ (Outcome-



oriented) ไปสู่การตัดสินใจจากผลทางจริยธรรม (Morally oriented) สังกัดได้จากการตัดสินใจความรู้สึกของตัวละครของเด็ก ซึ่งพบว่าเด็กอายุ 6 ปีขึ้นไปเท่านั้นที่ตัดสินใจจากในทิศทางผลของจริยธรรม ไม่ใช่จากผลสำเร็จของการกระทำผิด ตัวอย่างเช่น เด็กตัดสินใจว่าผู้กระทำผิดรู้สึก “ดีใจ” เป็นคนที่เร็วกว่าผู้กระทำผิดอีกคนที่รู้สึก “เสียใจ”

การทดลองที่ 2 เพื่อตรวจสอบว่าการตัดสินใจอารมณ์ของเด็กเล็กในเหตุการณ์ที่แสดงจริยธรรม (Morally relevant situations) จะผันแปรตามความเด่นของจริยธรรมหรือไม่ โดยความเด่นของจริยธรรมในที่นี้มี 2 ด้านคือ การกระทำสิ่งผิดที่รุนแรง และการกระทำผิดที่ได้ผลตอบแทนที่ผู้กระทำต้องการหรือเป็นวัตถุ ศึกษาเด็ก 20 คน อายุ 4-5 ปี อายุเฉลี่ย 5 ปี 2 เดือน (ชาย 9 คน, หญิง 11 คน) เด็กได้ฟัง 2 เรื่องราว เรื่องหนึ่งเกี่ยวกับการพูดโกหก ซึ่งใช้ตุ๊กตาประกอบเรื่อง อีกเรื่องเกี่ยวกับการทำให้เด็กคนอื่นได้รับบาดเจ็บ ซึ่งใช้รูปภาพประกอบเรื่อง ซึ่งทั้ง 2 เรื่องจะมี 2 เงื่อนไข คือ เงื่อนไขที่ได้รับผลประโยชน์ที่เป็นวัตถุจากการกระทำ (Tangible-Profit Condition) และเงื่อนไขที่ไม่ได้รับผลประโยชน์ที่เป็นวัตถุจากการกระทำ (No-tangible-Profit Condition) ตัวอย่างเช่น “เด็กคนนี้ผลักเด็กคนอื่นตกจากชิงช้า ทำให้บาดเจ็บ” ในเงื่อนไขที่ได้รับผลประโยชน์คือ “เด็กที่ผลักไม่ได้ต้องการที่จะเล่นชิงช้า แต่ต้องการจะแก้มเด็กที่ถูกผลักเพราะไม่ชอบเด็กคนนั้น” หลังจากเล่าเรื่องจบแต่ละเรื่อง ผู้วิจัยถามว่า “คิดว่าตอนนี้ตัวละครรู้สึกอย่างไร” และ “ทำไม” หลังจากผู้เข้าร่วมการทดลองตอบคำถามแล้ว ผู้วิจัยถามต่ออีกว่า “คิดว่าเด็กที่บอกให้เด็กคนอื่นไปผิดทาง หรือเด็กที่ผลักเด็กคนอื่นตกจากชิงช้าเป็นคนเลว หรือว่าทั้งคู่เลวเหมือนกัน” ผลการทดลองปรากฏว่า เด็กอายุ 4-5 ปี คิดว่าผู้กระทำผิดมีอารมณ์ทางบวก โดยเด็กตัดสินใจอยู่บนพื้นฐานอยู่ที่ผลสำเร็จของการกระทำ แม้ว่าผู้กระทำจะกระทำสิ่งผิดที่รุนแรง และแม้จะไม่ได้ผลตอบแทนที่เป็นวัตถุก็ตาม

การทดลองที่ 3 เพื่อตรวจสอบว่าการตัดสินใจอารมณ์ทางบวกของเด็กเล็กต่อผู้กระทำผิดที่ทำร้ายผู้อื่นนั้น เด็กพิจารณาที่ความตั้งใจหรือไม่ โดยศึกษาเด็ก 24 คน อายุ 4-5 ปี อายุเฉลี่ย 5 ปี 3 เดือน (ชาย 13 คน, หญิง 11 คน) ผู้วิจัยเล่าเรื่อง 4 เรื่อง คือ เรื่องที่ตัวละครตั้งใจทำร้ายผู้อื่นโดยมีแรงจูงใจที่ไม่ดี เรื่องที่ตัวละครไม่ได้ตั้งใจทำร้ายผู้อื่นแต่มีแรงจูงใจที่ไม่ดี (ตั้งใจทำร้ายคนหนึ่งแต่กลับไปโดนอีกคนหนึ่ง) เรื่องที่ตัวละครไม่ได้ตั้งใจทำร้ายผู้อื่นแต่เป็นอุบัติเหตุ และเรื่องที่ตัวละครเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ ผลการทดลองปรากฏว่า เด็กเล็กไม่คิดว่าตัวละครจะรู้สึกดี เมื่อไปทำร้ายผู้อื่นให้บาดเจ็บโดยไม่ตั้งใจ แม้ว่าจะมีแรงจูงใจที่ไม่ดีก็ตาม และเด็กคิดว่าตัวละครรู้สึกแย่เมื่อได้เห็นเหตุการณ์ที่ผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ

Droege and Stipek (1993) ทำการศึกษาเรื่องการจัดการจัดองค์ประกอบเพื่อทำนายพฤติกรรมเพื่อนร่วมชั้นของเด็ก (Children's Use of Dispositions to Predict Classmates' Behavior) โดยทำการศึกษาเด็กเกรดหก 20 คน เกรดสาม 20 คน และเด็กอนุบาล 40 คน (ชาย 35 คน และ หญิง 45 คน) เด็กแต่ละคนถูกสัมภาษณ์ใน 2 เหตุการณ์ ที่ห่างกัน 2 สัปดาห์ โดยผู้สัมภาษณ์ให้เด็กเลือกทีมสำหรับทำงานด้านวิชาการ และให้คะแนนความดีของทีมในเหตุการณ์ครั้งแรก และเลือกเพื่อนสำหรับกิจกรรมในด้านสังคม และให้คะแนนความสามารถด้านวิชาการในเหตุการณ์ที่สอง ผู้สัมภาษณ์ทำการสัมภาษณ์ในห้องว่าง บน โต๊ะมีชื่อของเพื่อนร่วมห้องของเด็ก ผู้สัมภาษณ์อธิบายว่า “สมมติว่า จะมีการจัดแข่งขันขึ้นในห้องเรียน โดยจะแบ่งเป็น 2 ทีม แต่ละทีมจะต้องตอบคำถามเกี่ยวกับ การอ่าน การเขียน และตัวเลข ซึ่งเป็นคำถามที่ยากมาก ทีมที่ตอบคำถามถูกต้องมากที่สุด จะได้ออกไปทานพิซซ่าในช่วงอาหารกลางวัน อยากให้ดูรายชื่อทุกคนในห้องเรียนแล้วเลือกมา 3 คน ซึ่งคิดว่าดีที่สุดที่จะทำให้ทีมชนะการแข่งขัน อย่าลืมว่าทีมที่ตอบได้ถูกต้องมากที่สุดจะเป็นทีมที่ชนะ” ชื่อที่ผู้เข้าร่วมทดลองเลือก 3 ชื่อ นั้นถูกบันทึกเรียงตามลำดับ ที่ 1, 2 และ 3 ต่อจากนั้นถามผู้ร่วมการทดลองว่า ทำไมถึงเลือก ผู้สัมภาษณ์กล่าวต่อว่า “ตอนนี้ขอให้เลือกอีก 3 คน ที่คิดว่าไม่ต้องการให้อยู่ในทีม เพราะคิดว่าไม่สามารถช่วยให้ทีมชนะได้” เมื่อผู้เข้าร่วมการทดลองเลือก จะถูกบันทึกลำดับที่ 1, 2 และ 3 เช่นกัน และให้อธิบายว่าทำไมถึงเลือก ต่อมาผู้สัมภาษณ์ให้ผู้เข้าร่วมทดลองประเมินโดยการให้คะแนนเพื่อนร่วมชั้น โดยสำหรับเด็กอนุบาลจะใช้ชาม 5 ใบที่มีขนาดต่างกันเรียงตามลำดับขนาดใบใหญ่ไปจนถึงเล็ก ใบใหญ่สุด 5 คะแนน ใบเล็กสุด 1 คะแนน ผู้สัมภาษณ์ ยื่นกระดาษที่มีชื่อเพื่อนในชั้นที่ละชื่อ บอกว่า “ถ้าคิดว่าเพื่อนชื่อนี้เป็นคนดีมากให้ใส่ในชามใหญ่ที่สุด” เรียงตามลำดับจนถึง “ถ้าคิดว่าเป็นคนไม่ดีให้ใส่ในชามที่เล็กที่สุด” สำหรับเด็กโตใช้กระดาษที่มีรายชื่อของเพื่อนร่วมชั้น และให้เด็กให้คะแนน 1-5 คะแนน (ไม่ดีถึงดี)

เมื่อผ่านไป 2 สัปดาห์ ผู้สัมภาษณ์ทำการสัมภาษณ์อีกครั้งในลักษณะเดียวกัน แต่เปลี่ยนคำถามไปอีกแง่มุม คือผู้สัมภาษณ์อธิบายว่า “สมมติว่า มีการนำของเล่นชิ้นใหม่มาในชั้นเรียน ทุกคนจะได้เล่นของเล่นใหม่ในกลุ่มเล็ก อยากให้เลือกชื่อของเพื่อนในชั้น และเลือกมา 3 ชื่อที่อยากจะอยู่ในกลุ่มเล่นของเล่นด้วยกัน” ในกรณีเด็กโตจะบอกว่าเป็นการเล่นเกมใหม่แทนการบอกว่าจะของเล่นใหม่ ในการประเมินเพื่อนในชั้นใช้วิธีการเดียวกันแต่เปลี่ยนจากการให้ประเมินว่าเป็นคนดีมากน้อยแค่ไหน เป็นการประเมินว่า เป็นคนเรียนเก่งแค่ไหน

สรุปผลการทดลอง ปรากฏว่าเด็กในทุกกลุ่มอายุเลือกเพื่อนร่วมชั้นที่เขาเองประเมินว่าทั้งเก่งและดี เพื่อที่จะเป็นทีมในการแข่งขันวิชาการ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่าเด็กคิดว่าเด็กที่มีความสามารถทางวิชาการ มีแนวโน้มที่จะมีความสามารถทางสังคมด้วย ผลที่ได้บ่งชี้ว่า แม้แต่เด็กในระดับอนุบาลก็มีการตัดสินเพื่อนร่วมชั้นแต่ละคนแตกต่างกัน และในทุกระดับอายุของผู้เข้าร่วม

การทดลองใช้การประเมินเพื่อนร่วมชั้นในด้านความสามารถทางวิชาการ ทำนายเพื่อนร่วมชั้นที่เขาอยากหรือไม่อยากเข้าร่วมในทีมแข่งขันทางวิชาการ ทั้งที่ให้การประเมินความสามารถทางสังคมของเพื่อนร่วมชั้นในทันที และแม้ว่าจะให้ประเมินความสามารถทางวิชาการใน 2 สัปดาห์หลังจากที่เขาเลือกทีมแล้วก็ตาม เช่นเดียวกัน การประเมินความสามารถทางสังคม ทำนายเพื่อนร่วมชั้นที่เขาอยากให้เข้าร่วมกลุ่มในการเล่นด้วยเหมือนกัน นอกจากนี้ เช่นเดียวกับเด็ก โตเด็กอนุบาลก็ให้เหตุผลสำหรับการเลือกขึ้นอยู่กับเหตุการณ์ เช่น อ้างถึงความสามารถทางวิชาการเมื่ออธิบายเหตุผลที่เลือกทีมแข่งขันทางวิชาการ และอ้างถึงพฤติกรรมทางสังคมและความสัมพันธ์ เมื่ออธิบายเหตุผลในการเล่นของทีมเล่นของเล่น กล่าวโดยสรุปคือ เด็กอนุบาลเริ่มที่จะทำนายพฤติกรรมในอนาคตของเพื่อนบนพื้นฐานของพฤติกรรมในอดีต และงานวิจัยนี้ยังพบหลักฐานของความแตกต่างที่เกิดขึ้นในการจัดองค์ประกอบบุคคลของเด็ก

Heyman and Gelman (1998) ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะนิสัยในความหมายทางจิตวิทยาของเด็ก (Young Children Use Motive Information to Make Trait Inference) โดยเฉพาะในเด็กเล็ก เพื่อตรวจสอบว่าเด็กตัดสินผู้อื่นจากสิ่งที่เห็นภายนอกและผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำ หรือตัดสินจากแรงจูงใจของผู้นั้น โดยการสัมภาษณ์เด็กเป็นรายบุคคล และให้ตอบคำถามหลังจากได้ฟังสถานการณ์ ซึ่งให้รายละเอียดของแรงจูงใจของผู้กระทำซึ่งเป็นบวกกับลบ และผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำซึ่งเป็นบวกกับลบไว้อย่างชัดเจนด้วย คำถามคือคิดว่าผู้กระทำเป็นคนอย่างไรและผู้กระทำจะทำอะไรถ้าเป็นสถานการณ์อื่น ผลการทดลองพบว่า แม้แต่เด็กเล็ก (อายุ 5-6 ปี) ก็มีแนวโน้มที่จะตอบคำถามโดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจที่ให้ไว้นั้นได้ แม้ว่าจะไม่เท่ากับกลุ่มอื่นที่อายุมากกว่า (7-8 ปี, 10-11 ปี และผู้ใหญ่) มีการโต้แย้งว่าการใช้เหตุผลของเด็กในการอนุมานลักษณะนิสัยมีข้อจำกัดว่าเด็กอาจจะดูเพียงผิวเผินมากกว่าดูอย่างลึกซึ้งและซับซ้อน แต่มีข้อโต้แย้งที่สมเหตุสมผลด้วยคือ เด็กเล็กนั้นสามารถมีความเข้าใจเหตุผลของลักษณะนิสัยในความหมายของจิตวิทยา เช่น โดยอาศัยการอนุมานเกี่ยวกับสิ่งที่มองไม่เห็น หรือความสามารถในการจัดกลุ่มสิ่งของตามคุณลักษณะ (Au, Sidle, & Rollins, 1993)

Alvarez, Ruble and Bolger (2001) ทำการศึกษาเรื่องความเข้าใจลักษณะนิสัยหรือเหตุผล การประเมินที่เด็กใช้ในการทำนายพฤติกรรม (Trait Understanding or Evaluative Reasoning? An Analysis of Children's Behavioral Predictions) ผู้เข้าร่วมทดลองเป็นเด็กอนุบาล 67 คน (เด็กหญิง 40 และเด็กชาย 27 คน) อายุเฉลี่ย 5 ปี 2 เดือน และเด็กเกรดสี่ 71 คน (เด็กหญิง 45 คน และเด็กชาย 26คน) อายุเฉลี่ย 9 ปี 4 เดือน ผู้เข้าร่วมการทดลองถูกสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล ได้รับการบอกเล่า 8

เรื่องราวบรรยายตัวละครที่เป็นเด็ก 8 คน (ตัวละครเป็นเพศเดียวกับเด็กที่เข้าร่วมการทดลอง) ในบริบทและพฤติกรรมที่แตกต่างกัน การแสดงพฤติกรรมของเรื่องราวแสดงลักษณะนิสัย 4 ด้าน คือ เพื่อแผ่-เห็นแก่ตัว, เรียบร้อย-ไม่เรียบร้อย, กล้าหาญ-ขลาดกลัว และหยาบ-อ่อนไหว ซึ่งลักษณะนิสัย เพื่อแผ่-เห็นแก่ตัว และเรียบร้อย-ไม่เรียบร้อย จัดอยู่ในประเภทของลักษณะนิสัยทั่วไป (evaluative trait dimensions) ในขณะที่ลักษณะนิสัยกล้าหาญ-ขลาดกลัว และหยาบ-อ่อนไหว จัดอยู่ในประเภทลักษณะนิสัยที่ไม่ใช่ทั่วไป (nonevaluation trait dimensions) ในแต่ละเรื่องราวถูกอ่านพร้อมแสดงภาพประกอบให้ผู้เข้าร่วมทดลองดูหลังจากจบแต่ละเรื่องราวให้ผู้เข้าร่วมทดลองทำนายพฤติกรรมของตัวแสดงโดยการให้อันดับอัตราส่วน (Scale) ในบริบทที่แตกต่างกัน (prediction measure) ให้ประเมินความดีหรือความเลวของตัวละคร (evaluative measure) และให้ประเมินลักษณะนิสัยของตัวละคร (trait measure)

การจัดประเภทของลักษณะนิสัยว่าเป็นลักษณะทั่วไป (evaluative trait) หรือไม่ทั่วไป (nonevaluative trait) อยู่บนพื้นฐานของการศึกษาเบื้องต้นของงานวิจัยครั้งนี้ ซึ่งบรรยายพฤติกรรม 20 พฤติกรรม 10 ด้านของลักษณะนิสัย ดังนี้ (1) ช่วยเหลือ-ไม่ช่วยเหลือ (2) เพื่อแผ่-เห็นแก่ตัว (3) ดี-เลว (4) เชื่อฟัง-ไม่เชื่อฟัง (5) ซื่อสัตย์-ไม่ซื่อสัตย์ (6) เป็นมิตร-ไม่เป็นมิตร (7) เรียบร้อย-ไม่เรียบร้อย (8) กล้าหาญ-ขลาดกลัว (9) หยาบ-อ่อนไหว และ (10) ขยัน-เกียจคร้าน ให้เด็กสองกลุ่มอายุ (เหมือนกับการวิจัยหลัก) ประเมินลักษณะนิสัย (trait ratings) และประเมินลักษณะทั่วไป (evaluative ratings) ในแต่ละเรื่องราว การประเมินลักษณะทั่วไป (evaluative ratings) ของเด็กในเรื่องความดี และความเลวของตัวละคร นำมาจัดประเภทว่าเป็นลักษณะทั่วไป (evaluative) หรือไม่ทั่วไป (nonevaluative) ในการศึกษาเบื้องต้นนี้พบว่าเด็กอนุบาล และเด็กเกรดสี่ ประเมินความดีและความเลวแตกต่างกันมากที่สุดในลักษณะนิสัย เพื่อแผ่-เห็นแก่ตัว และเรียบร้อย-ไม่เรียบร้อย ดังนั้นจึงถูกเลือกเป็นลักษณะนิสัยทั่วไป (evaluative trait) สำหรับใช้ในงานวิจัยหลัก ต่อมาลักษณะนิสัยที่เด็กประเมินต่างกันน้อยที่สุดคือ กล้าหาญ-ขลาดกลัว และหยาบ-อ่อนไหว จึงถูกเลือกเป็นลักษณะนิสัยไม่ทั่วไป (nonevaluative trait) สำหรับใช้ในงานวิจัยหลัก

การวัดการทำนาย (Prediction measure) เด็กประเมินโดยให้คะแนนตัวละครโดยใช้ภาพแผนภูมิแท่งให้เด็กชี้ (0 = ไม่มี, 1 = เล็กน้อย, 2 = ค่อนข้างมาก, 3 = มาก) สำหรับพฤติกรรม เพื่อแผ่-เห็นแก่ตัว เด็กถูกถามว่า “บ่อยแค่ไหนที่ตัวละครให้ที่พักอาศัยแก่คนไร้บ้าน” สำหรับพฤติกรรม เรียบร้อย-ไม่เรียบร้อย เด็กถูกถามว่า “ตัวต่อของเล่นจำนวนกี่ชิ้นที่ตัวละครทิ้งไว้บนพื้น” สำหรับพฤติกรรม กล้าหาญ-ขลาดกลัว “เด็กถูกถามว่าตัวละครขึ้นรถเหาะจำนวนกี่ครั้ง” และสำหรับพฤติกรรม หยาบ-อ่อนไหว เด็กถูกถามว่า “มีน้ำตามากแค่ไหนบนแก้มของตัวละคร”



การวัดลักษณะนิสัย (Trait measure) เด็กได้รับการแสดงลักษณะนิสัยที่ตรงข้ามกันสองลักษณะนิสัย เช่น เอื้อเฟื้อกับเห็นแก่ตัว และให้เด็กเลือกลักษณะนิสัยที่บรรยายถึงตัวละคร และให้เด็กประเมินระดับของลักษณะนิสัยที่เด็กเลือก เช่นถามว่า เขา / เธอ เพื่อแผ่อย่างไร! มี 3 ระดับให้เลือก 0 = เพื่อแผ่เล็กน้อย, 1 = เพื่อแผ่ปานกลาง, 2 = เพื่อแผ่มาก โดยใช้แผนภูมิแท่งให้เด็กชี้เช่นกัน

การวัดลักษณะทั่วไป (Evaluative measure) ให้เด็กบ่งชี้ว่าตัวละครในเรื่อง ดี หรือ เลว ถ้าตอบว่า “ดี” ให้ประเมินระดับของความดี ถ้าตอบว่า “เลว” ให้ประเมินระดับของความเลว โดยถามว่า “คิดว่าตัวละครดี (หรือเลว) อย่างไร” 1 = ดี/เลว เล็กน้อย, 2 = ดี/เลว ปานกลาง, 3 = ดี/เลว มาก โดยใช้แผนภูมิแท่งแสดงให้เด็กชี้เช่นกัน

ผลการวิจัย แสดงให้เห็นว่ากระบวนการในการอนุมานเมื่อนำมาพยากรณ์พฤติกรรมของลักษณะนิสัยที่มั่นคง (trait-consistent behavioral predictions) ของเด็กเล็กและเด็กโต มีความแตกต่างกัน เด็กเล็กไม่ได้ใช้ความเข้าใจเรื่องลักษณะนิสัยเมื่อนำมาพยากรณ์พฤติกรรมของตัวเอง แต่พบหลักฐานว่าเด็กเล็ก ใช้เหตุผลทั่วไป (evaluative reasoning) มากกว่า เพราะเหตุนี้ถ้าการแสดงพฤติกรรมที่ปรากฏโดยทั่วไปนั้นยากที่จะทำการตัดสินคุณค่าทั่วไป (evaluative judgment) แล้วเด็กเล็กก็ไม่สามารถที่จะทำนายพฤติกรรมของลักษณะนิสัยที่มั่นคง (trait-consistent behavioral prediction)

Heyman, Gee and Giles (2003) ได้ทำการศึกษาเรื่องการให้เหตุผลเกี่ยวกับความสามารถของเด็กวัยก่อนเข้าเรียน (Preschool Children's Reasoning About Ability) เพื่อที่จะเข้าใจว่าเด็กมีความคิดและกระบวนการคิดเกี่ยวกับความสามารถทางปัญญาทั้งของตนเองและของผู้อื่นอย่างไร โดยได้ศึกษาใน 3 ด้าน คือ (1) การใช้ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความยากของงานเมื่อนำมาพยากรณ์ความสามารถ (Ability Inferences) ของเด็ก (2) การให้เหตุผลเกี่ยวกับความพยายามและผลที่เกิดขึ้นของเด็ก และ (3) ขอบเขตของความเข้าใจในแนวโน้มความแตกต่างของความสามารถทางปัญญาต่อพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของเด็ก โดยศึกษาเด็กวัยก่อนเข้าเรียนจำนวน 155 คน (อายุเฉลี่ย 4 ปี 10 เดือน) ในการศึกษา 3 ครั้ง ซึ่งในการศึกษาครั้งที่ 3 มีการเปรียบเทียบกับกลุ่มเด็กโต อายุ 9-10 ปี (อายุเฉลี่ย 9 ปี 10 เดือน) จำนวน 40 คน

การศึกษการให้เหตุผลเกี่ยวกับความสามารถในการรับรู้เรื่องความยาก (Reasoning about ability in relation to perceived difficulty) ของเด็กวัยก่อนเข้าเรียน ในการศึกษาครั้งที่ 1 ศึกษาโดยการสัมภาษณ์เด็กทีละคน ผู้สัมภาษณ์แสดงกล่องจิ๊กซอกล่องหนึ่งและบอกเด็กว่า “มีเด็ก 2 คนต่อจิ๊กซอนี้ เด็กคนหนึ่งต่อสำเร็จ เด็กอีกคนหนึ่งก็ต่อสำเร็จเหมือนกัน แต่เด็กคนแรกนั้นคิดว่าจิ๊กซอนี้ต่อง่าย ส่วนเด็กคนหลังนั้นคิดว่าคิดว่าจิ๊กซอนี้ต่อยาก” แล้วถามเด็กว่า “คิดว่ามีคนหนึ่งทั้งสองคนนี้ที่

เก่งกว่าหรือไม่” หากเด็กตอบว่า “ใช่” ก็จะถามเด็กต่อว่า “คิดว่าใครที่เก่งกว่า คนที่คิดว่าจึกชอนนี่ต่อ  
ง่าย หรือคนที่คิดว่าจึกชอนนี่ต่อยาก” ในการศึกษาครั้งที่ 2 จะเพิ่มข้อมูลที่บอกเด็กว่า “เด็กที่คิดว่างาน  
ง่ายและเด็กที่คิดว่างานยากนั้นมีอายุเท่ากัน” และเพิ่มคำถามด้วยว่า “คนที่เก่งนั้นจะทำสิ่งต่างๆ ได้  
ง่ายหรือยาก” ซึ่งถ้าเด็กตอบว่า “ง่าย” ก็แสดงว่าเด็กเข้าใจจริง และในการศึกษาครั้งที่ 3 จะเพิ่มข้อมูล  
ความพยายามของตัวละครเข้าไปด้วย คือ “ใช้ความพยายามอย่างมาก” กับ “ไม่ต้องใช้ความพยายาม  
เลย” ผลปรากฏว่าเด็กใช้ข้อมูลการรับรู้ว่างานยากหรือง่ายในการอนุมานความสามารถของผู้อื่น คือ  
เด็กบ่งว่าคนที่คิดว่างานง่ายเป็นคนเก่งกว่าคนที่คิดว่างานเดียวกันนั้นยาก แต่มีเด็กจำนวนน้อยที่  
ตอบว่าเด็กที่ใช้ความพยายามน้อยกว่าเป็นคนเก่งกว่า

การให้เหตุผลเกี่ยวกับข้อมูลของความพยายามและผลที่เกิดขึ้นของเด็ก (Reasoning about  
Effort and Outcome Information) ในการศึกษาการใช้ข้อมูลความพยายามและผลที่เกิดขึ้นในการ  
อนุมานความสามารถ เด็กได้รับการเสนอ 4 เรื่องราว ซึ่งประกอบด้วยข้อมูลความพยายามในการ  
เรียนของตัวละครและผลที่เกิดขึ้นที่แตกต่างกัน คือ ความพยายามสูงผลออกมาดี ความพยายามสูง  
ผลออกมาไม่ดี ความพยายามน้อยผลออกมาดี และความพยายามน้อยผลออกมาไม่ดี ตัวอย่างเช่น  
“เด็กคนหนึ่งพยายามอย่างมากในการทำงานในห้องเรียนและผลออกมาไม่ดี” ถามเด็กว่า “เด็กคนนี้เป็น  
คนเก่งหรือไม่” ผลปรากฏว่าเด็กใช้ข้อมูลผลที่เกิดขึ้น (outcome) มากกว่าข้อมูลความพยายาม  
(effort) เมื่ออนุมานความสามารถของผู้อื่น และพบว่าทั้งเด็กเล็กและเด็กโตมีความเชื่อว่าความ  
พยายามและผลที่เกิดขึ้นมีความสัมพันธ์กันในทางบวก แต่เด็กโตจะมีความเข้าใจมากกว่าว่ามีความ  
เป็นไปได้ที่ความพยายามและผลที่เกิดขึ้นจะไม่ไปในทิศทางเดียวกัน

การศึกษากการให้เหตุผลเกี่ยวกับความสามารถทางปัญญา กับลักษณะนิสัย (Reasoning  
About Intellectual Ability and Social Traits) โดยเล่าเรื่องราว 2 เรื่อง ซึ่งประกอบด้วยข้อมูล  
ความสามารถทางปัญญา กับลักษณะนิสัย คือ เป็นคนเก่งที่นิสัยไม่ดีและเป็นคนไม่เก่งที่นิสัยดี  
ตัวอย่างเช่น “เด็กคนหนึ่งเป็นคนเก่งอ่านหนังสือได้ เป็นคนนิสัยไม่ดีเอาก้อนหินขว้างสุนัข” และ  
ถามเด็กว่า “อยากเป็นเพื่อนกับเด็กคนนี้หรือไม่” ผลปรากฏว่าเด็กให้ความสำคัญกับลักษณะนิสัย  
มากกว่าความสามารถทางปัญญาเมื่อถามถึงความต้องการเป็นเพื่อน และยังพบว่าเด็กสามารถ  
แยกแยะความสามารถทางปัญญา กับลักษณะนิสัยของคนได้ด้วย นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กที่อายุ  
มากกว่าเชื่อว่ามีความเป็นไปได้ที่ลักษณะนิสัยกับความสามารถทางปัญญานั้นจะขัดแย้งกัน

### งานวิจัยในประเทศ

อรุณรัตน์ พิมพ์สุตะ (2533) ได้ทำการศึกษาเรื่องพัฒนาการของการเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริง  
และอารมณ์ที่ปรากฏทางใบหน้าของเด็กไทยอายุ 4-6 ปี เพื่อศึกษาถึงพัฒนาการของความสามารถ  
ในการแยกความแตกต่างระหว่างอารมณ์ที่แท้จริง และอารมณ์ที่ปรากฏทางใบหน้าในเด็กอายุ 4-6

ปี โดยศึกษาเด็กระดับอายุ 3 ปี 4 ปี และ 5 ปี ระดับอายุละ 30 คน (ชาย 15 คน และหญิง 15 คน) ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์เด็กเป็นรายบุคคล ผู้วิจัยให้เด็กดูภาพ 3 ภาพ คือหน้าที่แสดงความรู้สึกสุข ทุกข์ และเป็นธรรมดา ซึ่งเป็นภาพของตัวละครที่เป็นชายหรือหญิง (กำหนดเพศให้ตรงกับเด็กที่เข้าร่วมการทดลอง) ผู้วิจัยบอกเด็กว่า ภาพทั้งสามเป็นใบหน้าของคนคนเดียวกัน แล้วถามว่า บอกได้หรือไม่ว่า ตัวละครมีสีหน้าต่างกันอย่างไร หลังจากนั้นผู้วิจัยให้เด็กฟังเรื่องเกี่ยวกับตัวละครนั้นจากแถบบันทึกเสียงพร้อมดูภาพวาดการ์ตูนประกอบการเล่า เมื่อแน่ใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องทั้งหมดได้แล้ว ผู้วิจัยถามคำถามแรกเกี่ยวกับอารมณ์ที่แท้จริงของตัวละคร เช่น “ตัวละครรู้สึกอย่างไรเมื่อเห็นเด็กชายตัวโตหมัดด้วยท่าทางตลก” ให้เด็กเลือกภาพจาก 3 ภาพที่ได้เห็นในตอนแรก แล้วถามต่อว่า “ทำไม” และคำถามที่สองคือ คำถามเกี่ยวกับอารมณ์ที่ปรากฏทางใบหน้าของตัวละคร เช่น ถามว่า “ถ้าเด็กชายตัวโตมองคั่นอย่างหาเรื่อง คั่นจะแสดงสีหน้าอย่างไร” หลังจากเด็กเลือกภาพแล้วถามต่อว่า “ทำไม” โดยผู้วิจัยให้เด็กฟังเรื่องทั้งหมด 6 เรื่อง แบ่งเป็นเรื่องที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางบวก 3 เรื่อง และเนื้อเรื่องที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางลบ 3 เรื่อง ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริง และอารมณ์ที่ปรากฏทางใบหน้าเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ และเด็กในระดับอายุ 4 ปี และ 5 ปี มีความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางลบได้ดีกว่าในเนื้อเรื่องที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางบวกแต่เด็กในระดับอายุ 6 ปี มีความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางบวกกับเนื้อเรื่องทางลบไม่แตกต่างกัน ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า อารมณ์ทางลบนั้นมีความแตกต่างจากอารมณ์ปกติที่เห็นได้ชัดเจนมากกว่า ความแตกต่างของอารมณ์ทางบวกกับอารมณ์ปกติ เด็กเล็กจึงสามารถเข้าใจอารมณ์ทางลบได้ง่ายกว่าอารมณ์ทางบวก ในขณะที่เด็กโตมีความสามารถในการเข้าใจความแตกต่างของอารมณ์ทางบวกกับอารมณ์ปกติมากกว่าเด็กเล็ก จึงมีเข้าใจอารมณ์ทั้ง 2 ประเภทไม่แตกต่างกัน

พจนีย์ สิทธิอำพรพรรณ (2540) ได้ทำการศึกษาพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็กไทย อายุ 4-8 ปี โดยศึกษาเด็ก 5 ระดับอายุ คือ 4 ปี 5 ปี 6 ปี 7 ปี และ 8 ปี ระดับอายุละ 10 คน ผู้วิจัยทดสอบเด็กเป็นรายบุคคล เริ่มจากผู้วิจัยให้เด็กทำความคุ้นเคยกับเครื่องมือ ซึ่งเป็นรูปภาพที่แสดงถึงอารมณ์ต่าง ๆ และรูปที่แสดงถึงความเข้มของอารมณ์ เพื่อดูว่าเด็กสามารถแยกแยะอารมณ์ได้ และมีความเกี่ยวกับความเข้มของอารมณ์หรือไม่ และผู้วิจัยทำให้เด็กเข้าใจถึงการร่วมกันของอารมณ์ (อารมณ์ต่างๆ สามารถเกิดร่วมกันได้อย่างน้อย 2 หรือ 3 อารมณ์ได้) และทิศทางของอารมณ์ที่ร่วมกัน (อารมณ์ตั้งแต่ 2 อารมณ์ขึ้นไปสามารถเกิดขึ้นพร้อมกันในทิศทางเดียวกันหรือตรงกันข้ามได้) หลังจากนั้นผู้วิจัยเล่าสถานการณ์ 12 สถานการณ์ ที่ได้ออกแบบมาใช้กับอารมณ์ 4 อารมณ์ คือ อารมณ์โกรธ ดีใจ เสียใจ และตกใจ เมื่อเล่าจบในแต่ละสถานการณ์ผู้วิจัยขอให้เด็ก

ระบุถึงอารมณ์ โดยการชี้รูปภาพที่แสดงอารมณ์ ระดับความเข้มของอารมณ์ การร่วมกันของอารมณ์ และทิศทางของอารมณ์ตามที่เด็กรู้สึก

ผลการวิจัยพบว่าเด็กไทยอายุ 4 ปีจำนวน 60 เปอร์เซนต์ มีพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ในระดับที่ 1 โดยเด็กสามารถแยกแยะอารมณ์ รวมถึงความเข้มของอารมณ์ในหนึ่งอารมณ์ได้อย่างถูกต้อง เด็กไทยอายุ 5 ปี และ 6 ปี มีพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ในระดับที่ 1 โดยเด็กสามารถแยกแยะอารมณ์ รวมถึงความเข้มของอารมณ์ในหนึ่งอารมณ์ได้อย่างถูกต้อง เด็กไทยอายุ 7 ปี มีพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ในระดับที่ 2 โดยเด็กสามารถแยกแยะอารมณ์ การร่วมกันของอารมณ์ ในทิศทางอารมณ์ที่เหมือนกัน และมีความเข้มของอารมณ์ในระดับที่เท่ากันได้อย่างถูกต้อง และเด็กไทยอายุ 8 ปี มีพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ในระดับที่ 3 โดยเด็กสามารถแยกแยะอารมณ์ การร่วมกันของอารมณ์ในทิศทางอารมณ์ที่เหมือนกัน และมีความเข้มของอารมณ์ในระดับที่แตกต่างกันได้อย่างถูกต้อง จนกระทั่งอายุ 9 ปี ประมาณ 60 เปอร์เซนต์ของเด็กไทยจึงมีพัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ในระดับที่ 4 พิจารณาจากความสามารถในการแยกแยะอารมณ์ ระบุการร่วมกันของอารมณ์ในทิศทางของอารมณ์ที่ต่างกัน และมีระดับความเข้มของอารมณ์ในระดับที่แตกต่างกันได้

จากงานวิจัยที่ยกมาข้างต้น ซึ่งเป็นงานวิจัยต่างประเทศ 5 งานวิจัย และงานวิจัยในประเทศ 2 งานวิจัย ทั้งนี้ งานวิจัยในต่างประเทศงานของ Nunner-Winkler and Sodain (1988) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจในอารมณ์ทางจริยธรรม (moral emotions) ซึ่งผลของการวิจัยเป็นที่ชัดเจนว่าเด็กในระหว่างอายุ 4-8 ปี ได้พัฒนาจากการตัดสินใจอารมณ์ทางจริยธรรมด้วยผลที่เกิดขึ้นจากการทำผิด (outcome-oriented) ไปสู่การตัดสินใจด้วยการกระทำผิดทางจริยธรรม (morally oriented) และในการทดลองที่ 3 เด็กเล็กตัดสินใจว่าตัวละครรู้สึกไม่ดีเมื่อทำร้ายผู้อื่นโดยไม่ตั้งใจ แม้ว่าตัวละครมีแรงจูงใจที่ไม่ดี แต่อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยนี้ยังไม่ชัดเจนว่าเด็กเข้าใจเรื่องแรงจูงใจอย่างแท้จริง ต่อมา Droege and Stipek (1993) ทำการศึกษาเรื่องการจัดประเภทเพื่อนทำนายพฤติกรรมของเพื่อนร่วมชั้น โดยศึกษาเด็กอายุใกล้เคียงกับงานวิจัยชิ้นแรก พบว่าเด็กเล็กมีความสามารถในการจัดประเภทเพื่อนร่วมชั้นของเขาและสามารถทำนายพฤติกรรมในอนาคตของเพื่อน โดยใช้ข้อมูลจากพฤติกรรมในอดีต ทั้งยังมีผลจากการทำนายที่ใกล้เคียงกับเด็กโตด้วย จากผลการวิจัยดังกล่าว แสดงว่ามีความเป็นไปได้เช่นกันที่เด็กเล็กจะสามารถทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ (prosocial behavior) ของผู้อื่น โดยใช้ข้อมูลในอดีตของคนนั้น เช่น ข้อมูลของแรงจูงใจ ซึ่งเป็นข้อมูลที่ทำให้เกิดการอนุมานลักษณะนิสัยได้อย่างถูกต้อง งานวิจัยของ Heyman and Gelman (1998) พบว่าเด็กเล็ก (อายุ 5-6 ปี) มีความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการประเมินและทำนายพฤติกรรมในอนาคตของผู้อื่นได้เช่นกัน และ งานวิจัยของ Alvarez, Ruble and Bolger (2001) ได้ทำการศึกษา



ต่อมาว่าการที่เด็กเล็กทำนายพฤติกรรมของผู้อื่นนั้น เด็กเล็กมีกระบวนการคิดโดยใช้ข้อมูลด้านใด โดย Alvarez, Ruble and Bolger เชื่อว่าเด็กเล็กใช้การประเมินคุณค่าทั่วไป เช่น ดี เลว มากกว่าที่จะใช้ลักษณะนิสัยเฉพาะตัวของบุคคลในการทำนายพฤติกรรม แต่เป็นไปได้ว่างานของ Alvarez, Ruble and Bolger นี้ ได้ให้ข้อมูลที่เป็นลักษณะนิสัยกับเด็ก แต่หากมีการศึกษาที่ให้ข้อมูลแรงจูงใจที่ชัดเจนเพื่อให้เด็กอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นด้วยตนเอง และถามต่อเนื้อให้เด็กทำนายพฤติกรรม ก็เป็นไปได้ว่าเด็กเล็กจะสามารถใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมได้เช่นกัน ซึ่งการอนุมานลักษณะนิสัยนั้นเป็นสิ่งที่เด็กสามารถทำได้หากมีการให้ข้อมูลที่ชัดเจนและไม่ซับซ้อน และพบว่ามีหลักฐานที่เด็กเล็กสามารถที่จะอนุมานความสามารถของผู้อื่น Heyman, Gee and Giles (2003) ได้ทำการศึกษากับเด็กอายุ 4-5 ปี พบว่าเด็กสามารถใช้ข้อมูลการรับรู้ว่างานยากหรือง่ายในการอนุมานความสามารถของผู้อื่นและยังพบว่าเด็กสามารถแยกแยะความสามารถทางปัญญาเกี่ยวกับลักษณะนิสัยของคนได้ด้วย

งานวิจัยในประเทศเป็นงานวิจัยที่การศึกษาในเรื่องความเข้าใจอารมณ์ พบว่าเด็กเล็กมีความเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริงและเข้าใจในระดับความเข้มของอารมณ์อย่างถูกต้อง ส่วนงานวิจัยในประเทศที่ไม่ได้ยกมากล่าวในที่นี้ ส่วนมากเป็นในแง่มุมมองของพฤติกรรมที่แสดงออกภายนอก เช่น แรงจูงใจต่อการเรียน อาชีพ เป็นต้น ดังนั้น งานวิจัยชิ้นนี้มีความสนใจที่จะศึกษาเรื่องกระบวนการคิด ความเข้าใจภายในจิตใจผู้อื่นของเด็ก คือ ศึกษาพัฒนาการความสามารถของเด็กในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมช่วยเหลือของผู้อื่น โดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถทางด้านนี้และเป็นแนวทางในการวิจัยครั้งต่อไป

### วัตถุประสงค์งานวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความสามารถของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี ในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นและทำนายพฤติกรรมช่วยเหลือของผู้อื่น

### สมมติฐานการวิจัย

1. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน
2. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ

3. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน

4. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ

### คำจำกัดความในงานวิจัย

1. ข้อมูลแรงจูงใจ หมายถึง แรงกระตุ้นที่ทำให้ตัวละครที่ เป็นผู้กระทำแสดงพฤติกรรมต่อตัวละครที่ เป็นผู้ถูกกระทำ ซึ่งเป็นข้อมูลที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ในแต่ละสถานการณ์ โดยแบ่งเป็นแรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ แรงจูงใจบวก หมายถึง การที่ตัวละครที่ เป็นผู้กระทำแสดงพฤติกรรมนั้นเพราะอยากให้ตัวละครที่ เป็นผู้ถูกกระทำดีใจ และแรงจูงใจลบ หมายถึง การที่ตัวละครที่ เป็นผู้กระทำแสดงพฤติกรรมนั้นเพราะอยากแกล้งให้ตัวละครที่ เป็นผู้ถูกกระทำเสียใจ

2. ความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย หมายถึง การที่กลุ่มตัวอย่างสามารถใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยของตัวละครได้อย่างถูกต้อง คือ การที่กลุ่มตัวอย่างอนุมานลักษณะนิสัยของตัวละครที่มีแรงจูงใจบวกว่าเป็นคนดี และอนุมานลักษณะนิสัยของตัวละครที่มีแรงจูงใจลบว่าเป็นคนไม่ดี

3. ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ หมายถึง การที่กลุ่มตัวอย่างสามารถใช้ข้อมูลแรงจูงใจของตัวละครมาทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตัวละครได้อย่างถูกต้อง คือ การที่กลุ่มตัวอย่างทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตัวละครที่มีแรงจูงใจเป็นบวกว่ามีพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ และทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตัวละครที่มีแรงจูงใจเป็นลบว่าไม่มีพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

### ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับอนุบาล 3 (อายุ 5 ปี) และประถมศึกษาปีที่ 3 (อายุ 8 ปี) และประถมศึกษาปีที่ 6 (อายุ 11 ปี) ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อจะได้ทราบพัฒนาการความสามารถของเด็กไทยในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุমানลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมช่วยเหลือของผู้อื่น
2. เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถของเด็กไทยในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุমানลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมช่วยเหลือของผู้อื่น
3. เพื่อเป็นแนวทางในการวิจัยครั้งต่อไป



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 2

### วิธีดำเนินการวิจัย และวิธีรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี ในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น มีรายละเอียดดังนี้

#### กลุ่มตัวอย่างประชากร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้เป็นเด็กนักเรียนในระดับอนุบาลและประถมศึกษา โรงเรียนพญาไท จังหวัดกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2546 จำนวน 120 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่มอายุ คือ

ระดับอายุ 5 ปี จำนวน 40 คน แบ่งเป็นชาย 20 คน และ หญิง 20 คน  
(อายุเฉลี่ย 5 ปี 2 เดือน)

ระดับอายุ 8 ปี จำนวน 40 คน แบ่งเป็นชาย 20 คน และ หญิง 20 คน  
(อายุเฉลี่ย 8 ปี 3 เดือน)

ระดับอายุ 11 ปี จำนวน 40 คน แบ่งเป็นชาย 20 คน และ หญิง 20 คน  
(อายุเฉลี่ย 11 ปี 3 เดือน)

#### การออกแบบงานวิจัย

การวิจัยนี้ผู้วิจัยออกแบบให้เป็นการวิจัยแบบเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มและเปรียบเทียบภายในกลุ่ม (Mixed Design) โดยมีตัวแปรอิสระ 2 ตัว คือ อายุ 3 กลุ่มอายุ และรูปแบบแรงจูงใจ 2 แบบ คือ รูปแบบที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และรูปแบบที่มีแรงจูงใจเป็นลบ โดยที่เด็กแต่ละคนจะถูกทดสอบในสถานการณ์สี่แบบ ดังตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 การออกแบบงานวิจัยแบบเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มและเปรียบเทียบภายในกลุ่ม

	ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก		ผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ	
	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ
อายุ 5 ปี	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40
อายุ 8 ปี	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40
อายุ 11 ปี	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40

N = 120

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเป็นสถานการณ์ 4 สถานการณ์ที่มีเนื้อหาที่แตกต่างกัน โดยระดับแรงจูงใจของผู้กระทำและผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำ ซึ่งแรงจูงใจของผู้กระทำนั้นแบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ แรงจูงใจด้านบวก และแรงจูงใจด้านลบ ส่วนผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำก็แบ่งออกเป็น 2 ด้านเช่นกัน คือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นด้านบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นด้านลบ ในสถานการณ์หนึ่งผู้กระทำและผู้ถูกกระทำจะเป็นเพศเดียวกัน ใน 4 สถานการณ์ จะแบ่งเป็นชาย 2 สถานการณ์และ หญิง 2 สถานการณ์

ในแต่ละสถานการณ์จะถูกนำเสนอโดยแผ่นพับขนาดกว้าง 9.5 นิ้ว ยาว 10 นิ้ว ที่มีภาพประกอบสองภาพอยู่ด้านใน ไม่มีตัวหนังสือบรรยายภาพ หน้าแรกของแต่ละสถานการณ์จะเหมือนกันส่วนหน้าที่สองจะแตกต่างตามผลที่เกิดขึ้น ถ้าผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกผู้ถูกกระทำจะแสดงความรู้สึกพอใจ ถ้าผลที่เกิดขึ้นเป็นลบผู้ถูกกระทำจะแสดงความไม่พอใจ ดังนั้นในหนึ่งสถานการณ์จะมี 2 แผ่นพับ และเพื่อให้สะดวกต่อการใช้ แผ่นพับที่เป็นสถานการณ์เดียวกันจะมีสีเดียวกัน ซึ่งเท่ากับว่าจะมีแผ่นพับทั้งหมด 8 แผ่นพับ แยกเป็น 4 สี นอกจากนั้นที่ด้านหน้าของแผ่นพับจะติดชื่อสถานการณ์ไว้ที่มุมขวาล่างด้วย โดยที่หากตัวอักษรของชื่อสถานการณ์นั้นเป็นตัวโปร่ง แสดงว่าเป็นแผ่นพับที่แสดงผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกของสถานการณ์นั้น และหากตัวอักษรเป็นตัวดำทึบแสดงว่าผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ตัวอย่างเช่น แผ่นพับแจ้งสีน้ำเงินหน้าปกติดชื่อด้วยตัวอักษรตัวโปร่งว่า “วาดรูป” ภาพด้านในภาพแรกจะเป็นภาพเด็กผู้ชายคนหนึ่งวาดรูปลงในสมุดของเด็กผู้ชายอีกคน และหน้าที่สองจะเป็นรูปเด็กผู้ชายคนหลังกำลังยิ้มแฉ่งแสดงความพอใจ ผู้วิจัยบรรยายภาพให้เด็กฟังว่า “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย” (ผู้วิจัยแสดงให้เด็กดูภาพหน้าแรกเท่านั้นเพื่อไม่ให้เด็กเห็นภาพที่สองก่อนที่จะฟังเนื้อหา) ผู้วิจัยแสดงภาพที่สองและบรรยายภาพว่า “บอยดีใจ เพราะบอยชอบรูปที่ตั้มวาด” เป็นต้น (ภาคผนวก ก)

ในส่วนของคุณข้อมูลแรงจูงใจ ผู้วิจัยได้บรรยายด้วยคำพูด ตัวอย่างเช่น ถ้าเป็นแรงจูงใจด้านบวก ผู้วิจัยจะพูดว่า “ฉันทำอย่างนี้เพราะว่าเขาอยากให้อายุยืนยาวที่มีรูปน่ารักในสมุดบันทึก” และหากเป็นแรงจูงใจด้านลบ ผู้วิจัยจะพูดว่า “ฉันทำอย่างนี้เพราะว่าเขาอยากแกล้งบอยเพราะรู้ว่าบอยหวงสมุดบันทึกเล่มนี้มาก ”

### การหาคุณภาพของเครื่องมือ

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองพัฒนามาจากงานวิจัยของ Heyman และ Gelman (1998) ซึ่งเป็นสถานการณ์ 6 สถานการณ์ นำมารวมกับสถานการณ์ที่ผู้วิจัยคิดขึ้นเองอีก 6 สถานการณ์ รวมเป็น 12 สถานการณ์ ทำภาพประกอบของทั้ง 12 สถานการณ์ และนำมาทำเป็นแผ่นพับที่มีสองหน้า หลังจากนั้นจึงนำไปทดสอบกับเด็กในระดับอายุที่น้อยที่สุดที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา ในที่นี้เด็กที่อายุน้อยที่สุดที่ต้องการศึกษา คือ เด็กอายุ 5 ปี จำนวน 36 คน (เป็นชาย 18 คน และหญิง 18 คน) โดยที่ผู้วิจัยสังเกตจากสีหน้าแววตา การหลบตาและการตอบคำถามได้ของเด็ก และคัดเลือกเรื่องที่เด็กสามารถเข้าใจได้ง่ายที่สุด และตอบคำถามได้มากที่สุดมา 4 สถานการณ์ นำมาตรวจสอบหาคุณภาพของเครื่องมือเพื่อใช้ในการทดลองต่อไป

เนื่องจาก 4 สถานการณ์ที่ได้รับการคัดเลือกนั้น เป็นสถานการณ์ที่มีตัวละครเป็นเพศหญิง 3 สถานการณ์ และเพศชาย 1 สถานการณ์ แต่สถานการณ์ทั้ง 4 สถานการณ์ที่จะนำไปใช้นั้นควรจะเป็นตัวละครที่เป็นชายและหญิงเท่ากัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเปลี่ยนเพศของตัวละครในสถานการณ์ที่คัดเลือกไว้จากหญิงเป็นชาย 1 สถานการณ์ จัดทำภาพประกอบใหม่ นำสถานการณ์ที่ต้องเปลี่ยนเพศและภาพประกอบนั้นไปทดสอบกับเด็กกลุ่มใหม่ที่มีอายุ 5 ปี จำนวน 10 คน เป็นชาย 5 คนและหญิง 5 คน ผลปรากฏว่าการเปลี่ยนแปลงตัวละครแต่ยังคงเนื้อเรื่องเดิมนั้น ไม่มีผลกระทบต่อความเข้าใจของเด็กที่มีต่อเรื่องนั้น

2. การหาความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) นำเนื้อหาและภาพประกอบของทั้ง 4 สถานการณ์ที่คัดเลือกไว้ จัดทำเป็นภาพสี่และทำเป็นรูปแบบแผ่นพับแข็ง นำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ 3 ท่าน ซึ่งเป็นอาจารย์ในคณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเป็นผู้ตรวจสอบความตรงในเนื้อหา แก่ไขสำนวนภาษา และภาพประกอบ ผลปรากฏว่าผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน มีความเห็นตรงกันว่าเนื้อหาของสถานการณ์มีความตรงตามเนื้อหา แต่ต้องแก้ไขภาพประกอบเพิ่มเติมในบางสถานการณ์ (รายนามผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในภาคผนวก ก)



3. การหาค่าความเที่ยง (Reliability) โดยใช้วิธีการสอบซ้ำ (Test-Retest) คือ ทดสอบกับเด็กนักเรียนในระดับชั้นอนุบาลและประถมศึกษาโรงเรียนสุขเนตร แบ่งเป็น 3 กลุ่มอายุ คือ อายุ 5 ปี จำนวน 20 คน (อายุเฉลี่ย 5 ปี 7 เดือน) อายุ 8 ปี จำนวน 20 คน (อายุเฉลี่ย 8 ปี 3 เดือน) และอายุ 11 ปี จำนวน 20 คน (อายุเฉลี่ย 11 ปี 5 เดือน) หลังจากนั้น นำไปทดสอบซ้ำอีกครั้งในเด็กกลุ่มเดิม เมื่อเวลาผ่านไป 2 สัปดาห์

ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้ 2 ครั้งมาหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงจากการทดสอบซ้ำ ( $r$ ) = 0.89 (Pearson correlation coefficient ( $r$ ))

### วิธีการดำเนินการวิจัย

1. ผู้วิจัยส่งหนังสือขออนุญาตทำการศึกษาภายในโรงเรียน และในระดับชั้นเรียนที่ต้องการศึกษาถึงโรงเรียนพญาไท (ภาคผนวก ง)

2. ขอความร่วมมือจากคุณครูประจำชั้นเพื่อสำรวจข้อมูลจากทะเบียนประวัตินักเรียนและคัดลอกรายชื่อเด็กที่มีอายุระหว่าง 5 ปี ถึง 5 ปี 11 เดือน 8 ปี ถึง 8 ปี 11 เดือน และ 11 ปี ถึง 11 ปี 11 เดือน หลังจากนั้นสุ่มเรียกชื่อเพื่อทำการสัมภาษณ์

3. ผู้เข้ารับการทดลองถูกสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล โดยผู้เข้าร่วมการทดลองได้ฟังสถานการณ์ 4 สถานการณ์ คือ

สถานการณ์ที่ 1 : ต้มวาคูรูปลงในสมุดบันทึกของบอย

สถานการณ์ที่ 2 : ต้อมชวนเอกให้ไปดูหนังสือของขวัญด้วยกัน

สถานการณ์ที่ 3 : เปิ้ลให้หนูตัวเล็กๆ ตัวหนึ่งแก่หนอย

สถานการณ์ที่ 4 : พลอยให้ลูกอมแก่นิด

ในแต่ละสถานการณ์ ตัวละครที่เป็นผู้กระทำและผู้ถูกกระทำจะเป็นเด็กเพศเดียวกัน ใน 4 สถานการณ์ แบ่งเป็นชาย 2 สถานการณ์ และ หญิง 2 สถานการณ์ ผู้วิจัยเล่าสถานการณ์ทั้ง 4 สถานการณ์ทีละสถานการณ์ โดยที่แรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นจะถูกจัดเตรียมไว้สำหรับผู้รับการทดลองอย่างเท่า ๆ กัน ในหนึ่งสถานการณ์เด็กจะต้องตอบคำถาม 2 ข้อ เด็กคนหนึ่งจะได้ฟังเรื่องราวทั้ง 4 สถานการณ์แต่แรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นในแต่ละสถานการณ์จะแตกต่างกัน คือ

สถานการณ์ที่ 1                      แรงจูงใจ +                      ผลที่เกิดขึ้น +

สถานการณ์ที่ 2                      แรงจูงใจ +                      ผลที่เกิดขึ้น -

สถานการณ์ที่ 3                      แรงจูงใจ -                      ผลที่เกิดขึ้น +

สถานการณ์ที่ 4                      แรงจูงใจ -                      ผลที่เกิดขึ้น -

ผู้วิจัยได้ถ่วงดุลข้อมูลแรงจูงใจ และผลที่เกิดขึ้น ตามรายละเอียดในตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 การถ่วงดุลข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นที่ผู้เข้ารับการทดลองจะได้รับฟัง เพื่อให้เกิดความสมดุลสำหรับเด็กในแต่ละอายุ

ผู้เข้ารับ การทดลอง (ชาย / หญิง)	สถานการณ์							
	1		2		3		4	
	แรงจูงใจ	ผลที่เกิด	แรงจูงใจ	ผลที่เกิด	แรงจูงใจ	ผลที่เกิด	แรงจูงใจ	ผลที่เกิด
1 / 1	+	+	+	-	-	+	-	-
2 / 2	+	-	-	+	-	-	+	+
3 / 3	-	+	-	-	+	+	+	-
4 / 4	-	-	+	+	+	-	-	+
5 / 5	+	+	+	-	-	+	-	-
6 / 6	+	-	-	+	-	-	+	+
7 / 7	-	+	-	-	+	+	+	-
8 / 8	-	-	+	+	+	-	-	+
9 / 9	+	+	+	-	-	+	-	-
10 / 10	+	-	-	+	-	-	+	+
11 / 11	-	+	-	-	+	+	+	-
12 / 12	-	-	+	+	+	-	-	+
13 / 13	+	+	+	-	-	+	-	-
14 / 14	+	-	-	+	-	-	+	+
15 / 15	-	+	-	-	+	+	+	-
16 / 16	-	-	+	+	+	-	-	+
17 / 17	+	+	+	-	-	+	-	-
18 / 18	+	-	-	+	-	-	+	+
19 / 19	-	+	-	-	+	+	+	-
20 / 20	-	-	+	+	+	-	-	+



ก่อนที่จะเล่าสถานการณ์แต่ละสถานการณ์ ผู้วิจัยบอกกับเด็กว่าเขาจะได้ฟังเรื่องเกี่ยวกับเด็กชาย หรือเด็กหญิง และบอกชื่อของตัวละครในสถานการณ์นั้น ๆ ผู้วิจัยแสดงภาพให้เด็กดู แล้วบรรยายสถานการณ์ในส่วนที่เป็นพฤติกรรมของตัวละครและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เมื่อเล่าเสร็จแล้ว ผู้วิจัยถามเด็กว่า “รู้ไหมว่าทำไมตัวละคร (ผู้กระทำ) ถึงทำพฤติกรรมนั้น” และบอกถึงแรงจูงใจของผู้กระทำ หลังจากนั้นผู้วิจัยจะชี้ให้เห็นผลที่เกิดขึ้นอีกครั้งโดยกล่าวว่า “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” หากเด็กมีอาการไขว้เขว (ดูจากอาการหลบสายตา) ผู้วิจัยจะทำการทบทวนสถานการณ์ทั้งหมดนี้เป็นครั้งที่ 2 (รายละเอียดคำพูดและภาพประกอบทั้ง 4 สถานการณ์ อยู่ภาคผนวก ข)

ต่อไปนี่คือ ตัวอย่างคำพูดของผู้วิจัยในการเล่าเรื่องวาดรูปในแต่ละสถานการณ์ให้เด็กฟัง หลังจากทักทายและถามชื่อเด็กแล้ว

### เรื่อง : วาดรูป

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (+ +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของตั้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อตั้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าตั้มทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ตั้มทำอย่างนี้เพราะตั้มอยากให้บอยดีใจที่มีรูปน่ารักในสมุด”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยดีใจเพราะบอยชอบรูปที่ตั้มวาด”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ชี้ไปที่ตั้มพูดว่า “ตั้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามเพื่อให้เด็กอนุমানลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตั้ม ดังนี้

### คำถามการอนุมานลักษณะนิสัย

1. คิดว่าตั้มเป็นคนดีหรือไม่ดี
2. คิดว่าตั้มทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี
3. คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับตั้มหรือไม่

### คำถามการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

1. ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ตั้มจะเข้าไปช่วยหรือไม่
2. ถ้าตั้มมีขนมอยู่แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ตั้มจะแบ่งขนมให้หรือไม่
3. ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลาานในการทำงานศิลปะอยู่ ตั้มจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดี

### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (+ -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของตั้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อตั้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าตั้มทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ตั้มทำอย่างนี้เพราะตั้มอยากให้บอยดีใจที่มีรูปน่ารักในสมุด”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยเสียใจเพราะไม่ยอมให้สมุดบันทึกเลอะเทอะ”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ชี้ไปที่ตั้มพูดว่า “ตั้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามเพื่อให้เด็กอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตั้ม ดังนี้

### คำถามการอนุมานลักษณะนิสัย

1. คิดว่าตั้มเป็นคนดีหรือไม่ดี
2. คิดว่าตั้มทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี
3. คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับตั้มหรือไม่

### คำถามการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

1. ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ต้มจะเข้าไปช่วยหรือไม่
2. ถ้าต้มมีขนมอยู่ แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ต้มจะแบ่งขนมให้หรือไม่
3. ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลาในการทำงานศิลปะอยู่ ต้มจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดี

### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (- +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องราวครูรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต้มทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต้มทำอย่างนี้เพราะต้มอยากเกลี้ยบอยเพราะรู้ว่าบอยหวงสมุดบันทึกเล่มนี้มาก”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยดีใจเพราะบอยชอบรูปที่ต้มวาด”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต้มพูดว่า “ต้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามเพื่อให้เด็กอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของต้ม ดังนี้

### คำถามการอนุมานลักษณะนิสัย

1. คิดว่าต้มเป็นคนดีหรือไม่ดี
2. คิดว่าต้มทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี
3. คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับต้มหรือไม่

### คำถามการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

1. ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ต้มจะเข้าไปช่วยหรือไม่
2. ถ้าต้มมีขนมอยู่ แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ต้มจะแบ่งขนมให้หรือไม่

3. ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลาในการทำงานศิลปะอยู่ ต้มจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดี

### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ( - - )

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต้มทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต้มทำอย่างนี้เพราะต้มอยากแกล้งบอยเพราะรู้ว่าบอยหวังสมุดบันทึกเล่มนี้มาก”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยเสียใจเพราะไม่อยากให้สมุดบันทึกเลอะเทอะ”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต้มพูดว่า “ต้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามเพื่อให้เด็กอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของต้ม ดังนี้

#### คำถามการอนุมานลักษณะนิสัย

1. คิดว่าต้มเป็นคนดีหรือไม่ดี
2. คิดว่าต้มทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี
3. คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับต้มหรือไม่

#### คำถามการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

1. ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ต้มจะเข้าไปช่วยหรือไม่
2. ถ้าต้มมีขนมอยู่แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ต้มจะแบ่งขนมให้หรือไม่
3. ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลาในการทำงานศิลปะอยู่ ต้มจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดี

เมื่อเด็กประเมินตัวละครแล้ว ผู้วิจัยให้คะแนนคำตอบที่เด็กประเมินเป็นคะแนนที่ได้กำหนดไว้ และบันทึกคะแนนที่เด็กประเมินลงในใบบันทึกคะแนน (ภาคผนวก จ) ซึ่งหากว่าเด็กมีความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงงูใจในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่น เด็กที่ได้ฟังสถานการณ์ที่ตัวละครมีแรงงูใจเป็นบวก ไม่ว่าจะผลที่เกิดขึ้นจะเป็นบวกหรือลบก็ตาม เด็กควรประเมินว่าตัวละครเป็นคนดี ทำในสิ่งที่ดี และอยากเป็นเพื่อนกับตัวละคร และหากเด็กได้ฟังสถานการณ์ที่ตัวละครมีแรงงูใจเป็นลบ ไม่ว่าจะผลที่เกิดขึ้นจะเป็นบวกหรือลบก็ตาม เด็กควรประเมินว่าตัวละครเป็นคนไม่ดี ทำในสิ่งที่ไม่ดี และไม่อยากเป็นเพื่อนกับตัวละคร ส่วนในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือผู้อื่น ถ้าเด็กมีความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงงูใจในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น เด็กที่ได้ฟังสถานการณ์ที่ตัวละครมีแรงงูใจเป็นบวก ไม่ว่าจะผลที่เกิดขึ้นจะเป็นบวกหรือลบก็ตาม เด็กควรประเมินว่าตัวละครช่วยเด็กที่หกล้มในสนาม แบ่งขนมให้เด็กที่หิว และอยากให้งานศิลปะที่เด็กคนหนึ่งทำออกมาดี และหากเด็กได้ฟังสถานการณ์ที่ตัวละครมีแรงงูใจเป็นลบ ไม่ว่าจะผลที่เกิดขึ้นจะเป็นบวกหรือลบก็ตาม เด็กควรประเมินว่าตัวละครไม่ช่วยเด็กที่หกล้มในสนาม ไม่แบ่งขนมให้เด็กที่หิว และไม่อยากให้งานศิลปะที่เด็กคนหนึ่งทำออกมาดี

#### เกณฑ์การให้คะแนน

1. การอนุมานลักษณะนิสัยของตัวละคร โดยใช้ข้อมูลแรงงูใจ (คะแนนรวม 3 คะแนน)

##### ถ้าแรงงูใจเป็นบวก

- คิดว่าผู้กระทำเป็นคนดีหรือไม่ดี  
เป็นคนดี = 1 คะแนน                      เป็นคนไม่ดี = 0 คะแนน
- คิดว่าผู้กระทำทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี  
ทำดี = 1 คะแนน                      ทำไม่ดี = 0 คะแนน
- คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับผู้กระทำหรือไม่  
อยาก = 1 คะแนน                      ไม่อยาก = 0 คะแนน

##### ถ้าแรงงูใจเป็นลบ

- คิดว่าผู้กระทำเป็นคนดีหรือไม่ดี  
เป็นคนไม่ดี = 1 คะแนน                      เป็นคนดี = 0 คะแนน
- คิดว่าผู้กระทำทำในสิ่งที่ดีหรือทำในสิ่งที่ไม่ดี  
ทำไม่ดี = 1 คะแนน                      ทำดี = 0 คะแนน
- คิดว่าอยากเป็นเพื่อนกับผู้กระทำหรือไม่  
ไม่อยาก = 1 คะแนน                      อยาก = 0 คะแนน



2. การทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของตัวละคร (Prosocial Behavior) โดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจ (คะแนนรวม 3 คะแนน)

ถ้าแรงจูงใจเป็นบวก

- ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ผู้กระทำจะเข้าไปช่วยหรือไม่

ช่วย = 1 คะแนน

ไม่ช่วย = 0 คะแนน

- ถ้าผู้กระทำมีขนมอยู่ แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ผู้กระทำจะแบ่งขนมให้หรือไม่

แบ่ง = 1 คะแนน

ไม่แบ่ง = 0 คะแนน

- ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลานานในการทำงานศิลปะอยู่ ผู้กระทำจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดีเลย

ดี = 1 คะแนน

ไม่ดี = 0 คะแนน

ถ้าแรงจูงใจเป็นลบ

- ถ้ามีเด็กหกล้มที่สนามเด็กเล่นและขอให้ช่วย ผู้กระทำจะเข้าไปช่วยหรือไม่

ไม่ช่วย = 1 คะแนน

ช่วย = 0 คะแนน

- ถ้าผู้กระทำมีขนมอยู่ แล้วมีเด็กคนหนึ่งหิว ผู้กระทำจะแบ่งขนมให้หรือไม่

ไม่แบ่ง = 1 คะแนน

แบ่ง = 0 คะแนน

- ถ้ามีเด็กคนหนึ่งใช้เวลานานในการทำงานศิลปะอยู่ ผู้กระทำจะอยากให้งานนั้นออกมาดีมากหรือออกมาไม่ดีเลย

ไม่ดี = 1 คะแนน

ดี = 0 คะแนน

## การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล โดยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (3 5 2 Analysis of Variance (Mixed Design) ) 4 ครั้ง ค่าระดับความเชื่อมั่นที่  $p < .01$  เมื่อพบความแตกต่างจึงทดสอบภายหลังด้วยวิธี Multiple paired comparison มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. สถานการณ์ที่มีผลเป็นบวก

#### ตัวแปรต้น

- อายุ 3 กลุ่มอายุ คือ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี
- ข้อมูลแรงจูงใจ 2 แบบ คือ แรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ

#### ตัวแปรตาม

- ความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย

### 2. สถานการณ์ที่มีผลเป็นลบ

#### ตัวแปรต้น

- อายุ 3 กลุ่มอายุ คือ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี
- ข้อมูลแรงจูงใจ 2 แบบ คือ แรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ

#### ตัวแปรตาม

- ความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย

### 3. สถานการณ์ที่มีผลเป็นบวก

#### ตัวแปรต้น

- อายุ 3 กลุ่มอายุ คือ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี
- ข้อมูลแรงจูงใจ 2 แบบ คือ แรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ

#### ตัวแปรตาม

- ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

### 4. สถานการณ์ที่มีผลเป็นลบ

#### ตัวแปรต้น

- อายุ 3 กลุ่มอายุ คือ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี
- ข้อมูลแรงจูงใจ 2 แบบ คือ แรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ

#### ตัวแปรตาม

- ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ

### การนำเสนอข้อมูล

1. แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนการอนุมานลักษณะนิสัยและการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือตามแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นในแต่ละสถานการณ์
2. ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลที่ได้สรุปออกมาเป็นค่าเฉลี่ยของแต่ละกลุ่มอายุ ในรูปของกราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ของเด็กแต่ละกลุ่ม



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### บทที่ 3

#### ผลการวิจัย

ในการศึกษาเรื่องพัฒนาการความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นในเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี ได้มีการออกแบบงานวิจัยให้เป็นการวิจัยแบบเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มและเปรียบเทียบภายในกลุ่ม (Mixed Design) ทำการวิเคราะห์ 4 ครั้ง โดยมีตัวแปรต้น 2 ตัว คือ 1. อายุ 3 กลุ่มอายุ ได้แก่ อายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี และ 2. แรงจูงใจ 2 แบบ คือ แรงจูงใจบวกและแรงจูงใจลบ การวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรตาม 2 ตัว คือ ความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย และความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยมีจำนวน 120 คน ประกอบด้วยเด็กระดับอายุ 5 ปี จำนวน 40 คน (ชาย 20 คน และ หญิง 20 คน) ระดับอายุ 8 ปี จำนวน 40 คน (ชาย 20 คน และ หญิง 20 คน) ระดับอายุ 11 ปี จำนวน 40 คน (ชาย 20 คน และ หญิง 20 คน)

ข้อมูลแสดงผลการวิเคราะห์ทางสถิติ มีดังต่อไปนี้

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.1 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการอนุมานลักษณะนิสัยตามแรงจูงใจของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี แยกตามผลที่เกิดขึ้น

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก		ผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ	
	แรงจูงใจบวก $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจลบ $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจบวก $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจลบ $\bar{X}$ (SD)
5	2.75 (0.78)	1.43 (1.48)	1.18 (1.41)	2.75 (0.74)
8	2.80 (0.65)	2.68 (0.86)	2.03 (1.39)	3.00 (0.00)
11	3.00 (0.00)	2.88 (0.52)	2.68 (0.76)	3.00 (0.00)
ค่าเฉลี่ย (SD)	2.85 (0.59)	2.32 (1.21)	1.96 (1.36)	2.92 (0.44)

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



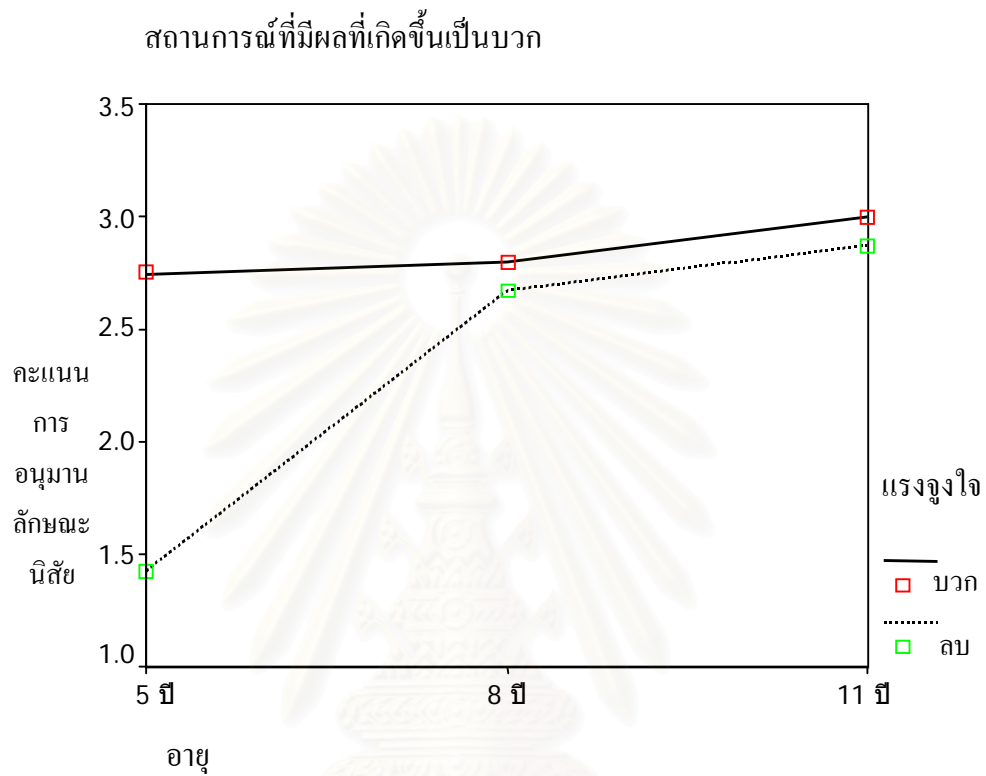
ตารางที่ 3.2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 1) ของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig of F
<u>ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างกลุ่มอายุ	31.60	2	15.80	26.38	.000*
ความคลาดเคลื่อน	70.06	117	.599		
<u>ภายในกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างรูปแบบแรงจูงใจ	16.54	1	16.54	20.42	.000*
ความสัมพันธ์ร่วม	19.20	2	9.60	11.85	.000*
ความคลาดเคลื่อน	94.76	117	0.81		

\*  $p < .01$

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสมของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย ของสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่แตกต่างกันและมีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างระดับอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี (ตารางที่ 3.2) พบว่ามีความสัมพันธ์ร่วมระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจ แสดงว่า อายุและรูปแบบของข้อมูลแรงจูงใจจะส่งผลร่วมกันต่อความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงได้เขียนกราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจในแผนภาพที่ 1 และผลการวิเคราะห์ยังพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างรูปแบบของแรงจูงใจ กล่าวคือ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก คะแนนจากความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย ในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวกสูงกว่าในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบโดยไม่คำนึงถึงระดับอายุ นอกจากนี้ยังพบว่า คะแนนจากความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยที่มีข้อมูลแรงจูงใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างกลุ่มอายุโดยไม่คำนึงถึงรูปแบบแรงจูงใจ ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในแต่ละรูปแบบแรงจูงใจ ทั้งในระหว่างอายุและในแต่ละระดับอายุด้วยวิธีการ Multiple paired comparison ดังตารางที่ 3.3 และ ตารางที่ 3.4 ดังนี้

แผนภาพที่ 1 กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (การวิเคราะห์ครั้งที่ 1)



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.3 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยตามข้อมูลแรงงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ด้วยวิธีการของ Tukey

#### แรงงใจบวก

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (2.75)	8 ปี (2.80)	11 ปี (3.00)
5 ปี (2.75)	-	.05	.25
8 ปี (2.80)	-	-	.20
11 ปี (3.00)	-	-	-

#### แรงงใจลบ

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (1.43)	8 ปี (2.68)	11 ปี (2.88)
5 ปี (1.43)	-	1.25*	1.45*
8 ปี (2.68)	-	-	.20
11 ปี (2.88)	-	-	-

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.3 จะเห็นได้ว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกและมีข้อมูลแรงงใจที่เป็นบวก ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นของทั้ง 3 ระดับอายุไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกและมีข้อมูลแรงงใจที่เป็นลบนั้น ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นของเด็กอายุ 5 ปี น้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ไม่แตกต่างกัน แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน แต่ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบต่อไปเพื่อเปรียบเทียบว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กในแต่ละระดับอายุมีคะแนนในการอนุมานลักษณะนิสัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หรือไม่ โดยการทดสอบ t-test ดังตารางที่ 3.4

ตารางที่ 3.4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการทดสอบ t-test

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก		t
	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ	
5	2.75	1.43	4.61*
8	2.80	2.68	.69
11	3.00	2.88	1.53

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.4 พบว่า เด็กอายุ 5 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก และมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกมากกว่าเมื่อมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกและมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและแรงจูงใจที่เป็นลบไม่แตกต่างกัน แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก หากข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่น ได้ดีมากกว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน ส่วนเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันได้ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 3.5 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 2) ของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ

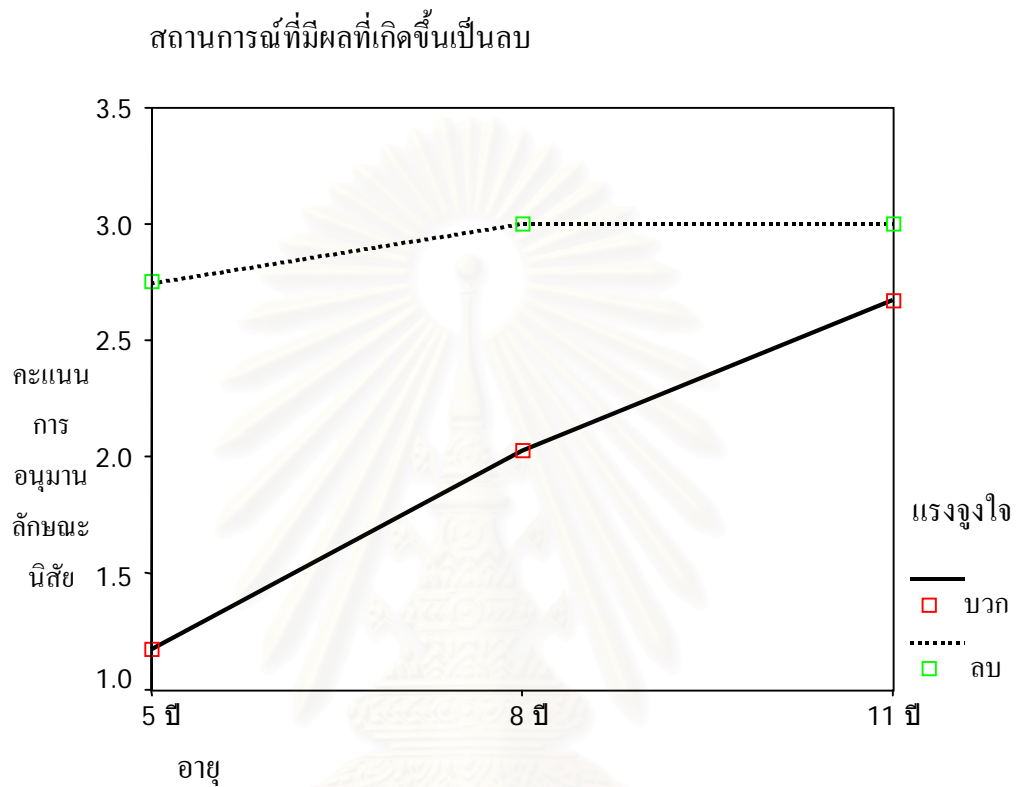
แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig of F
<u>ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างกลุ่มอายุ	31.30	2	15.65	22.26	.000*
ความคลาดเคลื่อน	82.26	117	.703		
<u>ภายในกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างรูปแบบแรงจูงใจ	55.10	1	55.10	56.18	.000*
ความสัมพัทธ์ร่วม	15.63	2	7.88	7.97	.001*
ความคลาดเคลื่อน	114.76	117	.981		

\*  $p < .01$

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสมของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย ของสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่ต่างกันและมีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ระหว่างระดับอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี (ตารางที่ 3.5) พบว่ามีความสัมพันธ์ร่วมระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจ แสดงว่า อายุและรูปแบบของข้อมูลแรงจูงใจจะส่งผลร่วมกันต่อความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงได้เขียนกราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจในแผนภาพที่ 2 และผลการวิเคราะห์ยังพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างรูปแบบของแรงจูงใจ กล่าวคือ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ คะแนนจากความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัย ในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบสูงกว่าในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวกโดยไม่คำนึงถึงระดับอายุ นอกจากนี้ยังพบว่า คะแนนจากความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยที่มีข้อมูลแรงจูงใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นลบมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างกลุ่มอายุโดยไม่คำนึงถึงรูปแบบแรงจูงใจ ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในแต่ละรูปแบบแรงจูงใจ ทั้งในระหว่างอายุและในแต่ละระดับอายุด้วยวิธีการ Multiple paired comparison ดังตารางที่ 3.6 และ ตารางที่ 3.7 ดังนี้



แผนภาพที่ 2 กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (การวิเคราะห์ครั้งที่ 2)



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.6 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยตามข้อมูลแรงงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ด้วยวิธีการของ Tukey

#### แรงงใจบวก

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (1.18)	8 ปี (2.03)	11 ปี (2.68)
5 ปี (1.18)	-	.85*	1.50*
8 ปี (2.03)	-	-	.65
11 ปี (2.68)	-	-	-

\*  $p < .01$

#### แรงงใจลบ

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (2.75)	8 ปี (3.00)	11 ปี (3.00)
5 ปี (2.75)	-	.25	.25
8 ปี (3.00)	-	-	.00
11 ปี (3.00)	-	-	-

จากตารางที่ 3.6 จะเห็นได้ว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงงใจที่เป็นบวกค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นของเด็กอายุ 5 ปี น้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ไม่แตกต่างกัน ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงงใจที่เป็นลบนั้นค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นของทั้ง 3 ระดับอายุไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน แต่ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบต่อไปเพื่อเปรียบเทียบว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กในแต่ละระดับอายุมีคะแนนในการอนุมานลักษณะนิสัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หรือไม่ โดยการทดสอบ t-test ดังตารางที่ 3.7

ตารางที่ 3.7 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการทดสอบ t-test

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ		t
	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ	
5	1.18	2.75	-5.42*
8	2.03	3.00	-4.45*
11	2.68	3.00	-2.69

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.7 พบว่า เด็กอายุ 5 ปี และอายุ 8 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกน้อยกว่าเมื่อมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเด็กอายุ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและแรงจูงใจที่เป็นลบไม่แตกต่างกัน แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ หากข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี และอายุ 8 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่น ได้ดีน้อยกว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน ส่วนเด็กอายุ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน ได้ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 3.8 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือตามแรงจูงใจของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี แยกตามผลที่เกิดขึ้น

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก		ผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ	
	แรงจูงใจบวก $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจลบ $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจบวก $\bar{X}$ (SD)	แรงจูงใจลบ $\bar{X}$ (SD)
5	2.88 (0.56)	1.20 (1.36)	1.60 (1.39)	2.30 (1.20)
8	2.90 (0.38)	2.20 (1.22)	2.45 (1.11)	2.35 (1.12)
11	2.98 (0.16)	2.05 (1.22)	2.83 (0.64)	2.35 (1.12)
ค่าเฉลี่ย (SD)	2.92 (0.40)	1.82 (1.33)	2.29 (1.20)	2.33 (1.14)

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.9 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 3) ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก

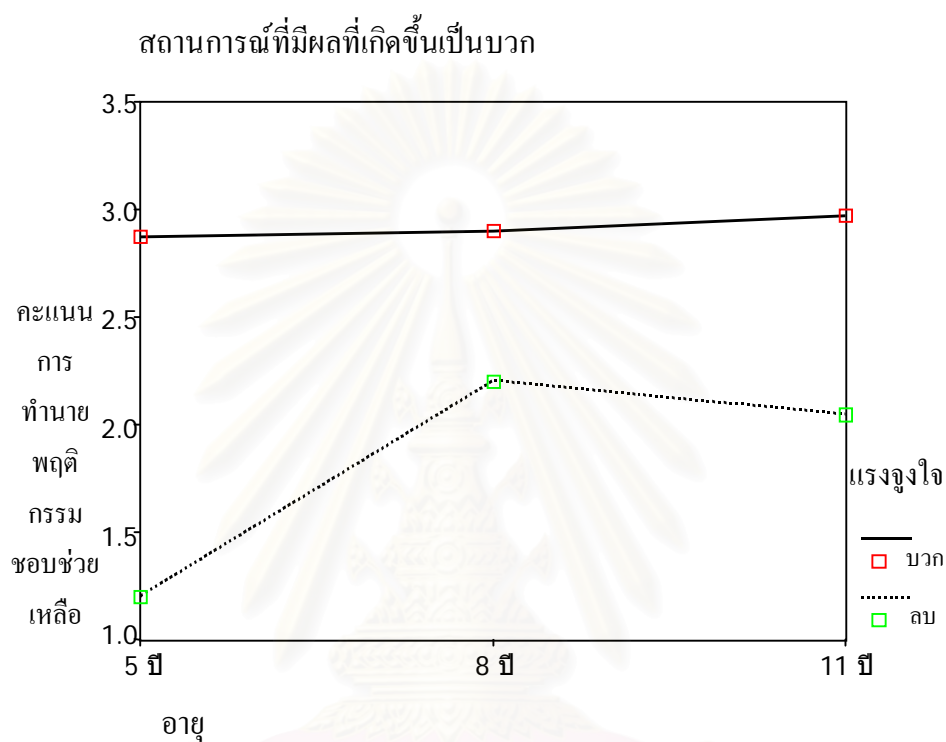
แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig of F
<u>ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างกลุ่มอายุ	13.06	2	6.53	7.98	.001*
ความคลาดเคลื่อน	95.67	117	.818		
<u>ภายในกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างรูปแบบแรงจูงใจ	72.60	1	72.60	75.85	.000*
ความสัมพันธ์ร่วม	10.42	2	5.21	5.45	.005*
ความคลาดเคลื่อน	111.97	117	.96		

\*  $p < .01$

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสมของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ ของสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่แตกต่างกันและมีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างกลุ่มระดับอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี (ตารางที่ 3.9) พบว่ามีความสัมพันธ์ร่วมระหว่างอายุและรูปแบบของแรงจูงใจ แสดงว่า อายุและรูปแบบของข้อมูลแรงจูงใจจะส่งผลร่วมกันต่อความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงได้เขียนกราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจในแผนภาพที่ 3 และผลการวิเคราะห์ยังพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างรูปแบบของแรงจูงใจ กล่าวคือ คะแนนจากการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ ในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวกสูงกว่าในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ โดยไม่คำนึงถึงระดับอายุ นอกจากนี้ยังพบว่า คะแนนจากการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือที่มีข้อมูลแรงจูงใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างกลุ่มอายุโดยไม่คำนึงถึงรูปแบบของสถานการณ์ ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในแต่ละรูปแบบแรงจูงใจทั้งในระหว่างอายุและในแต่ละระดับอายุด้วยวิธีการ Multiple paired comparison ดังตารางที่ 3.10 และ ตารางที่ 3.11 ดังนี้



แผนภาพที่ 3 กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับอายุของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (การวิเคราะห์ครั้งที่ 3)



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.10 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือตามข้อมูลแรงงูใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ด้วยวิธีการของ Tukey

#### แรงงูใจบวก

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (2.88)	8 ปี (2.90)	11 ปี (2.98)
5 ปี (2.88)	-	.02	.10
8 ปี (2.90)	-	-	.08
11 ปี (2.98)	-	-	-

#### แรงงูใจลบ

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (1.20)	8 ปี (2.20)	11 ปี (2.05)
5 ปี (1.20)	-	1.00*	.85*
8 ปี (2.20)	-	-	.15
11 ปี (2.05)	-	-	-

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.10 จะเห็นได้ว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกและมีข้อมูลแรงงูใจที่เป็นบวกค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นของทั้ง 3 ระดับอายุไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกและมีข้อมูลแรงงูใจที่เป็นลบนั้นค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นของเด็กอายุ 5 ปี น้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ไม่แตกต่างกัน แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน แต่ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบต่อไปเพื่อเปรียบเทียบว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กในแต่ละระดับอายุมีคะแนนในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หรือไม่ โดยการทดสอบ t-test ดังตารางที่ 3.11

ตารางที่ 3.11 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบ ของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการทดสอบ t-test

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก		t
	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ	
5	2.88	1.20	6.66*
8	2.90	2.20	3.44*
11	2.98	2.05	4.69*

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.11 พบว่า เด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ในแรงจูงใจที่เป็นบวกมากกว่าในแรงจูงใจที่เป็นลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า เด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันได้ดีกว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (ครั้งที่ 4) ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig of F
<u>ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างกลุ่มอายุ	17.17	2	8.59	8.90	.000*
ความคลาดเคลื่อน	112.89	117	.96		
<u>ภายในกลุ่มตัวอย่าง</u>					
ระหว่างรูปแบบแรงจูงใจ	.104	1	.104	.07	.796
ความสัมพันธ์ร่วม	14.49	2	7.20	4.66	.011
ความคลาดเคลื่อน	180.99	117	1.58		

\*  $p < .01$

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสมของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่แตกต่างกันและมีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบระหว่างกลุ่มระดับอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี (ตารางที่ 3.12) พบว่าไม่มีความสัมพันธ์ร่วมระหว่างอายุและรูปแบบแรงจูงใจ และผลการวิเคราะห์พบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างรูปแบบของแรงจูงใจ กล่าวคือ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือที่มีข้อมูลแรงจูงใจเป็นลบไม่แตกต่างจากข้อมูลแรงจูงใจเป็นบวกโดยไม่คำนึงถึงระดับอายุ อย่างไรก็ตามพบว่า คะแนนจากความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระหว่างกลุ่มอายุโดยไม่คำนึงถึงรูปแบบของแรงจูงใจ ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในแต่ละรูปแบบแรงจูงใจ ทั้งในระหว่างอายุและในแต่ละระดับอายุด้วยวิธีการ Multiple paired comparison ดังตารางที่ 3.13 และ ตารางที่ 3.14 ดังนี้

ตารางที่ 3.13 ผลการทดสอบรายคู่ของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือตามข้อมูลแรงจูงใจของเด็ก 3 ระดับอายุ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ด้วยวิธีการของ Tukey

แรงจูงใจบวก

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (1.60)	8 ปี (2.45)	11 ปี (2.83)
5 ปี (1.60)	-	.85*	1.23*
8 ปี (2.45)	-	-	.38
11 ปี (2.83)	-	-	-

\*  $p < .01$

แรงจูงใจลบ

อายุ (ค่าเฉลี่ย)	5 ปี (2.30)	8 ปี (2.35)	11 ปี (2.35)
5 ปี (2.30)	-	.05	.05
8 ปี (2.35)	-	-	.00
11 ปี (2.35)	-	-	-

จากตารางที่ 3.13 จะเห็นได้ว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นของเด็กอายุ 5 ปีน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปีไม่แตกต่างกัน ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบและมีข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นของทั้ง 3 ระดับอายุไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน แต่ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่า เด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบต่อไปเพื่อเปรียบเทียบว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันและในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กในแต่ละระดับอายุมีคะแนนในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หรือไม่ โดยการทดสอบ t-test ดังตารางที่ 3.14



ตารางที่ 3.14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ระหว่างข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นบวกและข้อมูลแรงจูงใจที่เป็นลบของเด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี โดยการทดสอบ t-test

อายุ (ปี)	ผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ		t
	แรงจูงใจบวก	แรงจูงใจลบ	
5	1.60	2.30	-1.96
8	2.45	2.35	.39
11	2.83	2.35	-2.38

\*  $p < .01$

จากตารางที่ 3.14 พบว่า เด็กอายุ 5 ปี อายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ในแรงจูงใจที่เป็นบวกไม่แตกต่างจากในแรงจูงใจที่เป็นลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ เด็กในแต่ละระดับอายุมีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น เมื่อมีข้อมูลแรงจูงใจเป็นบวกและลบได้ไม่แตกต่างกัน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 4

### อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี ในการใช้ข้อมูลแรงงูใจในการอนุมานลักษณะนิสัยและทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น โดยมีสมมติฐานการวิจัยคือ 1. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน 2. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ 3. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน และ 4. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ

จากการทดสอบสมมติฐานโดยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม (3 52 Analysis of Variance (Mixed Design) ) 4 ครั้ง ค่าระดับความเชื่อมั่นที่  $p < .01$  พบว่า

1. ทั้งสถานการณ์ที่มีแรงงูใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก และสถานการณ์ที่มีแรงงูใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ หากข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุมีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่หากข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน ผลปรากฏว่า เด็กอายุ 5 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนของข้อมูลแรงงูใจที่ต่างกันในระดับอายุเดียวกัน ผลปรากฏว่า และในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก เด็กอายุ 11 ปี และอายุ 8 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นระหว่างข้อมูลแรงงูใจทั้งสองแบบไม่แตกต่างกัน แต่เด็กอายุ 5 ปี มีคะแนนในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นเมื่อข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันน้อยกว่าคะแนนในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นเมื่อข้อมูลแรงงูใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ เด็กอายุ 11 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นระหว่างข้อมูลแรงงูใจทั้งสองแบบไม่แตกต่างกัน แต่เด็กอายุ 8 ปี และ อายุ 5 ปี มีคะแนนในการอนุมานลักษณะ

นิสัยของผู้อื่นเมื่อข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันน้อยกว่าคะแนนในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นเมื่อข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิเคราะห์ข้างต้นพบว่า สันนิษฐานสมมติฐานข้อ 1 และข้อ 2 บางส่วน คือ ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน และในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ เมื่อข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กเล็กมีความสามารถไม่แตกต่างกับเด็กโต แต่หากว่าข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กเล็กไม่สามารถทำงานนี้ได้หรือทำได้ยากกว่า โดยความแตกต่างนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของกลุ่มแนวคิดของ Piaget ที่กล่าวว่า เมื่อมีการตัดสินใจทางจริยธรรม เด็กเล็กจะใช้ข้อมูลของผลที่เกิดขึ้นที่มองเห็นมากกว่าเด็กโต (Piaget, 1965; Bukatko & Daehler, 1995) ตามที่ Piaget (1965) กล่าวคือ เด็กเล็กที่อายุต่ำกว่า 10 ขวบ อยู่ในขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรม ที่เรียกว่า Moral realism หรือ Heteronomy คือ การตัดสินใจถูกคิดจากผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำที่มองเห็นด้วยตา และการที่เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นโดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ส่วนเด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี ไม่แตกต่างกัน ก็เป็นไปตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจท์ คือ เด็กในช่วงอายุ 4-7 ปี เป็นขั้นพัฒนาการใกล้เกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผล ระยะนี้เด็กก็ยังไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลในการตัดสินใจได้ ความคิดความเข้าใจยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่เขารับรู้หรือสิ่งที่เขามองเห็นขณะนั้น อย่างไรก็ตาม พัฒนาการขั้นนี้เป็นขั้นที่ติดกับขั้นพัฒนาการก่อนเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลตรงที่ว่าเด็กวัยนี้เริ่มที่จะเกิดปฏิกิริยาโต้ตอบต่อสิ่งแวดล้อมและเริ่มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมผู้ใหญ่ที่อยู่รอบๆ ตัวเขา เริ่มใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิด และเด็กที่อยู่ในช่วงอายุ 7-12 ปี อยู่ในขั้นพัฒนาการเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลเป็นรูปธรรม พัฒนาการทางสติปัญญาและความคิดเริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ รู้จักที่จะแบ่งสิ่งแวดล้อมออกเป็นหมวดหมู่ได้ สามารถที่จะใช้ความคิดที่ซับซ้อนขึ้นได้

แต่อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาถึงคะแนนการอนุมานลักษณะนิสัยผู้อื่นที่ได้จากงานวิจัยครั้งนี้ ไม่ใช่ว่าเด็กเล็กจะไม่มีความสามารถในการพิจารณาตัดสินผู้อื่นจากแรงจูงใจภายในเลย แม้ว่าจะมีงานวิจัยก่อนหน้านี้บางงานที่บ่งชี้ว่า เด็กเล็กยังไม่มีความสามารถในการอนุมาน (Livesley & Bromley, 1973; Peevers & Secord, 1973, อ้างใน Heyman & Gelman, 1998) งานวิจัยของ Heyman

and Gelman (1998) ได้ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะนิสัยใน ความหมายทางจิตวิทยาของเด็ก โดยเฉพาะในเด็กเล็ก เพื่อตรวจสอบว่าเด็กตัดสินผู้อื่นจากสิ่งที่เห็น ภายนอกและผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำ หรือตัดสินจากแรงจูงใจภายในของผู้นั้น ผลการทดลอง พบว่า แม้แต่เด็กเล็ก (5-6 ปี) ก็มีแนวโน้มที่จะตอบคำถามโดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจที่ให้อ่านได้ แม้ว่าจะไม่เท่ากับกลุ่มอื่นที่อายุมากกว่า (7-8 ปี, 10-11 ปี และผู้ใหญ่) ดังนั้นมีความเป็นไปได้ที่เด็ก เล็กนั้นมีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยผู้อื่น ในกรณีที่เมื่อข้อมูลของแรงจูงใจนั้นเข้าใจ ได้ง่าย ชัดเจน และไม่ซับซ้อน ซึ่งต่างกับเด็กโตและผู้ใหญ่ที่แม้ว่าข้อมูลแรงจูงใจจะจำกัดและมีความซับซ้อนก็สามารถตีความหมายได้ (Heyman & Gelman, 1998) และมีงานวิจัยในปัจจุบัน จำนวนไม่น้อยที่พยายามหาข้อพิสูจน์ความสามารถนี้ของเด็กเล็ก (Gnepp & Chilamkurti, 1988; Heyman and Gelman, 1998; Heyman and Gelman, 1999; Yuill, 1992) Heyman & Gelman (1999) พบหลักฐานว่าเด็กอายุน้อยกว่า 5 ปีมีความเข้าใจเรื่องลักษณะนิสัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทาง จิตใจ

งานวิจัยของ Heyman & Gelman (1999) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถของเด็ก ในการใช้ลักษณะนิสัยเป็นเครื่องมือในการอนุมานที่เกี่ยวข้องกับขั้นตอนทางจิตใจ โดยทำการศึกษา 3 ครั้ง ผู้วิจัยได้เล่าเรื่องราวและให้ข้อมูลของตัวละครว่า “เป็นคนดี” กับ “เป็นคนไม่ดี” เพื่อให้ ผู้เข้าร่วมทดลองทำนายว่าตัวละครตอบสนองกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในทางลบจากการกระทำของเขา หรือเธอเองที่ทำให้ผู้อื่นเสียใจอย่างไร ตัวอย่างเช่น ในสถานการณ์หนึ่ง ผู้เข้าร่วมการทดลองได้รับการบอกเล่าเรื่องเกี่ยวกับเด็กคนหนึ่งซึ่งเป็นผู้กระทำได้ทำการต่อภาพ (jigsaw puzzle) ของเด็กอีก คนหนึ่งคือผู้ถูกกระทำ และปรากฏว่าเด็กผู้ถูกกระทำรู้สึกเสียใจ ผู้เข้าร่วมการทดลองที่ได้รับการ บอกว่าผู้กระทำ “เป็นคนดี” ซึ่งตรงข้ามกับการได้รับการบอกว่าผู้กระทำเป็น “คนไม่ดี” จะอนุมาน ว่าแรงจูงใจของผู้กระทำในการต่อภาพ (jigsaw puzzle) ของผู้ถูกกระทำ คือการอยากที่จะช่วยเหลือ และจะทำนายว่าผู้กระทำจะรู้สึกไม่สบายใจที่รู้ว่าการกระทำของเขาหรือเธอเป็นเหตุให้ผู้ถูกกระทำ เสียใจ ในการศึกษาครั้งที่ 1 ทดสอบเด็กจำนวน 48 คน เป็นเด็กระดับอายุ 4 กลุ่ม คือเด็กระดับอายุ 5 ปี อายุ 7 ปี อายุ 10 ปี และอายุ 19 ปี เพื่อตรวจสอบว่าเด็กมีการอนุมานทางจิตวิทยาที่แตกต่างกันโดย อยู่บนพื้นฐานของลักษณะนิสัยที่กำหนดให้หรือไม่ ในการศึกษาที่ 2 ตรวจสอบเช่นเดียวกับ การศึกษาที่ 1 โดยทดสอบกับเด็กอายุ 4 ปี จำนวน 30 คน ในการศึกษาที่ 3 ตรวจสอบผลของ การศึกษาที่ 2 โดยทดสอบเด็กอายุ 4 ปี จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบว่า ลักษณะของตัวละครที่ “ใจ ง่าย” กับ “ไม่ใจง่าย” จะทำให้เด็กอายุ 4 ปี อนุมานลักษณะทางจิตใจแตกต่างกันหรือไม่ ผลจากการ ทดลองพบว่า แม้แต่เด็กอายุ 4 ปี ใช้ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะนิสัยใจง่าย และลักษณะนิสัยที่มี

พฤติกรรมชอบช่วยเหลือ เป็นพื้นฐานในการอนุมานแรงจูงใจของตัวละครในการกระทำที่เจาะจง และในการอนุมานอารมณ์ของตัวละครที่ตอบสนองต่อผลลัพธ์ของการกระทำ

ในงานวิจัยครั้งนี้ก็เช่นกัน พบว่าเด็กเล็กเริ่มมีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยโดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจแล้ว แม้จะไม่มากเท่ากับเด็กโตก็ตาม กล่าวคือ เด็กในทุกกลุ่มอายุ คือ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี แสดงถึงความสามารถในการอนุมานผู้อื่นบนพื้นฐานของลักษณะนิสัย ไม่ใช่บนพื้นฐานพฤติกรรมภายนอก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในงานวิจัยนี้ เด็กสามารถอนุมานลักษณะนิสัยที่แตกต่างกันจากการกระทำที่เหมือนกัน โดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจได้ และไม่ใช่แค่การอนุมานลักษณะนิสัยเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการให้ทำนายถึงพฤติกรรมของตัวละครในสถานการณ์ใหม่ด้วย ซึ่งก็ตรงกับงานวิจัยของ Heyman, Gee and Giles (2003) ซึ่งได้ทำการศึกษาเรื่องการให้เหตุผลเกี่ยวกับความสามารถของเด็กวัยก่อนเข้าเรียน พบว่าเด็กเล็ก (4-5 ปี) เริ่มมีความสามารถในการอนุมานความสามารถของผู้อื่นได้แล้ว และจะพัฒนาไปตามระดับอายุจนถึงวัยเด็กตอนปลาย และยังพบว่าเมื่อดูจากคะแนนที่ได้ เราพบว่าคะแนนของสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกันนั้นไม่แตกต่างกันในทุกระดับอายุ เด็กเล็กให้คะแนนไม่แตกต่างกับเด็กโต ดังนั้นเป็นไปได้ว่าในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันจะเป็นงานที่ยากสำหรับเด็กเล็ก และโดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวกและผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ เพราะในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก อายุ 8 ปี มีคะแนนความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นระหว่างข้อมูลแรงจูงใจทั้งสองแบบไม่แตกต่างกัน มีแต่เด็กอายุ 5 ปีเท่านั้นที่มีคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันน้อยกว่าคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ทั้งเด็กอายุ 8 ปี และอายุ 5 ปี มีคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันน้อยกว่าคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปได้ว่าผลที่เป็นลบมีผลต่อความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของเด็กมากกว่าผลที่เป็นบวก

2. ทั้งสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก และสถานการณ์ที่มีแรงจูงใจที่ต่างกันและผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ หากข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กทั้ง 3 ระดับอายุมีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่หากข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน ผลปรากฏว่า เด็กอายุ 5 ปี มีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และอายุ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจที่ต่างกันในระดับอายุเดียวกัน ผลปรากฏว่า และในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกันน้อยกว่าคะแนนของข้อมูลแรงจูงใจและผล



ที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ เด็กทั้ง 3 ระดับอายุ มีคะแนนความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นระหว่างข้อมูลแรงจูงใจทั้งสองแบบไม่แตกต่างกัน

จากผลการวิเคราะห์ข้างต้นพบว่า สันนิษฐานสมมติฐานข้อ 3 และข้อ 4 บางส่วน คือ ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน และในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งก็สามารถอธิบายได้เหมือนกับข้อสรุปในข้อที่ผ่านมา

แต่อย่างไรก็ตาม เช่นเดียวกับการอนุมานลักษณะนิสัย ในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของเด็ก หากพิจารณาถึงคะแนนที่ได้จากงานวิจัยครั้งนี้ ไม่ใช่ว่าเด็กเล็กจะไม่มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมของผู้อื่น โดยพิจารณาจากแรงจูงใจภายในเลย แม้จะไม่สามารถคิดในลักษณะที่ซับซ้อนได้เหมือนอย่างเด็กโตหรือผู้ใหญ่ก็ตาม กล่าวคือ เมื่อเด็กเล็กทำนายเกี่ยวกับพฤติกรรมในอนาคตของบุคคลนั้นเด็กใช้ข้อมูลของแรงจูงใจของคนนั้นอย่างแน่นอน แต่ก็มิแน่วโน้มที่จะใช้การวัดคุณค่าของบุคคลอย่างกว้างๆ คือ ดี หรือ เลว มากกว่าที่จะใช้ความเข้าใจในความคงที่ของลักษณะนิสัยส่วนบุคคลของคนนั้นๆ (Yuill, 1992; Ruble & Dweck, 1995; Alvarez, Ruble & Bolger, 2001)

งานวิจัยของ Heller & Berndt (1981), Ferguson, Olthof, luiten & Rule (1984) และ Dozier (1991) พบว่ามีความหนักแน่นของพัฒนาการความสามารถที่เพิ่มขึ้นของเด็กในการทำนายเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้อื่นโดยใช้ข้อมูลพฤติกรรมในอดีต ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Ferguson, Olthof, luiten & Rule (1984) ได้ทำการทดสอบเด็กอายุ 5-13 ปีโดยการบรรยายให้เด็กฟังถึงตัวละครที่แสดงถึงพฤติกรรมที่แสดงออกมา 3 สถานการณ์ และให้เด็กทำนายเกี่ยวกับพฤติกรรมของตัวละครที่จะเกิดในสถานการณ์ใหม่ อย่างไรก็ตามงานวิจัยยังบ่งชี้ด้วยว่า เด็กเล็กจะมีความสามารถที่จะทำนายพฤติกรรมของผู้อื่นได้แต่ยังไม่เท่าเด็กโต คือ เด็กเล็กจะมีความสามารถที่จะทำนายพฤติกรรมของผู้อื่นได้เมื่อได้รับข้อมูลที่ชัดเจน เข้าใจง่ายและไม่ซับซ้อน

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Heyman & Gelman (1998) ทำการทดสอบในเด็กช่วงอายุ 5 ปี ถึงอายุ 19 ปี โดยเล่าเรื่องของตัวละครที่มีพฤติกรรมที่แสดงออกและแรงจูงใจที่ต่างกัน 6 สถานการณ์ หลังจากนั้นผู้เข้าร่วมทดลองถูกถามให้ทำนายเกี่ยวกับพฤติกรรมของตัวละครในสถานการณ์ใหม่ ผลการทดลองปรากฏว่า แม้แต่เด็กเล็กก็ทำนายว่าตัวละครที่มีแรงจูงใจที่ดีจะมี

พฤติกรรมที่แสดงออกในทางที่ดีในสถานการณ์ใหม่ โดยมีแนวโน้มที่จะทำนายว่าตัวละครจะมีพฤติกรรมที่แสดงออกในทางที่ดีในสถานการณ์ใหม่หากแรงจูงใจเป็นบวกมากกว่าแรงจูงใจลบ จากผลที่ได้ทำให้วิเคราะห์ได้ว่า เด็กจะใช้ข้อมูลของตัวละครที่บอกว่ามีแรงจูงใจอย่างไรในการทำนายสถานการณ์ทางสังคม

ในงานวิจัยครั้งนี้ก็เช่นกัน พบว่าเด็กเล็กเริ่มมีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น โดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจแล้ว แม้จะไม่มากเท่ากับเด็กโตก็ตาม และเด็กเล็กมีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น โดยใช้ข้อมูลแรงจูงใจ ในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นบวกมากกว่าในสถานการณ์ที่มีผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ

จากงานวิจัยครั้งนี้อาจกล่าวได้ว่า การที่เด็กเล็กไม่สามารถเข้าใจแรงจูงใจเป็นเพราะว่าแรงจูงใจเป็นสิ่งที่มองไม่เห็น แต่ผลที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่มองเห็นได้ และเด็กเล็กยังไม่สามารถเข้าใจว่าแม้ผู้กระทำมีแรงจูงใจที่ดี แต่ผลที่เกิดขึ้นอาจจะไม่ดีก็ได้ และแม้ผู้กระทำมีแรงจูงใจที่ไม่ดี แต่ผลที่เกิดขึ้นอาจจะดีก็ได้ ดังนั้น ในขั้นแรกเด็กจะพิจารณาและตัดสินใจโดยดูจากผลที่เกิดขึ้นก่อน และต่อมาเด็กจะเริ่มพิจารณาแรงจูงใจที่สอดคล้องกับผลที่เกิดขึ้น และสุดท้ายเด็กจะพัฒนาถึงขั้นที่สามารถพิจารณาตัดสินใจที่แรงจูงใจที่ไม่สอดคล้องกับผลที่เกิดขึ้น โดยดูที่แรงจูงใจเป็นหลักได้ ซึ่งพัฒนาการของความเข้าใจแรงจูงใจนี้จะคล้ายคลึงกับพัฒนาการของความสามารถในการเข้าใจความตั้งใจของเด็กเล็กที่ว่า เมื่อสิ่งที่ปรารถนาและผลที่เกิดขึ้นไม่ตรงกัน เช่น เมื่อต้องการจะพูดคำที่ทำให้ลิ้นพันกัน (tongue twister) อย่างเร็วให้ถูกต้อง แต่กลับพูดผิด เด็กจะสรุปว่าเป็นการกระทำที่ไม่ตั้งใจ แต่ถ้าวผลที่เกิดขึ้นเหมือนกันแต่ความปรารถนาไม่ชัดเจน เช่น เรื่องเด็กผู้หญิงสองคน คนหนึ่งไปยศจนขมขึงให้หนักกิน และหนักก็มากิน อีกคนหนึ่งทำเศษขนมปังหล่นพื้นขณะรับประทานขนมปัง และหนักก็มากิน เด็กอายุ 3 ปี ไม่สามารถแยกแยะได้ว่าเด็กผู้หญิงคนไหนที่ตั้งใจให้เศษขนมปังแก่คน และเด็กผู้หญิงคนไหนที่ไม่ตั้งใจ และเด็กผู้หญิงคนไหนที่ความตั้งใจของเธอเป็นผลสำเร็จคือคนมากินเศษขนมปังที่เธอตั้งใจให้ แสดงให้เห็นว่าเด็กเล็กยังไม่ได้เข้าใจเรื่องความตั้งใจอย่างแท้จริง คือ เด็กไม่เข้าใจว่าในการกระทำที่กระทำโดยตั้งใจนั้นอาจจะไม่ประสบผลสำเร็จตามที่ตั้งใจก็ได้ และผลที่สำเร็จตามที่ปรารถนาอาจเกิดจากความบังเอิญไม่ได้มาจากความตั้งใจก็เป็นได้ (Flavell, Miller, & Miller, 1993)

พัฒนาการความสามารถของเด็กในการเข้าใจบุคคลอื่น อาจจะเริ่มต้นจากการเรียนรู้เกี่ยวกับลักษณะนิสัยในลักษณะประเมินคุณค่าในมุมกว้าง เพราะเด็กจะถูกสอนเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ดีและพฤติกรรมที่ไม่ดี (Higgins & Pearson, 1983) ผลที่ตามมาคือ เด็กจะอนุมานคุณค่าของบุคคลผู้แสดงพฤติกรรมที่ดีว่าเป็นคนดีและบุคคลผู้แสดงพฤติกรรมที่ไม่ดีว่าเป็นคนไม่ดี ซึ่งต่อมากะบวนการนี้จะนำไปสู่ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะนิสัยที่ซับซ้อนภายในตัวบุคคลในแง่ของ

จิตวิทยาได้ในที่สุด และการพบหลักฐานการพัฒนาร่างที่กล่าวมานี้ สามารถนำมาอธิบายได้ว่าทำไมการตัดสินใจให้คุณค่าที่พบในช่วงต้นจึงเป็นลักษณะการวัดคุณค่าในแนวกว้างและทำไมความเข้าใจเกี่ยวกับบุคคลอื่นในเริ่มแรกจะเป็นแง่มุมของการวัดคุณค่าโดยทั่วไป

กล่าวโดยสรุปคือ ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่มีอายุ 5 ปี เริ่มมีพัฒนาการความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัย และทำนายพฤติกรรมในอนาคตของผู้อื่น ซึ่งความสามารถนี้จะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ กล่าวคือ ความสามารถนี้เมื่อเริ่มต้นจะยังไม่ครบถ้วนสมบูรณ์และซับซ้อนเหมือนเด็กโตหรือผู้ใหญ่ แต่จะค่อยๆ พัฒนาเป็นขั้นๆ จนครบถ้วน ทั้งนี้ผู้ใหญ่ไม่ว่าจะเป็น พ่อแม่ ญาติ หรือครูอาจารย์ ควรมีส่วนในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก ด้วยวิธีต่างๆ เช่น ด้วยการเอาใจใส่พูดคุยสนทนากับเด็กในเรื่องที่เกี่ยวกับกระบวนการภายในจิตใจ คุณค่าทางจิตใจ และจริยธรรม ที่ไม่ใช่รูปแบบการกระทำภายนอกเท่านั้น เพราะในสภาพสังคมปัจจุบันเด็กเรียนรู้เรื่องของวัตถุและคุณค่าของสิ่งที่เป็นภายนอกมากกว่าจิตใจภายใน ซึ่งเมื่อเด็กได้รับการส่งเสริมให้มีพัฒนาการความเข้าใจในเรื่องแรงจูงใจ คือ การเข้าใจว่าบุคคลแสดงพฤติกรรมต่างๆ ด้วยแรงจูงใจที่แตกต่างกันได้ และในพฤติกรรมที่เหมือนกันก็อาจมีแรงจูงใจที่ต่างกันได้นอกจากนี้ผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำของบุคคลไม่ได้เป็นสิ่งที่กำหนดว่าบุคคลนั้นเป็นคนอย่างไร แต่แรงจูงใจต่างหากที่เป็นสิ่งที่กำหนด เพราะเป็นไปได้ที่ผลของการกระทำที่ไม่ดีอาจเกิดขึ้นได้แม้บุคคลที่กระทำมีความตั้งใจดีและมีแรงจูงใจที่ดี ความเข้าใจดังกล่าวจะทำให้เด็กสามารถอนุมานลักษณะนิสัยของบุคคลได้อย่างถูกต้อง สามารถแยกแยะประเภทของบุคคลที่อยู่รอบข้างเขาได้เป็นอย่างดี มีความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจผู้ที่ทำผิดพลาดโดยไม่เจตนา สามารถที่จะป้องกันตนเองจากบุคคลที่ทำความดีแต่มีแรงจูงใจที่ไม่ดี สามารถเลือกคบเพื่อนที่ดี และเมื่อเด็กสามารถใช้ข้อมูลแรงจูงใจอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นได้และสามารถทำนายพฤติกรรมในอนาคตของผู้อื่น เด็กก็จะสามารถมีความคาดหวังที่ถูกต้องจากบุคคลรอบข้างได้ ซึ่งจากที่กล่าวมาทั้งหมดนั้น การที่เด็กมีพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นจะทำให้เด็กมีพัฒนาการทางสังคมที่ดี รวมถึงพัฒนาการทางอารมณ์ที่ดีด้วย และทำให้เด็กดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

#### วัตถุประสงค์งานวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความสามารถของเด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี ในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจ ในการอนุมานลักษณะนิสัยและการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น

#### สมมติฐานการวิจัย

1. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่น ไม่แตกต่างกัน
2. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ
3. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่น ไม่แตกต่างกัน
4. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี ตามลำดับ

#### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเป็นแผ่นพับขนาดกว้าง 9.5 นิ้ว ยาว 10 นิ้ว ที่มีภาพประกอบสองภาพอยู่ด้านใน ไม่มีตัวหนังสือบรรยายภาพ หน้าแรกของแต่ละสถานการณ์จะเหมือนกันส่วนหน้าที่สองจะแตกต่างตามผลที่เกิดขึ้น มีทั้งหมด 8 แผ่นพับ

เนื้อหาของแผ่นพับเป็นสถานการณ์ 4 สถานการณ์ที่มีเนื้อหาที่แตกต่างกัน โดยระบุถึงแรงจูงใจของผู้กระทำและผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำ ซึ่งแรงจูงใจของผู้กระทำนั้นแบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ แรงจูงใจด้านบวก และแรงจูงใจด้านลบ ส่วนผลที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำก็ แบ่งออกเป็น 2 ด้านเช่นกัน คือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นด้านบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นด้านลบ ในสถานการณ์หนึ่งผู้กระทำ

และผู้ถูกกระทำจะเป็นเพศเดียวกัน ใน 4 สถานการณ์ จะแบ่งเป็นชาย 2 สถานการณ์และหญิง 2 สถานการณ์

### วิธีการดำเนินการวิจัย

1. ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือวิจัย และตรวจคุณภาพของเครื่องมือโดยการหาความเที่ยงด้วยวิธีทดสอบซ้ำ และหาความตรงตามเนื้อหาโดยการตรวจจากผู้ทรงคุณวุฒิ
2. ผู้วิจัยส่งหนังสือขออนุญาตทำการศึกษาภายในโรงเรียน และในระดับชั้นเรียนที่ต้องการศึกษาถึงโรงเรียนพญาไท
3. ผู้เข้ารับการทดลองถูกสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล โดยผู้เข้าร่วมการทดลองได้ฟังสถานการณ์ 4 สถานการณ์ ซึ่งตัวแสดงที่เป็นผู้กระทำและผู้ถูกกระทำจะเป็นเด็กเพศเดียวกัน ใน 4 สถานการณ์ จะแบ่งเป็นชาย 2 สถานการณ์ และ หญิง 2 สถานการณ์ ผู้ทำการทดลองเล่าสถานการณ์ทั้ง 4 สถานการณ์ที่ละสถานการณ์ โดยที่แรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นจะถูกจัดเตรียมไว้ โดยจัดให้มีการถ่วงสมดุล (Counterbalance) สำหรับผู้รับการทดลองอย่างเท่า ๆ กัน ในหนึ่งสถานการณ์เด็กตอบคำถาม 2 ข้อ
4. ผู้วิจัยเป็นผู้บันทึกคะแนนที่แทนค่าจากการที่เด็กประเมินตัวละครลงในใบบันทึกคะแนน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล โดยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบผสม (3 × 5 × 2 Analysis of Variance (Mixed Design) ) 4 ครั้ง ค่าระดับความเชื่อมั่นที่  $p < .01$  เมื่อพบความแตกต่างจึงทดสอบภายหลังด้วยวิธี Multiple paired comparison

### ผลการวิจัย

1. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่น ไม่แตกต่างกัน



2. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นสอดคล้องกัน เด็กอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นไม่แตกต่างกัน
4. ในสถานการณ์ที่มีข้อมูลแรงจูงใจและผลที่เกิดขึ้นขัดแย้งกัน เด็กอายุ 5 ปี มีความสามารถในการทำนายพฤติกรรมชอบช่วยเหลือของผู้อื่นน้อยกว่าเด็กอายุ 8 ปี และ 11 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

### ข้อเสนอแนะ

1. จากการวิจัยครั้งนี้พบว่า มีเด็กที่เข้าร่วมการทดลองบางคน โดยเฉพาะเด็กโตที่อาจให้คำตอบไม่ตรงกับประเด็นที่ผู้วิจัยถามหรือไม่ได้พิจารณาเนื้อหาของคำถามอย่างแท้จริง ตัวอย่างเช่น เด็กบางคนคิดว่าหากตอบเหมือนเพื่อนที่ตอบแล้วได้รางวัลก็จะได้รับรางวัลด้วย เด็กจึงตอบตามที่เพื่อนเล่าให้ฟังแทนที่จะคิดด้วยตนเอง หรือเด็กบางคนอาจตอบคำถามโดยนำปัจจัยอื่นที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับคำถามในงานวิจัยมาพิจารณา ตัวอย่างที่พบในงานวิจัยครั้งนี้คือ เด็กโตบางคนคิดว่าตัวละครที่เป็นผู้กระทำมีพฤติกรรมชอบช่วยเหลือในสถานการณ์ใหม่ แม้ตัวละครจะมีแรงจูงใจลบ เพราะว่าตัวละครที่ต้องการความช่วยเหลือในสถานการณ์ใหม่อาจจะเป็นเพื่อนที่เขาชอบก็ได้ เป็นต้น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนะว่า ในการวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการถามเหตุผลในทุกคำตอบที่เด็กตอบว่า ทำไมเด็กถึงตอบแบบนั้น เพื่อควบคุมการตอบคำถามของเด็กให้อยู่ในประเด็นของงานวิจัย นอกจากนี้ ควรจะให้รางวัลเมื่อทำการทดลองในกลุ่มอายุหรือระดับชั้นนั้นเสร็จสิ้นแล้ว เช่น เมื่อถามเด็กในระดับชั้นอนุบาล ให้ถามครบ 40 คน แล้วจึงทำการแจกของลับเป็นรางวัลในภายหลัง เพื่อไม่ให้เกิดปัญหาว่าเด็กเห็นเพื่อนได้รับรางวัลก็เกิดความอยากได้จนไม่มีสมาธิกับการฟังและตอบคำถาม
2. ควรศึกษาเพิ่มเติมว่าหากทดสอบพัฒนาการความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยผู้อื่นของเด็ก 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี เปรียบเทียบระหว่างเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดีกับเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนไม่ดีจะมีความแตกต่างกันหรือไม่ เนื่องจากระดับสติปัญญาที่แตกต่างกันอาจส่งผลให้ แม้ในเด็กวัยเดียวกันก็มีความสามารถที่แตกต่างกันได้



## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- ประคอง วรรณสุด. (2542). *สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พจนีย์ สิทธิอำพรพรรณ. (2541). *พัฒนาการความเข้าใจอารมณ์ของเด็กไทยอายุ 4 – 8 ปี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณทิพย์ สิริวรรณบุญ. (2530). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์. (2536). *พัฒนาการทางพุทธิปัญญา*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรุณรัตน์ พิมพ์สุตะ. (2533). *พัฒนาการของการเข้าใจอารมณ์ที่แท้จริงและอารมณ์ที่ปรากฏทาง ใบหน้าในเด็กอายุ 4 – 6 ปี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

### ภาษาอังกฤษ

- Alvarez, J. M., Ruble, D. N., & Bolger, N. (2001). Trait understanding or evaluative reasoning? An analysis of children's behavioral predictions. *Child Development*, 72, 1409-1425.
- Au, T. K., Sidle, A. L., & Rollins, K. B. (1993). Developing an intuitive understanding of conservation and contamination: Invisible particles as a plausible mechanism. *Developmental Psychology*, 29, 286-299.
- Berk, L. E. (1994). *Child development (3rd ed.)*. Massachusetts: Allyn and bacon.
- Bukatko, D., & Daehler, M. W. (1995). *Child development: A thematic approach (2nd ed.)*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cain, K. M., Heyman, G. D., & Walker, M. E. (1997). Preschoolers' Ability to make dispositional predictions within and across domains. *Social Development*, 6, 53-75.
- Dozier, M. (1991). Functional measurement assessment of young children's ability to predict future behavior. *Child Development*, 62, 1091-1099.

- Droege, K. L., & Stipek, D. J. (1993). Children's use of dispositions to predict classmates' behavior. *Developmental Psychology, 29*, 646-654.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*, 256-273.
- Feldman, N. S., & Ruble, D. N. (1988). The effect of personal relevance on psychological inference: A developmental analysis. *Child Development, 59*, 1339-1352.
- Ferguson, T. J., Olthof, T. A., & Rule, B. G. (1984). Children' use of observed behavioral frequency versus behavioral covariation in ascribing dispositions to others. *Child Development, 55*, 2094-2105.
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition (2nd ed.)*. Singapore: McGraw-Hill.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1993). *Cognitive development (3rd ed.)*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gelman, S. A., & Markman, E. M. (1987). Young children's induction from natural kinds: The role of categories and appearances. *Child Development, 58*, 1532-1541.
- Glass, V. G., & Hopkins, D. K. (1984). *Statistical methods in education and psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gnepp, J., & Chilamkurti, C. (1988). Children's use of personality attributions to predict other people's emotional and behavioral reactions. *Child Development, 59*, 743-754.
- Heller, K. A., & Berndt, T. J. (1981). Developmental changes in the formation and organization of personality attributions. *Child Development, 52*, 683-691.
- Heyman, G. D., & Dweck, C. S. (1998). Children's thinking about traits: Implications for judgments of the self and others. *Child Development, 64*, 391-403.
- Heyman, G. D., Dweck, C. S., & Cain, K. M. (1992). Young children's vulnerability to self-blame and helplessness: Relationship to beliefs about goodness. *Child development, 63*, 401-415.
- Heyman, G. D., Gee, C. L., & Giles, J. W. (2003). Preschool children's reasoning about ability. *Child Development, 74*, 516-534.
- Heyman, G. D., & Gelman, S. A. (1998). Young children use motive information to make trait inferences. *Developmental Psychology, 34*, 310-321.

- Heyman, G. D., & Gelman, S. A. (1999). The use of trait labels in making psychological inferences. *Child Development, 70*, 604-619.
- Lillard, A. S. (1998). Ethnopsychologies: Cultural variations in theories of mind. *Psychological Bulletin, 123*, 3-32.
- Miller, P. H., & Aloise, P. R. (1989). Young children's understanding of the psychological cause of behavior: A review. *Child Development, 60*, 257-285.
- Nunner-Winkler, G., & Sodian, B. (1988). Children's understanding of moral emotions. *Child Development, 59*, 1323-1338.
- Papalia, D. E., & Olds, S. w., (1988). *Psychology (2nd ed.)*. Boston: McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Olds, S. w., & Feldman, R. D. (1999). *A child's world: Infancy through adolescence (8th ed.)*. Boston: McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Olds, S. w., & Feldman, R. D. (2001). *Human development (8th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Perry, D. G., Bussey, K. (1984). *Social development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Macmillan.
- Rholes, W. S., & Ruble, D. N. (1984). Children's understanding of dispositional characteristics of others. *Child Development, 55*, 550-560.
- Rotenberg, K. J. (1980). Children's use of intentionality in judgments of character and disposition. *Child Development, 51*, 282-284.
- Ruble, D. N., & Dweck, C. S. (1995). Self-conceptions, person conceptions and their development. In N. Eisenberg (Ed.), *Review of personality and social psychology: Vol. 15. Social development* (pp. 109-139). California: Sage.
- Yuill, N., & Pearson, A. (1998). The development of bases for trait attribution: Children's understanding of traits as causal mechanisms based on desire. *Developmental Psychology, 34*, 574-586.



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ก







## ภาคผนวก ข

#### 4 สถานการณ์ที่ใช้ในการทดสอบ (คำพูดที่ผู้วิจัยพูดกับเด็กและภาพประกอบ)

##### เรื่องที่ 1 : วาดรูป

###### ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย

- |          |   |   |
|----------|---|---|
| แรงจูงใจ | + | ตั้มอยากให้บอยดีใจที่มีรูปน่ารักในสมุดบันทึก          |
|          | - | ตั้มอยากแกล้งบอยเพราะรู้ว่าบอยหวงสมุดบันทึกเล่มนี้มาก |
| ผล       | + | บอยดีใจ เพราะบอยชอบรูปที่ตั้มวาด                      |
|          | - | บอยเสียใจ เพราะไม่อยากจะให้สมุดบันทึกเลอะเทอะ         |

###### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (+ +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของตั้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อตั้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าตั้มทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ตั้มทำอย่างนี้เพราะตั้มอยากให้บอยดีใจที่มีรูปน่ารักในสมุด”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยดีใจเพราะบอยชอบรูปที่ตั้มวาด”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ตั้มพูดว่า “ตั้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ ตั้ม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปตั้ม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าตั้มเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (+ -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของตั้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อตั้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าตั้มทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ตั้มทำแบบนี้เพราะตั้มอยากให้บอยดีใจที่มีรูปน่ารักในสมุด”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยเสียใจ เพราะไม่อยากจะให้สมุดบันทึกเลอะเทอะ”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ตั้มพูดว่า “ตั้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำคือ ตั้ม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปตั้ม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าตั้มเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (- +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของตั้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อตั้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ตั้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าตั้มทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ตั้มทำแบบนี้เพราะตั้มอยากแกล้งบอยเพราะรู้ว่าบอยหวงสมุดบันทึกเล่มนี้มาก”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยดีใจเพราะบอยชอบรูปที่ตั้มวาด”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ตั้มพูดว่า “ตั้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่

สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ ต้ม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต้ม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต้มเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (- -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องวาดรูป ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต้มกับบอย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต้ม ส่วนคนนี่ชื่อบอย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต้มวาดรูปลงในสมุดบันทึกของบอย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต้มทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต้มทำแบบนี้เพราะต้มอยากแกล้งบอยเพราะรู้ว่าบอยหวงสมุดบันทึกเล่มนี้มาก”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “บอยเสียใจ เพราะไม่ อยากให้สมุดบันทึกเล่มนี้”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต้มพูดว่า “ต้มวาดรูปในสมุดบันทึกของบอยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ ต้ม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต้ม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต้มเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถาบันนวัตกรรมการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิจัยและพัฒนา  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิจัยและการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## เรื่องที่ 2 : ดูหนัง

ต่อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งด้วยกัน

แรงจูงใจ	+	ต่อมอยากให้ออกสนุกที่ได้ดูหนังเรื่องนี้
	-	ต่อมอยากแกล้งเอกให้กลัวเพราะรู้ว่าเอกกลัวผี
ผล	+	เอกดีใจเพราะหนังสนุกมาก
	-	เอกเสียใจเพราะรู้สึกกลัวมาก

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (+ +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องดูหนัง ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของคุณกับเอก”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต่อม ส่วนคนนี่ชื่อเอก” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต่อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งด้วยกัน”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต่อมทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต่อมทำอย่างนี้เพราะต่อมอยากให้ออกสนุกที่ได้ดูหนังเรื่องนี้”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “เอกดีใจเพราะหนังสนุกมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต่อมพูดว่า “ต่อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่ให้เด็กประเมินผู้กระทำ คือ ต่อม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต่อม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต่อมเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (+ -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องคุณหญิง ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต้อมกับเอก”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต้อม ส่วนคนนี่ชื่อเอก” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต้อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญ เรื่องหนึ่งด้วยกัน”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต้อมทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต้อมทำแบบนี้ เพราะต้อมอยากให้ออกสนุกที่ได้ดูหนังเรื่องนี้”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “เอกเสียใจเพราะรู้สึก กลัวมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต้อมพูด ว่า “ต้อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่า เด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิด อะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือ ตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ ต้อม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต้อม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต้อมเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (- +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องคุณหญิง ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต้อมกับเอก”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต้อม ส่วนคนนี่ชื่อเอก” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต้อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญ เรื่องหนึ่งด้วยกัน”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต้อมทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต้อมทำแบบนี้ เพราะต้อมอยากแกล้งเอกให้กลัวเพราะรู้ว่าเอกกลัวผี”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “เอกดีใจเพราะหนัง สนุกมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต้อมพูด ว่า “ต้อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่า

เด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำคือ ต่อม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต่อม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต่อมเป็นคนดีหรือไม่ดี”

#### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ ( - - )

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องคูหนิง ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของต่อมกับเอก”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อต่อม ส่วนคนนี่ชื่อเอก” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ต่อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งด้วยกัน”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าต่อมทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ต่อมทำแบบนี้เพราะต่อมอยากแกล้งเอกให้กลัวเพราะรู้ว่าเอกกลัวผี”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “เอกเสียใจเพราะรู้สึกกลัวมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ต่อมพูดว่า “ต่อมชวนเอกให้ไปดูวิดีโอหนังสยองขวัญเรื่องหนึ่งเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำคือ ต่อม เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปต่อม ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าต่อมเป็นคนดีหรือไม่ดี”





สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### เรื่องที่ 3 : ให้อ่าน

#### เปิดให้อ่านตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน่อย

แรงจูงใจ	+	เปิดอยากให้อ่านดีใจที่ได้สัตว์เลี้ยง
	-	เปิดอยากแก้งให้อ่านกลัว
ผล	+	อ่านดีใจเพราะได้สัตว์เลี้ยง
	-	อ่านเสียใจเพราะกลัวหนู

#### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (+ +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องให้อ่าน ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของเปิดกับหน่อย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อเปิด ส่วนคนนี่ชื่อหน่อย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “เปิดให้อ่านตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน่อย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าเปิดทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “เปิดทำอย่างนี้เพราะเปิดอยากให้อ่านดีใจที่ได้สัตว์เลี้ยง”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “อ่านดีใจเพราะได้สัตว์เลี้ยง”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่เปิดพูดว่า “เปิดให้อ่านตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน่อยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำคือ เปิด เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปเปิด ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าเปิดเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (+ -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องให้หนู ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของเปิดกับหน้อย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อเปิ้ล ส่วนคนนี่ชื่อหน้อย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าเปิ้ลทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “เปิ้ลทำอย่างนี้เพราะเปิ้ลอยากให้หน้อยดีใจที่ได้สัตว์เลี้ยง”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “หน้อยเสียใจเพราะกลัวหนู”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่เปิ้ลพูดว่า “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำคือ เปิ้ล เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปเปิ้ล ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าเปิ้ลเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (- +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องให้หนู ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของเปิดกับหน้อย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อเปิ้ล ส่วนคนนี่ชื่อหน้อย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าเปิ้ลทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “เปิ้ลทำอย่างนี้เพราะเปิ้ลอยากแกล้งให้หน้อยกลัว”

ผู้วิจัยพูด “และคิดว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “หน้อยดีใจเพราะได้สัตว์เลี้ยง”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่เปิ้ลพูดว่า “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัย

พลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ เปิ้ล เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปเปิ้ล ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าเปิ้ลเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (- -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องให้หนู ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของเปิ้ลกับหน้อย”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อเปิ้ล ส่วนคนนี่ชื่อหน้อย” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อย”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าเปิ้ลทำอย่างนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “เปิ้ลทำอย่างนี้เพราะเปิ้ลอยากแกล้งให้หน้อยกลัว”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “หน้อยเสียใจเพราะกลัวหนู”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่เปิ้ลพูดว่า “เปิ้ลให้หนูตัวเล็ก ๆ ตัวหนึ่งแก่หน้อยเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ เปิ้ล เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปเปิ้ล ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าเปิ้ลเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถาบันนวัตกรรมการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย





## เรื่องที่ 4 : ลูกอม

### ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด

แรงจูงใจ	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้
			-	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้	-	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้
ผล	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้	+	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้
			-	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้	-	ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้

### สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (+ +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องลูกอม ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของปล่อยให้ลูกอมแก่นิด”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อปล่อยให้ลูกอมแก่นิด” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าปล่อยให้ลูกอมแก่นิดเพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดเพราะปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด เพราะปล่อยให้ลูกอมแก่นิดได้”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด พูดว่า “ปล่อยให้ลูกอมแก่นิดเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่ให้เด็กประเมินผู้กระทำ คือ ปล่อยให้ลูกอมแก่นิด เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปปล่อยให้ลูกอมแก่นิด ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าปล่อยให้ลูกอมแก่นิดเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นบวก และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (+ -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องลูกอม ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของพลอยกับนิต”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อพลอย ส่วนคนนี่ชื่อนิต” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “พลอยให้ลูกอมแก่นิต”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าพลอยทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “พลอยทำแบบนี้เพราะพลอยอยากให้นิตได้ออมลูกอมอร่อย”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “นิตเสียใจที่ได้อมลูกอม เพราะรสชาติเผ็ดมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่พลอย พูดว่า “พลอยให้ลูกอมแก่นิตเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ พลอย เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปพลอย ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าพลอยเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก (- +)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องลูกอม ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นบวก แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของพลอยกับนิต”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อพลอย ส่วนคนนี่ชื่อนิต” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “พลอยให้ลูกอมแก่นิต”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าพลอยทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “พลอยทำแบบนี้เพราะพลอยอยากแกล้งนิตให้อมลูกอมรสเผ็ดมาก”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “นิตใจที่ได้อมลูกอม เพราะว่าลูกอมนั้นอร่อยดี”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่พลอย พูดว่า “พลอยให้ลูกอมแก่นิตเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สอง

ให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ พลอย เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปพลอย ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าพลอยเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถานการณ์ที่มีแรงจูงใจเป็นลบ และผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ (- -)

ผู้วิจัยหยิบแผ่นพับที่มีภาพประกอบเรื่องลูกอม ซึ่งมีภาพผลที่เกิดขึ้นเป็นลบ แล้วพูดว่า “หนูจะได้ฟังเรื่องของพลอยกับนิต”

ผู้วิจัยพลิกภาพพับแผ่นพับแล้วแสดงให้เด็กเห็นแต่รูปแรกเท่านั้น พูดว่า “คนนี่ชื่อพลอย ส่วนคนนี่ชื่อนิต” ผู้วิจัยชี้ภาพประกอบด้วยขณะที่พูด “พลอยให้ลูกอมแก่นิต”

ผู้วิจัยถามคำถามนำว่า “รู้ไหมว่าพลอยทำแบบนี้เพราะอะไร” แล้วพูดต่อว่า “พลอยทำแบบนี้เพราะพลอยอยากแกล้งนิตให้อมลูกอมรสเผ็ดมาก”

ผู้วิจัยพูด “และดูว่าเกิดอะไรขึ้น” แล้วพลิกหน้าสองให้เด็กดูพูดต่อว่า “นิตเสียใจที่ได้อมลูกอม เพราะรสชาติเผ็ดมาก”

ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเข้าใจของเด็กโดยพลิกแผ่นพับกลับไปหน้าแรก ซึ่งไปที่พลอย พูดว่า “พลอยให้ลูกอมแก่นิตเพราะอะไรนะ” (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง) ผู้วิจัยถามต่อว่า “แล้วเกิดอะไรขึ้น” ผู้วิจัยพลิกภาพที่สองให้เด็กดู (หากเด็กตอบได้แสดงว่าเด็กจำได้ หากเด็กตอบไม่ได้หรือตอบผิด ผู้วิจัยบอกให้เด็กฟังอีกครั้ง)

เมื่อมั่นใจว่าเด็กเข้าใจและจำเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงถามคำถาม 6 คำถามที่让孩子ประเมินผู้กระทำ คือ พลอย เช่น ผู้วิจัยชี้ที่รูปพลอย ถามคำถามแรกว่า “คิดว่าพลอยเป็นคนดีหรือไม่ดี”

สถาบันวิจัยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิจัยบวร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ศูนย์วิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

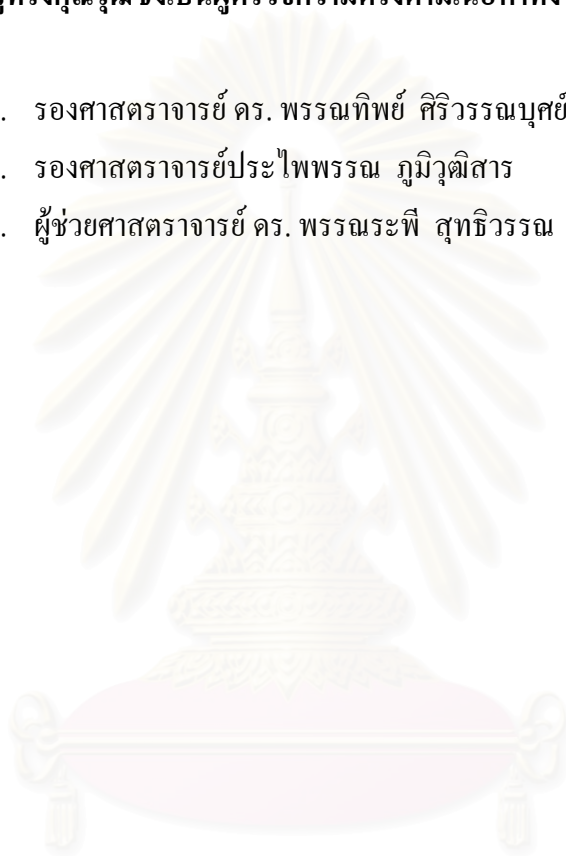


## ภาคผนวก ค

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งเป็นผู้ตรวจความตรงตามเนื้อหาทั้ง 3 ท่าน ได้แก่

1. รองศาสตราจารย์ ดร. พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุญชัย
2. รองศาสตราจารย์ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรรณระพี สุทธิวรรณ



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ภาคผนวก ง

ที่ ทม.0355/ 123



คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ชั้น 16 อาคารวิทยกิตติ สยามสแควร์  
ถนนพญาไท ปทุมวัน วังใหม่  
กรุงเทพฯ ๑๐๓๓๐

14 กุมภาพันธ์ 2546

เรื่อง ขอความร่วมมือในการทดลองใช้เครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ฝ่ายประถม)

- สิ่งที่ส่งมาด้วย
1. รายละเอียดเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
  2. ที่อยู่ของนิสิตที่สามารถติดต่อได้

เนื่องด้วยนางสาวสุธีรา แสงศิริสายันท์กุล นิสิตชั้นปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยา พัฒนาการ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กำลังดำเนินการวิจัยเพื่อเสนอเป็นวิทยานิพนธ์เรื่อง "พัฒนาการความสามารถในการใช้ข้อมูลแรงจูงใจในการอนุมานลักษณะนิสัยของผู้อื่นในเด็กอายุ 5, 8, และ 11 ปี" โดยมีรองศาสตราจารย์ ดร. เพ็ญพิไล ฤทธาคณานนท์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้นิสิตจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการนำเครื่องมือวิจัยมาทดลองใช้กับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 20 คน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 20 คน และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านได้โปรดพิจารณาอนุญาตให้ นางสาวสุธีรา แสงศิริสายันท์กุล ได้ทำการทดลองใช้เครื่องมือดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการ และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.พรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์)

คณบดีคณะจิตวิทยา

หน่วยงานบัณฑิตศึกษา

โทร.0-2218-9925

โทรสาร. 0-2218-9923

## ภาคผนวก จ

## ใบบันทึกคะแนน

วันที่.....

สถานที่.....

ผู้บันทึกคะแนน.....

ผู้เข้ารับการทดลองเพศ.....คนที่.....ชื่อ.....

ชั้น.....

โรงเรียน.....

คำถามที่		สถานการณ์ที่1 แรงจูงใจ..... ผลที่เกิด.....	สถานการณ์ที่2 แรงจูงใจ..... ผลที่เกิด.....	สถานการณ์ที่3 แรงจูงใจ..... ผลที่เกิด.....	สถานการณ์ที่4 แรงจูงใจ..... ผลที่เกิด.....
1	1.1 (0-1 คะแนน)				
	1.2 (0-1 คะแนน)				
	1.3 (0-1 คะแนน)				
	รวม				
2	2.1 (0-1 คะแนน)				
	2.2 (0-1 คะแนน)				
	2.3 (0-1 คะแนน)				
	รวม				

## ภาคผนวก จ

## สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ )

สูตรที่ใช้

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

เมื่อ

$$\sum_{i=1}^n X_i = \text{ผลรวมของคะแนนทุกจำนวน}$$

$$n = \text{จำนวนผู้รับการทดสอบ}$$

## 2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

สูตรที่ใช้

$$SD = \sqrt{\frac{\sum X_i^2}{n-1} - \bar{X}^2}$$

เมื่อ

$$\sum X_i^2 = \text{ผลรวมกำลังสองของคะแนนแต่ละจำนวน}$$

$$n = \text{จำนวนผู้รับการทดสอบ}$$

### 3. การวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางรูปแบบประสม ( 3x2 Analysis of Variance (Mixed Design) )

สูตรที่ใช้

SV	df	SS	MS	F
Total	$abn - 1$	$\sum_i^n \sum_j^a \sum_k^b Y_{ijk}^2 - C$		
Between S	$an - 1$	$\frac{\sum_i^n \sum_j^a T_{ij.}^2}{b} - C$		
A	$a - 1$	$\frac{\sum_j^a T_{.j.}^2}{nb} - C$	$\frac{SS_A}{a - 1}$	$\frac{MS_A}{MS_{S/A}}$
S/A	$a(n - 1)$	$SS_{B.S} - SS_A$	$\frac{SS_{S/A}}{a(n - 1)}$	
Within S	$an(b - 1)$	$SS_{tot} - SS_{B.S}$		
B	$b - 1$	$\frac{\sum_k^b T_{..k}^2}{na} - C$	$\frac{SS_B}{b - 1}$	$\frac{MS_B}{MS_{SB/A}}$
AB	$(a - 1)(b - 1)$	$\frac{\sum_j^a \sum_k^b T_{.jk}^2}{n} - C - SS_A - SS_B$	$\frac{SS_{AB}}{(a - 1)(b - 1)}$	$\frac{MS_{AB}}{MS_{SB/A}}$
SB/A	$a(n - 1)(b - 1)$	$SS_{W.S} - SS_B - SS_{AB}$	$\frac{SS_{SB/A}}{a(n - 1)(b - 1)}$	

เมื่อ A = ตัวแปรอายุของกลุ่มตัวอย่าง

B = ตัวแปรประเภทของสถานการณ์

n = จำนวนเด็กที่เข้ารับการทดสอบในแต่ละกลุ่มอายุ

a = จำนวนของกลุ่มอายุ (กลุ่มอายุ 5 ปี 8 ปี และ 11 ปี)

b = จำนวนประเภทของสถานการณ์ (4 สถานการณ์)

C = ผลรวมของคะแนนทั้งหมดยกกำลังสอง

#### 4. การทดสอบรายคู่แบบ Tukey (Tukey's (HDS) Test) (Glass & Hopkins, 1984)

สูตรที่ใช้

$$\text{HSD}_a = \left( (1-a) q_{V_e, J} \right) \sqrt{\frac{MS_e}{n}}$$

โดย

$(1-a) q_{V_e, J}$  = Critical Values of the Studentize d Range Statistic

$MS_e$  = Mean Square Error

$n$  = จำนวนผู้รับการทดสอบในแต่ละกลุ่มอายุ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวสุธีรา แสงศิริสายันท์กุล เกิดเมื่อวันที่ 26 ตุลาคม พ.ศ. 2514 ที่จังหวัด กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาปริญญาตรีครุศาสตรบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2536 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปีการศึกษา 2543



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย