

บทที่ 1

บทนำ

ปัญหา

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อการต้านทานการเบี่ยงเบนในนักเรียนชายระดับประถมศึกษา ศึกษาตามเงื่อนไขการทดลองที่แตกต่างกัน คือ เงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ และเงื่อนไขควบคุมว่าจะมีผลทำให้เด็กในเงื่อนไขทั้งสี่มีการต้านทานการเบี่ยงเบนแตกต่างกันหรือไม่ และแตกต่างกันอย่างไร

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การพัฒนาประเทศจะดำเนินไปด้วยปริมาณและคุณภาพเพียงใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับลักษณะของพลเมืองในประเทศเป็นสำคัญ ในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเพื่อเตรียมตัวให้เด็กเป็นพลเมืองดีนั้น จึงควรเน้นคุณค่าของการปลูกฝังจริยธรรม เพราะจริยธรรมคือ ระบบกฎเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนกการกระทำที่ดีจากการกระทำที่ไม่ดี การกระทำที่ถูกต้องจากการกระทำผิดและการกระทำที่ควรจากการกระทำที่ไม่ควร (ธีระพร อุวรรณโณ 2526:42) กล่าวคือ หากสังคมใดสามารถปลูกฝังให้สมาชิกของสังคมเคารพ ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์และข้อห้ามต่าง ๆ ของสังคมได้ ย่อมเอื้อให้สังคมนั้นอยู่ร่วมกันอย่างเป็นสุข (Bandura 1963:165)

อย่างไรก็ตามมีนักจิตวิทยาหลายท่านได้อภิปรายการเรียนรู้เกี่ยวกับจริยธรรมไว้แตกต่างกัน แต่ในทฤษฎีของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชื่อว่าจุดมุ่งหมายสูงสุดของการปลูกฝังจริยธรรมคือ การอบรมสั่งสอนบุคคลให้มีการควบคุมตนเอง (Self-Control) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่เด็กสามารถต้านทานต่อความกดดันหรือสิ่งที่มาช่วยยู่ให้มากกระทำผิดได้ ทั้ง ๆ ที่โอกาสที่จะถูกลงโทษมีน้อย ซึ่ง Bandura เรียกความสามารถดังกล่าวว่า การต้านทานการเบี่ยงเบน (Resistance to Deviation) (Bandura and Walters 1963 : 168-172) นอกจากนี้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมยังมีความเชื่อว่ามนุษย์จะเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ จากสังคมที่เขาดำรงอยู่โดยเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่เขาได้รับ หรือจากการสังเกตผู้อื่น (Bandura 1977 : 17)

ในวัยเริ่มต้นของชีวิต พ่อแม่เป็นผู้ที่ทำให้เด็กมีโอกาสเรียนรู้ พฤติกรรมและปทัสถานต่างๆ ทางสังคม แต่เมื่อโลกทางสังคมของเด็กขยาย ออกไปสู่กรอบครอบครัว เด็กก็จะมีโอกาสพบปะผู้คนที่ไม่คุ้นเคยมาก่อน เช่น ครู และเพื่อนมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนช่วยให้เด็ก เกิดการเรียนรู้และปรับตัวให้เข้ากับกลุ่มได้ การอยู่ร่วมกลุ่มกันย่อมเปิดโอกาส ให้เด็กพบเห็นการกระทำของเพื่อนทั้งแบบที่เชื่อฟังและเบี่ยงเบนจากกฎระเบียบ หรือปทัสถานที่ผู้ใหญ่ตั้งไว้ ในสภาวะที่ครูหรือผู้ใหญ่พบเห็นเด็กกระทำพฤติกรรม ที่เบี่ยงเบน ผู้ใหญ่สามารถจะว่ากล่าวตักเตือน ลงโทษหรือชี้แนะให้เด็กกระทำ พฤติกรรมอื่นที่เหมาะสม ซึ่งส่งเสริมให้เด็กกระทำพฤติกรรมตามปทัสถานของ สังคมต่อไปได้ แต่ในชีวิตประจำวันมีบ่อยครั้งที่เด็กกระทำพฤติกรรมที่เบี่ยงเบน โดยไม่มีผู้ใหญ่พบเห็น การที่เด็กได้เห็นเพื่อนกระทำพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนแล้ว ไม่ได้รับผลกระทบใด ๆ ตามมา ย่อมส่งผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม นั้นตามตัวแบบได้ ดังนั้นจึงเป็นที่น่าสนใจศึกษาว่า การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลให้ เด็กเพิ่มการยับยั้ง หรือต้านทานการต่อกรแสดงพฤติกรรมที่เบี่ยงเบน ภายใต ้เงื่อนไขขยวนใจโดยไม่มีผู้ใหญ่พบเห็นได้อย่างไร

แนวเหตุผล ทฤษฎีสำคัญ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเกี่ยวกับการต้านทานการเบี่ยงเบน เป็นที่สนใจศึกษากันในหมู่นักจิตวิทยา โดยต่างก็พยายามอธิบายพฤติกรรมดังกล่าว ในด้านที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรม ดังที่ Hoffman (1970: 287) กล่าวสรุปเกี่ยวกับการ ต้านทานการเบี่ยงเบนไว้ว่า ในทรรณะของสังคม ธรรมเนียมที่สำคัญที่สุดเกี่ยวกับ จริยธรรม ก็คือขอบเขตหรือความมากน้อยที่บุคคลสามารถต้านทานแรงกดดันให้ ละเมิดหรือเบี่ยงเบนจากปทัสถานของสังคม โดยเฉพาะในเงื่อนไขที่บุคคลมี โอกาสน้อยที่จะถูกจับหรือถูกลงโทษ Shaffer (1979: 279) กล่าวสนับสนุน Hoffman ต่อไปว่า บุคคลใดที่ต้านทานการเบี่ยงเบนได้โดยปราศจากการสอดส่องดูแลจากภายนอก ผู้นั้นไม่เพียงแต่จะเรียนรู้กฎเกณฑ์ของจริยธรรมเท่านั้น แต่ยังถูกจูงใจภายในให้ยึดถือกฎเกณฑ์เหล่านั้นต่อไปด้วย นอกจากนี้ Maccoby (1980 : 330-331) ให้ความเห็นว่า เครื่องหมายที่แสดงว่าเด็กมีพัฒนาการ ทางจริยธรรม ก็คือ การที่เด็กสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองในสถาน- การณ์ต่าง ๆ ได้สำเร็จ โดยไม่ต้องมีองค์การหรือกฎระเบียบจากภายนอกมา ควบคุม อนึ่งหากพิจารณาคำว่า การเบี่ยงเบน ย่อมมีนัยให้เข้าใจว่าเรา กำลังกล่าวถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นมาตรฐาน หรือปทัสถานที่สังคมหนึ่ง ๆ กำหนด ไว้แล้ว ฉะนั้นอาจสรุปความหมายของการต้านทานการเบี่ยงเบนในขอบเขต จริยธรรมได้ว่า หมายถึง "การแสดงออกถึงการละเว้นโอกาสที่จะกระทำ

พฤติกรรมที่ผิดกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานที่ได้กำหนดหรือห้ามไว้ แม้ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ที่ปลอดจากการสอดส่องดูแลหรือรู้เห็นของผู้อื่นหรือถูกจับลงโทษ" จากแนวคิดของนักจิตวิทยาดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า บุคคลที่มีจริยธรรมสูง หมายถึง บุคคลที่มีความสามารถต้านทานการเบี่ยงเบน หรือต้านทานจากการละเมิดมาตรฐานของสังคมได้มาก

เนื่องด้วยการวิจัยเกี่ยวกับการต้านทานการเบี่ยงเบนส่วนใหญ่มักทำในสภาพทดลองซึ่งจัดกระทำให้ผู้ร่วมการทดลองอยู่ในเงื่อนไขชวนใจให้กระทำผิด จึงมักเรียกความสามารถดังกล่าวว่า การต้านทานความชวนใจ (Resistance to Temptation) รวมไปถึงอีกโสดหนึ่งด้วย ดังนั้นพฤติกรรมต้านทานการเบี่ยงเบนจึงเป็นพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ซึ่งประกอบด้วย การละโอกาสในการลักขโมย พุคปด หรือการคดโกง เป็นต้น

นักจิตวิทยาทฤษฎีต่าง ๆ ได้อธิบายสาเหตุความเป็นมาของการต้านทานการเบี่ยงเบนไว้แตกต่างกัน ในที่นี้ผู้วิจัยนำแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของBanduraเป็นหลักในการศึกษาวิจัย นักทฤษฎีนี้เป็นกลุ่มนักจิตวิทยาที่สนใจศึกษาวิจัยและพยายามอธิบายพฤติกรรมต้านทานการเบี่ยงเบนอย่างมาก Bandura (1963: 170-171) ผู้นำคนสำคัญของทฤษฎีนี้อธิบายว่า "การต้านทานการเบี่ยงเบนเป็นรูปแบบหนึ่งของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเอง ซึ่งการควบคุมตนเองยังประกอบด้วยรูปแบบพฤติกรรมอื่นอีก 2 พฤติกรรม คือ การกำหนดมาตรฐานรางวัลให้แก่ตนเอง และการอดเปรี้ยวไว้กินหวาน (Delay of Gratification) รูปแบบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเองทั้งสามนี้จะเอื้อให้สมาชิกในสังคมอยู่ร่วมกันอย่าง เป็นสุข" ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีข้อสมมติหลักว่า มนุษย์สามารถเรียนรู้พฤติกรรมด้านจริยธรรมได้เช่นเดียวกับพฤติกรรมอื่น ๆ (Maccoby 1980: 331) Banduraอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ไว้ว่า นอกจากปฏิกิริยาสะท้อนแล้วมนุษย์เรียนรู้รูปแบบพฤติกรรมใหม่ ๆ โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและการสังเกต กระบวนการเรียนรู้ทั้งสองนี้ ประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ คือ (Bandura 1977: 17-22)

1. การเรียนรู้จากผลกรรมของพฤติกรรม

การเรียนรู้ส่วนหนึ่งเกิดขึ้นโดยผ่านประสบการณ์ตรง เนื่องมาจากการได้รับผลกรรมทางบวก หรือผลกรรมทางลบตามหลังพฤติกรรมต่าง ๆ ที่มนุษย์แสดง การได้รับผลกรรมตามหลังพฤติกรรมนี้ทำหน้าที่ 3 ประการ คือ

1.1 การหาข้อมูลข่าวสาร ในสาระของการเรียนรู้ มนุษย์ไม่เพียงแสดงการกระทำต่าง ๆ ออกมาเท่านั้น แต่ยังสังเกตความแตกต่างของผลกรรมที่เกิดจากการกระทำของตนอีกด้วย การสังเกตนี้ทำให้มนุษย์พัฒนาข้อสันนิษฐานได้ว่า ควรแสดงพฤติกรรมชนิดใดในเงื่อนไขใด ข้อมูลที่ได้รับมาเหล่านั้นจะทำหน้าที่เป็นตัวชี้แนะให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่ได้รับผลกรรมทางบวก เพิ่มขึ้น และเลิกพฤติกรรมที่ได้รับผลกรรมทางลบ

1.2 การจูงใจ ความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้าถึงผลกรรมที่จะได้รับและประสบการณ์ในอดีต ทำให้มนุษย์คาดหวังได้ว่าการกระทำใดนำไปสู่ผลกรรมทางบวกหรือทางลบ ซึ่งเป็นตัวจูงใจให้มนุษย์กระทำการตอบสนองต่อไปได้อย่างเหมาะสม

1.3 การเสริมแรง การเสริมแรงด้วยผลกรรมทำให้พฤติกรรมมีแนวโน้มเกิดขึ้นอีก แต่สิ่งสำคัญคือ คว้าใจที่บุคคลไม่รู้เงื่อนไข การเสริมแรง (Reinforcing Contingency) ว่าพฤติกรรมแบบใดได้รับผลกรรมชนิดใด ผลกรรมก็จะยังคงไม่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม แต่ทว่าทันทีที่บุคคลรู้ว่าแสดงพฤติกรรมใดแล้วได้รับผลกรรมทางบวก เขาจะมีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมนั้นมากขึ้น การเสริมแรงจึงทำหน้าที่หลักในการเสนอข้อมูลและจูงใจให้มนุษย์กระทำการตอบสนองต่าง ๆ ออกมา ซึ่งมีอิทธิพลต่อการควบคุมพฤติกรรมที่เคยเรียนรู้มาแล้วมากกว่าการสร้างพฤติกรรมใหม่ ๆ

2. การเรียนรู้จากตัวแบบ (Bandura 1977: 22-27)

Bandura กล่าวว่าหากมนุษย์ต้องเรียนรู้การกระทำต่าง ๆ จากผลกรรมด้วยตนเองทั้งหมด เพื่อหาข้อมูลว่าตนควรแสดงพฤติกรรมใดบ้าง ย่อมทำให้การเรียนรู้ต้องใช้เวลาอันยาวนานและยุ่งยากมาก ดังนั้นการเรียนรู้โดยการสังเกตผู้อื่นจึงเป็นข้อมูลช่วยชี้นำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

การเรียนรู้จากตัวแบบประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ 4 กระบวนการ คือ

2.1 กระบวนการใส่ใจ (Attentional Process)

มนุษย์จะไม่สามารถเรียนรู้ได้มากถ้าขาดความใส่ใจและรับรู้ลักษณะสำคัญของพฤติกรรมของตัวแบบอย่างถูกต้อง กระบวนการใส่ใจของ

มนุษย์ จะเป็นตัวกำหนดการเลือกสิ่ง เกิดพฤติกรรมที่มีอยู่มากมายของตัวแบบ นอกจากนี้ปัจจัยสำคัญที่เป็นตัวกำหนดอัตราและระดับการเรียนรู้ในกระบวนการต่างๆ คือ

- (1) ธรรมชาติของพฤติกรรมของตัวแบบ เช่น ความเด่นชัดและความซับซ้อนของพฤติกรรมของตัวแบบ
- (2) ความสามารถในการรับข้อมูลของผู้สังเกตซึ่งขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในการสังเกต

2.2 กระบวนการเก็บจำ (Retention Process)

เป็นกระบวนการสำคัญลำดับที่สองในกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต ถ้ามนุษย์ไม่สามารถเก็บจำข้อมูลได้ก็จะเรียนรู้ได้น้อย การเก็บจำนี้กระทำเป็นขั้นตอน โดยเริ่มจากการจัดระบบข้อมูลที่เคยเห็นมาก่อนให้อยู่ในรูปของสัญลักษณ์ซึ่งสามารถกระทำเป็น 2 ระบบคือ มโนภาพและภาษา เพื่อที่จะนำข้อมูลสัญลักษณ์เหล่านี้ไปเก็บไว้ในความจำถาวรต่อไป และความจำเหล่านี้จะทำหน้าที่ชี้แนะให้มนุษย์กระทำการตอบสนองออกมา นอกจากนี้การฝึกฝนกระทำตามตัวแบบซ้ำบ่อย ๆ ยังช่วยให้มนุษย์จำข้อมูลเหล่านั้นได้นานกว่าและชำนาญมากขึ้นอีกด้วย แต่ในบางพฤติกรรมซึ่งไม่สามารถแสดงออกมาอย่างเปิดเผย เพราะเหตุจากขาดโอกาสหรือสังคมไม่ยอมรับก็จะมีการใช้วิธีทบทวนในใจแทนการแสดงออกจริง

2.3 กระบวนการกระทำทางกาย (Motor Reproduction Process)

เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงข้อมูลสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้ออกมาเป็นการกระทำที่เหมาะสม กระบวนการนี้เป็นขั้นวิเคราะห์การตอบสนองที่สังเกตมาโดยผ่านขั้นตอนดังนี้คือ คัดเลือกและจัดระบบการตอบสนอง คิด แสดงพฤติกรรมออกมา และนำข้อมูลย้อนกลับที่ได้จากการกระทำมาปรับแก้ไขพฤติกรรมให้เหมาะสมต่อไป ซึ่งช่วยให้แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบได้ดียิ่งขึ้น

นอกจากนั้นการกระทำพฤติกรรมที่สังเกต มักขึ้นอยู่กับทักษะทางกายที่บุคคลนั้นมีอยู่ ผู้ที่มีทักษะดีจะสามารถกระทำพฤติกรรมใหม่ ๆ ได้ดี ผู้ที่ขาดทักษะก็จะกระทำผิดพลาดไป ดังนั้นการเห็นตัวแบบและฝึกฝนทักษะต่าง ๆ อยู่เสมอจะช่วยให้มนุษย์แสดงพฤติกรรมที่ซับซ้อนได้ดีขึ้น อุปสรรคของกระบวนการกระทำทางกายคือ การแปลงข้อมูลสัญลักษณ์ให้เป็นการกระทำที่เหมาะสมยังกระทำได้ยากในระยะแรกๆ การปรับข้อผิดพลาดเหล่านี้โดยใช้

ข้อขัดแย้งระหว่างข้อมูลสัญลักษณ์กับการกระทำที่แสดงออกมา จะช่วยให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบถูกต้องมากขึ้น

2.4 กระบวนการจูงใจ (Motivational Process)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมได้แยกความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ได้เรียนรู้มา (Acquisition) กับการแสดงออก (Performance) ไว้ เพราะในชีวิตจริงมนุษย์ไม่สามารถแสดงทุกพฤติกรรมที่ตนได้เรียนรู้มาทั้งหมด มนุษย์จึงมักชอบที่จะแสดงพฤติกรรมที่ได้รับรางวัลมากกว่าที่จะกระทำพฤติกรรมที่ได้รับผลกรรมที่ไม่พึงปรารถนา นอกจากนี้การเห็นผลกรรมที่ผู้อื่นได้รับ ยังมีอิทธิพลต่อการกระทำตามตัวแบบอีกด้วย การประเมินผลกรรมเพื่อเสริมแรงตนเองจึงเป็นสิ่งจูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบได้ดียิ่งขึ้น

ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกตตัวแบบ จึงจำเป็นต้องเป็นไปตามขั้นตอนของกระบวนการย่อยทั้งสี่ข้างต้น หากขาดขั้นตอนใดไปจะทำให้การกระทำตามตัวแบบไม่สมบูรณ์

✓ Bandura สรุปเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต ไว้ดังนี้ (Bandura 1977: 41-55)

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ เมื่อผู้สังเกตเห็นการกระทำของตัวแบบซึ่งเป็นการกระทำที่ตนไม่เคยเห็นมาก่อน ผู้สังเกตก็จะรวบรวมข้อมูลของการกระทำนั้นๆ ไว้ในรูปแบบของสัญลักษณ์ และแสดงเป็นพฤติกรรมใหม่ ๆ ออกมา

2. การสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ การมีตัวแบบเป็นวิธีหนึ่ง ที่ช่วยให้มนุษย์สร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ได้ กล่าวคือ เมื่อผู้สังเกตเห็นการกระทำของตัวแบบในลักษณะที่เป็นความคิดหรือพฤติกรรม เช่น การตัดสินใจรูปแบบทางภาษา มาตรฐานของพฤติกรรม ฯลฯ แล้วผู้สังเกตก็จะรวบรวมการกระทำตามตัวแบบเป็นกฎเกณฑ์หรือหลักการหนึ่ง ๆ ขึ้น จากนั้นก็ทดสอบการกระทำต่าง ๆ ตามตัวแบบภายใต้สภาพการณ์ต่าง ๆ และถ้าการตอบสนองใดส่งผลทางบวก ผู้สังเกตก็จะรวบรวมรูปแบบลักษณะต่าง ๆ ตามตัวแบบนั้นเป็นกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่

3. การสอนความคิดและพฤติกรรมสร้างสรรค์ การมีตัวแบบอาจช่วยให้นักเรียนรู้พัฒนาเชิงสร้างสรรค์ให้เกิดขึ้นใหม่ ๆ ได้ โดยมนุษย์จะใช้ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ผนวกกับการเห็นรูปแบบใหม่ ๆ ของพฤติกรรมของตัวแบบ มาพัฒนาและเปลี่ยนแปลงให้เป็นความคิดหรือพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา แต่อย่างไรก็ตามยังมีข้อจำกัดบางประการสำหรับตัวแบบต่อการพัฒนาเชิงสร้างสรรค์ กล่าวคือ ถ้าตัวแบบมีประสิทธิภาพไม่เพียงพอและผู้สังเกตมีทักษะที่จำกัด ตัวแบบที่สร้างสรรค์ก็จะไม่มีอิทธิพลเพียงพอให้ผู้สังเกตกระทำตามตัวแบบ

4. การยับยั้งการกระทำและการลดความหวั่นเกรงที่จะกระทำ การมีตัวแบบช่วยให้นักเรียนรู้สามารถควบคุมพฤติกรรมตนเองได้โดยผู้สังเกตพัฒนาการควบคุมพฤติกรรมตนเองจากการเห็นตัวแบบได้รับผลกรรมต่าง ๆ เมื่อผู้สังเกตเห็นตัวแบบถูกลงโทษ ก็จะมีแนวโน้มให้ผู้สังเกตไม่กระทำพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกับตัวแบบ ในทางตรงกันข้ามการเห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องหรือที่ถูกห้ามแล้วไม่ได้รับผลกรรมใด ๆ ตามมา ก็จะทำให้ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมตามตัวแบบ

5. การส่งเสริมการกระทำ การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำของผู้สังเกตได้ทั้งในทางบวกและทางลบ ถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมหนึ่งแล้วได้รับรางวัล (Vicarious-Reinforcement) ผู้สังเกตก็จะมีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ นอกจากนี้การเห็นตัวแบบยังส่งผลให้ผู้สังเกตกระทำพฤติกรรมที่สังคมไม่ปรารถนาได้อีกด้วย เช่น ถ้าผู้สังเกตเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้ว ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวได้

6. ทางด้านอารมณ์ การมีตัวแบบนอกจากจะช่วยให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ตามตัวแบบแล้ว การเห็นตัวแบบแสดงออกทางอารมณ์ก็มีผลกระตุ้นให้ผู้สังเกตเกิดอารมณ์ตามตัวแบบได้ และยังอาจทำให้ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะแสดงออกทางอารมณ์อย่างรุนแรงขึ้นได้ด้วย

7. การเื้ออานวยให้เกิดการกระทำตามตัวแบบ การมีตัวแบบนอกจากจะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองแล้ว ยังมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสังคมได้ด้วย กล่าวคือ เมื่อผู้สังเกตเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่คนในสังคมยอมรับและชื่นชมอยู่แล้ว ผู้สังเกตก็จะกระทำตามตัวแบบได้อย่างรวดเร็ว และเมื่อมนุษย์ในสังคมนั้นเกิดความคิดและพฤติกรรมใหม่ขึ้นอย่างมากมายแล้ว ความคิดและพฤติกรรมก็จะแผ่ขยายจากสังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่ง

ได้อย่างรวดเร็วซึ่งส่งผลให้สังคมนั้นเปลี่ยนแปลงไปสู่แนวใหม่ได้

นอกจากนี้ยังมีปัจจัยอื่นที่เป็นตัวกำหนดการกระทำตามตัวแบบ ปัจจัยแรกคือลักษณะของตัวแบบ ตัวแบบที่มีอายุ เพศและเชื้อชาติเดียวกันกับผู้สังเกต จะทำให้ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำตามได้มาก และลักษณะอื่น ๆ ของตัวแบบ เช่น สถานภาพ ความชำนาญ ความสามารถและอำนาจ ยังส่งผลต่อการกระทำตามตัวแบบด้วย โดยผู้สังเกตมีแนวโน้มจะกระทำตามตัวแบบที่มีลักษณะเหล่านี้สูงมากกว่าที่จะกระทำตามตัวแบบที่มีลักษณะเหล่านี้ต่ำ ปัจจัยที่สอง คือ ลักษณะของผู้สังเกต ถ้าผู้สังเกตมีความพร้อม ทักษะและความสามารถในการสังเกตได้ดีแล้วย่อมส่งผลให้กระทำตามตัวแบบได้ดี นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยประการสุดท้ายคือผลกรรมที่ได้รับ ถ้าตัวแบบได้รับผลกรรมที่ผู้สังเกตให้คุณค่าและยอมรับ ย่อมส่งผลให้ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ หากผลกรรมใดที่ให้ผลทางลบก็จะทำให้ผู้สังเกตหลีกเลี่ยงการกระทำนั้น

✓ การมีตัวแบบ

Stein (1967: 157-169) เป็นผู้ทำการวิจัยในระยะเริ่มแรกเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบน (อีระพร อุวรรณโณ 2528: 257) เขาทดสอบเด็กชายชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยจัดเงื่อนไขทดลองให้เด็กทำงานที่น่าเบื่อ คือ ตรวจคำหนังสือพิมพ์ในสถาน-การณ์ที่ยวนใจ คือ กำลังมีภาพยนตร์ที่สนุกฉายอยู่ หากเด็กหลุดจากที่นั่งออกมาดูภาพยนตร์ก็จะถูกบันทึกเป็นพฤติกรรมเบี่ยงเบน และก่อนนำเด็กเข้าสู่เงื่อนไขทดลอง เขาจัดให้เด็กแต่ละกลุ่มดูตัวแบบจริง ซึ่งเป็นผู้ใหญ่เพศชายอายุ 1 ใน 5 เงื่อนไข คือ

- | | |
|---------------|--|
| เงื่อนไขที่ 1 | ตัวแบบนั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์พร้อมกับจัดเรียงบัตรสีต่าง ๆ ตามที่ผู้ทำการทดลองขอร้องให้ทำก่อนการทดลอง |
| เงื่อนไขที่ 2 | ตัวแบบนั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์และจัดเรียงบัตรสีเองโดยผู้ทำการทดลองไม่ได้ขอร้องให้ทำ |
| เงื่อนไขที่ 3 | ตัวแบบนั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์โดยไม่ได้ทำงานอื่น |
| เงื่อนไขที่ 4 | ตัวแบบเบี่ยงเบนโดยลุกจากเก้าอี้ไปดูภาพยนตร์ |
| เงื่อนไขที่ 5 | ไม่มีตัวแบบ เป็นเงื่อนไขควบคุม |

ภายหลังจากเด็กดูตัวแบบแล้ว ผู้ทำการทดลองก็ทำอุบายออกไปทำธุระนอกห้องและสั่งห้ามเด็กดูภาพยนตร์ แต่ให้นั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์ตามลำพังคนเดียวในห้อง แล้วผู้ทำการทดลองคอยสังเกตพฤติกรรมของเด็กทางกล้อง

โทรทัศน์วงจรปิด และบันทึกตัวแปรตาม 3 ด้าน คือ ช่วงเวลาดังแต่ผู้ทำการทดลองออกจากห้องจนกระทั่งเด็กลุกจากที่นั่ง (Latency) ระยะเวลา (Duration) และความถี่ (Frequency) ที่ผู้ร่วมการทดลองลุกจากที่นั่ง ผลการวิจัยที่ได้รับมีดังนี้ 1) เด็กที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม 2) เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนทั้งสามเงื่อนไข ด้านทานการเบี่ยงเบนไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยข้อนี้จึงไม่สนับสนุนข้อสันนิษฐานของเขาในประเด็นการเห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนทำงานอื่นร่วมไปด้วย จะมีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าการเห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนซึ่งนั่งอยู่กับที่เฉยๆ และ 3) เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนทั้งสามเงื่อนไขด้านทานการเบี่ยงเบนไม่มากกว่าเด็กในเงื่อนไขที่ไม่เห็นตัวแบบ ทำให้ตีความได้ว่า การเสนอตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนซึ่งทำตามคำแนะนำของผู้ทำการทดลอง ไม่มีผลให้เด็กเพิ่มการยับยั้งพฤติกรรมที่ถูกห้ามได้ ผลประเด็นนี้จึงโต้แย้งว่าทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมใช้อธิบายการเกิดการด้านทานการเบี่ยงเบนได้ไม่ชัดเจน อย่างไรก็ตาม Stein ได้อภิปรายประเด็นนี้ว่า อาจมีข้อบกพร่องเนื่องจากตัวแบบในเงื่อนไขด้านทานการเบี่ยงเบนต้องนั่งทำงานที่หน้าเพื่อทำให้ด้านทานการเบี่ยงเบนได้น้อย และประกอบกับเด็กในเงื่อนไขที่ไม่มีตัวแบบมีระดับการด้านทานการเบี่ยงเบนสูงมากถึงขีดเพดาน (Ceiling Effect) จนทำให้เห็นระดับการด้านทานการเบี่ยงเบนที่เพิ่มขึ้นของเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนได้ไม่เด่นชัด ดังนั้นประเด็นการเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มที่เห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนกับกลุ่มที่ไม่มีตัวแบบ จึงเป็นประเด็นปัญหาสำคัญที่ทำให้ไม่สามารถสรุปการเสริมสร้างพฤติกรรมเชิงจริยธรรมตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมได้อย่างชัดเจน อย่างไรก็ตาม ผลที่ Stein ได้จากการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างแบบสอบถามพฤติกรรมเชิงจริยธรรม (Moral Behavior Questionnaire) ซึ่งสร้างตามแนวทฤษฎีการตัวตนตามอย่าง (Identification Theory) กับคะแนนการด้านทานการเบี่ยงเบนที่ได้จากการทดลองช่วยให้ Stein สรุปได้ว่าการด้านทานการเบี่ยงเบนมีผลเนื่องมาจากการเรียนรู้โดยการสังเกตมากกว่าประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกผิดหรือความวิตกกังวลภายในที่มีต่ออก เบี่ยงเบน

อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อการต้านทานการเบี่ยงเบน

1. ตัวแบบเบี่ยงเบน ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน และ การไม่ให้เห็นตัวแบบ

งานวิจัยของ Stein แสดงให้เห็นว่า เด็กที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุมซึ่งไม่มีตัวแบบ แต่เด็กที่เห็นตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนต้านทานการเบี่ยงเบนได้ไม่มากกว่ากลุ่มไม่มีตัวแบบ ซึ่งเป็นประเด็นปัญหาที่น่าสนใจมาก ในระยะต่อมา Hoffman (1970: 308) ได้ทบทวนงานวิจัยของ Stein และงานวิจัยอื่นอีกสองเรื่องแล้วสรุปว่า ในเงื่อนไขที่ชวนใจ การมีตัวแบบเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กเบี่ยงเบนตามอย่างเห็นได้ชัด แต่การมีตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนไม่มีผลให้เด็กต้านทานการเบี่ยงเบนได้มากขึ้น ดังนั้นหากไม่มีหลักฐานอื่นมาโต้แย้งข้อสรุปนี้ได้ ข้อสรุปของ Hoffman ก็จะเป็นผลคัดค้านกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ทำให้ประเด็นเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อการต้านทานการเบี่ยงเบนไม่เป็นจริง

ต่อมาในปี ค.ศ.1973 Rosenkoetter (1973: 80-84) นำรูปแบบการทดลองของ Stein มาทดลองอีกครั้ง เพื่อทดสอบข้อสันนิษฐานของ Hoffman เขาตั้งข้อสังเกตว่างานวิจัยของ Stein มีข้อบกพร่องในด้าน 1) ผู้วิจัยไม่ได้เน้นให้เด็กตระหนักถึงความสำคัญของคำสั่งห้ามต่อสภาพการณ์ที่ชวนใจ เขาจึงแก้ไขโดยให้ผู้ทำการทดลองแสดงท่าทางบอกห้ามเด็กให้จริงจังมากขึ้น 2) เด็กนั่งเงียบเพราะไม่คุ้นเคยกับเงื่อนไขทดลอง หรือเพราะรู้สึกแปลกต่อการถูกผู้ไม่คุ้นเคยสั่งห้าม Rosenkoetter จึงกำหนดให้ผู้ทำการทดลองทักทายสนทนาอย่างเป็นกันเองกับผู้ร่วมการทดลองเป็นเวลาสั้น ๆ ก่อนเริ่มทดลอง นอกจากนั้นเขายังจัดฉายภาพยนตร์การ์ตูนสัตว์แทนภาพยนตร์เกี่ยวกับการเล่นในสนามที่ Stein ใช้เพื่อเพิ่มความดึงดูดใจให้เด็กออกจากที่นั่งออกมาดู เขาทดลองกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่สาม และสี่ อายุระหว่าง 8-12 ปี (อายุเฉลี่ย 9 ปี 11 เดือน) โดยมีจำนวนครึ่งหนึ่งเป็นชายและอีกครึ่งหนึ่งเป็นหญิง เด็กส่วนใหญ่มีฐานะยากจน เขาแบ่งเด็กเป็น 3 กลุ่ม ดูตัวแบบจริงผู้ใหญ่ชายภายใต้ 1 ใน 3 เงื่อนไข คือ

เงื่อนไขที่ 1) ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน
 เงื่อนไขที่ 2) ตัวแบบเบี่ยงเบน
 เงื่อนไขที่ 3) ไม่มีตัวแบบเป็นเงื่อนไขควบคุม

ผลการวิจัยของ Rosenkoetter พบว่าเด็กที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบ ในตัวแปรตามทั้ง 3 ด้านคือ 1) ช่วงเวลาดั้งแต่ผู้ทำการทดลองออกจากห้องจนกระทั่งเด็กลุกจากที่นั่ง (Latency) 2) ระยะเวลาทั้งหมดที่เด็กลุกจากที่นั่ง (Total Duration) และ 3) ความถี่ที่เด็กลุกจากที่นั่ง (Frequency) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Stein รวมทั้งเป็นหลักฐานสนับสนุนทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมอีกด้วย อย่างไรก็ตามผลการวิจัยนี้ก็ได้ตอบคำถามในประเด็นปัญหาของ Hoffman ให้กระจ่างขึ้น เพราะกลุ่มที่เห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนน้อยกว่ากลุ่มไม่มีตัวแบบ ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติเล็กน้อยเท่านั้น ($P < .10$) ทำให้เป็นหลักฐานที่ยังคงเป็นส่วนที่คัดค้านทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมต่อไป แต่เมื่อวิเคราะห์ในรายละเอียดพบว่ารูปแบบการทดลองของ Stein และ Rosenkoetter มีรูปแบบที่ทำให้ได้ผลเข้าข้างกลุ่มที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบน (อิระพร อุวรรณโณ 2528: 258) ดังที่ Rosenkoetter รายงานว่า เหตุที่การมีตัวแบบเบี่ยงเบนทำให้เด็กเบี่ยงเบนตามได้มาก อาจเป็นเพราะเด็กในกลุ่มนี้เห็นตัวแบบหัวเราะชอบใจและตื้นเต้นกับภาพยนตร์ที่ฉายอยู่ ซึ่งการเห็นผู้อื่นได้รับผลกระทบทางบวก ในทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมถือว่าเป็นการเห็นผู้อื่นได้รับการเสริมแรง (Vicarious Reinforcement) อันมีผลช่วยให้ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบไปด้วย ส่วนตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนกลับต้องนั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์ (ซึ่งงานนี้ Stein เองก็เคยลงความเห็นว่า เป็นงานที่น่าเบื่อ) ดังนั้นจึงไม่น่าแปลกใจว่าเด็กที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนดูภาพยนตร์มีผลให้เด็กเบี่ยงเบนตามได้มาก นอกจากนี้ Stein เคยเสนอแนะประเด็นงานที่น่าเบื่อนี้ว่า หากกำหนดให้ตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนทำงานอื่นที่ไม่น่าเบื่อนัก น่าจะมีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนตามได้มากด้วย

Wolf and Cheyne (1972: 1427-1436) จึงนำประเด็นที่ Stein เสนอไว้ข้างต้นมาทดลอง การวิจัยครั้งนี้เขาเปลี่ยนรูปแบบการทดลองโดยให้ตัวแบบเด็กและเด็กกลุ่มตัวอย่างชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 และประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลาง เห็นของเล่นที่น่าเล่น 2 ชิ้นบนโต๊ะทดลอง แล้วก็สั่งห้ามตัวแบบและเด็กเล่นของเล่นชิ้นหนึ่ง แต่เปิดโอกาสให้เล่นอีกชิ้นหนึ่งได้ แล้วบันทึกพฤติกรรมของเด็กว่า เล่นของเล่นชิ้นที่ถูกห้ามหรือไม่ และได้ผลว่าเด็กที่เห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กที่ไม่ได้เห็นตัวแบบอย่างมีนัยสำคัญ และกลุ่มที่เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบ นอกจากนี้เด็กยังทำตามตัวแบบเบี่ยงเบนมากกว่าตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนทั้งใน

ระหว่างการทดลอง และในการทดสอบระยะติดตามผลหนึ่งเดือนให้หลัง ผู้วิจัยให้เหตุผลว่า ที่เป็นเช่นนั้นน่าจะเป็นเพราะว่าการเห็นตัวแบบเบี่ยงเบนได้ผ่านกฎเกณฑ์เป็นสิ่งแปลกใหม่สำหรับเด็ก และการที่ตัวแบบเบี่ยงเบนได้เล่นของเล่นที่ถูกห้าม ทำให้เด็กเห็นลักษณะเด่นต่าง ๆ ของของเล่นนั้น และจดจำข้อมูลนี้ได้มากไว้ใช้ในเวลาต่อมา

ต่อมา Wolf (1973: 51-56) วิจัยเพิ่มเติมกับเด็กชายอายุ 7-8 ปี และได้ผลการทดสอบซึ่งสนับสนุนงานวิจัยเดิม (Wolf and Cheyne, 1972) ว่าตัวแบบเบี่ยงเบนมีอิทธิพลมากกว่าตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน และตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนได้มากกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบ นอกจากนี้ Grusec, Kuczynski, Rushton and Simutis (1979: 233-240) ได้ทดลองเรื่องนี้กับเด็กอนุบาลชาย หญิงในประเทศแคนาดา โดยกำหนดให้เด็กทำงานที่น่าเบื่อ ในเงื่อนไขที่มีโต๊ะพูดได้ซึ่งซ่อนเทพบันทึกลีขียงคอยพูดชักจูงให้เด็กเบี่ยงเบน ด้านทานการเบี่ยงเบน หรือไม่พูดชักจูงแต่ให้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นโดยไม่เห็นของเล่นเป็นเงื่อนไขควบคุมผลการทดสอบหลังการทดลองทันที พบว่าการมีตัวแบบเบี่ยงเบนทำให้เด็กเบี่ยงเบนมากกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยทั้งสี่เรื่องข้างต้น นอกจากนี้ก็ช่วยคลายประเด็นเกี่ยวกับการมีตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนให้กระจ่างชัดขึ้นคือ การมีตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนช่วยให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนได้มากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เห็นตัวแบบ อย่างมีนัยสำคัญ อนึ่ง Grusec, et al. เห็นว่าข้อสรุปของ Hoffman (1970) ที่ว่าการมีตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนไม่มีประสิทธิภาพช่วยให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนตามนั้น เป็นการควั่นสรุปเกินไป

ผลงานวิจัยที่ทบทวนมาทั้งหมดข้างต้นล้วนได้จากการทดลองในสังคมวัฒนธรรมตะวันตกดังที่ Fry (1975: 189-202) ลงความเห็นหลังจากทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับการด้านทานการเบี่ยงเบนว่า ส่วนใหญ่เป็นการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างชาวอเมริกัน และ Fry เห็นว่าการด้านทานการเบี่ยงเบนมีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม เขาจึงทำวิจัยแบบข้ามวัฒนธรรมกับเด็กสองกลุ่ม กลุ่มหนึ่งเป็นเด็กอเมริกันที่อยู่ในอินเดียมานานกว่า 1 ปี และอีกกลุ่มหนึ่งเป็นเด็กอินเดีย เด็กทั้งสองกลุ่มมีฐานะทางเศรษฐกิจระดับกลางถึงค่อนข้างสูง นอกจากนี้ Fry ยังตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างอิทธิพลของวัฒนธรรมกับผลของตัวแบบเบี่ยงเบนและตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน โดย Fry ได้สรุปความแตกต่างระหว่างระบบวัฒนธรรมอเมริกันและอินเดียว่า กระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในแถบเอเชียและสังคมเกษตรกรรมแผนเก่า

เน้นให้บุคคลสามารถควบคุมตนเองได้ (Hsu 1963; Levine 1970 ; and Murphya and Murphy 1986 อ้างถึงใน Fry 1975) ลักษณะดังกล่าวจะมีผลกระตุ้นให้เด็กสามารถต้านทานสิ่งที่มาชวนใจได้จนเป็นบุคลิกภาพมาตั้งแต่เด็ก ในทางตรงกันข้ามสังคมวัฒนธรรมตะวันตกมักฝึกเด็กให้ควบคุมตนเองได้ โดยใช้วิธีการควบคุมสิ่งเร้าในเงื่อนไขที่ชวนใจเป็นสำคัญ (Kanfer and Zich 1974; Skinner 1953 อ้างถึงใน Fry 1975) Fry จึงให้เด็กดูตัวแบบเพื่อนจากแถบบันทึกภาพดังนี้ คือ ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน ตัวแบบเบี่ยงเบน และตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไม่เกี่ยวกับข้อบกพร่องการเบี่ยงเบนเป็นเงื่อนไขควบคุม ผลการวิจัยครั้งนี้ได้ผลอย่างที่ได้ Stein พบ คือ ตัวแบบเบี่ยงเบน มีผลให้เด็กอเมริกันแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนไม่มีผลให้เด็กต้านทานการเบี่ยงเบนมากไปกว่ากลุ่มควบคุม ส่วนในกลุ่มเด็กอินเดีย ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนและตัวแบบเบี่ยงเบนต่างก็มีประสิทธิภาพแต่ที่ระดับนัยสำคัญเล็กน้อยเท่านั้น นอกจากนี้เมื่อเปรียบเทียบกลุ่มควบคุมของเด็กทั้งสองเชื้อชาติพบว่าเด็กอเมริกันมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กอินเดีย ซึ่ง Fry อภิปรายประเด็นนี้ว่าเป็นเพราะเด็กอินเดียถูกเลี้ยงดูให้เชื่อฟังผู้ใหญ่และให้หลีกเลี่ยงการคบหาเพื่อนที่มีนิสัยเบี่ยงเบนจากภาวะเบี่ยง

จากการทบทวนผลงานวิจัยข้างต้นที่กล่าวมาทั้งหมดสามารถสรุปเป็นประเด็นหลัก ๆ ได้ว่าในสังคมวัฒนธรรมตะวันตกตัวแบบเบี่ยงเบนมีอิทธิพลให้เด็กแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนได้มากกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบ อย่างไรก็ตามมีข้อสงสัย แต่ประเด็นเกี่ยวกับตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กต้านทานการเบี่ยงเบนได้มากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เห็นตัวแบบอย่างไม่เด่นชัดนัก เนื่องมาจากมีจุดบกพร่องในงานวิจัยระยะแรก ๆ แต่การทดลองในระยะต่อมาได้ผลยืนยันตรงกันหลายครั้งว่า ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กต้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังมีข้อมูลที่ยืนยันให้เห็นว่า วัฒนธรรมมีส่วนสัมพันธ์ต่อข้อสันนิษฐานดังกล่าวทั้งสองข้างต้นด้วย คือ ในสังคมวัฒนธรรมตะวันออกหรือเกษตรกรรมแผนเก่า ตัวแบบเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กเพิ่มการเบี่ยงเบนขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมไม่มากนัก แต่ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กต้านทานการเบี่ยงเบนได้มากกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบและมากกว่าเด็กในสังคมวัฒนธรรมตะวันตก

อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยเห็นว่าแม้คนในสังคมไทยจะมีลักษณะยึดถือวัฒนธรรมจารีตประเพณีอยู่มาก แต่สภาพเศรษฐกิจปัจจุบันที่บีบรัด ผลักดันให้ผู้ประกอบการต้องทำงานนอกบ้านมากขึ้น ซึ่งมีผลให้ลดชั่วโมงการอบรมเลี้ยงดูหรือ

ใกล้ชีวิตจริง ประกอบกับสังคมไทยในปัจจุบันมีแนวโน้มการดำเนินชีวิตค่อนข้างไปเป็นแบบสังคมอุตสาหกรรมและเป็นตะวันตกมากขึ้นกว่าแต่ก่อนมาก อนึ่งหลักสูตรวิจัยธรรมสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา ไม่ได้กำหนดเนื้อหาเกี่ยวกับการควบคุมตนเองในเงื่อนไขที่ชวนใจไว้มากนัก ดังนั้นจึงเป็นมูลเหตุจูงใจให้ผู้วิจัยศึกษาเปรียบเทียบเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบต่อพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบน

2. การมีตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบน หรือค่านานการเบี่ยงเบนกับการไม่ให้เห็นตัวแบบ

Perry, Bussey and Perry (1975: 724-731) ทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับการค่านานการเบี่ยงเบนหลายเรื่องพบว่า ผลเปรียบเทียบระหว่างการเห็นตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบนกับการไม่ให้เห็นตัวแบบมีทั้งที่ได้ผลไม่แตกต่างกัน (Stein 1967) หรือแตกต่างกันเพียงเล็กน้อยเท่านั้น (Rosenkoetter 1973) หรือที่มีข้อบกพร่องให้ตีความผลงานวิจัยเป็นประเด็นอื่น (Wolf and Cheyne 1972) Perry และคณะได้ตั้งข้อสังเกตว่าผลวิจัยที่ไม่แจ่มชัดข้างต้น อาจมีข้อบกพร่องเนื่องมาจากกลุ่มที่ไม่ให้เห็นตัวแบบซึ่งเป็นเงื่อนไขควบคุมที่ใช้วิจัยไม่เหมาะสมกับงานวิจัยด้านนี้กล่าวคือ เมื่อเปรียบเทียบผลของกลุ่มที่เห็นตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบนกับกลุ่มที่ไม่ให้เห็นตัวแบบเด็กที่เห็นตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบน อาจแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนน้อยกว่าด้วยเหตุผล 3 ประการ คือ 1) อาจเป็นเพราะเด็กค่านานการเบี่ยงเบนตามตัวแบบ หรือ 2) อาจทำตามพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบนหรือ 3) อาจเป็นเพราะปัจจัยทั้งสองร่วมกัน Perry, et al. ยกตัวอย่างข้อบกพร่องในประเด็นดังกล่าวจากงานวิจัยของ Wolf and Cheyne ซึ่งจัดเงื่อนไขทดลองให้เด็กเล่นของเล่นชิ้นหนึ่งบนโต๊ะทดลองแต่สั่งห้ามเล่นอีกชิ้นหนึ่ง เนื่องจาก Wolf and Cheyne ไม่ได้บันทึกการจับต้องและเวลาเล่นของเล่นชิ้นที่อนุญาตให้เด็กเล่นไว้ด้วย จึงทำให้ตีความได้ไม่แน่ชัดว่าการค่านานการเบี่ยงเบนของเด็กกลุ่มที่ตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบน มีผลเนื่องมาจากการเลียนแบบตัวแบบค่านานการค่านานการของเล่น หรือเพราะเลียนแบบตัวแบบเล่นของเล่นชิ้นอื่นซึ่งเป็นการแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับการเบี่ยงเบน

ดังนั้น Perry, et al. เห็นว่ากลุ่มควบคุมที่ควรจะนำมาเปรียบเทียบในการวิจัยด้านนี้ จึงควรเป็นกลุ่มควบคุมที่มีตัวแบบแสดงพฤติกรรม

อื่นที่เข้ากันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบนแต่ไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบน ในกรณีนี้ หากตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนกับกลุ่มควบคุมชนิดที่ Perry, et al. เสนอไว้ไม่มีผลให้เด็กเบี่ยงเบนแตกต่างกันก็จะเป็นผลยืนยันว่า เราไม่สามารถอ้างเหตุผลว่า เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้นเพราะเด็กเพียงเลียนแบบพฤติกรรมอื่นที่เข้ากันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบน

Perry, et al. ทำการวิจัยตามแนวเหตุผลข้างต้นในประเทศออสเตรเลีย การวิจัยครั้งนี้ในรูปแบบการตรวจฟิล์มภาพยนตร์ของ Stein มาทดลองกับเด็กชายชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 (อายุเฉลี่ย 8 ปี 8 เดือน) โดยจัดให้เด็กดูตัวแบบเพื่อนเพศชาย และกำหนดตัวแปรอิสระ 5 ตัว คือ

- 1) แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มเด็กเล็กและเด็กโต
- 2) ให้มีตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน โดยกระทำพฤติกรรมตามคำบอกเล่าของผู้วิจัยที่ให้นั่งตรวจดูหนังฟิล์มภาพยนตร์ตลอดเวลา ส่วนในกลุ่มควบคุมให้ตัวแบบนั่งอยู่กับที่ระหว่างรอผู้วิจัยกลับมาเป็นเวลานานเท่ากับกลุ่มตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน โดยผู้วิจัยไม่ได้สั่งให้ตรวจฟิล์มหรือบอกให้นั่งอยู่กับที่
- 3) ตัวแบบเล่นของเล่นอื่นโดยไม่ลุกจากเก้าอี้ระหว่างที่รอผู้วิจัยกลับเข้ามา กับตัวแบบควบคุมซึ่งเมินของเล่นนี้ระหว่างที่รอผู้วิจัยกลับเข้ามา
- 4) ตัวแบบครึ่งหนึ่งมีของเล่นที่น่าเล่นมากอยู่บนโต๊ะข้างหน้าและอีกครึ่งหนึ่งมีของเล่นที่น่าเล่นน้อย และ
- 5) ในช่วงที่ทดลอง ผู้วิจัยวางของเล่นไว้ตรงหน้าเด็กครึ่งหนึ่งและเด็กอีกครึ่งหนึ่งไม่เห็นของเล่นเหล่านั้น

ผลการวิจัยที่สำคัญพบว่า เด็กที่เห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน แสดงการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม จึงสนับสนุนสมมติฐานตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน มีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้นกว่ากลุ่มที่เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือด้านทานการเบี่ยงเบน และทำให้อ้างเหตุผลหรือตีความไม่ได้ว่า เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้นเพราะเด็กเพียงเลียนแบบพฤติกรรมอื่นที่เข้ากันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบน

จากหลักฐานการวิจัยของ Perry, et al. ข้างต้นชี้ให้เห็นว่า การใช้กลุ่มควบคุมซึ่งมีตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับพฤติกรรมเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือด้านทานการเบี่ยงเบน น่าจะเป็นเงื่อนไขควบคุมที่เหมาะสมกับการวิจัยด้านนี้มากกว่ากลุ่มที่ไม่ให้เห็นตัวแบบ อนึ่งการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนในประเทศไทยมีน้อยมาก ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึง

กำหนดให้มีเงื่อนไขควบคุม 2 ชนิด คือ 1) เงื่อนไขควบคุมตามแนวคิดของ Perry, et al. ซึ่งผู้วิจัยกำหนดให้เป็นเงื่อนไขที่ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ ในห้องทดลองระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามา โดยผู้วิจัยไม่ได้สั่งตัวแบบให้ทำงาน และไม่ได้ห้ามตัวแบบเล่นของเล่นที่ถูกห้ามเป็นเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ และ 2) เงื่อนไขควบคุมชนิดไม่ให้เห็นตัวแบบเป็นเงื่อนไขควบคุม การวางแผนการทดลองดังกล่าวนี้มีจุดมุ่งหมายเป็นการศึกษาเริ่มแรก เพื่อสืบค้นและเปรียบเทียบผลว่า ควรใช้กลุ่มควบคุมชนิดใดมาเป็นเงื่อนไขควบคุมที่เหมาะสมของการวิจัยด้านนี้ในประเทศไทยต่อไป

ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดให้มีเงื่อนไขทดลองรวมทั้งสิ้น 4 เงื่อนไข คือ

- 1) เงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน และเรียกผู้ร่วมการทดลองในเงื่อนไขนี้ว่า เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน
- 2) เงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน และเรียกผู้ร่วมการทดลองในเงื่อนไขนี้ว่า เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน
- 3) เงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ และเรียกผู้ร่วมการทดลองในเงื่อนไขนี้ว่า เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ
- 4) เงื่อนไขควบคุม และเรียกผู้ร่วมการทดลองในเงื่อนไขนี้ว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

3. การมีตัวแบบเบี่ยงเบน กับตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ (ซึ่งตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือด้านทานการเบี่ยงเบน)

แม้งานวิจัยของ Perry, et al. และ Bussey และ Perry (1977: 438-443) ไม่ได้เปรียบเทียบผลระหว่าง การเห็นตัวแบบเบี่ยงเบน กับตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ ในห้องทดลองระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามา ในการทดลองครั้งแรกของ Grusec, et al. (1979: 233-240) ซึ่งใช้รูปแบบการทดลองโต๊ะพูดได้ เป็นสิ่งยวนใจพูดชักชวนให้ตัวแบบและกลุ่มตัวอย่างละทิ้งงานจำแนกบัตรมาเล่นที่โต๊ะดังกล่าว และมีตัวแปรอิสระ 3 ตัวแปร ดังนี้คือ 1) ตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน 2) ตัวแบบเบี่ยงเบน และ

3) ตัวแบบนั่งวาดภาพในระหว่างรอผู้วิจัยกลับมา (ตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือด้านทานการเบี่ยงเบน เพราะในเงื่อนไขนี้ตัวแบบไม่ได้ยินเสียงพูดใด ๆ จากโต๊ะดังกล่าว) ผลการวิจัยนี้พบว่าในการวัดผลทันทีและหลังการทดลอง 2-4 สัปดาห์ กลุ่มตัวแบบเบี่ยงเบนด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่ากลุ่มควบคุมใน 2 ตัวแปรตามคือ 1) ช่วงเวลาดังแต่ผู้วิจัยออกไปนอกห้องจนกระทั่งเด็กเบี่ยงเบน และ 2) เวลาทั้งหมดที่เด็กเบี่ยงเบน ส่วนตัวแปรตามด้านเวลาที่เด็กจำแนกบัตรไม่แตกต่างกัน หลักฐานข้างต้นนี้สนับสนุนให้ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานข้อที่ 1 ว่า "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนจะแสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบน น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ"

4. การมีตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน กับตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ (ซึ่งมีตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่นที่ไปด้วยกันไม่ได้กับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือด้านทานการเบี่ยงเบน)

จากงานวิจัยของ Perry, et al. ข้างต้นที่พบว่าเด็กแสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนมากขึ้น เพราะการเลียนแบบตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน ไม่ใช่เพราะเลียนแบบพฤติกรรมอื่นที่เข้ากันไม่ได้กับการเบี่ยงเบน ช่วยให้ตัดประเด็นการตีความผิดอันเนื่องมาจากปัจจัยอื่นออกไปได้

ต่อมา Bussey and Perry (1977: 438-443) นำรูปแบบการทดลองเดิมของ Perry, et al. (1975) มาตรวจสอบอีกครั้ง โดยครั้งนี้เขากำหนดตัวแปรอิสระดังนี้คือ 1) ตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนไม่ลุกไปดูภาพยนตร์ที่ถูกห้ามไว้ ส่วนในเงื่อนไขควบคุมตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนหรือเบี่ยงเบน โดยนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ รอให้ผู้วิจัยกลับมา 2) ตัวแบบนั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์ และในเงื่อนไขควบคุมตัวแบบไม่นั่งตรวจฟิล์มภาพยนตร์ และ 3) กำหนดให้เด็กนั่งตรวจฟิล์มระหว่างรอผู้วิจัยกลับมา และไม่กำหนดให้เด็กนั่งตรวจฟิล์มเป็นเงื่อนไขควบคุม ได้ผลการทดลองว่าเมื่อพิจารณาเฉพาะตัวแปรชุดที่ 1. การเห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนซึ่งไม่ลุกไปกระทำพฤติกรรมที่ถูกห้าม มีผลให้เด็กแสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนตามตัวแบบได้ ผลการวิจัยประเด็นนี้จึงโต้แย้งอย่างรุนแรงกับข้อสรุปของ Hoffman (1970) ที่เคยสรุปว่า การเห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนไม่มีประสิทธิภาพให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้น

นอกจากนี้การทดลองครั้งแรกของ Grusec, et al. ดังที่กล่าวถึงข้างต้นพบว่า เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนด้านทาน

การเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุมในทุกตัวแปรตาม

จากหลักฐานการวิจัยสามเรื่องข้างต้น (Grusec, et al. 1979; Bussey and Perry 1977; และ Perry, et al. 1975) สนับสนุนให้ผู้วิจัยตั้ง สมมติฐานข้อที่ 2 ว่า "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ" และจากการทบทวนงานวิจัยทั้งหมดในหัวข้อตัวแบบเบี่ยงเบน ตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนและการไม่ให้เห็นตัวแบบ(หน้า10-14) สนับสนุนให้ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานข้อที่ 3 และ 4 ดังนี้ คือ สมมติฐานข้อที่ 3 คือ "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนมีการด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม" สมมติฐานข้อที่ 4 คือ "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนมีการด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม"

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังต้องการทดสอบความแตกต่างระหว่างเงื่อนไขทดลองทั้ง 4 เงื่อนไขจึงตั้ง สมมติฐานข้อที่ 5 คือ "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนมีการด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน" จากผลการวิจัยของ Perry และคณะ ที่พบว่าเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ มีผลทำให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม จึงเป็นมูลเหตุจูงใจให้ผู้วิจัยตั้ง สมมติฐานข้อที่ 6 คือ "เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ แสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม"

5. ปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบน

ปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับผู้ลอกเลียนแบบ มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมด้านทานการเบี่ยงเบนของผู้ลอกเลียนแบบได้แก่ อายุ เพศ และสถานะทางเศรษฐกิจ ดังจะกล่าวถึงตัวแปรทั้งสามข้างต้นดังต่อไปนี้

5.1 อายุของผู้ลอกเลียนแบบ

งานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นชี้ให้เห็นว่า การวิจัยด้านนี้ส่วนใหญ่ศึกษาในเด็กโตที่มีอายุระหว่าง 7-12 ปี ซึ่งพบว่าบางครั้งตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน มีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เห็นตัวแบบ หรือเห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเบี่ยงเบน แต่บางครั้งก็ได้ผลไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามยังมีผู้ทำการทดลองในเด็กเล็กคือ Grusec, et al. ซึ่งจัดเงื่อนไขทดลองเป็น 2 เรื่อง คือ เรื่องแรก

เขาจัดเงื่อนไขทดลองให้เด็กอายุ 4-5 ปี เห็นตัวแบบผู้ใหญ่ด้านทานการ เบียงเบน ตัวแบบเบียงเบน และนั่งรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องเป็นเงื่อนไข ควบคุม ผลการวิจัยนี้พบว่าตัวแบบด้านทานการเบียงเบนมีผลให้เด็กด้านทาน การเบียงเบนมากกว่ากลุ่มควบคุม และส่งผลมากพอ ๆ กับที่ตัวแบบเบียงเบนมี ผลให้เด็กเบียงเบนมากกว่ากลุ่มควบคุม และการทดลองเรื่องที่สองของ Grusec, et al. ซึ่งทดลองกับเด็กอายุ 5-8 ปี พบว่าตัวแบบที่พูดสนับสนุน พฤติกรรมด้านทานการเบียงเบน มีผลให้เด็กด้านทานการเบียงเบนได้มากกว่า กลุ่มควบคุมซึ่งตัวแบบนั่งอ่านหนังสือตามลำพังโดยไม่พูดอะไรเลย และยังมี งานวิจัยของ Wolf (1972) ซึ่งทดลองกับเด็กชายอายุ 5 7 และ 9 ปี พบว่า ตัวแบบด้านทานการเบียงเบนทั้งแบบที่ให้และไม่ให้เหตุผล มีผลให้เด็กเบียงเบน น้อยกว่าเด็กในกลุ่มควบคุม ส่วนตัวแบบเบียงเบนแบบไม่ให้เหตุผล มีผลทำให้ เด็กเบียงเบนมากกว่าเด็กในกลุ่มควบคุม แต่การให้เหตุผลประกอบการเบียง เบนของตัวแบบกลับใช้ไม่ได้ผลกับเด็กโต Wolf เสนอแนะประเด็นหลังนี้ว่า อาจเป็นเพราะเหตุผลของตัวแบบเบียงเบนที่ว่าของเล่นนั้นน่าเล่น คนเล่นควร ระมัดระวังมาก เป็นการแสดงเหตุผลเชิงลบซึ่งทำให้เด็กเข้าใจได้ว่าของเล่น อาจแตกเสียหายได้ จึงทำให้เด็กโตเบียงเบนตามตัวแบบน้อย

ดังนั้นอาจทำนายได้ว่า หากทดลองเรื่องอิทธิพลของตัว แบบต่อการด้านทานการเบียงเบนในเด็กเล็กอายุ 4-5 ปี ตัวแบบด้านทาน การเบียงเบนมีผลให้เด็กเบียงเบนน้อยกว่าเด็กที่ไม่เห็นตัวแบบ ส่วนในเด็กโต อายุ 7-12 ปี ตัวแบบที่แสดงเหตุผลประกอบการด้านทานการเบียงเบน น่าจะ มีประสิทธิภาพให้เด็กเบียงเบนน้อยกว่าการเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมด้านทาน การเบียงเบนเพียงอย่างเดียว หรือการไม่ให้เห็นตัวแบบ และเนื่องจากหลัก ฐานเกี่ยวกับการให้เหตุผลประกอบการพฤติกรรมของตัวแบบยังมีน้อยมาก ดังนั้นผู้ วิจัยจึงศึกษาเฉพาะประเด็นการเสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมเพียงอย่างเดียว โดยไม่นำการให้เหตุผลมาประกอบการวิจัยครั้งนี้ เพราะหากได้ผลสนับสนุน ว่า ตัวแบบด้านทานการเบียงเบนโดยไม่พูดเหตุผลประกอบการพฤติกรรมของตน มีประสิทธิภาพให้เด็กด้านทานการเบียงเบนเพิ่มขึ้นแล้ว การให้ตัวแบบพูด เหตุผลสนับสนุนพฤติกรรมด้านทานการเบียงเบน ย่อมจะมีประสิทธิภาพให้ เด็กด้านทานการเบียงเบนได้มากขึ้นด้วย

อนึ่งจากการพิจารณาพัฒนาการของเด็กพบว่า เด็กเริ่ม มีพัฒนาการทางสังคมตั้งแต่อายุ 7 ปี กล่าวคือเด็กจะเพิ่มความรู้สึกเกี่ยวกับ ตน (Self) และพัฒนาทักษะการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพิ่มขึ้น จนทำให้เป็นผู้ฟัง ที่ดีขึ้นกว่าเดิมและเข้าใจความต้องการของผู้อื่นได้ (Helms and Turner

1981: 289) นอกจากน้ งานวิจัยของ Rogoff, Ellis and Gardner (1984: 193-199) ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับความสามารถของเด็กในการปรับประ-สปรการณการเรยนรู โดยกำหนดใให้ผู้ใหญบอแนะนําใเด็กทํางานตามทใได้รับมอบหมาย กับตัวแปรอายุของกลุ่มตัวอย่างเด็กสองช่วงอายุ คือ กลุ่มเด็กเล็กซึ่งมีอายุระหว่าง 6-7 ปี และกลุ่มเด็กโตซึ่งมีอายุ 8-9 ปี พบว่า เด็กอายุระหว่าง 8-9 ปี มีความพร้อมและสามารถปรับประสปรการณเติมเพื่อเรยนรูเรื่องตําง ๆ เฉพาะตํานใตํคใกว่ากลุ่มเด็กเล็ก จากเหตุผลทงหมดขํางตํนผู้วิจัยจึงเลือกทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเด็กอายุ 8-9 ปี ซึ่งเป็นวัยทใเหมาะแก่การปลูกฝงและอบรมเด็กใให้มีพฤติกรรมตํานทานการเบียงเบน เพื่อสามารถควบคุมตนเองในสถานการณทใยวนใใจใ

5.2 เพศของผู้ลอกเลียนแบบ

งานวิจัยเกือบทงหมดทใเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบทใมีค่อพฤติกรรมตํานทานการเบียงเบนลวนทดลองกับเด็กชาย แตกใมีงานวิจัยในตํางประเทศทใได้ผลว่า ตัวแบบเบียงเบนช่วยใให้เด็กชายและเด็กหญิงตํานทานการเบียงเบนใแตกต่างกัน (Grusec, et al. 1979) ส่วนในประเทศไทย บุญสืบ โชติสังาศ (2525) จัดเงื่อนไขทดลองใให้เด็กอนุบาลเห็นของเล่นทในําเล่น และทดลองเกี่ยวกับความเชือฟังของเด็ก พบว่าเด็กหญิงและเด็กชายแสดงการเชือฟังคําสั่งของผู้ใหญใแตกต่างกัน นอกจากน้ Grusec, et al. พบว่าเด็กหญิงเท่านั้นทใได้รับอิทธิพลจากตัวแบบตํานทานการเบียงเบนทงทใพูดเหตุผลและใพูดเหตุผลสนับสนุนพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งทําใให้เด็กหญิงเบียงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม ในขณะที่เด็กชายทําดตามตัวแบบตํานทานการเบียงเบนใแตกต่างจากเด็กในเงื่อนไขควบคุม อย่างไรก็ตามยังใมีรายงานการวิจัยใตใแสดงผลว่า ตัวแบบตํานทานการเบียงเบนช่วยใให้เด็กชายตํานทานการเบียงเบนใมากกว่าเด็กหญิง

อนึ่งจากผลการวิจัยของพัฒนา สุนุณสันธิ (2526: 76-77) ซึ่งสำรวจการกระทำผิดในตํานตําง ๆ ของนักเรียนชั้นประถมศีกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนประถมศีกษาสังกัดสํานักงานการประถมศีกษากรุงเทพมหานครได้แก่ หมวดความประพฤติ เช่น หยิบของเพื่อนโดยใได้รับอนุญาต หมวดการแต่งกาย หมวดการเรียน เช่น เอาหนังสือการ์ตูนมาอ่านขณะที่ครูกำลังสอน และ หมวดการปฏิบัติตามระเบียบข้อมบงคัยของโรงเรียน เช่น ใเชือฟังคําสั่งของครู ทําลายทรัพย์สินของโรงเรียน ใชอบปฏิบัติตามระเบียบข้อมบงคัยของโรงเรียน เป็นต้น พบว่าเด็กชายทําคผิดวินัยในตํานตําง ๆ เหล่าน้มากกว่า

เด็กหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ นันทนา จูທັງคะ (2517: 59) ก็พบว่านักเรียนชายชั้นประถมศึกษาที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหามากกว่านักเรียนหญิง และจากสถิติเด็กและเยาวชนที่ถูกส่งมาควบคุมไว้ที่สถานพินิจและคุ้มครองเด็ก จังหวัดอุบลราชธานี ปีพุทธศักราช 2528 พบว่า มีจำนวนผู้กระทำผิดทั้งสิ้น รวม 239 คน เป็นชาย 217 คน (90.97%) และหญิง 22 คน (9.12%)

จากหลักฐานต่าง ๆ ข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เด็กชาย มีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนจากกฎระเบียบและข้อบังคับของสังคมมากกว่าเด็กหญิง ดังนั้นเด็กชายจึงเป็นกลุ่มที่น่าสนใจให้การฝึกอบรมเกี่ยวกับการต้านทานการเบี่ยงเบน กล่าวคือหากตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบนมีผลให้เด็กชายต้านทานการเบี่ยงเบนมากขึ้นแล้ว ก็อาจจะเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยระงับการแผ่ขยายพฤติกรรมที่สังคมไม่ปรารถนาของเด็กชายไทย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กชาย

นอกจากนี้พัฒนาการทางสังคมของเด็กวัย 8-9 ปี เด็กจะเล่นกับเด็กเพศเดียวกัน ในกลุ่มสังคมเดียวกันและจะกันเด็กต่างเพศออกไปนอกกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กอายุ 9 ปี จะแสดงความเป็นปฏิปักษ์อย่างเปิดเผย ระหว่างชาย-หญิง (Helms and Turner 1981: 289) ดังนั้นอาจทำนายได้ว่า การเสนอตัวแบบเพื่อนที่เป็นเพศเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่างน่าจะมีประสิทธิภาพให้ เด็กในกลุ่มตัวอย่างทำตามพฤติกรรมของตัวแบบได้มากกว่าการเห็นตัวแบบเพื่อนต่างเพศ ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงเสนอเฉพาะตัวแบบเพื่อนที่เป็นเพศชายเท่านั้น โดยกำหนดให้ตัวแบบเป็นเด็กที่กลุ่มตัวอย่างไม่เคยรู้จักมาก่อน

5.3 ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม

Perry, et al. (1975) ได้ทบทวนงานวิจัย 2 เรื่อง (Wolf 1975; Wolf and Cheyne 1972) แล้วสรุปเป็นข้อสันนิษฐานที่น่าสังเกตเกี่ยวกับตัวแปรฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม ที่มีต่อการต้านทานการเบี่ยงเบนไว้ดังนี้ (ธีระพร อุวรรณโณ 2528: 261-262)

1. เด็กซึ่งมาจากครอบครัวที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับต่ำ มักคุ้นเคยและได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนมากเป็นทุนเดิมอยู่แล้ว ในชีวิตประจำวันเด็กกลุ่มนี้จึงมีแนวโน้มสูงที่จะแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบน ดังนั้นการได้เห็นตัวแบบเบี่ยงเบนจึงอาจไม่มีผลให้เด็กเบี่ยงเบนมาก

ขึ้นไปกว่าเดิม แต่การเห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนกลับทำให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนมากขึ้นกว่าเดิมได้

2. เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลาง มักแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบนเป็นทุนเดิมน้อยอยู่แล้ว การได้เห็นตัวแบบเบี่ยงเบน จึงทำให้เด็กกระทำพฤติกรรมเบี่ยงเบนตามตัวแบบเบี่ยงเบนได้มากขึ้นกว่าเดิม ในขณะที่การได้เห็นตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนกลับมีผลให้เด็กด้านทานการเบี่ยงเบนเพิ่มขึ้นอีกเล็กน้อยเท่านั้น

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกกลุ่มตัวอย่างที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลางค่อนข้างต่ำ โดยผู้วิจัยมีแนวคิดที่เด็กในกลุ่มนี้มีโอกาสมากที่จะรับรู้ข้อมูลข่าวสาร และเห็นตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมมากมายทั้งที่เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมจากในบ้านและนอกบ้าน หรือ ผ่านทางสื่อสารมวลชนต่าง ๆ ด้วยเหตุผลดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อการด้านทานการเบี่ยงเบนในเด็กที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลางค่อนข้างต่ำ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแบบใน 4 เงื่อนไขการทดลอง โดยมี

1. เงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน หมายถึง เด็กผู้ร่วมการทดลองดูแถบบันทึกภาพซึ่งมีตัวแบบไม่นั่งจ่าแนกบัตรตามที่ได้รับมอบหมาย แต่ลุกไปเล่นซุ้ครดแข่งบั้งคัมมือที่ผู้วิจัยสั่งห้ามเล่นไว้ก่อนออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง
2. เงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน หมายถึง เด็กผู้ร่วมการทดลองดูแถบบันทึกภาพซึ่งมีตัวแบบนั่งจ่าแนกบัตรอยู่กับที่ตลอดเวลา ไม่ลุกไปเล่นซุ้ครดแข่งบั้งคัมมือที่ผู้วิจัยสั่งห้ามเล่นไว้ก่อนออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง
3. เงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ หมายถึง เด็กผู้ร่วมการทดลองดูแถบบันทึกภาพซึ่งมีตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบน หรือด้านทานการเบี่ยงเบน ในเงื่อนไขนี้ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ และผู้วิจัยไม่ได้มอบหมายให้จ่าแนกบัตร และไม่ได้สั่งห้ามเล่นซุ้ครดแข่งบั้งคัมมือไว้ก่อนที่ผู้วิจัยจะออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง

4. เจ็อนไซควบคุม หมายถึง เด็กผู้ร่วมการทดลองดูแถบบันทึกภาพที่ผู้ช่วยวิจัยอธิบายและสาธิตวิธีการเล่นเกมจำแนกบัตรให้แก่ตัวแบบเท่านั้น

ว่ามีผลให้เด็กเจ็อนไซทั้งสี่มีการต้านทานการเบี่ยงเบนแตกต่างกันหรือไม่และแตกต่างกันอย่างไร

สมมติฐานในการวิจัย

จากการจัดเจ็อนไซทดลอง 4 เจ็อนไซ คือ เจ็อนไซตัวแบบเบี่ยงเบน ตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ และเจ็อนไซควบคุม ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานในการวิจัยนี้เป็น 6 สมมติฐาน ดังนี้

1. เด็กเจ็อนไซตัวแบบเบี่ยงเบน มีการต้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กเจ็อนไซตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ

2. เด็กเจ็อนไซตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน มีการต้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กเจ็อนไซตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ

3. เด็กเจ็อนไซตัวแบบเบี่ยงเบน มีการต้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กเจ็อนไซควบคุม

4. เด็กเจ็อนไซตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน มีการต้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กเจ็อนไซควบคุม

5. เด็กเจ็อนไซตัวแบบเบี่ยงเบน มีการต้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กเจ็อนไซตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน

6. เด็กเจ็อนไซตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ มีการต้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กเจ็อนไซควบคุม

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันและง่ายขึ้น ผู้วิจัยขอแสดงรูปภาพอธิบายสมมติฐานทั้งหมดโดยจำแนกตามตัวแปรตาม 3 ประเภท คือ ช่วงเวลาฯ เวลาที่จำแนกบัตร และเวลาที่เบี่ยงเบน และขอใช้สัญลักษณ์แทนความหมายต่างๆ ดังนี้

- G1 คือ เงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน
 G2 คือ เงื่อนไขตัวแบบต้านทานการเบี่ยงเบน
 G3 คือ เงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ
 G4 คือ เงื่อนไขควบคุม

รูปภาพที่ 1 รูปอธิบายสมมติฐาน จำแนกตามเงื่อนไขการทดลอง และตัวแปรตาม

	G1			G2			G3			G4		
เงื่อนไข	-----											
การทดลอง	ตัวแปรตาม			ตัวแปรตาม			ตัวแปรตาม			ตัวแปรตาม		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
G1				<	<	>	<	<	>	<	<	>
G2							>	>	<	>	>	<
G3										>	>	<
G4												

- ตัวแปรตามที่ 1 หมายถึง ช่วงเวลา
 ตัวแปรตามที่ 2 " เวลาที่จำแนกบัตร
 ตัวแปรตามที่ 3 " เวลาที่เบี่ยงเบน

ตั้งนั้นในการวิจัยนี้ หากแจกแจงสมมติฐานเป็นข้อย่อยตามตัวแปรตามทั้ง 3 จะได้ข้อ
 ย่อยดังนี้ คือ

สมมติฐานข้อที่ 1. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

1.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้ช่วงเวลาตั้งแต่ผู้วิจัยออกจากห้องทดลองจนกระทั่งเด็กแสดงพฤติกรรมเบี่ยงเบน น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

1.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่จำแนกบัตรน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

1.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่เบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

สมมติฐานข้อที่ 2. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

2.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้ช่วงเวลามากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

2.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้เวลาที่จำแนกบัตรมากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

2.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้เวลาที่เบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ

สมมติฐานข้อที่ 3. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

3.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้ช่วงเวลาน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

3.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่จำแนกบัตรน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

3.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่เบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

สมมติฐานข้อที่ 4. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

4.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้ช่วงเวลา มากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

4.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้เวลาที่จำแนกบัตร มากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

4.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบนใช้เวลาที่เบี่ยงเบน น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

สมมติฐานข้อที่ 5. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน มีการด้านทานการเบี่ยงเบนน้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

5.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้ช่วงเวลา น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน

5.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่จำแนกบัตร น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน

5.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบนใช้เวลาที่เบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขตัวแบบด้านทานการเบี่ยงเบน

สมมติฐานข้อที่ 6. เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ มีการด้านทานการเบี่ยงเบนมากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม ซึ่งแยกเป็นตัวแปรการด้านทานการเบี่ยงเบน 3 แบบ ดังนี้

6.1 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ ใช้ช่วงเวลา มากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

6.2 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ ใช้เวลาที่จำแนกบัตร มากกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

6.3 เด็กในเงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉยๆ ใช้เวลาที่เบี่ยงเบน น้อยกว่าเด็กในเงื่อนไขควบคุม

ตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) ของการวิจัยนี้ คือ เงื่อนไขการทดลองซึ่งมีทั้งสิ้น 4 เงื่อนไข ดังนี้

1. เงื่อนไขตัวแบบเบี่ยงเบน
2. เงื่อนไขตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบน
3. เงื่อนไขตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ
4. เงื่อนไขควบคุม (ไม่เห็นตัวแบบ)

ตัวแปรตาม (Dependent Variable)

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยกำหนดตัวแปรตามที่ต้องการศึกษา คือ

1. จำนวนเวลาทั้งหมดตั้งแต่ผู้วิจัยออกไปพ้นประตูห้องทดลอง จนกระทั่งเด็กผู้ร่วมการทดลองแตะ จับ หรือ เล่นชุดรถแข่งบังคับมือ (เป็นวินาที) ซึ่งผู้วิจัยจะเรียกตัวแปรนี้ว่า "ช่วงเวลา"
2. จำนวนเวลาทั้งหมดที่เด็กผู้ร่วมการทดลองจำแนกบัตรตามที่ได้รับมอบหมาย (เป็นวินาที) ซึ่งผู้วิจัยจะเรียกตัวแปรนี้ว่า "เวลาที่จำแนกบัตร"
3. จำนวนเวลาทั้งหมดที่เด็กผู้ร่วมการทดลองแตะ จับ หรือ เล่นชุดรถแข่งบังคับมือ (เป็นวินาที) ซึ่งผู้วิจัยจะเรียกตัวแปรนี้ว่า "เวลาที่เบี่ยงเบน"

ค่าจำกัดความ

ตัวแบบ หมายถึง เด็กชายที่แสดงพฤติกรรมแล้วผู้วิจัยถ่ายทำเป็นแถบบันทึกภาพไว้ เด็กชายคนนั้นแสดงพฤติกรรมดังมีรายละเอียด ตามที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้น 4 ประเภท ดังนี้

1. ตัวแบบเบี่ยงเบน หมายถึง ตัวแบบไม่นั่งจำแนกบัตรตามที่ได้รับมอบหมาย แต่ลุกไปเล่นชุดรถแข่งบังคับมือที่ผู้วิจัยสั่งห้ามเล่นไว้ ก่อนออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง
2. ตัวแบบค่านานการเบี่ยงเบน หมายถึง ตัวแบบนั่งจำแนกบัตรอยู่กับที่ตลอดเวลา ไม่ลุกไปเล่นชุดรถแข่งบังคับมือที่ผู้วิจัยสั่งห้ามเล่นไว้ก่อนออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง

3. ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ หมายถึง ตัวแบบแสดงพฤติกรรมอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเบี่ยงเบน โดยตัวแบบไม่มีแรงจูงใจให้เบี่ยงเบนหรือ คำนทานการเบี่ยงเบน ในเงื่อนไขที่ตัวแบบนั่งอยู่กับที่เฉย ๆ โดยผู้วิจัยไม่ได้ มอบหมายให้จำแนกบัตรและไม่ได้สั่งห้าม เล่นชุดรถแข่งบังคับมือไว้ก่อนที่ผู้วิจัย จะออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาในห้องทดลอง

4. เงื่อนไขควบคุม หมายถึง การฉายแถบบันทึกภาพที่ผู้ช่วยวิจัย อธิบายและสาธิตวิธีการ เล่นเกมจำแนกบัตรให้แก่ตัวแบบเท่านั้น

การคานทานการเบี่ยงเบน หมายถึง การที่เด็กผู้ร่วมการทดลอง จำแนกบัตรตามที่ได้รับมอบหมายและไม่แตะ จับ หรือ เล่นชุดรถแข่งบังคับมือ ที่ ผู้วิจัยสั่งห้าม เล่นไว้ก่อนออกจากห้องทดลอง ในระหว่างรอผู้วิจัยกลับเข้ามาใน ห้องทดลอง ในการวิจัยครั้งนี้กำหนดตัวแปรตาม ซึ่งใช้เป็นตัวชี้วัดระดับการ คานทานการเบี่ยงเบนด้วยจำนวนเวลา 3 ประเภท คือ ตัวแปรตามช่วงเวลา เวลาที่จำแนกบัตร และเวลาที่เบี่ยงเบน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ช่วงเวลา หมายถึง จำนวนเวลาทั้งหมดตั้งแต่ผู้วิจัย ออกไปพ้นประตูห้องทดลองจนกระทั่งเด็กผู้ร่วมการทดลอง แตะ จับ หรือ เล่น ชุดรถแข่งบังคับมือเป็นครั้งแรก (เป็นวินาที) ดังนั้นถ้าเด็กผู้ร่วมการทดลอง ใช้ช่วงเวลายาวมาก จึงหมายถึงมีการคานทานการเบี่ยงเบนมาก

2. เวลาที่จำแนกบัตร หมายถึง จำนวนเวลาทั้งหมดที่เด็กผู้ ร่วมการทดลองจำแนกบัตรตามที่ได้รับมอบหมาย (เป็นวินาที) ดังนั้นถ้าเด็ก ผู้ร่วมการทดลองใช้เวลาที่จำแนกบัตรมาก จึงหมายถึงมีการคานทานการ เบี่ยงเบนมาก

3. เวลาที่เบี่ยงเบน หมายถึง จำนวนเวลาทั้งหมดที่เด็กผู้ ร่วมการทดลอง แตะ จับ หรือ เล่นชุดรถแข่งบังคับมือ (เป็นวินาที) ดังนั้นถ้า เด็กผู้ร่วมการทดลองใช้เวลาที่เบี่ยงเบนน้อย จึงหมายถึงมีการคานทานการ เบี่ยงเบนมาก

ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาตัวแปรการคานทานการเบี่ยงเบน ที่เกิดจากการดูตัวแบบเบี่ยงเบน ตัวแบบคานทานการเบี่ยงเบน ตัวแบบนั่งอยู่ กับที่เฉย ๆ และเงื่อนไขควบคุม

2. การวิจัยครั้งนี้ศึกษาเฉพาะนักเรียนชายในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมูลนิธิวัดศรีอุบลรัตนาราม เท่านั้น

ข้อจำกัดในการวิจัย

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เป็นการทดลองเฉพาะในนักเรียนชายชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ดังนั้น การแผ่ขยายผลการศึกษาเรื่องนี้กับกลุ่มนักเรียนหญิง หรือกลุ่มวัยอื่น เช่น เด็กวัยก่อนเรียน เด็กวัยรุ่น ผู้ใหญ่ จึงยังไม่อาจสรุปผลครอบคลุมได้

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เพื่อเป็นแนวคิดพื้นฐานในการนำไปประยุกต์ใช้ในการปลูกฝังจริยธรรมแก่เด็ก
2. ทำให้ทราบถึงการต้านทานการเบี่ยงเบนในนักเรียนชายชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ว่า จะกระทำตามตัวแบบหรือไม่และอย่างไร
3. เป็นแนวทางในการศึกษาหรือวิจัยต่อไป