บทที่ 2

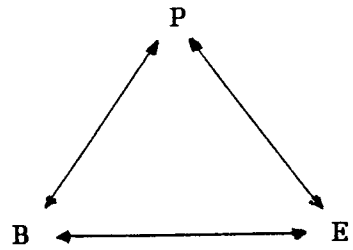
วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกในความรับผิดชอบจัดแบ่งเป็นหัวข้อตามลำดับดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)
2. ตัวแบบบุคคลคนจริง (Live Modeling)
3. ตัวแบบบทบาทสมมติ (Role Playing)
4. ความรับผิดชอบ (Responsibility)
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติและความรับผิดชอบ

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูราเป็นทฤษฎีที่อธิบายกระบวนการการเกิดพฤติกรรมได้อย่างสมบูรณ์ แบนดูรา (Bandura, 1977) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์นอกจากปฏิกิริยาสะท้อนแล้วเกิดจากการเรียนรู้ทั้งสิ้น การเรียนรู้พฤติกรรมใหม่เหล่านั้นสามารถเรียนรู้ได้โดยประสบการณ์ตรง หรือเรียนรู้จากการสังเกต ในการอธิบายกระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์ แบนดูราได้อธิบายในรูปของการมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องระหว่างพฤติกรรม องค์ประกอบส่วนบุคคล และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม



แสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่าง พฤติกรรม (B) องค์ประกอบส่วนบุคคล (P)และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม (E)

จากรูปแสดงให้เห็นว่า พฤติกรรม องค์ประกอบบุคคลและองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกัน พฤติกรรมมนุษย์สามารถกำหนดสิ่งแวดล้อม สิ่งแวดล้อมสามารถกำหนดพฤติกรรม พฤติกรรมสามารถกำหนดองค์ประกอบส่วนบุคคล องค์ประกอบส่วนบุคคลสามารถกำหนดพฤติกรรมได้เช่นกัน

1.1 ตัวกำหนดพฤติกรรม (Behavior Determinants)

แบนดูรากล่าวถึงตัวกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ ไว้ 2 ประการคือ

1. ตัวกำหนดพฤติกรรมที่เกิดขึ้นก่อนพฤติกรรม (Antecedent Determinant) แบนดูราได้อธิบายเรื่องนี้ว่า ถ้ามีเหตุการณ์ต่าง ๆเกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมเช่นนั้นเป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ จะทำให้บุคคลสามารถคาดการณ์ไว้ว่า ถ้าสิ่งหนึ่งเกิดขึ้นแล้วจะมีอีกสิ่งหนึ่งตามมา การรู้ความสัมพันธ์เงื่อนไขต่าง ๆ เหล่านี้จะทำให้บุคคลสามารถทำนายเหตุการณ์ได้ว่า อะไรจะเกิดขึ้นอย่างไรภายใต้ภาวะการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นก่อนถ้าบุคคลนั้นมีความสามารถทางสติปัญญาสูงก็จะสามารถคาดการณ์ถึงเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นได้ และจะเลือกกระทำหรือแสดงพฤติกรรมของเขาให้สอดคล้องกับการคาดการณ์ของเขาซึ่งเป็นการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าหนึ่งกับสิ่งเร้าหนึ่งนั่นเอง ดังนั้นการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าหนึ่งกับอีกสิ่งเร้าหนึ่งนี้จะมีผลต่อการเกิดพฤติกรรม หรือไม่เกิดพฤติกรรม จะมีผลต่อการคงอยู่หรือหดหายของพฤติกรรมบุคคลเพราะบุคคลจะยึดเอาสิ่งเร้าหนึ่งมาทำนายการเกิดของอีกสิ่งเร้าหนึ่ง เช่นเห็นท้องฟ้ามืดครึ้ม บุคคลจะรีบเดินกลับบ้าน เนื่องจากคาดการณ์ว่าฝนจะตก ฉนั้นตัวกำหนดพฤติกรรมที่เป็นสิ่งเร้าจึงได้แก่สิ่งเร้าต่าง ๆ ที่มากระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมและเป็นสิ่งเร้าที่ปรากฏในสถานแวดล้อมของบุคคลซึ่งเกิดก่อนพฤติกรรม จึงเรียกตัวกำหนดพฤติกรรมนี้ว่าตัวกำหนดพฤติกรรมที่เกิดก่อนพฤติกรรมซึ่งก็คือสิ่งเร้านั่นเอง

2. ตัวกำหนดที่เป็นผลกรรม (Consequent Determinants)ตัวกำหนดพฤติกรรมอีกตัวหนึ่งคือ ผลกรรม แบนดูรามีความเชื่อเกี่ยวกับเรื่องนี้ว่าการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในสังคมมนุษย์เป็นการเรียนรู้เงื่อนไขผลกรรมว่าพฤติกรรมใดกระทำแล้วได้รับรางวัลหรือผลกรรมทางบวกและพฤติกรรมใดกระทำแล้วจะได้ผลกรรมทางลบ การเรียนรู้ผลกรรมเงื่อนไขดังกล่าวจะทำให้มนุษย์เลือกกระทำพฤติกรรมที่ได้ผลกรรมทางบวกหรือการเสริมแรง จะหลีกเลี่ยงการกระทำพฤติกรรมที่จะได้รับผลกรรมทางลบหรือการลงโทษ ดังนั้นการเกิดพฤติกรรมจึงขึ้นอยู่กับผลกรรม ถ้ากระทำพฤติกรรมใดแล้วมีผลทางบวก พฤติกรรมนั้นก็จะเกิดขึ้น และถ้าพฤติกรรมใดกระทำแล้วได้รับผลลบพฤติกรรมนั้น ก็จะลดลงหรือหดหาย อย่างไรก็ตามการเรียนรู้เงื่อนไขผลกรรมนี้สามารถเรียนรู้ได้ทั้งจากประสบการณ์ตรงและจากการสังเกตจากตัวแบบหรือการกระทำของผู้อื่นที่สังเกตเห็นซึ่งเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางอ้อม

1.2 วิธีการเรียนรู้ของมนุษย์

แบนดูรา (1977) กล่าวถึงการเรียนรู้พฤติกรรมของมนุษย์ไว้ 2 วิธีคือ

1. การเรียนรู้จากผลกรรม (Learning by Response Consequences) วิธีการเรียนรู้ที่ถือว่าเป็นการเรียนรู้เบื้องต้นที่สุดและเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงก็คือการเรียนรู้จากผลกรรมทางบวกและทางลบ ซึ่งได้แก่การเรียนรู้จากผลการกระทำ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมถือว่า มนุษย์มีความสามารถทางสมองในการที่จะใช้ประโยชน์จากประสบการณ์ที่ผ่านมามนุษย์มีความสามารถที่จะรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำและผลของการกระทำ กระบวนการเรียนรู้จากผลกรรม ผลกรรมจะทำหน้าที่ 3 ประการ

1.1 ทำหน้าที่ให้ข้อมูล (Informative Function) การเรียนรู้ของมนุษย์นั้นไม่เพียงแต่เรียนรู้เพื่อตอบสนองเท่านั้น แต่มนุษย์ยังสังเกตผลของการกระทำนั้นด้วย โดยการสังเกตความแตกต่างของผลที่ได้รับจากการกระทำของเขาว่า การกระทำใดในสภาพการณ์ใดก่อให้เกิดผลกรรมอย่างไรข้อมูลด้านนี้จะเป็นแนวทางหนึ่งในการกำหนดพฤติกรรมมนุษย์ในอนาคต

1.2 ทำหน้าที่จูงใจ (Motivational Function) กระบวนการเรียนรู้ผลกรรมทำหน้าที่จูงใจหมายถึงความเชื่อในการคาดหวังผลกรรมของบุคคล คือผลกรรมใดเป็นที่พึงปรารถนาย่อมจูงใจให้เกิดการกระทำมากผลกรรม ใดไม่เป็นที่พึงปรารถนาย่อมทำให้เกิดการจูงใจต่ำและทำให้มนุษย์หลีกเลี่ยงการกระทำนั้น

1.3 ทำหน้าที่เสริมแรง (Reinforcing Function) การกระทำใด ๆ ก็ตาม ถ้าได้รับการเสริมแรง การกระทำนั้นย่อมมีแนวโน้มเกิดขึ้นอีก แต่สิ่งที่สำคัญก็คือเงื่อนไขการเสริมแรง (Reinforcement Contingency) ซึ่งบุคคล จะเรียนรู้ได้จากข้อมูลเดิมและการจูงใจ ตลอดจนการหาข้อสรุปได้ถูกต้อง การเสริมแรงจะไม่มีอิทธิพล ถ้าบุคคลไม่รู้ว่าเงื่อนไขการเสริมแรงมีไว้ว่าอย่างไร

2. การเรียนรู้จากรูปแบบ (Learning Through Modeling) หรือกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากปัญญาของผู้สังเกตแบนดูรากล่าวว่า การเรียนรู้ของมนุษย์จากผลกรรมมีข้อจำกัดอยู่มากทั้งนี้เพราะสิ่งที่จะเรียนรู้มีมากกว่าที่เวลาและโอกาสจะอำนวย ดังนั้นการเรียนรู้จากการเลียนแบบจึงเป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ทำให้มนุษย์สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างกว้างขวางขึ้น พฤติกรรมของมนุษย์หลายอย่างเกิดขึ้นมาโดยที่มนุษย์ไม่เคยมีประสบการณ์ตรง แต่มนุษย์สังเกตเห็นตัวแบบหรือผู้อื่นกระทำ

การเรียนรู้จากตัวแบบอาศัยกระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกตเป็นสำคัญ กระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

1. ตัวแบบ (Model)

2. ตัวแบบแสดงพฤติกรรมหรือการเสนอตัวแบบ (Modeling)

3. การกระทำตามตัวแบบหรือการเลียนแบบ (Imitation)

ตั้งแต่การกระทำตามตัวแบบหรือเลียนแบบนี้ ภายในตัวผู้เลียนแบบได้เกิดกระบวนการทางปัญญา อย่างต่อเนื่อง เป็น 4 กระบวนการที่สำคัญดังนี้

2.1 กระบวนการใส่ใจ (Attention Processes) มนุษย์ไม่สามารถเรียนรู้อะไรได้เลย ถ้าขาดความใส่ใจและขาดการรับรู้ในสิ่งนั้น กระบวนการใส่ใจนี้จะเป็นตัวกำหนดว่าจะเลือกสังเกตตัวแบบแบบใดจากตัวแบบมากมายที่มีอิทธิพลต่อตนเอง และจะเป็นตัวกำหนดว่าข้อมูลหรือพฤติกรรมใดที่เลือกรับจากตัวแบบที่ได้เลือกแล้ว สิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการใส่ใจมีอยู่ 2 ประการ คือ

2.1.2 ลักษณะของตัวแบบ ตัวแบบที่มีลักษณะเด่น มีความดึงดูดใจสูง มีความซับซ้อนของพฤติกรรมน้อย จะมีโอกาสให้ผู้สังเกตใส่ใจได้มาก นอกจากนี้หากพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้สังเกต ก็จะโน้มน้าวให้ผู้สังเกตใส่ใจได้มาก

2.1.2 ความสามารถของผู้สังเกต ผู้สังเกตจะต้องมีความสามารถในการรับรู้การกระทำของตัวแบบ จึงจะทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้

2.2 กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) ในการเรียนรู้โดยการสังเกตมนุษย์จะไม่สามารถเรียนรู้ได้เลย ถ้าจำการกระทำของตัวแบบไม่ได้ ดังนั้นในการเรียนรู้โดยการสังเกตกระบวนการเก็บจำการกระทำต่าง ๆที่ตัวแบบแสดงออกมาจึงเป็นกระบวนการที่สำคัญ กระบวนการเก็บจำเป็นการเก็บรวบรวมแบบแผนของพฤติกรรมของตัวแบบที่ได้สังเกตเห็นทุกครั้งแล้วนำมาสร้างรูปแบบของพฤติกรรมที่แน่ชัด การเก็บจำจะกระทำในรูปของระบบการลงระหัส ซึ่งมี 2 ลักษณะคือการเก็บจำในรูปสัญลักษณ์ในลักษณะมโนภาพ(Imaginal)และการเก็บจำในรูปของสัญลักษณ์ทางภาษา (Verbal) การถ่ายโยงให้อยู่ในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Transformation) ทั้งสองประการนี้จะช่วยให้จำได้ง่ายและคงทน สำหรับการฝึกฝนการทบทวนหรือการกระทำจะส่งเสริมให้ผู้สังเกตจำพฤติกรรมของตัวแบบได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการ

เก็บจำรายละเอียดเกี่ยวกับพฤติกรรมของตัวแบบจริงจึงเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ในการเรียนรู้โดยการสังเกต

2.3 กระบวนการกระทำทางกาย (Motor Reproduction Processes) ในการเรียนรู้โดยการสังเกตนั้น กระบวนการทางกายเป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเปลี่ยนสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้มาเป็นการกระทำที่เหมาะสมการกระทำตามตัวแบบจำเป็นต้องจัดระเบียบการกระทำไว้ในระบบความจำโดยให้สอดคล้องกับแบบแผนพฤติกรรมที่ตัวแบบกระทำ ในระยะแรกของการกระทำตามตัวแบบ การดัดแปลงการกระทำให้มาเป็นพฤติกรรมใหม่ที่เหมาะสมจะทำได้ยาก แต่เมื่อทราบข้อบกพร่องระหว่างการดัดแปลงสัญลักษณ์มาเป็นการกระทำ จะช่วยให้การทำตามตัวแบบในระยะต่อมาถูกต้องมากยิ่งขึ้นในการเรียนรู้พฤติกรรมทั้งหลายในชีวิตประจำวันของมนุษย์มนุษย์จะค่อย ๆ ปรับแก้พฤติกรรมทีละเล็กทีละน้อยจนกระทั่งทำได้ถูกต้อง ทั้งนี้โดยอาศัยการกระทำที่ผ่านมาเป็นข้อมูลย้อนกลับ

2.4 กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมแสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ได้เรียนรู้มา (Acquisition) กับการแสดงออก (Performance) เนื่องจากในชีวิตจริงของมนุษย์ในสังคมนั้นมีพฤติกรรมมากมายที่มนุษย์พบเห็นผู้อื่นกระทำมนุษย์จึงไม่สามารถกระทำพฤติกรรมตามตัวแบบได้ทั้งหมด มนุษย์จึงเลือกกระทำตามตัวแบบเฉพาะการกระทำที่เขาเห็นว่าการกระทำนั้นให้ผลกรรมในทางบวกและจะไม่กระทำตามถ้าเขาเห็นว่าการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางลบฉะนั้นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นจึงเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการจูงใจในการเรียนรู้โดยการสังเกต

ดังนั้นในการเรียนรู้จากการเลียนแบบ ตามองค์ประกอบทั้ง 4 ประการ จึงเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นที่ขาดไม่ได้ ถ้าขาดกระบวนการใดกระบวนการหนึ่งจะทำให้การเรียนรู้จากการเลียนแบบขาดความสมบูรณ์ ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้จากตัวแบบจะต้องมีความใส่ใจตัวแบบจนกระทั่งสามารถจำและแปลงระบบสัญลักษณ์ไปสู่การกระทำในภายหลังได้ โดยมีองค์ประกอบสุดท้ายคือแรงจูงใจที่จูงใจให้ผู้สังเกตแสดงการกระทำตามตัวแบบออกมาในที่สุด

1.3 ประเภทของตัวแบบ

ตัวแบบสำหรับการเรียนรู้โดยการสังเกตแบ่งได้เป็น 3 ประเภทหลัก คือ

1. ตัวแบบจริง หมายถึงตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมให้ผู้สังเกตเห็น โดยทั่วไปตัวแบบจริงจะมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตมากที่สุด

2. ตัวแบบสัญลักษณ์ หมายถึงตัวแบบรูปภาพ ได้แก่ตัวแบบโทรทัศน์ในภาพยนต์หรือรูปภาพอื่น ๆ ในสภาวะที่เด็กใช้เวลาในการดูโทรทัศน์กันมาก ตัวแบบอื่น ๆ ที่เคยมีอิทธิพลต่อเด็กยุคก่อน ๆเช่น พ่อ แม่ ครู ก็จะมีอิทธิพลในการสอนพฤติกรรมทางสังคมให้กับเด็กน้อยลง

3. คำบอกเล่าหรือสารบันทึก หมายถึงตัวแบบที่แสดงการกระทำพฤติกรรม ให้ผู้สังเกตโดยการบอกเล่าด้วยคำพูดหรือการเขียนเป็นลายลักษณ์อักษร

ในที่นี้ผู้วิจัยใช้ตัวแบบบุคคลจริงนำมาวิจัย

1.4 อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต

แบนดูรา (1977) ได้กล่าวถึงอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกตไว้พอสรุปได้ดังนี้

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ ตัวแบบสามารถช่วยให้ผู้สังเกตสร้างพฤติกรรมใหม่โดยผู้สังเกตจะรวบรวมแบบแผนการกระทำที่ได้เห็นหรือได้ยินมาแล้วถ่ายทอดออกมาเป็นการกระทำ

2. การสร้างเกณฑ์ หลักการใหม่ในสภาพที่ผู้สังเกตได้สังเกตเห็นการกระทำของตัวแบบ ตัวแบบจะช่วยให้ผู้สังเกตสามารถสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ขึ้นมาได้ เช่น การเรียนรู้ทางภาษา ผู้เรียนสามารถสร้างหลักในการเข้าประโยคจากการได้ยินตัวแบบพูด

3. การสอนพฤติกรรมสร้างสรรค์ ตัวแบบจะช่วยพัฒนาพฤติกรรมเชิงสร้างสรรค์ขึ้นมาได้ ทั้งนี้เนื่องจากได้เห็นพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งจากตัวแบบมนุษย์สามารถนำประสบการณ์ที่ตนมีอยู่ประกอบกับการกระทำของตัวแบบพัฒนาขึ้นมาเป็นพฤติกรรมใหม่ ๆ ได้

4. การยับยั้งการกระทำและการหวั่นเกรงที่จะกระทำตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการยับยั้งหรือความหวั่นเกรงที่จะกระทำพฤติกรรม คือ ถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบถูกลงโทษ ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำตามตัวแบบนั้น ในทางตรงข้ามถ้าผู้สังเกตเห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องและถูกห้ามปรามแล้วไม่มีผลกรรมใด ๆ ตามมา ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบนั้น

5. การส่งเสริมการกระทำ ตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำทั้งทางบวกและทางลบ ถ้าผู้สังเกตเห็นตัวแบบกระทำพฤติกรรมใดแล้วได้รับการเสริมแรง (Vicarious Reinforcement) ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากยิ่งขึ้น และในทำนองเดียวกัน ถ้าผู้สังเกตเห็นตัวแบบที่แสดงความก้าวร้าวและได้รับการยกย่องว่าเป็นสิ่งที่ดี ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้นเช่นกัน

6. ด้านอารมณ์ นอกจากตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตในการกระทำตามตัวแบบดังกล่าวมาแล้ว ตัวแบบยังมีอิทธิพลต่ออารมณ์ของผู้สังเกตอีกด้วย ตัวแบบจะกระตุ้นให้ผู้สังเกตเกิดแนวคิดและความรู้สึกคล้อยตามตัวแบบ

7. การเผยแพร่แนวความคิดและการกระทำ การกระทำของตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการเผยแผ่แนวความคิดและการกระทำต่าง ๆ ให้บุคคลในสังคมกระทำตาม นอกจากนี้ตัวแบบยังสามารถเผยแพร่แนวความคิดและการกระทำดังกล่าวจากสังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่งได้ด้วย กระบวนการเผยแพร่พฤติกรรมทางสังคมใหม่ ๆดังกล่าวนี้มี 2 กระบวนการคือ กระบวนการการเรียนรู้โดยตรง เป็นการเรียนรู้จากตัวแบบแล้วนำมากระทำ อีกกระบวนการหนึ่งได้แก่ การดัดแปลงประสบการณ์ที่ได้รับจากการสังเกตตัวแบบแล้วแสดงออกมาฉะนั้นการเรียนรู้จาก

การเลียนแบบนอกจากผู้สังเกตจะเกิดการเปลี่ยนภายในตนเองแล้ว ยังมีผลทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงอีกด้วย

1.5 การนำเสนอตัวแบบ

แบนดูรา (1977) ได้จำแนกการเสนอตัวแบบเป็น 4 ประเภทคือ

1.การเสนอตัวแบบทางพฤติกรรม (Behavioral Modeling)หมายถึงการกระทำให้ผู้สังเกตเห็นเช่นการที่มารดานอนตรงเวลาให้บุตรเห็น ครูทิ้งขยะลงในถังขยะให้นักเรียนเห็น ดังนั้น ทั้งมารดาและครูเป็นการเสนอตัวแบบทางพฤติกรรม

2. การเสนอตัวแบบทางวาจา (Verbal Modeling) หมายถึงการใช้ภาษาโดยการพูดให้ผู้สังเกตได้ยิน เช่นครูบอกให้นักเรียนส่งการบ้าน 08.00 น.ตรง ในวันรุ่งขึ้น

3. การเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) หมายถึงการใช้ตัวแบบภาพผ่านสื่อต่าง ๆ ดังนั้นภาพที่ปรากฏในภาพยนต์ วิทยุโทรทัศน์ วีดีทัศน์ จานภาพหนังสือประเภทต่าง ๆ คอมพิวเตอร์ต่างเป็นการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์

4.การเสนอตัวแบบสัมผัส (Kinesthetic Modeling) หมายถึง การเสนอตัวแบบที่สามารถสัมผัสได้ เช่น อักษรเบลที่ใช้กับคนตาบอด

การเสนอตัวแบบให้ผู้สังเกตอาจใช้วิธีการเดียวหรือหลายวิธีผสมกัน อาทิเสนอตัวแบบทางพฤติกรรมผสมกับการเสนอตัวแบบทางวาจา เช่นครูทำให้ดูพร้อม ชี้แนะหรืออาจเสนอตัวแบบทางวาจาผสมตัวแบบสัญลักษณ์และตัวแบบทางพฤติกรรม

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูราอธิบายว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ 2 วิธีคือ การเรียนรู้จากผลกรรมซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยประสบการณ์ตรงและการเรียนรู้จากการเลียนแบบ คือการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางอ้อมอย่างไรก็ตาม ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูราจะเน้นที่การเรียนรู้จากการเลียนแบบเป็นสำคัญ

การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบเป็นวิธีการหนึ่งในหลาย ๆ วิธี ที่จะทำให้บุคคลมีการพัฒนาด้านความรับผิดชอบมากขึ้น ฉะนั้นผู้วิจัยจึงได้เลือกเอาวิธีการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบด้วยวิธีการใช้บทบาทสมมติ และการใช้ตัวแบบจากบุคคลจริง ในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบดังรายละเอียดต่อไปนี้

2. ตัวแบบบุคคลจริง (Live Modeling)

ตัวแบบบุคคลจริงผู้วิจัยได้ใช้วิธีการเชิญวิทยากรที่เป็นตัวบุคคลที่ประสบผลสำเร็จ เป็นที่รู้จักและยอมรับของนักเรียนในด้านต่าง ๆ ทั้ง 5 ด้านคือ

1. บุคคลที่ได้รับการยอมรับในด้านมีความรับผิดชอบต่อตนเอง
2. บุคคลที่ได้รับการยอมรับในด้านมีความรับผิดชอบต่อชุมชน
3. บุคคลที่ได้รับการยอมรับในด้านมีความรับผิดชอบต่อครอบครัว
4. บุคคลที่ได้รับการยอมรับในด้านมีความรับผิดชอบต่อโรงเรียน

และ 5. บุคคลที่ได้รับการยอมรับในด้านมีความรับผิดชอบต่อเพื่อน

จากตัวบุคคลจำนวนทั้งหมด 5 ท่านจะได้มาบรรยายและตอบคำถามของนักเรียนในกลุ่มทดลอง

3. บทบาทสมมติ (Role Playing)

3.1 ความหมายของบทบาทสมมติ

ทิศนา แขมมณี (2519) กล่าวว่าบทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติขึ้นมา ให้นักเรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้การแสดงบทบาทสมมติ นับว่าเป็นวิธีการฝึกการแก้ปัญหาและการตัดสินใจวิธีหนึ่ง เพราะในสถานการณ์และบทบาทที่สมมติขึ้นมาให้คล้ายคลึงกับสิ่งที่เป็นจริงมักจะมีปัญหาข้อขัดแย้งต่าง ๆ แฝงมาด้วย การที่ผู้เรียนได้เลือกที่จะแสดงบทบาทต่าง ๆ โดยไม่ต้องฝึกหรือเตรียมตัวมาก่อนนั้น ผู้แสดงจะต้องแสดงไปตามธรรมชาติโดยไม่รู้ว่าผู้แสดงอื่นจะมีปฏิกิริยาตอบโต้อย่างไรนับว่าเป็นการช่วยฝึกให้ผู้แสดงได้เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมและหาทางแก้ปัญหาตัดสินใจอย่างธรรมชาติ

ชูศรี สนิทประชากร (2525) กล่าวว่าบทบาทสมมติเป็นวิธีการอย่างหนึ่งเพื่อให้นักเรียน ได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติขึ้นมาให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็นและถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้ การแสดงบทบาทสมมติเป็นการฝึกให้ผู้แสดงได้ประสบกับสถานการณ์จริงในสภาพของการสมมติขึ้นมา ทั้งนี้เพื่อฝึกให้ผู้เรียนได้ทดลองและเรียนรู้ปรับพฤติกรรมของตนอย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่าง ๆ

ดุษฎี ทรัพย์ปรุง (2529) สรุปว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการสอนอย่างหนึ่งที่ให้เด็กออกมาแสดงท่าทางเป็นบุคคลต่าง ๆ จากสถานการณ์ที่สมมติขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน เป็นการให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าจะเป็นตามธรรมชาติและถือเอาการแสดงออกทั้งด้านความรู้สึก และความประพฤติของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2530) กล่าวถึงบทบาทสมมติว่า เป็นเครื่องมือในการพัฒนาทักษะและความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในขอบเขตความสัมพันธ์ของบุคคลโดยการแสดงออกในสถานการณ์ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับปัญหาของชีวิตจริงโดยใช้บทบาทสมมติในสถานการณ์และเป็นกระบวนการสื่อสารในสถานการณ์ที่คล้ายกับความเป็นจริง

พวงทิพย์ ศิริเจริญ (2532) กล่าวว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมอย่างหนึ่งที่ให้ผู้เรียนออกมาแสดงท่าทางและบทบาทต่าง ๆ ตามสถานการณ์ที่สมมติขึ้นในการช่วยให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามธรรมชาติทั้งด้านความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงเพื่อนำมาเป็นข้ออภิปรายในการเรียนรู้ ทำให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียนและยังเป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้ทดลองแสดงสถานการณ์จริงในสภาพของการสมมติ เพื่อเรียนรู้ในการปรับพฤติกรรมของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

เรือนแก้ว เพ็งพุ่ม (2535) กล่าวว่าบทบาทสมมติเป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่ทำให้บุคคลได้แสดงออกทั้งคำพูดและท่าทาง โดยผ่านขั้นตอนการสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติให้บุคคลได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็นไปตามธรรมชาติซึ่งถือเอาการแสดงออกทั้งทางด้านความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้

แชฟเทลและแชฟเทล (Shaftel and Shaftel, 1967) ให้ความหมายของบทบาทสมมติว่า หมายถึง วิธีการเรียนรู้สภาพชีวิตในสังคมโดยแท้จริงบทบาทสมมติเป็นแนวทางที่จะช่วยให้บุคคลได้รับประสบการณ์ซึ่งจะช่วยให้ดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมอย่างเป็นสุข และรู้กลวิธีในการแก้ปัญหาหลายด้าน

เทเลอร์และวอลฟอร์ด (Taylor and Walford, 1972) ให้ความหมายของบทบาทสมมติว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ให้สวมบทบาทในสภาพการณ์ต่าง ๆ เพื่อฝึกว่าตนควรมีพฤติกรรมแบบใด จึงจะแก้ปัญหาได้ดีที่สุด ผู้แสดงต้องรู้บทบาทของตนเพื่อให้เข้าใจและมีอารมณ์ในการแสดง

ลี (Lee, 1974) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติหมายถึงการเรียนรู้จากการดูบทบาทของผู้แสดงในสถานการณ์ ซึ่งต่างจากการแสดงละคร คือผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องตัดคำพูดและจะกระทำซ้ำใหม่ได้จนกว่าจะเป็นที่น่าพอใจและยอมรับ

คอเรย์ (Corey, 1985) กล่าวว่าความหมายของการแสดงบทบาทสมมติว่า เป็นการแสดงแบบที่ไม่มีการเตรียมตัว ไม่ต้องมีความสามารถในทางศิลป์ แต่เป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกที่แท้จริงของบุคคล สมาชิกจะได้รับอิสระเสรีในการแสดงบทบาท

จากการที่ได้ยกความหมายของบทบาทสมมติ ผู้วิจัยพอสรุปได้ดังนี้คือตัวแบบบทบาทสมมติหมายถึง วิธีการเรียนรู้สภาพชีวิตจากการดูบทบาทของผู้แสดงในสถานการณ์สมมติเพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งโดยครูผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติให้นักเรียนแต่ละคนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็นถือเอาการแสดงออกทั้งทางพฤติกรรมและความรู้สึกมาเป็น

ข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้ เพื่อฝึกให้ผู้เรียนได้ทดลองและเรียนรู้วิธีการปรับพฤติกรรมของตน เพื่อหาหนทางแก้ปัญหา ตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ

3.2 จุดมุ่งหมายของการใช้บทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นสิ่งที่ครูนำไปใช้เพราะบทบาทสมมติช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้หลายอย่างดัง บุหงา วชิระศักดิ์มงคล (2530) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการแสดงบทบาทสมมติในแง่จิตวิทยาไว้พอสรุปได้คือ

1. เพื่อเป็นการระบายความตึงเครียดในใจออกมา เพราะจำลองสถานการณ์ต่าง ๆ ให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด
2. เพื่อช่วยวิเคราะห์ผู้เรียน อันจะทำให้เข้าใจถึงปมปัญหา
3. เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงพฤติกรรมตามความคาดหมายของตนและเพื่อตรวจสอบผลที่จะเกิดขึ้นก่อน
5. เพื่อให้ผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ถึงการปฏิบัติตนให้เหมาะสมกับกาละเทศะและบุคคล
6. เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองดีขึ้น
7. เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น
8. เพื่อให้ผู้สอนได้ทราบความต้องการของผู้เรียน
9. เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามัคคีในกลุ่มให้ดีขึ้น
10. เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้จักสำรวจค่านิยมของตน และหาหลักยึดเหนี่ยวในการดำรงชีวิตของตน
11. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี

ชูศรี สนิทประชากร (2525) ได้กล่าวเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของการแสดงบทบาทสมมติในแง่การเรียนการสอนสรุปได้ดังนี้

1. เพื่อให้เข้าใจเรื่องที่สอนชัดเจนขึ้น เพราะเรื่องที่แสดงเป็นเรื่องสมมติขึ้นจากเรื่องจริง โดยสมมติให้ผู้เรียนเล่นบทต่าง ๆ เหล่านั้นเพื่อนักเรียนจะได้ประสบกับสถานการณ์จริง ในสภาพของการสมมติขึ้นมาซึ่งเป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะนำไปปฏิบัติในสภาพจริง
2. เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก มีโอกาสอภิปรายและวิเคราะห์เรื่องราวหรือเนื้อหานั้น ๆ
3. เพื่อเป็นประโยชน์ในการฝึกให้ผู้เรียน รู้จักการแก้ปัญหา ตัดสินใจและสามารถนำการแก้ปัญหาตัดสินใจ จากการสมมติไปใช้ในชีวิตประจำวันในเหตุการณ์จริง ๆ ได้จากจุดมุ่งหมายของการใช้การแสดงบทบาทสมมติสรุปได้ว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นการแสดงที่

ช่วยส่งเสริมบรรยากาศของการเรียนและผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง และมีความเข้าใจในตนเองมากยิ่งขึ้นซึ่งทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาไปในทางที่ดีขึ้นและเป็นคนที่มีคุณภาพของสังคมต่อไป

3.3 การนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน

สุจิตรา บัวคำภา (2525) กล่าวถึง การนำบทบาทสมมติมาใช้มาในการเรียนการสอนส่วนใหญ่มี 2 วิธี คือ

1. การใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม หมายถึงผู้สอนได้เตรียมบทไว้ล่วงหน้า ผู้แสดงอาจแสดงตามบทบ้าง คิดบทบาทขึ้นเองบ้าง แต่ต้องตรงกับเนื้อเรื่องที่กำหนด

2. การใช้บทบาทสมมติแบบไม่มีบทเตรียมไว้ หมายถึง ผู้แสดงไม่ต้องฝึกซ้อมมาก่อน เมื่อเรียนถึงเรื่องใด ตอนใด ก็ออกมาแสดงได้ทันที โดยแสดงไปตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง

3.4 ขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติ

ทิศนา แขมมณี (2519) กล่าวถึงขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติไว้ว่าไม่ว่าจะเป็นการใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้หรือแบบไม่มีการบทเตรียม จะมีขั้นตอนคล้าย ๆ กัน ซึ่งแบ่งเป็นขั้นตอนใหญ่ ๆ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ

1. การแจกแจงและกำหนดขอบเขตของปัญหา ครูจะต้องวิเคราะห์แยกแยะสถานการณ์ออกมาให้ได้ว่าอะไรคือปัญหาหรือจุดที่ต้องการ ชี้ให้ผู้เรียนเห็นและเรียนเพื่อความเข้าใจและกำหนดขอบเขตของปัญหาที่จะสอน

2. การกำหนดสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ เมื่อได้ปัญหาที่ชัดเจนครูจะต้องกำหนดสถานการณ์สมมติที่ง่ายและชัดเจนขึ้นพร้อมทั้งเขียนบทบาทสมมติที่ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติที่เขียนขึ้นนี้ ควรสามารถช่วยให้นักเรียนได้ประสบกับปัญหาและข้อขัดแย้งเพื่อฝึกฝนในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

ขั้นที่ 2 ขั้นแสดง แบ่งออกเป็น 7 ขั้น คือ

1. การอุ่นเครื่อง หมายถึง การนำผู้เรียนให้ไปสู่เรื่องราวที่จะศึกษาหรือปูพื้นให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตรงกันในเรื่องที่จะเรียน ครูอาจจะเล่าเรื่องหรือสถานการณ์สมมติให้นักเรียนฟัง

2. การเลือกตัวผู้แสดง อาจเป็นไปได้ 2 ลักษณะ คือ เลือกตัวผู้แสดงที่มีลักษณะใกล้เคียงและลักษณะตรงข้ามกับลักษณะของบทบาทที่มอบหมายให้ก็ได้ในกรณีแรกการแสดงจะช่วยให้กลุ่มเข้าใจปัญหาได้ดี เพราะการแสดงเป็นไปโดยไม่เคอะเขิน ในกรณีหลัง การแสดงจะช่วย

ให้ผู้แสดงและผู้ชมได้เข้าใจถึงบทบาทของผู้ที่มีลักษณะแตกต่างออกไป ดังนั้นการเลือกตัวผู้แสดงขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของการแสดงและการสอนเป็นสำคัญ

3. การจัดฉากแสดง เป็นการจัดฉากสมมติขึ้นมา เพื่อให้การแสดงนั้นใกล้เคียงกับความเป็นจริง การจัดฉากอาจเป็นไปได้ในลักษณะง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะตัวเดียวไปจนถึงการจัดฉากแบบหรูหรา

4. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ ครูควรช่วยให้ผู้เรียนฝึกสังเกตและวิเคราะห์เหตุการณ์ การเตรียมผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์เป็นสิ่งจำเป็น ไม่เช่นนั้นการอภิปรายและการวิเคราะห์หลังการแสดงนั้นจะไม่ได้ผลเท่าที่ควร

5. การเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง การที่ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติให้เป็นไปอย่างธรรมชาติได้มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับความพร้อมของผู้แสดงถ้าผู้แสดงมีความสบายใจการแสดงจะเป็นไปอย่างธรรมชาติ ดังนั้นครูจึงควรช่วยขจัดความตื่นเต้นประหม่าและความวิตกกังวลของผู้แสดงออกด้วยวิธีต่าง ๆ

6. การแสดง เมื่อผู้แสดงและผู้ชมพร้อมแล้ว ผู้แสดงก็เริ่มการแสดงได้การแสดงนี้ควรให้เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการขัดกลางคัน นอกจากกรณีผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ ครูอาจเข้าไปช่วยได้ตามโอกาส

7. การตัดบท เมื่อผู้แสดงได้แสดงไปเป็นเวลาพอสมควรแล้ว ครูควรตัดบทหรือหยุดการแสดง ไม่ควรปล่อยให้การแสดงเยิ่นเย้อไป จะทำให้เสียเวลาและผู้ชมเกิดความเบื่อหน่าย การตัดบทจะทำได้ในกรณีต่อไปนี้

7.1 เมื่อการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์และอภิปรายได้

7.2 กลุ่มพอจะเดาได้ว่าเรื่องราวจะเป็นอย่างไร ถ้ามีการแสดงต่อไป

7.3 ผู้แสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้ เพราะเกิดความเข้าใจผิดบางประการ

7.4 การแสดงจบเรื่อง

ขั้นที่ 3 ขั้นการวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

การวิเคราะห์การแสดงจะเป็นในรูปใดนั้น มักจะขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการเรียน บางครั้งอาจจะมีการให้ผู้แสดงได้เปิดเผยความรู้สึกและเสนอความคิดเห็นก่อน แล้วจึงให้ผู้สังเกตการณ์เสนอความคิดเห็น การอภิปรายนี้จะต้องเป็นไปอย่างตรงไปตรงมาและเน้นที่เหตุผลของการแสดงออกและพฤติกรรมที่บทแสดงออกมา โดยปกติการอภิปรายจะไม่มุ่งถึงว่าใครแสดงดีไม่ดีอย่างไร นอกจากวัตถุประสงค์ของการแสดง คือ การฝึกทักษะการแสดง การเรียนรู้ทั้งหลายจะอยู่ตรงนี้เป็นสำคัญ ครูจะต้องช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้คิดและหาคำตอบโดยอาจใช้วิธีการตั้งคำถามช่วย

ขั้นที่ 4 ขั้นแสดงเพิ่มเติม

หลังการวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดงแล้ว กลุ่มอาจเสนอแนะแนวความคิดใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาหรือการตัดสินใจ หรือหากการแสดงครั้งแรกยังไม่ได้ผลเป็นที่พอใจ ครูอาจจะมีการแสดงซ้ำหรือเพิ่มเติมเพื่อดูผลอีกครั้ง หากการแสดงใหม่นี้ไม่จำเป็นครูจะสามารถข้ามไปขั้นที่ 5 ได้เลย

ขั้นที่ 5 ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้อภิปรายทั่ว ๆ ไป ซึ่งโดยมากจะเป็นการเล่าประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เกี่ยวข้องให้กันและกันฟัง การแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีแนวคิดกว้างขวางขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่เรียนนั้นเกี่ยวกับความเป็นจริง จะทำให้ผู้เรียนสามารถหาข้อสรุปหรือได้แนวคิดรวบยอดที่ตนสามารถเข้าใจได้

จากขั้นตอนในการใช้การแสดงบทบาทสมมติดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมตินั้นผู้สอนต้องกำหนดขอบเขตของปัญหาสถานการณ์สมมติและบทบาท และต้องอธิบายให้ผู้แสดงเข้าใจบทบาทที่ตนต้องแสดงให้เหมาะสม นอกจากนี้ผู้สอนต้องช่วยให้ผู้สังเกตการณ์รู้จักสังเกตและวิเคราะห์เหตุการณ์ไปด้วย เพื่อจะได้เป็นประโยชน์ในตอนอภิปรายและวิเคราะห์ภายหลังการแสดง

3.5 เทคนิคในการแสดงบทบาทสมมติ

ชอและไมเออร์ (Shaw and Maier. 1971 อ้างถึงใน เยาวภา เดชะคุปต์ 2517) ได้เสนอเทคนิคและวิธีการแสดงบทบาทสมมติไว้หลายประการ สรุปได้คือ

1. การแลกเปลี่ยนบทบาท (Role Reversal) เป็นวิธีการที่ผู้แสดงจะหมุนเวียนกับบทบาทที่กำหนดให้ในสถานการณ์หนึ่งจนครบทุกบทบาท วิธีนี้จะช่วยให้ผู้แสดงเข้าใจบทบาทอย่างแท้จริง

2. การแสดงโดยมีลูกคู่ (Doubling) เป็นวิธีที่ช่วยให้ผู้แสดงได้เปิดเผยความรู้สึกเจตคติและความคิดของตนเอง โดยผ่านการแสดงอย่างอิสระ (Open Communication) การแสดงบทบาทสมมติวิธีนี้ ผู้ช่วยหรือลูกคู่ (Double) จะเป็นผู้ช่วยแสดงโดยแสดงตามเจตคติที่เขาคิดว่าผู้แสดงรู้สึก แต่ไม่แสดงออกมา

3. การแสดงบทบาทที่มีลูกคู่มากกว่า 1 คน (Mass Doubling) วิธีนี้เหมือนวิธีที่ 2 แต่มีลูกคู่มากกว่า 1 คน เพื่อช่วยให้ได้ความคิดหลาย ๆ แบบ

4. การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงรำพึงกับตนเอง (Soliloquy) โดยสร้างบทบาทรำพึงออกมาดัง ๆ ซึ่งจะช่วยให้ผู้แสดงและสมาชิกเกิดความรู้สึกที่ดีต่อกัน

5. การแสดงบทบาทผสม (Multiple Role - Playing) วิธีการที่แสดงบทบาทเดียวกันแต่อาจแสดงพร้อม ๆ กัน หลาย ๆ กลุ่มและมีการอภิปราย

6. การแสดงบทบาทสองบทบาท (Monodrama) เป็นการให้ผู้แสดงคนเดียวแสดงบทบาท 2 บทบาท โดยผู้แสดงจะแสดงบทบาทกลับไปกลับมา วิธีนี้จะช่วยให้ผู้แสดงมีความเข้าใจในบทบาททั้ง 2 ได้ดีขึ้น

7. การใช้วิธีดูภาพสะท้อน (The Mirror Technique) ใช้การแสดงเป็นหมู่โดยนำปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มมาแสดงเพื่อช่วยให้เจ้าของปัญหาและเห็นตนเองจากการดูเพื่อน ๆ ที่ได้แสดงบทบาทของตนซึ่งเปรียบเสมือนกระจกเงาสะท้อนให้เห็นภาพของตนเอง

8. การหมุนเวียนบทบาท (Role Rotation) วิธีนี้จะใช้ได้เมื่อต้องการคำตอบเกี่ยวกับปัญหาเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ การให้ผู้แสดงหมุนเวียนบทบาทจะช่วยให้ได้รับการตอบสนองเกี่ยวกับปัญหานั้นได้หลายวิธี ซึ่งจะช่วยให้เปรียบเทียบวิเคราะห์และสรุปปัญหานั้นได้

9. วิธีการเสียดสี (The Skit - Completion Method) เป็นการแสดงบทบาทสมมติที่ใช้กับผู้ชมมาก ๆ ได้ การแสดงที่จะให้บรรลุความขบขันหรือการเสียดสีที่ต้องการจะต้องกำหนดบทบาทที่จะแสดงน้อย ๆ และเน้นส่วนที่เป็นความขัดแย้งให้ชัดเจนขึ้น การแสดงบทบาทสมมติโดยวิธีนี้ จะเริ่มด้วยการดำเนินเรื่องตามบทที่เขียนไว้ (Script) ซึ่งจะใช้เพื่อขยายข้อมูลและช่วยสร้างสภาพการณ์ที่จะช่วยให้สมาชิกสามารถศึกษาบทบาทต่าง ๆ ได้

10. การแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นกลุ่ม (Groug Role Reversal) จะใช้เพื่อให้สมาชิกเข้าใจถึงความรู้สึก ความคิด และเจตคติของผู้อื่น โดยกำหนดให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มได้รับบทบาทของสมาชิกคนอื่น ๆ ในช่วงเวลาที่กำหนดให้เมื่อมีปัญหา สมาชิกทุกคนต้องร่วมกันแก้ไขขั้นสุดท้ายเป็นการอภิปรายเกี่ยวกับความรู้สึกของสมาชิกในการแสดงบทบาทของผู้อื่น

11. การแสดงบทบาทของผู้ชม (Audience Role-Playing) ใช้กับผู้ชมจำนวนมาก ๆ เพื่อให้สมาชิกของกลุ่มผู้ชมเกิดความรู้สึกและเจตคติที่ดีจากการแสดงบทบาทซึ่งวัดได้จากการให้ผู้ชมแสดงบทบาทด้วย ให้กรอกแบบสอบถามและให้แต่งเรื่องต่อให้จบ

3.6 ประโยชน์ของบทบาทสมมติ

บุหงา วชิระศักดิ์มงคล (2530) ได้กล่าวว่า ประโยชน์ที่สามารถนำไปใช้ในหลักการสำคัญได้ 3 ประการ ดังนี้

1. ใช้ในการหาสาเหตุ เพราะการที่สมาชิกได้เผชิญกับสถานการณ์จำลองเพื่อพิจารณาสาเหตุของปัญหา ก็สามารถหาวิธีป้องกันหรือแก้ไขได้

2. ใช้ในการบำบัดแก้ไข เพราะเมื่อสมาชิกเข้าใจสถานการณ์ของตนจากการแสดงบทบาทสมมติ เขาจะพยายามหาลู่ทางในการแก้ปัญหาที่ตนประสบอยู่

3. เพื่อการศึกษาหาความรู้ เพราะการแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการเรียนรู้เพื่อฝึกทักษะอันจำเป็นในการดำเนินชีวิต

4. ความรับผิดชอบ

4.1 ความหมายของความรับผิดชอบ

มีผู้ให้ความหมายของความรับผิดชอบไว้หลายความคิดเห็นดังนี้

ชม ภูมิภาค (2523) ให้ความหมายว่า ความรับผิดชอบหมายถึงการพยายามที่จะปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จลุล่วงไป รวมทั้งต้องการความซื่อสัตย์และตรงต่อเวลาด้วย

จรูญ สุภาพ (2520) กล่าวว่า ความรับผิดชอบ หมายถึงการยอมรับและสำนึกในการกระทำของตนยอมรับผลแห่งการกระทำของตนด้วยความเต็มใจไม่ว่าจะเป็นผลดีหรือผลร้าย ไม่ว่าจะกระทำผิดหรือถูกไม่ปัดความผิดไปให้ผู้อื่นและพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ความรับผิดชอบนี้เป็นสิ่งที่เกื้อหนุนให้บุคคลปฏิบัติตามหน้าที่ของตน โดยไม่มีการบังคับ เข้มงวดจากผู้อื่น

พิจิตรา พงษ์จินดากร (2525) กล่าวว่าความรับผิดชอบ หมายถึง ความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ด้วยความผูกพัน พากเพียร และความละเอียดรอบคอบ เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย ยอมรับผลการกระทำในการปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเต็มใจทั้งพยายามที่จะปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

วัฒนา สิงห์สัมฤทธิ์ (2527) ให้ความหมายของจริยธรรมด้านความรับผิดชอบว่าหมายถึงความสนใจ ความตั้งใจที่จะทำงานและติดตามผลงานที่ได้ทำไปแล้วเพื่อปรับปรุงแก้ไขให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ยอมรับในสิ่งที่ตนเองกระทำลงไปในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย โดยแสดงออกในรูปการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจ ปฏิบัติงานด้วยความระมัดระวังอย่างมีจุดมุ่งหมายเพื่อบรรลุผลสำเร็จตามที่รับงานมา

พรรัตน์ แก่นทอง (2529) ให้ความหมาย ความรับผิดชอบ หมายถึงความขยันขันแข็งซื่อสัตย์ มีหิริโอตตัปปะพยายามทำงานของตนให้ลุล่วงไปด้วยดี โดยไม่ละเมิดสิทธิและหน้าที่ของผู้อื่นรวมทั้งมีการเตรียมวางแผนงานไว้ล่วงหน้านอกจากนี้ยังรับรู้ และยอมรับการกระทำของตนเองไม่ว่าผลการกระทำนั้นจะเป็นอย่างไร

เฉลิม คำแก้ว (2530) ให้ความหมายของความรับผิดชอบ หมายถึง ความสนใจความตั้งใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเพียรพยายามและละเอียดรอบคอบ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายรักษาสิทธิและหน้าที่ของตน ยอมรับผลการกระทำของตนทั้งในด้านที่เป็นผลเสียพยายามปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

ละเมียด ลิมอักษร (2517 อ้างถึงใน วิพัฒน์ รักษาเคน,2531) ให้ความหมายของความรับผิดชอบ หมายถึง การปฏิบัติงานด้วยความตั้งใจ และขยันขันแข็งเพื่อบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายไม่ถือเอาความชอบหรืออารมณ์เป็นใหญ่ใช้ความพยายามแก้อุปสรรคต่าง ๆ

วิพัฒน์ รักษาเคน (2531) ได้สรุปความหมายของความสำนึกในความรับผิดชอบได้ดังนี้

1. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึงการที่บุคคลรับรู้ มีความรู้ความเข้าใจสนใจและตั้งใจที่จะปฏิบัตในการระวังรักษาสุขภาพอนามัยของตนเอง สามารถจัดหาเครื่องอุปโภคบริโภค ตั้งใจเล่าเรียน ประพฤติตนให้เหมาะสม ละเว้นชั่ว สามารถปรับตัวเข้ากับคนอื่นได้ รู้จักประมาณค่าใช้จ่ายและยอมรับการกระทำของตนเองทั้งผลดีและผลเสีย

2. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง หมายถึงการที่บุคคลรับรู้ มีความรู้ความเข้าใจ สนใจและตั้งใจที่จะปฏิบัติตามระเบียบของสังคมรักษาสมบัติของส่วนรวม ช่วยเหลือผู้อื่น ไม่ละเลยหน้าที่พลเมืองดี มีความซื่อสัตย์

3. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อครอบครัว หมายถึงการที่บุคคลรับรู้ มีความรู้ความเข้าใจ สนใจและตั้งใจที่จะปฏิบัติตามคำสั่งของบิดามารดา เคารพเชื่อฟัง ช่วยเหลือภารกิจของบิดามารดาตามควรแก่โอกาส ไม่นำความเดือดร้อนมาสู่ครอบครัว รักษาและเชิดชูชื่อเสียงของวงศ์ตระกูลและทำตนเป็นคนดี สุภาพอ่อนน้อมต่อพ่อแม่ และผู้อาวุโส

4. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อโรงเรียน หมายถึงการที่บุคคลรับรู้ มีความรู้ความเข้าใจสนใจและตั้งใจที่จะปฏิบัติตามข้อบังคับของโรงเรียนเคารพเชื่อฟังครูอาจารย์ ตั้งใจศึกษาเล่าเรียนมีความขยันหมั่นเพียร ไม่ทำลายทรัพย์สินของโรงเรียนช่วยเหลืองานของโรงเรียนตามความสามารถและโอกาสรักษาและเชิดชูชื่อเสียงของโรงเรียน

5. ความสำนึกในความรับผิดชอบต่อเพื่อน หมายถึงการที่บุคคลรับรู้ มีความรู้ความเข้าใจ สนใจและตั้งใจที่จะปฏิบัติ ช่วยเหลือเพื่อนตามความเหมาะสม คอยแนะนำเพื่อนให้ทำความดี คอยตักเตือนเพื่อนเมื่อเห็นเพื่อนกระทำผิด มีความรักและความจริงใจต่อกัน ไม่ทะเลาะรังแกกัน ไม่เอารัดเอาเปรียบเพื่อนและเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน

อุรุดา สุดมี (2533) กล่าวว่าความรับผิดชอบ หมายถึงการแสดงพฤติกรรมของบุคคลเกี่ยวกับการทำงาน การศึกษาเล่าเรียน การใช้จ่าย การปฏิบัติตนเองและผู้อื่น ซึ่งแสดงออกในลักษณะการปฏิบัติด้วยความละเอียดรอบคอบ มีความตั้งใจ เอาใจใส่และขยันหมั่นเพียร ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับมีวินัยในตนเอง มีความซื่อสัตย์และตรงต่อเวลา ยอมรับในสิ่งที่ตนกระทำทั้งที่เป็นผลดีและผลเสีย ช่วยเหลือตนเองและผู้อื่นได้ใช้จ่ายในสิ่งที่จำเป็นเหมาะสม

บุญเตือน ปั้นแสง (2535) กล่าวว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง ความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสนใจ พากเพียรพยายาม และละเอียดรอบคอบ มีความตั้งใจในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย รักษาสิทธิและหน้าที่ของตน ยอมรับผลการกระทำของตนด้วยความเต็มใจ

ทั้งในด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย อีกทั้งพยายามปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

ปิยนันท์ สีสม (2536) กล่าวว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง ความใส่ใจความตั้งใจที่จะปฏิบัติหน้าที่และติดตามผลงานที่ได้กระทำลงไปด้วยความเพียรพยายามและละเอียดรอบคอบเพื่อบรรลุเป้าหมาย ยอมรับในสิ่งที่ตนเองกระทำลงไปทั้งด้านที่เป็นผลดีและผลเสีย เต็มใจที่จะเอาใจใส่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดีทั้งพยายามปรับปรุงและปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

ฟลิพโป (Flippo,1966) ได้สรุปความหมายของความรับผิดชอบไว้ว่า เป็นความผูกพันในการที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้สำเร็จลุล่วงไปได้ และความสำเร็จนี้เกี่ยวข้องกับปัจจัย 3 ประการ คือ พันธะผูกพัน หน้าที่การงาน และวัตถุประสงค์

ฟังค์และแวคนอลส์ (Funk and Wagnalls,1952) ให้ความหมายของความรู้สึกรับผิดชอบ คือ การแสดงออกถึงการรับผิดและรับชอบ ในการกระทำของตน มีความซื่อสัตย์ไว้ใจได้ สามารถจัดการกับการใช้จ่ายของตนได้อย่างเหมาะสมตามสถานะภาพและยังหมายถึงความสามารถในการตอบสนองต่อหน้าที่หรือข้อตกลงที่ตั้งไว้ตามอุดมคติ กฎของศีลธรรมและหลักธรรมอีกด้วย

กูด (Good,1973) ได้ให้ความหมายของความรับผิดชอบไว้ว่าความรับผิดชอบเป็นภาระหน้าที่ที่แต่ละคนครองอยู่ ซึ่งบุคคลยอมรับ ไม่ว่าจะเป็นงานทั่วไปที่ได้รับมอบหมายหรืองานในหน้าที่ จะต้องทำให้บรรลุความสำเร็จ ถูกต้อง มีประสิทธิภาพ และมีความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย ทำอย่างเต็มความสามารถ สอดคล้องกับความมุ่งหมาย ต้องยอมรับทั้งความผิดพลาดและความสำเร็จ สามารถเชื่อถือได้ ในเรื่องการปฏิบัติภาระหน้าที่

จากที่ได้กล่าวมาทั้งหมดสรุปได้ว่า ความรับผิดชอบ หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ความเข้าใจ สนใจและตั้งใจปฏิบัติหน้าที่ด้วยความเพียรพยายามเพื่อให้เกิดผลสำเร็จตามจุดประสงค์ และยอมรับในผลที่เกิดขึ้นแม้ว่าจะเป็นผลทางด้านบวกหรือลบ โดยแสดงออกในรูปของการปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ มีความซื่อสัตย์ และมีความตรงต่อเวลา อีกทั้งพยายามปรับปรุงการปฏิบัติหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

4.2 ความสำคัญของความรับผิดชอบ

กรมการศาสนา (2521) ประเทศชาติจะรุ่งเรืองได้ทุก ๆด้านอยู่ที่ตัวบุคคลถ้าบุคคลดีมีความรู้ความสามารถและคุณธรรมสูงแล้ว ประเทศชาติจะต้องเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว แต่ปัจจุบันมักได้ยินเสมอว่า ศีลธรรม หรือคุณธรรมเสื่อม ความจริงคุณธรรมเป็นนามธรรมมีสภาพเป็นปกติ ไม่ดีขึ้น หรือเลวลงแต่ที่เราเห็นว่าเลวลงนั้นอยู่ที่คนส่วนหนึ่งไม่สนใจประพฤติตนให้มีคุณธรรมตามหลักของศาสนาและวัฒนธรรมอันดีงาม จึงต้องเร่งปลูกฝังความดี และความดีประการหนึ่งก็คือ ให้รู้จักมีความรับผิดชอบ

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2521 อ้างถึงใน นิคม นะไพฑูรย์.2535) กล่าวว่า ความรับผิดชอบเป็นลักษณะของความเป็นพลเมืองอย่างหนึ่ง .อกจากความมีวินัยทางสังคม ความเอื้อเฟื้อและความเกรงใจเนื่องจากความรับผิดชอบนั้น ป็นลักษณะนิสัยและทัศนคติของบุคคล ซึ่งเป็นเครื่องมือผลักดันให้บุคคลปฏิบัติตามกฎระเบียบ เคาร เสิทธิผู้อื่น ทำตามหน้าที่ของตนและมี ความซื่อสัตย์สุจริตการเป็นคนที่มีความรับผิดชอบนี้เป็นคุณลักษ ะที่จะช่วยให้การอยู่ร่วมกันในสังคม เป็นไปด้วยความราบรื่น สงบสุข นอกจากนี้ความรับผิดชอบยังเป็นคุณธรรมที่สำคัญในการพัฒนา ประเทศอีกด้วย และถ้าบุคคลในสังคมมีความรับผิดชอบ จะส่งผลคือ

1. คนที่มีความรับผิดชอบย่อมทำงานทุกอย่างสำเร็จตามเป้าหมายทันเวลา

2. คนที่มีความรับผิดชอบ ย่อมเป็นที่นับถือได้รับการยกย่องสรรเสริญและเป็น คุณประโยชน์ต่อตนเองและสังคม

3. ความรับผิดชอบเป็นสิ่งที่เกื้อหนุนให้บุคคลปฏิบัติงานให้สอดคล้องกับ กฎ จริยธรรม และหลักเกณฑ์ของสังคม โดยไม่ต้องมีการบังคับจากผู้อื่น

4. ทำให้เกิดความก้าวหน้า สงบสุขเรียบร้อยในสังคม

5. ไม่เป็นต้นเหตุแห่งความเสื่อมและความเสียหายของส่วนรวม

ชม ภูมิภาค (2525) กล่าวไว้ว่า ความรับผิดชอบนั้นเป็นคุณธรรมอันยิ่งใหญ่ จะต้อง ปลูกฝังให้เกิดเป็นคุณธรรมประจำใจของมนุษย์ทุกคน หากทุกคนมีความรับผิดชอบในใจของ ตนเองแล้ว ปัญหาต่าง ๆ ของสังคมก็จะลดน้อยลงไป

พิจิตรา พงษ์จินดากร (2525) กล่าวถึงผลเสียของการขาดความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. คนที่ขาดความรับผิดชอบ ย่อมจะไม่ได้รับความไว้วางใจในการทำงานสำคัญใด ๆ และมักได้รับคำตำหนิในการทำงาน

2. คนที่ขาดความรับผิดชอบจะเป็นคนเฉื่อยชา ไม่สามารถแก้ไขอุปสรรคใด ๆ ได้ ต้องพึ่งผู้อื่นอยู่เสมอ กลายเป็นคนไม่มีความสามารถ และไม่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

3. คนที่ขาดความรับผิดชอบมักจะทำงานใด ๆ ไม่บรรลุจุดมุ่งหมายได้ทันเวลา

4. ไม่ก่อให้เกิดความเจริญก้าวหน้าในสังคมแต่อย่างใด

5. ทำให้สังคมวุ่นวาย ไม่เรียบร้อย ไม่มีระเบียบแบบแผนเป็นเหตุให้เกิดความเสื่อม ทั้งประโยชน์ต่อตนเองและสังคม

จากการที่อ้างมาข้างต้นจะเห็นว่า การขาดความรับผิดชอบเป็นสาเหตุสำคัญ ประการหนึ่งที่ทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ขึ้นในสังคม กรมวิชาการ (2533) จากหลักสูตรมัธยม ศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ได้กำหนดแนวดำเนินการใน การเสริมสร้างค่านิยมซึ่งมีระบุไว้ในจุดมุ่งหมายเช่นขยัน ซื่อสัตย์ ประหยัด อดทน มีวินัย รับผิดชอบ ฯลฯ ดังนั้นเพื่อประเทศชาติจะเจริญก้าวหน้ายิ่ง ๆขึ้นไปจึงควรปลูกฝังความรับผิดชอบ ให้แก่นักเรียน

หอสมุดกลาง
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
n 65252
ว
BJ
ป277

4.3 องค์ประกอบของความรับผิดชอบ

มีนักวิจัยทางการศึกษาและจิตวิทยาหลายท่านได้ทำการศึกษาวิจัย ในองค์ประกอบความรับผิดชอบหรือลักษณะที่เป็นตัวกำหนดความรับผิดชอบ ซึ่ง เพ็ชรินทร์ ปฐมวณิชกะ (2535) ได้รวบรวมและสรุปได้ 4 ลักษณะคือ

1. วิธีการจัดการศึกษาอบรมที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการแสดงพฤติกรรมความรับผิดชอบ ซึ่งลักษณะของการจัดการศึกษาอบรมที่มีผลต่อความรับผิดชอบสูง ได้แก่ การให้ความเอาใจใส่ การเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยการอบรมให้มีวินัยโดยการให้เหตุผล ฯลฯ ตรงกันข้ามการฝึกอบรมด้วยการให้รางวัลและใช้อำนาจมากเกินไป จะส่งผลให้ความรู้สึกรับผิดชอบของเด็กต่ำ

2. ผลที่ได้รับจากการศึกษาอบรม เป็นอีกลักษณะหนึ่งขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความรับผิดชอบของนักเรียน ลักษณะดังกล่าวประกอบด้วยลักษณะนิสัยการเรียน การได้รับทุนการศึกษา เจตคติต่ออาชีพครูและความมีน้ำใจของครู

3. ลักษณะทางสังคม - เศรษฐกิจ ซึ่งประกอบด้วย เพศอายุ สภาพทางเศรษฐกิจของครอบครัว สมรรถภาพในการปฏิบัติหน้าที่การงาน

4. ลักษณะทางสังคม - จิตวิทยา เป็นองค์ประกอบที่สำคัญมาก ลักษณะต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องทางด้านนี้คือ ลำดับการเกิด ความเชื่อมั่นในตนเอง ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ การปรับตัว ความคิดสร้างสรรค์และความวิตกกังวลเป็นต้น

4.4 ประเภทของความรับผิดชอบ

พิจิตรา พงษ์จินดากร (2525) ได้แบ่งประเภทของความรับผิดชอบไว้ดังนี้ คือ

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง ได้แก่
   1.1 ความรับผิดชอบในการรักษาสุขภาพอนามัย
   1.2 ความรับผิดชอบในการจัดหาเครื่องอุปโภคบริโภค
   1.3 ความรับผิดชอบด้านสติปัญญาและความสามารถ
   1.4 ความรับผิดชอบด้านความประพฤติ
   1.5 ความรับผิดชอบด้านมนุษยสัมพันธ์
   1.6 ความรับผิดชอบด้านเศรษฐกิจส่วนตัว
   1.7 ความรับผิดชอบด้านการงานที่ได้รับมอบหมาย
   1.8 ความรับผิดชอบในการกระทำของตนเอง
2. ความรับผิดชอบต่อสังคม ได้แก่
   2.1 ความรับผิดชอบต่อชุมชนและสังคม
   2.2 ความรับผิดชอบต่อบิดา มารดาและครอบครัว
   2.3 ความรับผิดชอบต่อโรงเรียนและครู อาจารย์

2.4 ความรับผิดชอบต่อเพื่อน

ไชยรัตน์ ปราณี (2531) แบ่งประเภทของความรับผิดชอบ ดังนี้

1. ความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การรับรู้ฐานะและบทบาทของคนที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม จะต้องดำรงตนให้อยู่ในฐานะที่ช่วยเหลือตัวเองได้ รู้จักว่าอะไรผิดอะไรถูก ยอมรับผลการกระทำของตนเองทั้งที่เป็นผลดี และผลเสีย เพราะฉนั้นบุคคลที่มีความรับผิดชอบในตนเองย่อมจะไตร่ตรองดู ให้รอบคอบก่อนว่า สิ่งที่ตนทำลงไปนั้นจะมีผลดีผลเสียหรือไม่ และจะเลือกปฏิบัติแต่สิ่งที่จะก่อให้เกิดผลดีเท่านั้น

2. ความรับผิดชอบต่อสังคม หมายถึง ภาระหน้าที่ของบุคคลที่จะต้องเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมต่อสวัสดิภาพของสังคมที่ตนเองดำรงอยู่ ซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับหลายสิ่งหลายอย่าง ตั้งแต่สังคมขนาดเล็ก ๆ จนถึงสังคมขนาดใหญ่ การกระทำของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ย่อมมีผลกระทบต่อสังคมไม่มากก็น้อย บุคคลทุกคนจึงต้องมีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้องปฏิบัติต่อสังคมดังต่อไปนี้

2.1 ความรับผิดชอบต่อหน้าที่พลเมือง ได้แก่ การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม การรักษาทรัพย์สินของสังคม การช่วยเหลือผู้อื่นและการให้ความร่วมมือกับผู้อื่น

2.2 ความรับผิดชอบต่อครอบครัว ได้แก่ การเคารพเชื่อฟังผู้ปกครองการช่วยเหลืองานบ้านและการรักษาชื่อเสียงของครอบครัว

2.3 ความรับผิดชอบต่อโรงเรียน ได้แก่ ความตั้งใจเรียนการเชื่อฟัง ครูอาจารย์ การปฏิบัติตามกฎของโรงเรียน และการรักษาทรัพย์สมบัติของโรงเรียน

2.4 ความรับผิดชอบต่อเพื่อน ได้แก่ การช่วยตักเตือนแนะนำเมื่อเพื่อนกระทำผิด การช่วยเหลือเพื่อนอย่างเหมาะสม การให้อภัยเมื่อเพื่อนกระทำผิดการไม่ทะเลาะและเอาเปรียบเพื่อน และการเคารพสิทธิซึ่งกันและกัน

4.5 ทฤษฎีเกี่ยวกับความรับผิดชอบ

กล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวกับความรับผิดชอบโดยตรงยังไม่มีผู้ใดกล่าวถึง มีเพียงแต่ทฤษฎีที่มีส่วนเกี่ยวข้องพาดพิงถึงพอที่จะนำมาใช้ได้คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ เพียเจท์ (Piaget, 1971) และทฤษฎีพัฒนาจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kolhberg, 1969) ซึ่ง สุรางค์ โค้วตระกูล (2536) กล่าวถึงทฤษฎีทั้งสอง พอสรุปได้ดังนี้

1. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์ เพียเจท์ ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 2 ขั้น คือ

1.1 เฮทเทอโรโนมัส (Heteronomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำรับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานทางจริยธรรมมาจากผู้มีอำนาจเหนือตน และถือว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่จะต้องปฏิบัติตามเปลี่ยนแปลงไม่ได้

ลักษณะของการพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นเฮทเทอโรโนมัส

เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมข้อนี้เป็นเด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 5-8 ขวบ รับกฎเกณฑ์และมาตรฐานทางจริยธรรมมาจากบิดามารดา ครูและเด็กโตเด็กวัยนี้จะมีความเชื่อถือดังต่อไปนี้

1. พฤติกรรมใดจะถูกต้องหรือดี ก็ต่อเมื่อผู้แสดงพฤติกรรมได้ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์

2. กฎเกณฑ์มีไว้สำหรับปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัดและแก้ไขไม่ได้

3. ทุกคนมีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติตามกฎเกณฑ์โดยเด็ดขาด ถ้าใครทำตามกฎเกณฑ์เป็นคนดี และคนที่ไม่ทำตามกฎเกณฑ์เป็นคนไม่ดี

4. การประเมินตัดสินว่าใคร "ผิด" "ถูก" ไม่คำนึงถึงความต้องการแรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ

1.2 ออโตโนมัส (Autonomous) เป็นขั้นที่ผู้กระทำเชื่อว่ากฎเกณฑ์คือข้อตกลงระหว่างบุคคล กฎเกณฑ์อาจเปลี่ยนแปลงได้คือ ความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นเรื่องสำคัญ

ลักษณะของพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นออโตโนมัส

เด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้จะเป็นเด็กที่มีอายุ 9 ขวบขึ้นไปเด็กวัยนี้จะมีความเชื่อดังต่อไปนี้

1. กฎเกณฑ์ คือข้อตกลงระหว่างบุคคลและกฎเกณฑ์ อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าหากบุคคลที่ใช้กฎเกณฑ์นั้นตกลงกันว่าจะเปลี่ยน

2. กฎเกณฑ์จะมีความหมายหรือมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อบุคคลที่จะต้องปฏิบัติยอมรับกฎเกณฑ์

3. การร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกัน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของพัฒนาการทางจริยธรรม

4. การประเมินตัดสินว่าใคร "ผิด" "ถูก" คำนึงถึงความต้องการแรงจูงใจหรือเจตนาของผู้กระทำ

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก โคลเบอร์กได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ แต่ละระดับแบ่งเป็น 2 ขั้น มีดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนเกณฑ์สังคม (Preconventional Level) ในระดับนี้เด็กจะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมที่ดีและไม่ดีจากผู้ที่มีอำนาจเหนือตน เช่นบิดามารดา ครูหรือเด็กโต และมักจะคิดถึงผลลัพท์ที่จะนำรางวัลหรือการลงโทษมาให้ มี 2ขั้น

ขั้นที่ 1 การลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation) ถ้าเด็กถูกทำโทษจะคิดว่าตนผิดจะเลี่ยงไม่ทำอีก แต่ถ้าได้รับคำชมหรือรางวัลก็คิดว่าตนทำถูกและจะทำอีกเพื่อหวังรางวัล

ขั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation) เด็กจะทำตามกฎข้อบังคับเพื่อหวังของตอบแทนหรือรางวัล

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม(Conventional Level) ในระดับนี้ผู้ทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกเป็นสิ่งที่ควรจะทำไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นแก่ตน มี 2 ขั้น

ขั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคมสำหรับ "เด็กดี" (Interpersonal Concordance of "good boy,nice girl" Orientation) เป็นพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นชอบและยอมรับ

ขั้นที่ 4 กฎและระเบียบ (Law - and - Order Orientation) คนดีหรือคนที่พฤติกรรมถูกต้องคือคนที่ปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับหรือกฎหมาย

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักด้วยวิจารณญาน หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม (Postconventional Level) ระดับนี้มีการตีความหมายด้วยวิจารณญานก่อนการตัดสินว่าถูกหรือ ผิด หรือ ไม่ควร มี 2ขั้น

ขั้นที่ 5 สัญญาและสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา (Social Contract Orientation) ขั้นนี้เน้นคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกสมควรปฏิบัติตาม แต่ก็มีการแก้ไขได้โดยคำนึงถึงประโยชน์และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น

ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation) เป็นหลักเพื่อมนุษยธรรม เพื่อความเสมอภาคและยุติธรรม สิ่งถูกและผิดขึ้นอยู่กับมโนธรรมที่บุคคลยึดถือ

4.6 ลักษณะของบุคคลที่มีความรับผิดชอบ

กระทรวงศึกษาธิการ (2523 อ้างถึงใน ณัฏฐพงษ์ เจริญทิพย์.2524) ได้กล่าวถึงชอบข่ายพฤติกรรมของผู้ที่มีความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. เอาใจใส่ในการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อผลของงานนั้น ๆ
2. ซื่อสัตย์ต่อหน้าที่โดยไม่คำนึงถึงประโยชน์ส่วนตัว
3. เคารพต่อระเบียบกฎเกณฑ์และมีวินัยในตนเอง
4. มีอารมณ์หนักแน่นเมื่อเผชิญอุปสรรค
5. รู้จักหน้าที่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี
6. มีความเพียรพยายาม
7. มีความละเอียดรอบคอบ
8. ใช้ความสามารถอย่างเต็มที่
9. ปรับปรุงงานในหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้นทั้งตนเองและสังคม
10. ตรงต่อเวลา
11. ยอมรับผลการกระทำของตน

4.7 หลักการฝึกความรับผิดชอบ

ไชยรัตน์ ปราณี (2531) ได้กล่าวถึงหลักการเกี่ยวกับการฝึกความรับผิดชอบไว้ ดังนี้

1. ความรับผิดชอบควรเริ่มตั้งแต่วัยเด็ก
2. เด็กทุกคนควรได้รับการฝึกความรับผิดชอบ
3. จัดประสบการณ์ให้เหมาะสมกับวัยและความสามารถของแต่ละบุคคล
4. ควรให้เด็กทราบว่าผู้ใหญ่หวังอะไรจากเขา
5. ผู้ใหญ่ต้องยืดหยุ่น ไม่เร่งรัดเด็กจนเกินไป
6. ต้องระลึกเสมอว่า เด็กต้องการคำแนะนำจากผู้ใหญ่
7. เด็กต้องการความไว้วางใจจากผู้ใหญ่จึงต้องเปิดโอกาสให้เขารับผิดชอบตามสมควร
8. เจตคติและพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อผู้ใหญ่ มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการความรับผิดชอบของเด็ก
9. ไม่ควรให้เด็กรับผิดชอบเกินความสามารถ

4.8 ขั้นตอนการฝึกความรับผิดชอบ

อรทัย (2533) กล่าวสรุปถึงขั้นตอนการฝึกความรับผิดชอบให้แก่เด็ก พอสรุปได้ดังนี้

1. เริ่มให้เด็กทำงานง่าย ๆ เหมาะสมกับวัยและความสามารถของเด็ก
2. เมื่อมอบหมายงานให้ทำควรให้เด็กทำอย่างเต็มที่ เพื่อจะได้มีประสบการณ์ด้วยตนเองและทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองยิ่งขึ้น
3. ให้รู้จักขอบเขตหน้าที่การงานของตน ไม่ปัดความรับผิดชอบให้ผู้อื่น
4. ทำงานให้สำเร็จ ไม่ละทิ้งงานที่ทำไว้
5. หากเด็กทำอะไรผิดพลาด ควรให้ความช่วยเหลือแนะนำ

4.9 เทคนิคการฝึกความรับผิดชอบ

วิภาภรณ์ เรือนทิพย์ (2530) เสนอเทคนิคในการฝึกความรับผิดชอบไว้ดังนี้

1. ผู้ใหญ่ควรทำอะไรให้เด็กเห็นว่ามีความสำคัญต่อตัวเด็กเอง เพื่อให้เกิดความสนใจขึ้นก่อน แล้วเด็กจะปฏิบัติตาม
2. พยายามพูดให้น้อยโดยให้เด็กเป็นตัวของตัวเองตัดสินใจด้วยตัวเองและมีความนับถือในตัวเอง
3. ควรยกย่องชมเชยเมื่อเด็กกระทำดีหรือเหมาะสม
4. ควรควบคุมความประพฤติของเด็ก โดยการใช้เหตุผลและหลีกเลี่ยงการใช้อารมณ์เมื่อเด็กกระทำไม่ถูกหรือเหมาะสม

4.10 การประเมินความรับผิดชอบ

ผกา สัตยธรรม (2528) แบ่งการประเมินออกเป็น 2 ภาค คือ

1. ภาคปฏิบัติ ได้แก่ การสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ การถามจากผู้ที่เกี่ยวข้อง จะได้ข้อมูลที่ตรงจุดมากขึ้น แต่จะต้องใช้เวลาเป็นการบันทึกพฤติกรรมการแสดงออก เพื่อติดตามผลแก้ไขพฤติกรรมนั้น

2. ภาคทฤษฎี เป็นการประเมินผลด้วยข้อทดสอบหรือแบบสอบถาม ตามระดับคะแนนมากน้อย ซึ่งอาจจะมีระดับตั้งแต่ ดีมาก ดี ค่อนข้างดี พอใช้ ต้องแก้ไขและต้องปรับปรุงใหม่ทั้งหมด

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบทบาทสมมติและความรับผิดชอบ

งานวิจัยในประเทศ

สบโชค พูลนวม (2523) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความซื่อสัตย์กับความรับผิดชอบโดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2, 4 ในกรุงเทพฯและต่างจังหวัดจำนวน 886 คน ผลปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความรู้สึกรับผิดชอบและความซื่อสัตย์สูงกว่ากลุ่มที่มีผลสัมฤทธิทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 กลุ่มตัวอย่างที่มีระดับชั้นเรียนต่างกันมีความรู้สึกรับผิดชอบ และความซื่อสัตย์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และยังพบว่าความซื่อสัตย์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ

สมศักดิ์ ชินพันธ์ (2523) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิสัมพันธ์ของครูกับนักเรียนในชั้นเรียนกับความรับผิดชอบ และมโนภาพแห่งตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดปราจีนบุรี จำนวน 263 คน ผลการวิจัยพบว่า การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนแบบอัตตาธิปไตยแบบปล่อยปละละเลย มีความสัมพันธ์ทางลบกับมโนภาพแห่งตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 01 และการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนแบบประชาธิปไตย มีความสัมพันธ์ทางบวกกับมโนภาพแห่งตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นิภา วิจิตรสิริ (2525) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มที่มีต่อความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหนองแค"สรกิจพิทยา" จังหวัดสระบุรี กลุ่มตัวอย่างจำนวน 32 คน ผลการศึกษาปรากฏว่านักเรียนที่ฝึกกิจกรรมกลุ่มมีความรับผิดชอบ ไม่สูงกว่าก่อนการฝึก และผลจากการเปรียบเทียบความรับผิดชอบของนักเรียนที่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มและไม่ได้รับการฝึก พบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มมีความรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรชัย รอดสมจิตร (2527) ได้ศึกษาถึงความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในสถานสงเคราะห์และที่อยู่ในครอบครัวปกติในเขตกรุงเทพฯ พบว่า นักเรียนที่อยู่ในครอบครัวปกติมีความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเอง และสังคมสูงกว่านักเรียนในสถานสงเคราะห์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสำนึกในความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคมสูงขึ้นตามลำดับอายุ

พรรัตน์ แก่นทอง (2529) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติในการพัฒนาความรับผิดชอบต่อชุมชนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยบทบาทสมมติ มีความรับผิดชอบต่อชุมชนดีกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่สอนตามวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 แต่ทั้งสองกลุ่มมีพัฒนาการด้านความรับผิดชอบสูงขึ้นกว่าเดิม

ดุษฎี ทรัพย์ปรุง (2529) ได้ศึกษาผลการใช้บทบาทสมมติเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงานของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดรางบัว กรุงเทพฯ จำนวน 30 คน ผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยบทบาทสมมติ มีพัฒนาการทางด้านความรับผิดชอบสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัยทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีพัฒนาการด้านความรับผิดชอบสูงขึ้นหลังการทดลอง

วไลพร จันทรคิริ (2530) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของกลุ่มสัมพันธ์ต่อการพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีการพัฒนาความมีวินัยในตนเองสูงขึ้นหลังจากการทดลองและนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนความมีวินัยในตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไชยรัตน์ ปราณี (2531) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพฤติกรรมการทำงานของกลุ่มและความรับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนสังคมศึกษาโดยการสอนแบบซินดิเคทกับการสอนตามคู่มือครู พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมแตกต่างกันตามนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 พฤติกรรมการทำงานของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ.05 แต่ความรับผิดชอบต่อสังคมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน ผู้วิจัยให้เหตุผลว่ามีระยะเวลาน้อยเกินไปในการปลูกฝังลักษณะนิสัยของบุคคล

วิพัฒน์ รักษาเคน (2531) ได้ศึกษาเพื่อเปรียบเทียบความรับผิดชอบและความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ประชากรคือนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3,4,5และ6 ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 423 คน ปรากฏว่านักเรียนหญิงมีความสำนึกในความรับผิดชอบรวมทุกด้านสูงกว่านักเรียนชาย นักเรียนในเมืองมีความสำนึกในความรับผิดชอบรวมทุกด้านสูงกว่านักเรียนนอกเมือง และนักเรียนที่บิดามารดามีระดับการศึกษาสูงมีความสำนึกในความรับผิดชอบสูงกว่า นักเรียนที่บิดามารดามีระดับการศึกษาที่ต่ำ

กว่าและยังพบอีกว่าความสำนึกในความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมชาย ตรีทิพศิริศีล (2533) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการพัฒนาความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่6 โรงเรียนหนองหญ้าขาว จังหวัดขอนแก่น กลุ่มตัวอย่าง 20 คนเป็นกลุ่มทดลอง 10 คน กลุ่มควบคุม 10 คน ปรากฏว่าหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีคะแนนความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงานสูงขึ้นจากการประเมินโดยแบบสอบถามความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงานและจากแบบประเมินพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงาน โดยอาจารย์ผู้สอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

งานวิจัยต่างประเทศ

โจนส์และคณะ (Jones et.al.,1960) ได้ศึกษาพัฒนาการความรับผิดชอบของเด็ก ปรากฏว่าเด็กอายุ 9-10 ปี จะมีความรับผิดชอบน้อย ช่วงความรับผิดชอบของเด็กวัยนี้จะต่างกันมากและเมื่อเด็กมีอายุระหว่าง 11-13 ปี เด็กจะมีความรับผิดชอบสูงขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงอายุ 16-17 ปี ความรับผิดชอบจะคงที่อีกครั้งหนึ่ง

ซูนิค (Zunick,1963) ได้ศึกษา ความรู้สึกรับผิดชอบของเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางสังคมต่ำ และฐานะทางสังคมปานกลางเพื่อต้องการทราบว่า การรับรู้ของเด็กในด้านความรับผิดชอบนั้น แปรตามระดับชั้นทางสังคมหรือไม่พบว่า เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะปานกลางมีความรู้สึกด้านความรับผิดชอบได้เร็วกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวฐานะต่ำ

ฟลาเฮอร์ตีและรูทเซล (Flaherty and Reutzel,1965) ได้ศึกษาเพื่อหาลักษณะของบุคลิกภาพของนักเรียนที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนสูง และนักเรียนที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนต่ำ โดยใช้แบบทดสอบ ซีพีไอ (The California Psychological Inventory : CPI) วัดบุคลิกภาพปรากฏว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีคะแนนบุคลิกภาพด้านความรับผิดชอบสูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

ฮอฟแมน (Hoffman,1970) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูกับลักษณะจริยธรรม สี่ประการคือความรู้สึกรับผิดชอบการยอมรับและการสารภาพผิด การยึดหลักแห่งตน การต้านทานสิ่งยั่วยุพบว่าเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบให้ความรักในช่วงอายุ 4-13 ปี มีลักษณะทางจริยธรรมทั้งสี่ประการสูงกว่าเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบให้ความรักน้อย นอกจากนี้ยังพบว่า การให้เหตุผลในการอบรมสั่งสอนมีความสัมพันธ์ทางบวก กับลักษณะทางจริยธรรมของเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่มีอายุ 5 ปี

แม็คเกร (Mc Cray,1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ในเรื่องการทดสอบความวิตกกังวล ความรับผิดชอบในการเรียนและการปรับตัว ปรากฏว่าการประเมินค่าครูของนักเรียนในด้านความรู้สึกในการปรับตัวเป็นสถิติที่ชัดแจ้งว่า เกี่ยวข้อง

ในทางลบต่ออัตราของความรับผิดชอบของนักเรียน สำหรับค่าความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียน ความสำเร็จในการอ่าน ความรับผิดชอบในความล้มเหลวของการเรียนจะเป็นสัดส่วนสำหรับ 1 ใน 4 ของค่าในการทดสอบนี้ ความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อครู มีผลต่อความรับผิดชอบทางการเรียนของนักเรียน หากนักเรียนมีความรู้สึกต่อครูในทางลบจะทำให้อัตราความรับผิดชอบทางการเรียน ของนักเรียนลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

วิกกินส์และคณะ (Wiggins et.al.,1971) ได้กล่าวถึงการศึกษาของ โกะ (Gough) เกี่ยวกับการควบคุมตนเองของผู้ที่มีปัญหาทางความประพฤติสี่กลุ่มว่า ผู้ที่มีวินัยแห่งตนจะมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่การงานสูงมีความอดทนมากกว่า มีเหตุผลที่ดีเป็นของตนเองมีความยืดหยุ่นในความคิดและพฤติกรรมทางสังคม