

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าจากเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำมาเรียบเรียงตามลำดับ ดังนี้

- 2.1 ความหมายของจริยธรรม (Morality)
- 2.2 ความหมายของความซื่อสัตย์สุจริต (Honesty)
- 2.3 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง
 - 2.3.1 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับตัวแบบ
 - 2.3.2 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนาการทางจริยธรรม
- 2.4 องค์ประกอบของจริยธรรม
- 2.5 แนวคิดในการสอนจริยธรรมและกิจกรรมการเรียนการสอนจริยธรรม
- 2.6 เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 2.6.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหุ่นมือ
 - 2.6.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแถบเสียงนิทาน
 - 2.6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทย
 - 2.6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

2.1 ความหมายของจริยธรรม (Morality)

จริยธรรม เป็นเรื่องที่ค่อนข้างจะเป็นนามธรรมซึ่งมีขอบเขตและความหมาย หน่วยงาน-ศึกษานิเทศก์ (2534) ได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้อย่างชัดเจน คือ จริยธรรม คือ ระบบกฎเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนกการกระทำที่ได้ออกจากการกระทำที่ชั่ว ซึ่งสอดคล้องกับ วศิน อินทสระ (2518; อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536) ได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ดังนี้คือ จริยธรรมหมายถึง ความประพฤติ การกระทำและความคิดที่ถูกต้องเหมาะสม การทำหน้าที่ของตนอย่างถูกต้องสมบูรณ์ เว้นในสิ่งที่ควรเว้น การกระทำสิ่งที่ควรด้วยความฉลาดรอบคอบ รู้เหตุ รู้ผล ถูกต้องตามกาลเทศะและบุคคล

จริยธรรม หมายถึง ความประพฤติอันพึงปฏิบัติต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อสังคม ทั้งนี้เพื่อก่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองเกษมสุขขึ้นในสังคม และสมาชิกของสังคม ซึ่งการที่จะปฏิบัติให้เป็นเช่นนั้นได้ ผู้ปฏิบัติจะต้องรู้ว่าสิ่งใดผิด ดังนั้นการปฏิบัติตามหลักจริยธรรม จึงต้องประกอบกันทั้งความรู้สึทางจิตใจและการปฏิบัติทางกาย อันสอดคล้องกับความรู้สึทางจิต (พนัส หันนา-คินทร์, 2523; อ้างถึงใน จานรัตน์ เกินบุญเกิด, 2534)

ก่อ สวัสดิ์พาณิชย์ (2522; อ้างถึงใน สมเดช สีแสง, 2525) ได้กล่าวว่าจริยธรรม คือ ประมวลความประพฤติและความนึกคิดในสิ่งที่พึงงามเหมาะสม

บราวน์ (Brown, 1965; อ้างถึงใน รัตนา ฉากสลัก, 2530) ได้กล่าวว่าจริยธรรม คือ ระบบของกฎเกณฑ์สำหรับการแยกแยะการกระทำที่ถูกต้องจากการกระทำที่ผิด คล้ายกับไวยากรณ์ ที่เป็นระบบของกฎเกณฑ์สำหรับแยกแยะประโยคที่สร้างขึ้นมามีออกจากประโยคที่สร้างขึ้นไม่ดี จริยธรรมทั้งหลายไม่คงที่เหมือนกับไวยากรณ์ ซึ่งมีการวิวัฒนาการไปเสมอ จริยธรรมเปลี่ยนแปลงไปเพราะความขัดแย้งกันเอง เพราะมีอิทธิพลจากจริยธรรมของแหล่งอื่น และเพราะมีการสร้างสถานการณ์ใหม่ขึ้นมามากมาย

ดิวอี้ (Dewey, 1976; อ้างถึงใน สมเดช สีแสง, 2525) ได้ให้คำจำกัดความของ คำว่าจริยธรรม คือ เชื้อไขปัญหาทางสังคมของบุคคล ได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ การสังเกต และการเข้าใจในสถานการณ์ของสังคม เข้าใจอำนาจของสังคม และความสามารถ ในการปรับตัวของมนุษย์ และควบคุมตนเองในด้านต่าง ๆ เพื่อให้สอดคล้องกับสังคม และเขา มีความเห็นว่า จริยธรรมของบุคคลจะเจริญงอกงามและได้รับการฝึกอบรมไปพร้อม ๆ กับความ เจริญทางสติปัญญา

ลักษณะของจริยธรรม (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536)

1. จริยธรรมเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้
2. ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 อย่างคือ องค์ประกอบเชิงปัญญาหรือความรู้คิด องค์ประกอบเชิงความรู้สึกและอารมณ์ และองค์ประกอบเชิงพฤติกรรม
3. พัฒนาการทางจริยธรรมเกิดควบคู่กับพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา (Piaget, 1948 and Kohlberg, 1964; อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536)
4. พฤติกรรมเชิงจริยธรรมบางอย่างเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ ตัวอย่างเช่น ความซื่อสัตย์ บุคคลบางคนอาจจะไม่โกงเกี่ยวกับการเงินแต่อาจจะโกงเวลาสอบ เป็นต้น (Hartshorne and May, 1928; อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536))
5. พฤติกรรมเชิงจริยธรรมอาจจะกล่าวได้ว่ามี 3 ประเภทคือ
 - 1.) พฤติกรรมเชิงจริยธรรมที่มีลักษณะสากลคือ เหมือนกับพฤติกรรมในวัฒนธรรมหรือสังคมอื่นทั่วโลก
 - 2.) พฤติกรรมเชิงจริยธรรมที่เหมือนกับพฤติกรรมของกลุ่มชน ชุมชน หรือสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิก
 - 3.) พฤติกรรมเชิงจริยธรรมที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะคน ทำให้คนนั้นต่างจากคนอื่น เป็นปัจเจกบุคคล

จากความหมายของคำว่า จริยธรรม ดังกล่าวพอสรุปได้ว่า จริยธรรม คือ กฎเกณฑ์ของความประพฤติของบุคคลในสังคมที่ได้กำหนดไว้ว่าสิ่งใดถูก สิ่งใดผิด สิ่งใดควรประพฤติปฏิบัติ หรือ สิ่งใดไม่ควรประพฤติปฏิบัติ เพื่อให้บุคคลอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสงบสุข

2.2 ความหมายของความซื่อสัตย์สุจริต

ความซื่อสัตย์สุจริตเป็นจริยธรรมพื้นฐานที่สำคัญ และก่อให้เกิดจริยธรรมอื่น ๆ ตามมา ซึ่งกรมวิชาการ(2528) ได้ให้ความหมายของความซื่อสัตย์สุจริตว่า ความซื่อสัตย์ หมายถึง การประพฤติตรงและจริงใจ ไม่คิดคดทรยศ ไม่คดโกงหลอกลวงผู้อื่น ประพฤติตรงไปตรงมาถูกต้องตามทำนองคลองธรรม และกฎหมายบ้านเมือง โดยจำแนกความซื่อสัตย์สุจริตออกเป็น 4 ด้านคือ

1. ความซื่อสัตย์ต่อตนเอง คือ มีความรู้สึกรับผิดชอบชั่วดี มีความละเอียดเกรงกลัวต่อการทำความผิด ไม่สับปรับหลอกลวงไม่โลภในของของผู้อื่น ไม่คล้อยตามพวกที่ลาก หรือชักจูงไปในทางที่เสื่อมเสีย มั่นคงต่อการทำดีของตน ไม่คดโกง มีความตั้งใจทำจริง ประพฤติตรงตามทฤษฎีและคิด ในกรณีของนักเรียนจะเห็นความซื่อสัตย์ต่อตนเอง คือ เรียนจริง มาโรงเรียนตรงเวลา ทำการบ้านก็ไม่ลอกคนอื่น เวลาสอบก็ตั้งใจสอบ ไม่ทุจริตในห้องสอบ

2. ความซื่อสัตย์ต่อบุคคล คือ มีความซื่อสัตย์ต่อผู้อื่น ต่อมิตร ต่อหัวหน้างาน ต่อผู้มีพระคุณ มีลักษณะสำคัญคือ มีความจริงใจต่อผู้อื่น ไม่กล่าวคำเท็จต่อผู้อื่น ไม่ชักชวนผู้อื่นไปในทางเสื่อมเสีย ไม่สอพลอเพื่อหาประโยชน์ส่วนตน เตือนสติแนะนำในส่วนที่เป็นประโยชน์ ยินดีในความสำเร็จของผู้อื่น ไม่คิดริษยากลั่นแกล้ง ไม่ถือเอาของของผู้อื่นมาเป็นของตนโดยการลักขโมย จ้องโกง ไม่ละเมิดของรักของผู้อื่น ยอมรับผิดชอบหากตนเป็นผู้ทำผิดต่อผู้อื่น ไม่ผิดนัด รู้จักเคารพสิทธิของผู้อื่น ไม่หยิบยืมของใช้ของผู้อื่นไปโดยไม่ได้รับอนุญาต มีความประพฤติดีทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น

3. ความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ คือ มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ตนทำหรือได้รับมอบหมายและให้ทำให้ดีที่สุด ไม่ทอดทิ้งหน้าที่ ไม่ทุจริตคดโกง ไม่ใช้อำนาจหน้าที่ทำประโยชน์ส่วนตน รักษาระเบียบกฎเกณฑ์ ตรงต่อเวลา ไม่เอาเวลาทำงานในหน้าที่ไปใช้ประโยชน์ส่วนตน

4. ความซื่อสัตย์ต่อหมู่คณะ สังคม และประเทศชาติ คือ การรักษาความสัตย์สุจริต ไม่คิดประทุษร้ายต่อกันหมู่คณะ รักษาความสามัคคี ไม่นำความลับของหมู่คณะ สังคม ประเทศชาติไปเปิดเผย ไม่เป็นต้นเหตุให้คนภายนอกเข้ามาทำลายหมู่คณะ ไม่คิดคดทรยศทำลายสถาบันหลักของชาติ ไม่ร่วมมือกันทำงานใด ๆ ที่ผิดกฎหมาย หรือระเบียบข้อบังคับ สำนึกว่าตนเองคือพลเมืองของประเทศจึงต้องปฏิบัติตนเป็นพลเมืองที่ดี ช่วยกันรักษาความสงบสิ่งใดที่สร้างขึ้นเป็นสาธารณสมบัติจะต้องช่วยกันรักษาและรู้จักใช้อย่างทะนุถนอม

ซึ่งการแสดงความซื่อสัตย์สุจริตนั้นกระทำได้ 3 ทางด้วยกัน คือ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520)

ก. ทางกาย หมายถึง การไม่ฆ่าสัตว์ ไม่ประพฤติดินกาม ไม่ถือเอาของที่เจ้าของมิได้อนุญาตมาเป็นของตน และจะต้องแสดงกริยาต่อบุคคลอื่นเหมือนกันทั้งต่อหน้าและลับหลัง

ข. ทางวาจา หมายถึง การพูดความจริงตรงไปตรงมา พูดในสิ่งที่ควรพูดไม่พูดส่อเสียด เพื่อเจือ สับปลับ รักษาความลับของผู้อื่น ไม่เปิดเผยความลับของผู้อื่น และคำที่พูดควรเป็นคำพูดที่อ่อนหวานน่าฟัง

ค. ทางใจ หมายถึง กิจกรรมที่ใช้ใจหรือความคิดเป็นสำคัญ เช่น ไม่คิดทรยศผู้ใด ไม่คิดโลภอยากได้ของผู้อื่น ไม่คิดแสวงหาผลประโยชน์ในทางที่ผิดศีลธรรม รักษาความไว้วางใจของผู้อื่น

จากผลการประชุมทางวิชาการเกี่ยวกับจริยธรรมไทย ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ เรื่องแนวทางการพัฒนาจริยธรรมไทย พบว่าจริยธรรมหลักที่สำคัญ ที่ได้รับการจัดอันดับความสำคัญของผู้ทรงคุณวุฒิ มีดังนี้ (กรมวิชาการ, 2523)

- | | |
|----------------------------|-----------------------|
| - การไม่สัจธรรม | - ความไม่ประมาท |
| - การใช้ปัญญาในการแก้ปัญหา | - ความซื่อสัตย์สุจริต |
| - เมตตา - กรุณา | - ความซื่อสัตย์สุจริต |
| - สติ - สัมปชัญญะ | - หิริ - โอตตัปปะ |

ซึ่งหากแยกพิจารณาเฉพาะจริยธรรมเกี่ยวกับความซื่อสัตย์สุจริต พบว่า จริยธรรมเกี่ยวกับความซื่อสัตย์สุจริต เป็นจริยธรรมที่เน้นความซื่อตรงต่อตนเอง หน้าทีการทำงาน คำมั่นสัญญา แบบแผนและกฎหมาย และความถูกต้องอันดีงาม

ลักษณะพฤติกรรมซึ่ง ได้แก่ (กรมวิชาการ, 2523)

1. ซื่อตรงต่อเวลา
2. ซื่อตรงต่องานของตัวเองที่กำหนดไว้
3. ซื่อตรงต่อหน้าที่การทำงานที่อยู่ในความรับผิดชอบของตน
4. ซื่อตรงต่อคุณธรรม (หรือความประพฤติที่ดี) ที่ยึดถือปฏิบัติ
5. ซื่อตรงต่อการนัดหมาย (การพบปะ การประชุม)
6. ซื่อตรงต่อการให้สัญญา (คำพูด เงิน การช่วยเหลือ)
7. ซื่อตรงต่อคำสั่งของครู
8. ซื่อตรงต่อระเบียบข้อบังคับของโรงเรียน
9. ซื่อตรงต่อทรัพย์สินของผู้อื่น
10. ซื่อตรงต่อหน้าที่การทำงานของผู้อื่น รู้จักแบ่งงานให้สมาชิกในกลุ่ม ไม่ก้าวล่วงงานของผู้อื่น
11. ซื่อตรงต่อระเบียบแบบแผนประเพณี
12. ซื่อตรงต่อกฎหมายที่เกี่ยวกับสังคม

13. ชื่อตรงต่องานที่หมู่คณะมอบหมาย
14. ชื่อตรงต่อข้อมูลปัจจุบัน โดยรู้จักจำแนกแหว่งข้อมูล และคำประเมินของผู้อื่นได้เป็นอย่างดี
15. มีความยุติธรรม

จากความหมายของความซื่อสัตย์สุจริตดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า ความซื่อสัตย์สุจริต หมายถึง การประพฤติปฏิบัติอย่างตรงไปตรงมาอย่างถูกต้อง และเหมาะสมทั้งทางกายวาจาใจ ทั้งต่อตนเอง ต่อผู้อื่น ต่อหน้าที่ ต่อสังคมและประเทศชาติ

2.3 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง

2.3.1 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับตัวแบบ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (1977; อ้างถึงใน สุโขทัยธรรมมาธิราช, 2528)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมระบุว่า พฤติกรรมส่วนมากของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ การเรียนรู้มีสองรูปแบบหลักคือ การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงหรือการเรียนรู้จากผลกรรม และการเรียนรู้จากการสังเกต

ก. การเรียนรู้จากผลกรรม เป็นการเรียนรู้ที่บุคคลกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง แล้วเรียนรู้ผลกรรมที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เช่น ทารกอาจจะมีการสังเกตว่าเมื่อตนหิวแล้วส่งเสียงร้องออกมา แม่จะหามาให้ดื่ม หากทารกมีการสังเกตนี้หลายครั้งและผลกรรมที่ตามมาคือ แม่หามาให้ดื่ม ทารกก็สามารถเรียนรู้ได้ว่าการส่งเสียงร้องเป็นสัญญาณให้แม่หามาให้ดื่มได้

ผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการกระทำมีผลต่อมนุษย์ถึง 3 ด้าน คือ ด้านการให้ข้อมูล ด้านการจูงใจ และด้านการเสริมแรง

1. ด้านการให้ข้อมูล (Informative Function) ผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการกระทำให้ข้อมูลกับมนุษย์ได้ว่า การกระทำใดนำไปสู่ผลกรรมทางบวก เช่น ได้รับคำชม ได้รับรางวัล หรือทำให้ตนสบายใจ นอกจากนี้ก็ให้ข้อมูลว่าการกระทำใดนำไปสู่ผลกรรมทางลบ เช่น ถูกตำหนิ ถูกลงโทษหรือทำให้ตนไม่สบายใจ เนื่องจากมนุษย์มีความคิดและความจำ มนุษย์ก็สามารถจำข้อมูลผลกรรมจากการกระทำหนึ่ง ๆ ไว้สำหรับพิจารณาในอนาคตว่าตนควรหรือไม่ควรทำพฤติกรรมนั้นอีก

2. ด้านการจูงใจ (Motivational Function) ผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการกระทำมีความหมายสำหรับมนุษย์ในฐานะเป็นตัวจูงใจทางบวกหรือทางลบ ผลกรรมใดที่เป็นที่พึงพอใจของผู้กระทำมากผลกรรมนั้นก็มีการจูงใจทางบวกสูง ผลกรรมใดที่ทำให้มนุษย์ไม่พึงพอใจ ผลกรรมนั้นก็มีการจูงใจทางลบสูง การจดจำผลกรรมต่าง ๆ ได้ จะทำให้ผลกรรมที่เคยเกิดขึ้นมาก่อนแล้ว กลายเป็นตัวจูงใจให้มนุษย์พยายามหรือหลีกเลี่ยงการกระทำเช่นนั้นอีก

3. ด้านการเสริมแรง (Reinforcing Function) ผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการกระทำ เป็นประสบการณ์ตรงที่ให้ผู้กระทำทราบ หรือเป็นการยืนยันความคาดหวังที่มีมาก่อนว่าการกระทำใด ก่อให้เกิดผลกระทบทางบวกหรือการเสริมแรงและการกระทำใดก่อให้เกิดผลกระทบทางลบ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเห็นว่า การเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพสำหรับมนุษย์ คือ การเสริมแรงที่เกิดขึ้นโดยมนุษย์รู้ตัวว่าการกระทำใดของตนนำไปสู่การเสริมแรง โดยทฤษฎีนี้การเสริมแรงในมนุษย์จึงเกิดขึ้นโดยผ่านระบบการให้ข้อมูลและการจูงใจมากกว่าจะเกิดขึ้นในลักษณะแบบกลไกที่ตัวเสริมแรงไปเสริมแรงพฤติกรรมมนุษย์โดยตรง โดยผู้ถูกเสริมแรงไม่รู้สึกรู้สิด

ข. การเรียนรู้จากการสังเกต การเรียนรู้ชนิดนี้เกิดขึ้นจากการสังเกตตัวแบบ (Model) ว่าตัวแบบทำอะไร ทำอย่างไร มีกฎเกณฑ์อย่างไร เมื่อสังเกตได้แล้วผู้สังเกตก็มีความคิดว่าตนสามารถทำพฤติกรรมใหม่ได้อย่างไรในเวลาข้างหน้า มนุษย์ก็สามารถระลึกแบบแผนพฤติกรรมออกมากระทำได้

การเรียนรู้จากการสังเกตมีกระบวนการในการเรียนรู้ 4 กระบวนการ ดังนี้ (Bandura, 1977)

1. ความสนใจ (Attentional Process) เป็นกระบวนการรับรู้ลักษณะต่าง ๆ ของตัวแบบไว้อย่างละเอียดโดยการสังเกตและสามารถสรุปรวบรวมสิ่งที่รับรู้มาได้อย่างเป็นขั้นตอน สิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการของความสนใจในการเรียนรู้ด้วยการสังเกตมีมากมาย เช่น ลักษณะของผู้สังเกตในด้านการรับรู้ การรวบรวม และการแปลความหมายจากสิ่งที่ได้เห็น หรือลักษณะการแสดงออกของตัวแบบ

2. การจำ (Retentional Process) เป็นกระบวนการของความจำ ซึ่งเป็นการรวบรวมพฤติกรรมของตัวแบบที่สังเกตเห็นไว้ การเก็บจำนั้นจะเก็บในรูปของสัญลักษณ์ ซึ่งใช้กันอยู่ทั่วไป กระบวนการสร้างสัญลักษณ์จะช่วยให้จำพฤติกรรมของตัวแบบได้ แม้ว่าจะได้เห็นตัวแบบเพียงช่วงระยะเวลาที่สั้น ๆ ก็ตาม

3. การแสดงออก (Motor Reproductional Process) เป็นกระบวนการดัดแปลงสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นแม่แบบแห่งพฤติกรรมให้เป็นพฤติกรรมที่เหมาะสม กระบวนการนี้เกี่ยวข้องกับระบบร่างกายและจิตใจ การเกิดพฤติกรรมขึ้นอยู่กับปริมาณการเรียนรู้จากการสังเกตและองค์ประกอบที่ใช้เป็นประโยชน์ได้ การเรียนรู้พฤติกรรมจึงเป็นไปตามกระบวนการของตัวแบบ ซึ่งผู้เรียนจะค่อย ๆ ปรับพฤติกรรมของตนตามแบบที่ได้พบเห็น

4. การจูงใจ (Motivational Process) เป็นกระบวนการที่แสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างความรู้ที่ได้รับกับการแสดงออก มนุษย์ไม่สามารถจะแสดงออกได้ ตามที่รับรู้มาทั้งหมด จึงมักจะเลือกพฤติกรรมของตัวแบบซึ่งก่อให้เกิดผลดีตอบแทนมากกว่าพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลเสียผู้สังเกตจะประเมินคุณค่าของพฤติกรรมแม่แบบ โดยการรับเอาสิ่งที่ตนพอใจไว้และไม่ยอมรับสิ่งที่ตนไม่เห็นด้วย

การเรียนรู้จากตัวแบบ (Learning Through Modeling)

การเรียนรู้จากตัวแบบเป็นการเรียนรู้จากการสังเกต(Observational Learning Process) ซึ่งการเรียนรู้ในชีวิตประจำวัน ส่วนใหญ่เป็นการเรียนรู้โดยกระบวนการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งตัวแบบไม่จำเป็นจะต้องเป็นตัวแบบที่มีชีวิตเท่านั้น แต่อาจจะเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่เห็นในโทรทัศน์หรือภาพยนตร์หรืออาจจะเป็นรูปภาพการ์ตูนหรือหนังสือก็ได้ นอกจากนี้คำบอกเล่าด้วยคำพูดหรือข้อมูลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรก็เป็นตัวแบบได้ (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536)

ประเภทของตัวแบบ (สุโขทัยธรรมธราช, 2528)

ตัวแบบสำหรับการเรียนรู้โดยการสังเกตแบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ

- 1.) ตัวแบบจริง หมายถึง ตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมจริงให้ผู้สังเกตได้เห็น โดยทั่วไปตัวแบบจริงจะมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตมากที่สุด
- 2.) ตัวแบบสัญลักษณ์ หมายถึง ตัวแบบที่เป็นคนหรือกลุ่มคนในภาพยนตร์โทรทัศน์หรือในสื่อรูปภาพอื่น ๆ การใช้ตัวแบบภาพยนตร์ (Film Modeling) เป็นกลวิธีหนึ่งที่จะดึงดูดความสนใจของผู้สังเกตได้มาก เนื่องจากภาพยนตร์และเสียงเป็นสิ่งที่ช่วยในการดึงดูดความสนใจ
- 3.) คำบอกเล่าหรือสารบันทึก หมายถึง ตัวแบบที่แสดงการกระทำพฤติกรรมให้ผู้สังเกตโดยการบอกเล่าด้วยคำพูดหรือการเขียนเป็นลายลักษณ์อักษร

อิทธิพลของตัวแบบ (สุโขทัยธรรมธราช, 2528)

ฟิชเชอร์, โกโครอส และรอส (Fischer, Gochros, 1975, Ross, 1981; อ้างถึงในสุโขทัยธรรมธราช, 2528) ได้สรุปอิทธิพลของตัวแบบเป็น 3 ลักษณะ คือ

- 1.) การสอนพฤติกรรมใหม่ ตัวแบบมีอิทธิพลในการสอนพฤติกรรมใหม่ให้กับผู้สังเกตได้ เด็กสามารถเรียนรู้พฤติกรรมที่ไม่เคยพบเห็นมาก่อนได้จากการได้เห็นตัวแบบ
- 2.) การเสริมพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น ในกรณีนี้เป็นกรณีที่ผู้สังเกตตัวแบบนั้นเคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาบ้างแล้วในอดีต ตัวแบบก็จะช่วยเสริมให้พฤติกรรมที่เคยเรียนรู้มาก่อนนั้นพัฒนายิ่งขึ้น เช่น การที่เด็กเคยเตะฟุตบอลมาก่อนแต่ยังไม่เคยเรียนรู้การเตะฟุตบอลที่ถูกหลักวิชาการ พอเด็กได้เห็นตัวแบบแสดงท่าการเตะฟุตบอลที่ถูกต้อง ก็จะช่วยให้เด็กได้พัฒนาการเตะฟุตบอลได้ถูกต้องยิ่งขึ้น
- 3.) การยับยั้งการเกิดของพฤติกรรมเก่า ในกรณีเช่นนี้เป็นกรณีที่ผู้สังเกตพฤติกรรมมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และตัวแบบช่วยทำให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้สังเกตนั้นลดลง เช่น การที่เด็กกลัวสุนัข แล้วให้เห็นตัวแบบที่ไม่กลัวสุนัข ทำให้เด็กไม่กลัวสุนัข เป็นต้น

หลักการและวิธีสอนจริยศึกษาระดับประถมศึกษา

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (2524; อ้างถึงในสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2531) ได้เสนอแนะหลักการสอนไว้โดยย่อ ดังนี้

1. สอนจากรูปธรรมไปนามธรรม ใช้บุคคลเป็นตัวอย่าง เช่น จะสอนเรื่องความซนหนึ่มนั้เพียรทนที่จจะอธิบายความซนหนึ่มนั้เพียรคืออะไร ก็เล่าเรื่องบุคคลที่ทำงานแล้วประสบความสำเร็จในชีวิต อาจจะเป็นบุคคลในนิทาน บุคคลที่ยังมีชีวิตอยู่จริง หรือบุคคลที่มีคุณธรรมเช่นนั้น แล้วจึงสรุปว่าเขาได้ดีเพราะเขามีความซนหนึ่มนั้เพียร
2. สอนโดยจัดประสบการณ์ตรง เช่นฝึกมารยาทต่าง ๆ โดยให้นักเรียนออกมาปฏิบัติ เช่น การกราบพระ การแสดงความเคารพ ให้มีโอกาสนั้งเทศน์ ปฏิบัติตนเป็นพุทธมามก ฯลฯ
3. สอนโดยใช้อุปกรณ์ จริยศึกษาเป็นวิชาที่เป็นนามธรรม ฉะนั้นเพื่อให้นักเรียนเกิดมโนภาพขึ้นในใจจึงต้องใช้อุปกรณ์เข้าช่วย
4. สอนให้เด็กฝึกแสดงความคิดเห็น เช่น ให้นักเรียนเล่าเรื่องต่าง ๆ ที่ตนมีประสบการณ์ หรือครูจัดให้มีการอภิปราย โดยยกคุณธรรมข้อใดข้อหนึ่งให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น วิจารณ์ข่าวหนังสือพิมพ์ซึ่งมีเรื่องอาชญากรรมอยู่เสมอ ๆ เล่าให้นักเรียนฟังแล้วให้นักเรียนออกความคิดเห็นวิภากรณ์วิจารณ์ ครูคอยตะล่อมให้เข้าหลักธรรม เช่น อุบัติเหตุทางรถยนต์ การปล้นชิงทรัพย์ ทำร้ายร่างกาย การเมาสุราอาละวาดเหล่านั้ ครูควรช่วยสรุปให้ว่าอะไรถูก อะไรผิด และอะไรที่ยังตัดสินไม่ได้
5. สอนโดยครูทำตนให้เป็นตัวอย่าง ครูทุกคนโดยเฉพาะผู้สอนจริยศึกษาควรปฏิบัติตนให้เป็นตัวอย่างที่ดีของนักเรียนอยู่เสมอ ทั้งความประพฤติ ทางกาย ทางวาจา เพื่อนักเรียนจะได้ยึดถือเป็นแบบฉบับและปฏิบัติตาม
6. สอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างของบุคคล ในด้านวัย สติปัญญา สิ่งแวดล้อมและการอบรมทางบ้าน ต้องรู้จักใช้ภาษาให้เหมาะกับวุฒิภาวะของเด็กทางที่ดีควรใช้ภาษาที่ง่ายเสียงชัดเจน มีภาพประกอบ ถ้าเป็นคำยากควรมีบัตรคำเพื่อฝึกฝนการเขียนและการอ่านคำยาก เพราะจริยศึกษามีคำยากมากมาย เป็นศัพท์ทางศาสนา เช่น กตัญญูกตเวทึ่ ความสามัคคี เป็นต้น การอธิบายแต่ละครั้งไม่ควรนานเกินไป ควรจะหากกิจกรรมอื่นมาแทรกสลับไปบ้าง เช่น การร้องเพลง เล่านิทาน วาดรูป
7. สอนโดยการปฏิบัติจริง ควรส่งเสริมให้นักเรียนนำคุณธรรมในจริยศึกษาไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน ทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียนให้มากที่สุด เช่นการพูดจาสุภาพ นโเพราะไมโกหกหรือพูดหยาบคาย การไม่ลักขโมย เป็นต้น

2.3.2 ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวกับพัฒนาการทางจริยธรรม

ทฤษฎีที่ใช้อธิบายพัฒนาการทางจริยธรรมมีหลายทฤษฎี เช่น ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของ فروยด์ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม และทฤษฎีปัญญานิยมของเพียเจต์และโคลเบอร์ก สำหรับทฤษฎีของ فروยด์และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมอธิบายว่า บุคคลรับค่านิยมและมาตรฐานทางจริยธรรมจากการสอนของบิดามารดาและโดยการเลียนแบบ ส่วนทฤษฎีของเพียเจต์และโคลเบอร์กถือว่าพัฒนาการทางจริยธรรมเกิดควบคู่กับพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา และเป็นผลของการปฏิสัมพันธ์ของเด็กกับผู้อื่น ซึ่งอาจจะเป็นบิดามารดา ครู อาจารย์ และเพื่อนร่วมวัย (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2536) ในที่นี้จะกล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวกับพัฒนาการทางจริยธรรม 3 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และ เพ็ญแข ประจักษ์ปัจจนิก, 2520)

ทฤษฎีนี้เป็นทฤษฎีแรกที่ว่าด้วยเรื่องของจริยธรรม Freud (1944; อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิน และ เพ็ญแข ประจักษ์ปัจจนิก, 2520) เชื่อว่าจริยธรรมเป็นส่วนเดียวกับโมธรรม (Superego or Conscience) ซึ่งเด็กได้รับจากพ่อ แม่ ผู้ใกล้ชิด ด้วยกระบวนการกระทำตนตามแบบอย่าง (Identification) กับบุคคลที่เขายึดเป็นแบบอย่าง กระบวนการนี้เป็นการแสดงออกถึงความผูกพันทางอารมณ์กับบุคคลอื่นที่เด็กมีขึ้นเป็นครั้งแรก ผลของการถือตนตามอย่างผู้อื่นเช่นนี้ ทำให้เด็กรับเอาบุคลิกลักษณะ ค่านิยม รวมทั้งมาตรฐานทางจริยธรรมในสังคมจากผู้ที่เขาเลียนแบบไว้ เมื่อบุคคลได้รับการปลูกฝังทางจริยธรรมแล้วเขาย่อมจะเกิดความขัดแย้งในใจถ้าความอยาก ความต้องการของตนไม่เหมาะสมกับกาลเทศะของสังคมที่ตนยอมรับ การพัฒนาทางจริยธรรมจะบรรลุจุดสูงสุด เมื่อเกิดความละเอียดใจในการทำชั่วโดยมิต้องมีการควบคุมจากบุคคลอื่นภายนอก นั่นคือเขาเกิดความรู้สึกผิดชอบชั่วดี ลักษณะที่สำคัญของทฤษฎีอีกประการหนึ่งก็คือ การเปลี่ยนแปลงระดับจริยธรรมในระดับผู้ใหญ่ขึ้นเนื่องมาจากการผันแปรของสังคม และสถานการณ์ในชีวิตจะมีผลกระทบรุนแรงได้น้อยกว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในวัยทารกและวัยเด็กเล็ก

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) (พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2530)

นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมนั้นได้นำหลักการเสริมแรง (Principle of Reinforcement) และหลักการเชื่อมโยง (Principle of Association) มาอธิบายวิธีการและกระบวนการที่บุคคลได้รับอิทธิพลจากสังคมโดยมีสิ่งแวดล้อมทางสังคม (Social Environment) หรือวัฒนธรรม (Culture) เป็นตัวกำหนดเงื่อนไขทางสังคม (Social Contingencies) ให้กับเด็กแต่แรกเกิด ในทัศนะของนักจิตวิทยาพฤติกรรมสังคมหรือการเรียนรู้ทางสังคม พัฒนาการทางจริยธรรมเกิดขึ้นจากการประพฤติปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคม โดยมีแรงจูงใจพื้นฐานมาจากความต้องการทางชีววิทยา การแสวงหารางวัลตลอดจนการหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ มนุษย์จะมีปทัสสถาน (Norm) ของจริยธรรมตามแนวโครงสร้างของสังคม

ที่มนุษย์อยู่นั่นเอง ด้วยความเชื่อพื้นฐานนี้เองนักจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคม จึงได้สนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับพฤติกรรมทางจริยธรรมของมนุษย์

จากการศึกษาของนักจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคมอาจสรุปเกี่ยวกับพฤติกรรมจริยธรรมของมนุษย์ ได้ดังนี้

1.) พัฒนาการทางจริยธรรม คือ การที่มนุษย์พัฒนาพฤติกรรม และความรู้สึกให้สอดคล้องกับกฎเกณฑ์ที่สังคมกำหนดว่าดีงามและถูกต้อง มากกว่าจะเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงของการคิดการเข้าใจทางปัญญา (Cognition)

2.) ตัวเสริมแรงหรือแรงจูงใจที่จะทำให้เกิดพัฒนาการทางจริยธรรมนั้น มีพื้นฐานมาจากความต้องการทางสรีระหรือความต้องการทางจิตใจของมนุษย์ที่จะได้รับการยอมรับหรือรางวัลจากสังคม

3.) พัฒนาการทางจริยธรรมมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับวัฒนธรรม

4.) ปทัสสถาน (Norm) ของจริยธรรมเป็นมาตรฐานของจริยธรรมได้มาโดยการเรียนรู้จากวัฒนธรรมของสังคม (External Culture Rules)

5.) สิ่งที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมจริยธรรม ได้แก่ ตัวเสริมแรงทางบวก และทางลบ ตัวแบบพฤติกรรมที่มีอิทธิพล เช่น บิดามารดา หรือบุคคลที่มีอิทธิพลต่อสังคมนั้น ๆ

3. ทฤษฎีความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Developmental Theory) (Kohlberg, 1976; อ้างถึงใน ละอองทิพย์ พลาภาพ, 2532)

นักจิตวิทยาที่ศึกษาตามแนวทฤษฎีนี้ที่ควรกล่าวถึง ได้แก่ เพียเจต์ (1960; อ้างถึงใน ละอองทิพย์ พลาภาพ, 2532) และ ไคลเบอร์ก (1976; อ้างถึงใน ละอองทิพย์ พลาภาพ, 2532) ทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่า

3.1 พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะพัฒนาไปตามลำดับขั้น โดยเริ่มจากขั้นต่ำสุดไปยังขั้นสูงสุด ก้าวไปที่ละขั้น ไม่มีการย้อนกลับหรือข้ามขั้น

3.2 พัฒนาการทางจริยธรรมมีความเป็นสากลในทุก ๆ วัฒนธรรม

3.3 พัฒนาการทางจริยธรรมเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) ระหว่างบุคคลกับคนอื่น

3.4 พัฒนาการทางจริยธรรม มีโครงสร้างของความคิดเป็นพื้นฐานและประกอบด้วยเหตุผลเชิงจริยธรรม

เพียเจต์ (1962) เป็นผู้ริเริ่มศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กและมีความคิดว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้น ขึ้นอยู่กับความฉลาดในการที่จะรับรู้กฎเกณฑ์และลักษณะต่าง ๆ ทางสังคม ดังนั้นพัฒนาการทางสังคมของบุคคลจึงขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลนั้น ๆ และได้แบ่งขั้นตอนการพัฒนจริยธรรมของมนุษย์ออกเป็น 3 ขั้น คือ

- 1.) **ขั้นก่อนจริยธรรม** พัฒนาการขั้นนี้เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ขวบ เด็กในวัยนี้ยังไม่มีความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดล้อมอย่างละเอียด แต่มีความอยากรู้อยากเห็น มีความต้องการทางกาย ซึ่งต้องการที่จะได้รับการตอบสนองโดยไม่คำนึงถึงกาลเทศะ
- 2.) **ขั้นยึดคำสั่ง** พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 2 - 8 ปี เด็กจะมีความเกรงกลัวผู้ใหญ่และเห็นว่าคำสั่งของผู้ใหญ่ เป็นสิ่งที่เขาต้องทำตาม
- 3.) **ขั้นยึดหลักแห่งตน** พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 8 - 10 ปี เกิดขึ้นจากพัฒนาการทางสติปัญญา และจากประสบการณ์ในการมีบทบาทในกลุ่มเพื่อน เด็กในวัยนี้มีวุฒิภาวะในเรื่องการทำความดี ความชั่ว เมื่อพบว่ากฎเกณฑ์ทางศีลธรรม ทางบ้าน ทางโรงเรียน และทางสังคมแตกต่างกัน เด็กจะตัดสินใจเลือกเองโดยปรับเกณฑ์ทั้งหลายให้เข้ากัน เด็กที่อยู่ในสังคมปกติจะบรรลุถึงขั้นที่ 3 แต่ก็อาจจะมีเด็กบางคนพัฒนาช้ากว่านี้หรือหยุดชะงักในขั้นที่ 2 เนื่องจากมีการบีบบังคับอย่างผิดปกติของผู้เลี้ยงดู หรือสังคม หรือเกิดจากประสบการณ์ในกลุ่มเพื่อน

จากลำดับขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมทั้งสามขั้นนั้น เพียเจต์ (1962) ได้นำมาพิจารณาตั้งเป็นเกณฑ์ในการวัดพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กได้ 6 เกณฑ์ ดังนี้

1. การตัดสินใจจากเจตนากระทำ (Intentionality in Judgement) เด็กเล็กจะตัดสินใจจากปริมาณที่เกิดขึ้น แต่เด็กโตจะตัดสินใจจากการกระทำ
2. การตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น ๆ (Relativism in Judgement) เด็กเล็กจะตัดสินใจจากการนำไปเปรียบเทียบกับผู้อื่น หากผู้ใหญ่ว่าสิ่งใดถูกสิ่งใดผิดก็จะยึดตามนั้น แต่เด็กโตจะตัดสินใจตามสถานการณ์
3. ความผิดไม่เกี่ยวข้องกับบทลงโทษ (Independence of Sanction) เด็กเล็กจะตัดสินใจการกระทำอย่างหนึ่งว่าไม่ดีเพราะจะถูกลงโทษ ส่วนเด็กโตจะตัดสินใจว่าการกระทำอย่างหนึ่งไม่ดี เพราะสิ่งนั้นได้ไปขัดกับกฎเกณฑ์และจะเกิดอันตรายกับบุคคลอื่น
4. ใช้ระบบตาต่อตา (Use of Reciprocity) ในเด็กเล็กมักจะไม่นิยมใช้ระบบตาต่อตา ในการพิจารณาตัดสินบุคคล แต่เด็กโตจะใช้มากกว่า
5. ในการลงโทษเพื่อล้างบาปและดัดนิสัย (Use of Punishment as Restitution and Reform) ในเด็กเล็กจะสนับสนุนให้มีการลงโทษอย่างหนัก เพื่อดัดนิสัยผู้กระทำผิด แต่เด็กโตจะมีนิสัยเช่นนี้น้อยลง
6. การยึดหลักธรรมชาติของโชคร้าย (Naturalist Views of Misfortune) มีความคิดว่าจะถูกพระเจ้าลงโทษ

โคลเบอร์ก (1964) ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมโดยวิเคราะห์คำตอบของเยาวชนอเมริกันอายุ 10 - 16 ปี เกี่ยวกับเหตุผลในการเลือกกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ในสถานการณ์ที่ขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคลและกฎเกณฑ์ของกลุ่มสังคม และพบว่า

พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้น มิได้บรรลุจุดสมบูรณ์เมื่อบุคคลอายุได้ 10 ปี แต่จะพัฒนาไปอีกหลายขั้นตอน และสรุปว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นมี 6 ขั้น ขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับอายุและพัฒนาการทางสติปัญญาพัฒนาการทางจริยธรรมทั้ง 6 ขั้นนี้ จัดเป็น 3 ระดับ เรียงตามอายุของผู้ใช้เหตุผล ตามลำดับดังนี้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และ เพ็ญแข ประจักษ์จันติก, 2520)

ตารางที่ 1 แสดงขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ขั้นที่ 1 หลักการหลบหลีกการลงโทษ (2 - 7 ปี) ขั้นที่ 2 หลักการแสวงหารางวัล (7 - 10 ปี)	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (2 - 10 ปี)
ขั้นที่ 3 หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (10 - 13 ปี) ขั้นที่ 4 หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม (13 - 16 ปี)	2. ระดับตามกฎเกณฑ์ (10 - 16 ปี)
ขั้นที่ 5 หลักการทำตามคำมั่นสัญญา (16 ปีขึ้นไป) ขั้นที่ 6 หลักการยึดอุดมคติสากล	3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (16 ปีขึ้นไป)

สรวงศ์ โค้วตระกูล (2536) ได้อธิบายถึงระดับและขั้นต่าง ๆ ของพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนกฎเกณฑ์ทางสังคม (Preconventional Level) ในระดับนี้เด็กจะรับกฎเกณฑ์และข้อกำหนดของพฤติกรรมที่ "ดี" "ไม่ดี" จากผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดา มารดา ครู หรือเด็กโต และมักจะคิดถึงผลตามที่ตนจะนำรางวัลหรือการลงโทษมาให้

พฤติกรรมดี คือ พฤติกรรมที่แสดงแล้วได้รางวัล

พฤติกรรมที่ไม่ดี คือ พฤติกรรมที่แสดงแล้วได้รับโทษ

โคลเบอร์กได้แบ่งพัฒนาการระดับนี้ออกเป็น 2 ชั้น คือ

1.1 การลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation)

1.2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation)

ระดับที่ 2 ระดับจริยธรรมตามกฎเกณฑ์สังคม (Conventional Level) พัฒนาการจริยธรรมระดับนี้ ผู้กระทำถือว่าการประพฤติตนตามความคาดหวังของผู้ปกครอง บิดา มารดา กลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกหรือของชาติ เป็นสิ่งที่ควรจะทำ ผู้กระทำพฤติกรรมจะไม่คำนึงถึงผลตามที่จะเกิดขึ้นแก่ตน ถือว่าความซื่อสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งสำคัญ ทุกคนมีหน้าที่จะรักษามาตรฐานทางจริยธรรม ระดับนี้แบ่งเป็น 2 ชั้น คือ

2.1 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคม สำหรับ "เด็กดี" (Interpersonal Concordance of "good boy, nice girl" Orientation)

2.2 กฎและระเบียบ ("Law-and-order" Orientation)

ระดับที่ 3 ระดับจริยธรรมตามหลักการด้วยวิจารณญาณ หรือระดับเหนือกฎเกณฑ์สังคม (Postconventional Level) พัฒนาการระดับนี้ ผู้ทำหรือผู้แสดงพฤติกรรมได้ พยายามที่จะตีความหมายของหลักการ และมาตรฐานทางจริยธรรมด้วยวิจารณญาณ ก่อนที่จะยึดถือเป็นหลักของความประพฤติที่จะปฏิบัติตามการตัดสินใจ "ถูก" "ผิด" "ไม่ควร" มาจากวิจารณญาณของตนเอง ปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิก โคลเบอร์กแบ่งจริยธรรมระดับนี้เป็น 2 ชั้น คือ

3.1 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา (Social Contract Orientation)

3.2 หลักการคุณธรรมสากล (Universal Ethical Principle Orientation)

สรุปแล้ว พัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก มี 3 ระดับ และ 6 ชั้น ดังนี้

ชั้นที่ 1 การลงโทษและการเชื่อฟัง

โคลเบอร์กกล่าวว่า ในชั้นนี้เด็กจะใช้ผลตามของพฤติกรรมเป็นเครื่องชี้ว่าพฤติกรรมของตน "ถูก" หรือ "ผิด" ถ้าเด็กถูกทำโทษก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ "ผิด" และจะพยายามหลีกเลี่ยงไม่ทำสิ่งนั้นอีก พฤติกรรมใดที่มีผลตามด้วยรางวัลหรือคำชม เด็กก็จะคิดว่าสิ่งที่ตนทำ "ถูก" และจะทำซ้ำอีกเพื่อหวังรางวัล

ชั้นที่ 2 กฎเกณฑ์เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน

ในชั้นนี้เด็กจะสนใจทำตามระเบียบข้อบังคับ เพื่อประโยชน์หรือความพึงพอใจของตนเอง หรือทำดีเพราะอยากได้ของตอบแทน หรือรางวัล ไม่ได้คิดถึงความยุติธรรมและความเห็นใจผู้อื่น หรือความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น พฤติกรรมของเด็กในชั้นนี้ทำเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง

ขั้นที่ 3 ความคาดหวังและการยอมรับในสังคมสำหรับ "เด็กดี"

พัฒนาการทางจริยธรรมขั้นนี้เป็นพฤติกรรมของ "คนดี" ตามมาตรฐานหรือความคาดหวังของบิดามารดาหรือเพื่อนวัยเดียวกัน พฤติกรรม "ดี" หมายถึงพฤติกรรมที่จะทำให้ผู้อื่นชอบและยอมรับ

ขั้นที่ 4 กฎและระเบียบ

โคลเบอร์กอธิบายว่า ในขั้นนี้ถือว่าสังคมจะอยู่ด้วยความเป็นระเบียบเรียบร้อยต้องมีกฎหมายและข้อบังคับ คนดีหรือคนที่มีพฤติกรรมถูกต้อง คือ คนที่ปฏิบัติตามระเบียบบังคับหรือกฎหมาย ทุกคนควรเคารพกฎหมายเพื่อรักษาความสงบเรียบร้อยและความเป็นระเบียบของสังคม

ขั้นที่ 5 สัญญาสังคมหรือหลักการทำตามคำมั่นสัญญา

ขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่ทุกคนหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกสมควรที่จะปฏิบัติตามโดยพิจารณาถึงประโยชน์ และสิทธิของบุคคล ก่อนที่จะใช้เป็นมาตรฐานทางจริยธรรมได้ ใช้ความคิดและเหตุผลเปรียบเทียบว่าสิ่งใดผิดและสิ่งใดถูก ในขั้นนี้การ "ถูก" และ "ผิด" ขึ้นอยู่กับค่านิยมและความคิดเห็นของบุคคลแต่ละบุคคลแม้ว่าจะเห็นความสำคัญของสัญญาหรือข้อตกลงระหว่างบุคคลแต่เปิดให้มีการแก้ไข โดยคำนึงถึงประโยชน์ และสถานการณ์แวดล้อมในขณะนั้น

ขั้นที่ 6 หลักการคุณธรรมสากล

ขั้นนี้ เป็นหลักการมาตรฐานจริยธรรมสากล เป็นหลักการเพื่อนมนุษย์ธรรมเพื่อความเสมอภาคในสิทธิมนุษยธรรมของมนุษย์ทุกคน ในขั้นนี้สิ่งที่ "ถูก" "ผิด" เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับนิยามของแต่ละบุคคลที่จะเลือกยึดถือ

โคลเบอร์กเชื่อว่าพัฒนาการทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นจะดำเนินไปตามลำดับขั้นจากขั้นที่ 1 ผ่านไปแต่ละขั้นจนถึงขั้นที่ 6 จะข้ามขั้นไม่ได้ เพราะการให้เหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นไปจะเกิดขึ้นได้ ต้องมีความสามารถในการให้เหตุผลในขั้นที่ต่ำกว่าอยู่ก่อนแล้ว และเมื่อได้รับประสบการณ์ทางสังคมใหม่ ๆ หรือเข้าใจความหมายของประสบการณ์เก่า ๆ ได้ดีขึ้น จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิด เหตุผล ทำให้การให้เหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นมีมากขึ้นตามลำดับ (ดวงเดือน พันธมนาวิน และ เพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิก, 2520)

เรสท์ (Rest, 1974) ใช้แนวคิดพัฒนาการทางจริยธรรมของ โคลเบอร์ก (1970) เป็นพื้นฐานในการศึกษาวิจัย โดยปรับเครื่องมือที่ใช้ในการวัดให้มีลักษณะเป็นแบบปรนัย และสะดวกในการใช้มากขึ้น ชื่อ เดอะ เดฟนิอิง อีสซู เทส (ดีไอที) (The Defining Issue Test (DIT)) ผลจากการศึกษา ทำให้เกิดความคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับลักษณะของขั้นพัฒนาการ (Stage Characteristics) และแบ่งขั้นพัฒนาการการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมออกเป็น 6 ขั้น คือ

ขั้นที่ 1 หลักจริยธรรมของผู้อื่น ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้จะยอมทำตามคำสั่งของผู้มีอำนาจเหนือตน เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ

ขั้นที่ 2 หลักผลประโยชน์ของตนเป็นใหญ่ ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้ ถือว่าการทำดีขึ้นอยู่กับค่านิยมของวัตถุ โดยคำนึงถึงการตอบแทนในลักษณะที่ทำให้เกิดความพึงพอใจแก่ทั้งสองฝ่ายอย่างเท่าเทียมกัน

ขั้นที่ 3 หลักการยอมรับของกลุ่ม ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้จะคำนึงถึงความคิดและความรู้สึกของกันและกัน โดยพยายามสร้างและรักษาสัมพันธภาพอันดีต่อกันไว้ และความสัมพันธ์นี้จะเริ่มขยายไปสู่คนหมู่มาก

ขั้นที่ 4 หลักระเบียบของสังคม ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้จะไม่เพียงแต่รักษาสัมพันธภาพส่วนตนเท่านั้น แต่ยังมุ่งให้สมาชิกในสังคมทำตามสิทธิและหน้าที่ของตน ไม่ทำผิดกฎหมาย หรือฝ่าฝืนระเบียบข้อบังคับต่าง ๆ ของสังคม และจะสนับสนุนผู้นำหรือผู้มีอำนาจในสังคม

ขั้นที่ 5 หลักสัญญาสังคม ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้จะทำการสิ่งใดต้องคำนึงถึงความสงบสุขของส่วนรวมเป็นสำคัญ โดยพยายามที่จะเข้าถึงการตกลงทางสังคมด้วยความร่วมมือในการสร้างกฎหมายที่ทุกคนยอมรับการเปลี่ยนแปลงกฎหมาย หรือไม่ปฏิบัติตามกฎหมายเป็นสิ่งที่ทำได้ ถ้าทำไปเพื่อประโยชน์สุขของส่วนรวมเป็นสำคัญ จริยธรรมในขั้นนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้นย่อย คือ

5A เป็นเรื่องของการเห็นชอบ และการเข้าใจหลักเกณฑ์ทางสังคมด้วยวิธีการทางประชาธิปไตย

5B เริ่มมีอุดมคติในการสร้างสรรค์ เพื่อให้สังคมอยู่ในสภาพที่มีความรัก มีสันติภาพ มีอิสระภาพและเสรีภาพ ไม่มีการแบ่งชนชั้นในสังคม

ขั้นที่ 6 หลักคุณธรรมสากล เป็นหลักจิตวิทยาแห่งการใช้เหตุผลในการร่วมมือกันอย่างมีความรับผิดชอบในสังคม พัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นนี้ไม่ขึ้นอยู่กับโครงสร้างของสังคมและประเพณี ผู้มีจริยธรรมในขั้นนี้จะเป็นผู้ที่มีเหตุผล ไม่มีอคติหรือความลำเอียง โดยจะยึดหลักจริยธรรมที่ตนเลือกแล้วเป็นเกณฑ์ในการตัดสินปัญหาต่าง ๆ ซึ่งหลักจริยธรรมนั้นจะสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล เช่น ความยุติธรรม ความซื่อสัตย์ ความสุจริต และการเคารพในสิทธิมนุษยชน

2.4 องค์ประกอบของจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524) ได้สรุปองค์ประกอบของจริยธรรมไว้ 4 ลักษณะ ดังนี้

1.) ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ไว้ในสังคมนั้นถือว่าการกระทำชนิดใดดีควรกระทำ ชนิดใดเลวควรงดเว้น ลักษณะและพฤติกรรมชนิดใดเหมาะสมหรือไม่มากนัก้อยเพียงใด ปริมาณความรู้เชิงจริยธรรมนั้นขึ้นอยู่กับว่า อายุระดับการศึกษา และพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลด้วย

2.) พฤติกรรมเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลแสดงพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบ งดเว้นการแสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือค่านิยมในสังคมนั้น พฤติกรรมเชิงจริยธรรมนี้เป็นสิ่งที่สังคมได้ให้ความสำคัญมากกว่าจริยธรรมในลักษณะอื่น ๆ ทั้งนี้เพราะ การกระทำในทางที่ดี หรือเลวของบุคคลนั้นส่งผลโดยตรงต่อความผาสุกและความทุกข์ร้อนของสังคม

3.) ทศคติเชิงจริยธรรม หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับลักษณะหรือพฤติกรรมเชิงจริยธรรมต่าง ๆ ว่าคนชอบหรือไม่ชอบอย่างไร ทศคติเชิงจริยธรรมของคนส่วนมากจะสอดคล้องกับค่านิยมในสังคมนั้น และสามารถทำนายพฤติกรรมได้แม่นยำกว่ามีความรู้เชิงจริยธรรมเพียงอย่างเดียว เนื่องจากทศคตินั้นรวมเอาความรู้และความรู้สึกเข้าไว้ด้วยกัน

4.) เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลให้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เหตุผลที่ใช้ชี้แจงแสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจ หรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่าง ๆ ของบุคคล

2.5 แนวคิดในการสอนจริยธรรมและกิจกรรมการเรียนการสอนจริยธรรม

การจัดการเรียนการสอนจริยศึกษาโดยทั่วไป ครูมักจะเตรียมการสอนโดยคำนึงถึงเรื่องจุดมุ่งหมายของการสอน เนื้อหา กิจกรรมสื่อการสอน และการประเมินผล เป็นส่วนใหญ่ และมักจะละเลยหรือมองข้ามความสำคัญของการกำหนดโน้ตทัศน์ทางจริยธรรมของสิ่งที่เรียนรู้เสมอ เป็นผลให้นักเรียนเมื่อจบการศึกษาในแต่ละครั้งจะได้รับแต่เนื้อหาที่สรุปให้สั้นลง แต่จุดมุ่งหมายทางการศึกษาด้านจิตนิสัย ซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้สึก เจตคติ ค่านิยมที่ต้องการให้นักเรียนได้รับ ยังไม่ได้ผลเท่าที่ควร ซึ่งการสอนจริยศึกษาที่มุ่งเสริมสร้างจริยธรรมให้เกิดกับตัวนักเรียนจึงต้องมีกระบวนการสอน ซึ่งหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (หน่วยศึกษานิเทศก์, 2534) ได้ระบุวิธีสอนจริยธรรมไว้อย่างชัดเจน คือ

1. ให้ผู้เรียนอยู่ใกล้ชิดตัวอย่างที่ดี ได้ปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวันจนเห็นคุณค่า ยอมรับค่านิยมนั้นและยึดถือปฏิบัติจนเป็นนิสัย

2. เสนอปัญหาให้ผู้เรียนคิด โดยใช้กรณีตัวอย่าง เรื่องจริง สร้างสถานการณ์ต่าง ๆ ให้ผู้เรียนใช้เหตุผลอยู่ตลอดเวลา เมื่อผู้เรียนพบปัญหาของคนอื่นหรือสังคมอื่น นำมาเปรียบเทียบกับประสบการณ์ของตน ทำให้เกิดความรู้สึกลึกซึ้งที่จะปรับพฤติกรรมของตนเองโดยไม่รู้ตัว

3. แสวงหาแบบอย่างกิจกรรมต่างๆ และวัฒนธรรมที่ดีงาม เช่น ศิลปะ ธรรมชาตีสื่อเหล่านี้จะขัดเกลาความคิดและจิตใจของผู้เรียนให้ประณีตละเอียดอ่อนและสร้างค่านิยมได้

4. จัดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาประสบการณ์จากวิชาการบางอย่างที่สามารถพัฒนา ค่านิยมได้ เช่น วิทยาศาสตร์ ช่วยสร้างค่านิยมให้รักความจริงมีเหตุผล

5. ให้โอกาสผู้เรียนทำงานอย่างมีระบบ เช่น ตั้งชมรม สโมสร ให้อิสระแก่ผู้เรียนตามรสนิยมและความปรารถนา เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองบนพื้นฐานความถนัด ความสนใจ

6. สอนให้สัมพันธ์กับกลุ่มประสบการณ์อื่น ๆ และสอดแทรกเข้าไปในทุกครั้งที่จัดการเรียนการสอนในพฤติกรรม

7. การเรียนการสอนจริยศึกษา ไม่ควรจัดอยู่เฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น แต่ควรสอนทุกโอกาสตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ครูต้องติดตามแก้ไขข้อบกพร่องทางจริยธรรมของนักเรียนที่ปฏิบัติไม่ถูกต้อง ไม่เหมาะสม ไม่ควร ต้องแก้ไขทันที และให้กำลังใจยกย่อง ชื่นชมเมื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติได้ถูกต้องเหมาะสม

การจัดการเรียนการสอนจริยศึกษาในระดับชั้น ป.1 - 2 ผู้เรียนต้องเห็นประโยชน์หรือผลของการกระทำโดยจัดกิจกรรมให้เห็นผลทางบวก ทางลบ เน้นความรู้สึกในการกระทำหรือไม่กระทำว่ามีผลต่อตนเอง ต่อเพื่อนและต่อส่วนรวมอย่างไรบ้าง ซึ่งสอดคล้องกับ สมพงษ์ จิตระดับ (2527; อ้างถึงใน จานุรัตน์ เกษบุญเกิด, 2534) ที่ได้จำแนกกระบวนการสอนจริยธรรมให้สอดคล้องกับวิธีการสอนจริยศึกษาของ หน่วยศึกษานิเทศก์ ดังนี้

ขั้นที่ 1. การให้ข้อมูล เป็นการนำเข้าสู่บทเรียน โดยการจัดในรูปกิจกรรมการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการใช้สื่อการสอนบางประเภท เช่น การเล่านิทานประกอบรูปภาพ การเชิดหุ่น การใช้บทบาทสมมติและสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

ขั้นที่ 2. การวิเคราะห์และสร้างความคิด ให้นักเรียนแต่ละคนฝึกฝนการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมมาได้เป็นความคิดเห็นของนักเรียนเอง ให้รู้จักการจัดอันดับ คุณค่าของสิ่งต่าง ๆ

ขั้นที่ 3. การให้เหตุผลและการตัดสินใจ ครูแบ่งกลุ่มย่อยให้นักเรียนได้มีโอกาสตัดสินใจและเลือกข้อความคิดเห็นของนักเรียนที่สรุปได้หลายประเด็นในขั้นที่ 2 ซึ่งมีเหตุผลและคุณค่าแตกต่างกันไป ในขั้นนี้นักเรียนจะได้รับการฝึกฝนทักษะในเรื่องของการอภิปรายกลุ่ม การตัดสินใจ การให้เหตุผล

ขั้นที่ 4. การเสนอและประยุกต์ใช้เป็นกระบวนการหาข้อสรุปรวบรวมการเรียนรู้ทั้งหมด นำเอาคำตอบและการให้เหตุผลของแต่ละกลุ่มมาเปรียบเทียบกัน และแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม และท้ายสุดคือ การที่นักเรียนสามารถหาข้อสรุปของสิ่งที่เรียนรู้ทั้งหมด ได้รับความรู้ เนื้อหา กิจกรรม และประสบการณ์ทั้งหมด การจบบทเรียนในขั้นนี้มีความหมายสำคัญที่แสดงว่า นักเรียนเกิดการเรียนรู้มากขึ้นเพียงใด การให้นักเรียนรู้จักหาข้อสรุปทั้งหมด ทั้งด้านเนื้อหา เจตคติ และการปฏิบัติ เป็นทักษะสำคัญที่ต้องฝึก

ขั้นที่ 5. เจตคติของนักเรียน กระบวนการสอนในขั้นนี้ เป็นการสร้างให้เกิดตั้งแต่การให้ข้อมูลขั้นที่ 1 จนถึงขั้นสรุป ตลอดจนคุณลักษณะของครูผู้สอนที่มีแบบอย่างคุณธรรมและการปฏิบัติที่ดีงามและถูกต้อง สิ่งเหล่านี้เป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อการสร้างเจตคติของนักเรียน

การปลูกฝังเจตคติทำได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม การรู้จักที่จะปรับกระบวนการสอนให้เหมาะสมกับการสอนในแต่ละครั้ง การมีลำดับขั้นในการสร้างเจตคติด้วยวิธีการง่าย ๆ หรือขั้นที่สูงขึ้นไป การเชื่อมโยงคุณธรรมที่ใกล้เคียง และการให้ผู้เรียนได้ข้อสรุปที่ชัดเจนเกี่ยวกับจริย-

ธรรมข้อนี้เป็นอย่างถูกต้องจะเป็นพื้นฐานต่อการสร้างเจตคติค่านิยม วิธีการดำเนินชีวิตของนักเรียนต่อไป

ขั้นที่ 6. การปฏิบัติจริงของนักเรียน นักเรียนได้มีโอกาสคิดเป็นแก้ไขปัญหาในสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้ว การทำเป็นหรือการปฏิบัติจริงทำได้ในชั้นสาธิตการทดลอง และการนำไปประยุกต์ใช้ ครูควรส่งเสริมให้เกิดการปฏิบัติทางจริยธรรม โดยการให้ปฏิบัติจริงหลังการได้รับข้อมูลในขั้นที่ 1 แล้วหรืออาจจะปฏิบัติเมื่อได้สรุปขั้นที่ 4 แล้ว การจัดกิจกรรมเสริมตนเองและกิจกรรมเสริมหลักสูตรเป็นกิจกรรมที่ครูให้นักเรียนทำได้โดยไม่จำกัดสถานที่ ควรทำอย่างสม่ำเสมอ สิ่งสำคัญคือการทำให้นักเรียนได้มีโอกาสเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการแสดงออก และความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองในสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริง และเป็นธรรมชาติของแต่ละคน

ขั้นที่ 7. การเสริมแรงและการติดตามผล ครูสามารถใช้ได้ในทุกขั้นตอนของกระบวนการนี้ ในรูปของการให้รางวัล สัญลักษณ์ การใช้คำพูดยกย่องชมเชยการใช้ภาษาท่าทาง ฯลฯ สำหรับขั้นตอนการเสริมแรง และติดตามผลในขั้นสุดท้ายนี้มุ่งส่งเสริมในรูปแบบของการรับพฤติกรรมเป็นหลัก เพื่อส่งเสริมและเน้นในเรื่องความต่อเนื่องที่นักเรียนได้รับรู้ตั้งแต่ขั้นที่ 1 ถึง ขั้นที่ 6 จนเกิดความตระหนักในคุณธรรมที่ได้รับการเรียนรู้มาแล้ว ให้ได้มีการนำไปปฏิบัติจริง มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์จนนักเรียนสามารถแสดงออก และเป็นลักษณะนิสัยที่เกิดขึ้นกับตัวเองอย่างถาวรได้

2.6 เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.6.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหุ่นมือ

ความหมายของหุ่นมือ

หุ่น (PUPPET) เป็นการแสดงอย่างหนึ่งที่ใช้การถ่ายทอดเรื่องราวหรือแนวความคิดโดยไม่ต้องใช้คนแสดง แต่ใช้วัสดุที่ทำขึ้น มีการจัดฉากให้สมจริงคล้ายละคร แต่ย่อขนาดของฉากและผู้แสดงให้เล็กลง เพื่อสะดวกในการจัดการแสดง มีการพากย์ การพูด และดนตรีประกอบ เพื่อสร้างความสนใจ การเคลื่อนไหวของหุ่นจะอยู่ในการควบคุมของมนุษย์ที่เป็นผู้สร้างขึ้นมา (จามรรัตน์ เกินบุญเกิด, 2534)

อรชุนา ยุทธวงศ์ (2527; อ้างถึงใน จิตราภรณ์ เตมียกุล, 2531) ได้กล่าวว่า หุ่นเป็นวัตถุที่คนสร้างขึ้นแล้วนำมาทำให้เคลื่อนไหว เพื่อสื่อความหมายกับผู้อื่น หุ่นมีไว้เพื่อสื่อสารและนำความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ แรงบันดาลใจ และความฝันมาทำให้เป็นตัวแทนขึ้นมา



พ ๒๐๖๑๔

หอสมุดกลาง มหาวิทยาลัยขอนแก่น²⁵

คุณค่าของหุ่น

ปัจจุบันนี้สามารถนำไปใช้ในการแสดงให้ความบันเทิงได้ในหลายวงการ เช่น ในวงการโทรทัศน์ ภาพยนตร์ สถานศึกษา และงานรื่นเริงต่าง ๆ ตลอดจนธุรกิจโฆษณาด้วยเมื่อมีรายการเราสามารถนำหุ่นมาประกอบได้ อาจให้หุ่นเป็นแขกรับเชิญมาพูดคุยเรื่องต่าง ๆ กับตัวผู้เล่า ซึ่งผู้เล่าอาจจะต้องเปลี่ยนเสียงพูดเวลาที่ถึงบทที่หุ่นเป็นผู้พูด อาจจะทำให้หุ่นเป็นผู้เล่าแทนให้เด็กฟังก็ได้ หรืออาจจะให้หุ่นเป็นผู้ดำเนินรายการทั้งหมดเอง โดยสมมติว่าหุ่นนั้นเป็นเจ้าของรายการ ฉะนั้นหุ่นจึงมีประโยชน์หลายด้านด้วยกัน คือ

1. ด้านความบันเทิง มีการใช้หุ่นแสดงในรายการเวที รายการโทรทัศน์และภาพยนตร์อย่างกว้างขวาง บางครั้งใช้หุ่นเป็นตัวนำรายการแสดงละครหุ่นทั้งเรื่อง หรือร่วมกับการแสดงละครหุ่นประเภทอื่น ๆ เช่น รายการเพลงบัลเลต์ เล่นกล เป็นต้น บางครั้งอาจใช้หุ่นเพื่อการโฆษณาก็ได้ การแสดงหุ่นจะนำผู้ชมไปสู่โลกของความฝัน และความสนุกสนานในวัยเด็ก จึงเป็นที่ดึงดูดใจสำหรับเด็กและผู้ใหญ่ตลอดมา

2. ด้านการเรียนรู้ มักใช้หุ่นประกอบการสอนเพื่อการเรียนรู้ และปลูกฝังแนวความคิดต่าง ๆ

3. ด้านการบำบัดรักษาทางการแพทย์ การเชิดและพากย์หุ่นช่วยให้ผู้เชิดได้ฝึกกล้ามเนื้อ จึงมีการหัดเชิดหุ่น เพื่อประโยชน์ทางกายภาพบำบัด ส่วนคนไข้ที่มีปัญหาความกดดันทางจิตใจก็อาจจะใช้หุ่นเพื่อรักษาพยาบาลพวกเขาเหล่านั้นได้ โดยให้ผู้เชิดที่มีนิสัยและอารมณ์ต่างกันได้เชิดหุ่น จะช่วยให้ผู้เชิดได้ระบายอารมณ์ของตนเองผ่านตัวหุ่น ซึ่งจะช่วยให้ลดความก้าวร้าว ความกดดันทางอารมณ์และปัญหาต่าง ๆ ได้

หุ่นจึงมีคุณค่าทั้งทางด้านความบันเทิงและด้านการเรียนรู้ ทั้งสามารถสร้างขึ้นได้หลายรูปแบบ วงการศึกษาในปัจจุบันจึงได้ให้ความสนใจในการให้ความรู้แก่ผู้เรียนโดยใช้ศิลปะการเชิดหุ่นมาเป็นสื่อการสอนในสถานศึกษามากขึ้น (จานุรัตน์ เก็บบุญเกิด, 2534)

ประเภทของหุ่นมือ

หุ่นเป็นการแสดงที่มีรูปแบบต่าง ๆ กัน ซึ่งได้มีผู้ศึกษาและจัดแบ่งประเภทของหุ่น คือ เกศินี โชติกเสถียร (2524) โดยแบ่งหุ่นเป็น 4 ประเภท คือ

1. หุ่นเงา หรือหนังตะลุง (Shadow Puppet) เป็นหุ่นที่ทำจากหนังหรือกระดาษแข็ง มีไม้เสียบหรือสายใยต่อเข้ากับส่วนของร่างกายที่ต้องการให้เคลื่อนไหวได้ ผู้เชิด เชิดจากด้านหลังของจอ

2. หุ่นมือ (Hand Puppet) เป็นหุ่นเชิดโดยใช้นิ้ว 3 นิ้ว คือ นิ้วหัวแม่มือ นิ้วชี้ และนิ้วกลางหรือนิ้วก้อย โดยใช้นิ้วชี้สอดไว้ที่หัวหุ่น ส่วนนิ้วกลางและนิ้วหัวแม่มือสอดไว้ที่แขน หุ่นประเภทนี้มีแต่หัวและแขนเท่านั้น บางครั้งอาจมีขาด้วยก็ได้

3. หุ่นเชิด (Rod Puppet) เป็นหุ่นเชิดด้วยไม้หรือสายเชือก หรือลวดจากข้างล่างของตัวหุ่น การสร้างหุ่นประเภทนี้ทำได้หลายวิธีขึ้นอยู่กับว่าบทละครนั้น ๆ ต้องการให้หุ่นใช้อวัยวะส่วนไหนของร่างกายเคลื่อนไหว

4. หุ่นชัก (Marionette) เป็นหุ่นชักจากข้างบนของตัวหุ่น โดยมีเชือกหรือลวดเล็กๆ ห้อยระโยงระยางตามส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย เวลาชักก็โยกไม้ข้างบนพร้อมกับเชือกหรือลวด แล้วแต่ว่าต้องการให้อวัยวะส่วนใดเคลื่อนที่ หุ่นประเภทนี้มีความสวยงามและเหมือนคนจริง ๆ มากที่สุด แต่มีข้อเสียที่ว่า ใช้เวลาในการสร้างและหัดชักนาน ค่าใช้จ่ายสูง

จากประเภทของหุ่นที่กล่าวมานี้ หุ่นมือเป็นหุ่นที่ง่าย และเหมาะสมต่อการนำไปใช้ประโยชน์ในด้านการศึกษามาก ทั้งนี้เพราะวัสดุที่ใช้ราคาถูก การฝึกฝน การเชิด การพากย์ก็ไม่ยากหรือใช้เวลาอย่างมากอย่างหุ่นเชิดชนิดอื่น ถ้ามองในแง่การใช้หุ่นเป็นสื่อประเภทหนึ่งที่จะนำมาใช้แก้ปัญหาทางการเรียนของเด็ก หุ่นมือจะเหมาะสมที่สุดด้วยเหตุดังกล่าวเช่นกัน (จามรรัตน์ เก็บบุญเกิด, 2534)

ข้อดีของการใช้หุ่นมือเป็นสื่อการสอน

หุ่นสามารถใช้เป็นอุปกรณ์การสอนในวิชาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาที่ต้องอาศัยการฝึกฝน และค่อนข้างเป็นนามธรรมเกินไปสำหรับเด็ก เช่น เรื่องการมีวินัย ความซื่อสัตย์ ความไม่ประมาท เป็นต้น ซึ่งเด็กจะเกิดความเข้าใจก็ต่อเมื่อได้เห็นตัวอย่างโดยอาศัยประสบการณ์จากกิจกรรมที่ครูจัดให้ (นิพนธ์ ไททอง, 2528)

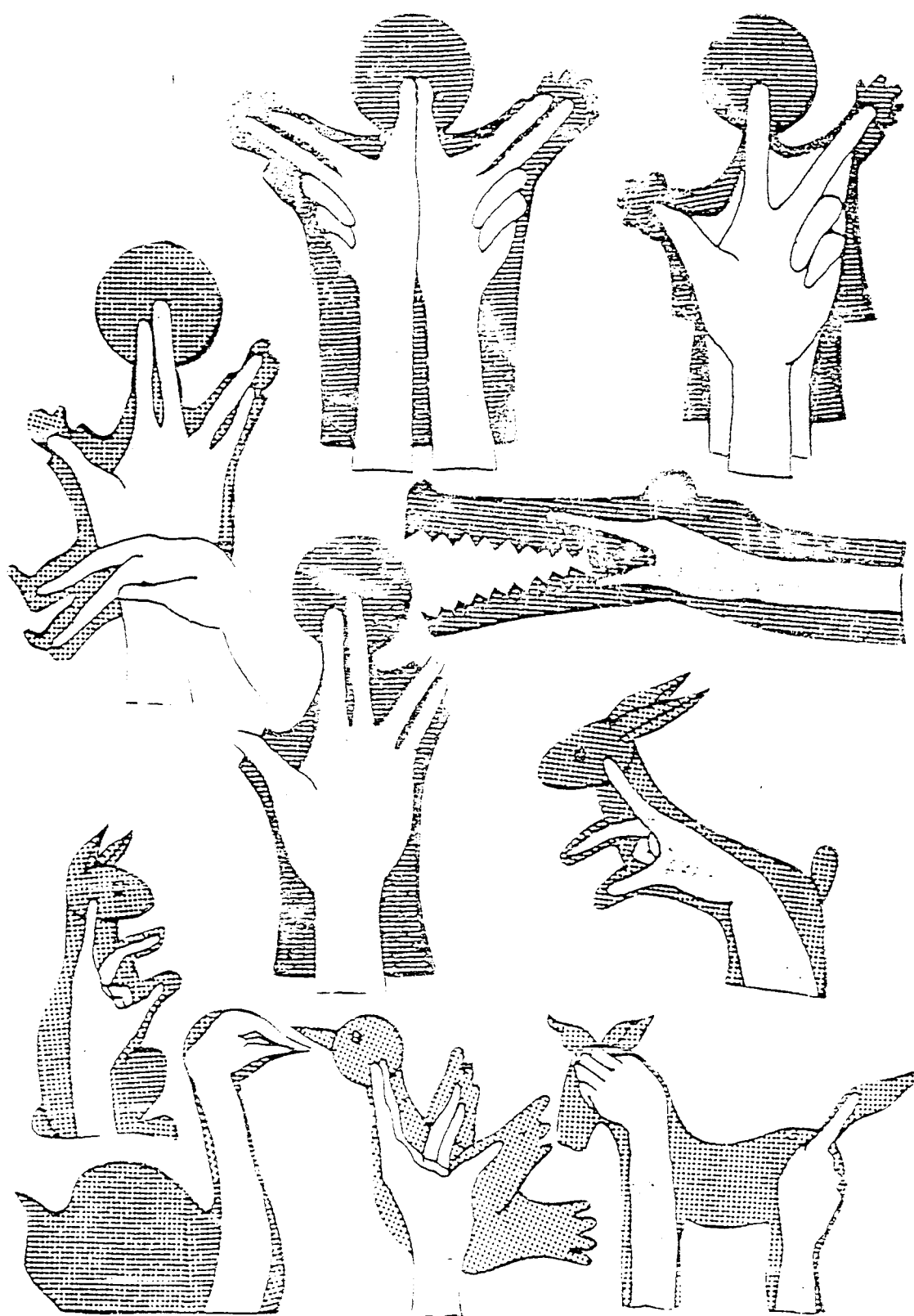
สมพงษ์ ศิริเจริญ (2515; อ้างถึงใน จันทรา รมฤทธา, 2531) กล่าวว่า การใช้หุ่นประกอบการสอนมีข้อดีอย่าง ไม่มีนาฏการชนิดใดเหมือน คือ

1. การแสดงที่คนจริง ๆ แสดงได้ยาก
2. ประกอบกับการแสดงแบบคลาสสิก
3. อธิบายเพลงคลาสสิก
4. สร้างสรรค์ความคิดฝัน
5. แสดงเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเห็นแบบหรือถากถาง
6. สั้นเปลี่ยนค่าใช้จ่าย เวลา จาก เครื่องแต่งกาย และอุปกรณ์ต่าง ๆ น้อย
7. ทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างทั่วถึง เช่น เป็นคนเชิดหุ่นบ้าง ประดิษฐ์หุ่นบ้าง ออกแบบและทำเครื่องแต่งกายบ้าง ทำฉากบ้าง เป็นต้น
8. จัดทำได้ง่ายและ เป็นไปตามความต้องการของนักเรียนอย่างแท้จริง

วิธีเช็ดหุ่น (วัดนะ จุฑะวิภาต, 2523)

ใช้นิ้วมือนิ้วชี้สอดเข้าไปในคอหุ่น นิ้วหัวแม่มือสอดเข้าไปในส่วนที่เป็นแขนซ้าย นิ้วกลางสอดเข้าไปในส่วนที่เป็นแขนขวา นิ้วนาง นิ้วก้อยที่เหลือพับเก็บไว้ การใช้นิ้วเช็ดนี้ อาจใช้นิ้วชี้หรือนิ้วกลางสอดเข้าไปในคอหุ่นก็ได้ นิ้วหัวแม่มือสอดเข้าไปในช่องแขนซ้าย นิ้วก้อยกับนิ้วนางสอดเข้าไปในแขนอีกข้าง

หากผู้เช็ดมีความชำนาญในการเช็ดแล้วจะสามารถเช็ดได้ทั้งสองมือโดยใช้วิธีกลับกัน ครูคนเดียวจะสามารถเช็ดหุ่นได้สองตัว พุดจาโต้ตอบกันขณะเล่นนิทานให้นักเรียนฟังได้



รูปที่ 1 แสดงวิธีวัดหุ่นมือในแต่ละแบบ (วัดณะ จุฑะวิภาต, 2523)

ประโยชน์ของการใช้หนังสือการสอน

1. สำหรับนักเรียนที่อายุน้อย จะช่วยให้หายอายได้ โดยให้นักเรียนพูดในนามของเพื่อน ๆ หรือนักเรียนอายุน้อยบางคนจะพูดด้วยเสียงเบา หุ่่นก็อาจจะพูดว่า เขาไม่ได้ยินว่านักเรียนคนนั้นพูดหรืออ่านว่าอย่างไร โปรดพูดหรืออ่านใหม่ แล้วหุ่่นก็ขอบคุณ
2. การแสดงหุ่่นเป็นการช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์
 - 2.1 ในแง่ศิลปะ เมื่อให้นักเรียนแสดงหุ่่นเป็นตัวละครแล้ว เขาจะยอมรับใ้วิญญานนั้นจริงจัง แสดงออกมาตามความรู้สึกนึกคิดของเขาอย่างแท้จริง ไม่มีการแสวงหา
 - 2.2 ในแง่ของการเล่านิทาน นักเรียนจะได้มีโอกาสเล่านิทานหรือเรื่องราวเหตุการณ์ต่าง ๆ ตามจินตนาการของเขา โดยที่เขาไม่ต้องเตรียมตัวหรือเรียบเรียงเรื่องมาก่อน ก็สามารถทำได้มาก หรือเวทีที่ไม่จำเป็นนัก
 - 2.3 ในแง่ของภาษา การเล่นเกมบทบาทโดยใช้หุ่่นนั้น จะช่วยให้นักเรียนได้มีความคิดสร้างสรรค์พัฒนาภาษาได้มาก นักเรียนได้แสดงและเล่าเหตุการณ์อย่างมีอิสระ บางครั้งครูก็คาดไม่ถึงว่านักเรียนจะใช้คำพูดได้เช่นนั้นถ้ามีโอกาสให้เขาได้แสดง เมื่อครูได้รู้ความสามารถในการใช้ภาษาเพียงใดแล้วจะได้ช่วยเสริมได้ถูกต้องนักเรียนจะได้มีโอกาสพัฒนาทางภาษาได้ดียิ่งขึ้น
3. การแสดงหุ่่นช่วยนักเรียนที่ปัญหาในการอ่าน ในการให้นักเรียนแสดงเป็นหุ่่นนั้น บางครั้งก็ต้องเขียนเรื่องราวให้นักเรียนอ่าน นักเรียนจะต้องอ่านให้เข้าใจจึงสามารถแสดงได้ตามเนื้อเรื่อง ถ้าอ่านไม่เข้าใจตรงไหน เขาก็จะต้องพยายามช่วยตนเองแก้ปัญหาจนได้
4. การแสดงหุ่่นช่วยแก้ปัญหาในการพูดของนักเรียน นักเรียนที่มีปัญหาในการพูด เช่น พูดเร็วเกินไปจนฟังไม่รู้เรื่อง ตื่นเต้น ประหม่า หรือพูดอีก ๆ อีก ๆ ขาดหายไป การแสดงหุ่่นจะช่วยแก้ปัญหาเหล่านี้ เพราะเมื่อเขารู้สึกว่าถ้าเขาตั้งใจทำให้ดี พูดชัดผู้ฟังจะฟังด้วยความตั้งใจ หุ่่นของเขาก็จะได้รับความนิยมขึ้นชอบยิ่งขึ้น การแสดงหุ่่นจะเป็นแรงกระตุ้นให้เขาปรับปรุงการพูดของเขาให้ดียิ่งขึ้น และที่สำคัญคือ ครูจะต้องช่วยแนะนำแก้ไขให้เขามีกำลังใจด้วย
5. การแสดงหุ่่นช่วยพัฒนานิสัยเกี่ยวกับการฟังของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น เพราะนักเรียนอยากจะฟังว่าหุ่่นจะพูดว่าอย่างไรบ้าง เขาจึงสนใจและตั้งใจฟังครูจะต้องฝึกมารยาทของการเป็นผู้ชมและผู้ฟังไปด้วย ถ้ามีข้อบกพร่องครูควรชี้แนะให้มีการแก้ไขในครั้งต่อไป
6. การแสดงหุ่่นช่วยให้นักเรียนร่วมมือซึ่งกันและกัน ในการแสดงแต่ละครั้งนักเรียนจะต้องช่วยกันตั้งแต่เตรียมเรื่อง เวที การทำหุ่่น กำหนดบทบาทของตัวแสดงและลงมือแสดงด้วย เขาก็มีโอกาสที่จะทำงานร่วมกัน ปรึกษาหารือ แสดงความคิดเห็น เพื่อจะทำให้งานในกลุ่มของเขาได้รับความนิยมจากเพื่อน ๆ กลุ่มอื่นมากที่สุด ซึ่งผลสำเร็จก็จะทำให้พวกเขาเกิดความภูมิใจ (กรมวิชาการ, 2524)

จุดประสงค์ของการใช้หุ่นเป็นสื่อการสอน

1. นักเรียนสามารถเรียนรู้ และเข้าใจบทเรียนได้รวดเร็วและเกิดความสนุกสนาน
2. นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนกล้าแสดงออก
3. ฝึกนักเรียนให้มีความคิดสร้างสรรค์
4. เพื่อส่งเสริมให้นำวัสดุในท้องถิ่นมาใช้ให้เป็นประโยชน์ (กรมวิชาการ, 2524)

วิธีการสอนโดยใช้หุ่นเมื่อสำหรับครูผู้สอน

การใช้หุ่นมือเป็นเครื่องมือในการจัดประสบการณ์การศึกษาต้องคำนึงว่า ผู้เรียนคือ ศูนย์กลางของการเรียน ดังนั้นการวางแผนและการพิจารณาในการจัดการศึกษาจึงต้องสอดคล้อง กับความต้องการ สมรรถภาพ ความสนใจพิเศษ กระบวนการเรียน และความเป็นจริงในชุมชน ของผู้เรียนก่อนจึงมาสร้างแผนการสอน โดยเลือกประสบการณ์การศึกษาที่สอดคล้องและดำเนินการ วางแผนการผลิต การใช้และการประเมินผลการใช้หุ่นทั้งกระบวนการ ดังต่อไปนี้

1. การวางแผน
 - 1.1 การกำหนดวัตถุประสงค์
 - 1.2 การตรวจสอบความเป็นไปได้
 - 1.3 การออกแบบแผนการสอน
 - 1.5 การวางแผนการผลิตสื่อ
2. การดำเนินการ
 - 2.1 ขั้นตอนเตรียมการ: การผลิตสื่อ
 - ก. จัดหา/จัดสร้างบท
 - ข. จัดหา/จัดสร้างเนื้อหา กิจกรรมการศึกษา ก่อน-หลัง
 - ค. การผลิต/การจัดหาหุ่น
 - ง. การผลิต/จัดหาส่วนเสริม

- เวที	- แสง
- ฉาก	- เสียง
- อุปกรณ์ประกอบฉาก	
 - จ. การซ้อม
 - 2.2 ขั้นตอนปฏิบัติการ : การสอน
 - ก. กิจกรรมการศึกษา - ก่อน
 - ข. การแสดง

- การผลิต
- กระบวนการ

ค. กิจกรรมการศึกษา - หลัง

- กิจกรรมการตรวจสอบความรู้
- กิจกรรมติดตาม

3. การประเมินผล

- 3.1 การวางแผน การผลิตและการใช้สื่อ
- 3.2 ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของสื่อ
- 3.3 การวางแผนและการจัดสร้างแผนการสอน
- 3.4 ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของแผนการสอน (จานรัตน์ เกินบุญเกิด, 2534)

2.6.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแถบเสียงนิทาน

การฟัง หมายถึง การใช้สมาธิและความตั้งใจที่จะจำประเด็นของสิ่งที่ได้ยิน การฟังตามความหมายดังกล่าวนี้ ต้องอาศัยกระบวนการที่สำคัญ 3 ประการ คือ

- 1) การได้ยิน (Hearing) การได้ยินเป็นกระบวนการรับรู้ทางโสตขั้นแรกของการฟัง
- 2) การฟัง (Listening) เมื่อหูได้รับสัญญาณเสียงเข้าไปแล้วจะส่งไปยังสมองตามลำดับชั้น เพื่อแปลความหมายของเสียงที่ได้ยิน ในขั้นนี้ต้องใช้สมาธิ และความตั้งใจอย่างจริงจัง
- 3) การฟัง (Auditing) เป็นกระบวนการขั้นสูงของการฟัง คือ นอกจากจะรู้ความหมายของเสียงที่ได้ยินแล้ว ยังต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และรู้จักประเมินคุณค่าว่าควรเชื่อถือเพียงใด แล้วจึงแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบไปตามต้องการ

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การฟังนั้นเริ่มต้นจากการได้ยินเสียงแล้วจึงรับรู้ เข้าใจ คิด และนำไปใช้ประโยชน์ เป็นกระบวนการที่เป็นขั้นตอน (พงษ์จันทร์ อยู่เป็นสุข, 2525)

เบอร์นส์ (Burns, 1971; อ้างถึงใน รัตนา บำรุงญาติ, 2532) ได้แยกประเภทการฟังไว้ดังนี้

- 1) การฟังอย่างนิยมชมชอบ (Appreciational Listening) ผู้ฟังจะได้รับทั้งความสนุกสนานเพลิดเพลิน และเกิดความรู้สึกไปตามเนื้อเรื่อง
- 2) การฟังเพื่อเอาสาระสำคัญ (Informational Listening) ผู้ฟังตั้งใจฟังเพื่อจดจำสิ่งที่ได้ฟังอย่างละเอียด สามารถตอบคำถาม ทำตามขั้นตอนของคำอธิบายหรือคำสั่ง ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องและจับใจความสำคัญได้
- 3) การฟังอย่างพิเคราะห์ (Critical Listening) ผู้ฟังสามารถแยกแยะสิ่งที่ได้ฟังว่า อะไรเป็นข้อคิดเห็น อะไรเป็นข้อเท็จจริง และเข้าใจความต้องการของผู้พูด

สมิท (Smith, 1973) ได้กล่าวถึงคุณค่าของการสอนฟัง ไว้ดังนี้

- 1) เด็กในชั้นประถมเรียนรู้รายละเอียดต่าง ๆ โดยการฟังถ้าสอนฟังโดยตรงจะพัฒนาคุณภาพของการเรียนการสอน

2) เด็กตั้งแต่ชั้นอนุบาลจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรียนรู้โดยตรงทันทีจากการฟัง ได้ดีกว่าการอ่าน เพราะเด็กในระดับชั้นต้น ๆ นี้ ยังไม่มีทักษะทางการอ่าน

แถบเสียง เป็นสื่อการสอนชนิดหนึ่งที่สามารถสื่อความหมายทางประสาทหูอย่างเดี่ยว ซึ่งสื่อประเภทนี้สามารถบันทึกหรือลบเสียงได้ ใช้และเก็บรักษาง่าย จึงเป็นที่นิยมอย่างกว้างขวาง มีทั้งที่เป็นตลับ (Cassette) กลัก (Cartridge) และล้อ (Reel) (สมนึก ลีมหอง และ ชาตรี อายุวัฒน์, 2522)

เดล (Dale, 1955) ได้กล่าวถึงคุณสมบัติของแถบเสียงนี้ว่า ดังนี้

1) เป็นสื่อที่สามารถทำการสื่อความหมายสองทิศทาง (Two - Way Communication) โดยครูสามารถจะเป็นผู้ร่วมกิจกรรม หากนักเรียนไม่เข้าใจ หรือต้องการซักถาม โดยการหยุดเครื่องแล้วเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถาม และเมื่ออธิบายเป็นที่เข้าใจดีแล้วสามารถเปิดฟังต่อไปได้

2) เป็นสื่อที่สามารถจัดปัญหาเรื่องตารางเรียนในชั้นเรียนได้ โดยที่สามารถนำไปใช้ได้ทุกเวลาที่ต้องการ

3) เป็นสื่อที่สามารถเปิดฟังซ้ำได้หรือเปิดฟังทบทวนได้และสามารถใช้ในการประเมินผล เช่น กิจกรรมในห้องปฏิบัติการทางภาษา

4) เป็นสื่อที่สามารถนำไปประกอบสื่ออื่นให้ได้มิติแห่งการรับรู้ (Perception Dimension) ของสื่ออื่น ๆ เช่น สไลด์

5) เป็นสื่อที่สามารถบันทึกได้เองและลบออกได้เมื่อไม่ต้องการ

6) เป็นสื่อที่สามารถให้ผู้ฟังเกิดภาพพจน์ในจินตนาการ (Mental Image) ได้อย่างดี แถบเสียงนี้หมายถึง แถบเสียงที่บันทึกการเล่านิทาน โดยมีส่วนประกอบที่สำคัญของการบันทึกแถบเสียงนี้คือ เสียงดนตรี เพราะสามารถสร้างอารมณ์ประทับใจให้แก่ผู้ฟัง ความมุ่งหมายของการใช้แถบเสียงดนตรีประกอบ มีดังต่อไปนี้

1) เปิดฉากการแสดง ต้องเลือกให้เข้ากับบท เช่น บทเศร้า ตลก ฯลฯ

2) เปลี่ยนฉากสื่ออีกฉาก เพื่อแสดงถึงเวลา บรรยากาศ และอารมณ์

3) เพื่อนำสู่จุดสุดยอดของเรื่อง

4) เพื่อสร้างอารมณ์

5) เมื่อจบการแสดง (Crew, 1944; อ้างถึงใน รัตนา บำรุงญาติ, 2532)

2.6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทย

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริต การใช้ตัวแบบที่เป็นหุ่นมือ และการใช้ตัวแบบที่เป็นแถบเสียงนิทาน ซึ่งมีผู้ศึกษาค้นคว้าไว้ดังนี้

ทพย์วรรณ กิตติวิบูลย์ (2522) ได้ศึกษาพัฒนาการของเด็กก่อนวัยเรียน อายุ 4 - 6 ปี ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 83 คน ผลปรากฏว่า เด็กไทยก่อนวัยเรียนบางคนมีระดับจริยธรรมต่ำ บางคนมีระดับจริยธรรมสูง คือ เด็กที่มีมารดาอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก และมีการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก จะมีคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่มีลักษณะตรงกันข้าม และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก และต่อมา สมจิตร์ เอื้ออรุณ (2523) ก็ได้ทำการศึกษาทดลองสอนนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน เป็นการสอนนิสสัยทางสังคมโดยใช้สื่อที่เน้นศิลปวัฒนธรรมไทยและใช้สื่อที่ไม่เน้นศิลปวัฒนธรรม และผลปรากฏว่า หลังจากการสอน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและนิสสัยทางสังคมของเด็กนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้สื่อที่เน้นศิลปวัฒนธรรมไทยสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยใช้สื่อที่ไม่เน้นศิลปวัฒนธรรม ส่วนในเด็กวัยเรียนก็ได้มีผู้ทำการศึกษาวิจัยไว้มากมาย ดังเช่น สบโชค พูลนวม (2523) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความซื่อสัตย์กับความรับผิดชอบ โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้น ป.5 ม.ศ.2 และม.ศ.4 ในกรุงเทพมหานครและต่างจังหวัด ผลปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความรู้สึกรับผิดชอบและความซื่อสัตย์สูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับชั้นเรียนต่างกัน มีความรู้สึกรับผิดชอบและความซื่อสัตย์ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และยังพบว่า ความรู้สึกรับผิดชอบ และความซื่อสัตย์สุจริตมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติด้วย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาวิจัยของ เมธี โพธิ์พันธ์ (2523) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์กับความซื่อสัตย์ของเด็กไทยโดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้น ป.5 ม.ศ.2 และม.ศ.4 ของโรงเรียนรัฐบาลสหศึกษาในกรุงเทพมหานคร สมุทรปราการ จันทบุรี เลย ตาก และสงขลา จำนวน 886 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความซื่อสัตย์ เด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความซื่อสัตย์สูงกว่าเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ส่วนในเรื่องของการใช้ตัวแบบเพื่อพัฒนาจริยธรรมนั้น ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจณปัจจนิก (2520) ได้ศึกษาจริยธรรมของเยาวชนไทยกับกลุ่มตัวอย่างในเขตกรุงเทพมหานคร ที่มีอายุ 11-25 ปี จำนวน 2,400 คน โดยที่การศึกษาภาคสนามและในห้องปฏิบัติการ ผลการวิจัยปรากฏว่า การมีหรือไม่มีตัวแบบที่กระทำความดีมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กมากกว่าลักษณะทางจริยธรรมในตัวเด็กเองเป็นอย่างมาก และตัวแบบประเภทละอายใจตนเองมีอิทธิพลชักจูงใจให้ผู้สังเกตแบบทุกประเภทเลียนแบบ แต่ตัวแบบประเภทละอายใจคนอื่นไม่มีอิทธิพลต่อผู้สังเกตแบบ ซึ่งกรณีการ สิทธีศักดิ์ (2522) ก็ได้ทำการศึกษาอิทธิพลของตัวแบบและการเสริมแรงที่มีต่อพฤติกรรมเลียนแบบของเด็กอนุบาล 2 โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 8 กลุ่มทดลองโดยให้ 4 กลุ่ม ดูแบบที่แสดงวิธีการจัดภาพอย่าง ไม่ละเอียดยก และอีก 4 กลุ่ม ดู-

ตัวแบบที่แสดงวิธีการจัดภาพอย่างละเอียด และแต่ละกลุ่มทดลองทั้ง 2 พวก จะได้รับการเสริม-
 แรงแบบหนึ่งใน 4 แบบ ดังนี้ คือ การเสริมแรงแก่ตัวแบบและเด็ก การเสริมแรงแก่ตัวแบบ
 การเสริมแรงแก่เด็ก และไม่มีการเสริมแรง ผลการวิจัยปรากฏว่า ลักษณะของตัวแบบและ
 วิธีการเสริมแรงมีผลต่อพฤติกรรมการเลียนแบบของเด็กแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
 ตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมการจัดภาพอย่างละเอียดส่งเสริมการเลียนแบบได้ดีกว่าตัวแบบที่แสดง
 พฤติกรรมการจัดภาพอย่างไม่ละเอียด การเสริมแรงแก่ตัวแบบและเด็ก ส่งเสริมการเลียนแบบ
 ได้ดีที่สุด การเสริมแรงแก่ตัวแบบ และการเสริมแรงแก่เด็ก ส่งเสริมการเลียนแบบได้ในระดับ
 ใกล้เคียงกัน ส่วนการไม่ให้การเสริมแรงเลยก่อให้เกิดการเลียนแบบน้อยที่สุด

และในส่วนของการใช้ตัวแบบที่เป็นหุ่นมือ และการใช้ตัวแบบที่เป็นแถบเสียงนิทานเพื่อ
 พัฒนาจริยธรรมนั้น ประเสริฐศรี เอื้อนครินทร์ (2524) ได้ทำการทดลองใช้แม่แบบเพื่อพัฒนา
 จริยธรรมด้านความซื่อสัตย์กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและ
 กลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้ดูแม่แบบสไลด์การ์ตูนประกอบเสียงจำนวน
 5 เรื่อง ให้ดูสไลด์วันละ 1 เรื่อง ครึ่งละ 1 ชั่วโมง ให้นักเรียนอภิปรายแยกประเภท
 พฤติกรรมแม่แบบและบันทึกพฤติกรรม ผลที่เกิดจากพฤติกรรมนั้น วิธีการตัดสินใจแก้ปัญหาเมื่อ
 ประสบปัญหาต่าง ๆ ตามแม่แบบและบันทึกพฤติกรรมที่ควรเลียนแบบจากมากไปหาน้อยตามลำดับ
 ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองซึ่งได้รับแม่แบบมีจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่ากลุ่มควบคุม
 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ บุบผา เรืองรอง (2525; อ้างถึงใน
 พิมพ์ไฉ ทองไพบูรณ์, 2528) ที่ได้ทดลองใช้ตัวแบบนิทานประกอบภาพพัฒนาความคิดเชิง-
 จริยธรรมในเรื่อง ความซื่อสัตย์ ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความซนหมั่นเพียร ความมีระเบียบวินัย
 ความตรงต่อเวลาและความกตัญญูทวดที่ ผลปรากฏว่า นักเรียนมีความคิดรวบยอดทางจริยธรรม
 เพิ่มขึ้นในทุกเรื่อง ซึ่งสอดคล้องและใกล้เคียงกับผลการวิจัยของ จานูรัตน์ เก็บบุญเกิด(2534)
 กล่าวคือ จานูรัตน์ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบมีโนทัศน์ทางจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
 ปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยการใช้หุ่นมือกับการใช้เกม โดยศึกษากับกลุ่มทดลอง คือ นักเรียนชั้น
 ประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2533 โรงเรียนบ้านห้วยกะปิ จังหวัดชลบุรี จำนวน 60 คน ผล
 การทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการใช้หุ่นมือและการใช้เกมมีมีโนทัศน์ทาง
 จริยธรรมเกี่ยวกับความซื่อสัตย์สุจริตสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่
 ได้รับการสอนโดยการใช้หุ่นมือและการใช้เกมมีมีโนทัศน์ทางจริยธรรมเกี่ยวกับความซื่อสัตย์
 ไม่แตกต่างกัน ซึ่ง ปัทมาวดี ละออจันทร์ (2531) ก็ได้ศึกษาเปรียบเทียบการสอนจริยศึกษา
 เพื่อยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมโดยวิธีการใช้บทบาทสมมติและหุ่นเชิดมือในระดับประถมศึกษา
 ปีที่ 5 ปีการศึกษา 2531 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดนครปฐม จำนวน 50 คน
 ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีระดับเหตุผลเชิงพฤติกรรม
 ไม่แตกต่างกันและยังพบว่า ทั้งสองกลุ่มทดลอง มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้นด้วย ซึ่ง

สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุนีย์ ชินศักดิ์ชัย (2525) ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการทดลองใช้หุ่น-เชิดมือเป็น"แม่แบบ" เพื่อพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดปากคลอง จังหวัดเพชรบุรี ปีการศึกษา 2524 จำนวน 30 คน ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยหุ่นเชิดมือเป็นแม่แบบ มีการพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อแตกต่างจากนักเรียนที่ไม่ได้รับการสอนโดยหุ่นเชิดมือเป็นแม่แบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งต่อมา รัตนา บำรุงญาติ (2532) ก็ได้ทำการทดลองเพื่อศึกษาผลของการพัฒนาจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยการใช้หุ่นมือ การเล่านิทาน การใช้แถบเสียงนิทาน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดไทร กรุงเทพมหานคร จำนวน 80 คน ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการทดลองโดยหุ่นมือ การเล่านิทานและการใช้แถบเสียงนิทานมีการพัฒนาการด้านความเอื้อเฟื้อสูงขึ้นและนักเรียนที่ได้รับการทดลองทั้ง 3 กลุ่มนี้ มีพัฒนาการด้านความเอื้อเฟื้อสูงกว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนตามปกติ ซึ่ง ศิริรัตน์ แก้วศิริรุ่ง (2531) ก็ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับ ผลของการใช้ตัวแบบเพื่อพัฒนาพฤติกรรมการแบ่งปันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนอนุบาลขอนแก่น จำนวน 24 คน ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ศึกษาจากตัวแบบที่เป็นวิดีโอเทปและเทปคาสเซต มีพฤติกรรมการแบ่งปันก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน นักเรียนที่ศึกษาจากตัวแบบที่เป็นวิดีโอเทป เทปคาสเซตและนักเรียนที่ไม่ได้รับเงื่อนไขมีพฤติกรรมการแบ่งปันแตกต่างกัน และนักเรียนที่ศึกษาจากตัวแบบและไม่ได้รับเงื่อนไข เมื่อทั้ง-เวลาหลังจากได้รับเงื่อนไข 3 และ 7 วัน มีพฤติกรรมการแบ่งปันแตกต่างกัน ซึ่ง พิมพ์ไธทอง ไพบูลย์ (2528) ก็ได้ทำการศึกษาในลักษณะใกล้เคียงกัน โดยศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้พฤติกรรมเอื้อเฟื้อของเด็กจากตัวแบบในนิทานประกอบภาพกับตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับอนุบาล อายุ 4-6 ปี จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุม กลุ่มดูตัวแบบจากนิทานประกอบภาพและกลุ่มดูตัวแบบจากนิทานประกอบหุ่นมือ ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบภาพกับกลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือ มีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบภาพ กับกลุ่มที่ดูตัวแบบในนิทานประกอบหุ่นมือมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งต่อมา อรประไพ จันทน์วอล (2529) ได้ศึกษาการใช้ตัวแบบในการสร้างเสริมระเบียบวินัยในโรงเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนชลประทานอนุเคราะห์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 16 คน ผลการทดลองปรากฏว่า ค่าความถี่เฉลี่ยของการเกิดพฤติกรรมขาดระเบียบวินัยในชั้นเรียนและในตอนเช้าแถวหลังจากการให้ตัวแบบทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กันยา ประสงค์เจริญ (2525) ที่ได้ทำการทดลองใช้เทคนิคแม่แบบ ซึ่งเป็นนิทาน

ประกอบหุ่นเพื่อพัฒนาวินัยในตนเอง ด้านความรู้สึกรับผิดชอบ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 40 คน ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอน โดยใช้บทนิทานประกอบหุ่นเป็นแม่แบบมีการพัฒนาวินัยในตนเองด้านความรู้สึกรับผิดชอบสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม ในขณะเดียวกัน พงษ์จันทร์ อยู่เป็นสุข (2525) ก็ได้ศึกษารูปแบบการเล่านิทาน 4 แบบ ที่ส่งผลต่อความสามารถในการฟัง และความคงทนในการจำของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 80 คน โดยการเล่านิทาน 4 แบบ คือ การเล่านิทานและแสดงท่าทางประกอบ การเล่านิทานและแสดงหุ่นประกอบ การเล่านิทานและแสดงภาพประกอบและการเล่านิทานเพียงอย่างเดียว ผลการทดลองปรากฏว่า การเล่านิทานและแสดงท่าทางประกอบ ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการฟังและความคงทนในการจำสูงกว่าการเล่านิทานเพียงอย่างเดียว

2.6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริต การใช้ตัวแบบที่เป็นหุ่นมือ และการใช้ตัวแบบที่เป็นแถบเสียงนิทาน ซึ่งมีผู้ศึกษาค้นคว้าไว้ดังนี้

แอบราเวนเนล และ ดียัง (Abravanel and DeYoung, 1991) ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแบบที่เป็นวัสดุจะทำให้เกิดการเลียนแบบการแสดงกริยา ยกนิ้วหัวแม่มือในทารกได้หรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นทารกอายุเฉลี่ย 5-12 สัปดาห์ แบ่งเป็นกลุ่มที่ได้รับตัวแบบที่เป็นวัสดุและตัวแบบที่มีชีวิต ผลปรากฏว่าตัวแบบที่เป็นวัสดุไม่ก่อให้เกิดการเลียนแบบการแสดงกริยา ยกนิ้วหัวแม่มือ แต่ตัวแบบที่มีชีวิตสามารถเพิ่มการแสดงพฤติกรรมที่มีขึ้นเป็นประจำในทารกอายุ 5 สัปดาห์ได้ ซึ่งในลักษณะเดียวกันนี้ แบนดูรา รอส และ รอส (Bandura, Ross and Ross, 1963) ก็เคยศึกษาถึงผลของการใช้แม่แบบต่อการเลียนแบบโดยจัดแบ่งแม่แบบออกเป็น 3 ลักษณะคือ แม่แบบที่เป็นชีวิตจริง แม่แบบที่เป็นภาพยนตร์แสดงโดยคนจริง และแม่แบบที่ทำเป็นภาพยนตร์การ์ตูน กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กก่อนวัยเรียน ผลการทดลองปรากฏว่าเด็กที่ได้รับแม่แบบก้าวร้าวแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวมากขึ้น แต่กลุ่มที่ไม่ได้รับแม่แบบไม่ค่อยมีพฤติกรรมก้าวร้าวปรากฏ และแม่แบบที่เป็นภาพยนตร์มีผลต่อพฤติกรรมของผู้สังเกตัดเทียมกับแม่แบบจากชีวิตจริง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ฮิกส์ (Hicks, 1965; อ้างถึงใน อรประไพ จันทน์นวล, 2529) ซึ่งได้ทดลองศึกษาผลการใช้แม่แบบกับพฤติกรรมการเลียนแบบ โดยใช้แม่แบบเป็นภาพยนตร์แสดงถึงความก้าวร้าว กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชาย หญิง อายุระหว่าง 41-76 เดือน จำนวน 62 คน โดยแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน ให้ได้รับแม่แบบลักษณะต่าง ๆ กัน คือกลุ่มที่ 1 ให้แม่แบบเป็นผู้ใหญ่เพศชายกลุ่มที่ 2 ให้แม่แบบเป็นผู้ใหญ่เพศหญิง กลุ่มที่ 3 ให้แม่แบบเด็กชายวัยเดียวกับผู้รับแบบ กลุ่มที่ 4 ให้แม่แบบเป็นเด็กหญิงวัยเดียวกับผู้รับแบบ และกลุ่มที่ 5 เป็นกลุ่มควบคุมไม่ให้ได้รับแม่แบบ ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับแม่แบบที่เป็นเด็กชายวัยเดียวกันมีพฤติกรรมก้าวร้าวมากที่สุด และกลุ่มที่ได้รับแม่แบบที่เป็นผู้ใหญ่เพศชายมีพฤติกรรม

ก้าวร้าวน้อยที่สุด ซึ่งต่อมา แบนดูลา กัสแซค และ เมนเลฟ (Bandura, Guesec and Menlove, 1966) ก็ได้ทำการศึกษาผลการใช้วิธีฝึกด้วยแม่แบบที่มีต่อการสร้างสัญลักษณ์และการเลียนแบบของนักเรียนชายหญิงอายุ 6-8 ปี จำนวน 72 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยให้แต่ละกลุ่มได้รับแม่แบบต่างกัน คือ กลุ่มที่ 1 ให้ดูภาพยนตร์พร้อมทั้งบอกวิธีการเล่นของเล่นของแม่แบบให้ทราบด้วย กลุ่มที่ 2 ให้นับตัวเลขพร้อมกับการดูภาพยนตร์ กลุ่มที่ 3 ให้ดูภาพยนตร์เงียบ ๆ หลังจากการให้แม่แบบแล้ว แบ่งเด็กในแต่ละกลุ่มทดลองออกเป็น 2 กลุ่ม โดยให้ครึ่งหนึ่งของแต่ละกลุ่มได้รับรางวัล ถ้าแสดงวิธีเล่นได้เหมือนแม่แบบ ส่วนอีกครึ่งหนึ่งไม่ได้รับรางวัล ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ 1 สามารถเลียนแบบได้ดีกว่ากลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .125 และเงื่อนไขการให้รางวัลมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเช่นกัน ซึ่งในลักษณะเดียวกันนี้ โรเซนทาล และ ซิมเมอร์แมน (Rosenthal and Zimmerman, 1972) ก็ได้ศึกษาผลของวิธีการซึ่งใช้กระบวนการตัวแบบที่มีต่อความสามารถและการเลียนแบบของเด็กนักเรียนระดับเกรด 2 จำนวน 128 คน โดยให้เด็กดูตัวแบบซึ่งแสดงวิธีการตั้งคำถามจากภาพ 12 ภาพ โดยกลุ่มที่ 1 ดูตัวแบบและได้รับคำแนะนำให้ทำตาม กลุ่มที่ 2 ดูตัวแบบและได้รับคำแนะนำให้ศึกษาวิธีการตั้งคำถาม กลุ่มที่ 3 ดูตัวแบบและได้รับคำแนะนำแบบแผนการตั้งคำถามของตัวแบบ กลุ่มที่ 4 ดูตัวแบบและได้รับคำแนะนำวิธีการตั้งคำถาม พร้อมทั้งการยกตัวอย่างหลังจากนั้นก็ทำการทดสอบการตั้งคำถาม ผลการทดลองปรากฏว่าตัวแบบทำให้ความสามารถของเด็กสูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และวิธีการให้ตัวแบบทั้ง 4 ลักษณะมีผลต่อความสามารถของเด็กต่างกัน หลังจากนั้นซิมเมอร์แมน และ แจฟเฟ (Zimmerman and Jaffe, 1977) ก็ได้ทำการศึกษาถึงลักษณะของแม่แบบที่มีผลต่อความสามารถในการเรียนของเด็ก อายุ 6-8 ปี กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชาย หญิง จำนวน 36 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยให้เด็กสังเกตแม่แบบแสดงการจัดจำแนกประเภทของภาพจากบัตรภาพ 4 ชุด รวม 12 ภาพ โดยให้กลุ่มที่ 1 ดูผลการจัดภาพของแม่แบบเท่านั้น กลุ่มที่ 2 ดูวิธีการจัดภาพ และกลุ่มที่ 3 ดูวิธีการจัดภาพอย่างละเอียด ในแต่ละกลุ่มทดลองแบ่งให้ครึ่งหนึ่งได้รับการฝึกจัดภาพตามแม่แบบและอีกครึ่งหนึ่งไม่ได้รับการฝึกจัดภาพตามแม่แบบ ผลปรากฏว่าความสามารถในการจัดภาพของแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และกลุ่มที่ 3 มีความสามารถในการจัดภาพสูงกว่ากลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 2

ในส่วนของการใช้ตัวแบบที่เป็นหุ่นมือและตัวแบบที่เป็นแถบเสียงนันทน์ พบว่า แฮร์ริส และคณะ (Harris and Other, 1994) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับ ความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการทำทางในบทละคร การรวบรวมเชื่อมต่อปฏิกิริยาที่ประสบความสำเร็จ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 24-39 เดือน ซึ่งมีความเข้าใจเกี่ยวกับการทำทางในบทละคร โดยให้ดูหุ่นทำท่าเทนมลงในภาชนะแล้วเพลงบนตุ๊กตาสัตว์ปรากฏว่า เด็กมีความเข้าใจที่จะเชื่อมต่อพฤติกรรมทั้ง 2 นี้ และทราบว่าตุ๊กตาสัตว์จะต้องเปื่อย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชลอทแมน และ แอนเดอร์สัน

(Schlottmann and Anderson, 1994) ได้ทำการศึกษาค่านิยมในการตัดสินใจของเด็ก กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 5-10 ปี โดยให้เด็กดูการเล่นเกมส์สลุเลท และให้ตัดสินใจว่าตนเองจะมีความสุขในการเล่นเกมส์ได้อย่างไร ผลปรากฏว่า ความแตกต่างที่น่าจะเป็นไปได้มีเพียงเด็กอายุน้อยสุด คือ เด็กที่มีอายุน้อยกว่า 8 ปีจะใช้กฎการบวก ส่วนเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไปจะใช้กฎการคูณ ซึ่ง เวทสโตน และ ฟรายแลนด์เลอร์ (Wetstone, and Friedlander, 1974) ก็ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพของรายการสด แถบบันทึกภาพ และแถบเสียงนิทาน ที่มีผลต่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษา จำนวน 247 คน โดยการใช้สื่อ 3 ชนิด คือ รายการสด แถบบันทึกภาพ และแถบเสียงนิทาน ผลการวิจัยปรากฏว่า การนำเสนอด้วยสื่อทั้ง 3 ชนิด การใช้แถบบันทึกภาพได้ผลดีที่สุด การใช้แถบเสียงนิทานได้ผลต่ำสุด ส่วนรายการสดมีประสิทธิภาพต่ำกว่าการใช้แถบบันทึกภาพ และในป๊อมา เซลแมน และ ลิเบอร์แมน (Selman and Liberman, 1975) ได้ทดลองใช้ฟิล์มสตริปที่มีเสียงประกอบในการเสนอเรื่องราวในการสอนร่วมกับการอภิปรายปัญหาจริยธรรมกับนักเรียนเกรด 2 ปรากฏว่า มีผลในการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าไม่ใช้ฟิล์มสตริป นั่นคือ การใช้สื่อร่วมเสนอเรื่องราวปัญหาให้เด็กทำ ให้เด็กเข้าใจได้ง่ายขึ้น และในลักษณะเดียวกัน ดิกสัน จอห์นสัน และ ซอลท์ (Dixon, Johnson and Salts, 1977) ก็ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมให้กับเด็กอนุบาล อายุ 3-4 ปี ที่โรงเรียนในเมืองดีทรอยต์ กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 146 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่มทดลอง โดยกลุ่มแรกเล่านิทานให้ฟัง แล้วให้เด็กแสดงบทบาทประกอบตามเรื่อง กลุ่มที่ 2 เล่านิทานให้ฟังพร้อมกับพาไปดูของจริงนอกสถานที่ กลุ่มที่ 3 สนทนากับเด็กเกี่ยวกับเรื่องที่เล่าให้ฟัง กลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม ผลการทดลองปรากฏว่า ถ้าเด็กได้แสดงบทบาทเลียนแบบตัวละครในเรื่องไปด้วยจะพัฒนาจิตลักษณะต่าง ๆ ได้ดีที่สุด แสดงว่าเมื่อเด็กฟังนิทานแล้ว เด็กย่อมมีความต้องการที่จะเลียนแบบตัวละครที่ตนเองชอบ หรือตัวละครที่ได้รับความสำเร็จจากพฤติกรรมนั้น ๆ นอกจากนี้ยังพบว่า เนื้อหานิทานถ้าเป็นเรื่องใกล้ความจริง เช่น เทพนิยายจะให้ผลดีต่อจิตลักษณะของเด็กดีกว่านิทานที่มีเนื้อหาไกลชีวิตเด็กจริง ๆ

จากเอกสารงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วจะเห็นได้ว่า การเรียนรู้จากการสังเกตหรือการ-แสดงตัวแบบมีคุณค่ามากต่อการเรียนรู้ของมนุษย์ ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนรู้ของมนุษย์เป็นผลของการได้รับแบบอย่าง และการกระตุ้นทางสังคมทำให้เกิดการเลียนแบบขึ้น ดังนั้นการให้ตัวแบบจึงสามารถกระตุ้นให้บุคคลสนใจที่จะรับรู้ เก็บจำ เลือกรกระทำพฤติกรรมตามตัวแบบซึ่งทำแล้วได้รับรางวัลหรือการยอมรับมากกว่าการกระทำตัวตามตัวแบบซึ่งเมื่อกระทำแล้วจะก่อให้เกิดผลร้ายต่อตัวแบบเอง ซึ่งจะเป็นการช่วยให้บุคคลที่ได้รับตัวแบบแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสังคมได้ดีกว่าบุคคลที่ไม่ได้รับตัวแบบ