



บทที่ 1

บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พัฒนาการทางด้านสังคมในวัยเด็กเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเด็กที่มีลักษณะการเข้าสังคมได้ดี จะสามารถทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นได้และได้รับการยอมรับในกลุ่มเพื่อน ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนจะมีผลโดยตรงต่อบุคลิกภาพของเด็ก ดังนั้นในสังคมปัจจุบันจึงได้มองเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น และได้ปลูกฝังให้เด็กมีพฤติกรรมการร่วมมือเกิดขึ้น โดยฝึกให้เด็กเห็นความสำคัญของการร่วมมือในการกระทำกิจกรรมของกลุ่มมีการแบ่งหน้าที่กันในกลุ่ม ซึ่งกิจกรรมเหล่านี้จะทำให้เด็กมีวินัย มีความรับผิดชอบ สามารถกระทำการต่าง ๆ และเป็นผู้เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมเป็นที่ตั้ง การร่วมมือนี้ไม่ว่าจะเกิดขึ้นในระดับครอบครัว โรงเรียน ชุมชน หรือระดับชาติก็ตามย่อมจะทำให้เกิดความสามัคคีในหมู่คณะนั้นได้ ดังนั้นพฤติกรรมความร่วมมือจึงเป็นพฤติกรรมที่ดีทางสังคมพฤติกรรมหนึ่ง ที่ควรปลูกฝังให้กับเยาวชน นอกจากนี้ความร่วมมือกัน (Cooperation) นับว่า เป็นสิ่งสำคัญที่สุดในกระบวนการทางสังคมอีกด้วย เพราะการร่วมมือกันนั้นเป็นลักษณะของการกระทำโต้ตอบกันของมนุษย์ เพื่อร่วมกันทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้บรรลุตามความมุ่งหมาย (ชุตตา จิตนิทกัษ์ 2528 : 40) ซึ่งสอดคล้องกับ จรรยา สุวรรณทัต (2523 อ้างถึงใน ทศพร มณีศรีขำ 2524 : 56) ที่กล่าวถึงความสำคัญของการร่วมมือของสมาชิกทุกคนในครอบครัวในการสร้างความสัมพันธ์ เสริมสร้างความกลมเกลียวให้เกิดขึ้นในครอบครัว เพื่อเป็นการขจัดปัญหาและภัยอันตรายต่าง ๆ ที่จะมากระทบทั้งทางกายและจิตใจตั้งแต่ต้นมือ โดยกล่าวว่าความมีน้ำใจเดียวกันของครอบครัวที่เกิดจากความร่วมมือร่วมใจ มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างเสถียรภาพให้เกิดขึ้นแก่ครอบครัว สังคมแวดล้อม และประเทศชาติ ด้วยเหตุผลดังกล่าวจะเห็นได้ว่าการส่งเสริมให้เด็กร่วมมือร่วมใจกันทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมจึงเป็นสิ่งที่ควรกระทำอย่างยิ่ง เพื่อที่จะทำให้เขาเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่มีจิตใจแห่งการร่วมมือร่วมใจในการสร้างสรรค์สังคม ซึ่งบุคคลที่มีหน้าที่รับผิดชอบในการปลูกฝังพฤติกรรมที่ดีนั้น ก็คือบิดามารดา ครูอาจารย์ ตลอดจนผู้ใหญ่อื่น ๆ ในสังคมนั้น ๆ

ครอบครัว เป็นหน่วยของสังคมหน่วยแรกที่สามารถปลูกฝังเด็ก ให้เห็นความสำคัญของการร่วมมือโดยทุกคนในครอบครัวให้ความร่วมมือกันในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในครอบครัว ซึ่งสิ่งเหล่านี้ย่อมทำให้เด็กตระหนักถึงความสำคัญของการร่วมมือ และเป็นผลให้เด็กอยู่ร่วมกับหมู่คณะหรือผู้อื่นได้ต่อไปในอนาคต นอกจากนี้ยังทำให้เด็กสามารถที่จะกระทำการต่าง ๆ โดยเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมเป็นที่ตั้ง นอกจากการให้ความสำคัญของพฤติกรรมความร่วมมือในครอบครัวแล้ว โรงเรียนก็เป็นอีกสถานที่หนึ่ง ที่ควรมีการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมการร่วมมือขึ้น เพราะโรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมอีกสถาบันหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อชีวิตของเด็ก เพราะเด็กจะใช้เวลาอย่างน้อยหกชั่วโมงในแต่ละวันที่จะอยู่ในโรงเรียน มีการติดต่อสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียน ครู ตลอดจนเจ้าหน้าที่ในโรงเรียน ดังนั้น โรงเรียนจึงเป็นสถานที่ที่มีอิทธิพลในการสร้างความเชื่อ ทศนคติ ค่านิยม อุปนิสัย ตลอดจนพฤติกรรมต่าง ๆ ให้แก่เด็ก (ทศพร มณีศรีขำ 2524 : 20) นอกจากนี้โรงเรียนยังเป็นแหล่งที่ช่วยฝึกฝนการใช้ชีวิตร่วมกันของกลุ่มบุคคลทั้งวัยเดียวกัน และที่ต่างวัยต่างความสนใจ และต่างสิ่งแวดล้อม ให้รู้จักออกสื่อกันและทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน โรงเรียนจึงเป็นเสมือนสังคมย่อย ๆ ที่จำลองสังคมใหญ่ลงมา ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และทดลองกับชีวิตจริงไว้ก่อนซึ่งเปรียบเหมือนสถานที่ที่เตรียมคนไว้เพื่อการอยู่ในสังคมใหญ่ต่อไป (สุจิต บุญบงการ 2521 : 158)

ในโรงเรียนเด็กจะมีโอกาสในการหาประสบการณ์ในการทำงานร่วมกัน ซึ่งการทำงานร่วมกันนี้จะก่อให้เกิดผลดีหลายประการ เช่น ทำให้ประสบผลสำเร็จในงาน ทำให้มีทัศนคติทางบวกต่อวิชาต่าง ๆ และทำให้สามารถคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยเปรียบเทียบความสำคัญของการทำงานร่วมกันว่าเป็นเสมือนอากาศสำหรับมนุษย์เพื่อหายใจ เพราะความสามารถของนักเรียนที่จะทำงานร่วมกันกับผู้อื่นนั้น เป็นกุญแจสำคัญที่จะสรรสร้างและดำรงซึ่งสภาวะต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันต่อไป ตั้งแต่ชีวิตการแต่งงาน ครอบครัว การทำงาน ความสัมพันธ์กับเพื่อนและความสัมพันธ์ในสังคม ดังนั้นโรงเรียนจึงควรจัดกิจกรรมที่เสริมสร้างความร่วมมือกันของบุคคล โดยครูจะต้องจัดสถานการณ์เพื่ออำนวยให้นักเรียนได้มีทักษะการเรียนรู้การร่วมมือกัน มีโอกาสได้ทำงานร่วมกันกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนมากขึ้น ซึ่งความสำเร็จที่เราสามารถฝึกครูให้ใช้กระบวนการสอนแบบให้เด็กเรียนรู้การร่วมมือกันนั้น จะทำให้โรงเรียนกลายเป็นสถาบันที่ได้ขัดเกลาอบรมสั่งสอนให้แก่เด็กอย่างแท้จริง (David W. Johnson and Roger T. Johnson 1989 : 14) เชมเบิร์ก (Schiamberg 1982 : 267) กล่าวว่า เด็กปฐมวัยควรจะได้รับ การจัดให้ทำงานรวมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตั้งแต่ 2-4 คน เพื่อให้เรียนรู้ถึงการ

ทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งการทำงานเป็นกลุ่มนี้จะช่วยพัฒนากระบวนการทางสังคมของเด็ก ทำให้เขาเรียนรู้ในการสร้างมิตรภาพ ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมทางสังคมที่พึงประสงค์ เช่น การแบ่งปัน การฟังผู้อื่น การเป็นผู้นำและผู้ตามที่เหมาะสม การไว้วางใจผู้อื่น เรียนรู้ข้อตกลงกฎเกณฑ์ของกลุ่ม นอกจากนี้ วอลซ์ (Walsh 1980 : 14) ก็ได้กล่าวถึงความจำเป็นที่จะต้องสอนให้เด็กเรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น ก็คือเพื่อพัฒนาเด็กให้สามารถใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

เนื่องจากสังคมได้มองเห็นความสำคัญของการร่วมมือในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นดังที่ได้กล่าวมาแล้ว ดังนั้นจึงควรมีการปลูกฝังและพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือกันในเด็ก แต่การพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าวก็ยังมีข้อจำกัด เนื่องจากเด็กเล็กยังมีลักษณะของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ดังที่ ชานท์ซ์ (Shantz 1975 อ้างถึงใน วัฒนา ปัทมฤทธิ 2531 : 11) ได้กล่าวว่าพัฒนาการทางสังคมของเด็ก 3-6 ปี ยังมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ซึ่งจากทฤษฎีการคิดของพอล เจอร์ธีย์บอกว่า เด็กเล็กที่มีอายุระหว่าง 2-7 ปี จะมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) คือ ลักษณะซึ่งเด็กไม่เข้าใจทัศนคติในแง่มุมมองของผู้อื่น การตัดสินใจต่าง ๆ จะยึดตนเองเป็นหลักซึ่งจะเป็นอุปสรรคอย่างมากในการเข้าสังคมของเด็ก และถึงแม้ว่าจะมีข้อจำกัดในการปลูกฝังและพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นในเด็กก็ตาม แต่การปลูกฝังและพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือก็ยังเป็นสิ่งที่ควรกระทำอย่างยิ่ง ซึ่งในที่นี้ ผู้วิจัยได้ยึดถือทฤษฎีปัญญาทางสังคม (Social Cognitive Theory) ของแบนดูรา เป็นแนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมพฤติกรรมดังกล่าว โดยแบนดูรา (Bandura 1986 : 19-20) กล่าวว่า ในสังคมปัจจุบันที่มีสิ่งแวดล้อมเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ต่าง ๆ จะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลอย่างมาก จากการที่บุคคลสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมนั้นมากกว่าที่บุคคลจะได้รับการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง และยังกล่าวว่าตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการเรียนรู้ทางสังคมของบุคคลในทุกระดับอายุ ได้แก่ตัวแบบที่ผ่านมาจากสื่อจากโทรทัศน์ ภาพยนตร์ และสื่อภาพอื่น ๆ ซึ่งสื่อเหล่านี้จะถ่ายทอดทั้งทัศนคติ รูปแบบ ความคิด สภาพอารมณ์ รูปแบบพฤติกรรมใหม่ ๆ และความรู้เกี่ยวกับทักษะต่าง ๆ ให้กับบุคคล (Bandura 1986 : 70) จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้นทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาเพื่อพัฒนาและส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือโดยใช้วิธีการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ ซึ่งในการศึกษานี้จะใช้ตัวแบบจากสไลด์ที่เป็นภาพการ์ตูนพร้อมเสียงประกอบเพื่อศึกษาว่าการเสนอตัวแบบการ์ตูนด้วยสไลด์นี้จะสามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือได้หรือไม่ เนื่องจากการเรียนรู้จากการสังเกตตามทฤษฎี

ปัญหาทางสังคมของ Bandura (1986 : 81-82) จะเน้นถึงกระบวนการทางปัญญาค่อนข้างมากในการแสดงพฤติกรรม และแบนดูรายังกล่าวว่าทักษะทางปัญญาปกติแล้วจะพัฒนาตามอายุ แม้ว่าอายุทางปฏิทิน (Chronological Age) จะเป็นตัวบ่งชี้อย่างคร่าว ๆ ในการบอกระดับความสามารถของบุคคล ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงตามวุฒิภาวะและประสบการณ์ใหม่ ๆ ในทางพัฒนาการนั้นอายุทางปฏิทินจะถูกใช้เป็นบรรทัดฐานซึ่งถึงพัฒนาการทางปัญญาและมักจะถูกนำมาศึกษาเพื่อใช้เป็นตัวแทนสำหรับหลาย ๆ สิ่งที่ไม่สามารถวัดได้ จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้นทำให้ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาในเด็กที่ต่างระดับอายุกัน เพื่อจะได้เปรียบเทียบว่าเด็กที่มีระดับอายุมากกว่าเมื่อได้ดูตัวแบบสัญลักษณ์แล้วจะแสดงพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นมากกว่าเด็กที่มีระดับอายุต่ำกว่าหรือไม่ โดยการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยหวังว่าจะได้แนวทางในการพัฒนา และสนับสนุนพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นในเด็ก โดยใช้ตัวแบบสไลด์ต่อไป

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การมีตัวแบบ (Modeling)

ทฤษฎีปัญหาทางสังคมของ Bandura กล่าวว่า พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างองค์ประกอบ 3 อย่าง ซึ่งประกอบด้วย พฤติกรรม, ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคลอื่น ๆ และอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โดยองค์ประกอบทั้งสามนี้ต่างก็มีอิทธิพลเชิงเหตุผลซึ่งกันและกัน ซึ่งแบนดูรา (Bandura 1986 : 24) เรียกแนวความคิดนี้ว่าเป็นสามองค์ประกอบซึ่งกำหนดซึ่งกันและกัน (Triadic Reciprocal Determinism) ดังแผนภาพต่อไปนี้



B : พฤติกรรม (Behavior)

P : ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคลอื่น ๆ (Cognitive and Other Personal Factors)

E : อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (Environmental Influences)

นอกจากนี้แบนดูรายังอธิบายว่า ธรรมชาติของบุคคลจะมีความสามารถพื้นฐานดังนี้  
(Bandura 1986 : 18-21)

1. ความสามารถในการใช้สัญลักษณ์ (Symbolizing Capability)

คือความสามารถของบุคคลที่จะเก็บประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ตนได้รับไว้เป็นรูปแบบสัญลักษณ์ เพื่อนำมาใช้ชี้แนะในการกระทำครั้งต่อไป ความสามารถในการนำรูปแบบของสัญลักษณ์ออกมาใช้ จะทำให้บุคคลสามารถแสดงการกระทำจากความคิดของตน แต่อย่างไรก็ตามความคิดนี้ก็อาจทำให้บุคคลล้มเหลวหรือประสบความสำเร็จ ขึ้นอยู่กับทักษะการใช้เหตุผลของบุคคล และการได้ข้อมูลไม่เพียงพอ เป็นต้น

2. ความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้า (Fouthought Capability)

บุคคลจะมีความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้า ซึ่งมีผลให้พฤติกรรมของบุคคลส่วนใหญ่จะเป็นพฤติกรรมที่มีเป้าหมาย และมีการคิดล่วงหน้าอย่างรอบคอบ นอกจากนี้บุคคลยังสามารถทำนายผลกรรมตามความคาดหวังของตน มีการตั้งเป้าหมายและวางแผนการกระทำในอนาคต ซึ่งความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้าทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจและสามารถบังคับตนเองเพื่อเกิดเป็นแนวทางในการแสดงพฤติกรรมของตนต่อไป

3. ความสามารถในการสังเกตเห็นผลกรรมที่คนอื่นได้รับ (Vicarious Capability)

เป็นความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรม และผลกรรมจากที่ผู้อื่นกระทำ โดยนำมาเป็นแนวทางการปฏิบัติและควบคุมแบบแผนพฤติกรรมของตนต่อไป

4. ความสามารถในการบังคับตนเอง (Self-Regulatory Capability)

เป็นความสามารถของบุคคลที่จะควบคุมหรือกำกับตนเอง ให้แสดงพฤติกรรมไปตามแนวทางของตน โดยใช้กระบวนการทางปัญญาและสร้างสรรค์แรงจูงใจสำหรับตนในการจัดการกระทำกับเงื่อนไขสิ่งแวดล้อม เนื่องจากพฤติกรรมของบุคคลจะถูกควบคุมจากมาตรฐานภายในที่ตนตั้งไว้ ดังนั้นเมื่อเกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างการกระทำและมาตรฐานที่ตนตั้งไว้แล้ว ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นภายในตนเองก็จะได้รับการประเมินเพื่อนำไปสู่แนวทางการกระทำของตนต่อไป

5. ความสามารถในการสะท้อนความมีสติของตนเอง (Self-Reflective Capability)

เป็นความสามารถที่ทำให้บุคคลสามารถวิเคราะห์ประสบการณ์ความรู้ต่าง ๆ รอบตัว รวมทั้งสามารถประเมิน แก่ไขและคิดเกี่ยวกับความคิดของตน ทำให้เข้าใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัวได้

แบนดูรา (Bandura 1986 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณโณ 2532 : 315-321) ได้แบ่งวิธีการเรียนรู้เป็น 2 ประเภท คือ การเรียนรู้จากการสังเกต (Observational Learning) และการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive Learning)

การเรียนรู้จากการสังเกต นับว่ามีอิทธิพลต่อมนุษย์อย่างมาก เพราะมนุษย์เรียนรู้การทำพฤติกรรมส่วนมากจากการสังเกตตัวแบบ (Model) ซึ่งอิทธิพลของตัวแบบจะถ่ายทอดทักษะต่าง ๆ รูปแบบพฤติกรรมใหม่ ๆ รวมทั้งถ่ายทอดสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ความเชื่อ ค่านิยมต่าง ๆ ให้แก่บุคคล เมื่อบุคคลเรียนรู้ข้อมูลข่าวสารจากตัวแบบแล้ว ความสามารถทางปัญญาของบุคคลก็จะจัดการและแปลงเป็นรูปของสัญลักษณ์ ซึ่งใช้เป็นเครื่องชี้แนะการกระทำ ในโอกาสต่อมา ส่วนการเรียนรู้จากการกระทำ แบนดูราเห็นว่าเป็นกรณีพิเศษของการเรียนรู้จากการสังเกต ในการเรียนรู้จากการกระทำบุคคลกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ แล้วสังเกตผลที่เกิดขึ้น ถ้าการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางบวก บุคคลก็จะจดจำเพื่อนำไปกระทำในโอกาสต่อไป แต่ถ้าผลกรรมนั้นเป็นไปทางลบ บุคคลก็จะเก็บจำไว้เพื่อจะไม่ทำพฤติกรรมนั้นอีก หรืออาจจะต้องตัดแปลงแก้ไขพฤติกรรมเพื่อให้เกิดผลในทางที่ดีขึ้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าการเรียนรู้จากการกระทำเช่นนี้จัดว่าเป็นประสบการณ์ตรงที่ทำให้บุคคลใช้เวลาในการเรียนรู้พฤติกรรมนานพอสมควร ส่วนการเรียนรู้จากการสังเกตจะใช้เวลาในการเรียนรู้พฤติกรรมน้อยกว่า นอกจากนี้การเรียนรู้จากการสังเกต ยังมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อมนุษย์โดยเฉพาะในสังคมปัจจุบัน ซึ่งในที่นี้จะได้กล่าวถึงกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้จากการสังเกตต่อไป

#### กระบวนการในการเรียนรู้จากการสังเกต

มี 4 กระบวนการ คือ กระบวนการใส่ใจ กระบวนการเก็บจำ กระบวนการกระทำ และกระบวนการจูงใจ (Bandura 1986 : 51-70 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณโณ 2532 : 316-320)

1. กระบวนการใส่ใจ (Attention Process) บุคคลจะไม่สามารถเรียนรู้พฤติกรรมของตัวแบบได้ถ้าขาดความใส่ใจและขาดการรับรู้พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกมา

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการใส่ใจ คือปัจจัยเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เป็นตัวแบบและปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต

1.1 ปัจจัยเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เป็นตัวแบบ ที่มีผลต่ออัตราและระดับของการเรียนรู้จากการสังเกต ประกอบด้วย 5 ปัจจัย

1.1.1 ความเด่นชัด ตัวแบบที่มีความเด่นชัดย่อมดึงดูดความสนใจได้มากกว่าตัวแบบที่ไม่เด่นชัด

1.1.2 ทิศทางของอารมณ์ความรู้สึก หากผู้สังเกตมีความรู้สึกชอบตัวแบบ ผู้สังเกตก็จะใส่ใจ และสนใจกับพฤติกรรมของตัวแบบมากกว่ากรณีที่ผู้สังเกตไม่ชอบตัวแบบ

1.1.3 ความซับซ้อน การแสดงพฤติกรรมของตัวแบบ หากมีความซับซ้อนมาก ก็จะทำให้ผู้สังเกตมีความใส่ใจตัวแบบน้อยกว่าที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมซับซ้อนน้อย

1.1.4 จำนวนตัวแบบ จำนวนตัวแบบที่มากกว่า หรือตัวแบบที่หลากหลายก็ย่อมเรียกความใส่ใจจากผู้สังเกตได้มาก

1.1.5 คุณค่าในการใช้ประโยชน์ ตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อผู้สังเกตย่อมจะได้รับการใส่ใจจากผู้สังเกตได้มากกว่า

1.2 ปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการใส่ใจมี 5 ปัจจัยคือ

1.2.1 ความสามารถในการรับรู้ ผู้สังเกตที่มีความสามารถในการรับรู้สูง ก็ย่อมมีโอกาสใส่ใจในตัวแบบนั้นได้มากกว่าผู้สังเกตที่มีความสามารถในการรับรู้ต่ำ

1.2.2 ชุดการรับรู้ (Perceptual Set) หมายถึง แนวการรับรู้ของบุคคลที่รวบรวมประสบการณ์ในอดีต ที่จะเป็นตัวชี้แนวทางว่าบุคคลจะสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบในแง่มุมใด และแปลความหมายไปในทิศทางใด

1.2.3 ความสามารถทางปัญญา ผู้สังเกตที่มีความสามารถทางปัญญาสูง ย่อมมีโอกาสสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบได้มากกว่าผู้สังเกตที่มีความสามารถทางปัญญาต่ำ

1.2.4 ระดับความตื่นตัว บุคคลที่มีความตื่นตัวระดับปานกลาง จะมีโอกาสใส่ใจสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบได้มากกว่าบุคคลที่มีความตื่นตัวต่ำหรือสูง

1.2.5 ความชอบมากกว่าที่มีอยู่แล้ว ตัวแบบที่ผู้สังเกตชอบมากกว่าอยู่แล้ว ย่อมได้รับความสนใจจากผู้สังเกตมาก

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Process) เมื่อบุคคลให้ความสนใจกับพฤติกรรมของตัวแบบแล้ว แต่ถ้าไม่มีการเก็บจำรายละเอียดต่าง ๆ ของพฤติกรรมตัวแบบก็จะไม่สามารถลอกเลียนแบบได้ การเก็บจำประกอบด้วยปัจจัย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยเกี่ยวกับการจำ และปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต

2.1 ปัจจัยเกี่ยวกับการเก็บจำ ประกอบด้วย 4 ปัจจัย คือ

2.1.1 การเก็บรหัสในรูปของสัญลักษณ์มี 2 วิธี คือการเก็บจำเป็นภาพ และการเก็บจำเป็นคำพูด การเก็บจำในรูปของสัญลักษณ์นั้นช่วยให้ได้มาซึ่งข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะ และ โครงสร้างที่สำคัญของพฤติกรรมของตัวแบบได้โดยเก็บในรูปแบบที่ง่ายต่อการจดจำ

2.1.2 การจัดระบบทางปัญญา คือกระบวนการที่บุคคลสามารถเลือกรับรู้พฤติกรรมของตัวแบบ สามารถเก็บจำไว้และสามารถระลึกถึงสิ่งที่จำไว้ได้ ซึ่งแต่ละบุคคลก็มีการจัดระบบทางปัญญาแตกต่างกันไป

2.1.3 การทบทวนทางปัญญา คือการที่บุคคลนำรูปแบบพฤติกรรมของตัวแบบมาทบทวนในใจ เพื่อให้เก็บจำพฤติกรรมของตัวแบบได้มาก

2.1.4 การทบทวนการกระทำ คือการที่บุคคลได้ทบทวนการกระทำตามตัวแบบที่ตนได้เห็นมา ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถเก็บจำรูปแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้มากขึ้น

2.2 ปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต ประกอบด้วย 2 ปัจจัยคือ

2.2.1 ทักษะทางปัญญา คือ ความสามารถของบุคคลที่จะเก็บรหัสในรูปของสัญลักษณ์ และความสามารถที่จะจดจำได้เป็นเวลานาน

2.2.2 โครงสร้างของปัญญา คือ การจัดระบบทางปัญญาหลาย ๆ ระบบรวมเป็นระบบใหญ่ที่จะสามารถใช้งานในระบบต่าง ๆ ได้เมื่อต้องการ

3. กระบวนการกระทำ (Production Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเปลี่ยนสัญลักษณ์จากการเก็บจำมาเป็นการกระทำที่เหมาะสม กระบวนการกระทำประกอบด้วย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยที่เป็นการกระทำ และปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต

3.1 ปัจจัยที่เป็นการกระทำ ยังประกอบด้วย 4 ปัจจัย คือ

3.1.1 การระลึกภาพจากปัญญา เป็นการระลึกรูปแบบพฤติกรรมของตัวแบบที่ผู้สังเกตได้เก็บจำไว้ในปัญญาออกมา

3.1.2 การสังเกตการกระทำ เป็นการสังเกตการกระทำของตัวเอง ซึ่งเป็นการกระทำที่ลอกเลียนมาจากตัวแบบ



3.1.3 ข่าวสารป้อนกลับ ซึ่งรวมทั้งข่าวสารป้อนกลับที่ได้จากการสังเกตการกระทำของตนเอง และข่าวสารป้อนกลับจากภายนอก เช่น จากการสังเกต หรือคำบอกเล่าของผู้อื่น เป็นต้น

3.1.4 การเทียบเคียงการกระทำกับภาพในปัญญา เป็นการนำการสังเกตจากการกระทำของตนเอง ซึ่งเป็นข่าวสารป้อนกลับ นำมาเปรียบเทียบกับภาพแห่งการกระทำที่เก็บไว้ในปัญญา เพื่อที่ผู้สังเกตจะได้ปรับปรุงการแสดงพฤติกรรมของตนเองให้เหมือนกับการกระทำของตัวแบบในโอกาสต่อไป

3.2 ปัจจัยเกี่ยวกับลักษณะของผู้สังเกต ซึ่งประกอบด้วย 2 ปัจจัย คือ

3.2.1 ความสามารถทางกาย คือ การที่ผู้สังเกตมีความสามารถทางกายที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น จึงจะลอกเลียนแบบพฤติกรรมตามตัวแบบได้

3.2.2 ทักษะของพฤติกรรมย่อย การที่จะลอกเลียนแบบพฤติกรรมได้ ผู้สังเกตยังต้องมีทักษะของพฤติกรรมย่อยที่ประกอบเป็นรูปแบบของพฤติกรรมนั้นด้วย

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) นักทฤษฎีปัญหาทางสังคม ได้แสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ได้เรียนรู้มา (Acquisition) กับการกระทำ (Performance) เพราะในชีวิตจริงแล้วบุคคลไม่ได้แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบทั้งหมด แต่บุคคลจะเลือกกระทำตามตัวแบบเมื่อการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางบวกมากกว่าที่จะเลือกทำตามการกระทำที่ให้ผลกรรมทางลบ

สิ่งสำคัญในกระบวนการจูงใจ คือตัวจูงใจ (Incentives) ซึ่งหมายถึงสิ่งของปฏิกิริยาของผู้อื่น หรือปฏิกิริยาของบุคคลเอง ซึ่งจะจูงใจให้บุคคลกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ซึ่งแบบคูราได้แบ่งตัวจูงใจ เป็น 3 ประเภท คือ

1. ตัวจูงใจภายนอก (External Incentives) หมายถึง ตัวจูงใจที่อยู่ภายนอกตัวบุคคล ได้แก่

1.1 ตัวจูงใจที่กระตุ้นประสาทรับรู้ ทั้งที่น่าพอใจและไม่น่าพอใจ

1.2 ตัวจูงใจที่จับต้องได้ เช่น เงิน สิ่งของ เป็นต้น

1.3 ปฏิกิริยาจากผู้อื่นในสังคม ทั้งที่เป็นปฏิกิริยาทางบวก และปฏิกิริยาทางลบ

1.4 ตัวจูงใจที่สามารถควบคุมเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ ถ้าผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ

กรรมตามตัวแบบ

2. ตัวจูงใจที่เห็นคนอื่นได้รับ (Vicarious Incentives) ซึ่งอาจเป็นผลกรรม

ทางบวกหรือทางลบ ซึ่งจะเป็นตัวจูงใจให้ผู้สังเกตทำหรือไม่ทำพฤติกรรมนั้น

3. ตัวจูงใจของตนเอง (Self-Incentives) ซึ่งหมายถึงตัวจูงใจที่บุคคลให้กับตัวเอง ซึ่งแบ่งเป็น

3.1 ตัวจูงใจที่จับต้องได้ ซึ่งบุคคลจะให้กับตนเองเพื่อทำ หรือไม่ทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ ตามตัวแบบ

3.2 การประเมินตนเอง (Self-Evaluative) บุคคลจะประเมินการกระทำของตนเองแล้วตั้งเป็นมาตรฐานการกระทำสำหรับตนเอง เพื่อเป็นตัวจูงใจให้ทำ หรือไม่ทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ ตามตัวแบบ

นอกจากนี้ กระบวนการจูงใจยังมีปัจจัยทางด้านลักษณะของผู้สังเกตเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งแบ่งเป็น 3 ลักษณะ

1. การชอบตัวจูงใจที่มากกว่ากัน หมายถึง การที่บุคคลแต่ละคนจะมีการชอบตัวจูงใจที่ต่างกันไป เช่น บางคนชอบตัวจูงใจบางประเภท ในขณะที่อีกคนอาจไม่ชอบตัวจูงใจประเภทเดียวกันนี้

2. ความลำเอียงที่เกิดจากการเปรียบเทียบทางสังคม เป็นการเปรียบเทียบพฤติกรรมของตัวแบบว่าเหมาะสมกับตนหรือไม่ ถ้าพฤติกรรมใดเหมาะสม ก็จะจูงใจให้บุคคลทำตามตัวแบบนั้น แต่ถ้าพฤติกรรมใดไม่เหมาะสมก็จะจูงใจให้บุคคลไม่ทำตามตัวแบบ

3. มาตรฐานภายใน หมายถึง มาตรฐานที่แต่ละบุคคลกำหนดไว้ในใจสำหรับตนเองว่าพฤติกรรมใดของตัวแบบที่ตนจะทำตาม

จากองค์ประกอบทั้ง 4 นี้ มีความจำเป็นอย่างยิ่งในกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต ถ้าขาดองค์ประกอบใด การเรียนรู้จากการสังเกตย่อมไม่สมบูรณ์ นอกจากนี้แบนดูรา ยังได้กล่าวถึงการมีตัวแบบ (Modeling) ว่าเป็นกระบวนการทำให้เหมือนทางจิต (Psychological Matching Processes) ซึ่งได้แก่ กระบวนการรับข่าวสาร เก็บจำข่าวสาร การกระทำและการจูงใจรวมไว้ด้วย และการมีตัวแบบนี้จะมีผลทางจิตวิทยามากกว่า การเลียนแบบ (Imitation) ซึ่งเป็นการตอบสนองง่าย ๆ นอกจากนี้การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลอย่างมาก โดยผ่านสื่อต่าง ๆ ได้หลายประเภท โดยแบนดูราได้แบ่งสื่อของตัวแบบเป็น 4 ประเภทดังนี้ (Bandura 1986 อ้างถึงในธีระพร อูวรรณ 2532 : 315-316)

1. การมีตัวแบบทางพฤติกรรม (Behavioral Modeling) คือการที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมให้บุคคลเห็น ซึ่งจะเป็นการให้ข้อมูลแก่ผู้สังเกตเกี่ยวกับทักษะย่อยของพฤติกรรมนั้น และบุคคลจะสังเกตเห็นพฤติกรรมต่าง ๆ ของตัวแบบได้จากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน เช่น ในเด็กเล็กก็จะได้รับอิทธิพลจากการมีตัวแบบทางพฤติกรรมอย่างมาก

2. การมีตัวแบบทางวาจา (Verbal Modeling) คือ การที่ตัวแบบใช้คำพูดทางวาจาในการพูดบอกหรือสอนว่าพฤติกรรมนี้ทำอย่างไร สอนในเรื่องราวต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้สังเกตทราบรายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลอื่น ๆ และยังเป็นการเน้นความสนใจไปที่กิจกรรมซึ่งกำลังกระทำอยู่แก่ผู้สังเกตด้วย การมีตัวแบบทางวาจายังมักใช้บ่อยควบคู่ไปกับการแสดงพฤติกรรมให้ดู และยังใช้ควบคู่กับการมีตัวแบบประเภทอื่น ๆ ด้วย

3. การมีตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) หมายถึงการมีตัวแบบภาพที่ผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น โทรทัศน์ ภาพยนตร์ วิดีโอ สไลด์ และสื่อภาพอื่น ๆ ซึ่งการมีตัวแบบสัญลักษณ์นี้ นับว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลในสังคมทุกระดับขึ้นอย่างมากเนื่องจากเทคโนโลยีที่ก้าวหน้าของสังคมในยุคปัจจุบัน

4. การมีตัวแบบสัมผัส (Kinesthetic Modeling) บุคคลสามารถเรียนรู้โดยผ่านทาง การได้ยิน และเห็นภาพ เช่น ในการสอนพูดสำหรับคนหูหนวกและคนตาบอดก็จะใช้การสัมผัสริมฝีปาก และคอของครูที่เป็นตัวแบบ สำหรับคนตาบอดหรือตาพิการที่ฟังเสียงได้ยินก็จะใช้การสัมผัสดังกล่าว ประกอบคำพูดอธิบายของครู

ไม่ว่าการเรียนรู้ของบุคคลจะผ่านมาจากสื่อแบบใดก็ตาม ทฤษฎีปัญหาทางสังคมก็ได้กล่าวว่า การมีตัวแบบผ่านสื่อต่าง ๆ ก็จะทำให้ผู้สังเกตใช้กระบวนการเดียวกัน คือ กระบวนการพื้นฐานในการทำให้เหมือนในเชิงความคิด (Basic Conception Matching Process) จากที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่า การเรียนรู้โดยผ่านตัวแบบช่วยให้เกิดการสร้างพฤติกรรมใหม่ สร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่ จากการศึกษาผู้สังเกตได้สังเกตรูปแบบการกระทำต่าง ๆ จากตัวแบบ แล้วเก็บรวบรวมรูปแบบการกระทำใหม่ ๆ นี้เก็บจำในรูปแบบของสัญลักษณ์แล้วนำมาแสดงเป็นพฤติกรรมใหม่ ถ้าการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางบวก บุคคลก็จะจดจำและรวบรวมรูปแบบการกระทำต่าง ๆ นำมาสร้างเป็นหลักการของตน และถ้าบุคคลนั้นมีความคิดสร้างสรรค์และมีทักษะพอที่จะทำให้บุคคลนั้นสามารถแสดงพฤติกรรมสร้างสรรค์ที่ต่างไปจากความคิดและพฤติกรรมของตัวแบบได้ ซึ่งในที่นี้ตัวแบบนั้นต้องมีประสิทธิภาพเพียงพอ นอกจากนี้

การเรียนรู้โดยผ่านตัวแบบยังช่วยในการเพิ่มพฤติกรรมซึ่งเคยถูกยับยั้งไว้ให้แสดงออกมาได้ ในทางตรงข้ามการเรียนรู้จากตัวแบบก็ช่วยยับยั้งการกระทำได้เมื่อสังเกตเห็นผลกรรมทางลบ ที่เกิดขึ้นกับตัวแบบ

ส่วนปัจจัยอื่นที่มีผลต่อการทำตามตัวแบบ ได้แก่ ลักษณะของตัวแบบที่มีความคล้ายคลึงกับผู้สังเกตทั้งในเรื่อง อายุ เพศ เชื้อชาติ ซึ่งลักษณะเหล่านี้จะช่วยให้เกิดความสนใจต่อผู้สังเกต โดยผู้สังเกตจะเกิดความคาดหวังและเข้าใจว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงก็คงจะเหมาะสมกับตนเองเช่นกัน นอกจากนี้ ความสามารถ อำนาจของตัวแบบ ตัวแบบที่มีชื่อเสียงก็กระตุ้นให้บุคคลเกิดความสนใจได้ดีเช่นกัน นอกจากนี้การกระทำตามตัวแบบนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตด้วย คือ ผู้สังเกตที่มีลักษณะดี มีความสามารถพร้อมในการกระทำตามตัวแบบก็ย่อมจะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบได้ดี

นอกจากปัจจัยดังกล่าว ที่มีผลต่อพฤติกรรมของผู้สังเกตตามตัวแบบแล้ว ยังมีอีกปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญ คือ องค์ประกอบทางปัญญา (Cognitive Factors) ซึ่งจะเป็นตัวตัดสินใจหรือเป็นตัวกำหนดว่าเหตุการณ์แวดล้อมใดที่จะได้รับการสังเกต และเมื่อสังเกตเหตุการณ์นั้นแล้ว ความหมายของเหตุการณ์นั้นคืออะไร ให้ผลอย่างไร และข้อมูลที่ได้นั้นจะนำมารวบรวมเพื่อใช้ประโยชน์ในอนาคตได้หรือไม่ (Bandura 1986 : 454) ซึ่งในที่นี้จะกล่าวถึงพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development) โดยเบนคูราได้อ้างถึงทฤษฎีพัฒนาการทางด้านความคิดความเข้าใจของพือาเจท์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ระยะเวลาใหญ่ ๆ ด้วยกัน คือ (ประไพพรรณ ภูมิวิสิสาร 2525 : 68-70)

1. ระยะเวลาแก้ปัญหาด้วยการกระทำ (Sensori-Motor) ระยะเวลานี้เป็นระยะอยู่ในวัยทารก อายุประมาณตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ขวบ ระยะเวลาี้เด็กจะมีการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากระบบประสาทสัมผัสทั้ง 5 เช่น ความสามารถในการประสานงานระหว่างกล้ามเนื้อ และสายตา ความสามารถที่จะสื่อสารโดยใช้ภาษา ซึ่งความสามารถนี้จะมีความก้าวหน้าขึ้นตามลำดับ จากการศึกษาที่เด็กมีการปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม แต่อย่างไรก็ตามความสามารถในการคิดการวางแผนก็ยังอยู่ในขีดที่จำกัด

2. ระยะเวลาแก้ปัญหาด้วยการรับรู้ และยังไม่รู้จักการใช้เหตุผล (Preoperational Period) ระยะเวลาอยู่ในช่วงอายุประมาณ 2-7 ขวบ ระยะเวลาี้เด็กเริ่มมีความคิดที่มีเหตุผล แต่ความมีเหตุผลของเด็กในระยะนี้อยู่ในขอบเขตที่จำกัด เพราะเด็กยังคงยึดตนเองเป็นจุดศูนย์กลาง นั่นก็คือ ความคิดของตนเองจะเป็นใหญ่ที่สุด และไม่มองเหตุผลคนใกล้เคียง นอกจากนี้

เด็กจะสามารถโต้ตอบกับสิ่งแวดล้อม โดยใช้ความคิดเชิงรูปธรรม คือคิดได้ในสิ่งที่เห็นหรือ ตัดสินผลของการกระทำจากสิ่งที่เห็นภายนอกเท่านั้น

3. ระยะแก้ปัญหาด้วยเหตุผลและสิ่งที่เป็นรูปธรรม (Concrete Operation) เป็นช่วงที่เด็กอายุประมาณ 7-11 ขวบ ซึ่งจะเป็นระยะที่เด็กเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้ดีขึ้น เพราะเด็กเริ่มลดความคิดยึดตัวเองเป็นจุดศูนย์กลาง โดยเด็กเริ่มรู้จักนำเหตุผลรอบ ๆ ตัวมา คิดประกอบในการตัดสินใจ หรือช่วยในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน

4. ระยะแก้ปัญหาด้วยเหตุผลกับสิ่งที่เป็นนามธรรม (Formal Operation) เป็นระยะที่เด็กอยู่ในช่วงอายุ 11 ขวบขึ้นไป หรืออาจเรียกว่าเป็นระยะที่เด็กอยู่ในวัยรุ่น พัฒนาการทางด้านความคิดความเข้าใจจะเป็นไปอย่างเต็มที่ ระยะนี้เด็กจะมีความสามารถคิดได้ ในเชิงนามธรรม สามารถตั้งสมมติฐาน และพิสูจน์สมมติฐานรวมทั้งเข้าใจสูตรต่าง ๆ และ กฎเกณฑ์ได้อย่างดี

ดังนั้น จะเห็นได้ว่านิอาเจท์ใช้อายุเป็นตัวแทนของระดับขั้นพัฒนาการทาง ความคิด ซึ่งแบนดูรา (Bandura 1986 : 81-82) กล่าวว่าอายุตามปฏิทิน (Chronological Age) นี้เป็นตัวบ่งชี้คร่าว ๆ ในการบอกระดับความสามารถของการคิดและการกระทำซึ่ง เปลี่ยนไปตามวุฒิภาวะและประสบการณ์ใหม่ ๆ ดังนั้นการเรียนรู้จากการสังเกตตามแนวคิด ของแบนดูราจะศึกษาถึงความสนใจ (Attention) ความจำ (Memory) และทักษะของการ แสดงพฤติกรรม (Enactment Skill) ของบุคคล นอกจากนี้แบนดูรา (Bandura 1986 : 86-88) ยังกล่าวเกี่ยวกับความสนใจว่าเด็กเล็กจะมีความบกพร่องในความสนใจ ซึ่งสิ่งนี้จะ เป็นตัวจำกัดความชำนาญในการเรียนรู้จากการสังเกต และเมื่อเด็กมีประสบการณ์มากขึ้นทักษะ ความสนใจจะพัฒนาขึ้น โดยจะเน้นความสนใจต่อกิจกรรมที่กำลังเรียนรู้ขณะนั้นได้ดีขึ้น ส่วน ด้านความจำ แบนดูรากล่าวว่าเด็กต้องเรียนรู้วิธีการเปลี่ยนข้อมูลของตัวแบบไปในรูปแบบของ สัญลักษณ์และรวบรวมให้เป็นระบบในการจำ ซึ่งความซับซ้อนของการเก็บในรูปแบบของ สัญลักษณ์ (Symbolization) จะเพิ่มขึ้นตามอายุ นอกจากนี้ในงานที่เกี่ยวกับความจำ พบว่า เด็กที่โตกว่ามีแนวโน้มที่จะใช้ขั้นตอนของการสะสม (Retention) ทำให้เก็บจำได้ง่ายขึ้น และในด้านการกระทำ (Performance) (Bandura 1986 : 81-82) ของบุคคลนั้นก็ต้อง อาศัยทักษะทางปัญญา ซึ่งตามปกติแล้วทักษะทางปัญญาจะพัฒนาตามอายุ จากเหตุผลดังกล่าว ข้างต้นจะเห็นได้ว่า เด็กที่โตกว่าจะมีแนวโน้มในการเรียนรู้จากการสังเกตได้ดีกว่าเด็กเล็ก แม้ว่าจะมีปัจจัยหลายอย่างที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้จากการสังเกต เช่น วุฒิภาวะ

ประสบการณ์ ซึ่งการที่จะศึกษาเกี่ยวกับทักษะทางปัญญาเพื่อศึกษาว่าเด็กที่โตกว่าจะมีแนวโน้มในการเรียนรู้จากการสังเกตได้ดีกว่าเด็กเล็กนั้นคงจะเป็นเรื่องยาก และมั่นคงเป็นการง่ายกว่าที่จะศึกษาว่า เด็กที่มีอายุต่างกันแสดงพฤติกรรมอย่างไร มากกว่าที่จะประเมินทางด้านจิต (Psychological Determinants) ตามทฤษฎี นอกจากนี้ได้มีการศึกษาที่พบว่า ความสามารถทางปัญญามีความสัมพันธ์กับระดับอายุ ซึ่ง Hargett และ Louilyn (1981 : 1034) ได้ศึกษาในเด็กระดับอายุ 3 ขวบที่มีจำนวนเดือนของอายุ (Age in Months) ต่างกัน และสังเกตพฤติกรรมร่วมมือและการแบ่งปันของเด็กในช่วงที่เด็กเล่นอิสระ ช่วงการทำงานร่วมกัน หรือเล่นของเล่นด้วยกัน โดยการจัดสภาพแวดล้อมให้เด็กสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ ผลการศึกษาพบว่า เด็กอายุ 3 ขวบ มีระดับของควมมีวิฤติภาวะทาง สังคมสูง และสามารถรับรู้ความต้องการของผู้อื่นได้ โดยเด็กจะแสดงพฤติกรรมร่วมมือและการแบ่งปันมากกว่าแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย นอกจากนี้ยังพบว่าพฤติกรรมร่วมมือ และการแบ่งปันจะเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญตามระดับอายุในเด็กผู้หญิง ส่วนในเด็กผู้ชายจะมีพฤติกรรมร่วมมือและการแบ่งปันเพิ่มขึ้นเล็กน้อย

#### การร่วมมือ (Cooperation)

การร่วมมือนั้นเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาตนเองและหมู่คณะ คำว่า "การร่วมมือ" ได้มีผู้ศึกษา และให้ความหมายไว้ดังนี้ เช่น การร่วมมือคือเป้าประสงค์รวมของกลุ่มชนอย่างน้อย 2 คน แล้วร่วมมือกันทำกิจกรรมนั้น ๆ เพื่อให้บรรลุเป้าประสงค์ที่วางไว้ (May and Dorb 1973 : 45 อ้างถึงในพรณี เกษกมล 2522 : 8) และขณะเดียวกันโฮบันส์ (Hobans 1961 อ้างถึงใน บุญธัน ดอกโรสง 2529 : 113) ได้ให้ความหมายของการร่วมมือว่า คือ การช่วยกันทำกิจกรรมอย่างพร้อมเพรียงกัน ส่วนเมียด (Mead 1967 อ้างถึงใน บุญธัน ดอกโรสง 2529 : 114) กล่าวว่า การร่วมมือกันนั้น บุคคลจะต้องช่วยเหลือชุมชนด้วยความเต็มใจ และจะต้องยึดข้อปฏิบัติของสังคมในการช่วยเหลือตนเองและสังคม

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น จะสามารถสรุปความหมายของการร่วมมือกันได้ว่า การร่วมมือ คือการที่กลุ่มบุคคลอย่างน้อย 2 คนมาร่วมมือร่วมใจกันทำกิจกรรมของกลุ่มให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งเอาไว้โดยส่วนรวม

จะเห็นได้ว่าพฤติกรรมความร่วมมือเป็นพฤติกรรมที่ขึ้นอยู่กับระหว่างบุคคล หรือเป็นพฤติกรรมที่อาศัยซึ่งกันและกัน (Interdependence) ระหว่างบุคคลตั้งแต่ 2 คน หรือมาก

กว่านั้นในกลุ่มตน ซึ่งบุคคลจะใช้กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process) ใช้ปฏิบัติการทางความคิด (Mental Operations) ในการรับรู้ข้อมูลเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ร่วมแสดงพฤติกรรมกร่วมมือ และมีความคาดหวังถึงบทบาทของผู้ร่วมแสดง คาดหวังถึงผลกระทบที่ตนจะได้รับ (Derlega V.J. and Grzelak J. 1982 : 73-79) ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกร่วมมือได้แก่

1. ค่านิยมของสังคม (Social Values) นั่นคือ บุคคลจะเลือกแสดงพฤติกรรมกร่วมมือหรือไม่ขึ้นกับความชอบของผู้แสดงการกระทำตามค่านิยมของสังคมนั้นว่า สังคมนั้นมีค่านิยมที่ต้งเป้าหมายเพื่อผลกระทบที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นหรือต่อตนเอง
2. ตัวบุคคล (Subjects) ซึ่งตัวบุคคลเองจะมีความสำคัญอย่างมากในการจะเลือกแสดงกร่วมมือ เพราะบุคคลจะใช้ทัศนคติ ความรู้สึก ความคิดเห็นและความเชื่อของตนเองในการตีความ จัดระเบียบข้อมูลและคาดการณ์ล่วงหน้า แล้วจึงแสดงพฤติกรรมออกมา นอกจากนี้ ความชอบที่มากกว่า (Preference) และแรงจูงใจของบุคคลก็เป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อบุคคลในการเลือกแสดงพฤติกรรมกร่วมมือด้วย
3. บทบาทของผู้ร่วมมือ ซึ่งรวมถึงบทบาทของตัวบุคคล (Subject's Role) และบทบาทของผู้ร่วมในการแสดงพฤติกรรมกร่วมมือ (Partner's Role) โดยบทบาทของแต่ละฝ่ายนั้นจะมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ในการแสดงพฤติกรรมกร่วมมือ
4. ลักษณะของงาน (The Kind of Task) เช่น เกมสกีที่ต้องการให้ผู้ผู้เล่นเล่นด้วยกัน ก็จะมีผลให้เกิดความร่วมมือง่ายขึ้น

จะเห็นได้ว่า พฤติกรรมกร่วมมือเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่ประกอบด้วยบุคคลอย่างน้อย 2 คน มาช่วยกันทำกิจกรรมของกลุ่มให้บรรลุเป้าหมาย และการร่วมมือจะเกิดขึ้นได้นั้น ต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น ค่านิยมของสังคม ตัวบุคคล บทบาทของผู้ร่วมมือ และลักษณะของงานดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้น การส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือกันในกลุ่มนั้น เป็นสิ่งที่ควรกระทำอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการส่งเสริมพฤติกรรมกร่วมมือในทางสังคม ดังนั้นจึงควรจะได้มีการส่งเสริมการร่วมมือให้เกิดขึ้นในเด็กเล็ก เพื่อเป็นการปลูกฝังพฤติกรรมที่ดีให้แก่เด็กเล็กสามารถเรียนรู้ทักษะของการร่วมมือกันโดยการได้รับคำแนะนำจากผู้ใหญ่ และได้รับแรงเสริมทางบวกโดยการมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอื่น ๆ ในการทำงานร่วมกัน โดยการสังเกตพฤติกรรมของผู้ใหญ่หรือเด็กคนอื่น ๆ นอกจากนี้วิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมกร่วมมือในเด็กเล็ก ทำได้โดยการพูดแนะนำ หรือพูดชวนให้เด็กแสดงพฤติกรรมกร่วมมือ และให้รางวัล

แก่เด็กด้วย (Roedell, et al. 1977 : 47) นอกจากนี้ครูสามารถจัดสภาพการณ์ที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมร่วมมือกันในเด็กได้ เช่น ให้เด็ก 3 คน ได้วาดภาพบนฝาผนังร่วมกัน ซึ่งครูจะมีโอกาสในการสังเกตพฤติกรรมความร่วมมือ และเด็กจะมีพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มมากขึ้น หลังจากที่เด็กได้มีส่วนร่วมในสถานการณ์ซึ่งเด็กทุกคนในกลุ่มมีส่วนร่วมในรางวัลของกลุ่ม หรือได้รับแรงเสริมจากการแสดงความร่วมมือกันนั้น (Altman, 1971 ; Cooper & Leblane, 1973; Kagan & Madsen, 1971; Nelson & Madsen, 1969; Stendler, Damrin, & Haines, 1951 cited by Roedell, et al. 1977 : 48)

จากการที่จัดสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความร่วมมือ และให้รางวัลแก่เด็กทุกคนในกลุ่ม พบว่า มีประสิทธิภาพในการก่อให้เกิดพฤติกรรมความร่วมมือในเด็กทั้งการศึกษาในห้องปฏิบัติการ และศึกษาวิธีธรรมชาติ โดยพบว่าเด็กที่มีส่วนร่วมและได้รับรางวัลจากกลุ่มนั้นจะมีพฤติกรรมที่เป็นมิตรต่อเพื่อนมากขึ้น มีการร่วมมือมากขึ้น และเป็นศัตรูกับเพื่อนน้อยลง (Bryan, 1975; Krumboltz & Krumboltz, 1972; Nelson & Madsen, 1969 cited by Roedell, et al. 1977 : 49) นอกจากนี้ การให้รางวัลกับเด็กสำหรับการร่วมมือในสถานการณ์หนึ่ง อาจจะมีผลทำให้เพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือในสถานการณ์อื่นได้ โดย อัลท์แมน (Altman 1971 cited by Roedell, et al. 1977 : 49) ได้ศึกษาในเด็กก่อนวัยเรียน โดยสอนให้เด็กร่วมมือกันตั้งคันโยกเพื่อทำเครื่องยนต์ชิ้นหนึ่ง และมีลูกกวาดเป็นรางวัล ระหว่างการศึกษา พบว่าเด็กเหล่านี้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ร่วมมือกับเพื่อนอย่างเป็นมิตรมากขึ้นในช่วงของการเล่นอิสระ (Free Play) ซึ่งในสถานการณ์นี้ไม่มีรางวัลใด ๆ ให้กับเด็ก จากงานวิจัยนี้ จึงกล่าวได้ว่า การฝึกการร่วมมือพร้อมกับให้รางวัลในการแสดงความร่วมมือในเด็กเล็กสามารถมีผลแผ่ขยายในการแสดงพฤติกรรมความร่วมมือในสถานการณ์ทั่วไปในชีวิตประจำวันของเด็กได้

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบในการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ได้มีการศึกษาหลายด้าน เช่นงานวิจัยของ ไวท์และเบอร์นัม (White, G.M. and Burnum, M.A. 1975 : 559-563) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของตัวแบบต่อพฤติกรรมการบริจาดในเด็กชายและเด็กหญิง ระดับประถมศึกษา 4 และ 5 อายุเฉลี่ย 10-11 ปี จำนวนทั้งหมด 192 คน โดยแบ่งเด็กออกเป็น 2 สถานการณ์ คือ สถานการณ์ที่ตัวแบบพูดบังคับให้บริจาด และสถานการณ์ที่ตัวแบบพูดชักชวนให้บริจาด และในแต่ละสถานการณ์ใหญ่จะแบ่งออกเป็นเงื่อนไข



5 เงินไซ คือ เงินไซที่ตัวแบบบริจาคเงิน 80%, 60%, 40%, 10%, และ 0% ของจำนวนเงินที่ได้รับจากการชนะในการเล่นเกมส์ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า การเสนอตัวแบบมีผลทำให้พฤติกรรมการบริจาคเพิ่มขึ้นโดยลักษณะของการพูดของตัวแบบ และอายุก็มีส่วนเกี่ยวข้องกับตัว คือ เด็กประถม 5 จะบริจาคเงินที่ได้จากการเล่นเกม และตอบสนองต่อลักษณะคำพูดของตัวแบบได้มากกว่าเด็กประถม 4 จากการวิจัยดังกล่าวนี้ จะเห็นได้ว่าวิธีการเสนอตัวแบบจะช่วยเพิ่มพฤติกรรมการบริจาคในเด็กทั้งสองระดับชั้นเรียนได้ และระดับอายุก็มีผลต่อการเรียนรู้จากตัวแบบด้วย โดยเด็กที่มีระดับอายุมากกว่า หรือเด็กที่มีระดับชั้นเรียนสูงกว่า จะเรียนรู้พฤติกรรมการบริจาคจากตัวแบบได้มากกว่าเด็กที่มีระดับอายุต่ำกว่า

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Grusec และ Skubiski (1970 : 352-359) ซึ่งได้ทดลองในเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 โดยให้เด็กอยู่ภายใต้สภาพการณ์ 3 สภาพการณ์ คือ สภาพการณ์แรกให้มิตัวแบบเล่นเกมชนะและตัวแบบนำของที่ได้รับจากการเล่นเกมชนะ (ลูกแก้ว) ไปให้กับเด็กยากจนจำนวนครึ่งหนึ่ง ส่วนสภาพการณ์ที่สอง ตัวแบบเล่นเกมชนะแล้วได้รับของรางวัล หลังจากนั้นตัวแบบพูดสนับสนุนให้มีการแบ่งปันลูกแก้วที่ตนได้รับจำนวนครึ่งหนึ่งให้กับเด็กยากจน แต่ไม่ได้กระทำพฤติกรรมนั้นจริง ๆ ให้เห็น ส่วนสภาพการณ์ที่สามไม่มีตัวแบบจะเป็นสภาพการณ์ควบคุม ผลการวิจัยพบว่า การกระทำของตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการแบ่งปันของเด็ก มากกว่าการพูดของตัวแบบ กล่าวคือ เด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบแสดงพฤติกรรมการแบ่งปันลูกแก้ว ต่างก็พากันแบ่งปันลูกแก้วของตนมากกว่าเด็กในอีกสองสภาพการณ์ ยกเว้นเด็กหญิงในสภาพการณ์ที่ตัวแบบพูดสนับสนุน ให้มีการแบ่งปัน และตัวแบบนั้นเคยมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ถูกทดลองมาก่อน เด็กหญิงกลุ่มนั้นจะมีการแบ่งปันมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ไม่มีตัวแบบ ส่วน Grusec, Saas - Kortsoak, Peter and Simuts, Lita M. (1978 : 920-923) ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแบบที่กระทำและพูดสอดคล้องกับการกระทำ ตัวแบบที่พูดโดยไม่กระทำ โดยศึกษาในเด็กชายและหญิงอายุ 8-10 ปี โดยแบ่งเป็น 2 สภาพการณ์ใหญ่ คือ สภาพการณ์ที่มีตัวแบบกระทำการบริจาคและสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่กระทำการบริจาค และในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่ จะแบ่งออกเป็นสภาพการณ์ย่อย ๆ อีก 3 สภาพการณ์ คือ สภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเฉพาะการกุศลนี้ สภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลโดยทั่ว ๆ ไป และสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่ได้ชักชวนให้บริจาค ซึ่งจะเป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่า เด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรม

บริจาคและชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลนี้โดยเฉพาะหรือเพื่อการกุศลทั่วไป จะมีการบริจาคให้แก่เด็กยากจนมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่กระทำการบริจาคแต่ชักชวนให้บริจาค

นอกจากนี้ในประเทศไทย ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาถึงลักษณะของตัวแบบสัญลักษณ์ที่มีประสิทธิภาพ โดยศึกษาในลักษณะคำพูดและการกระทำของตัวแบบต่อพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ ซึ่งศึกษาโดย จรรยา นาคะรัต (2527) ศึกษาในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 50 คน แบ่งเด็กออกเป็น 5 กลุ่ม

- กลุ่มที่ 1 ได้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
- กลุ่มที่ 2 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
- กลุ่มที่ 3 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
- กลุ่มที่ 4 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ
- กลุ่มที่ 5 ไม่ได้ดูตัวแบบใด ๆ

ผลการทดลองพบว่า นักเรียนในกลุ่มที่ 1 ที่ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อและพูดสนับสนุน การเอื้อเฟื้อและนักเรียนในกลุ่มที่ 3 ซึ่งดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อมากกว่านักเรียนในกลุ่มที่ 2 ที่ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ กลุ่มที่ 4 ดูตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ และกลุ่มที่ 5 ไม่ได้ดูตัวแบบใด ๆ โดยไม่มีความแตกต่างในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของนักเรียนในกลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 3 ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าปัจจัยสำคัญในการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ คือ การแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อของตัวแบบ ไม่ว่าจะตัวแบบนั้นจะพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อหรือไม่

จะเห็นได้ว่างานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นนั้น เป็นการศึกษาเกี่ยวกับวิธีการสังคมประภิต เพื่อพัฒนาหรือส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (Prosocial Behavior) ในเด็ก นอกจากนี้ บราวน์และคณะ (Brown, et al. 1989 : 8-10) ได้ศึกษาพบว่า การมีตัวแบบ (Modeling) เป็นวิธีหนึ่งที่น่ามาใช้ประกอบกับการพูดทวนซ้ำ (Rehearsal) ของพฤติกรรมว่าสามารถพัฒนาพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน หรือส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้

ซึ่งสอดคล้องกับ คิมยอง และคณะ (Kim-Young OK, Stevens, Joseph H. JR. 1987 : 204-206) ได้ศึกษาพบเช่นเดียวกันว่า หนทางสำคัญที่พ่อแม่และครู จะกระทำให้เด็กพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้คือ การมีตัวแบบ (Modeling)

นอกจากนี้ ได้มีงานวิจัยที่ศึกษาถึงประสิทธิภาพของการใช้ตัวแบบในการเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือ เช่น การศึกษาของซากอสกี และคณะ (Sagotsky, et al. 1981 : 1037-1042) ได้ทดลองเสนอตัวแบบแก่เด็กทั้งชายและหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 จำนวน 118 คู่ เพื่อส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมความร่วมมือในการทำงาน โดยแบ่งเด็กเป็น 4 กลุ่ม ให้แต่ละกลุ่มเล่นเกมจำนวน 3 เกม ก่อนเล่นเกมให้กลุ่มที่ 1 คู่วิดีโอตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่ตกลงกันว่าจะร่วมมือกันเล่นเกมพร้อมทั้งตัวแบบแสดงพฤติกรรมร่วมมือกัน ตั้งแต่เริ่มเล่นจนจบการเล่นเกม กลุ่มที่ 2 ให้คู่วิดีโอตัวแบบ ซึ่งเป็นผู้ใหญ่ที่มีการตกลงกันว่าจะร่วมมือกันเล่นเกม แต่ไม่ได้ให้ดูพฤติกรรมความร่วมมือกันเล่นเกม กลุ่มที่ 3 ให้ผู้วิจัยอ่านคำแนะนำการเล่นเกมให้ฟังและอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกัน และแนะนำให้เด็กร่วมมือกันเล่น ส่วนกลุ่มที่ 4 ให้เล่นเกมโดยไม่ได้ให้คำแนะนำใด ๆ ผลการศึกษพบว่า กลุ่มที่ 1, 2 และ 3 มีพฤติกรรมความช่วยเหลือและร่วมมือกันในการเล่นเกมนั้นสำเร็จ ส่วนกลุ่มที่ 4 ไม่พบพฤติกรรมความร่วมมือในการเล่นเกมนั้น และยังคงพบว่าพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นไม่แตกต่างกัน และไม่พบผลแตกต่างระหว่างอายุด้วย จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบสามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นได้ แม้ว่าตัวแบบนั้นเพียงพูดตกลงว่าจะร่วมมือโดยไม่ได้แสดงพฤติกรรมให้ดู นอกจากนี้การพูดสอนหรือบอกคำแนะนำให้ร่วมมือก็สามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือในเด็กได้

Stroll, Howard (1982 : 118) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบ (Modeling) การพูดทวนซ้ำ (Rehearsal) และการพูดสอนโดยตรง (Verbal Instruction) ในการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือในการเล่นเกมนั้น ซึ่งศึกษาในเด็กระดับประถม 2 และ 3 เพศชายจำนวน 100 คน โดยกลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มที่ได้คู่วิดีโอตัวแบบแสดงพฤติกรรมร่วมมือ กลุ่มที่ 2 คู่วิดีโอตัวแบบแสดงและพูดทวนซ้ำ กลุ่มที่ 3 คู่วิดีโอตัวแบบแสดงและพูดบอกวิธีการเล่นเกมรวมทั้งบอกข้อดีของการร่วมมือกัน (Verbal Instruction) กลุ่มที่ 4 คู่วิดีโอตัวแบบแสดงพร้อมกับพูดทวนซ้ำ และอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกัน กลุ่มที่ 5 เป็นกลุ่มควบคุม ผลการศึกษพบว่า กลุ่มทดลองทั้ง 4 กลุ่มทำให้เด็กมีพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มมากกว่ากลุ่มที่ไม่มีตัวแบบหรือกลุ่มควบคุม โดยเฉพาะวิธีการเสนอตัวแบบพร้อมกับการพูดสอน

โดยตรง (Verbal Instruction) นั้นจะทำให้มีพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนวิธีการพูดทวนซ้ำเมื่อนำมาใช้ควบคู่กับวิธีการเสนอตัวแบบ พบว่าพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญ จากผลการทดลองจะเห็นได้ว่าวิธีที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือนั้น คือวิธีการเสนอตัวแบบ และการจะเพิ่มประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบนี้คือ การพูดสอนบอกอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกัน (Verbal Instruction) ควบคู่ไปกับเสนอตัวแบบ ส่วนวิธีการพูดทวนซ้ำไม่สามารถเพิ่มประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบได้

นอกจากจะใช้วิธีการเสนอตัวแบบในการเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือแล้ว ยังมีการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นโดยใช้การเสริมแรงดังการศึกษาของ Serbin, L.A., Tonick, I.J, and Sternglanz, S.H. (1977 : 924-929) ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับวิธีการเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือ ด้วยวิธีการเสริมแรงในเด็กอนุบาลชายและหญิงที่มีอายุเฉลี่ย 4.5 ปี โดยเด็กห้อง 1 เป็นชาย 8 คน หญิง 9 คน เด็กห้อง 2 เป็นชาย 11 คน หญิง 5 คน ศึกษาโดยการสังเกตพฤติกรรมความร่วมมือในขณะที่เด็กมีการเล่นอย่างอิสระเป็นเวลา 30-45 นาที ในช่วงของการทดลองให้ครูเป็นผู้เสริมแรงให้เด็ก (เช่น ให้คำชมซึ่งให้เห็นถึงสิ่งที่เด็กกำลังกระทำ หรือเรียกชื่อเด็ก) ผลปรากฏว่าการให้เสริมสามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กชายและเด็กหญิงทั้ง 2 ห้อง

นอกจากนี้ ได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินวิธีการสอนทักษะของการแสดงการร่วมมือ ซึ่งศึกษาในเด็กที่ขาดความสามารถในการเรียนรู้ (Learning Disabilities) ทั้งหมด 23 โรงเรียน โดยใช้วิธีการมีตัวแบบ (Modeling) และการให้แรงเสริมทางสังคม โดยจัดอุปกรณ์ที่ก่อให้เกิดการร่วมมือกัน เช่น เกมส เป็นต้น การศึกษานี้พบว่าวิธีดังกล่าวมีประสิทธิภาพที่จะทำให้เด็กสามารถมีทักษะของการร่วมมือเพิ่มขึ้น (Schleien, Stuart J. 1982 : 105-122) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กอฟฟินและสตาซี (Goffin, Stacie, G. 1987 : 75-81) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นในเด็กเล็กได้ โดยใช้วิธีดังนี้ คือ ครูจัดสภาพแวดล้อมและวางแผนในการจัดกิจกรรมที่จะอำนวยความสะดวกเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยครูจะพูดสนับสนุนและนำเด็กให้ร่วมมือ และให้แรงเสริมต่อพฤติกรรมความร่วมมือ รวมทั้งการมีตัวแบบ (Modeling) ทางพฤติกรรมความร่วมมือและพูดถึงประโยชน์ของพฤติกรรม และเช่นเดียวกัน

ไบรอัน และคณะ (Bryan, et al. 1982 : 415-421) ได้ศึกษาในเด็กที่ขาดความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการใช้วิธีการตั้งเป้าหมายของการร่วมมือกันในกลุ่ม (Cooperative Goal Structures) และการใช้ตัวแบบเพื่อให้เกิดการร่วมมือกับเด็กที่ไม่ขาดความสามารถในการเรียนรู้ ศึกษาในเด็กระดับประถม 7 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการศึกษาพบว่าวิธีการตั้งเป้าหมายของกลุ่ม และการใช้ตัวแบบจะช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเพิ่มปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มระหว่างเด็กที่ขาดความสามารถในการเรียนรู้และเด็กที่ไม่ขาดความสามารถในการเรียนรู้ได้

นอกจากใช้วิธีการให้แรงเสริมและการมีตัวแบบในการเพิ่มพฤติกรรมการร่วมมือขึ้น การฝึกบทบาทของผู้ร่วมมือก็มีความสำคัญต่อการเพิ่มพฤติกรรมการร่วมมือด้วย ดังงานวิจัยของแมนเดล เบิร์ท (Mandel, Burt 1985 : 150) ได้ศึกษาพฤติกรรมการร่วมมือของเด็กในการเล่นเกมส์ โดยวิธีการเสนอตัวแบบ (Modeling) และการสวมบทบาททางอารมณ์ (Affective Role-Taking) โดยศึกษาให้เด็กนักเรียนชายเกรด 3 รวม 72 คน และแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มควบคุม กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนโปรแกรมทางการศึกษาเป็นเวลา 13 สัปดาห์ ส่วนกลุ่มที่ 3 ได้รับการสอนโปรแกรมทางการศึกษาเช่นเดียวกัน และได้รับการชมภาพยนตร์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมการร่วมมือกันในการเล่นเกมส์ และได้รับคำอธิบายว่า ถ้ามีการร่วมมือกันจะทำให้ชนะและได้รับรางวัลด้วย ส่วนกลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มที่ได้รับการสอนให้สวมบทบาททางอารมณ์ ซึ่งจะเน้นถึงความรู้ ความสำคัญของการมีมิตรไมตรี การนับถือซึ่งกันและกันเป็นหลักสำคัญของการอยู่ร่วมกันปฏิสัมพันธ์กัน ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่ 3 ซึ่งได้ชมตัวแบบจะมีพฤติกรรมการร่วมมือสูงกว่ากลุ่มควบคุม สำหรับกลุ่มที่ 4 ซึ่งสอนให้สวมบทบาททางอารมณ์นั้นจะมีพฤติกรรมการร่วมมือในระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มที่ชมตัวแบบและกลุ่มควบคุม ผลการทดลองนี้ได้สนับสนุนสมมติฐานของพียาเจท์ (Piaget) ที่ว่าการร่วมมือกันนั้นคงจะสัมพันธ์กับประสบการณ์ในการสวมบทบาทของผู้อื่น และสัมพันธ์กับความพอใจที่จะแสดงไมตรีและมิตรภาพ และยังกล่าวว่าคุณลักษณะของงานก็มีความสำคัญในการที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมการร่วมมือด้วย เช่น เกมส์ที่ให้ผู้เล่นผลัดกันเล่นวนจนครบทุกคน (Turn-Taking) จะมีผลทำให้เกิดความร่วมมือง่ายขึ้น

จากงานวิจัยที่กล่าวแล้วข้างต้นนั้น ตัวแบบสัญลักษณ์ที่นำมาใช้มักจะเป็นตัวแบบที่มีชีวิต และงานวิจัยหลายเรื่องได้นำเสนอด้วยสื่อประเภทวิดีโอ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับ

สื่อของตัวแบบประเภทอื่นประกอบด้วย ดังการศึกษาของ James และ William (1980) ที่ ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเพิ่มทักษะทางสังคมให้แก่เด็กนักเรียน โดยครูจะใช้อุปกรณ์ในการเสนอ ตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยผ่านสื่อจากวิดีโอ ภาพยนตร์จากแผ่นฟิล์ม และใช้วิธีการ เสริมแรง เช่น ให้คำชมแก่เด็ก รวมทั้งมีการประเมินผลกลับ เมื่อแสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งพบว่าวิธีการจัดการเรียนรู้พฤติกรรมที่พึงประสงค์แก่เด็กด้วยวิธีการดังกล่าว สามารถเพิ่ม พฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กได้ทั้งในสถานการณ์ห้องเรียน การอยู่ร่วมกันในสภาพการณ์ที่ จัดขึ้นและที่บ้านได้

นอกจากจะมีการเสนอตัวแบบที่มีชีวิตด้วยสื่อประเภทต่าง ๆ แล้ว การเสนอตัวแบบ การ์ตูนก็ได้มีผู้ศึกษาโดยนำมาใช้เพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในวัยเรียนด้วย เช่น การศึกษาของ ฟอร์จและคณะ (Forge, et al. 1982) ศึกษาเด็กก่อนวัยเรียนจำนวน 40 คน ทั้งชายและ หญิงด้วยการเสนอตัวแบบวิดีโอ ซึ่งตัวแบบนี้แบ่งเป็น 4 ประเภทโดยให้กลุ่มที่ 1 ดูตัวแบบ การ์ตูนที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เกี่ยวกับการสร้างมิตรภาพกับเพื่อน กลุ่มที่ 2 ให้ดูตัวแบบ การ์ตูนเกี่ยวกับการแข่งรถจักรยานยนต์ กลุ่มที่ 3 ได้ดูตัวแบบที่มีชีวิตแสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับการ มีมิตรภาพกับเพื่อน ส่วนกลุ่มที่ 4 ให้ดูแบบมีชีวิตเกี่ยวกับการให้อาหารปลา หลังจากดู ตัวแบบแล้วกลุ่มตัวอย่างจะถูกสังเกตพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในช่วงขณะเล่นอย่างอิสระ ซึ่ง ผลการศึกษาพบว่า การเสนอตัวแบบการ์ตูนสามารถเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กก่อนวัย- เรียนได้ไม่แตกต่างจากการเสนอตัวแบบที่มีชีวิต โดยเด็กกลุ่มที่ดูตัวแบบการ์ตูนและตัวแบบมีชีวิต ที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ จะมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากกว่าเด็กกลุ่มที่ดูตัวแบบการ์ตูน และ ตัวแบบมีชีวิตที่เสนอเรื่องการแข่งรถ และการให้อาหารปลา สำหรับประเทศไทยก็มีการศึกษา เกี่ยวกับการใช้ตัวแบบภาพในนิทานโดย ชูพงศ์ ปัญจมะวัต (2534) ได้ศึกษาการใช้ตัวแบบใน นิทานประกอบภาพเพื่อเพิ่มพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนในเด็กอนุบาลที่มีปฏิสัมพันธ์ทาง สังคมต่ำ ผลปรากฏว่า เด็กที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนต่ำ ที่ได้ดูแบบในนิทานประกอบภาพ จะมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนเพิ่มขึ้นระหว่างระยะก่อนการทดลอง และระยะหลัง การทดลอง นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ วิศลินี แทนประเสริฐสุข (2528) ซึ่งได้ศึกษาผล ของการใช้ตัวแบบภาพยนตร์ในการเพิ่มพฤติกรรมการตั้งใจเรียน ในห้องเรียนของนักเรียนชั้น ประถมปีที่ 1 ในสถานแรกรับเด็กหญิงพญาไทที่มีอายุเฉลี่ย 5 ปี 8 เดือนครึ่ง จำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 5 คน และกลุ่มควบคุม 5 คน ซึ่งในภาพยนตร์ได้ถ่ายทำให้มีตัวแบบแสดง พฤติกรรมของการตั้งใจเรียนของนักเรียน เช่น การยกมือเพื่อตอบคำถามครู หรือเพื่อถาม

คำถามเมื่อมีปัญหาสงสัยไม่เข้าใจบทเรียน การอ่านตามครู การร่วมกิจกรรมและการทำแบบฝึกหัด โดยใช้ตัวแบบเพศหญิงซึ่งเป็นเพศเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่างในขณะเรียนวิชาภาษาไทย และได้แบ่งการทดลองออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนทดลอง ระยะระหว่างทดลอง และระยะติดตามผล ผลการทดลองพบว่า การให้ตัวแบบภาพยนตร์กับนักเรียนในกลุ่มทดลองสามารถเพิ่มพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในห้องเรียนได้ และพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในห้องเรียนยังคงมีสืบเนื่องจนถึงระยะติดตามผล อีกทั้ง พรีมเพรา นิตมร (2526) ได้ศึกษาการใช้ตัวแบบนิทานประกอบภาพที่มีตัวละครเป็นรูปคนกับรูปสัตว์เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมเอื้อเพื่อในเด็กอายุ 3-8 ปี จำนวน 6 เรื่อง ซึ่งพฤติกรรมเอื้อเพื่อวัดโดยสมมติเหตุการณ์ต่าง ๆ ให้เด็กเลือกว่าถ้าอยู่ในเหตุการณ์นั้น ๆ จะปฏิบัติตนอย่างไร ผลปรากฏว่าการใช้ตัวแบบนิทานประกอบภาพทั้งรูปภาพและรูปสัตว์ มีผลทำให้เด็กมีพฤติกรรมเอื้อเพื่อสูงขึ้นทั้งสองแบบ และยังพบว่า ไม่มีความแตกต่างระหว่างภาพที่เป็นรูปคนหรือรูปสัตว์ ส่วน สุวรรณ วิริยะประยูร (2529) ได้ศึกษาการใช้การเสนอตัวแบบร่วมกับการชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวกในการเพิ่มพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กพิการเนื่องจากสมอง จำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 5 คน และกลุ่มควบคุม 5 คน ซึ่งตัวเสริมแรงทางบวก ได้แก่ อาหารและคำชมเชย ได้แบ่งการทดลองออกเป็น 5 ระยะคือ

ระยะที่ 1 ระยะการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน

ระยะที่ 2 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์

ระยะที่ 3 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ ร่วมกับการชี้แนะของครู

ระยะที่ 4 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวก

ระยะที่ 5 ระยะติดตามผล

ผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองจะมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงกว่ากลุ่มควบคุม ในระยะต่าง ๆ ของการทดลองดังกล่าวทุกระยะ และพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มทดลองในระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวก และระยะติดตามผล สูงกว่าระยะการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน

จากงานวิจัยที่กล่าวแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบสัญลักษณ์นั้นเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้

### ปัญหาในการวิจัย

เพื่อศึกษาว่าตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมร่วมมือ ซึ่งเสนอโดยสไลด์เทปจะมีผลทำให้เด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี และกลุ่มอายุ 7-8 ปี มีพฤติกรรมร่วมมือเพิ่มขึ้นหรือไม่ และเพิ่มขึ้นแตกต่างกันอย่างไร

### ตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) ได้แก่

1. ตัวแบบ หมายถึง ตัวแบบสไลด์ภาพการ์ตูนที่มีเสียงประกอบ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น 8 เรื่อง

เรื่องที่ 1	เสนอเรื่อง	มาเล่นกันเถอะ
เรื่องที่ 2	เสนอเรื่อง	ห้องเรียนของเรา
เรื่องที่ 3	เสนอเรื่อง	มาปลูกพืชด้วยกัน
เรื่องที่ 4	เสนอเรื่อง	งานของโรงเรียน
เรื่องที่ 5	เสนอเรื่อง	ร่วมใจวันเฉลิม
เรื่องที่ 6	เสนอเรื่อง	เพราะเพื่อนรัก
เรื่องที่ 7	เสนอเรื่อง	เกมส์ของเรา
เรื่องที่ 8	เสนอเรื่อง	สนุกกับเพื่อน

2. ระดับอายุ หมายถึง ระดับอายุของเด็ก ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งในที่นี้ผู้วิจัยได้ศึกษา 2 ระดับอายุ คือ กลุ่มที่มีระดับอายุ 5-6 ปี และ กลุ่มที่มีระดับอายุ 7-8 ปี

ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ พฤติกรรมร่วมมือของเด็ก

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการใช้ตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปต่อการเพิ่มพฤติกรรมร่วมมือของเด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี
2. เพื่อศึกษาผลของการใช้ตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปต่อการเพิ่มพฤติกรรมร่วมมือของเด็กกลุ่มอายุ 7-8 ปี



2. เพื่อเปรียบเทียบผลของการใช้ตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปต่อการเพิ่มพฤติกรรมร่วมมือของเด็กในกลุ่มอายุ 5-6 ปี และกลุ่มอายุ 7-8 ปี

### สมมติฐานในการวิจัย

1. เด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี ที่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปจะแสดงพฤติกรรมร่วมมือมากกว่าเด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี ที่ไม่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทป
2. เด็กกลุ่มอายุ 7-8 ปี ที่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปจะแสดงพฤติกรรมร่วมมือมากกว่าเด็กกลุ่มอายุ 7-8 ปี ที่ไม่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทป
3. เด็กกลุ่มอายุ 7-8 ปี ที่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทปจะแสดงพฤติกรรมร่วมมือเพิ่มมากกว่าเด็กกลุ่มอายุ 5-6 ปี ที่ได้ดูตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์เทป

### คำจำกัดความ

1. พฤติกรรมร่วมมือ หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กนักเรียนอย่างน้อย 2 คน ช่วยกันทำกิจกรรมของกลุ่ม ซึ่งผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยได้สังเกตเห็นตรงกันในสภาพการณ์จริงของการแสดงพฤติกรรมร่วมมือของเด็กนักเรียน ซึ่งสรุปเป็นเกณฑ์ของพฤติกรรมร่วมมือได้ดังนี้ คือ
  - 1.1 ออกเสียงพูดปรึกษาหารือกับเพื่อนเกี่ยวกับ การกระทำกิจกรรมของกลุ่ม
  - 1.2 ทำกิจกรรมที่ตนได้รับมอบหมายของกลุ่ม เช่น เล่นเกมส์ วาดรูป ระบายสี เล่นบทบาทสมมติ ฯลฯ
  - 1.3 ช่วยเหลือสมาชิกในการกระทำกิจกรรมของกลุ่ม
2. ตัวแบบ หมายถึง ตัวแบบที่เสนอโดยสไลด์พร้อมเสียงประกอบจากเทปที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยจะเป็นภาพการ์ตูนของการแสดงพฤติกรรมร่วมมือของเด็กชายและหญิง โดยผู้วิจัยถ่ายทำตัวแบบจากสไลด์ทั้งหมด 8 เรื่อง ความยาวเฉลี่ยเรื่องละ 5 นาที
3. ระดับอายุ ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่ม
  - กลุ่มอายุ 5-6 ปี คืออายุระหว่าง 4 ปี 5 เดือน ถึง 6 ปี 6 เดือน
  - กลุ่มอายุ 7-8 ปี คืออายุระหว่าง 6 ปี 7 เดือน ถึง 8 ปี 5 เดือน

**ขอบเขตของการวิจัย**

1. กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นเด็กนักเรียนระดับอายุ 5-6 ปี และ 7-8 ปี
2. บทสไลด์เทปที่ใช้เป็นตัวแบบเพื่อเพิ่มพฤติกรรมร่วมมือของเด็ก เป็นเรื่องเกี่ยวกับเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นรวม 8 เรื่อง

**ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย**

1. เพื่อทราบถึงประสิทธิภาพของการใช้ตัวแบบ ต่อการเพิ่มพฤติกรรมร่วมมือของนักเรียนในชั้นเรียน
2. เพื่อทราบถึงอิทธิพลของตัวแปรอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้พฤติกรรมร่วมมือจากการใช้ตัวแบบ
3. เป็นแนวทางในการศึกษาหรือวิจัยต่อไป

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย