

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

หลักการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้ดำเนินการศึกษา ตามลำดับขั้นต่อไปนี้

1. ศึกษาหลักการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. การสรุปผลหลักการแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

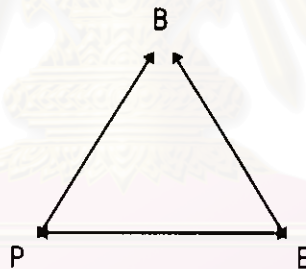
1. หลักการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

พฤติกรรม (Behavior) หมายถึงสิ่งที่บุคคลกระทำแสดงออกหรือตอบสนองกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ในสภาพการณ์หนึ่งโดยที่พฤติกรรมนั้นสามารถรับรู้ได้โดยการเห็น ได้ยิน สัมผัสหรือนับ สามารถวัดพฤติกรรมนั้นได้โดยตรงด้วยเครื่องมือที่เป็นวัตถุวิสัยไม่ว่าการแสดงออกนั้นจะเกิดขึ้นจากภายในหรือภายนอกร่างกายก็ตาม(สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2524 : 3) นักจิตวิทยาเชื่อว่าพฤติกรรมสามารถจะปรับปรุงเปลี่ยนแปลงได้โดยอาศัยหลักของการปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) โดยการนำหลักทฤษฎีการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้ในการปรับพฤติกรรม ซึ่งมีอยู่หลายทฤษฎี เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขสิ่งเร้า (Classical Conditioning) ของ Pavlov และทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขผลกรรม (Operant Conditioning) ของ สกินเนอร์ (Skinner, 1967) แต่ทั้งสองวิธีดังกล่าวนี้จะปรับพฤติกรรมโดยเน้นที่เงื่อนไขภายนอกบุคคลเพียงด้านเดียว (ชัยพร วิชชาวุธ, 2526 : 22 - 33) โดยไม่คำนึงถึงกระบวนการคิดภายในใจบุคคล และต้องอาศัยการเสริมแรงอย่างเป็นระบบ โดยอาจใช้ชุดการสอนการสร้างสถานการณ์และเสริมแรงให้กับบุคคล เพื่อให้บุคคลเกิดการตระหนักรู้ด้วยตนเองว่าในสถานการณ์แบบนี้หรือสิ่งเร้าอย่างนี้ จะต้องแสดงพฤติกรรมอย่างไร จึงจะได้รับการเสริมแรงซึ่งวิธีการนี้อาจจะต้องใช้เวลานานและใช้เทคนิคในการปรับพฤติกรรมค่อนข้างซับซ้อนและยุ่งยาก ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) หรือทฤษฎี

ปัญญาทางสังคม (Social Cognitive Theory) ของ อัลเบิร์ต บันดูรา (Albert Bandura, 1977,1988) ซึ่งอาศัยการเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) โดยทฤษฎีนี้จะเน้นทั้งความรู้ ความเข้าใจ และเงื่อนไขภายนอกของบุคคลสามารถเกิดขึ้นได้ตามธรรมชาติ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura กล่าวว่า พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้ที่มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างองค์ประกอบ 3 อย่าง ซึ่งประกอบด้วย พฤติกรรม ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคลอื่นๆและอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โดยองค์ประกอบทั้งสามนี้ต่างก็มีอิทธิพลเชิงเหตุผลซึ่งกันและกัน ซึ่งบันดูรา (Bandura 1986:24) เรียกแนวความคิดนี้ว่าเป็นสามองค์ประกอบ (Triadic Reciprocal Determinism) ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 3 องค์ประกอบตามทฤษฎีของ บันดูรา
(Triadic Reciprocal Determinism)



B : พฤติกรรม (Behavior)

P : ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคลอื่นๆ (Cognitive and Other Personal Factors)

E : อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (Environmental Influences)

นอกจากนี้บันดูรายังอธิบายว่าธรรมชาติของบุคคลจะมีความสามารถพื้นฐานดังนี้ (Bandura 1986 : 18-21)

1. ความสามารถในการใช้สัญลักษณ์

คือความสามารถของบุคคลที่จะเก็บประสบการณ์ต่างๆ ที่ตนได้รับไว้เป็นรูปแบบสัญลักษณ์ เพื่อนำมาใช้ชี้แนะในการกระทำครั้งต่อไป ความสามารถในการนำรูปแบบของ

สัญลักษณ์ออกมาใช้ จะทำให้บุคคลสามารถแสดงการกระทำจากความคิดของตน แต่อย่างไรก็ตามความคิดนี้ก็อาจทำให้บุคคลล้มเหลว หรือประสบความสำเร็จขึ้นอยู่กับทักษะการใช้เหตุผลของบุคคล

2. ความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้า

บุคคลจะมีความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้า ซึ่งมีผลให้พฤติกรรมของบุคคลส่วนใหญ่จะเป็นพฤติกรรมที่มีเป้าหมาย และมีการคิดล่วงหน้าอย่างรอบคอบ นอกจากนี้บุคคลยังสามารถทำนายผลกระทบตามความคาดหวังของตน มีการตั้งเป้าหมายและวางแผนการกระทำในอนาคต ซึ่งความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้านี้ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจและสามารถบังคับตนเองเพื่อเกิดเป็นแนวทางในการแสดงพฤติกรรมของตนต่อไป

3. ความสามารถในการสังเกตเห็นผลกรรมที่คนอื่นได้รับ

เป็นความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมและผลกรรมจากที่ผู้อื่นกระทำ โดยนำมาเป็นแนวทางการปฏิบัติ และควบคุมแบบแผนพฤติกรรมของตน

4. ความสามารถในการบังคับตนเอง

เป็นความสามารถของบุคคลที่จะควบคุม หรือ กำกับตนเองให้แสดงพฤติกรรมไปตามแนวทางของตน โดยใช้กระบวนการทางปัญญาและสร้างสรรค์แรงจูงใจสำหรับตนในการจัดกระทำกับเงื่อนไขสิ่งแวดล้อม เนื่องจากพฤติกรรมของบุคคลจะถูกควบคุมจากมาตรฐานภายในที่ตนตั้งไว้ ดังนั้นเมื่อเกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างการกระทำและมาตรฐานที่ตนตั้งไว้แล้ว ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นภายในตนเองก็จะได้รับการประเมินเพื่อนำไปสู่แนวทางการกระทำของตน

5. ความสามารถในการสะท้อนความมีสติของตนเอง

เป็นความสามารถที่ทำให้บุคคลสามารถ วิเคราะห์ประสบการณ์ความรู้ต่างๆ รอบตัวรวมทั้งสามารถประเมิน แก่ไขและคิดเกี่ยวกับความคิดของตน ทำให้เข้าใจสิ่งต่างๆ รอบตัวได้

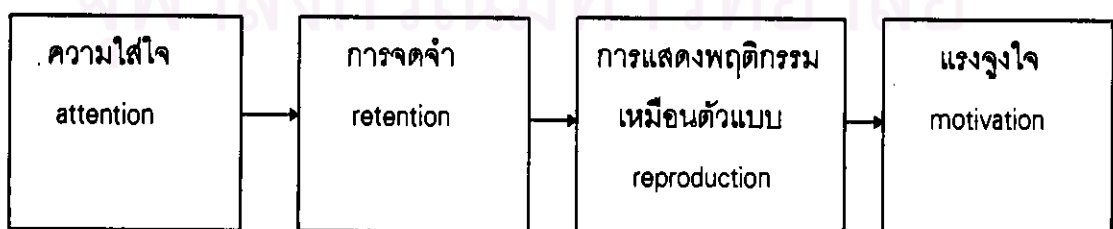
บันดูรา (Bandura: 1986 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณโณ 2532 : 315-321) ได้แบ่งวิธีการเรียนรู้เป็น 2 ประเภทคือการเรียนรู้จากการสังเกต (Observational Learning) และการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive Learning)

การเรียนรู้จากการสังเกต นับว่ามีอิทธิพลต่อมนุษย์อย่างมาก เพราะมนุษย์เรียนรู้การทำพฤติกรรมส่วนมากจากการสังเกตตัวแบบ (Model) ซึ่งอิทธิพลของตัวแบบจะถ่ายทอดทักษะต่างๆ รูปแบบพฤติกรรมใหม่ๆ รวมทั้งถ่ายทอดสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ความเชื่อ ค่านิยมต่างๆ ให้แก่บุคคลเมื่อบุคคลเรียนรู้ข้อมูลข่าวสารจากตัวแบบแล้ว ความสามารถทางปัญญาของบุคคลก็จะจัดการและแปลงเป็นรูปของสัญลักษณ์ ซึ่งใช้เป็นเครื่องมือที่แนะนำการกระทำในโอกาสต่อมา ส่วนการเรียนรู้จากการกระทำ บันดูราเห็นว่าเป็นกรณีพิเศษของการเรียนรู้จากการสังเกต ในการเรียนรู้จากการกระทำบุคคลกระทำพฤติกรรมหนึ่งๆ แล้วสังเกตผลที่เกิดขึ้น ถ้าการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางบวก บุคคลก็จะเก็บจำไว้เพื่อจะไม่ทำพฤติกรรมนั้นอีก หรืออาจจะต้องแก้ไขพฤติกรรมเพื่อให้เกิดผลในทางที่ดีขึ้น เห็นได้ว่าการเรียนรู้จากการกระทำเช่นนี้ จัดเป็นประสบการณ์ตรงที่ทำให้บุคคลใช้เวลาการเรียนรู้พฤติกรรมนานพอสมควร ส่วนการเรียนรู้จากการสังเกตจะใช้เวลาในการเรียนรู้พฤติกรรมน้อยกว่า นอกจากนี้การเรียนรู้จากการสังเกตยังมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อมนุษย์โดยเฉพาะในสังคมปัจจุบัน

บันดูรา (Bandura, 1977) ได้อธิบายกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนรู้โดยตัวแบบว่ามีทั้งหมด 4 อย่างคือ

1. กระบวนการความใส่ใจ (attention)
2. กระบวนการการจดจำ (retention)
3. กระบวนการการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวอย่าง (reproduction)
4. กระบวนการการจูงใจ (motivation)

แผนภาพที่ 4 : กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต



กระบวนการความใส่ใจ (attention)

ความใส่ใจของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญมาก ถ้าผู้เรียนไม่มีความใส่ใจการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเลียนแบบก็จะไม่เกิดขึ้น ดังนั้นการเรียนรู้แบบนี้ ความใส่ใจจึงเป็นสิ่งแรกๆ ที่ผู้เรียนจะต้องมี บันดูรา กล่าวไว้ว่า ผู้เรียนจะต้องรับรู้ส่วนประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมของผู้ที่เป็นตัวแบบ องค์ประกอบที่สำคัญของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความใส่ใจของผู้เรียนมีหลายอย่างเช่น เป็นผู้ที่มีเกียรติสูง (high status) มีความสามารถสูง (high competence) หน้าตาดีรวมทั้งการแต่งตัว การมีอำนาจที่จะให้รางวัลหรือลงโทษ

คุณลักษณะของผู้เรียนก็มีความสัมพันธ์กับกระบวนการใส่ใจ ตัวอย่างเช่น วัยของผู้เรียน ความสามารถทางด้านสติปัญญา ทักษะทางการใช้มือและส่วนต่างๆ ของร่างกาย รวมทั้งตัวแปรทางบุคลิกภาพของผู้เรียน เช่น ความรู้สึกที่ตนมีค่า (self-esteem) ความต้องการและทัศนคติของผู้เรียนตัวแปรเหล่านี้มักจะเป็นสิ่งจำกัดขอบเขตของการเรียนรู้โดยการสังเกต ตัวอย่างเช่น ถ้าครูต้องการให้เด็กวัยอนุบาลเขียนพยัญชนะไทยที่ยากๆ เช่น ม ม โดยพยายามแสดงการเขียนให้ดูเป็นตัวอย่าง ทักษะทางการใช้กล้ามเนื้อในการเคลื่อนไหวของเด็กวัยอนุบาลยังไม่พร้อม ฉะนั้น เด็กวัยอนุบาลบางคนจะเขียนหนังสือตามที่ครูคาดหวังไม่ได้

กระบวนการจดจำ (retention process)

บันดูรา อธิบายว่า การที่ผู้เรียน หรือ สังเกตการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบได้ก็เพราะผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ตนสังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว บันดูราพบว่า ผู้สังเกตที่สามารถอธิบายพฤติกรรม หรือการกระทำของตัวแบบด้วยคำพูดหรือสามารถมีภาพพจน์สิ่งที่ตนสังเกตไว้ในใจ จะเป็นผู้ที่สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้โดยการสังเกตได้ดีกว่าผู้ที่เพียงแต่ดูเฉยๆ หรือทำงานอื่นในขณะที่ดูตัวแบบไปด้วย สรุปแล้วผู้สังเกตที่สามารถระลึกถึงสิ่งที่สังเกตเป็นภาพพจน์ในใจ (visual imagery) และสามารถเข้ารหัสด้วยคำพูดหรือถ้อยคำ (verbal coding) จะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบจากตัวแบบได้แม้ว่าเวลาจะผ่านไปนานๆ และนอกจากนี้ถ้าผู้สังเกตหรือผู้เรียนมีโอกาสที่จะได้เห็นตัวแบบแสดงสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ซ้ำก็จะเป็นการช่วยความจำให้ดียิ่งขึ้น

กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (reproduction process)

กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนแปรสภาพ(transform) ภาพพจน์ (visual image) หรือสิ่งที่จำไว้เป็นการเข้ารหัสเป็นถ้อยคำ (verbal coding) ในที่สุดแสดงออกมาเป็นการกระทำ หรือแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ ปัจจัยที่สำคัญของกระบวนการนี้คือ ความพร้อมทางด้านร่างกาย และทักษะของผู้เรียนถ้าหากผู้เรียนไม่มีความพร้อมก็จะไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบได้

บันดูรากล่าวว่า การเรียนรู้โดยการสังเกตตามตัวแบบไม่ใช่เป็นพฤติกรรมที่ลอกแบบอย่างตรงไปตรงมา การเรียนรู้โดยการสังเกตประกอบด้วยกระบวนการทางสติปัญญา(cognitive process) และความพร้อมทางด้านร่างกายของผู้เรียน ฉะนั้นในขั้นการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (reproduction) ของแต่ละบุคคลจึงแตกต่างกันไป ผู้เรียนบางคนอาจทำได้ดีกว่าตัวแบบที่ตนสังเกต บางคนทำได้ไม่เหมือนกับตัวแบบเพียงแต่คล้ายคลึง บางคนไม่สามารถแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ ฉะนั้น บันดูราจึงให้คำแนะนำแก่ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นตัวแบบ เช่น ผู้ปกครองหรือครูควรใช้ผลย้อนกลับที่ต้องตรวจสอบแก้ไข (correcting feedback) เพราะจะเป็นการช่วยเหลือให้ผู้เรียนหรือผู้สังเกตมีโอกาสทบทวนในใจว่าการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบมีอะไรบ้างและพยายามแก้ไขให้ถูกต้อง

กระบวนการจูงใจ (motivation process)

บันดูรา (1965-1982) อธิบายว่าแรงจูงใจของผู้เรียนที่จะแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบที่ตนสังเกตเนื่องมาจากความคาดหวังว่าเช่นการได้รับแรงเสริมหรือรางวัล หรืออาจจะนำประโยชน์บางสิ่งบางอย่างมาให้ รวมทั้งการคิดว่าการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ จะทำให้ตนหลีกเลี่ยงปัญหาได้ ในห้องเรียนเวลาครูให้รางวัล หรือลงโทษ พฤติกรรมของนักเรียนคนใดคนหนึ่ง นักเรียนทั้งห้องก็จะเรียนรู้โดยการสังเกตและเป็นแรงจูงใจ ให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมหรือไม่แสดงพฤติกรรม เวลา นักเรียนแสดงความประพฤติ เช่น นักเรียนคนหนึ่งทำการบ้านเรียบร้อยถูกต้องแล้วได้รับรางวัลชมเชยจากครู หรือให้สิทธิพิเศษ ก็จะเป็นตัวแบบให้แก่ นักเรียนคนอื่นๆ พยายามทำการบ้านมาส่งครูให้เรียบร้อยเพราะมีความคาดหวังว่าคงจะได้รับแรงเสริมหรือรางวัลบ้าง ในทางตรงข้ามถ้านักเรียน

คนหนึ่งถูกทำโทษ เนื่องจากเขาของมารับประทานในห้องเรียน ก็จะเป็นตัวแบบของพฤติกรรมที่นักเรียนทั้งชั้นจะไม่ปฏิบัติตาม

แม้ว่าบันดูรา จะกล่าวถึงความสัมพันธ์ของแรงเสริมบอกว่ามีผลต่อพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบแต่ความหมายของความสำคัญของแรงเสริมนั้นแตกต่างกันกับของสกินเนอร์ (Skinner) ในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบโอเปอแรนต์ (operant condition) แรงเสริมในทฤษฎีการเรียนรู้ในการสังเกตเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้ ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ แต่แรงเสริมในทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบโอเปอแรนต์นั้น แรงเสริมเป็นตัวที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมที่อินทรีย์นั้นได้แสดงออกอยู่แล้วให้มีเพิ่มขึ้นอีกประการหนึ่งในทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการสังเกตคือความคาดหวังของผู้เรียนที่จะได้รับรางวัล หรือผลประโยชน์จากพฤติกรรมที่แสดงเหมือนตัวแบบเป็นแรงจูงใจที่ทำให้ผู้สังเกตแสดงออก แต่สำหรับการวางเงื่อนไขแบบโอเปอแรนต์แรงเสริมเป็นสิ่งที่มาจากภายนอกจะเป็นอะไรก็ได้ไม่เกี่ยวกับตัวของผู้เรียน

จากองค์ประกอบทั้ง 4 นี้ มีความจำเป็นอย่างยิ่งในกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต ถ้าขาดองค์ประกอบใด การเรียนรู้จากการสังเกตย่อมไม่สมบูรณ์ นอกจากนี้บันดูรายังได้กล่าวถึงการมีตัวแบบ (Modeling) ว่าเป็นกระบวนการทำให้เหมือนทางจิต (Psychological Matching Processes) ซึ่งได้แก่ กระบวนการรับข่าวสาร เก็บจำข่าวสาร การกระทำและการจูงใจรวมไว้ด้วยและการมีตัวแบบนี้จะมีผลทางจิตวิทยามากกว่าการเลียนแบบ (Imitation) ซึ่งเป็นการตอบสนองง่ายๆ นอกจากนี้การมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลอย่างมาก โดยผ่านสื่อต่างๆ ได้หลายประเภท โดยบันดูราได้แบ่งสื่อของตัวแบบเป็น 4 ประเภทดังนี้ (Bandura 1986 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณโณ 2532 : 315-316)

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

2. การมีตัวแบบทางวาจา (Verbal Modeling) คือ การที่ตัวแบบใช้คำพูดทางวาจาในการพูดบอกหรือสอนว่าพฤติกรรมนี้ทำอย่างไร สอนในเรื่องราวต่างๆ ที่ทำให้ผู้สังเกตทราบรายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลอื่นๆ และยังเป็นการเน้นความสนใจไปที่กิจกรรมซึ่งกำลังกระทำอยู่แก่ผู้สังเกตด้วย

การมีตัวแบบทางวาจายังมักใช้บ่อยควบคู่ไปกับการแสดงพฤติกรรมให้ดู และยังใช้ควบคู่กับการมีตัวแบบประเภทอื่นๆ ด้วย

3. การมีตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Modeling) หมายถึงการมีตัวแบบที่ผ่านสื่อต่างๆ เช่น โทรทัศน์ ภาพยนตร์ วีดีโอ สไลด์ และสื่อภาพอื่นๆ ซึ่งการมีตัวแบบสัญลักษณ์นี้ นับว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลในสังคมทุกระดับชั้นอย่างมากเนื่องจากเทคโนโลยีที่ก้าวหน้าของสังคมในยุคปัจจุบัน

4. การมีตัวแบบสัมผัส (Kinesthetic Modeling) บุคคลสามารถเรียนรู้โดยผ่านทาง การได้ยินและเห็นภาพ เช่น ในการสอนพูดสำหรับคนหูหนวกและคนตาบอดก็จะใช้การสัมผัสริมฝีปาก และคอของครูที่เป็นตัวแบบสำหรับตาพิการที่ฟังเสียงได้ยินก็จะใช้การสัมผัสดังกล่าวประกอบคำพูดอธิบายของครู

ไม่ว่าการเรียนรู้ของบุคคลจะผ่านมาจากสื่อแบบใดก็ตาม ทฤษฎีปัญญาทางสังคมได้กล่าว ว่า การมีตัวแบบผ่านสื่อต่างๆ ก็จะทำให้ผู้สังเกตใช้กระบวนการเดียวกัน คือ กระบวนการพื้นฐาน ในการทำให้เหมือนในเชิงความคิด (Basic Conception Matching Process) จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ โดยผ่านตัวแบบช่วยให้เกิดการสร้างพฤติกรรมใหม่สร้างกฎเกณฑ์หลักการใหม่จากการที่ผู้สังเกตได้ สังเกตรูปแบบการกระทำต่างๆ จากตัวแบบแล้วเก็บรวบรวมรูปแบบการกระทำใหม่ๆ เก็บจำในรูปของสัญลักษณ์แล้วนำมาแสดงเป็นพฤติกรรมใหม่ ถ้าการกระทำนั้นให้ผลกรรมทางบวก บุคคลก็จะจดจำและรวบรวมรูปแบบการกระทำต่างๆ นำมาสร้างเป็นหลักการของตน และถ้าบุคคลนั้นมีความคิดสร้างสรรค์และมีทักษะพอที่จะทำให้บุคคลนั้นสามารถแสดงพฤติกรรมสร้างสรรค์ที่ต่างไปจากความคิดและพฤติกรรมของตัวแบบได้ซึ่งตัวแบบนั้นต้องมีประสิทธิภาพเพียงพอจากนี้การเรียนรู้โดยผ่านตัวแบบยังช่วยในการเพิ่มพฤติกรรมซึ่งเคยถูกยับยั้งไว้ให้แสดงออกมาได้ ในทางตรงข้าม การเรียนรู้จากตัวแบบก็ช่วยยับยั้งการกระทำได้เมื่อสังเกตเห็นผลกรรมทางลบที่เกิดขึ้นกับตัวแบบ

ส่วนปัจจัยอื่นที่มีผลต่อการทำตามตัวแบบ ได้แก่ ลักษณะของตัวแบบที่มีความคล้ายคลึงกับผู้สังเกตทั้งในเรื่อง อายุ เพศ เชื้อชาติ ซึ่งลักษณะนี้จะช่วยให้เกิดความสนใจต่อผู้สังเกต โดยผู้สังเกตจะเกิดความคาดหวัง และเข้าใจว่าพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดง ก็คงจะเหมาะสมกับตนเช่นกัน นอกจากนี้ความสามารถ อำนาจของตัวแบบ ตัวแบบที่มีชื่อเสียงก็กระตุ้นให้บุคคลเกิดความสนใจได้ดีเช่นกัน นอกจากนี้การกระทำตามตัวแบบนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตด้วยคือ ผู้สังเกตที่

มีลักษณะดี มีความสามารถพร้อมในการกระทำตามตัวแบบ ก็ย่อมจะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ
ได้ดี

นอกจากปัจจัยดังกล่าว ที่มีผลต่อพฤติกรรมของผู้สังเกตตามตัวแบบแล้ว ยังมีอีกปัจจัย
หนึ่งที่มีความสำคัญ คือ องค์ประกอบทางปัญญา (Cognitive Factors) ซึ่งจะเป็นตัวตัดสินหรือเป็น
ตัวกำหนดว่าเหตุการณ์แวดล้อมใดที่จะได้รับการสังเกต และเมื่อสังเกตเหตุการณ์นั้นแล้ว ความ
หมายของเหตุการณ์นั้นคืออะไร ให้ผลอย่างไรและข้อมูลที่ได้นั้นจะนำมารวบรวมเพื่อใช้ประโยชน์
ในอนาคตได้หรือไม่ (Bandura 1986 : 454) ซึ่งในที่นี้จะกล่าวถึงพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive
Development) โดยบันดูรา ได้อ้างถึงทฤษฎีพัฒนาการทางด้านความคิดความเข้าใจของพือาเจท์ ซึ่ง
แบ่งออกเป็น 4 ระยะเวลาใหญ่ๆ ด้วยกัน คือ (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร 2525 : 68-70)

1. ระยะเวลาแก้ปัญหาด้วยการกระทำ (Sensory-Motor) ระยะเวลาเป็นระยะอยู่ในวัยทารก อายุ
ประมาณตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ขวบ ระยะเวลาเด็กจะมีการเรียนรู้สิ่งต่างๆ จากระบบประสาทสัมผัสทั้ง 5
เช่น ความสามารถในการประสานงานระหว่างกล้ามเนื้อ และสายตา ความสามารถที่จะสื่อสารโดย
ใช้ภาษาซึ่งความสามารถนี้จะมีความก้าวหน้าขึ้นตามลำดับจากการที่เด็กมีการปฏิสัมพันธ์กับ
สภาพแวดล้อม แต่อย่างไรก็ตามความสามารถในการคิดการวางแผนก็ยังอยู่ในขีดที่จำกัด

2. ระยะเวลาแก้ปัญหาด้วยการรับรู้ และยังไม่รู้จักการใช้เหตุผล ระยะเวลาอยู่ในช่วงอายุประมาณ
2-7 ขวบ ระยะเวลาเด็กเริ่มมีความคิดที่มีเหตุผล แต่ความมีเหตุผลของเด็กในระยะนี้อยู่ในขอบเขตที่
จำกัด เพราะเด็กที่ยังคงยึดตนเองเป็นจุดศูนย์กลาง นั่นก็คือ ความคิดของตนเองจะเป็นใหญ่ที่สุด
และไม่มองเหตุผลคนใกล้เคียง นอกจากนี้เด็กจะสามารถโต้ตอบกับสิ่งแวดล้อม โดยใช้ความคิด
เชิงรูปธรรม คือคิดได้ในสิ่งที่เห็นหรือตัดสินผลของการกระทำจากสิ่งที่เห็นภายนอกเท่านั้น

3. ระยะเวลาแก้ปัญหาด้วยเหตุผลและสิ่งที่เป็นรูปธรรม (Concrete Operation) เป็นช่วงที่เด็กอายุ
ประมาณ 7-11 ขวบ ซึ่งจะเป็นระยะที่เด็กเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้เป็นอย่างดีขึ้น เพราะเด็กเริ่ม
ลดความคิดยึดตัวเองเป็นจุดศูนย์กลางโดยเด็กเริ่มรู้จักนำเหตุผลรอบๆตัวมาคิดประกอบในการตัด
สินใจ หรือช่วยในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน

4. ระยะแก้ปัญหาด้วยเหตุผลกับสิ่งที่เป็นนามธรรม (Formal Operation) เป็นระยะที่เด็กอยู่ในช่วงอายุ 11 ขวบขึ้นไป หรืออาจเรียกว่าเป็นระยะที่เด็กอยู่ในวัยรุ่นพัฒนาการทางด้านความคิด ความเข้าใจจะเป็นไปอย่างเต็มที่ ระยะนี้เด็กจะมีความสามารถคิดได้ในเชิงนามธรรมสามารถตั้งสมมติฐานและพิสูจน์สมมติฐานรวมทั้งเข้าใจสูตรต่างๆ และกฎเกณฑ์ได้อย่างดี

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าพือาเจทใช้อายุเป็นตัวแทนของระดับขั้นพัฒนาการทางความคิด ซึ่งบันดูรา (Bandura 1986 : 81-82) กล่าวว่าอายุตามปฏิทิน (Chronological Age) นี้เป็นตัวบ่งชี้คร่าวๆ ในการบอกระดับความสามารถของการคิดและการกระทำซึ่งเปลี่ยนไปตามวุฒิภาวะและประสบการณ์ใหม่ๆ ดังนั้นการเรียนรู้จากการสังเกตตามแนวคิดของบันดูราจะศึกษาถึงความสนใจ (Attention) ความจำ (Memory) และทักษะของการแสดงพฤติกรรมของบุคคล นอกจากนี้บันดูรา (Bandura 1986 : 86-88) ยังกล่าวเกี่ยวกับความสนใจเด็กเล็กจะมีความบกพร่องในความสนใจ ซึ่งสิ่งนี้จะเป็นตัวจำกัดความชำนาญในการเรียนรู้จากการสังเกต และเมื่อเด็กมีประสบการณ์มากขึ้น ทักษะความสนใจจะพัฒนาขึ้นโดยจะเน้นความสนใจต่อกิจกรรมซึ่งกำลังเรียนรู้ขณะนั้นได้ดีขึ้น ส่วนด้านความจำ บันดูรากล่าวว่า เด็กต้องเรียนรู้วิธีการเปลี่ยนข้อมูลของตัวแบบ ไปในรูปของสัญลักษณ์และรวบรวมให้เป็นระบบในการจำซึ่งความซับซ้อนของการเก็บในรูปแบบของสัญลักษณ์ (Symbolization) จะเพิ่มขึ้นตามอายุ นอกจากนี้ในงานที่เกี่ยวกับความจำพบว่าเด็กที่โตกว่ามีแนวโน้มที่จะใช้ขั้นตอนของการสะสม (Retention) จึงทำให้เด็กนำไปเก็บจำได้ง่ายขึ้นและในด้านการกระทำ (Performance) (Bandura 1986 : 81-82) ของบุคคลนั้นก็ต้องอาศัยทักษะทางปัญญา

ดังนั้นการนำทฤษฎีของบันดูรามาใช้กับการจัดการเรียนการสอนจริยธรรมจึงต้องมีความสอดคล้องกับหลักสูตรที่ใช้ในปัจจุบันด้วย

หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)

กระทรวงศึกษาธิการได้พิจารณายกร่างขึ้นนั้นได้มีการวิเคราะห์และสำรวจเพื่อดูว่าประเทศไทยบ้านเมืองของเรานั้นมีสิ่งใดบ้างที่เป็นจุดอ่อนที่ต้องแก้ไขซึ่งได้ระบุไว้เป็นคุณสมบัติบางประการที่จะต้องเน้นให้แก่เด็กอย่างชัดเจนการสร้างเสริมลักษณะนิสัย ซึ่งจะเน้นในสิ่งต่อไปนี้

1. ความเสียสละเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม ไม่เห็นแก่ตัว
2. ความมีวินัยในตนเอง และมุ่งมั่นทำงานให้สำเร็จ

3. ความขยันหมั่นเพียร ซื่อสัตย์ และอดทน เป็นคุณสมบัติรวมหลายๆ อย่าง เพราะถ้ามีแต่วินัย เสียสละแต่เป็นคนเกียจคร้าน ไม่มีความซื่อสัตย์สุจริตแล้ว เราจะไม่สามารถรักษาอาชีพได้ของเราได้

4. การรู้จักคิด วิचारณ์ และรู้จักตัดสินใจอย่างมีเหตุผล แทนที่จะใช้กฎหมาย ใช้อารมณ์ ใช้อำนาจบาตรใหญ่ หรือใช้สิ่งที่เป็นความเคยชิน เป็นเครื่องตัดสินปัญหาชีวิต

5. ความมีขันติธรรมต่อคำวิจารณ์ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการอยู่ร่วมกันในระบบประชาธิปไตย

6. ความมีน้ำใจเป็นนักกีฬา รู้จักยกย่องผู้อื่น ปัจจุบันคนไทยยังขาดสิ่งนี้มาก เช่นใครทำดี ส่วนใหญ่มักจะอิจฉาซึ่งความรู้สึกเช่นนี้ย่อมไม่เป็นผลดีในการสร้างความสามัคคีในหมู่เหล่า ฉะนั้นความมีน้ำใจนักกีฬา ใจกว้าง ยอมรับผิดเมื่อทำผิด ให้อภัยในสิ่งที่ควรให้อภัย จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นยิ่ง

7. การรู้จักทำงานและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยรู้จักเป็นผู้ให้ ผู้รับ ผู้นำ และเป็นผู้ตามที่ดี

8. การประหยัดก็เป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องสร้างให้เกิดในตัวเด็ก เพราะคนที่รู้จักประหยัดมักจะสร้างอนาคตของตนเองได้ และจะมีชีวิตสุขสบายในภายหลังความหรรษาฟุ่มเฟือย และการเอาแบบอย่างคนมั่งมีจะทำให้คนมีชีวิตอยู่อย่างไม่เป็นสุข และเกิดปัญหาขึ้นในภายหลัง ควรจะได้ชี้แนะให้เด็กเห็นและเกิดความเข้าใจเป็นอย่างดีว่าควรจะมีชีวิตตนอย่างไร จึงจะทำให้ตนเองมีชีวิตที่สงบสุขได้

จะเห็นได้ว่าหลักสูตรได้วางไว้ครอบคลุมการปฏิบัติตัวในสังคมดังนั้นการนำจิตวิทยาสังคมมาใช้ควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนจึงเป็นสิ่งที่น่าสนใจยิ่ง

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 การวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพการเสนอตัวแบบมาใช้ในการแก้ปัญหาพฤติกรรมเด็ก เพื่อการส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ได้มีการศึกษานานหลายด้าน เช่น

งานวิจัยของ บราวน์และคณะ (Brown, et al. 1989 : 8-10) ได้ศึกษาพบว่า การมีตัวแบบ (Modeling) เป็นวิธีหนึ่งที่น่ามาใช้ประกอบกับการพูดทวนซ้ำ (Rehearsal) ของพฤติกรรมว่าสามารถพัฒนาพฤติกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน หรือส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ ซึ่งสอดคล้องกับ คิมยง และคณะ (Kim-Yong OK, Stevens, Joseph H. JR 1987 : 204-206) ได้ศึกษาพบเช่นเดียวกันว่า หนทางสำคัญที่พ่อแม่และครู จะกระทำให้เด็กพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้คือ การมีตัวแบบ (Modeling)

Stroll,Howard(1982:118) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบ (Modeling) การพูดทวนซ้ำ (Rehearsal) และการพูดสอนโดยตรง (Verbal Instruction) ในการส่งเสริมพฤติกรรมการร่วมมือในการเล่นเกมส์ ซึ่งศึกษาในเด็กระดับประถมศึกษาปีที่ 2 และ 3 เพศชายจำนวน 100 คน โดยกลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มที่ได้ดูวิดีโอตัวแบบแสดงพฤติกรรมการร่วมมือ กลุ่มที่ 2 ดูวิดีโอตัวแบบแสดงและพูดทวนซ้ำ กลุ่มที่ 3 ดูตัวแบบแสดงและพูดบอกวิธีการเล่นเกมส์รวมทั้งบอกข้อดีของการร่วมมือกัน (Verbal Instruction) กลุ่มที่ 4 ดูตัวแบบแสดงพร้อมกับพูดทวนซ้ำและอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกัน กลุ่มที่ 5 เป็นกลุ่มควบคุม ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มทดลองทั้ง 4 กลุ่มทำให้เด็กมีพฤติกรรมการร่วมมือเพิ่มมากกว่ากลุ่มที่ไม่มีตัวแบบหรือกลุ่มควบคุม โดยเฉพาะวิธีการเสนอตัวแบบพร้อมกับการพูดสอนโดยตรง (Verbal Instruction) นั้นจะทำให้มีพฤติกรรมการร่วมมือเพิ่มมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนวิธีการพูดทวนซ้ำเมื่อนำมาใช้ควบคู่กับวิธีการเสนอตัวแบบพบว่าพฤติกรรมการร่วมมือเพิ่มขึ้นอย่างไม่มีนัยสำคัญ จากผลการทดลองจะเห็นได้ว่าวิธีที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมการร่วมมือ นั่นคือวิธีการเสนอตัวแบบและการจะเพิ่มประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบนั้นคือการพูดสอนบอกอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกัน (Verbal Instruction) ควบคู่ไปกับเสนอตัวแบบ ส่วนวิธีการพูดทวนซ้ำไม่สามารถเพิ่มประสิทธิภาพของการเสนอตัวแบบได้

งานวิจัยของ ไวท์และเบอร์นัม (White, G.M. and Burnum, M.A. 1975 : 559-563) ได้ศึกษาถึงอิทธิพลของตัวแบบต่อพฤติกรรมการบริจาคในเด็กชายและเด็กหญิง ระดับประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 อายุเฉลี่ยประมาณ 10-11 ปี จำนวนทั้งหมด 192 คน โดยแบ่งเด็กออกเป็น 2 สภาพการณ์ คือสภาพการณ์ที่ตัวแบบพูดบังคับให้บริจาคและสภาพการณ์ที่ตัวแบบพูดชักชวนให้บริจาค และในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่จะแบ่งออกเป็นเงื่อนไข 5 เงื่อนไข คือ เงื่อนไขที่ตัวแบบบริจาคเงิน 80%, 60%, 40%, 10%, และ 0% ของจำนวนเงินที่ได้รับจากการชนะในการเล่นเกมส์ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า การเสนอตัวแบบมีผลทำให้พฤติกรรมการบริจาคเพิ่มขึ้นโดยลักษณะของการพูดของตัวแบบ และอายุก็มีส่วนเกี่ยวข้องด้วย คือ เด็กประถมศึกษาปีที่ 5 จะบริจาคเงินที่ได้จากการเล่นเกมส์และตอบสนองต่อลักษณะคำพูดของตัวแบบได้มากกว่าเด็กประถมศึกษาปีที่ 4 จากการวิจัย จะเห็นได้ว่าวิธีการเสนอตัวแบบ จะช่วยเพิ่มพฤติกรรมการบริจาคในเด็กทั้งสองระดับชั้นเรียนได้ และระดับอายุก็มีผลต่อการเรียนรู้จากตัวแบบด้วย โดยเด็กที่มีระดับอายุมากกว่า หรือเด็กที่มีระดับชั้นเรียนสูงกว่า จะเรียนรู้พฤติกรรมการบริจาคจากตัวแบบได้มากกว่าเด็กที่มีระดับอายุต่ำกว่า

คุก และอโพลโลนิ (Cook and Apolloni, 1976 : 65-78) ได้ฝึกเด็ก 7 คน อายุระหว่าง 6 - 9 ปี ซึ่งด้อยความสามารถทางการเรียนและมีพฤติกรรมก้าวร้าว หรือแยกตัวไม่เล่นกับใคร โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกมี 4 คน ได้รับการฝึกฝน 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ได้รับคำแนะนำและฝึกยิ้มโดยดูจากตัวแบบ ระยะที่ 2 ได้รับการฝึกความร่วมมือโดยดูจากตัวแบบในสภาพการณ์ภายในห้องเล่นและได้รับคำชมเชยจากตัวแบบ ระยะที่ 3 ได้รับการสัมผัสทางกายต่อผู้อื่นอย่างเป็นทางการ โดยได้รับคำแนะนำและดูจากตัวแบบ จากนั้นให้เด็กกลุ่มที่สอง ซึ่งมี 3 คนเข้ามาเล่นกับเด็กกลุ่มแรก ผลปรากฏว่าเด็กในกลุ่มแรกมีพฤติกรรมการยิ้ม การร่วมมือ และการสัมผัสทางกายอย่างเป็นทางการเพิ่มขึ้น และเด็กในกลุ่มที่สองที่ไม่ได้รับการฝึกแต่เข้ามาเล่นด้วยสามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบเด็กในกลุ่มแรกและแสดงพฤติกรรมการยิ้ม การร่วมมือ และการสัมผัสทางกายอย่างเป็นทางการเพิ่มขึ้นด้วย

Grusec และ Skubiski (1970 : 352-359) ซึ่งได้ทดลองในเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 โดยให้เด็กอยู่ภายใต้สภาพการณ์ 3 สภาพการณ์ คือ สภาพการณ์แรกให้มีตัวแบบเล่นเกมสั่นและตัวแบบนำของที่ได้รับจากการเล่นเกมสั่น (ลูกแก้ว) ไปให้กับเด็กยากจนจำนวนครึ่งหนึ่ง ส่วนสภาพการณ์ที่สองตัวแบบเล่นเกมสั่นแล้วได้รับของรางวัล หลังจากนั้นตัวแบบพูดสนับสนุนให้มีการแบ่งปันลูกแก้วที่ตนได้รับจำนวนครึ่งหนึ่งให้กับเด็กยากจนแต่ไม่ได้กระทำพฤติกรรมนั้นจริงๆ ให้เห็นส่วนสภาพการณ์ที่สามไม่มีตัวแบบจะเป็นสภาพการณ์ควบคุม ผลการวิจัยพบว่าการกระทำของตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการแบ่งปันของเด็กมากกว่าการพูดของตัวแบบ กล่าวคือเด็กในสภาพการณ์ที่มีตัวแบบแสดงพฤติกรรมการแบ่งปันลูกแก้ว ต่างก็พากันแบ่งปันลูกแก้วของตนมากกว่าเด็กในอีกสองสภาพการณ์ ยกเว้นเด็กหญิงในสภาพการณ์ที่ตัวแบบพูดสนับสนุนให้มีการแบ่งปันและตัวแบบนั้นเคยมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ถูกทดลองมาก่อน เด็กหญิงกลุ่มนั้นจะมีการแบ่งปันมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ไม่มีตัวแบบ

Grusec, Saas - Kortsok, Peter and Simuts, Lita M. (1978 : 920-923) ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแบบที่กระทำการบริจาคและสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่กระทำการบริจาค และในแต่ละสภาพการณ์ใหญ่ จะแบ่งออกเป็นสภาพการณ์ย่อยๆ อีก 3 สภาพการณ์ คือสภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเฉพาะการกุศลนี้ สภาพการณ์ที่ตัวแบบชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลโดยทั่วๆ ไป และสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่ได้ชักชวนให้บริจาคซึ่งจะเป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยส่วนหนึ่งพบว่าเด็กในสภาพการณ์ตัวแบบแสดงพฤติกรรมบริจาคและชักชวนให้บริจาคเพื่อการกุศลนี้โดยเฉพาะหรือ

เพื่อการกุศลทั่วไป จะมีการบริจาคให้แก่เด็กยากจนมากกว่าเด็กในสภาพการณ์ที่ตัวแบบไม่กระทำการบริจาคแต่ชักชวนให้บริจาค

ซากอสกี และคณะ (Segotsky, et al. 1981 : 1037-0342) ได้ทดลองเสนอตัวแบบแก่เด็กทั้งชายและหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 จำนวน 118 คู่ เพื่อส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมความร่วมมือในการทำงาน โดยแบ่งเด็กเป็น 4 กลุ่ม ให้แต่ละกลุ่มเล่นเกมสัจจำนวน 3 เกมสัจ ก่อนเล่นเกมสัจให้กลุ่มที่ 1 ดูวิดีโอตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่ตกลงกันว่าจะร่วมมือกันเล่นเกมสัจพร้อมทั้งตัวแบบแสดงพฤติกรรมร่วมมือกัน ตั้งแต่เริ่มเล่นจนจบการเล่นเกมสัจ กลุ่มที่ 2 ให้ดูวิดีโอตัวแบบ ซึ่งเป็นผู้ใหญ่ที่มีการตกลงกันว่าจะร่วมมือกันเล่นเกมสัจ แต่ไม่ได้ให้ดูพฤติกรรมความร่วมมือกันเล่นเกมสัจ กลุ่มที่ 3 ให้ผู้วิจัยอ่านคำแนะนำการเล่นเกมสัจให้ฟังและอธิบายถึงข้อดีของการร่วมมือกันและแนะนำให้เด็กร่วมมือกันเล่น ส่วนกลุ่มที่ 4 ให้เล่นเกมสัจโดยไม่ได้ให้คำแนะนำใดๆ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มที่ 1, 2 และ 3 มีพฤติกรรมความร่วมมือช่วยเหลือและร่วมมือกันในการเล่นเกมนัจจนสำเร็จ ส่วนกลุ่มที่ 4 ไม่พบพฤติกรรมความร่วมมือในการเล่นเกมนัจ และยังคงพบว่าพฤติกรรมความร่วมมือเพิ่มขึ้นไม่แตกต่างกันและไม่พบผลแตกต่างระหว่างอายุด้วย จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบสามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือให้เกิดขึ้นได้ แม้ว่าตัวแบบนั้นเพียงพูดตกลงว่าจะร่วมมือโดยไม่ได้แสดงพฤติกรรมให้ดู นอกจากนี้การพูดเสนอหรือบอกแนะนำให้ร่วมมือก็สามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือในเด็กได้

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 ศึกษาโดยการสังเกตพฤติกรรมความร่วมมือในขณะที่เด็กมีการเล่นอย่างอิสระเป็น 30 - 45 นาที ในช่วงของการทดลองให้ครูเป็นผู้เสริมแรงให้เด็ก (เช่น ให้คำชมชี้ให้เห็นถึงสิ่งที่เด็กกำลังกระทำหรือเรียกชื่อเด็ก) ผลปรากฏว่าการให้แรงเสริมสามารถเพิ่มพฤติกรรมความร่วมมือของเด็กชายและเด็กหญิงทั้ง 2 ห้อง

จรรยา นาคะรัต (2527) ศึกษาในเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 50 คน แบ่งเด็กออกเป็น 5 กลุ่ม

กลุ่มที่ 1 ได้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ และพูดสนับสนุนการเอื้อเฟื้อ

- กลุ่มที่ 2 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเพื่อ
แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ
- กลุ่มที่ 3 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ
แต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ
- กลุ่มที่ 4 ให้ดูตัวแบบจากแถบบันทึกภาพที่ตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ
แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ
- กลุ่มที่ 5 ไม่ได้ดูตัวแบบใดๆ

ผลการทดลองพบว่านักเรียนกลุ่มที่ 1 ที่ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อและพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อและนักเรียนในกลุ่มที่ 3 ซึ่งดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อแต่ไม่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อมากกว่านักเรียนในกลุ่มที่ 2 ที่ดูตัวแบบแสดงพฤติกรรมไม่เอื้อเพื่อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อ กลุ่มที่ 4 ดูตัวแบบไม่แสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อ แต่พูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อและกลุ่มที่ 5 ไม่ได้ดูตัวแบบใดๆ ผลปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างในการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อของนักเรียนในกลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 3 ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่าปัจจัยสำคัญในการพัฒนาพฤติกรรมเอื้อเพื่อ คือการแสดงพฤติกรรมเอื้อเพื่อของตัวแบบ ไม่ว่าตัวแบบนั้นจะพูดสนับสนุนการเอื้อเพื่อหรือไม่

สุวรรณา วิริยะประยูร (2529) ได้ศึกษาการใช้การเสนอตัวแบบร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรงทางบวกในการเพิ่มพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กพิการเนื่องจากสมองจำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 5 คนและกลุ่มควบคุม 5 คน ซึ่งตัวเสริมแรงทางบวกได้แก่อาหารและคำชมเชย ได้แบ่งการทดลองออกเป็น 5 ระยะคือ

- ระยะที่ 1 ระยะการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน
- ระยะที่ 2 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์
- ระยะที่ 3 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะของครู
- ระยะที่ 4 ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะและการเสริมแรงทางบวก
- ระยะที่ 5 ระยะติดตามผล

ผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองจะมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสูงกว่ากลุ่มควบคุม ในระยะต่างๆของการทดลองดังกล่าวทุกระยะและพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มทดลองในระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ ระยะการเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ ระยะการเสนอตัว

แบบสัญลักษณ์ร่วมกับการชี้แนะ และการเสริมแรงทางบวก และระยะติดตามผลสูงกว่าระยะการรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน

James และ William (1980) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเพิ่มทักษะทางสังคม ให้แก่เด็กนักเรียน โดยครูจะใช้อุปกรณ์ในการเสนอตัวแบบที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์โดยผ่านสื่อจากวิดีโอ ภาพยนตร์จากแผ่นฟิล์ม และใช้วิธีการเสริมแรง เช่น ให้คำชมแก่เด็ก รวมทั้งมีการประเมินผลกลับเมื่อแสดงพฤติกรรมออกมา ซึ่งพบว่าวิธีการจัดการเรียนรู้พฤติกรรมที่พึงประสงค์แก่เด็ก ด้วยวิธีการดังกล่าว สามารถเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กได้ทั้งในสถานการณ์ห้องเรียนการอยู่ร่วมกันในสภาพการณ์ที่จัดขึ้นและที่บ้าน

วิศสุณี แทนประเสริฐสุข (2528) ซึ่งได้ศึกษาผลของการใช้ตัวแบบภาพยนตร์ในการเพิ่มพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในห้องเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในสถานแรกรับเด็กหญิง พญาไทที่มีอายุเฉลี่ย 5 ปี 8 เดือนครึ่ง จำนวน 10 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 5 คน และกลุ่มควบคุม 5 คนซึ่งในภาพยนตร์ได้ถ่ายทำให้มีตัวแบบแสดงพฤติกรรมของการตั้งใจเรียนของนักเรียน เช่น การยกมือเพื่อตอบคำถามครู หรือเพื่อถามคำถามเมื่อมีปัญหาสงสัยไม่เข้าใจบทเรียน การอ่านตามครู การร่วมกิจกรรมและการทำแบบฝึกหัด โดยใช้ตัวแบบเพศหญิงซึ่งเป็นเพศเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่าง ขณะเรียนวิชาภาษาไทยและได้แบ่งการทดลองออกเป็น 3 ระยะคือระยะก่อนทดลอง ระยะระหว่างทดลองและระยะติดตามผล ผลการทดลองพบว่า การให้ตัวแบบภาพยนตร์กับ นักเรียนในกลุ่มทดลองสามารถเพิ่มพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในห้องเรียนได้และพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในห้องเรียน ยังคงมีสืบเนื่องจนถึงระยะติดตามผล

โอคอนเนอร์ (O'conner, 1969 : 15-22) ใช้การเสนอตัวแบบสัญลักษณ์ในการเพิ่มพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้กับเด็กก่อนวัยเรียนที่มีปัญหาแยกตัวออกจากสังคมร่วมกับการให้การเสริมแรงแก่เด็กที่แสดงพฤติกรรมเลียนแบบพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ตามตัวแบบนั้น โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กแยกตัวออกจากสังคม 145 คน และเด็กปกติอีก 26 คน แล้วแบ่งเด็กออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ให้ชมตัวแบบภาพยนตร์ที่แสดงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยตัวแบบในภาพยนตร์นั้นจะเป็นเด็กที่มีอายุระหว่าง 4 ถึง 7 ปี จำนวน 6 คน ซึ่งตัวแบบนี้จะมีลักษณะใกล้เคียงกับเด็กในกลุ่มตัวอย่าง และจะให้การเสริมแรงแก่เด็กหลังจากที่แสดงพฤติกรรมเลียนแบบ

ตัวแบบ กลุ่มที่ 2 ให้ชมภาพยนตร์เรื่องชีวิตปลาโลมา ผลปรากฏว่าเด็กในกลุ่มที่ 1 มีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพิ่มขึ้น

จาโคบีฮัค และ เซเมอร์กลิโอ (Jakibehuk and Semeriglio, 1976 : 838-841) ได้ศึกษาผลของการใช้ตัวแบบภาพยนตร์ในการเพิ่มพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในเด็กที่มีระดับการตอบสนอง โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กก่อนวัยเรียนที่มีระดับการตอบสนองต่ำ 6 คน เป็นชาย 11 คน หญิง 11 คน โดยแบ่งการทดลองเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ให้ชมตัวแบบภาพยนตร์แสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและใช้เสียงตนเองบรรยาย กลุ่มที่ 2 ให้ชมตัวแบบภาพยนตร์แสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและบุคคลอื่นเป็นผู้บรรยาย กลุ่มที่ 3 ให้ชมภาพยนตร์เกี่ยวกับเรื่องธรรมชาติ กลุ่มที่ 4 ไม่ให้ชมภาพยนตร์ใดๆ ผลปรากฏว่า กลุ่มที่ 1 เด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจากตัวแบบมากที่สุด รองลงมาได้แก่ กลุ่มที่ 2 และ 3 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มที่ 4 ไม่พบว่ามีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพิ่มขึ้น หลังจากนั้น บาลลาร์ดและครูดส์ (Ballard and Crooks, 1984 : 95-109) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าเหมือนกันกับเด็กก่อนวัยเรียนอายุระหว่าง 4 ปี 5 เดือน ถึง 4 ปี 8 เดือน จำนวน 6 คน ซึ่งก็ได้ผลเช่นเดียวกัน คือ เด็กที่ได้ดูตัวแบบภาพยนตร์ที่แสดงพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพิ่มขึ้น จะเห็นได้ว่าการมีตัวแบบสัญลักษณ์นั้นเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาถึงผลการใช้ภาพการ์ตูนในการสอน

จากการศึกษาเรื่องความชอบของเด็กที่มีต่อรูปภาพ เฟรนช์ (French, 1952) ได้แสดงให้เห็นว่าเด็กในระดับอายุต่างกัน ชอบภาพมีลักษณะต่างกัน เฟรนช์ ได้สรุปว่า ครูชอบภาพที่มีลักษณะซับซ้อนมากกว่าภาพง่าย ๆ ส่วนเด็กนักเรียนเกรด 1 ซึ่งมีอายุ 6 ขวบ ชอบภาพที่มีลักษณะง่าย และเด็กนักเรียนตั้งแต่อนุบาลถึงเกรด 5 แสดงให้เห็นชัดเจนว่าเด็กยิ่งอายุน้อยยิ่งเลือกภาพลักษณะง่าย ๆ มากกว่าเด็กที่มีอายุสูงขึ้น

วูมิ แตรสังข์ (วูมิ แตรสังข์, 2514) ได้สรุปผลการวิจัยเกี่ยวกับความชอบภาพของเด็กไว้ดังนี้ คือ

1. เด็กโตชอบภาพถ่ายที่ยุ่งยากซับซ้อนยิ่งขึ้น ส่วนเด็กเล็กชอบภาพที่เป็นลายเส้นไม่ค่อยมีรายละเอียดมากนัก
2. เด็กประถมต้นและประถมปลาย ชอบภาพเต็มหน้าและครึ่งหน้าพอๆกัน และมีแนวโน้มว่าชอบภาพขนาดกลางมากกว่าขนาดใหญ่

จากการวิจัยดังกล่าวเห็นว่าเด็กเล็กชอบภาพลายเส้นดังนั้นก็การ์ตูนจึงน่าจะมียุทธศาสตร์สำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็ก นักการศึกษาหลายคนเกิดแนวคิดในการนำภาพการ์ตูนมาทดลองใช้ในการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก ครูในสหรัฐอเมริกาต่างก็ทดลองนำมาใช้ประกอบการสอนในวิชาต่างๆ เช่น วิชาภาษาต่างประเทศ วิชาวิทยาศาสตร์และสังคมศึกษา เป็นต้น ปรากฏว่าได้ผลดีช่วยให้นักเรียนสนใจเนื้อหามากขึ้น และทำให้การสอนดีขึ้น

โซเนส (Sones, 1944) ได้ทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 6 และ 7 ชั้นละ 400 คน โดยให้อ่านหนังสือการ์ตูนเรื่อง "Wonder Woman" ซึ่งเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับชีวิตและงานของ คลารา บาดัน (Clara Barton) สำหรับกลุ่มควบคุมให้อ่านแบบเรียนธรรมดา ผลการทดลองปรากฏว่าในการทดลองครั้งแรกคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม 10-30 เปอร์เซ็นต์ แต่เมื่อให้กลุ่มควบคุมได้อ่านหนังสือการ์ตูนนั้นบ้าง ปรากฏว่าคะแนนการสอบครั้งที่สองสูงกว่าเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนกลุ่มทดลองที่ให้อ่านแบบเรียนธรรมดากลับทำคะแนนได้ไม่สูงกว่าครั้งแรกมากนัก โซเนส ได้สรุปผลการทดลองไว้ประการหนึ่งว่า กลุ่มทดลองได้เรียนรู้ไปมากเท่าที่จะสามารถเรียนได้แล้วจากการอ่านหนังสือการ์ตูนในครั้งแรก และการอ่านแบบเรียนในครั้งหลังจึงไม่มีผลต่อการเรียนรู้และการทดสอบครั้งที่สองมากนัก ในขณะที่กลุ่มอ่านแบบเรียนธรรมดายังเรียนรู้ได้ไม่ถึงจุดอิ่มตัวแต่ก็สามารถไปถึงจุดนั้นได้เมื่ออ่านหนังสือการ์ตูน การทดลองของโซเนส แสดงให้เห็นว่าหนังสือการ์ตูนให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีกว่าแบบเรียนธรรมดา

คินเดอร์ (Kinder, 1965) ได้ทำการสำรวจการใช้การ์ตูนประกอบการสอนของครูมัธยมศึกษาจำนวน 300 คน ปรากฏผลดังนี้

1. ครูทุกคนพอใจในประโยชน์ของการ์ตูน
2. นักเรียนร้อยละ 97 ชอบเรียนกับครูที่ใช้การ์ตูนประกอบการสอน
3. การ์ตูนมีประโยชน์มากที่สุดสำหรับครูที่สอนวิชาสังคมศึกษา คณิตศาสตร์ และวิชาภาษาต่างประเทศ

4. ประโยชน์ของการ์ตูนอยู่ที่การใช้ภาพประกอบดึงดูดความสนใจ การจูงใจ การให้ความชัดเจน และการเน้นให้เกิดอารมณ์ขัน

5. ครูและนักเรียนเห็นพ้องต้องกันว่า พอใจหนังสือแบบเรียนที่มีการ์ตูนเป็นภาพประกอบ โดยให้อ่านการ์ตูนเรื่อง

ฟอร์จและคณะ (Forge, et al. 1982) ศึกษาเด็กก่อนวัยเรียนจำนวน 40 คน ทั้งชายและหญิงด้วยการเสนอตัวแบบวิดีโอ ซึ่งตัวแบบนี้แบ่งเป็น 4 ประเภทโดยให้กลุ่มที่ 1 ดูตัวแบบการ์ตูนที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เกี่ยวกับการสร้างมิตรภาพกับเพื่อน กลุ่มที่ 2 ให้ดูตัวแบบการ์ตูนเกี่ยวกับการแข่งรถจักรยานยนต์ กลุ่มที่ 3 ได้ดูตัวแบบที่มีชีวิตแสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับการมีมิตรภาพกับเพื่อน ส่วนกลุ่มที่ 4 ให้ดูตัวแบบมีชีวิตเกี่ยวกับการให้อาหารปลาหลังจากดูตัวแบบแล้วกลุ่มตัวอย่างจะถูกสังเกตพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในช่วงขณะเล่นอย่างอิสระ ซึ่งผลการศึกษาพบว่าการเสนอตัวแบบการ์ตูนสามารถเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้แก่เด็กก่อนวัยเรียนได้ไม่แตกต่างจากการเสนอตัวแบบที่มีชีวิต โดยเด็กกลุ่มที่ดูตัวแบบการ์ตูนและตัวแบบมีชีวิตที่แสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ จะมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์มากกว่าเด็กกลุ่มที่ดูตัวแบบการ์ตูนและตัวแบบมีชีวิตที่เสนอเรื่องการแข่งรถและการให้อาหารปลา

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยนั้น ประสงค์ สุรสิงห์ (2515) ได้ทำการทดลองเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ด้านความเข้าใจของนักเรียน จากการอ่านหนังสือบทเรียนภาษาอังกฤษที่มีตัวอักษรประกอบภาพการ์ตูนและบทเรียนภาษาอังกฤษที่ผูกเป็นการ์ตูนเรื่อง นำไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง 90 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2515 แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นสามกลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มนักเรียนที่อ่านบทเรียนที่ผูกการ์ตูนเป็นเรื่อง มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่อ่านบทเรียนประกอบด้วยภาพการ์ตูนและกลุ่มนักเรียนที่อ่านบทเรียนที่มีเฉพาะตัวอักษรล้วนๆ

ประเสริฐ มาสุปรีดี (2522) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้การสอนด้วยหนังสือการ์ตูนกับการสอนตามปกติ พบว่า กลุ่มนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนด้วยหนังสือการ์ตูนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในปีเดียวกัน สมัคร ผลจำรูญ (2522) ได้ศึกษารูปแบบของการ์ตูนที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และความชอบแบบภาพการ์ตูนกับผลการเรียนรู้โดย

ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 , 4 และ 6 พบว่า นักเรียนที่มีเพศและกลุ่มอายุต่างกัน แม้จะศึกษาจากการ์ตูนต่างแบบกัน ก็มีผลการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน แต่ระดับชั้นที่ต่างกัน ทำให้มีผลการเรียนรู้ต่างกัน ในด้านความชอบแบบของการ์ตูนนั้น เพศ กลุ่มอายุ และระดับชั้นที่ต่างกันมีผลทำให้ความชอบแบบของการ์ตูนแตกต่างกันด้วย ส่วนในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความชอบแบบของภาพการ์ตูนกับผลการเรียนรู้นั้นมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก

ชวลี เชื่อมทอง (2528) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เรียนด้วยวิธีสอนโดยใช้หนังสือการ์ตูนกับที่เรียนตามแผนการสอนกระทรวงศึกษาธิการในกลุ่มวิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยวิธีสอนโดยใช้หนังสือการ์ตูนกับกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีสอนตามแผนการสอนของกระทรวงศึกษาธิการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันที่ระดับความมีนัยสำคัญ .01

เด็จ สว่างอรุณ (2532) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเสนอเนื้อหาในหนังสือการ์ตูนกับรูปแบบการคิดที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านพุทธิพิสัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนหนังสือการ์ตูนที่มีวิธีเสนอเนื้อหาแบบบรรยาย แบบสนทนา และแบบสนทนาร่วมกับบรรยาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านพุทธิพิสัยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่นักเรียนที่เรียนหนังสือการ์ตูนที่มีรูปแบบการเสนอเนื้อหาแบบสนทนาร่วมกับบรรยายมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนจากหนังสือการ์ตูนแบบสนทนาอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

เบญจมาศ สุชาติ (2536) ได้ศึกษาถึงผลของการใช้หนังสือการ์ตูนประกอบการสอนจริยศึกษาที่มีต่อมโนทัศน์ทางจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ผลปรากฏว่าการใช้หนังสือการ์ตูนประกอบการสอนนักเรียนมีมโนทัศน์ทางจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยการสอนตามแผนการสอนปกติ ส่วนความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีต่อการใช้หนังสือการ์ตูนประกอบการสอนส่วนใหญ่อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

มีการศึกษาเกี่ยวกับการใช้ตัวแบบภาพการ์ตูนในนิทานโดย ชูพงศ์ ปัญจมะวัต (2534) ได้ศึกษาการใช้ตัวแบบในนิทานประกอบภาพเพื่อเพิ่มพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนในเด็กอนุบาลที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่ำผลปรากฏว่าเด็กที่มี ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนต่ำที่ได้ดู

แบบในนิทานประกอบภาพจะมีพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนเพิ่มขึ้นระหว่างระยะก่อนการทดลอง และระยะหลังการทดลอง

พริ้มเพรา นิตมร (2526) ได้ศึกษาการใช้ตัวแบบนิทานประกอบภาพที่มีตัวละครเป็นรูปคนกับรูปสัตว์เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมเอื้อเฟื้อในเด็กอายุ 3-8 ปี จำนวน 6 เรื่องซึ่งพฤติกรรมเอื้อเฟื้อวัดโดยสมมติเหตุการณ์ต่างๆ ให้เด็กเลือกว่าถ้าอยู่ในเหตุการณ์นั้นๆ จะปฏิบัติตนอย่างไร ผลปรากฏว่าการใช้ตัวแบบนิทานประกอบภาพทั้งรูปภาพและรูปสัตว์มีผลทำให้เด็กมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อสูงขึ้นทั้งสองแบบ และยังพบว่า ไม่มีความแตกต่างระหว่างภาพที่เป็นรูปคนหรือรูปสัตว์

3. สรุปหลักการแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานของบันดูรา ได้แบ่งประเภทของการเรียนรู้ทางสังคมออกเป็น 2 ประเภท คือ การเรียนรู้จากการสังเกต และการเรียนรู้จากการกระทำ กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเรียนรู้ตามตัวแบบ ตามทฤษฎีของบันดูรา (Bandura, 1977) ที่แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนคือ

1. กระบวนการความใส่ใจ (attention)
2. กระบวนการจดจำ (retention)
3. การแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ (reproduction)
4. แรงจูงใจ (motivation)

จากหลักการของบันดูราทั้ง 4 ประการดังกล่าว สิ่งสำคัญที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเรียนรู้ตามตัวแบบดังกล่าวได้จะต้องมีตัวแบบทางพฤติกรรม (behavior modeling) เพื่อให้เกิดความใส่ใจ จดจำ การแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ และแรงจูงใจ โดยผ่านสื่อต่างๆ คือ ทักษะย่อยของพฤติกรรม การมีตัวแบบด้วยการใช้คำพูด (verbal modeling) การใช้สัญลักษณ์ (symbolic modeling) โดยผ่านสื่อประเภทต่างๆ เช่น ภาพ วิดีทัศน์ สไลด์ ฯลฯ และให้ได้สัมผัส (kinesthetic modeling) ด้วยการจับต้อง หรือได้ทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้โดยผ่านตัวแบบดังกล่าวข้างต้นแล้วจะจดจำรูปแบบการกระทำต่างๆ แล้วมาสร้างเป็นกิจกรรมใหม่ ถ้ากิจกรรมนั้นได้ผลทางบวกก็จะจดจำแล้วนำมาเป็นรูปแบบในหลักการกระทำของตน และผู้เรียนจะมีความคิดสร้างสรรค์ที่ดีเพิ่มขึ้น และนอกจากนี้ยังมีปัจจัยที่มีผลต่อการกระทำตามตัวแบบให้

เหมาะสมด้วยคือ อายุ เพศ และเชื้อชาติ จากงานวิจัยพบว่า การนำภาพแสดงพฤติกรรมตัวภาพ มาใช้ในการแก้ปัญหาพฤติกรรมเด็ก สามารถส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ (สุวรรณา วิริยะประยูร, 2529) ซึ่งสอดคล้องกับ คิม ยอง และคณะ (Kim-Young OK, Steven, Joseph H.JR 1987 : 204-206) ได้ศึกษาพบว่า หนทางสำคัญที่พ่อแม่และครูจะกระทำให้เด็กพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้คือการมีตัวแบบ (Modeling)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย