

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือ

ความเป็นมาของการเรียนแบบร่วมมือ

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

ลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือ

ขั้นตอนการสอน โดยใช้การเรียนแบบร่วมมือ

เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือ

ความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม

ประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคตัวแบบ

ความหมายของเทคนิคตัวแบบ

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคตัวแบบ

กระบวนการเรียนรู้จากตัวแบบ

ประเภทของตัวแบบ

อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต

วิธีการให้ตัวแบบ

กลวิธีในการเรียนรู้จากตัวแบบ

ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์

ความเป็นมาของการศึกษาเรื่องความฉลาดทางอารมณ์

กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับ EQ

แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์
 ลักษณะของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์
 แนวทางการพัฒนา EQ
 บทบาทของ EQ ในการพัฒนาเด็กและเยาวชน
 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนที่มีการจัดกลุ่มการทำงานเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และเพิ่มพูน แรงจูงใจทางการเรียน การเรียนแบบร่วมมือ ไม่ใช่วิธีการจัดนักเรียนเข้ากลุ่มกันแบบธรรมดา แต่เป็นการรวมกลุ่มอย่างมีโครงสร้างที่ชัดเจน กล่าวคือสมาชิกแต่ละคนในทีมจะมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในการเรียนรู้ของสมาชิกในทีม ดังนั้นการจัดผู้เรียนเข้ากลุ่มทำงาน โดยทั่วๆ ไป จึงอาจ ไม่ใช่การเรียนแบบร่วมมือเพราะมักพบว่านักเรียนที่เก่งเท่านั้นจะเป็นผู้จัดการ ให้เกิดผลงาน ในทีม สมาชิกอื่น ๆ อาจ ไม่มีโอกาสในการแสดงออกซึ่งการเรียนรู้

การเรียนแบบร่วมมือ เป็นวิธีการเรียนที่ให้นักเรียนทำงานด้วยกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เพื่อให้ เกิดผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านความรู้และทางด้านจิตใจ ช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าในความแตกต่างระหว่างบุคคลของเพื่อน ๆ เคารพความคิดเห็นและความสามารถของผู้อื่นที่แตกต่างจากตน ตลอดจนรู้จักช่วยเหลือและสนับสนุนเพื่อน ๆ (ฮารี สัมพลวิ, 2539:33)

สุรศักดิ์ หลาบมาลา (2531 : 4) ได้ให้ความหมายว่า การเรียนแบบร่วมมือ หมายถึง การเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่นักเรียนมีความสามารถที่แตกต่างกันมาร่วมกันทำงานกลุ่มเล็ก ๆ

พรรณฉวีศรี เฝ้าธรรมสาร (2533 : 35-36) ได้ให้ความหมายว่า เป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ที่ผู้เรียนเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ สมาชิกในกลุ่มจะมีความสามารถที่แตกต่างกัน ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และรับผิดชอบการทำงานของตนเองเท่า ๆ กับ รับผิดชอบการทำงานของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มด้วย

เปรมจิตต์ ขจรภักย์เช่น (2536 : 1 อ้างถึงใน พรรณี ทองทับ, 2545 : 7) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือ คือ วิธีสอนที่จัดสภาพการเรียนการสอน โดยให้นักเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย นักเรียนในกลุ่มมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้เนื้อหาวิชา และช่วยกันในการเรียนเพื่อบรรลุ จุดประสงค์ของกลุ่ม

การเรียนแบบร่วมมือ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียน ให้แก่ผู้เรียน ได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกที่มีความรู้

ความสามารถที่แตกต่างกัน โดยแต่ละคนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในการเรียนรู้และในความสำเร็จของกลุ่มทั้ง โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ รวมทั้งการให้กำลังใจแก่กันและกัน คนที่เรียนเก่งจะช่วยเหลือคนที่เรียนอ่อนกว่า สมาชิกในกลุ่มไม่เพียงแต่รับผิดชอบต่อการเรียนของตนเท่านั้น หากแต่จะต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้เพื่อเพื่อนสมาชิกทุกคนในกลุ่ม (วัฒนาพร ระวังทุกข์ , 2541 : 38-45)

จากความหมายที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนกลุ่มย่อย ที่สมาชิกมีความแตกต่างกันมาคิดร่วมกัน รับผิดชอบร่วมกันเพื่อเป้าหมายของตนเองของกลุ่มที่อาศัยการร่วมกันเป็นเป็นจูงใจในการทำงานกลุ่ม โดยครูให้คำแนะนำ

ความเป็นมาของการเรียนแบบร่วมมือ

ประวัติความเป็นมาของการเรียนแบบร่วมมือ มีประวัติความเป็นมาที่ยาวนาน ซึ่งมีการบันทึกไว้ในคัมภีร์โบราณของศาสนายิวในศตวรรษแรก ในศตวรรษที่ 18 ที่ประเทศอังกฤษ โจเซฟ แลนแคนสเตอร์ และแอนดรู เบลล์ (Joseph Lancaster and Andrew Bell) ได้พัฒนาโรงเรียนที่ใช้การเรียนแบบร่วมมือขึ้น ในปี ค.ศ 1806 โรงเรียนแลนแคนเตรียน (Lancantrian School) ได้ถูกก่อตั้งขึ้นในเมืองนิวยอร์ก ซึ่งเป็นโรงเรียนที่เน้นการเรียนแบบร่วมมือ นอกจากนี้โคโลเนล ฟรานซิส ปาร์คเกอร์ (Colonel Francis Parker) ผู้อำนวยการ โรงเรียนในชุมชนตำบลควินซี เมืองแมสซาชูเซตต์ (Quincy ,Massachusetts) ได้ตั้งโรงเรียนที่ใช้การเรียนแบบร่วมมือในปีค.ศ 1875 – 1880 ต่อมาในปีค.ศ 1916 จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก ได้เขียนหนังสือเรื่อง การศึกษาและประชาธิปไตย โดยเสนอแนวคิดในการจัดการศึกษาที่เน้นห้องเรียนเป็นเสมือนกระจกที่สะท้อนสังคม การจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องให้ผู้เรียนเรียนรู้สิ่งๆ ที่นำไปสู่ชีวิตจริง ดิวอี้เสนอให้จัดบรรยากาศการเรียนและกระบวนการเรียนให้สอดคล้องกับลักษณะของสังคมที่เป็นจริง โดยปฏิบัติการแบบประชาธิปไตยและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เป็นแนวทางในการศึกษาหาความรู้ และจากแนวคิดของดิวอี้ทำให้เกิดการจัดชั้นเรียนเป็นลักษณะกลุ่มย่อยที่ใช้การแก้ปัญหาโดยนักเรียนในกลุ่มช่วยกันค้นหาคำตอบด้วยตนเอง งานของดิวอี้จึงเหมือนเป็นการเปิดศตวรรษใหม่ของการศึกษาในสหรัฐอเมริกา อันเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการพัฒนาวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบต่างๆขึ้นตั้งแต่ ปีค.ศ 1960 เป็นต้นมาก็มีนักศึกษาจำนวนมากได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาและคิดค้นวิธีเรียนแบบร่วมมือแบบต่างๆขึ้น โดยคำนึงถึงโครงสร้างทางสังคมในห้องเรียน ความแตกต่างของเชื้อชาติ ความแตกต่างระหว่างบุคคล ในการร่วมมือกันในการเรียนรู้ในห้องเรียนเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมกรเรียนของแต่ละคน

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือ เป็นการจัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม ทฤษฎีเกี่ยวกับกลุ่มและการทำงานเป็นหมู่คณะเป็นเรื่องเกี่ยวกับการพยายามสร้างแรงจูงใจให้สมาชิกได้รับแรงจูงใจ เพื่อให้เขาเหล่านั้นสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างดี ในเรื่องของทฤษฎีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มนี้มีผู้เสนอทฤษฎีที่น่าสนใจไว้แตกต่างกันหลายทฤษฎีดังนี้

1. ทฤษฎีตาข่ายปฏิบัติงาน (Grid to Work) ผู้พัฒนาคือ เบรก (Blake) และมูตอน (Muton) แห่งมหาวิทยาลัยเท็กซัส ทฤษฎีนี้อธิบายว่า บุคคลต้องการจะทำงานให้ได้ผล และมีส่วนร่วมในงานที่เขารับผิดชอบ การที่จะให้ทุกคนมีส่วนร่วมและทำงานให้ได้ผลดีนั้น องค์กรจะต้องสร้างบรรยากาศที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และเปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นในการทำงานอย่างจริงจัง ทฤษฎีนี้เชื่อว่าผลงานย่อมเกิดจากการประสมประสานความต้องการขององค์กรและของคนเข้าด้วยกัน (สายฝน สิริพันธ์, 2541 : 12)

2. ทฤษฎีภาคสนาม (Field Theory) เป็นของเคิร์ต เลวิน (Kert Lewin) ซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญสรุปได้ดังนี้คือ

- 2.1 พฤติกรรมของบุคคลมาจากการมีความสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่ม
- 2.2 โครงสร้างของกลุ่มจะเกิดจากการรวมกลุ่มของบุคคลที่มีลักษณะต่างกัน
- 2.3 การรวมกลุ่มแต่ละครั้งจะต้องมีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ในรูปการกระทำ (Act) ความรู้สึก (Feel) และความคิด (Think)
- 2.4 องค์กรประกอบต่างๆ จะทำให้เกิด โครงสร้างของกลุ่ม ซึ่งการเกิดกลุ่มแต่ละครั้งจะมีความแตกต่างกันตามลักษณะของสมาชิกกลุ่ม
- 2.5 สมาชิกในกลุ่มจะมีการปรับตัวเข้าหากันและพยายามช่วยกันทำงาน ซึ่งจะก่อให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ทำให้เกิดแรงผลักดันของกลุ่ม และส่งผลให้การทำงานเป็นไปด้วยดี

3. ทฤษฎีกระบวนการกลุ่ม กระบวนการของกลุ่มเป็นเรื่องของการทำงานของกลุ่มคน เนื้อหาของทฤษฎีนี้จะเน้นเรื่องธรรมชาติของคน พฤติกรรมของคน ธรรมชาติของกลุ่ม ลักษณะการรวมกันของกลุ่ม องค์กรประกอบที่สำคัญของกลุ่ม และกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม เพื่อนำความรู้ไปใช้ในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงเจตคติ และพฤติกรรมของตน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการเสริมสร้างความสัมพันธ์และปรับปรุงการทำงานของกลุ่มให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4. ทฤษฎีการกระทำร่วมกัน ได้รับการพัฒนาขึ้นมาโดยโฮเมนส์ (Homans) ทฤษฎีนี้ อธิบายไว้ว่าการกระทำร่วมกันเป็นกลุ่มประกอบด้วยองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญ 3 อย่าง คือ

กิจกรรม การกระทำร่วมกัน และความรู้สึก องค์ประกอบทั้งสามจะเกี่ยวพัน โดยตรงระหว่างกัน กล่าวคือ ถ้าหากบุคคลมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากเท่าใด การกระทำร่วมกันและความรู้สึกต่อกันจะมีมากขึ้นทำให้บุคคลต่าง ๆ ภายในกลุ่มเกี่ยวพันกันอย่างใกล้ชิด และช่วยกันตัดสินใจในการทำงาน มีการติดต่อสื่อสารกัน สนับสนุนการทำงาน จนประสบความสำเร็จในเป้าหมายร่วมกัน สมาชิกภายในกลุ่มหรือองค์การที่เกี่ยวข้องในลักษณะดังกล่าวนี้มีแนวโน้มจะรวมกลุ่มเป็นกลุ่มมีพลังสูงมาก

การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่อาศัยโครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือเป็นพื้นฐาน โดยโครงสร้างเป้าหมายของชั้นเรียนแบ่งออกเป็น 3 โครงสร้าง คือ

1. โครงสร้างเป้าหมายร่วมกัน (Cooperative) คือ แต่ละบุคคลมีเป้าหมายร่วมกัน การพยายามทำให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน ต้องอาศัยความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน บุคคลหนึ่งจะบรรลุเป้าหมายของตนได้ ต่อเมื่อบุคคลอื่นที่มีเป้าหมายร่วมกันนั้นสามารถบรรลุเป้าหมายร่วมกันได้ เช่นกัน
2. โครงสร้างแบบแข่งขัน (Competitive) คือการที่แต่ละบุคคลมีเป้าหมายร่วมกัน และการพยายามที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายของตนนั้น ก็ต่อเมื่อบุคคลอื่นที่มีเป้าหมายเดียวกัน ไม่สามารถบรรลุเป้าหมายของเขาได้
3. โครงสร้างเป้าหมายเฉพาะบุคคล (Individualistic) คือการที่มีเป้าหมายของแต่ละบุคคล โดยเฉพาะคน และความพยายามที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายนั้นไม่ขึ้นอยู่กับบรรลุเป้าหมายของบุคคลอื่น

สลาวิน (Slavin : 1983b, อ้างถึงใน สายฝน ศิริพันธ์, 2541 : 14) ได้อธิบายถึงการเรียนแบบร่วมมือว่ามีโครงสร้างองค์ประกอบเบื้องต้น 2 ประการ คือ

1. โครงสร้างสิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ (Cooperative Incentive Structure) คือการที่บุคคลสองคน หรือมากกว่านี้จะได้รับรางวัลหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับผู้อื่นด้วย เป็นลักษณะการประสบความสำเร็จร่วมกันเป็นกลุ่ม ทุกคนในกลุ่มจะได้รับรางวัลหรือ ไม่นั้นขึ้นอยู่กับว่าพวกเขาประสบความสำเร็จหรือไม่ โครงสร้างสิ่งกระตุ้นที่ใช้ในการเรียนการสอนแบบร่วมมือนี้สามารถจำแนกได้ 3 ประเภท ขึ้นอยู่กับว่ารางวัลที่ให้นั้น ยึดตามหลักเกณฑ์การเรียนรู้รายบุคคลหรือตามผลผลิตของกลุ่มหนึ่ง ๆ

1.1 วิธีการที่ให้รางวัลกลุ่ม สำหรับการเรียนรู้รายบุคคล (Group Rewards for Individual Learning) รางวัลได้แก่ การประกาศ (Recognition) เช่น ใบประกาศนียบัตร การประกาศข่าวในชั้นเรียน เกรด คำชมเชย สิ่งของ โดยให้กับนักเรียนในกลุ่มที่ประสบความสำเร็จตามเกณฑ์มาตรฐาน เช่น กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดในชั้นเรียน หรือกลุ่มที่สามารถทำคะแนนได้มากกว่า

เกณฑ์ที่ได้ตั้งเอาไว้ในตอนแรก คะแนนกลุ่มนั้นได้มาจากคะแนนเฉลี่ยของสมาชิกทุกคน ที่ได้จากการประเมินการเรียนรู้รายบุคคล เช่น คะแนนจากการทดสอบย่อย ของแต่ละบุคคลในกลุ่ม

1.2 วิธีการให้รางวัลกลุ่ม สำหรับผลผลิตกลุ่ม (Group Rewards for Group Products) รางวัลที่มีลักษณะเหมือนกับวิธีการที่ 1 แต่การให้รางวัลนั้นขึ้นอยู่กับคุณภาพของงานที่ได้รับมอบหมาย หรือรายงานของแต่ละกลุ่ม ซึ่งได้มาจากการที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มช่วยกันมากกว่าการเรียนรู้เป็นรายบุคคล

1.3 วิธีการให้รางวัล สำหรับรายบุคคล (Individual Rewards) คือการให้นักเรียนได้ทำงานด้วยกัน และสอนให้นักเรียนช่วยเหลือผู้อื่น แต่การให้รางวัลนั้นจะให้เป็นการส่วนตัวสำหรับแต่ละบุคคลแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับผลงานหรือการปฏิบัติของนักเรียนเอง

2. โครงสร้างงานแบบร่วมมือ (Cooperative Task Structure) โครงสร้างงานที่ใช้ในวิธีการเรียนแบบร่วมมือนั้น สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทคือ

2.1 โครงสร้างงานร่วมมือแบบแยกงานรับผิดชอบ (Task Specialization) วิธีการเรียนที่ใช้โครงสร้างงานลักษณะนี้นั้น สมาชิกแต่ละคนได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบกิจกรรมส่วนหนึ่งของกิจกรรมของกลุ่ม

2.2 โครงสร้างงานร่วมมือแบบทั้งกลุ่ม (Group Study) วิธีการเรียนที่ใช้โครงสร้างงานลักษณะนี้สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะเรียนด้วยกัน และ ไม่มีการแยกงานออกเป็นส่วนย่อย

การกำหนดให้แต่ละบุคคลอยู่ภายใต้สิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ (Cooperative Incentive) น่าจะเป็นการส่งเสริมให้แต่ละบุคคลช่วยกันทำอะ ไรก็ตามเพื่อให้กลุ่มประสบความสำเร็จ และมีการช่วยเหลือผู้อื่นในการทำงานของกลุ่มด้วย และโครงสร้างการทำงานแบบร่วมมือ คือ ผลการกระทำจะเพิ่มขึ้นโดยการเพิ่มการช่วยเหลือกันและกันมากขึ้น ของหมู่สมาชิกภายในกลุ่ม และโดยอิทธิพลของสมาชิกกลุ่มช่วยกันทำงานของกลุ่ม

ลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือ

ลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างสมาชิก ลักษณะนี้มาจากหลักการที่ว่า ทุกคนทำเพื่อเป้าหมายเดียวกันของกลุ่มและผลงานของแต่ละคนก็เป็นผลงานของกลุ่ม ในการเรียนแบบร่วมมือ สมาชิกกลุ่มต้องมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน กลุ่มจะสำเร็จหรือล้มเหลวขึ้นอยู่กับทุกคน ถ้ากลุ่มประสบความสำเร็จทุกคนย่อมประสบผลสำเร็จด้วย ถ้ากลุ่มล้มเหลวทุกคนก็ถือว่าล้มเหลวด้วย ทุกคนในกลุ่มจะต้องเรียนรู้บทเรียนที่ได้รับ และต้องแน่ใจว่าสมาชิกทุกคนสามารถเรียนรู้บทเรียนที่ได้รับ และต้องแน่ใจว่าสมาชิกสามารถเรียนรู้บทเรียนนั้น การที่จะแน่ใจว่าเพื่อนสมาชิกจะเรียนรู้บทเรียน

ทุกคนต้องช่วยเหลือกัน มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีลักษณะความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยกัน สมาชิกแต่ละคนต้องยอมรับว่าผลงานของคนอื่นมีความสำคัญต่อตนเองและต่อกลุ่ม และผลงานมีความสำคัญต่อคนอื่น และต่อกลุ่มด้วย

2. การปฏิสัมพันธ์โดยตรงของสมาชิกลักษณะสำคัญนี้มาจากหลักการที่ว่าผลงานที่ดีมาจากการใช้ความสามารถ การสร้างสรรค์ของบุคคลหลายคน เพราะลำพังบุคคลเพียงคนเดียวไม่สามารถทำงานทุกอย่างสำเร็จ ต้องอาศัยการช่วยเหลือกัน มีการติดต่อปฏิสัมพันธ์กัน โดยตรงมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด การอธิบายให้เพื่อนได้เกิดการเรียนรู้ การรับฟังเหตุผลของสมาชิกในกลุ่ม ปฏิสัมพันธ์โดยตรงของนักเรียนจะก่อให้เกิดผลดังนี้

2.1 ทำให้เกิดกระบวนการคิด ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนอธิบายให้ผู้อื่นเข้าใจในการหาคำตอบ การอธิบายการแก้ปัญหา การอภิปรายถึงธรรมชาติของมโนทัศน์ของสิ่งที่เรียน การให้ความรู้แก่เพื่อนเป็นการพัฒนากระบวนการการคิดของนักเรียน

2.2 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับอิทธิพลทางสังคมที่หลากหลายยิ่งขึ้น มีการช่วยเหลือสนับสนุนกัน ทำให้นักเรียนรู้เหตุผลของกันและกัน ได้รูปแบบการทำงานทางสังคมร่วมกัน

2.3 การตอบสนองทางวาจาและท่าทางของเพื่อนสมาชิกทำให้ได้รู้ถึงการทำงานของตน ซึ่งเป็นการได้รับข้อมูลย้อนกลับที่สำคัญ

2.4 การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีจะช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนซึ่งกันและกัน เพราะนักเรียนคอยให้กำลังใจกันและกันในการทำงาน

2.5 ทำให้นักเรียนได้รู้จักเพื่อนสมาชิก ได้ดียิ่งขึ้น

ในการส่งเสริมปฏิสัมพันธ์โดยตรงของสมาชิกให้ได้ผล ขนาดของกลุ่มต้องไม่ใหญ่มาก (2-6 คน) เพื่อให้สมาชิกทุกคนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นรับฟัง คิดต่อสื่อสารกันอย่างทั่วถึง

3. ความรับผิดชอบและการตอบสนองรายบุคคล ลักษณะสำคัญนี้มาจากหลักการที่ว่าสิ่งที่นักเรียนทำร่วมกันเป็นกลุ่มจะทำให้นักเรียนสามารถทำได้ด้วยตนเองในวันข้างหน้า นักเรียนต้องรับผิดชอบในผลการเรียนของตนเอง และของเพื่อนสมาชิกทุกคนในกลุ่มจะรู้ว่าใครต้องการความช่วยเหลือ ส่งเสริมสนับสนุนในเรื่องใด มีการกระตุ้นกันให้ทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สมบูรณ์ การตรวจสอบเพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนได้เกิดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลทำให้ดังนี้

3.1 ประเมินผลงานของสมาชิกแต่ละคนซึ่งรวมเป็นผลงานกลุ่ม

3.2 ให้ข้อมูลย้อนกลับทั้งของกลุ่มและรายบุคคล

3.3 ให้สมาชิกทุกคนรายงานหรือมีโอกาสแสดงความคิดเห็น โดยทั่วถึง

3.4 มีการตรวจสอบผลการเรียนเป็นรายบุคคลหลังจบบทเรียน

ในการตรวจสอบความรับผิดชอบรายบุคคลเป็นสิ่งสำคัญ เพราะถ้าครูไม่ตรวจสอบความสามารถเป็นรายบุคคลแล้ว อาจทำให้นักเรียนบางคน ไม่ได้เกิดการเรียนรู้ ผลงานที่ออกมาเป็นผลงานของสมาชิกคนอื่นในกลุ่ม

4. ทักษะทางมนุษยสัมพันธ์และทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม ลักษณะสำคัญนี้มาจากหลักการที่ว่าการทำงานร่วมกันจะเสริมสร้างความสามารถได้ดีกว่าการทำงานคนเดียว คนเราไม่เกิดมาเพื่อเรียนรู้โดยทันทีทันใดที่จะปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะทางมนุษยสัมพันธ์และการทำงานเป็นกลุ่มไม่เกิดขึ้นง่าย ๆ ตามต้องการ บุคคลต้องเรียนรู้ ต้องได้รับการสอนทักษะทางสังคม เพื่อให้เกิดคุณภาพสูงในการทำงานร่วมกัน การทำให้เกิดทักษะทางมนุษยสัมพันธ์และการทำงานเป็นกลุ่ม นักเรียนควรต้องปฏิบัติดังนี้

- 4.1 เรียนรู้ข้อเท็จจริง ลักษณะนิสัยของแต่ละคน
- 4.2 มีการสื่อสารกันอย่างถูกต้องและเปิดเผย
- 4.3 ยอมรับสนับสนุนซึ่งกันและกัน
- 4.4 แก้ปัญหาข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้น

ทักษะทางมนุษยสัมพันธ์และทักษะทำงานเป็นกลุ่มจะทำให้การทำงานร่วมกันเกิดผลดี ลดความกดดันและความตึงเครียดในการทำงาน ทำให้สามารถทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

5. กระบวนการกลุ่ม กระบวนการกลุ่มเกิดขึ้นเมื่อสมาชิกกลุ่มอภิปรายถึงการทำอะไร จะทำให้การทำงานบรรลุเป้าหมาย โดยจุดมุ่งหมายของกระบวนการกลุ่ม คือการเน้นกระบวนการหน้าที่ บทบาทที่ชัดเจนของสมาชิกทำให้การทำงานนั้น ได้ผลดีตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ กลุ่มต้องอธิบายการกระทำของสมาชิกเพื่อให้สมาชิกได้ทราบว่สิ่งใดที่เป็นประโยชน์ต่อความสำเร็จในการทำงานกลุ่ม และตัดสินใจเกี่ยวกับพฤติกรรมใดควรดำเนินต่อไป พฤติกรรมใดควรเปลี่ยนแปลง กระบวนการกลุ่มมีความสำคัญต่อการเรียนแบบร่วมมือดังนี้

- 5.1 ทำให้สมาชิกเรียนรู้กระบวนการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการทำงานร่วมกัน
- 5.2 ทำให้เกิดการเรียนรู้ ทักษะการทำงานแบบร่วมมือ
- 5.3 ช่วยให้ผู้สมาชิกได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมของคน
- 5.4 ช่วยให้แน่ใจว่านักเรียนได้ใช้กระบวนการคิด
- 5.5 นำไปสู่หนทางแห่งความสำเร็จของกลุ่มและเสริมแรงพฤติกรรมที่ดีของสมาชิก

คาถา สเปนเซอร์ (Kagan Spencer, 1994 อ้างถึงใน อัจฉราพร เนิมมีศรี, 2545 : 34) ได้อธิบายลักษณะของการเรียนแบบร่วมมือ โดยมีแนวคิด ที่สำคัญ 6 ประการคือ

1. เป็นกลุ่มหรือเป็นทีม (Group/Team) หมายถึง การจัดนักเรียนออกเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ประมาณ 2-6 คน ซึ่งสมาชิกในกลุ่มประกอบด้วยนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนแตกต่างกัน ละครกัน ขนาดของกลุ่มที่เหมาะสมที่สุด คือ 4 คน ที่จะเปิด โอกาสให้ทุกคนในกลุ่มได้ร่วมมือกัน อย่างเท่าเทียมกัน รวมทั้งสามารถแบ่งงานกันอาจทำเป็นคู่ก็สะดวก

2. มีความเต็มใจ (Willing) หมายถึง สมาชิกในกลุ่มมีความเต็มใจที่จะร่วมมือในการ เรียนและในการทำงานเป็นกลุ่มแบบร่วมกัน มีความมุ่งมั่นที่จะเรียนรู้ มีความกระตือรือร้นที่จะทำ กิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน โดยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และมีการยอมรับกันและกันเพื่อให้งานสำเร็จ ด้วยดี

3. มีการจัดการ (Management) หมายถึง การจัดการเพื่อให้การทำงานกลุ่มแบบร่วมมือ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพนั้นต้องกำหนดสิ่งต่าง ๆ ได้แก่ การสร้างกฎของห้อง การจัดที่นั่งของ กลุ่มมีการกำหนดบทบาทของสมาชิกไว้ล่วงหน้า มีการให้สัญญาแก่เจียบที่ครูส่งให้ผู้เรียนแล้วผู้เรียน ทำสัญญาตามและเจียบเพื่อฟังคำสั่งต่อไป

4. มีทักษะสังคม (Social Skill) หมายถึง ทักษะในการทำงานร่วมกัน มีความสัมพันธ์ที่ดี ต่อกัน ให้ความช่วยเหลือกัน ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน รับฟังความคิดเห็นของกันและกัน ซึ่งจะช่วยให้สามารถทำงาน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. มีหลักการพื้นฐาน (Basic Principles) 4 ประการ ซึ่งล้วนมีความสำคัญที่จะขาดอย่าง ใดอย่างหนึ่งไม่ได้คือ

5.1 มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันเชิงบวก (Positive Interdependence) การ ช่วยเหลือพึ่งพากันและกันเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ และเข้าใจว่าความสำเร็จของแต่ละคนคือ ความสำเร็จของกลุ่ม

5.2 มีความรับผิดชอบเป็นรายบุคคล (Individual Accountability) ทุก ๆ คนใน กลุ่มมีบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบในการค้นคว้าการทำงาน สมาชิกทุกคนต้องเรียนรู้ในสิ่งที่ เรียนเหมือนกันจึงว่าเป็นความสำเร็จของกลุ่ม

5.3 ส่วนร่วมเท่าเทียมกัน (Equal Participattion) ทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการค้น คว้ารายงานการทำงานกลุ่ม เท่า ๆ กัน ทำโดยกำหนดบทบาทแต่ละคน กำหนดบทบาทก่อนหลัง

5.4 มีปฏิสัมพันธ์ไปพร้อม ๆ กัน (Equal Participattion) คือนักเรียนทุกคนในกลุ่ม จะทำงาน คิด อ่าน ฟัง ไปพร้อม ๆ กัน

6. มีเทคนิคหรือรูปแบบการจัดกิจกรรม (Structure) รูปแบบการจัดกิจกรรมหรือเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือเป็นสิ่งที่ใช้เป็นตัวนำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งเทคนิคต่าง ๆ จะต้องเลือกใช้ให้ตรงกับเป้าหมายที่ต้องการ เพราะแต่ละเทคนิคมีความเหมาะสมและเป้าหมายที่แตกต่างกัน

ขั้นตอนการสอนโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือ

เอเรนดส์ (Arends, 1989 : 408) กล่าวถึงการเรียนแบบร่วมมือ ควรมีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาในการเรียน โดยขั้นนี้ครูจะเป็นผู้กำหนดให้นักเรียน
2. การเสนอบทเรียน โดยครูเสนอเนื้อหาแก่นักเรียนด้วยวาจา หรือจัดทำเป็นเอกสาร
3. การจัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่ม โดยครูอธิบายวิธีการจัดกลุ่มแก่นักเรียน และช่วยให้การจัดกลุ่มของนักเรียนเป็นไปด้วยดี
4. การช่วยเหลือกลุ่มระหว่างการเรียนซึ่งครูจะเป็นผู้ทำหน้าที่ประสานงานตามกลุ่มต่าง ๆ
5. ทดสอบโดยครูเป็นผู้ทดสอบความรู้ที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว หรือให้กลุ่มแสดงผลงานของกลุ่ม
6. การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยครูหาวิธีการประเมินเป็นรายกลุ่ม และรายบุคคล

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติและวัฒนาพร ระงับทุกข์ (2541 : 35) ได้เสนอขั้นตอนของการเรียนแบบร่วมมือดังนี้

1. **ขั้นเตรียม** กิจกรรมในขั้นเตรียมประกอบด้วยครูแนะนำทักษะในการเรียนรู้ร่วมกัน และจัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ ประมาณ 2-6 คน ครูควรแนะนำเกี่ยวกับระเบียบของกลุ่ม บทบาทและหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม แจกวัสดุประสงค์ของบทเรียนและการทำกิจกรรมร่วมกัน และการฝึกฝนทักษะพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการทำกิจกรรมกลุ่ม
2. **ขั้นสอน** ครูนำเข้าสู่บทเรียน แนะนำเนื้อหาและแหล่งข้อมูล มอบหมายงานให้นักเรียนแต่ละกลุ่ม และอธิบายขั้นตอนการทำงาน
3. **ขั้นทำกิจกรรมกลุ่ม** นักเรียนเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มย่อย โดยที่แต่ละคนมีบทบาทและหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมาย เป็นขั้นตอนที่สมาชิกในกลุ่มจะได้ร่วมกันรับผิดชอบต่อผลงานของกลุ่ม ในขั้นนี้ครูจะกำหนดให้นักเรียนใช้เทคนิคต่าง ๆ กันในการทำกิจกรรมแต่ละครั้ง เทคนิคที่ใช้แต่ละครั้งจะต้องเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการเรียนแต่ละเรื่อง ในการเรียนครั้งหนึ่ง อาจต้องใช้เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือหลาย ๆ เทคนิคประกอบกัน เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียน

4. ชั้นตรวจสอบผลงานและทดสอบ ในขั้นนี้เป็นการตรวจสอบว่าผู้เรียนได้ปฏิบัติหน้าที่ครบถ้วนแล้วหรือยัง ผลการปฏิบัติเป็นอย่างไร เน้นการตรวจสอบผลงานของกลุ่มและรายบุคคล ในบางกรณีนักเรียนอาจต้องซ่อมเสริมสิ่งที่ยังขาดตกบกพร่อง

5. ชั้นสรุปบทเรียนและประเมินผลการทำงานกลุ่ม ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปบทเรียน ถ้ามีสิ่งที่ยังนักเรียนยังไม่เข้าใจครูควรอธิบายเพิ่มเติม ครูและนักเรียนช่วยกันประเมินผลการทำงานกลุ่ม และพิจารณาว่าอะไรคือจุดเด่นของงาน และอะไรคือสิ่งที่ควรปรับปรุง

เปรมจิตต์ ขจรภัยลาร์เซน (เปรมจิตต์ ขจรภัยลาร์เซน, 2526 : 4 อ้างถึงใน พรณี ทองทับ ,2544 : 11) ได้เสนอวิธีการวัดผลของกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งเป็นแบบอิงเกณฑ์ ดังนี้

1. ให้คะแนนรายบุคคลรวมกับคะแนนพิเศษ (Bonus) ถ้าทุกคนในกลุ่มทำงานได้ตามเกณฑ์ที่ครูตั้งไว้
2. ให้คะแนนรายบุคคลรวมกับคะแนนพิเศษ โดยคิดเกณฑ์คะแนนต่ำสุด
3. ให้คะแนนรายบุคคลรวมกับคะแนนพิเศษ ซึ่งเป็นคะแนนความก้าวหน้า
4. ให้คะแนนเฉลี่ยสำหรับคนในกลุ่มทั้งหมด
5. เลือกรายบุคคลคนใดคนหนึ่งในกลุ่มตรวจแล้วให้คะแนน
6. ตรวจสอบผลงานในกลุ่มแล้วหาคะแนนเฉลี่ยบวกกับคะแนนการทำงานร่วมกัน

เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ

สามารถ สุขาวงษ์ (สามารถ สุขาวงษ์, 2537 : 25 – 40 อ้างถึงใน พรณี ทองทับ (2544 : 13) กล่าวถึงเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นการเรียนรู้ที่อาศัย โครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือเป็นพื้นฐาน ซึ่ง โครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือจะทำให้ให้นักเรียนในกลุ่มปฏิสัมพันธ์ต่อกันสูง การแลกเปลี่ยนข่าวสาร และการติดต่อสื่อสารเป็นอย่างดีมีประสิทธิภาพ มีการช่วยเหลือเอื้ออำนวยต่อกัน รับผิดชอบและมีส่วนร่วมในผลงานของกลุ่ม รู้จักแบ่งหน้าที่ รู้สึกวิตกกังวลและกลัวความล้มเหลว น้อยลง จะช่วยให้เกิดผลดีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากขึ้น เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือที่สำคัญกล่าวคือ

1. เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Teams- Games-Tournamant หรือ TGT) ซึ่งพัฒนาโดย De Vries and Slavin มีการจัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 4 คน ระดับความสามารถต่างกัน คือ นักเรียนเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน ครูกำหนดบทเรียนและการทำงานกลุ่มไว้แล้ว ครูทำการสอนบทเรียนให้นักเรียนทั้งชั้นแล้วให้กลุ่มทำงานตามกำหนด นักเรียนในกลุ่มช่วยเหลือกัน เด็กเก่งช่วยและตรวจงานของเพื่อนให้ถูกต้องก่อนนำเสนอครูแล้วมีการจัดกลุ่มใหม่เป็นกลุ่มแข่งขันที่มีความสามารถเท่า ๆ กัน(Homogeneous Tournament Teams)มา

แข่งขันกันตอบปัญหา ซึ่งจะมีการจัดกลุ่มใหม่ทุกสัปดาห์ โดยพิจารณาจากความสามารถของแต่ละบุคคล คะแนนของกลุ่มจะได้จากคะแนนของสมาชิกที่เข้าแข่งขันร่วมกับกลุ่มอื่น ๆ รวมกัน แล้วจัดให้มีการให้รางวัลกับกลุ่มที่ได้คะแนนสูงถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. เทคนิคการแบ่งกลุ่มแบบกลุ่มสัมฤทธิ์ (Student Teams Achievement Divisions หรือ STAD พัฒนาโดย Slavin มีการจัดกลุ่มเหมือน TGT แต่ไม่มีการแข่งขัน โดยให้นักเรียนทุกคนต่างคนต่างทำข้อสอบ แล้วนำคะแนนพัฒนาการ (คะแนนที่ดีกว่าเดิมในการสอบครั้งก่อน) ของแต่ละคนมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม และมีการให้รางวัล

STAD อาจนำไปใช้ได้กับทุก ๆ วิชา นับตั้งแต่คณิตศาสตร์ ไปจนถึง ภาษา สังคมศึกษา วิทยาศาสตร์ และทั้งยังใช้ได้กับชั้นเกรด 2 จนถึงชั้นวิทยาลัยหรืออุดมศึกษา อย่างไรก็ตาม วิธีเรียนแบบร่วมมือ จะเหมาะสมที่สุดกับวิชาประเภทที่มีจุดประสงค์ ที่ระบุเอาไว้อย่างชัดเจน เช่น การคำนวณ และการประยุกต์ในวิชาคณิตศาสตร์ การใช้ภาษา กลศาสตร์ ภูมิศาสตร์ การเขียน แผนที่ และแนวคิดทางด้านวิทยาศาสตร์

หลักสำคัญของ STAD ก็คือ การกระตุ้นนักเรียนให้กระตือรือร้น และช่วยเหลือคนอื่น ให้มีทักษะความรู้ตามที่ครูสอน ถ้านักเรียนต้องการจะให้ทีมของตนเองได้รับรางวัลเขาก็ต้องช่วยเหลือกันในด้านในด้านการเรียนรู้เขาจะต้องช่วยกันกระตุ้นให้เพื่อนร่วมทีมทำงานให้ดีที่สุดแสดงให้เพื่อน ๆ เห็นอย่างแท้จริงว่า การเรียนนั้นเป็นเรื่องที่สำคัญ มีคุณค่า และน่าสนใจในการทำงานร่วมกัน หลังจากครูนำเสนอบทเรียนแล้วนั้น นักเรียนอาจจะทำงานกันเป็นคู่ ๆ เปรียบเทียบคำตอบ อภิปรายปัญหาหรือข้อขัดแย้งและช่วยเหลือซึ่งกันและกันในกรณีที่ยังไม่เข้าใจ พวกเขาอาจจะอภิปรายปัญหาถึงวิธีการที่ใช้ปัญหา หรืออาจจะซักถามกันถึงเนื้อหาวิชาที่กำลังค้นหาอยู่ก็ได้ โดยพวกเขาจะทำงานร่วมกันภายในทีม ร่วมกันประเมินถึงจุดแข็ง – จุดอ่อนของงานที่ทำเพื่อให้พวกเขาผ่านการทดสอบไปได้ด้วยดี

3. Team Assited Individualization (TAI)

วิธีเรียนแบบร่วมมือ ตามรูปแบบ TAI เป็นวิธีที่นำแนวคิดมาจากวิธี STAD และ TGT มาใช้โดยนำนักเรียน 4 คน ที่มีความสามารถในการเรียนรู้และการได้รับการประกาศชมเชย ในผลงานที่แตกต่างกันมาอยู่ร่วมทีมเดียวกัน อย่างไรก็ตาม วิธี STAD และ TGT ใช้ขั้นตอนอย่างเดียว ในการเรียนการสอนในชั้นเรียน แต่วิธี TAI นี้ใช้รวมวิธีเรียนแบบร่วมมือเข้ากับการสอนเป็นรายบุคคล อีกประการหนึ่ง วิธี STAD และ TGT ใช้สอนได้เกือบทุกวิชาและทุกชั้นเกรด แต่วิธี TAI ใช้สอนเฉพาะวิชาคณิตศาสตร์ ในชั้นเกรด 3-6 เท่านั้นสำหรับวิธี TAI นี้ นักเรียนจะได้รับการปรับทีม ใหม่ตามผลการทดสอบเพื่อให้นักเรียน ได้ตามอัตราความสามารถของตนเอง โดยทั่วไปสมาชิกทีมหนึ่งๆ จะทำงานในหน่วยเนื้อหาที่แตกต่างกันไป สมาชิกจะตรวจสอบงานของสมาชิกคนอื่น ๆ ในทีมโดย

ใช้แผ่นกระดาษคำตอบเพื่อช่วยเหลือแนะนำปัญหาต่าง ๆ ให้แก่กันและกัน ในการทดสอบหน่วยสุดท้ายนักเรียนจะไม่ได้ได้รับความช่วยเหลือจากสมาชิกในทีม และจะได้รับคะแนนการสอบโดยการพิจารณาจากกลุ่มผู้แทนนักเรียนจัดขึ้นในแต่ละสัปดาห์ ครูจะเป็นผู้รวบรวมหน่วยการเรียนรู้ที่ทำโดยสมาชิกของทีมทั้งหมด แล้วจะทำการประกาศชมเชย หรือให้รางวัลอื่น ๆ แก่ทีมที่ได้คะแนนสูงเกินเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ซึ่งทั้งหมดนี้จะขึ้นอยู่กับจำนวนการทดสอบที่ผ่านมา เช่น คะแนนพิเศษสำหรับงานที่สมบูรณ์และการบ้านที่ทำเสร็จเรียบร้อย

4. Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)

วิธีเรียนแบบร่วมมือตามรูปแบบ CIRC เป็นโปรแกรมแบบผสมใช้สอนอ่านเขียน ในระดับประถมต้น ประถมปลาย และมัธยมศึกษาตอนต้น ในวิธี CIRC ครูมักจะใช้นวนิยาย หรือหนังสืออ่านเบื้องต้น โดยครูมักจะใช้หรือไม่ใช้ การอ่านเป็นกลุ่มแบบสลับก่อนครูจะจัดนักเรียนเป็นทีมๆ แต่ละทีมมีนักเรียน 2 คน ซึ่งคัดมาจากระดับการอ่านที่ต่างกัน 2 ระดับ หรือมากกว่านั้น นักเรียนจะทำงานกันเป็นคู่ภายในทีมของตนเอง ตามชุดกิจกรรมที่กำหนดขึ้น เช่น การอ่านให้กันฟัง การสรุปเรื่องที่บรรยายให้ฟัง การเขียนวิจารณ์เรื่องที่ได้อ่าน ได้ฟังมา และการฝึกหัดสะกดคำ การถอดรหัส และประมวลคำต่าง ๆ นอกจากนี้ นักเรียนยังได้ทำงานในทีมของตนเอง เพื่อจะได้ศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดหลัก และทักษะแบบผสมต่าง ๆ อีกด้วย ในช่วงเวลาที่เรียนทางด้านภาษา นักเรียนก็จะได้เข้าห้องปฏิบัติการฝึกเขียน การเขียนโครงร่าง การอ่าน ตรวจสอบ และแก้ไขงานของกันและกัน และเตรียมจัดการพิมพ์หนังสือของทีมของห้องเรียนนั้น ๆ อีกด้วย

ในกิจกรรมต่าง ๆ ของวิธี CIRC ส่วนมากนักเรียนจะทำตามลำดับขั้นตอนการสอนของครู รวมทั้งตามการฝึกปฏิบัติของทีม การประเมินผลงานล่วงหน้าของทีม และการทดสอบย่อยโดยนักเรียนจะยังไม่ต้องการทดสอบจนกว่าสมาชิกภายในทีม ได้พิจารณาว่า เขาเป็นผู้ที่มีความพร้อมที่จะสอบ รางวัลหรือการประกาศชมเชยที่ทีมจะพึงได้รับ ขึ้นอยู่กับผลงานเฉลี่ยของสมาชิกทั้งหมดภายในทีมที่เกี่ยวกับกิจกรรมการอ่าน และการเขียนรวมเข้าด้วยกันอีกประการหนึ่ง เนื่องจากนักเรียนได้ทำงานในเนื้อหาวิชาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในการอ่านของเขา เขาจึงมีโอกาสพบกับความสำเร็จได้เท่าเทียมกัน การมีส่วนร่วมช่วยของนักเรียนที่มีต่อทีมของเขาเท่านั้นย่อมขึ้นอยู่กับคะแนนการทดสอบย่อยของเขา และการเขียนเรียงความ โดยอิสระ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ แสดงถึงความรับผิดชอบส่วนบุคคลที่เกิดขึ้นแก่สมาชิกของทีม

5. การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคต่อทเรียน แบบที่ 1 (Jigsaw I)

Elliot และคณะ ได้พัฒนาการเรียนรูปแบบนี้ นักเรียนจะถูกแบ่งเป็นกลุ่มเช่นเดียวกับ STAD ครูจะแบ่งเนื้อหาของเรื่องที่เรียนออกเป็นหัวข้อย่อยเท่าจำนวนสมาชิกแต่ละกลุ่ม และมอบหมายให้นักเรียนแต่ละคนในกลุ่มค้นคว้าคนละหัวข้อ สมาชิกแต่ละคน ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่นๆ ใน

หัวข้อที่ต่างกันออกไป ซึ่งในขั้นนี้เรียกว่ากลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) เพื่ออธิบายให้นักเรียนฟังในสิ่งที่ตนได้ไปศึกษามา เพื่อให้ทั้งกลุ่มได้รู้เนื้อหาครบทุกหัวข้อ เสร็จแล้วครูจะให้นักเรียนทั้งหมดทำแบบทดสอบ ซึ่งจะถามเกี่ยวกับบทเรียนทั้งหมด การประเมินผลเป็นรายบุคคล (เปี่ยมสุข กลิ่นเกษร, 2541 : 26)

6. การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคต่อบทเรียน แบบที่ 2 (Jigsaw II)

วิธีเรียนแบบร่วมมือ ตามรูปแบบ Jigsaw II พัฒนาการมาจาก Jigsaw Technique วิธีนี้นักเรียนจะทำงานในทีมที่มีสมาชิกอยู่ 4 คน ซึ่งแต่ละคนมีความแตกต่างกันแบบเดียวกับ วิธี STAD และ TGT นักเรียนจะได้รับงานให้ไปอ่านหนังสือบางบท หนังสือเล่มเล็กหรือเนื้อหาวิชาอื่น ตามปกติมักจะเป็นวิชาสังคมศึกษา ชีวประวัติ หรืออะไรก็ได้ สมาชิกแต่ละคนในทีมจะถูกเลือกให้ทีมอาจจะกลายเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านประวัติศาสตร์ คนอื่นอาจจะเป็นนักเศรษฐศาสตร์ นักภูมิศาสตร์ นักวัฒนธรรม หลังการอ่านเนื้อหาวิชาเหล่านี้แล้วผู้เชี่ยวชาญจากทีมต่าง ๆ ก็จะมาพบกันเพื่ออภิปรายในหัวข้อเรื่องที่มีลักษณะคล้าย ๆ กันต่อไปผู้เชี่ยวชาญก็กลับไปอธิบายเรื่องเหล่านี้ให้สมาชิกในทีมของตนฟังจนเข้าใจ ในที่สุดก็จะมีการทดสอบหรือการวัดผลแบบอื่น ๆ ในหัวข้อเหล่านั้นทั้งหมด คะแนนที่ได้และการยอมรับทีมจึงขึ้นอยู่กับ การปรับปรุงทีมแบบเดียวกับวิธี STAD

7. การเรียนแบบร่วมมือแบบเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) วิธีนี้ใช้สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา สมาชิกกลุ่มมี 4-5 คน ระดับความรู้ต่างกัน ครูสอนทั้งชั้น แล้วให้เด็กทำงานตามที่ครูมอบหมายเป็นกลุ่ม ครูสอนทักษะการทำงานกลุ่มและประเมินผลการทำงานกลุ่มของนักเรียน

8. การเรียนแบบร่วมมือแบบกลุ่มสืบสอบ (Group Investigation) การเรียนวิธีนี้สมาชิกกลุ่มมี 2-6 คนแต่ละกลุ่มเลือกหัวข้อเรื่องที่สนใจจะศึกษากันแล้วสมาชิกในกลุ่มแบ่งงานกันทำ กลุ่มเสนอผลงานหรือรายงานหน้าชั้น การให้รางวัลหรือคะแนนเป็นกลุ่ม

ความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม

จอห์นสัน และจอห์นสัน (John and John,1987:13.14 อ้างถึงใน อัจฉรากร เนียมมีศรี, 2545 :39)

1. การเรียนแบบร่วมมือสมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ร่วมกันสนใจการทำงานของตนเองเท่า ๆ กับการทำงานของสมาชิกกลุ่ม ส่วนการเรียนแบบเดิมสมาชิกไม่มีความรับผิดชอบร่วมกัน

2. การเรียนแบบร่วมมือสมาชิกกลุ่มแต่ละคนรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย มีการให้คำแนะนำชมเชย เสนอแนะการทำงานกลุ่มของสมาชิก ในการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิม สมาชิกกลุ่มแต่ละคนไม่ต้องรับผิดชอบการทำงานของตนเองเสมอไป

3. การเรียนแบบร่วมมือนั้นสมาชิกมีความสามารถแตกต่างกัน แต่การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมผู้นำหรือหัวหน้าจะได้รับเลือกจากสมาชิกในกลุ่ม

4. การเรียนแบบร่วมมือมีการแลกเปลี่ยนบทบาทผู้นำภายในกลุ่ม ในขณะที่การเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมผู้นำหรือหัวหน้าจะได้รับเลือกจากสมาชิกในกลุ่ม

5. สมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือจะช่วยเหลือ สนับสนุน ให้กำลังใจในการทำงาน ช่วยกันรับผิดชอบการเรียนของสมาชิกกลุ่ม ส่วนการเรียนเป็นกลุ่มแบบเดิมอาจแบ่งงานกันไปทำแล้วนำงานมารวมกัน

6. จุดมุ่งหมายของการเรียนแบบร่วมมือ คือการให้สมาชิกทุกคนให้ความสามารถอย่างเต็มที่ในการทำงานกลุ่มและรักษาสัมพันธภาพของสมาชิกในการทำงาน ส่วนการเรียนแบบเดิมจุดมุ่งหมายอยู่ที่การทำงานให้สำเร็จเท่านั้น

7. นักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือจะได้รับการสอนทักษะทางสังคมขณะที่ทำงานกลุ่ม แต่การเรียนแบบเดิมทักษะเหล่านี้จะถูกละเลย

8. ในการเรียนแบบร่วมมือครูจะเป็นผู้คอยแนะนำ ช่วยเหลือสังเกตการทำงานของสมาชิกในกลุ่ม ส่วนการเรียนแบบเดิมครูให้สมาชิกทำงานกันเอง

9. ในการเรียนแบบร่วมมือครูเป็นผู้กำหนดวิธีการในการทำงานกลุ่ม ส่วนการเรียนแบบเดิมครูให้สมาชิกในกลุ่มดำเนินการภายในกลุ่มกันเอง

พรรณศรีณี เก้าธรรมสาร (2533 : 36) ได้สรุปความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนแบบเดิม ดังตาราง

ตาราง 1 ความแตกต่างระหว่างการเรียนแบบร่วมมือกับการเรียนแบบเดิม

กลุ่มการเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning)	กลุ่มการเรียนแบบเดิม (Traditional Group Learning)
<ol style="list-style-type: none"> 1. มีความรับผิดชอบ 2. สมาชิกแต่ละคนรับผิดชอบในงานของตนและของสมาชิกกลุ่ม 3. สมาชิกมีความสามารถที่แตกต่างกัน 4. สมาชิกผลัดเปลี่ยนกันเป็นผู้นำ 5. สมาชิกแบ่งความรับผิดชอบซึ่งกันและกัน 6. เน้นวิธีการและผลงาน 7. มีการสอนทักษะทางสังคม 8. ครูสังเกตการณ์ แนะนำการทำงานกลุ่ม 9. มีวิธีการทำงานกลุ่ม 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ไม่มีความรับผิดชอบร่วมกัน 2. สมาชิกแต่ละคนอาจจะไม่รับผิดชอบในงานของตนเองและของกลุ่ม 3. สมาชิกมีความสามารถที่ใกล้เคียงกัน 4. สมาชิกเลือกหัวหน้า 5. สมาชิกรับผิดชอบเฉพาะตนเอง 6. เน้นที่ผลงาน 7. ทักษะทางสังคมถูกละเลยไม่ได้มีการสอน 8. ครูละเลยไม่สนใจการทำงานกลุ่มของนักเรียน 9. ไม่มีวิธีการทำงานกลุ่ม

นอกจากนี้การเรียนแบบร่วมมือยังช่วยให้ นักเรียนยอมรับและเข้าใจความแตกต่างของทักษะ ภูมิหลัง บุคลิกภาพ ความเชื่อ ค่านิยม วัฒนธรรม อีกทั้งยังช่วยให้ นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนและพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่น ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วย

สุพัตรา ฤกษ์บ้าย (2544 : 74) ได้อธิบายสาเหตุที่การเรียนแบบร่วมมือได้ผลดี ดังนี้

1. เด็กเก่งที่เข้าใจคำสอนของครูได้ดี จะเปลี่ยนคำสอนของครูเป็นภาษาพูดของเด็ก อธิบายให้เพื่อนฟังได้ และทำให้เพื่อนเข้าใจได้ดีขึ้น
2. เด็กที่ทำหน้าที่อธิบายบทเรียนให้เพื่อนฟัง จะเข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น ครูทุกคนทราบข้อดีคือ ยิ่งสอนยิ่งเข้าใจบทเรียน

3. การสอนเพื่อนเป็นการสอนแบบตัวต่อตัว ทำให้เด็กได้รับความเอาใจใส่ และมีความสนใจมากยิ่งขึ้น

4. เด็กทุกคนต่างก็พยายามช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพราะครุศึกษาคณะแผนกเด็กของทั้งกลุ่ม

5. เด็กทุกคนเข้าใจดีว่า คณะของตนมีส่วนช่วยเพิ่ม หรือลดค่าเฉลี่ยของกลุ่ม ดังนั้นทุกคนต้องพยายามอย่างเต็มที่ จะคอยอาศัยเพื่อนอย่างเดียวยังไม่ได้

6. เด็กทุกคนมีโอกาสฝึกทักษะทางสังคม มีเพื่อนร่วมกลุ่ม และเป็นการเรียนรู้วิธีการทำงานเป็นกลุ่ม หรือทำงานเป็นทีม ซึ่งจะเป็ประโยชน์มากเมื่อเข้าสู่ระบบการทำงานอันแท้จริง

5. เด็กได้มีโอกาสเรียนรู้กระบวนการกลุ่ม เพราะการปฏิบัติงานร่วมกันนั้นก็ต้องมีการทบทวนกระบวนการทำงานของกลุ่ม เพื่อให้ประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน หรือคะแนนของกลุ่มดีขึ้น

8. เด็กเก่งจะมีบทบาททางสังคมในชั้นมากขึ้น เพราะเขาจะรู้สึกว่า ไม่ได้เรียน หรือหลบไปท่องหนังสือเฉพาะตน เพราะเขามีหน้าที่ต่อสังคม

9. ในการตอบคำถามในห้องเรียน ถ้าหากตอบผิดเพื่อนจะหัวเราะ เมื่อทำงานเป็นกลุ่ม เด็กจะช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ถ้าหากตอบผิดก็ถือว่าตอบผิดทั้งกลุ่ม คนอื่น ๆ อาจจะช่วยเหลือได้บ้าง เด็กในกลุ่มจะมีความผูกพันกันมากขึ้น

ประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือ

ในสภาพการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบัน จะเห็นได้ว่า มีสภาพที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้กับนักเรียนเท่าใดนัก เนื่องจากการจัดที่นั่งในลักษณะเรียงแถว ไปตามแนวเดียวกันตลอด เมื่อนักเรียนไม่สามารถที่จะติดตามเนื้อหาที่ครูสอนได้ตลอด เนื่องจากอุปสรรคด้านระยะทางที่ไกล บางครั้งทำให้นักเรียนไม่กล้าที่จะซักถามปัญหา หรือตอบคำถามที่ครูถาม เพราะเพื่อนที่นั่งอยู่หน้าชั้นเรียนจะเป็นผู้ตอบคำถามของครูอย่างสม่ำเสมอ เมื่อนักเรียนไม่เข้าใจเนื้อหาในบทเรียนนี้ก็ทำให้นักเรียนขาดความตั้งใจเรียนในเรื่องต่อ ๆ ไป ดังนั้นครูควรจะมีวิธีการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนมากยิ่งขึ้น เพื่อที่จะทำให้นักเรียนรู้สึกว่าคุณเป็นส่วนหนึ่งของชั้นเรียน ซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น

นักวิชาการหลายท่าน ได้อธิบาย ประโยชน์ของการจัดการเรียนแบบร่วมมือไว้ ดังนี้

สายฝน สิริพันธ์ (2541 : 17) กล่าวว่า การให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ จะก่อให้เกิดผลดีแก่นักเรียนหลายประการนอกจากจะพัฒนาทางด้านการเรียนรู้แล้ว ยังมีประโยชน์ด้านอื่น ๆ อีก ดังนี้

1. นักเรียนมีโอกาสที่จะอภิปรายร่วมกัน และยังได้รับแนวคิดจากเพื่อนคนอื่น ๆ ด้วย
 2. นักเรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ร่วมกัน
 3. นักเรียนได้พัฒนาทักษะในการทำงานร่วมกัน
 4. เพิ่มความรับผิดชอบและรู้จักควบคุมตนเอง ตลอดจนสามารถทำงานเป็นกลุ่มให้สำเร็จได้
 5. นักเรียนจะพบว่า การเรียนรู้ด้วยวิธีการทำงานเป็นกลุ่ม มีความสนุกสนานและน่าสนใจ
 6. การทำงานกลุ่ม จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้ประเมินตนเอง ขณะเดียวกันก็ได้รับการประเมินจากกลุ่มเพื่อนด้วย
 7. เกิดบรรยากาศของการให้ความช่วยเหลือกัน เช่น ช่วยเพื่อนนักเรียนที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองได้
 8. นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์จากแนวคิดใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น
 9. เมื่อมีความต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ นักเรียนจะมีความพยายาม ค้นคว้า และมีการควบคุมตนเองมากขึ้น
 10. กระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการการสืบสวนสอบสวนและกระบวนการแก้ปัญหาในการทำงาน
 11. ครูมีโอกาสได้สร้างสถานการณ์จำลอง ให้นักเรียนได้เรียนรู้ และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้
 12. ครูจะเปลี่ยนบทบาทจากผู้บรรยายมาเป็นผู้ให้การสนับสนุน และคอยอำนวยความสะดวกให้นักเรียนขณะที่ทำกิจกรรมกลุ่ม
- กระบวนการเรียนรู้โดยมีความร่วมรับผิดชอบร่วมกัน สามารถปรับใช้ได้ทุกระดับ การศึกษาและสาขาวิชา นักเรียนที่ได้ทำงานร่วมกันอย่างมีความรับผิดชอบ โดยจะสามารถพัฒนาทักษะทางสังคม ได้เป็นอย่างดี เช่น สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นซึ่งมีสถานภาพทางกายภาพ ทางสังคม ทางสติปัญญาแตกต่างกันได้ สุวิมล เขี้ยวแก้ว (2538 : 2) กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนแบบร่วมมือดังนี้
1. มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น
 2. มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพิ่มขึ้น
 3. มีทัศนคติต่อการเรียนดีขึ้น
 4. มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากขึ้น
 5. มีกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผลในระดับสูงขึ้น

6. มีความภูมิใจในตนเองสูงขึ้น
 7. มีสมรรถภาพในด้านต่าง ๆ เช่น การสื่อสาร การร่วมมือกันทำงานเป็นกลุ่มสูงขึ้น
- นอกจากนี้ อารี สัตถ์หลวี (2539 : 25) กล่าวถึงคุณค่าของการเรียนแบบร่วมมือดังนี้
1. ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น
 2. ทำให้นักเรียนมียุทธวิธีในการเรียนที่ดี
 3. ทำให้นักเรียนมีความทรงจำที่ดีขึ้น
 4. ทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจภายในมากขึ้น
 5. ทำให้นักเรียนมีทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น
 6. ทำให้นักเรียนชอบเรียนวิชาต่าง ๆ มากขึ้น
 7. ทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อครู
 8. ทำให้นักเรียนมีความรู้สึกที่ดีต่อเพื่อนนักเรียนด้วยกันมากขึ้น
 9. ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าเป็นที่ยอมรับและได้รับการสนับสนุนจากเพื่อน
 10. ทำให้นักเรียนมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง(มีความภูมิใจในตนเอง)

จะเห็นได้ว่าการเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนเป็นกลุ่มแบบหนึ่ง ที่นักการศึกษาเห็นว่าสามารถทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาทั้งด้านความรู้ เจตคติ และทักษะทางสังคม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Johnson and Johnson (อ้างถึงในปิยาภรณ์ รัตนกรกุล, 2536 : 29-30) เกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือว่า สามารถพัฒนาการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ได้ดีด้วยเหตุผล ดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนเก่งซึ่งเข้าใจคำสอนของครู ได้ดี สามารถเปลี่ยนคำสอนของครูเป็นการอธิบายโดยใช้ภาษาของตนเองให้เพื่อนฟังได้ ทำให้เพื่อนเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น
2. นักเรียนที่ทำหน้าที่อธิบายบทเรียนให้เพื่อนฟังจะเข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น เพราะตนเองต้องนำความรู้ที่มีอยู่สรุปรวบรวมอย่างดี เพื่ออธิบายให้เพื่อนนักเรียนด้วยกัน
3. การสอนเพื่อนเป็นการสอนแบบตัวต่อตัว ทำให้นักเรียนได้รับความเอาใจใส่ และมีความสนใจมากยิ่งขึ้น
4. การที่ครูคิดคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มจากผลการเรียนรู้รายบุคคล ทำให้ทุกคนเข้าใจดีว่าคะแนนของตนมีส่วนช่วยเพิ่มหรือลดค่าเฉลี่ยของกลุ่ม ดังนั้นทุกคนต้องพยายามอย่างเต็มที่ในการเรียนและต้องพยายามช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่มให้เกิดการเรียนรู้ด้วย
5. นักเรียนทุกคนเข้าใจดีว่าคะแนนของตนมีส่วนช่วยเพิ่มหรือลดค่าเฉลี่ยของกลุ่ม ดังนั้นนักเรียนทุกคนต้องพยายามอย่างเต็มที่ไม่ว่าใครคอยอาศัยเพื่อนอย่างเดียว
6. นักเรียนทุกคนมี โอกาสฝึกทักษะทางสังคม มีหัวหน้ากลุ่ม มีผู้ช่วย มีเพื่อนร่วมกลุ่ม

เป็นการเรียนรู้วิธีการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งเป็นประโยชน์มากเมื่อต้องเข้าสู่ระบบการทำงานในชีวิตจริง

7. นักเรียน ได้มีโอกาสเรียนรู้กระบวนการกลุ่มในการทำงานร่วมกันเพื่อให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพ ทำให้กลุ่มสามารถทำคะแนนจากการเรียนได้ดี

8. นักเรียนที่เรียนเก่งจะมีบทบาททางสังคมในชั้นเรียนมากขึ้น มีความรู้ดีกว่าตนเองมีหน้าที่ต่อเพื่อนร่วมกลุ่ม มีหน้าที่ต่อสังคมมากขึ้นมีใจทำงานเฉพาะของคนเพื่อให้คะแนนออกมาดีที่สุด

9. ในการตอบคำถามในห้องเรียน นักเรียนมักกลัวการตอบผิด แต่เมื่อทำงานเป็นกลุ่มนักเรียนจะช่วยเหลือกัน ถ้าหากตอบคำถามผิดก็ถือว่าผิดทั้งกลุ่ม คนอื่นๆ จะให้ความช่วยเหลือทำให้กลุ่มมีความผูกพันกันมากขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

งานวิจัยในประเทศ

สายฝน ศิริพันธ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือและขนาดกลุ่มที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิธีการเรียนแบ่งออกเป็น 3 วิธีคือ การเรียนแบบร่วมมือซึ่ง แบ่งออกเป็น 2 เทคนิค คือเทคนิคเล่นเกมและเทคนิคตรวจสอบ และการเรียนแบบปกติ ขนาดกลุ่มแบ่งออกเป็น 2 ขนาด คือ ขนาดกลุ่ม 4 คนและขนาดกลุ่ม 6 คน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสงขลา โดยสุ่ม จากประชากร 1 โรงเรียนและสุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่าง 144 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 6 กลุ่ม กลุ่มละ 24 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการสอน การเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกม และเทคนิคตรวจสอบเรื่องสัตว์ และแผนการสอนการเรียนรู้ ปกติ ประเมินผลโดยใช้แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในการทดลองแต่ละกลุ่มได้รับการทดลอง 5 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที เป็นเวลา 5 วัน ติดต่อกัน แล้วทำการทดสอบหลังการทดลอง ผลจากการทดลองพบว่า

1. นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกม และเทคนิคตรวจสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 ส่วนนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกม และเทคนิคตรวจสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

2. นักเรียนที่เรียน โดยใช้ขนาดกลุ่ม 4 คน และขนาดกลุ่ม 6 คน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

3. ไม่มีกิริยาร่วมระหว่างวิธีเรียนและขนาดกลุ่ม

วันเพ็ญ บุญชม (2542 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 64 คน แบบแผนการทดลองมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแบบสุ่มมีการทดลองครั้งแรกและครั้งหลังกลุ่มละ 32 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบการเรียนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแผนการสอนสำหรับกลุ่มทดลอง 12 แผน และกลุ่มควบคุม 12 แผน แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลองกลุ่มละ 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 3 คาบ คาบละ 20 นาที โดยใช้เวลาดทดลองทั้งสองกลุ่มสลับกันในช่วงตอนเช้า และช่วงบ่าย พบว่า

1. ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
2. ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียนกับการเรียนแบบปกติแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
3. เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
4. เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบร่วมมือแบบบูรณาการ การอ่านและการเขียนสูงกว่าการเรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

โมษิต จตุรัสวัฒนากุล (2543 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคลที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการถ่ายโยงการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีระดับความสามารถต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนทุกระดับความสามารถทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่เรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคลมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนทุกระดับความสามารถทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่เรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคลมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนในระดับเดียวกันที่เรียนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคลมี

ความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. หลังการทดลองนักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายบุคคลมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนระดับความสามารถทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ปานกลางและต่ำ แต่มีความแตกต่างระหว่างนักเรียนระดับความสามารถทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูง กับปานกลาง และสูงกับต่ำ

จूरีย์ คำเมือง (2546 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยวิธีการแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 22 (ใต้ร่มเย็น) สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุราษฎร์ธานี จำนวน 70 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการสอนแบบร่วมมือโดยวิธีแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน แผนการสอนแบบปกติและแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนหลังเรียนด้วยวิธีสอนแบบร่วมมือโดยวิธีการแบ่งกลุ่มตามสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนหลังเรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนหลังเรียนด้วยวิธีสอนแบบร่วมมือโดยวิธีการแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

งานวิจัยต่างประเทศ

สโลวิน (Slavin, 1980 : 429-445) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือ โดยวิธี Meta Analysis พบว่า งานวิจัยร้อยละ 63 แสดงให้เห็นว่าการเรียนแบบร่วมมือช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ และมีงานวิจัยร้อยละ 4 พบว่ากลุ่มควบคุมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือดังกล่าว พอสรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการจัดการเรียนการสอนรูปแบบหนึ่งที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้จักการทำงานร่วมกัน มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และมีความรับผิดชอบร่วมกันซึ่งจะทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสพัฒนาการเรียน ตลอดจนพัฒนาพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของตนเองให้มากยิ่งขึ้น

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคตัวแบบ

ความหมายของเทคนิคตัวแบบ

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2528 : 60) ได้กล่าวถึงความหมายการใช้เทคนิคตัวแบบว่า เป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกตฟังหรืออ่านเกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลหรือสัญลักษณ์แทนบุคคล แล้วประมวลเป็นข้อมูลในการแสดงพฤติกรรมของตนต่อไป

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 52 – 53) ได้ให้ความหมายของตัวแบบหรือแม่แบบ คือสิ่งที่เป็นแบบอย่างที่ดีเป็นบรรทัดฐานได้ เป็นแบบหรือให้เห็นเพื่อเป็นแนวทางในการเปรียบเทียบ และเป็นแบบอย่างในการเลียนแบบ ตัวแบบมีหลายลักษณะ เช่น ตัวแบบที่เห็นในชีวิตจริงกับตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์

จากความหมายของเทคนิคแม่แบบดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า เทคนิคตัวแบบ หมายถึงวิธีการที่ทำให้เกิดการเรียนรู้โดยการสังเกต เลียนแบบและแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกต่อพฤติกรรมของตัวแบบ

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานการวิจัยครั้งนี้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ของเบนดูรา (Bandura, 1977 : 10 – 29) ซึ่งอธิบายแนวคิดที่สำคัญในการเรียนรู้ทางสังคมไว้ดังนี้คือ พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการปะทะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และสิ่งแวดล้อม ผู้เรียนจะเลียนแบบตัวแบบ การเลียนแบบนี้เกิดเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยการสังเกต พฤติกรรมของตัวแบบรวมถึงการสังเกตการตอบสนองและปฏิกิริยาต่างๆของตัวแบบ สภาพแวดล้อมของตัวแบบ ความน่าเชื่อถือของตัวแบบ ความมีชื่อเสียงของตัวแบบ ผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตัวแบบ คำบอกเล่าเกี่ยวกับตัวแบบ ฯลฯ ผลจากสังเกตจะทำให้ผู้สังเกตสามารถเลียนพฤติกรรมของตัวแบบหรือแสดงพฤติกรรมใหม่ๆ ได้ทำให้ไม่ต้องลองผิดลองถูก พฤติกรรมทุกอย่างของมนุษย์เป็นผลมาจากการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์พฤติกรรมกับผลที่เกิดขึ้น ความรู้ที่มนุษย์เรียนรู้นี้จะกลายเป็นความเชื่อที่มีผลในการควบคุมพฤติกรรมของมนุษย์ เมื่อไรก็ตามเหตุการณ์หนึ่งมีมนุษย์ก็เกิดความคาดหวัง

เกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดตามมาได้ ทำให้เกิดความดีใจ ความวิตกกังวล ความกลัวขึ้นล่วงหน้า ความคาดหวังนี้ทำให้มนุษย์ตัดสินใจทำพฤติกรรมหนึ่งให้เกิดผลตามมาที่ตนปรารถนา

การเรียนรู้ความสัมพันธ์ดังกล่าวเกิดจากประสบการณ์ตรงและการสังเกตการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เช่น การประสบเหตุการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองหรือผลที่เกิดจากการกระทำต่างๆ ของตนเอง แต่วิธีเรียนรู้ด้วยประสบการณ์นี้มีข้อจำกัดตรงที่สิ่งที่จะเรียนรู้มีมากเกินกว่าเวลาและโอกาสของผู้เรียนแต่ละคนจะอำนวย และผลของการกระทำบางอย่างก็เป็นอันตรายถ้าจะต้องเรียนรู้ด้วยตนเอง

กระบวนการเรียนรู้จากตัวแบบ

แบนดูรา (Bandura, 1977 : 22 – 27) ได้กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ว่าเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง พฤติกรรมซึ่งเกิดขึ้นจากการเรียนรู้จากตัวแบบเป็นส่วนมาก การที่บุคคลได้เห็นพฤติกรรมที่แปลกใหม่และเหมาะสมจากผู้อื่น จะช่วยชี้นำการกระทำของเขาได้และยังช่วยไม่ให้เกิดการผิดพลาดจากการกระทำนั้นๆ ด้วยในกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมตัวแบบจะเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้มากเมื่อบุคคลได้เห็นการกระทำของตัวแบบก็จะสามารถรับรู้ความหมายของการกระทำนั้น ได้อย่างเหมาะสม กระบวนการเรียนรู้ตัวแบบนี้อาจกล่าวได้ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต (Opservation Learning) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ประการ

1. กระบวนการให้ความสนใจ (Attention Process) เป็นกระบวนการรับรู้ลักษณะสำคัญของตัวแบบไว้อย่างละเอียด โดยการสังเกต และรวบรวมสิ่งที่รับรู้มาเป็นขั้นตอน บุคคลจะไม่สามารถเรียนรู้ได้เลย ถ้าขาดการสนใจและการรับรู้ พฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกสิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการให้ความสนใจในการเรียนรู้ ด้วยการสังเกตนี้ คือ

- ลักษณะของผู้สังเกต ในด้านการรับรู้ การรวบรวมและการแปลความหมายจากสิ่งที่ได้สังเกตอันเป็นผลจากประสบการณ์เดิมของผู้สังเกต ได้แก่ อารมณ์ การรับรู้ การเสริมแรงหรือรางวัลที่เคยได้รับ

- ลักษณะหรือการแสดงออกของตัวแบบที่เด่นชัดจดจำได้ง่าย แปลก หรือดึงดูดความสนใจ นอกจากนี้ถ้าพฤติกรรม กิจกรรมและลักษณะของแม่แบบ ความสำคัญใกล้เคียงและเกี่ยวข้องกับผู้สังเกตรวมทั้งพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกมีประโยชน์ต่อผู้สังเกต จะโน้มน้าวจิตใจผู้สังเกตให้ได้มาก

2. กระบวนการเก็บจำ (Retentional Process) เป็นการรวบรวมรูปแบบพฤติกรรมของตัว

แบบที่ได้สังเกตทุกครั้ง การเก็บจำนี้จะทำในรูปของสัญลักษณ์ซึ่งจะช่วยให้จำพฤติกรรมของแม่แบบแม้ว่าจะเห็นตัวแบบเพียงช่วงเวลาอันสั้น

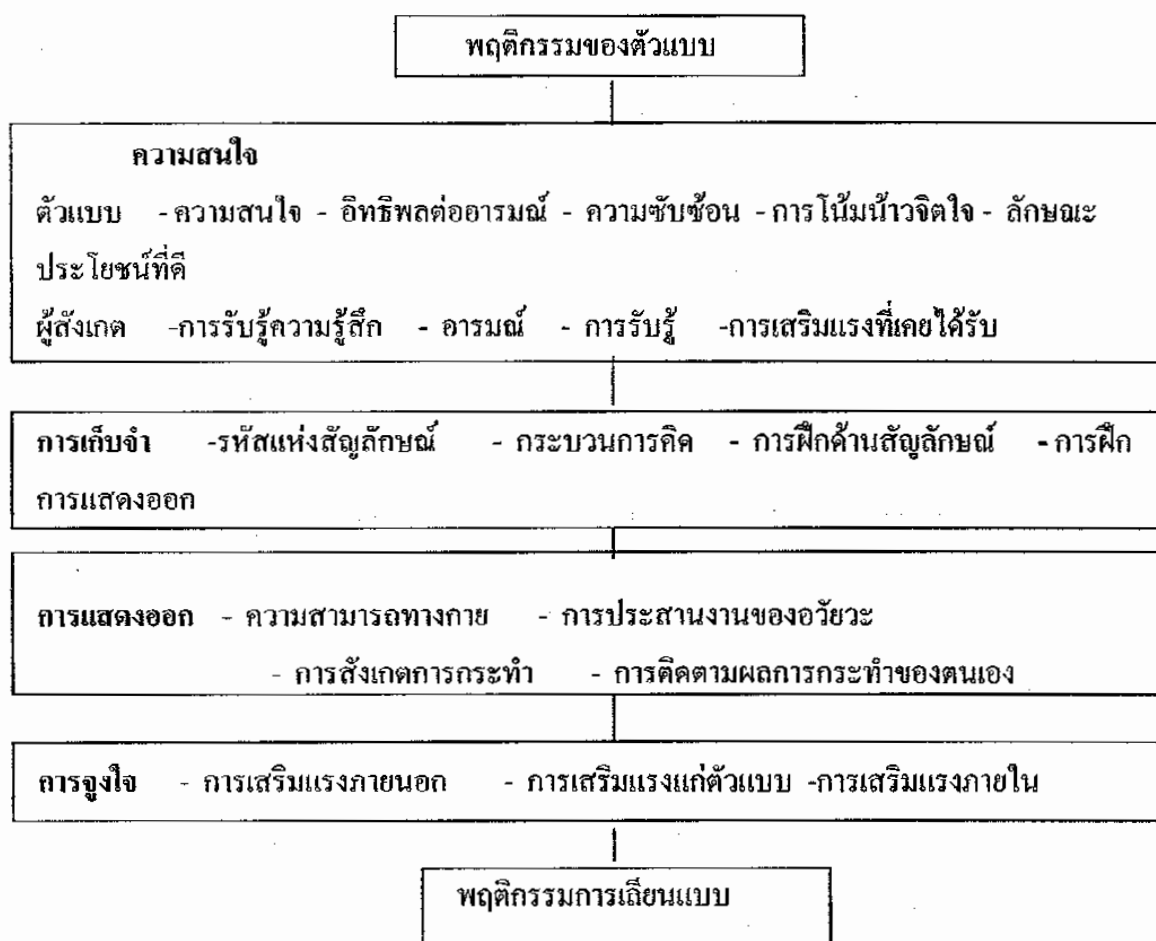
การเก็บจำในรูปสัญลักษณ์ กระทำได้ 2 ลักษณะ คือ มโนภาพ (Imaginal Coding) และสัญลักษณ์ทางภาษา (Verbal Coding) การเก็บจำในรูปมโนภาพจะง่ายเมื่อตัวแบบแสดงให้เห็นบ่อย ส่วนการเก็บจำในรูปภาษาพัฒนาหลังจากมโนภาพและจะช่วยให้การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จยิ่งขึ้น เพราะสัญลักษณ์ในรูปภาษาสามารถให้ข้อมูลที่มากพอและง่ายต่อการสะสมความรู้ที่ได้มาไว้ด้วย โดยทั่วไปแล้วกระบวนการจำนี้เกิดขึ้นจากการฝึกฝนจะช่วยให้ผู้สังเกตจำพฤติกรรมของตัวแบบได้ดียิ่งขึ้นและการฝึกคิดหรือทำตามแบบยังช่วยให้การเรียนรู้จากการสังเกต ได้ผลดียิ่งขึ้น ดังนั้นการเลียนแบบจึงอาจเกิดขึ้นตามการกระทำของตัวแบบ โดยตรงทันทีหรืออาจเกิดขึ้นหลังจากการสังเกตตัวแบบมาแล้วสักระยะหนึ่ง ซึ่งลักษณะเช่นนี้เป็นผลของกระบวนการคงไว้ในรูปแบบของมโนภาพหรือสัญลักษณ์ทางภาษา

3. กระบวนการแสดงออก (Motor Reproductional Process) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเปลี่ยนสัญลักษณ์ซึ่งเป็นพฤติกรรมของตัวแบบที่เก็บไว้ในรูปของความจำมาเป็นการกระทำหรือการแสดงออกที่เหมาะสม โดยการใช้ความคิดเพราะฉะนั้นกระบวนการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับระดับความคิดของผู้สังเกตและความซับซ้อนของพฤติกรรม ในระยะแรกการคัดลอกสัญลักษณ์ให้เป็นการกระทำที่เหมาะสมนั้นทำได้ยากแต่เมื่อทราบข้อบกพร่องระหว่างสัญลักษณ์และการคัดลอกให้เป็นพฤติกรรมก็จะช่วยให้การกระทำตามตัวแบบในคราวต่อไปถูกต้องมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ผู้เรียนจะสังเกตพฤติกรรมของตนเองเทียบกับตัวแบบ และจะติดตามผลของการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ด้วย ถ้าได้ผลเป็นที่น่าพอใจการเรียนรู้ย่อมเกิดขึ้น ได้อย่างรวดเร็ว

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) เป็นกระบวนการที่แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างความรู้ที่ได้รับมากับการแสดงออกตามปรกติ ในการรับรู้ของมนุษย์ในการแสดงออกนั้นในชีวิตจริงบุคคลจะไม่สามารถกระทำตามตัวแบบได้ทั้งหมด บุคคลจะเลือกที่จะกระทำนั้นก่อให้เกิดผลดีตอบแทนมากกว่าการกระทำที่ก่อให้เกิดผลเสีย ผู้สังเกตจะเลียนแบบพฤติกรรมที่พึงพอใจนั้นไว้และนำมาคัดลอกแก้ไขให้เหมาะสมยิ่งขึ้น กระบวนการจูงใจ โดยการให้รางวัลหรือการเสริมแรงทางบวกเพื่อกระตุ้นให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมการเลียนแบบออกมา และเป็นการเสริมให้พฤติกรรมนั้นเกิดมาอีกจะเห็นได้ว่า ตัวแบบที่มีพฤติกรรมเหมาะสมจะได้รับผลตอบแทนที่ดีจากพฤติกรรมนั้นจะก่อให้เกิดการเลียนแบบได้เป็นอย่างดีจากคนส่วนใหญ่ ดังนั้นการเรียนรู้จากตัวแบบจะต้องจัดวางรูปแบบองค์ประกอบของการเรียนรู้จากตัวแบบอย่างเหมาะสม โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจต่อตัวแบบอย่างแท้จริงจนสามารถจดจำและสามารถสร้าง

สัญลักษณ์แทนพฤติกรรมของตัวแบบได้ ประกอบกับการจูงใจอย่างเหมาะสมและเพียงพอจะทำให้ผู้เรียนแสดงการตอบสนองคือการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ในที่สุด

ภาพประกอบ 1 องค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยการสังเกตตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา



สรุปได้ว่าในการเรียนรู้องค์ประกอบทั้ง 4 ประการดังกล่าว เป็นองค์ประกอบที่จำเป็นถ้าขาดกระบวนการใดกระบวนการหนึ่งจะทำให้การเรียนรู้จากการเลียนแบบขาดความสมบูรณ์ ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้จากตัวแบบจะต้องมีการใส่ใจตัวแบบจนกระทั่งสามารถจำและแปลระบบสัญลักษณ์ไปสู่การกระทำในภายหลังได้ โดยมีองค์ประกอบสุดท้ายคือแรงจูงใจที่ให้ผู้สังเกตแสดงการกระทำตามตัวแบบนั้นออกมาในที่สุด

ประเภทของตัวแบบ

การเรียนรู้ของเด็ก โดยใช้ตัวแบบนั้น เด็กจะเรียนรู้จากตัวแบบซึ่งตัวแบบจะทำหน้าที่เป็นสิ่งแวดล้อมและเป็นสื่อกลางให้ผู้เรียนได้สังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมาย

แบนดูรา (Bandura, 1977 : 40-51) ได้แบ่งตัวแบบไว้เป็น 2 ชนิด คือ

ตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงและตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ โดยการเสนอตัวแบบได้ 2 รูปแบบ คือ

1. การเสนอตัวแบบจากชีวิตจริง (Live Model) เป็นการให้ผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบในสภาพการณ์จริง คือ ตัวแบบสามารถเพิ่มเติมหรือปรับปรุงพฤติกรรมเพื่อให้การแสดงพฤติกรรมชัดเจนหรือเหมาะสมกับสภาพการณ์มากขึ้น

2. การเสนอตัวแบบในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Model) การเสนอตัวแบบลักษณะนี้ได้แก่ หุ่นเชิดมือ วีดิทัศน์ สไลด์ การ์ตูน หุ่นกระบอก ภาพยนตร์ เทปบันทึกเสียง ฯลฯ ซึ่งเตรียมเรื่องราวของตัวแบบไว้เรียบร้อยแล้ว ทำให้มีผลดีในการเน้นจุดสำคัญของการแสดงพฤติกรรมและยังสามารถควบคุมพฤติกรรมและผลกระทบต่อตัวแบบได้ ทั้งยังสามารถเก็บไว้ใช้ในการให้ตัวแบบครั้งต่อไปได้และยังสามารถใช้ได้ทั้งบุคคลเดี่ยวหรือกลุ่มบุคคลได้

ประเทือง ภูมิภักทราคม (2540 : 239 – 240) ได้กล่าวถึงประเภทของตัวแบบ สามารถแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. ตัวแบบที่มีชีวิตจริง (Live Model) คือ ตัวแบบที่ผู้สังเกตสามารถมีปฏิสัมพันธ์หรือสังเกตได้โดยตรงไม่ต้องผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์อื่นใด

2. ตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Model) คือ ตัวแบบที่ปรากฏโดยผ่านทางสื่อประเภทต่างๆ เช่น ตัวแบบที่ปรากฏในภาพยนตร์ โทรทัศน์ วีดิโอ วิทยุ หนังสือ หนังสือพิมพ์ คำบอกเล่า เป็นต้น

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้ตัวแบบในรูปสัญลักษณ์ (Symbolic Model) คือ ตัวแบบข้อความขนาดสั้นเนื่องจากข้อความสั้นที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอน สะดวกมีค่าใช้จ่ายในการผลิตไม่สูงมาก นักเรียนสามารถอ่านข้อความขนาดสั้น ซึ่งเป็นเรื่องที่เหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียน อีกทั้งเป็นเรื่องราวซึ่งผู้เรียนสามารถอ่านและเข้าใจได้ง่าย

อิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อผู้สังเกต

แบนดูรา (Bandura, 1977 : 41 – 45) ได้สรุปอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อ ผู้สังเกตดังนี้คือ

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ เมื่อผู้สังเกตได้เห็นการกระทำที่ไม่เคยพบเห็นมาก่อนของตัวแบบ ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบของการกระทำใหม่ไว้ในรูปแบบของสัญลักษณ์และถ่ายทอดออกมาเป็นพฤติกรรมใหม่

2. การสร้างกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่จะเกิดขึ้นในสภาพที่ผู้สังเกตเห็นการกระทำของตัวแบบในลักษณะต่างๆ เช่น การตัดสินใจ รูปแบบทางภาษา เป็นต้น จากนั้นผู้สังเกตจะทดสอบการกระทำตามตัวแบบตามลักษณะต่างๆ ภายใต้สถานการณ์ต่างๆ และถ้าการตอบสนองส่งผลทางบวก ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบลักษณะของตัวแบบในรูปแบบต่างๆ แล้วนำมาสร้างเป็นกฎเกณฑ์หรือหลักการใหม่

3. การสอนความคิดและพฤติกรรมสร้างสรรค์ การมีตัวแบบจะช่วยสนับสนุนการกระทำ อาจใช้ประสบการณ์ต่างๆ ที่มีอยู่ประกอบการกระทำของตัวแบบมาพัฒนาเป็นความคิดหรือพฤติกรรมใหม่ขึ้นมา อย่างไรก็ตามยังมีข้อจำกัดสำหรับตัวแบบเชิงสร้างสรรค์จะไม่มีอิทธิพลเพียงพอต่อการกระทำตามของผู้สังเกต

4. การยับยั้งการกระทำและการลดความหวั่นเกรงที่จะกระทำการที่ได้เห็นตัวแบบถูกลงโทษผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำตามตัวแบบนี้และในทำนองเดียวกันถ้าได้เห็นตัวแบบทำพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้องและถูกห้ามปรามแล้ว ไม่มีผลกระทบใดๆตามมา ผู้สังเกตมีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ

5. การส่งเสริมการกระทำการมีตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการกระทำทั้งที่เป็นทางบวกและเป็นทางลบถ้าสังเกตได้เห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมหนึ่งและได้รับรางวัล ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ในทำนองเดียวกันถ้าผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบที่แสดงความก้าวร้าว และได้รับการยกย่องว่าเป็นสิ่งดีและผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามมากขึ้น ดังนั้นการเสนอตัวแบบในสังคมจำเป็นต้องมีความระมัดระวังอย่างยิ่งเพราะอาจจะมีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมทางลบได้

6. ทางด้านอารมณ์ การมีตัวแบบนี้ นอกจากจะส่งผลต่อการกระทำตามแบบแล้วยังมีผลต่ออารมณ์ของผู้สังเกตให้รุนแรงเพิ่มขึ้นและกระตุ้นให้เกิดอารมณ์คล้ายตามไปด้วย

7. การเอื้ออำนวยให้เกิดการกระทำตามแบบ การกระทำใดที่คนให้คุณค่าและมีความชื่นชอบอยู่เสมอ การกระทำของตัวแบบนี้ก็จะทำให้ผู้สังเกตกระทำได้โดยรวดเร็ว และกระทำตามได้ง่าย นอกจากนี้คนสามารถกระทำตามตัวแบบได้เร็วด้วย ดังจะเห็นได้ว่า การมีตัวแบบนอกจากจะทำให้ผู้สังเกตมีการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองแล้วยังทำให้สังคมนั้นๆ มีการเปลี่ยนแปลงอีกด้วย

ประเทือง ภูมิภัทราคม (2540 : 238 – 239) กล่าวว่า ในการเสนอตัวแบบ มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้พฤติกรรมของผู้สังเกต 3 ประการดังนี้

1. สร้างพฤติกรรม (Acquisition Effect) คือ ผู้ที่สังเกตจะเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ ซึ่งไม่เคยมีมาก่อนจากตัวแบบ เช่น การพูด พฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะบางอย่าง เป็นต้นว่า การแสดง การ

เล่นกีฬา ฯลฯ ดังนั้น การสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ ผู้สังเกตสามารถเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้แม้ว่าพฤติกรรมดังกล่าวผู้สังเกตไม่เคยกระทำมาก่อนเลยก็ตาม

2. ตกดพฤติกรรม (Dishibitory Effect) คือ การที่ผู้สังเกตได้สังเกตพฤติกรรม ของตัวแบบแล้ว มีผลทำให้พฤติกรรมของผู้สังเกตลดลง โดยเฉพาะเมื่อสังเกตตัวแบบกระทำพฤติกรรมที่นำไปสู่ผลกรรมทางลบ เช่น นักเรียนที่เคยมาโรงเรียนสายเป็นครั้งคราวเห็นครูลงโทษนักเรียนที่มาสายหน้าเสาธงขณะเข้าแถวเคารพธงชาติจึงเลิกพฤติกรรมการมาโรงเรียนสายเป็นต้น

3. เสริมพฤติกรรมที่มีอยู่ (Facilitation Effect) คือ การสังเกตพฤติกรรมจากตัวแบบมีผลทำให้พฤติกรรมที่ผู้สังเกตจึงเลียนแบบการกระทำของตัวแบบ เช่น ชุดที่เคยอาบน้ำวันละ 1 ครั้ง เมื่อเห็นตัวแบบอาบน้ำวันละ 2 ครั้ง ผู้สังเกตจึงอาบน้ำ 2 ครั้งตามตัวแบบ

สรุปได้ว่าเมื่อสังเกตการกระทำของตัวแบบแล้ว ผู้สังเกตจะรวบรวมเป็นสัญลักษณ์จากนั้นจะนำมาสร้างเป็นหลักการ กฎเกณฑ์หรือพฤติกรรมใหม่เพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง นอกจากนี้ตัวแบบยังช่วยสนับสนุนการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ การส่งเสริมการกระทำ การยับยั้งการกระทำและส่งผลกระทบต่ออารมณ์ทำให้ผู้สังเกตมีการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอันจะส่งผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงของสังคมอีกด้วย

วิธีการให้ตัวแบบ

สม โภชน์ เอี่ยมสุภานิต (2528 : 408) กล่าวถึงหลักการที่จะช่วยตัวแบบในการเสริมสร้างพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพดังนี้คือ ต้องกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการจะให้ตัวแบบแสดงเพื่อที่บุคคลสังเกตและเลียนแบบให้ชัดเจนซึ่งความชัดเจนของพฤติกรรมนั้นต้องหมายถึง การสังเกตเห็นวัดได้โดยใช้คนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปและพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงนั้นจะต้องอยู่ในระดับความสามารถที่จะกระทำได้ มิฉะนั้นจะก่อให้เกิดความคับข้องใจในการเรียนรู้ ผู้สังเกตจะต้องสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบอย่างตั้งใจเมื่อผู้สังเกตเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ถูกต้องหรือใกล้เคียงแล้วควรให้การเสริมแรงทันที ผู้ดำเนิน โปรแกรมจะต้องไม่ควบคุมความสนใจของผู้สังเกตด้วยวิธีการรุนแรงเช่นตี หรือคุด่า

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 61 – 69) กล่าวว่า วิธีการให้ตัวแบบ โดยเสนอตัวแบบที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์เพื่อให้ผู้สังเกตได้สังเกตพฤติกรรมตลอดทั้งกิจกรรมต่างๆ ของตัวแบบ ผลจากการสังเกตจะทำให้บุคคลนั้นเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบหรือเกิดพฤติกรรมใหม่ๆ ที่พึงประสงค์

ประเทือง ภูมิภักทราคม (2540 : 242 – 243) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการให้ตัวแบบดังนี้

1. กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้ ขั้นนี้นักปรับพฤติกรรมจะต้องกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่า พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้สังเกตหรือผู้รับการปรับพฤติกรรม ได้แก่พฤติกรรมอะไรบ้าง
 2. เลือกตัวแบบที่เหมาะสม ในขั้นนี้นักปรับพฤติกรรมจะต้องพิจารณาเลือกตัวแบบที่เหมาะสมจะใช้ตัวแบบที่มีชีวิตจริงหรือจะใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ก็ตามจะต้องพิจารณาความเหมาะสมว่าตัวแบบดังกล่าวเหมาะกับบุคคล สถานที่ และสภาพการณ์ของสังคมหรือไม่ ตัวแบบที่เลือกมาใช้จะต้องเหมาะสมกับบุคคล สถานที่ และความสมจริงในสังคม
 3. การฝึกตัวแบบให้แสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างเป็นขั้นตอน ในขั้นนี้ถ้าการใช้ตัวแบบเป็นตัวแบบที่มีชีวิตจริง นักปรับพฤติกรรมจะต้องฝึกตัวแบบให้แสดงพฤติกรรมเป้าหมายอย่างมีขั้นตอนและชัดเจน ทั้งนี้เราจะช่วยให้ผู้สังเกตสามารถสังเกตได้อย่างชัดเจน และเลียนแบบพฤติกรรมนั้นได้ง่ายและถูกต้อง
 4. เสนอตัวแบบ ในขั้นนี้นักปรับพฤติกรรมให้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมายตามขั้นตอนที่ได้รับการฝึกตามข้อ 3 หากโปรแกรมการฝึกพฤติกรรมนั้นใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ภาพยนตร์ นักปรับพฤติกรรมก็เสนอตัวแบบตามลำดับขั้นตอนเพื่อให้ผู้สังเกตพฤติกรรมเป้าหมาย และสามารถนำไปปฏิบัติตามในโอกาสต่อไป
 5. การให้การเสริมแรงแก่ตัวแบบทันทีที่ตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย ในขั้นนี้หมายความว่า ในกระบวนการปรับพฤติกรรม โดยการใช้เทคนิคการใช้ตัวแบบ ไม่ว่าจะเป็นการใช้ตัวแบบที่มีชีวิตจริงหรือการใช้ตัวแบบสัญลักษณ์ก็ตาม ในกระบวนการเมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรมเป้าหมายแล้วตัวแบบจะได้รับการเสริมแรง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้สังเกตรับรู้ผลกรรมของการแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย คือการได้รับแรงเสริม
 6. การให้การเสริมแรงแก่ผู้สังเกตทันทีที่ผู้สังเกตกระทำพฤติกรรมเป้าหมายตามตัวแบบ
 7. ให้ข้อมูลย้อนกลับหรือชี้แนะข้อมูลบางอย่างแก่ผู้สังเกต ในกรณีที่ผู้สังเกตยังไม่สามารถเลียนแบบพฤติกรรมได้อย่างถูกต้องเหมาะสม
- สรุปได้ว่าวิธีการให้ตัวแบบนั้นจะต้องกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้ และพิจารณาเลือกตัวแบบที่เหมาะสมเพื่อเสนอตัวแบบ และควรให้การเสริมแรงแก่ตัวแบบทันทีเพื่อให้ผู้สังเกตรับรู้ผลกรรมของการแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย

กลวิธีในการเรียนรู้จากตัวแบบ

ในการนำทฤษฎีแม่แบบของเบนจามินไปใช้เพื่อให้ผู้สังเกตเลียนแบบพฤติกรรมต่างๆ เพิ่มมากขึ้นนั้น สรุปเพื่อนำไปใช้ดังนี้

1. กำหนดพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้
2. มีแบบซึ่งแสดงพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้สังเกตเรียนรู้ที่เหมาะสม
3. ให้แรงเสริมกับแม่แบบ เมื่อแม่แบบสามารถแสดงพฤติกรรมที่ต้องการจะให้ผู้สังเกต

เรียนรู้

วัชร ทวีพรมย์ (2522 : 212 – 213) สรุปหลักการเรียนรู้จากตัวแบบไว้ดังนี้

1. ให้ผู้สังเกตได้เรียนรู้พฤติกรรมใหม่จากการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบซึ่งจะช่วยให้ผู้สังเกตได้เรียนรู้ทักษะในการก่อให้เกิดพฤติกรรมใหม่
2. ผู้สังเกตอาจจะรับรู้วิธีการที่จะนำมาสู่พฤติกรรมที่พึงปรารถนามาก่อนแล้วแต่ยังไม่ได้ทำหรือคาดว่าจะทำไม่ได้ จากการสังเกตพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงจะช่วยกระตุ้นให้ผู้สังเกตได้แสดงพฤติกรรมที่เรียนรู้มาแล้วนั้น
3. ตัวแบบจะต้องมีลักษณะน่าสนใจ เพื่อเป็นแรงจูงใจหรือส่งเสริมให้ผู้สังเกต เลียนแบบ
4. หลังจากผู้สังเกต ได้สังเกตพฤติกรรมของตัวแบบแล้วผู้สังเกตจะจดจำ พฤติกรรมตัวแบบไว้ในความทรงจำ
5. หลังจากผู้สังเกต ได้สังเกตพฤติกรรมของตัวแบบแล้ว ให้โอกาสผู้สังเกตฝึกฝนพฤติกรรมนั้นและผู้ควบคุมจะเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้สังเกต

ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

การใช้วิธีการใดก็ตามย่อมมีทั้งผลดีและผลเสีย ดังนั้นจึงควรทราบข้อดีและข้อจำกัดของการใช้แม่แบบก่อนที่จะนำไปใช้เพื่อป้องกันความผิดพลาด (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, 2530 : 69)

1. ข้อดีของวิธีการให้ตัวแบบ

1.1 ถ้ามีการให้การเสริมแรงแก่ผู้สังเกต สามารถเลียนแบบหรือแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้เช่นเดียวกับตัวแบบ หรือผู้สังเกตสามารถแสดงพฤติกรรมใหม่ๆ ที่เหมาะสมจะทำให้เกิดความถี่ของการเกิดพฤติกรรมบ่อยๆ มีความถี่สูงขึ้นจะคงทนถาวรยิ่งขึ้น

1.2 การให้ตัวแบบช่วยให้ผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบเกิดพฤติกรรมใหม่ที่ไม่เคยเกิดมาก่อน

1.3 การให้ตัวแบบช่วยเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของผู้สังเกตหรือผู้เลียนแบบ

1.4 การให้ตัวแบบช่วยเอื้ออำนวยให้พฤติกรรมของผู้สังเกตที่เคยเรียนรู้มาก่อน
แล้วมีแนวโน้มที่จะแสดงออกมา

2. ข้อจำกัดของวิธีการให้ตัวแบบ

2.1 การใช้การให้ตัวแบบแต่เพียงอย่างเดียวทำให้เกิดพฤติกรรมใหม่มีความล่าช้า
ด้วยเหตุนี้ควรให้ตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรงทางบวก การให้ข้อมูลย้อนกลับและสิ่งเร้าที่จำแนก
ความแตกต่างเพื่อให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่ต้องการสร้างหรือสอนนั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว

2.2 การคัดเลือกตัวแบบตลอดทั้งกิจกรรมที่จะให้เลียนแบบ ผู้คัดเลือกจะต้อง
ตระหนักถึงความสำคัญของเรื่องดังกล่าวนี้ มิฉะนั้นจะทำให้เสียเวลาในการทดลอง

สรุปคือ ข้อจำกัดในการให้ตัวแบบ ควรให้ตัวแบบควบคู่กับการเสริมแรงทางบวก การให้
ข้อมูลย้อนกลับและสิ่งเร้าที่จำแนกความแตกต่างให้เกิดพฤติกรรมใหม่อย่างรวดเร็วและควร
ตระหนักถึงความสำคัญของการคัดเลือกตัวแบบด้วย จะทำให้ผู้เลียนแบบเกิดพฤติกรรมที่พึง
ประสงค์และระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และทำให้เกิดความถี่ของการเกิดพฤติกรรม ค่อยๆมี
ความถี่สูงขึ้นจะคงทนถาวรยิ่งขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ ตัวแบบ

งานวิจัยในต่างประเทศ

โอ คอร์เนอร์ (O Comor, 1969 : 15-22) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมของเด็กที่แยก
ตนเอง ปรากฏว่าการใช้ตัวแบบในรูปสัญลักษณ์ทำให้เด็กเปลี่ยนแปลงเป็นคนที่ไม่แยกตนเองได้
รวดเร็วกว่ากระบวนการแต่งพฤติกรรมของครูในชั้นเรียน

แจฟฟ์ และคาร์สัน (Jaffe & Carlson, 1972 : 329-339) ได้ศึกษาบทบาทของตัวแบบที่มี
ประสิทธิภาพในการลดความวิตกกังวลในการสอบ พบว่า ผู้ถูกทดลองทั้ง 4 กลุ่มมีความวิตกกังวล
ลดลงกว่ากลุ่มควบคุม

มิดลาสกี และคนอื่นๆ (Midlarsky and others, 1973 : 321 – 328) ได้ศึกษาผลของตัวแบบ
และรางวัลต่อการฝึกฝนให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ โดยศึกษาเด็กหญิงเกรด 6 จำนวน 72 คน ให้เห็น
ตัวแบบ 3 ชนิด ได้แก่ ตัวแบบที่เอื้อเฟื้อ ตัวแบบที่เป็นกลางและตัวแบบที่ละโมภ ผู้วิจัยได้สร้าง
สถานการณ์ ให้ผู้ถูกทดลองเล่นเกมอย่างหนึ่ง เมื่อเล่นชนะจะได้รับรางวัลเป็นสิ่งของซึ่งมีค่าเท่ากับ
เงิน 4 เซนต์หลายชิ้น เมื่อผู้ถูกทดลองแสดงพฤติกรรมเอื้อเฟื้อตามที่ต้องการผู้ทดลองจะให้รางวัล
เป็นคำพูดยกย่อง ผลการทดลองพบว่าตัวแบบและรางวัลที่เป็นคำพูดยกย่องมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการ
ปลูกฝังให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อ

งานวิจัยในประเทศ

ขจรศักดิ์ จอมหงษ์ (2535 : 79 – 80) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคแม่แบบสไลด์การ์ตูน ที่มีต่อเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความสามัคคีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสามัคคี วิทยาคาร จังหวัดอุบลราชธานี ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบสไลด์ การ์ตูนมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความสามัคคีสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทรายทอง ตั้งวงศ์ถาวรกิจ (2537 : 77 – 78) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์ จำลอง และการใช้เทคนิคแม่แบบที่มีผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ใช้สถานการณ์จำลองกับนักเรียนที่ใช้เทคนิคแม่แบบ มีความสำคัญในการแก้ปัญหา ต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

พรพิมล หาญกล้า (2537 : 40 – 42) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคแม่แบบที่มีต่อความ กตัญญูกตเวทีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนราชวินิต กรุงเทพมหานคร ผล การศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบโดยการใช้นุ่นมือและนักเรียนที่ได้รับการ ใช้ เทคนิคแม่แบบ โดยการใช้อุปกรณ์มีความกตัญญูกตเวทีต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

กรรณิการ์ สุบโคกสูง (2538 : 65 – 69) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์ จำลองกับการใช้เทคนิคแม่แบบ ที่มีต่อความสามารถในการทำงานกลุ่มของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านดอนขวาง อำเภอโนนไทย จังหวัดนครราชสีมา ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการใช้สถานการณ์จำลองและนักเรียนกลุ่มที่ได้รับ โปรแกรม การใช้เทคนิคแม่แบบมีความสามารถในการทำงานสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

อรัญญา เจริญกุล (2539 : 59 – 61) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการให้ตัวแบบและการใช้ สถานการณ์จำลองที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านบึงอำนาจ อำเภอบ้านบึง จังหวัดชลบุรี ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมี ความสามารถในการแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมดีขึ้นหลังจากได้รับการให้ตัวแบบอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05

วิเชียร สุขจันทร์ (2540 : 70 – 73) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลอง และการใช้เทคนิคแม่แบบเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในการเผชิญกับความขัดแย้งกับสมาชิก ในครอบครัวของนักเรียนชั้นมัธยมปีที่ 3 ที่มาจากครอบครัวหย่าร้าง โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลอง และนักเรียนที่

ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบ มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับความขัดแย้งกับสมาชิกในครอบครัวลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดวงเนตร ไพบูลย์ (2540 : 59 – 61) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคแม่แบบและสถานการณ์จำลอง เพื่อพัฒนาความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเปรมฤดีศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบและนักเรียนที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองมีความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตยเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วรวรรณิณี ราชสงฆ์ (2540 : 72 – 76) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคแม่แบบและการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนศึกษาศาสตร์ จังหวัดพัทลุง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบและนักเรียนที่ได้รับการใช้บทบาทสมมติ มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ธณิกานต์ สิริพิเชียร (2543 : 93) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้บทบาทสมมติ เทคนิคแม่แบบ และกรณีตัวอย่าง เพื่อพัฒนาพฤติกรรมการสื่อสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเขนส์คาเบรียล พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมการสื่อสารดีขึ้นหลังจากได้รับการใช้บทบาทสมมติ การใช้เทคนิคแม่แบบ และกรณีตัวอย่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)

คำว่าความฉลาดทางอารมณ์ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “ Emotional Intelligence” มีคำที่ใช้เรียกกันทั่วไปคือ EQ ซึ่งเป็นคำย่อจากคำเดิมในภาษาอังกฤษว่า “Emotional Quotient” มีผู้ให้คำจำกัดความที่แตกต่างกันออกไป เช่น เซาว์อารมณ์ ปัญญาอารมณ์ สติอารมณ์ อัจฉริยะทางอารมณ์ ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ นักจิตวิทยา นักการศึกษาและนักวิชาการ ได้ให้ความหมายของคำว่า ความฉลาดทางอารมณ์ที่แตกต่างกันแต่ในความแตกต่างก็มีส่วนที่เหมือนกันอยู่บ้าง ดังนี้

Bar – On (1998:34) ได้ให้ความหมายของคำว่าความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นองค์ประกอบของความสามารถด้านส่วนตัว อารมณ์และสังคมของบุคคลที่จะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างประสบความสำเร็จ

Goleman (1998 : 95) ได้ให้ความหมายของคำว่าความฉลาดทางอารมณ์ว่า หมายถึง การที่เรารู้จักอารมณ์ของตนเอง ควบคุมอารมณ์ของตนเอง และจัดการกับอารมณ์ได้เหมาะสม มีแรงจูงใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ได้

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542 : 62-65) ได้ให้ความหมายความฉลาดทางอารมณ์ว่าเป็นความสามารถในด้านต่างๆที่เน้นความรู้สึก การมีปฏิสัมพันธ์ และการอยู่ร่วมกับผู้อื่น สังคม ความสามารถในการแก้ไขความขัดแย้ง ความคับข้องใจ และทางแก้ไขปัญหาได้อย่างมีหลักเกณฑ์

โดยสรุป ความฉลาดทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการตระหนักรู้ในความคิด ความรู้สึกและอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเอง การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสม โดยใช้ปัญญาชี้นำอารมณ์และใช้อารมณ์เหล่านั้นให้เป็นประโยชน์ต่อความคิดและการกระทำ

ความเป็นมาของการศึกษาเรื่องความฉลาดทางอารมณ์

ในปี 1920 – 1930 ได้มีนักจิตวิทยาท่านหนึ่งคือ ทรอนไดค์ (Edward L. Thorndike) ได้เขียนบทความลงในนิตยสารชื่อ Harper's ปี 1920 โดยได้เสนอคำว่าความเฉลียวฉลาดทางสังคม (Social Intelligence) คือองค์ประกอบหนึ่งของสติปัญญา ซึ่งให้ความหมายไว้ว่าเป็นความสามารถของบุคคลที่จะเข้าใจบุคคลอื่น ๆ รวมทั้งสามารถสร้างความสัมพันธ์ได้แต่ความคิดนี้ไม่ค่อยได้รับความสนใจ เมื่อเทียบกับเรื่องการศึกษาด้านองค์ประกอบและการทำงานขอสมอง ซึ่งเป็นประเด็นที่สนใจของนักจิตวิทยาในขณะนั้น

ต่อมาในปี 1973 แมคเคลแลนด์ (David McClelland) ศาสตราจารย์ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัย (Harvard) ได้เขียนบทความและเสนอประเด็นต่าง ๆ เช่น (วีรวรรณ ปันนิตามัย, 2542 : 49)

1. เกเรดเฉลี่ย แม้บ่งถึงความสำเร็จในการเรียน แต่ไม่ได้ประกันถึงความสำเร็จในอาชีพ
2. แบบวัดเชาว์ปัญญาและแบบวัดความถนัด ไม่ได้เป็นตัวทำนายความสำเร็จในอาชีพหรือในชีวิต
3. แบบทดสอบและผลการเรียน สามารถใช้ทำนายการปฏิบัติงานได้ เนื่องจากมีตัวแปรด้านสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมเข้ามาเกี่ยวข้อง
4. แบบทดสอบและผลการเรียนนั้น ไม่ยุติธรรมแก่ชนกลุ่มน้อย
5. ควรหันมาวัดสมรรถนะ (Competencies) ซึ่งแมคเคลแลนด์เชื่อว่าสามารถทำนายพฤติกรรมสำคัญๆได้แม่นยำกว่า โดยเสนอให้สุ่มตัวชี้วัดความสำเร็จในการปฏิบัติงานมาประเมินความเหมาะสมเช่น อยากรู้อยากเห็นหรือไม่ ก็ให้ทดลองจับคู่ วัดในสิ่งที่สะท้อนให้เรา

ทราบว่ามี การเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง วัตถุประสงค์ที่เราเห็นและรับรู้ได้อย่างแจ่มชัด เช่น ทักษะในการสื่อสาร ความอดใจรอได้ การกำหนดเป้าหมาย พัฒนาการของอัตราวัดในสิ่งที่ผู้ถูกวัดมีโอกาสดำเนินการ การปฏิบัติมากกว่านั่งคิดเฉย ๆ เพื่อให้สรุปอ้างอิงผลที่ได้ (Outcome Generalization)

จากบทความของแมคเคนแลนด์ ทำให้คนหันมาสนใจเรื่องสมรรถภาพต่าง ๆ จะทำนายพฤติกรรมต่าง ๆ ได้แม่นยำหรือคำว่า Competencies มากขึ้น นอกจากนั้นยังมีอิทธิพลต่อวงการจิตวิทยา สื่อมวลชน การเขียนตำราและงานวิจัยของคนรุ่นต่อมา

ปี ค.ศ. 1980 เรื่อง EQ ได้รับความสนใจอย่างชัดเจนมากขึ้น จอห์น เมเยอร์ (John D. Mayer) จากภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยนิวยอร์ก และปีเตอร์ สโลเวย์ (Peter Salovey) จากภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเยล ได้ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องอารมณ์ ได้ให้ความหมายและเสนอกรอบแนวคิดเรื่อง EQ และบัญญัติศัพท์คำว่า Emotional Quotient ขึ้นมาเป็นครั้งแรก

ปี ค.ศ. 1983 โฮวาร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับเรื่อง EQ ในหนังสือชื่อ "Frames of Mind" โดยให้แนวคิดว่าความสำเร็จของมนุษย์ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่จะขึ้นอยู่กับความสามารถทางอารมณ์ของเขาด้วย

ปี ค.ศ. 1994 แอนโทนีโอ ดามาสิโอ (Antonio R. Damasio) ซึ่งเป็นหัวหน้าภาควิชาประสาทวิทยา คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยโลวา ได้ทำการศึกษาวิจัยและพบว่า การให้เหตุผล การตัดสินใจของสมองและความรู้สึก อารมณ์ จะมีส่วนสัมพันธ์กันอย่างแยกไม่ออก

ปี ค.ศ. 1995 แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) ซึ่งสำเร็จปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด และเป็นลูกศิษย์ของแมคเคนแลนด์ ทำงานเป็นนักข่าววิทยาศาสตร์ของหนังสือพิมพ์ *New York Times* มีความสนใจเรื่องของการเกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพและอารมณ์เป็นอย่างมาก จึงได้ทำการศึกษาวิจัยและแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้เชี่ยวชาญทั้งหลาย และได้เขียนหนังสือชื่อ *"Emotional Intelligence : Why it can matter more than IQ"* ซึ่งเป็นหนังสือที่ติดอันดับหนังสือขายดีเล่มหนึ่ง ในปี ค.ศ. 1998 ก็ได้เขียนหนังสือชื่อ *"Working with Emotional Intelligence"* โดยได้เสนอกรอบความคิดของ EQ และแนวทางการประยุกต์ได้ชัดเจนมากขึ้น ซึ่งในปัจจุบัน โกลแมนเป็นประธานร่วมของ Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organization ใน Graduate of Applied and Professional Psychology ณ มหาวิทยาลัยรัฐเทกซัส เมืองฟิสคาตาเวย์ รัฐนิวเจอร์ซีย์ ซึ่งจากหนังสือและบทความที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง EQ ของ โกลแมน ทำให้คนให้ความสนใจเรื่อง EQ เป็นอย่างมากในปัจจุบัน

กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับ EQ (วิวัฒน์ ปิ่นนิคามัย, 2542 : 44 – 46)

ความสามารถทางอารมณ์หรือ EQ มีส่วนเกี่ยวข้องกับการทำงานของสมอง โดยมีผู้ศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างและหน้าที่ของสมองส่วนต่าง ๆ โดยมีพัฒนาการ ดังนี้

ปี ค.ศ. 1950 พอล แมคเคลิน (Paul Maclean) จากสถาบันสุขภาพจิตแห่งชาติของอเมริกา ได้สนใจศึกษาหน้าที่ของสมองส่วนต่าง ๆ สรุปได้ดังนี้คือ

มนุษย์มีสมองที่ประกอบไปด้วย 3 ส่วน คือ

1. ชั้นในสุด (Reptilian) ในส่วนนี้ประกอบด้วยอุปนิสัยดั้งเดิมของมนุษย์ที่ยังไม่ได้รับการขัดเกลารวมทั้งสัญชาตญาณ

2. ชั้นกลางหรือส่วนกลาง (Limbic System) ที่มี Amygdala เป็นศูนย์กลางการรับรู้ตอบสนองต่ออารมณ์โกรธ กลัว ของมนุษย์ เป็นบริเวณที่เกิดอารมณ์ ที่ส่งผลต่อการทำงานของสมองชั้นนอก

3. ชั้นนอกสุด (Neocortex หรือ Cerebral System) ส่วนนี้จะทำหน้าที่เกี่ยวกับการคิด การรับรู้ต่าง ๆ การพูดรวมทั้งการวางแผน ทำให้มนุษย์แตกต่างจากสัตว์ประเภทอื่น ๆ

ต่อมาในปี ค.ศ. 1960 นักจิตวิทยาจากสถาบันเทคโนโลยีแคลิฟอร์เนีย (California Institute of Technology) ชื่อ โรเจอร์ สเปนอร์รี่ (Roger Sperry) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการแบ่งส่วนของสมองซีกซ้ายและซีกขวามีหน้าที่แตกต่างกันอย่างไรบ้าง และได้รายงานผลดังนี้

สมองซีกซ้าย จะทำหน้าที่ควบคุมการเคลื่อนไหวของร่างกายซีกขวา โดยรับผิดชอบเกี่ยวกับภาษาถ้อยคำ เป็นคำพูดตัวหนังสือเน้นการคิดวิเคราะห์ การวางแผน การคิดตามความเป็นจริง คิดเป็นลำดับขั้นตอนของความเป็นเหตุเป็นผลอย่างกระตือรือร้น

สมองซีกขวา จะทำหน้าที่ควบคุมการเคลื่อนไหวของร่างกายซีกซ้าย โดยรับผิดชอบเกี่ยวกับการคิดเป็นภาพ คิดแบบคาดคะเนโดยใช้ญาณหยั่งรู้ คิดโดยประมวลสิ่งเร้าต่าง ๆ พร้อมๆ กัน คิดรับรู้จินตนาการ ในลักษณะของความคิดสร้างสรรค์ คิดแบบทันทีทันใด

ในปี ค.ศ. 1976 เนด เฮอร์มันน์ (Ned Hermann) ได้นำเอาความคิดของทั้ง พอล แมคเคลิน และ โรเจอร์ สเปนอร์รี่ มารวมกันแล้วนำเสนอแนวคิด “The Whole Brain Model” ขึ้นมา สามารถสรุปการศึกษาได้ดังนี้

สมองทำหน้าที่ 2 ลักษณะ ลักษณะส่วนแรกคือความคิดของ Cerebral และอีกส่วนคือ การคิดภายใต้ Limbic Mode ซึ่งสมองของมนุษย์แต่ละคนจะมีความโดดเด่นและมีความโน้มเอียงในแต่ละด้านแตกต่างกันไป ถ้าโน้มเอียงทางด้าน Cerebral ก็จะมีลักษณะมุ่งเน้นทางด้านความคิด ความเข้าใจ แต่ถ้าบุคคลมีความโน้มเอียงของสมองไปด้าน Limbic Mode ก็จะมีลักษณะมุ่งเน้นไปทางด้านอารมณ์

แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์

แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน

ในปี 1995 โกลแมน (Goleman : 1995 :43-44) ได้เขียนหนังสือชื่อ *Emotional Intelligence* ที่ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายและติดอันดับหนังสือขายดีที่สุด โดยเขาได้กล่าวสรุปแนวคิดของการ์คเนอร์และของสโตเวย์ไว้ว่าความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ประกอบด้วย

1. การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (Knowing One's Emotions) เป็นความสามารถที่จะรับรู้และเข้าใจ ความรู้สึก ความคิดและอารมณ์ของตนเองได้ตามความเป็นจริง สามารถประเมินตนเองได้อย่างชัดเจนตรงไปตรงมา
2. การบริหารอารมณ์ของตน (Managing Emotions) เป็นความสามารถที่จะจัดการกับอารมณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม
3. การจูงใจตนเอง (Motivating Oneself) เป็นความสามารถที่จะจูงใจตนเองสามารถนำอารมณ์และความรู้สึกของตนเองมาสร้างพลังในการกระทำสิ่งต่าง ๆ และเป็นพลังในการให้กำลังใจตนเองในการคิดและกระทำอย่างสร้างสรรค์
4. การรู้จักสังเกตความรู้สึกของผู้อื่น (Recognizing Emotions in Others) หมายถึงความสามารถที่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เอาใจเขามาใส่ใจเรา
5. การดำเนินการด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Handling relationships) เป็นความสามารถในการจัดการอารมณ์ของผู้อื่น ประกอบด้วยความเป็นผู้นำ และมนุษยสัมพันธ์ เป็นต้น

ในเดือนตุลาคม 1998 เขาได้ออกหนังสือเกี่ยวกับความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์อีกเล่มหนึ่งชื่อ *Working with Emotional Intelligence* ซึ่งได้จัดพิมพ์เพื่อส่งออกในเดือนมกราคม 1999 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์สำหรับบุคลากร โดยเน้นที่การทำงาน โดยโกลแมน (Goleman, 1999 : 375) ให้ความหมายของคำว่า *Emotional Intelligence* ไว้ว่าเป็นความสามารถในการตระหนักถึงความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นเพื่อการสร้างแรงจูงใจในตัวเอง บริหารจัดการอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเองและอารมณ์ที่เกิดจากความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ โกลแมนเสนอว่าเขาวนอารมณ์ มีองค์ประกอบ 5 ด้าน โดยแบ่งเป็นความสามารถส่วนบุคคล (Personal Competence) 3 ด้าน และความสามารถทางสังคม (Social Competence) 2 ด้าน แต่ละด้านเกิดจากปัจจัยย่อยที่เป็นความสามารถเชิงอารมณ์ (Emotional Competence) แ่งต่าง ๆ รวม 25 ปัจจัย ดังนี้

ตาราง 2 องค์ประกอบของเขาวงกตอารมณ์ด้านความสามารถส่วนบุคคลและปัจจัยย่อยของ
โกลแมน

องค์ประกอบด้านความสามารถส่วนบุคคล	ปัจจัยย่อยที่เกิดจากความสามารถเชิงอารมณ์
<p>1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) หมายถึง การตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความชอบและความสามารถของตนเองและมีญาณหยั่งรู้</p>	<p>1. การตระหนักรู้อารมณ์ (Emotional Awareness) หมายถึง การทราบถึงอารมณ์ของตนเองและผลของอารมณ์ที่เกิดขึ้น</p> <p>2. การประเมินตนเองได้อย่างถูกต้อง (Accurate Self-Assessment) หมายถึง การประเมินตนเองได้ตามจริง รู้จุดเด่น จุดด้อยของตนเอง</p> <p>3. ความมั่นใจในตนเอง (Self-Confidence) หมายถึง ความมั่นใจในคุณค่าและความสามารถของตน</p>
<p>2. การจัดการเบี่ยงอารมณ์ของตน (Self-Regulation) หมายถึง การจัดการกับอารมณ์แรงกระตุ้น และความสามารถของตนได้อย่างเหมาะสม</p>	<p>4. การควบคุมตนเอง (Self - Control) หมายถึง การควบคุมอารมณ์ด้านลบและแรงกระตุ้นได้</p> <p>5. ความเป็นที่ไว้วางใจ (Trustworthiness) หมายถึง การคงไว้ซึ่งความซื่อสัตย์และคุณความดี</p> <p>6. ความรับผิดชอบ (Conscientiousness) หมายถึง ความรับผิดชอบในการปฏิบัติของตน</p> <p>7. การปรับตัว (Adaptability) หมายถึง การยืดหยุ่นและปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์</p> <p>8. การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ (Innovation) หมายถึง การเปิดรับความคิด วิธีการและข้อมูลใหม่ๆ</p>
<p>3. การจูงใจตนเอง (Self-Motivation) หมายถึง แนวโน้มของอารมณ์อันนำไปสู่เป้าหมาย</p>	<p>9. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Drive) หมายถึง ความพยายามที่จะปรับปรุงเพื่อให้ได้มาตรฐานที่ดีที่สุด</p> <p>10. ภาระผูกพัน (Commitment) หมายถึง การยึดมั่นกับเป้าหมายของกลุ่มและเป้าหมายขององค์การ</p> <p>11. ความคิดริเริ่ม (Initiative) หมายถึง การมีความคิดใหม่และพร้อมที่จะปฏิบัติเมื่อมีโอกาส</p> <p>12. การมองโลกในแง่ดี (Optimism) หมายถึง การมุ่งสู่เป้าหมายถึงแม้มีอุปสรรคหรือปัญหา</p>

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบด้านความสามารถทางสังคม	ปัจจัยย่อยที่เกิดจากความสามารถเชิงอารมณ์
<p>4. ความรู้สึกลึก (Empathy) หมายถึง การตระหนักรู้ถึงความรู้สึก ความต้องการ และข้อห่วงใยของผู้อื่น</p>	<p>13. การเข้าใจผู้อื่น (Understanding) หมายถึง การเข้าใจถึงความรู้สึก มุมมอง และข้อวิตกกังวลของผู้อื่น</p> <p>14. การพัฒนาผู้อื่น (Developing Other) หมายถึง การทราบถึงข้อควรปรับปรุงของผู้อื่นและการส่งเสริมความรู้และความสามารถของผู้อื่น</p> <p>15. การมีจิตใจใฝ่บริการ (Service Orientation) หมายถึง การคาดคะเน รับรู้และตอบสนองความต้องการของผู้ใช้บริการ</p> <p>16. การเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล (Leveraging Diversity) หมายถึง การสร้างโอกาสจากความแตกต่างระหว่างบุคคล</p> <p>17. การตระหนักรู้สถานการณ์ในกลุ่ม (Political Awareness) หมายถึง การทราบความคิดเห็นของกลุ่มและทราบความสัมพันธ์ของคนในกลุ่ม</p>
<p>5. ทักษะทางสังคม (Social Skills) หมายถึง ความคล่องแคล่วในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการ โดยสามารถแสวงหาความร่วมมือจากผู้อื่นได้</p>	<p>18. การมีอิทธิพลต่อผู้อื่น (Influence) หมายถึง การมีกลยุทธ์ในการโน้มน้าวผู้อื่นอย่างได้ผล</p> <p>19. การสื่อสาร (Communication) หมายถึง การฟังผู้อื่นและการส่งสารที่น่าเชื่อถือ</p> <p>20. การบริหารความขัดแย้ง (Conflict Management) หมายถึง การเจรจาต่อรองและแก้ไขความไม่ลงรอย</p> <p>21. ความเป็นผู้นำ (Leadership) หมายถึง การเป็นแรงบันดาลใจและการเป็นตัวอย่างให้บุคคลหรือกลุ่ม</p> <p>22. การกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (Change Catalyst) หมายถึง การริเริ่มให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี</p>