

จุดมุ่งหมายสำคัญของการศึกษาซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการอบรมใหญ่ระเบียบสังคมคือเพื่อการพัฒนาบุคคล การพัฒนาบุคคลในด้านที่สำคัญที่สุด คือการปลูกฝังให้บุคคลเป็นผู้นิยมจริยธรรมสูง เห็นแก่ประโยชน์ของส่วนรวมมากกว่าส่วนตัว รู้จักสิทธิและหน้าที่ของตน อันจะก่อให้เกิดความสงบสุขในสังคม และการพัฒนาประเทศทั้งทางด้านการปกครอง การเมือง การเศรษฐกิจ และการสังคม

การพัฒนาระดับจริยธรรมของพลเมืองนั้น จะทำได้โดยมีประสิทธิภาพสูงก็ต่อเมื่อผู้นำที่ทางการศึกษามองเห็นความสำคัญของการปลูกฝังคุณค่าจริยธรรม โดยการวางหลักสูตรการสอนอันจะนำไปสู่การสร้างประชากรผู้มีการพัฒนาความคิดนามธรรม ไม่ติดข้องในสิ่งที่เป็นรูปธรรมมากเท่าใดนัก พร้อมทั้งเป็นผู้ที่มีการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมในระดับสูงด้วย

วิชาการทางด้านอักษรศาสตร์ นับว่ามีหลักสูตรและเนื้อหาวิชาที่มีส่วนสำคัญในการเสริมสร้างและพัฒนาระดับจริยธรรมของนิสิตในระดับอุดมศึกษาอย่างยิ่ง ดังจะเห็นได้จากความมุ่งหมายของหลักสูตรคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประจำปีการศึกษา 2517 ที่กล่าวไว้ว่า

วิชาอักษรศาสตร์ มีส่วนสำคัญยิ่งที่จะเสริมสร้างและพัฒนาจิตใจของประชากรโดยส่วนรวม กล่าวคือพยายามทำให้เข้าใจตนเอง ผู้อื่น สังคม และสภาพแวดล้อม รู้ซึ่งถึงคุณค่าทางคุณธรรม จริยธรรม และวัฒนธรรม มีจิตใจละเอียดอ่อน มีสติปัญญาแตกฉาน มีรสนิยมสูง รู้จักใช้ความรู้และสติปัญญาให้เป็นประโยชน์ต่อสังคมและประเทศชาติได้อย่างแท้จริง... วิชาที่มีความสำคัญมาก แต่มองเห็นได้ยากเพราะมีคุณค่าและลักษณะเป็นนามธรรม วิชาต่าง ๆ ที่อยู่ในสาขาวิชาอักษรศาสตร์... มีเนื้อหาเกี่ยวกับแนวความคิดและพฤติกรรม

ทางสังคมทั้งในอดีตและปัจจุบัน ความรู้อันอยู่ในเรื่องเหล่านี้จะเป็นทั้งพื้นฐาน และประสบการณ์ที่จะช่วยให้นักเรียนรู้อันจะดำรงชีวิตอย่างมีคุณค่าได้<sup>1</sup>

เนื่องจากจุดมุ่งหมายของหลักสูตรคณะอักษรศาสตร์มีตั้งยกลงมาแล้วข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยต้องการศึกษาการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมของนิสิตในขณะนี้ อันจะทำให้ได้รับความรู้อันเป็นนิสิตศึกษาครบตามหลักสูตรการสอนแล้ว มีการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมในระดับสูงกว่านิสิตเมื่อแรกเข้าศึกษาหรือไม่ ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นถึงผลของหลักสูตรการสอน อันอาจก่อให้เกิดความรู้อันปฏิบัติในการยกระดับความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมของนิสิตได้ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้ประมวลแนวความคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาการพัฒนาความคิดนามธรรม และการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมทั้งในสาขาสังคมวิทยา จิตวิทยาสังคม และปรัชญาประกอบ อันจะทำให้ความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่ศึกษานี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ทฤษฎีสันับสนุนเบื้องหลัง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการพัฒนาความคิดนามธรรมของ โอ คอนเนอร์ (O'Connor) และทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ โคห์ลเบิร์ก (Kohlberg) เป็นหลักในการศึกษาพัฒนาการความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมของนิสิตคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การศึกษานี้เป็นการศึกษาค้นคว้าความคิดนามธรรม และการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรม เป็นแนวการศึกษาใหม่ของนักทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้าง (Structural Developmental

<sup>1</sup> คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, การดำเนินงานและหลักสูตร ประจำปีการศึกษา 2517, (พระนคร : โรงพิมพ์การศาสนา, 2517), หน้า 5-6.

(Theorists) ซึ่งมีความเชื่อว่าปัจเจกบุคคลมีการพัฒนาการคุณลักษณะของอุปนิสัยเป็นขั้นตอน แนวความคิดของคนเราในด้านต่าง ๆ เช่น ความคิดนามธรรม ความคิดทางศีลธรรม จะรวมตัวเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในแต่ละชั้นเป็นโครงสร้างรวมชั้นหนึ่ง ๆ (a structured whole) โครงสร้างแต่ละชั้นนี้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคลกับประสบการณ์ทางสังคม แบบความคิดนามธรรมและศีลธรรมก็เช่นเดียวกันเมื่อเกิดขึ้นแล้วก็เปลี่ยนแปลงรูปไปได้ เมื่อคนเราได้รับประสบการณ์ทางสังคมเพิ่มขึ้น และการเปลี่ยนแปลงนี้จะเป็นไปในทางคุณภาพที่ซับซ้อนกว่าชั้นเดิมที่เขาเคยมีอยู่ ซึ่งในขั้นสุดท้ายบุคคลจะมีคุณลักษณะที่ควบคุมตนเองได้ หรือทำตามกฎที่ตนเองสร้างขึ้นหลังจากพิจารณาไตร่ตรองแล้ว

ทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างมีพื้นฐานความเชื่อว่า โดยทั่ว ๆ ไปปัจเจกบุคคลมีการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างจากความเรียบง่ายไปสู่ความซับซ้อนดังที่เปียเจต์ (1970) นักทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างกล่าวสรุปว่า

ความคิดเรื่องโครงสร้างมีแนวความคิดใหญ่ ๆ 3 ประการ คือ ความคิดเรื่องลักษณะทั้งหมด (the idea of wholeness), ความคิดเรื่องการแปลงจากรูปเดิม (the idea of transformation), และความคิดเรื่องการควบคุมตนเอง (and the idea of self-regulation) <sup>1</sup>

การพัฒนาการโครงสร้างนี้มีโคขึ้นอยู่กับลักษณะทางชีวภาพอย่างเฉียว แต่ประสบการณ์ทางสังคมที่เพิ่มขึ้นจะเป็นตัวสำคัญก่อให้เกิดความไม่สมดุลแก่โครงสร้างเดิมที่มีอยู่ ดังนั้น บอลวิน (Baldwin, 1906) จึงกล่าวว่า "ในการเติบโตเป็นบุคคลที่สมบูรณ์ จะต้องมีการทำลายและเปลี่ยนแปลงนิสัยเดิมที่เคยมีมา" <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Piaget, J., Structuralism (New York : Basic Books, 1970), p. 5.

<sup>2</sup> Baldwin, G.M., Social and ethical interpretations in mental development (4th ed.) (New York : Macmillan, 1906), p. 47.

แนวการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างแบ่งออกเป็น 2 แนวทางศึกษาใหญ่ ๆ คือ ทฤษฎีการพัฒนาความคิดนามธรรมของ โอ คอนเนอร์ (1970), ฮาร์วี (Harvey), ฮันท์ (Hunt) และ สโครเดอร์ (Schroder, 1961) และทฤษฎีการพัฒนาศีลธรรมของ โคทล์เบอร์ก (1958, 1963, 1969, 1970) และเป็ยเจท์ (1932, 1965, 1970)

ทฤษฎีการพัฒนาความคิดนามธรรมของโอ คอนเนอร์ มีรากฐานมาจากทฤษฎีบุคคลิกภาพของฮาร์วี (ฮาร์วี, ฮันท์ และสโครเดอร์, 1961) ฮาร์วีพบว่ามีการพัฒนาการในค่านิยมโนภาพ (conceptual development) เป็นขั้น ๆ จากขั้นเรียบง่ายไปสู่ขั้นซับซ้อน จากขั้นที่เห็นความแตกต่างเพียงเล็กน้อยไปสู่การมองเห็นความแตกต่างที่มากขึ้น และจากขั้นที่เห็นการรวมตัวโคเพียงเล็กน้อยไปสู่การมองเห็นการรวมตัวโคมากขึ้นในเรื่องต่าง ๆ ฮาร์วี ยกตัวอย่าง เช่น ในระยะแรกเด็กทารกจะมองไม่เห็นความแตกต่างของอะไรเลย ขั้นต่อมาเด็กจะเกิดมโนภาพที่แบ่งแยกออกเป็นประเภทต่าง ๆ และเป็นไปอย่างตายตัว (categorically and absolutely) ต่อมาเขาจะพัฒนาจากขั้นไม่ยอมรับอะไร เห็นตนเองเป็นใหญ่มาสู่ขั้นความรู้จักเห็นอกเห็นใจ รู้จักเล่นบทบาท (role playing) และรับบทบาทของผู้อื่น จนกระทั่งมาสู่ขั้นมีความเป็นอิสระอย่างมาก และมีความสัมพันธ์ในด้านความคิด คือมีความพอใจในตน (self-sufficiency) และมีความสามารถที่จะเผชิญกับความยุ่งยาก ความซับซ้อน และการเปลี่ยนแปลง

การจัดระเบียบมโนภาพหรือที่เรียกว่าระบบความเชื่อ (belief system) หมายถึงระบบที่ถูกกำหนดไว้แล้วว่าปัจเจกบุคคลจะมองเห็น รู้สึก และสนองตอบอย่างเดียวกันเมื่อเขาถูกกระตุ้นด้วยตัวกระตุ้น หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ (ฮาร์วี, ฮันท์, และสโครเดอร์, 1961) ทฤษฎีโครงสร้างที่สำคัญที่สุดของระบบความเชื่อของฮาร์วี คือระดับของความคิดรูปธรรมหรือความคิดนามธรรมคงจะกล่าวในรายละเอียดต่อไป

ความคิดรูปธรรม-ความคิดนามธรรม เป็นแบบความคิดที่อาจใช้พิจารณาได้ในหลาย ๆ ด้าน ดังที่ฮาร์วี (1969) รวบรวมไว้ว่า ความคิดรูปธรรมอาจเกี่ยวข้องกับด้านต่าง ๆ ดังนี้

มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจแบบรุนแรง เช่นในเรื่องศีล-ชั่ว...จะฟังสถานภาพทางสังคมและอำนาจมากกว่าจะหาจากคำบอกเล่า และจากผู้เชี่ยวชาญเป็นเครื่องแนะในเรื่องความเชื่อและการตัดสินใจ...ออกหน้าไม่ได้ออกความคิดหรือเรื่องราวที่ยังคลุมเคลือและยังไม่แน่นอน...มีความต้องการความรู้ที่แน่นอนพร้อมทั้งปฏิเสธประสบการณ์ใด ๆ ที่บ่งถึงความไม่แน่นอน...ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงระบบที่เคยยึดถือมา ดังนั้นจึงสรุปเรื่องที่ซับซ้อนและแก้ปัญหาแบบรุนแรง...มีความสามารถนอกรายในการแสดงแบบสมมุติ "act as if", ในการเข้าใจบทบาทของผู้อื่น (assume the role of the other), ในการคิดและกระทำในเหตุการณ์สมมุติ...ยึดมั่นในความคิดเดิมอย่างมั่นคง โดยจะไม่เปลี่ยนแปลงความคิดนั้น...ต้องการแบบแผนและกฎเพื่อยึดถือ...ชอบให้ผู้อื่นทำตามแผนการแบบเผด็จการ...ออกคำสั่งให้ปฏิบัติตามโดยไม่อธิบายเหตุผล...มีการกระตุ้นให้ผู้อื่นมีความรับผิดชอบและมีความคิดริเริ่มส่วนบุคคลน้อย...ในส่วนตัวเองก็มีความคิดริเริ่มน้อย...สรุปลักษณะทั่วไปจากคำบอกเล่าที่ได้มาอย่างไม่สมบูรณ์...<sup>1</sup>

โอ คอนเนอร์ (1968) ได้รับอิทธิพลความคิดเรื่องทฤษฎีพัฒนาโครงสร้างแบบรูป-ธรรมมาสู่นามธรรม มาจากฮาร์วีย์และพวก เขาได้สร้างแบบสอบถามเพื่อวัดระดับความคิดนามธรรมเพื่อใช้วัดในโรงเรียนนายเรืออากาศสหรัฐ โดยสร้างแบบสอบถามความคิดนามธรรมเพื่อใช้วัดนักเรียนนายเรืออากาศเมื่อแรกเข้าศึกษา และวัดอีกครั้งหนึ่งเมื่อจบการศึกษาแล้ว พร้อมทั้งวัดการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมไปในเวลาเดียวกันด้วย ผลปรากฏว่าการศึกษา

---

<sup>1</sup> Harvey, O.J., Belief systems and education : Some implications for change (Colorado : University of Colorado Press, 1969), p. 5-7.

ระดับมหาวิทยาลัยสามารถเปลี่ยนแปลงระดับความคิดนามธรรมและระดับการตัดสินคุณค่าศีลธรรมได้ (ผลการวัดทั้ง 2 ประเภทอยู่เกินระดับ .001) <sup>1</sup> การวิจัยในครั้งนี้จึงนำเอาแบบสอบถามความคิดนามธรรมของ โอ คอนเนอร์ มาใช้ในการวัดระดับความคิดนามธรรมของนิสิตในคณะอักษรศาสตร์ชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 4 เพื่อนำมาเปรียบเทียบระดับความซับซ้อนของความคิดนามธรรม

แนวการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างอีกแนวหนึ่ง คือทฤษฎีการพัฒนาศีลธรรมของโคลด์เบอร์ก ซึ่งได้รับอิทธิพลทางด้านความคิดมาจากทฤษฎีการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของเปียเจต์ (1932) นักจิตวิทยาสังคมชาวสวิส ความคล้ายคลึงกันระหว่างทฤษฎีของฮาร์วีและโคลด์เบอร์ก คือการมองในแง่รูปธรรมและนามธรรมเป็นสำคัญ วิธีการของฮาร์วีเป็นการทดสอบโดยตรง แต่ของโคลด์เบอร์กเป็นการแบ่งระดับการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเป็นขั้นๆ โดยพัฒนาจากขั้นที่เป็นรูปธรรมมากกว่าไปสู่ขั้นที่เป็นนามธรรม การพัฒนาระดับศีลธรรมเป็นขบวนการที่มีติดต่อกัน จากขั้นที่เห็นแก่ตัวอย่างเด่นชัดมาสู่ขั้นเห็นแก่คนที่เรารักเป็นสำคัญ ไปสู่ขั้นเห็นประโยชน์ของสังคม จนกระทั่งถึงขั้นที่รับรู้หลักการที่มีลักษณะทั่วไปและมีลักษณะนามธรรม ซึ่งการพัฒนาทั้งความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม อาจกล่าวได้ว่าการศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยน่าที่จะมีส่วนในการพัฒนาความคิดของนิสิต

ทฤษฎีการพัฒนาการศีลธรรมของเปียเจต์มีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการความเข้าใจโลกของเด็ก [(Theory of the development of the child's conception of the world) Piaget, 1928] เปียเจต์แบ่งการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของเด็กออกเป็น 2 ชั้น ชั้นแรกเรียกว่าขั้นความเป็นจริงทางศีลธรรม (moral realism) เป็น

---

<sup>1</sup> O'Connor, J., Developmental Changes in Abstractness and Moral Reasoning, Doctoral Dissertation, George Peabody College for Teachers (Michigan : University Microfilms, A Xerox Company, 1971), p. 55.

ชั้นที่เด็กสับสนกฎศีลธรรมกับอำนาจทางกาย เด็กยอมทำตามกฎเพราะกลัวอำนาจผู้ใหญ่ มองกฎและระเบียบต่าง ๆ เป็นสิ่งตายตัวมากกว่าที่จะคิดว่าเป็นเครื่องมือในการรักษาคุณค่าและจุดมุ่งหมายของมนุษย์ เปียเจต์เชื่อว่าเด็กสับสนกฎกับสิ่งต่าง ๆ เพราะการยึดถือว่าเป็นจริงของเขา (his realism)<sup>1</sup> ซึ่งหมายความว่า เขาไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างประสบการณ์แบบอัตวิสัยและแบบวัตถุวิสัยออกจากกัน และประกอบกับการเน้นตนเองเป็นจุดศูนย์กลางด้วย (his "ego-centrism")<sup>2</sup> ซึ่งหมายความว่า เขาไม่สามารถเห็นว่าคุณอื่นมองเหตุการณ์ต่าง ๆ แตกต่างไปจากเขาได้ นอกจากนี้แล้ว เขายังรู้สึกว่าพ่อแม่และผู้ใหญ่คนอื่น ๆ เป็นผู้รอบรู้ พึงเคารพบูชาและเพียบพร้อม ทัศนคติที่เด็กมีต่อผู้ใหญ่จะเป็นแบบเคารพข้างเดียว "unilateral respect"<sup>3</sup> ซึ่งเมื่อรวมกับการยึดถือว่าเป็นจริงของเด็กแล้ว จะชักนำให้เด็กมองกฎต่าง ๆ ว่า ศักดิ์สิทธิ์และเปลี่ยนแปลงไม่ได้ เปียเจต์เรียกทัศนคติเช่นนี้ที่ตอกกฎต่าง ๆ ว่า "ความคึกศีลธรรมที่ขึ้นต่อกฎภายนอกตนเอง" (heteronomous morality) เนื่องจากความเคารพในอำนาจผู้ใหญ่โดยไม่ตั้งคำถาม

เปียเจต์เชื่อว่า "ความคึกศีลธรรมที่ขึ้นต่อตนเอง" (autonomous moral independence) จะพัฒนาเมื่อเด็กเติบโตขึ้น มีประสบการณ์ในการเล่นบทบาท (Role-taking) ในกลุ่มเพื่อน ทำให้มองเห็นกฎว่าเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพเหตุการณ์

<sup>1</sup> Hoffman, M.L. and Hoffman, L.W. (Ed.) "Development of Moral Character and Moral Ideology" Review of Child Development Research. (New York : Russell Sage Foundation, 1964), p. 395.

<sup>2</sup> Ibid., p. 395.

<sup>3</sup> Ibid., p. 396.

เป็ยเจท์แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาการของเค็กจากควาไมม่มีอิสระในค่านความคึกศีลธรรมมาสู่ความีอิสระในค่านความคึกศีลธรรมในเรื่องความถูก-ผิด และเรื่องความยุติธรรม ไ่ววา

ความหมายของความถูกและความผิด <sup>1</sup> มีดังต่อไปนี้

1. ความรับผิดชอบค่านวัตถุวิสัย (ตัดสินการกระทำโดยคุณที่ผล) [ตย. เค็กตัดสินความผิดมากนอยโดยคูกจากจำนวนของที่ทำแตก] ซึ่งตรงกันขามกับการดูเจตนาในการกระทำ

---

<sup>1</sup> Stevenson, H.W. (Ed.) "Moral development and identification". The 62nd yearbook of the national society for the study of education : Part I Child psychology. (Chicago : University of Chicago Press, 1963) pp. 277-332.,

"Definition of Right and Wrong

1. Objective responsibility (judgment of act in terms of consequences) vs., intentionalism.
2. Unchangeability of rules vs., flexibility.
3. Absolutism of value (belief that judgment of act shared by all--in case of conflict, adult's view is right) vs., relativism.
4. Moral wrongness defined by sanctions (act wrong because punished for it) vs., moral judgments made independently of sanctions.
5. Duty defined as obedience to authority vs., duty defined in terms of conformity to expectations of peers."

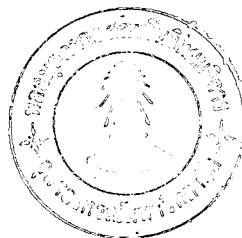


2. กฎต่าง ๆ เปลี่ยนแปลงไม่ได้ ตรงกันข้ามกับกฎต่าง ๆ เปลี่ยนแปลงได้
3. ระบบคุณค่าแบบตายตัว (เชื่อว่าทุกคนตัดสินการกระทำเหมือนกันหมด ในกรณีที่เกิดการขัดแย้ง ความคิดเห็นของผู้ใหญ่ถูกต้อง) ตรงกันข้ามกับระบบคุณค่าสัมพัทธ์
4. ความผิดทางศีลธรรมจากการลงโทษ (การกระทำนั้นผิดเพราะถูกลงโทษ) ตรงกันข้ามกับการตัดสินทางค่านศีลธรรมเกิดขึ้นโดยอิสระ โดยไม่คำนึงถึงการลงโทษ
5. หน้าที่คือการเชื่อฟังผู้มีอำนาจ ตรงกันข้ามกับหน้าที่คือการกระทำให้สอดคล้องกับความคาดหวังของกลุ่ม



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ความหมายของความยุติธรรม<sup>1</sup> มีดังต่อไปนี้



6. ไม่เห็นความรับผิดชอบที่คนเราพึงมีต่อกัน ตรงกันข้ามกับเห็นความรับผิดชอบในรูปของสัญญาและการแลกเปลี่ยน

7. ความยุติธรรมของการชดใช้ความผิด (การลงโทษเป็นแบบรุนแรงและเจ็บปวด) ตรงกันข้ามกับความยุติธรรมคือการชดเชยความผิด (ชดเชยให้กับผู้เสียหาย)

---

<sup>1</sup> *Ibid.*, pp. 314-315, "Sense of Justice

6. Ignoral of reciprocity in defining obligations vs., defining obligations in terms of the rights of contract and exchange.

7. Expiative justice (severe, painful punishment) vs., restitutive justice (restoration to victim).

8. Immanent justice (punishment automatically emanates from things--deviance leads nature to injure the culprit) vs., naturalistic causality.

9. Belief in collective responsibility vs., individual responsibility.

10. Punishment by authority vs., retaliative reciprocity by victim.

11. Favoritism by authority in distributing goods vs., impartiality, equality, distributive justice."

8. ความยุติธรรมเกิดทั่วไปทุกแห่ง (การลงโทษเกิดขึ้นเองจากสิ่งนั้น...  
ธรรมชาตี่จะลงโทษผู้กระทำผิดตรงกันข้ามกับ เกิดจากเหตุเป็นธรรมดา
9. เชื่อในความรับผิดชอบของคนทั้งกลุ่ม ตรงกันข้ามกับความรับผิดชอบ  
เกิดในตัวบุคคล
10. การลงโทษทำโดยผู้มีอำนาจ ตรงกันข้ามกับการชดเชยความผิดให้  
แก่ผู้เสียหาย
11. การทำความดี คือการทำให้ผู้มีอำนาจพอใจ ตรงกันข้ามกับความ-  
ยุติธรรมเกิดขึ้นโดยไม่เข้าข้างผู้ใด มีความเสมอภาคในทุกตัวบุคคล

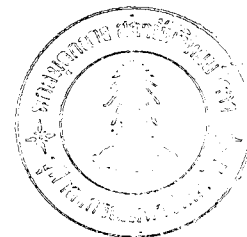
โคהל เบอร์กได้รับอิทธิพลทฤษฎีการพัฒนาการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมมาจากเปียเจท์ เขาใช้วิธีการเช่นเดียวกัน คือสร้างเรื่องสมมติเพื่อการตัดสินใจในค่านศีลธรรมให้ผู้ถูกสอบถามตัดสินใจ เรื่องสมมติและเหตุการณ์ที่เขาสร้างขึ้นมีความซับซ้อนกว่า จึงทำให้เขาพบขั้นตอนของการพัฒนาการศีลธรรมในปัจจุบันบุคคลซับซ้อนกว่าของเปียเจท์ โคהל เบอร์กค้นพบการพัฒนาขั้นตอนศีลธรรมแบ่งออกเป็น 6 ขั้น ซึ่งเด็กจะต้องผ่านขั้นตอนเหล่านี้ไปที่ละขั้น ความสำคัญของทฤษฎีของโคהל เบอร์ก คือการค้นพบลักษณะของแต่ละขั้น และพบว่ากาที่ปัจจุบันบุคคลจะก้าวไปสู่ขั้นต่อมา จำเป็นต้องผ่านขั้นตอนศีลธรรมในระดับตนก่อน ทั้งนี้เนื่องจากปัจจุบันบุคคลมีการรวบรวมความคิดเป็นโครงสร้างที่เขาเรียนรู้มาอย่างมีเหตุผล และขั้นตอนเหล่านี้มีลักษณะทั่วไปมากขึ้นในทุก ๆ ขั้นที่สูงขึ้น เนื้อหาสำคัญในแต่ละขั้นก็มีลักษณะแตกต่างกัน และมีความจำเป็นที่คนเราต้องเข้าใจขั้นตนก่อน จึงจะพัฒนาความคิดไปสู่ความเข้าใจในขั้นต่อ ๆ มาได้

ถึงแม้การค้นคว้าวิจัยของโคהל เบอร์กเน้นที่การตัดสินใจคุณค่าศีลธรรม แต่เขาก็เชื่อว่าคนเราจะรวมการตัดสินใจ ความประพฤติ และความรู้สึกเป็นลักษณะอุปนิสัย (character) และอุปนิสัยนี้มีความสัมพันธ์อย่างมากกับการตัดสินใจเหตุการณ์ทางค่านศีลธรรม โครงสร้างความคิดที่ผู้ถูกสอบถามแสดง เหตุผลออกมาจะชี้ให้เห็นถึงการมองโลกทางค่านสังคมและศีลธรรมของเขา ทั้งนี้เนื่องจากคนเราจะรวบรวมประสบการณ์ทางค่านสังคมมาเป็นความเข้าใจส่วนตัว และจะแสดงความคิดเห็นออกมาเมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา

ขั้นตอนของการพัฒนาศีลธรรมที่โคลด์เบอร์กค้นพบมีทั้งหมด 6 ขั้น ซึ่งมีลักษณะเฉพาะของแต่ละขั้นไม่เหมือนกัน และขั้นตอนที่สูงขึ้นก็แสดงการพัฒนาความคิดนามธรรมที่สูงขึ้นในการตัดสินคุณค่าศีลธรรม ขั้นต่าง ๆ ทั้ง 6 ขั้น อาจสรุปลักษณะทั่วไปได้ดังนี้<sup>1</sup>

## ตารางที่ 1

### คำจำกัดความขั้นตอนทางศีลธรรม



#### I. ระดับก่อนถือระเบียบแบบแผน (Preconventional Level)

ระดับนี้เด็กจะสนองตอบต่อข้อกำหนดทางค่านิยมธรรมและสิ่งที่กำหนดว่าเป็นความถูกต้องผิด คือหรือชั่ว แต่แปลผลของการกระทำในรูปของการถูกลงโทษ ได้รับความรางวัล หรือความพึงพอใจที่จะได้รับ มักมองอำนาจทางกายของผู้ที่ออกกฎหรือออกคำสั่ง ระดับนี้แยกออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 : การมุ่งความหมายเป็นท่านองการลงโทษและการเชื่อฟัง (The "punishment and obedience" orientation) ผลของการกระทำว่าจะถูกลงโทษหรือได้รางวัลเป็นเครื่องชี้ความดีหรือความชั่วของการกระทำนั้น เด็กจะไม่ดูความหมายหรือคุณค่า

<sup>1</sup> Hoffman, M.L. and Hoffman, L.W. (ed). Review of Child Development Research, Vol. I. New York : Russell Sage Foundation, 1964, p. 400.

ของผลของการกระทำ ความถูกต้อง คือการหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษและมีอำนาจถึงที่มาของอำนาจแบบไม่ตั้งข้อสงสัย จะไม่คำนึงถึงข้อกำหนดทางค่านิยมที่แฝงอยู่เบื้องหลังกฎที่ให้คนทำตามเพื่อความสงบสุข (ถ้าคิดเช่นนั้นจะเป็นขั้นที่ 4)

ขั้นที่ 2. : การมุ่งความหมายใช้เป็นเครื่องมือไม่ยึดมั่นตายตัว (The instrumental relativist orientation) การกระทำที่ถูกต้องคือการกระทำที่สนองตอบความต้องการของคน ๆ นั้น หรือบางครั้งสนองตอบความต้องการของคนอื่น ความสัมพันธ์ของคนเราเปรียบเสมือนการต่อรองผลประโยชน์ในตลาด คนเรามีความยุติธรรมและแบ่งผลประโยชน์ให้แก่กันแบบหวังผล การกระทำที่มีต่อกันมักออกมาในรูปแบบ "ท่านทำประโยชน์ให้แก่ฉัน ฉันจึงจะทำประโยชน์ให้แก่ท่าน" โดยไม่คำนึงถึงเรื่องความซื่อสัตย์ ความกตัญญู หรือความยุติธรรม

## II. ระดับดีระเบียบแบบแผน

(Conventional Level)

ระดับนี้เป็นระดับที่ทำตามความคาดหวังของครอบครัว ของกลุ่มหรือของประเทศ การทำตามสิ่งที่สังคมกำหนดถือว่าถูกต้องในตัวของมันเอง โดยไม่คำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น ทัศนคติแบบนี้ไม่เป็นเพียงการทำตามความคาดหวังของคนอื่นหรือระเบียบสังคมเฉย ๆ แต่มีความกระตือรือร้นที่จะทำตามกฎ สนับสนุนและเห็นดีเห็นงามกับข้อกำหนดต่าง ๆ มีความยึดมั่นกับตัวบุคคลหรือกลุ่มที่เขาไปเกี่ยวข้องด้วย ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 3. : การมุ่งความหมายเป็นท่านองความสอดคล้องกันในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หรือการทำตนเป็นเด็กดี (The interpersonal concordance or "good boy-nice girl" orientation) การกระทำที่ดีคือการช่วยเหลือผู้อื่นหรือทำให้ผู้อื่นพอใจ และคนอื่นต้องเห็นดีด้วย การกระทำตามแบบแผนของคนส่วนใหญ่จึงจะเรียกว่าเป็น

พฤติกรรมแบบธรรมดา "natural behavior" เจตนาเป็นเครื่องตัดสินการกระทำใน  
 ตอนแรก แต่ต้องให้อันเห็นชอบด้วย

ขั้นที่ 4. : การมุ่งความหมายเป็นทำนองกฎหมายและระเบียบ (The "law and  
 order" orientation) ความสนใจความหมายไปยังผู้มีอำนาจหน้าที่ กฎที่ตั้งขึ้นไว้ และการ  
 พยายามรักษาระเบียบสังคม การกระทำที่ถูกตองคือการทำตามหน้าที่ เคารพผู้มีอำนาจ  
 หน้าที่ และพยายามรักษาระเบียบสังคมโดยเห็นความสำคัญในตัวของมันเอง

---

III. ระดับหลังการถือระเบียบแบบแผน, ระดับถือความเป็นอิสระ  
 หรือระดับถือกฎของตนเอง  
 (Post-Conventional, Autonomous,  
 or Principled Level)

---

ระดับนี้มีการดูความหมายหรือความสมเหตุสมผลของคุณค่าทางค่านีศีลธรรม และ  
 ของกฎต่าง ๆ โดยไม่คำนึงถึงอำนาจของกลุ่ม และไม่คำนึงถึงว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของ  
 กลุ่มหรือไม่ ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ชั้น คือ

ขั้นที่ 5. : การมุ่งความหมายเป็นทำนองข้อบังคับสัญญาประชาคม (The social-  
 contract legalistic orientation) โดยทั่ว ๆ ไปแล้วมีลักษณะของการมุ่งประโยชน์  
 การกระทำที่ถูกตองคือการทำตามสิทธิของปัจเจกบุคคล เป็นการทำตามมาตรฐานซึ่งสังคม  
 ส่วนใหญ่ตกลงกันไว้แล้ว แต่ตระหนักถึงความสัมพันธ์ของระบบคุณค่าและความคิดส่วนบุคคล  
 มักเน้นถึงขบวนการที่จะให้ใคร่มาซึ่งความตกลงร่วมกัน นอกเหนือจากการตกลงกันตาม  
 รัฐธรรมนูญหรือตามหลักประชาธิปไตยแล้ว ความถูกต้องเป็นเรื่องของคุณค่าและความคิด  
 เห็นส่วนตัวด้วย ผลคือในขั้นนี้มีการเน้นถึงกฎหมายว่าเปลี่ยนแปลงได้เมื่อมีเหตุผลสมควร  
 เพื่อผลประโยชน์ของสังคม (ขั้นที่ 4 เป็นแบบที่กฎหมายและข้อกำหนดตราไว้ตายตัว แก้อไข

เปลี่ยนแปลงไม่ได้) นอกเหนือจากกฎหมายแล้ว อาจมีการตกลงกันโดยอิสระหรือมีสัญญาที่ถือเป็นข้อตกลงกระทำร่วมกันได้

ขั้นที่ 6. : การมุ่งความหมายเป็นทำนองกฎจริยธรรมสากล (The universal ethical principle orientation) ความถูกต้องเกิดจากการตัดสินจากมโนธรรมที่ได้มาจากกฎจริยธรรมที่เราคิดเลือกเองอย่างมีเหตุผล กฎจริยธรรมเหล่านี้จะมีลักษณะสากลและไม่เปลี่ยนแปลง มีลักษณะเป็นนามธรรม เช่น หลักความยุติธรรมและหลักความเสมอภาคของมนุษย์ มีความเคารพในสิทธิมนุษยชนในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคล

คัดจาก Kohlberg Scoring Manual (1969)

ขั้นตอนทั้งหกของการพัฒนาศีลธรรม โคห์ลเบอร์กนำไปวิเคราะห์ศีลธรรมทั้งหมด 32 ด้าน ในการวิจัยครั้งนี้จะนำมายกตัวอย่าง 2 ด้าน คือ ด้านที่ 3. พื้นฐานการให้คุณค่าศีลธรรมแก่ชีวิตมนุษย์ และด้านที่ 10. แรงจูงใจในการประพฤติถูกต้องของศีลธรรม ซึ่งในแบบสอบถามในการวิจัยการพัฒนาความคิดนามธรรม และการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของนิสิตในคณะอักษรศาสตร์ ได้ถามความคิดเห็นของนิสิตในเรื่องคุณค่าชีวิตมนุษย์และแรงจูงใจที่ทำให้นิสิตประพฤติถูกต้องของศีลธรรม จึงยกตัวอย่างทั้งสองด้านนี้เพื่อประกอบการทำวิจัยครั้งนี้

โคห์ลเบอร์กแบ่งขั้นตอนของการพัฒนาความคิดในเรื่องการให้คุณค่าศีลธรรมแก่ชีวิตมนุษย์ไว้ดังนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
002941  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

งานที่ 3: พื้นฐานการให้คุณค่าศีลธรรมแก่ชีวิตมนุษย์<sup>1</sup>

ขั้นที่ 1 คุณค่าชีวิตมนุษย์สัมพันธ์กับคุณค่าของวัตถุ ชีวิตมนุษย์มีคุณค่ามากน้อยขึ้นอยู่กับสถานภาพทางสังคมหรือทรัพย์สินสมบัติที่เขามีอยู่

---

<sup>1</sup> Hoffman, M.L. and Hoffman, L.W. (Ed.) "Development of Moral Character and Moral Ideology" Review of Child Development Research. (New York : Russell Sage Foundation 1964) p. 402.

Aspect 3 : The Basis of Moral Worth of a Human Life :

Stage 1. The value of a human life is confused with the value of physical objects and is based on the social status or physical attributes of its possessor.

Stage 2. The value of a human life is seen as instrumental to the satisfaction of the needs of its possessor or of other persons.

Stage 3. The value of a human life is based on the empathy and affection of family members and others toward its possessor.

Stage 4. Life is conceived as sacred in terms of its place in a categorical moral or religious order of rights and duties.

Stage 5. Life is valued both in terms of its relation to community welfare and in terms of life being a universal human right.

Stage 6. Belief in the sacredness of human life as representing a universal human value of respect for the individual."



ขั้นที่ 2. คุณค่าชีวิตมนุษย์เปรียบเสมือนเครื่องมือแล้วแต่ความพอใจของผู้ที่เป็นเจ้าของชีวิตและของคนอื่น ๆ

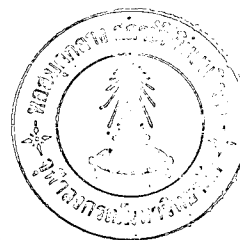
ขั้นที่ 3. คุณค่าของชีวิตมนุษย์ขึ้นอยู่กับความเห็นอกเห็นใจและความรักของสมาชิกในครอบครัว และคนอื่น ๆ ที่มีต่อเจ้าของชีวิตนั้น

ขั้นที่ 4. ชีวิตเป็นสิ่งที่มีความค่าตามสิทธิและหน้าที่ที่มีในกฎศีลธรรมและศาสนา

ขั้นที่ 5. ชีวิตมีค่าในแง่เป็นประโยชน์แก่สังคมและชีวิตเป็นสิทธิมนุษยชนโดยทั่วไป

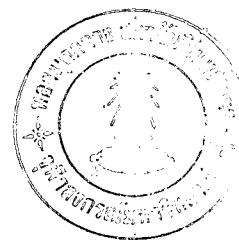
ขั้นที่ 6. ชีวิตมนุษย์เป็นของศักดิ์สิทธิ์แสดงให้เห็นถึงความเคารพในปัจจุบันบุคคลอื่นเป็นคุณค่าของมนุษย์ที่มีลักษณะทั่วไป

~~“This document is the property of the Thailand Information Center (TIC), Chulalongkorn University and is to be returned within two weeks to the Thailand Information Center, Kasasart Building, Chulalongkorn University”~~



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ค่านที่ 10. แรงจูงใจในการประพฤติถูกต้องศีลธรรม<sup>1</sup>



ขั้นที่ 1. เชื่อฟังกฎเพื่อหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ

ขั้นที่ 2. ทำตามกฎเพราะต้องการรางวัลหรือความพอใจเป็นของแลกเปลี่ยน และสิ่งอื่น ๆ

ขั้นที่ 3. ทำตามกฎเพื่อหลีกเลี่ยงการไม่เห็นด้วยและความไม่ชอบพอของผู้อื่น

ขั้นที่ 4. ทำตามกฎเพื่อหลีกเลี่ยงการตรวจจับของเจ้าหน้าที่และผลความผิดที่จะได้รับ

---

<sup>1</sup> Ibid., p. 400, "Aspect 10 : Motivation for Rule Obedience or Moral Action :

Stage 1. Obey rules to avoid punishment.

Stage 2. Conform to obtain rewards, have favors returned, and so on.

Stage 3. Conform to avoid disapproval, dislike by others.

Stage 4. Conform to avoid censure by legitimate authorities and resultant guilt.

Stage 5. Conform to maintain the respect of the impartial spectator judging in term of community welfare.

Stage 6. Conform to avoid self-condemnation".

ขั้นที่ 5. ทำตามกฎเพื่อให้คนในสังคมส่วนใหญ่นับถือและเพื่อผลประโยชน์  
ของสังคม

ขั้นที่ 6. ทำตามกฎเพื่อหลีกเลี่ยงการลงโทษตนเอง

โคลท์เบอร์กกล่าวว่า "แต่ละขั้นของการพัฒนาการเป็นการรวบรวมความรู้ความ  
เข้าใจที่มีมากกว่าในขั้นต่ำลงมา โดยการรับรู้ทุกสิ่งในขั้นที่ต่ำกว่า และสร้างความรู้แบบ  
ใหม่นำมาจัดระเบียบเป็นโครงสร้างที่สมคูลย์"<sup>1</sup> เขากล่าวสรุปว่า

ระดับศีลธรรมทั้ง 3 ระดับ เป็นตัวแทนความคิดนามธรรมหรือลักษณะสากล  
ของศีลธรรม 3 ระดับ ระดับแรกมองเห็นแต่กฎที่ชัดเจนซึ่งมีบทลงโทษ  
ประกอบโดยคิดว่าผู้อื่นก็คิดเช่นนั้น ระดับที่สองมองเห็นผู้มีอำนาจหน้าที่ ระเบียบ  
สังคม ยอมทำตามกฎควยตัวของมันเองหรือเพื่อประโยชน์ของสังคม ในทั้ง 2  
ระดับนี้แสดงให้เห็นถึงความขัดแย้งระหว่างการจ่ายยอมทำตามแบบเดียวกับ  
คนอื่น ๆ กับการทำตามหน้าที่เฉพาะตามสิทธิของตน และการทำเพื่อประโยชน์  
สังคมกับทำเพื่อตนเอง ซึ่งความขัดแย้งก่อให้เกิดการสังเคราะห์แบบเฮเกล  
ทำให้เกิดระดับความคิดในขั้นสูงต่อมา<sup>2</sup>

นักทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างทั้งทางด้านพัฒนาระดับความคิดนามธรรม (ฮาร์วี และ  
โอ คอนเนอร์) และทางด้านพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรม (เป็เยเจท์ โคลท์เบอร์ก) ต่างมี

<sup>1</sup> Kohlberg, L. Stages in the development of children's  
orientations to the moral order. Unpublished manuscript, (Howard,  
1968), p. 3.

<sup>2</sup> Ibid., p. 186.

ความเห็นพ้องกันว่าการศึกษาน่าจะมีส่วนทำให้ผู้ศึกษาพบแนวความคิดหลาย ๆ ด้าน นำมาคิดไตร่ตรอง ก่อให้เกิดการพัฒนาความรู้ในขั้นต่อมา แมคแกรซนักรักการศึกษาค้นคว้าว่า

นอกจากการให้ความรู้แล้ว การศึกษาช่วยพัฒนาความสามารถในการจัดระเบียบและการเข้าใจสภาพเหตุการณ์ที่ซับซ้อนยุ่งยาก ตลอดจนพัฒนาความอดทนยอมรับฟังแนวความคิดต่าง ๆ กัน มีความรับผิดชอบต่อสังคม สามารถเปลี่ยนแนวความคิด และสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ ประสิทธิภาพของหลักสูตรอาจดูได้จากการวัดระดับความคิณามธรรมชาติและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม โดยคาดการณ์ได้ว่าหลักสูตรการสอนที่ดีจะสร้างนิสิตนักศึกษาที่มีระดับความคิณามธรรมชาติและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม ในระดับที่สูงกว่านิสิตนักศึกษาเมื่อแรกเข้าศึกษา <sup>1</sup>

แนวความคิดเรื่องการพัฒนาความคิดศีลธรรมมิได้เป็นที่สนใจเฉพาะนักจิตวิทยาสังคมเท่านั้น เคอร์โคทิม (Durkheim) (1858-1917) นักสังคมวิทยาชาวฝรั่งเศสคนสำคัญ เป็นอีกผู้หนึ่งที่มีความสนใจในเรื่องนี้ ตลอดระยะเวลา 15 ปี (1902-1917) เขาสอนและเขียนบทความเกี่ยวกับเรื่องศีลธรรมเป็นระยะ ๆ เช่น บทความชื่อ "Revue de métaphysique et de morale" (1903), "The Determination of Moral Behavior" (1906) และ "La morale" ซึ่งเขาเขียนในเดือนสุดท้ายแห่งชีวิตของเขาเป็นบทความที่ทบทวนความคิดทั้งหมดเกี่ยวกับทฤษฎีศีลธรรมของเขา

---

<sup>1</sup> McGrath, E.J. Introductory remarks. Liberal education in the service academies. (New York : Institute of Higher Education, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1965).

เรื่องศีลธรรมสำหรับเคอร์ไคท์ม็ถือเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่งทั้งทางภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ในภาคทฤษฎีระบบความสัมพันธ์ของมนุษย์จะต้องมีเรื่องศีลธรรมเข้ามาเกี่ยวข้องอยู่ตลอดเวลา เพราะเป็นส่วนจำเป็นในการบังคับควบคุมความประพฤติ " เป็นสิ่งแสดงถึงความดี ความจริง และความราบรื่นในระบบความสัมพันธ์ของมนุษย์" <sup>1</sup> ในภาคปฏิบัติศีลธรรมทางโลก (secular morality) ซึ่งมีได้เกี่ยวข้องกับทางศาสนาถือว่าเป็นสิ่งที่ทำให้สังคมอยู่รอด เขาถือว่าระบบการศึกษาอันมีโรงเรียนเป็นสภาพสังคมที่เหมาะสมที่สุดในการสร้างความคิดศีลธรรมแบบใหม่ ซึ่งมีใช้ศีลธรรมแบบที่ได้รับการสอนมาจากคนรุ่นก่อน ๆ แต่เพียงอย่างเดียว แต่เป็นความคิดศีลธรรมที่พัฒนาแล้วอันจะเป็นปัจจัยสำคัญในการทำให้สังคมทั้งหลายมั่นคงและอยู่รอด

เคอร์ไคท์ม็ให้คำจำกัดความคำว่าศีลธรรมว่าเป็นความประพฤติที่สม่ำเสมอและเกี่ยวข้องกับอำนาจหน้าที่ ความเป็นจริงทางด้านศีลธรรมเป็นเหตุการณธรรมชาติที่ค้นพบได้ควยเหตุผล ถึงแม้โดยเนื้อหาศีลธรรมเป็นแนวความคิดแบบจิตนิยม (idealistic conception) แต่ก็เป็นแบบสัจนิยม (realism) ด้วย เนื่องจากความคิดศีลธรรมขึ้นอยู่กับความเป็นจริง ไม่อยู่นอกเหนือขอบเขตพื้นที่และเวลา แต่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม

ตามทฤษฎีของเคอร์ไคท์ม็ ศีลธรรมเป็นเรื่องของความซับซ้อน ดังคำกล่าวของเขาที่ว่า "...ในความเป็นจริงศีลธรรมเป็นความเป็นจริงที่ซับซ้อนที่สุดและสมบูรณ์ที่สุด" <sup>2</sup> เขาแบ่งส่วนประกอบของศีลธรรมออกเป็น 3 ส่วน ส่วนแรกคือวินัย (Discipline) ความมีวินัยไม่ได้หมายถึงการบังคับ เนื่องจากเหตุผล 2 ประการคือ วินัยเป็นเครื่องบอกล่วงหน้าถึงการแสดงตอบที่เหมาะสม ซึ่งถ้าปราศจากสิ่งนี้แล้วชีวิตที่มีระเบียบจะมีขึ้นไม่ได้

<sup>1</sup> Durkheim, Emile. Moral Education. (New York: Free Press, 1961), p. XIX-XX.

<sup>2</sup> Ibid., p. 111.

นอกจากนั้นแล้วยังช่วยให้คนเราไม่ต้องหาข้อสรุปใหม่ ประการที่สองวินัยเป็นเครื่องตั้งรั้ง บังคับบุคคลให้ถึงซึ่งจุดหมายที่วางไว้ได้อย่างสำเร็จ ถ้าปราศจากการจำกัดขอบเขตความ มุ่งหมายส่วนบุคคลแล้ว คนเราจะเกิดความสับสนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังที่เคอร์โคทซ์ ากล่าวว่า "การจำกัดตนเองเป็นสภาพจำเป็นในการก่อให้เกิดความสุข" <sup>1</sup> ดังนั้นวินัยจึง เป็นส่วนประกอบส่วนแรกของศีลธรรม

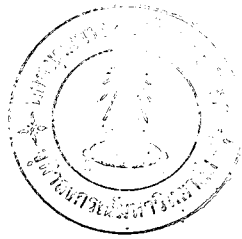
นอกจากนั้น ศีลธรรมยังหมายถึงการกระทำที่ไม่ไต่ถามเพื่อตนเอง จุดมุ่งหมายของ พฤติกรรมที่ถูกของศีลธรรมคือ เพื่อกลุ่มหรือเพื่อสังคม ดังนั้นส่วนประกอบที่สองของ ศีลธรรมคือผูกพันกับกลุ่ม "การกระทำที่ถูกของศีลธรรม คือการกระทำเพื่อประโยชน์ของ หมู่คณะ ... อาณาจักรของศีลธรรมเกิดขึ้นพร้อมกับอาณาจักรของสังคม" <sup>2</sup> และจากการ ที่คนเราไม่เห็นแก่ตนเอง จะทำให้ตระหนักถึงธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ ศีลธรรมถือ เป็นผลผลิตของสังคม และมีจุดมุ่งหมายเพื่อสังคม เกิดมาจากการสัมพันธ์ระหว่างปัจเจก บุคคลที่เกี่ยวข้อง "ศีลธรรมเป็นการคัดสรรคุณค่าร่วมกันของคนในสังคม" <sup>3</sup> ศีลธรรมที่ แท้จริงจะต้อง เป็นศีลธรรมที่คนทั้งหมดเห็นร่วมกันและก่อให้เกิดความมั่นคงแก่กลุ่ม นอกจาก นั้นแล้วศีลธรรมในแต่ละสังคมยังมีลักษณะแตกต่างกันแล้วแต่กลุ่มคนในที่นั้นตกลงร่วมกัน โดย นัยนี้แสดงให้เห็นว่าสำหรับเคอร์โคทซ์ ศีลธรรมมีลักษณะสัมพันธ์อีกด้วย

ส่วนประกอบที่สามที่เป็นส่วนสุดท้าย คือความเป็นอิสระ (autonomy) หมายถึง ความสามารถส่วนบุคคลที่จะเลือกกระทำจากการกระทำหลาย ๆ อย่างได้อย่างถูกต้อง โดยไร้เหตุผล บุคคลต้องมีความรู้และเข้าใจกฎศีลธรรมเป็นอย่างดี จึงจะนำไปสู่ความมี

<sup>1</sup> Ibid., p. XII.

<sup>2</sup> Durkheim, Emile. L'éducation morale (Paris : Libraire Félix Alcan, 1925), p. 68.

<sup>3</sup> Ibid., p. 96.



อิสระทางด้านศีลธรรม ในขั้นนี้เป็นการแสวงหาธรรมชาติของสิ่งต่าง ๆ เช่น ความหมายของกฎ สาเหตุและเหตุผลในการคงอยู่ของกฎเหล่านี้ ศีลธรรมสำหรับเรามีใช้การบังคับให้กระทำ แต่เป็นการไตร่ตรองเห็นชอบแล้วจึงกระทำ สำหรับเรากฎศีลธรรมทางโลกมิได้มาจากศาสนา แต่มาจากการใช้เหตุผลของมนุษย์และจะได้รับการมาจากการศึกษา ระบบโรงเรียนคือระบบสังคมซึ่งประกอบไปด้วยบทบาทที่ขึ้นแก่กันและเกี่ยวพันกัน สำหรับเคอร์ไลทิม "การศึกษาสร้างคนขึ้นใหม่ให้เหมาะสมกับความต้องการของสังคม" <sup>1</sup>

จากการพิจารณาทฤษฎีศีลธรรมของเคอร์ไลทิมจะเห็นได้ว่าเขามีแนวความคิด เช่นเดียวกับนักทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้าง คือ มองศีลธรรมเป็นกระบวนการที่เปลี่ยนแปลงไปได้ ดังกล่าวของเขาคือว่า "ศีลธรรมถือเป็นขบวนการ มีใช้สิ่งที่ได้รับมาแบบตายตัวเปลี่ยนแปลงไม่ได้" <sup>2</sup> จากส่วนประกอบทั้งสามของศีลธรรมตามทฤษฎีของเคอร์ไลทิมจะเห็นได้ว่าเป็นสิ่งที่คนเราไม่อาจได้มาพร้อมกันในเวลาเดียวกัน คือจากขั้นถ้อยวินัย, เห็นแก่สังคมมาสู่ขั้นความมีอิสระทางความคิดศีลธรรม ถือได้ว่าเป็นการพัฒนาจากขั้นรูปธรรมมาสู่ขั้นนามธรรม จากสิ่งที่เห็นชัดเจนมุ่งสู่การพัฒนาความคิดที่ซับซ้อน นอกจากนี้แล้วยังมีความคล้ายคลึงกันระหว่างทฤษฎีของเปียเจท์, โคห์ลเบอร์ก และของเคอร์ไลทิม ส่วนประกอบสองส่วนแรกของศีลธรรมตามทฤษฎีของเคอร์ไลทิม คือวินัยและการผูกพันกับกลุ่ม โดยเนื้อหาที่ตรงกับระดับศีลธรรมระดับต้น ๆ ของเปียเจท์และโคห์ลเบอร์ก (ขั้นความไม่เป็นอิสระทางด้านศีลธรรมของเปียเจท์และขั้นถ้อยระเบียบแบบแผนของโคห์ลเบอร์ก) โดยเปียเจท์กล่าวว่าเด็กต้องมีการเคารพกฎว่าเปลี่ยนแปลงไม่ได้ก่อน เช่นเดียวกับโคห์ลเบอร์กที่กล่าวว่าคนเราจะพัฒนาจากขั้นเคารพกฎและทำตามกฎโดยไม่ตั้งคำถามก่อน ส่วน ๆ ประกอบส่วนที่สาม คือความ

<sup>1</sup> Durkheim, Emile. Education et sociologie. (Paris : Félix Alcan, 1922), p. 5.

<sup>2</sup> Durkheim, Emile. Moral Education. (New York : The Free Press, 1961), p. XXVII.

เป็นอิสระทางศีลธรรม ก็มีเนื้อหาและที่มาคล้ายกันในทั้งทฤษฎีของเคอร์โคห์ม, เปียเจต์ และโคห์ลเบิร์ก คือคนเราสามารถพัฒนาความมีเหตุผลของตนในการสร้างกฎศีลธรรมที่มีลักษณะเป็นของตนเอง เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางการกระทำ จากการพิจารณาเช่นนี้เคอร์โคห์มอาจจัดว่าเป็นนักทฤษฎีพัฒนาการโครงสร้างผู้หนึ่ง

นอกจากนี้แล้วเคอร์โคห์มยังกล่าวว่าการศึกษาและโรงเรียนจะเป็นตัวกระตุ้นและเป็นสภาพสังคมที่เหมาะสม ในการสร้างปัจเจกบุคคลที่มีความคิดศีลธรรมที่เหมาะสมกับความต้องการของสังคม ซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์ในการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งต้องการศึกษาผลของการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์ว่ามีส่วนในการพัฒนาระดับความคิดนามธรรม และการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมในนิสิตหรือไม่ จึงเท่ากับเป็นการพิสูจน์แนวความคิดที่เคอร์โคห์มวางไว้ด้วย

ปัญหาเรื่องศีลธรรมมิได้เป็นที่สนใจศึกษาเฉพาะนักวิชาการในสาขาสังคมศาสตร์ อย่างเช่น นักสังคมวิทยา จิตวิทยาสังคม ดังกล่าวมาแล้วข้างต้นเท่านั้น แต่นักปรัชญาโดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านจริยศาสตร์ก็สนใจปัญหานี้เช่นกัน วิชาการทั้งสองด้านนี้อาจกล่าวได้ว่าศึกษาสิ่งเดียวกันคือพฤติกรรมมนุษย์ แต่ศึกษาคนละด้าน สังคมศาสตร์ต้องการรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริง แต่จริยศาสตร์ต้องการรู้เกี่ยวกับคุณค่า การพิจารณาทั้งสองสาขาจะทำให้ความรู้ในเรื่องนี้เป็นที่เข้าใจมากยิ่งขึ้น

จากการพิจารณาแนวความคิดของนักสังคมศาสตร์ทั้งสาม คือ เปียเจต์ โคห์ลเบิร์ก และเคอร์โคห์ม จะเห็นว่าเขาวางรากฐานทฤษฎีศีลธรรมของเขามาจากทฤษฎีจริยศาสตร์ของคานท์ (Kant 1724-1804) นักปรัชญาชาวเยอรมัน ซึ่งจะพิจารณาหลักศีลธรรมของคานท์ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้ในภายหลัง

ในทางปรัชญาได้มีการแบ่งประเภทของมโนภาพศีลธรรมออกเป็น 2 ประเภท คือ ศีลธรรมส่วนสังคม (positive, social morality) และศีลธรรมส่วนบุคคล (autonomous, individual morality) "ศีลธรรมของกลุ่มสังคม อย่างเช่น กฎหมาย, ศาสนา ประเพณี สถาบัน จัดว่าเป็นปรากฏการณ์ทางสังคม หากไม่มีสังคมมนุษย์แล้วก็ไม่



สิ่งเหล่านี้ คีลธรรมของกลุ่มสังคมจำเป็นต้องมีจุดมุ่งหมายเช่นเดียวกับกฎหมายของประเทศ"<sup>1</sup> คีลธรรมของกลุ่มจะต้องมีลักษณะเห็นชัดและมีจุดมุ่งหมาย เช่นการกล่าววว่า "การผิดกฎหมายผิดเมียดื้อเป็นการกระทำผิดในสังคมนี้" เป็นการกล่าวขอเท็จจริงเกี่ยวกับชีวิตสังคม ณ ที่นั้น คีลธรรมของกลุ่มสังคมจะต้องมีขนบธรรมเนียมและกฎข้อบังคับบางประการซึ่งเป็นการบังคับทางคานสังคม อย่างน้อย ๆ ก็ออกมาในรูปอย่างเช่น "การนินทาหรือการตำหนิของเพื่อนบ้าน" เนื่องจากกฎศีลธรรมเห็นชัดและมีจุดมุ่งหมาย บางครั้งจึงถูกเรียกว่า "กฎหมายที่ไม่ได้เขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร" <sup>1</sup> นอกจากนั้นแล้วยังมีลักษณะเป็นกฎหมายของความคิดเห็น (The law of opinion) คือรวมความคิดเห็นรวมของคนในกลุ่มสังคมนั้น

ศีลธรรมแตกต่างจากกฎหมายในแง่ที่มีความเด่นชัดน้อยกว่า ทั้งนี้เพราะไม่มีกฎหมายรัฐธรรมนูญซึ่งถึงศีลธรรมของกลุ่ม และไม่มีศาลศีลธรรมเพื่อแปลความหมายบทบัญญัติศีลธรรม นอกจากนั้นแล้วยังไม่มีความเป็นหนึ่งเดียวเช่นกฎหมาย ยิ่งเป็นกลุ่มสังคมขนาดใหญ่ก็ยังมีแบบศีลธรรมหลายแบบยิ่งขึ้น แต่โดยพื้นฐานแล้วแบบศีลธรรมเหล่านี้มีความคล้ายคลึงกันอันจะทำให้ระบบกฎหมายและชีวิตสังคมรวมกันเป็นไปได

ปัจเจกบุคคลที่ทำตามกฎอย่างจริงจัง โดยมองกฎว่าเป็นเหตุผลให้กระทำ คน ๆ นี้ อาจไม่มีความคิดอิสระทางคานศีลธรรม ทั้งนี้ เนื่องจากเขาอาจทำตามกฎเนื่องจากความเคยชิน ความกลัว หรือความเคารพที่มีต่อประเพณีโดยมิได้ไตร่ตรองก็เป็นได้

มโนภาพประเภทที่สองของศีลธรรมเรียกว่าศีลธรรมส่วนบุคคล เกิดขึ้นเมื่อปัจเจกบุคคลพิจารณาศีลธรรมส่วนสังคมแล้วนำมาตัดสินใจว่าจะรับหรือปฏิเสธบางส่วนของศีลธรรมรวมนั้น คนที่มีศีลธรรมส่วนบุคคลจะเป็นผู้ที่ทำตามกฎโดยคิดแล้วว่ากฎนั้นก็มีเหตุผลสมควรกระทำตาม คนที่สามารถตัดสินใจศีลธรรมส่วนสังคมได้ว่าสมควรทำตาม หรือไม่ดีเขาไม่เห็นควย อาจกล่าวได้ว่าเขามีศีลธรรมส่วนบุคคล อาจสรุปได้ว่า "ศีลธรรมส่วนบุคคลคือการ

<sup>1</sup> Wallace, G. and Walker, A.D.M. (Ed.) The Definition of Morality (London : Methuen & Co. Ltd., 1970), p. 73.

ตัดสินทางด้านศีลธรรมซึ่งบุคคลนั้นกระทำด้วยความคิดเหตุผลของตนเอง และการตัดสินศีลธรรมของเขาอาจเข้ากันได้หรือไม่ได้กับศีลธรรมส่วนสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิกอยู่ก็ได้" <sup>1</sup>

เราอาจให้คำจำกัดความคำว่า "ศีลธรรม" โดยพิจารณาตามที่ไวท์เลย์ (Whitley) วางแนวไว้ได้ว่า

ศีลธรรมอาจพิจารณาจากมโนภาพทางศาสนสังคมวิทยาหรือทางด้านการเมือง หมายถึง แบบพฤติกรรมซึ่งสมาชิกแต่ละคนในสังคมนั้นได้รับการสั่งสอน ห้ามปราม และกระตุ้นให้รับโดยสมาชิกอื่น ๆ ในสังคม ... หากพิจารณาจากมโนภาพทางศาสนจิตวิทยา โดยมองปัจเจกบุคคลเป็นสำคัญ แรงกระตุ้นให้เกิดการกระทำคือมโนธรรมตามนัยของคานท์ เป็นคำสั่งแบบตายตัว เป็นการกระทำโดยไม่คำนึงถึงประโยชน์ส่วนตัว <sup>2</sup>

คำจำกัดความของคำว่าศีลธรรมทางศาสนสังคมวิทยาหรือทางด้านการเมืองก็ตรงกับที่ นีล คูเปอร์ (Neil Cooper) เรียกว่าศีลธรรมส่วนสังคม และความหมายของศีลธรรมทางศาสนจิตวิทยาก็ตรงกับศีลธรรมส่วนบุคคลดังกล่าวแล้วข้างต้นนั่นเอง

ได้มีการพยายามตอบคำถามที่ว่า การตัดสินคุณค่าศีลธรรมส่วนสังคมหรือส่วนบุคคลที่ควรมีความสำคัญมากกว่าในการพิจารณาปัญหาศีลธรรม แนวการตอบปัญหานี้ได้แยกออกเป็น 2 แนวความคิดใหญ่ ๆ คือพวกถือศีลธรรมแบบเก่าหรือพวกถือแบบประเพณี (Establishment Moralists, Traditionalists) ซึ่งกล่าวว่าปัญหาศีลธรรมที่ยกขึ้นเช่นนี้

<sup>1</sup> Ibid., p. 78.

<sup>2</sup> Ibid., pp. 22-23.

เพราะคนเราไม่ตระหนักว่าศีลธรรมที่แท้จริงคือศีลธรรมส่วนสังคมเท่านั้น ควรเน้นประเพณี เป็นใหญ่และให้ความสำคัญแก่สถาบันและกฎศีลธรรมต่าง ๆ ที่มีอยู่ ดังที่เบอร์ก (Burke) กล่าวว่

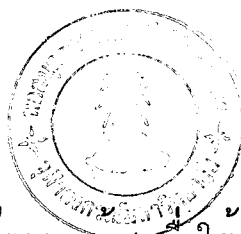
ไม่ควรค้นพบอะไรใหม่ ๆ ในเรื่องศีลธรรม คนเราไม่ควรมีชีวิตอยู่โดย ไขเหตุผลส่วนตัว เพราะแต่ละคนย่อมมีประสบการณ์มาเพียงเล็กน้อย คนเรา จะทำได้ดีกว่า หากไขประสบการณ์ของคนจำนวนมากที่สะสมมานานแล้วจาก อดีต <sup>1</sup>

พวกถือประเพณีมักกล่าวว่า แมกฎและสถาบันต่าง ๆ ที่มีอยู่จะไม่สมบูรณ์ ก็ควรค่อยๆ แก้ไขให้ดีขึ้น มากกว่าที่จะละเลยไม่นำพา เวลาจะเป็นเครื่องแก้ไขความไม่สมบูรณ์ของกฎ และสถาบันต่าง ๆ เหล่านี้ สิ่งใดที่ไม่เหมาะสมก็จะล้มเลิกไปในที่สุด นักคิดกลุ่มนี้ถือว่า ประเพณีเกิดจากสภาพแวดล้อมของสังคม เป็นประสบการณ์ของคนหลาย ๆ รุ่นอายุที่ได้สร้าง กฎเกณฑ์บางอย่างเพื่อให้สังคมอยู่รอด จึงเป็นการปลอดภัยกว่าที่จะยึดถือสิ่งที่ได้รับการทดสอบ จากคนรุ่นก่อน ๆ แล้วว่าเป็นประโยชน์ต่อคนส่วนใหญ่

ส่วนนักศีลธรรมแบบถือความคิดอิสระหรือพวกไม่ถือประเพณี (Autonomous Moralists, Anti-Traditionalists) เช่น เบนธัม นักอรรถศาสตร์ทฤษฎีกลุ่มออกซ์ฟอร์ด และแฮร์ (Bentham, the Oxford Intuitionist, Hare) มีความเชื่อว่าความคิด อิสระมีความสำคัญมากกว่าความคิดของกลุ่มสังคม แอคตัน (Acton) กล่าวว่า "การยอมรับ มาตราฐานศีลธรรมแบบดั้งเดิมโดยไม่คิดยอมทำให้นุชนยอมคดโกงศีลธรรมของความเป็นมนุษย์"

<sup>1</sup> Burke. Reflections on the Revolution in France.

(Everyman ed.), p. 83-84.



คนเราควรยอมรับมาตรฐานซึ่งนำมาไตร่ตรองแล้ว เพื่อใช้สำหรับตนเองและผู้อื่น" <sup>1</sup>  
เบนธัม (Bentham) ไม่เห็นด้วยกับการไม่ยอมรับความคิดแบบใหม่ เขากล่าวว่า "สิ่งใดก็ตามที่ปัจจุบันนี้ตั้งอยู่ได้อย่างมั่นคงแล้ว ครึ่งหนึ่งจะต้องเป็นสิ่งที่คิดค้นขึ้นใหม่" (Fragment on Government, Preface to First Edition) แนวคิดเช่นนี้ถือความสำคัญของการใช้เหตุผลของมนุษย์ในการไตร่ตรองหาเหตุผลสำหรับการกระทำ มีใช้การยึดถือแต่ประเพณีและกฎเกณฑ์ดั้งเดิมเป็นเกณฑ์

แนวความคิดทั้งสองอาจถือได้ว่าเป็นแนวความคิดศีลธรรมที่แท้จริงทั้ง 2 แนว การปฏิบัติกันใดกันหนึ่งถือได้ว่าเป็นการผิด เพราะความคิดทั้งสองแบบมีรากฐานมาจากสังคมศีลธรรมแบบมีเหตุผลจะต้องประกอบด้วยส่วนประกอบทั้งสองส่วน หากความมีเหตุผลหมายความว่าความถึงความสามารถเลือกการกระทำที่จะนำไปสู่จุดมุ่งหมายได้สำเร็จ ทั้งสองแนวความคิดชี้การกระทำไปสู่จุดมุ่งหมาย เราจึงถือได้ว่าเป็นแนวความคิดที่มีเหตุผลทั้ง 2 แนว

ฮาร์ท (Hart) กล่าวว่า การที่คนเราจะมีศีลธรรมส่วนบุคคลได้ "ต้องมีการพัฒนามาจากศีลธรรมส่วนสังคม" <sup>2</sup> ศีลธรรมส่วนสังคมในที่นี้เขาหมายความว่าประเพณี สถาบัน และกฎต่าง ๆ ที่ถือได้ว่าเป็นประสพการณ์จำเป็นทางด้านศีลธรรม เป็นวัตถุที่คนเราได้นำมาจากการอบรมสั่งสอน และนำมาพัฒนาเป็นศีลธรรมส่วนบุคคล" จากนั้นฮาร์ทกล่าวนี้อาจถือได้ว่าตรงกับทฤษฎีของเปียเจท์ โคห์ลเบอร์ก และเคอร์โคทซ์ ที่คิดว่าคนเราพัฒนาความคิดศีลธรรมที่ขึ้นต่อตนเองมาจากศีลธรรมชั้นถือกฎเกณฑ์ ประเพณี กฎหมาย นั้นเอง

<sup>1</sup> Acton, H.B. "Tradition and Other Forms of Order"

Proceedings of the Aristotelian Society (1952), p. 25.

<sup>2</sup> Hart "Legal & Moral Obligation" Essays in Moral Philosophy (Melden Ed.) p. 100.

แต่ทางด้านปรัชญา นีล คูเปอร์ เห็นว่าความเห็นของฮาร์ทมีส่วนถูกต้องอยู่บ้าง แต่ศีลธรรมส่วนบุคคลอาจเกิดขึ้นเองได้โดยไม่ต้องพึ่งศีลธรรมส่วนสังคม โดยมาในรูปที่สมาชิกในสังคมนั้นเกิดความคิดเองว่าการจะอยู่ร่วมกันเป็นสังคมควรทำเช่นไร ยกตัวอย่างเช่น มนุษย์คิดถึงสภาพธรรมชาติว่ามีความโหดร้ายแก่งแย่งก็ก่อให้เกิดกฎหมายเมืองขึ้น ก็เป็นความเป็นไปได้ของการเกิดความคิดศีลธรรมส่วนบุคคลโดยไม่ต้องมีรากฐานมาจากกฎประเพณีใด ๆ ทางสังคมเลย

ส่วนความคิดศีลธรรมส่วนสังคมนั้น ย่อมเกิดมาจากแบบความประพฤติของคนจำนวนมาก แบบความประพฤตินี้ อาจเกิดโดยบังเอิญหรือเกิดโดยอิสระ แต่ศีลธรรมส่วนสังคมจะต้องเป็นความคิดร่วมของคนในกลุ่มนั้น ดังที่คลักโคห์น (Kluckhohn) กล่าวว่า "การเลือกครั้งแรกอาจกระทำโดยคน ๆ เดียวและคนอื่น ๆ กระทำตามจนเกิดเป็นวัฒนธรรมขึ้น" <sup>1</sup> ศีลธรรมส่วนสังคมอาจเกิดมาจากการรับประเพณีมาโดยไม่คิด บุคคลประพฤติตามและคนอื่น ๆ ลอกเลียนแบบกันโดยมิได้คิด หรืออาจเกิดจากการตัดสินใจของบุคคลแบบรัฐตัวก็ได้ และกลายมาเป็นระบบบรรทัดฐานให้คนในสังคมปฏิบัติตาม หลักศีลธรรมส่วนสังคมนั้นย่อมเปลี่ยนแปลงไปได้เสมอ ดังคำกล่าวของเคอร์โคหม์ที่ว่า "ไม่มีปัจเจกบุคคลใดที่เข้าได้ อย่างสมบูรณ์กับกฎศีลธรรมในยุคของเขา" <sup>2</sup> การเปลี่ยนแปลงศีลธรรมส่วนสังคมของเกิดมาจากการเปลี่ยนแปลงศีลธรรมในส่วนบุคคลก่อน ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่าศีลธรรมส่วนบุคคลอาจเกิดมาจากศีลธรรมส่วนสังคมก็ได้ หรือเกิดขึ้นเองโดยไม่ต้องพึ่งศีลธรรมส่วนสังคมก็ได้ แต่ศีลธรรมส่วนสังคมนั้นมีอิทธิพลเหนือศีลธรรมส่วนบุคคลในบางกรณีก็เกิดมาจากศีลธรรมส่วนบุคคลนั่นเอง และเปลี่ยนแปลงไปตามความคิดเห็นศีลธรรมส่วนบุคคลด้วย ทั้งสองความคิดนี้มีความสัมพันธ์กันอย่างเห็นได้ชัด

<sup>1</sup> Kluckhohn. Mirror for Man. (Mentor edition), p. 57.

<sup>2</sup> Durkheim, Emile. Sociology and Philosophy., p. 40.

การพิจารณาโนภาพศีลธรรมทั้งสองแนวนี้จะทำให้เราเข้าใจทฤษฎีศีลธรรมของ เบียเจต์ โคห์ลเบอร์ก และเคอร์โคห์มกระจ่างขึ้น เพราะนักทฤษฎีทั้งสามกล่าวถึงศีลธรรม กลุ่มและศีลธรรมส่วนบุคคล ความคิดทางคานปรัชญาช่วยให้เข้าใจความหมาย ความสำคัญ และที่มาของความคิดศีลธรรมทั้งสองประเภทโคแจมชัดขึ้น แม้จะยังไม่มีการพิสูจน์ข้อเท็จจริง ก็แสดงให้เห็นถึงความพยายามของมนุษย์ที่ไขเหตุผลและปัญหาหาความเข้าใจในธรรมชาติของ สิ่งต่าง ๆ แม้สิ่งนั้นจะเป็นความคิดทางคานนามธรรม เช่น เรื่องศีลธรรมก็ตาม

การวางรากฐานทฤษฎีศีลธรรมของทั้งเบียเจต์ โคห์ลเบอร์ก และเคอร์โคห์มจะ เห็นได้ว่ามีรากฐานมาจากทฤษฎีจริยศาสตร์ของคานท์ (Kant 1724-1804) นักปรัชญาชาว เยอรมัน ดังจะเห็นได้จากขั้นสุดท้ายของการพัฒนาความคิดศีลธรรมของ เบียเจต์และโคห์ล- เบอร์กที่เข้าสู่ขั้นมีความคิดอิสระทางคานศีลธรรมหรือขั้นถือกฎจริยธรรมแบบทั่วไป (The universal ethical principle) ซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรม ความถูกต้องเกิดจาก การตัดสินใจจากมโนธรรมที่ได้จากกฎจริยธรรมที่เลือกเองโดยไขเหตุผล เช่น หลักความยุติธรรม ความเสมอภาคของมนุษย์ ความเคารพในสิทธิมนุษยชน ซึ่งหลักเหล่านี้อาจกล่าวได้ว่าทุกคน ต้องการให้เป็นหลักสากล

เคอร์โคห์มได้รับอิทธิพลทฤษฎีจริยศาสตร์ของคานท์ในการสร้างทฤษฎีศีลธรรมของ เขาในบางส่วน ทฤษฎีศีลธรรมของเคอร์โคห์มมีลักษณะเป็นจิตนิยม (idealism) และ สัจนิยม (realism) เขาเห็นด้วยกับคานท์ในแง่ที่ความคิดอิสระทางคานศีลธรรม (auto- nomy) เป็นหลักการของศีลธรรม ศีลธรรมมีจุดมุ่งหมายที่มีลักษณะเป็นสากล และอยู่บนตัว บุคคล มนุษย์มีเหตุผลหรือปัญหาที่จะไตร่ตรองหาหลักศีลธรรมได้ แต่เขาไม่เห็นด้วยกับคานท์ ในแง่ที่เขาเห็นว่าศีลธรรมมีโลกแห่งความเป็นจริง เราอาจศึกษาธรรมชาติของกฎศีลธรรม ได้ด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ ศีลธรรมแสดงลักษณะของสังคม "มโนธรรมเรียกร้องให้มีความคิด อิสระทางคานศีลธรรมมิใช่เพื่อจุดมุ่งหมายที่เป็นอุดมคติแบบไม่อาจชี้ได้ชัดเจน แต่เพื่อ

จุดมุ่งหมายคือมนุษย์นั่นเอง" <sup>1</sup> ในแง่นี้จะเห็นได้ว่าเขาเห็นต่างกับคานท์ เพราะ "ค่าทางจริยะตามลัทธิของคานท์ไม่ผูกพันกับข้อเท็จจริง ศีลธรรมมีโลกอันเป็นอิสระของตนเอง" <sup>2</sup> ทั้งคานท์และเคอร์โคห์มมีความเห็นพ้องกันว่า ปัญญาเป็นอินทรีย์พิเศษของมนุษย์ที่จะนำให้มนุษย์มีความเป็นอิสระทางคานส์ศีลธรรมดังที่เคอร์โคห์มกล่าวว่า "ความคิดอิสระทางคานส์ศีลธรรมเป็นผลของเจตนาที่มีเหตุผล ความไม่มีอิสระทางคานส์ศีลธรรมเป็นผลของอารมณ์ความรู้สึก" <sup>3</sup> ในข้อนี้อาจสรุปได้ว่าทั้งคานท์และเคอร์โคห์มเห็นความสำคัญของการใช้เหตุผลในการหาความหมายของศีลธรรม ความคิดอิสระทางคานส์ศีลธรรมจะก่อให้เกิดความเข้าใจในกฎจริยธรรม แต่กฎจริยธรรมของคานท์มีความเป็นอุดมคติและตายตัวมากกว่ากฎจริยธรรมของเคอร์โคห์ม ซึ่งเป็นกฎศีลธรรมทางโลก เป็นปรากฏการณ์ทางสังคมซึ่งศึกษาให้เข้าใจโดยวิธีวิธีการทางวิทยาศาสตร์ แต่อย่างไรก็ตาม เคอร์โคห์มได้กล่าวอ้างถึงคานท์ทั้งในแง่ที่เห็นด้วยและคัดค้านในการสร้างทฤษฎีศีลธรรมของเขา ดังกล่าวมาแล้วข้างต้น

ถึงแม้นักปรัชญายังไม่เป็นที่ตกลงกันว่าหลักของความคิดสูงสุดคืออะไร เพื่อนำมาพิจารณาการตัดสินคุณค่าศีลธรรม แต่นักปรัชญาส่วนมากตกลงกันไต่ถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ซึ่งทำให้การตัดสินนั้นเป็นการตัดสินคุณค่าศีลธรรมที่แท้จริง [แฮร์ (Hare), 1952, คานท์ (Kant), 1949, ซิดวิก (Sidgwick), 1901, แมนเดลบัม (Mandelbaum, 1954)] การตัดสินคุณค่าศีลธรรม คือการตัดสินเกี่ยวกับความดีและความถูกต้องของการกระทำ การตัดสินเกี่ยวกับความดีและความถูกต้องทุกชนิดไม่ถือว่าเป็นการตัดสินคุณค่าทางศีลธรรม เพราะ

<sup>1</sup> Durkheim, Emile. Moral Education. (New York : The Free Press, 1961), p. 114.

<sup>2</sup> วิทย์ วิศทเวทย์, จริยศาสตร์เบื้องต้น (กรุงเทพฯ : อักษรเจริญทัศน์, 2519), หน้า 131.

<sup>3</sup> Durkheim, Emile. op.cit., p. 109.

อาจเป็นการตัดสินทางด้านสุนทรียศาสตร์, เศรษฐกิจประยุกต์วิทยา หรือเป็นความรอบคอบ ส่วนตัวก็ได้ เช่น การกล่าววว่า "รศาคิแลคคิเพราะแพง" "ฉันไม่ชอบเขาเพราะเขาไม่หล่อ" "การขโมยเป็นการกระทำที่ไม่ถูกต้องเพราะถูกจับ" ทั้งหมดนี้เป็นการตัดสินคุณค่าทางด้านต่าง ๆ ที่ไม่ใช่การตัดสินคุณค่าทางศีลธรรม "การตัดสินคุณค่าทางศีลธรรมต้องเป็นการตัดสินคุณค่าที่มีลักษณะทั่วไป ไม่เปลี่ยนแปลง มีความเป็นวัตถุวิสัย ไม่ขึ้นกับบุคคล และเป็นความคิดแบบอุดมคติ" <sup>1</sup>

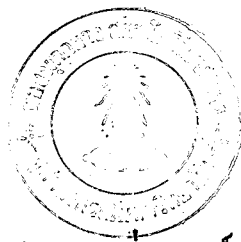
จากการศึกษาทฤษฎีและแนวความคิดศีลธรรมทั้งสามสาขา คือสาขาจิตวิทยาสังคม, สังคมวิทยา และปรัชญา จะช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่องศีลธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของมนุษย์ได้ดียิ่งขึ้น ทำให้มองเห็นความคิดรวมและความคิดขัดแย้งของนักวิชาการทั้งสามสาขา ก่อให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาของปัญหาที่ต้องการวิจัยได้กระจ่างขึ้น เพราะปัญหาเรื่องศีลธรรมเป็นปัญหารวมที่นักวิชาการในหลายสาขาสันใจในการวางทฤษฎีอันก่อให้เกิดความกระจ่างในปัญหานี้มากยิ่งขึ้น การพิจารณาเฉพาะทฤษฎีทางด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว ย่อมไม่อาจทำให้เกิดความรู้ในเรื่องนี้ได้สมบูรณ์ขึ้น

การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่องศีลธรรมเป็นที่สนใจของนักวิชาการมาเป็นเวลานานแล้ว โดยเห็นความสำคัญในแง่ที่เป็นแกนของความสัมพันธ์ทางสังคม นักทฤษฎีทางด้านสังคมศาสตร์ในสมัยต้นศตวรรษที่ 20 มีความเชื่อว่าศีลธรรมจะทำให้เกิดความเข้าใจการพัฒนาการทางด้านสังคม ดังที่แมค ดูกัล (McDougall) กล่าววว่า "ปัญหาพื้นฐานของจิตวิทยาสังคม คือขบวนการที่

<sup>1</sup> Kohlberg, L. The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, 1958.





สังคมอบรมทางด้านศีลธรรมแก่ปัจเจกบุคคล" <sup>1</sup> หรือที่ฟรอยด์ (Freud) กล่าวว่า "ความรู้สึกนึกเป็นปัญหาที่มีความสำคัญมากที่สุดในการวิวัฒนาการวัฒนธรรม" <sup>2</sup>

ศีลธรรมมีค่าจำกัดความโดยทั่วไปเหมือนมโนธรรม อาจออกมาในรูปกฎต่าง ๆ ทางด้านวัฒนธรรมที่ปัจเจกบุคคลเรียนรู้เพื่อเป็นสิ่งที่กำหนดการกระทำทางด้านสังคม ทฤษฎีและการค้นคว้าวิจัยมุ่งไปสู่การศึกษาในด้านต่าง ๆ <sup>3</sup> ด้านของศีลธรรม คือ ด้านพฤติกรรม ด้านอารมณ์ และด้านการตัดสินคุณค่าศีลธรรม ซึ่งในที่นี้จะเน้นเฉพาะงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับด้านการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเพราะเกี่ยวข้องกับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

การตัดสินคุณค่าศีลธรรมหมายถึงการศึกษาถึงการที่ปัจเจกบุคคลแปลความหมายของกฎศีลธรรมในสถานการณ์ที่ขัดแย้งและแสดงเหตุผลของเขาในการที่เขาคิดเช่นนั้น การวิจัยด้านนี้เริ่มต้นอย่างจริงจังโดยนักจิตวิทยาชาวสวิสคือเป็ยเจท์ (1932) เขาศึกษาทัศนคติของเด็กชาวสวิสที่มีต่อกฎโดยการสังเกตพฤติกรรมและความเชื่อของเด็กขณะที่เล่นลูกหิน และพบว่าในระยะเด็กยังเล็ก (อายุ 3-8 ขวบ) จะเห็นกฎเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ เปลี่ยนแปลงไม่ได้ เพราะได้รับมาจากพระเจ้าผู้ปกครองประเทศหรือบิดา และต่อมาเมื่อมีการเติบโตทางปัญญาและจากประสบการณ์การเล่นบทบาทในกลุ่มเพื่อน เด็กจะเปลี่ยนความเข้าใจกฎว่ามาจากอำนาจภายนอกมาเป็นกฎที่เขายอมรับ โดยเนื้อหาแล้ว เด็กมองบรรทัดฐานทางศีลธรรมที่เขายอมรับเป็นหลักความยุติธรรมที่มีเหตุผล เป็ยเจท์กล่าวว่า "ตรงกันข้ามกับกฎที่เด็กถูกสั่งจากอำนาจภายนอก หลักความยุติธรรมจะแฝงอยู่ในความสัมพันธ์ทางสังคมหรือกฎที่ทำให้เขาเกิดความเสมอภาค ความหมายของความยุติธรรมเป็นอิสระจากคำสั่งของผู้ใหญ่และไม่ต้อง

<sup>1</sup> McDougall, W. An Introduction to social psychology.

(London : Methuen, 1908) Preface.

<sup>2</sup> Freud, S. Civilization and its discontents. (London :

Hogarth Press, 1955).

การสิ่งใดเพื่อการพัฒนาการความยุติธรรม นอกจากความนับถือและความสามัคคีที่เด็กมีต่อกัน"<sup>1</sup> เป็ยเจ้ที่เชื่อว่าความคิดศีลธรรมที่ขึ้นต่อตนเอง (autonomous morality) จะเกิดขึ้นแทนที่ความคิดศีลธรรมที่ขึ้นต่อกฎภายนอกตนเอง (heteronomous morality) ประมาณอายุ 8-10 ขวบ เขาคิดว่าความคิดอิสระทางค่านศีลธรรมจะพัฒนาในเด็กทุกคน หากพ่อแม่มิได้มีการบังคับแบบเผด็จกติก หรือโดยขาดประสบการณ์ของความสามัคคีในกลุ่มเพื่อนหรือโดยวัฒนธรรมแบบต่าง ๆ

การพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเป็นชั้น ๆ เป็นสิ่งที่การศึกษาวิจัยของโคลท์เบอร์ก (1963) ค้นพบว่าเป็นความจริง และมีขั้นตอนที่ละเอียดขึ้น อายุที่มากขึ้นและประสบการณ์ทางสังคมที่มากขึ้นทำให้ปัจเจกบุคคลแสวงหาความหมายของศีลธรรมในระดับที่ซับซ้อนขึ้น เด็กยอมรับคุณค่าศีลธรรมของบิดามารดาเป็นเพียงส่วนหนึ่งของความเข้าใจระเบียบสังคมของเด็ก และจะนำมาเป็นระบบคุณค่าส่วนตนเมื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างคุณค่าเหล่านั้นกับระเบียบสังคม และกับจุดมุ่งหมายในชีวิตในฐานะที่เขาเป็นตัวตนของสังคม (social self)

การศึกษาของโคลท์เบอร์ก (1964) ทำให้เห็นขั้นตอนการพัฒนาศีลธรรมละเอียดขึ้น และพบว่าการพัฒนาศีลธรรมเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงไม่ว่าจะในเด็กชนชั้นกลางหรือชนชั้นต่ำ นับถือลัทธิโปรแตสแตนท์หรือแคโทลิก ในเด็กที่เข้าสังคมหรือเด็กที่ถูกทอดทิ้ง ในเด็กหญิงหรือเด็กชาย ในเด็กชาวจีนหรือเด็กชาวอเมริกัน แต่ชนชั้นสังคม กลุ่มเพื่อน การเข้าร่วมสังคมหรือความรับผิดชอบของเด็กจะทำให้เด็กมีการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในขั้นก้าวหน้ากว่า ทั้งนี้หมายความว่าเด็กชนชั้นหนึ่ง ๆ ไม่อยู่ในขั้นศีลธรรมขั้นใดขั้นหนึ่งตายตัว เด็กชนชั้นกลางหรือชนชั้นต่ำจะมีการพัฒนาไปตามระดับขั้นเหล่านี้ แต่เด็กชนชั้นกลางจะพัฒนาไปสู่ขั้นสูง ๆ เร็วกว่าและก้าวหน้ากว่า

<sup>1</sup> Piaget, J. The moral judgment of the child. (Glencoe : Free-Press, 1948), p. 196.

เลอนเนอร์ (Lerner, 1937) และบาร์คเลย์ (Barkley, 1942) พบว่า สถานภาพทางสังคมมีความสัมพันธ์กับการตัดสินคุณค่าศีลธรรม เด็กที่อยู่ในครอบครัวชนชั้นสูง จะพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในชั้นสูงกว่าเด็กในครอบครัวในชนชั้นต่ำกว่า ทั้งนี้ปัจจัย สังคม-เศรษฐกิจจึงนับว่ามีผลต่อการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรม

ในระยะต่อมาแมคเรย์ (McRae, 1954) ได้ทดสอบทฤษฎีของเปียเจต์ การพัฒนาการการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของเด็กไม่อาจแยกออกจากอิทธิพลของพ่อแม่ได้ ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่ที่มีต่อลูกมีอิทธิพลต่อความคิดของเด็ก โคน (Kohn, 1959) และ ฮอฟแมน (Hoffman, 1963) ได้ศึกษาอิทธิพลของชนชั้นสังคมที่แสดงออกมาในรูปของการดูแลของพ่อแม่ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของเด็ก เด็กที่มาจากครอบครัวสถานภาพต่ำจะประเมินคุณค่าของการกระทำโดยคุณผล ในขณะที่เด็กที่มาจากครอบครัวชั้นสูงจะรู้ที่เจตนาว่ามีความสำคัญต่อการตัดสินคุณค่าศีลธรรม ฮอฟแมนพบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวชั้นสูงจะพัฒนามาตรฐานของความถูกต้อง-ผิดของตนเองในระยะต้น ๆ ของชีวิต ในระยะต่อมาเด็กจะรับเอาแบบการตัดสินคุณค่าศีลธรรมจากพ่อแม่ การเข้ามามีส่วนของผู้ใหญ่ทำให้เด็กเรียนรู้การตัดสินคุณค่าศีลธรรมที่เหมาะสมเร็วขึ้น พ่อแม่หรือผู้ใหญ่ในครอบครัวชั้นสูงมักให้คำแนะนำล่วงหน้าและกระตุ้นให้เด็กกระทำให้สำเร็จ ฮอฟแมนเรียกว่าพ่อแม่แบบกระทำ การล่วงหน้า (Proactive parents) นอกจากนั้นแล้วเมื่อเด็กถามว่าทำไมการกระทำ หรือการตัดสินใจแบบนี้จึงถือว่าถูกต้อง พ่อแม่จะถือว่าคำถามเช่นนี้เป็นเรื่องสำคัญจะตอบคำถาม โดยอธิบายให้เด็กเข้าใจถึงเหตุผลและหลักการที่อยู่เบื้องหลังการตัดสินคุณค่าศีลธรรมนั้น ๆ ซึ่งในทางตรงกันข้ามเขาพบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวสถานภาพต่ำจะประเมินคุณค่าศีลธรรมของการกระทำโดยคุณผลการกระทำแบบคิดรอบคอบแล้ว เช่นคำว่าเมื่อทำไปแล้วจะถูกจับได้และถูกลงโทษหรือไม่ ผลคือเด็กเหล่านี้จะไม่สามารถพัฒนามาตรฐานความถูกต้องความผิด นอกจากนี้ยังมองพ่อแม่ว่าเป็นแบบวางอำนาจ เขาพบว่าพ่อแม่ของครอบครัวชั้นต่ำมักบอกว่าเด็กถูกหรือผิดเมื่อเด็กกระทำลงไปแล้ว ยิ่งทำให้เด็กมองพ่อแม่มีอำนาจมากยิ่งขึ้น ก่อให้เกิดประสบการณ์ที่สับสนและไม่ช่วยในการเรียนรู้คำตอบที่ถูกต้อง และเมื่อเด็กถามคำถามมักได้คำตอบว่า "ทำตามที่คุณสั่ง" ซึ่งทำให้เด็กเห็นว่าการถามคำถามไม่มีประโยชน์ ขาดความกระตือรือร้น ผลคือการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของเด็กเป็นไปได้ช้า

ในระยะต่อมาจอห์นสัน (Johnson, 1962) พบในทำนองเดียวกัน เขากล่าวว่า "อาชีพของพ่อแม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญต่อการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรม<sup>1</sup> โบเฮม (Boehm, 1962) พบว่าเด็กที่ถือลัทธิแคโรลิตมีการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเร็วกว่า โดยอธิบายเหตุผลว่าความจำเป็นของเด็กที่ถือแคโรลิตที่ต้องเตรียมการสารภาพบาป เมื่อเขาอายุได้ 7 ขวบ และได้รับการสั่งสอนให้พิจารณาเจตนาเช่นเดียวกับการกระทำในการตัดสินคุณค่าศีลธรรม ทำให้เด็กที่ถือแคโรลิตมีการพัฒนามากกว่า

ในระยะแรกของการวิเคราะห์ปัจจัยทางด้านการศึกษามีผลต่อบุคคลมักเป็นไปในรูปของการศึกษาที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงระบบเช่นการวิจัยของบอยเยอร์ (Boyer) และมิเชล (Michael), 1965, เอคคี้ (Eddy, 1959), เฟลแมนและนิวโคม (Feldman & Newcomb, 1967); ฟรีดแมน (Freedman, 1960; ซีเกล (Segal) 1968; เทรนต์ (Trent) และเมดsker (Medsker) 1968) พบว่าการศึกษาเปลี่ยนแปลงปัจเจกบุคคลไปในทางที่ความคิดอิสระมากขึ้น มีความอดทน มีการควบคุมตนเอง มีความรับผิดชอบ มีการวิพากษ์วิจารณ์ มีการมองเห็นความแตกต่างและการผสมผสาน ตลอดจนมีความคิดซับซ้อนขึ้น การค้นพบของเขาพบว่านิสิตนักศึกษาในชั้นสูง ๆ มีการวางอำนาจ เชื่อถือกฎ เน้นกลุ่มตนเอง และเน้นประเพณีน้อยกว่านิสิตนักศึกษาในระดับต้น ๆ นักการศึกษาโดยทั่ว ๆ ไปในระยะหลัง ๆ มีความเชื่อว่าเนื้อหาสาระละเอียดของคุณค่าที่ควรเปลี่ยนแปลง เนื่องจากเป็นผลของการศึกษาไม่มีความสำคัญเท่ากับโครงสร้างโดยทั่ว ๆ ไป จุดมุ่งหมายของการศึกษาควรอยู่ที่การเตรียมปัจเจกบุคคลให้พร้อมที่จะเผชิญกับความไม่แน่นอนและความสับสนของโลกปัจจุบัน นั่นคือมีการพัฒนาโครงสร้างทั้งทางด้านความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม

<sup>1</sup> Johnson, R.C. "A Study of Children's Moral Judgments"

โอ คอนเนอร์ (1971) ทำการศึกษาการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมในโรงเรียนนายเรืออากาศสหรัฐ เขาพบว่าการศึกษาที่มุ่งการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรม เช่นเดียวกับพลาตและเทลฟอร์ด (Plant & Telford, 1966) และเทรนต์แอนด์เมดsker (Trent & Medsker, 1968) พบว่า การศึกษาในมหาวิทยาลัยพัฒนาคุณค่าแบบมีความคิดอิสระเป็นของตนเอง และมีการพัฒนาคุณค่ามาจากแบบการใช้อำนาจและยึดมั่นประเพณี แคทส์ (Kaats, 1969) เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างชั้นเรียนต่าง ๆ ในโรงเรียนนายเรืออากาศสหรัฐและพบว่า "มีการลดลงอย่างมีนัยสำคัญในการวัดการไม่ยอมเปลี่ยนแปลงหรือการยึดมั่นในลัทธิในขณะที่มีการเพิ่มขึ้นเป็นลำดับในการวัดความคิดนามธรรม" <sup>1</sup>

โครงการวิจัยในประเทศไทยที่เกี่ยวข้องกับการค้นคว้าทางด้านจริยธรรม คือการค้นคว้าเรื่องจริยธรรมของเยาวชนไทยโดยสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (2519) พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยเป็นบ่อเกิดของจริยธรรม และจะมีผลต่อจริยธรรมของบุคคลตลอดไป การอยู่ในครอบครัวที่มีฐานะต่ำ การมีมารดาที่ไม่ทำงานมีส่วนเกี่ยวข้องของการหยุดชะงักการพัฒนาทางจริยธรรมของบุคคล การเป็นผู้มีจริยธรรมสูงจะเป็นเครื่องช่วยให้บุคคลมีการกระทำซึ่งไม่เป็นพิษเป็นภัยต่อสังคม การอบรมให้เยาวชนเป็นผู้มีจริยธรรมสูงนั้นจะกระทำได้ดีที่สุด ถ้าเยาวชนเหล่านั้นอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ยึดหลักเหตุผลและความยุติธรรม การศึกษาของบิดามารดาและของเด็กเองมีส่วนช่วยพัฒนาจริยธรรมในเด็กได้ การค้นคว้าวิจัยในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ก็จะเน้นผลของการศึกษาที่มีต่อการพัฒนาความคิดนามธรรม และการตัดสินใจคุณค่าศีลธรรมในนิสิตนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา เป็นสำคัญ นับว่าเป็นการศึกษาจริยธรรมในเยาวชนรุ่นใหญ่ ซึ่งจะเป็นการเพิ่มความรู้ทางวิชาการในด้านนี้ในประเทศไทยให้มากขึ้น

<sup>1</sup> Kaats, G.R. Developmental changes in belief systems during a service academy education. Proceedings of the 77th Annual Convention of the American Psychological Association. Washington, D.C. : American Psychological Association, 1969. p. 124.

## ความมุ่งหมายของการวิจัย

ความมุ่งหมายของการวิจัยครั้งนี้ คือ

1. เพื่อศึกษาและรวบรวมทฤษฎีและแนวความคิดสำคัญในเรื่องความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมทั้งในสาขาวิชาจิตวิทยาสังคม สังคมวิทยา และปรัชญา
2. เพื่อเป็นการทดสอบว่ามีความซับซ้อนของความคิดนามธรรมตามทฤษฎีของไอคอนเนอร์ และมีขั้นตอนของการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมตามทฤษฎีของโคห์ลเบอร์กเป็นแบบทั่วไปจริง
3. เพื่อศึกษาว่าการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์ช่วยพัฒนาความซับซ้อนของความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในนิสิต
4. เพื่อศึกษาว่าระดับความคิดนามธรรมมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนการตัดสินคุณค่าศีลธรรม
5. เพื่อศึกษาว่าหลักสูตรการสอนในคณะอักษรศาสตร์ ช่วยพัฒนาความคิดแบบอิสระมากกว่าแบบอนุรักษ์นิยม

## ข้อสมมติฐานในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีข้อสมมติฐานดังนี้ คือ

1. การศึกษาระดับอุดมศึกษา คือในคณะอักษรศาสตร์มีผลต่อการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม โดยตั้งสมมติฐานไว้ว่า นิสิตอักษรศาสตร์ชั้นปีที่สี่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในระดับที่ซับซ้อนกว่านิสิตเมื่อแรกเข้าศึกษาในชั้นปีที่หนึ่ง
2. ความซับซ้อนของความคิดนามธรรมตามทฤษฎีของไอคอนเนอร์ และการพัฒนาขั้นตอนของการตัดสินคุณค่าศีลธรรมตามทฤษฎีของโคห์ลเบอร์กเป็นจริง

3. ระดับความคิดนามธรรมมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของการตัดสินคุณค่าศีลธรรม โดยตั้งสมมติฐานไว่ว่านิสิตคณะอักษรศาสตร์ทั้งชั้นปีที่หนึ่งและชั้นปีที่สี่ ที่มีระดับความคิดนามธรรมในขั้นต้น ๆ จะมีการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในระดับต่ำด้วย

4. หลักสูตรการสอนในคณะอักษรศาสตร์มีผลต่อการพัฒนาความคิดแบบอิสระมากกว่าแบบอนุรักษนิยม โดยตั้งสมมติฐานไว้ว่าหากการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์เป็นแบบอนุรักษนิยม นิสิตชั้นปีที่สี่จะพัฒนาอยู่ในขั้นที่ระเบียบกฎเกณฑ์ เมื่อวัดความซับซ้อนความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม หากการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์ส่งเสริมความคิดแบบอิสระ นิสิตในชั้นปีที่สี่จะพัฒนาความซับซ้อนความคิดนามธรรมในขั้นสูง และการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในขั้นที่มีกฎเป็นของตนเอง

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยนี้อยู่ในขอบเขต ดังนี้

1. เป็นการศึกษาเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์กับการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม โดยใช้การเปรียบเทียบระหว่าง นิสิตชั้นปีที่ 1 และ นิสิตชั้นปีที่ 4 โดยการวัดจากแบบสอบถามความคิดนามธรรมของไอคอนเนอร์ และแบบสอบถามการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของโคห์ลเบิร์ก

2. เป็นการศึกษาเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างความซับซ้อนความคิดนามธรรมกับการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของนิสิตทั้งชั้นปีที่หนึ่งและชั้นปีที่สี่ว่าความสัมพันธ์ต้องเป็นไปในทางเดียวกัน

3. เป็นการศึกษาเฉพาะความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเปรียบเทียบในนิสิตชั้นปีที่หนึ่งและนิสิตชั้นปีที่สี่ในคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2519

ขอตกลงเบื้องต้น

ผู้วิจัยมีความเชื่อว่า

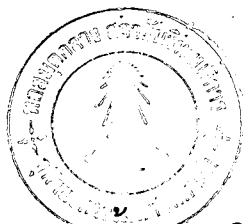
1. แบบสอบถามความคิดเห็นนามธรรมของไอ คอนเนอร์ เป็นแบบสอบถามที่ใช้วัดความซับซ้อนความคิดเห็นนามธรรมของนิสิตได้
2. แบบสอบถามการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของโคห์ลเบอร์ก เป็นแบบสอบถามที่ใช้วัดระดับการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของนิสิตได้
3. การสัมภาษณ์โดยใช้แนวทางของแบบสอบถามทั้งสองมีความเชื่อถือได้

ความจำกัดของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ความจำกัดคือ

1. จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้การคัดเลือกประวัติทั้งของนิสิตชั้นปีที่หนึ่ง และนิสิตชั้นปีที่สี่มีจำนวนประชากรชั้นละ 50 คน เท่านั้น
2. ประชากรที่คัดเลือกเป็นตัวอย่างทั้งหมดเป็นเพศหญิง
3. การคัดเลือกค่านิ่งถึงขั้นที่นิสิตกำลังศึกษาอยู่เป็นสำคัญโดยไม่ได้คำนึงถึงอายุ ซึ่งอาจแตกต่างกันได้บ้าง
4. การวิจัยทำเฉพาะนิสิตชั้นปีที่หนึ่งและนิสิตชั้นปีที่สี่ ประจำปีการศึกษา 2519 ในคณะอักษรศาสตร์ เท่านั้น
5. การวัดความซับซ้อนความคิดเห็นนามธรรมใช้เฉพาะแบบสอบถามความคิดเห็นนามธรรมของไอ คอนเนอร์ แบบสอบถามเดียว
6. การจัดขั้นตอนการตัดสินคุณค่าศีลธรรมใช้แบบสอบถาม การตัดสินคุณค่าศีลธรรมของโคห์ลเบอร์ก และเรื่องสมมุติเพื่อแสดงความคิดจริยธรรม 2 เรื่องในหนังสือจริยศาสตร์เบื้องต้นของศาสตราจารย์ ดร.วิทย์ วิศทเวทย์ มาประกอบการชี้ระดับการตัดสินคุณค่าศีลธรรมเท่านั้น





## คำจำกัดความ

ความคิดนามธรรม คือขบวนการทางจิตที่สามารรถถอดคุณภาพบางส่วนออกจากสิ่งของทั้งหมดที่มีลักษณะเป็นรูปธรรมได้

คนที่มีความคิดนามธรรมสูงจะมีลักษณะดังต่อไปนี้ คือ

1. มีแนวโน้มน้อยที่จะประเมินคุณค่านามธรรมในขั้นรุนแรงและแบบสุดขั้ว (polarized) ตัวอย่างเช่น ในเรื่องดี-ชั่ว ถูก-ผิด คำ-ชวา
2. ไม่ค่อยยึดถือสิ่งที่มีอำนาจหน้าที่และสถานภาพในสังคมมาเป็นเครื่องชี้ว่าควรปฏิบัติเช่นไร
3. แสวงหาข้อมูลใหม่มากที่สุดก่อนที่จะสรุปหรือตัดสินสิ่งใด
4. ถ้าได้รับคำบอกเล่ามาเพียงเล็กน้อยจะไม่ค่อยสรุปลักษณะทั่วไป
5. ถ้าสรุปสิ่งใดไปแล้ว หากมีคนมาแย้งก็มักจะยินดีรับฟังและเปลี่ยนความคิดเห็นได้
6. มีความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงระบบที่เคยยึดถือมา ไม่ยึดถือระบบใดเป็นแบบฉบับเพียงระบบเดียว
7. มีความคิดริเริ่มมากกว่า
8. มีความสามารถในการแสดงในเชิงสมมุติได้ดี และเข้าใจในบทบาทของผู้อื่น
9. มีความอดทนเกี่ยวกับการรับรู้ความคิดหรือเรื่องราวที่ยังคลุมเครือและไม่ค่อย

## แน่นอน

(สรุปความจากเกณฑ์วัดความคิดนามธรรมของไอ คอนเนอร์, 1968)

ศีลธรรม บางครั้งใช้ในความหมายเช่นเดียวกับจริยธรรม เป็นสิ่งที่ใช้ชี้กฎ ความประพฤติ และขนบธรรมเนียมของปัจเจกบุคคลและกลุ่ม ตรงกับคำภาษากรีกว่า (ethos) และภาษาลาตินว่า (mores)

การตัดสินคุณค่าศีลธรรม หมายความว่า การตัดสินทางค่านิยมความคิดจริยธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการตัดสินความดี, ความชั่ว, ความถูก, ความผิด ของการกระทำ<sup>1</sup>

ประโยชน์ที่ได้จากการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้จะเป็นเอกสารทางค่านิยมวิชาการที่รวบรวมทฤษฎีและแนวความคิดสำคัญ เรื่องความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรมในสาขาวิชาจิตวิทยาสังคม สังคมวิทยา และปรัชญา
2. เป็นการทดสอบทฤษฎีการพัฒนาความคิดนามธรรมของไอ คอนเนอร์ และ ทฤษฎีการพัฒนาการตัดสินคุณค่าศีลธรรมของโคห์ล เบอร์ก์ในประเทศไทย
3. เป็นการศึกษาให้ทราบว่าการศึกษาในระดับอุดมศึกษา คือในคณะอักษรศาสตร์ มีผลต่อการพัฒนาความคิดนามธรรมและการตัดสินคุณค่าศีลธรรม
4. เป็นการศึกษาให้ทราบว่าความซับซ้อนความคิดนามธรรม มีความสัมพันธ์กับระดับชั้นการตัดสินคุณค่าศีลธรรม
5. เป็นการศึกษาให้ทราบว่าการศึกษาในคณะอักษรศาสตร์ มีผลต่อการพัฒนาความคิดอิสระมากกว่าแบบอนุรักษนิยม
6. ผลการศึกษาวิจัยอาจเป็นประโยชน์นำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร การสอนในคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

---

<sup>1</sup> Runes, D.D. Dictionary of Philosophy (Littlefield, Adams & Co. : 1968), p. 202.