

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญในการปลูกฝังและพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมให้กับเยาวชน จอห์น ดิวอี้ (John Dewey, 1968) พูดไว้ว่า

. . . โรงเรียนจะต้องรับผิดชอบต่อการศึกษাজริยธรรมควบคู่ไปกับการให้ความรู้แก่นักเรียนซึ่งถือเป็นหน้าที่โดยตรงของโรงเรียน และจะต้องเป็นแหล่งสร้างจริยธรรมให้แก่นักเรียน โดยจัดหาบทเรียนที่เกี่ยวกับสังคมสอนให้นักเรียนรู้จักการอยู่ร่วมกันมีความเป็นมิตรต่อกันและความเข้าใจเกี่ยวกับสังคมที่อยู่รอบตัว ตลอดจนเตรียมนักเรียนให้เป็นสมาชิกที่ดีของสังคมด้วย . . .

การปลูกฝังจริยธรรมนั้นควรจัดให้กับนักเรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ดังนักรการศึกษาได้แก่ อังร่ง บั๋วศรี (2517) และ รังสฤษดิ์ เขาวนศิริ (2520) ที่แสดงความคิดเห็นว่าการให้การศึกษาด้านจริยธรรมนั้น มีความจำเป็นเท่า ๆ กับ อาหารที่มีความจำเป็นต่อพืชและสัตว์ การปลูกฝังจริยธรรมก็เช่นเดียวกันที่ต้องให้แก่เด็กอย่างสม่ำเสมอเพื่อเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาและเสริมสร้างเด็กให้มีจริยธรรมเป็นพลังของชาติ

จากความสำคัญของการปลูกฝังจริยธรรมดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้สนใจศึกษาเอกสารและงานวิจัย ตามลำดับดังนี้

จริยธรรมและทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม

จริยธรรม (Morality) เป็นเรื่องหนึ่งที่ได้รับ ความสนใจเป็นอย่างมาก เพราะมีความสำคัญต่อชีวิตของมนุษย์ทำให้มนุษย์มีชีวิตรอยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุข เนื่องจากจริยธรรมเป็นนามธรรม มีขอบเขตและความหมายที่กว้างขวางมาก จึงได้มีการให้ความหมายของ

จริยธรรมแตกต่างกันไป ผู้วิจัยได้จัดแยกออกเป็น ความหมายของจริยธรรมในด้านความประพฤติการปฏิบัติและการนึกคิด กับความหมายในด้านของการเป็นกฎเกณฑ์ที่ใช้จำแนกการปฏิบัติว่าถูกหรือผิด ดีหรือไม่ดี

จริยธรรม ตามความหมายในทางปฏิบัติ มีผู้ได้ให้ความหมายไว้หลายท่าน เช่น สุรวุฒ ศรีธวัช (2521) นักวิชาการที่ร่วมประชุมทางวิชาการเกี่ยวกับจริยธรรมไทย ของกรมวิชาการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523) และ สุนน อมรววัฒน์ (2527) ได้ให้ความหมายไว้คล้ายคลึงกันว่า จริยธรรม หมายถึง แนวทางความประพฤติและความนึกคิดที่ดีงาม และเหมาะสม ทั้งกาย วาจาและใจ ซึ่งเป็นสิ่งอันควรประพฤติ หรือเป็นคำสอนอันควรปฏิบัติ แล้วเกิดประโยชน์ต่อตนเอง ผู้อื่นและสังคม เพื่อให้ทุกคนอยู่ร่วมกันได้อย่างร่มเย็นเป็นสุขในสังคม

จริยธรรม ตามความหมายในด้านของการเป็นกฎเกณฑ์ มีผู้ให้ความหมายไว้หลายท่าน ทั้งทางฝ่ายบรรพชิต พระพุทธทาส อินทปัญโญ (2514) และพระราชวรมณี (2523) และฝ่ายฆราวาส เช่น ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2523) และ ชีระพร อูรรณโณ (2526) สรุปได้ว่า จริยธรรมหมายถึง ระเบียบปฏิบัติ ที่มนุษย์ทำขึ้น บัญญัติขึ้น ตามเหตุผลหรือความต้องการของมนุษย์เอง โดยยึดถือที่สังคมส่วนใหญ่เป็นสำคัญ แล้วนำมาเป็นระบบของกฎเกณฑ์ใช้ในการจำแนก การกระทำที่ดีจากการกระทำที่ชั่ว การกระทำที่ถูกต้องจากการกระทำที่ผิด และจากการกระทำที่ควรจากการกระทำที่ไม่ควร ด้วยการพิจารณาจากพฤติกรรมที่สังคมส่วนใหญ่นิยมชมชอบและสนับสนุนให้เกิดขึ้นถือว่าเป็นจริยธรรม กับพฤติกรรมที่สังคมส่วนใหญ่ต้องการกำจัดออกจากสังคมนั้นถือว่าไม่มีจริยธรรม ซึ่งในทางพุทธศาสนาจะใช้วิธีการปฏิบัติสายกลางอันประกอบด้วย ศิล สมาธิ ปัญญา ของมนุษย์เองมาเป็นทางปฏิบัติ นำมนุษย์ไปสู่จุดมุ่งหมายในชีวิต

สรุปได้ว่า จริยธรรมหมายถึง ความประพฤติอันพึงปฏิบัติของบุคคล โดยมีกฎเกณฑ์ ค่านิยมทางศีลธรรม และคุณธรรม ที่สังคมกำหนดไว้ว่าเป็นสิ่งถูกต้องดีงาม เหมาะสมที่จะประพฤติปฏิบัติตามกาลเทศะ และบุคคล อันจะนำประโยชน์มาสู่ตนเอง ผู้อื่น และสังคม เพื่อให้ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ทฤษฎีสำคัญ ๆ ที่อธิบายถึงพัฒนาการทางจริยธรรม ที่ผู้วิจัยจะนำมากล่าวครั้งนี้มี 3 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive-Development Theory)

เปียเจต์ (Jean Piaget, 1948) เป็นผู้ริเริ่มทฤษฎีนี้ โดยเห็นว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นขึ้นอยู่กับความฉลาดในการที่รับรู้กฎเกณฑ์และลักษณะต่าง ๆ ทางสังคม คือขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลนั้น ๆ

ตามทฤษฎีของเปียเจต์ พัฒนาการทางปัญญาของมนุษย์จะพัฒนาการขึ้นเป็นลำดับขั้นตามอายุเริ่มจากขั้นที่ยังไม่สามารถใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ แล้วค่อย ๆ พัฒนาไปเป็นลำดับจนถึงขั้นสามารถคิดตามหลักเหตุผลที่เป็นคุณธรรมได้ โดยเขาได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก ซึ่งได้แนวคิดมาจากทฤษฎีการพัฒนากการทางสติปัญญา (Cognitive development) ที่ว่า ความคิดและสติปัญญาของบุคคลมีการเจริญตามลำดับขั้นของการพัฒนา และการพัฒนาทางจริยธรรมก็มีความสัมพันธ์กับการพัฒนากการทางสติปัญญา ดังนั้นเปียเจต์จึงใช้อายุเป็นเกณฑ์ในการแบ่งลำดับขั้นจริยธรรม จากระดับที่มีวุฒิภาวะต่ำไปสู่ระดับที่มีวุฒิภาวะสูง 2 ระดับ คือ

1) ระดับกฎเกณฑ์จากภายนอก (heteronomous) คือ ระดับที่พ่อแม่และผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อจริยธรรมของเด็กอย่างเด่นชัด เด็กจะยึดถือกฎเกณฑ์ตายตัว ผิดเป็นผิด ถ้าทำผิดต้องได้รับโทษ โดยไม่คำนึงถึงแรงจูงใจหรือสาเหตุแห่งการกระทำนั้น

2) ระดับที่เด็กมีกฎเกณฑ์ของตัวเอง (autonomous) เป็นระยะที่จริยธรรมของเด็กพัฒนาขึ้นสู่ระดับที่มีความคิดเป็นของตนเอง มีจริยธรรมในลักษณะที่คำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาถึงเหตุผลของการกระทำด้วย

ต่อมา ได้มีการแบ่งระดับพัฒนาการทางจริยธรรมนี้เป็นขั้นย่อย ๆ ได้ 3 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นก่อนจริยธรรม (egocentric) อยู่ในช่วงอายุ 0-4 ปี เด็กวัยนี้เชื่อว่าวิธีที่เขาเข้าใจสิ่งต่าง ๆ นั้น คนอื่นต้องยอมรับและเข้าใจด้วย เด็กวัยนี้จะเล่นเกมเป็นกลุ่มไม่ได้ เพราะเขาถือว่ากฎเกณฑ์ของเขาเป็นกฎของส่วนรวม เขาไม่เข้าใจว่าทำไมคนอื่นจึงมีกฎเกณฑ์แตกต่างไปจากเขา

2. ขั้นยึดคำสั่ง (authoritarian) อยู่ในช่วงอายุ 4-11 ปี เด็กในวัยนี้จะเลือกกระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดโดยยึดถือคำสั่งของผู้มีอำนาจเหนือกว่า

3. **ขั้นยึดหลักแห่งตน (consensus derived)** อยู่ในช่วงอายุ 11 ปีขึ้นไป เด็กในวัยนี้คุณค่าทางจริยธรรมได้มาจากความคิดเห็น ค่านิยม ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสังคมว่าอะไรคือ สิ่งที่ดีงาม สิ่งที่สังคมยอมรับ ขั้นนี้จะเป็นจุดเริ่มต้นของการพิจารณาค่านิยมของตัวเองซึ่งจะนำไปสู่ปรัชญาในการดำเนินชีวิตเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่

นอกจากนี้พัฒนาการของเด็กวัยก่อน 11 ปี จะเป็นแบบ Moral realism กล่าวคือ เด็กจะตัดสินอะไรตามสภาพที่เป็นจริง ที่ปรากฏตามกฎเกณฑ์อย่างตรงตัว ไม่คำนึงถึงสภาพการณ์ที่ต่างกัน มักตัดสินอะไรตามผลที่เกิดจากการกระทำว่าเกิดผลเสียหายมากน้อยเพียงใด เพียงประการเดียวโดยไม่คำนึงถึงสาเหตุ จนถึงอายุ 11 ปี ขึ้นไป เด็กจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมแบบ Moral relativism คือจะตัดสินใจอะไร โดยคำนึงถึงสาเหตุและสภาพการณ์ที่แตกต่างกันด้วย เด็กพวกนี้จะเข้าใจว่า "กฎ" นั้นไม่ใช่ข้อระเบียบที่ยึดถือเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ไม่ว่าในสภาพการณ์ใด ๆ แต่เป็นข้อตกลงที่ควรปฏิบัติตามเพื่อความ เป็นระเบียบในสังคม เมื่อมีการกระทำผิดกฎก็ควรมีการพิจารณาก่อนว่ามาจากสาเหตุใดที่บุคคลนั้นเลือก จะกระทำผิดกฎแล้วจึงค่อยมีการตัดสินโทษ

ต่อมา โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1964) ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมอันเป็นผลของการพัฒนาการทางปัญญา เชื่อว่า จริยธรรมหรือความเข้าใจเกี่ยวกับความถูกต้อง เกิดจากการคิดไตร่ตรองตามเหตุผล ซึ่งต้องอาศัยวุฒิภาวะทางปัญญา ด้วยเหตุนี้ โคลเบอร์ก จึงยึดเอาทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์มาทำการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม ได้เป็นทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม ซึ่งสามารถอธิบายให้เข้าใจถึงเหตุผลเชิงจริยธรรมในแต่ละระดับของพัฒนาการทางจริยธรรมได้ละเอียดกว่าทฤษฎีที่เพียเจต์เสนอ คือ โคลเบอร์กได้แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 3 ระดับ ระดับละ 2 ชั้น รวม 6 ชั้น เริ่มตั้งแต่ชั้นต่ำถึงชั้นสูงสุด ดังนี้

1) **ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Preconventional level)** เด็กในระดับนี้จะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ทางวัฒนธรรม และค่านิยมในสิ่งที่ดีและไม่ดี ถูกหรือผิด เพียงเพราะกฎเกณฑ์เท่านั้น มีการลงโทษหรือให้รางวัลเด็ก จะเชื่อหรือทำตามผู้มีอำนาจในการลงโทษหรือให้รางวัลเท่านั้น ระดับนี้เด็กจะมีอายุประมาณ 2-10 ปี แบ่งได้ 2 ชั้น ดังนี้



ขั้นที่ 1 หลักการหลบหลีกการลงโทษ อายุระหว่าง 2-7 ปี

(The punishment and obedience orientation) เด็กจะปฏิบัติตามคำสั่งหรือตามกฎเกณฑ์ของผู้มีอำนาจเหนือกว่า เพราะกลัวการถูกลงโทษ

ขั้นที่ 2 หลักการแสวงหารางวัล อายุระหว่าง 7-10 ปี

(The instrumental relative orientation) เด็กจะทำตามกฎเกณฑ์ หรือกระทำการที่เป็นความดีต่าง ๆ เพราะเห็นว่าเป็นเครื่องมือที่ทำให้ได้สิ่งที่ต้องการ คือ รางวัล คำชมเชย หรือบำเหน็จความชอบโดยไม่คำนึงถึงว่าสิ่งที่ได้ทำนั้นอาจจะไม่ดีหรือไม่ดีแก่ใครก็ได้

2) ระดับตามกฎเกณฑ์ (conventional level) เด็กในระดับนี้จะรักษากฎเกณฑ์เพราะต้องการเป็นที่ยอมรับของกลุ่ม ต้องการทำตามความคาดหวังของบุคคลในครอบครัว หรือบุคคลที่ตนรัก ยึดตัวบุคคลหรือกลุ่มเป็นกฎเกณฑ์ มีความรับผิดชอบต่อกฎและสังคม และพยายามกระทำการที่คนส่วนใหญ่พอใจ เป็นการกระทำตามอย่างกัน ซึ่งพัฒนาการทางจริยธรรมในระดับนี้จะพบในช่วงอายุ 10-16 ปี และแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมนี้ออกเป็น 2 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 3 หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ อายุระหว่าง 10-13 ปี

(Interpersonal concordance of "good-boy-nice-girl" orientation) เด็กในขั้นนี้จะปฏิบัติตามกฎของส่วนรวม หรือทำตามบรรทัดฐานของสังคม เพราะต้องการการยอมรับจากกลุ่มหรือต้องการให้ผู้อื่นยอมรับว่าตนเองเป็นเด็กดี

ขั้นที่ 4 หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม อายุระหว่าง 13-16 ปี

(law and order orientation) เด็กในขั้นนี้จะคิดว่ากฎเกณฑ์และข้อบังคับของกลุ่มหรือสังคม เป็นสิ่งที่มีค่ายิ่ง ทุกคนต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด เพื่อประโยชน์ของกลุ่ม เด็กในขั้นนี้จึงเลือกการกระทำหรือไม่กระทำการใดโดยคำนึงถึงการทำตามหน้าที่ ตามกฎเกณฑ์ ข้อบังคับโดยไม่มีการยึดหยุ่น

3) ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (postconventional level) บุคคลในระดับนี้จะพิจารณาเรื่องต่าง ๆ อย่างละเอียดลึกซึ้งและกว้างขวางอย่างมีเหตุผล โดยไม่ยึดหลักเกณฑ์ตายตัว หลักเกณฑ์ที่นำมาใช้พิจารณาจะคำนึงถึงความแตกต่างของสถานการณ์ ความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเที่ยงธรรม ค่านิยม ตลอดจนคุณค่าทางจริยธรรม ซึ่งจะพบบุคคลที่มีจริยธรรมในระดับสูงกว่ากฎเกณฑ์ในช่วงอายุตั้งแต่ 16 ปีขึ้นไป และสามารถแบ่งเป็น 2 ขั้นดังนี้

ขั้นที่ 5 หลักการทำตามคำมั่นสัญญา อายุ 16 ปีขึ้นไป (social contract legalistic orientation) บุคคลในขั้นนี้จะพิจารณาเรื่องความถูกต้อง โดยพิจารณาถึงค่านิยมส่วนตัว มีหลักการเกี่ยวกับระเบียบที่มีการตกลงเห็นชอบเป็นเอกฉันท์ ยึดมั่นในสิ่งที่ถูกต้อง ตามกฎหมายเน้นการเป็นประโยชน์ต่อสังคม

ขั้นที่ 6 หลักการยึดอุดมคติสากล วัยผู้ใหญ่ (universal ethical principle orientation) บุคคลในขั้นนี้จะมีการยอมรับในคุณค่าในมนุษย์อย่างสูงโดยถือว่าทุกคนมีสิทธิเท่าเทียมกันในความเป็นมนุษย์ ถึงแม้ว่าแต่ละคนจะมีความแตกต่างระหว่างบุคคลก็ตาม บุคคลในขั้นนี้จึงไม่ถูกเหยียดหยามคนอื่น แม้เขาจะด้อยกว่าในด้านใดก็ตาม ส่วนการพิจารณาความถูกต้องนั้นจะพิจารณาโดยยึดอุดมคติสากลและคุณธรรมประจำใจ มีความละเอียดต่อการทำความชั่ว

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2520) ได้สรุปเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์กทั้ง 6 ขั้น ดังตารางต่อไปนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 1 ระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม 3 ระดับ แบ่งเป็น 6 ชั้น ตามทฤษฎี
พัฒนาการทางจริยธรรมของ โคลเบอร์ก

ชั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ชั้นที่ 1 หลักการหลบหลีกการถูกลงโทษ (2 - 7 ปี)	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (2 - 10 ปี) (ระดับต่ำ)
ชั้นที่ 2 หลักการแสวงหารางวัล (7 - 10 ปี)	
ชั้นที่ 3 หลักการทำตามผู้อื่นเห็นชอบ (10 - 13 ปี)	2. ระดับตามกฎเกณฑ์ (10 - 16 ปี) (ระดับกลาง)
ชั้นที่ 4 หลักการทำตามหน้าที่ของสังคม (13 - 16 ปี)	
ชั้นที่ 5 หลักการทำตามคำมั่นสัญญา (16 ปีขึ้นไป)	3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (16 ปีขึ้นไป) (ระดับสูง)
ชั้นที่ 6 หลักการยึดอุดมคติสากล (ผู้ใหญ่)	

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1975) เชื่อว่าพัฒนาการของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม จะเป็นไปตามลำดับขั้น จากขั้นที่ 1 ผ่านไปตามลำดับจนถึงขั้นที่ 6 โดยไม่ข้ามขั้น เพราะคนเราจะให้เหตุผลในขั้นที่ต่ำกว่าก่อน ต่อมาเมื่อได้รับประสบการณ์ทางสังคมใหม่ๆ เพิ่มขึ้นหรือสามารถเข้าใจความหมายของประสบการณ์เก่าได้ดีขึ้น จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและเหตุผล ทำให้การให้เหตุผลในขั้นที่สูงมีมากขึ้น ส่วนเหตุผลในขั้นต่ำกว่าจะใช้น้อยลง อย่างไรก็ตามการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลจะขงักอยู่ในขั้นใดขั้นหนึ่งก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถทางสติปัญญาซึ่งจะเป็นตัวกำหนดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลนั้น

2. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis Theory) ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Freud, 1949) เชื่อว่า จริยธรรมเป็นสิ่งเดียวกับมโนธรรม (Conscience) ซึ่งเด็กได้รับจากพ่อแม่ผู้ใกล้ชิดด้วย การกระทำตนเหมือนบุคคลที่เขายึดเป็นแบบอย่าง การกระทำตนตามอย่างนี้เป็นการแสดงออกถึง ความผูกพันทางอารมณ์กับบุคคลอื่นที่เด็กมีเป็นครั้งแรก ผลของการทำตามอย่างผู้อื่นเช่นนี้ ทำให้เด็กรับเอาบุคลิกลักษณะ ค่านิยม รวมทั้งมาตรฐานทางจริยธรรมในสังคมจากผู้ใกล้ชิดแบบไว้ เมื่อบุคคลได้รับการปลูกฝังทางจริยธรรมแล้ว ถ้าความต้องการส่วนตนไม่เหมาะสมกับกาลเทศะ ของสังคมที่ตนยอมรับ เขาย่อมจะเกิดความขัดแย้งในใจและตัดสินใจเลือกอย่างใดอย่างหนึ่ง การพัฒนาการทางจริยธรรมจะบรรลุจุดสูงสุดเมื่อเขาเกิดความละเอียดใจที่จะทำชั่วโดยมิต้องมีการควบคุมจากบุคคลอื่นภายนอก นั่นคือเขาเกิดความรู้สึกผิดชอบชั่วดีขึ้นในตนเอง ลักษณะที่สำคัญของทฤษฎีนี้อีกประการหนึ่งคือ การเปลี่ยนแปลงจริยธรรมในวัยผู้ใหญ่ อันเนื่องมาจากการผันแปรของสังคม และสถานการณ์ในชีวิต จะมีผลกระทบน้อยกว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในวัยทารกและวัยเด็กเล็ก

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ผู้นำกลุ่มคือ อัลเบิร์ต แบนดورا และคณะ (Albert Bandura, Martin L. Hoffman, Walter Mischel & Harriet N. Mischel, 1977)

ทฤษฎีนี้นำเอาหลักการเสริมแรง (Principle of Reinforcement) หลักการเชื่อมโยง (Principle of Association) และหลักการเลียนแบบ

(Modeling) มาให้อธิบายวิธีการ และกระบวนการที่บุคคลได้รับอิทธิพลจากสังคม และสิ่งแวดล้อมทางสังคมหรือวัฒนธรรม ว่าเป็นตัวกำหนดเงื่อนไขทางสังคมให้กับเด็ก นับตั้งแต่เด็กเกิดมา พ่อแม่จะเป็นผู้สอนให้เด็กทราบถึงแนวปฏิบัติตนในสังคม การแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ถูกหรือผิด ดีหรือเลว โดยใช้สิ่งเสริมแรงทางคำพูด จะเห็นได้ว่าพัฒนาการทางจริยธรรม เป็นความงอกงามของพฤติกรรมและอารมณ์ จากการปรับตัวให้เข้ากับกฎเกณฑ์ทางสังคม โดยมีแรงขับพื้นฐานมาจาก ความต้องการทางชีววิทยา การแสวงหารางวัล ตลอดจนการหลีกเลี่ยงการถูกสังคมลงโทษด้วยเหตุนี้ แม้ว่ามนุษย์เราจะไม่ได้อิทธิพลหรือความต้องการมาตรฐานทางจริยธรรมมาตั้งแต่เกิดก็ตาม เมื่อโตขึ้นจะมีพื้นฐานทางจริยธรรม และมีพฤติกรรมไปตามแนวโครงสร้างทางวัฒนธรรมในสังคม ซึ่งได้มาด้วยการเสริมแรง ฉะนั้น จริยธรรมจึงมิได้เกิดมาพร้อมกับมนุษย์หากแต่เกิดมาจากการเรียนรู้ทางสังคม และการได้รับการศึกษาอบรม ซึ่งเป็นกฎเกณฑ์ภายนอก

จากแนวคิดทฤษฎีทั้ง 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ และทฤษฎีการเรียนรู้สังคม ที่กล่าวมาแล้วนั้น นักทฤษฎีต่างก็พยายามคิดค้น วิจัยหาเหตุผลมาสนับสนุน ความคิดของตน ให้ทฤษฎีของตนมีความชัดเจนและน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น ซึ่งทฤษฎีต่าง ๆ นั้นมีลักษณะที่ไม่ขัดแย้งกัน ตรงกันข้ามกลับเป็นทฤษฎีที่จะช่วยกันสร้างภาพ และวิเคราะห์ จริยธรรมให้ชัดเจนและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

องค์ประกอบของจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุสิน (2524) และ อภิญญา จันทร์เจนจบ (2524) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของจริยธรรมไว้ 4 ข้อดังนี้

1. องค์ประกอบทางด้านความรู้ หรือทางปัญญา (Cognition) หมายถึงส่วนที่เป็นความคิด ความรู้ ความเข้าใจ หรือความเชื่อต่าง ๆ อันทำให้บุคคลสามารถประเมินแยกแยะได้ว่าพฤติกรรมใดดีไม่ดี ถูกหรือไม่ถูก มโนทัศน์ที่ใช้เรียกองค์ประกอบส่วนนี้ ได้แก่ ความเชื่อทางจริยธรรม ค่านิยมทางจริยธรรม

2. องค์ประกอบทางอารมณ์ (Affection) หมายถึงทัศนคติความรู้สึกหรือปฏิกิริยาที่มีต่อพฤติกรรมจริยธรรม มีความพอใจหรือไม่พอใจ ชอบหรือไม่ชอบ มโนทัศน์ที่ใช้เรียกองค์ประกอบนี้คือ ทัศนคติทางจริยธรรม

3. องค์ประกอบทางเหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning) เป็นเหตุผลที่บุคคลใช้ในการตัดสินใจเลือกที่จะประพฤติปฏิบัติอย่างใดอย่างหนึ่ง เป็นสิ่งจูงใจที่อยู่เบื้องหลังของการปฏิบัติตนเอง

4. องค์ประกอบทางพฤติกรรม (Behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลลงมือกระทำ ประพฤติปฏิบัติอย่างจริงจังโดยแสดงออกในด้านที่สังคมนิยมชมชอบ

เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning)

เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือไม่กระทำพฤติกรรมใด ๆ เหตุผลนี้จะแสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจ หรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคลนั้น

ความสำคัญของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

เป็นที่ยอมรับกันว่าในชีวิตประจำวันของคนเรา จะต้องประสบปัญหาที่ต้องขบคิด ต้องตัดสินใจอยู่ตลอดเวลา มีทั้งปัญหาง่าย และยุ่งยากซับซ้อนที่ต้องใช้ความคิดพิจารณา ใคร่ครวญอย่างรอบคอบก่อนตัดสินใจ บุคคลที่พิจารณาสิ่งต่าง ๆ ด้วยเหตุผลสามารถตัดสินใจได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ก่อให้เกิดผลดีทั้งส่วนรวมและส่วนตน

เหตุผลเชิงจริยธรรม จะเป็นเหตุผลที่ช่วยให้ตัดสินใจในสิ่งที่ถูกต้องดีงามได้ เมื่อมีการส่งเสริมพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมให้แก่เด็กได้มากเท่าใด จริยธรรมของเด็กจะสูงมากขึ้นตามไปด้วย เพราะเหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นต่ำสุดจะเป็นเหตุผลที่บุคคลมีความเห็นแก่ตัวมากที่สุด และจะค่อย ๆ ลดความเห็นแก่ตัวลง เป็นการเห็นแก่พวกพ้อง และในที่สุดก็จะเป็นเหตุผลที่เห็นแก่ส่วนรวมอันหมายถึงมนุษยชาติ ฉะนั้น การที่บุคคลมีเหตุผลเชิงจริยธรรม ในขั้นที่สูง ย่อมเป็นที่ต้องการของสังคม เพราะมีเหตุผลสนับสนุนดังนี้

1. คนที่ให้เหตุผลขั้นสูงสามารถแก้ปัญหาได้ดีกว่าคนที่ให้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นต่ำ
2. คนให้เหตุผลขั้นสูงสามารถจะมองเห็นความแตกต่าง มองเห็นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของสิ่งต่าง ๆ ได้ เช่น เห็นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันระหว่างกฎหมายกับความยุติธรรม และสามารถที่จะคิดหรือเข้าใจหลักการที่เป็นสากล เช่น หลักของความยุติธรรม

ได้ดีกว่าคนที่ให้เหตุผลในขั้นต่ำ

จึงเห็นได้ว่าการส่งเสริมให้เด็กมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้น จะสามารถช่วยในการตัดสินใจได้อย่างถูกต้องเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

การวัดระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม

จริยธรรมของมนุษย์เป็นเรื่องที่ได้มีการศึกษาค้นคว้ากันมานานมาก วิธีการวัดจริยธรรมและศีลธรรมนั้น นิตเทสและโมเคลโซ (อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524) ได้แบ่งวิธีการวัดค่านิยมทางจริยธรรม ตั้งแต่ก่อน ค.ศ. 1900 ออกเป็น 3 ยุค คือ

ยุคที่หนึ่งซึ่งครอบคลุมถึง ค.ศ. 1935 เป็นการวัดความเชื่อ ความดี ความชั่ว และทัศนคติทางจริยธรรม โดยใช้แบบวัดเป็นข้อเขียน ไม่มีทฤษฎีกำหนดเนื้อหาและเกณฑ์การวัดที่ชัดเจน เป็นการวัดที่ใช้สำหรับแยกเด็กปกติกับเด็กที่มีแนวโน้มจะประกอบอาชญากรรม มีข้อตกลงเบื้องต้นในการวัดว่า พฤติกรรมทางจริยธรรมนั้นเกี่ยวข้องโดยตรงกับความรู้ ค่านิยม และทัศนคติทางจริยธรรม จิตลักษณะเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นแม้ว่าจะไม่เพียงพอที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมเชิงจริยธรรมในสถานการณ์ต่าง ๆ แต่ผลการวิจัยส่วนใหญ่แสดงว่า เด็กปกติแตกต่างจากยุวอาชญากรทางด้านสติปัญญาเท่านั้น และเด็กสองประเภทนี้ไม่แตกต่างกันทางด้านความรู้และความเชื่อทางจริยธรรมและศีลธรรมแต่ประการใด

ยุคที่สอง วิธีการวัดจริยธรรมมีหลักทฤษฎีมากขึ้น คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของเพียเจต์ โดยเพียเจต์เริ่มทำการวัดเนื้อหาทางความคิดและการตัดสินใจทางจริยธรรมด้วยการสัมภาษณ์ แล้วเทียบคำตอบของเด็กตามลำดับขั้นของการพัฒนาทางความคิดเชิงจริยธรรม ทำให้ทราบว่าเด็กคนใดมีพัฒนาการทางจริยธรรมสูงถึงขั้นใด มิได้วัดว่าใครมีจริยธรรมมาก ใครมีจริยธรรมน้อย และยุคนี้ได้มีการวัดทางด้านบุคลิกภาพต่าง ๆ ของบุคคล ที่มีหลักมาจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ และทฤษฎีพฤติกรรมนิยม วิธีการวัดในยุคนี้ใช้กับบุคคลปกติ เพื่อการตรวจสอบพัฒนาการของซูเปอร์อีโก้และการควบคุมตนเอง ยุคนี้วิธีการวัดจริยธรรมเริ่มมีความซับซ้อนมากขึ้น และเป็นแนวทางให้แก่วิธีการวัดในยุคที่สาม

ยุคที่สามซึ่งครอบคลุมมาถึงปี ค.ศ. 1966 ผู้รวบรวมให้ยุคนี้เป็นยุคของวิธีการวัดแบบสะท้อนภาพ (projective Techniques) โดยมีการวัดพลังมโนธรรมของ

บุคคล การวัดเนื้อหาทางจริยธรรมในรูปของอิทธิพลของซูเปอร์อีโกที่มีต่อการทำงานของบุคลิกภาพของบุคคล วิธีการวัดจะใช้ภาพกระตุ้นให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น การเล่าเรื่องต่อให้จบเพื่อวัดความรู้สึกละเอียดเมื่อทำผิด และการใช้หุ่นหรือเล่นละครตักตาเพื่อให้เด็กใส่ความคิดของตนลงในบทบาทและคำพูดของตักตา การวัดในผู้ที่สามนี้ได้ใช้คะแนนเป็นตัวแปรตาม เพื่อศึกษาอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดู การเทียบเคียง การวัดนี้มีใช้มุ่งหมายเพื่อที่จะนำไปใช้ทำนายพฤติกรรมเชิงจริยธรรมโดยตรง

การวัดระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น เป็นวิธีการวัดที่เกิดจากการวัดในบุคคลที่สอง ตามแนวคิดของเพียเจต์และมีลักษณะแบบสะท้อนภาพด้วย เนื่องจากความเจริญอย่างรวดเร็วทางด้านทฤษฎีและการวิจัยเกี่ยวกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม การวัดระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมจึงมีพัฒนาการไปตามความก้าวหน้าของวิชาการ วิธีการที่นิยมใช้วัดระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมี 3 วิธีการ ดังนี้

1. วิธีการให้ผู้ถูกวัดได้ตอบโดยอิสระ เป็นวิธีการของโคลเบอร์ก ซึ่งจะเป็นการเล่าเรื่องให้ฟังทีละเรื่องซึ่งเป็นเรื่องที่ขัดแย้งกันทางจริยธรรม เช่น การให้ยาทำลายชีวิตแก่ผู้ป่วยที่ทรมาณมากอยากตาย ให้ผู้ถูกวัดฟังแล้วให้ผู้ถูกวัดสมมติตนเองเป็นตัวละครในเรื่องที่จะต้องให้เหตุผลในการที่ได้ตัดสินใจเลือกกระทำหรือไม่กระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น แล้วนำเหตุผลที่ผู้ถูกวัดตอบมาให้ผู้ชำนาญการจัดเข้าชั้นจริยธรรมชั้นที่ 1 ถึง 6 ตามทฤษฎีพัฒนาการการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์ก

2. วิธีการวัดแบบมีตัวเลือกให้ผู้ถูกวัดได้เลือกตอบ โดยใช้เรื่องที่ขัดแย้งทางจริยธรรมเป็นตัวกระตุ้นให้คิดคำตอบ แล้วจัดหาคำตอบให้ผู้ตอบได้เลือกตอบโดยการขีดถูกคำตอบที่ใกล้เคียงหรือตรงกับความคิดของตนมากที่สุดเพียงคำตอบเดียว ในแต่ละเรื่อง เป็นวิธีวัดแบบปรนัย สามารถสร้างและใช้ได้อย่างมีมาตรฐาน เนื่องจาก การวัดนั้นให้ผู้ตอบขีดคำตอบที่ต้องการเพียงคำตอบเดียวและการให้คะแนนคำตอบนั้นทำได้เป็นแบบแผนเดียวกันหมด

3. วิธีการประเมินโดยผู้ถูกวัดจะต้องจัดเรียงลำดับความสำคัญของประเด็นปัญหา เป็นวิธีการของ เรสต์ (Rest, 1976) ที่ได้พยายามปรับปรุงวิธีการตอบ โดยมีคำตอบให้เลือก โดยตัวเลือกรับจะต้องไม่มีลักษณะของการชักจูงให้ยอมรับเหตุผลในขั้นต่าง ๆ แต่จะต้องมีการพิจารณาเหตุผลเชิงจริยธรรมด้วยการคิดวิเคราะห์ปัญหาที่เกี่ยวข้อง และการ

เห็นความสำคัญของประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนี้อย่างกว้างขวาง เรสต์และคณะ จึงได้คิดวิธีการวัดชื่อ Defining Issues Test (DIT) ซึ่งสามารถใช้วัดประเด็นทาง จริยธรรมที่สำคัญในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยให้คำตอบมาหลายประเด็นที่เข้าอยู่ในขั้นของการให้ เหตุผลเชิงจริยธรรมต่าง ๆ ในแต่ละเรื่องจะให้ผู้ตอบประเมินค่าประเด็นต่าง ๆ ทุกประเด็น ที่ให้ไว้ แล้วให้นำ 4 ประเด็นที่เห็นว่าสำคัญที่สุดมาเรียงลำดับความสำคัญอีกทีหนึ่ง วิธีการให้ คะแนนแก่ผู้ถูกวัดแต่ละคนนั้น เรสต์ได้แนะนำไว้ 3 ประเภทคือ ใช้ดัชนีประเมินค่า ดัชนีเรียง ลำดับ และดัชนีขั้นพัฒนาการ จากการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบคุณสมบัติของดัชนี 3 ประเภทนี้ ทำให้ทราบว่าดัชนีเรียงลำดับให้ค่าความเชื่อมั่นสูงที่สุด และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุมาก พอ ๆ กับดัชนีประเมินค่า และมีความสัมพันธ์ทางบวกสูงที่สุดกับความเข้าใจเรื่องด้วย ฉะนั้นใน ดัชนี 3 ประเภทนี้ จึงควรใช้ดัชนีเรียงลำดับมากที่สุด

แนวทางในการส่งเสริมความสามารถด้านการให้เหตุผล

นักการศึกษาส่วนใหญ่มีทัศนะว่าการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในเนื้อหาวิชา พร้อมทั้งเกิดทักษะการคิดอย่างมีเหตุผลเป็นสิ่งที่จำเป็นและต้องกระทำให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าว แต่เท่าที่ผ่านมาผู้เรียนส่วนใหญ่ยังขาดทักษะการคิดอย่างมีเหตุผล ด้วยเหตุนี้การศึกษาจึงสนใจ เกี่ยวกับการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการคิดอย่างมีระบบเหตุผลมากขึ้น โดยการพยายาม กำหนดทักษะการคิดที่เห็นว่าจำเป็น และรูปแบบการสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการคิดอย่างมีเหตุผล นิคเคอร์สัน (Nickerson, อ้างถึงใน สมเจตน์ ไวยากรณ์, 2530) ได้สรุปรูปแบบการสอน เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีเหตุผลเป็น 5 กลุ่ม โดยแต่ละกลุ่มมีแนวทางในการสอนแตกต่างกันออกไป แต่มีเป้าหมายที่เหมือนกันคือ ผู้เรียนมีทักษะการคิดอย่างมีเหตุผล คือ ความสามารถในการจัดประเภท การจัดเรียงลำดับ การเปรียบเทียบ การเทียบเคียง และการสรุปอ้างอิง

รูปแบบการสอนทั้ง 5 กลุ่ม ได้แก่

1. กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางกระบวนการคิด (Cognitive-process approaches) กลุ่มนี้ได้กำหนดข้อตกลงไว้ว่าความสามารถในการคิดนั้นเป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับ

กระบวนการคิดพื้นฐานบางประการ เช่น การเปรียบเทียบ การจัดลำดับ การจำแนกประเภท การอ้างอิง และการทำนาย กระบวนการขั้นพื้นฐานดังกล่าวนี้เป็นกระบวนการคิดอย่างมีระบบ เหตุผล ซึ่งนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ตัวอย่างโปรแกรมในแนวทางนี้ ได้แก่ "Feuerstein's Instrumental Enrichment Program" ซึ่งพัฒนาโดยฟูเออร์สไตน์ แรนต์ ฮอฟแมน และมิลเลอร์ (Feuerstein, Rand, Hoffman and Miller, 1980) เพื่อให้สำหรับนักเรียนที่เรียนช้าในปี 1980 และในภายหลังฟูเออร์สไตน์และคนอื่น ๆ ได้ทำการวิจัยจนเป็นที่ยอมรับว่าสามารถใช้ได้กับกลุ่มนักเรียนในทุกระดับสติปัญญา นอกจากนี้ยังมี The SOI program ซึ่งพัฒนาโดยมีคเกอร์ (Meeker, 1969) เป็นโปรแกรมที่เน้นเกี่ยวกับสมรรถภาพทางสมองของบุคคลโดยมุ่งส่งเสริมทักษะการคิดที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในโรงเรียนและทำงานที่ต้องใช้การคิดในเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ โปรแกรม "The Science-A Process Approach Program : SAPA Program" ซึ่งพัฒนาโดยกานเย่ (Gagne, 1967) และรวมถึงโปรแกรมทั้งหลายใน Project Intelligence Material ด้วย

2. กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางยุทธศาสตร์การคิด มุ่งเน้นกลวิธีที่นำมาใช้ในการแก้ปัญหาซึ่งเป็นแนวทางที่นำไปสู่เป้าหมายที่เชื่อว่ามีโอกาสที่จะประสบผลสำเร็จสูง โปรแกรมที่จัดอยู่ในแนวทางนี้มักจะพบในงานวิจัยทางด้านจิตวิทยาที่เกี่ยวกับการคิดโดยเฉพาะในด้านการแก้ปัญหาหรือในงานวิจัยที่เกี่ยวกับเชาวน์ปัญญาประดิษฐ์ (artificial intelligence) งานวิจัยทั้ง 2 แนวทางต่างก็มุ่งทำความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการที่ผู้เชี่ยวชาญนำมาใช้ในการแก้ปัญหานั้นต่าง ๆ ว่ามีความแตกต่างไปจากวิธีการที่ผู้ที่ยังขาดประสบการณ์ให้หรือไม่ โดยมุ่งหวังว่าถ้าค้นพบข้อแตกต่างดังกล่าวก็จะนำวิธีการที่ผู้เชี่ยวชาญได้ใช้มาเป็นแนวทางช่วยเหลือผู้ที่ยังขาดประสบการณ์ต่อไป และพบว่าผู้ที่มีความเชี่ยวชาญมักใช้เวลาสำหรับกิจกรรมการใช้แนวคิดรวบยอดเพื่อพิจารณาปัญหา การกำหนดสิ่งที่จะใช้เป็นตัวแทนปัญหาหลาย ๆ ทาง ตลอดจนการวางแผนเพื่อดำเนินการแก้ปัญหาก่อนที่จะลงมือแก้ปัญหา มากกว่าพวกที่ยังขาดประสบการณ์ จากข้อค้นพบดังกล่าวโปรแกรมในแนวทางนี้ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนได้ทำการฝึกทำกิจกรรมที่ค้นพบดังกล่าวก่อนลงมือแก้ปัญหา ซึ่งเป็นการฝึกการคิดอย่างวิเคราะห์วิจารณ์ ตัวอย่างโปรแกรมในแนวทางนี้ได้แก่ "The Productive or Thinking Program" ของโควิงตันและคณะ (Covington and others, 1974)

"แนวทางการสอน การแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์" ของโชเอนเฟลด์ (Schoenfeld, 1980)
 "รูปแบบการแก้ปัญหา" ของรูเบนสไตน์ (Rubenstein, 1975) และ "Cognitive
 Research Trust Program : CORT - Program" ของโบโน (Bono, 1983)

3. กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางเกี่ยวกับพัฒนาการของการคิดตามทฤษฎีของ
 เฝียเจท์ (Formal Thinking or Stage Development) โปรแกรมในกลุ่มนี้สร้างขึ้น
 ตามแนวทฤษฎีเกี่ยวกับพัฒนาการของการคิดตามของเฝียเจท์ โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถ
 พัฒนาการคิดของตนเองจากการคิดเฉพาะด้านและลักษณะที่เป็นรูปธรรมให้สามารถคิดในแนว
 กว้างและคิดในสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ ซึ่งเป็นการพัฒนาการในระดับการใช้เหตุผลเชิงตรรก
 วิทยาได้โดยเฉพาะในระดับมหาวิทยาลัยได้มีการจัดโปรแกรมในรูปแบบต่าง ๆ ในการสอนที่
 เน้นทักษะการคิดของนักศึกษาในขณะที่เรียนเนื้อหาวิชาตามปกติ เช่น แนวทางการสอนแบบ
 ครอบวงจร (learning cycle approach) ซึ่งพัฒนาโดย คาร์พลุสและผู้ร่วมงาน
 (Karplus et. al, 1974) โดยทำการจำแนกกระบวนการเรียนรู้ออกไป 3 ขั้นตอน คือ
 ขั้นการสำรวจ (exploration) ขั้นการคิดค้น (invention) และขั้นการนำไปประยุกต์ใช้
 (application) โดยในขั้นแรกนักศึกษาจะทำการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการสำรวจสิ่งต่าง ๆ
 รอบตัวโดยไม่กำหนดทิศทางหรือความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ อันเป็นรายละเอียดของเนื้อหาวิชา
 ในขั้นการคิดค้นนั้นนักศึกษาจะได้รับการกระตุ้นให้ทำการสรุปหลักการที่สอดคล้องกับสถานการณ์
 ต่าง ๆ ที่ได้สำรวจมาในขั้นต้นและในขั้นสุดท้ายซึ่งเป็นขั้นการนำไปประยุกต์ใช้นั้น นักศึกษาจะ
 นำหลักการที่ได้ไปปรับใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ เพื่อเป็นการขยายผลของความรู้ต่อไป

4. กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางของการใช้ภาษาและสัญลักษณ์ (Language
 and symbol manipulation) โปรแกรมในแนวทางนี้มีความเชื่อว่า การเขียนที่มีประสิทธิภาพ
 ผลนั้นเป็นกิจกรรมที่มีแบบแผนที่จำเป็นต้องใช้ความสามารถในการแสดงความคิดออกมาให้แจ่ม
 ชัดและมีความต่อเนื่อง ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้จำเป็นต้องมีการวางแผนตลอดจนกำหนดแนวทาง
 ปฏิบัติเพื่อนำไปสู่เป้าหมายโดยมีการแบ่งงานออกเป็น ส่วน ๆ หรือเป็นขั้นตอนที่ต่อเนื่อง ซึ่ง
 เป็นการฝึกทักษะการคิดอย่างมีเหตุผลด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อความ โดยใช้การ
 เขียนเป็นวิธีการแสดงความคิดออกมาเป็นเครื่องมือในการพัฒนา สำหรับโปรแกรมที่เน้นใน
 ทางนี้ในปัจจุบันมักจะเป็นโปรแกรมทางคอมพิวเตอร์ โดยเฉพาะโปรแกรมที่ช่วยเสริมการ



เรียนทางคณิตศาสตร์ สำหรับเด็กเล็กและเด็กในระดับประถมศึกษาซึ่งเป็นโปรแกรมที่ใช้ภาษา LOGO ที่พาเพิร์ธ (Papert, 1980) ได้พัฒนาขึ้นมาเพื่อใช้สอนหรือช่วยให้เด็กได้ค้นหาวิธีดำเนินการทางคณิตศาสตร์ด้วยตนเอง วิธีดังกล่าวนี้จะช่วยเพิ่มพูนทักษะการเรียนรู้และทักษะในการสร้างแนวคิดให้แก่เด็ก ซึ่งพาเพิร์ธเห็นว่าลักษณะของโปรแกรมดังกล่าวนี้สามารถนำไปใช้ในแขนงวิชาอื่นได้เช่นกัน

5. กลุ่มโปรแกรมที่ยืดการคิดเป็นเนื้อหาสาระของการฝึกหรือเป็นโปรแกรมที่ใช้แนวทางของการคิดเกี่ยวกับการคิด (thinking about thinking) โปรแกรมนี้เชื่อว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับการคิดจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนากระบวนการคิดของตนเองให้ดีขึ้น เพราะผู้เรียนจะรู้ตัวว่าตนกำลังคิดอะไร และต้องการรู้อะไร อันเป็นแนวทางที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุม และตรวจสอบการคิดของตนเองได้ กลุ่มโปรแกรมที่ใช้แนวทางนี้มีความเห็นว่างานวิจัยเกี่ยวกับการคิดที่ผ่านมาเน้นขาดการเน้นให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงสิ่งที่ตนเป็นจุดเด่นและจุดด้อยของการคิดของตนเองหรือขาดการค้นหาข้อผิดพลาดที่มักเกิดขึ้นในขณะที่ทำการคิดนั้น ดังนั้นกลุ่มนี้จึงมุ่งที่จะพัฒนาการคิดของผู้เรียนให้ถึงขีดสูงสุดตามศักยภาพที่ผู้เรียนมีอยู่ โดยให้ผู้เรียนได้ทำการวางแผนการคิดเป็นขั้นตอนเพื่อให้เป็นกรอบในการตรวจสอบว่าตนเองมีข้อผิดพลาดในขั้นตอนใด เพื่อทำการแก้ไขสิ่งที่ตนเป็นข้อผิดพลาดดังกล่าว ตัวอย่างโปรแกรมในแนวทางนี้ได้แก่ The Philosophy for Children Program ซึ่งพัฒนาโดย ลิปแมน ชาร์ป และออสแคนยัน (Lipman, Sharp and Oscanyan, 1980) เพื่อส่งเสริมหรือพัฒนาความสามารถในการใช้เหตุผลของผู้เรียนในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปรัชญา เช่น คุณธรรม ความยุติธรรม โดยฝึกให้ผู้เรียนทำการอภิปรายในประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการคิด เช่น กระบวนการสืบสวน กระบวนการคิดแก้ปัญหา การสรุปหลักการจากข้อมูลและเงื่อนไขที่มีอยู่ และกระบวนการโยงเหตุและผลเข้าด้วยกัน ทั้งนี้โดยอาศัยความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียนเป็นเครื่องกระตุ้นในการฝึก สำหรับทักษะการคิดที่ลิปแมนได้นำมาใช้ในโปรแกรมประกอบด้วย การสรุปอ้างอิง การเปรียบเทียบ การสร้างข้อสันนิษฐานและการจำแนกประเภท

กลุ่มโปรแกรมการฝึกทั้ง 5 กลุ่มนี้ เท่าที่จัดสอนในโรงเรียนในปัจจุบันนี้สามารถจำแนกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ เป็นโปรแกรมในลักษณะเฉพาะ (Specific Program) ซึ่งเป็นโปรแกรมการสอนทักษะการคิดโดยเฉพาะ โปรแกรมในลักษณะนี้ได้แก่ กลุ่มโปรแกรม

ที่ใช้กระบวนการคิดเป็นแนวทาง และอีกลักษณะหนึ่งเป็นโปรแกรมที่เสริมสร้างทักษะการคิด โดยใช้เนื้อหาวิชาในหลักสูตรปกติเป็นสื่อในการพัฒนาทักษะการคิด โปรแกรมในลักษณะนี้ได้แก่ กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางยุทธศาสตร์การคิด กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางเกี่ยวกับพัฒนาการของการคิดตามทัศนะของเพียเจต์ กลุ่มโปรแกรมที่เน้นในแนวทางของการใช้ภาษาและสัญลักษณ์ และกลุ่มโปรแกรมที่ใช้แนวทางของการคิดเกี่ยวกับการคิด ซึ่งแต่ละกลุ่มต่างก็มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิดอย่างมีเหตุผลทุกกลุ่ม เพียงแต่ใช้วิธีการและทักษะการคิดบางทักษะแตกต่างกัน

ผลจากการที่นักการศึกษาสนใจเกี่ยวกับการสอนเพื่อพัฒนาการคิดมากขึ้น ได้พบว่าการฝึกการคิดในโรงเรียนนั้นประสบความสำเร็จ แม้ว่าจะใช้แนวทางแตกต่างกันเพื่อเป็นการหาข้อสรุปเกี่ยวกับการสอนเพื่อพัฒนาการคิดที่เหมาะสม สมาคม ASCD จึงได้จัดประชุม "Invitation Conference" ที่ "The Wingspread Conference Center in Racine" ในรัฐ Wisconsin ในเดือนพฤษภาคม 1984 โดยมีนักการศึกษาจากทุกมุมโลก เข้าร่วมประชุม จำนวน 60 คน เพื่อสรุปแนวทางในการสอนเพื่อส่งเสริมการคิดจากงานวิจัยที่ผ่านมาว่ามีรูปแบบเป็นเช่นใด ซึ่งสรุปได้เป็น 3 แบบ คือ แนวทางการสอนเพื่อให้เกิด (teaching for thinking) แนวทางการสอนการคิด (teaching of thinking) การสอนที่เกี่ยวกับการคิด (teaching about thinking) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. แนวทางการสอนเพื่อให้เกิด การสอนตามแนวทางนี้เน้นในด้านการสอนเนื้อหาวิชาโดยมีการปรับเปลี่ยนกระบวนการสอนเพื่อเพิ่มความสามารถในด้านการคิดของผู้เรียน ทั้งนี้สืบเนื่องมาจากผลของการประเมินความก้าวหน้าทางการศึกษาแห่งชาติ ของ "NAEP" (The National Assessment of Educational Progress) เมื่อปี 1963 พบว่า เด็กในกลุ่มอายุ 17 ปี มีความสามารถในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านมีจำนวนลดลงถึงร้อยละ 10 โดยลดลงจากร้อยละ 51 ในปี 1970 เหลือเพียงร้อยละ 41 ในปี 1980 ในขณะที่ความเข้าใจในด้านคณิตศาสตร์ลดลงจากร้อยละ 62 ในปี 1973 เหลือร้อยละ 56 ในปี 1978 นอกจากนี้ความสามารถในการเขียนชั่งใจคนลดลงจากร้อยละ 21 ในปี 1974 เหลือร้อยละ 15 ในปี 1979 ซึ่งผลดังกล่าวนี้ผลการวิจัยพบว่า เนื่องมาจากวิธีสอนของครู กล่าวคือ ครูส่วนใหญ่ยังนิยมใช้วิธีการสอนแบบที่เคยใช้กันอยู่ตามปกติ โดยที่การสอนในลักษณะนั้นเด็กจะมีส่วนร่วมในการ

สอนน้อยมาก การใช้คำถามของครูมักจะเป็นไปในลักษณะรวบรัดตัดความไม่เปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้หรือสามารถขยายแนวคิดของตนเองได้ ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนกระบวนการสอนเพื่อเพิ่มความสามารถในด้านการคิดของผู้เรียนจากวิธีการสอนเดิมมาใช้วิธีการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้จักใช้ความคิดในสิ่งที่เรียน โดยรู้จักคิดในแง่ของการตีความหมาย ในรายละเอียด ตลอดจนรู้จักการขยายผลของสิ่งที่คิดและการปรับสิ่งที่ได้จากการคิดดังกล่าวไปใช้สถานการณ์อื่น ๆ

2. แนวทางการสอนการคิด การสอนตามแนวทางนี้มีจุดเน้นเกี่ยวกับกระบวนการทางสมองที่นำมาใช้ในการคิดโดยเฉพาะ โดยเน้นไปที่ทักษะการคิดหรือเป็นแนวทางที่สอนทักษะการคิดโดยตรง แนวทางในการสอนนั้นจะมีลักษณะที่แตกต่างกันหลายแนวทางตามความเชื่อพื้นฐานของผู้ที่จัดสร้างแนวทางการสอน เช่น ใช้ทฤษฎีเกี่ยวกับองค์ประกอบของกระบวนการคิด หรือใช้ทฤษฎีเกี่ยวกับการประมวลผลข้อความจริง การสอนการคิดโดยใช้ทฤษฎีองค์ประกอบในกระบวนการคิดนั้น จะมุ่งสอนจากองค์ประกอบในด้านที่เกี่ยวข้องในกระบวนการคิดโดยตรง เช่น ซิกเกลอร์ (Sigler, 1978) สอนจากองค์ประกอบในด้านความจำ (memory) การรับรู้ (perception) โครงสร้างความรู้ (schemata) แนวคิดรวบยอด (concept) ความจำในระดับสูง (metamemory) ความสามารถในการคาดการณ์ (perspective-taking abilities) ด้านที่เน้นมากคือ ด้านการรับรู้ซึ่งซิกเกลอร์เห็นว่าเป็นส่วนที่สำคัญในกระบวนการคิดเพราะจะช่วยให้เด็กได้รู้จักเลือกสรรข้อความจริงที่จะคิด และรู้จักจำแนกความแตกต่างของสิ่งที่เห็นและสิ่งที่คิด สำหรับการสอนการคิดตามแนวทางการประมวลผลข้อความจริงนั้น มุ่งเน้นที่การกำหนดรูปแบบของกระบวนการที่นำมาใช้ในการประมวลผลข้อความจริง แล้วทำการจำแนกกระบวนการดังกล่าวออกเป็นกระบวนการย่อยที่ต่อเนื่อง และทำการกำหนดงานที่สอดคล้องกับทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในกระบวนการย่อยดังกล่าว

3. แนวทางการสอนเกี่ยวกับการคิด เป็นการใช้ความคิดเป็นเนื้อหาสาระของการสอนโดยมุ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงสิ่งที่เป็ความคิดของตนเอง โดยรู้ว่าตนกำลังคิดอะไร ต้องการรู้อะไร และไม่รู้อะไร ซึ่งสิ่งดังกล่าวนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงกระบวนการคิดของตนเองอันก่อให้เกิดทักษะที่เรียกว่า metacognition แนวทางการสอนเกี่ยวกับการคิดนี้เริ่มเป็นที่สนใจของนักการศึกษาทั่วไปเพิ่มขึ้นโดยเชื่อว่าเป็นแนวทางที่ทำให้ผู้เรียนสามารถ

ควบคุมและตรวจสอบการคิดของตนเองได้ในขณะที่ทำการคิดซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถค้นหาข้อบกพร่องของตนได้เพื่อหาแนวทางแก้ไขได้ตรงจุด

อย่างไรก็ตาม แบรินด์ (Brandt, 1984) ได้เสนอแนวทางอีกแนวทางหนึ่ง ซึ่งเป็นแนวทางที่ประสมประสานแนวทางดังกล่าวทั้งสามไว้ด้วยกัน โดยเรียกว่าเป็นแนวทาง " การสอนการคิด เพื่อการคิด เกี่ยวกับการคิด " (Teaching of thinking, for thinking, about thinking) แนวทางการสอนดังกล่าวนี้ยังเป็นเพียงทัศนะ เพราะขาดงานวิจัยที่สนับสนุนซึ่งแบรินด์กล่าวว่า การวางแผนสร้างโปรแกรมการสอนในแนวทางนี้เป็นเรื่องที่ยุ้งยากและมีความสลับซับซ้อนทั้งในด้านการกำหนดแนวทาง ตลอดจนชนิดหรือประเภทของทักษะการคิดที่จะนำมาบรรจุในโปรแกรมซึ่งจะต้องกำหนดให้สอดคล้องกับความต้องการของสังคมทั้งในปัจจุบันและในอนาคต

ทัศนะเกี่ยวกับการพัฒนาการคิดดังกล่าวมาแล้วนั้น ไม่ว่าจะ เป็นแนวทางการสอนเพื่อให้คิด การสอนการคิด และการสอนเกี่ยวกับการคิด ทั้งในลักษณะที่เป็นการสอนทักษะการคิดโดยตรงหรือการสอนทักษะการคิดควบคู่ไปกับการสอนเนื้อหาสาระวิชาในโรงเรียน และไม่ว่าจะเป็นกลุ่มโปรแกรมตามแนวความคิดพื้นฐานใดก็ตามจะเห็นได้ว่า ความเชื่อพื้นฐานที่สอดคล้องกันทุกรูปแบบการสอน ก็คือมุ่งพัฒนาคุณภาพการคิดหรือความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลโดยการสร้างทักษะของวิธีการคิดชนิดต่าง ๆ ตามที่นักวิจัยแต่ละคนจะเห็นว่าวิธีการคิดใดมีความสำคัญและจำเป็นต้องฝึกฝนให้เกิดทักษะวิธีการคิดต่าง ๆ ที่นำมาฝึกทักษะนั้นก็ คือ การฝึกปฏิบัติการคิดที่ใช้เหตุผลในการเลือกตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นปัญหานั้นเอง

การสอนจริยศึกษาตามแนวคิดของราธส์ ฮาร์มัน และไซมอน

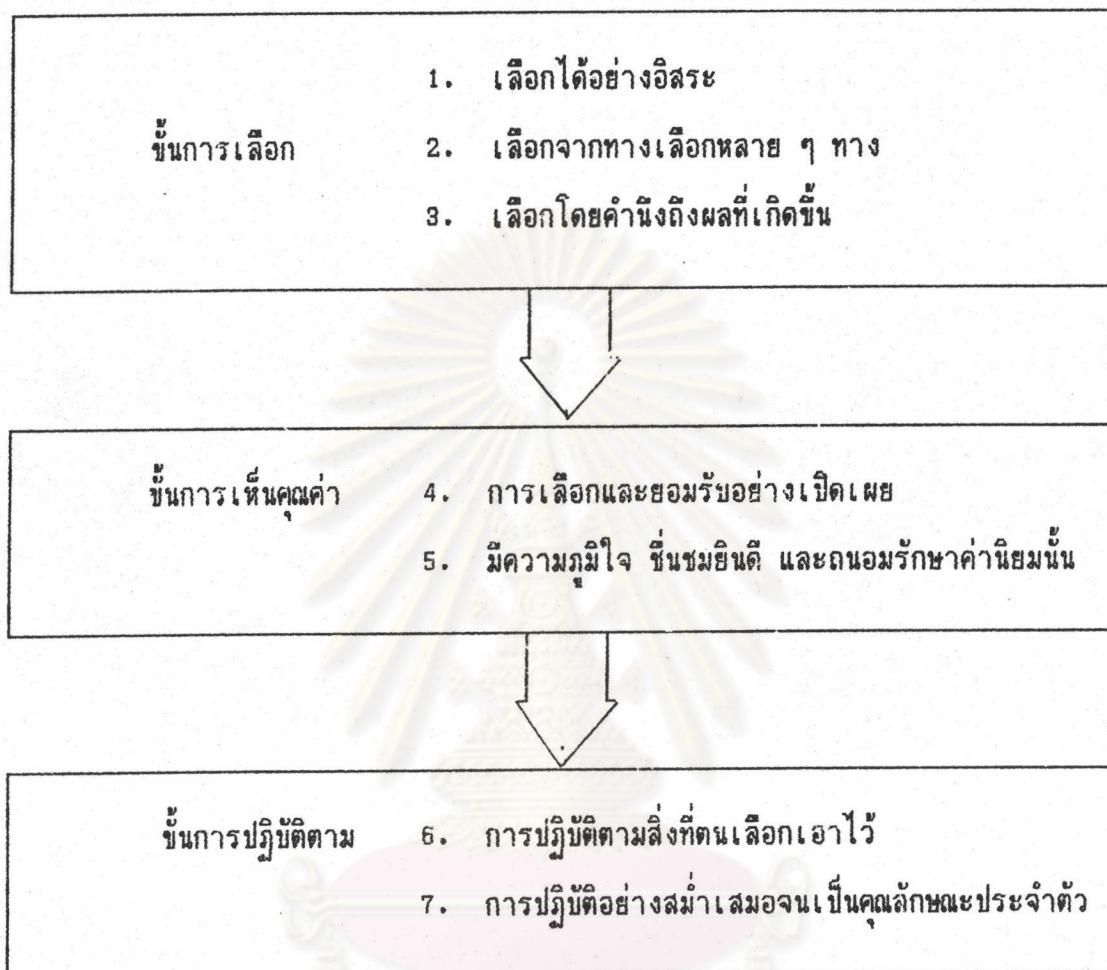
ราธส์ ฮาร์มันและไซมอน (Rath, Hermin and Simon, 1966) เป็นผู้ที่มีชื่อเสียงมากในการสอนจริยศึกษาตามหลักปรัชญาของกลุ่มมนุษยนิยม จากทฤษฎีของกลุ่มมนุษยนิยมนี้เชื่อว่าในสังคมที่ยุ้งยากซับซ้อน บุคคลควรมีเสรีภาพที่จะใช้ความคิดของตน และพิจารณาด้วยตนเองว่าอะไรที่เหมาะสมกับตน เนื่องจากตนเป็นบุคคลที่จะได้รับผลจากการกระทำและการตัดสินใจ

ต่าง ๆ บุคคลควรจะต้องตัดสินใจเลือกกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง และยอมรับผลที่เกิดจากการเลือกนั้น ด้วยเหตุนี้กลุ่มมนุษยนิยมทั้งหลายจึงเห็นว่าในการสอนจริยศึกษานั้นไม่ควรเน้นที่จะสอนว่าอะไรคือสิ่งที่บุคคลควรทำ แต่ควรสอนวิธีการที่จะช่วยให้บุคคลได้คิดพิจารณาและตัดสินใจด้วยตนเอง ราธส์ ฮาร์มันและไซมอน ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาค่านิยม แล้วสรุปเป็นกระบวนการพัฒนาค่านิยม เรียกว่าวิธีการนี้ว่า การทำความเข้าใจความกระจ่างในค่านิยม (Value Clarification หรือย่อว่า VC) โดยเชื่อว่าคนเราจะมีค่านิยมที่สมบูรณ์จะต้องตรวจสอบจากกระบวนการที่เป็นระบบนี้เสียก่อน ระบบนี้ต่อมาได้ใช้เป็นวิธีสอนจริยธรรมอย่างกว้างขวางในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยเขาได้เสนอเกณฑ์ 7 ประการสำหรับการตัดสินใจว่าพฤติกรรมที่แสดงออกนั้นได้สะท้อนค่านิยมของบุคคลนั้นหรือไม่ ดังนี้

1. ค่านิยมจะต้องเป็นสิ่งที่เกิดจากการเลือกโดยเสรี ไม่ได้เกิดจากการถูกบีบบังคับ ถ้ามีการบีบบังคับให้เลือกถือว่าไม่ใช่ค่านิยม
2. ค่านิยมจะต้องเป็นการเลือกจากสิ่งที่ให้เลือกหลาย ๆ อย่าง ถ้าไม่มีให้เลือกรวมหรือมีตัวเลือกเพียงอย่างเดียวและเป็นสิ่งจำเป็นต้องเลือกก็ไม่ถือว่าเป็นค่านิยม
3. สิ่ง que เลือกมานั้นเป็นสิ่งที่บุคคลได้มีการพิจารณาไตร่ตรองถึงข้อดีข้อเสียอย่างรอบคอบแล้ว
4. เป็นสิ่งที่บุคคลยึดถือ เพราะถือว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่า มีความสำคัญ ควรแก่การเทิดทูนรักษาไว้
5. เป็นสิ่งที่บุคคลภาคภูมิใจ ยอมรับและเต็มใจ ต้องการที่จะแสดงออก กล่าวถึงและสนับสนุนอย่างเปิดเผย
6. การปฏิบัติตามที่ตนได้เลือกเอาไว้ เพราะสิ่งที่เราเรียกว่าค่านิยมนั้น จะเป็นสิ่งที่นำไปสู่การปฏิบัติในชีวิตจริง
7. เป็นสิ่งที่บุคคลกระทำอยู่เป็นประจำเป็นกิจวัตร สิ่ง que กระทำเพียงครั้งเดียวแล้วเลิกกระทำก็ไม่เรียกว่าค่านิยม

ดังนั้น ถ้าจะพิจารณาว่าค่านิยมของบุคคลใดเป็นค่านิยมที่แท้จริงหรือไม่นั้นจะต้องพิจารณาตามเกณฑ์ทั้ง 7 ประการดังกล่าว ถ้าขาดคุณสมบัติข้อใดข้อหนึ่งไปก็ไม่ถือว่าบุคคลผู้นั้นมีค่านิยมที่แท้จริง สรุปขั้นตอนการเกิดค่านิยมตามแนวคิดของ ราธส์ ฮาร์มันและไซมอน ได้ดังนี้

แผนภูมิที่ 1 ขั้นตอนการเกิดค่านิยมตามแนวคิดของ ราธส์ อาร์มันและไซมอน



การสอนจริยธรรมตามแนวคิด กระบวนการกระจำงค่านิยม (VC) คือ การช่วยให้นักเรียนเกิดความกระจำงในความเชื่อ ในทัศนคติ ในพฤติกรรมและในความรู้สึกของตนเอง
หน้าที่ของครูในการปลูกฝังค่านิยม คือ การชี้แนะ หรือจัดการให้มีการชี้แนะเพื่อให้นักเรียนเกิดการลุดคิดขึ้นมาว่าความเชื่อทัศนคติ พฤติกรรมและความรู้สึกของตนที่มีต่อสิ่งหนึ่ง ๆ นั้น เป็นไปตามเกณฑ์ 7 ประการของกระบวนการของค่านิยมที่แท้จริง (ชัยพร วิชชาวุธ และธีระพร อวรรณโณ, 2525)

การใช้คำถามของครูสามารถช่วยทำความกระจำงในค่านิยมให้แก่ นักเรียนได้ และครูยังสามารถนำกิจกรรมอื่น ๆ เช่น การแสดงละคร สถานการณ์จำลอง การเล่านิทาน การ

แสดงบทบาทสมมติ ฯลฯ ไปใช้ในชั้นเรียนได้อย่างสนุกสนานและน่าสนใจ โดยใช้กิจกรรม เป็นเครื่องมือกระตุ้นให้ผู้เรียนแต่ละคนแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ออกมา เช่น เรื่องที่เกี่ยวกับทรัพย์สินเงินทอง การคบมิตร ความรักและเพศ ศาสนาและจริยธรรม การใช้เวลาว่าง การเมืองและสังคม การทำงาน ครอบครัว ความเป็นผู้ใหญ่ของบุคคล และ ลักษณะอุปนิสัยของบุคคล ต่อจากนั้น ครูหรือเพื่อนนักเรียนด้วยกันก็จะช่วยกันใช้คำถามเพื่อทำ ความกระจ่าง ให้ผู้แสดงได้เกิดการถกคิด และเกิดความกระจ่างในค่านิยมของตนเอง และ ปฏิบัติตนตามค่านิยมของตนที่ตั้งใจไว้อย่างสม่ำเสมอ

การกระจ่างค่านิยม (Values Clarification)

ความหมายของค่านิยม

ได้มีผู้ให้คำจำกัดความ หรือความหมาย ของค่านิยมไว้พอจะสรุปได้ดังนี้

คิลพาทริค (Kilpatrick, 1954) ให้ค่านิยมไว้ว่า ค่านิยม คือ ความต้องการ ที่จะได้รับการประมาณค่าอย่างรอบคอบแล้ว และปรากฏว่ามีค่าควรแก่การปฏิบัติตน และค่านิยม ของแต่ละบุคคลนั้นจะเกิดจากประสบการณ์ที่ได้รับต่างกัน จึงทำให้ค่านิยมของบุคคลผิดแผก แตกต่างกันไป

จอร์จ (George G. Thomson, 1962) ให้คำจำกัดว่า ค่านิยม หมายถึง สิ่งที่มี อิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลในการที่จะแสวงหาสิ่งที่ตนต้องการ

โรคิช (Rokeach, 1968) ได้ให้ความหมายของค่านิยมว่า ค่านิยม คือ มาตรฐาน ที่ใช้นำพฤติกรรม เป็นเป้าหมายของชีวิตที่จะช่วยตัดสินใจในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง และเป็น การแสดงออกซึ่งความต้องการของมนุษย์ในรูปของแรงจูงใจและความต้องการ

สำหรับนักการศึกษาของไทย ได้มีผู้ให้ความหมายของค่านิยม พอสรุปได้ดังนี้

นรรณี ชูทัย (2522) กล่าวว่า ค่านิยม คือ ความชอบต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด หรือ สภาพการณ์ใด ๆ เนื่องจากการที่เรามีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งนั้นว่า เป็นสิ่งที่ถูกต้อง เหมาะสม และเป็นที่ยอมรับของคนส่วนใหญ่ในการยึดถือปฏิบัติ เช่น ความเรียบร้อย ความ

ชื่อลัทธิ ความเคารพนับถือผู้ใหญ่

พินส์ Һันนาคินท์ (2526) ได้ให้ความหมายว่า ค่านิยม หมายถึง การยอมรับนับถือ ต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ซึ่งอาจเป็น วัตถุ มนุษย์ สิ่งมีชีวิตอื่น ๆ รวมทั้งการกระทำ ในด้านเศรษฐกิจ สังคม จริยธรรม และสุนทรียภาพ พร้อมทั้งจะปฏิบัติตาม โดยที่บุคคลนั้น ๆ ได้ทำการประเมินค่า สิ่งนั้นจากทัศนะต่าง ๆ โดยถึถวนและรอบคอบแล้ว

สุมณ อมรวิวัฒน์ (2527) และเพ็ญแข ประจวบจันทิก (2529) ได้ให้ความหมาย ของค่านิยมที่สอดคล้องกันว่า ค่านิยมเป็นพื้นฐานจิตใจ เป็นแนวทางหรือแนวคิด หรือหลักการที่ ยึดถือว่ามีค่าที่สุดสำหรับชีวิตของตน และเป็นพลังจูงใจที่จะเป็นตัวนำหรือตัวกำหนด หรือผลักดัน ให้คนตัดสินใจเลือกประพฤติดิปฏิบัติโดยเห็นว่าถูกต้อง และสมควรแล้ว

สรุปได้ว่า ค่านิยม หมายถึง สิ่งที่มีคุณค่าที่บุคคลนั้น ๆ ยอมรับมาเป็นแนวทางหรือ แนวคิด และเป็นพลังจูงใจ หรือผลักดันให้คนตัดสินใจเลือกประพฤติดิปฏิบัติโดยได้มีการประเมินค่า อย่างรอบคอบและเห็นว่า เป็นสิ่งที่มีค่าควรแก่การเลือกไว้เป็นคุณสมบัติของตน

ประเภทของค่านิยม

พินิกส์ (Phenix, 1958) ได้แบ่งค่านิยมออกเป็น 6 ประเภทคือ

1. ค่านิยมทางสังคม (social value) เป็นค่านิยมที่ช่วยให้เกิดความรัก ความ เข้าใจ และความต้องการทางอารมณ์ของบุคคล
2. ค่านิยมทางวัตถุ (material value) เป็นค่านิยมที่ช่วยให้ชีวิต ร่างกายของ คนเราสามารถดำรงอยู่ได้ต่อไป ได้แก่ ปัจจัยสี่ คือ ที่อยู่อาศัย เสื้อผ้า ยารักษาโรค และอาหาร
3. ค่านิยมทางความจริง (truth value) เป็นค่านิยมเกี่ยวกับความจริง ซึ่งเป็น ค่านิยมที่สำคัญยิ่งสำหรับผู้ที่ต้องการความรู้ และนักวิทยาศาสตร์ที่ต้องการค้นหากฎของธรรมชาติ
4. ค่านิยมทางจริยธรรม (moral value) เป็นค่านิยมที่ทำให้เกิดความรับผิดชอบ
ชีวิต
5. ค่านิยมทางสุนทรียะ (aesthetic value) เป็นความซาบซึ้งในความดี
ความงามของสิ่งต่าง ๆ

6. ค่านิยมทางศาสนา (religious value) เป็นค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับความปรารถนาความสมบูรณ์ของชีวิต รวมทั้งความศรัทธาและการบูชาในทางศาสนาด้วย
 นาทยา บิลันธานนท์ (2528) กล่าวถึงกลุ่มนักวิชาการที่แบ่งค่านิยมออกเป็นประเภทต่าง ๆ กันได้หลายลักษณะ เช่น

เฟินตัน (Fenton, 1967) ได้แบ่งค่านิยมออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ค่านิยมทางพฤติกรรม ได้แก่ ค่านิยมที่เน้นความเป็นระเบียบ เช่น การเคารพนับถือผู้อื่น ความสุภาพอ่อนโยน การตอบแทนผู้อื่น เป็นต้น
2. ค่านิยมทางกระบวนการ ได้แก่ ค่านิยมที่เป็นกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เช่น การคิดวิพากษ์วิจารณ์ ความมีเหตุผล รู้จักคิด และสงสัย เป็นต้น
3. ค่านิยมทางสาระเนื้อหา ได้แก่ ค่านิยมทางการเมือง ศาสนา จริยธรรม และค่านิยมอื่น ๆ ของบุคคล

เฟรงคิล (Fraenkel, 1980) ได้กล่าวถึงค่านิยม 2 ประเภท คือ

1. ค่านิยมทางสุนทรียศาสตร์ หมายถึง การศึกษาและพิจารณาสิ่งที่บุคคลเห็นว่าสวยงามและมีความยินดีเบิกบานต่อสิ่งนั้น
2. ค่านิยมทางจริยศาสตร์ หมายถึง การศึกษาพิจารณาเรื่องของความประพฤติว่าบุคคลควรประพฤติอย่างไร เน้นการพิจารณาเรื่องของความถูกต้องไม่ถูกต้อง

มอริส (Morris, 1973) แบ่งค่านิยมออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ค่านิยมทางการกระทำ เป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงถึงความชอบในสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากกว่าอีกสิ่งหนึ่ง
2. ค่านิยมทางความคิด เป็นความคิดของบุคคลที่ชอบ หรือนอใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากกว่าอีกสิ่งหนึ่ง
3. ค่านิยมทางจุดมุ่งหมาย หมายถึง สิ่งใดสิ่งหนึ่งมีคุณค่าตามจุดมุ่งหมาย แม้ว่าเราจะชอบหรือนอใจสิ่งนั้นหรือไม่ก็ตาม

โรคิช (Rokeach, 1968) ได้แบ่งค่านิยมออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ค่านิยมนำทาง หมายถึง ลักษณะของพฤติกรรมที่เป็นที่ต้องการ ประกอบด้วยค่านิยมสองอย่างคือ

1.1 ค่านิยมทางจริยธรรม หมายถึง แบบแผนความประพฤติ เป็นสามัญสำนึก หรือความรู้ว่าถูกหรือผิด เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม เป็นค่านิยมที่เกี่ยวข้องระหว่างบุคคล เช่น ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ ความมีเมตตากรุณา เป็นต้น

1.2 ค่านิยมทางความสามารถ หมายถึง ความสามารถที่จะกระทำการใด ๆ ให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง เป็นค่านิยมเฉพาะแต่ละบุคคล และบางทีก็ไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับ จริยธรรม เช่น การมีจินตนาการ ความฉลาด การมีเหตุผล เป็นต้น

2. ค่านิยมปลายทาง หมายถึง จุดมุ่งหมายปลายทางที่เป็นที่ต้องการของมนุษย์ ประกอบด้วยค่านิยม 2 อย่าง คือ

2.1 ค่านิยมส่วนบุคคล หมายถึง จุดหมายปลายทางที่แต่ละคนต้องการ เช่น การช่วยเหลือกัน การทำใจให้สงบ ความกตัญญูกตเวที เป็นต้น

2.2 ค่านิยมทางสังคม หมายถึง จุดหมายปลายทางที่ยึดสังคมเป็นหลัก เช่น ความสันติสุข ความรักใคร่เอื้อเฟื้อกัน การเสียสละให้กันและกัน เป็นต้น

สมิธ (Smith, 1976) ได้แบ่งค่านิยมออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ค่านิยมเบื้องต้น เป็นค่านิยมพื้นฐานของการพัฒนามนุษย์โดยธรรมชาติซึ่ง ประกอบด้วยค่านิยมส่วนตนซึ่งเป็นความสามารถที่ยอมรับกันว่า "เราเป็นคนที่มีค่า มีความสำคัญต่อผู้อื่น" และค่านิยมต่อผู้อื่น หมายถึง ความรู้ "ผู้อื่นก็มีคุณค่าเช่นเดียวกับเรา" หรือ กล่าวอีกนัยหนึ่งว่า "เราเห็นคุณค่าของตัวเองและเห็นคุณค่าของผู้อื่นด้วย"

ค่านิยมเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อบุคคลมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น จะเกิดโดยลำพังของตัวมันเองไม่ได้ เราไม่สามารถยอมรับในตัวผู้อื่นได้ถ้าเราไม่ยอมรับในตัวของเราเองและเมื่อเราไม่ยอมรับในตัวเราเองเราก็ไม่สามารถยอมรับผู้อื่นได้เช่นกัน

2. ค่านิยมที่สมบูรณ์ หมายถึง ค่านิยมที่ได้รับการพัฒนาตามกระบวนการจนกลายเป็นกระบวนการเกิดค่านิยมในคนเรา ค่านิยมที่เกิดขึ้นตามกระบวนการนี้ถือว่าเป็นค่านิยมที่สมบูรณ์

จากการแบ่งประเภทของค่านิยมที่นักการศึกษาหลาย ๆ ท่านที่กล่าวมา จะเห็นว่ามีส่วนคล้ายกันบ้าง แตกต่างกันบ้าง อย่างไรก็ตามการแบ่งประเภทของค่านิยมเหล่านี้มีหลักเกณฑ์ในการแบ่งอยู่ 6 ประการคือ

1. ผู้ยึดถือค่านิยมนั้น โดยพิจารณาว่าค่านิยมเป็นค่านิยมส่วนบุคคลหรือค่านิยมของกลุ่มค่านิยมของสังคม

2. ประเภทของสิ่งที่จะจัดคุณค่า จัดแบ่งตามคุณลักษณะของสิ่งต่าง ๆ เฉพาะอย่าง เช่น เพชรดีต้องนำงามบริสุทธิ์ คุณสมบัติของคนคือ ความมีปัญญา คุณค่าของสิ่งใด ๆ ขึ้นอยู่กับการนำสิ่งนั้นไปใช้ในทางใด

3. ลักษณะของคุณประโยชน์ จัดแบ่งคุณประโยชน์ออกเป็นประเภทต่าง ๆ ตามความต้องการ ความสนใจของบุคคล เช่น คุณประโยชน์ทางเศรษฐกิจ สังคม การเมือง ศาสนา สุนทรียภาพ เป็นต้น

4. ความมุ่งหมาย จัดแบ่งคุณค่าตามความมุ่งหมายต่าง ๆ นั่นคือคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่งสอดคล้องกับความมุ่งหมายที่กำหนดไว้

5. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เห็นคุณค่ากับประโยชน์ที่จะได้รับ คุณค่าของสิ่งใดใดจะพิจารณาจากความสัมพันธ์ระหว่างคนที่ยึดถือค่านิยมนั้นกับประโยชน์จากค่านิยมนั้นที่เขาจะได้ ค่านิยมในหลักเกณฑ์จึงเป็นเรื่องของแต่ละบุคคลมาก

6. ความสัมพันธ์ของค่านิยมนั้นกับค่านิยมอื่น ๆ เป็นการจัดแบ่งค่านิยมที่จะเป็นเครื่องมือ นำทางไปสู่ค่านิยมอื่น ๆ ที่เป็นค่านิยมปลายทาง เพราะค่านิยมบางอย่างทำให้เกิดค่านิยมอย่างอื่น ๆ ได้

การเกิดและการเปลี่ยนแปลงค่านิยม

การเกิดค่านิยม

พรณี ชุทัย (2522) กล่าวว่า ค่านิยมเกิดจากการเรียนรู้ซึ่งมีลักษณะ ดังนี้

1. คนได้รับการอบรมมาตั้งแต่เด็ก เช่น การที่เด็กทำสิ่งที่ดีงามจะได้รับคำชมเชย หรือความชื่นชมจากผู้ใหญ่ หรือการที่เด็กทำผิดจะถูกลงโทษหรือว่ากล่าว
2. คนรับค่านิยมจากในสังคมมาเป็นของตน เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าสังคมจะยอมรับ

พจน์ หันนาคินทร์ (2526) ได้กล่าวถึง การเกิดค่านิยมของบุคคลว่า
 . . . ค่านิยมของแต่ละคนนั้นเกิดจากประสบการณ์ที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล จึง
 ทำให้ค่านิยมของแต่ละบุคคลผิดแผกกันออกไป ถึงแม้ว่าจะอยู่ในสังคมหรือวัฒนธรรม
 เดียวกันก็ตาม เมื่อประสบการณ์ของแต่ละคนมีเพิ่มมากขึ้น ย่อมมีผลกระทบต่อ
 ทำให้เขาเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงค่านิยมเดิมของเขาขึ้น. . .

บรรเทา กิตติศักดิ์ (2527) กล่าวถึง ปัจจัยที่ทำให้เกิดค่านิยม มีดังต่อไปนี้

1. วัฒนธรรม เป็นบ่อเกิดของค่านิยม วัฒนธรรมเป็นวิถีชีวิต เป็นการดำรงชีวิตของ
 มนุษย์ แม้ว่าวัฒนธรรมในแต่ละท้องถิ่นจะแตกต่างกัน แต่วัฒนธรรมหลักย่อมเหมือนกัน เพราะเป็น
 สิ่งที่เราได้รับมาจากบรรพบุรุษ ฉะนั้นค่านิยมที่เรายึดถือปฏิบัติก็จะมาจากวัฒนธรรม
2. หลักศาสนา วิถีชีวิตของคนไทยยึดถือหลักพุทธศาสนาในการดำเนินชีวิต ค่านิยม
 ทางจริยธรรม ซึ่งมีพุทธศาสนาเป็นพื้นฐาน แม้แต่ค่านิยมเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณีต่าง ๆ
 ของสังคม
3. สถานแวดล้อมทางสังคม ในครอบครัว ในสังคม แต่ละแห่งย่อมมีสถานแวดล้อมที่
 ต่างกัน การอบรมเลี้ยงดูในแต่ละครอบครัว การได้รับการศึกษาที่ต่างกัน ทำให้ค่านิยม
 ของแต่ละคนมีความแตกต่างกันไปตามลักษณะของสถานแวดล้อม การอบรมเลี้ยงดูและการได้รับ
 การศึกษา
4. สื่อมวลชน เป็นที่ให้ข้อคิดและทัศนะต่าง ๆ แก่บุคคล เช่น บทความในหนังสือพิมพ์
 ทางวิทยุ ทางโทรทัศน์ และหนังสือต่าง ๆ ตลอดจนการปาฐกถา การบรรยายต่าง ๆ ในสังคม
 สิ่งเหล่านี้ย่อมให้ทัศนะใหม่แก่ผู้ผู้ฟัง ผู้อ่าน ทำให้เกิดค่านิยมขึ้น

การเปลี่ยนแปลงค่านิยม

บรรเทา กิตติศักดิ์ (2527) กล่าวถึง ปัจจัยที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่านิยมนั้น
 ได้แก่

1. แบบแผนการเลี้ยงดูและการอบรมของครอบครัว ครอบครัวมีอิทธิพลเป็นอย่างมาก
 ในการกำหนดแบบแผนพฤติกรรมของเด็ก บุคลิกภาพและค่านิยมที่บุคคลยึดถือ ย่อมเนื่องมาจาก
 อิทธิพลของการอบรมจากครอบครัว ค่านิยมที่เด็กได้รับจากครอบครัวจะน้อยลง เนื่องจากสภาพ

สังคมเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว และมีตัวแทนของการให้การศึกษาและการอบรม เช่น โรงเรียน กลุ่มเพื่อน สื่อมวลชน และกลุ่มอื่น ๆ ในสังคมที่เด็กเข้าไปเกี่ยวข้องกับ ทำให้ค่านิยมที่เด็กยึดถืออยู่มีการเปลี่ยนแปลง โดยรับค่านิยมใหม่หรือไม่ก็เลิกยึดถือค่านิยมเดิม

2. การศึกษาจากสถาบันการศึกษา สถาบันการศึกษามีบทบาทสำคัญในการปลูกฝังและการเปลี่ยนแปลงค่านิยมแก่นักเรียน บางที่อาจจะมียุทธศาสตร์มากกว่าครอบครัวเสียอีก เพราะสภาพการเรียนในโรงเรียน นักเรียนจะอยู่ในโรงเรียนเป็นเวลานาน และสถาบันการศึกษาส่วนมากจะปลูกฝังค่านิยมใหม่ให้แก่พวกเด็กในขณะเดียวกันก็จะย้ำค่านิยมบางอย่างที่เด็กรับมาจากบ้าน

3. สถาบันทางศาสนา วัด ทำหน้าที่ในการให้การศึกษาอบรมทางจริยธรรม ปัจจุบันบทบาทของพระสงฆ์ทำหน้าที่ให้การอบรมสั่งสอนลดลงจะทำหน้าที่พิธีกรรมทางศาสนา ทำให้นักเรียนไม่สามารถเข้าถึงปรัชญาของพุทธศาสนาที่แท้จริง นักเรียนจะเรียนรู้ศาสนาจากวิชาศีลธรรมในโรงเรียน โดยการท่องจำนำไปสอบเวลาสอบเท่านั้น อย่างไรก็ตามพระสงฆ์ก็ยังทำหน้าที่ในการอบรมค่านิยมให้แก่สังคม

4. สื่อมวลชน สื่อมวลชนมีอิทธิพลทั้งในทางที่ดีและไม่ดี เด็กจะได้รับค่านิยมจากสื่อมวลชนทั้งที่รู้ตัวและไม่รู้ตัว เช่น ละครโทรทัศน์ หรือภาพยนตร์ หรือนวนิยายที่แสดงถึงความหรูหราฟุ่มเฟือย เด็กอาจตกอยู่ภายใต้อิทธิพลเหล่านี้ ซึ่งเป็นค่านิยมอย่างหนึ่งโดยไม่รู้ตัว

5. การคมนาคม การคมนาคมติดต่อกันได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว ทำให้ความคิดของบุคคลได้รับการแลกเปลี่ยน วัฒนธรรมเกิดการเคลื่อนย้าย ทำให้เกิดการเรียนวัฒนธรรมใหม่ได้ง่ายขึ้น

6. กลุ่มเพื่อน ค่านิยมของกลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลต่อเด็กในเรื่องแบบแผนของพฤติกรรม จะขัดกับบรรทัดฐานของสังคมส่วนรวมเพราะการติดต่อกันระหว่างสมาชิกในกลุ่มเพื่อนมีความใกล้ชิดกันเป็นเวลานาน จนยึดถือแบบแผนของพฤติกรรมมาเป็นแบบอย่าง

จะเห็นได้ว่าการเกิดและการเปลี่ยนแปลงค่านิยมในบุคคลนั้นเกิดจากการเรียนรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล แล้วแต่ละคนจะเลือกและวินิจฉัยค่านิยมนั้น พร้อมกับนำมาเป็นแบบแผนของการดำเนินชีวิตของตนเอง นอกจากนั้นค่านิยมอาจเปลี่ยนแปลงได้จากการที่บุคคลได้รับประสบการณ์ใหม่ที่วินิจฉัยแล้วว่าเหมาะสมกับตนมากกว่าจึงเปลี่ยนค่านิยมและแบบแผนของการดำเนินชีวิตไปจากเดิม

บทบาทและหน้าที่ของค่านิยม

นาคยา บิลันธนานนท์ (2528) ได้กล่าวถึง บทบาทและหน้าที่ของค่านิยมไว้ดังนี้
 บทบาทของค่านิยม เป็นเกณฑ์หรือมาตรฐานที่บุคคลนำไปใช้เพื่อประเมินเรื่องใด
 เรื่องหนึ่งในสถานการณ์ต่าง ๆ กัน ค่านิยมจึงมีบทบาทในการเป็นมาตรฐานที่บุคคลนำไปใช้ใน
 ลักษณะต่อไปนี้

1. ค่านิยมเป็นมาตรฐานความเชื่อ ที่เรามีต่อสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เป็น
 ความเชื่อที่มีเรื่องของความคิด จิตใจ อารมณ์ ความรู้สึก และเจตคติเข้ามาเป็นองค์ประกอบ
 ในการตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ ไปในลักษณะต่าง ๆ กัน ค่านิยมมีเรื่องของความคิดเข้ามา
 เกี่ยวข้องเพราะเป็นเรื่องการคิดถึงความต้องการ คนที่มีค่านิยมอย่างหนึ่งหมายความว่าเขามี
 ความคิด มีสติปัญญาที่จะทราบว่าแนวทางที่ถูกต้องที่จะประพฤติปฏิบัติควรเป็นอย่างไร และค่านิยม
 ที่เกี่ยวข้องกับจิตใจ อารมณ์ ความรู้สึก และเจตคติในความหมายว่าเขามีอารมณ์ ความรู้สึก
 เจตคติต่อสิ่งนั้นอย่างไร เห็นด้วยหรือต่อต้าน ดังนั้นถ้าเรายิ่งทราบค่านิยมของบุคคลอื่นมากเท่า
 ใดเราก็ยิ่งเรียนรู้ในตัวคนนั้นมากยิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุป ค่านิยมมีบทบาทในการเป็นมาตรฐานของความเชื่อที่อาศัยความคิดและ
 เจตคติเป็นองค์ประกอบ นั่นคือ พหุนิเสธ และเจตนินเสธเป็นส่วนประกอบของการสร้างความเชื่อ

2. ค่านิยมเป็นมาตรฐานของความประพฤติ ในบทบาทนี้ถือว่าค่านิยมเป็นจุดหมาย
 ปลายทางที่จะนำบุคคลเปลี่ยนกณินเสธของเขา ค่านิยมช่วยให้บุคคลได้พิจารณาสิ่งที่เขาชอบ หรือไม่
 ชอบ สิ่งใดดีหรือไม่ดี เป็นมาตรฐานความประพฤติว่าการกระทำเหมาะสมและมีคุณค่า หรือไม่
 เหมาะสมไม่มีคุณค่า

จะเห็นได้ว่าค่านิยมสามารถนำไปใช้ได้ทุกเมื่อในชีวิตประจำวัน บทบาทของค่านิยมใน
 ฐานะที่เป็นมาตรฐานความเชื่อและความประพฤตินี้อาจใช้เป็นมาตรฐานแลกเปลี่ยนกันระหว่าง
 ตัวบุคคลหรือใช้กับแต่ละบุคคลหรือสังคมได้

หน้าที่ของค่านิยม เป็นมาตรฐานนำทางความประพฤติในหลาย ๆ ทาง กล่าวคือ
 ช่วยให้เราตัดสินใจในปัญหาต่าง ๆ ได้ ช่วยให้เราตัดสินใจเลือกค่านิยมอย่างหนึ่งมากกว่าอีก
 อย่างหนึ่ง ใช้เป็นแนวทางแสดงให้ผู้อื่นทราบเกี่ยวกับตัวเรา ใช้ประเมินหรือตัดสินใจความคิดหรือ

คำหัตถ์เขียนตัวของเราหรือผู้อื่น ใช้ในการเปรียบเทียบ เราใช้คำนิยมเป็นมาตรฐานเพื่อคิดว่าเรามีจริยธรรมและมีความสามารถเทียบเท่าผู้อื่นหรือไม่ คำนิยมยังเป็นมาตรฐานที่คนเราใช้จูงใจหรือสร้างอิทธิพลเหนือผู้อื่น โดยการบอกให้ทราบว่าจะแสดงผลอย่างไรกับการกระทำที่ไม่เป็นที่ยอมรับของผู้อื่นหรือสังคม เพื่อให้เราเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ในลักษณะนี้คนเราจึงพยายามหาเหตุผลมาสนับสนุนการกระทำของตนอยู่เสมอจนทำให้มีลักษณะเป็นการปกป้องตนเอง จะเห็นได้ว่าบางครั้งแม้จะเป็นการกระทำที่เห็นแก่ตัวเพียงใด คนเราก็หาเหตุผลมาอ้างการกระทำของตนเองได้เสมอ

กล่าวโดยสรุป คำนิยมมีหน้าที่หลายประการดังนี้คือ

1. ทำหน้าที่กระตุ้น จูงใจคนในเรื่องแบบแผนความประพฤติที่เป็นอุดมการณ์จนทำให้เราได้คำนิยมที่เป็นจุดหมายปลายทางที่เราต้องการ การที่คำนิยมทำหน้าที่ประการนี้ได้เพราะคำนิยมแสดงถึงเป้าหมาย ความต้องการ ที่อยู่เหนือเป้าหมายที่ปวง
2. ทำหน้าที่กระตุ้นให้บุคคลได้รักษา เพิ่มพูน การได้รับการยกย่องนับถือจากผู้อื่น และจากสังคม
3. ทำหน้าที่ในการปรับตัว เนื่องจากคำนิยมเกี่ยวข้องกับแบบแผนความประพฤติที่มุ่งให้คนเราสามารถปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นและสังคมได้
4. ทำหน้าที่ปกป้องตนเอง ความต้องการ ความจำเป็น ความรู้สึก และการกระทำที่ไม่เป็นที่ยอมรับของผู้อื่นหรือของสังคมจะถูกแสดงออกมาด้วยคำนิยมที่แสดงผลให้ผู้อื่นและสังคมยอมรับในความต้องการ ความรู้สึก หรือการกระทำนั้น
5. ทำหน้าที่ให้ความรู้เกี่ยวกับตัวของเรา ทำให้สามารถทำกิจการใดให้สำเร็จได้ด้วยตัวของเราเอง คำนิยมช่วยให้เราแสวงหาความหมาย ความเข้าใจ และความคิดที่ดีขึ้น กระจำงชัดขึ้น

แนวคิดเกี่ยวกับการกระจำงคำนิยม

นาคยา บิลันธนานนท์ ได้กล่าวถึงแนวคิดในการทำความกระจำงในคำนิยมของราชส์ อาร์มินและไซมอน นอสสรุปได้เป็นข้อดังต่อไปนี้

1. การทำความเข้าใจในค่านิยม (value clarification) เรียกสั้น ๆ ว่า VC. เกิดจากความจำเป็นในการหาแนวทางในการพัฒนาค่านิยม เพื่อเรียนรู้วิธีการตัดสินใจ การตั้งเป้าหมาย การวางแผนชีวิต และการพัฒนาอุดมการณ์ที่มีความหมายต่อชีวิต เนื่องจาก รูปแบบการดำเนินชีวิตประจำวันมีลักษณะการเคลื่อนย้ายถ่ายเทและซับซ้อนกันมากซึ่งมีผลต่อ อารมณ์ และความรู้สึกเกิดความเครียดและความกดดันต่อคนเรา จึงเกิดแนวความคิดการกระจ่าง ค่านิยมเพื่อแก้ปัญหาดังกล่าว

2. เป็นการส่งเสริมให้ครูเปลี่ยนแนวการสอนแบบเดิมที่คอยป้อนคำตอบแก่ผู้เรียนด้วยการอบรมสั่งสอนมาเป็นการสอนที่สร้างสภาพแวดล้อมให้ผู้เรียนได้เข้าใจ การนิยามในคุณค่าต่าง ๆ ด้วยตัวของเขาเอง ช่วยให้ผู้ครูได้เรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้พิจารณาค่านิยมที่เขาชอบ และ ค่านิยมของผู้อื่นด้วยตัวของเขาเอง

3. เป็นแนวทางหนึ่งในการสร้างหลักสูตรและการสอนโดยใช้จิตใจของผู้เรียนเป็น แกนกลางแนวทางดังกล่าวจะใช้วิธีการสืบสวนสอบสวน (inquiry) สร้างบรรยากาศที่จะให้ ผู้เรียนได้สอบถามความรู้สึกของตนเองในเรื่องต่าง ๆ ให้โอกาสผู้เรียนได้เรียนรู้ค่านิยมส่วนตัว ของเขาและของผู้อื่น ได้เลือกค่านิยมของตัวเองแทนที่จะให้ผู้เรียนยึดค่านิยมตามผู้อื่นหยาบย่นให้ ส่งเสริมให้ครูเปลี่ยนแนวการสอนที่เป็นเรื่องข้อเท็จจริงและมโนคติมา เน้นระดับของการให้คุณค่า การตรวจสอบค่านิยมของตนเอง โดยยังคงสัมพันธ์กับเนื้อหาวิชาที่ผู้เรียนกำลังศึกษาอยู่

4. ในหลักการเดิมของการทำความเข้าใจในค่านิยม จะไม่เน้นเนื้อหาสาระของ ค่านิยมเฉพาะอย่าง แต่จะให้ความสนใจเรื่องกระบวนการตรวจสอบและประเมินค่านิยมทั่ว ๆ ไป ซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบ 2 ประการ คือ เรื่องราวหรือปัญหาเกี่ยวกับค่านิยมและวิธีการที่จะ คัดเลือกและจัดอันดับค่านิยม

5. มีความเชื่อว่าค่านิยมเป็นกลางไม่มีค่านิยมใดที่ดีแท้ไปตลอดกาล ในทุกสถานการณ์ ค่านิยมเป็นตัวบ่งชี้ความเข้าใจในชีวิตของบุคคลแต่ละคน และถ้ามีสิ่งบ่งชี้ภาพพจน์การดำเนินชีวิต หลายอย่าง กระบวนการกระจ่างค่านิยมก็ควรจะช่วยให้บุคคลได้ทำความเข้าใจในสิ่งเหล่านี้ด้วย การกระทำความกระจ่างในแหล่งที่มาของค่านิยมนั้นแล้วเปรียบเทียบกับแนวทางอื่น ๆ ด้วย อัน จะทำให้เราเข้าใจตัวเองมากขึ้นกว่าการเข้าใจค่านิยมของตนเองเพียงอย่างเดียว

6. มุ่งที่จะใช้วิธีการคัดเลือก ค้นหาค่านิยมที่สามารถนำไปใช้ได้กับทุกคน ต้องการช่วยให้บุคคลได้เกิดความกระจ่างว่าพฤติกรรมที่เขาแสดงออกมานั้นเป็นค่านิยมที่แท้จริงของเขาหรือไม่ ช่วยให้คนเราได้พิจารณาเลือกสิ่งต่าง ๆ ด้วยการตรวจสอบจากกระทำของเขาเอง

จากแนวความคิดทำความเข้าใจในความกระจ่างในค่านิยมที่กล่าวมาแล้วจะเห็นว่ามียุทธศาสตร์ของปรัชญาอัตถินิยม (existentialism) อยู่มาก โดยมองค่านิยมในลักษณะของอัตถินิยม คือการที่บุคคลจะเห็นคุณค่าของสิ่งใดสิ่งหนึ่งขึ้นอยู่กับตัวของบุคคลนั้นเลือกสรร ด้วยตัวของเขาเอง เห็นคุณค่าของสิ่งนั้นแล้วแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมโดย เชื่อว่าเมื่อทุกคนมีเกณฑ์มาตรฐานเพื่อทำความเข้าใจในความกระจ่างในค่านิยมของตนเองก็สามารถทำความเข้าใจในความกระจ่างในค่านิยมของผู้อื่นได้เช่นกันและที่สุดก็ส่งผลต่อการพัฒนาค่านิยมในสังคมด้วย

วิธีการทำความเข้าใจในค่านิยม นาทยา บิลันชานานท์ มีแนวคิดในการพัฒนาค่านิยม ดังนี้

1. การแสดงความรู้สึก

การแสดงความรู้สึก ได้แก่ การแสดงความใจกว้างต่อประสบการณ์และความรู้สึกของแต่ละบุคคลโดย

1.1 การตระหนักในประสบการณ์และความรู้สึกของบุคคล

1.2 การยอมรับในประสบการณ์และความรู้สึกของบุคคล

2. การแสดงความคิด

2.1 การแสดงความคิดในระดับต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

2.1.1 แสดงความคิดในลักษณะของการจดจำข้อมูลได้

2.1.2 การแปลความหมายของสิ่งที่คิด.

2.1.3 การนำความคิดไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ

2.1.4 การตีความสิ่งที่คิด

2.1.5 การวิเคราะห์ความคิด

2.1.6 การสังเคราะห์ความคิด

2.1.7 การประเมินความคิด

2.2 การแสดงความคิดในลักษณะของการวิเคราะห์วิจารณ์

2.2.1 การแยกความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น

2.2.2 การแยกความแตกต่างระหว่างข้อคิดเห็นที่มีสิ่งสนับสนุนรองรับกับ

ที่ไม่มีสิ่งสนับสนุนรองรับ

2.2.3 การวิเคราะห์ข้อคิดเห็นที่มีลักษณะการโฆษณาชวนเชื่อ งามาย

หรือมอคติ ความลำเอียง เป็นต้น

2.3 การแสดงความคิดในเชิงตรรกวิทยา

2.4 การแสดงความคิดในเชิงสร้างสรรค์

2.5 การแสดงความคิดที่อาศัยทักษะพื้นฐานทางปัญญา

2.5.1 ทักษะการใช้ภาษา

2.5.2 ทักษะการคิดคำนวณ

2.5.3 ทักษะการค้นคว้าวิจัย

3. การสื่อสารด้วยวาจาและลักษณะอื่น ๆ

3.1 การส่งสารเป็นคำพูดหรือข้อความที่เขียนอย่างชัดเจน

3.2 การตั้งใจฟังอย่างมีอารมณ์ร่วม

3.3 การพิจารณาใคร่ครวญ

3.4 การถามคำถามเพื่อให้เกิดความกระจ่าง

3.5 การให้และรับผลย้อนกลับ

3.6 การแก้ปัญหาความขัดแย้ง

4. การเลือก

4.1 การรวบรวมและพิจารณาทางเลือกต่าง ๆ

4.2 การพิจารณารวมที่เกิดขึ้นทั้งในแง่บวกและแง่ลบ

4.3 การเลือกอย่างมียุทธวิธี

4.3.1 การกำหนดเป้าหมายของการเลือก

4.3.2 การรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้อง

4.3.3 การแก้ปัญหา

4.3.4 การวางแผน

4.4 การเลือกอย่างอิสระ

5. การปฏิบัติ

5.1 การปฏิบัติซ้ำ ๆ กันบ่อย ๆ

5.2 การปฏิบัติจนกลายเป็นแบบแผนและคงที่

5.3 การปฏิบัติด้วยความชำนาญ

วินัย วีระพัฒนานนท์ (2530) ได้เสนอกลวิธีการสอนค่านิยมทางสิ่งแวดล้อม ซึ่งตรงกับการทำงานความกระจ่างในค่านิยมของ ราธส์ ฮาร์มันและไซมอน ดังนี้

1. การแสดงทัศนะของนักเรียนต่อสิ่งแวดล้อม ผู้สอนต้องฝึกให้นักเรียนแสดงทัศนะของตนที่มีต่อสิ่งแวดล้อม เช่น ผู้เรียนได้แสดงทัศนะของตนโดยยกเหตุผลประกอบถึงทัศนะของตนต่อเรื่องอากาศเสีย จะเป็นการเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่ออากาศเสียที่เกิดขึ้นก็ได้
2. การได้เลือกจากหลายความคิด เมื่อนักเรียนแต่ละคนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องอากาศเสียแล้วก็ให้มีการสรุปถึงผลกระทบของปัญหาในแง่ของนิเวศวิทยา และผลกระทบต่อมนุษย์ในแง่ของสุขภาพอนามัย เศรษฐกิจ และสังคม
3. การหาแนวทางแก้ปัญหา ผู้เรียนจะได้แสดงความคิดเห็นในการแก้ปัญหาในเรื่องอากาศเสียโดยพยายามให้แสดงความคิดเห็นไว้หลาย ๆ ทาง
4. การเลือกแนวทางแก้ปัญหา ให้ผู้เรียนได้เลือกแนวทางแก้ปัญหาอากาศเสียโดยอิสระเพื่อผู้เรียนจะได้มีความรู้สึกเป็นเจ้าของแนวทางที่เขาเลือกและวางกฎเกณฑ์ในการแก้ปัญหาสำหรับตนเองไว้ด้วย
5. การยืนยันเจตนาธรรมณ์ เมื่อผู้เรียนได้เลือกแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่งแล้ว ผู้เรียนจะต้องได้มีโอกาสชี้แจงเหตุผลยืนยัน วิธีการดังกล่าวของตนต่อผู้อื่นได้ด้วย
6. การนำไปปฏิบัติ เมื่อผู้เรียนได้เลือกถึงวิธีการแก้ปัญหาแล้วจะต้องยึดถือนำไปปฏิบัติด้วย เช่น ผู้เรียนอาจเลิกใช้รถยนต์ส่วนตัวหันมาใช้รถเมล์โดยสารแทน หรือผู้เรียนนำความรู้ไปบอกกล่าวแนะนำแก่ผู้อื่น ๆ ต่อไป

7. การให้มีการกระทำซ้ำ ๆ สิ่ง que ผู้เรียนนำไปปฏิบัติจะต้องมีการกระทำซ้ำ ๆ ติดต่อกันไป ซึ่งจะช่วยให้มีความรู้สึกต่อการกระทำนั้นติดจนเป็นนิสัย

คุณประโยชน์ของการทำความกระจำงในค่านิยม

นายดา บิลันธานนท์ (2528) ได้กล่าวถึงคุณประโยชน์ของการทำความกระจำงในค่านิยม ว่ามีประโยชน์ดังนี้

1. ช่วยเพิ่มพูนความสามารถของบุคคลที่จะสื่อความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และค่านิยมให้ผู้อื่นทราบ

2. ช่วยให้บุคคลมีความเห็นอกเห็นใจ และเข้าใจในตัวผู้อื่น

3. ส่งเสริมให้บุคคลมีความสามารถในการแก้ปัญหา

4. ช่วยให้บุคคลรู้จักยอมรับ การเห็นด้วย และไม่เห็นด้วย

5. ช่วยให้บุคคลมีทักษะการตัดสินใจ

6. ส่งเสริมให้บุคคลยึดมั่นในความเชื่อของตน

จากคุณประโยชน์ของการทำความกระจำงในค่านิยมทั้ง 6 ข้อ จะเห็นได้ว่ามีประโยชน์โดยตรงทั้งต่อตนเองและสังคมในการพัฒนาค่านิยมส่วนตัวและสังคม

แนวการสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน

การสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียนจะต้องมีจุดมุ่งหมายที่สอดคล้องกับความมุ่งหมายของการศึกษาในแผนการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2520 และแผนพัฒนาการศึกษาในแผนพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ระยะที่ 7 (พ.ศ. 2535-2539) ที่เห็นว่าเพื่อให้ให้นักเรียนมีลักษณะนิสัยที่ดีงามในการเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่ดี คือ การเป็นผู้ที่มีศีลธรรม มีระเบียบวินัย และมีจิตสำนึกที่ดีจะเข้าร่วมรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม โดยการปลูกฝังจริยธรรมเหล่านั้น เพื่อให้เป็นลักษณะประจำอยู่ในตัวของคนไทย มีผู้เสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอนจริยศึกษาไว้หลายคน เช่น

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจวบจันทน์ (2520) ได้กล่าวถึงการปลูกฝังและพัฒนาจริยธรรมว่าทำได้หลายวิธี ได้แก่

1. การให้ความรู้ขั้นสูงขึ้น โดยเริ่มจากการศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กเล็กตามทฤษฎีของเพียเจท์ นักจิตวิทยาได้ใช้วิธีการให้เหตุผลที่เหนือเหตุผลที่เด็กใช้ ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้ความรู้ขั้นสูงขึ้นกว่าที่ตนมีอยู่ เมื่อเด็กได้รับเหตุผลอันใหม่ เด็กจะนำมาคิดเปรียบเทียบกับเหตุผลเดิมของตน ซึ่งจากการเปรียบเทียบนี้ เด็กจะเกิดการรู้ที่ขัดแย้งกัน หรือเกิดความไม่สมดุลทางความคิดขึ้น ความไม่สมดุลนี้จะ เป็นเครื่องกระตุ้นให้เด็กมีการปรับปรุงโครงสร้างทางความคิดของตน เพื่อให้เกิดความสมดุลขึ้น ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจและยอมรับเหตุผลในขั้นที่สูงกว่าขั้นเดิมของตนได้

2. การให้แสดงบทบาท การให้เด็กแสดงบทบาทเป็นตัวละครในเรื่องที่มีปัญหาขัดแย้งทางจริยธรรม จะเป็นเครื่องช่วยให้เด็กมีความผูกพันใกล้ชิดกับปัญหาของตัวละครในเรื่อง เหมือนกับเป็นปัญหาของตนเอง การที่เด็กได้สัมผัสกับเหตุผลเชิงจริยธรรมที่ต่างกันออกไป จะช่วยก่อให้เกิดการพัฒนาจริยธรรม และยังเป็นลักษณะพัฒนาการที่สามารถจะแผ่ขยายไปยังปัญหาอื่น ๆ ได้ด้วย

3. การใช้กลุ่มให้เกิดการคล้อยตาม การแสดงเหตุผลเชิงจริยธรรมเพื่อเป็นการยกระดับจิตใจของเด็กนั้น อาจทำได้โดยการใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อนซึ่งแสดงออกทางจริยธรรมในระดับเดียวกัน เด็กวัยรุ่นจะยึดถือเพื่อนเป็นแบบอย่างและคล้อยตามลักษณะของเพื่อน ๆ ไปได้โดยง่าย

4. การให้เลียนแบบจากตัวแบบ การใช้ตัวแบบแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ผู้ถูกทดลองเห็นจะเป็นวิธีหนึ่งที่จะทำให้ผู้ถูกทดลองทำพฤติกรรมนั้น ๆ ตามตัวแบบได้ การจัดตัวแบบให้นี้ก็เป็นการให้ความรู้แก่ผู้ถูกทดลองได้วิธีหนึ่ง เป็นวิธีที่นักจิตวิทยาเชื่อว่า เด็กจะใช้การเรียนรู้จากสังคมได้มากที่สุด และเป็นวิธีการที่เด็กอาจทำตามโดยไม่รู้สึกรู้สีกว่ากำลังถูกชักจูง

สรุวัช ศรีสุวัช (2521) ได้กล่าวถึง การสอนจริยศึกษา เพื่อให้คนเกิดคุณธรรมให้เป็นคนดี โดยใช้วิธีสอน หรือกิจกรรมในรูปแบบดังนี้

1. ให้เด็กคิดโดยการให้คำถามเร้าให้เด็กตอบ โดยการการจูงใจให้อายากทำการเสริมแรง

2. สอนให้เกิดความรู้ ความเชื่อ และยอมรับไปปฏิบัติจริง โดยใช้วิธีสอนต่าง ๆ เช่น การสอนแบบสืบสอบ การสอนแบบแก้ปัญหา และการสอนแบบกิจกรรม เป็นต้น

ทีศนา ขมมณี (2521) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนจริยศึกษา โดยยึดหลักการเรียนรู้ของทฤษฎีกลุ่มสัมพันธ์ ซึ่งมีวิธีการดังนี้คือ

1. เสนอเนื้อหาซึ่งเป็นหลักจริยธรรมในรูปของ การเล่านิทาน ยกสถานการณ์ หรือสร้างสถานการณ์จำลอง การแสดงละคร การแสดงบทบาทสมมติ โดยเน้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเสนอเนื้อหาด้วยตัวนักเรียนเอง

2. ใช้กลุ่มเป็นแหล่งความรู้ จัดให้มีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้และความรู้สึกนึกคิดซึ่งกันและกัน การเรียนรู้ในลักษณะนี้ ครูจำเป็นต้องฝึกความเป็นผู้ที่มีเหตุผลยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นเป็นสำคัญ จึงจะทำให้ผู้เรียนรับความรู้ได้อย่างเต็มที่ และยังคงความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกกลุ่มไว้ด้วย

3. ครูใช้คำถามเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนคิด คำถามที่ต่อเนื่องจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดต่อเนื่องจนสามารถพบคำตอบได้ด้วยตนเอง

4. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ร่วมตัดสินใจกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนไม่ว่าจะเป็นในขณะเรียนจริยศึกษา หรือการเรียนในวิชาอื่น ๆ เป็นการฝึกทักษะการตัดสินใจในสถานการณ์จริง นอกเหนือจากการตัดสินใจในสถานการณ์ที่ครูสร้างขึ้นในการเรียนการสอนจริยศึกษา จะทำให้นักเรียนเห็นประโยชน์ของการเรียนจริยศึกษายิ่งขึ้น

มนัส รัตนดิลก ณ ภูเก็ต (2521) ได้เสนอแนะการสอนจริยศึกษาไว้ดังนี้

1. จะต้องมิกิจกรรมหลาย ๆ อย่าง เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อม
2. จะต้องปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอจนเป็นนิสัย
3. ครูทุกคนในโรงเรียนตลอดจนผู้ปกครองต้องร่วมมือกัน
4. ต้องร่วมปรึกษาหารือระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายเพื่อช่วยกันแก้ปัญหา
5. มีการยกย่อง ลงโทษ ชมเชย ให้รางวัล ควบคู่กันไปด้วย ฯลฯ

นักวิชาการของกรมการศาสนา (2521) ได้เสนอแนะหลักการในการจัดสอนจริยศึกษา

4 ประการ คือ

1. พัฒนาจริยศึกษาทั้งระบบ คือ ทั้งในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษา

2. การดำเนินการจะต้องยึดหลักการป้องกันไว้ดีกว่าแก้ไข

3. จะต้องมีการห้ามควบคู่ไปกับการส่งเสริม

4. เมื่อมีการอบรมสั่งสอนอย่างใด ทั้งผู้สอนและผู้เรียนจะต้องปฏิบัติและดำรงชีวิต
อย่างนั้นโดยทั่วกันอย่างจริงจัง และสืบเนื่องกันไป

ก่อน สวัสดิทานิชย์ (2522) ได้กล่าวถึงแนวคิดในการจัดจริยศึกษาในโรงเรียนว่า
เมื่อเด็กยอมรับหลักศีลธรรมบางอย่างมาเป็นค่านิยมของเด็กแล้วการประณตปฏิบัติของเด็กนั้น
จะต้องสอดคล้องกับค่านิยมที่เด็กยอมรับด้วย ฉะนั้น ครูผู้สอนค่านิยมทางจริยธรรมควรคำนึงว่า

1. เรื่องของการสอนจริยธรรมศึกษานั้น มิใช่การสอนเพื่อให้เด็กท่องจำได้ จะ
ต้องสอนให้เด็กรู้จักการวิเคราะห์เหตุการณ์ต่าง ๆ และยอมรับสิ่งเหล่านั้นว่าเหมาะสมที่จะยึด
เป็นค่านิยมของเด็กหรือไม่ เมื่อนักเรียนนำไปปฏิบัติแล้ว ก็ต้องมีการติดตามผลเป็นระยะ ๆ

2. จะต้องปรับปรุงสิ่งแวดล้อมของโรงเรียน โดยเริ่มต้นจากการรักษาความ
สะอาด การสร้างสุขภาพที่ถูกต้อง ตกแต่งบริเวณให้สวยงาม สิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งจำเป็นและ
สำคัญอย่างหนึ่ง ในการปลูกฝังค่านิยมที่ดีงามให้แก่เด็ก

3. รูปแบบตัวอย่างในเรื่องของความประพฤติ เรื่องของมรรยาท ศีลธรรมและ
จริยธรรม ครูจะต้องเป็นรูปแบบตัวอย่างแก่เด็ก โดยอยู่ในบทบาท 3 ประการ คือ

1. บทบาทของผู้มีความรู้ดี

2. บทบาทของผู้มีความประพฤติดี

3. บทบาทของผู้มีน้ำใจอันดี

4. การส่งเสริมจริยศึกษานั้นมีบริการหลายอย่าง บางอย่างโรงเรียนจัดให้สำหรับ
ผู้มีปัญหาหรือผู้ที่มีความต้องการปรับพฤติกรรมของตนโดยเฉพาะ เช่น การให้คำปรึกษาหารือ
ในระบอบกลุ่ม (group counselling) ครูผู้สอนสามารถสอดแทรกวิชาศีลธรรมไปด้วย
เป็นวิธีการที่เด็กเรียนจากกันและกัน กับทั้งได้เรียนรู้จากครูด้วย

5. การจัดกิจกรรมส่งเสริมจริยธรรม เราควรเร่งเรื่องกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้
นักเรียนมีความเจริญเติบโต และสร้างบุคลิกภาพอันพึงประสงค์ให้แก่ตนเอง กิจกรรมที่จัดขึ้น
ถ้าเป็นกิจกรรมที่นักเรียนเห็นห้องด้วยแล้ว จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และเต็มอกเต็มใจที่จะ
เรียนรู้ได้มากขึ้น

พนัส หันนาคินทร์ (2522) และกิจพันธ์ เรื่องช่วย (2531) ได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนจริยธรรมในโรงเรียนที่สอดคล้องกันว่า การสอนจะต้องคำนึงถึงตัวจริยธรรม จุดมุ่งหมายที่แท้จริงในการสอน คุณสมบัติของครูผู้สอน และวิธีการสอนจริยธรรมในห้องเรียน และนอกห้องเรียน โดยเฉพาะครูผู้สอนนั้นถือว่าเป็นบุคคลที่มีความสำคัญที่สุด ที่จะทำให้การสอนจริยธรรมได้ผลดีอย่างมีประสิทธิภาพ ครูผู้สอนจะต้องมีคุณสมบัติคือ เป็นผู้ที่มีความรักในวิชาจริยธรรม มีความหวังดีและรู้พัฒนาการของผู้เรียน มีมาตรฐานความประพฤติดีพอสมควร มีความรู้สึกรับผิดชอบต่อความประพฤติของนักเรียน มีการสร้างศรัทธาในตัวครูให้แก่นักเรียน และทางโรงเรียนควรได้มีการสร้างเสริมสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้เอื้อต่อการปฏิบัติกิจกรรมเชิงจริยธรรม เช่น ห้องจริยศึกษา หรือโครงการประกวดทางด้านสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน เพราะนักเรียนย่อมจะมองและยึดครูเป็นแบบอย่างในความประพฤติ ซึ่งสอดคล้องกับ โภคผล มีคุณ (2524) และ ทิศนา ขัมมณี (2530) ที่กล่าวเป็นการสนับสนุนว่า สิ่งที่เด็กเรียนรู้ได้ดีที่สุดคือการเลียนแบบจากตัวอย่างที่ดี ๆ เด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ที่ทำให้เขาพอใจ ฉะนั้น ถ้าในช่วงของการพัฒนาจริยธรรมและลักษณะต่าง ๆ เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมอันประอบไปด้วย ผู้ให้คำนิยามที่ถูกต้อง มีคุณธรรมและจริยธรรมสูง เด็ก ๆ ก็จะมีจริยธรรมดีไปด้วย และวิธีการสอนแบบต่าง ๆ จะช่วยให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับองค์ประกอบและวิธีการปฏิบัติตัวตามคำนิยาม จนสามารถปฏิบัติตามคำนิยามนั้น ๆ เป็นนิสัยอันถาวร เกิดมีวินัยทางจิตและวินัยทางกายขึ้นในตนเอง

จริยธรรมเป็นเรื่องที่โรงเรียนและครูต้องให้ความสนใจ เอาใจใส่ให้มากเป็นพิเศษเพื่อเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โรงเรียนสามารถจัดการสอนจริยศึกษาได้ 2 แนวกว้าง ๆ คือ การสอนจริยศึกษาโดยตรง และการสอนจริยศึกษาโดยอ้อม

1. การสอนจริยศึกษาโดยตรง มีการสอนเป็นกิจลักษณะ มีหลักสูตรที่แน่นอน มีผู้ให้แนวคิดแยกเป็น 2 แบบ คือ

1.1 แบบมีโปรแกรมแน่นอน หมายถึง จัดเป็นวิชาโดยเฉพาะ มีวัตถุประสงค์ชัดเจน มีเนื้อหากิจกรรมการเรียนที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน มีการพัฒนาสื่อการเรียนเพื่อช่วยให้การเรียนบรรลุผลได้รวดเร็ว มีส่วนดีส่วนเสีย คือ

- ส่วนดี 1. เป็นวิธีที่ตรงไปตรงมา เปิดเผย ช่วยให้ผู้เรียนได้
หลักการและแนวทางที่แน่นอน
2. เป็นวิธีที่เอื้อต่อการจัดหลักสูตรให้มีประสิทธิภาพได้
เพราะมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนไม่คลุมเครือ
3. เป็นวิธีที่ช่วยให้วัดและประเมินผลได้ทำให้สามารถวัด
ปริมาณและคุณภาพได้
4. เป็นวิธีที่สนับสนุนส่งเสริมให้ครูมุ่งศึกษาในเรื่องนี้ได้
มากขึ้นเป็นการลดการแบบตามบุญตามกรรมให้น้อยลง

- ส่วนเสีย 1. วิธีนี้มีความโน้มเอียงที่จะทำให้การสอนกลายเป็นการ
สอนให้เชื่อมากกว่าการสอนให้คิด
2. หลักสูตรหรือโปรแกรมการเรียนที่จัดขึ้น อาจไม่มี
ประสิทธิภาพหรือเป็นที่น่าเชื่อถือ เพราะขณะนี้ยังไม่มีทฤษฎีหรือโครงสร้างความรู้ทางด้านนี้
มากนัก
3. วิธีนี้มีความโน้มเอียงที่จะกลายเป็นการเรียนแบบวิชา
การซึ่งจะทำให้ห่างจากความเป็นจริงออกไปเรื่อย ๆ
4. ถึงแม้ว่าหลักสูตร หรือโปรแกรมที่จัดไว้จะดีเพียงใด
แต่หากครูผู้สอนไม่มีความเหมาะสม และความเข้าใจในการสอนมากพอก็จะทำให้หลักสูตรนั้น
ไม่บรรลุผลได้

1.2 แบบบูรณาการ หมายถึง การจัดสอนจริยศึกษาในลักษณะที่บูรณาการไป
พร้อม ๆ กับเนื้อหาวิชาอื่น ๆ กล่าวคือไม่มีการจัดเนื้อหาวิชาทางจริยศึกษาเป็นพิเศษ แต่ผู้สอน
วิชาต่าง ๆ จะต้องพยายามระลึกและตระหนักถึงบทบาทในการสอนจริยศึกษาของตน และ
พยายามหยิบยกประเด็นปัญหาทางจริยธรรมในเนื้อหานั้น ๆ ขึ้นมาศึกษาอภิปรายกัน วิธีนี้มี
ประเด็นที่เป็นข้อดีข้อเสียซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

- ส่วนดี 1. เป็นลักษณะการเรียนที่เป็นธรรมชาติ กลมกลืน ไม่มี
การแบ่งแยกชัดเจนเรื่องและความคิดออกเป็นตอน ๆ ซึ่งทำให้ผู้เป็นธรรมชาติมากขึ้น

2. วิธีนี้ไม่ต้องเตรียมวัสดุอุปกรณ์อะไรเป็นพิเศษ รวมทั้ง
ไม่มีความจำเป็นที่จะต้องให้ครูศึกษาเรื่องนี้อย่างลึกซึ้งเป็นพิเศษด้วย

3. เป็นวิธีที่ช่วยป้องกันไม่ให้การสอนเป็นไปในลักษณะการ
บอกให้เชื่อ

ส่วนเล็ย 1. ครูที่สอนเนื้อหาวิชาต่าง ๆ อาจมองข้ามประเด็นปัญหา
ทางจริยธรรมในเนื้อหาวิชาของตน

2. ประเด็นปัญหาทางจริยธรรมจะขึ้นอยู่กับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ
ซึ่งมีขอบเขตจำกัดทำให้ไม่ครอบคลุมประเด็นที่ควรศึกษาอีกมากมาย

3. เป็นวิธีที่ไม่เอื้อให้ครูได้ศึกษาเรื่องของการสอนจริยธรรม
อย่างลึกซึ้ง ทำให้การสอนจริยศึกษาไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ทั้ง ๆ ที่ปัจจุบันได้มีผู้คัดค้าน
ความรู้และทักษะมากมายที่ได้พิสูจน์แล้วเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาจริยศึกษาในตัวผู้เรียน

2. การสอนจริยศึกษาโดยอ้อม หมายถึง การที่โรงเรียนจัดสิ่งแวดล้อมและระบบ
ต่าง ๆ ภายในโรงเรียนให้เอื้อต่อการพัฒนาจริยธรรมของผู้เรียน โดยที่ครูเป็นผู้ช่วยชี้ให้ผู้เรียน
ได้ตระหนักในปัญหาต่าง ๆ แล้วตั้งคำถามและพยายามหาข้อมูลเสริมให้ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียน
ตอบคำถามนั้นได้ ผู้เรียนก็จะเรียนรู้จริยธรรมโดยปริยาย

ปัญหาในการสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน

การสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน ได้มีผู้ทำการวิจัยเกี่ยวกับปัญหาการสอน
จริยธรรมในโรงเรียนไว้เป็นจำนวนมากรวมทั้งบทความที่เกี่ยวกับการสอนจริยศึกษาของครู
ในโรงเรียนประถมศึกษา เช่น มนัส รัตนลภ ฤกษ์เกิด (2521) อำนวย ทะพินค์แก และ
ชยนต์ ชุมวิสูตร (2522) ผกา สัตยธรรม (2527) และ ช. บุคราคำ (2528) สรุปปัญหา
ในการสอนสร้างเสริมจริยธรรม ดังนี้

1. ด้านหลักสูตรจริยศึกษา พบว่า ในส่วนที่เกี่ยวกับคุณธรรมในหลักสูตร มีคุณธรรม
มากเกินไป คือ มีคุณธรรมถึง 30 คุณธรรม และบางคุณธรรมนั้นก็มีความซ้ำซ้อนกัน ไม่ชัดเจน
ครูไม่สามารถที่จะสอนและทำให้ผู้เรียนเกิดคุณธรรมได้หมด เมื่อเทียบกับเวลาที่กำหนดให้สอน

นั้นน้อยไปไม่เหมาะสมกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ที่วางไว้

2. ด้านตัวผู้สอน หรือผู้ให้การฝึกอบรมด้านจริยธรรม ทางบ้านได้แก่ พ่อแม่ ผู้ปกครอง ที่ยังไม่ค่อยมีเวลาว่าในการช่วยอบรมด้านศีลธรรมจริยธรรมและบางคนก็ยิ่งขาดความเข้าใจเรื่องการพัฒนาการและจิตวิทยาเด็กทำให้เกิดปัญหาในการอบรมสั่งสอน หรือ ครูผู้สอน บางท่านยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติจิตวิทยาการสอน และธรรมชาติจิตใจของเด็ก ทำให้เลือกและใช้เทคนิควิธีการอบรมสั่งสอนไม่เหมาะสมเลยเป็นผลถึงจริยธรรมที่ปลูกฝังไม่ได้ผลดีไปด้วย ด้านวิธีสอนที่ใช้กันอยู่ในโรงเรียน ก็เป็นลักษณะของการสั่งสอน โดยมิครุเป็นผู้มีอำนาจเด็ดขาด ที่จะกำหนดว่านักเรียนควรเรียนอะไร และอย่างไร ซึ่งเป็นการจำกัดเสรีภาพของเด็ก ในด้านตัวผู้สอนมีปัญหา 3 ประการ คือ

2.1 ครูผู้สอนไม่ได้รับการเตรียมตัวมาโดยตรง

2.2 ผู้สอนไม่ถนัดในการสอนวิชานี้ แต่ถูกมอบหมายให้มาสอน จึงขาดความเข้าใจและเกิดความเบื่อหน่ายในภาระหน้าที่

2.3 ครูไม่วางตัวให้เป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน

3. ด้านวิธีการสอน วิธีการสอนจริยศึกษามีมากมายหลายวิธี ซึ่งแต่ละวิธีนั้นสามารถที่จะนำมาใช้สอนให้เกิดผลทางด้านจริยธรรมได้ดี แต่ว่า ครูผู้สอนเห็นว่า บางวิธีมีวิธีการซับซ้อนหลายขั้นตอน และนักเรียนไม่ค่อยให้ความร่วมมือในกิจกรรมนั้น ๆ จึงทำให้การใช้วิธีการสอนไม่ได้ผล

4. ด้านสื่อการเรียนการสอน พบว่า มีปัญหามากในเรื่องของการผลิตและการใช้อุปกรณ์การสอน วิธีเลือกและสร้างสื่อให้เหมาะสมกับเนื้อหา และวัตถุประสงค์ รวมถึงเอกสารประกอบหลักสูตรยังไม่พอเพียง

5. ด้านผู้บริหาร พบว่า ไม่เห็นความสำคัญของจริยศึกษา ให้ความสำคัญในการสนับสนุนน้อย

6. ด้านความร่วมมือจากชุมชน ครอบครัว สังคมและสื่อมวลชน ยังไม่มีความสอดคล้องกัน ยังไม่มีการสนับสนุนด้านจริยธรรมกันอย่างต่อเนื่อง

แนวทางในการแก้ปัญหาการสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน

การแก้ปัญหาการสอนสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียนนั้น ได้มีการดำเนินการแก้ไขและให้การปรับปรุงให้ดีขึ้นทั้งในระดับของกระทรวงศึกษาธิการ เขตการศึกษา จังหวัด อำเภอ และโรงเรียน จึงต้องร่วมมือกันแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น จากประเด็นปัญหาต่าง ๆ สามารถที่จะดำเนินการแก้ไข เพื่อจัดการศึกษาให้สร้างเสริมจริยธรรมให้กับบุคคลในสังคมได้ดังนี้

1. ด้านหลักสูตรจริยศึกษา ทางหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง คือ กระทรวงศึกษาธิการ ได้มีการปรับปรุงหลักสูตรจริยศึกษา ซึ่งอยู่ในกลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยนั้น โดยการรวบรวมคุณธรรม 30 คุณธรรม เป็นคุณธรรมหลัก 13 คุณธรรมซึ่งสอดคล้องกับหลักธรรมของพุทธศาสนา จัดเวลาในการสอนให้เหมาะสมยิ่งขึ้น เน้นให้ฝึกปฏิบัติจริยธรรมอย่างต่อเนื่อง และจัดทำหลักสูตรการเรียนการสอนวิชาพระพุทธศาสนาในกลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533)

2. ด้านตัวผู้สอนหรือผู้ให้การฝึกอบรม หน่วยงานที่รับผิดชอบด้านการจัดการศึกษา เช่น กรมวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา การจัดการศึกษาระดับจังหวัด และระดับอำเภอ ได้มีการดำเนินการให้ผู้สอนได้มีความรู้ความสามารถ และเจตคติในด้านจริยธรรมเพิ่มมากขึ้น โดย การจัดอบรมครูผู้สอนในโครงการต่าง ๆ เช่น โครงการฝึกอบรมครูประจำการในการสอนสอดแทรกจริยธรรม ตามหลักสูตรประถมศึกษา โครงการเพิ่มสมรรถภาพครูผู้สอน และการนำผลจากการวิจัยมาเผยแพร่ เพื่อให้ครูผู้สอนนำไปปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมของตนจนสามารถทำการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ด้านวิธีการสอน ก็ได้มีผู้ทำวิจัยเกี่ยวกับวิธีสอนต่าง ๆ มากมาย เพื่อหาวิธีการสอนที่เหมาะสมและได้ผลดี นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอเทคนิค วิธีสอนจริยศึกษาไว้หลายวิธี ดัง สุนน อมรวิวัฒน์ และทีศนา แคมมณี (2527) เสนอเทคนิคต่าง ๆ เช่น กระบวนการสอนเพื่อสร้างมโนคติทางศีลธรรม วิธีการสอนของพระพุทธเจ้า กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ การใช้ระบบคู่สัญญา เป็นต้น สมทรง ปุณฺณฤทธิ (2523) ได้เสนอแนะเพิ่มเติม คือ การจัดนิทรรศการ การเข้าค่ายธรรมะ การพานักเรียนเข้าวัดฟังธรรม รักษาศีล เป็นต้น

แสง จันทร์งาม (2522) ได้เสนอแนะแนวการสอนจริยธรรมไว้ดังนี้

1) ชั้นเตรียมบทเรียน ครูต้องวางจุดมุ่งหมายก่อนและเขียนแนวการสอนว่าจะดำเนินการสอนอย่างไร จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สาระสำคัญอะไร มีจุดประสงค์ในการเรียนอย่างไรและจะเรียนรู้เนื้อหาอะไร เพื่อให้การเรียนการสอนตรงตามหลักสูตรและความต้องการมากที่สุด

2) ชั้นดำเนินการสอน คือ ขึ้นถึงความสนใจของเด็ก และขึ้นเล่าเรื่องประกอบเพื่อเป็นการเสนอข้อมูลให้เด็กได้เข้าใจ คติวิเคราะห์ จนเกิดการเรียนรู้จริยธรรม อำไพ สุจริตกุล (2530) ได้เสนอแนวการสอนสอดแทรกจริยธรรมในกลุ่มวิชาอื่น ในลักษณะการผสมผสานเนื้อหาวิชา และจริยธรรมให้สอดคล้องกัน เลือกเทคนิควิธีสอนให้เหมาะสม และเน้นให้ครูผู้สอนเนื้อหาวิชาอื่นได้ตระหนักถึงบทบาทในการสอนจริยศึกษาของตน พยายามหยิบยกประเด็นปัญหาทางจริยธรรมในเนื้อหาวิชานั้น ๆ ขึ้นมาอภิปรายกัน การสอนในลักษณะนี้จะช่วยให้การเรียนจริยศึกษามีความหมายขึ้น เพราะผู้เรียนได้เห็นถึงความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เรียน และในขณะเดียวกันก็จะช่วยให้การเรียนเนื้อหาวิชานั้น ๆ มีความหมายมากขึ้นนักเรียนก็สามารถนำไปใช้เป็นแนวในการปรับพฤติกรรม เป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจการกระทำได้อย่างมั่นใจและถูกต้อง

4. ด้านสื่อการเรียนการสอน สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาระดับจังหวัด และอำเภอ ได้มีการดำเนินแก้ปัญหา คือ จัดการอบรมเชิงปฏิบัติให้กับครูวิชาการประจำกลุ่มโรงเรียน เพื่อให้ครูประจำกลุ่มนำวิธีการผลิตสื่อต่าง ๆ ไปถ่ายทอดให้กับครูผู้สอนในกลุ่มโรงเรียนของตน เช่น การทำหุ่นประกอบการสอน การผลิตสื่อจากเศษวัสดุ การจัดอบรมเทคนิคการแต่งเพลง และการสอนเพลงเกมประกอบการสอน ฯลฯ

5. ด้านผู้บริหาร รัฐบาลได้เห็นความสำคัญของการสร้างเสริมจริยธรรมจึงได้จัดงบประมาณเพื่อพัฒนาเรื่องนี้โดยเฉพาะ และหน่วยงานทางการศึกษาในระดับต่าง ๆ ควรจัดอบรมสัมมนาผู้บริหารเพื่อหาวิธีการที่จะช่วยกันสร้างเสริมจริยธรรมให้กับบุคคล ให้ความสนใจในการสอนจริยธรรมเป็นพิเศษ จัดงบประมาณให้กับการจัดการเรียนการสอนวิชานี้เพิ่มขึ้น รวมถึงการหาผู้บริหารไปดูงานในสถานศึกษาที่ประสบผลสำเร็จในด้านสร้างเสริมคุณธรรมจริยธรรมให้นักเรียน เพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นแนวทางในโรงเรียนที่รับผิดชอบ



6. ด้านความร่วมมือจากชุมชน ผู้ปกครองสังคม และสื่อมวลชน ควรต้องมีการประสานงานและวางโครงการจัดตั้งคณะกรรมการประสานสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนและชุมชน เพื่อให้มีกิจกรรมที่สอดคล้องเอื้อต่อกัน ไม่ให้เกิดความสับสนทางด้านการตัดสินใจว่าจะเลือกหรือปฏิบัติตามแบบอย่างใด

สาโรช บัวศรี (2522) ได้แนะนำถึงวิธีการดำเนินการเพื่อส่งเสริมจริยธรรมในโรงเรียน ดังนี้

1. ตั้งคณะกรรมการจริยธรรมประจำในโรงเรียน เพื่อทำหน้าที่กำหนดแผนงานในเรื่องจริยธรรมตลอดทั้งปี และคอยควบคุมดูแลให้เป็นไปตามแผนที่กำหนดไว้

2. จัดให้มีแผนงานการส่งเสริมจริยธรรม โดยดำเนินการดังนี้

2.1 สร้างบรรยากาศหรือสิ่งแวดล้อมให้เอื้ออำนวยต่อการให้การศึกษาอบรม และการปฏิบัติทางจริยธรรม เช่น ครูปฏิบัติเป็นตัวอย่าง อบรมเรื่องจริยธรรมว่า การทำตามแนวทางจริยธรรมเป็นสิ่งดีงาม ทำให้คนที่ปฏิบัติเป็นที่รักใคร่ชอบพองของคนทั่วไป โดยการจัดตั้งกลุ่มหรือชุมนุมจริยธรรมขึ้นในโรงเรียน เพื่อดำเนินกิจกรรมที่เป็นตัวอย่างทางจริยธรรมให้กับผู้อื่น

2.2 จัดให้มีการอบรมจริยธรรมอย่างต่อเนื่อง โดย พระสงฆ์ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน

3. จัดให้มีแผนงานควบคุมความประพฤติ เช่น ผู้ทำผิดจริยธรรม หรือละเลยต้องลงโทษตามควรแก่กรณีอย่างเคร่งครัด และผู้ที่ปฏิบัติประพฤติดี ต้องให้การยกย่องสรรเสริญให้เกียรติผู้อื่นอย่างดี

การแก้ปัญหาในการสอนสร้างเสริมจริยธรรม มิใช่จะเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นในหลักสูตรการศึกษาของโรงเรียนเท่านั้น หากต้องเป็นการสั่งสอนฝึกฝน อบรม บ่มนิสัย ที่บ้าน และการสนับสนุนของสถาบันอื่น ๆ ด้วย โดยทุกฝ่ายต้องร่วมมือกันอย่างจริงจัง และพยายามเพิ่มบทบาทของตนในส่วนของคุณธรรมจริยธรรมด้วย จึงจะเกิดผลดีในการประพฤติปฏิบัติตนดี เป็นนิสัยที่ดีสืบไป

โรงเรียนไทยรัฐวิทยาและมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐกับการสร้างเสริมจริยธรรมในโรงเรียน

หนังสือพิมพ์ไทยรัฐและมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐเป็นกิจการเอกชนที่ได้เข้ามามีส่วนช่วยเหลือการประถมศึกษาตามโครงการ "โรงเรียนไทยรัฐวิทยาเพื่อชุมชนในชนบท" เนื่องจากเห็นความสำคัญของการศึกษาและการสร้างเสริมจริยธรรมให้กับเยาวชนของชาติ ซึ่งจะมีผลต่อสังคมในอนาคต จึงได้ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนทางด้านต่าง ๆ ในการดำเนินการของโรงเรียนทั้งด้านวิชาการและสวัสดิการ เป็นโครงการต่อเนื่อง โดยมุ่งเน้นชุมชนในชนบทที่ขาดแคลน และขาดโอกาส ให้มีความเสมอภาค นับว่าเป็นแบบอย่างแก่ภาคเอกชนอื่น ๆ ที่มีพลังความสามารถที่จะให้ความช่วยเหลือเกื้อกูลในการพัฒนาประชากรของประเทศ

ความเป็นมาของโรงเรียนไทยรัฐวิทยา จาก วณิ ผดุงญาตี (2532) หนังสือไทยรัฐวิทยา (2532) และ หนังสือไทยรัฐ (2536) สรุปได้ว่า โรงเรียนไทยรัฐวิทยาเกิดขึ้นเป็นครั้งแรกในปี พ.ศ. 2512 โดยคณะผู้บริหารหนังสือพิมพ์ไทยรัฐร่วมกับทางจังหวัดลพบุรีได้จัดการแข่งขันฟุตบอลการกุศลขึ้นเพื่อหาทุนก่อสร้างโรงเรียน และจากงานนี้ทำให้ได้เงินมาจำนวนหนึ่งไม่มากนักทางจังหวัดได้ตั้งงบประมาณสมทบจึงได้ทำการก่อสร้างอาคารเรียนแบบ .014 ขึ้นหลังหนึ่ง และทางจังหวัดได้อนุมัติโดยใช้ชื่อว่า "โรงเรียนไทยรัฐวิทยา" เป็นจุดแรกของการดำเนินการก่อสร้างโรงเรียนในโครงการโรงเรียนไทยรัฐวิทยาเพื่อชุมชนในชนบทต่อมาปัจจุบันโรงเรียนไทยรัฐวิทยามีจำนวน 84 โรงเรียน ใน 73 จังหวัด เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ 82 โรงเรียน สังกัดเทศบาลเมืองอุดรธานี 1 โรงเรียน สังกัดกรมสามัญศึกษา 1 โรงเรียน วิทยาลัยโอกาสทางการศึกษาสอนถึงมัธยมศึกษา 3 จำนวน 28 โรงเรียน เป็นโรงเรียนที่อยู่ในท้องถิ่นชนบท หรือนอกตัวเมืองออกไป ทั้งนี้เพื่อประสงค์ให้ชุมชนในท้องถิ่นได้รับโอกาสและความเท่าเทียมกันทางการศึกษา ครบถ้วนทั้งอาคารสถานที่ อุปกรณ์การเรียนการสอน และมาตรฐานการศึกษาไปพร้อมกับการปลูกฝังจริยธรรมของนักเรียนที่พึงได้รับ

ในการดำเนินการคัดเลือกและพิจารณาให้เป็นโรงเรียนไทยรัฐวิทยานั้น อันดับแรกทางหนังสือพิมพ์ไทยรัฐจะพิจารณาร่วมกับทางสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด โดยให้สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอคัดเลือกโรงเรียนมาให้ทางสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดพิจารณา

จำนวน 10 โรงเรียนแล้วคัดเลือกให้เหลือเพียง 2 โรงเรียน แล้วจะมีคณะกรรมการจากมูลนิธิฯ เป็นผู้พิจารณาคัดเลือกให้เหลือเพียงโรงเรียนเดียว โดยพิจารณาจากโรงเรียนที่

1. ไม่มีอาคารเรียนถาวร
 2. มีอาคารเรียน แต่สภาพชำรุดทรุดโทรม หรือไม่เพียงพอ มีเนื้อที่ดินไม่น้อยกว่า 10 ไร่
 3. มีจำนวนนักเรียนไม่น้อยกว่า 150 คน และไม่เกิน 250 คน เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก เพราะต้องการพัฒนาด้านมาตรฐานของโรงเรียนไปด้วย
 4. มีผู้บริหารโรงเรียนที่มีความคิดริเริ่มและชุมชนให้การสนับสนุนการศึกษาคดี
 5. จะต้องยินยอมให้ใช้ชื่อโรงเรียนไทยรัฐวิทยา แล้วต่อท้ายด้วยชื่อเดิม
- การก่อสร้างโรงเรียนทางหนังสือพิมพ์ไทยรัฐจะเป็นผู้ก่อสร้างให้โดยใช้ค่าก่อสร้างโรงเรียนละ 1,000,000 กว่าบาท โดยใช้แบบก่อสร้าง 105

การของบประมาณ จะทำเหมือนการของบประมาณจากทางราชการโดยทางโรงเรียน จะต้องจัดทำโครงการเสนอมานพร้อมกับแบบใบเบิก

ได้มีการจัดตั้งและจดทะเบียนเป็นมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐในปี พ.ศ. 2522 คือ หลังจากที่หนังสือพิมพ์ไทยรัฐได้พิจารณาสร้างอาคารเรียนให้เรียบร้อยแล้ว ทางมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐจะเข้าไปดูแลช่วยเหลือกิจการโรงเรียนไทยรัฐวิทยาทุกโรงเรียน โดยมีวัตถุประสงค์ คือ

1. ส่งเสริมการศึกษาและช่วยเหลือกิจกรรมเกี่ยวกับการศึกษาแก่นักเรียนที่ยากจนและเรียนด้อย

2. ส่งเสริมการศึกษา ค้นคว้าและวิจัยงานด้านหนังสือพิมพ์
3. ร่วมกับองค์กรบุคคลอื่น ๆ เพื่อสาธารณประโยชน์
4. ไม่ดำเนินการเกี่ยวกับการเมืองแต่อย่างใด

ทุนดำเนินงานของมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ

มูลนิธิฯ มีทุนที่นำมาใช้ในการดำเนินงาน ดังนี้

1. ผู้อำนวยการหนังสือพิมพ์ไทยรัฐได้มอบเงินส่วนตัว ตั้งเป็นทุนครั้งแรก เป็นจำนวนเงิน 1,000,000 บาท ในปี พ.ศ. 2522 เนื่องในวันครบรอบ 60 ปี

2. ผู้อำนวยการหนังสือพิมพ์ไทยรัฐจะได้รับมอบเงินที่มีผู้มอบให้เป็นของขวัญในวันเกิด ซึ่งผู้อำนวยการหนังสือพิมพ์ไทยรัฐได้นำเข้ามามูลนิธิ ฯ ปีละประมาณ 2,000,000 บาท
3. ได้จากการจัดแสดงต่าง ๆ เพื่อหาเงินเข้ากองทุน
4. ได้จากที่มีผู้บริจาค

พ.ศ. 2530 ทางมูลนิธิฯ มีทุนที่ใช้ในการดำเนินงานประมาณ 88 ล้านบาท ด้วยเงินทุนดังกล่าวข้างต้น ได้นำดอกผลจากเงินทุนเหล่านี้มาช่วยเหลือโรงเรียน และนักเรียนในรูปของโครงการต่าง ๆ ในโรงเรียนไทยรัฐวิทยาแห่ง ดังนี้

1. โครงการอาหารกลางวัน สันับสนุนรายปี ๆ ละ 6,000 บาท
2. โครงการเกษตรเพื่ออาหารกลางวัน สันสนับสนุนรายปี ๆ ละ 3,000 บาท
3. โครงการห้องสมุด การฝึกอบรมบุคลากรห้องสมุด ให้รายปีสำหรับอุปกรณ์ 2,000 บาท ซื้อหนังสือ 4,000 บาท และมีอบรมบรรณารักษ์เป็นกรณีพิเศษ
4. โครงการจัดหาเครื่องแบบนักเรียนให้ครบโดยมูลนิธิเป็นผู้จัดซื้อส่งให้ทางโรงเรียน 40-100 % ของจำนวนเด็กทั้งหมด
5. โครงการสมุดและเครื่องเขียนให้เป็นรายหัว นักเรียนทุกคนจะได้รับสมุดปีละ 10 เล่ม
6. โครงการสื่อการเรียนการสอนให้เป็นรายปี ๆ ละ 2,000 บาท
7. โครงการอุปกรณ์กีฬาทั้งในร่มและกลางแจ้งให้เป็นรายหัว หัวละ 50 บาท ต่อคนต่อปี
8. โครงการสนับสนุนดนตรีไทยและนันทนาการ มูลนิธิจัดซื้อเครื่องดนตรีให้ทางโรงเรียนพร้อมและมีผู้ฝึกสอน
9. โครงการจริยธรรมนักเรียน นักเรียนที่ได้รับการคัดเลือกในแต่ละปี จะได้รับเงินคนละ 1,000 บาท
10. โครงการอื่น ๆ เช่น โครงการต่อเติมอาคาร ห้องปฐมพยาบาล เป็นต้น

มูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐได้เห็นความสำคัญของการมีจริยธรรมในตัวบุคคล เพื่อประโยชน์สุขทั้งส่วนตน และสังคมจึงได้มีการสนับสนุนให้มีโครงการจริยธรรมนักเรียนขึ้น ในโรงเรียนไทยรัฐวิทยาทุกโรงเรียน โดยมีแนวทางในการดำเนินการดังนี้

หลักเกณฑ์การคัดเลือกนักเรียนดีเด่นด้านจริยธรรม

1. วัตถุประสงค์

- 1.1 เพื่อส่งเสริมและพัฒนาด้านจริยธรรม ของนักเรียนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา
- 1.2 เพื่อส่งเสริมคุณภาพการเรียนการสอนด้านจริยธรรมในโรงเรียน
- 1.3 เพื่อเป็นตัวอย่างที่ดีแก่เยาวชนทั่วไป

2. หลักเกณฑ์ในการพิจารณา

- 2.1 เป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา ทุกชั้นเรียน
- 2.2 มีความประพฤติดีทั้งที่บ้านและโรงเรียน มีระเบียบวินัย และตรง

ต่อเวลา

- 2.3 มีความเอื้อเฟื้อต่อบุคคลอื่น และมีความเสียสละ
- 2.4 ช่วยเหลืองานบ้าน และโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ
- 2.5 มีมารยาทเรียบร้อย นุดจาสุภาพ มีเหตุผล มีความกล้าหาญ และมีความ

เชื่อมั่นในตนเอง

- 2.6 มีสัมมาคารวะ
- 2.7 บำเพ็ญตนเป็นประโยชน์ต่อสังคม
- 2.8 มีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น มีความกตัญญูกตเวที
- 2.9 มีความขยันหมั่นเพียร

3. วิธีการคัดเลือกนักเรียนดีเด่นด้านจริยธรรม

3.1 ครูใหญ่/อาจารย์ใหญ่ ตั้งกรรมการสรรหาขึ้นคณะหนึ่ง เพื่อสรรหานักเรียนตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดในข้อ 2

3.2 ให้พิจารณาตั้งแต่เปิดภาคเรียนเป็นต้นไป โดยครูประจำชั้นจะพิจารณาส่งรายชื่อนักเรียนแต่ละชั้น แล้วแจ้งให้กรรมการสรรหาทราบ ภายหลังจากเปิดเทอมแล้ว 3 เดือน ระดับชั้นละกี่คนก็ได้ เพื่อกรรมการสรรหา จะได้ติดตามประเมินผลอีกครั้งหนึ่ง

3.3 กรรมการสรรหาและครูประจำชั้น จะพิจารณาติดตามนักเรียนตามหลักเกณฑ์ดังกล่าว เป็นระยะ ๆ ตลอดไป แล้วพิจารณาคัดเลือกผู้ทีดีเด่น ส่งรายชื่อขอรับรางวัล และประกาศเป็นเกียรติคุณจากมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ ภายในเดือนพฤศจิกายน

3.4 คณะกรรมการอาจกำหนดเงื่อนไขอื่น ๆ มาประกอบการพิจารณาตัดสินครั้งสุดท้ายได้ โดยให้ยึดถือวิธีการวัด และประเมินผลจรรยาวิชาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เป็นแนวทาง

4. รางวัลนักเรียนดีเด่นด้านจริยธรรม

4.1 ประกาศเกียรติคุณ จากประธานมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ

4.2 ทุนการศึกษา 1,000 บาท 1 ทุน

5. เงื่อนไข

5.1 จะพิจารณานักเรียนดีเด่นด้านจริยธรรมทุก ๆ ปี

5.2 นักเรียนที่ได้รับรางวัลดีเด่นแล้ว มีสิทธิได้รับการพิจารณาอีกในปีต่อไป

หมายเหตุ โรงเรียนจะพิจารณาคัดเลือกนักเรียน แล้วส่งรายชื่อไปยังมูลนิธิหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ โรงเรียนละ 1 คนเท่านั้น

จากการพัฒนาไปพร้อม ๆ กัน ทั้งด้านความรู้ของนักเรียน สุขภาพนักเรียน อาคารสถานที่ คุณธรรมและจริยธรรม ตลอดจนการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนไทยรัฐวิทยาทุกโรงเรียน ได้แก่ การจัดอบรมครูบรรณารักษ์ ครูด้านโภชนาการ โดยได้รับความร่วมมือจากมหาวิทยาลัยรามคำแหง และสถาบันวิจัยโภชนาการ มหาวิทยาลัยมหิดล จึงส่งผลให้โรงเรียนเหล่านี้ก้าวไปสู่มาตรฐานที่ดี มีการจัดทำเกณฑ์มาตรฐานของโรงเรียนออกไปใช้จนเป็น "โรงเรียนแม่แบบ" ของโรงเรียนประถมศึกษาในระดับเดียวกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในประเทศไทย

นักวิชาการและนักการศึกษาด้านจริยธรรมได้สนใจ เรื่อง ของการปลูกฝังจริยธรรม โดยเน้นให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล ในการตัดสินใจแก้ปัญหาความขัดแย้งทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นในสังคม เพราะผู้ที่มีเหตุผลทางจริยธรรมในขั้นสูงจะสามารถตัดสินใจทำสิ่งที่ถูกต้องได้มากกว่า ผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นต่ำ สถาบันทางการศึกษาและนักวิชาการจึงได้สนใจทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนี้

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาความสัมพันธ์และสิ่งที่มีอิทธิพลกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ได้แก่

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2524) ได้ศึกษาเกณฑ์ปกติของระดับพัฒนาการทางจริยธรรมและองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรม พบว่า ค่าเฉลี่ยของจริยธรรมของกลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 5 รวมทั้งประชาชนทั่วไป มีจริยธรรมในการใช้ปัญญาแก้ปัญหาเรื่อง ความเมตตาการุณา สติสัมปชัญญะ ชื่อสัตย์สุจริต และขยันหมั่นเพียรอยู่ในขั้นที่ 3 ซึ่งเป็นขั้นที่มีการกระทำดีโดยคำนึงถึงประโยชน์ของสังคมส่วนใหญ่เป็นหลัก ยกเว้นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อยู่ในขั้นที่ 2 ซึ่งเป็นขั้นที่มีการกระทำดี โดยคำนึงถึงประโยชน์ของตนเองและสังคมแคบ ๆ หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิดเท่านั้น ส่วนจริยธรรมด้านการไต่สวนธรรมและหิริโอตตัปปะ ทุกกลุ่มมีจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 2 โดยสรุปนักเรียนส่วนใหญ่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4, 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3, 5 มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ระหว่างขั้นที่ 2 ถึงขั้นที่ 4

นันทิยา ยิ่งเจริญ (2527) ศึกษาพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาจังหวัดประจวบคีรีขันธ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 จำนวน 606 คน พบว่า พัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 มีพัฒนาการเพิ่มขึ้นจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่งและนักเรียนส่วนใหญ่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 4 และ 5

อุทุมพร โกมลวรรณ (2528) ได้ศึกษา เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่าง การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับความรู้ด้านจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับความรู้ด้านจริยศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าไคสแควร์เท่ากับ 63.89 คือ นักเรียนที่มีความรู้ด้านจริยศึกษาสูงจะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นสูง และนักเรียนที่มีความรู้ด้านจริยศึกษาต่ำจะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นต่ำด้วย

ละอองทิพย์ พลานภาพ (2532) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาสุขภาพจิตกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่อยู่ในสถานแวดล้อมต่างกัน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งพวกจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4, 5, 6 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 6 และโรงเรียนพินิจรรรสาร จำนวน 522 คน แบ่งเป็นเด็กที่อยู่กับครอบครัวทั่วไป กับเด็กที่อยู่ในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้ว รวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบวัดสุขภาพจิต และแบบทดสอบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ t-test และ F-test และสัมพันธ์กับสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ปรากฏผลการวิจัย ดังนี้

1. เด็กในครอบครัวทั่วไป มีสุขภาพจิตดีกว่า เด็กในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้ว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. เด็กในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้ว มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กในครอบครัวทั่วไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. เด็กในครอบครัวทั่วไปและในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้วที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกัน ในแต่ละแห่งจะมีสุขภาพจิตและการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ
4. เด็กในครอบครัวทั่วไปและในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้วทั้งชายและหญิงในแต่ละแห่งมีสุขภาพจิตไม่แตกต่างกัน
5. ในครอบครัวทั่วไปเด็กหญิงมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้วเด็กหญิงและเด็กชายมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน

6. ในครอบครัวทั่วไปและในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนวัดสระแก้ว ในแต่ละแห่งสุขภาพจิตกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทินวรรณ ลิมสุณิรันตร์ (2535) ได้ทำการศึกษา เรื่อง ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน โดยใช้ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สังกัดเทศบาล และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สังกัดกรมสามัญศึกษา ปีการศึกษา 2535 ในเขตอำเภอเมืองจังหวัดสระบุรี ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน จำนวน 540 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าประกอบด้วย แบบสอบถาม ข้อมูลรายละเอียดเกี่ยวกับตัวนักเรียนแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู แบบวัดทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อพฤติกรรมทางจริยธรรมของครู และแบบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล คือ วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบเพิ่มตัวแปรเป็นขั้น ๆ (Stepwise Multiple Regression Analysis) t-test และ F-test

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลในการเปรียบเทียบการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนพบว่า

1. นักเรียนหญิงมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
2. นักเรียนที่มีอายุมากจะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่มีอายุน้อยกว่า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม สูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง และต่ำกว่า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
4. นักเรียนที่มีทัศนคติต่อพฤติกรรมทางจริยธรรมของครู แต่ละองค์ประกอบระดับสูง คือ องค์ประกอบด้านความรู้ องค์ประกอบด้านความรู้สึก และองค์ประกอบด้านความพร้อมในการกระทำ มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม สูงกว่านักเรียนที่มีทัศนคติต่อพฤติกรรมทางจริยธรรมของครูแต่ละองค์ประกอบระดับต่ำกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001

5. นักเรียนที่มีความแตกต่างกันทางด้านฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว การอบรมเลี้ยงดู มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ไม่แตกต่างกัน

2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาเพื่อยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน

โกศล มีคุณ (2524) ได้ทำการวิจัยเชิงทดลอง เรื่อง จริยธรรมเพื่อการสร้างเสริมการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม และทักษะการสวมบทบาทโดยทดลองกับนักเรียนชายหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 อายุตั้งแต่ 9-14 ปี จากโรงเรียน 3 แห่ง ในจังหวัดราชบุรี จำนวน 191 คน ให้เป็นตัวแทนของโรงเรียนในชนบท โรงเรียนในชุมชนชนบทและโรงเรียนในเมือง นักเรียนแต่ละโรงเรียนถูกจัดเข้ากลุ่ม 4 กลุ่มทดลองให้กลุ่มที่ 1 สร้างเสริมจริยธรรมโดยการฝึกสวมบทบาทร่วมกับการฝึกให้เหตุผลเชิงจริยธรรม กลุ่มที่ 2 ได้รับการฝึกสวมบทบาทอย่างเดียว กลุ่มที่ 3 ได้รับการฝึกให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว ส่วนกลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุมฝึกโดยใช้เนื้อหาวิชาหน้าที่พลเมืองและศีลธรรมตามหลักสูตร ในการฝึกให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผู้วิจัยให้นักเรียนเริ่มเรียนด้วยตนเองจากบทเรียนสำเร็จรูปที่สร้างขึ้น ประกอบกับวิธีการร่วมกิจกรรมในห้องเรียน ส่วนการฝึกสวมบทบาทใช้วิธีการร่วมกิจกรรมกลุ่มอย่างเดียว ทุกกลุ่มใช้เวลาในการฝึก 15 ครั้ง ๆ ละ 60-100 นาที โดยทำการฝึกทุกวัน วันละครึ่งช่วงเวลาของการฝึกประมาณ 3 สัปดาห์

ผลการวิจัยสรุปว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึก 2 ด้าน ให้ผลเท่าเทียมกับกลุ่มที่ฝึกด้านเดียว และพบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นปัจจัยสำคัญต่อพัฒนาการของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล และนักเรียนที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทในภายหลัง มีความสามารถให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกนี้

นัยนา ดิษฐะ (2524) ทำการวิจัย เรื่อง การยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 4 ในจังหวัดราชบุรี ผลการวิจัยพบว่า ก่อนฝึกและหลังฝึก กลุ่มทดลองมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่ 3 และขั้นที่ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ ส่วนในกลุ่มควบคุมก่อนฝึกและหลังฝึกมีการให้เหตุผล

เชิงจริยธรรมขั้นที่ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ไม่พบความแตกต่างของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นอื่น ๆ แสดงว่า การฝึกทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมจากขั้นที่ 3 ไปใช้ในขั้นที่ 4 ได้ แต่เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเกิดขึ้นทั้งในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม อันเป็นผลเนื่องมาจากอิทธิพลของพัฒนาการของเด็ก จึงทำให้ไม่สามารถเห็นความแตกต่างระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองอย่างเด่นชัด

สกล เทียงแท้ (2525) ได้ศึกษาการสอนโดยใช้วิธีอภิปรายกลุ่มในการยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มาจากสภาพสังคมในโรงเรียนที่ต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนจริยศึกษาด้วยวิธีการอภิปรายกลุ่มนั้น มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงกว่านักเรียนที่เรียนตามปกติไม่มีการอภิปรายกลุ่มอย่างเชื่อมั่นได้สูง ทั้งที่ก่อนฝึกนั้นผู้ถูกฝึกทั้งสองกลุ่มเริ่มโดยมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมเท่าเทียมกัน แสดงว่าวิธีการสอนด้วยการให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายปัญหาเป็นกลุ่มสามารถใช้ในการยกระดับการให้เหตุผลของนักเรียนได้

สมเดช สีแสง (2525) ได้ศึกษาผลของการทดลองสอนเพื่อยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการใช้นิทานประกอบการสอน ผลการศึกษพบว่า ระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนกลุ่มทดลองหลังการสอนโดยใช้นิทานประกอบสูงกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งสอนตามแผนการสอนของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศิริพร หุภิรมย์ (2527) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเรียนด้วยกิจกรรมคัดสรรกับเรียนด้วยกิจกรรมตามแผนการสอนปกติ ผลการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนหลังการเรียนด้วยกิจกรรมคัดสรร สูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังการสอนของนักเรียนที่เรียนด้วยกิจกรรมคัดสรร สูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่เรียนด้วยแผน

การสอนปกติแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกัน

ชาลี หวานจำ (2530) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การทดลองฝึกสมาธิที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ผลการทดลองพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มทดลองฝึกสมาธิสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ฝึกสมาธิ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มทดลองฝึกสมาธิที่มีสมาธิระดับมากกว่าปกติ สูงกว่านักเรียนกลุ่มทดลองฝึกสมาธิที่ระดับปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนกลุ่มทดลองที่มีสมาธิระดับมากกว่าปกติ และที่มีสมาธิระดับปกติ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สง่า วุฒิประจักษ์ (2531) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบางบัวทอง อำเภอบางบัวทอง จังหวัดนนทบุรี ด้วยการสอนแบบกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์กับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับสัมพันธ์หลังทำการสอนสูงกว่าก่อนสอนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

นิพนธ์ ปิ่นจินดา (2531) ได้ทำการศึกษา วิจัยเพื่อเปรียบเทียบการสอนจริยธรรมเพื่อยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยการสอนแบบการอภิปรายกลุ่ม และการสอนโดยวิธีเบญจขันธ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนวัดมัญจาคีรี เขตคูสิต กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย แต่ละกลุ่มมีจำนวน 20 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ให้เรียนจริยศึกษาโดยการให้การอภิปรายกลุ่ม กลุ่มทดลองที่ 2 ให้เรียนจริยศึกษาด้วยวิธี

เบญจพันธ์ เนื้อหาของจริยศึกษาเป็นคุณธรรมความมีระเบียบวินัย ความเอื้อเนื้อเพื่อแม่และ
 เลี้ยงละ ความซื่อสัตย์ หน้าที่และความรับผิดชอบ หลังจากเรียนจบบทเรียนให้นักเรียน
 ทำแบบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมทันทีทั้งสองกลุ่ม และนำคะแนนที่ได้จากการตรวจมา
 วิเคราะห์ความแตกต่างด้วยสถิติ t-test แบบ Independent

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน
 ทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมศิริ ปลื้มจิตต์ (2534) ทำการวิจัย เรื่อง การศึกษาเปรียบเทียบผล
 สัมฤทธิ์ทางการเรียนและเหตุผลเชิงจริยธรรมในการสอนจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา
 ปีที่ 2 ด้วยการสอนโดยใช้บทบาทสมมติกับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้น
 มัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสตรีวิทยา เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2
 ปีการศึกษา 2533 จำนวน 100 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 50 คน และกลุ่มควบคุม 50 คน
 กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครูของกรม
 วิชาการ ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 14 คาบ คาบละ 50 นาทีเท่ากัน ในเนื้อหาเดียวกัน
 ดำเนินการวิจัยโดยใช้แบบแผนการวิจัย แบบทดสอบกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง
 (Randomized Control Group Pre-test Pos-test Design)

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทาง
 การเรียนวิชาสังคมศึกษา (ค่าความเชื่อมั่น .7667) และแบบสอบถามการให้เหตุผลเชิง
 จริยธรรม (ค่าความเชื่อมั่น .7125) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจริยธรรมของกลุ่ม
 ทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของ
 กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการให้เหตุผล
 เชิงจริยธรรมของกลุ่มทดลอง ก่อนสอนและหลังสอนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญของสถิติที่
 ระดับ .01

สุวริย์ สุขแสน (2534) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการใช้ชุดการสอน กิจกรรมแนะแนวที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่ม ตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนชมแสงชนูทิศ อ.ชมแสง จ.นครสวรรค์ ปีการศึกษา 2534 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน กลุ่มทดลองใช้วิธีการสอนโดยใช้ชุดการสอนกิจกรรมแนะแนวด้านจริยธรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และกลุ่มควบคุมไม่ได้ใช้ชุดการสอนชุดนี้ ใช้เวลาทดลอง 5 สัปดาห์ จำนวน 9 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที การทดลองนี้ใช้แผนการวิจัย แบบทดสอบกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง (Randomized Control Group Pre-test Post-test Design) เครื่องมือที่ใช้ในการ รวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำนวน 30 ข้อ มีค่าความ เชื่อเท่ากับ 0.8292 วิเคราะห์ข้อมูลโดยการคำนวณค่าที (t-test)

ผลการศึกษาค้นพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้ชุดการสอนกิจกรรมแนะแนว ด้านจริยธรรม มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยไม่ได้ใช้ชุดการสอน กิจกรรมแนะแนวด้านจริยธรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในต่างประเทศ

มิลเลอร์ ซุมอฟฟ์และสติเฟนส์ (Miller, Zumoff and Stephens, 1974) ได้ ศึกษาเปรียบเทียบทักษะการคิดให้เหตุผล และการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่อยู่ใน สถานกักกัน ระหว่างเด็กเรียนเช้า กับเด็กปกติ กลุ่มละ 16 คน อายุ 13-16 ปี โดยใช้แบบ สอบถาม ผลการศึกษาพบว่า เด็กปกติมีทักษะการคิดให้เหตุผลสูงกว่าเด็กกลุ่มอื่น ๆ แต่การให้ เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กกลุ่มต่างๆไม่แตกต่างกัน และในปีเดียวกันนี้ คอล (Call, 1974) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการปรับตัวให้เข้ากับสังคม และ ค่านิยม เชิงจริยธรรมระหว่างนักเรียนที่เรียนในโรงเรียนที่อยู่ภายใต้การควบคุมดูแลของวัด กับ โรงเรียนของรัฐบาลผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนในโรงเรียนที่อยู่ภายใต้การควบคุม ดูแลของวัดมีค่านิยมเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนของรัฐบาล

แบลท และโคลเบอร์ก (Blatt and Kohlberg, 1974) ได้ทดลองพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้วยวิธีการอภิปรายกลุ่มในห้องเรียน ซึ่งมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 2 - 4 แล้วให้สถานการณ์ที่เป็นปัญหาทางจริยธรรม ให้นักเรียนในกลุ่มทดลองร่วมกันอภิปราย ส่วนนักเรียนในกลุ่มควบคุมไม่มีการอภิปรายร่วมกัน ผลปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มทดลองมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นมากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมและในปีเดียวกัน เซลแมน และลิเบอร์แมน (Selman and Liberman, 1975) ได้ทดลองใช้ฟิล์มสตริปที่มีเสียงประกอบในการเสนอเรื่องราวในการสอน ร่วมกับการอภิปรายปัญหาจริยธรรม กับนักเรียนเกรด 2 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยการใช้ฟิล์มสตริปที่มีเสียงประกอบในการเสนอเรื่องราวที่เป็นปัญหานั้นมีการพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้นมากกว่านักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช่ฟิล์มสตริป นั่นคือการใช้สื่อช่วยเสนอเรื่องราวที่เป็นปัญหาให้แก่เด็กทำให้เด็กเกิดความเข้าใจได้ดีส่งผลถึงมีพัฒนาการทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมดีขึ้น

บิสกิน และฮอสกินสัน (Biskin and Hoskisson, 1977) ได้ทดลองสอนจริยธรรมโดยวิธีการจัดโครงการอภิปรายเกี่ยวกับจริยธรรมที่ตัดลึกลงมาจากวรรณคดีและการอ่านเรื่องราว โดยใช้นักเรียนในระดับ 4 - 5 แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แล้ววัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแบบวิธีของโคลเบอร์ก จากนั้นทดลองสอนกลุ่มทดลองโดยการใช้โครงสร้างการอภิปรายอย่างมีระบบ ครีใช้คำถาม 3 แบบคือ คำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง การตีความ และการประเมิน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสมมติตนเองเข้าไปในเรื่อง ส่วนกลุ่มควบคุมปล่อยให้มีการอภิปรายเป็นไปตามธรรมชาติ แล้วทดสอบวัดการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในตอนหลังผลการวิจัยพบว่า การอภิปรายอย่างเป็นระบบที่ให้โอกาสผู้เรียนอยู่ในบทบาทในห้องเรียนสามารถเปลี่ยนการตัดสินจริยธรรมในระดับที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ นั้นหมายความว่าผู้สอนสามารถพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้ โดยให้นักเรียนได้มีโอกาสอภิปรายขณะที่อยู่ในสถานการณ์ทางสังคมที่ทำให้ต้องกระทำบทบาทต่าง ๆ กันมากขึ้น

ไซฟริง (Siefing, 1981) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และเชาวน์ปัญญา โดยดูที่ความแตกต่างระหว่างเพศ และระดับเชาวน์ปัญญา คือ กลุ่มเด็กเรียนช้า กลุ่มปานกลาง กลุ่มสูง และกลุ่มอัจฉริยะ ทุกกลุ่มเป็นเพศชาย 10 คน หญิง 10 คน ผลปรากฏว่า ความแตกต่างทางเพศไม่มีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม แต่เชาวน์ปัญญามีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน คือผู้ที่มิเชาวน์ปัญญาสูงก็จะมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงด้วย และระดับขั้นของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีผลกระทบต่อการใช้ปฏิบัติตนในสังคม คือผู้ที่มิการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงก็จะปฏิบัติตนในสังคมได้ถูกต้องเช่นกัน

จอห์นสัน และเอลิซาเบท (Johnson, Elizabeth Marie Williams, 1990) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การแปลความหมายจากเรื่องในวรรณกรรมและระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของนักเรียนที่กำลังมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ในโรงเรียนระดับกลาง มีวัตถุประสงค์หลักคือการศึกษาโปรแกรมจริยศึกษาที่สอดแทรกอยู่ในเนื้อหาที่เป็นวรรณกรรมพื้นฐาน โดยมีการวัดขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้วยแบบ การเขียนตอบเรียงลำดับความสำคัญในการให้เหตุผลที่เลือกคำตอบแต่ละข้อแล้วนำผู้วิจัยนำเหตุผลนั้นไปเทียบกับระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์ก ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่กำลังมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ซึ่งกำลังเรียนอยู่ในเกรด 8 แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ให้สมาชิกมีการพูดคุยปรึกษากันกับกลุ่มควบคุมที่สมาชิกที่ต่างคนต่างทำงานของตน ผลการวิจัยพบว่า การใช้โปรแกรมจริยศึกษาที่สอดแทรกในเนื้อหาที่เป็นวรรณกรรมพื้นฐานกับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ปรากฏว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงกว่ากลุ่มควบคุม แสดงให้เห็นว่าการใช้วรรณกรรมแล้วให้มีการอภิปรายร่วมกัน สามารถสร้างเสริมจริยธรรมได้ดี

ลูมา และจูฮานี (Yli-Luoma, Pertti Viljo Juhani, 1992) ได้ทำการศึกษาถึง สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า สถานทางครอบครัว และการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นตัวแปรที่สำคัญต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการคิดเชิงตรรกะวิทยามีผลต่อพฤติกรรมในเรื่องความปลอดภัยของนักเรียน วิธีการสอนในเรื่อง

ของความเชื่อฝัง ทำให้พัฒนาการเกี่ยวกับความคิดเชิงตรรกวิทยา และการให้เหตุผลเชิง
จริยธรรมของนักเรียนเป็นไปได้ซ้ำ

งานวิจัยที่เกี่ยวกับค่านิยมและการกระจ่ายค่านิยมในประเทศไทย

ชุตินาถ รัตนจรณะ (2527) ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาค่านิยมพื้นฐาน 5 ประการ
การของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ในวิทยาลัยครุภาคกลาง ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในระ
ดับปริญญาตรี ปีที่ 1-4 ในวิทยาลัยครุภาคกลาง 5 วิทยาลัย จำนวน 780 คน โดยใช้
แบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาในวิทยาลัยครุภาคกลางมีค่านิยมพื้นฐาน 5 ประการ
สูงกว่าระดับปานกลาง ในด้านการพึ่งตนเอง ชยันหมั่นเพียร รับผิดชอบ มีระเบียบวินัย
เคารพกฎหมาย ปฏิบัติตามคุณธรรมของศาสนา และรักชาติศาสน์กษัตริย์ ส่วนด้านการประหยัด
และออม มีค่านิยมอยู่ในระดับปานกลาง นักศึกษาหญิงมีค่านิยมพื้นฐาน 5 ประการทุกด้าน
สูงกว่านักเรียนชาย นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่านิยมพื้นฐาน 5 ประการ
สูงกว่านักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

ธนศักดิ์ อัครจุนามณี (2529) ได้ทำการศึกษาค่านิยมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา
ตอนปลายในจังหวัดบุรีรัมย์ และเพื่อพัฒนาแบบสอบวัดค่านิยม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ เป็นนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษาในจังหวัดบุรีรัมย์ จำนวน 730 คน
โดยศึกษาค่านิยมที่เชื่อว่าเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตของมนุษย์ 6 ด้าน ปรากฏว่าค่านิยม
ที่ได้รับเลือกเรียงลำดับจากสูงสุดไปต่ำสุดได้แก่ ค่านิยมทางสังคม ค่านิยมทางเศรษฐกิจ
ค่านิยมทางศาสนา ค่านิยมทางวิชาการ ค่านิยมทางสุนทรียภาพ และค่านิยมทางการเมือง
ตามลำดับ

ศิริพร ชีพประภิต (2533) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาค่านิยมเรื่องสิ่งแวดล้อม
โดยใช้กระบวนการกระจ่ายค่านิยม สำหรับนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัย
อาชีวศึกษาภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต โดยการสร้างชุดฝึกปฏิบัติการพัฒนาค่านิยมด้านสิ่งแวดล้อม

6 ด้าน คือ การเห็นคุณค่าและธรรมชาติของสิ่งแวดล้อม การใช้ทรัพยากรอย่างประหยัดและคุ้มค่า การอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม การร่วมกันพิทักษ์รักษาผลประโยชน์ของตนและสังคม การยอมรับกลุ่มบุคคล กลุ่มชาติพันธุ์ หรือกลุ่มชนชั้นที่แตกต่างไปจากตนเอง การมีเจตคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลง โดยใช้กระบวนการกระจายค่านิยม สำหรับนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยอาชีวศึกษาภูเก็ต จังหวัดภูเก็ต โดยการวัดค่านิยมทั้ง 6 ด้าน ก่อนและหลังการใช้ชุดฝึกปฏิบัตินี้ มาเปรียบเทียบกัน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่า t-test

ผลปรากฏว่า ค่านิยมด้านสิ่งแวดล้อมของนักศึกษาหลังการใช้ชุดฝึกปฏิบัติการ โดยกระบวนการกระจายค่านิยม สูงกว่าก่อนการใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และค่านิยมด้านสิ่งแวดล้อมทั้ง 6 ด้าน ของนักศึกษาหลังการใช้ชุดฝึกปฏิบัติการ โดยกระบวนการกระจายค่านิยม สูงกว่าก่อนใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวกับค่านิยมและการกระจายค่านิยมในต่างประเทศ

เกรดี (Grady, 1980) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการสอนในโรงเรียนคาทอลิกจะมีผลต่อทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อค่านิยมต่าง ๆ ในแง่การเห็นประโยชน์ของผู้อื่น ความเป็นอิสระ ความน่าไว้วางใจมากขึ้นเพียงใด ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนมัธยมศึกษาาระดับปานกลาง ซึ่งเป็นโรงเรียนรัฐบาลกับโรงเรียนคาทอลิก ในภาคตะวันตกกลางของสหรัฐอเมริกา ซึ่งมีทั้งโรงเรียนที่อยู่ใน เมืองใหญ่ เมืองเล็ก ชานเมือง และชนบท รวมตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น จำนวน 300 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม 42 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนหญิงมีแนวโน้มที่จะเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่านักเรียนชาย นอกจากนี้พบว่า กลุ่มที่มีทัศนคติด้านบวกต่อค่านิยมดังกล่าวมักเป็นเด็กนักเรียนที่มาจากครอบครัวชั้นกลาง และพบว่าอันดับของการเป็นสมาชิกในครอบครัว (เป็นลูกคนที่เท่าไร) ไม่มีผลต่อค่านิยมเหล่านี้ ทัศนคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายคล้ายคลึงกับของนักศึกษามหาวิทยาลัยปีที่ 1 แสดงว่าประสบการณ์ในมหาวิทยาลัย หรือการเปลี่ยนแปลงฐานะของนักเรียนไม่มีผลต่อทัศนคติด้านบวกมากนัก พบว่าไม่ว่าโรงเรียนรัฐบาลหรือโรงเรียนคาทอลิกไม่มีผลต่อค่านิยมดังกล่าวของนักเรียน ลักษณะทางสิ่งแวดล้อมของโรงเรียน

ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนที่อยู่ในเมือง ชานเมือง ชนบท ไม่เป็นตัวแปรสำคัญต่อทัศนคติของนักเรียนที่มีค่านิยมดังกล่าว

เทมเปิล (Temple, 1980) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้กระบวนการกระจำงในค่านิยม ของนักเรียนที่ได้มีการพิจารณาในค่านิยมของตน เพื่อทดสอบการใช้ แบบฝึกการกระจำงค่านิยม ตามแบบของ ราธส์และไซมอน โดยการทดสอบตัวอย่างประชากรด้วย แบบวัดค่านิยมเฉพาะเรื่อง คือ ความเคารพยกย่อง ทักษะความรู้ ความมีอำนาจและความมั่นคง ความสุขกายสบายใจ และความซื่อตรง ก่อนและหลังการทำกิจกรรมตามแบบฝึกการกระจำงค่านิยม ผลปรากฏว่า หลังการทำกิจกรรมตามแบบฝึกทุกวันเป็นเวลานาน 5 สัปดาห์ นักเรียนได้มองเห็นคุณค่าของตัวเองดีกว่าเดิม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมองเห็นคุณค่าของเพื่อนร่วมชั้นในทางบวกเพิ่มขึ้นเล็กน้อย แต่กิจกรรมจากแบบฝึกไม่ทำให้นักเรียนต้องการเปลี่ยนแปลงค่านิยมของตน และไม่สามารถชักนำให้นักเรียนดำเนินไปตามขั้นตอนการประเมินค่านิยม 7 ชั้น ที่ราธส์ และไซมอน ได้แสดงไว้ จะเห็นได้ว่า ถ้านักเรียนมีโอกาสได้ยินได้ฟัง และแสดงออกซึ่งคุณค่าของตนเองในบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมและสนับสนุนแล้ว นักเรียนจะมองค่านิยมของตนเองในแง่ดี และมองคนอื่นในแง่ดีด้วย

งานวิจัยที่ผู้วิจัยได้หยิบยกมานี้ เป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรหรือสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมอันได้แก่ ความรู้ความเข้าใจหรือเขาวนปัญญา อายุ และทัศนคติต่อสิ่งนั้น ๆ เช่น ผู้ที่มีความรู้ด้านจริยธรรมดี ก็จะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูง ผู้มีอายุมากก็มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับสูงกว่าผู้มีอายุน้อยกว่า ผู้ที่มีทัศนคติที่ดีต่อเรื่องของจริยธรรม ก็จะมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงในเรื่องนั้น ๆ ด้วย ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมให้กับนักเรียนนั้น มีทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ซึ่งมีเนื้อหาและวิธีการสอนที่แตกต่างกันออกไป ตามที่ผู้วิจัยแต่ละคนได้ศึกษาค้นคว้าวิจัยเพื่อยกระดับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมให้กับผู้เรียน ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ทฤษฎีการกระจำงค่านิยมมาใช้ในการสอนนั้นยังมีอยู่น้อย

โปรแกรมการสอน

โปรแกรมการสอน หมายถึง รายละเอียดของแนวการจัดประสบการณ์กิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาผู้เรียนโดยทั่วไป หรือผู้เรียนที่มีลักษณะพิเศษ เช่น เด็กความสามารถพิเศษ เด็กพิการ เด็กที่มีผลการเรียนต่ำ ให้ผู้เรียนนั้นได้รับการพัฒนาไปตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ได้มากที่สุด โดยที่ผู้สร้างโปรแกรมการสอนจะเรียกโปรแกรมแตกต่างกันออกไปตามจุดมุ่งหมายหรือลักษณะของโปรแกรมที่วางไว้ เช่น การพัฒนาโปรแกรมการศึกษา โปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ โปรแกรมการพัฒนาและส่งเสริมผู้มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (หสวท.) โปรแกรมการศึกษาทางอาชีพ โปรแกรมการเตรียมความพร้อมทางอาชีพ เป็นต้น ซึ่งส่วนใหญ่รายละเอียดของโปรแกรมจะประกอบไปด้วยจุดมุ่งหมาย (วัตถุประสงค์) ลักษณะของโปรแกรม การคัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม วิธีการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล

ตัวอย่างโปรแกรมการศึกษา

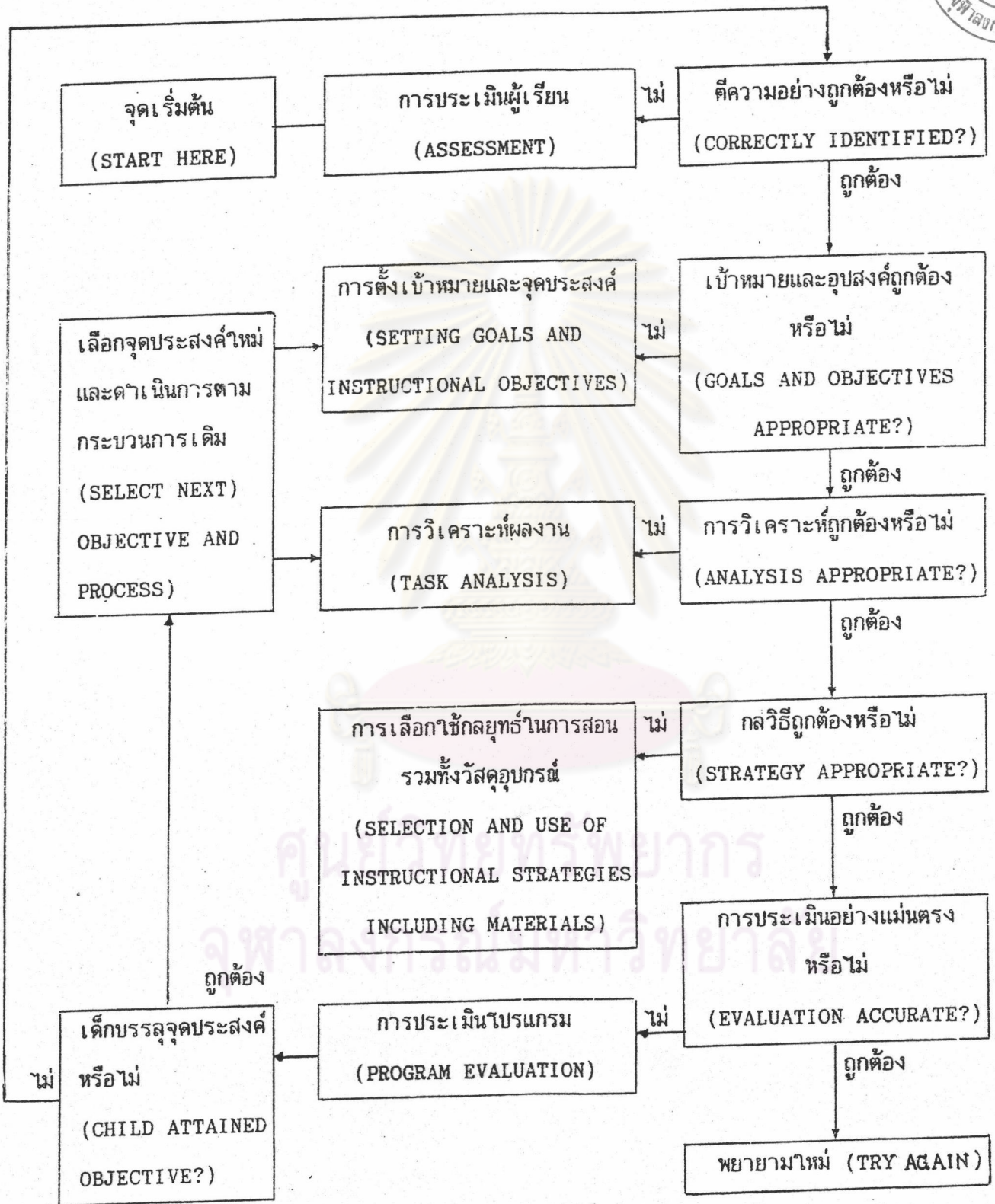
1. การพัฒนาโปรแกรมการศึกษา

แมคคาลาคลิน และอีเวส (McLaughlin และ Eaves อ้างถึงใน Paul Wehman, Phillip J McLaughlin, 1981) กล่าวถึงลำดับขั้นตอนในกระบวนการพัฒนาโปรแกรมประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การประเมินผู้เรียน (Assessment)
 2. การตั้งเป้าหมายและจุดประสงค์ (Setting Goals And Instructional Objectives)
 3. การวิเคราะห์ผลงาน (Task Analysis)
 4. การเลือกและใช้กลยุทธ์ในการสอนรวมทั้งวัสดุอุปกรณ์ (Selection And Use Of Instructional Strategies Including Materials)
 5. การประเมินโปรแกรม (Program Evaluation)
- การพัฒนาโปรแกรกดังกล่าว มีลำดับขั้นตอนดังแผนภูมิที่ 2



แผนภูมิที่ 2 ขั้นตอนการพัฒนาโปรแกรม (PROGRAM DEVELOPMENT)

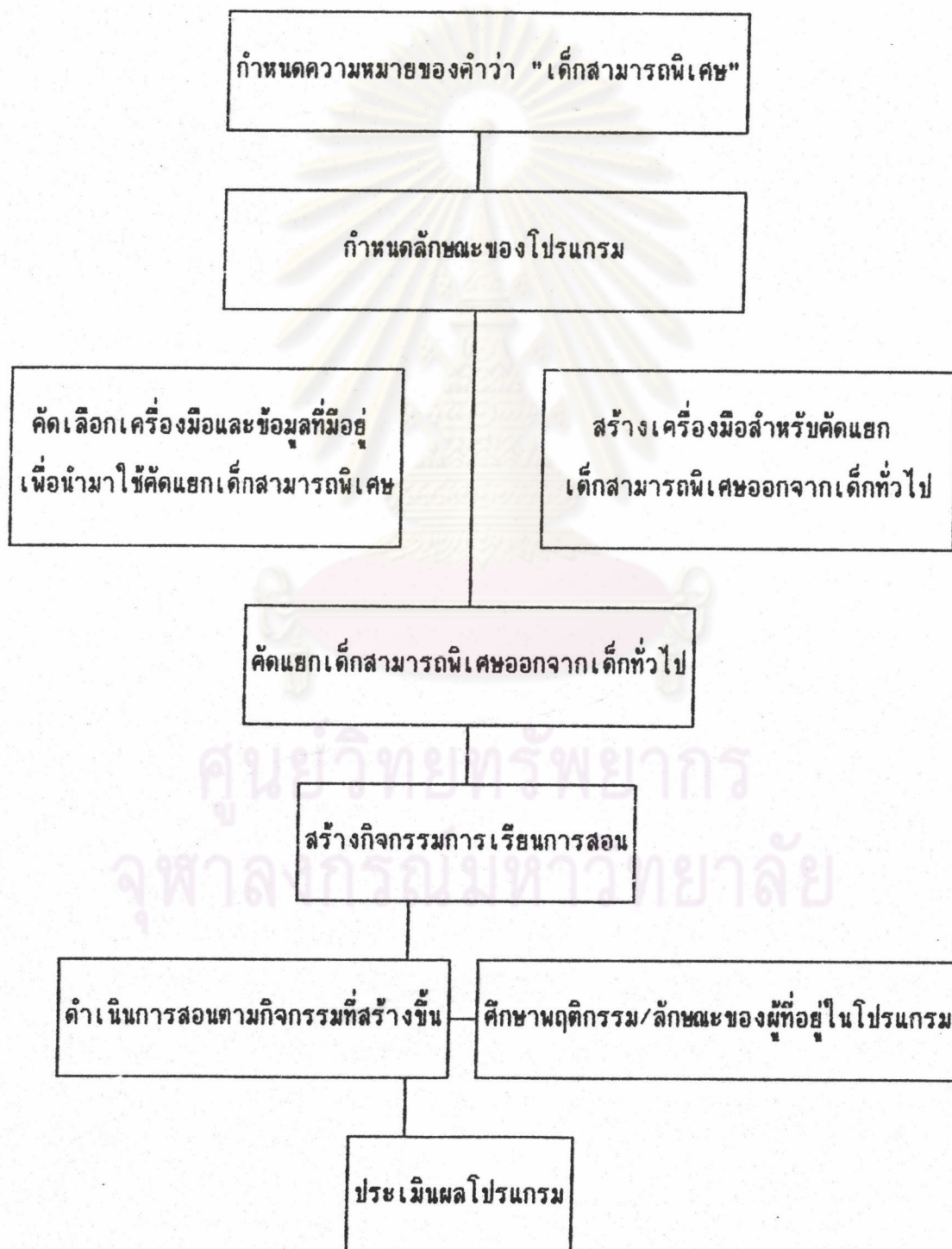


(McLaughlin and Eaves, 1976 อ้างถึงใน Paul Wehman, Phillip J McLaughlin, 1981)

2. รูปแบบโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษในชั้นประถมศึกษา

ดวงเดือน อ่อนน่วม (2529) ได้เสนอรูปแบบโปรแกรมการศึกษา สำหรับเด็กสามารถพิเศษในชั้นประถมศึกษาไว้ดังนี้

แผนภูมิที่ 3 รูปแบบโปรแกรมการศึกษาสำหรับเด็กสามารถพิเศษในชั้นประถมศึกษา



3. โปรแกรมการพัฒนาและส่งเสริมผู้มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

เทคโนโลยี (นสวท.) (มติชนรายวัน, 2527)

วัตถุประสงค์ เพื่อผลิตนักวิทยาศาสตร์ที่มีความรู้ความสามารถในสาขาที่ประเทศต้องการ

ผู้รับผิดชอบ กระทรวงศึกษาธิการ ทบวงมหาวิทยาลัย กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.)

ลักษณะของโปรแกรม เป็นการพัฒนาและส่งเสริมนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ เริ่มตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาไปจนถึงขั้นอุดมศึกษา โดยได้รับทุนตลอดช่วงการศึกษา การคัดเลือกนักเรียนเข้าโปรแกรม คัดเลือกจากนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางด้านวิทยาศาสตร์และสมัครใจที่จะเข้าร่วมในโปรแกรม โดยต้องเป็นผู้มีผลการเรียนดีสม่ำเสมอไม่ต่ำกว่ามาตรฐานที่กำหนดมีความประพฤติดี มีจริยธรรม และมีทัศนคติที่ดีต่อวิทยาศาสตร์

วิธีการจัดการเรียนการสอน นักเรียนที่อยู่ในโปรแกรมจะต้องเรียนร่วมกับเพื่อนตามหลักสูตรปกติ แต่ได้รับการสอนเสริมหรือเพิ่มพูนความรู้ในทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ นอกเหนือจากเวลาเรียนปกติ เช่น ตอนเย็นหลังเลิกเรียนวันเสาร์ หรือในช่วงปิดภาคเรียน

4. โปรแกรมการเตรียมความพร้อมทางอาชีพ

ฉวีวรรณ ประคองจิตมั่น (2535) ได้เสนอการพัฒนาระบบการเตรียมความพร้อมทางอาชีพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ดังนี้

1. กำหนดความหมายของคำว่า การเตรียมความพร้อมทางอาชีพ

การเตรียมความพร้อมทางอาชีพ หมายถึง การวางแผนให้นักเรียนมีประสบการณ์ พฤติกรรม เจตคติที่ดีต่องานอาชีพ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอาชีพศึกษา 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการรู้จักตนเอง ด้านการรู้จักอาชีพ ด้านการสัมพันธ์ตนเองกับงานอาชีพ และด้านการวางแผนทางการตัดสินใจเลือกอาชีพ

2. กำหนดลักษณะของโปรแกรม

ลักษณะของโปรแกรมการเตรียมความพร้อมทางด้านอาชีพเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตรนอกเวลาเรียน สัปดาห์ละ 3 วัน

3. การคัดเลือกนักเรียนเข้าโปรแกรม
คัดเลือกนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดเทศบาลจังหวัด
ราชบุรี โดยการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย จำนวน 30 คน

4. สร้างกิจกรรมการเรียนการสอน
สร้างแผนการจัดกิจกรรมทั้งหมด 22 กิจกรรม ประกอบด้วย ชื่อกิจกรรม
จุดประสงค์ วัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการ ระยะเวลา สรุป ซึ่งสอดคล้องและครอบคลุมกิจกรรมการ
เรียนการสอนอาชีวศึกษา

5. ดำเนินกิจกรรมตามแผนการจัดกิจกรรมที่สร้างขึ้น
ดำเนินกิจกรรมตามแผนการจัดกิจกรรมที่สร้างขึ้นสัปดาห์ละ 3 ครั้ง
วันละ 1 ชั่วโมง (3 คาบ) เวลา 15.30-16.30 น. และศึกษานอกสถานที่ จำนวน
3 ชั่วโมง (9 คาบ) รวมทั้งหมด 81 คาบ (27 ชั่วโมง)

6. ประเมินผลโปรแกรม
การประเมินผลโปรแกรมโดยการประเมินโครงสร้างและแผนการจัด
กิจกรรมในโปรแกรมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ประเมินนักเรียนที่เข้าในโปรแกรมด้วยแบบทดสอบวัด
ความรู้ความเข้าใจและแบบประเมินเจตคติทางอาชีพ และประเมินการจัดกิจกรรมในโปรแกรม
ด้วยแบบสอบถามนักเรียน

โปรแกรมการสอนตามแนวคิดของราล์ฟ ฮาร์มัน และไซมอน ที่มีต่อการให้เหตุผล
เชิงจริยธรรม ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

จากการศึกษาเอกสาร แนวคิดต่าง ๆ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผล
เชิงจริยธรรม การสร้างโปรแกรมการสอน การพัฒนาโปรแกรมการศึกษา สามารถนำมาสร้าง
โปรแกรมการสอนตามแนวคิดของราล์ฟ ฮาร์มัน และไซมอน ที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของโปรแกรม เพื่อสร้างเสริมชั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากชั้นที่ 2 ไปในขั้นที่สูงกว่า

2. กำหนดลักษณะของโปรแกรมและระยะเวลาที่ใช้ในโปรแกรม ลักษณะของโปรแกรม เป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตรจัดนอกเวลาเรียน ใช้เวลารวม 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 1 ชั่วโมง (3 คาบ คาบละ 20 นาที) รวม 24 ชั่วโมง ในวันจันทร์ อังคาร พุธ และพฤหัสบดี เวลา 14.30-15.30 น. หรือ เวลา 15.30-16.30 น.

3. กำหนดเนื้อหาจริยธรรมในโปรแกรม 6 เรื่อง คือ ความมีระเบียบวินัย การตรงต่อเวลา การเสียสละเพื่อผู้อื่นและสังคม ความขยันหมั่นเพียร ความซื่อสัตย์สุจริต และความกตัญญู กตเวทิต

4. กำหนดขั้นตอนการสอนในโปรแกรมการสอนตามแนวคิดของ ราธส์ อาร์มิน และ ไชมอน ที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยมีขั้นตอนการสอน คือ ขั้นการคิดอย่างอิสระ ขั้นกำหนดทางเลือกหลายๆ ทาง ขั้นพิจารณาไตร่ตรอง ขั้นเลือกที่ดีที่สุด ขั้นปฏิบัติตามทางเลือก และขั้นปฏิบัติซ้ำจนทำเป็นประจำ

5. การสร้างแผนการสอนในโปรแกรม 24 แผน ลักษณะแผนการสอนประกอบด้วย ลำดับที่ของแผนการสอน ชื่อแผนการสอน ระยะเวลา ความคิดรวบยอด จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา ขั้นตอนการสอน สื่อการเรียนการสอน การประเมินผล ซึ่งจะสอดคล้องกับการสอนตามแนวคิดของราธส์ อาร์มิน และ ไชมอน ที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

6. การคัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม คัดเลือกโดยใช้แบบทดสอบวัดขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปทดสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 6 (ฉบับราษฎร์อุปถัมภ์) ตำบล บางเสด็จ อำเภอบ้านไร่ จังหวัดอ่างทอง เลือกนักเรียนที่ได้คะแนนในการทดสอบอยู่ในเกณฑ์พิจารณาขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่ 1 และ คือคะแนน 30-44 และ 45-74 คะแนน ตามลำดับ เลือกนักเรียน เข้าร่วมโปรแกรม จำนวน 60 คน

7. การประเมินผลโปรแกรม โดย

7.1 ประเมินจากประสิทธิภาพของเครื่องมือ โดยผู้ทรงคุณวุฒิให้การตรวจพิจารณา แล้วให้คำแนะนำปรับปรุงแก้ไข แล้วนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่ตัวอย่างประชากร หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบแต่ละข้อด้วยการทดสอบค่าที และหาค่าความเที่ยงตรงของแบบทดสอบทั้งฉบับด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค

7.2 ประเมินจากคะแนนผลการทดสอบวัดขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของ
นักเรียน ที่เข้าร่วมโปรแกรม



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย