



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปแล้วว่า จริยธรรมเป็นสิ่งที่คนานสังคมมาให้ความสำคัญและเห็นความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะสภาพสังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วมาก ความเจริญทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทต่อสมาชิก ก่อให้เกิดการเพิ่มค่านิยมทางวัตถุ ลดการเห็นแก่ประโยชน์ของส่วนรวม และถึงแม้ว่าจุดมุ่งหมายสูงสุดของการพัฒนาเทคโนโลยี ควรเป็นไปเพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตมนุษย์ก็ตาม แต่ผลของการค้นคว้า และการพัฒนาเทคโนโลยีใหม่ ๆ ก็ไม่ได้ยืนยันเสมอไปว่า จะช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตมนุษย์โดยรวมดีขึ้น ในทางตรงกันข้าม อาจให้ผลร้ายต่อมนุษย์ด้วย (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2530) และแม้ว่าสังคมไทยจะเป็นสังคมที่ประชากรส่วนใหญ่นับถือพุทธศาสนา แต่ก็มีปัญหาจริยธรรมต่าง ๆ เกิดขึ้นในสังคมไทยเสมอ (ธีระพร อารธรรมโณ, 2532) ดังที่ท่านพุทธทาสภิกขุ (2523) กล่าวว่ามนุษย์สมัยนี้หันไปบูชาเทคโนโลยี โดยไม่คำนึงถึงศาสนา เด็ก ๆ อยู่ห่างไกลจากศาสนา รับอิทธิพลของเทคโนโลยีมากขึ้น พร้อมกับรับอิทธิพลความเห็นแก่ตัว แสวงหาผลประโยชน์เพื่อตัวและความเอร็ดอร่อยทางวัตถุมากขึ้นอย่างไม่มีขอบเขต ทำให้เกิดความละโมภ พร้อมกับความละโมภเกิดความกลัว จึงจำเป็นต้องใช้เทคโนโลยีป้องกันตัวอย่างไม่มีขอบเขต ทำให้โลกนี้ร้อนเป็นไฟขึ้นทุกที ด้วยความเห็นแก่ตัวของมนุษย์

เด็กทุกคนโดยไม่คำนึงถึง เพศ วัย เชื้อชาติ ศาสนา และชั้นวรรณะ ย่อมมีความสำคัญต่อสังคมด้วยกันทั้งสิ้น บุคคลในสังคมและสภาพของสังคมย่อมมีอิทธิพลต่อชีวิตความเป็นอยู่ของเด็กอย่างยิ่ง การที่จะเข้าใจและช่วยทำให้เด็กมีความเจริญก้าวหน้าไปในแนวที่พึงปรารถนา จะต้องคำนึงถึงสิ่งแวดล้อมเป็นสำคัญ (จุไรรัตน์ เปรมาษเรีัยร, 2512) เด็กในแต่ละสังคม จะมีการเรียนรู้ทัศนคติ ค่านิยม และการกระทำหรือการแสดงต่าง ๆ ในสังคมนั้น โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ในสังคมเพื่อให้อยู่ในสังคมนั้นอย่างเหมาะสม การเรียนรู้แนวทางปฏิบัติในสังคมของคนเรา เรียกว่า สังคมประกิด (socialization) เป็นกระบวนการที่จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้แนวทางปฏิบัติในสังคมได้อย่างถูกต้อง เด็กทุกคนจะเรียนรู้สังคมตั้งแต่แรกเกิด ไปจนตลอดช่วงชีวิตของมนุษย์ เมื่อเด็กเกิดการเรียนรู้สังคมของตน จะทำให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการแสดงออกให้สามารถเข้ากับสังคมที่ตนอยู่ได้ (ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร, 2523)

วุฒิภาวะของเด็กและความคาดหวังของสังคมจะเป็นพื้นฐานของการที่เด็กจะเข้าสู่ระยะพัฒนาการต่าง ๆ ได้ (Peterson, Peterson and Hey, 1980) ในสังคมปัจจุบันนี้ เด็กเติบโตและพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมตามวุฒิภาวะของเขา พฤติกรรมทางสังคมของเด็กถูกควบคุมให้แสดงออกในทิศทางที่ถูกที่ควรตามค่านิยมของสังคม

พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2530) กล่าวว่า การพัฒนาพฤติกรรมที่ถูกที่ควรนี้ เราเรียกได้ว่าเป็น พัฒนาการทางจริยธรรม พัฒนาการทางจริยธรรมเป็นผลของกระบวนการทางปัญญากับการเรียนรู้ทางสังคม แต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่า คนฉลาดจะต้องเป็นคนดีหรือคนดีอย่าสติปัญญาจะต้องเป็นคนไม่ดีเสมอไป

เด็กต้องผ่าน "ขั้น" (Stage) ต่าง ๆ และต้องเผชิญกับการตัดสินใจทางจริยธรรม (Moral Judgement) โดยผ่านทางครอบครัวเป็นจุดแรก (Peterson, et al., 1980) รากฐานการเกิดจริยธรรมจะเริ่มก่อตัวขึ้นในทารกแรกเกิด โดยการเรียนรู้เกี่ยวกับบุคคลอื่นที่ละน้อย ตามที่ประสาธน์สัมพันธ์ต่าง ๆ จะอำนวยให้ นักทฤษฎีพัฒนาการทางสังคมหลายคนเชื่อว่า การพัฒนาทางจริยธรรมจะเกิดขึ้นในช่วงแรกของชีวิตมนุษย์ คือในช่วงสิบปีแรก และฝังรากลึกยากแก่การเปลี่ยนแปลงในช่วงหลังของชีวิต แต่ก็มีนักทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งสามารถพิสูจน์ว่า ลักษณะการกระทำของมนุษย์สามารถจะเปลี่ยนแปลงไปได้ตามความเหมาะสมของสถานการณ์ โดยไม่จำกัดอายุ ถึงแม้ว่าการศึกษาจริยธรรมจะยุ่งยากซับซ้อน อันเป็นเหตุให้เกิดทฤษฎีและข้อคิดเห็นที่แตกต่างกันได้มากมาย แต่ผู้ค้นคว้าทางจริยธรรมได้เห็นพ้องต้องกันในลักษณะที่สำคัญของจริยธรรม ดังนี้คือ นักทฤษฎีทั้งหลายยอมรับว่า จริยธรรมของมนุษย์นั้นมีการเจริญขึ้นเป็นลำดับอย่างเห็นได้ชัด จากวัยทารกไปสู่วัยผู้ใหญ่ แม้มนุษย์ทุกคนจะมีการพัฒนาจริยธรรมในจังหวะที่แตกต่างกัน แต่นักทฤษฎีทางจริยธรรมก็ยังเชื่อว่า การพัฒนานี้ในบุคคลต่าง ๆ มีลำดับขั้นตอนเป็นแบบอย่างที่คล้ายคลึงกัน นอกจากนี้ผู้ค้นคว้าทางจริยธรรมส่วนมากยังลงความเห็นว่า ต้นกำเนิดและแหล่งที่ก่อให้เกิดพัฒนาการทางจริยธรรมนั้นอยู่ที่การเรียนรู้ทางสังคมเป็นสำคัญ (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2523)

เมื่อพิจารณาให้ละเอียดในแง่ของพัฒนาการ ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ พิวาเจต์ (Jean Piaget) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่มีความสำคัญมาก และได้รับการกล่าวขวัญถึงอย่างกว้างขวาง จนถึงกับมีผู้กล่าวว่า ผลงานของพิวาเจต์ มีความยิ่งใหญ่ไม่น้อยไปกว่าผลงานของ ชิกมัน พรอยด์ หรือผลงานของ จอห์น ดุย (ณัฐพงษ์ เจริญทิพย์, 2522) พิวาเจต์ เกิดปี 1896 ที่เมืองนิวชาเตล (New-Chatel) ประเทศสวิสเซอร์แลนด์ บิดาเขาเป็นอัจฉริยะ ซึ่งคอยสนับสนุนลูกชายให้สนใจ

เล่าเรียนเสมอ มารดาเป็นคนฉลาด บราดเบร็อง ว่องไว เครื่องเครียด แต่ค่อนข้างมีความวิตกกังวลสูง (Neurotic)

และด้วยเหตุนี้จึงทำให้ฟืออาเจต์หันมาสนใจศึกษาพัฒนาการทางสติปัญญา แม้ว่าจะได้รับปริญญาเอกทางสัตววิทยา (Zoology) ฟืออาเจต์เป็นคนสนใจศึกษาสิ่งต่าง ๆ มากเมื่ออายุได้เพียง 10 ปี เขาก็มีโอกาสพิมพ์เผยแพร่บทความเรื่องแรกของเขา ที่เกี่ยวกับทางชีววิทยานหนังสือรายเดือนของเมืองนิวชาเตล (Journal of Natural History of New Chatel) ซึ่งได้รับความสนใจมาจากพิพิธภัณฑน์เจนีวา ขณะที่เขาศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยนิวชาเตล ฟืออาเจต์สนใจข้อเขียนของ เบิร์กซัน (Bergson) ที่เกี่ยวกับปรัชญาทางคริสต์ศาสนา อันเป็นเหตุให้เขาสนใจศึกษาเอกลักษณ์ของพระเจ้ากับชีวิตมนุษย์ ฟืออาเจต์เชื่อว่าทางที่เขาพยายามค้นคว้าพบวิถีทางที่จะเข้าในเอกลักษณ์ของพระเจ้าในชีวิตมนุษย์ (Identity of God in Human's Life) นั่นคือ การศึกษาจิตวิทยา จากนั้นฟืออาเจต์ก็ค้นคว้าอ่านหนังสือทางปรัชญาและจิตวิทยาเพื่อพยายามค้นคว้าหาคำอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ ต่อมาเขาได้ร่วมงานกับ อัลเฟรด บิเนท์ (Alfred Binet) ในปารีส ในปี ค.ศ. 1919 ถึง 1921 ซึ่งนับเป็นก้าวแรกที่เขาได้ให้ความสนใจมาศึกษาจิตวิทยาอย่างลึกซึ้ง ต่อมาได้ศึกษางานของ ฟิสเซอร์ (Pfister) จุง (Jung) และ ฟรอยด์ (Freud) ซึ่งทำให้เขาเกิดความสนใจวิเคราะห์ทฤษฎีต่าง ๆ ทางจิตวิทยา เนื่องจากฟืออาเจต์จบการศึกษาทางชีววิทยา ฉะนั้นเขาจึงวางรากฐานทฤษฎีพัฒนาการของเขายู่บนพื้นฐานของชีววิทยามาก เขาศึกษาพัฒนาการเด็กจากการศึกษาระยะยาวด้วยการสังเกตจากบุตร 3 คนของเขา คือ ลูเซียน ลอเรนท์และจาคเกอลีน เขาเชื่อว่าต้องเกี่ยวกับการปรับตัวของเด็ก เพื่อให้เข้ากับสภาพสิ่งแวดล้อมของสิ่งมีชีวิต เขาเสียชีวิตลงเมื่อวันที่ 16 กันยายน ค.ศ. 1980 นี้เอง สถานที่ทำงานสุดท้ายของเขา คือ Institute Pes Sciences De l' Education มหาวิทยาลัย เจนีวา ประเทศสวิสเซอร์แลนด์ งานของฟืออาเจต์ ไม่ได้รับความสนใจจากนักจิตวิทยาอเมริกามากนัก จนถึงปี 1960 แต่อย่างไรก็ตาม ทฤษฎีของเขาก็ยังเป็นรากฐานของการศึกษาของนักจิตวิทยาพัฒนาการงานทุกชิ้นของฟืออาเจต์เขียนรายงานเป็นภาษาฝรั่งเศส ฉะนั้น มักจะเป็นปัญหาให้ถกเถียงกันเสมอ เพราะนักจิตวิทยาส่วนมากมักยึดตามต้นฉบับของที่แปลเป็นภาษาอังกฤษแล้ว ทฤษฎีของฟืออาเจต์กำหนดหลักของการพัฒนาการไว้ 3 หัวข้อคือ

1. พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามระดับวุฒิภาวะ (Maturation) เป็นกระบวนการที่แน่นอน นั่นคือ พัฒนาการวัยหลังอาจทำนายได้จากลักษณะของวัยตอนต้น

2. พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามการสะสมการเรียนรู้ (Learning) ที่ได้จากประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อม และการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมของเขา
3. พัฒนาการของเด็กเกิดขึ้นจากการผสมผสานระหว่างทฤษฎีวุฒิภาวะ (Maturational Theory) และทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) (พรหมทิพย์ ศิริวารณาศัย, 2530)

มีงานวิจัยจำนวนมากในต่างประเทศที่ทำการศึกษาค้นคว้าตามทฤษฎีของพือาเจต์ เช่น งานวิจัยของ โลเวลล์ และ โอซิลวี, ไนยิตี, แอลโคห์น (Lovell and Ogilvie, 1960; Nyiti, 1976; Elkind, 1964 อ้างถึงใน สุจิตรา กุลอึ้ง, 2526) พบว่า ลำดับขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นไปตามทฤษฎีของพือาเจต์ แต่ต่างกันในอัตราของพัฒนาการ สำหรับในประเทศไทย สุพล บุญทรง (2511) มณี เลิศปัญญาบุษ (2518) อัญชลี สรียาภรณ์ (2520) สมหมาย เทียงพูนวงศ์ (2525) สุจิตรา กุลอึ้ง (2526) พบว่า ลำดับขั้นของพัฒนาการทางการคิดเป็นไปตามทฤษฎีของพือาเจต์ เพียงแต่มีความแตกต่างในอัตราของพัฒนาการเท่านั้น (อมรรัตน์ สุทธิพิณิจธรรม, 2528)

ในด้านพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับจริยธรรม พือาเจต์ (Piaget, 1932) กล่าวว่า เกมสการเล่นของเด็กสะท้อนให้เห็นความต้องการของสังคม ทำให้เป็นระบบของกฎเกณฑ์ (system of rules) อันเป็นรหัสของกฎหมาย จัดเป็นประสบการณ์ที่เด็กจะได้พบก่อนที่จะต้องอยู่ในกฎตามสังคมจริง ๆ จริยธรรมทุกชนิด ประกอบไปด้วยระบบของกฎ และส่วนใหญ่นกฏทางจริยธรรมที่เด็กเรียนรู้ รวมทั้งยอมรับล้วนแต่ได้รับมาจากผู้ใหญ่ จัดเป็นการถ่ายทอดผ่านกันมาเป็นรุ่น ๆ (Generation) และรักษาเอาไว้ได้เพราะความเคารพที่บุคคลมี เห็นได้ชัดเจนจากการยอมเคารพกฎของเกมส์ที่เด็กเล่น พือาเจต์เห็นว่า แก่นสารของจริยธรรมมีสองส่วน ส่วนแรกคือ การเคารพกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในสังคม และอีกส่วนคือ การมีความยุติธรรม ซึ่งพือาเจต์หมายถึง มโนคติเกี่ยวกับสิทธิของบุคคลที่พัฒนามาจากการพิจารณาสัญญาทางสังคม ความเสมอภาค และการกระทำต่อกันในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สิ่งที่พือาเจต์สนใจศึกษาในเรื่องจริยธรรมคือ พัฒนาการของแก่นสารของจริยธรรมสองส่วนที่กล่าวข้างต้นว่าเด็กมีพัฒนาการจากการเคารพ และยอมตามผู้มีอำนาจไปสู่การควบคุมกำกับตนเองได้โดยมีตัวแปรหรือปัจจัยอะไรเกี่ยวข้องบ้าง (ธีระพร อวารณโณ, 2528)

ลิคโคนา (Lickona, 1976) ได้กล่าวถึงทฤษฎีของพ็ออาเจต์ว่ามีพัฒนาการ 2 ขั้นใหญ่ ๆ คือ 1. จริยธรรมจากภายนอก (Heteronomous Morality) 2. จริยธรรมของการร่วมมือ (Morality of Cooperation) จริยธรรมทั้งสองขั้นนี้ เด็กจะพัฒนาจากขั้นที่ 1 มาเป็นขั้นที่ 2 ได้ เมื่อลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) ลงได้แล้ว และมีการพัฒนาการทางสติปัญญาเพิ่มขึ้นตามอายุ นอกจากนี้ยังพบว่า ขั้นทั้งสองนี้อาจจะมีการคาบเกี่ยวกันอยู่ระหว่างกระบวนการคิด คือ เด็กทุกคนจะต้องข้ามขั้นจากจริยธรรมภายนอกไปสู่จริยธรรมของการร่วมมือ นอกเสียจากว่าพัฒนาการจะถูกทำให้ช้าลง เนื่องจากการสูญเสียโอกาสของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Piaget, 1932)

พ็ออาเจต์เชื่อว่า ขั้นทั้งสองนี้มีธรรมชาติต่าง ๆ ที่แตกต่างกันอยู่ 9 ด้าน ด้านหนึ่งที่พ็ออาเจต์กล่าวว่า เกี่ยวข้องกับความเชื่อเรื่องการลงโทษ หรือการตอบแทนความผิด ซึ่งเรียกว่า "Immanent Justice" เป็นด้านที่ผู้วิจัยให้ความสนใจและทำการศึกษา ทั้งนี้ในพจนานุกรมศัพท์ปรัชญาอังกฤษ-ไทย ของราชบัณฑิตยสถาน ปี พ.ศ.2532 ได้กล่าวถึงศัพท์คำว่า "justice" หรือความยุติธรรมว่า โดยทั่วไปหมายถึงความเที่ยงธรรม ความชอบธรรม และความเสมอภาค ความยุติธรรมแบ่งตามลักษณะได้ 2 ประเภท คือ

1. ความยุติธรรมตามธรรมชาติ (Natural Justice) ได้แก่ ความยุติธรรมที่เกิดจากกฎแห่งกรรม ที่ว่า ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว
2. ความยุติธรรมตามสัญญา (Conventional Justice) ได้แก่ ความยุติธรรมที่มนุษย์ในสังคมกำหนดขึ้น เช่น ความเสมอภาคในสิทธิและหน้าที่ตามที่กฎหมายบัญญัติ

พ็ออาเจต์ (1932) กล่าวว่า ในเด็กเล็ก ๆ (ไม่นับสองขวบแรก) จะมีความเชื่อเรื่องการลงโทษโดยอัตโนมัติ (Automatic Punishment) ที่มีกำเนิดจากสิ่งต่าง ๆ ด้วยตัวของมันเอง และเมื่อเด็กโตขึ้นภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมประกอบกับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก เด็กจะเลิกความเชื่อเรื่องนี้ไปได้ ทั้งนี้ อีระพร อารรรณ (2528) ได้กล่าวว่า "ความเชื่อเรื่องกรรมตามสนอง" หรือ "Immanent Justice" นั้น พ็ออาเจต์เชื่อว่าสาเหตุสำคัญที่เด็กมีความเชื่อ เพราะเหตุผลสองด้าน ด้านแรกจากการสั่งสอนของผู้ใหญ่ที่ขอบสอนเด็กว่า หากทำไม่ดีแล้วจะมีสิ่งต่าง ๆ ตามมาลงโทษ ด้านที่สองจากความเชื่อของเด็กว่าสิ่งต่าง ๆ ก็มีชีวิตจิตใจเหมือนกัน การทำผิดกับสิ่งใดนั้นก็อาจถูกสิ่งนั้นลงโทษได้ ความเชื่อเหล่านี้จะลดลงไปในเด็กโต เมื่อเด็กมีประสบการณ์มากขึ้น ว่าบางครั้งตนทำผิด แต่ไม่เห็นมีกรรมตามสนอง นอกจากนี้เด็กก็มีประสบการณ์

จากความอยุติธรรมของผู้ใหญ่ เช่น คนไม่ได้ทำผิด แต่กลับถูกลงโทษ เป็นต้น

จากความหมายของ "Immanent Justice" ว่า "กรรมตามสนอง" และจากความหมายของความยุติธรรมตามธรรมชาติ ผู้วิจัยขอใช้ชื่อภาษาไทยของคำนี้ว่า "ความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง"

ด้วยความสนใจในทฤษฎะด้านนี้ของฟืออาเจต์ ดังที่ได้กล่าวมาแล้ว งานวิจัยนี้จึงทำขึ้นเพื่อตรวจสอบและศึกษาความเชื่อเรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง ตามแนวทฤษฎีของฟืออาเจต์ ในเด็กไทย อายุตั้งแต่ 6 ถึง 12 ปี ที่นับถือพุทธศาสนา เพื่อความรู้ว่าทฤษฎีของฟืออาเจต์จะเป็นจริงเพียงใดในเมืองไทย ความเชื่อนี้จะปรากฏอยู่และจะหายไปหรือไม่ในเด็กไทย และแม้ว่าจะเป็นเพียงหน่วยเล็ก ๆ ของจริยธรรม แต่ก็มีความสำคัญและจะเป็นพื้นฐานของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมหรือจรรยาวิพากษ์ อันจะมีผลต่อวิถีทางดำเนินชีวิตของเด็กต่อไปในอนาคต

ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2525 ได้ให้ความหมายของคำว่า "จริยธรรม" ไว้ว่า เป็นธรรมที่ข้อประพฤติ ปฏิบัติ ศีลธรรมหรือกฎศีลธรรม (ราชบัณฑิตยสถาน, 2525) ในเรื่องของปรัชญา เป็นเรื่องของการค้นหาความจริงเกี่ยวกับคุณค่าของความประพฤติอันสังคม แล้ววางหลักกำหนดเป็นมาตรฐานไว้ (พระยาอนุমানราชธน, 2509) อีระพร อารุณโณ (2526) กล่าวว่า จริยธรรม หมายถึง ระบบของกฎเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนกการกระทำที่ดี การกระทำที่ชั่ว การกระทำที่ถูกจากการกระทำที่ผิด และการกระทำที่ควรจากการกระทำที่ไม่ควร

สำหรับนักจิตวิทยาสาขาต่าง ๆ นั้น มีการให้ความหมายของจริยธรรมแตกต่างกันไป นักจิตวิเคราะห์เชื่อว่า จริยธรรมคือสิ่งที่ได้รับการปลูกฝังขัดเกลา พัฒนาขึ้นจากแรงขับพื้นฐานภายในจิตใต้สำนึกของตน กระบวนการขัดเกลานั้นอยู่ในรูปของการทำตนตามอย่าง (Identification) ด้วยวัตถุประสงคฺ์ที่จะปรับตัวตามมาตรฐานพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในสังคม นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชื่อว่า จริยธรรมหมายถึง การควบคุมพฤติกรรมมนุษย์ให้เข้ากับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานความประพฤติได้ถูกต้องดังตามที่กำหนดโดยสังคม ส่วนนักจิตวิทยาปัญญานิยมเป็นกลุ่มที่ทำการศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมอย่างจริงจัง เชื่อว่าจริยธรรมคือกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดควบคู่กับสติปัญญาของมนุษย์ เพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขในสังคม (พรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2530)

ลักษณะบุคคลที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมมีหลายอย่างด้วยกัน ดวงเดือน พันธมนาวิน (2520) เห็นว่าลักษณะต่าง ๆ มี 4 ประการคือ

1. ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึง การบอกได้ว่าการกระทำชนิดใดดี ควรกระทำ การกระทำใดควรดเว้น ค่านิยมของสังคมเป็นอย่างไร ความรู้เชิงจริยธรรมขึ้นอยู่กับอายุ ระดับการศึกษา และสติปัญญา
2. ทศนคติเชิงจริยธรรม หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับพฤติกรรมเชิงจริยธรรมว่าชอบหรือไม่ชอบลักษณะนั้นเพียงใด ซึ่งเปลี่ยนแปลงไปตามความรู้เชิงจริยธรรม
3. เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การยกเหตุผลมาอ้างถึงการตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่ กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง
4. พฤติกรรมเชิงจริยธรรม หมายถึง การกระทำที่บุคคลแสดงออกมาตามที่สังคมนิยมชมชอบ หรือดเว้นไม่แสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนค่านิยม

เจมส์ อาร์ เรสต์ (James R. Rest) กล่าวว่า ไม่มีทฤษฎีหลักใดที่สามารถอธิบายให้เข้าใจถึงจิตวิทยาของจริยธรรมได้อย่างแจ่มแจ้ง (Rest, 1983) ไม่มีทฤษฎีใดกล่าวถึงองค์ประกอบทั้งหมด ส่วนใหญ่จะกล่าวถึงบางองค์ประกอบ แต่ก็เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า องค์ประกอบของจริยธรรมนั้นมี 3 มิติ คือ องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognition) องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affection) และองค์ประกอบด้านการกระทำ (Behavior) หรือพฤติกรรมทางจริยธรรม ส่วนใหญ่แล้วคนเราจะสนใจในพฤติกรรมที่แสดงออกมา แต่นักจิตวิทยาจะต้องสนใจไปถึงกระบวนการภายใน (Inner Process) ที่ทำให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นด้วย (Rest, 1983)

นักจิตวิทยาปัญญานิยม ทำการศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรม ในแง่ความรู้ความเข้าใจ (Cognition) ทางจริยธรรม โดยศึกษาจากการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning) และจรรยาวิพากษ์ (Moral Judgement) ดังเช่นที่ พิวาเจต์ทำโดยการใช้การสัมภาษณ์รายบุคคล จากการสร้างสภาพการณ์ต่าง ๆ หรือสร้างปัญหาจริยธรรม (Moral Dilemma) แล้ววิเคราะห์จริยธรรมจากจรรยาวิพากษ์ โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่า (Lickona, 1976)

1. พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะพัฒนาไปตามลำดับขั้นที่เป็นสากล เหมือนกันทุกวัฒนธรรม เริ่มตั้งแต่ขั้นต่ำสุดไปยังขั้นสูงสุด
2. พัฒนาการทางจริยธรรมและมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) กับการเรียนรู้จากสังคม

3. พัฒนาการทางจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับสติปัญญา ดังนั้นบุคคลที่มีพัฒนาการจริยธรรมในระดับสูง จะต้องสามารถให้เหตุผลได้ดีกว่าบุคคลที่มีพัฒนาการจริยธรรมในระดับต่ำกว่า

พ็ออาเจต์เป็นนักจิตวิทยาปัญญานิยมผู้เริ่มความคิดที่ว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นย่อมขึ้นอยู่กับความฉลาด พบว่าการศึกษามีวิธีที่ดีที่สุด คือการสังเกตอย่างใกล้ชิด และสังเกตรายบุคคลจำนวนมาก (Piaget, 1932) เขาทำการศึกษาเรื่องกฎของเกมส์ต่าง ๆ ในเด็ก และสรุปว่า การปฏิบัติตามกฎของเด็ก อาจบิดบังความคิดภายในที่เป็นอิสระของเขา เพราะไม่ว่าจะมาจากการถูกบังคับหรือไม่ก็ตาม จะทำให้เกิดการปรับตัวและโน้มนำให้เข้ากลุ่มได้ จากการใช้คำถามถามเด็ก พ็ออาเจต์สรุปว่ามี พัฒนาการในการเล่น 4 ระยะ ดังนี้คือ

1. ระยะการเคลื่อนไหวร่างกายของเด็ก
2. ระยะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง อายุประมาณ 2-5 ขวบ เริ่มจากการที่เด็กได้รับตัวอย่างของกฎมา เด็กจะมีการเล่นโดยไม่หวังชัยชนะ สามารถเล่นตามลำพังหรือเล่นกับเพื่อนได้
3. ระยะการร่วมมือ อายุประมาณ 5-7 ปี เด็กจะมุ่งหวังชัยชนะ และมักจะเล่นกับเพื่อนมากกว่าเล่นคนเดียว
4. ระยะเล่นเป็นระเบียบ (Codification of Rule) อายุประมาณ 11-12 ปี ซึ่งนอกจากจะมีความคงที่ในการปฏิบัติตามกฎ เด็กยังสามารถสังเกตและรับรู้รายละเอียดของกฎด้วย การที่เด็กมีความเคารพในกฎมาก จัดเป็นพฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior) ที่พ็ออาเจต์เชื่อว่าเป็นจุดสำคัญมากในการที่จะวิเคราะห์จริยธรรมของเด็ก และเป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ เชื่อมความเคารพอย่างจริงจังต่อคำสั่งสอนและรับเอาไว้ในความคิด

พ่อแม่เป็นผู้ให้พันธะผูกพันทางจริยธรรมต่อเด็ก (Piaget, 1932) เป็นผู้ฝึกเด็กให้มีระเบียบวินัยต่าง ๆ เช่น การฝึกในเรื่องมื้ออาหาร เวลานอน และความสะอาด ชีวิตของเด็กในระยะแรก ๆ ต้องตกอยู่ภายใต้บรรยากาศของกฎ การกระทำที่เป็นระเบียบวินัยเหล่านี้ เด็กได้รับเป็นประจำจนแทรกซึมไปโดยธรรมชาติ ความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กมีอยู่ 2 แบบ คือ การถูกบังคับ (Constraint) กับ การร่วมมือ (Cooperation) การถูกบังคับเป็นผลมาจากการเคารพเกรงกลัวอำนาจผู้ใหญ่ เด็กยังไม่มีพันธะอย่างแท้จริงกับผู้ใหญ่ มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางทำตามแต่ละสภาวะการณ์แบบแสวงหาผลประโยชน์ ไม่ได้เป็นการร่วมมืออย่างแท้จริง จุดที่เด็กตัดสินใจว่ากฎอาจเปลี่ยนแปลงได้ จะเป็นจุดสำคัญของประชาธิปไตย

พิอาเจต์เชื่อว่า ในการศึกษาเด็กนั้นต้องมองทะลุไปยังความคิดภายในของเด็กให้ได้ และเชื่อว่าการสำนึกถึงความผิดชอบชั่วดีต่าง ๆ เป็นผลโดยตรงของการร่วมมือ ส่งผลต่อเนื่องไปยังความคิดเห็นด้านความยุติธรรม (Justice) พัฒนาการของความยุติธรรมอาศัยพื้นฐานของความเคารพซึ่งกันและกัน รวมทั้งความเท่าเทียมกันระหว่างเด็ก ความยุติธรรมจะเกิดขึ้นที่ละน้อยภายใต้สภาพของการเชื่อฟังอำนาจ และความเชื่อเรื่องกฎ ความเคารพในอำนาจเป็นรากฐานของความเชื่อของเด็กที่เกี่ยวกับการลงโทษ และความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจาก ผลกรรมตามสนอง

ดังที่กล่าวมาแล้วว่าการสัมภาษณ์เด็กอายุระหว่าง 4-13 ปี จำนวนหนึ่ง คำตอบที่ได้จากเด็กทำให้พิอาเจต์ลงความเห็นว่า พัฒนาการทางจริยธรรมที่ครอบคลุมทั้งการเคารพกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางสังคม และการมีความยุติธรรมนั้นมี 2 ชั้น แต่ละชั้นมีชื่อเรียกแทนกันได้หลายชื่อ (ซีระพร อารรรณโณ, 2528) ชั้นแรกเรียกว่า จริยธรรมจากภายนอก (Heteronomous Morality) จริยธรรมตามข้อบังคับ (Morality of Constraint) หรือจริยธรรมแบบสังคมนิยม (Moral Realism) ส่วนชั้นที่สองเรียกว่า จริยธรรมจากภายใน (Autonomous Morality) จริยธรรมความร่วมมือ หรือจริยธรรมในการปฏิบัติต่อกัน (Morality of Reciprocity) ซึ่งพิอาเจต์ (1932) ยืนยันว่า ในจริยธรรมชั้นที่ 2 เด็กจะไม่คำนึงถึงอำนาจแต่คำนึงถึงการปฏิบัติตามกฎที่อยู่ภายใต้สิทธิและข้อผูกพันที่เท่าเทียมกัน ซึ่งจะเป็นระบบที่จำเป็นต่อหน้าที่ของทุกหน่วยสังคม

ในการที่จะพัฒนาจากชั้นที่ 1 ไปยังชั้นที่ 2 ได้นั้น มีทรรศนะที่แตกต่างกันอยู่ 9 ด้านด้วยกัน แต่จะขอกล่าวถึงเฉพาะจรรยาวิพากษ์ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งมีอยู่ 4 ด้าน (Lickona, 1976) ดังนี้

1. ทรรศนะเกี่ยวกับความถูกต้อง

เด็กมีการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความถูกต้องที่ตายตัว มีการมองในแง่มุมมองอื่น เด็กที่อายุต่ำกว่า 6 ปี ยังคงมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางสูงมาก ทำให้มองอะไรในแง่มุมมองเดียว เด็กคิดว่าทุกคนจะคิดเหมือนกับที่เขาคิด ตัวอย่างเช่น การเล่าเรื่องเกี่ยวกับเด็กขี้เกียจที่ชื่อ แฟรงค์ ให้เด็กที่มีอายุแตกต่างกันฟังว่า แฟรงค์เป็นเด็กขี้เกียจที่ครูห้ามไม่ให้ใครช่วยเหลือ แต่เพื่อนที่ชื่อ พอลพยายามช่วยแฟรงค์ทุกทาง เมื่อเราถามเด็กว่า คิดว่าการกระทำเช่นนี้ของพอลถูกหรือผิด ตัวพอลเองคิดว่าเขาทำถูกหรือผิด แฟรงค์คิดอย่างไรในเรื่องนี้ รวมทั้งครูมีความคิดอะไร คำตอบที่เราได้รับจากเด็กมีความแตกต่างกันมาก เห็นชัดว่าเด็กอายุ 6 ขวบ ส่วนใหญ่จะตอบว่าทุก ๆ คน

ในเรื่องมีความคิดเหมือนที่ตัวเขาคิด แต่เด็ก 9 ขวบ ส่วนใหญ่จะให้คำตอบว่า แต่ละคนมีความคิดแตกต่างกันไปในแต่ละสถานการณ์

2. ทรรศนะ เกี่ยวกับกฎเกณฑ์

พือาเจต์เห็นว่า การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็ก ทำให้เด็กแยกแยะระหว่างประสบการณ์อันดีกับประสบการณ์ปรนัยไม่ได้ เช่น แยกความแตกต่างระหว่างความฝันกับเหตุการณ์จริงไม่ได้ เด็กเล็กเชื่อว่ากฎเกณฑ์ต่าง ๆ รวมทั้งกฎทางจริยธรรมเป็นสิ่งที่ตายตัว ต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด เป็นสิ่งที่ผู้ใหญ่กำหนดมาให้ จะเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ต้องคงอยู่ตลอดไป ถ้ามีใครพยายามเปลี่ยนแปลงกฎเกณฑ์กับเด็กเล็กอายุถึง 7 ปี เด็กจะรับรู้ว่าเป็นความผิด แต่ในเด็กโตจะรับรู้ว่าการกฎเกณฑ์อาจมีการเปลี่ยนแปลงโดยผู้ที่เกี่ยวข้องได้

3. ทรรศนะ เกี่ยวกับความรับผิดชอบแบบอัตนัยและปรนัย

ความรับผิดชอบแบบปรนัย (Objective Responsibility) เป็นการตัดสินความผิดในการกระทำโดยพิจารณาจากผลเสียหายที่เกิดขึ้น เช่น ในเรื่องเด็กทำแก้วแตก เด็กเล็กอายุถึง 7 ปี จะตัดสินความผิดว่า คนทำแก้วแตก 15 ใบ ผิดมากกว่าคนทำแก้วแตก 1 ใบ ส่วนความรับผิดชอบแบบอัตนัย (Subjective Responsibility) นั้น เป็นการตัดสินความผิดในการกระทำ โดยพิจารณาถึงเจตนาของผู้กระทำมากกว่าพิจารณาจากผลเสียหายที่เกิดขึ้น ซึ่งเด็กโตจะมีทรรศนะความรับผิดชอบแบบอัตนัย

4. ทรรศนะ เรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง

พือาเจต์ (Piaget, 1932) ได้ทำการสัมภาษณ์เด็ก GENEVA และ VAUDOIS JURA ทั้งหมดจำนวน 167 คน อายุระหว่าง 6 - 12 ปี โดยการเล่าเรื่องให้เด็กฟัง แล้วใช้คำถามถามเด็ก ทั้งหมด 3 เรื่อง ดังนี้

เรื่องที่ 1 เด็กสองคนขโมยแอปเปิ้ลในสวนผลไม้ ทันใดนั้นตำรวจมาพบและไล่ตามจับเด็กทั้งสองก็วิ่งหนีตำรวจ คนที่หนึ่งถูกตำรวจจับได้ ส่วนอีกคนวิ่งกลับบ้านทางอ้อมไปข้ามแม่น้ำบนสะพานผู้จึงตกลงไปในน้ำ

เรื่องที่ 2 ในห้องเรียนเด็กเล็ก ครูห้ามไม่ให้เด็กเหลาดินสอ เมื่อครูออกจากห้องเด็กเล็ก ๆ คนหนึ่งก็หยิบมีดขึ้นมาเหลาดินสอ แต่เขาก็ทำมีดบาดนิ้วตัวเอง

เรื่องที่ 3 เด็กเล็กคนหนึ่งไม่เชื่อพ่อแม่ เขายึบกรรไกรไปเล่น ทั้ง ๆ ที่แม่ห้ามไม่ให้ทำเช่นนั้น แต่เขานำมันไปวางไว้ที่เดิมก่อนที่แม่ของเขาจะกลับบ้าน แม่จึงไม่สังเกตเห็นความผิดนี้ วันต่อมาเด็กคนนั้นไปเดินข้ามลำธารที่สะพานเล็ก ๆ แต่ไม่กระดานพวยอยู่ สะพานจึงหัก เขาตกน้ำอย่างแรงจนน้ำกระจาย

เมื่อเล่าแต่ละเรื่องจบลง จะมีการถามคำถามเด็ก ประมาณ 1/5 ของจำนวนเด็กทั้งหมดจะตอบอย่างไม่แน่ใจ เด็กที่เหลือให้คำตอบที่แสดงให้เห็นว่ามีความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง กล่าวได้ว่า เด็ก ๆ เชื่อว่า ถ้าไม่ขโมยของหรือถ้าเชื่อฟังครู ก็จะไม่ตกน้ำหรือไม่ทำมีดบาดนิ้ว พิจารณาเจตจำนงที่ผลความสัมพันธ์ของอายุกับร้อยละของเด็กที่เชื่อเรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง ไว้ดังนี้

อายุ (ปี)	ร้อยละ
6	86
7 - 8	73
9 - 10	54
11 - 12	34

ตามผลที่แสดงข้างต้นนี้ จะเห็นได้ชัดว่า ความเชื่อเรื่องนี้จะลดลงเมื่ออายุเพิ่มขึ้น ซึ่งตรงกับสมมติฐานของทิวาเจต์ที่ตั้งว่า เด็กเล็ก ๆ จะมีความเชื่อในการลงโทษที่มีกำเนิดจากสิ่งต่าง ๆ ด้วยตัวของมันเอง นอกจากนี้เขายังพบอีกว่า เด็กเล็กจะตั้งความเชื่อโยงขึ้นมาระหว่างการกระทำผิด การลงโทษ โดยคิดว่าการลงโทษมีกำเนิดมาจากสิ่งต่าง ๆ รอบตัว เขาได้รายงานถึงตัวอย่างของเด็กบางคนซึ่งน่าสนใจมากไว้ดังนี้

DEP (6 ขวบ) : เรื่องที่ 1

"หนูคิดอย่างไรกับเรื่องนี้"

"มันสมควรแล้ว เขาไม่เคารพของ"

"ถ้าเราไม่เคารพแอบเบิ้ล เขาจะตกลูกหรือไม่"

"ไม่"

JEAN (6 ขวบ) : เรื่องที่ 2

"ทำไมเขาทำมีดบาดนิ้ว"

"เพราะ เขาถูกห้ามไม่ให้จับมีด"

"ถ้าเขาไม่ถูกห้าม เขาจะทำมีดบาดนิ้วหรือไม่"

"ไม่ เพราะครูอนุญาตแล้ว"

CHR (6 ขวบ) : เรื่องที่ 3

"ทำไมเขาตกลูก"

"พระเจ้าลงโทษ"

GRA (6 ขวบ) : เรื่องที่ 1

"เกิดอะไรขึ้น"

"สะพานพังทลาย"

"เพราะอะไร"

"เพราะ เขาได้กินแอบเบิ้ลเข้าไป"

"ถ้าเขาไม่กินแอปเปิ้ล เขาจะตกน้ำหรือไม่"

"ไม่"

SCA (6 ขวบ) : เรื่องที่ 2

"หนูคิดอย่างไรกับเรื่องนี้"

"มันสมควรแล้ว เขาควรเชื่อฟังครู"

"ถ้าครูอนุญาตให้เหลาดินสอได้ มีดจะบาดหรือไม่"

"ไม่ เพราะครูอนุญาตแล้ว"

BOE (8 ขวบ) : เรื่องที่ 3

"หนูคิดอย่างไรกับเรื่องนี้"

"มันยุติธรรมแล้ว เขาไม่ควรไม่เชื่อฟัง"

PRES (9 ขวบ) : เรื่องที่ 1

"หนูคิดอย่างไร"

"เขาถูกลงโทษมากเท่า ๆ กับเพื่อนอีกคน หรือมากกว่า"

"ถ้าเขาไม่ขโมยแอปเปิ้ล เขาจะตกน้ำหรือไม่ถ้าข้ามสะพานนี้"

"ไม่ เพราะเขาไม่จำเป็นต้องได้รับการลงโทษ"

DIS (11 ขวบ) : เรื่องที่ 2

"หนูคิดอย่างไร"

"เขาถูกลงโทษ"

"มันยุติธรรมหรือไม่"

"ยุติธรรม"

ตัวอย่างข้างต้นนี้แสดงให้เห็นความเชื่อของเด็กในเรื่องนี้ แต่เด็กบางคนก็มีคำตอบที่
ไม่เชื่อ เรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง

GROS (9 ขวบ) : เรื่องที่ 3

"ทำไมเขาถึงตกน้ำ"

"เพราะสะพานชำรุด"

"เป็นเพราะ เขามัวเชื่อฟังหรือไม่"

"ไม่"

"ถ้าเขาเชื่อฟัง เขาจะตกน้ำหรือไม่"

"ตก ตกเหมือนเดิม เพราะสะพานมันชำรุด"

FLEU (12 ขวบ) : เรื่องที่ 1

"ถ้าเขาไม่ขโมยแอปเปิ้ล เขาจะตกน้ำหรือไม่"

(เด็กหัวเราะ) "สะพานไม่รู้ที่เขาขโมยแอปเปิ้ล"

นอกจากคำตอบที่ชัดเจนของเด็กทั้งสองกลุ่มข้างต้นนี้ ที่อาจตีพบบางตัวอย่างที่น่าสนใจในประเด็นที่ว่า เหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องสามารถตัดสินเป็นอย่างอื่นที่นอกเหนือจากการลงโทษได้หรือไม่

SCHMA (6.5 ขวบ) : เรื่องที่ 3

"ทำไมเขาถึงตกน้ำ"

"เพราะ เขาพูด"

"ถ้าเขาไม่ทำเช่นนั้น เขาจะตกน้ำหรือไม่"

"ตก เพราะสะพานเก่า"

MERM (9 ขวบ) : เรื่องที่ 2

"หนูคิดอย่างไรกับเรื่องนี้"

"มันตอบแทนเด็กได้เหมาะสมแล้ว"

"ทำไม"

"เขาต้องถูกลงโทษ"

"ถ้าเขาไม่ขโมยแอปเปิ้ล เขาจะตกน้ำหรือไม่"

"ตก เพราะสะพานไม้แข็งแรง"

CAMP (11 ขวบ) : เรื่องที่ 1

"ถ้าเขาไม่ขโมยมะม่วง เขาจะตกน้ำหรือไม่"

"บางที่อาจจะตกถ้าสะพานมันผุ แต่บางที่อาจจะ เป็นเพราะพระเจ้าลงโทษเขา"

จากตัวอย่างเหล่านี้เห็นได้ชัดว่า ในเด็กเล็ก ๆ มักมองไม่เห็นความขัดแย้ง ยกเว้นในกรณีของ SCHMA ที่อายุต่ำกว่า 7 ขวบ แต่ยอมรับว่าในเรื่องที่สามนั้นเด็กตกน้ำ เพราะไม่เชื่อฟังแม่ แต่ก็อาจตกน้ำได้เช่นกันแม้ว่าจะเชื่อฟัง ส่วนในเด็กที่โตกว่า จะมีความคิดที่ไม่เชื่อเรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนองมากกว่า แต่บางคนก็พยายามเชื่อมความเชื่อนี้ให้สอดคล้องกับปัจจัยทางกายภาพ

พ้อาเจต์ พบว่า กลุ่มตัวอย่างบางคนจะตอบว่า "พระเจ้าทำให้เกิดขึ้น" แทนที่จะต้องตอบคำถามเพราะพ่อแม่ของเด็กมักจะพูดว่า "เห็นไหม พระเจ้าลงโทษเธอ" กับเหตุการณ์ที่เป็นอุบัติเหตุซึ่งเกิดขึ้นโดยที่เด็กตกเป็นเหยื่อ กับพฤติกรรมไม่เชื่อฟังของเขา

เป็นธรรมดาของเด็กเล็ก ๆ จะมีความเชื่อว่า ธรรมชาติมีการเปลี่ยนแปลงตามคำสั่งของเรา เช่น พระจันทร์ขึ้นเพื่อที่จะดูแลเรา เวลากลางคืนมาถึงเพื่อที่จะให้เรานอนหลับ เด็กเล็กเชื่อว่า ทุก ๆ สิ่งมีชีวิตและมีจุดประสงค์ (Piaget, 1932) แต่ในเด็กที่โตกว่า อายุประมาณ 8 ขวบขึ้นไป มีแนวโน้มว่าความเชื่อเช่นนี้จะค่อย ๆ หายไปที่ละน้อย

พ้อาเจต์ ได้ตั้งสมมติฐานของสาเหตุการเกิดความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนองไว้ 3 ประการด้วยกันคือ

1. มีมาแต่กำเนิด (Inborn)
2. ผลโดยตรงจากการสั่งสอนของพ่อแม่
3. ผลโดยอ้อมของการบังคับจากผู้ใหญ่

พิจารณาสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ว่าเป็นความเชื่อมาแต่กำเนิด พ้อาเจต์ได้อภิปรายไว้ว่ามีความเป็นไปได้ต่ำมาก แม้ว่าจะปฏิเสธไม่ได้ว่าบุคคลมีความโน้มเอียงอยู่แล้วที่จะตัดสินว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตอยู่ในรูปแบบของกรรมตามสนอง และบุคคลมักตีความเหตุการณ์ไม่คาดฝันในชีวิตว่าเป็นการลงโทษที่เกิดจากโชคชะตา แต่สิ่งเหล่านี้พัฒนาขึ้นในเด็กที่ยังไม่ได้รับประสบการณ์ต่าง ๆ จากการลงโทษของโลกภายนอกหรือ และในการที่จะพิสูจน์สมมติฐานข้อนี้

ให้ชัดเจน จะต้องเลี้ยงดูเด็กในสถานการณ์ที่พิเศษมาก คือไม่ให้สัมพันธ์กับสังคมใด ๆ ทั้งสิ้น ซึ่งเป็นไปไม่ได้แน่นอน

ส่วนสมมติฐานข้อสองนั้น คำตอบที่พ้อาเจต์ได้รับจากเด็กนั้นสนับสนุนทาง เลือกข้อนี้มาก เพราะ เด็กจำนวนมากคิดว่าการตกน้ำหรือการถูกมีดบาดนั้นคือการลงโทษ การที่พ่อแม่มักจะใช้ คำพูดว่า "มันเหมาะแล้วที่เธอจะได้รับ" หรือ "มันเป็นการลงโทษสำหรับเธอ" หรือ "พระเจ้า ทำให้เกิดขึ้น" นั้น พ้อาเจต์ เชื่อว่า การสั่งสอนของพ่อแม่สามารถทำให้เกิดความเชื่อเกี่ยวกับ ความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองได้ แต่การที่เด็กได้รับหรือตกอยู่ภายใต้อำนาจของผู้ใหญ่ รวมทั้งความเคยชินต่อการลงโทษ ทำให้สมมติฐานข้อสามจึงเป็นที่ยอมรับไปด้วย

การเพิ่มประสบการณ์และพัฒนาการทางสติปัญญาที่สูงขึ้น เป็นองค์ประกอบที่ทำให้ความ เชื่อนี้ลดน้อยลงไปได้ ประสบการณ์จะบอกให้รู้ว่า บางครั้งความชั่วร้ายอาจไม่ได้รับการลงโทษ และความดีอาจไม่ได้รับรางวัล เด็กจะเข้าใจจุดนี้ชัดเจนยิ่งขึ้นเมื่อสติปัญญามีพัฒนาการมากขึ้น ประสบการณ์นั้นนอกจากจะช่วยส่งเสริมสติปัญญา ยังช่วยขจัดองค์ประกอบด้านอารมณ์ที่เกี่ยวกับการตีความในเรื่องความคิดทางจริยธรรม (Piaget, 1932)

พ้อาเจต์เชื่อว่า ประสบการณ์เรื่องกระทำผิดแต่ไม่ได้รับการลงโทษ การได้รับรางวัล โดยที่ไม่ได้ทำความดี หรือการได้รับประสบการณ์จากความอยุติธรรมของผู้ใหญ่ ว่าไม่ได้ทำผิดแต่ กลับถูกลงโทษ จะเป็นแนวทางให้เด็กเลิกความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง ไปได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง ตามแบบงานของพ้อาเจต์ พบว่ามีอยู่ไม่มากนัก เท่าที่มีจะทำวิจัยในทวีปต่าง ๆ เช่น ยุโรป แอฟริกา อเมริกาเหนือ และทำวิจัยในระดับสังคมต่าง ๆ กัน ได้ผลว่า ความเชื่อเกี่ยวกับ ความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองนี้จะยังคงอยู่ในพัฒนาการระยะต้น ๆ ของเด็ก (Caruso, 1948 ; Dennis, 1943 ; Grinder, 1964, Jahoda, 1958 ; R.C. Johnson, 1962 ; E. Lerner, 1937 ; Liu, 1950 ; MacRae, 1954 ; Medinnus, 1959 ; Najarian-Svajian, 1966 อ้างถึงใน Lickona, 1976) และความเชื่อนี้จะหายไปเมื่อเด็กโตขึ้น แต่ก็มี ผู้ค้านว่า พัฒนาการไม่เป็นไปตามที่พ้อาเจต์กล่าว (Hoffman, 1970 อ้างถึงใน Lickona, 1976) โดยค้านพ้อาเจต์ตรงที่กล่าวว่า ชั้น (Stage) ต่าง ๆ นั้นเป็นสากล นอกจากนี้ Medinnus (1959 อ้างถึงใน Lickona, 1976) กล่าวว่า เรื่องทั้ง 3 เรื่องที่ พ้อาเจต์ใช้แล้วทำให้เด็กฟังนั้น

ไม่เป็นมาตรฐาน โดยพบการลดลงของความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง
านเรื่องเรื่องหนึ่ง แต่พบการเพิ่มความเชื่อเรื่องนี้ในเรื่องอื่น ๆ แสดงว่าองค์ประกอบที่เฉพาะ
เจาะจงลงไปในแต่ละสถานการณ์อาจไม่คล้อยตามพัฒนาการในการตัดสินใจของเด็กก็ได้

นอกจากนี้ยังพบว่า อิทธิพลของวัฒนธรรมอาจทำให้พัฒนาการด้านนี้ช้ากว่าเกณฑ์ที่พ็ออาเจต์
ระบุไว้ ฮาวิกเฮิร์สและนิวการ์เทิน ศึกษาเด็กอินเดียนแดง 10 กลุ่ม ผู้วิจัยพบว่า านเด็ก 4 กลุ่ม
ความเชื่อเรื่องนี้กลับเพิ่มขึ้นตามอายุของกลุ่มเด็ก และเพิ่มขึ้นสูงถึง 85% านเด็กที่มีอายุระหว่าง
12-15 ปี (Havighurst และ Neugarten, 1955 อ้างถึงใน Lickona, 1976) ซึ่งเรื่อง
นี้ก่อให้เกิดการตีความมากมายตามมา นักจิตวิทยากลุ่มพัฒนาการทางปัญญา เช่น โคลเบิร์ก
(Kohlberg, 1964) ลิคโคนา (Lickona, 1976) เห็นว่าข้อค้นพบของ ฮาวิกเฮิร์ส และ
นิวการ์เทิน ไม่ได้ขัดแย้งกับทฤษฎีของพ็ออาเจต์ โคลเบิร์กเชื่อว่าพัฒนาการของเด็กในเรื่องนี้เป็นไป
ตามธรรมชาติเหมือนที่พ็ออาเจต์พบ แต่เนื่องจากผู้ใหญ่ในสังคมเหล่านี้ต่างก็มีความเชื่อในเรื่อง
ผีสิงเทวดา ผู้ใหญ่ก็ถ่ายทอดความเชื่อเหล่านี้ให้เด็ก เช่น อาจสอนว่าหากเด็กขโมยของผู้อื่น
จะถูกเทวดาตามมาลงโทษ การถ่ายทอดความเชื่อของผู้ใหญ่ให้กับเด็กเหล่านี้ ทำให้เด็กมีความเชื่อ
ตามผู้ใหญ่ไปได้ และความเชื่อเหล่านี้ก็เป็นความเชื่อที่สวนทางกับพัฒนาการตามธรรมชาติของเด็ก
เพราะฉะนั้นนักจิตวิทยากลุ่มพัฒนาการทางปัญญา ยังคงเห็นว่าเด็กมีพัฒนาการจากการเชื่อเรื่องกรรม
ตามสนอง ไปสู่การไม่เชื่อเรื่องนี้ แต่ก็ยอมรับว่าสังคมและวัฒนธรรมสามารถมีอิทธิพลต่อเด็ก ทำให้
เด็กมีพัฒนาการที่ผิดธรรมชาติไป

ฮอพแมน (1970 อ้างถึงใน อีระพร อวารณโณ, 2528) ตีความงานวิจัยของ ฮาวิกเฮิร์ส
และนิวการ์เทินว่าเป็นหลักฐานที่ขัดแย้งกับทฤษฎีของพ็ออาเจต์มาก นอกจากข้อค้นพบในเรื่องกรรม
ตามสนองแล้ว ฮอพแมนยังเน้นอีกว่าฮาวิกเฮิร์สและนิวการ์เทิน ศึกษาธรรมชาติของเด็กอินเดียนแดง
ต่อทฤษฎีการเล่นเกมนอกอเมริกันด้วย านเด็กอินเดียนแดง 7 กลุ่ม ที่เรียนอยู่ในโรงเรียน
ของอเมริกัน มีเพียง 2 กลุ่มที่มีความเชื่อเกี่ยวกับกฎเกณฑ์เป็นไปตามทฤษฎีของพ็ออาเจต์ คือ
เด็กโตเชื่อน้อยกว่าเด็กเล็กว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งตายตัวเปลี่ยนแปลงไม่ได้ านเด็ก 2 กลุ่มความเชื่อ
เหล่านี้ไม่แตกต่างกันระหว่างเด็กโตกับเด็กเล็ก แต่ในเด็กอีก 3 กลุ่ม เด็กโตกลับเชื่อมากกว่า
เด็กเล็กว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งตายตัวเปลี่ยนแปลงไม่ได้ ฮอพแมนเห็นว่าหลักฐานเหล่านี้คัดค้านทฤษฎี
ของพ็ออาเจต์ด้วยเหตุผล 2 ข้อ คือ ข้อแรก ข้อค้นพบเหล่านี้ไม่สามารถอธิบายได้ด้วยมโนคติ
พัฒนาการที่ชะงักหยุด เพราะ านเด็กบางกลุ่ม ความเชื่อเกี่ยวกับเรื่องกรรมตามสนอง และความ

เชื่อว่าภูเกณท์เป็นสิ่งที่ตายตัวเปลี่ยนแปลงไม่ได้ กลับเพิ่มขึ้นตามอายุเด็ก การเพิ่มเหล่านี้สวนทางกับทฤษฎีของพ็ออาเจต์ ข้อที่สอง แม้ว่าจะมีด้านของพัฒนาการเพียง 2 ด้านที่เกี่ยวข้องกันที่นี่ แต่ด้านหนึ่งคือ การลดความเชื่อเรื่องกรรมตามสนอง ก็เป็นด้านที่พ็ออาเจต์เห็นว่าขึ้นกับพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ ถ้าด้านนี้เกิดการเปลี่ยนแปลงสวนทางกับทฤษฎีของพ็ออาเจต์ได้ เป็นไปได้มาก ว่าด้านอื่น ๆ อาจสวนทางมากกว่านี้ โดยเฉพาะด้านที่ขึ้นกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น เด็กโตอาจชอบการลงโทษที่รุนแรงให้สาสมกับความผิดมากกว่าการลงโทษทางสังคม โดยสรุปฮอฟแมนเห็นว่าปัจจัยทางสังคม วัฒนธรรม มีอิทธิพลมาก แต่ก็เป็นไปได้ว่าพัฒนาการตามทฤษฎีของพ็ออาเจต์เป็นจริง เฉพาะในสังคมที่มีโครงสร้างแบบสังคมตะวันตก

แมกโกแวนและลี (1970) พบว่า เรื่องที่เข้าประเมินความเชื่อเรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองนี้ มีแนวโน้มว่าจะให้คำตอบที่สอดคล้องกับสภาพที่คล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง และให้คำตอบที่แตกต่าง เมื่อเรื่องนั้นเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่แตกต่างจากวัฒนธรรมของกลุ่มตัวอย่าง (Magowan และ Lee, 1970 อ้างถึงใน Lickona, 1976)

ในด้านที่เกี่ยวข้องกับสติปัญญา แมคเรย์ (1950) พบว่าในเด็กที่มีระดับสติปัญญา (I.Q.) สูง จะมีความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองต่ำกว่าเด็กที่มีระดับสติปัญญา (I.Q.) ต่ำ (MacRae, 1950 อ้างถึงใน Lickona, 1976) ส่วนด้านที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์สังคมนั้น Abel (1961 อ้างถึงใน Lickona, 1976) ทำการศึกษาความเชื่อเรื่องนี้ในผู้หญิงอายุ 15-21 ปี โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มด้วยกัน กลุ่มแรกเป็นเด็กที่อยู่ในชุมชนใบเรียนหนังสือที่โรงเรียนตามปกติ กลุ่มที่สองขาดโรงเรียนเพียง 1 ปี กลุ่มที่สามขาดโรงเรียน 5 ปี และเล่าเรื่องตามแบบที่พ็ออาเจต์เล่า พบว่าในกลุ่มแรกจะมีความเชื่อเรื่องความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง 31% กลุ่มที่สอง 53% ส่วนกลุ่มสุดท้ายพบ 63% ความแตกต่างอย่างมากรันี้ทำให้โคลเบอร์ก็ตีความว่า การถูกตัดขาดจากสังคมจะทำให้เกิดความเชื่อช้ำในด้านจรรยาวิพากษ์ และสรุปว่าประสบการณ์ กลุ่มเพื่อนก็มีความสำคัญต่อความเชื่อเรื่องนี้

ฟรีแมนและเดลี (Freeman และ Daly, 1984) ทำการวิจัยความสัมพันธ์ของความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ในเด็กระดับอนุบาล 21 คน และเด็กระดับเกรดสอง 24 คน โดยเล่าเรื่องที่พ็ออาเจต์ใช้ในการวัดความเชื่อเกี่ยวกับ

ความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง กับเล่าเรื่อง Piaget's Mountain Task พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างระดับอายุกับความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง และพบความสัมพันธ์ระหว่าง ความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง (Immanent Justice) กับ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) นอกจากนี้ คิสเทอร์ และแพทเธอสัน ทำการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองกับความคิดเรื่องสาเหตุของการเจ็บป่วย ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กซึ่งป่วยอยู่ในโรงพยาบาล พบว่าเด็กเล็กมักจะใช้ความเชื่อเรื่องน้อธิบายสาเหตุของการเจ็บไข้ได้ป่วยและอุบัติเหตุ และพบความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเรื่องนี้กับความเข้าใจถึงสาเหตุของการป่วย (Kister และ Patterson, 1980)

เพอซีวัลและฮาวิลแลนด์ (Percival และ Haviland, 1978) วิจัยเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองในเด็กจำนวน 72 คน ที่ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยแบ่งเด็กออกเป็น 3 ระดับชั้น คือ อนุบาล เกรด 2 และ เกรด 4 ำให้เด็กประเมินอนุกรมของพฤติกรรมกับเหตุการณ์ที่เป็นอุบัติเหตุ พบความแตกต่างระหว่างอายุกับความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ส่วนงานวิจัยที่เปรียบเทียบความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองระหว่างเด็ก 2 กลุ่ม คือเด็กผิวดำกับเด็ก chicano นั้น คอร์ทีส (Cortese, 1980) พบว่าเด็กที่มีสถานภาพทาง เศรษฐกิจและสังคมต่างกัน จะมีความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนอง ทรรศนะเกี่ยวกับความถูกผิด ทรรศนะเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ และทรรศนะเกี่ยวกับความรับผิดชอบแบบอัตโนมัติและปรนัย แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งทรรศนะทั้งสี่ด้านนี้เกี่ยวข้องกับโดยตรงกับพัฒนาการทางจริยธรรมจากขั้นแรกไปสู่ขั้นที่สองตามทฤษฎีของพีอาเจต์

จากทฤษฎีและงานวิจัยทั้งหมดที่กล่าวมา ส่วนใหญ่จะเป็นไปตามทฤษฎีของพีอาเจต์ ที่ว่าความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกรรมตามสนองจะลดลงเมื่ออายุมากขึ้น ลิคโคนา (Lickona, 1976) มีความเห็นว่าวิธีการที่ใช้ศึกษาความเชื่อเรื่องนี้ ใช้การล้างความลับโดยชวนเด็กคุยและใช้คำถามถามเด็ก เป็นจุดดีที่ทำให้สามารถศึกษาถึงความเข้าใจของเด็กได้ และสิ่งที่พีอาเจต์ค้นพบนั้นยิ่งใหญ่และเป็นรากฐานที่สำคัญของการศึกษาค้นคว้าตามมาจนถึงทุกวันนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความแตกต่างของความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง (Immanent Justice) อายุที่เพิ่มขึ้นในนักเรียนอายุ 6 8 10 และ 12 ปี

สมมติฐานการวิจัย

ความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง (Immanent Justice) จะลดลงตามลำดับอายุที่เพิ่มขึ้นของนักเรียนในกลุ่มอายุ 6 8 10 และ 12 ปี

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชาย-หญิง จำนวนเท่ากัน รวมทั้งหมด 240 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม ตามกลุ่มอายุ คือ 6 8 10 และ 12 ปี มีเกณฑ์การแบ่งกลุ่มดังนี้
 - กลุ่มที่ 1 นักเรียนอายุ 6 ปี ถึง 6 ปี 11 เดือน
 - กลุ่มที่ 2 นักเรียนอายุ 8 ปี ถึง 6 ปี 11 เดือน
 - กลุ่มที่ 3 นักเรียนอายุ 10 ปี ถึง 10 ปี 11 เดือน
 - กลุ่มที่ 4 นักเรียนอายุ 12 ปี ถึง 12 ปี 11 เดือน
2. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่
 - ตัวแปรอิสระ คือ อายุ
 - ตัวแปรตาม คือ คะแนนที่ได้จากการวัดความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง

คำจำกัดความที่เข้าใจ

ในการวิจัยครั้งนี้ ความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนอง (Immanent Justice) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับผลต่อเนื่องในการกระทำผิด ว่าการลงโทษมีกำเนิดจากสิ่งต่าง ๆ ด้วยตัวของมันเอง (Piaget, 1932)

ข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ศึกษาเฉพาะ เด็กที่นับถือพุทธศาสนา

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ทำให้ได้ทราบถึงความเชื่อเกี่ยวกับความยุติธรรมที่เกิดจากผลกระทบตามสนองของเด็กไทยในระดับอายุ 6 8 10 และ 12 ปี
2. เป็นแนวทางให้บุคคลตระหนักถึงความสำคัญของวิธีการที่ใช้ในการปลูกฝังความเชื่อของเด็กให้ถูกต้องเหมาะสม
3. เป็นพื้นฐานของการศึกษาเกี่ยวกับจรรยาวิพากษ์ต่อไปในอนาคต