

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ความหมายของคุณธรรมจริยธรรม

คุณธรรมจริยธรรม ตามพจนานุกรมฉบับเฉลิมพระเกียรติ พ.ศ. 2530 บันทึกไว้ว่า “คุณธรรม หมายถึง สภาพคุณงามความดี” ส่วน “จริยธรรม หมายถึง ธรรมที่เป็นข้อประพฤติปฏิบัติศีลธรรม กฎ ศีลธรรม”

ดวงเดือน พันธุมาวิน กล่าวถึงความหมายของจริยธรรมว่า “มี 2 ประเภท ประเภทหนึ่ง เป็นลักษณะที่สังคมต้องการให้มีอยู่ในสมาชิกของสังคม เป็นพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบให้การสนับสนุน และเกิดความพอใจว่าการกระทำที่สังคมพยายามกำจัดและรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องและไม่สมควร ฉะนั้นผู้มีจริยธรรมจึงเป็นผู้ที่มีลักษณะประเภทแรก และประเภทที่สองน้อย” (ดวงเดือน พันธุมาวิน, 2524 : 3)

ชำเลื่อง วุฒิจันทร์ กล่าวว่า “คุณธรรม หมายถึง คุณงามความดี สิ่งควรกระทำและความถูกต้องที่ได้สะสมไว้ในความรู้สึกนึกคิดทางจิตใจของบุคคลและเป็นแรงผลักดันให้บุคคลนั้นประพฤติปฏิบัติตนในทางที่ถูกต้อง ดีงาม เป็นที่ยอมรับของสังคมทั่วไป” (ชำเลื่อง วุฒิจันทร์, 2524 : 7)

สมพร เทพสิทธิ์า กล่าวว่า “คุณธรรมเป็นกุศลธรรม เป็นธรรมที่ก่อให้เกิดประโยชน์และความสุข เป็นธรรมอันพึงพอใจ จริยธรรมเป็นเรื่องของความประพฤติหรือพฤติกรรมที่ดีงามที่ควรเสริมสร้างให้เกิดขึ้น” (สมพร เทพสิทธิ์า, 2536 : 3)

ในต่างประเทศมีนักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ ดังนี้

Piaget (1960 : 1) กล่าวถึงจริยธรรมไว้ว่า “จริยธรรมเป็นลักษณะประสบการณ์ของมนุษย์และหน้าที่ที่เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ในการให้ความร่วมมือที่เกี่ยวกับการจัดเตรียมทางสังคมในเรื่องความสนใจและอนามัยของแต่ละบุคคล ความสัมพันธ์ร่วมกันในรูปของสิ่งที่ควรกระทำและสิทธิ์”

Good (1973) กล่าวถึงจริยธรรมว่า “จริยธรรม หมายถึง การปรับพฤติกรรมให้เข้ากับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานของความประพฤติที่ถูกต้องหรือดีงาม”

Brown (1978 : 412) ให้ความหมายของจริยธรรม หมายถึง ระบบกฎเกณฑ์สำหรับวิเคราะห์การกระทำผิดหรือถูกของบุคคล ซึ่งเปลี่ยนแปลงวิวัฒนาการจากประสบการณ์ของบุคคล

จากนทานาทัศนะของผู้รู้ที่ให้ความหมายของคุณธรรมจริยธรรม สรุปได้ว่า คุณธรรม หมายถึง สภาพคุณงามความดี ที่ถูกปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับบุคคลเป็นความดีที่มีในจิตใจ เป็น

นามธรรมส่วนจริยธรรม หมายถึง สิ่งที่ควรประพฤติปฏิบัติ เป็นความถูกต้องดีงาม ดังนั้น คุณธรรมจริยธรรมจึงหมายถึง คุณงามความดีที่บุคคลในสังคมควรประพฤติ ปฏิบัติ เพื่อให้เกิด ความดี ความถูกต้องในสังคม และมีจุดหมายปลายทางอยู่ที่คุณงามความดีต่อสังคมโดยส่วนรวม

ทฤษฎีพัฒนาการทางคุณธรรมจริยธรรม

พัฒนาการทางคุณธรรมจริยธรรมเป็นธรรมชาติของมนุษย์ทุกคน โดยเริ่มต้นตั้งแต่วัยเด็ก จนเติบโตเป็นเยาวชน เยาวชนเติบโตและพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมตามวุฒิภาวะของเขา พฤติกรรมทางสังคมของเยาวชนถูกควบคุมให้แสดงออกในทิศทางที่ถูกที่ควรตามค่านิยมของสังคม การพัฒนาพฤติกรรมที่ถูกที่ควรนี้เราเรียกได้ว่าเป็นพัฒนาการทางจริยธรรม พัฒนาการทางจริยธรรมเป็นผลของกระบวนการทางปัญญากับการเรียนรู้ทางสังคม แต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่าคนฉลาดจะต้องเป็นคนดี หรือคนด้อยสติปัญญาจะต้องไม่เป็นคนดีเสมอไป นักจิตวิทยาหลายคนได้ศึกษาจริยธรรมไว้มาก แต่ในที่นี้จะกล่าวถึงทฤษฎีพัฒนาการทางคุณธรรมทางจริยธรรมตามแนวคิดต่าง ๆ แต่ละทฤษฎีตามลำดับต่อไปนี้

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์
2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม
3. ทฤษฎีทางสติปัญญา

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory)

นักจิตวิทยากลุ่มจิตวิเคราะห์ที่ควรกล่าวถึงคือ ฟรอยด์ (Freud) เขาเชื่อว่าจริยธรรมของคนนั้นอยู่ใน “ตน” ส่วนที่เรียกว่า “คนในคุณธรรม” (super ego) ซึ่งเป็นคนที่ได้รับการขัดเกลาจากสังคมโดยฟรอยด์แบ่ง “ตน” ของมนุษย์เป็น 3 ระดับ ได้แก่

1. id (Primitive self) ได้แก่ ตนในจิตใต้สำนึกของมนุษย์ เป็นคนที่มีมนุษย์มีมาพร้อมกำเนิด และเป็นคนที่เป็นแหล่งกำเนิดของแรงขับพื้นฐานทั้งหมด
2. ego (present self) ได้แก่ ตนในจิตใต้สำนึก และในจิตสำนึกบางส่วน ที่เราอาจรับรู้ได้หรือรับรู้บางส่วนในขณะปัจจุบัน
3. super ego (self with ethics) ได้แก่ ตนในจิตสำนึกเป็นส่วนมาก อาจแฝงในจิตใต้สำนึกด้วย เป็นคนที่ได้รับการขัดเกลาจากกฎเกณฑ์ของสังคมแล้ว

ทฤษฎีของฟรอยด์ยังได้แบ่ง “จิต” ออกเป็น 3 ระดับด้วย ได้แก่

1. จิตสำนึก (Conscious Mind) ได้แก่ จิตที่อยู่ในการควบคุมบังคับของบุคคล ทำให้บุคคลสามารถควบคุมพฤติกรรมให้แสดงออกมาในทิศทางที่ถูกต้อง รวมทั้งควบคุมอารมณ์ ความต้องการและความปรารถนาไว้ได้

2. จิตใต้สำนึก (Sub – conscious Mind) หรือจิตก่อนสำนึก (Pre-conscious) เป็นจิตซึ่งคาบเกี่ยวระหว่างจิตสำนึกกับจิตใต้สำนึก ซึ่งเป็นภาวะที่มีทั้งความวิตกกังวล ความขัดแย้ง และการใช้กลไกการป้องกันตน (defense mechanism) เพื่อลดความกดดันหรือความเครียดให้เบาบางลง เช่น

2.1 การเก็บกด (Repression) ได้แก่ ความพยายามเก็บความรู้สึกไม่พอใจต่าง ๆ ไว้โดยไม่พึงพอใจเป็นความไม่พึงพอใจซ่อนทับความไม่พึงพอใจ

2.2 การโยนโทษ (Projection) ได้แก่ การหาสิ่งอื่นเป็นตัวแทนรับความรู้สึกทางร้ายของตน เช่น การเตะสุนัขแทนคน เรียกว่าเป็นการหาแพะรับบาป

2.3 การบิดแรงตอบโต้ (reaction formation) เช่น อยากกินขนม แต่ไม่มีเงินซื้อ ก็บอกว่าไม่ชอบขนม

2.4 การถดถอย (Regression) ได้แก่ การทำตัวเป็นเยาวชน หรือเลอะเลือนเพื่อหลีกหนีสภาพปัจจุบัน

2.5 การยึดติดกับตัวตนเดิม (fixation) เป็นรูปแบบการปฏิเสธความเป็นจริงโดยใช้ความคิดตายตัว

2.6 การแยกตัว (isolation) ได้แก่ การไม่ยอมรับใครและแยกตัว

3. จิตไร้สำนึก (Unconscious Mind) เป็นจิตที่เปรียบเสมือนส่วนของก้อนน้ำแข็งที่จมน้ำไม่อยู่ในความสำนึกของตน (ego) แต่จะแอบแฝงอยู่ในตนที่เป็นรากเหง้า (id) จิตไร้สำนึกนี้จะมีพลังงานที่เรียกว่า Libido ซึ่งได้แก่ ความรู้สึกทางเพศ ความต้องการมีชีวิตอยู่ (ความหิว ความกระหาย) และความก้าวร้าว ส่งผลต่อพฤติกรรมมนุษย์ ฟรอยด์เชื่อว่า จิตไร้สำนึกมีอิทธิพลทำให้มนุษย์มีพฤติกรรมต่าง ๆ โดยที่มนุษย์ไม่รู้ตัว

พื้นฐานความเชื่อของทฤษฎีนี้ ทำให้ฟรอยด์เห็นว่าจริยธรรม คือ ตัวคุณธรรม (ethics) ที่ควบคุมพฤติกรรมภายนอกของมนุษย์ให้แสดงตามกฎเกณฑ์และค่านิยมของสังคมนั่นเอง แนวคิดของฟรอยด์เกี่ยวกับจริยธรรมสรุปเป็นข้อคิด 2 ข้อ คือ

1. จริยธรรมมิได้ปลูกฝังมาโดยพระเจ้า แต่มาจากสังคม โดยเฉพาะมาจากบิดามารดา

2. เอกลักษณ์ทางเพศมิใช่สิ่งที่ปรากฏทางชีววิทยาเท่านั้น แต่มาจากอิทธิพลของความสัมพันธ์ในครอบครัว

จากความเชื่อของ فروยด์ 2 ข้อนี้เอง อาจสรุปได้ว่า จริยธรรมในเยาวชนตามความคิดของ فروยด์ คือ ความละเอียดในพฤติกรรมอันเกิดจากแรงขับ 2 ตัว ได้แก่

1. แรงขับทางเพศ (sex drive)
2. แรงขับความก้าวร้าว (aggressiveness)

แรงขับทั้ง 2 นี้ ผสมผสานมากับการเลียนแบบเอกลักษณ์ของบิดามารดา (identification) โดย فروยด์อธิบายว่า การเลียนแบบนี้ คือ กระบวนการรับเอาบุคลิกภาพของบุคคลอื่นมาผนวกเข้าเป็นส่วนบุคลิกภาพของตัวเอง โดยการที่เยาวชนจะเลียนแบบบุคลิกภาพของพ่อหรือแม่นั้นอาจเป็นอิทธิพลทางบวกหรือทางลบจากปมออดิปุส (Oedipus complex) ซึ่งเกิดกับเยาวชนในตอนต้นของชีวิต การเลียนแบบนั้นมีกระบวนการดังนี้

1. กระบวนการสร้างจิตสำนึก (conscious mind) เป็นกระบวนการข้ามวัย (generation) ซึ่งเกิดจากการถ่ายทอดค่านิยมต่าง ๆ จากบิดาหรือมารดาของเยาวชนโดยวิธีเลียนแบบ
2. เยาวชนจะสร้างหรือรับค่านิยม ความพึงพอใจหรือบทบาทเพศต่าง ๆ ของเขาได้โดยเป็นเอกเทศนั้นจากโครงสร้างทางชีววิทยา (biological structure) และลักษณะทางเพศ (sex characteristic) ของเขาเป็นสำคัญ

3. กระบวนการสร้างคุณธรรมของเยาวชนจากการเลียนแบบบิดามารดาจะได้รับควบคุมจาก Super ego ซึ่งเปรียบเสมือนเครื่องมือทางคุณธรรมที่จะควบคุมหลักของจริยธรรม (moral principle) ให้คนเกิดการพิจารณาด้วยตนเองในจิตสำนึกว่า สิ่งใดผิดสิ่งใดถูกควรทำหรือไม่ควรทำโดย Super ego จะมีหน้าที่ 3 ประการ คือ 1) กระตุ้น id (primitive self) ให้ละทิ้งความไม่ถูกไม่ควร 2) สนับสนุน ego (present self) ให้เปลี่ยนทิศทางพฤติกรรมไปในทิศทางที่ถูกที่ควร 3) ควบคุมแรงขับทางเพศ (sex drive) ทำให้เกิดการแสดงออกอย่างถูกต้องทางเพศตามกฎเกณฑ์ของสังคม (พรรรถทิพย์ ศิริวรรณบุษย์. 2530 : 236)

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning Theory)

ทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่า กฎเกณฑ์ทางสังคมและวัฒนธรรมเป็นปัจจัยสำคัญให้เกิดการพัฒนาจริยธรรม ทฤษฎีนี้พยายามอธิบายกระบวนการเรียนรู้ โดยหลักการเสริมแรงและหลักการเชื่อมโยงความสัมพันธ์จากปรากฏการณ์ของสังคม โดยอาศัยความเชื่อจากสกินเนอร์ (Skinner, 1971) นักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม ที่เชื่อว่าการกระทำใด ๆ ก็ตามมีรากฐานมาจากความต้องการรางวัลและหลีกเลี่ยงการลงโทษจากสังคม การพัฒนาจริยธรรมจึงมีความเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมที่สังคมยึดถือเป็นเงื่อนไขภายนอกทั้งนี้ สังคมจะมีอิทธิพลต่อพัฒนาการจริยธรรมของคนในสังคมเพียงใดขึ้นอยู่กับรางวัลและการลงโทษอันเป็นผลมาจากตัวแทนที่มีอยู่ของสังคม

นอกจากนี้ แบนดูรา (Bandura, 1977) เสนอด้วยการเรียนรู้จริยธรรมทางสังคม ยังเกิดจากการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observation) การเลียนแบบ (Imitation) และการเอาแบบอย่าง (modeling) แบนดูรา มีความคิดแตกต่างจากสกินเนอร์อยู่บ้างที่เห็นว่า การเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องมีการเสริมแรง (Reinforcement) คือไม่จำเป็นต้องมีรางวัลและการลงโทษ ความสำคัญของการเรียนรู้คือกระบวนการเลียนแบบพฤติกรรมของผู้อื่น หรือพิจารณาการกระทำของผู้อื่นแล้วสังเกตผลกระทบที่ตามมา ตัวอย่างเช่น การตัดสินใจทางจริยธรรมที่เป็นกระบวนการตัดสินใจเกี่ยวกับความผิดของการกระทำตามกฎเกณฑ์ต่าง ๆ กฎเกณฑ์การตัดสินใจนี้เกิดจากการเรียนรู้โดยการสังเกต การเลียนแบบ และการเอาแบบอย่างพฤติกรรมของผู้อื่น ในสังคม ดังนั้น ตัวแบบจึงมีบทบาทสำคัญมาก ตัวแบบดีเยาวชนก็จะประพฤติดี ตัวแบบเลวเยาวชนก็จะประพฤติเลวด้วย ตัวแบบ อาจจะเป็นพ่อแม่ หรือคนในครอบครัว คนที่มีชื่อเสียง นักร้อง นักกีฬา หรือแม้กระทั่งเพื่อนสนิท อาจารย์ หรือแม้แต่ดาราดัง ดังนั้นถ้าสังคมใดมีตัวแบบที่ดีคนในสังคมนั้นก็มีจริยธรรมที่ดี (สัวน และ อังคณา สายยศ. 2543 : 171 – 172)

อย่างไรก็ตาม นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมได้นำหลักการเสริมแรง (principle of reinforcement) และหลักการเชื่อมโยง (Principle of association) มาอธิบายวิธีการและกระบวนการที่บุคคลได้รับอิทธิพลจากสังคมโดยมีสิ่งแวดล้อมทางสังคม (social environment) หรือวัฒนธรรม (culture) เป็นตัวกำหนดเงื่อนไขทางสังคม (social contingencies) ให้กับเยาวชนแรกเกิด นักจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคมให้ความสนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับพฤติกรรมทางจริยธรรมของมนุษย์สรุปได้ดังนี้

1. พัฒนาการทางจริยธรรม คือ การที่มนุษย์พัฒนาพฤติกรรมและความรู้สึกให้สอดคล้องกับกฎเกณฑ์ที่สังคมกำหนดว่าดีงามและถูกต้องมากกว่าจะเป็นแค่กระบวนการเปลี่ยนแปลงความคิดความเข้าใจ (cognition) เท่านั้น
2. ตัวเสริมแรงหรือแรงจูงใจ ที่จะทำให้เกิดการพัฒนาการทางจริยธรรมนั้นมีพื้นฐานมาจากความต้องการทางสรีระ หรือความต้องการทางจิตใจของมนุษย์ที่จะได้รับการยอมรับหรือรางวัลจากสังคม
3. พัฒนาการทางจริยธรรมมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับวัฒนธรรม
4. ปทัสถาน จริยธรรมเป็นมาตรฐานของจริยธรรม ได้มาโดยการเรียนรู้วัฒนธรรมของสังคม (external cultural rule)
5. สิ่งที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมจริยธรรม ได้แก่ ตัวเสริมแรงทางบวก และทางลบรวมทั้งตัวแบบพฤติกรรมที่มีอิทธิพล เช่น บิดามารดา หรือนักเรียนที่มีอิทธิพลต่อสังคมนั้น ๆ

3. ทฤษฎีทางสติปัญญา (Cognitive Theory)

ทฤษฎีทางสติปัญญาเชื่อในกิจกรรมทางสมองของแต่ละบุคคลว่ามีความสำคัญมากกว่าพฤติกรรมอันเกิดจากอิทธิพลของสังคมภายนอก กิจกรรมทางสมองเป็นกระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive process) ซึ่งรวมทั้งการรับรู้ ความจำ และการพิจารณาตัดสินใจ อันได้แก่ความสามารถในการแก้ปัญหาและการพิจารณาตัดสินใจ ทฤษฎีทางสติปัญญาไม่ได้ปฏิเสธความสำคัญของสิ่งเร้าภายนอก เป็นแต่เพียงถือว่าการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับสิ่งตอบสนองไม่เป็นอัตโนมัติเท่านั้น ทฤษฎีนี้ถือว่าแต่ละคนไม่ต้องตีความหมายแต่ละตัวกระตุ้น ทฤษฎีทางสติปัญญาที่เกี่ยวกับพัฒนาการทางจริยธรรมขอเสนอ ดังนี้

3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์

จอง เพียเจท์ (Jean Piaget) เป็นนักจิตวิทยาคนแรกที่บุกเบิกความคิดเรื่องพัฒนาการทางจริยธรรม เขาเชื่อว่าจริยธรรมเป็นกระบวนการระหว่างความรู้ ความรู้สึก และพฤติกรรม โดยสรุปความหมายทางจริยธรรม (moral realism) สำหรับเยาวชนนั้นมี 3 ประการคือ

1. หน้าที่ (duty) พฤติกรรมใดก็ตามที่แสดงถึงความเชื่อฟังและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์หรือคำสั่งสอนของผู้ใหญ่เป็นของดี

2. ลายลักษณ์อักษร (letter) พฤติกรรมทางจริยธรรมคือ สิ่งที่ระบุเป็นตัวอักษรมากกว่าความเชื่อที่เป็นนามธรรม

3. ความรับผิดชอบ (responsibility) ความรับผิดชอบพฤติกรรมในลักษณะปรนัยจะลดน้อยลง โดยมีความสัมพันธ์ผกผันกับระดับอายุของเยาวชน

ในการศึกษาค้นคว้าจริยธรรมของเพียเจท์นั้น เน้นเรื่องจรรยาวิพากษ์ (moral judgement) ของเยาวชนอายุ 5-13 ปี โดยเขาได้แนวคิดพัฒนาการทางจริยธรรมจาก จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) โดยเขาพบว่าการศึกษามีวิธีเดียว คือ การสังเกตอย่างใกล้ชิดและสังเกตเป็นรายบุคคล เพียเจท์เสนอว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กและเยาวชนน่าจะแบ่งได้เป็น 2 ชั้นใหญ่ คือ

1. ระยะเวลาที่เยาวชนยึดกฎเกณฑ์จากผู้อื่น (Heteronomous) ซึ่งอายุประมาณ 0-8 ปี เป็นระยะที่บิดามารดาหรือผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อเด็กในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างชัดเจน เด็กจะนับถือความถูกต้อง ความดี ความไม่ดี ในลักษณะตายตัว (Fix rule) ถ้าทำผิดต้องได้รับโทษโดยไม่คำนึงถึงแรงจูงใจหรือสาเหตุในการกระทำ

2. ระยะเวลาที่เยาวชนมีกฎเกณฑ์ของตนเอง (Autonomous) เป็นระยะที่เยาวชนเริ่มพัฒนาจริยธรรมขึ้นสู่ความคิดที่เป็นของตนเอง ใช้เหตุผลโดยคำนึงถึงความยุติธรรม และพิจารณา

จากผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำด้วย ซึ่งพัฒนาจริยธรรมที่เกิดขึ้นมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับสติปัญญาและอายุ

เพียเจต์ ตั้งจรรยาวิพากษ์ไว้ 6 เกณฑ์ ดังนี้

1. การตัดสินจากเจตนา (intentionally in judgments) เยาวชนอายุน้อย ๆ จะถือว่าพฤติกรรมดีหรือไม่นั้นจะตัดสินจากปริมาณความเสียหายที่เกิดขึ้น ส่วนเยาวชนโตนั้นจะตัดสินโดยดูจากความตั้งใจหรือเจตนาในการกระทำที่ไม่ดีของบุคคลนั้น ว่ามีเจตนาของการกระทำไม่ดีหรือเปล่า
2. การตัดสินใจจากความเกี่ยวข้อง (relativism in judgments) เยาวชนอายุน้อย จะตัดสินความถูกหรือความผิดว่าต้องเป็นทางหนึ่งทางใดและในลักษณะเด็ดขาด (absolute) ทุกคนต้องเห็นเหมือนกันและถือว่าความเห็นของผู้ใหญ่ย่อมถูกเสมอ ส่วนเยาวชนโตจะตัดสินจากสถานการณ์และความเกี่ยวข้องของสภาพการณ์หรือความเกี่ยวข้องของเหตุการณ์นั้นกับบุคคล
3. การตัดสินเหตุการณ์เป็นอิสระจากการลงโทษ (independence of sanction) สำหรับเยาวชนอายุน้อยตัดสินความไม่ดีจากการถูกทำโทษ แต่เยาวชนโตจะตัดสินการกระทำว่าไม่ดีเพราะการกระทำนั้นขัดต่อกฎเกณฑ์หรือก่อความเดือดร้อนแก่ผู้อื่น
4. การตัดสินจากการใช้ระบบค้ำตอบแทน (use of reciprocity) เยาวชนอายุน้อยกว่า 4 ปี จะใช้ระบบค้ำตอบแทนน้อยกว่าอายุ 7-10 ปี เยาวชนอายุ 11-13 ปี จะเริ่มมองเห็นสิ่งที่เป็นามธรรมมากกว่าระบบค้ำตอบแทน เช่น ความเห็นใจกัน ความกตัญญูหรือความรัก ความเข้าใจ
5. การตัดสินจากการลงโทษเพื่อคืนดี (use of punishment as restitution and reform) เยาวชนอายุน้อยจะมีการสนับสนุนให้มีการลงโทษอย่างหนักเพื่อคืนดีผู้ทำผิด ส่วนเยาวชนโตจะมีการตัดสินเช่นนี้น้อยลง
6. การตัดสินจากการยึดหลักโชคชะตา (Naturalist views of misfortune) เยาวชนอายุน้อยจะมีความเชื่อว่าการบาดเจ็บหรือการทำคามผิดเกิดโดยบัญชาของพระเจ้า หรือเกิดด้วยโชคชะตามากกว่าเยาวชนโต (พรรรถทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2530 : 236-240)

3.2 ทฤษฎีพัฒนาการางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

แนวคิดของโคลเบอร์ก (Kohlberg. 1976) ได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ ในปี 1958 โคลเบอร์กทำปริญญาโทปริญญาเอกที่มหาวิทยาลัยชิคาโก (University of Chicago) ชื่อเรื่องว่า the Development of Models of Thinking and Choices in Years 10 to 16 โคลเบอร์กเชื่อว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับการบรรลุวุฒิภาวะเชิงจริยธรรมพร้อมกับการพัฒนาด้านอื่น ๆ ด้วย ระดับของอายุเยาวชนจึงมีความสำคัญอย่างมาก จากการสัมภาษณ์เยาวชนวัยรุ่นอเมริกัน โคลเบอร์กศึกษาผลการตอบปัญหาทางจริยธรรม แล้ว

จัดเป็นลำดับขั้นของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral – reasoning hierarchy) เริ่มแรกจากการจัดลำดับขั้นมี 6 ขั้น ปัจจุบันนิยมใช้วัดเพียง 5 ขั้นเท่านั้น ลำดับขั้นเหตุผลเชิงจริยธรรมทั้ง 6 ขั้นดังนี้

1. ระดับก่อนจริยธรรม (Preconventional level – Premoral level) ในระดับนี้บุคคลจะทำความดีหรือความเลวขึ้นอยู่กับกฎเกณฑ์ของสังคมที่ทำกันมาหรือผู้ใหญ่เป็นผู้กำหนด แต่ผลของการกระทำนั้นเพื่อความพอใจหรือความสุขของตนเองเป็นส่วนใหญ่ (hedonistic consequences) นั่นคือเป็นการกระทำเพื่อประโยชน์สุขของตนเองโดยไม่คำนึงถึงผู้อื่น ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น

ขั้นที่ 1 เน้นการลงโทษและการเชื่อฟัง (Punishment and Obedience Orientation) การกระทำในขั้นนี้จะดีหรือเลวขึ้นอยู่กับผลการลงโทษหรือให้รางวัล เขาจะทำตามกฎเกณฑ์เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ เขาจะสังเกตว่าถ้าสิ่งไม่ดีผู้ใหญ่จะไม่เห็นด้วย อาจโดนค่าหรือถูกทำโทษ เขาจะยอมทำตามคำสั่งของผู้มีอำนาจคือผู้ใหญ่ ขั้นนี้กลุ่มเยาวชนอายุ 2-7 ปี

ขั้นที่ 2 การเลือกทำเพื่อความพอใจหรือต้องการของตนเอง และบางโอกาสเป็นความต้องการของผู้อื่น ความยุติธรรมเป็นลักษณะ “ถ้าคุณต้องการฉัน ฉันจะช่วยคุณ” เป็นทำนองยื่นหมูยื่นแมว คือ ช่วยกันไปช่วยกันมา มีส่วนร่วมที่เท่าเทียม เขาจะสนใจในความจงรักภักดี ความกตัญญู หรือความยุติธรรม ขั้นนี้กลุ่มเยาวชนอายุประมาณ 7-10 ปี

2) ระดับปฏิบัติตามแบบกฎเกณฑ์จริยธรรม (morality of conventional role conformity) ระดับนี้คนจะปฏิบัติตามสิ่งที่คาดหวังของครอบครัว กลุ่ม หรือประเทศชาติ และสนับสนุนกฎเกณฑ์ในสังคมที่มีอยู่ บุคคลที่มีจริยธรรมในระดับนี้ยังต้องการ การควบคุมจากภายนอกการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประพฤติปฏิบัติความดีละเว้นความไม่ดีตามที่สังคมยึดถือในระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ

ขั้นที่ 3 หลักจริยธรรมเยาวชนดีตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (Good – boy morality of maintaining good relations approved by others) ขั้นนี้บุคคลจะกระทำหรือปฏิบัติทุกทางเพื่อช่วยเหลือหรือเห็นใจผู้อื่น การตัดสินใจตนมีความสำคัญมาก นั่นคือจะดูการกระทำจากเจตนาของผู้กระทำ ขั้นนี้เยาวชนอายุประมาณ 10-13 ปี

ขั้นที่ 4 หลักจริยธรรมทำตามกฎเกณฑ์ (Authority maintaining morality) ขั้นนี้บุคคลจะทำถูกหรือทำดีเมื่อเขาทำตามหน้าที่ เชื่อฟังกฎหมาย และธรรมทางศาสนา นั่นคือเขาจะประพฤติปฏิบัติตามกฎเกณฑ์และระเบียบของสังคมที่ตั้งไว้ ขั้นนี้เยาวชนอายุประมาณ 13-16 ปี

3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์หรือยึดหลักจริยธรรมประจำใจตนเอง (Post-convention principle or autonomous level) ในระดับนี้การตัดสินใจกระทำของบุคคลจะยึดหลักจริยธรรมสากล โดยไม่คำนึงถึงกฎเกณฑ์ของผู้มีอำนาจหรือของกลุ่มที่ยึดถือว่ามีคุณค่า การตัดสินใจจะใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของส่วนตัวที่ยึดถือเป็นคุณธรรมประจำใจมากกว่าการคล้อยตามสังคม บางทีการกระทำนั้นเป็นขั้นอุดมการณ์ ระดับนี้แบ่งเป็น 2 ชั้น ดังนี้

ชั้นที่ 5 หลักการกระทำตามสัญญาของสังคม (social contract orientation) ในชั้นนี้พฤติกรรมทางจริยธรรมของบุคคลอยู่ในกรอบของสิทธิส่วนบุคคลที่ทุกสังคมได้ตกลงยินยอมร่วมกัน เขาจะเคารพต่อคำมั่นสัญญาและกฎหมาย ยอมรับค่านิยมที่ว่าบุคคลเกิดมาศักดิ์ศรีเท่าเทียมกันกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางกฎเกณฑ์หรือกฎหมายทั้งหลายทำไปเพื่อประโยชน์ของสังคม ชั้นนี้เยาวชนอายุประมาณ 16 ปีขึ้นไป

ชั้นที่ 6 ถือหลักจริยธรรมแบบสากล (Universal – ethical – principle orientation) ชั้นนี้ถือเป็นขั้นสูงสุด เป็นการตัดสินใจเชิงจริยธรรมของบุคคลโดยขึ้นอยู่กับหลักคุณธรรมหลักความยุติธรรม หลักความเสมอภาคในสิทธิมนุษยชน และหลักความเคารพในความเป็นมนุษย์ของแต่ละบุคคล เป็นการใช้มโนธรรมขั้นอุดมการณ์ในการพิจารณาตัดสินใจการปฏิบัติทางจริยธรรมตามหลักสากล (ล้วน และอังคณา สายยศ. 2543 : 170 – 175)

เกณฑ์ในการพิจารณาลักษณะทางคุณธรรม จริยธรรม

จากการศึกษาค้นคว้า พบเกณฑ์ต่อไปนี้นำในการพิจารณาลักษณะทางคุณธรรม จริยธรรม

1. เกณฑ์บุคคล 4 จำพวก ตามแนวพุทธศาสนา

จากพระไตรปิฎก จริยศาสตร์ระดับโลกกุตระได้จำแนกบุคคลไว้ 4 พวก ตามนัยที่พระพุทธองค์ทรงแสดงไว้ในจลลาวาสสูตร ได้แก่ พวกที่ 1 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน และไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น พวกที่ 2 ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนแต่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น พวกที่ 3 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตน แต่ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น พวกที่ 4 ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนและปฏิบัติตนเพื่อประโยชน์ผู้อื่น

พระพุทธเจ้าทรงอธิบายว่า คนพวกที่ 1 คือน้อยที่สุด คนพวกที่ 4 คือกมากที่สุด ส่วนระหว่างคนพวกที่ 2 กับคนพวกที่ 3 ดีกว่าคนพวกที่ 1 นั่นคือ คนพวกที่ 4 ดีที่สุด รองลงมาเป็นคนพวกที่ 3 ที่ 2 และที่ 1 ตามลำดับ พระองค์ยังได้ทรงอธิบายความหมายและประโยชน์ไว้มากมาย แต่ไม่มีความหมายที่เกี่ยวกับประโยชน์ทางกายเลย เป็นประโยชน์ทางใจทั้งสิ้น เช่น “ผู้ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ตนแต่ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น” หมายถึง คนที่ปฏิบัติเพื่อกำจัดความโลภ โกรธหลงด้วยตนเอง แต่ไม่ชักชวนให้ผู้อื่นกำจัด ส่วน “คนที่ไม่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์

คน แต่ปฏิบัติเพื่อประโยชน์ผู้อื่น” หมายถึง คนที่ไม่ปฏิบัติเพื่อกำจัดโลก โกรธ หลงด้วยตนเอง แต่ชักชวนให้คนอื่นกำจัด จึงอาจสรุปบุคคล 4 จำพวกได้ดังนี้ พวกที่ 1 ไม่กำจัดกิเลสตน และไม่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น พวกที่ 2 ไม่กำจัดกิเลสตน แต่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น พวกที่ 3 กำจัดกิเลสตน แต่ไม่ช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น พวกที่ 4 กำจัดกิเลสตน และช่วยกำจัดกิเลสผู้อื่น หรืออาจกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า พวกที่ 1 ตัวเองประพฤติปฏิบัติไม่ดีและไม่ช่วยคนอื่นให้ประพฤติปฏิบัติดี พวกที่ 2 ตัวเองประพฤติปฏิบัติไม่ดี แต่ช่วยคนอื่นให้ประพฤติปฏิบัติดี พวกที่ 3 ตัวเองประพฤติปฏิบัติดี แต่ไม่ช่วยคนอื่นให้ประพฤติปฏิบัติดี พวกที่ 4 ตัวเองประพฤติปฏิบัติดี และช่วยคนอื่นให้ประพฤติปฏิบัติดี

2. เกณฑ์การแบ่งบุคคลตามพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์

จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจท์ จะเห็นว่าการแบ่งหลักการทางจริยธรรมเป็น 2 ระดับ คือ ระยะเยาวชนยึดหลักจริยธรรมจากผู้อื่น บุคคลจะยึดปริมาณการกระทำเป็นสำคัญไม่ได้ให้เหตุผลทางเจตนาของผู้กระทำ และระยะเยาวชนยึดหลักจริยธรรมของตนเอง บุคคลให้เหตุผลคำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาผลการกระทำว่ามีเจตนาด้วยหรือไม่

3. เกณฑ์จากการแบ่งการพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

จากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก มีการแบ่งชั้นการแสดงเหตุผลทางจริยธรรมเป็น 6 ชั้น แบ่งเป็นระดับใหญ่ 3 ระดับ โดยพิจารณาจากเหตุผลการตัดสินใจใช้จริยธรรมดังนี้

- ชั้นที่ 1 ดีหรือเลวเป็นผลมาจากการถูกลงโทษหรือการให้รางวัล
 - ชั้นที่ 2 ดีหรือเลวเพราะเขาช่วยเรา เราช่วยเขา ไม่ใช่ความจริงรักภักดีหรือชื่อเสียง
 - ชั้นที่ 3 ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับกลุ่มปฏิบัติทำให้กลุ่มชอบพอ
 - ชั้นที่ 4 ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับกลุ่มปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ ทำให้กลุ่มชอบพอ
 - ชั้นที่ 5 ดีหรือเลวขึ้นอยู่กับการทำหน้าที่ กฎหมาย และหลักศาสนา
 - ชั้นที่ 6 ดีหรือเลวมองการทำตามสัญญาประชาคม เห็นประโยชน์สังคมเป็นใหญ่
- โดยปรับเป็น 3 ระดับ ได้ดังนี้

4. เกณฑ์การแบ่งจริยธรรมตามแนวของรอนเฟนเบรนเนอร์

ตามแนวของรอนเฟนเบรนเนอร์ แบ่งลักษณะจริยธรรมเป็น 5 ลักษณะ

- 1) เป็นการกระทำเพื่อความพอใจของตนเองโดยไม่คำนึงถึงคนอื่น
- 2) เป็นการกระทำตามคำสั่งของผู้อื่น เช่น พ่อ แม่หรือผู้ใหญ่
- 3) เป็นการกระทำตามแนวทางของเพื่อนสนิท

4) เป็นการกระทำตามเป้าหมายของกลุ่มหรือสังคม

5) เป็นการกระทำตามจุดหมายของเหตุผลหรือหลักการ

5. เกณฑ์ระดับจริยธรรมตามแนวคณะกรรมการ โครงการศึกษาจริยธรรมไทย

1) ทำความดีเพื่อประโยชน์บางประการของตนเอง

2) ทำความดีเพื่อผู้อื่นในวงแคบ

3) ทำความดีเพื่อประโยชน์ของสังคมส่วนร่วม

4) ทำความดีเพื่อความดีและเพื่ออุดมการณ์อันเป็นสากล

6. เกณฑ์ระดับจริยธรรมจากหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู

จากการวิจัยจริยธรรมของครูและนักศึกษาในสังกัดสถานศึกษากรมการฝึกหัดครู คณะกรรมการผู้เชี่ยวชาญทางจริยธรรมได้ สรุปเกณฑ์จริยธรรม 3 ประการ ดังนี้

1) เป็นพฤติกรรมที่กระทำให้ตน บุคคลอื่นและหรือสังคมเดือดร้อน

2) เป็นพฤติกรรมที่ไม่ทำความชั่ว ไม่กระทำให้ตน บุคคลอื่นและหรือสังคม

เดือดร้อน

3) เป็นพฤติกรรมทำความดี กระทำเพื่อประโยชน์ให้ตน บุคคลอื่นและหรือ

สังคม

7. เกณฑ์ผสมผสานหลักการทำความดี

เกณฑ์นี้เกิดจากการสังเคราะห์หลักการทำความดีว่า การกระทำแบบใดน่าจะเป็นระดับความดีที่แตกต่างกัน นั่นคือเริ่มจากความดีน้อยขึ้นไปถึงความดีมาก 3 ลักษณะ

1) การแสดงเหตุผลการกระทำเพื่อเอาตนเองเป็นหลัก

2) การแสดงเหตุผลการกระทำเพื่อผู้ที่รู้จักคุ้นเคย

3) การแสดงเหตุผลการกระทำ เพื่อสังคมหรือผู้อื่นทั่วไปโดยไม่หวัง

ผลตอบแทน (ล้วน และอังคณา สายยศ. 2543)

ความสำคัญของการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม

สภาพสังคมไทยในปัจจุบันเป็นสังคมแห่งการต่อสู้ดิ้นรนเพื่อความอยู่รอด สังคมมีทั้งส่วนที่เจริญขึ้นและส่วนที่เสื่อมลง ส่วนที่เจริญขึ้นคือด้านวัตถุ ส่วนที่เสื่อมลงคือด้านคุณธรรม จริยธรรมจึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม การปลูกฝังคุณธรรม โดยเฉพาะแก่เยาวชน ดังที่ อมร รักษาศักดิ์ กล่าวไว้ว่า บ้านเมืองไทยในขณะนี้ ถ้าจะพิจารณาในแง่ความเสื่อมโทรมแล้ว ก็จะทำให้เห็นว่ามิได้อยู่เกือบทุกด้าน โดยเฉพาะความเสื่อมโทรมทางความประพฤติของบุคคลประเภทต่าง ๆ เป็นเพราะคนส่วนมากมีความหลงอยู่มาก ต่างต้องการเงิน

อำนาจ ชื่อเสียง ไม่มีที่สิ้นสุด ทำให้เกิดการเบียดเบียนกัน โดยไม่เป็นธรรม ดังนั้นการฟื้นฟูคุณธรรมจะต้องเป็นกิจกรรมที่บุคคลหลายระดับต้องช่วยกัน เช่น บิดามารดา ต้องรู้จักอบรมสั่งสอนบุตรหลานให้เข้าใจหลักต่าง ๆ และต้องปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างด้วยต่อไปนี่ก็เป็นหน้าที่ของอาจารย์ที่จะอบรมสั่งสอนแนะนำ

สำหรับความสำคัญของการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมนั้น มีผู้เสนอแนวทางไว้อย่างน่าสนใจ หนึ่งในบุคคลนั้น ได้แก่ อิมมานูเอล ค้านท์ ค้านท์เห็นว่า คุณธรรม คือ ความดีอันสูงสุดและคุณธรรมมีจุดมุ่งหมายในตัวเอง เราทำหน้าที่เพื่อทำหน้าที่ไม่ใช่ทำหน้าที่ไปสู่จุดมุ่งหมายอื่น ไม่ว่าจะเป็นความสุข หรือสิ่งใด ทั้งนี้ คนดีไม่จำเป็นจะต้องได้รับความสุขเป็นสิ่งที่ตอบแทน เพราะคนที่ทำความดีควรทำเพื่อความดี คนดีอาจได้รับความทุกข์ทรมานตลอดชีวิตก็ได้ ในขณะที่คนชั่วอาจมีความสุข ค้านท์ยืนยันว่า คุณธรรมกับความสุขไม่จำเป็นต้องไปด้วยกัน อาจกลมกลืนกัน หรืออาจขัดแย้งกันได้ ดังนั้น คนมีคุณธรรมไม่ควรประพฤติคุณธรรมเพื่อความสุขของผู้อื่น และไม่ใช้เพื่อความสุขของตัวเองด้วย ทั้งนี้ สามารถสรุปความสำคัญของการพัฒนาคุณธรรม ดังนี้

1. ความสำคัญของคุณธรรมต่อตัวบุคคล

- 1) คุณธรรมเป็นเครื่องธำรงศักดิ์ศรีของมนุษย์ เราไม่อาจตีค่าของมนุษย์เป็นตัวเงิน แต่จะตีค่ากันด้วยคุณธรรม ค่าของมนุษย์มิใช่ค่าเป็นตัวเงิน แต่วัดค่าด้วยคุณธรรมที่มี
- 2) คุณธรรมเป็นเครื่องเสริมบุคลิกภาพ ผู้มีคุณธรรมจะมีความสมบูรณ์ในความคิดในคำพูด และในการกระทำ อีกทั้งมีหลักมั่นคงในการตัดสินใจ ซึ่งเป็นที่มาของความมั่นคงของจิตใจ
- 3) คุณธรรมเป็นเครื่องเสริมมิตรภาพ ทำให้ความสัมพันธ์กับคนอื่นเป็นไปอย่างราบรื่นผู้มีคุณธรรมย่อมเป็นที่เชื่อถือ นับถือจากผู้อื่น
- 4) คุณธรรมเป็นเครื่องมือสร้างความสบายใจ ซึ่งนอกจากจะสบายใจเพราะการทำแต่สิ่งที่ดีที่ควรแล้ว ยังไม่สบายใจที่ไม่ต้องระแวงระวังในอันตรายที่จะมีมากอีกด้วย เพราะผู้มีความดีจะเป็นที่น่ารัก เมื่อเป็นคนน่ารักแล้ว อันตรายก็จะไม่มี
- 5) คุณธรรมเป็นเครื่องส่งเสริมความสำเร็จและความมั่นคงปลอดภัยในการประกอบอาชีพและดำรงชีวิต

2. ความสำคัญของคุณธรรมต่อส่วนร่วม

คุณธรรมเป็นปัจจัยสำคัญที่จะเสริมสร้างความสงบสุขและความเจริญให้แก่ประเทศชาติเพราะว่าความสงบสุขของประเทศชาติจะมีได้ก็ต่อเมื่อคนในชาติมีคุณธรรมบางประการที่ทำให้ไม่เบียดเบียนกัน ไม่เอาัดเอาเปรียบกัน ไม่ใช่สิทธิเสรีภาพจนเกินเลย ถ่วงถ้ำสิทธิ

ของกันและกัน ไม่ละเลยการปฏิบัติตามกฎหมาย วินัย และจรรยาวิชาชีพที่ใช้บังคับ เป็นต้น และความเจริญของประเทศชาติจะมีได้ก็ต่อเมื่อคนในชาติมีคุณธรรมบางประการที่ทำให้คนร่วมมือกัน มุ่งมั่นสร้างและพัฒนาประเทศชาติ เสียสละประโยชน์ส่วนตัวเพื่อส่วนรวม ช่วยกันป้องกันที่จะบังเกิดแก่ประเทศชาติ เป็นต้น

จริยธรรมเป็นกลไกอันหนึ่งของสังคมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของคนในสังคม กล่าวอีกอย่างหนึ่งได้ว่า การที่มนุษย์อยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม ๆ จำเป็นต้องสร้างกลไกเพื่อควบคุมให้สังคมเป็นสังคมที่ดี เป็นสังคมในอุดมคติของมนุษย์ โดยเหตุที่สังคมเป็นสังคมมนุษย์ ความประพฤติที่ดีของมนุษย์จึงมิได้จำกัดอยู่แต่เพียงการแสวงหาความสุข เพื่อมนุษย์บางคน บางกลุ่ม แต่ต้องเป็นไปเพื่อมนุษย์ทุกคนในสังคมมีคุณค่าเท่าเทียมกัน ความก้าวหน้าทางวิชาการและวัตถุ อาจจะได้ว่าเป็นสิ่งที่นำความสุขมาให้แก่สังคมมนุษย์ แต่ไม่อาจจะถือว่าเป็นสิ่งที่ดีงามของสังคม ถ้าความก้าวหน้าเหล่านี้ฉีกรอนชีวิตและศักดิ์ศรีของมนุษย์ด้วยกันเอง จริยธรรมเป็นเรื่องของคุณค่า ศักดิ์ศรีของมนุษย์

จริยธรรมในฐานะเป็นกลไกของสังคมจึงทำหน้าที่เป็นบรรทัดฐานของความประพฤติเป็นสิ่งที่กำหนดว่าอะไรควรประพฤติปฏิบัติ จริยธรรมในความหมายเช่นนี้ จึงมีความคล้ายคลึงกับค่านิยมหรือระเบียบข้อบังคับ และกฎหมาย แต่แตกต่างกับค่านิยมในส่วนที่ว่า จริยธรรมนั้นเป็นเรื่องของสิ่งที่ควรประพฤติปฏิบัติเพื่อให้เกิดความดีและความถูกต้องในสังคมมีจุดหมายปลายทางอยู่ที่คุณค่าความดีของสังคมในส่วนรวม

คุณธรรม จริยธรรมจึงนับเป็นเครื่องมือส่งเสริมความสงบสุขและความเจริญแก่บุคคลและส่วนรวม ฉะนั้น ผู้ต้องการความสงบสุขและความเจริญจึงต้องฝึกฝนตนเองให้มีคุณธรรม ทั้งนี้มิใช่เพียงแต่เพื่อให้ตนเองมีความสงบสุขและความเจริญเป็นการส่วนตัวแต่ผู้เดียวเท่านั้น แต่ให้ชาติบ้านเมืองเป็นส่วนรวม มีความสงบสุขและความเจริญด้วย ดังนั้น จึงจำเป็นที่จะต้องปลูกฝังคนในสังคมให้เห็นคุณค่าของคุณธรรม จริยธรรมอย่างจริงจัง โดยให้เห็นคุณค่าภายใน (Intrinsic Value) มากกว่าคุณค่าภายนอก (Extrinsic Value) กล่าวคือ ให้เป็นคุณค่าคุณธรรมมากกว่ายศศักดิ์และชื่อเสียง ให้เห็นความสุขจากสติปัญญาและคุณธรรมมีค่าเหนือความสุขทางผัสสะหรือโลกีย์สุข

ความสำคัญของการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมในสถาบันการศึกษา

ปรากฏการณ์ทางสังคมไทยในปัจจุบันได้สะท้อนให้เห็นถึงความเสื่อมถอยทางด้านจิตใจ ด้านคุณธรรมจริยธรรมมากขึ้น สังคมให้ความสำคัญกับวัตถุและเทคโนโลยีจนลืมความสุขที่แท้จริงของชีวิต ซึ่งส่งผลกระทบต่อจิตใจของเยาวชนและเยาวชนอย่างมากสภาพสังคมไทยใน

ปัจจุบันมีสัญญาณบ่งชี้ว่า ความซับซ้อนยุ่งยากและคับแคบเป็นผลกระทบต่อปัญหาด้านคุณธรรม จริยธรรม ตลอดจนผู้นำความคิดในสังคมต่างเห็นพร้อมกันว่า ปัญหาการขาดคุณธรรม จริยธรรม ในสังคมเป็นจุดวิกฤต ดังนั้นเพื่อให้การพัฒนาคนด้านคุณธรรม จริยธรรมเกิดผลในทางปฏิบัติ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 84 จึงบัญญัติไว้ว่า “รัฐต้องจัดการศึกษาอบรมให้เกิดความรู้คู่คุณธรรม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542 : 25) ขณะเดียวกันแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8 ได้เปลี่ยนแนวการพัฒนา โดยไม่ได้ถือเอกสารพัฒนาเศรษฐกิจเป็นเป้าหมายสำคัญเช่น แผนพัฒนาฉบับก่อน ๆ แต่ได้ถือ “คน” เป็นศูนย์กลางและเป้าหมายหลักของการพัฒนา โดยมีการพัฒนาคนไทยทุกคนอย่างเต็มที่ตามศักยภาพ เพื่อให้เป็นคนดี มีคุณธรรม มีจิตสำนึกรับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว ชุมชนและสังคม

เพื่อให้การจัดการศึกษาสนองเจตนารมณ์ของรัฐธรรมนูญ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในหมวด 1 บททั่วไป ว่าด้วยความมุ่งหมายและหลักการ มาตรา 6 บัญญัติไว้ว่า “การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา มีความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข” และหมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มาตรา 24 บัญญัติว่า “การจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง (4) จัดการเรียนการสอน โดยผสมผสานความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุล รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา” (ราชกิจจานุเบกษา ฉบับกฤษฎีกา. 2542 : 10)

อย่างไรก็ตามแม้หลักสูตรการศึกษาทุกระดับจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้คู่คุณธรรม แต่ในทางปฏิบัติอาจารย์ยังขาดมาตรการ วิธีการ ตลอดจนยุทธวิธีกระบวนการวัดและประเมินผลที่ชัดเจนที่อาจารย์สามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทักษะและแนวคิดหลักในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม

1. ทักษะและแนวคิดของนักปรัชญาจริยศาสตร์

นักปรัชญาจริยศาสตร์ศึกษาถึงคุณค่าแห่งความประพฤติ เช่น ความดีคืออะไร ทำไมจึงต้องประพฤติดี ความถูกต้องคืออะไร ความยุติธรรมคืออะไร ปัญหาต่างๆ เหล่านี้เป็นสิ่งที่อาจารย์จะต้องสนใจ ไม่เพียงแต่เพื่อสั่งสอนให้ลูกศิษย์ประพฤติดีเท่านั้น แต่เพื่อตนเองจะได้ยึดถือปฏิบัติในฐานะที่เป็นแบบอย่างแก่เยาวชน อาจารย์จะได้ศึกษาว่า “คนดี” ในสายตาของนักปรัชญามีลักษณะอย่างไร และคุณธรรมที่ควรปลูกฝังในเยาวชนจะต้องปฏิบัติอย่างไร

สำหรับ John Lock นักปรัชญาจริยศาสตร์ทางการศึกษาของอเมริกาถือว่า การศึกษาเป็นการฝึกศีลธรรม โดยจะต้องฝึกให้คนสามารถควบคุมตนเองได้ ความสามารถในการควบคุม

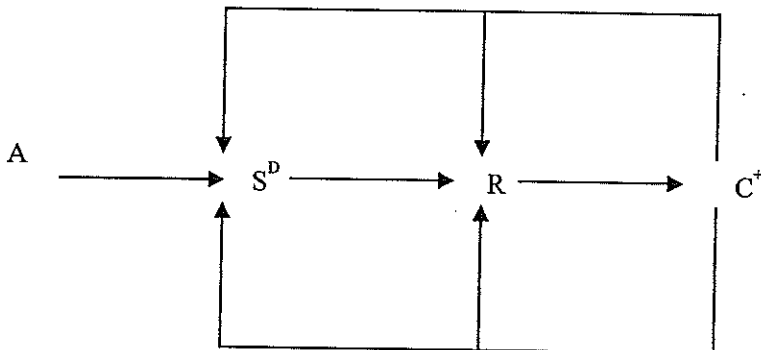
ตนเองนี้เป็นคุณธรรมอย่างหนึ่งที่จะทำให้คนเป็นคนดี เพราะคนที่ควบคุมตนเองได้ย่อมจะไม่ทำความชั่วทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น อาจารย์จึงควรมีคุณธรรมข้อนี้ และเห็นความสำคัญที่จะอบรมเยาวชนในเรื่องนี้ด้วย (รัตนา ตุงคสวัสดิ์. 2532 : 28)

2. ทักษะและแนวคิดของนักปรับพฤติกรรม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต ได้กล่าวถึงการพัฒนาจริยธรรมตามแนวการปรับพฤติกรรมไว้ว่าจริยธรรมในแง่ของพฤติกรรมที่ดิ่งงาม ที่บุคคลพึงปฏิบัติในสังคมนั้นสามารถพัฒนาขึ้นได้โดยอาศัยหลักการปรับพฤติกรรม ซึ่งการปรับพฤติกรรมในที่นี้ หมายถึง การนำเอาหลักการพฤติกรรมมาประยุกต์ใช้อย่างเป็นระบบในการเปลี่ยนพฤติกรรม ซึ่งกระบวนการปรับพฤติกรรมนี้สามารถใช้เปลี่ยนพฤติกรรมใดๆ ในสภาพการณ์ใดๆ ก็ได้

จากความหมายที่กล่าวไว้นี้ จะเห็นได้ว่าการปรับพฤติกรรมนั้นต้องอาศัยหลักการพฤติกรรมซึ่งคำว่าพฤติกรรมนี้มีความกว้างมาก และครอบคลุมถึงการศึกษาทุกอย่างที่เน้นเกี่ยวกับพฤติกรรมเหตุนี้นักปรับพฤติกรรมยุคใหม่จึงใช้คำว่าหลักการพฤติกรรม เพื่อที่จะขยายขอบเขตของแนวทางในการปรับพฤติกรรมให้กว้างออกไป ตัวอย่างหลักการพฤติกรรมที่โดดเด่นในการพัฒนาจริยธรรมได้แก่ การปรับพฤติกรรมตามกระบวนการเรียนรู้แบบกระทำ

แนวคิดของการเรียนรู้แบบการกระทำนั้นสามารถสรุปได้อย่างสั้นๆ ว่า การเรียนรู้ของบุคคลเป็นการเรียนรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกระทบในสภาพแวดล้อมใดสภาพแวดล้อมหนึ่งๆ โดยผลรวมที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกจะมีผลในการกำหนดการแสดงพฤติกรรมนั้นของบุคคลในอนาคต (Baldwin , 1981) ดังจะเห็นได้จากแผนภูมิในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าที่แยกแยะได้ (S^D) พฤติกรรม (R) และผลกระทบ (C)

อันเป็นผลทำให้พฤติกรรมนั้นลดลง จากคำจำกัดความจะเห็นได้ว่าการลงโทษมี 2 เงื่อนไขเช่นกัน คือ จะต้องเป็นสิ่งเร้าที่บุคคลได้รับไม่พึงพอใจ และมีผลทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมการหลีกเลี่ยงหรือหนีจากสิ่งเร้า แล้วทำให้มีพฤติกรรมการหลีกเลี่ยงหรือหนีเพิ่มขึ้น สิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจนั้นจะกลายเป็นตัวเสริมแรงทางลบไปทันที เช่น การที่อาจารย์ดูแลและหักคะแนน นักศึกษาภายหลังจากการที่นักศึกษาไม่ส่งงานที่ได้รับมอบหมายตามกำหนด และต่อมาอาจารย์ให้งานทำอีก นักศึกษาเกิดความกลัวว่าอาจารย์จะดูแลและหักคะแนน จะต้องการหลีกเลี่ยงจากการถูกดูแลและหักคะแนนโดยทำงานที่ได้รับมอบหมายมาส่ง พฤติกรรมการดูแลและหักคะแนนของอาจารย์ก็ไม่เกิดขึ้น เขาชวาก็สบายใจ ดังนั้น การดูแลและหักคะแนนครั้งแรกจึงถือว่าเป็นการลงโทษ ส่วนการกลัวการดูแลและหักคะแนนนั้น ถือว่าเป็นตัวเสริมแรงทางลบ

จากแนวคิดของการเรียนรู้แบบการกระทำที่ได้กล่าวมา สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ตลอดจนใช้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ถ้าต้องการที่จะพัฒนาหรือเพิ่มพฤติกรรมใดให้ใช้ในการเสริมแรงทางบวกต่อพฤติกรรมนั้น แต่ถ้าต้องการที่จะลดหรือยุติพฤติกรรมใดให้ใช้การเสริมแรงทางลบ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2536 : 14-21)

3. ทักษะและแนวคิดของนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ชัยพร วิชชาวุธ (2526) ได้นำเสนอแนวทางการพัฒนาจริยธรรมตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบรנדูรา (Bandura 1971, 1977) และเสนอทักษะของนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่มีต่อทฤษฎีการทำค่านิยมให้กระจ่างของแรทส์ (Raths, Harmin and simon, 1966) ทฤษฎีเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบิร์ก (Kohlberg, 1976) และทฤษฎีการปรับพฤติกรรม มีรายละเอียดดังนี้

3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบรנדูรา

แนวทางการพัฒนาจริยธรรมตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบรנדูราสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ การเรียนรู้เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์กับเหตุการณ์ และบุคคลเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลที่เกิดจากพฤติกรรมด้วย ความรู้ที่มนุษย์เรียนรู้เหล่านี้กลายเป็นความเชื่อที่มีผลในการควบคุมพฤติกรรมของมนุษย์ เมื่อมนุษย์ประสบและเรียนรู้ว่าเหตุการณ์ใดเกิดตามเหตุการณ์ใด อย่างไร มนุษย์ก็มีความคาดหวัง (Expectancy) เกี่ยวกับอีกเหตุการณ์หนึ่งได้ ทำให้เกิดความดีใจ ความวิตกกังวล และความกลัวขึ้นล่วงหน้า ในทำนองเดียวกันเมื่อเรียนรู้เงื่อนไขความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมหนึ่งกับผลกรรมหนึ่ง เมื่อได้ทำพฤติกรรมหนึ่งได้มนุษย์ก็สามารถคาดหวังเกี่ยวกับการเกิดผลกรรมหนึ่ง ความ

คาดหวังนี้ทำให้มนุษย์ตัดสินใจทำหรือไม่ทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งเพื่อให้เกิดผลตามที่ตนปรารถนา

2. วิธีเรียนรู้ การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ตรง (Direct Experience) ของตนเอง เช่น ประสบการณ์ต่างๆ ด้วยตนเอง ประสบผลที่เกิดจากการกระทำต่างๆ ด้วยตนเอง แต่วิธีเรียนรู้ด้วยการประสบการณ์นี้มีข้อจำกัดมากทีเดียว เนื่องจากสิ่งที่จะเรียนรู้มากเกินกว่าที่เวลาและโอกาสของผู้เรียนแต่ละคนจะอำนวย อย่างไรก็ตาม มนุษย์สามารถสังเกตได้ ดังนั้นการสังเกตวิธีประกอบพฤติกรรมของผู้อื่นและผลกรรมที่เกิดกับผู้อื่น จึงเป็นอีกวิธีหนึ่งที่มนุษย์เรียนรู้เรียกว่า การเรียนรู้ด้วยการสังเกต (Observational Learning) ซึ่งมีความสำคัญมากในการกำหนดวิธีประกอบพฤติกรรมและการกำหนดความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่ผู้ช่างสังเกตและช่างคิดก็จะมีโอกาสเข้าใจสิ่งต่างๆ ได้มากกว่าและลึกซึ้งกว่าผู้ที่ชอบสังเกตและไม่ชอบคิด ในขณะที่เดียวกันผู้เรียนที่ประสบรูปแบบที่แตกต่างกันก็จะเกิดการเรียนรู้ที่แตกต่างกันด้วย

นอกจากนี้มนุษย์ยังสามารถสื่อสารด้วยสัญลักษณ์ ความสามารถในการสื่อสารด้วยสัญลักษณ์เปิดโอกาสให้มนุษย์ถ่ายทอดความรู้จากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่งได้อย่างสะดวก มนุษย์เรียนรู้ด้วยการฟังคำบอกเล่าของผู้อื่น มนุษย์เรียนรู้จากการอ่านสารบันทึกของผู้อื่น การเรียนรู้ด้วยการถ่ายทอดผ่านสัญลักษณ์นี้ช่วยให้มนุษย์เรียนรู้ได้อย่างกว้างขวางและอย่างรวดเร็ว

3. ความเชื่อ ผลของการเรียนรู้อยู่ในรูปของความเชื่อว่าอะไรสัมพันธ์กับอะไร และอย่างไร ความเชื่อว่าอะไรสัมพันธ์กับอะไรไม่จำเป็นต้องสอดคล้องกับความเป็นจริง ทั้งนี้เป็นเพราะความสามารถในการสังเกตและในการคิดของมนุษย์ยังมีข้อบกพร่องอยู่มากและความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรมที่เกิดขึ้นจริงก็มีความซับซ้อน นอกจากนี้ยังมีความเชื่ออีกหลายอย่างที่เกิดจากคำบอกเล่าเหล่านี้จำนวนไม่ใช่น้อยทดสอบกับสภาพความเป็นจริงไม่ได้ คำสอนศาสนาส่วนใหญ่อยู่ในประเภทนี้ อย่างไรก็ตามความเชื่อของมนุษย์มีอิทธิพลในการกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ จะเห็นได้จากตัวอย่างการยอมอดทนต่อความทุกข์ยากลำบากด้วยความเชื่อว่าจะทำให้มีความสุขในอนาคต การยอมตายเพื่อชีวิตที่ดีกว่าในภพต่อไป ฯลฯ

4. การควบคุมพฤติกรรมด้วยการคิด (Cognitive Control) มนุษย์มีความคิดและมนุษย์สามารถใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งต่างๆ ที่ตนเรียนรู้ ดังนั้น มนุษย์จึงสามารถที่จะนำสัญลักษณ์ต่างๆ เหล่านี้มาคิดไตร่ตรองทำให้สามารถคิดในเชิงประเมินว่าพฤติกรรมหนึ่งๆ จะทำให้เกิดผลกรรมอะไรบ้าง และผลกรรมต่างๆ มีความน่าปรารถนามากน้อยเพียงใด การคิดในเชิงประเมินเช่นนี้นำไปสู่การตัดสินใจที่จะทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง และนำไปสู่การบังคับตนเองให้ประพฤติปฏิบัติตามที่ตนตั้งใจไว้

5. จริยธรรม หมายถึง กฎ (Rule) สำหรับการประเมินพฤติกรรม การประเมินนี้มีลักษณะไม่แตกต่างจากกฎทางภาษาที่เรียกกันว่าไวยากรณ์ กฎเหล่านี้เกิดจากการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมถือว่าการตัดสินใจทางจริยธรรมเป็นกระบวนการตัดสินใจเกี่ยวกับความถูกต้องของการกระทำตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่แต่ละคนคิดว่าเกี่ยวข้อง กฎเกณฑ์ที่อาจเข้ามาเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจนี้มีจำนวนมาก เช่น จะต้องคำนึงถึงลักษณะของผู้กระทำว่าเป็นอย่างไร เป็นเยาวชนหรือผู้ใหญ่ มีสติเพียงใด จะต้องคำนึงถึงลักษณะของพฤติกรรมและผลที่เกิดตามมาทั้งในระยะสั้นและระยะยาวว่าเป็นอย่างไร จะต้องคำนึงถึงสภาพแวดล้อมของการกระทำนั้นๆ ว่าเป็นอย่างไร จะต้องคำนึงถึงจำนวนบุคคลและประเภทบุคคลต่างๆ ที่ได้รับผลกระทบกระเทือนจากการกระทำ และจะต้องคำนึงถึงปัจจัยอื่นๆ อีกเป็นจำนวนมาก กฎเกณฑ์การตัดสินใจเหล่านี้เกิดจากการเรียนรู้ทั้งที่เรียนรู้ด้วยประสบการณ์ตรง เรียนรู้ด้วยการสังเกต และเรียนรู้จากคำบอกของบุคคลอื่นๆ ในสังคม ประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมที่ได้รับทำให้คนเรากเกิดความเข้าใจว่าการตัดสินใจพฤติกรรมหนึ่งๆ จะต้องคำนึงถึงเกณฑ์อะไรบ้าง และให้นำหนักแก่เกณฑ์ต่างๆ เหล่านี้ได้อย่างไร

พฤติกรรมของมนุษย์ในสังคมมีแตกต่างกันมากมาย ดังนั้นในการตัดสินใจความถูกต้องของพฤติกรรมต่างๆ จึงใช้เกณฑ์ที่แตกต่างกัน และด้วยน้ำหนักที่แตกต่างกัน ในวัยเยาวชนความสามารถในการคิดและประสบการณ์ยังมีความจำกัดอยู่มาก ดังนั้นการตัดสินใจทางจริยธรรมจึงจำกัดในเกณฑ์ที่มีความเป็นรูปธรรมที่เข้าใจง่ายๆ เมื่อเติบโตขึ้นสามารถคิดได้ดีขึ้นและมีประสบการณ์มากขึ้นก็สามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์การตัดสินใจเพิ่มมากขึ้นและที่ซับซ้อนมากขึ้น และสามารถที่จะนำเกณฑ์ต่างๆ เหล่านี้มาพิจารณาตัดสินใจพร้อมๆ กัน

6. พฤติกรรม จริยธรรมไม่เพียงแต่ทำให้มนุษย์สามารถประเมินพฤติกรรมของผู้อื่นและแสดงปฏิกิริยาต่างๆ ทั้งที่เป็นการยอมรับและที่เป็นการปฏิเสธแล้ว มนุษย์ยังใช้เกณฑ์เหล่านี้ในการประเมินพฤติกรรมของตนเองและมีปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ ตัวอย่างปฏิกิริยาในเชิงบวก ได้แก่ ความปีติ ความชื่นชมยินดีในตนเอง และความภูมิใจตนเอง ตลอดจนการให้รางวัลแก่ตนเอง เมื่อสามารถทำตามมาตรฐานที่ตนตั้งไว้ ฯลฯ ตัวอย่างปฏิกิริยาในเชิงลบ อาทิเช่น ความเสียใจ ความละอายใจ การประณามตนเอง และการลงโทษตนเอง ฯลฯ ปฏิกิริยาต่อตนเองนี้เป็นผลกรรมที่บุคคลบันทึกลงให้กับตนเองและมีผลในการบังคับตนเองให้กระทำในสิ่งที่จะนำไปสู่ปฏิกิริยาทางบวก และเลี่ยงการกระทำที่จะนำไปสู่ปฏิกิริยาทางลบ

ในการบังคับตนเอง บุคคลจำเป็นต้องมีมาตรฐานของการประพฤติปฏิบัติ จำเป็นต้องมีการประเมินการประพฤติปฏิบัติของตนตามผลของการประเมิน ผู้ใหญ่ที่แสดงตัวอย่างการตั้งมาตรฐานของการประพฤติปฏิบัติไว้สูงและจะแสดงความพึงพอใจในตนเองเมื่อตน

สามารถทำตามมาตรฐานที่ตั้งไว้เท่านั้น จะมีผลให้เยาวชนได้เห็นแบบอย่างและถ้าผู้ใหญ่มีเงื่อนไขที่จะให้แรงเสริมแก่เยาวชนก็ต่อเมื่อเยาวชนตั้งมาตรฐานต่ำ หรือเมื่อเยาวชนขาดความพยายามก็จะทำให้เยาวชนเกิดการเรียนรู้ที่จะบังคับตนเองด้วยการตั้งมาตรฐานที่ค่อนข้างสูงให้กับตนเอง บังคับตนเองด้วยการประเมินพฤติกรรมตนเอง และบังคับตนเองด้วยการรู้สึกมีปฏิกิริยาต่อตนเอง

การวิจัยเกี่ยวกับผลของตัวแบบที่มีพฤติกรรมบังคับตนเองแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าตัวแบบที่ไม่เข้มงวดกับตนเองไม่อาจสอนให้คนอื่นมีความเข้มงวด ตัวแบบที่สอนผู้อื่นแต่ตนเองไม่ทำหรือทำในสิ่งที่ตรงข้ามกับสอนก็ไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมตามที่ตนสอน และตัวแบบที่มีความแตกต่างจากผู้เรียนจนผู้เรียนถือว่าเป็นกรณียกเว้นก็จะมีผลต่อผู้เรียน (Bandura, 1977)

3.2 ทักษะและแนวคิดของนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่มีต่อทฤษฎีการทำค่านิยมให้กระจ่าง

นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมไม่เชื่อว่าการปลูกฝังค่านิยมจริยธรรมจะกระทำได้ด้วยวิธีการยอมรับความรู้สึกและความนึกคิดของผู้เรียนอย่างไม่มีเงื่อนไข การใช้คำถามหรือกิจกรรมเพื่อชี้ให้นักศึกษาเกิดการอุกคึกขึ้นมาว่าความเชื่อ ทศนคติ พฤติกรรมและความรู้สึกของตนที่มีต่อสิ่งหนึ่งๆ นั้นได้ผ่านการพิจารณาตรวจสอบมาอย่างดีแล้วหรือยัง โดยไม่มีการจัดประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมเพื่อเหนี่ยวนำความคิดและความเข้าใจของผู้เรียนไปในทิศทางที่น่าปรารถนา นับว่ายังไม่เป็นการเพียงพอ และแม้ว่าจะสามารถช่วยให้ผู้เรียน “คิดว่า” มีความกระจ่างในค่านิยมของตนเอง แต่ค่านิยมที่ได้รับการกระจ่างแล้วนี้อาจไม่ใช่ค่านิยมที่พึงปรารถนาของสังคม และอาจไม่ใช่ค่านิยมที่จะก่อเกิดผลดีแก่ผู้ยึดถือในระยะยาวเลยก็ได้

อย่างไรก็ตามกิจกรรมกลุ่มต่างๆ ที่เสนอโดยนักทฤษฎีการทำค่านิยมให้กระจ่างก็มีประโยชน์ในแง่ของการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ชี้แนะ และเหนี่ยวนำซึ่งกันและกัน ประสบการณ์ทำนองนี้ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในกฎเกณฑ์การตัดสินใจ ความถูกต้องของการกระทำได้ดีขึ้น และถือได้ว่าเป็นการเรียนรู้ทางสังคมอย่างหนึ่ง

3.3 ทักษะและแนวคิดของนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่มีต่อทฤษฎีเหตุผลของเชิงจริยธรรม

นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมไม่เชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นลำดับขั้นที่แน่นอนตายตัว (Invariant) ตามที่พ็อเจต์ (Piaget, 1971) และโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976) เสนอ เพราะการเรียนรู้เกี่ยวกับเกณฑ์ในการตัดสินใจถูกผิดของการกระทำแม้จะเริ่มต้นเรียนรู้จากกฎเกณฑ์ง่ายๆ ไปสู่กฎเกณฑ์ที่ยากขึ้น และเริ่มต้นจากการใช้กฎเกณฑ์ง่ายๆ ไปสู่กฎเกณฑ์ที่ยากขึ้นและเริ่มต้นจากการใช้กฎเกณฑ์เดียวไปสู่การใช้หลายกฎเกณฑ์พร้อมกัน แต่กฎเกณฑ์ที่

เรียนรู้และที่ใช้ตัดสินใจการกระทำไม่จำเป็นต้องมีลักษณะแตกต่างกันทางคุณภาพโดยสิ้นเชิง เมื่อมนุษย์พัฒนาจากวัยหนึ่งไปสู่อีกรวัยหนึ่งและไม่จำเป็นต้องเรียงตามลำดับขั้นที่แน่นอนตายตัวด้วย

พัฒนาการของการตัดสินใจทางจริยธรรมสะท้อนให้เห็นพัฒนาการของความสามารถในการเข้าใจสิ่งต่างๆ ของเยาวชนและสะท้อนให้เห็นพัฒนาการของวิธีอบรมสั่งสอนและควบคุมพฤติกรรมที่พ่อแม่และบุคคลอื่นๆ ในสังคมใช้กับเยาวชน วิธีอบรมสั่งสอนและควบคุมพฤติกรรมนี้เปลี่ยนแปลงไปตามอายุของเยาวชนในวัยที่เยาวชนยังไม่เข้าใจภาษาพูดคือพ่อแม่ก็จำเป็นต้องอบรมและควบคุมพฤติกรรมของเยาวชนด้วยการกระทำ ด้วยการให้รางวัล และการลงโทษอย่างเป็นทางการ เมื่อเยาวชนเติบโตสามารถใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งต่างๆ และสามารถคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำของตนเองได้ พ่อแม่ก็จะใช้วิธีอบรมสั่งสอนด้วยวาจา ด้วยการแสดงตัวอย่างให้ดู ด้วยการชี้แนะให้ดูตัวอย่าง ทั้งนี้ที่เป็นตัวอย่างจริงและตัวอย่างสมมติในนิทาน หรือเรื่องเล่าต่างๆ และด้วยการใช้ภาษาเป็นสื่อในการให้รางวัลและลงโทษ เยาวชนจะเรียนรู้และอดทนสิ่งต่างๆ เหล่านี้ด้วยสัญลักษณ์ ซึ่งจะส่งผลต่อการคาดหวังเกี่ยวกับผลการกระทำของเยาวชนและส่งผลทำให้เยาวชนสามารถควบคุมตนเองในที่สุด

เมื่อเยาวชนเติบโตขึ้นเข้าใจภาษาได้ดีขึ้นและมีพฤติกรรมหลายหลากมากขึ้น พ่อแม่และผู้ใหญ่มักจะเปลี่ยนแปลงวิธีการอบรมสั่งสอน มีการอ้างขนบธรรมเนียมประเพณี มีการอ้างระเบียบและกฎหมายต่างๆ ของสังคม โดยเชื่อว่าการอ้างเช่นนี้จะมีผลทำให้เยาวชนไม่ทำในสิ่งที่จะก่อให้เกิดความเสียหาย

ในช่วงที่เยาวชนสามารถใช้ภาษาได้ดีและสามารถคิดได้อย่างเป็นระบบมากขึ้นนี้เองเยาวชนก็จะเริ่มเรียนรู้วิธีที่จะหลีกเลี่ยงผลกระทบที่ไม่พึงปรารถนาต่างๆ พฤติกรรมที่มักจะช่วยให้เยาวชนสามารถหลีกเลี่ยงการลงโทษ หรือลดโทษจากหนักเป็นเบา คือ การใช้คำพูดอธิบายสาเหตุของพฤติกรรมของตนและคำอธิบายที่มักจะช่วยให้เยาวชนรอดตัวได้บ่อยๆ คือ คำอธิบายเกี่ยวกับเจตนาของตนเองว่ามีได้เจตนาทำบ้างหรือมีเจตนาเป็นอย่างอื่นบ้าง เหตุผลทำนองนี้เรียนรู้ได้ไม่ยาก ทุกคนเรียนรู้ได้ และดูเหมือนว่าทุกคนก็เคยใช้พฤติกรรมทำนองนี้ช่วยตัวเองในโอกาสต่างๆ ความสามารถในการอธิบายสาเหตุของพฤติกรรมของตนเองเพื่อเอาตัวรอดนี้สัมพันธ์กับพัฒนาการทางปัญญา ผู้ที่ฉลาดกว่าและมีประสบการณ์มากกว่าก็จะสามารถหาเหตุผลอธิบายการกระทำทั้งของตนเองและของผู้อื่นได้อย่างแนบเนียน สมเหตุสมผล และเป็นที่ยอมรับของผู้อื่นมากกว่า

การเรียนรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์การตัดสินใจทางจริยธรรมนอกจากอยู่ภายใต้อิทธิพลของสมาชิกในครอบครัวแล้ว อิทธิพลจากสมาชิกอื่นๆ ภายนอกครอบครัวก็มีมากมาย เยาวชนเรียนรู้จากการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนรุ่นเดียวกันและบุคคลอื่นๆ เรียนรู้จากตัวอย่างจริงที่ประสบใน

สังคม เรียนรู้จากคำบอกและตัวอย่างที่ปรากฏในสื่อต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นสื่อการศึกษาหรือสื่อมวลชน การเรียนรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์การตัดสินใจทางจริยธรรมของเยาวชนในแต่ละวันจึงมีความหลากหลายเกินกว่าที่จะจัดให้อยู่ในชั้นใดชั้นหนึ่งเพียงชั้นเดียว ดังนั้นจึงไม่แปลกใจเลยที่โคลเบอร์กต้องใช้เกณฑ์ที่ต่ำเพียง 50 ในการจัดเยาวชนเข้าชั้นเดียว และเมื่อเยาวชนบางคนไม่สามารถจัดให้ลงในชั้นหนึ่งก็มีความจำเป็นต้องขอยุ่ชั้นต่างๆ ให้อยู่ลงไปอีก (Bandura, 1977) หากติดตามข้อเขียนของโคลเบอร์กก็จะพบปรากฏการณ์นี้จริงๆ เช่น การเสนอเพิ่มขึ้นที่ 7 ในข้อเขียนที่ตีพิมพ์ชั้นที่ 4 และนำไปสู่การเลิกใช้วิธีให้คะแนนตามด้าน การแยกแต่ละชั้นเป็นชั้นย่อย A และชั้นย่อย B เช่น 3A, 3B, 4A, 4B (Kohlberg, 1976) และการถือชั้นที่ 6 เป็นเพียงภาคขยายของชั้น 5B เป็นต้น (Jurkovic, 1980)

3.4 ทักษะและแนวคิดของนักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่มีต่อทฤษฎีการปรับพฤติกรรม

ทฤษฎีอ้างอิงของวิธีการปรับพฤติกรรมในปัจจุบัน คือ ทฤษฎีการวางเงื่อนไขการกระทำ (Operant Conditioning) ที่เสนอโดยสกินเนอร์ (Skinner, 1953) นักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมชาวอเมริกา สาธารณะสำคัญของทฤษฎีนี้สามารถสรุปได้สั้นๆ ว่า พฤติกรรมมีผลรวมเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมใดก็ตามหากทำแล้วผู้กระทำได้รับผลกระทบทางบวก ซึ่งเรียกว่า แรงเสริมหรือเสริมแรง พฤติกรรมนั้นก็จะเกิดซ้ำบ่อยมากขึ้น และในทางตรงกันข้ามหากพฤติกรรมทำให้เกิดผลทางลบซึ่งเป็นที่รังเกียจ (Aversive) หรือเพียงแต่ไม่ทำให้เกิดผลกระทบทางบวกเท่านั้น ก็จะยังผลให้พฤติกรรมนั้นหดหายไป ในทัศนะของนักปรับพฤติกรรม พฤติกรรมมนุษย์อยู่ภายใต้การควบคุมของเงื่อนไข ผลกรรมเปลี่ยนพฤติกรรมก็จะเปลี่ยนตามไปด้วย

นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมไม่เห็นด้วยกับทัศนะของนักปรับพฤติกรรมสรุปเพียงสังเขป ดังนี้

1) บทบาทของแรงเสริมภายนอก ผลกรรมทางบวกของนักปรับพฤติกรรมเกือบทั้งหมดเป็นแรงเสริมที่ได้รับจากบุคคลอื่น ถือเป็นแรงเสริมภายนอก แรงเสริมภายนอกนี้เองที่รักษาพฤติกรรมถือว่ามีผลในการเสริมแรงพฤติกรรมที่ปรารถนา แต่ในทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมตามที่ได้เสนอแล้วข้างต้นการได้แรงเสริมจากภายนอกเป็นเพียงการได้ความรู้ว่าพฤติกรรมที่ทำให้ได้รับผลกระทบทางบวกหาได้มีผลในการเสริมแรงพฤติกรรมไม่ การรู้ว่าพฤติกรรมหนึ่งทำแล้วได้รับผลกระทบนั้นๆ ไม่จำเป็นต้องนำไปสู่การปฏิบัติเสมอไป หากยังไม่ต้องการผลกรรมใดคนเราก็จะยังไม่ทำพฤติกรรมที่จะนำไปสู่ผลกรรมนั้น

2) บทบาทของประสบการณ์ตรง ในการปรับพฤติกรรมผู้รับเป็นผู้จัดการและเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้ถูกปรับแสดงพฤติกรรมหรือเลียนแบบพฤติกรรม เมื่อผู้ถูกปรับพฤติกรรม

แสดงหรือเลียนแบบพฤติกรรมแล้วก็ได้รับผลกระทบต่างๆ ตามเงื่อนไขที่ผู้ปรับกำหนดไว้ล่วงหน้า เพื่อให้พฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้รับแรงเสริม ส่วนพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนานอกจากจะไม่ได้รับแรงเสริมแล้วอาจได้รับการลงโทษด้วย นักปรับพฤติกรรมถือว่าการปรับพฤติกรรมจะต้องทำโดยการจัดประสบการณ์ตรงเท่านั้นจึงจะได้ผล

ในทัศนะทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกระทบไม่จำเป็นต้องเกิดจากประสบการณ์ตรงของผู้เรียนเสมอไป คนเราสามารถเรียนรู้จากการสังเกต จากการฟัง จากการอ่าน และจากการคิดค้นด้วยตนเอง และสามารถนำความรู้เหล่านี้มาปฏิบัติในคราวจำเป็น เช่น การรีบักคุนสินค้าเมื่อรู้ว่าสินค้าจะขาดตลาด การซื้อประกันภัยเพื่อเป็นประกันหลักทรัพย์ของตน และการขยันหมั่นเพียรเพื่อความก้าวหน้าในชีวิต ฯลฯ พฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นได้โดยไม่ต้องได้รับแรงเสริมหรือประสบการณ์ตรงมาก่อน

3) บทบาทของความเข้าใจ ทฤษฎีการปรับพฤติกรรมถือว่าพฤติกรรมอยู่ภายใต้การควบคุมของเงื่อนไขผลกระทบ หากมีเงื่อนไขผลกระทบเปลี่ยนพฤติกรรมก็จะเปลี่ยนตามไปด้วย โดยไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงความรู้ความเข้าใจของผู้ตกอยู่ในเงื่อนไขว่าเป็นอย่างไร

ในทัศนะของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมความรู้ความเข้าใจในเงื่อนไขผลกระทบเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม บุคคลที่ตกอยู่ในเงื่อนไขผลกระทบเดียวกันอาจมีความรู้และความเข้าใจในเงื่อนไขนี้ต่างกัน ยิ่งเป็นเงื่อนไขผลกระทบทางสังคมมีความซับซ้อนแล้วยิ่งเห็นได้ชัด เช่น บางคนเข้าใจว่าความก้าวหน้าในการทำงานเป็นของการมีสมัครพรรคพวกและการเข้าใจนายเก่งต่างหาก เป็นที่แน่นอนว่าพฤติกรรมของทั้ง 2 คน ที่กล่าวมานี้จะต้องแตกต่างกันอย่างมาก

ปัจจัยสำคัญในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

การพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมนั้นมีลักษณะแตกต่างจากการพัฒนาทางร่างกายอย่างสิ้นเชิง เพราะความเจริญทางร่างกายจะมีลักษณะตลอดจนขั้นตอนของการพัฒนาที่เหมือนกันไม่ว่าจะเป็นบุคคลในสังคมใดในยุคสมัยใดก็ตาม เนื่องจากความเจริญทางร่างกายอาศัยปัจจัยทางชีววิทยาเป็นสำคัญ แต่การเจริญทางคุณธรรมและจริยธรรมของเยาวชนเป็นพัฒนาการที่ขึ้นอยู่กับสภาพความเป็นไปของสังคมโดยส่วนรวม ความเจริญทางคุณธรรมจริยธรรมของเยาวชนก็จะพัฒนาตามวิวัฒนาการและความเสื่อมถอยของสังคมที่ตนอาศัยอยู่ สถาบันที่เป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมสรุปได้ ดังนี้

1. ครอบครัว

ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานสำคัญ ประสบการณ์ทางจริยธรรมที่เยาวชนได้รับจากครอบครัวจะฝังรากลึก เยาวชนและพ่อแม่จึงมักมีความคิดด้านจริยธรรมคล้ายคลึงกัน วิธีการที่พ่อแม่ใช้ในการฝึกจริยธรรมให้กับลูกจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยก่อจริยธรรมในตัวเยาวชนทั้งในด้านเหตุผล เจตคติ และพฤติกรรมเชิงจริยธรรม วิธีการฝึกฝนจริยธรรมในครอบครัวอาจจะทำได้ 3 แบบ คือ

1.1 การใช้อำนาจ พ่อแม่อาจจะต้องใช้อำนาจเพื่อควบคุมจริยธรรมของลูกให้ เป็นไปตามกรอบของจริยธรรมที่พ่อแม่ยอมรับ นั่นคือ พ่อแม่จะต้องมีค่านิยม จริยธรรมบางอย่าง ของตนเองหรือตัดสินใจเลือกรับจริยธรรมแบบหนึ่งแบบใดในสังคมที่หลากหลายนั้น แล้วใช้อำนาจของตนเองฝึกจริยธรรมนั้นให้แก่ลูก วิธีการที่ใช้จึงมักมีทั้งการดูดำ การใช้วาจาที่รุนแรง การตัดสิทธิ์บางอย่างชั่วคราวหรือถาวร ตลอดจนถึงการลงโทษทางกายอื่นๆ

1.2 การถอดถอนความรัก

1.3 การสอนโดยใช้เหตุผล

2. สถาบันทางการศึกษา

การเข้าสู่สถาบันการศึกษาเป็นการขยายประสบการณ์เยาวชนให้กว้างขวางขึ้น เยาวชนจะได้เรียนรู้ว่าจริยธรรมและค่านิยมนั้นมีใช้สิ่งที่มีเพียงแบบอย่างเดียว แต่ยังมีค่านิยมแบบอื่นๆ ที่บ้างก็สอดคล้องกับสิ่งที่พ่อแม่เคยอบรมให้กับตน แต่บางอย่างก็แตกต่างไปจากสิ่งที่เคยได้รับมาจากครอบครัว ซึ่งมีทั้งแตกต่างในบางส่วนไปจนถึงแตกต่างอย่างสิ้นเชิง

ประสบการณ์ทางวิชาการและประสบการณ์ทางชีวิตในสถาบันทางการศึกษา เปิดทางให้เยาวชนรู้จักค่านิยมในหลายแบบ และเลือกรับจริยธรรมที่ตนสนใจ ซึ่งจริยธรรมนั้น อาจจะขัดกับจริยธรรมในครอบครัว นอกจากนั้นวิชาการตามหลักสูตรทุกระดับเป็นปัจจัยสำคัญอีกอย่างหนึ่งในการนำเยาวชนให้มีความรู้กว้างขวางและนำเยาวชนไปสู่โลกกว้าง ดังนั้น ยิ่งเยาวชนมีการศึกษาสูงขึ้น เยาวชนยิ่งจะมีโอกาสประสบการณ์และความรู้กว้างขวางขึ้น อันจะเป็นส่วนทำให้เยาวชนเกิดความรู้สึกว่าโลกที่ตนรู้จักในสังคมเมื่อยังเยาว์เป็นโลกที่แคบ แต่โลกที่ได้รู้จักเมื่อศึกษามาถึงระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษานั้นมีความแตกต่างทางจริยธรรมอย่างมาก

3. กลุ่มเพื่อน

เมื่อเยาวชนเติบโตจนมีกลุ่มเพื่อนของตน กลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลต่อความคิดและพฤติกรรมของเยาวชนอย่างมาก ค่านิยมและเกณฑ์ทางจริยธรรมใดๆ ที่เคยยึดถือมาจากครอบครัว ก็อาจจะคลายตัวลง และมีการยึดหยุ่นมากขึ้น เนื่องจากเยาวชนจะยึดเอากลุ่มเพื่อนเป็นที่ปรึกษา พุดคุยถึงปัญหาต่างๆ เป็นอันดับแรก รองลงมาเป็นการปรึกษาบิดามารดาและการหาทางออกอื่นๆ

มีเยาวชนจำนวนถึงร้อยละ 10 ที่ไม่ปรึกษาปัญหาของตนกับใครเลย โดยเยาวชนทุกระดับ การศึกษาชิดเพื่อนเป็นที่ปรึกษามากที่สุดอย่างไม่แตกต่างกัน แต่จำนวนสูงสุดคือเยาวชนในระดับ มัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ข้อที่น่าสังเกตคือ แม้แต่เยาวชนในระดับประถมศึกษาหรือต่ำกว่าก็มี อัตราส่วนการปรึกษากับเพื่อน และปรึกษาพ่อแม่ในอัตราส่วนที่ใกล้เคียงกันมาก สาเหตุของการ ชิดกลุ่มเพื่อนนี้งานวิจัยพบว่า เนื่องจากกลุ่มเพื่อนให้ความรู้สึกมั่นคง ให้ความอบอุ่นด้านจิตใจ และให้ความรู้สึกถึงตัวตนของตนเอง ดังนั้น จึงมีเยาวชนจำนวนถึงร้อยละ 10 ที่ยอมรับความคิด ของเพื่อนเพราะความเป็นเพื่อน โดยไม่คำนึงถึงเหตุผลหรือข้อแม้ใดๆ ทั้งสิ้น แต่เยาวชนส่วนใหญ่ ประมาณร้อยละ 85 ยังมีการพิจารณาใช้เหตุผลของตนก่อนการยอมรับความคิดของกลุ่มเพื่อน งานวิจัยนี้จึงให้ประโยชน์แก่การพัฒนาจริยธรรมด้วยการทำให้ผู้ใหญ่ในสังคมเห็นแนวทางใน การพัฒนาจริยธรรมแก่เยาวชน เพราะหากเยาวชนส่วนใหญ่ยังมีการใช้เหตุผลก่อนการคล้อยตาม กลุ่มแล้ว นั่นคือเยาวชนมีความพร้อมที่จะรับการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมซึ่งจะทำให้ การตัดสินใจของเยาวชนมีความถูกต้องเหมาะสมได้

4. เพศ

ความแตกต่างทางเพศเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทางจริยธรรม เพศหญิงจะพัฒนาการเป็นผู้ใหญ่ได้เร็วกว่าและยอมรับเกณฑ์มาตรฐานทางจริยธรรมที่พ่อแม่ฝึกให้ เยาวชนหญิงในวัยรุ่นตอนต้นจะยอมรับคำสั่งสอนของพ่อแม่โดยดีและไม่ถามถึงความถูกต้อง ของสิ่งที่สอน แต่เมื่ออายุมากขึ้นเยาวชนหญิงจะถามถึงความคิดของพ่อแม่ และเริ่มมีความรู้สึก เพื่อฝันถึงตัวเองในบทบาทของมารดา ส่วนเพศชายจะพัฒนาวุฒิภาวะทางจริยธรรมในทางที่ไม่ เข้าวางเข้ารอย เช่น ไม่ยอมรับฟังคำสั่งสอนโดยดี แต่ต้องลองผิดลองถูกด้วยตนเอง และเมื่อพบกับ ปัญหาทางจริยธรรมเขาจะเผชิญกับปัญหาเหล่านั้นทุกอย่างด้วยความพอใจ เพศชายชอบทดลองกับ ข้อห้ามหรือข้อกำหนดทางจริยธรรม จากการทดลองเขาจะได้รับคำตอบหรือข้อสรุปทางจริยธรรม อย่างเดียวกับที่เพศหญิงรับฟังจากพ่อแม่ นั่นคือ ในที่สุดทั้งสองเพศแม้จะมีวิธีการต่างกันแต่ก็ได้ รับรู้ในสิ่งเดียวกัน อาจสรุปได้ว่า แต่ละเพศจะพัฒนาจริยธรรมไปตามรูปแบบที่เหมาะสมกับ สถานการณ์เป็นผู้ใหญ่ คณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติได้วิจัยและค้นพบ ว่า เพศชายและเพศหญิงมีทักษะทางจริยธรรมที่แตกต่างกันคือ เพศหญิงจะมีทักษะในทางนิเสธ กับทางเลือกจริยธรรมมากกว่าเพศชาย

5. สื่อมวลชน

สังคมยอมรับว่าสื่อมวลชนมีอิทธิพลต่อจริยธรรมของเยาวชนอย่างยิ่ง สาระทาง จริยธรรมที่สื่อมวลชนเผยแพร่สู่สาธารณชนนั้นเยาวชนจะค่อยๆ รับอิทธิพลนั้นสะสมไว้ทีละน้อย อย่างตลอดเวลาและง่ายดาย เพราะเมื่อเยาวชนรับสารจากสื่อมวลชน เช่น วิทยุ โทรทัศน์

นั้น เยาวชนอาจจะเห็นในสิ่งที่แตกต่างไปจากที่ผู้ส่งข่าวคือผู้ผลิตรายการต้องการแสดงให้เห็น นอกจากนั้นเยาวชนแต่ละคนที่ชมรายการเดียวกันก็ยังเห็นภาพและเกิดความคิดทางจริยธรรมแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับภูมิหลังและรสนิยมของแต่ละคน เยาวชนผู้ชายที่มีความคิดต่อต้านสังคม อาจจะสนใจแต่เพียงว่าพระเอกหรือผู้ร้ายในเรื่องมีวิธีการวางแผนเพื่อทำลายฝ่ายตรงข้ามอย่างไร ในขณะที่เยาวชนผู้หญิงที่ดูภาพยนตร์เรื่องเดียวกันไม่ได้สนใจต่อแผนการทำลายกันเท่าใดนัก แต่สนใจวิธีการหรือลักษณะความผูกพันที่พระเอกมีต่อนางเอกเท่านั้น (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. 2529 : 341-346)

หลักการและวิธีพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

1. หลักการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

หลักการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม มี 3 ประการ ได้แก่

1.1 ความเข้าใจในกฎเกณฑ์ของการตัดสินความถูกผิดของการกระทำ การกระทำที่ไม่ดีไม่ถูกไม่ควรมีลักษณะอย่างไร และจะต้องคำนึงถึงปัจจัยต่างๆ อะไรบ้าง ในการตัดสินความถูกผิดของการกระทำ

1.2 ความเชื่อในความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลรวม ตลอดจนในความสัมพันธ์ระหว่างผลกรรมหนึ่งกับอีกผลกรรมหนึ่งซึ่งจะเกิดตามกัน การกระทำหนึ่งๆ ทำให้เกิดผลกรรมต่างๆ อะไรบ้าง ทั้งต่อตนเองและต่อผู้อื่น ทั้งที่เป็นผลกรรมระยะสั้นและผลกรรมระยะยาว

1.3 การบังคับตนเอง การบังคับตนเองด้วยการตั้งมาตรฐานของพฤติกรรมให้กับตนเองและการพยายามบังคับตนเองให้ยึดผลกรรมต่อส่วนรวมมากกว่าผลกรรมต่อตนเอง การบังคับตนเองให้ยึดผลกรรมทางนามธรรม เช่น ความสุข ความภูมิใจ และความมีศักดิ์ศรีมากกว่าผลกรรมที่เป็นรูปธรรม เช่น ทรัพย์สินเงินทอง ฯลฯ

หลักการสำคัญของการพัฒนาจริยธรรม คือ การจัดประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งได้แก่ ตัวอย่างและคำอธิบายชี้แนะ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในกฎเกณฑ์การตัดสินความถูกต้องของการกระทำ เกิดความเชื่อในความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม และเกิดความเชื่อในผลดีที่เกิดจากการบังคับตนเองให้ปฏิบัติตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ การจัดเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมทางสังคมเพื่อให้เกิดความรู้เชิงจริยธรรมจะต้องจัดให้มีความสอดคล้องกับทั้งประสบการณ์ตรง ตัวอย่าง และคำอธิบายชี้แนะ และถ้าหากว่าคำอธิบายชี้แนะมีลักษณะเป็นการชี้แนะให้ผู้เรียนมองเห็นกฎเกณฑ์หรือความสัมพันธ์ต่างๆ จากประสบการณ์ตรงของผู้เรียน และ

จากตัวอย่างที่ประสบพบเห็น หรือได้รับการบอกเล่าด้วย การเรียนรู้ก็จะตรงเป้าและมีประสิทธิผลมากขึ้น

นอกจากนี้ การพัฒนาความรู้ความเข้าใจในกฎเกณฑ์ของการตัดสินใจความถูกต้องของการกระทำอาจ โดยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการพิจารณาตัดสินใจความถูกต้องของการกระทำต่างๆ ไม่ว่าจะอยู่ที่บ้านหรือที่หอพักที่มหาวิทยาลัยและไม่ว่าจะเป็นเรื่องจริงหรือเรื่องสมมติ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมตัดสินใจจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ทั้งจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้ร่วมตัดสินใจและจากการคิดด้วยตนเองว่ากฎเกณฑ์ที่ใช้ควรเป็นอย่างไร จะต้องพิจารณาปัจจัยอะไรบ้าง และตัดสินใจตามกฎเกณฑ์หนึ่งๆ แล้วจะเกิดผลอะไรตามมาบ้าง

การพัฒนาความเชื่อในความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลรวมก็มีอนุภาพมาก เทคนิคต่างๆ ของการปรับพฤติกรรมสามารถนำมาใช้ได้แต่จะต้องเสริมด้วยการอธิบายชี้แนะ เพื่อให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ที่ต้องการให้เรียนรู้ และถ้าต้องการพัฒนาในเรื่องการบังคับตนเองก็ต้องจัดเงื่อนไขผลกระทบทางบวกให้กับผู้ตั้งมาตรฐานที่ค่อนข้างสูงแต่ปฏิบัติได้ให้กับตนเอง และพยายามปฏิบัติตามมาตรฐานเท่านั้น ส่วนผู้ที่ตั้งมาตรฐานต่ำหรือไม่ปฏิบัติตามมาตรฐานที่ตั้งไว้ก็จะไม่ได้รับผลกระทบทางบวก ในเรื่องของการบังคับตนเองนี้การอธิบายชี้แนะให้มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างการตั้งมาตรฐานการปฏิบัติตามมาตรฐานและผลกระทบที่จะเกิดตามมา อาจมองไม่เห็นความสัมพันธ์และเกิดความเข้าใจผิดเป็นอย่างอื่นได้

ทั้งนี้การพัฒนาจริยธรรมซึ่งสามารถกระทำโดยการแสดงตัวอย่างให้ดู เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเกณฑ์การตัดสินใจความถูกต้องและเกิดความเข้าใจในสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกระทบ การแสดงตัวอย่างมีอนุภาพสูงและยิ่งสูงมากในกรณีที่ผู้เรียนมีความเชื่อถือในบุคคลที่เป็นแบบอย่างการแสดงตัวอย่างสามารถกระทำโดยใช้สื่อต่างๆ เช่น สิ่งพิมพ์ ภาพยนตร์ วิทยุ และโทรทัศน์ อิทธิพลของสื่อต่างๆ เหล่านี้ที่มีต่อความเข้าใจเกี่ยวกับความผิดชอบชั่วดีของผู้รับสารเป็นที่ตระหนักกันดีในปัจจุบันแต่ยังมีได้นำมาใช้ในการสร้างสรรค์ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาจริยธรรมเท่าที่ควร

สุดท้าย การอธิบายชี้แนะด้วยคำพูดเป็นวิธีที่สำคัญมากในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจกฎเกณฑ์และมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ จากการจัดประสบการณ์ตรงและการแสดงตัวอย่างให้ดูจำเป็นต้องมีการอธิบายชี้แนะ และถ้าหากผู้เรียนมีความเชื่อถือในตัวผู้อธิบายชี้แนะการอธิบายชี้แนะแต่เพียงอย่างเดียวก็สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อและนำไปปฏิบัติตามได้ อย่างไรก็ตาม อนุภาพของการอธิบายชี้แนะจะมีมากเพียงใดขึ้นอยู่กับความสอดคล้องกับตัวอย่างในการสอนให้นักศึกษามีความซื่อสัตย์สุจริต พ่อแม่ได้แสดงความซื่อสัตย์สุจริตให้นักศึกษาดูเป็นตัวอย่าง

ตลอดเวลาหรือไม่ หากผู้พัฒนาจริยธรรมขาดการบังคับตนเองให้ทำตามที่พำสอนแล้วจริยธรรมก็
จะเกิดได้ยาก (ชัยพร วิชชาวุธ, 2526 : 22-33)

2. วิธีปลูกฝังพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

เมื่อได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีต่างๆ แล้วครู ผู้ปฏิบัติการสอนสามารถนำแนวคิดทฤษฎี
ดังกล่าวสู่การปฏิบัติในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมแก่นักศึกษา ดังมีวิธีดังนี้

2.1 วิธีการทำค่านิยมให้กระจ่าง (Value Clarification ย่อว่า VC)

การทำค่านิยมให้กระจ่างเป็นวิธีสอนจริยธรรมที่ใช้กันอย่างกว้างขวางใน
สหรัฐอเมริกา

1) แนวความคิดพื้นฐาน แรทส์และคณะ (Raths, Harmin and Simon, 1966) ถือว่าค่านิยม คือ หลักการประพฤติปฏิบัติต่อสิ่งต่างๆ ที่บุคคลถือว่าดีงามถูกต้อง และควร
แก่การยึดถือ กระบวนการ VC มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนค้นพบด้วยตนเองว่าหลักการประพฤติ
ปฏิบัติของตนเองต่อสิ่งต่างๆ เป็นอย่างไร และหลักการที่ดีที่ควรตามทัศนะของตนเป็นอย่างไร

ความหมายของค่านิยมในกระบวนการ VC ตรงกับความหมายของ
จริยธรรม ดังนั้นกระบวนการ VC ซึ่งเป็นกระบวนการทำให้เกิดความกระจ่างแจ้งในค่านิยมของ
ตนเองจึงเป็นกระบวนการกระจ่างจริยธรรมของตนเองด้วยและถือได้ว่าอีกกระบวนการ VC ก็คือ
กระบวนการพัฒนาจริยธรรมในทัศนะของนักทฤษฎี VC ค่านิยมเกิดจากการเรียนรู้ของแต่ละ
บุคคลและจะแสดงออกมาในรูปของความเชื่อทัศนคติ พฤติกรรมและความรู้สึกที่บุคคลแสดง
ออกมาในชีวิตประจำวันมีมากมาย พฤติกรรมที่แสดงออกมานี้มีบางส่วนเท่านั้นที่เชื่อได้ว่าเป็นการ
แสดงออกของค่านิยม ทฤษฎี VC ได้เสนอเกณฑ์ 7 ประการสำหรับการตัดสินว่าพฤติกรรมที่
แสดงออกมานั้นได้สะท้อนค่านิยมของบุคคลนั้นหรือไม่ เกณฑ์ 7 ประการมีดังนี้

- 1) การเลือกกระทำอย่างมีอิสระ ไม่มีการบังคับ
- 2) การเลือกจากทางเลือกหลายๆ ทาง
- 3) การเลือกที่เกิดจากการพิจารณาผลของทางเลือกแต่ละทาง
- 4) การรู้สึกภูมิใจและมีความยินดีที่ได้เลือกกระทำสิ่งนั้น
- 5) ยืนยันการตัดสินใจเลือกของตนอย่างเปิดเผย
- 6) การกระทำตามที่ตนตัดสินใจเลือก
- 7) การกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก

พฤติกรรมที่แสดงออกตามเกณฑ์ 7 ประการนี้ ถือได้ว่าเป็นการ
แสดงออกของค่านิยม

2) วิธีพัฒนาจริยธรรม การพัฒนาจริยธรรมตามแนวความคิดพื้นฐานของนักทฤษฎี VC คือ การช่วยให้นักศึกษาเกิดความกระจ่างในความเชื่อ ในทัศนคติ ในพฤติกรรม และในความรู้สึกรู้สึกของตนเอง หน้าที่ของอาจารย์ในการปลูกฝังค่านิยม คือ การชี้แนะเพื่อให้นักศึกษาเกิดการจุกคิดขึ้นมาว่าความเชื่อ ทัศนคติ พฤติกรรม และความรู้สึกรู้สึกของตนที่มีต่อสิ่งหนึ่งๆ นั้น เป็นไปตามเกณฑ์ 7 ประการของกระบวนการค่านิยมหรือไม่

ตัวอย่างเช่น อาจารย์เดินคุยกับนักศึกษาขณะเดินกลับห้องพักอาจารย์ และมีการพูดคุยสั้นๆ ดังนี้

นักศึกษา : “ผมชอบวิทยาศาสตร์มากกว่าวิชาอื่นๆ”

อาจารย์ : “โดยเฉพาะเรื่องเกี่ยวกับอะไร”

นักศึกษา : “เรื่องโดยเฉพาะหรือครับ..ขอให้ผมนึกดูก่อน..ผมไม่แน่ใจ”

อาจารย์ : “เคยเล่นทดลองทางวิทยาศาสตร์ที่บ้านบ้างหรือเปล่า”

นักศึกษา : “ไม่เคยครับ”

อาจารย์ : “เอาละ...อาจารย์ไปล้างมือก่อน”

จากตัวอย่างข้างต้นจะสังเกตได้ว่า อาจารย์ใช้คำถามง่ายๆ สั้นๆ เพียง 2 คำถามเพื่อกระตุ้นให้นักศึกษาเกิดการจุกคิดเกี่ยวกับความรู้สึกรู้สึกของนักศึกษาว่าตนชอบวิทยาศาสตร์จริงๆ หรือเปล่า

การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้นักศึกษาเกิดการจุกคิดเป็นเทคนิคแรกๆ ของ VC นักทฤษฎี VC ได้เสนอคำถามประเภทนี้ไว้เป็นจำนวนมากเพื่อให้ครอบคลุมเกณฑ์ทั้ง 7 ประการของค่านิยม เช่น

“ได้ความคิดนี้มาจากไหน”

“ได้พิจารณาทางเลือกอื่นๆ แล้วหรือยัง”

“ทำแล้วจะเกิดผลอะไรบ้าง”

“เคยทำเช่นนี้บ่อยไหม”

ฯลฯ

นอกจากการใช้คำถามเพื่อความกระจ่างแล้ว นักทฤษฎี VC ยังได้เสนอแนะกิจกรรมที่อาจารย์สามารถนำไปใช้ในชั้นเรียนอย่างสะดวกและสนุกน่าสนใจอีกเป็นจำนวนมากเช่นกัน แต่ละกิจกรรมล้วนเป็นเครื่องมือกระตุ้นให้ผู้เรียนแต่ละคนแสดงทัศนะของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ออกมาโดยเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับทรัพย์สินเงินทอง การคบมิตร ความรัก ศาสนาและจริยธรรม การใช้เวลาว่าง องค์การการเมืองและสังคม การทำงาน ครอบครัว ความเป็น

ผู้ใหญ่ของบุคคล และลักษณะอุปนิสัยของบุคคล ต่อจากนั้นอาจารย์หรือเพื่อนนักศึกษาด้วยกันก็จะช่วยกันใช้คำถามเพื่อความกระจ่างเพื่อกระตุ้นให้ผู้แสดงทัศนะให้เกิดการถกคิดและเกิดความกระจ่างในค่านิยมของตนเอง

3) วิธีการ VC วิธีการ VC เป็นที่สนใจของอาจารย์และนักการศึกษาอย่างมาก เพราะง่ายต่อการเข้าใจและการนำไปใช้ในชั้นเรียน เมื่อนักทฤษฎี VC พยายามเผยแพร่โดยการจัดกิจกรรมสำเร็จรูปที่อาจารย์สามารถนำไปใช้ได้ทันที ความนิยมใน VC ก็มีมากเป็นทวีอาจารย์ อย่างไรก็ตาม วิธี VC ก็มีปัญหาหลายประการ ที่สำคัญคือ

3.1 VC มิได้กำหนดจริยธรรมที่ปลูกฝังในกระบวนการของ VC อาจารย์ทำหน้าที่แค่คอยกระตุ้นให้นักศึกษาเกิดการถกคิดเกี่ยวกับค่านิยมหรือจริยธรรมของตนเท่านั้น เมื่อเกิดการถกคิดขึ้นแล้วนักศึกษารู้สึกคิดเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใดไม่อาจจะทราบได้

3.2 กระบวนการ VC สอนลัทธิสัมพัทธนิยม การที่อาจารย์แสดงที่ทำยอมรับจริยธรรมของนักศึกษาและป้อนคำถามให้เกิดการถกคิดเป็นการชี้แนะโดยทางอ้อมแก่นักศึกษาว่าคนเรามีจริยธรรมที่แตกต่างกันได้ และไม่มีใครมีจริยธรรมที่ถูกต้องมากกว่าคนอื่น หากตนเองได้พิจารณาด้วยตนเองแล้วว่าถูกต้องดีงามก็เป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงาม ลัทธิความเชื่อเช่นนี้แท้จริงก็คือลัทธิสัมพัทธนิยม (Relativism) ในปรัชญานั้นเอง ตามลัทธิสัมพัทธนิยมความถูกต้องดีงามของสิ่งต่างๆ มิได้ขึ้นกับหลักการที่แน่นอน แต่แปรผันตามบุคคลและสภาพการณ์ต่างๆ

ในการพัฒนาจริยธรรม โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และแม้กระทั่งระดับอุดมศึกษา การปลูกฝังลัทธิสัมพัทธนิยมอาจนำไปสู่การปฏิเสธจริยธรรมบางประการที่น่าจะเป็นจริยธรรมที่สมบูรณ์และเป็นจริยธรรมที่ปฏิเสธไม่ได้ เช่น จะต้องกระทำตามกฎหมายไม่ว่ากรณีใดๆ ทั้งสิ้น หากกฎหมายยังคงมีผลใช้บังคับอยู่และจริยธรรมอื่นๆ ที่คนในสังคมเชื่อว่าควรจะมีอยู่ต่อไปและควรจะได้ถ่ายทอดให้เยาวชนของสังคมนำไปยึดถือเป็นหลักการประพฤติปฏิบัติการพัฒนาจริยธรรมสมบูรณ์และการถ่ายทอดจริยธรรมของสังคมจะเกิดได้ยากมากด้วยวิธีการ VC

2.2 วิธีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning ย่อว่า MR)

ผู้เสนอทฤษฎีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่เป็นที่รู้จักแพร่หลายคือ โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1963) ทฤษฎีของโคลเบอร์กได้ครอบงำความคิดของนักจิตวิทยาและนักการศึกษาของประเทศตะวันตกเป็นจำนวนมากตลอดสองทศวรรษที่ผ่านมา และเขาก็มีอิทธิพลต่อการคิดของนักจิตวิทยาและนักการศึกษาไทยตลอดหนึ่งทศวรรษที่ผ่านมาด้วย การวิจัยเกี่ยวกับจริยธรรมที่นำมาในประเทศไทยก็อยู่ในกรอบของแนวคิดและวิธีการของโคลเบอร์ก การเสนอแนะวิธีพัฒนา

จริยธรรมแก่เยาวชนไทยก็อยู่ในกรอบของแนวความคิดและวิธีการของโคลเบิร์ตเช่นกัน (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2524) ดังนี้

1) แนวความคิดพื้นฐาน ในทัศนะของโคลเบิร์ต จริยธรรม หมายถึง กฎเกณฑ์ในการตัดสินใจความถูกต้องของการกระทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์นี้ขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางปัญญาซึ่งผูกพันกับอายุของบุคคล โคลเบิร์ตได้ยึดถือทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของเพียเจต์เป็นหลัก การสร้างทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมโดยแบ่งพัฒนาการออกเป็น 3 ระดับ ภายในแต่ละระดับยังแบ่งพัฒนาการออกเป็น 2 ชั้น รวมเป็น 6 ชั้น ดังนี้

ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (อายุประมาณ 2-12)

ชั้นที่ 1 : ใช้การลงโทษเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

ชั้นที่ 2 : ใช้การตอบสนองความต้องการของตนเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

ระดับกฎเกณฑ์สังคม (อายุตั้งแต่ 12 ปีขึ้นไป โดยประมาณ)

ชั้นที่ 3 : ใช้การเป็นที่ยอมรับของสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

ชั้นที่ 4 : ใช้ระเบียบแบบแผนและกฎเกณฑ์ของสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

ระดับเลยกฎเกณฑ์สังคม (อายุประมาณ 20 ปีขึ้นไป)

ชั้นที่ 5 : ใช้สัญญาสังคมเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

ชั้นที่ 6 : ใช้หลักการจริยธรรมสากลเป็นเหตุผลในการตัดสินใจ

โคลเบิร์ต มีความเชื่อว่ากฎเกณฑ์ที่คนใช้ตัดสินความถูกต้องของการกระทำจะพัฒนาเป็นขั้นๆ จากขั้นต่ำกว่าไปสู่ขั้นสูงกว่าทีละ 1 ชั้น ไม่มีการย้อนขั้น ไม่มีการข้ามขั้นและไม่มีการเร่งขั้น ตามทัศนะของโคลเบิร์ตจริยธรรมแต่ละขั้นเป็นผลการคิดไตร่ตรองในการคิดไตร่ตรองจำเป็นต้องอาศัยข้อมูล ข้อมูลที่นำมาพิจารณาส่วนหนึ่งเป็นความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ทางสังคมที่ได้รับใหม่ โดยเฉพาะข้อมูลที่ได้จากการรับฟังจากทัศนะของผู้อื่นซึ่งอยู่สูงกว่าระดับพัฒนาการของตน 1 ชั้น หากข้อมูลต่างๆ เหล่านี้มีความขัดแย้งไม่ลงรอยกันความรู้สึกไม่สมดุลก็จะเกิดขึ้น ทำให้ผู้ตกอยู่ในสภาพไม่สมดุลนี้ต้องปรับตัวเองโดยการสำรวจและจัดระเบียบความคิดความเข้าใจของตนเองใหม่ มีการจำแนกประเด็นปัญหาต่างๆ ให้มีความชัดเจนและละเอียดมากขึ้น และมีการบูรณาการประเด็นต่างๆ เข้าด้วยกันเป็นความเข้าใจใหม่ที่สามารถอธิบายสิ่งต่างๆ ได้ดีขึ้น ความเข้าใจใหม่เกิดจากการจัดระเบียบทางความคิดเป็นโครงสร้างทางความคิดใหม่ซึ่งแตกต่างจากเดิม กระบวนการจำแนกและบูรณาการจึงเป็นกลไกของการพัฒนาจริยธรรม ผลของกระบวนการนี้ทำ

ให้เกิดความเข้าใจใหม่ขึ้นมาแทนที่ความเข้าใจเก่า ทำให้เกิดจริยธรรมใหม่ขึ้นมาแทนที่จริยธรรมเก่า จริยธรรมใหม่นี้จัดอยู่ในขั้นสูงกว่าจริยธรรมเก่าและแตกต่างจากจริยธรรมเก่าในเชิงคุณภาพ โดยสิ้นเชิง

2) วิธีปลูกฝังจริยธรรมตามทัศนะของทฤษฎี MR ที่โคลเบิร์ตเสนอ การปลูกฝังจริยธรรมคือ การพัฒนาผู้เรียนให้มีกฎเกณฑ์การตัดสินใจที่ถูกคิดด้วยเหตุผลในระดับสูง และอย่างน้อยก็ให้อยู่ในระดับกฎเกณฑ์สังคม ตามทัศนะนี้การพัฒนาจริยธรรมไม่อาจกระทำด้วยการสอน ไม่อาจกระทำด้วยการแสดงตัวอย่างให้ดู และไม่อาจกระทำด้วยวิธีการเรียนรู้ต่างๆ จริยธรรมสอนกันไม่ได้ จริยธรรมพัฒนาขึ้นมาด้วยการนึกคิดของแต่ละคนตามลำดับขั้น และตามระดับพัฒนาการทางปัญญาซึ่งผูกพันกับอายุ ดังนั้นหากยังไม่ถึงวัยอันสมควรจริยธรรมบางอย่างก็ จะไม่เกิด

การพัฒนาจริยธรรมกระทำได้ด้วยการเปิดโอกาสให้บุคคลได้รับรู้ทัศนะของผู้อื่น ซึ่งมีจริยธรรมอยู่ในขั้นที่สูงกว่า 1 ขั้น และเปิดโอกาสให้บุคคลทดลองบทบาทของผู้อื่น โดยเฉพาะบทบาทผู้อื่นที่มีต่อบุคคลนั้น เพื่อให้มีโอกาสประสบกับทัศนะที่ขัดแย้งนี้ หากมีการชี้แนะที่เหมาะสมก็จะช่วยให้บุคคลพัฒนาเหตุผลทางจริยธรรมให้สูงขึ้นได้

กิจกรรมที่เป็นหัวใจของการพัฒนาจริยธรรมตามทฤษฎี MR ของโคลเบิร์ต คือ การอภิปรายแลกเปลี่ยนทัศนะในการปลูกฝังจริยธรรมในชั้นเรียน การอภิปรายจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุด

เพื่อให้ประเด็นสำหรับอภิปราย อาจารย์จะต้องเสนอเรื่องราวที่ยากแก่การตัดสินใจถูกผิด เช่น เรื่องราวของสามีที่ยากจนไม่มีเงินซื้อยารักษาภรรยาของตนซึ่งกำลังป่วยหนักเผชิญกับปัญหาการตัดสินใจว่าจะขโมยจากคนขายยาหรือไม่ เมื่อให้นักศึกษารับรู้เรื่องราวดีแล้วก็ตามความเห็นของทั้งชั้นว่าใครเห็นว่าสามีคนนี้ควรขโมย ใครเห็นว่าไม่ควรขโมยแล้วแบ่งกลุ่มย่อยให้นักศึกษาที่มีความเห็นแตกต่างกันอภิปรายร่วมกัน โดยให้ได้ข้อสรุปของกลุ่มย่อยพร้อมทั้งเหตุผลของข้อสรุป ต่อจากนั้นให้กลุ่มย่อยส่งผู้แทนรายงานผลต่อกลุ่มใหญ่แล้วอภิปรายรวมเพื่อแสวงหาข้อสรุปของนักศึกษาทั้งชั้น

ขั้นตอนที่อธิบายมาข้างต้นพอจะสรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 เสนอเรื่องราวที่มีความยากแก่การตัดสินใจถูกผิด

ขั้นที่ 2 แยกนักศึกษาตามความเห็นที่แตกต่างกันในประเด็นตัวละคร ในเรื่องราวที่เสนอควรหรือไม่ควรทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดและแบ่งกลุ่มย่อยที่ประกอบด้วยนักศึกษาที่มีความเห็นแตกต่างกัน

ขั้นที่ 3 อภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อให้ได้ข้อสรุปพร้อมเหตุผลของกลุ่มว่า
ตัวละครหรือหรือไม่ทำสิ่งที่ประเด็นในการอภิปราย

ขั้นที่ 4 สรุปเหตุผลของทั้งฝ่ายที่คิดว่าควรทำและฝ่ายที่คิดว่า
ไม่ควรทำ.

เมื่อเปรียบเทียบกับ VC แล้ววิธี MR เป็นการปลูกฝังจริยธรรมที่มี
เป้าหมายและมีส่วนของการชักนำมากกว่าวิธี VC อย่างไรก็ดี สิ่งที่ถูกชักนำให้เปลี่ยนแปลงได้แก่
เหตุผลของการกระทำหรือไม่กระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง การเน้นที่เหตุผลที่ทำให้เกิดปัญหาตามมา 2
ประการคือ

1. เหตุผลทางจริยธรรมอาจไม่สัมพันธ์กับพฤติกรรม ทฤษฎี MR
ของโคลเบิร์ตได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการให้เหตุผลทางจริยธรรมกับพฤติกรรมที่จะ
เกิดขึ้นจริง การให้เหตุผลอาจไม่สัมพันธ์กับพฤติกรรมเลยก็ได้ เพราะพฤติกรรมหนึ่งๆ สามารถ
อธิบายด้วยเหตุผลต่างๆ นานาและในทางกลับกันเหตุผลทางจริยธรรมหนึ่งๆ ก็สามารถใช้อธิบาย
พฤติกรรมหลายประการ เหตุผลต่างๆ ก็อยู่ในขั้นต่างๆ ที่สูงไม่เท่ากันด้วย ดังนั้นการให้เหตุผล
เกี่ยวกับการขโมยที่อยู่ในขั้นต่างๆ ที่สูงไม่เท่ากันด้วย ดังนั้น การให้เหตุผลเกี่ยวกับการขโมยที่อยู่
ขั้นการพัฒนาการที่ต่างกันจึงไม่จำเป็นต้องสัมพันธ์กับการขโมยหรือไม่ขโมย

2. เหตุผลทางจริยธรรมอาจเป็นเพียงข้อแก้ตัว คนเราเรียนรู้ตั้งแต่
เริ่มพูดได้ว่าพฤติกรรมทางวามีความสัมพันธ์กับผลกรรมที่จะบังเกิดกันตนเมื่ออยู่ในสภาพที่อาจ
ได้รับผลกระทบทางลบซึ่งไม่น่าปรารถนา คนเราเรียนรู้ที่จะหลีกเลี่ยงผลกรรมเหล่านี้และวิธีการ
หนึ่งที่มีใช้ได้ผลก็คือการใช้คำพูดอธิบายเหตุผลของพฤติกรรมของตน เช่น มิได้เจตนาทำร้าย
หรือทำเพื่อเจตนาอย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งถือได้ว่าเป็นเจตนาดีบ้าง เหตุผลแก้ตัวทำนองนี้เรียนรู้ได้ไม่
ยาก ทุกคนเรียนรู้ได้ และดูเหมือนว่าทุกคนก็เลยใช้พฤติกรรมทำนองนี้ช่วยตัวเองในโอกาสต่างๆ
ความสามารถในการอธิบายสาเหตุของพฤติกรรมตนเองเพื่อเอาตัวรอดนี้สัมพันธ์กับพัฒนาการทาง
ปัญญา ผู้ที่ฉลาดในการอธิบายประสบการณ์มากกว่าก็จะสามารถหาเหตุผลอธิบายการกระทำทั้ง
ของตนและของผู้อื่น ได้อย่างแนบเนียนสมเหตุสมผล และเป็นที่ยอมรับของผู้อื่นมากกว่า แต่ใน
การปลูกฝังจริยธรรมเราต้องปลูกฝังพฤติกรรมการให้เหตุผลในทำนองที่กล่าวมานี้หรือ

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ตเห็นว่าการเลือกตัดสินใจ
กระทำหรือไม่กระทำ การเลือกตัดสินใจว่าสิ่งนั้นคือถูกต้องหรือไม่ดีไม่ถูกต้องขึ้นอยู่กับระดับ
จริยธรรมของคนผู้นั้น จากสาระสำคัญของทฤษฎีนี้เองได้เป็นที่มาของวิธีการพัฒนาจริยธรรม โดย
การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีขั้นตอนการพัฒนา 6 ขั้นตอน ดังรายละเอียดได้กล่าวมาแล้วในเรื่อง
ทฤษฎีการพัฒนาการทางจริยธรรม

วิธีการพัฒนาจริยธรรมโดยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงกว่าในระดับที่เขาเป็นอยู่ ดังนั้นแทนที่อาจารย์จะสอนความรู้เชิงจริยธรรม กฎเกณฑ์ในเรื่องที่เกี่ยวกับความถูกต้องของจริยธรรม เช่น โดยวิธีการบรรยายอบรมสั่งสอน อาจารย์น่าจะนำวิธีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไปพัฒนาผู้เรียนจะเหมาะสมกว่า

การสอนโดยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีวิธีการพอสรุปได้ดังนี้

1. อาจารย์เสนอเรื่องราวที่เป็นข้อขัดแย้งทางจริยธรรม โดยเสนอเป็นเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติที่ตัวเอกในเรื่องกำลังเผชิญกับสถานการณ์ที่เกี่ยวกับจริยธรรมที่มีความยากลำบากในการตัดสินใจว่าจะปฏิบัติอย่างไรจึงจะถูกต้องหรือสมควรที่สุด
2. เมื่อนักศึกษาเข้าใจเรื่องราวอ่องแท้แล้วก็กำหนดความคิดเห็นและแสดงเหตุผลของตน ซึ่งในขั้นตอนนี้เองผู้เรียนจะแสดงความคิดเห็นพร้อมทั้งเหตุผลของตนต่อเพื่อนในกลุ่มเป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

การพัฒนาจริยธรรมโดยวิธีการดังกล่าวนอกจากผู้เรียนจะแสดงระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของตนให้ผู้เรียนในกลุ่มได้เข้าใจแล้ว จากการอภิปรายโต้เถียงกันในกลุ่มจะทำให้ผู้เรียนค่อยๆ พัฒนาระดับการใช้เหตุผลของตนให้สูงขึ้นกว่าระดับที่ตนเป็นอยู่ โดยการรับฟังเหตุผลเชิงจริยธรรมที่เพื่อนในกลุ่มแสดงไว้ โดยเฉพาะถ้าระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มเพื่อนที่แสดงมีระดับเหนือกว่าตนแล้วก็อาจเชื่อได้ว่าเหตุผลระดับที่สูงกว่าจะกระตุ้นผู้เรียนนั้นให้คิดตามและอาจพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมให้สูงตามไปด้วย ผลของการพัฒนาจริยธรรมโดยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาจริยธรรมของตนให้สูงขึ้นโดยตนเองยอมรับและไม่คิดว่าตนเองกำลังถูกบังคับให้รับเอาความคิดผู้อื่นมาเป็นของตนเอง

2.3 วิธีการปรับพฤติกรรม (Behavior Modification ย่อว่า BM)

การปรับพฤติกรรม เป็นการประยุกต์หลักการเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล วิธี BM ใช้ได้ผลดีในการสร้างและรักษาพฤติกรรมที่พึงปรารถนา และในการลดพฤติกรรมไม่พึงปรารถนา ดังนั้นวิธี BM จึงถือเป็นวิธีปลูกฝังจริยธรรมวิธีหนึ่ง

- 1) แนวความคิดพื้นฐานวิธีการของ BM ตั้งอยู่บนรากฐานของความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเราถูกควบคุมโดยเงื่อนไขการเสริมแรงและเงื่อนไขการลงโทษ หากกำหนดให้พฤติกรรมหนึ่งๆ เช่น กล้าแสดงออก สัมพันธ์กับการได้รับสิ่งที่ผู้กระทำการเป็นเงื่อนไขการเสริมแรง พฤติกรรมกล้าแสดงออกก็จะเกิดความถี่สูงขึ้น ในทางกลับกันถ้าหากกำหนดให้

พฤติกรรมดังกล่าวนี้สัมพันธ์กับการได้รับสิ่งที่ไม่ต้องการเป็นเงื่อนไขการลงโทษพฤติกรรมก็จะค่อยๆ หดหายไป (Skinner, 1953)

2) วิธีปลูกฝังจริยธรรมตามแนวความคิดนี้หากต้องการปลูกฝังพฤติกรรมใดก็ต้องจัดเงื่อนไขต่างๆ เพื่อให้ผู้กระทำพฤติกรรมนั้นได้รับแรงเสริมและถ้าหากต้องการลดพฤติกรรมใดก็ต้องจัดเงื่อนไขต่างๆ เพื่อให้ผู้กระทำพฤติกรรมนั้นไม่ได้รับแรงเสริม หรืออาจได้รับการลงโทษด้วยก็ได้ แต่นักทฤษฎี BM เสนอว่าควรใช้เงื่อนไขการเสริมแรงมากกว่าเงื่อนไขการลงโทษ เพราะการลงโทษอาจทำให้เกิดผลเสีย เช่น การลักลอบ การหลีกเลี่ยง ตลอดจนการต่อต้าน

ขั้นตอนของ BM ในการปลูกฝังพฤติกรรมที่พึงปรารถนาและ/หรือลดพฤติกรรมไม่พึงปรารถนา อาจทำได้ดังต่อไปนี้

1. กำหนดพฤติกรรมที่พึงปรารถนา และ/หรือพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา
2. กำหนดผลกรรมที่อาจารย์หรือผู้ปลูกฝังจริยธรรมสามารถบันดาลให้เกิดกับผู้กระทำได้ ควรเน้นที่ผลกรรมทางบวกให้มากที่สุด
3. นำพฤติกรรมใน 1. และผลกรรมใน 2. มาสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เรียกว่าเงื่อนไขการเสริมแรง ให้พฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้รับแรงเสริม และให้พฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาไม่ได้รับแรงเสริม
4. ให้และระงับการให้แรงเสริมตามเงื่อนไขใน 3 แล้วติดตามสังเกตการณ์เปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม
5. ประเมินผลและปรับปรุงเงื่อนไข

วิธีการปลูกฝังจริยธรรมด้วย BM แตกต่างจากวิธี VC และ MR อย่างหน้ามือเป็นหลังมือ VC และ MR เน้นที่ความเข้าใจของบุคคลเกี่ยวกับกฎเกณฑ์การตัดสินใจ ความถูกต้องของพฤติกรรม แต่ BM เน้นที่พฤติกรรม จริยธรรมตามทัศนะของนักทฤษฎี BM เป็นกฎเกณฑ์ที่อยู่ภายนอกในรูปเงื่อนไขการเสริมแรงและเงื่อนไขการลงโทษ ดังนั้น การปลูกฝังจริยธรรมก็กระทำโดยการสร้างเงื่อนไขดังกล่าวนี้ให้เกิดขึ้นแล้วผู้ตกอยู่ในเงื่อนไขก็มีพฤติกรรมที่ต้องการ

2.4 วิธีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning ย่อว่า SL)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมถือว่าจริยธรรมเป็นความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์สำหรับการประเมินความถูกต้องของพฤติกรรม (Bandura, 1977) กฎเกณฑ์เหล่านี้เกิดจากการเรียนรู้

1) แนวความคิดพื้นฐาน การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง ส่วนหนึ่งเกิดจากการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นเป็นการเรียนรู้ด้วยการสังเกต และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากการฟังคำบอกเล่า และการอ่านการบันทึกของผู้อื่น การเรียนรู้ประเภทหลังนี้ช่วยให้มนุษย์มีความรู้ว่าจะอะไรคือ อะไรอย่างกว้างขวาง และอย่างรวดเร็ว

ผลของการเรียนรู้อยู่ในรูปของความเชื่อว่าจะอะไรสัมพันธ์กับอะไร และอย่างไร โดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลรวมความเชื่อนี้ไม่จำเป็นต้องสอดคล้องกับความเป็นจริง ทั้งนี้เป็นเพราะความสามารถในการสังเกตและในการคิดของมนุษย์ยังมีข้อบกพร่องอยู่มาก และความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลรวมที่เกิดขึ้นก็มีความซับซ้อน นอกจากนี้ก็ยังมีเชื่อถืออีกหลายอย่างที่เกิดจากคำบอกเล่าของผู้อื่น โดยเฉพาะคำบอกที่โน้มน้าวใจ และมีความน่าเชื่อถือสูง คำบอกเล่านี้จำนวนไม่ใช่น้อยทดสอบกับความเป็นจริงไม่ได้ คำสอนของศาสนาส่วนใหญ่ในประเภทนี้

ความเชื่อของมนุษย์มีอำนาจภาพในการกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ จะเห็นได้จากตัวอย่างการขอมอดทนต่อความทุกข์ยากลำบากในปัจจุบันด้วยความเชื่อว่าจะทำให้มีความสุขใจ อนาคตและตัวอย่างการขอมตายเพื่อชีวิตที่ดีกว่าในภพต่อไป

2) วิธีปลูกฝังจริยธรรม หลักการสำคัญของการปลูกฝังจริยธรรมทฤษฎี SL คือ การจัดประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ได้แก่ ตัวอย่างและคำบอกให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อว่าพฤติกรรมอะไรนำไปสู่ผลรวมอะไร และผลรวมนั้นนำไปสู่การพิจารณาเพียงไร การจัดเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมทางสังคมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จริยธรรมนี้จะต้องจัดให้มีความสอดคล้องกันทั้งประสบการณ์ตรง ตัวอย่าง และคำบอก และถ้าหากคำบอกลักษณะเป็นการชี้แนะให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ จากประสบการณ์ตรงและจากตัวอย่างที่ประสบด้วยแล้วการเรียนรู้ก็จะเกิดในลักษณะที่ตรงเป่าและมีประสิทธิผลมากขึ้น

การปลูกฝังจริยธรรมตามทฤษฎี SL แก่นักศึกษาอาจกระทำในรูปต่อไปนี้

1. จัดเงื่อนไขการเสริมแรงและเงื่อนไขการลงโทษแก่นักศึกษาเช่นเดียวกับวิธี BM
2. จัดอภิปรายเพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้จากความเห็นของบุคคลต่างๆ เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลรวมและความน่าปรารถนาหรือไม่ปรารถนาของผลรวมต่างๆ
3. จัดให้นักศึกษาเห็นตัวอย่างการปฏิบัติจริงที่สอดคล้องกัน

4. สร้างเงื่อนไขให้มีการนิยามยกย่องผู้กระทำพฤติกรรมที่ดีและในขณะเดียวกันประณามผู้กระทำพฤติกรรมไม่ดี เพื่อให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและจากตัวอย่างการได้รับแรงเสริมและการถูกลงโทษของบุคคลต่างๆ

SL เป็นภาคขยายของทฤษฎี BM เน้นที่เงื่อนไขทางสังคมซึ่งอยู่ภายนอกบุคคล แต่ขณะเดียวกันก็เน้นที่ความเข้าใจของบุคคลเกี่ยวกับเงื่อนไขผลกระทบที่มีอยู่ในสังคม อย่างไรก็ตาม ทฤษฎี SL ก็มีประเด็นปัญหาที่จะต้องพิจารณาค้างนี้

1. การเน้นที่ผลกระทบเป็นการปลูกฝังลัทธิประโยชน์ธิปไตย ตามทฤษฎี SL คนเราจะทำหรือไม่ทำอะไรสิ่งหนึ่งอยู่ที่มีความเชื่อของตนว่าทำแล้วได้รับผลกระทบอะไรบ้าง หากคิดว่าจะได้รับผลกระทบทางบวกมากกว่าก็จะทำ และหากคิดว่าจะได้รับผลกระทบทางลบมากกว่าก็จะไม่ทำ การสอนให้มนุษย์ตัดสินใจเช่นนี้ก็เท่ากับการสอนว่าจะอะไรที่ก่อเกิดประโยชน์แก่ตน จึงทำอะไรที่ไม่ก่อประโยชน์แก่ตนจงอย่าทำ ความคิดเช่นนี้ท่านพุทธทาสเรียกว่า ลัทธิประโยชน์ธิปไตย และเป็นลัทธิที่ไม่น่าจะปลูกฝัง เพราะจริยธรรมหลายอย่างควรเป็นแบบปรมาตมธรรมาธิปไตย ก็เป็นแบบสมบูรณ์ถูกต้องไม่ว่ากรณีใดๆ มากกว่า เช่น การพูดความจริงเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ไม่จะเกิดผลอย่างไรแก่ผู้พูดก็ตาม

ต่อข้อวิจารณ์นี้นักทฤษฎี SL อาจตอบได้ว่าจริยธรรมที่จะถือเป็นปรมาตมได้ก็จะเป็นจริยธรรมที่ก่อประโยชน์แก่ผู้กระทำเสมอไม่ว่ากรณีใดๆ ปัญหาอยู่ที่ว่าในสังคมปัจจุบันเรามีจริยธรรมที่เข้าเกณฑ์ดังกล่าวนี้เพื่อจัดเป็นปรมาตมธรรมหรือไม่ หากมีเราก็สามารถนำจริยธรรมเหล่านี้มาปลูกฝังตามวิธีการของ SL

2. ผู้ปลูกฝังจริยธรรมต้องปฏิบัติตนเป็นตัวอย่าง วิธี SL จะได้ผลมากน้อยเพียงใดอยู่ที่ผู้ปลูกฝังจริยธรรมได้ปฏิบัติตนตามที่พรั้าสอนหรือไม่ ในการสอนให้นักศึกษามีความซื่อสัตย์สุจริต อาจารย์ได้แสดงความซื่อสัตย์สุจริตให้นักศึกษาดูเป็นตัวอย่างตลอดเวลาหรือไม่ หากผู้ปลูกฝังจริยธรรมขาดการบังคับตนเองให้ทำตามที่ตนพรั้าสอนแล้ว จริยธรรมก็จะเกิดได้ยาก แต่การบังคับตนเองก็มีสิ่งที่กระทำได้ง่ายๆ เช่นกัน

คำตอบจากทฤษฎี SL ก็คือ ผู้ที่ไม่อาจทำตนเป็นตัวอย่างที่ดีของการประพฤติปฏิบัติก็ไม่ควรเป็นผู้ปลูกฝังจริยธรรม

2.5 วิธีการปรับพฤติกรรมทางปัญญา (Cognitive Therapy ย่อว่า CT)

การปรับพฤติกรรมทางปัญญานี้ Kazdin (1978) ได้ให้ความหมายไว้ว่าเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกโดยการเปลี่ยนแปลงความคิด การตีความ การตั้งข้อ

สันนิษฐาน หรือกลวิธีในการสนองตอบหรืออีกนัยหนึ่งคือ การเปลี่ยนตัวแปรทางปัญญาเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนพฤติกรรมนั่นเอง โดยที่นักพฤติกรรมทางปัญญามีความเชื่อดังต่อไปนี้

ความเชื่อข้อที่ 1 การทำงานของกระบวนการทางปัญญามีผลต่อพฤติกรรม เป็นการย้ายความคิดของรูปแบบการใช้สื่อกลางเป็นประโยชน์ในการบำบัด หรืออธิบายพฤติกรรม ถึงแม้ว่านักทฤษฎีพฤติกรรมปัญญานิยมรุ่นแรกๆ จะมีปัญหาเรื่องการแสดงให้เห็นถึงข้อมูลเชิงประจักษ์ที่จะพิสูจน์ความเชื่อนี้ แต่ปัจจุบันมีความพยายามที่จะดำเนินการพิสูจน์และสนับสนุนแนวคิดนี้เช่น งานในคลินิกก็นิยมใช้แนวคิดนี้ในการบำบัดมากขึ้นและโดยส่วนใหญ่ได้รับผลดีซึ่งแสดงถึงผลของกระบวนการทางปัญญาที่มีต่อพฤติกรรมได้มากขึ้นเรื่อยๆ

ความเชื่อข้อที่ 2 การทำงานของกระบวนการทางปัญญาสามารถปรับเปลี่ยนได้นั้นคือเราสามารถประเมินกระบวนการทางปัญญาได้ แม้ว่ายังต้องศึกษาหาวิธีที่จะให้มีความเที่ยงและความตรงมากขึ้นเรื่อยๆ ต่อไปก็ตาม การประเมินกระบวนการทางปัญญาก็เพื่อเลือกบางส่วนที่เหมาะสมและเข้าไปจัดกระทำเพื่อประโยชน์ในการเปลี่ยนพฤติกรรม โดยกระบวนการหนึ่งๆ ในกระบวนการทางปัญญานั้นเป็นอิสระโดยตัวเองไม่จำเป็นต้องติดตามมาจากกระบวนการอื่นๆ

ความเชื่อข้อที่ 3 การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสามารถกระทำได้ โดยการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญา โดยพยายามจัดการกับกระบวนการทางปัญญา เพื่อช่วยในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและประเมินการเปลี่ยนพฤติกรรมควบคู่ไปด้วย

ดังนั้น จุดมุ่งหมายของนักปรับพฤติกรรมทางปัญญาก็จะมุ่งที่การเปลี่ยนแปลงทางปัญญาเพื่อที่ว่าพฤติกรรมภายนอกจะเกิดการเปลี่ยนแปลง (Mahoney, 1974)

ความหมายของกระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process)

Dryden และ Golden (1987 : 1) สรุปได้ว่ากระบวนการทางปัญญามีความสำคัญมากเพราะมันทำหน้าที่เป็นสื่อกลางระหว่างสิ่งเร้ากับอารมณ์และพฤติกรรม โดยเป็นคำที่หมายถึงความคิด (Idea) ความหมาย (Meaning) จินตภาพ (Images) ความเชื่อ (Beliefs) ความคาดหวัง (Expectations) การระบุเหตุ เป็นต้น

Meichenbaum (1989 : 346-350) ได้อธิบายกระบวนการทางปัญญาโดยได้แบ่งออก 3 กลุ่มคือ

1. กระบวนการทางปัญญา ในความหมายของ “สิ่งที่เกิดขึ้นในการรู้คิด” (Cognitive events) ซึ่งมีลักษณะเป็นการคิดและมีภาพในใจโดยรู้สึกตัวของบุคคลและสามารถดึงออกมาใช้เมื่อต้องการ

2. กระบวนการทางปัญญาในลักษณะกระบวนการของการรู้คิด (Cognitive process) เป็นกระบวนการที่เราจัดการกับข้อมูลจำนวนมากที่เข้ามาสู่บุคคลจึงเกิดการเลือกที่จะทำให้ความสนใจในเรื่องใดบ้าง ในเวลาใด และเลือกวิธีการประเมินข้อมูล ทำความเข้าใจในข้อมูลที่ น่าสนใจและอื่นๆ โดยกระบวนการต่างๆ เหล่านี้เกิดขึ้นอย่างเป็นอัตโนมัติ

3. กระบวนการทางปัญญาในลักษณะโครงสร้าง (Cognitive Structures) ซึ่ง โครงสร้างของการคิดประกอบด้วย บุคลิกลักษณะนิสัยส่วนตัวของแต่ละบุคคล การตระหนักใน สิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ความต้องการที่ซ่อนแฝงอยู่ ความเชื่อ การให้ความหมายต่อสิ่งต่างๆ คำสัญญา และเป้าหมายส่วนบุคคล ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการประมวลผลข้อมูล (Information Processing) และการจัดการกับพฤติกรรมของตนเอง และมีอิทธิพลต่อกระบวนการประเมิน สถานการณ์ต่างๆ อีกด้วย โดยจะเน้นตัวกรองและเลือกข้อมูลต่างๆ ที่จะเข้าไปในกระบวนการจัด การทำกับข้อมูล

ลักษณะกระบวนการทางปัญญาที่เป็นปัญหา

Hawton (1990 : 4) ได้รวบรวมไว้ว่ากระบวนการทางปัญญาที่เป็นปัญหามี 2 ลักษณะ คือ

1) ปัญหาที่บุคคลควบคุมกระบวนการทางปัญญาของตนเองได้น้อยเกินไป (under Control) คือ เมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบจะโต้ตอบกลับไปอย่างทันทีทันใด ไม่สามารถที่จะรอ หรือประวิงเวลาการตอบโต้เพื่อให้พฤติกรรมของตนเองได้รับผลกระทบระยะยาวได้ เช่น พฤติกรรมที่มีปัญหาเยาวชนหุนหันพลันแล่น ปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าว ปัญหาความวิตกกังวลต่อ สภาพการณ์ (State iety) เป็นต้น

2) ปัญหาที่เกิดจากบุคคลควบคุมกระบวนการทางปัญญามากเกินไป (over trol) จนเกิดพฤติกรรมปัญหาขึ้นเพราะเมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบก็จะคิดในทางลบต่อตนเอง เช่น การ ต่ำห็นตนเอง คิดไม่มีเหตุผล ฯลฯ จนไม่สามารถจะตัดสินใจแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ออกมาในลักษณะที่เหมาะสมหรือแสดงพฤติกรรมปัญหาออกมา

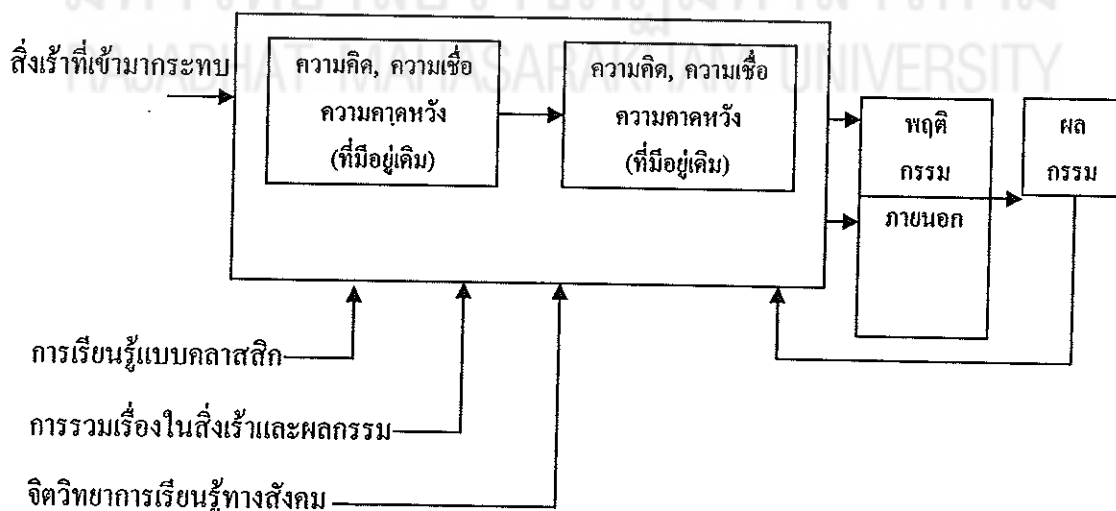
การพยายามทำความเข้าใจถึงปัญหาของกระบวนการทางปัญญาทั้ง 2 ลักษณะนี้มีประโยชน์มากในแนวความคิดการปรับพฤติกรรมทางปัญญา เพราะจะเป็นแนวทางที่ช่วยให้ มีการปรับเปลี่ยนและฝึกทักษะของกระบวนการทางปัญญา ได้ถูกต้องเหมาะสม

ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้า กระบวนการทางปัญญา พฤติกรรมอารมณ์ และ พฤติกรรม

แม้นักปรับพฤติกรรมปัญญาจะมีความเห็นตรงกันว่า การรับสิ่งเร้าเข้าไปจัดกระทำในกระบวนการทางปัญญา ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมและอารมณ์ต่อสิ่งเร้านั้นๆ แต่สิ่งที่นักปรับพฤติกรรมปัญญายังพิจารณาต่างกันก็คือ ลักษณะความสัมพันธ์ของกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรมอารมณ์ โดยแบ่งการพิจารณาความสัมพันธ์ดังกล่าวได้เป็น 2 กลุ่มคือ

1) ความสัมพันธ์ในลักษณะ homogeneity นั่นคือ เชื่อว่าพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรมภายนอกมีลักษณะของการเกิดการคงอยู่และการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเดียวกัน ดังนั้นจึงทำให้พฤติกรรมภายในเปลี่ยนมาเป็นภายนอกได้ จากแนวคิดนี้ถ้าจะเปลี่ยนหรือปรับพฤติกรรมภายในก็สามารถใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทั้งแบบคลาสสิก (classical learning theory) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (operant conditioning theory) หรือทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคม (social learning theory) ได้เช่นเดียวกับที่ใช้เปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก ตัวอย่างนักพฤติกรรมปัญญานิยมที่อธิบายความสัมพันธ์ในลักษณะนี้ได้แก่ Cautela (1977 : 1-6) ซึ่งแสดงวิธีการวางเงื่อนไขภายใน (covert conditioning) เป็นต้น ความสัมพันธ์ในลักษณะนี้แสดงได้ดังภาพที่ 2 ดังนี้

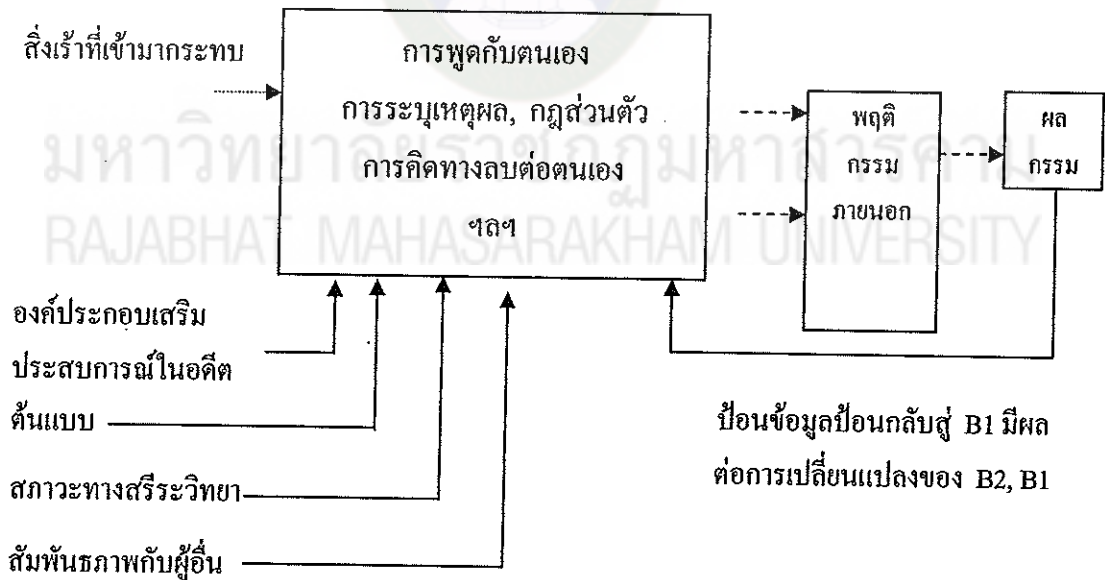
B1 กระบวนการทางปัญญา



ภาพที่ 2 ความสัมพันธ์แบบ Homogeneity (พัฒนาจาก Cautela 1977 : 6)

2) ความสัมพันธ์ในลักษณะ interaction หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างพฤติกรรมภายใน หรือกระบวนการทางปัญญา กับพฤติกรรมภายนอก นั่นคือบุคคลแสดงพฤติกรรมภายนอกด้วยการชี้แนะ (prompting) จากกระบวนการทางปัญญา และในขณะเดียวกันพฤติกรรมภายนอกก็มีอิทธิพลต่อกระบวนการทางปัญญาด้วย โดยความเชื่อนี้รวมเอาภาวะทางจิตใจไว้กับกระบวนการทางปัญญา และรวมภาวะทางสรีระวิทยา (physiological) ไว้กับพฤติกรรมภายนอก จากแนวคิดนี้ถ้าต้องการจะปรับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกหรือกระบวนการทางปัญญาก็สามารถจะใช้วิธีการใดๆ ก็ได้แล้วแต่ผู้บำบัด เช่น การระบุสาเหตุ (attribution) การพูดสอนตนเอง เป็นต้น ดังนั้นตามแนวคิดนี้ในการเปลี่ยนพฤติกรรมภายในจึงเปิดกว้างมากจะนำทฤษฎีการเรียนรู้มาใช้หรือนำทฤษฎีแนวคิดใดๆ มาใช้ก็ได้ เพราะถ้าสามารถทำให้กระบวนการทางปัญญาเปลี่ยนแล้วก็จะส่งผลต่อพฤติกรรมภายนอกในที่สุด นักพฤติกรรมปัญญานิยมที่ใช้ความสัมพันธ์ลักษณะนี้มี Meichenbaum, Ellis, Beck, Neimeyer เป็นต้น ความสัมพันธ์ของกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรม อารมณ์แบบนี้แสดงได้ดังแผนภาพที่ 3 ดังนี้คือ

B1 กระบวนการทางปัญญา



ภาพที่ 3 ความสัมพันธ์แบบ Interaction พัฒมาจาก Kalish (1977 : 6)

วิธีการให้การช่วยปรับพฤติกรรมตามแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม

การปรับพฤติกรรมตามแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม มีลักษณะเด่น 4 ประการดังที่ Kirk (1990 : 14) ได้เสนอไว้ คือ

1. เป็นวิธีการช่วยปรับพฤติกรรมที่ผู้มีปัญหาจะต้องช่วยตนเอง (self help technique) ให้มากที่สุดทั้งในด้านการเก็บข้อมูล การฝึกทักษะ การทำแบบฝึกหัด (homework assignments) และการประเมินตนเอง
2. เป็นการแก้ปัญหาทั้งปัญหาที่กำลังเผชิญในปัจจุบันนี้ และยังสามารถใช้วิธีการนี้แก้ปัญหาในอนาคตที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันได้
3. ให้การสนใจต่อการเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญา เพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก
4. เป็นวิธีที่จะต้องมีการอภิปราย - วิเคราะห์ร่วมกันระหว่างผู้ให้การช่วยเหลือและผู้มีปัญหาเป็นระยะๆ

จากลักษณะเด่นทั้ง 4 ประการของการปรับพฤติกรรมตามแนวคิด พฤติกรรมปัญญานิยมนี้ จึงมีองค์ประกอบในการช่วยเหลือ 3 องค์ประกอบ คือ (Dryden and Golden, 1987 : 368-373)

1. ผู้ให้การช่วยเหลือ

บทบาทของผู้ให้การช่วยเหลือจะเป็นผู้เอื้อให้ผู้มีปัญหาเข้าใจปัญหาของตนเอง และเอื้อให้การช่วยเหลือดำเนินไปคามขั้นตอน ดังนี้

1.1 บทบาททั่วไป ผู้ให้การช่วยเหลือต้องสร้างสัมพันธภาพกับผู้มีปัญหาซึ่งก็ต้องปรับให้เหมาะสมกับความแตกต่างระหว่างบุคคล นอกจากนั้นก็ต้องให้ความรู้โดยทั่วไปเกี่ยวกับแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม เพื่อช่วยให้ผู้มีปัญหานำไปวิเคราะห์การเกิดปัญหาของตนเองได้และจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้ให้การเสริมแรงและสร้างแรงจูงใจให้กับผู้มีปัญหา

1.2 บทบาทในการประเมินเป็นบทบาทหน้าที่สำคัญมากบทบาทหนึ่ง เพราะการประเมินเป็นกระบวนการสำคัญในการให้การช่วยเหลือทุกๆ ชั้น โดยในขั้นเริ่มต้นประเมินเพื่อให้เข้าใจถึงปัญหา ขั้นต่อมาประเมินเพื่อให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อดำเนินการต่อไป โดยการประเมินจะเป็นการประเมินเปรียบเทียบที่ครอบคลุมทั้งสถานการณ์ก่อนเกิดปัญหา กระบวนการทางปัญญาหาพฤติกรรม สภาวะทางสรีระวิทยา และอารมณ์ และสิ่งที่ทำให้พฤติกรรมคงอยู่ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว โดยการสัมภาษณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมต่างๆ ของผู้มีปัญหา ให้ผู้มีปัญหาสังเกตตนเองหรือตอบแบบสอบถามหรือแบบวัดต่างๆ หรือสัมภาษณ์ผู้ที่มีความสำคัญต่อผู้มีปัญหา

1.3 บทบาทในการปรับเปลี่ยนกระบวนการทางปัญญาในบทบาทนี้ Drygen และ Golden (1987 : 359-365) เสนอไว้หลายแบบตามการพิจารณากระบวนการทางปัญญาของนักพฤติกรรม - ปัญญานิยมแต่ละบุคคล เช่น ให้ผู้มีปัญหาประเมินความคิดและการรับรู้ของตนใหม่โดยใช้กระบวนการวิเคราะห์ตนเอง ปรับคำพูดของตนเองใหม่เพื่อแทนคำพูดเก่าที่ทำให้เกิดพฤติกรรมและอารมณ์ที่เป็นปัญหาฝึกซ้อมหลายๆ ครั้งในการคิดแบบใหม่ จัดกรอบความคิดใหม่ให้เหมาะสมโต้แย้งในลักษณะของความคิด เพื่อส่งผลต่อพฤติกรรมที่เหมาะสม หรือสอนทักษะในการแก้ปัญหาให้นำไปใช้ในอนาคตที่จะต้องเผชิญกับปัญหาที่คล้ายคลึงกับปัญหาเดิมหรือปัญหาใหม่ เป็นต้น

2. การตั้งเป้าหมาย

ผู้ช่วยเหลือและผู้มีปัญหามองเห็นว่าจะต้องตั้งเป้าหมายสำหรับแต่ละปัญหาร่วมกัน ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดถึงวิธีการปฏิบัติต่อไป ในบางกรณีอาจตั้งเป้าหมายย่อยๆ ไว้ด้วย เพื่อให้เห็นทางปฏิบัติชัดเจนขึ้น การตั้งเป้าหมายนี้ตั้งขึ้นโดยการพิจารณาจากแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยมแล้วมาวิเคราะห์ร่วมกับปัญหาที่ต้องการจะแก้ไข

การตั้งเป้าหมายเป็นองค์ประกอบสำคัญในการให้การช่วยเหลือ เพราะจะช่วยให้ผู้มีปัญหามองเห็นว่าจะต้องทำอะไรร่วมกับผู้ช่วยเหลือจึงจะได้ผล และถ้าไม่ให้ความร่วมมือจะเป็นผลอย่างไร และเป็นสิ่งที่ช่วยกำหนดระดับความเป็นไปได้ของการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น ซึ่งจะช่วยให้คาดหวังได้ว่า ผลของการแก้ปัญหาจะเป็นอย่างไร เพราะสามารถมองเห็นโครงสร้างของวิธีการช่วยเหลือได้ชัดเจน การตั้งเป้าหมายที่ดีจะยังช่วยให้มองเห็นทางในการประเมินผลและช่วยเตรียมให้ผู้มีปัญหาสามารถเผชิญกับสภาพการณ์จริงๆ หรือสถานการณ์ที่มีปัญหาก่อนการยุติการช่วยเหลือ

3. งานที่จะต้องทำ

องค์ประกอบด้านงานนี้จะช่วยให้ผู้มีปัญหาเข้าใจกระบวนการเกิดปัญหาของเขา และมีเป้าหมายในการแก้ปัญหาร่วมกัน งานหรือกิจกรรมที่สำคัญคือ

3.1 การซักซ้อม (Rehearsal) เป็นการซักซ้อมเพื่อเตรียมให้ผู้มีปัญหาเกิดทักษะในการเผชิญกับสถานการณ์ปัญหาโดยผ่านกระบวนการฝึกหัด และฝึกแสดงพฤติกรรม เพื่อที่จะให้โอกาสผู้มีปัญหาได้ลองเทคนิคต่างๆ ในสถานการณ์ที่ปลอดภัยก่อน เมื่อเกิดทักษะแล้วจึงเข้าไปฝึกในสภาพการณ์จริงต่อไป ในระยะนี้ควรให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อจะได้เกิดการพัฒนาทักษะมากขึ้น

3.2 แบบฝึกหัด (Homework) ในทุกๆ วิธีของการช่วยเหลือแบบพฤติกรรมปัญญานิยมให้ความสำคัญและเน้นการทำแบบฝึกหัดที่บ้านว่าเป็นส่วนหนึ่งของวิธีการปรับเปลี่ยน

โดยลักษณะเนื้อหาต่างๆ ไป จะช่วยให้ผู้มีปัญหาได้สังเกตความคิดที่มีผลต่อพฤติกรรมและอารมณ์ที่เป็นปัญหาของตนเองเพื่อจะช่วยพัฒนาทักษะในการประเมินตนเอง และพัฒนาความคิดที่เหมาะสมแทนที่ความคิดเดิมที่เป็นต้น โഴ้ของพฤติกรรมปัญหา เช่น ฝึกความคิดว่าตนเองมีศักยภาพแทนที่ยอมแพ้ต่อตนเอง (self-defeated) นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้มีปัญหาสังเกตพฤติกรรมตนเองที่แสดงเมื่ออยู่ในภาวะวิตกกังวล กลัว ในภาวะที่ต้องเผชิญกับสิ่งเร้าที่ต้องการหลีกเลี่ยงนี้ เชนอายุ เป็นต้น

แบบฝึกหัดอาจทำให้ผู้มีปัญหา รู้สึกต่อต้าน ซึ่งเป็นการสะท้อนให้เห็นปัญหาบางอย่างในสัมพันธภาพระหว่างผู้ช่วยเหลือและผู้มีปัญหา เช่น การวิเคราะห์ปัญหาผิดไป หรือใช้เทคนิคที่ไม่เหมาะสมกับปัญหา ดังนั้นหลังจากประเมินปัญหาที่ก่อให้เกิดความยุ่งยากระหว่างผู้ช่วยเหลือกับผู้มีปัญหาแล้วควรย้ำความสำคัญของการบ้านอีกครั้งแรก หรือชี้ถึงประโยชน์ของแบบฝึกหัดที่เคยทำมาแล้วต่อผลของการแก้ปัญหา

3.3 การเตือนตนเอง (self-monitoring) การเตือนตนเองเป็นวิธีที่ใช้ในการหาข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้มีปัญหาโดยการให้สังเกตตนเอง และบันทึกว่ามีพฤติกรรม ความคิด อารมณ์และเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้น โดยให้บันทึกถึงความถี่และความรุนแรงของการเกิดผลของการบันทึกจะเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพิจารณาช่วยเหลือและควรบอกให้ผู้มีปัญหาเห็นความสำคัญนี้เพื่อจะได้ตระหนักถึงความถูกต้องของข้อมูลอย่างเต็มที่

โดยในการเตือนตนเองนี้ เครื่องมือและลักษณะการวัดไม่ควรยุ่งยากเกินไป จากผลของการเตือนตนเป็นสิ่งที่สำคัญมากจน Kirk (1990 : 47) กล่าวว่า เป็นหัวใจสำคัญที่สุดของการช่วยเหลือตามแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม

วิธีการปลูกฝังจริยธรรมที่ได้เสนอมานี้ทั้ง 5 วิธีคือ VC MR BM SL และ CT มีลักษณะแตกต่างกันมากทีเดียว ทั้งนี้เพราะเกิดจากความคิดพื้นฐานเกี่ยวกับจริยธรรมคืออะไร และเกิดได้อย่างไรที่แตกต่างกัน บางวิธีเน้นที่ความเข้าใจของบุคคลและบางวิธีก็เน้นที่เงื่อนไขภายนอกบุคคล

เทคนิคที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม

ผู้มีบทบาทที่สำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมแก่เยาวชน ก็คือ อาจารย์ ดังนั้นอาจารย์ผู้สอนทุกคนจึงควรได้ศึกษาเทคนิควิธีสอนและการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมแก่ผู้เรียน ดังนี้

1. วิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรม (Rational – Emotive – Behavior – Approach)

การพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรม (Rational – Emotive – Behavior – Approach) พัฒนาขึ้นโดย Albert Ellis ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1955 โดยครั้งแรกใช้ชื่อว่า การบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ (Rational – Emotive Therapy หรือ RET) โดยนำแนวคิดของจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยมกลุ่มปรัชยานิยม และกลุ่มพฤติกรรมนิยมมาผสมผสานเข้าด้วยกัน ต่อมาในปี ค.ศ. 1993 ได้เปลี่ยนชื่อเป็น การบำบัดแบบการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรม (Rational – Emotive – Behavior – Approach หรือ REBT) และใช้ชื่อนี้เรื่อยมาจนกระทั่งปัจจุบัน

วิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรม ยึดหลักปรัชญาที่ว่าบุคคลไม่ได้ถูกรบกวนโดยตัววัตถุเองหรือแต่โดยความคิดของเขามีต่อวัตถุนั้นต่างหาก (Ellis 1979 : 130) จากหลักปรัชญาของ Ellis ได้อธิบายว่าในสภาพการณ์หนึ่งบุคคลจะเกิดระบบความคิดหรือความเชื่อต่อสภาพการณ์นั้นแล้วทำให้เกิดผลกระทบทางอารมณ์ และพฤติกรรมตามมา แนวคิดนี้สามารถอธิบายความสัมพันธ์ได้ตาม ABC Theory ของ Ellis ได้ตามแผนภาพ (Ellis & Whiteley 1979 : 16) คือ



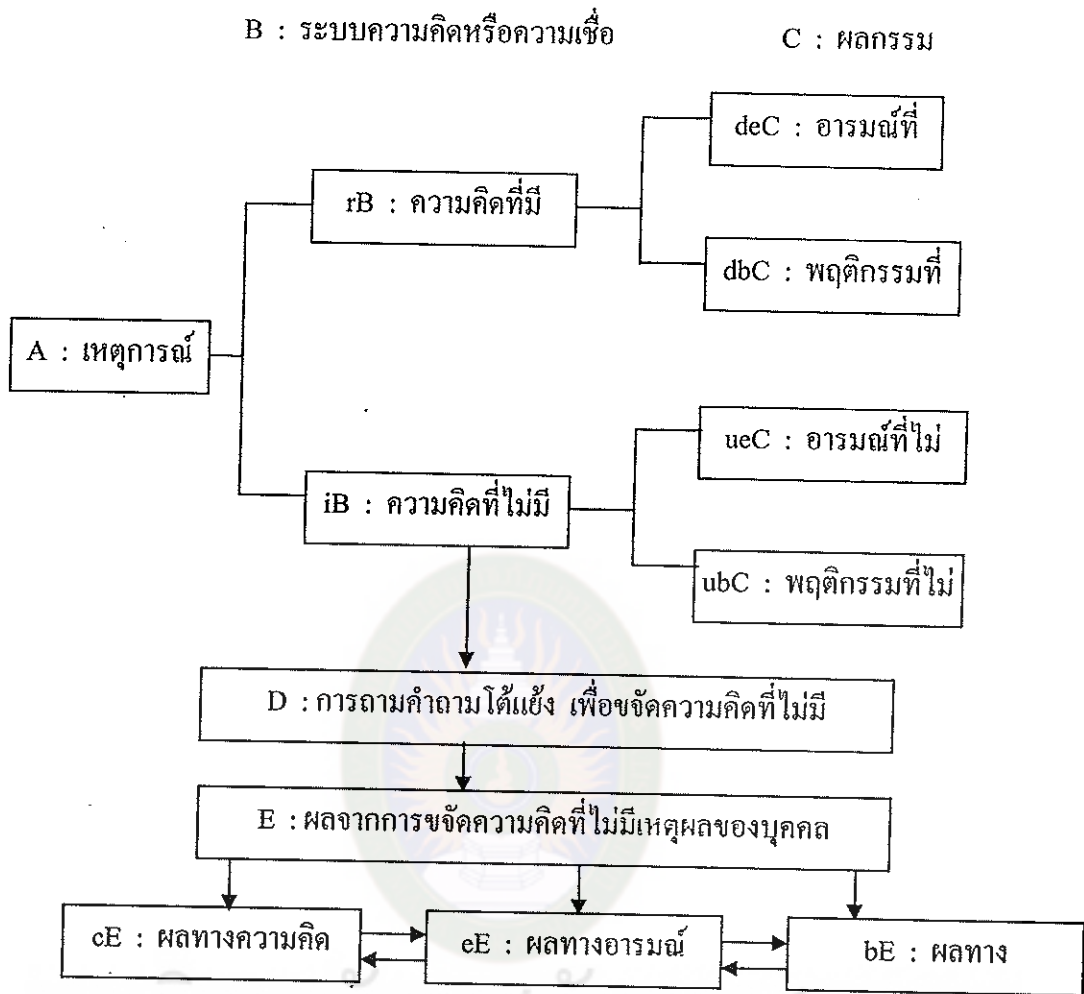
ภาพที่ 4 ความสัมพันธ์ของผลกระทบและอารมณ์ (Ellis & Whiteley. 1979 : 16)

A หมายถึง เหตุการณ์หรือประสบการณ์ (Activating) ส่วน B หมายถึง ระบบความคิด หรือความเชื่อ (Belief System) ที่มีต่อ A ซึ่งระบบความคิดหรือความเชื่อนี้แบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ

1. ความคิดหรือความเชื่อที่มีเหตุผล (Rational Belief หรือ rB)
2. ความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล (Irrational Belief หรือ iB)

ระบบความคิดหรือความเชื่อนี้จะส่งผลโดยตรงต่ออารมณ์และพฤติกรรมของบุคคลและ C หมายถึง ผลกรรมทางอารมณ์หรือพฤติกรรม (Emotion or Behavior Consequence) ที่เกิดจากระบบความคิดหรือความเชื่อต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น จากแผนผังจะเห็นว่าความคิดหรือความเชื่อแบ่งเป็น 2 ลักษณะ ถ้าบุคคลมีความคิดหรือความเชื่อที่มีเหตุผล ผลกรรมที่เกิดขึ้นคืออารมณ์ที่เหมาะสม (desirable emotion Consequence หรือ dbC) ส่วนบุคคลที่มีความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลผลกรรมที่เกิดขึ้น คือ อารมณ์ที่ไม่เหมาะสม (undesirable emotion Consequence หรือ ueC) และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม (undesirable behavior Consequence หรือ ubC)

จากแผนผังดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นไม่ได้ก่อให้เกิดผลกรรมทางอารมณ์และพฤติกรรมโดยตรง แต่ระบบความคิดหรือความเชื่อเป็นสาเหตุให้เกิดผลกรรมและวิธีการพิจารณาเหตุผล-อารมณ์-พฤติกรรม เน้นที่ระบบความคิดหรือความเชื่อของบุคคลเป็นสำคัญ ดังนั้นในการปรับพฤติกรรมทางความคิดโดยวิธีการพิจารณาเหตุผล - อารมณ์ - พฤติกรรมจึงมีเป้าหมายดังนี้ คือ ช่วยให้ผู้มีความคิดอย่างมีเหตุผล (Ellis & Gireger 1979 : 20-22 ; Wilson & O'Leary 1980 : 71 ; Goldstein and Other, 1981 : 118-119) นอกจากนี้ยังมีเป้าหมายที่จะช่วยให้บุคคลเข้าใจตนเอง (self understanding) และสามารถควบคุมตนเองได้ (self-Control) จากเป้าหมายที่กล่าวแล้วนั้นวิธีการพิจารณาเหตุผล - อารมณ์- พฤติกรรม จึงเป็นวิธีการกำจัดความคิดที่ไม่มีเหตุผล โดยการตั้งคำถามโต้แย้งความคิดที่ไม่มีเหตุผลนั้น (Disputing or Debating Your Irrational Beliefs หรือ D) วิธีการตั้งคำถามโต้แย้งสามารถช่วยให้บุคคลเปลี่ยนความคิดที่ไม่มีเหตุผลให้เป็นความคิดที่มีเหตุผลได้ และความคิดที่มีเหตุผลนี้จะก่อให้เกิดผลกรรมใหม่ (Effects of Disputing or Debating Your Irrational Beliefs หรือ E) ผลกรรมใหม่นี้ คือความคิดที่มีเหตุผล (Cognition Effects หรือ cE) อารมณ์ที่เหมาะสม (Emotion Effects หรือ eE) และพฤติกรรมที่เหมาะสม (Behavioral Effects หรือ bE) ตามมา (Ellis & Whiteley 1979 : 44) กระบวนการพิจารณาเหตุผล - อารมณ์ - พฤติกรรม จึงเป็นความสัมพันธ์ระหว่าง ABCDE ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 5 ความคิดพิจารณา เหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรม (Ellis, 1970 : 44)

จากแนวความคิดวิธีพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ – พฤติกรรมของ Ellis เน้นที่การเปลี่ยนกระบวนการทางความคิดที่ไม่มีเหตุผลให้ความคิดที่มีเหตุผลนั้น Ellis (1970) ได้แยกแยะระบบของความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลออกเป็น 12 ข้อ เป็นความคิดหรือความเชื่อที่อยู่ในรูปของความคาดหวังที่ไม่ตรงกับความจริง หรือจะต้องเป็นไปอย่างแน่นอน ความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลทั้ง 12 ข้อนี้ได้แก่

1. บุคคลต้องได้รับความรักและการยอมรับจากทุกคน
2. บุคคลที่เป็นคนเลว น่ารังเกียจ และชั่วร้ายควรจะถูกลงโทษอย่างรุนแรง
3. เป็นสิ่งเลวร้ายมากถ้าสิ่งต่างๆ ไม่เป็นไปตามที่บุคคลต้องการ
4. สิ่งเลวร้ายที่เลวขึ้นกับมนุษย์นั้นเกิดขึ้นจากเหตุการณ์ภายนอกไม่สามารถที่

จะควบคุมได้

5. บุคคลควรระวังวิตกกังวลต่อสิ่งที่เป็นอันตรายหรือน่ากลัวอยู่เสมอ
6. การหลีกเลี่ยงจากความลำบากของชีวิตนั้นทำได้ง่ายกว่าที่จะเผชิญกับมัน
7. บุคคลควรระวังพึ่งพาผู้อื่นและควรจะมีคนที่เข้มแข็งกว่าเป็นที่พึ่ง
8. บุคคลควรจะมีความสามารถ ฉลาด และสามารถทำให้ทุกอย่างบรรลุได้
9. สิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตมีผลต่อชีวิตในปัจจุบันและไม่สามารถที่จะแก้ไขได้
10. บุคคลสามารถควบคุมทุกสิ่งทุกอย่างได้อย่างหมดจด
11. ความสุขของคนเรานั้นขึ้นอยู่กับสิ่งที่เราไม่ต้องทำอะไร
12. บุคคลไม่สามารถที่จะควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ และช่วยไม่ได้ถ้าจะ

เกิดอารมณ์นั้นขึ้น

บุคคลที่มีเหตุผลควรค้นหาหนทางในทางแก้ปัญหาหลายๆ ทางและเลือกทางที่เหมาะสมที่สุดและต้องยอมรับว่าไม่มีหนทางแก้ไขปัญหาที่ดีที่สุด

จากลักษณะความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล 12 ประการข้างต้น ตามแนวคิดของ Ellis นั้น ได้มีผู้นำแนวความคิดมาสรุปเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาความคิดที่มีเหตุผลไว้ 5 ข้อ คือ

ข้อ 1 เป็นความคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เป็นปรนัย

ข้อ 2 เป็นความคิดที่ช่วยป้องกันชีวิตของตนเอง

ข้อ 3 เป็นความคิดที่ช่วยให้บุคคลบรรลุเป้าหมายได้รวดเร็วยิ่งขึ้น

ข้อ 4 เป็นความคิดที่ช่วยป้องกันหรือกำจัดความขัดแย้งในตนเอง

ข้อ 5 เป็นความคิดที่ช่วยป้องกันหรือกำจัดความขัดแย้งกับบุคคลอื่น

เกณฑ์ในการพิจารณาความคิดที่มีเหตุผลคือ ต้องมีลักษณะความคิดอย่างน้อย 3 ใน 5 ข้อดังกล่าว (Knipping, Maultsby & Thompson, 1976 : 278)

จากลักษณะความคิดที่ไม่มีเหตุผลนั้นต้องใช้กระบวนการ 3 กระบวนการในการจัดความคิดที่ไม่มีเหตุผล คือ

1. กระบวนการอภิปราย เพื่อให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดเข้าใจได้ชัดเจนว่าเหตุการณ์ใดเกิดขึ้น เขามีความคิดอย่างไรต่อเหตุการณ์นั้น แล้วความคิดนั้นก่อให้เกิดพฤติกรรมหรืออารมณ์อย่างไร ซึ่งกระบวนการอภิปรายนี้เป็นกาค้นหาความคิดที่ไม่มีเหตุผล

2. กระบวนการจำแนกความคิดเป็นการจำแนกความคิดที่มีเหตุผล และความคิดที่ไม่มีเหตุผล คือ การจำแนกความแตกต่างระหว่างความต้องการกับความจำเป็น ความปรารถนากับความคิดที่ว่าตนเองได้ กระบวนการนี้มุ่งให้เห็นความสอดคล้องและความขัดแย้งระหว่างความคิดกับพฤติกรรม

3. กระบวนการของการกำหนดขอบเขตของความคิดให้ชัดเจน คือการให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดจำกัดความคิดที่มีต่อเหตุการณ์ให้ชัดเจนและเจาะจงเพื่อป้องกันการแผ่ขยายความคิดไปยังเรื่องอื่นๆ (Ellis & Greger, 1979 : 225-227)

จากกระบวนการทั้ง 3 นี้ วิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์- พฤติกรรมมีขั้นตอนการเปลี่ยนความคิดที่ไม่มีเหตุผลให้เป็นความคิดที่มีเหตุผลดังต่อไปนี้ (Ellis cited by Patterson, 1966 : 114)

ขั้นที่ 1 อธิบายให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดเห็นถึงความสัมพันธ์ของ ABC เพื่อให้เข้าใจอย่างชัดเจนว่าความคิดที่ไม่มีเหตุผลเกิดขึ้นได้อย่างไร และทำไมจึงมีความคิดเช่นนั้น และความคิดเช่นนั้นก่อให้เกิดอารมณ์ที่ไม่เป็นสุข และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

ขั้นที่ 2 จำแนกความคิดที่มีเหตุผล และไม่มีเหตุผล ของผู้รับการเปลี่ยนความคิด เพื่อให้เห็นว่าเหตุการณ์ใดเกิดขึ้น เขามีความคิดเห็นอย่างไรต่อเหตุการณ์นั้น และผลเป็นอย่างไร

ขั้นที่ 3 ช่วยให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิด ขจัดความคิดที่ไม่มีเหตุผลให้หมดสิ้นไป

ขั้นที่ 4 ช่วยให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดพัฒนาความคิดตนเองให้มีเหตุผลและมีปรัชญาชีวิตที่เหตุผลต่อไป

วิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์- พฤติกรรมตามแนวความคิดของ Ellis ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการปรับพฤติกรรม (Mikulas, 1978 : 131) ดังนั้นอิทธิพลของการปรับพฤติกรรมทำให้วิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์- พฤติกรรมนำเอาเทคนิคหลายประการของการปรับพฤติกรรมมาใช้ในการทดลองและการเลือกใช้เทคนิคต่างๆ นั้น ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของผู้รับการเปลี่ยนความคิด ดังนั้นผู้วิจัยเลือกเทคนิคบางประการที่เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างมาใช้ดังนี้

1. การบ้านเพื่อฝึกคิด (Cognitive Homework) คือการให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดฝึกวิเคราะห์ตนเองตามแบบ ABCDE ของ Ellis โดยการกรอกร่องข้อความตามแบบ ABCDE เมื่อเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่ทำให้อารมณ์ไม่เป็นสุข โดยผู้วิจัยและผู้รับการเปลี่ยนความคิดวิเคราะห์ร่วมกันเพื่อขจัดความคิดที่ไม่มีเหตุผลออกไป และพัฒนาความคิดที่มีเหตุผลแทน (Ellis & Whiteley, 1979 : 73-79 ; Goodman & Maultsby, 1974 : 37 ; Ellis & Greger, 1979 : 225-227 ; Mikulas, 1978 : 134)

2. การชี้แนะ (Prompting) คือการให้สิ่งเร้าซึ่งอาจเป็นคำพูดหรือการแสดงท่าทางแก่บุคคล เพื่อให้ผู้รับการเปลี่ยนความคิดแสดงพฤติกรรมตามที่กำหนดไว้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2526 : 118)

3. การฝึกทักษะ (Skill Training) เป็นการช่วยเหลือผู้รับการเปลี่ยนความคิดในกรณีที่ขาดทักษะการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและการเปลี่ยนความคิดก็เป็นการฝึกทักษะในการคิดอย่างมีเหตุผลนั่นเอง (Ellis & Greger, 1979 : 67-70 ; Ellis & Whiteley, 1979 : 93-119).

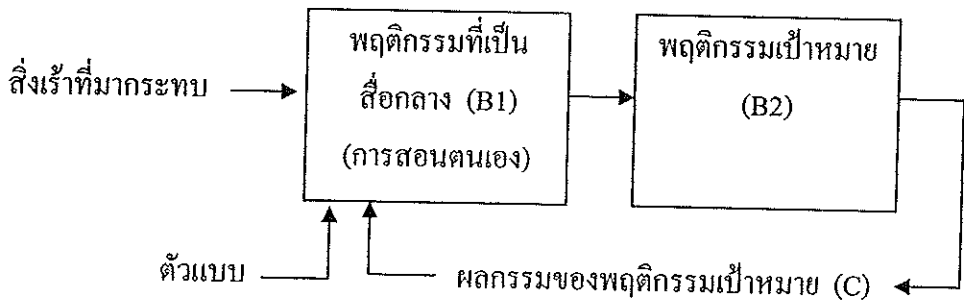
4. การให้ข้อมูลป้อนกลับ (Informative Feedback) เป็นการให้ข้อมูลที่ผลจากความคิดที่มีเหตุผล

5. การให้แรงเสริมทางสังคม (Social Reinforcement) อาจให้คำพูดและท่าทาง เช่น ยกย่อง ยิ้ม ชมเชย เป็นต้น

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่าวิธีการพิจารณาเหตุผล - อารมณ์ - พฤติกรรมของ Ellis ยึดหลักปรัชญาที่ว่าบุคคลไม่ได้ถูกรบกวนโดยตัววัตถุเองหรอก แต่โดยความคิดของเขาที่มีต่อวัตถุนั้นต่างหาก วิธีการพิจารณาเหตุผล - อารมณ์ - พฤติกรรมจึงเน้นที่ระบบความคิดหรือความเชื่อของบุคคลเป็นสำคัญ ความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลส่งผลต่ออารมณ์ที่ไม่เหมาะสมและพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ดังนั้นวิธีการนี้จึงเป็นวิธีการกำจัดความคิดหรือความเชื่อที่ไม่มีเหตุผลให้เป็นความคิดหรือความเชื่อที่มีเหตุผล อันจะก่อให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมที่เหมาะสมตามมา

2. การฝึกการสอนตนเอง (Self-Instruction Training)

การฝึกสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่บุคคลสามารถควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดของตนเองภายในใจ เป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้ตนมีรูปแบบความคิด (Meichenbaum, 1975 : 357) และพฤติกรรมที่พึงประสงค์เกิดขึ้น (Martin, 1988 : 400) ดังนั้นการฝึกด้วยวิธีนี้จึงช่วยให้บุคคลได้รับรู้และปรับความคิดของตนเองให้ถูกต้องและเหมาะสมแล้วนำมาเปลี่ยนเป็นคำพูดกับตนเอง เพื่อใช้ในการกำกับความคิดและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นและคงอยู่ตลอดไป (Meichenbaum, 1975 : 359) ซึ่งกระบวนการการฝึกการสอนตนเองนั้นอาจจะทำได้โดยการเสนอตัวแบบ การชี้แนะ การฝึกซ้อมการสอนตนเองและการวางเงื่อนไขผลกรรม (อรพินทร์ อนงตระกูล, 2528 : 12 ; Meichenbaum, 1975 : 357 ; Wilson and O'Leary, 1980 : 257, 281) ซึ่งกระบวนการทั้งหมดนี้สามารถอธิบายได้ตามภาพ ดังนี้



ภาพที่ 6 กระบวนการฝึกการสอนตนเอง (ออร์พินท์ อดองตระกูล, 2528 : 12)

กระบวนการฝึกการสอนตนเองเริ่มจากการเสนอตัวแบบที่แสดงการสอนตนเอง (B1) ในขณะที่แสดงพฤติกรรมเป้าหมาย (B2) ไปด้วย และให้การเสริมแรง (C) ต่อพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นมีผลให้เกิดการสอนตนเอง พฤติกรรมเป้าหมายและการเสริมแรงการสอนตนเองก็ตะกลายเป็นสิ่งเร้าที่จะนำไปสู่การเสริมแรงที่บุคคลให้ความสนใจและทำตาม มีผลให้บุคคลมีพฤติกรรมเป้าหมายเพิ่มขึ้น

เทคนิคการฝึกการสอนตนเองนี้ได้รับการพัฒนาโดย Donald Meichenbaum ซึ่งเขาได้รับอิทธิพลทางความคิดมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ การวางเงื่อนไขแบบการกระทำและงานของนักจิตวิทยาชาวรัสเซีย 2 คน คือ Lurir (1961) และ Vygotsky (1962) ที่ศึกษาถึงพัฒนาการของความสัมพันธ์ระหว่างภาษา ความคิด และพฤติกรรม โดยที่พวกเขาเสนอว่าพัฒนาการของการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลนั้นจะเริ่มจากการได้รับกฎเกณฑ์จากบุคคลที่สำคัญ เช่น ผู้ปกครองหรืออาจารย์ เป็นต้น จากนั้นจึงนำมาสู่การกำกับตนเองซึ่งเป็นการบอกกับตนเองภายในใจ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536 : 317 ; Finch, Nelson, Michaeli, and Ott, 1993 : 5-6) Luria (1961, 1969, cited by Meichenbaum, 1977 : 18-19) ได้เสนอขั้นตอนที่ได้จากการศึกษาการใช้คำพูดกำกับพฤติกรรมที่อยู่ภายใต้อำนาจจิตใจของเขาวนว่าในขั้นตอนแรกคำพูดของผู้อื่น (ซึ่งมักจะเป็นผู้ใหญ่) จะเป็นตัวควบคุมและชี้นำพฤติกรรมของเขาวน ขั้นตอนต่อมาคำพูดของเขาวนที่พูดด้วยเสียงอันดังจะเป็นตัวควบคุมและชี้นำพฤติกรรมของตัวเขาวนเองและขั้นตอนสุดท้ายคำพูดของเขาวนเองที่เกิดภายในใจจะเป็นตัวควบคุมและชี้นำพฤติกรรมของตนเอง ส่วน Vygotsky (1962 : 119-153) ได้ศึกษาการใช้ความคิดด้วยภาษาในการกำกับพฤติกรรมของตนเองว่าในเขาวนเล็กนั้นความคิดจะออกมาเป็นคำพูดที่เรียกว่า External Speech หรือ ตรงกับที่ Piaget กล่าวไว้ในทฤษฎีว่าเป็น Egocentric Speech ซึ่งเป็นคำพูดเสียงดังในขณะที่เขาวนทำกิจกรรมหรือแสดงพฤติกรรมทั้งในขณะที่อยู่คนเดียวหรืออยู่ร่วมกับผู้อื่น ต่อมาเมื่อเขาวนโตขึ้นคำพูดถูกเปลี่ยนไปเป็นความคิด โดยสังเกตได้จากคำพูดที่แสดงออกมภายนอกจะกลายเป็นคำพูดภายในใจกับตนเองในขณะที่กระทำกิจกรรมหรือแสดงพฤติกรรมที่เรียกว่า Internal Speech

จากแนวคิดดังกล่าว Meichenbaum and Goodman (1971 : 116-117) จึงได้พัฒนาโปรแกรมการฝึกการสอนตนเอง โดยใช้การนำเสนอตัวแบบการฝึกซ้อมการสอนตนเอง เพื่อให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมาย โดยมีลำดับขั้นของการฝึก ดังนี้

ขั้นตอน	การฝึกการสอนตนเอง
	<p>ตัวแบบพูดขั้นตอนในการทำงานด้วยเสียงอันดัง ในขณะที่แสดงพฤติกรรมในการทำงานไปพร้อมกับคำพูดด้วย</p> <p>ตัวแบบพูดขั้นตอนในการทำงานด้วยเสียงอันดัง ในขณะที่ผู้รับการฝึกการสอนตนเองแสดงพฤติกรรมในการทำงานไปพร้อมกับคำพูดที่ตัวแบบบอก</p> <p>ผู้รับการฝึกการสอนตนเองพูดขั้นตอนในการทำงานด้วยเสียงอันดัง ในขณะที่แสดงพฤติกรรมในการทำงานตามคำพูดไปด้วย</p> <p>ผู้รับการฝึกการสอนตนเองพูดขั้นตอนในการทำงานด้วยเสียงกระซิบ ในขณะที่แสดงพฤติกรรมในการทำงานตามคำพูดไปด้วย</p> <p>ผู้รับการฝึกการสอนตนเองพูดขั้นตอนในการทำงานภายในใจ ในขณะที่แสดงพฤติกรรมในการทำงานตามคำพูดไปด้วย</p>

การใช้ตัวแบบแสดงการสอนตนเองและผู้รับการฝึกทำการซ้อมการสอนตนเองตามตัวแบบจนกระทั่งสามารถใช้การสอนตนเองชี้แนะความคิดและพฤติกรรมเป้าหมายของตนเองได้นั้นตัวแบบที่นำเสนออาจเป็นตัวแบบจากชีวิตจริงหรือตัวแบบสัญลักษณ์ก็ได้ เช่น ตัวแบบในโทรทัศน์ ภาพยนตร์ วิทยุ หนังสือ การจินตนาการ และอื่นๆ (Mikulus, 1978 : 121) ตัวแบบที่เป็นชีวิตจริงนั้นมีข้อดีตรงที่ตัวแบบสามารถเพิ่มเติมหรือปรับปรุงพฤติกรรมเพื่อให้การแสดงพฤติกรรมชัดเจนหรือเหมาะสมกับสภาพการณ์มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้การเสนอตัวแบบวิธีนี้ยังให้ผู้สังเกตได้มีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กับตัวแบบ ซึ่งจะช่วยให้ตัวแบบเน้นจุดสำคัญของพฤติกรรมบางจุดเป็นพิเศษ อันจะทำให้เป็นการเลียนแบบพฤติกรรมทำได้ดีกว่าการเสนอตัวแบบที่ผู้สังเกตไม่มีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กับตัวแบบ (คาราวรรณ ต๊ะปีนตา, 2527 : 15) ส่วนตัวแบบสัญลักษณ์เป็นการเตรียมเรื่องราวของตัวแบบไว้เรียบร้อยแล้ว ทำให้มีผลดีในการจะเน้นจุดสำคัญของการแสดงพฤติกรรมและยังสามารถควบคุมพฤติกรรมและผลกรรมของตัวแบบได้ ทั้งยังสามารถเก็บไว้ใช้ครั้งต่อไปได้ และยังสามารถใช้ได้ทั้งบุคคลเดียวหรือกลุ่มบุคคลได้ (คาราวรรณ ต๊ะปีนตา, 2527 : 292) อย่างไรก็ตาม ตัวแบบทั้ง 2 ประเภทนี้มีผลต่อการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ไม่แตกต่างกัน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภามิต, 2526 : 19)

ในการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบนั้นมีกระบวนการเรียนรู้ที่มีลำดับขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มาก และรับรู้ได้ถูกต้องจากการสังเกต ถ้าเขาไม่มีความตั้งใจในพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกสิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการตั้งใจ คือ ตัวแบบและผู้สังเกต ในส่วนของตัวแบบพบว่า ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้นต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนักและควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์ด้วยส่วนในด้านผู้สังเกต พบว่า ความสามารถในการรับรู้ซึ่งรวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่นและสัมผัส จุดของการรับรู้ ความสามารถทางปัญญา และระดับของการตื่นตัวมีผลต่อความตั้งใจของบุคคลได้ทั้งสิ้น
2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องเปลี่ยนแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์ เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเองและชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญาและโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย
3. กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตเปลี่ยนแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้นั้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการณ์กระทำของตนเอง การได้ข้อมูลป้อนกลับจากการกระทำของตนเองและการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยๆ ต่างๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ
4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) การที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ สิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการจูงใจคือ ผลกรรมที่ตัวแบบได้รับ ถ้าตัวแบบได้รับผลกรรมทางบวกก็จะส่งเสริมให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบมากขึ้น แต่ถ้าตัวแบบได้รับผลกรรมทางลบจะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะไม่แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบ (ธีระพร อุวรรณโณ, 2526 : 100-101 ; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536 : 60-61)

จากกระบวนการดังกล่าวจะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของตัวแบบมีผลต่อกระบวนการตั้งใจ ดังนั้นในการนำตัวแบบมาใช้จึงควรพิจารณาให้เหมาะสมกับบุคคลที่จะทำการ

สังเกตด้วย จากการวิจัยพบว่า เยาวชนมักจะให้ความสนใจและพยายามเลียนแบบพฤติกรรมหรือทำกิจกรรมทุกอย่างของตัวแบบที่เป็นผู้ใหญ่มากกว่าเมื่อใช้ตัวแบบที่เป็นเยาวชน เพราะเยาวชนเชื่อว่าผู้ใหญ่เป็นผู้มีความรู้และความชำนาญ ผ่านประสบการณ์มาก ทำให้สามารถทำกิจกรรมหรือแสดงพฤติกรรมได้ถูกต้องและเหมาะสม รวมทั้งยังทำให้ได้รับผลกระทบทางบวกได้มากกว่า (Sonnenschien, 1984 : 929-935) นอกจากนี้ พฤติกรรมหรือการกระทำที่ตัวแบบแสดงออกมาอย่างชัดเจนและไม่ซับซ้อนมากเกินไปจะทำให้เยาวชนเลิกจับประเด็นที่ตัวแบบแสดงออกมาได้ถูกต้องและครบถ้วนได้มากกว่าตัวแบบที่แสดงออกซับซ้อนและไม่ชัดเจน (Denney, 1972 : 810-823 ; Whithurst, 1976 : 473-482) แต่ถ้าวิธีการที่ตัวแบบนำเสนอต้องมีความซับซ้อนอาจทำได้โดยให้ตัวแบบค่อยๆ แสดงออกทีละขั้นตอนโดยใช้วิธีการแบ่งทักษะออกมาเป็นทักษะย่อยๆ แล้วเสนอไปที่ละขั้น แล้วให้ผู้สังเกตทำตามตัวแบบได้เสียก่อนจึงค่อยเสนอตัวแบบที่แสดงทักษะในลำดับต่อไป (Whitehurst and Mekur, 1977 : 994) ในเรื่องคำพูดเกี่ยวกับวิธีการหรือขั้นตอนในการทำกิจกรรมที่ตัวแบบใช้ไปพร้อมกับการแสดงพฤติกรรมหรือทำกิจกรรมนั้นก็มีส่วนช่วยเพิ่มการจดคนละกระทำขั้นตอนหรือวิธีการดังกล่าวได้อย่างถูกต้องในเยาวชนก่อนวัยเรียนด้วย แต่ในเยาวชนโตการแสดงแบบโดยไม่ต้องใช้คำพูดประกอบก็มีผลทำให้การเลียนแบบของเยาวชนมีความสมบูรณ์และถูกต้องได้ (Denney, 1975 ; 476-488 ; Yussen and Santrook, 1974 : 821-824) นอกจากนี้ยังพบว่าคำพูดที่ใช้ตนเองในขณะที่ทำกิจกรรมของเยาวชนก่อนวัยเรียนควรมีรายละเอียดและมีความเฉพาะในงานแต่ละงาน เช่น ในงานการจับคู่ภาพ คำพูดที่ใช้ควรจะเป็นว่า "ฉันจะต้องค้นหาภาพที่จับคู่กันได้กับภาพนี้" เป็นต้น ส่วนในเยาวชนอายุ 8-12 ปี นั้น คำพูดที่ใช้สอนตนเองที่ใช้ในการชี้แนะจะเป็นแบบทั่วไปและไม่เฉพาะเจาะจงในงานใดงานหนึ่งก็ได้ เช่น "ในขั้นแรกฉันจะต้องทำความเข้าใจก่อนว่า ฉันจะต้องทำอะไร ฉันรู้แล้ว ฉันจะต้องพิจารณาสิ่งของทุกชิ้นและทุกส่วนให้ถี่ถ้วน" เป็นต้น (Kendall and Wilcox, 1980 :)

คำพูดที่ใช้ในการสอนตนเองควรเป็นคำพูดที่สั้น ชัดเจน รวมทั้งต้องมีความหมายในทางบวก เช่น "ฉันทำได้และบอกกับตนเองว่าจะทำอย่างไร ควรหลีกเลี่ยงคำพูดที่มีความหมายใช้เชิงลบฉันทำไม่ได้ หรือบางครั้งอาจจะต้องหยุดความคิด เพื่อขจัดความคิดที่ไม่ดีหรือให้ร้ายตนเอง เช่น บอกกับตนเองว่า "หยุด" เมื่อกำลังคิดว่า "ฉันเป็นคนไม่ดี ไร้ค่า" แล้วแทนที่ความคิดด้วยคำพูดที่มองตนเองในแง่บวกลงไป เช่น "ฉันเป็นคนดี มีคุณค่า" (Watson, 1985 : 124-129)

หลังจากได้สังเกตตัวแบบแล้วสิ่งที่ช่วยให้บุคคลเก็บจำได้ดีและแสดงพฤติกรรมหรือทำกิจกรรมได้ถูกต้องตามตัวแบบ ก็คือ การซักซ้อม ซึ่งสามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือ ซักซ้อมภายในใจเป็นการคิดถึงลักษณะของพฤติกรรมของพฤติกรรมที่จะต้องแสดงออกในลักษณะ

ต่างๆ กับการชักซ้อมโดยการแสดงออกมาภายนอก ซึ่งชักซ้อมทั้ง 2 ลักษณะนี้ จะช่วยให้ผู้สังเกตสามารถจดจำได้ดีขึ้นและเมื่อถึงการแสดงออกก็จะแสดงได้ง่ายขึ้น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536 : 258)

ถึงแม้ว่าผู้สังเกตจะมีความจำและแสดงพฤติกรรมเลียนแบบจากตัวแบบแล้วก็ตามแต่ถ้าขาดแรงจูงใจพฤติกรรมตามตัวแบบที่แสดงออกมานั้นก็มีแนวโน้มที่จะลดลงได้ ดังนั้นในการฝึกการของตนเองจึงต้องมีสิ่งที่จูงใจหรือการเสริมแรงทางบวกต่อพฤติกรรมเป้าหมาย และอาจจะต้องมีการเสริมแรงคำพูดที่ใช้สอนตนเองด้วย (Meichenbaum and Goodman, 1971 : 115-126) การนำเอาการเสริมแรงทางบวกมาใช้ให้มีประสิทธิภาพนั้นมีหลักการต่างๆ ไป ดังนี้

1. การเสริมแรงทางบวกจะต้องให้หลักการจากการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายเท่านั้น
 2. การเสริมแรงจะต้องกระทำทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น
 3. การเสริมแรงควรจะให้อย่างสม่ำเสมอ
 4. ควรมีการบอกถึงเงื่อนไขการให้การเสริมแรง ซึ่งเงื่อนไขนั้นไม่ควรสูงเกินไป จะทำให้ผู้ถูกปรับพฤติกรรมทำสำเร็จได้ยาก
 5. ตัวเสริมเรานั้นควรมีปริมาณพอเหมาะที่จะเสริมแรงพฤติกรรมโดยไม่ก่อให้เกิดการหมดสภาพการเป็นตัวเสริมแรง
 6. ตัวเสริมเรานั้นจะต้องเลือกให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล
 7. ถ้าเป็นไปได้ควรใช้ตัวเสริมแรงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น
 8. ควรมีการใช้ตัวแบบหรือการชี้แนะควบคู่ไปกับการเสริมแรงด้วย
 9. ควรมีการวางแผนการใช้ตารางการเสริมแรงหรือยึดเวลาการเสริมแรง
- (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2536 : 192-193)

การเสริมแรงตนเอง เป็นขั้นตอนหนึ่งของการฝึกการใช้คำพูดเพื่อชี้แนะตนเอง ซึ่งเป็นการให้ผลกระทบท่ตนเองแทนที่จะคอยรับผลกระทบจากภายนอก การเสริมแรงตนเองจึงสามารถทำได้ทันที ทำได้ทุกครั้งที่มีพฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้นและในทุกสถานการณ์หรือทุกสภาพการณ์ (Kazdin, 1980 : 256) จึงถือได้ว่าการเสริมแรงตนเองเป็นเทคนิคที่มีประสิทธิภาพในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองและง่ายต่อการนำไปใช้

นอกจากนี้ ถ้าต้องการให้การเสริมแรงมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นควรมีการตั้งเงื่อนไขการให้การเสริมแรงก่อนทุกครั้งเพื่อให้ผู้รับการฝึกทราบว่าเขาควรจะแสดงพฤติกรรมเช่นไรในสภาพการณ์ใด แล้วจะได้อะไรเป็นการเสริมแรง เช่น บอกว่า “ถ้าหนูเลือกภาพในแถวนี้ได้ตรงกับภาพที่อาจารย์ให้อาจารย์จะให้ท้อพี 1 เม็ด ถ้าผิดหนูจะไม่ได้ท้อพี” เป็นต้น อีกทั้งควรมี

การให้ข้อมูลป้อนกลับถึงพฤติกรรมของผู้รับการฝึกภายหลังจากที่ผู้รับการฝึกทำกิจกรรมหรือแสดงพฤติกรรมด้วย โดยการให้ข้อมูลป้อนกลับนั้นควรมีรายละเอียดว่าทำได้ถูกต้องตามเป้าหมายที่กำหนดให้หรือไม่ ถ้าถูกต้องหรือผิดพลาดควรรชี้ให้เห็นอย่างเด่นชัดด้วย (Dickson, 1981 : 127-141) เพื่อให้ผู้รับการฝึกรู้ว่าสิ่งที่ตนกระทำได้ผลเป็นอย่างไร จะต้องทำสิ่งใดจึงจะตรงตามความต้องการของผู้ให้การเสริมแรง ทำให้เป็นแรงเสริมแก่ผู้รับการฝึกที่จะทำกิจกรรมที่ตนรู้ว่าจะได้การเสริมแรงต่อไป (Kazdin, 1980 : 139-142) เช่น “ข้อนี้หนูเลือกภาพได้ตรงกับภาพที่อาจารย์ให้ดูซิคะ ตรงนี้ก็เหมือน แล้วดูภาพอื่นอีกซิว่ามีเหมือนอีกหรือไม่ ภาพนี้ไม่เหมือนเพราะ..... ภาพนี้ไม่เหมือนเพราะ..... ฉะนั้นหนูทำได้ถูกต้อง เก่งมาก เอาที่ออฟไป 1 เม็ด แล้วดูข้อต่อไป ข้อนี้หนูทำไม่ได้นะคะ ดูให้ลึซึคะว่าภาพนี้ที่หนูเลือกมันมีส่วนนี้ไม่เหมือนกับภาพที่อาจารย์ให้แล้วดูซิว่าภาพไหนที่เหมือน ดูซิภาพนี้เป็นไง ตรงนี้เหมือน ไข่เลยภาพนี้ ข้อนี้หนูไม่ได้ที่ออฟที่นะคะ ไม่เป็นไรคะ ขอให้ฝึกทำบ่อยๆ นะคะจะได้เก่งๆ” เป็นต้น

ในเรื่องเครื่องมือที่ใช้ในการฝึกการสอนตนเองนั้นจะต้องเลือกให้เหมาะสมกับอายุ ความสนใจและกระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process) ของเยาวชนด้วย นอกจากนี้เครื่องมือที่ใช้จะต้องมีตัวเลือกที่เป็นไปได้หลายตัว มีจุดที่จะทำให้เกิดความคิดพลาดได้ง่ายและต้องใช้คำพูดในการสอนตนเองหลายขั้นตอนในการทำกิจกรรมด้วย รวมทั้งจะต้องทำเครื่องมือให้มีความน่าสนใจ สะดุดตา และท้าทาย ซึ่งจะช่วยให้ผู้รับการฝึกทำการฝึกได้นาน ไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการใช้คำพูดและกิจกรรมที่ให้ฝึก (Finch et al, 1993 : 242) ในเรื่องการจัดเรียงลำดับของกิจกรรมในเครื่องมือฝึกก็ควรมีการจัดเรียงจากสิ่งทำได้ง่ายไปถึงกิจกรรมที่ยากและซับซ้อน ซึ่งการเริ่มต้นจากการฝึกการสอนตนเองในการทำสิ่งที่ย่างจะช่วยให้ผู้รับการฝึกนำการสอนตนเองไปใช้ในโอกาสต่อไป (อรพินทร์ อนงคณะตระกูล, 2528 : 20 ; Meichenbaum, 1975 : 384-385 ; Meichenbaum and Goodman, 1971 : 115-126)

นอกจากนี้สถานที่ใช้ในการฝึกการสอนตนเองก็มีส่วนสำคัญต่อความสำเร็จของการฝึกการสอนตนเองได้เช่นกัน ดังนั้น การจัดสถานที่ฝึกจึงควรจัดให้เป็นสถานที่เงียบที่ปราศจากสิ่งรบกวนทั้งตัวผู้ฝึกและผู้รับการฝึก เช่น โทรทัศน์ ผู้ร่วมงาน เยาวชนอื่นๆ เครื่องมือเครื่องใช้ที่สะดุดตา เป็นต้น และถ้าผู้รับการฝึกสมาธิสั้น ถูกรบกวนได้ง่ายอาจจะต้องใช้ห้องที่ปิดมิดชิด (Finch et al, 1993 ; 246)

สำหรับจำนวนครั้งของการฝึกการสอนตนเองที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมหรือทักษะนั้นสามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสมโดยพิจารณาประสบการณ์ ทักษะก่อนฝึก ระดับสติปัญญาความชำนาญในกิจกรรม ความสามารถในการให้เหตุผลถึงความคิด ความเข้าใจและ

การพูดการสอนตนเองของแต่ละบุคคล รวมทั้งเป้าหมายของการฝึกไปด้วย (Finch et al., 1993 : 17, 233, 252, 253 ; Meichenbaum, 1975 : 363, 385)

ในด้านประสิทธิภาพของการสอนตนเองในแง่ความคงอยู่ของผลการฝึกนั้น มีรายงานการวิจัยจำนวนมากแสดงให้เห็นว่าผลของการฝึกการสอนตนเองจะคงอยู่ในระยะเวลาตั้งแต่ 3 วัน ถึง 1 ปี (Pratt and Bates, 1982 : 30-422)

จะเห็นได้ว่า เทคนิคการสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ให้ผู้คลรับผิดชอบในการปรับพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น มีผู้นำเทคนิคนี้ไปใช้ทั้งในเยาวชนและผู้ใหญ่ โดยในเยาวชนนั้นมีผู้นำไปใช้ในการสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้แก่ พฤติกรรมด้านทานสิ่งเข้ายวน (Patterson and Mischel, 1976 : 209-217) พฤติกรรมเอื้อเฟื้อ (Camp, Blom, Hebert, and Van Dootminck, 1977 : 157-169) ทักษะการพูดและการฟังข่าวสารเชิงอ้างอิง (Pratt et al., 1984 : 893-902 ; Pratt and Bates, 1982 : 30-42 ; Reid, 1992 : 447-461) เป็นต้น ส่วนในผู้ใหญ่มีผู้นำไปใช้ในการสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ได้แก่ พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Meichenbaum and Cameron, 1974 : 270) พฤติกรรมกล้าแสดงออก (Kazdin and Mascutelli, 1982 : 346-360) เป็นต้น และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ได้แก่ พฤติกรรมการสูบบุหรี่ พฤติกรรมการติดสุรา พฤติกรรมการรับประทานอาหาร ความเครียด ความกลัว ความวิตกกังวล (Meichenbaum, 1975 : 367-377)

เนื่องจากเทคนิคการสอนตนเองช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดของตนเองเป็นตัวชี้้นำเพื่อให้มีรูปแบบความคิดและพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดขึ้น (Martin, 1988 : 400) Bender and Goodman (1971 : 115-126) และการใช้การเสริมแรง การฝึกทำกิจกรรมในเครื่องมือฝึกหรือไม่ได้ทำการฝึกใดๆ (Meichenbaum and Goodman, 1971 : 115-126) โดยเฉพาะในผู้ที่ยังใช้คำพูดกำกับความคิดหรือพฤติกรรมของตนเองไม่ได้หรือใช้ได้แล้งยังไม่มีประสิทธิภาพ

สำหรับพฤติกรรมในห้องเรียน Meichenbaum and Goodman (1971) ร่วมกับการให้การเสริมแรงด้วยท็อปปี้ เมื่อเยาวชนสนใจการฝึกและทำตามตัวแบบได้ถูกต้องในแต่ละขั้นตอน ทำการฝึกสอนตนเอง 1 ครั้ง โดยใช้เวลาในการฝึก 50 นาที หยุดพัก 20 นาที และทำการฝึกต่ออีก 50 นาที หลังจากนั้นมีการติดตามผลหลังจากวันที่ทำการฝึกการสอนตนเองโดยการสังเกตพฤติกรรมในห้องเรียน 4 วัน/สัปดาห์ เป็นเวลา 90 วัน ผลการทดลองพบว่าการสอนตนเองทำให้เยาวชนมีพฤติกรรมตั้งใจทำงานเพิ่มขึ้นตลอดระยะเวลา 90 วัน ที่ทำการสังเกตต่อมา Billings and Wasik (1985 : 61-67) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า การฝึกการสอนตนเองเพียงครั้งเดียวไม่

น่าจะมีผลต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจได้มากและยาวนานถึงเพียงนี้ จึงได้ทำการวิจัยซ้ำ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างและการปฏิบัติการ คำนึง Bryant and Budd (1982 : 259-271) จึงได้ทำการศึกษาต่อ โดยต้องการดูว่าการฝึกการสอนตนเองที่มีต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจทำงานในช่วงทำการฝึกจะมีการแผ่ขยายมายังพฤติกรรมในห้องเรียนหรือไม่ โดยการทำวิจัยแบบหลายเส้นฐานข้ามบุคคล กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นเยาวชนที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจทำงาน ไม่เชื่อฟังอาจารย์และมีผลการเรียนต่ำ อายุ 4-5 ปี จำนวน 3 คน ทำการฝึกการสอนตนเองในห้องทดลอง โดยแบ่งการฝึกเป็น 9 ครั้ง ภายในเวลา 3 วัน หลังจากนั้นเยาวชนจะได้รับการชี้แนะจากอาจารย์ให้เยาวชนใช้การสอนตนเองในช่วงการทำงานอย่างอิสระในห้องเรียน และได้รับการเสริมแรงด้วยการติดสติ๊กเกอร์ในสมุดบันทึกการทำงานเมื่อทำงานเสร็จก่อนเวลา รวมทั้งมีการบันทึกพฤติกรรมของอาจารย์ที่มีต่อเยาวชนเพื่อควบคุมตัวแปรที่อาจมีผลต่อพฤติกรรมของเยาวชนด้วย ผลการทดลองพบว่า การฝึกการสอนตนเองมีผลทำให้เยาวชนทำแบบฝึกหัด ทั้งในห้องทดลองและชั้นเรียนได้ถูกต้องมากขึ้น และยังช่วยลดพฤติกรรมก่อวณในชั้นเรียนอีกด้วย แต่มีผลในการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจทำงานเล็กน้อย ต่อมา Guevremont, Osnes and Qstokes (1988 : 45-55) ได้ศึกษาเพิ่มเติมถึงการเพิ่มประสิทธิภาพการแผ่ขยายของการฝึกการสอนตนเองที่มีต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจทำงานและความถูกต้องของการทำแบบฝึกหัดจากห้องทดลองไปยังห้องเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างและการปฏิบัติการทดลองเช่นเดียวกับ Bryant and Budd (1982 : 259-271) แต่เพิ่มเติมในส่วนของการชี้แนะของอาจารย์ โดยในแต่ละวันที่เยาวชนได้รับการฝึกด้วยขั้นตอนใดอาจารย์จะชี้แนะให้เยาวชนนำขั้นนั้นมาใช้ในห้องเรียน และให้คำชมเชยเมื่อเยาวชนมีพฤติกรรมตั้งใจทำงาน ผลการทดลองพบว่า เยาวชนมีการทำแบบฝึกหัดได้ถูกต้องและสมบูรณ์มากขึ้น รวมทั้งมีการเพิ่มขึ้นของพฤติกรรมตั้งใจทำงานขึ้นอยู่กัระยะเวลาการฝึกการสอนตนเอง การเสริมแรงในช่วงการฝึก รวมทั้งการเสริมแรงและการชี้แนะจากอาจารย์

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ให้บุคคลรับผิดชอบในการปรับพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น โดยการใช้คำพูดของตนเองภายในใจเป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้รูปแบบความคิดและพฤติกรรมที่พึงประสงค์เกิดขึ้น

3. การหยุดความคิด (Thought Stopping)

เทคนิคการหยุดความคิดนี้เหมาะจะใช้กับบุคคลที่มีความคิดที่ไม่เหมาะสม เช่น การขำคิด หรือพวกที่จะคิดทำร้ายคนอื่นหรือตนเอง เป็นต้น

วิธีการหยุดความคิดนี้ทำได้ง่ายมาก เพียงแต่บอกกับตัวเองว่า “ไม่” หรือ “หยุด” เป็นต้น ซึ่งการบอกกับตัวเองในลักษณะเช่นนี้เมื่อเริ่มต้นที่จะมีความคิดที่ไม่เหมาะสมจะทำให้

ความคิดนั้นถูกระงับไป ถ้าพิจารณาในลักษณะการดำเนินการนั้นก็อาจกล่าวได้ว่า การหยุดความคิดนี้เป็นรูปแบบหนึ่งของการลงโทษเพราะคำว่า “ไม่” หรือ “หยุด” นั้น ทำหน้าที่ระงับความคิดที่ไม่เหมาะสมนั่นเอง

การดำเนินการฝึกการหยุดความคิดนั้นสามารถดำเนินการได้ดังต่อไปนี้

1. ให้แยกแยะความคิดที่ไม่เหมาะสมและสภาพการณ์ที่ก่อให้เกิดความคิดนั้น
2. พิจารณาว่าผลกระทบใดเกิดขึ้นตามมาจากการคิดเช่นนั้น เช่น อารมณ์ หรือ พฤติกรรม
3. ให้หาสิ่งเร้าที่จะทำให้ความคิดนั้นหยุดลง โดยปกติแล้วคำว่า “หยุด” หรือ “ไม่” นั้นน่าจะใช้ได้แต่บางคนอาจจะใช้คำอื่นๆ แทนได้ เช่น “ไป” เป็นต้น
4. ในการดำเนินการฝึกการหยุดความคิดนั้นให้ผู้เข้ารับการบำบัดจินตนาการกับความคิดที่ไม่เหมาะสมให้ยกนิ้วขึ้นเมื่อภาพนั้นชัดเจนแล้ว จากนั้นผู้บำบัดจะบอกคำว่า “ไม่” ด้วยเสียงอันดังบอกคำนั้นซ้ำๆ กันจนกว่าภาพที่ผู้เข้ารับการบำบัดจินตนาการนั้นหายไปโดยผู้ได้จากการที่ผู้เข้ารับการบำบัดเอานิ้วลง
5. จากนั้นให้ผู้เข้ารับการบำบัดตะโกนคำว่า “ไม่” ด้วยตนเองเมื่อจินตนาการกับความคิดที่ไม่เหมาะสม”

สรุปได้ว่าแนวในการนำเสนอรูปแบบการสอนตามวิธีของ Joyce และ Weil ซึ่งถือได้ว่าเป็นการนำเสนอรูปแบบการสอนที่มีความเหมาะสมที่สุดนั้นนำเสนอโดยการกล่าวถึงทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานมาจากรูปแบบ ตัวรูปแบบ และนำรูปแบบการสอนไปใช้และผลที่เกิดกับผู้เรียนหลังจากการเรียนการสอนและการอบรม

4. การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมตามแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559)

แผนการศึกษาแห่งชาติกำหนดวัตถุประสงค์พัฒนาคนอย่างรอบด้านและสมดุล และมีแนวนโยบายการปลูกฝังและเสริมสร้างศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่ดีงามในระบบวิถีชีวิตที่ดีงาม ซึ่งสถานศึกษาจะต้องนำไปดำเนินการ พอสรุปได้ดังนี้

1) พัฒนาหลักสูตรให้มีสาระในส่วนที่เกี่ยวกับศาสนาและหลักธรรมของทุกศาสนา สภาพชุมชนและสังคมภูมิปัญญาท้องถิ่นให้มีสาระในส่วนที่เกี่ยวกับศาสนาและหลักธรรมของทุกศาสนา สภาพชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น/ไทย เพื่อปลูกฝังและส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ

2) จัดกระบวนการเรียนการสอนด้านศาสนาและหลักธรรมของศาสนาในทุกระดับการศึกษาให้สอดคล้องและเหมาะสมกับศาสนาที่ผู้เรียนนับถือ ทั้งด้านเนื้อหา การปฏิบัติ

และการประยุกต์ใช้ รวมทั้งมีการบูรณาการการเรียนการสอนทางด้านศีลธรรม คุณธรรม และ จริยธรรมไว้ในทุกวิชาอย่างได้สัดส่วนสมดุลกัน

3) สถาบันการศึกษาจัดให้มีการเรียนการสอน โดยผสมผสานสาระความรู้ ด้านศาสนาและความรู้ทั่วไปเข้าด้วยกันอย่างสมดุล รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม และ ค่านิยมที่ดีงามไว้ในทุกวิชา ตลอดจนจัดให้อาจารย์ พระภิกษุ นักบวช และผู้นำทางศาสนาให้มีความรู้ความเข้าใจศาสนธรรมอย่างถ่องแท้ เป็นผู้สอนวิชาศาสนาและศีลธรรมในสถานศึกษา

4) จัดกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสาระของความรู้ที่มีพื้นฐานทางวัฒนธรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่นไทยให้เข้ากับความรู้ทางเทคโนโลยีสมัยใหม่

5) จัดกระบวนการเรียนรู้ด้านศิลปะเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ และ เห็นคุณค่าของความงามที่แท้จริงของชีวิตสิ่งแวดล้อม ธรรมชาติ และการสร้างสรรค์ของมนุษย์ จนเกิดสุนทรียภาพในจิตใจ

6) ศาสนสถาน เช่น วัด โบสถ์ มัสยิด ฯลฯ และสถาบันวัฒนธรรมต่างๆ สถานศึกษาต้องจัดหรือมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรม และ ค่านิยมอันดีงามให้เกิดขึ้นในสังคมไทย

(1) จัดให้มีการอบรม การประชุมกันอย่างสม่ำเสมอในหมู่อาจารย์ คณาจารย์ และทำนอการบติในเรื่องความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับศาสนา ศิลปะ และวัฒนธรรม อย่างถูกต้องเพื่อให้สามารถบูรณาการด้านศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย ใน กระบวนการเรียนรู้ได้มากขึ้น รวมทั้งสามารถอบรมคุณธรรม จริยธรรมให้กับผู้เรียน และ ประพฤติปฏิบัติตนเป็นต้นแบบที่ดีของสังคม

(2) จัดให้มีแผนงานและโครงการที่สนับสนุนให้ศาสนบุคคลที่มีความรู้มีความสามารถอย่างแท้จริงในศาสนธรรม เป็นผู้สอนหรือเป็นวิทยากรวิชาศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรมในมหาวิทยาลัย เพื่อปลูกฝังและเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรมให้กับผู้เรียน

(3) พัฒนาอาจารย์ คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีความรู้ในการสอนและเผยแพร่ศาสนธรรม ตลอดจนดำรงตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักศึกษา นักศึกษาและ ประชาชนได้อย่างแท้จริง

(4) จัดให้มีกิจกรรมเพื่อยกย่อง เชิดชูเกียรติผู้เรียน อาจารย์ คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาที่มีความรู้ลึกซึ้งด้านศาสนธรรม และการประพฤติปฏิบัติเป็น แบบอย่างแก่นักศึกษาทั่วไป

(5) จัดและพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นแหล่งเรียนรู้และแบบอย่างของ การศึกษาศาสนธรรมควบคู่กับความรู้วิชาสามัญ

(6) จัดให้มีกิจกรรมการฝึกอบรมคุณธรรมและจริยธรรมแก่ผู้เรียนในโอกาสต่างๆ ทุกภาคเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าถึงแก่นธรรมและการปฏิบัติของศาสนา

(7) กำหนดนโยบาย แผน แผนงาน และโครงการ ให้อาจารย์ภูมิปัญญาไทยสามารถมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการสอน เพื่อเชื่อมโยงความรู้ในหลักสูตรกับความรู้ของชุมชนท้องถิ่น ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง

(8) จัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมวิถีชีวิตตามระบอบประชาธิปไตยที่แท้จริงให้เกิดขึ้นในสังคมไทย โดยเชื่อมโยงความรู้ในหลักสูตรกับการนำสู่การปฏิบัติจริง โดยผู้นำในทุกระดับต้องประพฤติเป็นต้นแบบที่ดีให้กับสังคม

(9) อบรมและพัฒนาองค์กรประชาชนและองค์กรประชาคมที่เป็นตัวแทนอย่างแท้จริงของประชาชนและชุมชน ให้มีความรู้ความเข้าใจอย่างแท้จริงเกี่ยวกับวัฒนธรรมประชาธิปไตยและสามารถดำเนินกิจกรรมเพื่ออำนวยความสะดวกให้กับชุมชนท้องถิ่นของตนเองได้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545 : 53-54)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่ค้ำจุนและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักศึกษา มีดังนี้

สุวิมล สุรงค์กาญจนชัย (2527 : 189) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมเชิงจริยธรรมและแนวโน้มนำพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมตามคำรายงานของนักเรียน ครู และผู้ปกครอง กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ครูและผู้ปกครองนักเรียนในทุกภูมิภาคทั่วประเทศไทย จำนวนทั้งสิ้น 3,000 คน (แต่ละกลุ่มที่มีสถานภาพแตกต่างกันมีระดับอายุที่แตกต่างกันด้วย) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง และแบบสำรวจพฤติกรรมทางสังคม ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมและแนวโน้มนำในการกระทำพฤติกรรมจริยธรรมทางสังคมของบุคคลแตกต่างกันไปตามสถานภาพต่างๆ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 ครูและผู้ปกครอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$)

นิภา เลิศถือชาชัย (2532 : 79) ศึกษาผลของการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ ที่มีต่อความวิตกกังวลในการสอบของนักศึกษาเลขานุการปีที่ 4 มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย จำนวน 20 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 10 คน และกลุ่มควบคุม 10 คน คะแนนจากแบบวัดความวิตกกังวล STAI สูงกว่า 40 คะแนนขึ้นไป โดยให้กลุ่มทดลองได้รับการฝึกกระบวนการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ในขณะที่

กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกหลังจากสิ้นสุดการทดลองพบว่า ระดับความวิตกกังวลในการสอบของ นักศึกษากลุ่มทดลองต่ำกว่ากลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลองและในระยะติดตามผล

คาราวรรณ ต๊ะบิณฑา (2534 : ง) ได้ทำการลดความวิตกกังวลของพยาบาลประจำการที่ ผู้ป่วยโรคเอดส์ด้วยวิธีการปรับเปลี่ยนความคิดร่วมกับการฝึกสติโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้าง รูปแบบในการเปลี่ยนความคิด ตามแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม และทดสอบการใช้รูปแบบที่ สร้างขึ้นใหม่ด้วยการฝึกสติ (ตามแบบของหลวงพ่อเทียน จิตตสโร) ในการลดความวิตกกังวล ของพยาบาลที่ให้ผู้ป่วยโรคเอดส์ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความคิดร่วมกับการฝึกสติ ในระยะหลัง การทดลองและในระยะติดตามผลต่ำกว่าระยะก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และลดความวิตกกังวลต่อการให้การพยาบาลผู้ป่วยโรคเอดส์ของกลุ่มที่ได้รับการฝึกตามรูปแบบ การมีแนวความคิดร่วมกับการฝึกสติและกลุ่มที่ได้รับการฝึกสติเพียงอย่างเดียวในระยะหลัง การทดลองและในระยะติดตามผล ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จิตติมา แสงตะวัน (2541) ทำการศึกษาเรื่องสถาบันการศึกษากับการยับยั้งการกระทำ ผิดของนักศึกษาอาชีวศึกษาในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล เขตภาคกลาง ได้แก่ วิทยาเขตเทคนิค กรุงเทพฯ วิทยาเขตพระนครเหนือ และวิทยาเขตนนทบุรี ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อ การยับยั้งการกระทำผิดของนักศึกษาได้แก่ ปัจจัยด้านการปลูกฝังจริยธรรมและประสิทธิภาพใน การลงโทษนักศึกษา

ชินะพัฒน์ ชื่นแค้น (2542) ได้ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนว การพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของไวคอตสกีที่มีต่อทักษะด้านภาษาไทย ความคงอยู่ของ วิชาภาษาไทย การกำกับตนเองและความคงอยู่ของการกำกับตนเองของนักศึกษาชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 162 คน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองโดยรวมมีการกำกับตนเองหลังเรียนด้วย การเรียนการสอนดังกล่าว ทั้งจากการประเมินของตนเองและการประเมินโดยอาจารย์ผู้สอนสูง นักศึกษากลุ่มทดลองโดยรวมประเมินตนเองเกี่ยวกับการกำกับตนเองและความคงอยู่ของตนเอง หลังเรียนด้วย กระบวนการเรียนการสอนดังกล่าวแตกต่างจากกลุ่มควบคุมและกลุ่มทั้ง 3 กลุ่ม พบว่ากลุ่มแบบยึดหยุ่นประเมินความคงอยู่ของการกำกับตนเองแตกต่างจากกลุ่มแต่ไม่แตกต่างจาก กลุ่มทดลองอื่นๆ ส่วนอาจารย์ผู้สอนประเมินกลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาทช่วงด้วยกระบวนการเรียน การสอนดังกล่าวแตกต่างจากกลุ่มอื่น

วรพร ชาวสุทธิ (2542 : 152-155) ได้ทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน กระบวนการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยการใช้การสอนตนเองกับการเรียนการสอนแบบ รายบุคคลและแบบกลุ่มสำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ผลการวิจัยพบว่าเมื่อนำรูปแบบการเรียนการสอนมาขึ้นทดลองใช้พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถ

พัฒนาความสามารถ ปัญหาทางคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และผลงานการเรียนคณิตศาสตร์ของนักศึกษากลุ่มทดลองสูงกว่่านักศึกษาควบคุมทั้งในระดับ ผลการเรียนสูงปานกลาง และต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศิริพร โอภาสวัตชัย (2543 : 141-143) ได้ศึกษาของการจัดการเรียนการสอนที่อิงตัวแปรคิดของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาชายผล ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เรียงตามลำดับความสำคัญได้แก่ การรับรู้ ความสามารถในการกำกับตนเอง การมุ่งเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้บรรยากาศรอบครัว ความสนใจในกิจกรรมและการรับรู้ความสำคัญของกิจกรรมตัวแบบ และการมุ่งเป้าหมายเพื่อผลงาน นักศึกษากลุ่มทดลองมีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองหลังการเรียนสูงกว่่านักศึกษากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุวิมล ว่องวานิช และนางลักษณ์ วิรัชชัย (2544 – 2545) ได้ศึกษาปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณธรรมระดับบุคคล เพื่อมุ่งความสำเร็จของส่วนรวมของนักศึกษามหาวิทยาลัย : การศึกษาปริมาณและคุณภาพ พบว่า ในส่วนของอิทธิพลของปัจจัยและกระบวนการต่อคุณธรรมของนักศึกษานั้น ตัวแปรในกลุ่มกระบวนการพัฒนาคุณธรรมโดยการเข้าร่วมกิจกรรมบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม แสดงผู้ที่มีโอกาสทำประโยชน์ให้สังคมมีแนวโน้มเป็นนักศึกษาที่มีคุณธรรมสูง แสดงว่า ต้องมีการปรับกิจกรรมการเรียนการสอนใหม่ให้นักศึกษามีโอกาสทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม

รอยพิมพ์ใจ เพชรกุล (2545) ทำการศึกษาการจัดการจัดอาชีวศึกษาโดยบูรณาการคุณธรรมจริยธรรม ค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ใช้วิธีการศึกษาโดยสังเคราะห์รูปแบบการจัดอาชีวศึกษา โดยบูรณาการคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ แล้วทำการทดลองปฏิบัติในสถานศึกษา หลังจากนั้นนำผลการทดลองมาพัฒนากลุ่มี้อการจัดการจัดอาชีวศึกษาโดยการบูรณาการคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ผลการวิจัยที่ได้พบว่ามีรูปแบบการจัดการจัดอาชีวศึกษาโดยการบูรณาการคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เป็นรูปแบบที่ครูผู้สอนแต่ละวิชาเลือกองค์ประกอบคุณธรรม จริยธรรมฯ ที่จะบูรณาการในรายวิชาของตนเอง แล้วร่วมกับครูในแผนกพิจารณาปรับปรุงให้สามารถบูรณาการได้ครบทุกองค์ประกอบในแต่ละชั้นปี ร่วมกันพิจารณาเกณฑ์การประเมิน ต่อจากนั้นครูแต่ละวิชาก็นำไปบูรณาการในแผนการสอน การปฏิบัติการสอน การวัดและประเมินผลในรายวิชาของตน สำหรับประสิทธิภาพของรูปแบบการบูรณาการเป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพ โดยคะแนนพฤติกรรม

คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนที่เรียน โดยการจัดการเรียน การสอนโดยบูรณาการคุณธรรม จริยธรรมฯ กับนักเรียนที่เรียน โดยใช้วิธีปกติไม่ได้ใช้รูปแบบ การบูรณาการคุณธรรม จริยธรรมฯ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่ดีงาม ของ นักศึกษา

Thurman (1983 : 417-423) ได้ศึกษาผลการใช้วิธีพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ที่มีต่อ พฤติกรรมประเภทเอ (Type A behavior) ซึ่งได้แก่พฤติกรรมแข่งขันรีบร้อน ก้าวร้าวและเป็น ศัตรูกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 22 คน โดยที่ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่ม ทดลอง 11 คน กลุ่มควบคุม 11 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกวิธีการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ สัปดาห์ละ 1 ครั้งๆ ละ 2 ชั่วโมงติดต่อกันเป็นเวลา 6 สัปดาห์ ประเมินผลการทดลองโดยแบบ วัดต่างๆ ผลการวิจัยปรากฏว่านักศึกษาที่ได้รับการพิจารณาเหตุผล – อารมณ์ มีพฤติกรรมประเภท เอลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และจากการติดตามผลในระยะ 2 เดือน พบว่า คะแนนจากแบบวัดในระยะติดตามผลต่ำกว่าคะแนนในช่วยก่อนแสดงให้เห็นว่าวิธีการพิจารณา เหตุผล – อารมณ์ มีผลระยะยาวต่อการลดพฤติกรรมประเภทเอ

Etscheidt (1990 : 107-115) ได้วิจัยเพื่อตรวจสอบว่า การปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะ มีประสิทธิภาพในการลดพฤติกรรมก้าวร้าวและเพิ่มความสามารถในการควบคุมตนเองได้หรือไม่ โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยวัยรุ่นที่มีปัญหาทางพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ กลุ่ม อายุระหว่าง 12-18 ปี โดยมีสมมติฐานว่าผู้รับการทดลองในกลุ่มทดลองจะลดพฤติกรรมก้าวร้าว ลงได้มากกว่ากลุ่มควบคุม ผลการวิเคราะห์พบว่า นักศึกษาในกลุ่มทดลองลดพฤติกรรมก้าวร้าวลง และเพิ่มการควบคุมตนเองขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ ($P < .05$)

Larson (1990) ได้ศึกษาถึง ผลของโปรแกรมการควบคุมความโกรธด้วยปัญญาที่มีต่อ พฤติกรรมของนักศึกษามัธยมที่อยู่ในสถานะที่สอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการฝึก เพื่อแก้ปัญหาด้านสติปัญญาด้านพฤติกรรม โดยใช้รูปแบบที่ใช้กรอบแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม ว่าจะมีผลต่อพฤติกรรมมากกว่ากลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกควบคุมความโกรธ และใช้วิธีแก้ปัญหาตามแนวพฤติกรรมปัญญานิยม ประกอบด้วยการให้แรงเสริมทางบวกในกลุ่ม ควบคุมก็ใช้วิธีแบบนี้เป็นตัวอย่างเป็นนักศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 37 คน

Larson (1992 : 101-117) ได้ทำการทดลองเพื่อตรวจสอบหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นเพื่อสอน นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงที่เป็นวัยรุ่นตอนกลางบริหารความโกรธและความก้าวร้าวโดยใช้หลักการ ปรับเปลี่ยนกระบวนการในการเปลี่ยนพฤติกรรมในสถานการณ์ห้องเรียน ผลการทดลองพบว่า

กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม (ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่าง 15 คน) มีผลแตกต่างกันในระยะติดตามผล ซึ่งจากผลการวิจัยผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่าในการใช้หลักสูตรในมหาวิทยาลัยเพื่อป้องกันน่าจะมีการประยุกต์โปรแกรมเพื่อทำโครงการแก้ปัญหาเกี่ยวกับวัยรุ่นที่กระทำผิดจะเป็นสิ่งที่มีประโยชน์มาก

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัย พบว่ามีการศึกษาทางด้านจริยธรรมจำนวนมาก และเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจในเรื่องความคิดเห็น ค่านิยม พฤติกรรมทางจริยธรรม รวมทั้งศึกษาถึงการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมจริยธรรม ซึ่งจากงานวิจัยดังกล่าวพบว่า ในการศึกษาด้านจริยธรรม กิจกรรมเป็นตัวแปรหนึ่งที่เอื้อต่อการส่งเสริมคุณลักษณะทางจริยธรรมต่างๆ ให้เกิดขึ้นกับนักศึกษา ซึ่งจากงานวิจัยที่กล่าวมานี้ว่ามีประโยชน์สำหรับเป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องที่ศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นอย่างมาก เนื่องจากทำให้ทราบว่าการพัฒนาพฤติกรรมทางจริยธรรมนั้นส่วนหนึ่งต้องเกิดจากการเรียนรู้การปฏิบัติจริงโดยการเผชิญหน้าหรือมีปฏิสัมพันธ์กับสถานการณ์และปัญหาที่เกิดขึ้น และสร้างสมเป็นประสบการณ์อันมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งกิจกรรมที่จะก่อให้เกิดประสบการณ์นั้นๆ ยังไม่มีผู้ใดทำการวิจัย



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY