

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่มีความสำคัญกับการเร่งรัดพัฒนาประเทศเพื่อความอยู่รอดของชาติ และเพื่อเพิ่มคุณภาพชีวิตให้กับประชาชน แต่การพัฒนาประเทศจะดำเนินไปได้ด้วยปริมาณและคุณภาพเพียงใดนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับลักษณะของพลเมืองส่วนใหญ่ในประเทศเป็นสำคัญ กล่าวคือการพัฒนาทางเศรษฐกิจ สังคม การเมือง อุตสาหกรรมและอื่น ๆ จะดำเนินไปได้ดีเพียงใดนั้นย่อมขึ้นกับคุณลักษณะของประชาชนในประเทศเป็นอันดับแรก ฉะนั้นการพัฒนาบุคคลจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาประเทศและจุดประสงค์ที่สำคัญในการพัฒนาบุคคลคือการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงลักษณะและพฤติกรรมไปในทางที่สอดคล้องและสนับสนุนกับการพัฒนาประเทศ

การพัฒนาคุณภาพของประชากร คือการปลูกฝังความเป็นพลเมืองดีให้เกิดในประชากรส่วนใหญ่ ลักษณะของความเป็นพลเมืองดีคือการเป็นผู้ที่มีจริยธรรมสูง นั่นคือมีความซื่อสัตย์สุจริต มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ มีระเบียบวินัย มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตัว ลักษณะความเป็นผู้ที่มีจริยธรรมสูงนี้จะต้องเกิดในประชากรส่วนใหญ่ก่อน ประเทศนั้นจึงจะสามารถพัฒนาไปได้อย่างรวดเร็ว (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2524)

สังคมไทยมุ่งเน้นการจัดจริยศึกษาคือการปลูกฝังค่านิยมค่านิยมต่าง ๆ การมีทัศนคติทางจริยธรรม และการมุ่งปลูกฝังให้เยาวชนสามารถแสดงออก ซึ่งพฤติกรรมเชิงจริยธรรมในลักษณะที่สอดคล้องกับความรู้สึทางจิตใจด้วยวิธีการปลูกฝังต่าง ๆ อันประกอบด้วย การบรรยาย การอภิปราย การฝึกปฏิบัติ การทำให้รู้เป็นแบบอย่าง ฯลฯ ซึ่งการจัดจริยศึกษา โดยมุ่งเน้นที่ลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าวนั้นว่ายังไม่เพียงพอและอาจไม่ได้ผลตาม

จุดมุ่งหมายของจริยศึกษาที่ตั้งไว้ คือให้เกิดพฤติกรรมที่สังคมนิยมยกย่อง และขจัดพฤติกรรมที่สังคมรังเกียจเพราะยังขาดลักษณะทางจริยธรรมอันสำคัญซึ่งควรต้องปลูกฝังควบคู่ไปด้วย ลักษณะนั้นคือ “เหตุผลเชิงจริยธรรม” (โกศล มีคุณ, 2524)

Kohlberg (1970) มีความเห็นว่าการอบรมสั่งสอนเด็กเพื่อให้มีจริยธรรมและคุณธรรมต่าง ๆ เช่น ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ การควบคุมตนเอง ความกล้าหาญและความยุติธรรม ด้วยวิธีการบอกเล่า การฝึกปฏิบัติหรือการทำให้เด็กดูเป็นตัวอย่างนั้นไม่บังเกิดผลให้เด็กมีคุณธรรมและพฤติกรรมอันพึงประสงค์ได้ เขากล่าวว่าเพราะคุณความคิดต่าง ๆ เหล่านี้ เป็นสิ่งที่บุคคลใช้เพื่อการยกย่องหรือกล่าวโทษผู้อื่นเท่านั้นมิได้นำมาใช้กับตนเอง บุคคลจะทำการตัดสินใจหรือมีพฤติกรรมใด ๆ ย่อมเป็นไปตามที่เขาคิดว่าถูกต้องเหมาะสมแก่ตนเองในสภาพนั้น ๆ เสมอ Kohlberg เชื่อว่าการสอนจริยธรรมแก่เด็กจะบรรลุเป้าหมายให้เด็กเป็นผู้มีจริยธรรมอย่างแท้จริงนั้นทำได้ โดยการสอนให้เขามีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่ถูกต้อง เพราะหลักจริยธรรมเป็นสิ่งที่บุคคลได้ใช้ในการแก้ปัญหาขัดแย้งทางจริยธรรมระหว่างบุคคล เป็นกฎเกณฑ์หรือแนวทางสำหรับการประพฤติ เป็นเหตุผลสำหรับการตัดสินใจประพฤติปฏิบัติ ความสามารถเข้าใจหลักทางจริยธรรมนี้เรียกว่า ความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจึงนับเป็นลักษณะทางจริยธรรมที่สำคัญซึ่งควรได้รับการส่งเสริมและพัฒนาให้สูงขึ้น

ปัจจุบันพบว่าเยาวชนไทยซึ่งเป็นกำลังสำคัญของประเทศชาติที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ และมีส่วนในการพัฒนาประเทศในอนาคต มีการกระทำผิดกฎหมายเพิ่มมากขึ้นทุกปี โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเมืองใหญ่ จากสถิติของสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลางพบว่าเยาวชนที่มีอายุ 15-18 ปี มีการกระทำผิดใน พ.ศ. 2532 จำนวน 1,644 คน และได้เพิ่มจำนวนเป็น 3,592 คน ใน พ.ศ. 2537 (สถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง, 2533-2537) ซึ่งปัญหาเด็กกระทำผิดกฎหมายเป็นปัญหาที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อชีวิตและทรัพย์สินของประชาชน ทำให้ประชาชนมีความหวาดกลัวต่อภัยอาชญากรรมจนกระทบกระเทือนต่อการประกอบอาชีพและมีผลเสียต่อเศรษฐกิจของประเทศโดยตรง รัฐบาลต้องสูญเสียงบประมาณจำนวนมากเพื่อใช้ในการป้องกันและปราบปรามอาชญากรรม การกระทำผิดของเยาวชน ถ้าไม่หาทางป้องกันและแก้ไขให้เยาวชนเหล่านี้กลับตัวเป็นคนดี ปัญหาการกระทำผิดก็จะยังทวีความรุนแรงเมื่อเยาวชนเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ ดังนั้นเพื่อให้ทันกับสภาพปัญหาการ

กระทำได้ของเยาวชนที่นับวันจะเพิ่มมากขึ้น การอบรมจริยธรรมจึงจำเป็นต้องอาศัยเทคนิควิธีการต่าง ๆ ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาจริยธรรมแก่เยาวชนให้มีคุณลักษณะที่พึงงามและถูกต้องในสังคม และการสอนกิจกรรมแนะแนวน่าจะเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถพัฒนาจริยธรรมของเยาวชนได้

Downing (1968) กล่าวว่า การแนะแนวแบบกลุ่ม (Group Guidance) เป็นส่วนหนึ่งของบริการแนะแนวที่จัดขึ้น เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ภายใต้การจัดการและการนำทางของผู้นำกลุ่มที่มีความสามารถ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้และเข้าใจในตนเอง เกิดความงอกงามและพัฒนาคุณภาพ มีการตัดสินใจที่เป็นเหตุเป็นผล ยอมรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น การจัดการแนะแนวแบบกลุ่มโดยการนำกิจกรรมต่าง ๆ เข้ามามีส่วนในการในโครงการแนะแนว จะก่อประโยชน์ต่อนักเรียนหลายด้านด้วยกัน คือ ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ต่อกัน ได้รับข้อมูลอันเป็นประโยชน์ มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นการวางแผนเพื่ออนาคต มีการตัดสินใจ เกิดการกระตือรือร้นในสิ่งใหม่ ๆ อีกทั้งยังเป็นการช่วยกระตุ้นให้เด็กได้รู้จักที่จะช่วยเหลือผู้อื่น พัฒนาทักษะทางสังคม ส่งเสริมคุณภาพทางจิตใจ และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้เพิ่มขึ้นอีกด้วย

การวิจัยนี้เห็นความสำคัญอย่างยิ่งในการที่จะพัฒนาหรือยกระดับจิตใจของเยาวชนที่กระทำผิด ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดขอนแก่น ให้ได้มีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่สูงขึ้นอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการและความสามารถอันแท้จริงของเขา โดยนำกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมาทดลองใช้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชนก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม
2. เพื่อเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มกับเยาวชนที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาผลของกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มต่อการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชน ซึ่งมีมีโนทัศน์ที่สำคัญดังนี้

1. ความหมายและองค์ประกอบของจริยธรรม
2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม
3. ทฤษฎีค่านิยมจริยธรรม
4. เยาวชนกระทำผิดทางกฎหมาย
5. กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายและองค์ประกอบของจริยธรรม

1.1 ความหมายของจริยธรรม

Kohlberg (1969) กล่าวถึงจริยธรรมว่า เป็นความรู้สึกลึกซึ้งชอบชั่วดี เป็นกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานของความประพฤติปฏิบัติในสังคม ซึ่งบุคคลจะพัฒนาขึ้นจนกระทั่งพฤติกรรมเป็นของตนเอง ผลของการกระทำพฤติกรรมอันนั้นจะเป็นเครื่องตัดสินว่า การกระทำนั้นผิดหรือถูก โดยสังคมเป็นผู้ตัดสิน

Bandura (1971) กล่าวว่าจริยธรรม หมายถึง กฎสำหรับประเมินพฤติกรรม กฎการประเมินมีลักษณะไม่แตกต่างจากกฎทางภาษาที่เรียกว่า ไวยากรณ์ กฎเหล่านี้เกิดจากการเรียนรู้

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2522) ได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ว่า หมายถึง ลักษณะทางสังคมหลายลักษณะของมนุษย์ และมีขอบเขตรวมถึงพฤติกรรมทางสังคมประเภทต่าง ๆ ด้วย ลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมจะมีคุณสมบัติประเภทใดประเภทหนึ่งในสองประเภท คือเป็นลักษณะที่สังคมต้องการให้มีอยู่ในสมาชิกสังคมนั้น คือเป็นลักษณะที่สังคมนิยมชมชอบให้การสนับสนุน และผู้กระทำส่วนมากเกิดความพอใจว่าการกระทำนั้นเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสม อีกประการหนึ่งคือ ลักษณะที่สังคมไม่ต้องการ

ให้มีอยู่ในสมาชิกในสังคม เป็นการกระทำที่สังคมลงโทษหรือพยายามกำจัด และผู้กระทำพฤติกรรมนั้นส่วนมากรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องและไม่สมควร ฉะนั้นผู้ที่มีจริยธรรมสูงคือ ผู้ที่มีลักษณะและพฤติกรรมประเภทแรกมากและประเภทหลังน้อย

อำนาจ ทะพิงแก และชยันต์ วรรณะภูติ (2522) ได้ให้ความหมายว่าจริยธรรม เป็นเรื่องของสิ่งที่ควรประพฤติปฏิบัติ เพื่อให้เกิดความดีงามและความถูกต้องในสังคม มีจุดหมายปลายทางอยู่ที่คุณงามความดีของสังคมส่วนรวม

พนัส หันนาคินทร์ (2529) กล่าวว่าจริยธรรมหมายถึง ความประพฤติอันพึงปฏิบัติ ต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อสังคม ทั้งนี้เพื่อก่อให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองเกษมสุขขึ้นใน สังคม การที่จะปฏิบัติให้เป็นไปเช่นนั้นได้ผู้ปฏิบัติต้องรู้จักว่าสิ่งใดผิด คำนึงการปฏิบัติ ทางกายต้องสอดคล้องกับความรู้สึทางจิต

จากความหมายทางจริยธรรมดังกล่าวพอสรุปได้ว่า จริยธรรมหมายถึง แนวทางใน การประพฤติและปฏิบัติที่สังคมยอมรับ เพื่อทำให้คนในสังคมนั้นอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข และเพื่อให้เข้าใจเรื่องจริยธรรมให้ได้ดียิ่งขึ้นควรพิจารณาและเข้าใจในเรื่ององค์ประกอบของ จริยธรรมดังต่อไปนี้

1.2 องค์ประกอบของจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจวบจันทน์ (2520) เห็นว่าลักษณะต่าง ๆ ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมมี 4 ประการ คือ

(1) ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึงการมีความรู้ในสังคมของคนนั้น ถือว่า การกระทำชนิดใดคือควรกระทำ และการกระทำชนิดใดไม่ควรทำ ลักษณะและ พฤติกรรมประเภทใดเหมาะสมหรือไม่เหมาะสมมากน้อยเพียงใด ปริมาณความรู้เชิง จริยธรรมหรือความรู้เกี่ยวกับค่านิยมทางสังคมนี้ ขึ้นอยู่กับอายุ ระดับการศึกษา และ พัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลด้วย

(2) ทักษะเชิงจริยธรรม หมายถึงความรู้สึกรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับลักษณะหรือ พฤติกรรมเชิงจริยธรรมต่าง ๆ ว่าตนชอบหรือไม่ชอบลักษณะนั้น ๆ เพียงใด ทักษะเชิง

จริยธรรมของบุคคลส่วนมากจะสอดคล้องกับค่านิยมของคนในสังคมนั้น แต่บุคคลบางคนในสถานการณ์ปกติอาจมีทัศนคติแตกต่างไปจากค่านิยมของสังคมก็ได้

(3) พฤติกรรมเชิงจริยธรรม หมายถึงการที่บุคคลแสดงพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบ หรือค่านิยมในการแสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือค่านิยมในสังคมนั้น ซึ่งพฤติกรรมเชิงจริยธรรมนี้เป็นสิ่งที่สังคมให้ความสำคัญมากกว่าด้านอื่น ๆ ของจริยธรรม ทั้งนี้เพราะการกระทำในสิ่งที่ดีและเลวของบุคคลนั้นจะส่งผลโดยตรงต่อความผาสุกและความทุกข์ของสังคม

(4) เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึงการที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งจะแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคล โดยที่บุคคลผู้มีระดับจริยธรรมในระดับแตกต่างกัน อาจมีเหตุผลเบื้องหลังการกระทำที่แตกต่างกันได้

2. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม (Moral Development Theory)

นักจิตวิทยาหลายกลุ่มได้ศึกษาและตั้งทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมที่สำคัญ ๆ ไว้

3 ทฤษฎี ได้แก่

2.1 ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis)

ทฤษฎีนี้กล่าวถึงสำนักอันเป็นความรู้สึกลึกซึ้งที่ซ่อนอยู่ภายในใจว่าเป็นสิ่งที่เด็กได้จากผู้ที่อยู่ใกล้ชิด เช่น บิดามารดา ครู อาจารย์ ด้วยกระบวนการเทียบเคียง (Identification) เด็กจะใช้วิธีเลียนแบบผู้ที่มีความน่าเชื่อถือหรือผู้ที่ตนรัก จนในที่สุดจะยอมรับเอากฎเกณฑ์ต่าง ๆ มาเป็นหลักปฏิบัติของตนเองโดยอัตโนมัติ และเมื่อใดที่เด็กเกิดความต้องการส่วนตัวที่ไม่เหมาะสมกับกฎเกณฑ์ที่ยึดถือไว้ เด็กจะเกิดความขัดแย้งในใจ เกิดความรู้สึกละอายใจ ซึ่งเป็นลักษณะของการลงโทษตนเอง ในโอกาสต่อไปเขาจะละเว้นไม่กระทำซ้ำ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจวบจันทน์, 2520; เจลิมเกียรติ ศิวานวล, 2522)

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning)

นักทฤษฎีการเรียนรู้เชื่อว่าจริยธรรมเกิดขึ้นได้จากกระบวนการที่บุคคลรับลักษณะและกฎเกณฑ์ทางสังคมมาเป็นลักษณะของตน โดยอาศัยหลักการเสริมแรง (Reinforcement)

และการเลียนแบบ (Imitation) การเสริมแรงทางบวกด้วยการให้รางวัล ให้คำชมเชย จะทำให้เด็กเกิดความพอใจและมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นอีก ส่วนการเสริมแรงทางลบ Mower เชื่อว่า การลงโทษเด็กที่ทำผิดจะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ โดยผูกความเจ็บปวดที่ได้รับการลงโทษนั้นกับสถานการณ์ขณะนั้น และไม่ทำพฤติกรรมเช่นในสถานการณ์ที่ตนเคยได้รับการลงโทษอีก นั่นคือเด็กเรียนรู้ที่จะหลีกเลี่ยงความเจ็บปวดที่จะได้รับ

Bandura และ Walters นักจิตวิทยาสังคมกล่าวว่า เด็กจะเกิดการเรียนรู้และมีพัฒนาการทางจริยธรรมขึ้นนั้นคือ การเลียนแบบพ่อแม่และผู้ที่อยู่ใกล้ชิด เด็กแต่ละคนจะเลียนแบบในแต่ละแบบและไม่ได้เลียนแบบทุกคนในสังคม จะเลือกเฉพาะบางคนเท่านั้น อิทธิพลของสิ่งต่าง ๆ ที่มีผลต่อการเลียนแบบ มีดังนี้

(1) เด็กจะเลียนแบบเพราะเกิดความกลัวต่อการลงโทษ โดยจะเลือกคนที่เคยดูหรือมีอำนาจเคยสั่งสอนตนมาเป็นแบบอย่าง

(2) ความชอบใจในการให้รางวัลและคำชมเชย เด็กจะเลียนแบบผู้ที่มักจะได้รับรางวัล เด็กจะเกิดความพึงพอใจและนิยมชมชอบบุคคลนี้ ทำให้เกิดแนวโน้มของการเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคลนั้นขึ้น

(3) ความชอบในตัวแบบเอง เด็กจะเลือกผู้ที่มีชื่อเสียงและได้รับความนิยมนิยมชมชอบในสังคมมาเป็นตัวแบบ

(4) การเลียนแบบเพราะกลัวจะสูญเสียความรัก เด็กจะเลียนแบบเพราะกลัวว่าตัวแบบจะไม่รักหรือไม่ยอมรับ

(5) การเลียนแบบเพราะความอิจฉา อาจเนื่องมาจากหลายสาเหตุ เช่น เลียนแบบเพื่อให้เป็นที่ยอมรับในสังคมเหมือนบุคคลที่เด็กอิจฉาหรือเลียนแบบ เพื่อให้พ่อแม่รักเหมือนคนที่เด็กอิจฉา หรือเลียนแบบเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อนหรือคนที่เด็กอิจฉา

(6) การเลียนแบบเนื่องจากตัวแบบมีอำนาจในสภาพแวดล้อม การเลียนแบบเกิดขึ้นเพราะตัวแบบเป็นผู้มีอำนาจในสังคม และสามารถตัดสินใจลงโทษหรือรางวัลแก่ผู้อื่นได้

(7) การเลียนแบบเพราะเด็กคิดว่าตนเหมือนหรือคล้ายกับบุคคลอื่น จึงเกิด

การเขียนแบบให้เหมือนกันมากขึ้น (ประไพพรรณ ภูมิวิศิสาร, ม.ป.ป.; สมบูรณ์
ศาลยาชีวิน, 2522)

2.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Cognitive Learning)

ทฤษฎีนี้เชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรม คือการพัฒนาทางสติปัญญาและอารมณ์
เช่น ความคิด เหตุผล ความรอบคอบ ความสามารถบังคับใจตนเอง เป็นต้น ตามแนว
ความคิดนี้ จริยธรรมคือการที่บุคคลคำนึงถึงว่าการกระทำของตนจะมีผลต่อผู้อื่นอย่างไร
บุคคลจะต้องสามารถคาดการณ์ล่วงหน้าสิ่งที่จะเป็นไปได้ และสามารถที่จะเข้าใจในความ
รู้สึกหรือปฏิกิริยาที่ผู้อื่นจะมีต่อการกระทำของตน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญามีความ
เชื่อดังนี้ (ดวงเดือน ศาสตรภัทร, 2524)

- (1) พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลจะพัฒนาไปตามลำดับขั้น โดยเริ่ม
จากขั้นต่ำสุดไปยังขั้นสูงสุด และจะก้าวไปข้างหน้าทีละขั้นไม่มีการย้อนกลับหรือข้ามขั้น
- (2) พัฒนาการทางจริยธรรมมีความเป็นสากลในทุกวัฒนธรรม
- (3) พัฒนาการทางจริยธรรมมีลักษณะปฏิสัมพันธ์ (Interaction) กับการรับรู้
ทางสังคม กล่าวคือพัฒนาการทางจริยธรรมมิใช่การรับความรู้จากการพร่ำสอนของผู้อื่นโดย
ตรง แต่เกิดจากพัฒนาการทางพุทธิปัญญาในขณะที่เด็กได้มีโอกาสติดต่อสัมพันธ์กับ
ผู้อื่น ได้เข้ากลุ่มทางสังคมประเภทต่าง ๆ และได้เรียนรู้บทบาทของตนเองและผู้อื่น
- (4) พัฒนาการทางจริยธรรมมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางสติปัญญา
- (5) พัฒนาการทางจริยธรรม ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 สิ่ง คือ
 - ก. โครงสร้าง (Structure) หมายถึงเหตุผลที่บุคคลใช้อย่างในการ
ตัดสินใจ ซึ่งมีเนื้อหาหรือความเชื่อถือเป็นเบื้องหลังที่มา มีลักษณะเป็นสากลและเป็นไป
ตามลักษณะของพัฒนาการ

ข. เนื้อหา (Content) หมายถึงแบบแผนของประสบการณ์ซึ่งเป็นไป
ตามการเรียนรู้ เนื้อหาจะบอกสิ่งที่เขาเชื่อถือว่าคืออะไร มีลักษณะแปรเปลี่ยนไปตาม
วัฒนธรรมซึ่งเป็นประสบการณ์ของแต่ละคน

การวิจัยครั้งนี้ได้อาศัยทฤษฎีพัฒนาการทางพุทธิปัญญาเป็นแนวทางในการวิจัย
ทฤษฎีนี้มี Piaget และ Kohlberg เป็นนักทฤษฎีที่สำคัญซึ่งมีความเชื่อพื้นฐานดังนี้

2.3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Piaget

Piaget (1948) เชื่อว่าทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นขึ้นอยู่กับสติปัญญาและการคิดของแต่ละบุคคล กล่าวคือสติปัญญาจะทำให้เด็กสามารถไตร่ตรองในเหตุผลของพฤติกรรมต่าง ๆ เกี่ยวกับจริยธรรมได้ ยิ่งเด็กเจริญเติบโตขึ้นเพียงใดก็ยิ่งจะรับรู้จริยธรรมที่สูงขึ้นได้เท่านั้น Piaget แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์ออกเป็น 3 ขั้น คือ

- (1) ขั้นก่อนจริยธรรม เป็นขั้นที่เด็กมีอายุแรกเกิดถึง 2 ขวบ พัฒนาการทางจริยธรรมยังไม่เกิดขึ้น แต่สามารถเรียนรู้ในเรื่องทั่วไปเกี่ยวกับประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว เพราะวัยนี้มีพัฒนาการทางสติปัญญาอยู่ในขั้นต้น
- (2) ขั้นยึดคำสั่ง เป็นขั้นที่เด็กมีอายุ 2-8 ปี เด็กวัยนี้จะเชื่อฟังและถือเอาคำสั่งของผู้ใหญ่เป็นแนวปฏิบัติ โดยไม่คำนึงว่าคำสั่งนั้นมีเหตุผลหรือไม่ ถูกต้องหรือไม่ ขั้นยึดคำสั่งนี้ตรงกับพัฒนาการทางสติปัญญาขั้นที่ 2 คือขั้นคิดก่อนปฏิบัติการ
- (3) ขั้นยึดหลักแห่งตน เป็นระยะที่เด็กคลายความเกรงกลัวอำนาจภายนอก และจะค่อย ๆ เกิดหลักภายในจิตใจของเด็กเอง การพัฒนาจากขั้นที่สองมาสู่ขั้นที่สามนี้ จะต้องขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาและประสบการณ์ทางสังคมอย่างมาก จริยธรรมขั้นนี้เด็กจะต้องมีพัฒนาการทางความคิดตั้งแต่ขั้นที่ 3 ของพัฒนาการทางสติปัญญา หรือเรียกว่าขั้นการคิดแบบรูปธรรมขึ้นไป

2.3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg นั้น กล่าวว่าลักษณะทางจริยธรรมของบุคคลประกอบด้วยด้านต่าง ๆ ที่สำคัญคือ ความรู้และความรู้สึกเชิงจริยธรรม พฤติกรรมเชิงจริยธรรม และเหตุผลเชิงจริยธรรม มีผู้พบว่าความรู้เชิงจริยธรรมนั้นส่วนใหญ่เด็กจะมีอยู่แล้วภายในปีที่เข้าโรงเรียน และการพัฒนาทางด้านนี้ก็ไม่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากในช่วงอายุต่อมา ส่วนพฤติกรรมเชิงจริยธรรมนั้นส่วนมากจะขึ้นอยู่กับลักษณะของสถานการณ์ ซึ่งทำให้การศึกษาพัฒนาการทางด้านนี้เป็นไปอย่างยากลำบาก Kohlberg จึงเห็นว่าการใช้เหตุผลเพื่อตัดสินใจที่จะเลือกกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งใน

สถานการณ์ต่าง ๆ ย่อมจะแสดงให้เห็นถึงความเจริญทางจิตใจของบุคคลได้อย่างมีแบบแผน นอกจากนี้ยังอาจเข้าใจพฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ และท้ายสุดอาจทำให้สามารถให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลเป็นเครื่องทำนายพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของเขาในสถานการณ์แต่ละชนิดได้ Kohlberg เชื่อว่าการบรรลุพัฒนาภาวะเชิงจริยธรรมของบุคคลนั้นจะแสดงออกในทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้อย่างเด่นชัดที่สุด เหตุผลเชิงจริยธรรมนี้ไม่ขึ้นอยู่กับกฎเกณฑ์ของสังคมใดสังคมหนึ่งโดยเฉพาะ เพราะเหตุผลเชิงจริยธรรมมิใช่การประเมินค่าการกระทำไปในทำนองว่า “ดี” หรือ “เลว” แต่จะเป็นการให้เหตุผลที่ลึกซึ้ง Kohlberg ได้เสนอเหตุผลเชิงจริยธรรมจากการวิเคราะห์ลักษณะของคำตอบของเยาวชนอเมริกันอายุ 10 ปีถึง 16 ปี เกี่ยวกับเหตุผลในการเลือกกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ในสถานการณ์ที่มีการขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคล และกฎเกณฑ์ของกลุ่มหรือสังคม Kohlberg ได้แบ่งประเภทเหตุผลเชิงจริยธรรมเหล่านี้ออกเป็น 6 ประเภท แล้วเรียงเหตุผลเหล่านี้ตามอายุของผู้ให้เหตุผลนั้น ๆ โดยเรียงเหตุผลประเภทที่ผู้ตอบอายุ 10 ปี ใช้ตอบมากที่สุดไปจนถึงประเภทที่ 6 ซึ่งผู้ตอบอายุ 16 ปี ใช้ตอบมากกว่าผู้ตอบอายุต่ำกว่าทั้งหมด ขั้นการพัฒนาจริยธรรมทั้ง 6 ขั้นของ Kohlberg ได้ถูกจัดเป็น 3 ระดับดังนี้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจฉินีก, 2520)

ระดับที่ 1 คือ ระดับก่อนกฎเกณฑ์ หมายถึงการตัดสินใจเลือกกระทำในสิ่งที่จะเป็นประโยชน์แก่ตนเอง โดยไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้อื่น ในขั้นแรกสุดคือการมุ่งที่จะหลบหลีกมิให้ตนเองโดนลงโทษทางกายเพราะกลัวความเจ็บปวดที่จะได้รับและยอมทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่เพราะเป็นผู้ที่มีอำนาจทางกายเหนือตน ขั้นที่สองคือการเลือกกระทำในสิ่งที่จะนำความพอใจมาให้ตนเท่านั้น เริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยนกันแบบเด็ก ๆ คือเขาทำมาฉันต้องทำไป เขาให้ฉัน ฉันก็ต้องให้เขา เป็นต้น

ระดับที่ 2 คือระดับตามกฎเกณฑ์ หมายถึงการกระทำตามกฎเกณฑ์ของกลุ่มย่อย ๆ ของตนหรือทำตามกฎเกณฑ์และศาสนา บุคคลที่มีจริยธรรมในระดับที่ 2 นี้ยังต้องการการควบคุมจากภายนอก แต่ก็มีความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเราและความสามารถที่จะแสดงบทบาททางสังคมได้ ในขั้นที่สามบุคคลยังไม่เป็นตัวของตัวเอง ชอบคล้อยตามการชักจูงของผู้อื่นโดยเฉพาะเพื่อน ส่วนในขั้นที่สี่บุคคลมีความรู้ถึงบทบาทหน้าที่

ของคุณในฐานะที่เป็นหน่วยหนึ่งในสังคมของตน จึงถือว่าตนมีหน้าที่ทำตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ที่สังคมของตนกำหนดหรือคาดหวัง

ระดับที่ 3 คือระดับเหนือกฎเกณฑ์ หมายถึงการตัดสินใจขัดแย้งต่าง ๆ ด้วยการนำมาคิดตรองชั่งใจโดยตนเอง แล้วตัดสินใจไปตามแต่จะเห็นความสำคัญของสิ่งใดมากกว่ากัน ขั้นที่ห้าคือการเห็นความสำคัญของคนหมู่มาก ไม่ทำตนให้ขัดต่อสิทธิอันพึงมีพึงได้ของผู้อื่น สามารถควบคุมบังคับใจตนเองได้ ส่วนขั้นที่หกซึ่งเป็นขั้นสูงสุดแสดงทั้งการมีความรู้สึกล้นนอกเหนือจากกฎเกณฑ์ในสังคมของตนและการมีความยึดหยุ่นทางจริยธรรม เพื่อจุดมุ่งหมายในบั้นปลายอันเป็นอุดมคติที่ยิ่งใหญ่ นอกจากนี้ยังมีหลักประจำใจซึ่งตรงกับหลักในพุทธศาสนาที่เรียกว่า หิริโอตตัปปะด้วย

ตารางที่ 1 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม 6 ขั้น ในทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ Kohlberg

ขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ขั้น 1 หลักการหลบหลีกการถูกลงโทษ (2-7 ปี)	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (2-10 ปี)
ขั้น 2 หลักการแสวงหารางวัล (7-10 ปี)	
ขั้น 3 หลักการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบ (10-13 ปี)	2. ระดับตามกฎเกณฑ์ (10-16 ปี)
ขั้น 4 หลักการทำตามหน้าที่ทางสังคม (13-16 ปี)	
ขั้น 5 หลักการทำตามคำมั่นสัญญา (16 ปี ขึ้นไป)	3. ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (16 ปี ขึ้นไป)
ขั้น 6 หลักการยึดอุดมคติสากล (ผู้ใหญ่)	

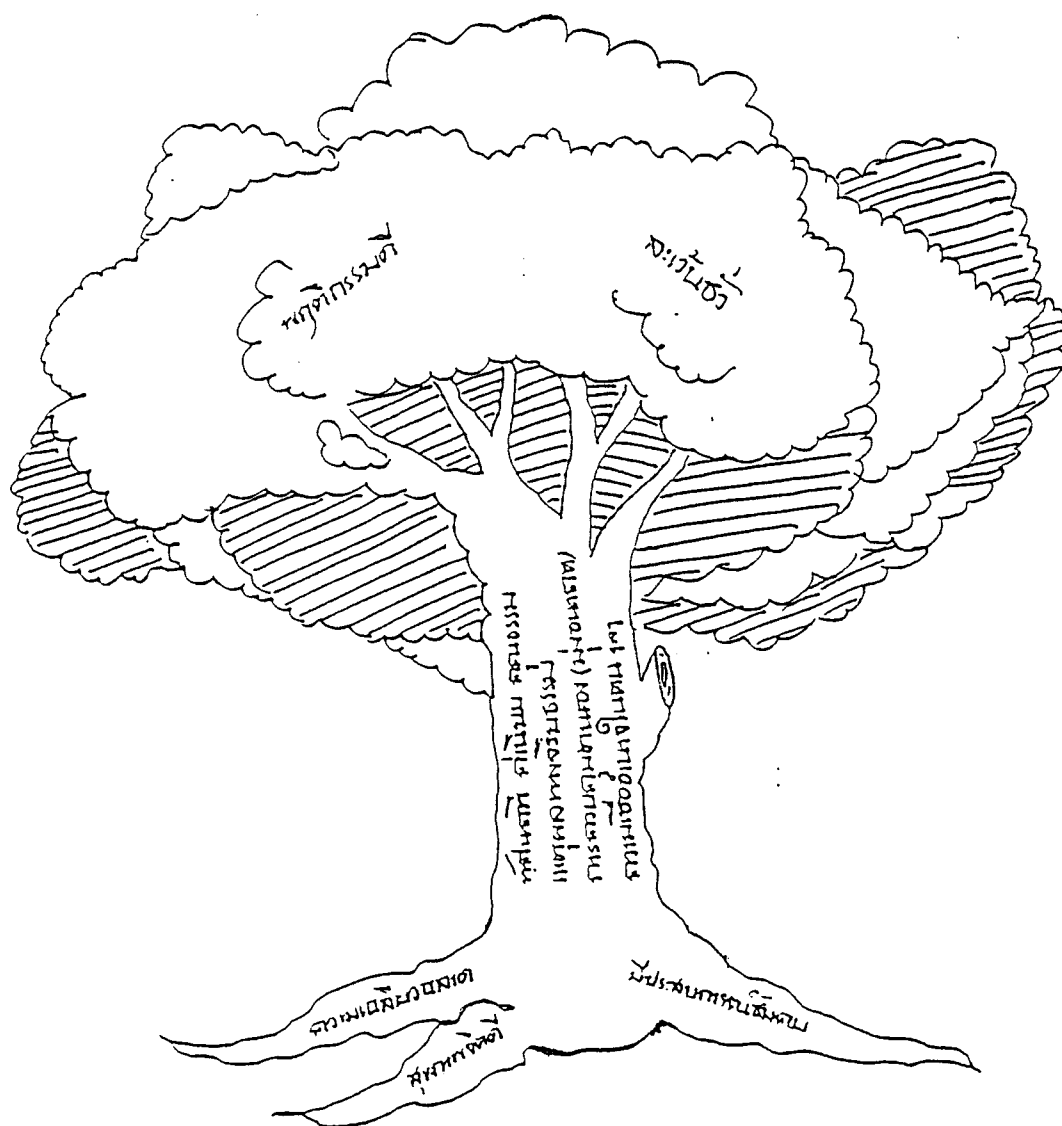
Kohlberg กล่าวว่า การสอนจริยศึกษาที่ดีที่สุดคือการเราให้เด็กได้พัฒนาจริยธรรมขึ้นไปตามลำดับขั้น ตามทฤษฎีของเขาจนถึงขั้นสูงสุด (Vincent, 1976 อ้างถึงใน นัยนา ดิษฐะ, 2524) และเขายังสนับสนุนให้มีการส่งเสริมพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กขึ้น เพราะจริยธรรมขั้นที่สูงดีกว่าขั้นที่ต่ำที่เขาให้เหตุผลดังนี้

1. คนที่ใช้เหตุผลขั้นสูงสามารถจะแก้ไขปัญหาได้ดีกว่าคนที่ใช้เหตุผลขั้นต่ำ
2. คนที่ใช้เหตุผลขั้นสูงสามารถจะมองเห็นความแตกต่าง มองเห็นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของสิ่งต่าง ๆ ได้ เช่น ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันระหว่างกฎหมายกับความยุติธรรม และมีความสามารถในการคิดหรือเข้าใจในหลักการที่เป็นกลาง เช่น หลักของความยุติธรรม ได้ดีกว่าคนที่ใช้เหตุผลขั้นต่ำ

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมยังมีส่วนเกี่ยวข้องกับลักษณะทางจิตใจ อันประกอบด้วยสติปัญญาหรือความเฉลียวฉลาด สุขภาพจิต และประสบการณ์ทางสังคม ดังกล่าวไว้ในทฤษฎีต้นไมจริยธรรม

3. ทฤษฎีต้นไมจริยธรรม

ทฤษฎีต้นไมจริยธรรมของศาสตราจารย์ ดร.คงเค็ง อ๋ง จันทนาวัน (2531) เป็นทฤษฎีที่เกิดจากการศึกษาวิจัยพฤติกรรมของคนไทยทางด้านจิตวิทยา ว่าคนไทยที่มีการกระทำที่จัดได้ว่าเป็นคนดีและคนเก่งนั้น การกระทำเหล่านั้นเกิดจากสาเหตุทางด้านจิตใจอะไรบ้าง โดยมีวิธีการวิจัยเปรียบเทียบคนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมเดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน แต่มีพฤติกรรมทำดีในปริมาณต่างกัน เช่น เด็กบางคนไม่โกงในการเล่นเกมส์ แต่บางคนโกนินิสิตบางคนอาสาไปพัฒนาชนบท แต่นิสิตคนอื่น ๆ ในชั้นเดียวกันกลับไม่อาสา ส่วนทางด้านคนเก่งก็มีการศึกษาว่า เกษตรกรบางคนทำไมจึงปลูกมันฝรั่งพันธุ์ดี ในขณะที่เพื่อนเกษตรกรในหมู่บ้านเดียวกันยังปลูกพันธุ์เก่า ทำไมชาวชนบทบางคนจึงย้ายถิ่นหนีความยากจนไปตั้งตัวใหม่ แต่บางคนไม่ย้ายถิ่นไม่ยอมเปลี่ยนอาชีพ โดยเปรียบเทียบพฤติกรรมต่าง ๆ ของคนดีและคนเก่งเหมือนผลไม้บนต้นไม้และส่วนประกอบที่เป็นพื้นฐานที่จะนำมาสู่พฤติกรรมเป็นคนดีและคนเก่ง อันได้แก่ ราก ลำต้น



ภาพที่ 1 ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม

ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมแสดงลักษณะพื้นฐานและองค์ประกอบทางจิตใจที่นำไปสู่พฤติกรรมทางจริยธรรม

จากการวิจัยคนไทยทั้งเด็กและผู้ใหญ่อายุตั้งแต่ 7 ถึง 60 ปี จำนวนกว่าครึ่งหมื่นในการวิจัยหลายสิบเรื่องจนถึงปัจจุบัน ทำให้พบว่าคนไทยที่มีการกระทำที่จัดว่าเป็นพฤติกรรมของคนดีหรือพฤติกรรมของคนเก่งนั้นมีลักษณะทางจิตใจที่สำคัญ 8 ประการในลักษณะที่แตกต่างจากคนที่ด้อยหรือเก่งน้อย (ซึ่งอยู่ในสถานการณ์เดียวกันกับคนที่ดีมากและเก่งมาก) นั่นคือคนที่ดีมากและเก่งมากเป็นคนที่มีความดีดังนี้

2. เป็นผู้ที่เห็นแก่ตัวน้อยแต่เห็นแก่ผู้อื่น เห็นแก่ส่วนรวม และเห็นแก่หลักการหรืออุดมคติมากกว่า (มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูง)
3. เห็นความสำคัญของอนาคต มีการวางแผนระยะสั้น และระยะยาว รู้จักบังคับตนให้อดใจรอได้ (มุ่งอนาคตและควบคุมตนได้มาก)
4. มุมานะบากบั่นฝ่าฟันอุปสรรคเพื่อความสำเร็จ และทำงานอย่างขยันขันแข็ง ตามเป้าหมายที่วางไว้ (แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง)
5. เชื่อว่าทำดีได้ดีทำชั่วได้ชั่ว เชื่อว่าผลดีและผลเสียที่เกิดกับคนนั้นส่วนใหญ่มีสาเหตุจากการกระทำของตนเองทั้งในปัจจุบันและในอดีต (เชื่ออำนาจในตน)
6. เป็นผู้มีความคิดคลาดคิดได้หลายแง่มุม และคิดได้ในเชิงรูปธรรมและนามธรรมอย่างลึกซึ้ง (ความสามารถทางการรู้การคิดสูง)
7. ธรรมชาติของมนุษย์และสังคมอย่างถูกต้อง กว้างไกล รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา (มีประสบการณ์ทางสังคมสูง)
8. มีอารมณ์ผ่องใส วิตกกังวลน้อยหรือเหมาะสมกับเหตุการณ์รู้เท่าทันเหตุการณ์ต่าง ๆ (สุขภาพจิตดี)

ต้นไม้จริยธรรมในทฤษฎีนี้มีความสำคัญ 3 ส่วน คือ ดอกและผลไม้บนต้น ลำต้น และราก โดยพฤติกรรมดี ละเว้นชั่ว หรือพฤติกรรมของเขวาคือและเก่ง เปรียบเสมือนผลผลิตที่น่าพอใจและมีประโยชน์คือดอกไม้และผลไม้ จิตลักษณะประการที่หนึ่งถึงห้าที่กล่าวมาเปรียบเสมือนลำต้นของต้นไม้ กล่าวคือต้นไม้จะออกดอกและผลสมบูรณ์ได้ต้องมีลำต้นและสาเหตุที่เพียบพร้อมสมบูรณ์ด้วยคือ การมีทัศนคติ ค่านิยม คุณธรรม การเชื่ออำนาจในตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ฯลฯ ส่วนจิตลักษณะอีกสามประการ คือ ประการที่หกถึงแปดที่กล่าวมาเปรียบเสมือนรากของต้นไม้ คือความเฉลียวฉลาด สุขภาพจิตดี มีประสบการณ์ซึ่งเป็นพื้นฐานทางความเจริญของจิตใจและจิตลักษณะทั้งแปดประการนี้ร่วมกันเป็นสาเหตุของพฤติกรรมการทำดี ละเว้นชั่ว และขยันขันแข็งทำงานตามหน้าที่ของพลเมือง ซึ่งจะส่งผลให้ประเทศชาติพัฒนาก้าวหน้าต่อไป

4. เยาวชนกระทำผิดกฎหมาย

เยาวชนตามพระราชบัญญัติจัดตั้งศาลคดีเด็กและเยาวชน พุทธศักราช 2499 ได้บัญญัติไว้ว่า “เยาวชน หมายถึงบุคคลซึ่งมีอายุเกินกว่า 14 ปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่ถึง 18 ปีบริบูรณ์ ซึ่งได้แก่บุคคลที่มีอายุตั้งแต่ 14 ปีขึ้นไป จนถึงบุคคลที่มีอายุ 17 ปีเศษ แต่ยังไม่ถึง 18 ปีเต็ม และมีข้อยกเว้นสำหรับบุคคลที่บรรลุนิติภาวะแล้วด้วยการสมรส แม้นต่อมาภายหลังจะได้จดทะเบียนหย่ากันแล้วก็ตาม ถ้ากระทำผิดทางอาญาจะต้องนำคดีขึ้นฟ้องและพิจารณาในศาลธรรมดา การบรรลุนิติภาวะโดยการสมรสนั้นจะต้องอยู่ภายใต้เงื่อนไขของการสมรสตามกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ คือชายและหญิงจะต้องมีอายุครบ 17 ปีบริบูรณ์ จะต้องได้รับการยินยอมจากบิดามารดาหรือผู้ปกครอง เว้นแต่ศาลจะอนุญาตให้ทำการสมรสก่อนที่ชายและหญิงจะมีอายุครบ 17 ปีบริบูรณ์ และเมื่อสมรสแล้วจะต้องมีการจดทะเบียนตามกฎหมาย” (อรรถา คิษยบุตรและคณะ, 2531)

การกระทำผิด (Delinquency) หมายถึงการกระทำผิดทางอาญาตามที่กฎหมายระบุไว้ รวมทั้งการกระทำอันกฎหมายบัญญัติไว้เป็นความผิด ตลอดจนการให้เกิดผลอันใดอันหนึ่ง โดยงดเว้นการที่จักต้องกระทำเพื่อป้องกันผลนั้นด้วย (บุญร่วม เทียมจันทร์, 2531)

ปัญหาการกระทำผิดของเยาวชนมีมากขึ้นเรื่อย ๆ เนื่องจากพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนหรือฝืนระเบียบ (Deviant Behavior) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงสังคม (Dynamic Process) สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง ศาลคดีเด็กและเยาวชนกลาง ได้รายงานสถิติของเยาวชนกระทำผิดกฎหมายในปี 2526-2537 ไว้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 สถิติเยาวชนกระทำความผิดกฎหมายอายุระหว่าง 15-18 ปี (พ.ศ.2526-2537)

พุทธศักราช	ชาย		หญิง		รวม (คน)
	จำนวน(คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ	
2526	1773	91.01	175	8.99	1948
2527	1573	93.02	118	6.68	1691
2528	1538	91.30	147	8.70	1685
2529	1504	91.04	148	8.96	1652
2530	1502	91.64	137	8.36	1639
2531	1400	89.29	168	10.71	1568
2532	1498	91.12	146	8.88	1644
2533	1533	89.96	171	10.04	1704
2534	1814	90.29	195	9.70	2009
2535	2107	90.16	230	9.84	2337
2536	2360	90.84	238	9.16	2598
2537	3232	89.98	360	10.02	3592

จากตารางที่ 2 พบว่าในปี 2527-2531 จำนวนเยาวชนกระทำความผิดกฎหมายลดลง แต่ ปี 2532-2536 มีจำนวนเพิ่มมากขึ้น (สถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง, 2533 ; สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง, 2534-2537)

สถิติสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง ศาลคดีเด็กและเยาวชนกลาง ปีพุทธศักราช 2537 พบว่าเยาวชนชายและหญิงช่วงอายุ 15-18 ปี กระทำความผิดมากที่สุดถึงร้อยละ 78.62 อันดับรองลงมาคือช่วงอายุ 11-14 ปี มีร้อยละ 18.08 เมื่อพิจารณาลักษณะการกระทำผิดของเด็กและเยาวชน พบว่ากระทำความผิดจำแนกตามฐานความผิด 5 อันดับแรก ได้แก่ ความผิดลักทรัพย์ ยาเสพติดให้โทษ ทำร้ายร่างกาย สारระเหย และปล้นทรัพย์ ตามลำดับ (สถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง ศาลเยาวชนและครอบครัวกลาง, 2537)

Helms และ Turner (1981 อ้างถึงใน กาญจนา อิมสารารุชต์, 2535)

ได้แบ่งสาเหตุการกระทำผิดกฎหมายเป็น 2 อย่างดังนี้

1. องค์ประกอบทางครอบครัว สภาพครอบครัวที่แตกแยก (Broken Home) บิดามารดาหย่าร้างกัน หรือบิดามารดาเสียชีวิตหนึ่งคนหรือเสียชีวิตทั้งคู่ การหนีจากบ้าน บิดามารดาแยกกันอยู่ Schafer และ Kundten (1967) เชื่อว่าครอบครัวมีผลทำให้เด็กและวัยรุ่นกระทำผิดกฎหมาย ครอบครัวที่มีความสุข บิดามารดารักใคร่สนิทสนม ให้ความรักความอบอุ่นแก่บุตร เด็กจะมีสุขภาพจิตดี อ่อนโยน เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ แต่ถ้าครอบครัวไม่มีความสุข มีการทะเลาะวิวาทกัน ไม่รักใคร่กลมเกลียวกัน หรือบิดามารดาหย่าร้าง แยกกันอยู่ หรือครอบครัวที่ขาดระเบียบวินัย ให้ความอบอุ่นแก่เด็กไม่เพียงพอ เด็กจะมีพฤติกรรมก้าวร้าว ชอบทะเลาะวิวาท รู้สึกขาดความอบอุ่น ไม่ปลอดภัย ไม่ไว้วางใจผู้อื่น ขาดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เก็บตัว ทำผิดง่ายเพราะไม่คิดว่าใครจะมาเสียใจ

2. องค์ประกอบทางเศรษฐกิจ สังคมและสิ่งแวดล้อม มักพบว่าเด็กกระทำผิดมีพื้นฐานทางเศรษฐกิจและสังคมระดับต่ำ อาศัยอยู่ในชุมชนแออัดหรือแหล่งเสื่อมโทรม นอกจากนี้สภาพของสังคมและวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อความประพฤติของเด็ก สังคมใดมีวัฒนธรรมและความประพฤติอย่างไร สมาชิกในสังคมมักจะมีพฤติกรรมไปทางเดียวกัน แม้ว่าสิ่งแวดล้อมจะมีผลต่อสมาชิกแต่ละคนไม่เท่ากัน เพราะยังขึ้นอยู่กับบุคลิกภาพของสมาชิกที่ได้รับการหล่อหลอมจากครอบครัว แต่สมาชิกก็ต้องพยายามปรับตัวอยู่ตลอดเวลาเพื่อให้เข้ากับสังคมได้ จึงมีโอกาสดังกล่าวพวกมากลากไป ยิ่งในสภาพแวดล้อมไม่ดี สมาชิกในสังคมมีโอกาสรับเอาสิ่งไม่ดีเอาไว้ในบุคลิกภาพ บริเวณชุมชนที่อยู่อาศัยเป็นแหล่งเสื่อมโทรม มีความเป็นอยู่ไม่ดี สมาชิกในชุมชนมักมีความประพฤติที่ผิดระเบียบของสังคม และไม่ถูกทำโทษโดยสังคม เขาก็เกิดความชอบและทำตาม ซึ่งจากสถิติพบว่าแหล่งที่มีการกระทำผิด เช่น ลักเล็กขโมยน้อย การค้าของผิดกฎหมาย การค้ายาเสพติด การพนัน ช่องโจร และอันตราย เด็กจะมีทัศนคติที่ผิด เนื่องจากได้รับอิทธิพลจากผู้ใหญ่ และสังคมที่ผิดคั่งกล่าว นอกจากนี้แล้วสื่อมวลชน ได้แก่ ภาพยนตร์ วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ หนังสืออ่านเล่น ฯลฯ เหล่านี้ ก็มีอิทธิพลต่อเยาวชนที่จะโน้มแนวจิตใจ

และทัศนคติของเขาวนให้เห็นผิดเป็นชอบได้ เพราะเขาวนมีสัญชาตญาณของการเลียนแบบ เมื่อเห็นจากภาพยนตร์หรือโทรทัศน์ก็ลอกเลียนแบบแล้วนำไปปฏิบัติตาม แม้ว่า จะผิดศีลธรรมและกฎหมายโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์

ดังนั้นปัญหาเด็กและเขาวนกระทำผิดกฎหมาย จึงเป็นปัญหาที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อชีวิตและทรัพย์สินของประชาชน และมีผลเสียต่อเศรษฐกิจของประเทศโดยตรง รัฐต้องสูญเสียงบประมาณจำนวนมากเพื่อใช้ในการป้องกันและปราบปรามอาชญากรรมและการกระทำผิดของเด็กและเขาวน ถ้าไม่หาทางป้องกันแก้ไขให้เขาวนเหล่านี้กลับตัวเป็นคนดี ปัญหาการกระทำผิดจะทวีความรุนแรงยิ่งขึ้นเมื่อเขาวนเหล่านี้เติบโตเป็นผู้ใหญ่

ผู้วิจัยกำลังศึกษาในสาขาวิชาการแนะแนวและให้คำปรึกษา จึงมีความสนใจที่จะพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเขาวนที่กระทำผิดในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเขาวนให้สูงขึ้น โดยใช้กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม

5. กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม (Group Guidance Activities)

5.1 ความหมายของกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม

Bennett (1963) ได้ให้ความหมายของการแนะแนวแบบกลุ่มโดยสรุปไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ดำเนินไปโดยมีครูแนะแนวเป็นผู้นำกลุ่ม จุดมุ่งหมายเพื่อให้ นักเรียนประเมินตนเอง เพื่อแนะแนวการศึกษา อาชีพ และการปรับตัว โดยมีการจัดดำเนินการในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การแสดงบทบาทสมมติ การอภิปรายกลุ่ม เป็นต้น

Downing (1968) กล่าวว่า การแนะแนวแบบกลุ่ม (Group Guidance) เป็นส่วนหนึ่งของบริการแนะแนวที่จัดขึ้นเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ภายใต้การจัดการและการนำทางของผู้นำกลุ่ม (ผู้ให้คำปรึกษา) ที่มีความสามารถเอื้อให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้และเข้าใจในตนเอง เกิดความงอกงามและพัฒนาคุณภาพ มีการตัดสินใจที่เป็นเหตุเป็นผล ขอมรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น การจัดการแนะแนวแบบกลุ่มโดยการนำกิจกรรมต่าง ๆ เข้ามามีส่วนในการในโครงการแนะแนวจะก่อประโยชน์ต่อการเรียนหลายด้านด้วยกัน คือก่อให้เกิดความสัมพันธ์ต่อกัน ได้รับข้อมูลอันเป็นประโยชน์ มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การวางแผนเพื่ออนาคต มีการตัดสินใจ

เกิดการกระจ่างแจ้งในสิ่งใหม่ ๆ อีกทั้งยังเป็นการช่วยกระตุ้นให้เด็กใคร่จึกที่จะช่วยเหลือผู้อื่น พัฒนาทักษะทางสังคม ส่งเสริมคุณภาพทางจิตใจ และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้เพิ่มขึ้นอีกด้วย

Hillman, Penczar และ Barr (1975) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มไว้ว่า กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มคือการพัฒนากระบวนการกลุ่มให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนทุกคน โดยเน้นการมีประสบการณ์ร่วมในกลุ่ม เปิดโอกาสให้มีการอภิปรายการมีส่วนร่วมในขั้นตอนต่าง ๆ ของกิจกรรมเพื่อไปสู่จุดหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ยังมีนักจิตวิทยาและนักทฤษฎีได้ให้ความหมายและกล่าวถึงจุดมุ่งหมายตลอดจนคุณค่าของการแนะแนวแบบกลุ่มไว้ดังนี้

วัชร ทรัพย์มี (2528) ได้ให้ความหมายของการแนะแนวแบบกลุ่มไว้ว่า เป็นการให้ข้อมูลและฝึกทักษะแก่ผู้รับบริการที่หลาย ๆ คน เช่น ข้อมูลด้านการศึกษา อาชีพ และสังคม มักจัดทำในสถาบันการศึกษา ซึ่งอาจเป็นการให้ข้อมูลหรือฝึกทักษะแก่ผู้รับบริการหนึ่งห้องเรียนหรือทั้งชั้นเรียนก็ได้ การแนะแนวแบบกลุ่มนั้นจะสนับสนุนให้ผู้รับบริการได้มีการอภิปรายเกี่ยวกับข้อมูลต่าง ๆ ซึ่งจะก่อให้เกิดความกระจ่างและทำให้ข้อมูลนั้นมีความหมายแก่ผู้รับบริการมากขึ้น

จากแนวคิดที่กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่า กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นสำหรับนักเรียนเป็นกลุ่ม เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เกิดประสบการณ์ตามหัวข้อแนะแนวที่จัดให้มีขึ้นโดยสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการพัฒนา มีผู้นำกลุ่มหรือครูแนะแนวเป็นผู้รับผิดชอบในการกำหนดโครงสร้างและทิศทางของกิจกรรม การจัดกิจกรรมอาจอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น การอภิปราย การแสดงบทบาทสมมุติ การใช้กระบวนการกลุ่ม เป็นต้น โดยมุ่งที่จะนำความรู้หรือทักษะไปปฏิบัติ

5.2 จุดมุ่งหมายและคุณค่าของการจัดกิจกรรมการแนะแนวแบบกลุ่ม

Downing (1968) สรุปถึงจุดมุ่งหมายของการแนะแนวแบบกลุ่มไว้ดังนี้

1. เพื่อให้นักเรียนได้มีประสบการณ์ในการทำความเข้าใจตนเองและผู้อื่น
2. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับประสบการณ์จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

เช่น มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนกับครูแนะแนว หรือกับวิทยากร เป็นต้น

3. ช่วยให้ผู้แนะแนวมีโอกาสติดต่อกับและรู้จักนักเรียนยิ่งขึ้น เพื่อจะช่วยเตรียมโครงการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสม
4. ช่วยส่งเสริมให้เกิดความพร้อมที่จะมารับบริการปรึกษา
5. ช่วยพัฒนาทักษะทางสังคม โดยได้รับประสบการณ์จริงจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การแลกเปลี่ยนพูดคุย รู้จักที่จะวางแผนร่วมกันภายในกลุ่ม เรียนรู้ที่จะช่วยเหลือ และมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตน
6. ทำให้เกิดการกระจำแจ้งในข้อมูลต่าง ๆ ซึ่งจะนำไปใช้ในการปรับตัว
7. ก่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคงและมั่นใจในตนเอง ซึ่งจะได้รับประสบการณ์จากการเป็นเพื่อนกับผู้อื่น การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองนับเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาทางสังคมซึ่งจะก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในความเป็นผู้ที่มีคุณค่าของตนเองได้
8. เพื่อช่วยให้นักเรียนที่ไม่เต็มใจที่จะเข้ารับการปรึกษาเป็นรายบุคคล ได้มีประสบการณ์ร่วมในกลุ่มกับครูแนะแนวและเพื่อน ๆ
9. ช่วยลดความตึงเครียด ความวิตกกังวลของนักเรียน เพราะบรรยากาศการอภิปรายในกลุ่มมีลักษณะของความเป็นมิตร มีความเป็นกันเอง มีการยอมรับ ซึ่งจะช่วยให้ความกังวลต่าง ๆ ลดน้อยลง และก่อให้เกิดพลังที่จะทำงานต่อไปได้
10. การแนะแนวแบบกลุ่มจะช่วยให้ผู้แนะแนวให้บริการนักเรียนได้อย่างทั่วถึง

Hoppock (1949) ได้กล่าวถึงคุณค่าและประโยชน์ที่ได้รับจากการแนะแนวแบบกลุ่มไว้โดยสรุปดังนี้

1. ช่วยให้ผู้แนะแนวได้มีโอกาสรู้จักคุ้นเคยกับนักเรียนมากขึ้นและทั่วถึง
2. การอภิปรายในกลุ่มจะช่วยให้มีข้อมูลและรับรู้เรื่องราวเกี่ยวกับนักเรียนนั้น ๆ เพื่อเป็นประโยชน์ในการปรึกษาเป็นรายบุคคลต่อไป
3. การแนะแนวเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะทัศนคติเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ จึงทำให้เกิดข้อคิดเห็นใหม่ ๆ หรือมีข้อมูลใหม่จากการอภิปรายปัญหาในกลุ่ม
4. ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้หรือฝึกฝนทักษะบางอย่าง เพื่อเอื้ออำนวยต่อการเรียนและการทำงานของเขา

จากจุดมุ่งหมายและคุณค่าของการแนะแนวแบบกลุ่มดังกล่าวมาแล้ว แสดงให้เห็นว่าการแนะแนวแบบกลุ่มโดยใช้กิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ กันจะช่วยเสริมสร้างคุณลักษณะทักษะบางอย่างให้เกิดขึ้นในตัวเด็กได้ กล่าวคือการจัดกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อตัวเด็ก โดยการเสริมสร้างให้เกิดบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์ อันจะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เกิดการพัฒนาทักษะทางสังคม การตัดสินใจ อีกทั้งยังเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนได้รู้จักและเข้าใจตนเอง รวมทั้งผู้อื่น มีผลทางอ้อมในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติที่มีต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งสิ่งเหล่านี้นับเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้ด้วย

5.3 ขนาดของกลุ่ม

การจัดกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มให้บรรลุตามวัตถุประสงค์นั้นอาจขึ้นอยู่กับจำนวนของสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของกลุ่มเป็นสิ่งสำคัญที่จะเป็นตัวบ่งบอกจำนวนของสมาชิกหรือขนาดของกลุ่มได้ ดังที่ Downing (1968) ได้เสนอไว้ว่าจุดมุ่งหมายของกลุ่มต้องการให้สมาชิกแต่ละคนได้มีส่วนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันเป็นสำคัญแล้ว ขนาดของกลุ่มควรเล็ก แต่ถ้าเป็นจุดมุ่งหมายกว้าง ๆ เพื่อการให้ข้อมูลกลุ่มก็มีขนาดใหญ่ได้ อย่างไรก็ตามได้นักจิตวิทยาให้คำปรึกษาและแนะแนวได้กำหนดขนาดที่เหมาะสมสำหรับการแนะแนวแบบกลุ่มไว้ เช่น Gazda (1971) กำหนดว่าขนาดกลุ่มที่เหมาะสมสำหรับการแนะแนวในห้องควรมี 20-35 คน ซึ่งใกล้เคียงกับที่ Kirby (1971) กำหนดคือ 20-30 คน สำหรับ Trotzer (1977) เสนอแนะว่าการแนะแนวแบบกลุ่มใหญ่ (Large-Group Guidance) จำนวนนักเรียนไม่ควรเกินขนาดของห้องเรียนปกติ ถ้าเป็นการแนะแนวแบบกลุ่มย่อย (Small-Group Guidance) ขนาดของกลุ่มจะจำกัดตั้งแต่ 8-12 คน และถ้าเป็นกลุ่มฝึกมนุษยสัมพันธ์ (Human-Relation Group) ขนาดของกลุ่มจะกว้างมากคือตั้งแต่ 6-72 คน บางครั้งการแนะแนวแบบกลุ่มจำเป็นต้องให้นักเรียนได้ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในกลุ่มย่อย จึงต้องมีการพิจารณาขนาดของกลุ่มอภิปรายที่จะก่อให้เกิดประโยชน์กับสมาชิกมากที่สุด กลุ่มที่มีสมาชิกจำนวน 5-7 คน นับเป็นขนาดที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการอภิปรายที่ใช้ในกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม (Downing, 1968) ซึ่งใกล้เคียงกับ Hillman Penczar และ Barr (1975) กล่าวว่ากลุ่มในชั้นเรียนปกติแบ่งเป็นกลุ่มย่อยได้ 3 หรือ 4 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งประกอบด้วยสมาชิก 7-8 คน จึงจะมีประสิทธิภาพ

จากข้อเสนอแนะถึงจำนวนสมาชิกในกลุ่มที่เหมาะสมในการจัดกิจกรรมแนะแนว กลุ่มตามที่กล่าวไว้ข้างต้น ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มเป็น 20 คน เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มย่อยสามารถที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันได้อย่างทั่วถึง

5.4 ลักษณะของสมาชิก

Downing (1968) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับหลักเกณฑ์ในการเลือกนักเรียนเข้ากลุ่มไว้ดังนี้

- (1) อายุ ควรมีอายุพอเหมาะ เพื่อสามารถรับผิดชอบต่อการเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มได้
- (2) วุฒิภาวะ มีวุฒิภาวะระดับที่สามารถจะได้รับการประสบการณ์ต่าง ๆ ในกลุ่ม และสามารถเกิดการเรียนรู้ในตนเองได้
- (3) ลักษณะความจำเป็นของปัญหา ควรคำนึงถึงลักษณะความจำเป็นของปัญหาว่าวิธีของกลุ่มจะสามารถช่วยเหลือได้ด้วย
- (4) ด้านสติปัญญา ความรู้ ความสามารถของนักเรียน ไม่ควรจัดให้เด็กที่มีความสามารถด้อยมาก ๆ เข้าร่วมกลุ่มกับเด็กที่ฉลาด เพราะเด็กอาจทำงานและรับผิดชอบได้ไม่เท่ากับนักเรียนคนอื่น และอาจทำให้เกิดปัญหาความแตกต่างได้
- (5) เวลา ต้องคำนึงว่าเด็กต้องมีเวลาในการทำงานในกลุ่มอย่างอิสระและเหมาะสม
- (6) ลักษณะร่วมกันภายในกลุ่ม ไม่ว่าจะเป็นตัวของนักเรียนผู้เข้าร่วมกลุ่ม และลักษณะธรรมชาติของปัญหาก็เป็นสิ่งที่ต้องพิจารณาควบคู่กันไปด้วย

5.5 องค์ประกอบของกิจกรรมการแนะแนวแบบกลุ่ม

สำหรับเนื้อหา(Content) กระบวนการ(Process) และพลวัตกลุ่ม(Group Dynamic) ของการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มนั้น Hillman Penczar และ Barr (1975) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. เนื้อหา (Content)

เนื้อหาของกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มนั้นจะถูกกำหนดขึ้นโดยครูแนะแนว และเป็นไปตามความสนใจของกลุ่ม อาจหมายรวมถึงหลักการแนะแนวที่ครูแนะแนว และนักเรียนหรือกลุ่มต้องการที่จะพัฒนาขึ้น

2. กระบวนการ (Process)

กระบวนการที่สำคัญของการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มประกอบด้วย

3 ขั้นตอนคือ

ก. ขั้นตอนที่ 1 การอภิปรายเพื่อการเตรียมตัว

เป็นขั้นที่ครูแนะแนวอธิบายและชี้แจงให้นักเรียนทราบถึงจุดมุ่งหมายของการรวมกลุ่ม การดำเนินกิจกรรมอย่างชัดเจน ทักษะที่สำคัญบางอย่าง โดยครูแนะแนวอาจทำเป็นแบบอย่างให้กับนักเรียนในกลุ่ม เพื่อให้ นักเรียนเกิดความเข้าใจมากขึ้น

ข. ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินกิจกรรม

หลังจากมีการชี้แจงในขั้นที่ 1 แล้ว ในขั้นนี้จะเป็นการเริ่มให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมที่จัดขึ้น โดยมุ่งให้ได้รับประสบการณ์ในด้านความรู้ ทักษะต่าง ๆ มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทัศนคติกับสมาชิกอื่น โดยมีครูแนะแนวเป็นผู้สังเกตและจับประเด็นสำคัญ ๆ เพื่อนำมาสรุปในตอนท้ายของกิจกรรม

ค. ขั้นตอนที่ 3 การอภิปรายสรุป

จะเป็นการอภิปรายหลังจากดำเนินกิจกรรมเสร็จสิ้นลง นั่นคือมีการอภิปรายสรุปถึงสิ่งที่ได้จากการทำกิจกรรมนั้น ๆ

3. พลวัตกลุ่ม (Group Dynamic)

การที่กลุ่มจะประสบความสำเร็จได้นั้นขึ้นอยู่กับทิศทางและพลังความสามารถที่มีอยู่ในกลุ่ม ซึ่งจะต้องประกอบด้วย

(1) บรรยากาศที่มีลักษณะของการยอมรับนับถือในเสรีภาพซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน

(2) ลักษณะการรวมตัวของกลุ่ม นั่นคือนักเรียนควรมีจุดประสงค์ร่วมกัน มีข้อตกลงร่วมกัน ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

(3) ในการดำเนินกิจกรรมกลุ่มแต่ละครั้ง ครูแนะแนวต้องมีการวางแผนอย่างรอบคอบ และมีการเตรียมพร้อมสำหรับสิ่งที่จะเกิดขึ้นในกลุ่มโดยไม่คาดคิดมาก่อน นอกจากนี้ยังทำหน้าที่เอื้ออำนวยความสะดวก ช่วยเหลือนักเรียนเมื่อเขาประสบความสำเร็จอีกด้วย



5.6 ขอบข่ายของการแนะแนวแบบกลุ่มและเทคนิคต่าง ๆ

ในการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและได้ผลตรงตามเป้าหมายที่วางไว้นั้น จำเป็นต้องพิจารณาถึงขอบข่ายของการแนะแนวแบบกลุ่มว่า การแนะแนวแบบกลุ่มมีขอบข่าย เนื้อหาที่เหมาะสมกับเรื่องใดบ้าง เรื่องนั้นสามารถใช้การแนะแนวแบบกลุ่มเข้าไปใช้ได้มากน้อยเพียงใด และจะใช้เทคนิควิธีการใดบ้างเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพได้เต็มที่

สำหรับขอบข่ายของการแนะแนวแบบกลุ่มหรือลักษณะของเรื่องที่เหมาะสมในการแนะแนวแบบกลุ่มนั้น ได้มีนักจิตวิทยาและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการแนะแนวได้กล่าวไว้ เช่น Bennett (1963) ได้กล่าวถึงขอบข่ายของการแนะแนวแบบกลุ่มไว้ว่า ควร มีขอบข่ายครอบคลุมเรื่องต่าง ๆ โดยสรุปดังนี้

- (1) การปฐมนิเทศ
- (2) การรู้วิธีศึกษาเล่าเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ
- (3) การเข้าใจตนเองและผู้อื่น
- (4) การวางแผนอนาคตด้านอาชีพ
- (5) การวางแผนอนาคตด้านการศึกษา
- (6) การศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกภาพและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
- (7) ค่านิยมและปรัชญาชีวิต

สำหรับเทคนิคและวิธีการที่จะนำมาใช้ในการแนะแนวแบบกลุ่มนั้นมีหลายรูปแบบ แต่การเลือกเทคนิคและวิธีการที่เหมาะสมเพื่อทำให้กลุ่มบรรลุเป้าหมายได้นั้น นักแนะแนวต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ โดยพิจารณาเพื่อให้เหมาะสมกับลักษณะของสมาชิกในกลุ่ม ขนาดของกลุ่ม หัวข้อการแนะแนว หรือลักษณะของกิจกรรมที่จัดขึ้นด้วย

เทคนิคและวิธีการที่จะนำมาใช้ในการแนะแนวแบบกลุ่มนั้น บุปผา อุษิธ (2533) ได้สรุปไว้ดังนี้

1. วิธีการที่จะให้ข้อมูล ความรู้และรายละเอียดต่าง ๆ อาจทำได้โดย

- (1) การบรรยายหรือการชี้แจง ทั้งนี้จัดเป็นวิธีการให้ความรู้และขอ

เท็จจริงอย่างหนึ่ง

(2) การให้ลงมือปฏิบัติ เป็นการให้เรียนรู้ด้วยการปฏิบัติและลงมือกระทำจริง ซึ่งอาจทำเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่มก็ได้

(3) การอภิปรายกลุ่ม เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ ความคิดเห็น และเกิดการเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหาาร่วมกัน

2. เทคนิคการทำงานร่วมกันเป็นหมู่ โดยวิธีการต่าง ๆ

(1) การปรึกษาหารือร่วมกัน

(2) การอภิปรายร่วมกัน

(3) แบ่งงานกันทำตามหน้าที่ที่กำหนด

(4) ใช้วิธีการของกระบวนการกลุ่ม เช่น การอภิปรายกลุ่ม (Group

Discussion) การอภิปรายเป็นคณะ (Panel Discussion) การสาธิต (Demonstration)

การแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing)

จำเนียร ช่วงโชติ (2527) ได้เสนอเทคนิคในการสอนแนะแนวไว้ดังนี้

(1). จัดบรรยากาศให้เป็นกันเอง ให้นักเรียนรู้สึกเป็นอิสระ สบายในการแสดงออก

(2). กระตุ้นให้นักเรียนแสดงออกมากที่สุดทั้งความคิด ความริเริ่มสร้างสรรค์ ความเชื่อมั่นในตัวเอง ความกล้าในการพูด และความรู้สึกลึกซึ้งที่ต้องการระบายออก

(3). เปิดโอกาส กระตุ้นและช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรียนรู้ แก้ปัญหาและปฏิบัติงานร่วมกันให้ได้มากที่สุด

(4). กระตุ้นและช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดโปรแกรมต่าง ๆ และมอบหมายความรับผิดชอบให้ทำงานในกิจกรรมนั้น ๆ ตามความคิด ความสามารถและความสนใจ

(5). ไม่ควรสอนแบบปาฐกถา โดยครูเป็นคนพูดคนเดียว และนักเรียนเป็นคนฟังและจดเท่านั้น

(6). ครูและนักเรียนมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เรียนรู้หน้าที่ของตนเอง มีการช่วยเหลือกัน มีความพยายามเข้าใจกัน ให้ความร่วมมือกัน เห็นอกเห็นใจกัน เรียนรู้และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

(7). มีการนำเอาหลักการของกระบวนการกลุ่มหรือกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ (Group Process) ตลอดจนเทคนิคการสอนต่าง ๆ เข้ามาประกอบการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสุข เกิดการเรียนรู้ เข้าใจตนเองและผู้อื่น ตลอดจนได้ปลูกฝังนิสัย เจตคติ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และจริยธรรมต่าง ๆ ไปด้วย

(8). ครูสอนแนะแนวควรมีสมุดบันทึกรายละเอียดต่าง ๆ ของการสอน ทุกครั้ง

(9). ในการสอนครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองหรือเป็นกลุ่ม

กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมีเทคนิคในการสอนหลายวิธี ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้กิจกรรมกลุ่ม กรณีตัวอย่าง และการแสดงบทบาทสมมุติ ซึ่งแต่ละวิธีมีรายละเอียดดังนี้

5.7 กิจกรรมกลุ่ม (Group Work)

5.7.1 ความหมายของกิจกรรมกลุ่ม

เมตตา จินดารักษ์ (2525) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมกลุ่มไว้ว่า หมายถึง การกระทำร่วมกันเพื่อเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะร่วมกันทำกิจกรรมต่าง ๆ และร่วมกันวิเคราะห์พฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่มที่เกิดขึ้น ตลอดจนแสดงความคิดเห็น และกล่าวถึงประโยชน์ที่ได้จากกิจกรรมนั้น

นิภา วิจิตรศิริ(2525) ได้กล่าวถึงกิจกรรมกลุ่มว่า เป็นการนำเอา ประสบการณ์มาวางแผนและแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ต้องการในสมาชิกแต่ละคน และการเปลี่ยนแปลงของกลุ่มโดยส่วนรวม ประสบการณ์ในกลุ่มจะทำให้เกิดการพัฒนาในตัวบุคคล และกลุ่มก็จะดำเนินไปด้วยความสำเร็จตาม จุดมุ่งหมาย

จากความหมายของกิจกรรมกลุ่มดังกล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า กิจกรรมกลุ่ม หมายถึงกระบวนการที่บุคคลมากระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งร่วมกัน มีการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน ทำให้สมาชิกได้พัฒนาตนเองตามจุดมุ่งหมาย

5.7.2 จุดมุ่งหมายทั่วไปของกิจกรรมกลุ่ม

คมเพชร ฉัตรสุณกุล (2522) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่มเพื่อนำไปพัฒนาบุคคลและกลุ่ม พอสรุปได้ดังนี้

- (1) เพื่อสร้างความเข้าใจในตนเองอย่างถูกต้อง
- (2) เพื่อสร้างความเข้าใจในบุคคลอื่น
- (3) เพื่อสร้างความสามารถในการทำงานร่วมกันของสมาชิก

Bennett (1963) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของกิจกรรมกลุ่มไว้ ดังนี้

(1) เปิดโอกาสให้สมาชิกของกลุ่ม ได้เรียนรู้ทางด้านการศึกษา อาชีพ สังคมและส่วนตัว จากการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ที่ทางโรงเรียนจัดขึ้น การได้มีโอกาสศึกษาถึงปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นกลุ่ม ซึ่งอาจทำให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคมได้

(2) ก่อให้เกิดผลทางการบำบัดรักษา จากการที่ได้มีโอกาสปลดปล่อยความตึงเครียดทางอารมณ์ ได้มีความเข้าใจและได้ข้อคิดในปัญหาต่าง ๆ ของบุคคลมากขึ้น รวมทั้งศึกษาปัญหาของคนที่คล้ายคลึงกันในบรรยากาศที่อ่อนโยน ผ่อนตาม และนำมาแก้ไขปรับปรุงบุคลิกภาพและวิถีทางชีวิตของเขา กลุ่มเปิดโอกาสให้เขาได้วินิจฉัยตนเองและผู้อื่น

(3) ช่วยให้ผู้คลบบรรลุจุดมุ่งหมายของการแนะแนวอย่างประหยัด และอย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

จากจุดมุ่งหมายข้างต้น สรุปได้ว่ากิจกรรมกลุ่มมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้บุคคลมีโอกาสที่จะปรับปรุง แก้ไข พัฒนาบุคลิกภาพ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและความคิดเห็นต่าง ๆ ตลอดจนทั้งสามารถเข้าใจตนเองและผู้อื่นด้วย

5.7.3 ลำดับขั้นของกิจกรรมกลุ่ม

เขาวพา เดชะคุปต์ (2517) ได้แบ่งลำดับขั้นการเรียนรู้ตามทฤษฎีกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ไว้ 4 ระยะคือ

(1) ระยะการมีส่วนร่วม เป็นระยะที่ผู้เรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรมหรือคิดค้นแสวงหาสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผลจากการเรียนรู้จะเกิดจากตัวผู้เรียนโดยตรง การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการทำกิจกรรมจะเป็นการมีส่วนร่วมในทุก ๆ ด้าน คือ

ก. การมีส่วนร่วมทางร่างกาย ได้แก่ การที่ผู้เรียนลงมือกระทำ กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือการค้นคว้าสืบสวนสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งต้องอาศัยการแสดงออกทางกาย วาจา ในการสื่อความหมายกับผู้อื่น เพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน

ข. การมีส่วนร่วมทางด้านจิตใจ คือความรู้สึกละอารมณ์ต่าง ๆ เกี่ยวกับสิ่งที่กระทำนั้น ความรู้สึกที่เกิดขึ้นจะนำไปสู่การรับรู้ แนวคิดและการเรียนรู้ทาง ด้านเนื้อหาเป็นอย่างดี และช่วยให้ผู้เรียนได้สามารถจดจำเนื้อหาได้นานอีกด้วย

ค. การมีส่วนร่วมทางด้านปัญญาหรือสมอง คือการที่ผู้เรียนเกิดการ เห็นจริงหรือประจักษ์แจ้ง มีการค้นพบสิ่งที่ต้องการเรียนรู้และสร้างแนวความคิดจากสิ่งที่ รับรู้ นั้น ซึ่งจะเป็แนวทางในการพัฒนาความคิดและเหตุผลในการพัฒนา ใ้ไตร่ตรองใน การทำงาน การตัดสินใจ การวิเคราะห์ และได้สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง

ง. การมีส่วนร่วมทางสังคม คือการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นจะทำให้ เกิดปฏิสัมพันธ์ มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ความเชื่อ ฯลฯ ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้เป็นไปอย่างกว้างขวางและเกิดผลดีอีกด้วย

(2) ระยะวิเคราะห์ เป็นระยะที่ผู้เรียนจะร่วมกันวิเคราะห์ ประสบการณ์การเรียนรู้ทันที หลังจากทีลงมือกระทำกิจกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ กว้างขวาง สามารถประเมินความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม วิธีการเรียน ผลการ เรียนรู้ ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนรู้จักตนเองยิ่งขึ้น

(3) ระยะสรุปและประยุกต์หลักการ เป็นระยะที่ผู้เรียนจะรวบรวม แนวคิดที่ตนค้นพบ แนวคิดที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น แล้วสรุปเป็น หลักการของตนเอง ซึ่งผู้เรียนสามารถนำหลักการนั้นไปประยุกต์ใช้ในอนาคตหรือประยุกต์ ใ้กับตนเองได้

(4) ระยะประเมินผล โดยผู้เรียนจะเป็นผู้ประเมินผลการเรียนรู้ด้วย ตนเองและของกลุ่ม จากการอภิปรายในหัวข้อเสนอแนะและติชม ร่วมกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม

คมเพชร ฉัตรสุกกุล (2522) ได้กล่าวถึงระยะการพัฒนาของกลุ่มมี 4 ระยะ

คือ

- (1) ระยะที่บุคคลแต่ละคนมีการแข่งขัน และมีศูนย์กลางอยู่ที่ตนเอง
- (2) ระยะของความขัดแย้งและความคับข้องใจ
- (3) ระยะกลุ่มมีความสามัคคี
- (4) ระยะที่มีผลงานและยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง

5.7.4 ผลของการที่สมาชิกได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม

Rogers (1970) ได้กล่าวถึงผลการศึกษาวิจัยของ Gibb ที่พบว่าวิธีการกลุ่มจะทำให้มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านการรับรู้ มีการตระหนักถึงความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นมากขึ้น ตลอดจนเปิดเผยความรู้สึก มีความจริงใจและเป็นไปอย่างธรรมชาติ มีการเปลี่ยนแปลงทางความสามารถในการควบคุมความรู้สึกต่าง ๆ ของตนเอง มีการแสดงพฤติกรรมที่ตรงกับความรู้สึกของตน มีแนวทางในการสร้างแรงจูงใจ การรู้จักตัดสินใจด้วยตนเอง มีการยอมรับตนเองในเรื่องคุณค่าของตนเอง เข้าใจตนเอง และมีความมั่นใจยิ่งขึ้น ในด้านทัศนคติที่ดีต่อผู้อื่น ได้แก่ การใช้อำนาจลดน้อยลง มีการยอมรับผู้อื่นมากขึ้น ลดการสั่งสอนและควบคุมผู้อื่น มีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น และมีความรู้สึกพึ่งพา กัน และกัน เชื่อในความสามารถของบุคคล มีการแก้ปัญหาโดยการทำงานเป็นกลุ่มและเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม

5.8 กรณีตัวอย่าง (Case Study)

กรณีตัวอย่างเป็นการเชื่อมโยงเอาสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสังคม สิ่งแวดล้อมในชีวิตประจำวันที่น่าสนใจชวนติดตาม มาเป็นตัวอย่างแก่นักเรียนอย่างมีขบวนการและขั้นตอนที่เหมาะสม ทำให้นักเรียนได้พิจารณาปัญหาที่เกิดขึ้นของบุคคลและเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล

5.8.1 ประเภทของกรณีตัวอย่าง

กรณีตัวอย่างมีหลายประเภทดังนี้

- (1) ประเภทข่าวหนังสือพิมพ์ กรณีตัวอย่างประเภทนี้เป็นที่นิยมใช้ในการสอนจริยศึกษามาก ครูคัดเรื่องจากข่าวที่ทันสมัย น่าสนใจ และเกี่ยวข้องกับ

นักเรียน ข่าวนำมาจะเป็นประโยชน์ต่อการพิจารณา อาจมีรูปภาพประกอบความคิดและคำถาม

(2) ประเภทเรื่องสั้น เป็นเหตุการณ์เรื่องราวของบุคคล เนื้อเรื่องไม่สลับซับซ้อน มีความแตกต่างในเรื่องราวของการกระทำ การแสดงออกและมีเหตุการณ์สำคัญตอนท้ายเป็นจุดสำคัญของเรื่อง เพื่อก่อให้เกิดความรู้สึก ความคิดเห็นและวิพากษ์วิจารณ์ต่อไป

(3) ประเภทเรื่องเล่า กรณีตัวอย่างประเภทนี้จะมีลักษณะของบุคคล 4-5 คนเข้ามาเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เกิดขึ้น สิ่งสำคัญอยู่ที่คุณสมบัติของบุคคล จะมีข้อดีข้อเสียรวมกันอยู่ การพิจารณาหาเหตุผลจึงต้องดูทั้งสองด้านประกอบควบคู่กันไปก่อนที่จะให้เหตุผลหรือหาเหตุผลได้

(4) ประเภทรูปภาพ ลักษณะแบบนี้จะเป็นรูปภาพการ์ตูน ซึ่งมีเหตุการณ์ 3-4 ภาพ แต่ละภาพจะมีเหตุการณ์ที่นักเรียนจะต้องดูและบรรยายสิ่งที่เกิดขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง ภาพสุดท้ายจะมีลักษณะที่ก่อให้เกิดความรู้สึก ความคิดเห็นและวิพากษ์วิจารณ์

(5) ประเภทเรื่องยาวตัดต่อ กรณีตัวอย่างลักษณะนี้จะเป็นเหตุการณ์เรื่องราวของบุคคลหลายคน มีสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องหลายแห่ง เป็นเรื่องค่อนข้างยาว มีประเด็นขบคิดหลายอย่าง มีข้อสงสัยหลาย ๆ กรณี ลักษณะของกรณีตัวอย่างนี้จะเป็นการตัดตอนเรื่องราวให้สั้นกระชับลง และอาจแบ่งเรื่องราวต่าง ๆ เป็นชิ้นส่วนของข้อมูลย่อย ๆ ตามจำนวนชิ้นส่วนที่เหมาะสมกับเรื่องราวและจำนวนผู้เรียน

(6) ประเภทสนทนาหรือคำพูด ลักษณะแบบนี้เป็นบทสนทนาของบุคคลที่เกี่ยวข้องกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป บทสนทนาควรจะสั้นและกระชับ

5.8.2 การนำกรณีตัวอย่างมาใช้ในการเรียนการสอน

กระบวนการและลำดับขั้นของการนำกรณีตัวอย่างมาใช้ในการเรียนการสอน มีดังนี้

(1) ศึกษา แยกแยะหัวข้อคุณธรรมที่ต้องการสอน เนื้อหาที่เกี่ยวข้อง การตั้งความคิดรวบยอด การศึกษาเพิ่มเติม

(2) คัดเลือกข่าว เรื่องราว ตัวอย่างเหตุการณ์ที่สอดคล้องและเหมาะสมกับคุณธรรมที่ต้องการสอน ปรับให้เข้ากับวัย ประสบการณ์และสิ่งแวดล้อม

(3) การกำหนดขั้นตอนการนำไปใช้ จุดมุ่งหมาย ลำดับขั้นของการแสดง วางแผน ขั้นตอนในการทำงานต่าง ๆ

(4) การเพิ่มเติมเนื้อหา เอกสารเสริมประสบการณ์ แบบประเมินผล

(5) แนวสรุปและประเด็นที่นักเรียนควรจะได้รับ เป็นขั้นตอนที่ทำให้กรณีตัวอย่างเกิดความชัดเจนในสิ่งที่เรียนรู้ ครูผู้สอนสรุปและตั้งคำถามนำเพื่อให้นักเรียนสามารถสรุปความคิดสาระสำคัญของคุณธรรมที่นำมาเสนอได้ด้วยตนเอง

5.8.3 แนวทางในการสร้างกรณีตัวอย่าง

(1) เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นจริงหรือมีส่วนในการดำเนินชีวิตของคนในสังคม สอดคล้องกับเนื้อหาทางจริยธรรม เหมาะสมกับวัยและประสบการณ์ของผู้เรียน

(2) เป็นเนื้อเรื่องที่ยังหาข้อยุติหรือข้อสรุปไม่ได้ มีประเด็นที่ต้องใช้ความคิดเห็นของบุคคลหลาย ๆ ฝ่าย ทางเลือกของความคิดเห็นหรือคำตอบมีหลายแนว และเปิดกว้างเพื่อพิจารณาว่าความคิดเห็นใดเหมาะสมที่สุด

(3) มีสาระน่าสนใจ สนุกสนาน แทรกข้อคิดที่เป็นประโยชน์ เนื้อเรื่องไม่ยากและไม่ง่ายจนเกินไป มีความต่อเนื่องตามลำดับเหตุการณ์ก่อนหลัง

(4) ท้ายสุดของกรณีตัวอย่างต้องมีคำถามหรือประเด็นที่ใช้ในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็น (สุมน อมรวิวัฒน์ และสมพงษ์ จิตระดับ, 2526 ; วินิตา ลากเจริญ, ม.ป.ป.)

จากที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำเอาข่าวและบทความจากหนังสือพิมพ์ซึ่งเป็นเรื่องที่สามารถพบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน เป็นตัวแบบที่ดีหรือเป็นเหตุการณ์ที่มีความขัดแย้งทางจริยธรรมมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม เพื่อให้เยาวชนได้แสดงความคิดเห็นและอภิปรายร่วมกัน

5.9 การแสดงบทบาทสมมุติ (Role Playing)

5.9.1 ความหมายของการแสดงบทบาทสมมุติ

ได้มีผู้ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมุติไว้ ดังนี้

Shaftel และ Shaftel (1967) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการที่จะฝึกฝนเพื่อให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ควรในการแก้ปัญหาและตัดสินใจ ซึ่งมีเทคนิคหลายอย่าง เช่น การอภิปราย การนิยาม การวิเคราะห์ปัญหา การแสดงและปฏิกิริยาจากผู้

ประยัค จิระวรพงศ์ (2522) มีความเห็นว่าการแสดงไปตามนิสัยของตัวละครที่ถูกกำหนด โดยผู้แสดงต้องพยายามหาวิธีแก้ปัญหาให้ได้ซึ่งจะให้ผลต่อผู้เรียน เช่น เป็นการเตรียมพร้อมที่จะแก้ปัญหาบางอย่างในอนาคต การถ่ายทอดข้อเท็จจริง การวิเคราะห์สถานการณ์บางอย่าง ความคิดเห็นของผู้อื่น ควรให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทโดยอิสระ

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้น พอจะสรุปได้ว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นการเรียนรู้จากการสวมบทบาทในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีการเตรียมพร้อมที่จะแก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีเหตุผลที่เหมาะสม อีกทั้งส่งผลต่อผู้เรียนในการปรับพฤติกรรมอย่างมีประสิทธิภาพ

5.9.2 การนำการแสดงบทบาทสมมติมาใช้

สุจิตรา บัวคำภา (2525) ได้กล่าวถึงการนำเอาการแสดงบทบาทสมมติมาใช้ในการเรียนการสอนว่าส่วนใหญ่มี 2 วิธี ได้แก่

(1) การใช้การแสดงบทบาทสมมติแบบเตรียมบทพร้อม หมายถึงผู้สอนได้เตรียมบทไว้ล่วงหน้า ผู้แสดงอาจแสดงตามบทบ้าง คิดขึ้นเองบ้าง แต่ต้องตรงกับเนื้อหาที่กำหนด

(2) การใช้การแสดงบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเตรียมไว้ หมายถึงผู้แสดงไม่ต้องฝึกซ้อมมาก่อน ผู้แสดงออกมาแสดงไปตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การแสดงบทบาทสมมติโดยการกำหนดสถานการณ์ให้ แต่จะไม่กำหนดเทคนิคในการแสดง ผู้เรียนสามารถแสดงได้ตามอิสระ

5.9.3 ขั้นตอนการแสดงบทบาทสมมติ

ทิตนา แชนมณี (2519) ได้เสนอขั้นตอนในการแสดงบทบาทสมมติไว้ ดังนี้

(1) ขั้นตอนเตรียมการ หมายถึงการเตรียมการของครู แบ่งออกเป็น 2

ตอน คือ

ก. การแจกแจงและกำหนดขอบเขตของปัญหา ครูต้องวิเคราะห์ และเข้าใจอย่างชัดเจนว่าอะไรคือปัญหา อะไรคือจุดที่ต้องการให้ผู้เรียนเห็นและเรียน

ข. การกำหนดสถานการณ์และบทบาทสมมติเมื่อได้ปัญหาที่ชัดเจน แล้ว ครูต้องกำหนดสถานการณ์ที่ง่ายและชัดเจนขึ้น พร้อมทั้งเขียนบทบาทที่ช่วยให้ผู้เรียน ได้ประสบปัญหาและข้อขัดแย้งเพื่อฝึกฝนการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

(2) ชั้นแสดง แบ่งเป็น 7 ขั้นตอนคือ

ก. การอุ่นเครื่อง หมายถึงการนำผู้เรียนไปสู่เรื่องที่จะเรียนรู้ เป็นการปูพื้นให้เข้าใจตรงกัน โดยครูจะต้องโน้มน้าวให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของปัญหา และสามารถอภิปรายหลังจากการเล่าเรื่องจบแล้ว ครูอาจใช้คำถามเป็นสื่อหรือให้ผู้เรียนวิจารณ์ ตัวละครต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การแสดงบทบาทสมมติต่อไป

ข. การเลือกตัวผู้แสดง ในการเลือกตัวผู้แสดงนั้นอาจเลือกได้หลายวิธี เช่น Shafitel และ Shafitel (1967) กล่าวว่า ให้เลือกผู้เรียนที่ใช้วิธีแก้ปัญหาแบบสังคม ไม่ยอมรับ เพื่อจะให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ได้คิดว่าอาจจะออกมาอย่างไร มีข้อเสียอะไร อย่างไรบ้าง ส่วน Sharan และ Sharan (1973) เห็นว่า ควรเลือกผู้เรียนทั่ว ๆ ไป เพื่อฝึกการแสดงบทบาทและให้รู้จักคิดว่าถ้าตนอยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ จะทำอย่างไร ดังนั้นการเลือกผู้แสดงนั้นขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของการแสดงบทบาทสมมติเป็นสำคัญ

ค. การจัดฉากการแสดง เป็นการจัดฉากแบบสมมุติขึ้นมาเพื่อให้การแสดงดูใกล้เคียงกับความเป็นจริง การจัดฉากอาจจะเป็นลักษณะง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะเพียงตัวเดียวไปจนถึงการจัดฉากอย่างหรูหรา

ง. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ ครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนหัดสังเกต และวิเคราะห์เหตุการณ์ไปด้วยในขณะที่ดูการแสดง เพราะจะเป็นการฝึกให้ผู้เรียนเข้าร่วมอย่างฉลาดและมีความกระตือรือร้น อันจะทำให้การอภิปรายและการวิเคราะห์หลังการแสดง ได้ผลดียิ่งขึ้น โดยครูให้นักเรียนสังเกตว่าวิธีการที่เพื่อนเสนอนั้นจะเป็นจริงได้หรือไม่ หรือคอยดูว่าผู้แสดงจะเกิดความรู้สึกอย่างไรได้บ้าง นอกจากนี้ยังอาจให้นักเรียนคิดล่วงหน้าว่าถ้าแก้ไขปัญหาไปเช่นนั้นแล้วจะทำให้มีปัญหาวะไรเกิดขึ้นตามมาหรือไม่

จ. การเตรียมพร้อมก่อนการแสดง Shafitel และ Shafitel (1967) เสนอไว้ว่านักเรียนควรมีการวางแผนย่อ ๆ เท่านั้นว่าจะแสดงกันอย่างไร จะทำให้การแสดง

บทบาทสมมุติมีคุณค่ามาก เพราะการแสดงเป็นไปโดยอัตโนมัติ ในกรณีนี้ ทิสนา แชมมณี (2519) กล่าวว่า การแสดงจะเป็นธรรมชาติมากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับความพร้อมและความสบายใจของผู้แสดง โดยครูมีบทบาทช่วยขจัดความตึงเครียด ประหม่าและความวิตกกังวลของผู้แสดงออกไป ในการแสดงควรเป็นธรรมชาติไม่มีการจัดกลางคัน ในการแสดงครั้งแรก ครูไม่ควรคาดหวังในตัวผู้แสดงสูงเกินไป หากมีการผิดพลาดครูไม่ควรแก้ไขกลางคัน เพราะจะทำให้ความรู้สึกสมจริงสมจังหมดไป ครูควรหลีกเลี่ยงการตำหนิ ควรชมเชยสิ่งที่ดีที่แทน และหากผู้เรียนมีพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ เช่น หัวเราะ การแสดงแย่งกันพูด ครูไม่ควรตำหนิทันที แต่เมื่อเวลาผ่านไปพอสมควรแล้วครูควรทำให้ผู้เรียนหันมาติดตามการแสดงต่อไป

จ. การตัดบท เมื่อผู้แสดงได้แสดงไปพอสมควรแล้ว ครูอาจตัดบทหรือหยุดการแสดงเมื่อการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์และอภิปรายต่อไป ผู้ชมและผู้แสดงเข้าใจเรื่องได้ลึกซึ้งพอและพอจะเล่าเรื่องต่อไปได้ หรือในกรณีที่ผู้แสดงเข้าใจผิดหรือสับสนใจมากเกินไปจนไม่สามารถแสดงต่อไปได้ หรือบางครั้งที่การแสดงยืดเยื้อไม่จบเรื่องผู้เรียนมีอาการกระสับกระส่าย และในกรณีที่การแสดงจบเรื่องแล้ว

(3) ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผล ขั้นนี้เป็นขั้นที่สำคัญมากเพราะจะก่อให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจ การวิเคราะห์มักเป็นการอภิปรายร่วมกันระหว่างผู้แสดงและผู้สังเกตการณ์ การอภิปรายจะเป็นรูปแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการเรียน ครูอาจให้ผู้แสดงเปิดเผยความรู้สึกและความคิดเห็นก่อนแล้วผู้ชมจึงแสดงความคิดเห็นบ้าง การอภิปรายต้องเป็นไปอย่างตรงไปตรงมา โดยเน้นที่เหตุผลของการแสดงออก ไม่มุ่งวิจารณ์ว่าใครแสดงดีหรือไม่ใช้อย่างไร

(4) การแสดงเพิ่มเติม หลังการวิเคราะห์และอภิปรายผลแล้ว กลุ่มอาจเสนอแนวคิดใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา หากการแสดงครั้งแรกยังไม่เป็นที่น่าพอใจ ครูอาจให้มีการแสดงเพิ่มได้

(5) ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป ขั้นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดกว้างขวางขึ้น ครูควรกระตุ้นให้นักเรียนมีการอภิปรายกันทั่วไป ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการเล่าประสบการณ์ให้กันและกันฟัง เช่น อาจใช้คำถามว่า “นักเรียนคิดว่าเรื่องนี้เกิดขึ้นใน

ชีวิตจริงของนักเรียนได้ไหม” แต่ไม่ควรบังคับถามเพราะทำให้เด็กสูญเสียความนิยมในหมู่เพื่อนได้

สรุปได้ว่าการแสดงบทบาทสมมุติ นั้น ครูต้องกำหนดขอบเขตและบทบาทสมมุติอธิบายให้ผู้แสดงเข้าใจถึงบทบาทที่ตนจะต้องแสดงว่าทำอะไรจึงจะเหมาะสมและช่วยให้ผู้สังเกตการณ์ได้สังเกตวิเคราะห์เหตุการณ์ไปพร้อมด้วย

5.9.4 ประโยชน์ของการแสดงบทบาทสมมุติ

ทิสนา แคมมณี (2519) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมุติช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ดังนี้

(1) ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าพฤติกรรมทุกพฤติกรรมย่อมมีสาเหตุ
(2) ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น จึงเป็นที่คาดหวังว่าเมื่อผู้เรียนได้รู้จักการแสดงบทบาทสมมุติแล้ว จะสามารถสร้างความสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ในชีวิตจริงได้ดีขึ้น

(3) ช่วยลดความตึงเครียดของผู้เรียน

(4) ช่วยให้ผู้เรียนได้สำรวจค่านิยมของตน และหาหลักยึดเหนี่ยวในการดำรงชีวิตของตน และยอมรับว่าแต่ละคนมีค่านิยมไม่เหมือนกัน จึงไม่เอาค่านิยมของตนไปตัดสินพฤติกรรมของผู้อื่น

(5) ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง เช่น ความมั่นใจ การปรับตัว กล้าที่จะแสดงความเป็นตัวของตัวเอง ฯลฯ

(6) ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และฝึกการปฏิบัติตนให้ถูกต้องเหมาะสมในหลาย ๆ บทบาท

(7) ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การปฏิบัติตนในสังคมด้วยความเหมาะสม

(8) ช่วยให้ผู้เรียนฝึกการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ

(9) ช่วยให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติตามขั้นตอน คือ “รู้สึก คิด กระทำ”

(10) ช่วยพัฒนาความสามัคคีในกลุ่มผู้เรียน เพราะบทบาทสมมุติจะฝึกให้ยอมรับผู้อื่น ยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น อันจะเป็นแนวทางนำไปสู่ความเข้าใจและความสามัคคีในที่สุด

(11) ช่วยให้ครูเข้าใจผู้เรียนและเรียนรู้ความต้องการของผู้เรียน

ดังนั้นการแสดงบทบาทสมมติจึงเป็นวิธีการหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
ส่งเสริมและพัฒนาคุณลักษณะด้านอื่น ๆ อีกด้วย

5.9.5 วิธีการและเทคนิคในการแสดงบทบาทสมมติ

Show กับ Meier และ The Adult Education Association of U.S.A.
(อ้างถึงใน จิรพรรณ สุขตลอดชีพ, 2530) ได้เสนอเทคนิคการแสดงบทบาทสมมติไว้หลาย
ประการดังนี้

(1) การแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นวิธีการที่ผู้แสดงจะหมุนเวียนกัน
แสดงบทบาทที่กำหนดไว้ในสถานการณ์หนึ่งจนครบทุกบทบาท วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้แสดง
เข้าใจบทบาททุกบทบาท เกิดความคล่องตัวในการแสดงสามารถแสดงได้ทุกบทบาทเกิด
ความเข้าใจในสิ่งที่ทำอย่างแท้จริง และสามารถปรับตัวในการแสดงเป็นบุคคลต่าง ๆ ได้

(2) การแสดงโดยมีลูกคู่ วิธีนี้ผู้แสดงคนหนึ่งจะมีลูกคู่คอยรับอยู่
1 คน คอยเสริมความคิดของผู้แสดง เช่น ผู้แสดงกล่าวว่า “ฉันไม่รังเกียจคนสูบบุหรี่”
ผู้ที่เป็ลูกคู่จะกล่าวว่า “ผู้ที่สูบบุหรี่ควรเห็นใจคนอื่นบ้าง” วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้แสดงได้
เปิดเผยความรู้สึก ทศนคติและความคิดเห็นของตนโดยผ่านการแสดงความคิดเห็นได้อย่าง
อิสระ

(3) การแสดงบทบาทที่มีลูกคู่มากกว่าหนึ่งคน วิธีการนี้เหมือนกับ
ข้อ 2 แต่ผู้แสดงจะมีผู้ช่วยเหลือมากกว่าหนึ่งคน เพื่อช่วยให้ได้ความคิดและความรู้สึกรวม
ทั้งทัศนคติหลาย ๆ ด้าน

(4) การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงรำพึงกับตนเอง วิธีการนี้มีขึ้นเพื่อ
ถ่ายทอดความคิดเห็นออกมาเป็นคำพูด โดยให้ผู้แสดงพูดหรือรำพึงออกมาดัง ๆ ซึ่งจะช่วยให้
ผู้แสดงและกลุ่มเกิดความเข้าใจที่ดีต่อกัน เช่น ในการปฏิบัติต่อมารดา นักเรียนที่
แสดงเป็นมารดารำพึงออกมาว่าเรามีความรู้สึกอย่างไรต่อลูกและต้องการให้ลูกปฏิบัติต่อเขา
อย่างไร

(5) การแสดงบทบาทผสม คือหลายกลุ่มแสดงบทบาทเดียวกันไป
พร้อม ๆ กัน เช่น เรื่องการใช้โทรศัพท์สาธารณะ จะแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ แต่ละ
กลุ่มก็จะมีคนแสดงเป็นผู้กำลังใช้โทรศัพท์ คนรอจะใช้โทรศัพท์ เป็นต้น ให้แต่ละกลุ่ม

ต่างแสดงและนำมาอภิปรายหาข้อสรุป วิธีการเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์
ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับการตัดสินใจเป็นกลุ่ม ช่วยให้นักเรียนไม่ประหม่า และข้อมูลที่ได้
จากการแสดงวิธีนี้จะช่วยให้เกิดการเปรียบเทียบและหาข้อสรุปได้ง่ายขึ้น

(6) การหมุนเวียนบทบาท วิธีการนี้คือให้หลาย ๆ คนเปลี่ยนมา
แสดงเป็นตัวละครเดิม เช่น จะสอนเรื่องการทำความเข้าใจและปาก ก็ให้นักเรียน
หลาย ๆ คนออกมาแสดงการแปร่งพันซ้ำกันหลาย ๆ ครั้ง เพื่อให้ได้วิธีแปร่งพันหลาย ๆ
แบบ นำมาแต่ละวิธีมาเปรียบเทียบกันและหารูปแบบที่ดีที่สุดภายในภายหลัง วิธีการนี้จะใช้ได้
ก็ถ้าต้องการคำตอบจากปัญหาใดปัญหาหนึ่งให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้

(7) การแสดงบทบาทสองบทบาท วิธีการนี้ให้ผู้แสดงคนเดียวแสดง
สองบทบาทสลับไปมา เช่น แสดงเป็นทั้งแม่และลูกสลับกันไป เพื่อให้เข้าใจถึงความรู้สึก
ทั้งของแม่และของลูก

(8) การใช้วิธีดูภาพสะท้อน วิธีการนี้เป็นวิธีการแสดงเป็นหมู่ โดยนำ
ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในกลุ่มมาให้ผู้อื่นแสดงเพื่อช่วยให้เจ้าของปัญหามองเห็นตนเองว่า
เป็นอย่างไร เมื่อได้ดูเพื่อนแสดงบทบาทของตนเองซึ่งเปรียบเสมือนเพื่อนช่วยเป็นกระจกเงา
สะท้อนภาพให้

(9) การเปลี่ยนบทบาทเป็นกลุ่ม วิธีการนี้คือ การกำหนดให้
สมาชิกในกลุ่มได้รับบทบาทของผู้อื่นในกลุ่มแล้วกำหนดปัญหาขึ้น ให้ทุกคนในกลุ่มช่วย
กันแก้ปัญหา โดยแสดงบทบาทของคนที่ได้รับ เช่น เรื่องการเคารพเชื่อฟังพ่อแม่
ทุกคนในกลุ่มอาจถูกกำหนดให้เป็นแม่ ทุกคนจะหาวิธีการที่แม่จะทำให้ลูกช่วยงานบ้านได้
หลังจากจบการแสดงแล้วมีการอภิปรายว่าการที่ตนเป็นแม่นั้นมีความรู้สึกอย่างไร

(10) การแสดงบทบาทของผู้ชม วิธีการนี้ใช้เมื่อมีสมาชิกในกลุ่มเป็น
จำนวนมาก โดยเริ่มจากการสร้างทัศนคติในทางลบให้แก่ผู้ชม แล้วจึงจะให้ประสบการณ์
ใหม่หลาย ๆ ชนิดที่จะช่วยให้ผู้ชมค้นพบทัศนคติที่ดีกว่าดีที่สุดสำหรับตัวเขาเอง

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่า การแสดงบทบาทสมมุติมีมากมาย ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้
ผู้วิจัยจะใช้เทคนิคที่กล่าวมาร่วมกัน โดยเลือกให้เหมาะสมกับสถานการณ์

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่ใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นมีทั้งในและต่างประเทศ ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงงานวิจัยเพื่อการตั้งสมมติฐานดังนี้

นัยนา คิชฐะ (2524) ได้ทำการวิจัยเรื่องการยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่สามและสี่ ในจังหวัดราชบุรี กลุ่มตัวอย่างมี 32 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 16 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ จำนวน 17 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง - 1 ชั่วโมง 30 นาที ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอน ผลการวิจัยพบว่าก่อนการฝึกและหลังการฝึกกลุ่มทดลองมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่ 3 และขั้นที่ 4 แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มควบคุมก่อนฝึกและหลังฝึกมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และไม่พบความแตกต่างของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นอื่น ๆ แสดงว่าการฝึกทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการใช้เหตุผลจากขั้นที่ 3 ไปใช้ขั้นที่ 4 ได้ แต่เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเกิดขึ้นทั้งในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม อันเป็นผลมาจากพัฒนาการของเด็กจึงทำให้ไม่เห็นความแตกต่างระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

ศิริพร ภูริรมย์ (2527) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่หก ซึ่งสอนด้วยกิจกรรมคัดสรรกับกิจกรรมตามแผนการสอนปกติ มีกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วย เกม กรณีตัวอย่าง และบทบาทสมมติ โดยสอนครั้งละ 4 คาบ คาบละ 20 นาที รวมทั้งหมดจำนวน 14 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกันที่ระดับ .05

สุวิทย์ สุขแสน (2534) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของการใช้ชุดการสอนกิจกรรมแนะแนวที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนชุมแสงชนูทิศ อำเภอชุมแสง จังหวัดนครสวรรค์ ปีการศึกษา 2534 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอน โดยใช้ชุด

การสอนกิจกรรมแนะแนวด้านจริยธรรม ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนกิจกรรมแนะแนว กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนกิจกรรมแนะแนวเป็นเวลา 5 สัปดาห์ จำนวน 9 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่ากลุ่มทดลองมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บุญลักษณ์ อึ้งชัยพงษ์ (2536) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของการใช้ชุดแนะแนวที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านพรานกระต่าย อำเภอพรานกระต่าย จังหวัดกำแพงเพชร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้ชุดแนะแนวและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ซึ่งมีเนื้อหาเหมือนกัน มีการใช้เวลาเท่ากันคือ 7 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง รวม 14 ครั้ง ครั้งละ 40 นาที ผลพบว่านักเรียนมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สูงขึ้นหลังจากได้รับการสอนโดยใช้ชุดการแนะแนวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการแนะแนวมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รุ่งรัตน์ ไกรทอง (2537) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของการใช้บทบาทสมมุติที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดช่องนนทรี กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้บทบาทสมมุติ กลุ่มควบคุมได้รับสอนแบบปกติที่มีเนื้อหาเดียวกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมุติ ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เวลาเท่ากันคือ 6 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่านักเรียนมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อสูงขึ้นหลังจากได้รับการสอนโดยใช้บทบาทสมมุติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้บทบาทสมมุติมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ในปี 1966 Turiel ได้ทำการวิจัยกับเด็กอายุระหว่าง 12 ปีถึง 13 ปี 6 เดือน โดยเสนอเรื่องมีลักษณะเป็นสถานการณ์ขัดแย้งทางด้านจริยธรรมและมีตัวแบบเป็นผู้ให้คำแนะนำ โดยใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นสูงกว่าผู้ถูกทดลอง 1 ขั้น, 2 ขั้นและขั้นต่ำกว่าผู้ถูกทดลอง

1 ชั้น ผลปรากฏว่าเด็กที่ได้รับคำแนะนำประเภทที่ใช้เหตุผลสูงกว่า 1 ชั้น เกิดพัฒนาการทางจริยธรรมสูงที่สุด

ในปี 1969 Rest ได้ทำการทดลองทำนองเดียวกัน โดยทำการทดลองกับเด็กอายุ 10-14 ปี และได้ผลเช่นเดียวกัน นอกจากนั้นยังได้รายงานผลเพิ่มเติมว่าเด็กจะชอบเหตุผลชั้นที่เหนือกว่าที่เขาใช้อยู่มากกว่าเหตุผลชั้นต่ำกว่าที่เขาใช้อยู่ และเด็กจะให้ความสนใจกับเหตุผลที่เหนือกว่า 2 ชั้นได้ยากที่สุด รองลงมาคือเหตุผลที่เหนือกว่า 1 ชั้น ส่วนเหตุผลที่ต่ำกว่า 1 ชั้นเด็กจะให้ความสนใจได้อย่างดี

จากงานวิจัยที่กล่าวไว้ข้างต้น พบว่าภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีลักษณะทางจริยธรรมเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานข้อที่ 1 ว่าเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม และจากงานวิจัยยังพบว่าภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคุณลักษณะทางจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุม ดังนั้นผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานข้อที่ 2 ว่าเยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมีการใช้เหตุผลทางจริยธรรมสูงกว่าเยาวชนที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม ในงานวิจัยข้างต้นพบว่ามีการใช้เวลาในการทดลอง 300-700 นาทีหรือจำนวน 5-14 ครั้ง ๆ ละ 40-60 นาที ในการวิจัยนี้กลุ่มทดลองได้เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มจำนวน 12 ครั้ง ๆ ละ 50 นาทีหรือจำนวน 600 นาที

สมมติฐานการวิจัย

1. เยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม
2. เยาวชนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเยาวชนที่ไม่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาภายใต้ขอบเขตของการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง เป็นเยาวชนชายที่กระทำผิดกฎหมายที่มีอายุตั้งแต่ 14 ปีบริบูรณ์ขึ้นไป แต่ไม่ถึง 18 ปี ที่อยู่ในสถานฝึกและอบรม สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและ

เยาวชน จังหวัดขอนแก่น ในช่วง 1 ตุลาคม-3 พฤศจิกายน 2538 จำนวน 40 คน โดย
 สุ่มตัวอย่างจากผู้ที่ทำกรทดสอบด้วยแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ผู้วิจัยพัฒนา ซึ่ง
 กลุ่มตัวอย่างได้คะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม
 และสมัครใจเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มแล้วสุ่มตัวอย่างแบบง่ายแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ
 กลุ่มทดลอง 20 คนและกลุ่มควบคุม 20 คน

2. การวิจัยครั้งนี้จะศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามทฤษฎีของ Kohlberg โดยใช้
 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแบบวัดระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของ
 ศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2520) และกิติพร
 โขประการ (2529)

ข้อตกลงเบื้องต้น

ข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้จะอยู่ภายใต้ข้อตกลงเบื้องต้นคือคำตอบของนักเรียนที่
 ตอบแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งกำหนดให้กระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมอย่าง
 ใดอย่างหนึ่งนั้น เป็นคำตอบที่แสดงให้เห็นถึงเหตุผลและแนวโน้มของพฤติกรรมทาง
 จริยธรรมของนักเรียนที่จะปฏิบัติในกรณีที่นักเรียนประสบกับสถานการณ์นั้น ๆ ในชีวิตจริง

คำจำกัดความในการวิจัย

1. กิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่ม หมายถึงการแนะแนวที่จัดให้นักเรียนเป็นกลุ่ม
 สอดคล้องกับหัวข้อการแนะแนว ซึ่งประกอบด้วยจุดมุ่งหมาย วิธีดำเนินการ เนื้อหาและ
 การประเมินผล โดยใช้เทคนิคกิจกรรมกลุ่ม กรณีตัวอย่างและการแสดงบทบาทสมมุติใน
 การพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชน

2. การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึงเหตุผลในการเลือกที่จะกระทำหรือเลือกที่จะ
 ไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยหลักการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม 6 ขั้น ตาม
 แนวทฤษฎีของ Kohlberg และสามารถวัดได้จากแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ผู้วิจัย
 พัฒนาขึ้นจากแบบวัดระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของ ศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน
 พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2520) และกิติพร โขประการ (2529)
 มีลักษณะเป็นสถานการณ์ จำนวน 13 ข้อ มีพิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 13-65 คะแนน

3. เยาวชน หมายถึงบุคคลเพศชายที่มีอายุตั้งแต่ 14 ปี บริบูรณ์ขึ้นไป แต่ไม่ถึง 18 ปีบริบูรณ์ ที่อยู่ในสถานฝึกและอบรม สถานพินิจและคุ้มครองเด็ก จังหวัดขอนแก่น ซึ่งไม่รวมบุคคลที่บรรลุนิติภาวะแล้วโดยการสมรส และต่อมาบุคคลนั้นขาดจากการสมรสแล้วได้กระทำความผิดตามที่กฎหมายระบุไว้

4. สถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน หมายถึงสถานฝึกและอบรมของสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดขอนแก่น ตั้งอยู่ที่ 728 หมู่ 12 ตำบลศิลาอำเภอมือเมือง จังหวัดขอนแก่น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. ผลการวิจัยจะเป็นแนวทางให้ผู้มีส่วนรับผิดชอบในการฝึกอบรมและพัฒนาเยาวชนได้พิจารณาปรับปรุงการจัดอบรมจริยธรรมในสถานฝึกและอบรมต่อไป

2. ผลการวิจัยจะเป็นแนวทางส่งเสริมให้มีการวิจัย การพัฒนาจริยธรรมเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนต่อไป

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จะเป็นแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและโปรแกรมกิจกรรมแนะแนวแบบกลุ่มเพื่อพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสำหรับเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน