

370.152
ก 288ก

การวิจัยเชิงทดลองประกอบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และทักษะ
ในการสวมบทบาท ของแก่นักเรียนชั้นประถมศึกษา

ปริญญานิพนธ์

ของ

โกศล มีคุณ

16 ก.ย. 2524

สำนักหอสมุดกลาง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 พระโขนง กรุงเทพฯ 11 โทร. 3921575, 3915058

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาค้นคว้าหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต

กุมภาพันธ์ 2524

ลิขสิทธิ์เป็นของ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

86258

คณะกรรมการที่ปรึกษาประจำตัวนิสิตได้พิจารณาปัญหานี้แล้ว
เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปริญญาตรี
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

คณะกรรมการที่ปรึกษา

คณะกรรมการสอบ

.....
.....
..... กรรมการ

.....
..... กรรมการ
..... กรรมการ
..... กรรมการสอบภายนอก

ประกาศคุณูปการ

การวิจัยเชิงทดลองฝึกอบรมการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและทักษะในการสวมบทบาทของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ สำเร็จลงได้ก็ด้วยความกรุณาจากท่าน รศ.ดร.ทองเกื้อน พันธมนาวิน ผศ.ดร.ระวิพันธุ์ โสมนะพันธุ์ และ ผศ.ดร.ลาภทองใบ ภูอภิรมย์ ที่ได้ถ่ายทอดความรู้ ให้อธิบายให้เห็น ใจความและนำแกผู้เขียน ทั้งช่วยตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการทำและเขียนปริิญาณพนธ์นี้ ผู้เขียนรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณเป็นอย่างยิ่ง

ผู้เขียนขอขอบพระคุณศาสตราจารย์ ดร.พจน์ สะเพียรชัย รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งเป็นอาจารย์ผู้หนึ่งที่ประสิทธิ์ประสาทความรู้ทางด้านการวิจัยให้แก่ผู้เขียน และในครั้งนี้ได้กรุณาเป็นกรรมการสอบปากเปล่าให้

ขอขอบคุณอาจารย์ณรงค์ เทียมเมฆ อาจารย์จิรศักดิ์ เอี่ยมพงษ์ไพฑูรย์ ที่ได้ให้ความช่วยเหลือผู้เขียนมาโดยตลอดระยะเวลาของการทำวิจัยนี้ ทั้งยังเป็นผู้ตรวจให้คะแนนแบบวัดบางฉบับให้อีกด้วย

ขอขอบคุณรองอธิการฝ่ายวิชาการ และหัวหน้าศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาคปฏิบัติ วิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง ที่ได้อนุญาตให้นักศึกษาฝึกสอนระดับ ค.บ.ภาคปกติ ได้เข้าร่วมในโครงการวิจัยนี้

ขอขอบคุณอาจารย์ใหญ่และคณะครู โรงเรียนเทศบาล 4 (วัดมหาธาตุ) โรงเรียนชุมชนจอมบึง โรงเรียนชุมชนวัดรางบัว ที่ได้ให้ความร่วมมือและอนุญาตให้นักเรียน (บางห้อง) ได้เข้าร่วมในโครงการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณโรงเรียนที่ได้ให้ความร่วมมือในการทดลองเครื่องมือ และลองทดลองอันได้แก่ โรงเรียนวัดเหนือบางแพ โรงเรียนวัดบ้านใหม่ โรงเรียนวัดกลางวังเย็น โรงเรียนวัดหลวง โรงเรียนวัดหนองบัวค้าย โรงเรียนวัดรางม่วง และโรงเรียนบ้านจอมบึง

ขอขอบคุณอาจารย์สุรินทร์ เหลือละมัย ที่ได้กรุณาวาดภาพประกอบแบบเรียน
และคู่มือครูที่ใช้ในการวิจัยนี้

ขอบคุณศูนย์คอมพิวเตอร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย คุณมิลินทร์ สำเภาเงิน ที่
กรุณาให้บริการและให้ความสะดวกแก่ผู้เขียนในด้านการวิเคราะห์ข้อมูล

ขอขอบคุณคุณมยุรี คันสุวรรณ และคุณสุรศักดิ์ ภาคสิม แห่งสถาบันบัณฑิตพัฒน
บริหารศาสตร์ ที่กรุณาจัดการเรื่องการพิมพ์และจัดรูปเล่มปริญญานิพนธ์

อนึ่งงานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนจากโครงการพัฒนาสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการ
ศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และได้รับทุนอุดหนุนงานวิจัยประเภทเงิน
งบประมาณจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตรวายุ ผู้เขียนจึงขอขอบพระคุณ
สถาบันทั้งสองซึ่งเป็นผู้กรุณาให้ทุนมา ณ โอกาสนี้

ท้ายที่สุดนี้ ผู้เขียนระลึกถึงพระคุณ ครู อาจารย์ทุกท่านที่ได้เคยถ่ายทอดวิชา
ความรู้ต่าง ๆ ให้ ซึ่งผู้เขียนได้ใช้เพื่อศึกษาความจนทุกวันนี้ ขอขอบคุณเพื่อน ๆ
และผู้มีพระคุณอีกหลายท่าน ซึ่งมีอาจกล่าวนามในที่นี้ได้หมดก ที่ได้ให้การสนับสนุน ให้
กำลังใจและให้ความช่วยเหลือในการทำวิจัยนี้มาแต่เดิม

ผู้เขียนมีความเชื่อมั่นว่า หากงานวิจัยครั้งนี้จะได้อำนวยความสะดวกหรือ
ช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ได้บ้างแล้ว แลคงกล่าวขอบคุณเกิดจากความช่วยเหลือ และความ
ร่วมมือร่วมใจของทุกท่านที่ได้มีส่วนร่วมในโครงการวิจัยนี้

โกศล มีคุณ

กุมภาพันธ์ 2524

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ที่มาและปัญหาของการวิจัย	1
วัตถุประสงค์และประโยชน์ของการวิจัย	6
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	6
ประโยชน์ของการวิจัย	6
2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย	8
ทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรม	8
ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการเทียบเคียง	8
ทฤษฎีการเรียนรู้บทบาท	10
ทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรมของเพียเจต์และโคลเบอร์ก	15
การฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	24
วิธีให้ความรู้ขั้นสูงขึ้น	26
วิธีใช้ตัวแบบ	27
วิธีใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน	29
วิธีใช้การสวมบทบาท	30
สรุปวิธีการฝึกที่จะใช้ในการวิจัยนี้	38
ลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	39
การอบรมเลี้ยงดู	39
ความสามารถในการคิด	42
ความสามารถในการสวมบทบาท	46
ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม)	52

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม	52
สถานะทางเศรษฐกิจและสังคม	55
การเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาท	57
แนวความคิดเกี่ยวกับการหยั่งลึกทางสังคม	58
ลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท ...	74
การอบรมเลี้ยงดู	75
ความสามารถในการคิด	76
ระดับความสามารถในการสวมบทบาท	77
ระดับเศรษฐกิจและสังคม	78
งานวิจัยเกี่ยวกับจริยศึกษาในประเทศไทย	79
งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนจริยธรรม	79
งานวิจัยที่ชี้บ่งความสำคัญและจริยลักษณะที่ควรส่งเสริม	86
งานวิจัยเชิงทดลองวิธีสร้างเสริมจริยธรรม	89
โครงสร้างของการทดลอง	91
นิยามปฏิบัติการของตัวแปร	91
รูปแบบของการวิจัย	98
สมมติฐานในการทดลอง	98
3 วิธีดำเนินการวิจัย	100
กลุ่มตัวอย่าง	100
ตัวแปรที่จะศึกษา	100
ตัวแปรอิสระ	101
ตัวแปรตาม	101

แบบแผนของการทดลอง	102
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้	102
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	103
การดำเนินการวิจัย	113
4 ผลของการวิเคราะห์ข้อมูล	127
ข้อตกลงเกี่ยวกับการวิเคราะห์และการแปลผล	128
ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	129
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อจิตลักษณะที่สำคัญ	146
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีลักษณะหรือภูมิหลัง ต่าง ๆ กัน	159
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดู มาด้วยวิธีต่าง ๆ กัน	161
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีระดับความสามารถใน การคิดต่าง ๆ กัน	174
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีระดับความสามารถใน การสวมบทบาท และเหตุผลเชิงจริยธรรมต่าง ๆ กัน	187
อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมาจากครอบครัวระดับ เศรษฐกิจสังคมต่างกัน	195
ผลของการวิเคราะห์เพิ่มเติมนอกเหนือจากสมมติฐาน	200
ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย	201
ความสัมพันธ์ระหว่างจิตลักษณะที่สำคัญกับตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ใน การวิจัย	204

ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรมกับตัวแปรต่าง ๆ	
ในการวิจัยนี้	205
ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทกับตัวแปร	
ต่าง ๆ ในการวิจัยนี้	208
5 การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	214
การอภิปรายผลของการวิจัย	214
การอภิปรายผลเมื่อพิจารณาตามจิตลักษณะสามประการที่ถือเป็น	
ตัวแปรตาม	214
ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม	215
ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมกับการฝึก	215
ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมกับลักษณะของบุคคล	
ที่ส่งเสริมการพัฒนา	217
ความสามารถในการสวมบทบาทกับตัวแปรที่ทำนายได้	222
การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	229
การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับการฝึก	230
เหตุผลเชิงจริยธรรมกับลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการพัฒนา	
พัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับตัวแปรที่ทำนาย	
ได้	236
ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม	242
ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับการฝึก	243
ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับลักษณะที่ส่งเสริม	
การพัฒนา	244

ลักษณะของบุคคลที่ได้รับประโยชน์จากการฝึกโดยมีพัฒนาการของ	
จิตลักษณะทั้งสามประการสูง	251
ความสำคัญของพื้นฐานทางจิตกับการพัฒนาจริยธรรม	252
ลักษณะสภาพแวดล้อมทางสังคมของบุคคล	254
สภาพแวดล้อมกับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กไทย	255
ข้อดีและข้อจำกัดของการวิจัย	257
ข้อดี	258
ข้อจำกัด	259
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้	261
การนำไปใช้ทางด้านการวิชาการ	261
การนำไปใช้ทางการปฏิบัติ	264
บรรณานุกรม	268
ภาคผนวก	282

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	ความสัมพันธ์ของพัฒนาการระหว่างการเรียนรู้สิ่งใกล้กับสิ่งไกลของความยุติธรรม	64
2	แบบวัดต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัยและรายละเอียดบางประการที่เกี่ยวกับการ สร้างแบบวัด	116
3	สื่อการเรียนรู้ที่โครงสร้างขึ้นสำหรับการวิจัย	119
4	จำนวนนักเรียนที่ไต่จากการสุ่มโดยไม่ลำเอียงเข้ากลุ่มทดลองทั้ง 4 กลุ่ม	122
5	สรุปขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย	126
6	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของ กลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการถูกลบรรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และ การถูกลบรรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	132
7	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการถูกลบรรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และ การถูกลบรรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	133
8	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททาง สังคม (ก่อนฝึก) ของกลุ่มตัวอย่างโดยพิจารณาตามการถูกลบรรมเลี้ยงดู แบบรักสนับสนุนและการถูกลบรรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	134
9	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการคิดแบบเอกนิยม การคิดแบบอเนกนิยม 1 และการคิดแบบอเนกนิยม 2	136
10	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการคิดแบบเอกนิยม การคิด แบบอเนกนิยม 1 และการคิดแบบอเนกนิยม 2	137

11	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ ยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 1 และการคิดแบบเอกนัย 2	138
12	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ และถิ่นที่อยู่	139
13	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ ยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ และถิ่นที่อยู่	140
14	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง เมื่อพิจารณาตามถิ่นที่อยู่	141
15	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ และถิ่นที่อยู่	142
16	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทของกลุ่มตัวอย่าง เมื่อพิจารณาตามเพศ และถิ่นที่อยู่	143
17	แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท และระดับการใช้เหตุผล	145
18	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้ เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม	

	เมื่อพิจารณาตามการฝึกสมาธิทางสังคมและการฝึกใช้เหตุผล เชิงจริยธรรม	151
19	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก เมื่อปรับแล้วด้วยคะแนนก่อนฝึก ของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณา การฝึกสมาธิทางสังคม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	152
20	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาความ การฝึกสมาธิทางสังคม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	154
21	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (หลังฝึก) ของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาจากการฝึกความ สามารถในการสมาธิทางสังคม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	155
22	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ สมาธิทางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสมาธิทางสังคม โดยมี คะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการฝึก สมาธิทางสังคม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	156
23	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสมาธิทางสังคมหลังฝึก เมื่อปรับแล้วด้วยคะแนนก่อนฝึกของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณา การฝึกสมาธิทางสังคมและการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	158

- 24 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผล
เชิงจริยธรรมก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวน
ของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม
เมื่อพิจารณาตามกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ 4 แบบ รวมกับ
ลักษณะการถูกลบรวมเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก 163
- 25 เปรียบเทียบคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก เมื่อปรับแล้ว
ด้วยคะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาตามกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ
รวมกับลักษณะการถูกลบรวมเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก 165
- 26 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ
แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม
เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกลบรวมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การ
ถูกลบรวมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึก
กลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน 167
- 27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ
สวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์
ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่า
แปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกลบรวมเลี้ยงดูแบบรัก
สนับสนุน การถูกลบรวมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับ
กลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาท จำนวน 47 คน 169
- 28 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ
สวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์

	ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็น ตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดู แบบรักสัมผัส การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการ วิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวนสมทบ ประกอบการฝึกใช้ เหตุผล (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน	170
29	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ สวนสมทบ ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนน หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณา ตามกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมกับลักษณะการได้รับการ อบรมเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก	171
30	เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการสวนสมทบหลังฝึก เมื่อ ปรับแก้ด้วยคะแนนก่อนฝึก พิจารณาตามกลุ่มที่ได้รับการฝึก แบบต่าง ๆ ร่วมกับลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสัมผัส ..	172
31	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวน ร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเชกนีย์ การคิดแบบอเนกนีย์ 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวนสมทบทรวมกับการใช้ เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน	177
32	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ สวนสมทบทางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก การวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม	

เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1	
ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	
(กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน	178
33 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ	
สวมบทบาท ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวน	
ของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม	
เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ รวมกับความสามารถในการคิด	
ของผู้เข้ารับการฝึก	179
34 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึก	
ซึ่งปรับแล้วด้วยคะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาการฝึกแบบต่าง ๆ	
รวมกับการคิดแบบเอกนัย	180
35 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ	
ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ	
แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัว	
แปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบ	
อเนกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม	
จำนวน 144 คน	183
36 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ	
ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ	
แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวน	
รวม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 2	
ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาท และฝึกใช้เหตุผล	

เชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน	184
37 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการ สวมนาพทางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวน ร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน	186
38 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม โดยพิจารณา ตามระดับการสวมนาพ (เดิม) การคิดแบบอนนัย 1 เมื่อวิเคราะห์กับกลุ่มผู้มีการใช้เหตุผล (เดิม) ค่า จำนวน 85 คน	190
39 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก ซึ่งปรับ แล้วด้วยคะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมนาพ (เดิม) การคิดแบบอนนัย 1 ในกลุ่มผู้มีการใช้เหตุผล เชิงจริยธรรม (เดิม) ค่า จำนวน 85 คน	191
40 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวน ของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อ พิจารณาตามระดับการสวมนาพ (เดิม) ระดับการใช้เหตุผล เชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึกกลุ่มทดลอง ทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน	192

41	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวน ร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท (เดิม) ระดับ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับกลุ่ม ผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน	194
42	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความ แปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวน ร่วม เมื่อพิจารณาตามการฝึกแบบทดลอง ระดับเศรษฐกิจและ สังคม ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน	198
43	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังฝึก เมื่อพิจารณาตามกลุ่มผู้ได้รับการฝึก 3 แบบ และระดับเศรษฐกิจ สังคม	199
44	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และค่านัยสำคัญของตัวแปรต่าง ๆ กับ จริยลักษณะที่ร้ายกาจ (3 ลักษณะ) ในการทดลอง	203
45	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนน การใช้เหตุผล เชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็น ตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับนักเรียนทั้งหมด รวม 191 คน	206

46	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิง จริยธรรม (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตามตัวแปรที่ 1 - 18 และตัวแปรที่ 27 เป็นตัวแปรอิสระ โดยวิเคราะห์กับกลุ่ม ผู้รับการฝึกที่อยู่ในเขตเมือง 69 คน	207
47	จำนวนครั้งที่ปรากฏในสมการถดถอยและค่าเฉลี่ย อันที่จริงของ น้ำหนักเบ็ดของตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนาย เมื่อมีคะแนน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม	208
48	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้ความสามารถในการ สวมบทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตามตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกทั้งหมด รวม 191 คน	210
49	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถ ในการสวมบทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตามตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกที่อยู่ ในเขตชุมชนของชนบท 62 คน	211
50	จำนวนครั้งที่ปรากฏในสมการถดถอยและค่าเฉลี่ยอันที่จริงของน้ำหนัก เบ็ดของตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนาย เมื่อมีคะแนนความ สามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแปรตาม	212

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

- | | | | |
|---|-------------|-------------------|-----|
| 1 | ภาพประกอบ 1 | รูปแบบของการวิจัย | 98 |
| 2 | ภาพประกอบ 2 | แบบแผนของการทดลอง | 102 |

ที่มาและปัญหาของการวิจัย

หน้าที่สำคัญของการศึกษาคือการพัฒนาคุณภาพของประชากร เพื่อให้มีคุณสมบัติที่เหมาะสม อันจะเป็นประโยชน์ต่อตนเอง สังคม และประเทศชาติมากที่สุด คุณสมบัติของประชากรที่สำคัญด้านหนึ่ง ซึ่งการศึกษามุ่งเน้นและพยายามอย่างยิ่งที่จะส่งเสริมและปลูกฝังมาโดยตลอดก็คือ กานจริยธรรม

แม้ว่าจริยธรรมในเมืองไทยจะได้รับความสนใจและมีผู้เห็นความสำคัญมาโดยตลอด พร้อม ๆ กับการศึกษาด้านอื่น ๆ ก็ตาม แต่ดูเหมือนว่าจะมิได้ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร จึงจะเห็นว่า ขณะที่การจัดการศึกษาด้านอื่น ๆ อันเป็นการสร้างกำลังคนนั้น ได้พัฒนาก้าวหน้าไปอย่างมาก ทั้งด้านเนื้อหา อุปกรณ์การสอน เทคนิควิธีการสอน ผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนผู้สอน หรือกระทั่งผลที่เกิดแก่สังคมโดยรวมแล้วก็อาจกล่าวได้ว่า การพัฒนาหรือประสบความสำเร็จเป็นที่น่าสนใจ แต่การจัดการจริยศึกษาอันเป็นการสร้างกำลังความคิดนั้น กลับปรากฏว่ามีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมไม่มากนัก โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาถึงเยาวชน ซึ่งเป็นผลิตผลของการจัดการศึกษาก็มิได้ปรากฏว่ามีพัฒนาการทางจริยธรรมจนถึงขั้นที่น่าพอใจ ทั้งยังมีแนวโน้มว่าเยาวชนจำนวนไม่น้อยมีคุณลักษณะอันไม่เหมาะสม มีพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดปัญหาและความเดือดร้อนแก่สังคมเพิ่มขึ้นอีกด้วย

เมื่อผลเป็นดังกล่าวนำให้ผู้มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการให้จริยศึกษาแก่เยาวชนต้องย้อนกลับไปตรวจสอบระบบของการอบรมสั่งสอน ซึ่งก็พบว่า การจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนนั้นเป็นสิ่งที่ควรต้องปรับปรุงแก้ไขโดยเร่งด่วน บุญยิ่ง เจริญยิ่ง (สภาพสังคมสงเคราะห์แห่งประเทศไทย 2520) ประธานกรรมการชมรมครูสอนจริยศึกษาได้กล่าวถึงสภาพของการเรียนการสอนจริยศึกษาในประเทศไทยตอนหนึ่งว่า "การสอนจริยศึกษายังไม่ได้รับการพัฒนาให้ก้าวหน้าเท่าที่ควร ผู้สอนยังขาดความรู้เกี่ยวกับกลวิธี

การสอน ขาดอุปกรณ์การสอน...ทำให้การสอนจริยศึกษาไม่ได้ผลตามเป้าหมาย" กว๊ย
เหตุจำเป็นดังกล่าว หากยังปล่อยให้จริยศึกษามีสภาพดังที่เป็นอยู่นานเท่าไร การะและ
ปัญหาของสังคมอันเนื่องมาจากความประพฤติของเยาวชนก็คงจะไม่ลดน้อยลงได้ แต่กลับ
มีแนวโน้มว่าจะมากยิ่งขึ้น

สิ่งที่เป็ปัญหาสำคัญอย่างยิ่งของการเรียนการสอนจริยศึกษาในปัจจุบันก็คือ ปัญหา
เกี่ยวกับ เนื้อหาที่จะใช้สอน ลักษณะที่ต้องการปลูกฝังให้เกิดแก่ผู้เรียน และปัญหาเกี่ยว
กับวิธีการสอน ซึ่งเป็นปัญหาที่นักจริยศึกษาและครูสอนจริยธรรมต่างคำถามกันอยู่เสมอว่า
"จะสอนอะไร?" และ "สอนอย่างไร?" ซึ่งในค่านี้อาหาของจริยธรรมนั้น หลักสูตร
ได้กำหนดไว้แล้ว ดังหลักสูตรประถมศึกษาปี 2521 ของกระทรวงศึกษาธิการ (วิชาการ,
กรม 2521: 279 - 323) ได้กำหนดเนื้อหาไว้ในรูปของลักษณะของคุณธรรม: ศีลธรรม
และค่านิยมต่าง ๆ ส่วนลักษณะที่ต้องการปลูกฝังนั้นกล่าวได้ว่า เน้นการมี ความรู้
ทัศนคติและพฤติกรรมในค่านิยมและคุณธรรมต่าง ๆ การสอนได้มีการเสนอแนะวิธี
การดำเนินการเรียนการสอนไว้ในส่วนของกิจกรรม ซึ่งการจัดการเรียนการสอนตาม
หลักสูตรดังกล่าว อาจไม่เป็นปัญหามากนักในทางปฏิบัติ แต่ก็มีคำถามว่าถ้าได้ดำเนินการ
ตามนั้นแล้ว จะได้นผลตรงตามจุดหมายที่ตั้งไว้เพียงไร

นอกจากหลักสูตรแล้วยังได้มีผู้เสนอแนวความคิดเกี่ยวกับการจัดจริยศึกษา อัน
ทำให้เห็นแนวโน้มของลักษณะจริยธรรมที่ต้องการปลูกฝังให้แก่เยาวชน ซึ่งแนวความคิด
ส่วนใหญ่มุ่งเน้นการปลูกฝังค่านิยมค่านศีลธรรม, คุณธรรมและค่านิยมทางค่านวัฒนธรรม
(สุนน อมรวิวัฒน์ 2522: 100 - 103) ส่วนวิธีสอนจริยธรรมก็ได้มีผู้ศึกษาคึกกันและ
รวบรวมไว้เป็นจำนวนมาก ดังชมรมครูสอนจริยศึกษา (สภาสังคมสงเคราะห์แห่ง-
ประเทศไทย 2520: 2 - 3) ได้ค้นคว้าและรวบรวมวิธีสอนเพื่อใช้สอนจริยศึกษาไว้
ถึง 14 วิธี

อาจกล่าวได้ว่าสิ่งที่สังคมไทยมุ่งเน้นสำหรับการจัดจริยศึกษาในปัจจุบันก็คือ
การปลูกฝังค่านิยมค่านต่าง ๆ การมีทัศนคติทางจริยธรรม และการมุ่งปลูกฝังให้เยาวชน

สามารถแสดงออกซึ่งพฤติกรรมเชิงจริยธรรมในลักษณะที่สอดคล้องกับความรู้สึทางจิตใจ ด้วยวิธีการปลูกฝังต่าง ๆ อันประกอบด้วยการบรรยาย การอภิปราย การฝึกให้ปฏิบัติ การทำให้รู้เป็นตัวอย่าง ฯลฯ ซึ่งเมื่อได้พิจารณาโดยใช้ความรู้จากการศึกษาค้นคว้าและงานวิจัยทั้งที่เป็นของต่างประเทศและของไทยแล้ว เห็นว่าการจัดจริยศึกษาโดยมุ่งเน้นที่ลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าว นั้นว่ายังไม่เพียงพอ และอาจไม่ไ้ผลตามจุดหมายของจริยศึกษาที่ตั้งไว้ คือให้เกิดพฤติกรรมที่สังคมนิยมยกย่อง และจัดพฤติกรรมที่สังคมรังเกียจ เพราะยังขาดลักษณะทางจริยธรรมอันสำคัญ ซึ่งควรต้องปลูกฝังควบคู่ไปด้วย ลักษณะนั้นคือ "เหตุผลเชิงจริยธรรม"

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1970: 58 - 63) มีความเห็นว่าการอบรมสั่งสอนเด็กเพื่อให้มีจริยธรรมและคุณธรรมต่าง ๆ เช่น ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ การควบคุมตนเอง ความกล้าหาญ และความยุติธรรม ด้วยวิธีการบอกเล่า การฝึกปฏิบัติ หรือการทำให้เด็กดูเป็นตัวอย่างนั้นไม่บังเกิดผลให้เด็กมีคุณธรรมและพฤติกรรมอันพึงประสงค์ได้ เขากล่าวว่า เพราะคุณความดีต่าง ๆ เหล่านี้เป็นสิ่งที่บุคคลใช้เพื่อการยกย่องหรือกล่าวโทษผู้อื่นเท่านั้น มิได้นำมาใช้กับตนเอง บุคคลจะทำการตัดสินใจหรือมีพฤติกรรมใด ๆ ย่อมเป็นไปตามที่เขาคิดว่าถูกต้องเหมาะสมแก่ตนเองในสภาพนั้น ๆ เสมอ

โคลเบอร์กเชื่อว่าการสอนจริยธรรมแก่เด็กจะบรรลุเป้าหมายให้เด็กเป็นผู้มีจริยธรรมอย่างแท้จริงนั้นทำได้เพียง โดยการสอนให้เขามีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่ถูกต้อง เพราะหลักจริยธรรมเป็นสิ่งที่บุคคลได้ใช้ในการแก้ปัญหาขัดแย้งทางจริยธรรมระหว่างบุคคลเป็นกฎเกณฑ์หรือแนวทางสำหรับการประพฤติ เป็นเหตุผลสำหรับการตัดสินใจประพฤติปฏิบัติ ซึ่งหลักทางจริยธรรมดังกล่าวก็คือ "ความยุติธรรม" ความสามารถให้หลักทางจริยธรรมนี้เรียกว่าความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งบุคคลอาจมีเหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่แตกต่างกันออกไป

จากผลของการวิจัยทั้งต่างประเทศและในประเทศไทย (Kohlberg, 1970: 78 citing Kohlberg; Milgram; ควงเคื่อน พันธุนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์จันท์ 2519 และ 2520) เป็นหลักฐานยืนยันได้ว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเชิงจริยธรรมและสามารถทำนายพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของบุคคลได้ กล่าวคือ การวิจัยพบว่าคนที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงจะมีพฤติกรรมอันแสดง ถึงความมีจริยธรรมสูง (การไม่โกง, ไม่ประทุษร้ายผู้อื่น) มากกว่าผู้มีเหตุผลเชิง จริยธรรมต่ำอย่างเชื่อมั่นได้ และจิตลักษณะอื่นรวมกับเหตุผลเชิงจริยธรรมจะทำนาย พฤติกรรมได้แม่นยำยิ่งขึ้น ดังเครบส์ได้พบว่า เมื่อพิจารณาความเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจ เชิงจริยธรรมแล้วสามารถทำนายพฤติกรรมข้อสัจของบุคคลได้ดีกว่าการใช้การตัดสินใจ เชิงจริยธรรมเพียงอย่างเดียว เพื่อทำนายพฤติกรรม (Burton, 1976: 173 citing Krebs, 1967) และงานวิจัยของควงเคื่อน พันธุนาวิน (2519 - 20) ก็ได้พบว่า ลักษณะบุคลิกภาพรวมกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสามารถทำนายพฤติกรรมการโกงหรือไม่โกงในการเล่นเกมนของวัยรุ่นได้ดีกว่าการใช้จิตลักษณะใดเพียงประการเดียว

ดังนั้นเหตุผลเชิงจริยธรรมจึงนับว่าเป็นลักษณะทางจริยธรรมที่สำคัญ ซึ่งมีอยู่ใน เยาวชน อันควรจะได้รับการส่งเสริมและพัฒนาให้สูงขึ้น ซึ่งควงเคื่อน พันธุนาวิน (ควงเคื่อน พันธุนาวิน 2522: 75) ได้กล่าวสรุปจากการวิจัยเรื่อง "จริยธรรมของ เยาวชนไทย" ว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นลักษณะอันหนึ่ง ซึ่งควรจะได้รับการส่งเสริม เพื่อพัฒนาจริยธรรมของบุคคล และยังคงเห็นว่า การเสริมสร้างเหตุผลเชิง จริยธรรมนี้ควรเป็นจุดมุ่งหมายเชิงปฏิบัติของจริยศึกษาคำย

จากที่กล่าวมา จะเห็นว่าการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นเป็นสิ่งที่น่าจะได้ ให้ความสนใจอย่างยิ่ง และงานวิจัยในห้องทดลองของควงเคื่อน พันธุนาวินและคณะ (ควงเคื่อน พันธุนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์จันท์: 2519 - 20) ก็ได้ให้ผลที่ แสดงถึงความสำคัญของเหตุผลจริยธรรมและความเป็นไปได้ของการส่งเสริมพฤติกรรม ทางจริยธรรมของเยาวชนไทย นอกจากนี้ ยังมีนักการศึกษาของไทยอีกบางคนที่มีความ

เห็นสอดคล้องกับการส่งเสริมการพัฒนาลักษณะดังกล่าว คือ สุนน อมรวิวัฒน์ (สุนน อมรวิวัฒน์ 2522: 101) และพนัส หันนาคินทร (พนัส หันนาคินทร 2520: 66 - 67) ซึ่งทั้งสองมีความเห็นสอดคล้องกันว่าการพัฒนาค่านิยมแก่เด็กนั้น สิ่งที่เราควรทำก็คือ การส่งเสริมการศึกษามีเหตุผลและมีการตัดสินใจที่ถูกต้องโดยมีหลักการสำหรับการพิจารณา

การวิจัยนี้เห็นความสำคัญอย่างยิ่งในการที่จะพัฒนาหรือยกระดับจิตใจของเยาวชนในสังคมไทยของเราให้ให้มีหลักการของการตัดสินใจทางจริยธรรมที่สูงขึ้น เหมาะสมกับพัฒนาการและความสามารถอันแท้จริงของเขา แต่การที่จะทำดังกล่าวได้จะต้องหาวิธีการฝึกอบรมที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพสูงมาใช้ จากการศึกษาค้นคว้าทำให้ได้ความคิดว่าวิธีการตามหลักของโคลเบอร์กดังที่โคกล่าวมาแล้ว เป็นวิธีที่น่าจะได้นำมาทดลองศึกษา แต่วิธีการซึ่งใช้หลักดังกล่าวนี้มีอยู่หลายวิธี และเป็นวิธีซึ่งโคเคยมีผู้ทดลองใช้ในต่างประเทศแล้วโคดล็ค ฉะนั้นเพื่อให้การฝึกมีง่เกิดผลดี และไม่เกิดความจำเจเบื่อหน่ายขึ้นแก่ผู้รับการฝึก ผู้วิจัยจึงได้นำเอาวิธีต่าง ๆ ซึ่งใช้หลักอันเดียวกันนี้มารวมเข้าด้วยกันเป็นชุดการฝึกชุดหนึ่ง อนึ่ง จากการศึกษาที่มีหลักฐานยืนยันว่าความสามารถในการสวมบทบาทของบุคคล นั้นน่าจะมีส่วนช่วยในการพัฒนาจริยธรรมเป็นไปด้วยดี การวิจัยนี้จึงได้เพิ่มการฝึกเพื่อยกระดับความสามารถในการสวมบทบาทเข้าไปด้วยกับกลุ่มทดลองอีกกลุ่มหนึ่ง เพื่อศึกษาว่าระหว่างกลุ่มที่ได้รับการฝึกตามหลักของโคลเบอร์กอย่างเดียว กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเดียว กลุ่มที่ได้รับการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทประกอบกับการฝึกตามหลักของโคลเบอร์ก กับกลุ่มควบคุมซึ่งฝึกโดยให้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่ไม่เกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์ก จะมีผลอย่างไรเมื่อเปรียบเทียบกัน นอกจากนี้การวิจัยนี้ยังได้นำเอาตัวแปรซึ่งมีหลักฐานว่าน่าจะมีผลต่อการยกระดับจริยธรรมเข้ามาพิจารณาควบคู่กับการฝึกวิธีต่าง ๆ ดังกล่าว เพื่อหาคำตอบที่ลึกซึ้งลงไปอีกว่าลักษณะใดของผู้รับการฝึก ที่มีผลส่งเสริมหรือชักขวางการพัฒนาจริยธรรม เมื่อใช้วิธีการฝึก 2 วิธีที่ต่างกันนี้

กล่าวโดยสรุป การวิจัยนี้ตั้งอยู่บนหลักที่ว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความสำคัญ
จำเป็นและเป็นสิ่งที่ควรต้องปลูกฝังให้แก่เยาวชนไทย เพราะจะเป็นสิ่งทำให้เยาวชน
ของเราเป็นผู้มีจริยธรรมอย่างแท้จริง ปัญหาอยู่ที่ว่าจะมีวิธีพัฒนาหรือยกระดับให้สูงขึ้นหรือ
ไม่ วิธีใดจะใกล้เคียงที่สุด และลักษณะของบุคคลเช่นไรจะไ้รับประโยชน์สูงสุดในการยก
ระดับจริยธรรมโดยวิธีต่าง ๆ

วัตถุประสงค์และประโยชน์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ที่สำคัญอยู่ 5 ประการ คือ

1. ต้องการหาคำตอบว่าการยกระดับจริยธรรมจะทำได้หรือไม่โดยใช้วิธี
การฝึกฝนตามหลักทฤษฎี (ของโคลเบอร์ก)
2. ต้องการตรวจสอบประสิทธิภาพของวิธีการฝึกฝน 4 แบบว่าจะมีผลใน
การยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมได้เพียงไร แตกต่างกันหรือไม่
3. ต้องการพิสูจน์ว่าความสามารถในการสวมบทบาทเป็นสิ่งจำเป็นแต่ไม่
เพียงพอ (necessary but not sufficient) แก่พัฒนาการของ
เหตุผลเชิงจริยธรรมจริงหรือไม่
4. ต้องการศึกษาเพื่อหาคำตอบว่าผู้ที่ึ่มีลักษณะแบบใดที่เหมาะสม และไ้
รับประโยชน์จากการฝึกฝนเพื่อยกระดับจริยธรรมมากที่สุด
5. เพื่อหาข้อความจริงและศึกษาวิธีการอันจะนำไปใช้เป็นประโยชน์ในการ
ปรับปรุงวิธีการฝึกอบรมเพื่อยกระดับจริยธรรมแก่เยาวชนของชาติต่อไป

ประโยชน์ของการวิจัย การวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้คาดว่าจะไ้ประโยชน์ดังนี้

1. การวิจัยนี้จะทำให้ไ้ข้อความจริงเกี่ยวกับพัฒนาการและการฝึกฝนเพื่อ
ส่งเสริมจริยธรรมของเด็กไทย
2. การวิจัยนี้จะเป็นการพิสูจน์ว่าวิธีการฝึกฝนเพื่อยกระดับเหตุผลเชิง
จริยธรรมที่นำมาทดลองจะไ้กับเด็กไทยในระดับกลุ่มตัวอย่างนี้ไ้หรือไม่ และ
การปรับปรุงแก้ไขจะทำให้ไ้ประโยชน์ไ้มาก - น้อยเพียงไร

3. ผลจากการวิจัยนี้จะช่วยให้เห็นแนวทางอันนำมาใช้ปรับปรุงหรือคิดค้นวิธีการยกระดับจริยธรรมที่เหมาะสมกับเด็กระดับประถมศึกษาของไทย
4. การวิจัยนี้จะ เป็นตัวอย่างอันหนึ่งของการนำเอาความรู้ความคิดในทางทฤษฎีมาประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติโดยเฉพาะกับการเรียนการสอนในโรงเรียน
5. ข้อความจริงบางประการที่ไต่พบจากการวิจัยครั้งนี้จะสามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กไทย และนำมาใช้ประโยชน์ในการอบรมสั่งสอนเด็ก ทั้งในบ้านในโรงเรียนหรือสถานต่าง ๆ ของสังคม
6. ข้อมูลและผลจากการวิจัยนี้คาดว่าจะ เป็นประโยชน์ต่อผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรงานจริยธรรมอย่างมาก

กล่าวโดยสรุป การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองที่มุ่งจะทดสอบทฤษฎีเกี่ยวกับลักษณะที่ส่งเสริมการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมและวิธีการฝึกฝนเพื่อพัฒนาระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมในเด็กไทย ซึ่งกลุ่มตัวอย่างอยู่ในช่วงวัยเด็กตอนปลายหรือวัยรุ่นตอนต้น ความรู้หรือข้อความจริงที่ไต่พบจากการวิจัยครั้งนี้ จะนำไปใช้ประโยชน์ในสถานต่าง ๆ ได้อย่างมาก โดยเฉพาะในการอบรมเลี้ยงดูเด็ก การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการศึกษา เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กไทยในสังคมไทยให้โดดเด่นที่สุด

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

ทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรม

ทฤษฎีที่อธิบายถึงพัฒนาการและการปลูกฝังจริยธรรมนั้นมีหลายทฤษฎี ทฤษฎีที่นำมาพิจารณานี้ล้วนเป็นทฤษฎีที่มีการอธิบายที่ชัดเจน มีเหตุผลและมักจะมีการนำมาอ้างเพื่ออธิบายถึงกระบวนการปลูกฝังจริยธรรมกันอยู่เสมอ การวิจัยนี้จึงได้ใช้หลักการและความรู้จากทฤษฎีเหล่านี้เป็นพื้นฐาน

ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการเทียบเคียง

ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการเทียบเคียงเป็นทฤษฎีที่สำคัญมากในกลุ่มทฤษฎีที่เน้นความสำคัญในอิทธิพลของสังคมหรือกระบวนการสังคมประกิต (Socialization) เพราะเป็นทฤษฎีที่สามารถอธิบายทางจิตสังคมได้ดีกว่าเด็กเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง "บทบาททางสังคม" โดยอย่างไร และขณะเดียวกันก็ได้อธิบายถึงกระบวนการของการพัฒนาการควบคุมภายในหรือความรู้สึกผิดชอบของเด็กได้อย่างดี ทฤษฎีที่มีชื่อเสียงในการอธิบายการเกิดกระบวนการเทียบเคียงก็คือทฤษฎี "สององค์ประกอบของการเลียนแบบ" ผู้เป็นเจ้าของทฤษฎีนี้คือ เมาเรอร์ (Secord & Backman, 1964: 537 citing Mowrer, 1950) เมาเรอร์อธิบายการเกิดเทียบเคียงโดยใช้หลักของการเสริมแรงชั้นสอง ซึ่งการอธิบายของเขาได้เน้นให้เห็นความสำคัญในการบริบาลเด็กของพ่อ แม่ ที่มีผลต่อพัฒนาการเชิงจริยธรรมของเด็ก (Staub, 1976: 115 citing Mowrer, 1950; Seares, Maccoby & Levin, 1957)

คำอธิบายตามทฤษฎีของเมาเรอร์กล่าวโดยสรุปได้ว่า เด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ที่ทำให้ตนได้รับความพอใจ ซึ่งการทำให้เด็กพอใจนี้อาจเป็นการให้รางวัลการบำบักหรือสนองความต้องการในค่านิยมค่านึงหนึ่ง ขณะที่เด็กอยู่ในสภาพที่พอใจนั้น เขามักจะโต้ตอบกับสิ่งเร้าสองสิ่งซึ่งเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน เช่น การปรนนิบัติของพ่อแม่กับการพูดหรือ

ลักษณะท่าทาง ในสิ่งเร้าสองสิ่งนี้ สิ่งเร้าหนึ่งทำให้เกิดความพอใจคือการปรนนิบัติ กับ
 สิ่งเร้าที่สอง ซึ่งมีลักษณะเป็นกลาง ๆ อันใดแก่เสียงพูด หรือลักษณะท่าทางของผู้ปรนนิบัติ
 โดยปกติแล้วสิ่งเร้าที่สองนี้ ถ้าเกิดโดยอิสระจะไม่มีผลอย่างไรแก่เด็ก แต่เมื่อเกิดคู่กับ
 สิ่งเร้าที่หนึ่งบ่อยครั้งเข้า ในที่สุดสิ่งเร้าที่สองก็จะมีคุณสมบัติทำให้เด็กเกิดความรู้สึก
 เหมือนกับได้พบสิ่งเร้าที่หนึ่ง คือพอใจ ต่อมาเมื่อเด็กเพียงได้พบสิ่งเร้าที่สองก็ทำให้เขา
 เกิดความพอใจได้ ในกระบวนการขั้นต่อไป เด็กจะพยายามเทียบเคียงและเลียนแบบสิ่ง
 เร้าที่สองนี้ เมื่อเขาเลียนแบบการกระทำอันเป็นสิ่งเร้าที่สองดังกล่าวได้สำเร็จ เขาจะ
 เกิดความพอใจ ต่อมาเขาแสดงพฤติกรรมดังกล่าวเมื่อไร เขาก็จะได้รับความพอใจใน
 ตนเองทุกครั้ง ทั้งนี้เพราะลักษณะหรือพฤติกรรมดังกล่าวได้คงความมีคุณสมบัติเป็นแรงเสริม
 ขึ้นสองอยู่ และเนื่องจากพฤติกรรมที่เขาเลียนแบบผู้ใหญ่ นั้น จะเป็นพอใจของผู้ใหญ่หรือ
 คนอื่น ๆ ที่พบเห็น การแสดงออกของเขาในพฤติกรรมนั้น ๆ แต่ละครั้ง จึงนอกจากจะ
 ได้รับแรงเสริมจากภายในตนเองแล้ว ในระยะหลัง ๆ ยังได้รับแรงเสริมจากภายนอก
 อันเกิดจากความพอใจและยอมรับของผู้อื่นอีก จึงทำให้พฤติกรรมดังกล่าวมีความคงทนอยู่
 ต่อไป

ควยหลักของทฤษฎีดังกล่าวทำให้สามารถอธิบายได้ว่า เด็กจะยอมรับเอาพฤติกรรม
 กฎเกณฑ์ ค่านิยม และคุณธรรมต่าง ๆ จากผู้ใหญ่ได้อย่างไร โดยปกติผู้ที่สามารถสนอง
 ความต้องการของเด็กหรือทำให้เด็กเกิดความพอใจได้ขณะยังเล็กก็คือ พ่อ แม่ ผู้เลี้ยงดู
 พี่ หรือผู้ใหญ่ในครอบครัว ซึ่งมักจะเป็นผู้ที่มียุมากกว่าตน ขณะที่บุคคลเหล่านี้ตอบสนอง
 ความต้องการหรือทำให้เด็กได้รับความพอใจนั้น เขาก็จะแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ อันเป็น
 ลักษณะนิสัยหรือค่านิยมซึ่งมีอยู่ในตัวออกมาควย และโดยกระบวนการเทียบเคียงดังกล่าว
 เด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมหรือค่านิยมบางอย่างไว้ได้ในที่สุด เมื่อเด็กโตขึ้น กลุ่มบุคคลที่
 ทำให้เขาได้รับความพอใจจะมีมากขึ้นและขยายวงกว้างออกไป ดังนั้น บุคคลที่จะเป็น
 ตัวแบบให้เขาเทียบเคียงลักษณะพฤติกรรมและค่านิยมต่าง ๆ ก็มีมากขึ้น ซึ่งอาจได้แก่
 กลุ่มเพื่อน ผู้ใหญ่ในสังคม หรือครูที่เขารัก เขาพอใจ ลักษณะพฤติกรรมหรือค่านิยมใด

ที่เด็กเลียนแบบได้สำเร็จ ถ้าเป็นพฤติกรรมที่สังคมยอมรับเขาก็จะได้รับแรงเสริมจากภายนอกด้วย ทำให้เขาต้องการที่จะแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ อีก และเมื่อแสดงบ่อย ๆ ก็จะกลายเป็นลักษณะนิสัยของตนเองไป พฤติกรรมใดที่เขาไม่ได้รับการสนับสนุนจากสังคมหรือบุคคลใกล้ชิด (แม้ตนเองจะได้รับความพอใจจากคุณสมบัติความเป็นแรงเสริมชั้นสอง) พฤติกรรมนั้นอาจไม่คงทนอยู่

จากการอธิบายของทฤษฎีดังกล่าวทำให้เห็นว่าผู้ที่มีความสำคัญต่อการพัฒนากำนิยมนคุณธรรม และจริยธรรมของเด็กคือ พ่อแม่ ผู้ใหญ่ซึ่งอยู่ใกล้ชิด ถ้าในช่วงของการพัฒนาจริยธรรมและลักษณะทาง ๆ ดังกล่าว เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมอันประกอบไปด้วยผู้ใหญ่ซึ่งมีกานิยมอันถูกต้อง มีคุณธรรมและจริยธรรมสูง เด็กก็จะมีตัวแบบเพื่อการเทียบเคียงที่ดี และทำให้เขาได้มีโอกาสรับเอาลักษณะคุณความดีเหล่านั้นเข้าไว้เป็นของตนเอง

ทฤษฎีการเรียนรู้บทบาท

ตามหลักของทฤษฎีนี้กล่าวว่าในการมีชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ทุกคนจะต้องมีสถานภาพและบทบาทของตนเอง เพราะความจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ถึงวิธีการที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถที่จะแสดงออกในบทบาทของตนได้อย่างเหมาะสม บุคคลจึงต้องเรียนรู้ในบทบาทของตนและบทบาทของผู้อื่น บุคคลจะต้องเรียนรู้ถึงความคาดหวังในบทบาท (role expectation) อันได้แก่ความนึก ความรู้สึก กำนิยามและลักษณะพฤติกรรมซึ่งสังคมได้คาดหวังว่าเป็นสิ่งที่เหมาะสมหรือไม่เหมาะสมกับตำแหน่งใดตำแหน่งหนึ่ง บุคคลจะต้องเรียนรู้ความคาดหวัง ทั้งในบทบาทที่เป็นของตนและเป็นของผู้อื่น บทบาท (role partner = คนที่มีบทบาทแตกต่างไปจากตนและจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับตน) บุคคลจะต้องเรียนรู้ถึงพฤติกรรมของบทบาทอันใดแก่พฤติกรรมที่สอดคล้องกับความคาดหวังในบทบาท (Secord & Backman. 1964: 540 - 550)

ตัวอย่างในครอบครัวมีบุคคลซึ่งอยู่ในตำแหน่งต่าง ๆ อันได้แก่ บิดา มารดา ลูก และคนอื่น ๆ คนที่อยู่ในตำแหน่งมารดาจะต้องเรียนรู้ถึงบทบาทของตนและความคาดหวังในบทบาทของตน ขณะเดียวกันผู้อยู่ในตำแหน่งมารดานี้ก็ต้องเรียนรู้เกี่ยวกับบทบาทและ

ความคาดหวังในบทบาทของสามี ลูก และคนอื่น ๆ ที่อยู่ร่วมกันในครอบครัวด้วยกัน
 ทำนองเดียวกัน เด็กซึ่งอยู่ในตำแหน่งของลูกก็ต้องพยายามเรียนรู้บทบาทของตนและ
 ของผู้อื่นที่อยู่ร่วมกับตน ทั้งนี้เพื่อให้การปฏิสัมพันธ์เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ตามหลักของทฤษฎีนี้ การเรียนรู้บทบาทจะเป็นไปตามหลักของการเรียนรู้ทาง
 สังคมแบบต่าง ๆ เช่น การเรียนรู้จากผลการตอบสนอง (Operant learning)
 จากการสอนโดยตรง (direct tuition) การเรียนรู้โดยบังเอิญ (incidental
 learning) หรือจากการได้รับรางวัลหรือถูกลงโทษ (reward and punishment)
 รวมทั้งการเลียนแบบ (imitation) และการเทียบเคียง (identification)
 ด้วย

เด็กอาจเรียนรู้บทบาทของตนโดยการสอนโดยตรงจากผู้มีประสบการณ์ในบทบาท
 มากกว่า ซึ่งอาจเป็นผู้ใหญ่หรือเพื่อน ๆ ที่มีประสบการณ์ในบทบาทมากกว่าตน ด้วยวิธีนี้
 เด็กจะได้รับการบอก หรือชี้แนะโดยตรงว่าสิ่งใดเป็น กฎ ระเบียบ ข้อห้าม สิ่งใด
 ควรประพฤติปฏิบัติสำหรับคนที่มีความตำแหน่งและบทบาทอย่างเขา แม้เด็กมักจะได้เรียนรู้บทบาท
 ด้วยวิธีดังกล่าว แต่เขาก็มีโอกาสดูจะเรียนรู้โดยวิธีอื่น ๆ จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ร่วม
 บทบาทมาตลอด และอย่างกว้างขวาง เมื่อเด็กได้เรียนรู้บทบาทและความคาดหวังในบทบาท
 ก็จะรับเอาทัศนคติค่านิยม และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เขาได้เรียนรู้มาว่าเป็นสิ่งที่สังคมคาดหวัง
 ว่าคนซึ่งอยู่ในบทบาทเช่นเขา ควรจะต้องแสดงออกหรือมีคุณลักษณะอย่างไร ด้วยวิธีการ
 เรียนรู้บทบาท ทำนองเดียวกัน เด็กก็จะเรียนรู้บทบาทและความคาดหวังในบทบาทของ
 ผู้ร่วมบทบาทคนอื่น ๆ ด้วย อันได้แก่ พ่อ แม่ ผู้ใหญ่ ครู และเพื่อน ๆ จากการได้เรียนรู้
 ดังกล่าวจะทำให้เขาสามารถประเมินค่าพฤติกรรมของตนและพฤติกรรมของผู้อื่นได้ว่า
 พฤติกรรมที่แสดงออกนั้นตรงหรือเบี่ยงเบนไปจากค่านิยมหรือมาตรฐานของสังคมที่เขาได้
 เรียนรู้มา เด็กจะได้เรียนรู้ที่จะตอบสนองโดยการลงโทษผู้อื่นเมื่อมีพฤติกรรมอันไม่ถูกต้อง
 เหมาะสมตามที่สังคมคาดหวัง และเขารู้ว่าหากเขามีพฤติกรรมทำนองเดียวกันนี้ผู้อื่นจะมี
 ปฏิกิริยาต่อเขาอย่างไร โดยวิธีการของการเรียนรู้บทบาท เด็กจะได้รู้ว่าอะไรเป็นสิ่งผิด

รู้จักและอาจเข้าใจเมื่อกระทำผิด มีความสำนึกผิด และรู้จักที่จะยอมรับผิด

เกี่ยวกับความคาดหวังในบทบาทของตนและของผู้อื่นซึ่งเป็นผู้ร่วมบทบาท อันเป็น
ประสบการณ์สำคัญซึ่งจะได้อาจจากการเรียนรู้บทบาทตามทฤษฎีนี้ (ทฤษฎีการเรียนรู้บทบาท)
ฟิชเบิน (Fishbein. 1975: 301 - 318) ถือว่าเป็นตัวแปรที่สำคัญตัวหนึ่งในโมเดล
ของเขาซึ่งใช้ทำนายความตั้งใจที่จะประกอบพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งโมเดลดังกล่าวคือ

$$\begin{array}{rcl}
 B \sim I & = & (A_B)W_1 + (S_N)W_2 \\
 \text{ซึ่ง } B & = & \text{พฤติกรรม} \\
 I & = & \text{ความตั้งใจที่จะประกอบพฤติกรรม} \\
 A_B & = & \text{ทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม} \\
 S_N & = & \text{ปทัสฐานทางสังคมที่บุคคลนั้นรับรู้} \\
 W_1 \text{ และ } W_2 & = & \text{น้ำหนักขององค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์} \\
 & & \text{ทางสถิติ}
 \end{array}$$

(Fishbein. 1975: 301)

โมเดลของฟิชเบินนี้ถือได้ว่าเป็นโมเดลหนึ่งที่ใช้ทำนายความตั้งใจที่จะประกอบ
พฤติกรรมของบุคคลใดคนหนึ่งอย่างแน่นอน ซึ่งมีค่าสหสัมพันธ์พหุคูณโดยเฉลี่ยถึง .746
(Fishbein. 1975: 310) และเมื่อพิจารณาองค์ประกอบสำคัญของความตั้งใจที่จะแสดง
พฤติกรรมของบุคคลตามโมเดลนี้ จะเห็นว่ามีอยู่ 2 ประการ คือ ทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม
และปทัสฐานทางสังคมที่บุคคลนั้นรับรู้ ซึ่งก็คือ "การรับรู้เกี่ยวกับความคาดหวังในบทบาท
ของตนและคนอื่น ๆ ในสังคม"

โดยที่พฤติกรรมหรือความตั้งใจที่จะแสดงพฤติกรรมของบุคคลมีอิทธิพลส่วนหนึ่งมา
จากความคาดหวังในบทบาท และความคาดหวังในบทบาทนี้จะได้อีกโดยการมีประสบการณ์
ทางสังคมหรือประสบการณ์ในการสวมบทบาทตามทฤษฎีของการเรียนรู้บทบาท ควบคู่
กันกล่าว การให้ประสบการณ์ทางสังคมหรือประสบการณ์ในการสวมบทบาทจึงเป็นตัวแปรหนึ่ง

ที่ควรให้ความสนใจเพราะมีผลเกี่ยวโยงไปถึงความคาดหวังในบทบาทและพฤติกรรมทางสังคมของบุคคลได้

โดยที่การเรียนรู้บทบาทอาจเกิดขึ้นได้โดยหลักของการเรียนรู้หลายแบบและเกิดขึ้นได้ในหลายโอกาส ดังนั้น เด็กซึ่งเป็นผู้เรียนรู้บทบาทจะมีโอกาสรับรู้ในความลึกเห็น ได้สังเกตปฏิกิริยา การแสดงออกและความรู้สึกของผู้ร่วมบทบาทคนอื่น ๆ อันเนื่องมาจากการที่เขาได้มีปฏิสัมพันธ์กับคนเหล่านั้น ซึ่งจะทำให้เขาได้รู้จักที่จะมองคนในแนวใหม่ มองคนในสายตาของผู้อื่น เขาจะได้เรียนรู้ที่จะจินตนาการว่าผู้อื่นมองและเข้าใจเขาอย่างไร รู้สึกต่อเขาอย่างไร ซึ่งจากการรับรู้ใหม่ ๆ นี้จะทำให้เขาเข้าใจบทบาทและความคาดหวังในบทบาทของตนเองได้มากขึ้น นอกจากนี้ การที่เด็กได้มองคนในลักษณะที่ผู้อื่นมองคน และได้รู้จักมองผู้อื่นในสายตาของบุคคลที่สามก็จะทำให้เขาเข้าใจผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น การที่เขาเข้าใจบทบาทและความคาดหวังในบทบาทของตนและผู้ร่วมบทบาทอื่น ๆ กระจางชัดขึ้นนี้ ก็หมายถึงว่า เขาได้เกิดความกระจ่างชัดในทัศนคติ ค่านิยม และพฤติกรรมประจำบทบาทเหล่านั้นด้วย

กล่าวได้ว่าการเรียนรู้ในบทบาทที่โดยลึกลับจะทำให้ผู้เรียนสามารถแสดงออกในพฤติกรรมได้ตามที่สังคมคาดหวัง มีทัศนคติ ค่านิยมและคุณธรรมที่เหมาะสม รู้จักที่จะยอมรับและกระทำตนให้อยู่ในกฎเกณฑ์ ระเบียบและวัฒนธรรมของสังคม ยิ่งผู้เรียนสามารถเข้าใจบทบาทของตนและของผู้อื่นมากขึ้นเท่าไร เขาก็จะยิ่งมีความรู้ในทัศนคติ ค่านิยม คุณธรรม และวัฒนธรรมของสังคมมากขึ้นเท่านั้น และหากเขามีวิจาร์ญาณที่ดีหรือได้รับการแนะแนวทางที่ถูกต้อง เขาก็จะรับเอาสิ่งที่มีคุณค่าของตนเองและสังคมไว้มาก นั่นคือบุคคลนั้น ๆ จะมีค่านิยมอันเหมาะสม มีคุณธรรมจริยธรรมสูง มีพฤติกรรมตามที่สังคมยอมรับและสนับสนุน

ตามทฤษฎีนี้การเรียนรู้บทบาทจะเป็นไปด้วยดีหรือไม่ มีองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องหลายประการ ความชัดเจนและความสอดคล้องของบทบาทยอมทำให้ผู้เรียนคือเด็ก สามารถเรียนรู้ในบทบาทได้ก็และรวดเร็ว แต่หากบทบาทขาดความชัดเจนหรือผู้ร่วม

บทบาทอื่น ๆ มีความเห็นไม่สอดคล้องกันในบทบาทของเด็กๆ เรียนรู้จะทำให้การเรียนรู้เกิดโดยยาก ตัวอย่าง กรณีที่พ่อแม่เห็นว่าลูกสาวโตพอที่จะคุมครองและตัดสินใจด้วยตนเองได้ ควรจะมีอิสระในการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ บาง แต่แม้ยังคงมีความเห็นว่าลูกยังเป็นเด็กไม่สามารถจะคุมครองตนเองได้ ควรจะต้องอยู่ในสายตาของผู้ใหญ่ตลอดเวลา และปฏิบัติกับลูกสาวเหมือนกับยังเป็นเด็ก ๆ อยู่ เด็กจะไม่มีความมั่นใจในบทบาทของตน ไม่ทราบจะปฏิบัติตัวอย่างไร และก็ไม่ชัดเจนในบทบาทที่ตนจะต้องเรียนรู้ ความไปกันไค้ของความคาดหวังระหว่างบทบาทเก่ากับบทบาทใหม่จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้บทบาทใหม่ไค้เร็วและง่าย เพราะสามารถจะปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อยก็สามารถที่จะดำรงอยู่ในบทบาทใหม่ไค้ การเรียนรู้ก่อนที่จะเข้าสู่ตำแหน่ง เช่น โดยการเล่นสมมุติ การเพ่งเน้นการไค้เคยสวมบทบาทที่มีลักษณะใกล้เคียง การไค้สวมบทบาทที่มีฐานะเป็นบทบาทรวมหรือการไค้เคยซักซ้อมในบทบาทนั้น ๆ มาก่อน ย่อมทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะเรียนรู้ไค้เร็วและง่ายขึ้น แรงจูงใจของการเรียนรู้บทบาทก็เป็นสิ่งหนึ่งที่สำคัญ บางบทบาทที่บุคคลมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้สูงก็จะทำให้เรียนรู้ไค้รวดเร็ว

สภาพการณ์ของการเรียนรู้มีส่วนสำคัญต่อการเรียนรู้บทบาท สภาพการณ์ที่ชักชวนกระบวนการสังคมประกิต เช่น การถูกกักขังหรือแยกเดี่ยวจากสังคม หรือการอยู่แต่ในสังคมวงแคบ ๆ ที่มีบุคคลบทบาทต่างกันน้อย เหล่านี้ย่อมไม่ส่งเสริมให้การเรียนรู้บทบาทเป็นไปไค้ดี สภาพการณ์ที่มีการสังคมประกิตมากและเหมาะสมจะทำให้เรียนรู้ไค้ดี ตัวอย่างเช่น เด็กเมื่อเติบโตถึงขั้นที่สามารถติดต่อกับเพื่อนหรือผู้อื่นที่อยู่ภายนอก เขาจะต้องเรียนรู้บทบาทใหม่นอกเหนือจากบทบาทที่เขาอยู่ที่บ้าน หากเขาไค้รับประสบการณ์จากภายนอกมากขึ้นอย่างเพียงพอ ก็จะทำให้เขาเรียนรู้บทบาทใหม่ไค้ดี แต่หากเขามีโอกาสออกนอกบ้านน้อย เขาจะเรียนรู้บทบาทไค้ช้าทำให้เป็นเด็กที่ปรับตัวไค้ช้าและปฏิบัติตนไม่ถูกต้องเมื่ออยู่นอกบ้าน ลักษณะอื่นของสถานการณ์มีความสำคัญ เช่น สถานการณ์จะช่วยให้การเรียนรู้บทบาทโดยการเผชิญเผชิญเป็นไปไค้ดีคือลักษณะของตัวแบบและโอกาสที่จะไค้พบกับตัวแบบที่เหมาะสม

นอกจากนี้สิ่งที่ทำให้การเรียนรู้บทบาทของบุคคลโดยเฉพาะเด็ก เป็นไปได้ก็คือลักษณะภายในตัวของแต่ละบุคคลนั่นเอง ลักษณะเหล่านี้เช่น ความสามารถทางสติปัญญาและการคิด อารมณ์ ความเป็นผู้เปิดเผย ฯลฯ

จึงกล่าวได้ว่าบุคคลจะเรียนรู้บทบาทใดก็เพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบใหญ่ ๆ สามองค์ประกอบ คือ สภาพของระบบสังคม สถานการณ์ของการเรียนรู้ และลักษณะภายในของตัวผู้ที่จะเรียนรู้เอง การเรียนรู้หรือพัฒนาการทางจริยธรรมและค่านิยมต่าง ๆ อันเป็นสิ่งที่ควบคู่ไปกับการเรียนรู้บทบาทจะเป็นไปได้ก็เพียงไรจึงขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ด้วย

ทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรมของเพียเจต์และโคลเบอร์ก

เพียเจต์เป็นต้นความคิดของทฤษฎีพัฒนาจริยธรรม ซึ่งเน้นความสำคัญของสติปัญญา โดยเขาเชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมนั้นขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นสำคัญ โคลเบอร์กได้รับเอาแนวความคิดของเพียเจต์มาขยายต่อและทำการศึกษา ทฤษฎีของทั้งสองนี้จึงคล้ายคลึงกัน ณ ที่นี้จึงนำทฤษฎีของทั้งสองมากล่าวไว้พร้อม ๆ กัน โดยจะเน้นอธิบายทฤษฎีของโคลเบอร์กอย่างค่อนข้างละเอียด เพราะการวิจัยนี้ได้นำเน้นการ โดยมีพื้นฐานตามแนวทฤษฎีของโคลเบอร์กเป็นส่วนใหญ่

กระบวนการปลูกฝังจริยธรรมตามทฤษฎีของเพียเจต์และโคลเบอร์กอธิบายไว้คล้าย ๆ กันว่า การที่เด็กจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมสูงขึ้นได้นั้น องค์ประกอบที่จำเป็นก็คือสติปัญญาและการคิด เพราะสติปัญญาจะทำให้เด็กสามารถจจว่า สนิทพิเคราะห์ เข้าใจ กฎเกณฑ์ ข้อบัญญัติ หรือพฤติกรรมต่าง ๆ อันเกี่ยวกับจริยธรรมได้ เมื่อเด็กอายุยังน้อยนั้นสติปัญญาและความสามารถในการคิดยังอยู่ในระดับต่ำ ความสามารถที่จะรับรู้เกี่ยวกับจริยธรรมจึงต่ำ เมื่อเด็กเจริญเติบโตขึ้น สมองมีพัฒนาการสูงขึ้น ความสามารถในการสติปัญญาและการคิดก็จะสูงขึ้นทำให้เด็กสามารถที่จะจจว่า เข้าใจ และรับรู้จริยธรรมที่สูงขึ้น ซึ่งมีความซับซ้อนและยากได้

เพียเจต์พบว่าเด็กมีพัฒนาการทางจริยธรรมแบ่งออกเป็น 3 ชั้น คือ ชั้นก่อน
 จริยธรรมเป็นชั้นที่เด็กมีอายุตั้งแต่แรกเกิดถึงสองขวบ ชั้นที่สองเป็นชั้นยึดคำสั่ง คือเด็ก
 จะเชื่อฟังและถือเอาคำสั่งของผู้ใหญ่เป็นหลัก ชั้นที่สองนี้เด็กจะมีอายุระหว่าง 2 - 8 ปี
 ชั้นที่สาม คือยึดหลักแห่งตน เด็กจะคลาไคลความเกรงกลัวอำนาจจากภายนอกและจะคอย
 เกิดหลักภายในจิตใจของเด็กเองขึ้น ซึ่งในการพัฒนาจากชั้นที่สองไปสู่ชั้นที่สามนี้จะต้อง
 ขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาและประสบการณ์ทางสังคมอย่างมาก ในขณะที่เพียเจต์
 แบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 3 ชั้นดังกล่าว ในทำนองเดียวกันเพียเจต์ไคแบ่ง
 พัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ชั้น (Spencer, 1970 citing Piaget, 1950;
 1952, Piaget & Inhelder, 1958) คือ ชั้นที่ 1 เป็นชั้นที่เรียนรู้ด้วยประสาท
 สัมผัสและการเคลื่อนไหว (The Period of Sensory - Motor Intelligence)
 ซึ่งอยู่ในช่วงเด็กแรกเกิดถึงสองปี ชั้นที่ 2 ชั้นของการคิดก่อนปฏิบัติ (The Period
 of Preoperational Thought) เป็นช่วงเด็กอายุ 2 - 7 ปี ชั้นที่ 3 เป็นชั้นของ
 การคิดแบบรูปธรรม (The Period of Concrete Operations) ของเด็กอายุ
 ระหว่าง 7 - 11 ปี และชั้นที่ 4 คือชั้นปฏิบัติการเชิงระบบ (Formal Operation)
 ของเด็กอายุ 14 - 15 ปีขึ้นไป จะเห็นว่าขั้นตอนของพัฒนาการทางสติปัญญาและการคิด
 และพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์มีลักษณะและขั้นตอนที่เทียบเคียงกันแล้วใกล้เคียง
 กัน นอกจากนี้ ข้อเสนอสนับสนุนความคิดและหลักการของเพียเจต์นั้นได้มีหลายการวิจัยที่แสดง
 ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างสติปัญญาและการคิดกับพฤติกรรมในการตัดสินใจ
 จริยธรรม (Lickona, 1976: 229 citing Abel, 1941; Boehm, 1962;
 Durkin, 1959 a; Johnson, 1962; MacRae, 1954) และการที่สติปัญญาเข้ามามี
 ส่วนสำคัญต่อพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม ก็ยังมีหลักฐานแสดงอย่างชัดเจน โดย
 การวิจัยของเครบส์ (Krebs, 1965) ซึ่งพบว่า การตัดสินใจเชิงจริยธรรมของเด็ก
 อนุบาลกับเด็กเกรด 1 ไม่ต่างกัน เมื่อเด็กมีอายุสมองเท่ากัน การวิจัยของโบม
 (Lickona, 1976: 230 citing Boehm, 1967) ก็ได้ผลทำนองคล้าย ๆ กัน คือ
 เด็กวัยรุ่นที่เรียนซ้ำ (สมองทึบ) โด่คะแนนระดับเดียวกับเด็กอายุน้อยกว่าที่มีอายุสมอง

เท่ากันในการตัดสินใจจริยธรรม และปริงเกล กับกูช (Lickona. 1976: 230 citing Pringle & Gooch. 1965) ซึ่งได้ทำการศึกษาเป็นเวลานาน 4 ปีกับเด็ก โดยเริ่มศึกษาตั้งแต่เด็กอายุ 11 ปี จนถึงเด็กอายุ 15 ปี เขาพบว่าสมองเป็นตัวทำนาย ได้ดีกว่าอายุตามปฏิทินในความคิดเกี่ยวกับจริยธรรม นั่นคือ แม้ว่าเด็กจะมีอายุมากขึ้น คลอดเวลาก็ตาม แต่ทาสติปัญญาซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของพัฒนาการทางจริยธรรมมิได้พัฒนา สูงขึ้นไปด้วยแล้ว การที่เด็กมีอายุสูงขึ้นก็อาจไม่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรม และ ความเหตุผลเดียวกันนี้ เด็กที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาระดับเดียวกัน จึงเป็นไปได้ที่จะมี พัฒนาการทางจริยธรรมใกล้เคียงหรืออยู่ในระดับเดียวกัน

ลี (Keasey. 1975: 42 citing Lee. 1971) ได้ศึกษากับเด็กชายอายุ 5 ปี จำนวน 195 คน พบว่าเด็กซึ่งมีพัฒนาการด้านขั้นตอนของการคิดด้วยรูปธรรม จะมี การตัดสินใจจริยธรรมโดยยึดอำนาจจากภายนอกน้อยลงและจะมีความคิดแบบแลกเปลี่ยน ซึ่งกันและกันเกิดขึ้น นั่นคือ พัฒนาการทางจริยธรรมได้พัฒนาไปพร้อม ๆ กับพัฒนาการทาง สติปัญญา

เนื่องจากสติปัญญาของบุคคลที่แท้จริงนั้นไม่อาจวัดออกมาได้ ดังนั้นสิ่งที่มักใช้แทน สติปัญญาของบุคคลคือความสามารถทางสติปัญญาค้นต่าง ๆ และที่สำคัญก็คือความสามารถ ในการคิด ถึงแม้จะเห็นว่าเพียเจต์ใช้ความสามารถในการคิดแบบต่าง ๆ แทนความสามารถ หรือพัฒนาการทางสติปัญญา และพัฒนาการทางสติปัญญาหรือความสามารถในการคิดนี้ เพียเจต์ถือว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญของพัฒนาการทางจริยธรรม ดังนั้น องค์ประกอบเกี่ยวกับ สติปัญญาและการคิดนี้จึงถือว่าเป็นตัวแปรหนึ่งที่ควรให้ความสนใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การคิดแบบต่าง ๆ ที่บุคคลมีมากหรือน้อยต่างกัน ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้บุคคลมี พัฒนาการหรือสามารถพัฒนาไปได้แตกต่างกัน เมื่อได้รับการปลูกฝังด้านจริยธรรม

โคลเบอร์กก็ได้ทำการศึกษาในกรอบงานที่เน้นพัฒนาการของสติปัญญาเช่นเดียวกับ เพียเจต์ (Keasey. 1975: 40 citing Kohlberg. 1958) เขาได้สรุปว่าเหตุผล เชิงจริยธรรมนั้นมีความซับซ้อนและมีช่วงพัฒนาการอันยาวนานกว่าที่เพียเจต์คิด โคลเบอร์ก

ได้จำแนกกลุ่มของการคิดทางจริยธรรม ซึ่งมีช่วงตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยรุ่นหรือวัยผู้ใหญ่ออกเป็นคุณภาพที่ต่างกัน 6 กลุ่ม (6 ขั้น) งานวิจัยของโคลเบอร์ก (Sprinthall, 1977: 247 - 249 citing Kohlberge.) ได้พบความสัมพันธ์อย่างสูง ระหว่างพัฒนาการทางสติปัญญากับแบบของเฉียบเจตน์กับการพัฒนาการทางจริยธรรมตามแบบของเขา (ซึ่งมี 6 ขั้น) และเขายังพบว่า โดยทั่วไปแล้วขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรมมีแนวโน้มว่าไล่หลังขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาเล็กน้อย ผลการวิจัยของไทย วิเชียร ทองนุช (วิเชียร ทองนุช 2521) ได้ทำการศึกษากับเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษา ชาย - หญิง อายุ 9 - 12 ปี ก็ได้พบว่า การคิดตามแบบอนุรักษนิยมของเฉียบเจตน์มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับเหตุผลเชิงจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กเช่นกัน ส่วนวัชร จาบลนอม (วัชร จาบลนอม 2520) ได้ทำการวิจัยกับเด็กนักเรียนอายุ 13 และ 15 ปี เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการคิดหาเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์และการคิดหาเหตุผลเชิงจริยธรรม แต่ก็ไม่พบความสัมพันธ์ดังกล่าวพอที่จะเชื่อมั่นได้

จากที่กล่าวมาพบข้อสรุปที่น่าเชื่อถือได้ว่า สติปัญญาของบุคคลนั้นมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางจริยธรรมอย่างมาก เป็นส่วนสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งต่อพัฒนาการทางจริยธรรมอีกด้วย แต่ความถกเถียงกันที่แท้จริง ตัวสติปัญญาเพียงอย่างเดียวมันมีเป็นสิ่งเพียงพอที่จะทำให้จริยธรรมของบุคคลพัฒนาไปได้ด้วยดี จะต้องมียิ่งกระตุ้นหรือสภาวะจากภายนอกกรวมด้วย ซึ่งทั้งเพียเจต์ (Piaget, 1932) และโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1958) ต่างก็มองพัฒนาการทางจริยธรรมว่าเป็นผลผลิตของอิทธิพลร่วมระหว่างพัฒนาการของสติปัญญา (Cognitive Development) กับประสบการณ์ทางสังคม (Social Experience)

จึงกล่าวได้ว่าความคิดและหลักของทฤษฎีนี้ ทั้งเพียเจต์และโคลเบอร์กได้เน้นความสำคัญขององค์ประกอบสองประการ คือ 1) พัฒนาการทางสติปัญญา และ 2) ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นหรือประสบการณ์ในสังคม ซึ่งอิทธิพลและความสำคัญของสติปัญญานั้นได้กล่าวมาแล้ว ส่วนด้านประสบการณ์ทางสังคมนั้น โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976)

ไกล์กล่าวว่า การที่มีประสบการณ์ดังกล่าวจะทำให้เด็กได้มีโอกาสมากในการสวมบทบาท ทำให้เด็กได้มีความคิดเห็นที่กว้างขวางลึกซึ้ง มองเห็นและเข้าใจบทบาทของตนและของผู้อื่นที่อยู่ร่วมกับตนในสังคม การที่เด็กได้เกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้อื่นและกับกลุ่มเพื่อนสูง จะทำให้เด็กมีความก้าวหน้าในลำดับขั้นของจริยธรรมไค้กว่าผู้ที่ปฏิบัติสัมพันธ์กับผู้อื่นต่ำ

การได้มีโอกาส มีความเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับคนอื่นในสังคมมาก ๆ ได้มีโอกาสสวมบทบาทบ่อย ๆ จะทำให้คนได้เกิดความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม (Social Role Taking) หรือความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคม (Social Perspective Taking) นั่นคือ บุคคลจะสามารถมองเห็นและเข้าใจทัศนะ บทบาท ความสัมพันธ์ทางความคิดของตนเองและของผู้อื่น ในสถานการณ์บทบาทและโอกาสต่าง ๆ แม้นักทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมหลายท่านจะเชื่อว่าความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคม จำเป็นและมีส่วนต่อพัฒนาการทางจริยธรรม แต่ก็เชื่อว่าการหยั่งลึกทางสังคมนี้ก็มีโครงสร้างและพัฒนาการตามลำดับขั้นเช่นกัน

งานของโคลเบอร์กเมื่อเร็ว ๆ นี้ได้เน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาระดับจริยธรรมสองประการคือ กระบวนการฝึกเพื่อยกระดับจริยธรรมโดยสร้างให้เกิดความไม่สมดุล ในความรู้และการเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทเพื่อย่อยแก้การพัฒนาระดับจริยธรรม (Hoffman, 1977: 113) กระบวนการทั้งสองนี้เป็นกระบวนการที่การวิจัยนี้จะได้นำหลักการมาใช้เพื่อฝึกยกระดับจริยธรรมแก่เด็กไทย ซึ่งแนวความคิดทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไกล์กล่าวมาข้างแล้ว และจะไกล์กล่าวเพิ่มเติมอีกในตอนหลัง สำหรับสิ่งที่ควรนำมากล่าวเพื่อให้เกิดความชัดเจนครบถ้วนก็คือ ลำดับขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์ก เพราะการฝึกเพื่อยกระดับจริยธรรมในการวิจัยนี้ได้มุ่งให้เกิดพัฒนาการไปคลาคล่ำลำดับขั้นเหล่านี้

ขั้นที่ 6 ของพัฒนาการทางจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์ก

โคลเบอร์กได้แบ่งระดับพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ได้จากการศึกษาของเขาออกเป็น 5 ระดับใหญ่ และแต่ละระดับยังแบ่งออกเป็น 2 ขั้นย่อย

ซึ่งพอกกล่าวได้โดยย่อดังนี้

ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Preconventional) เป็นระดับที่เด็กยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางในการตัดสินใจการกระทำ การจะทำอะไรมักคิดถึงผลประโยชน์ที่ตนจะได้รับเป็นใหญ่ โดยมีใจคำนึงถึงว่าการกระทำนั้นจะส่งผลต่อผู้อื่นอย่างไร ระดับนี้แบ่งออกได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 1 หลักการเชื่อฟังคำสั่งและหลบหลีกการลงโทษ เด็กจะตัดสินใจการกระทำว่าดีเลวจากการพิจารณาที่ผลของการกระทำ หลบหลีกการถูกลงโทษทางกาย เพราะกลัวจะได้รับความเจ็บปวด ยอมทำตามคำสั่งผู้มีอำนาจทางกายเหนือตน เด็กช่วงนี้อายุ 2 - 7 ปี

ชั้นที่ 2 หลักการแสวงหารางวัล เด็กถือว่าการกระทำที่ถูกมองคือการกระทำที่สนองความต้องการและทำให้ตนเกิดความพอใจ การสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นไปในลักษณะแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน การกระทำใดตอบระบบก็มาดีตอบร้ายมารายตอบ เข้าทำนอง "ตาตอบตา ฟันตอบฟัน" เด็กช่วงนี้อายุ 7 - 10 ปี

ระดับตามกฎเกณฑ์ (Conventional) เด็กชั้นนี้เรียนรู้ที่จะกระทำตามกฎเกณฑ์ของกลุ่มย่อยของตน กระทำตามกฎหมายหรือกฎเกณฑ์ของศาสนา รู้จักที่จะเอาใจเขามาใส่ใจเรา และมีความสามารถที่จะแสดงบทบาททางสังคมได้ ระดับนี้แบ่งออกเป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 3 หลักการทำตามผู้อื่นเห็นชอบ พฤติกรรมที่ดีตามทัศนะของเด็กชั้นนี้ก็คือ การทำให้ผู้อื่นพอใจและยอมรับ ลักษณะที่เด่นคือการคล้อยตามและพยายามทำตนให้ผู้อื่นรัก หรือมองเห็นว่ามีน้ำใจ เด็กช่วงนี้อายุ 10 - 13 ปี

ชั้นที่ 4 หลักการทำหน้าที่ทางสังคม (ตามกฎหมาย กฎเกณฑ์ของสังคม) เด็กจะเริ่มมองเห็นความสำคัญของกฎเกณฑ์และระเบียบต่าง ๆ เห็น

ความสำคัญที่จะทำตามหน้าที่ของตน แสดงการยอมรับ เคารพในอำนาจและ
มุ่งรักษาไว้ซึ่งกฎเกณฑ์ทางสังคม เด็กช่วงนี้อายุ 13 - 16 ปี

ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (Postconventional) ในระดับนี้การตัดสินใจพฤติกรรม
ใด ๆ เป็นไปตามความคิดและเหตุผลของตนเอง แล้วตัดสินใจไปตามที่ตนคิดว่าเหมาะสม
ระดับนี้แบ่งออกได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 5 หลักการทำตามคำมั่นสัญญา ชั้นนี้มีลักษณะยึดประโยชน์และความ
ถูกต้องตามกฎหมาย การกระทำที่ถูกต้องคือการกระทำที่เป็นไปตามข้อตกลง
และยอมรับกันในชุมชนหรือสังคม เห็นความสำคัญของส่วนรวม เข้าใจในสิทธิ
ของคนและของผู้อื่น สามารถควบคุมตนเองได้ เด็กช่วงนี้อายุ 16 ปีขึ้นไป

ชั้นที่ 6 หลักการยึดอุดมคติสากล มีลักษณะแสดงถึงการมีความเป็นสากล
นอกเหนือจากกฎเกณฑ์ในสังคมของตน มีความยึดหยุ่นทางจริยธรรมเพื่อจุดมุ่ง
หมายอันปลายอันเป็นอุดมคติที่ยิ่งใหญ่ มีหลักธรรมประจำใจของตนเอง ผู้ที่มี
จริยธรรมถึงขั้นนี้ส่วนมากเป็นวัยผู้ใหญ่

(อ้างจาก Liebert. 1973: 368)

ลำดับชั้นตั้งแต่ 1 - 6 นี้ครอบคลุมพัฒนาการของมนุษย์ตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่ง
พัฒนาการถึงขีดสุด และมีลักษณะเป็นสากล คือบุคคลไม่ว่าจะอยู่ในประเทศใด เชื้อชาติใด
วัฒนธรรมแบบใด ก็มีแนวโน้มว่าเจริญโดยผ่านกระบวนการเหล่านี้ตามลำดับชั้น จากชั้น
ต่ำไปหาชั้นสูงโดยไม่ข้ามชั้นตอนใด เป็นแต่บุคคลอาจพัฒนาในอัตราที่เร็ว-ช้าแตกต่างกัน
และบางคนอาจพัฒนาไปไม่ถึงขั้นท้าย ๆ (ชั้น 5 - 6)

อย่างไรก็ตาม กิมบส์ (Gibbs. 1977) ได้วิจารณ์เกี่ยวกับลำดับชั้นทั้ง 6
ของโคลเบอร์กนี้ อย่างมีเหตุผลน่าพิจารณา เขากล่าวว่าในลำดับชั้นทั้งหมดของโคลเบอร์ก
นี้ ชั้น 1 - 4 เท่านั้นที่เป็นไปตามธรรมชาติ (Naturalistic Assumption) อัน
เป็นแนวทางสอดคล้องกับพัฒนาการตามความคิดแบบเพียเจต์และมีลักษณะเป็นสากล พบใน

คนทั่ว ๆ ไป ส่วนชั้นที่ 5 - 6 ของโคลเบอร์กนั้น ก็บ่งบอกว่ามีลักษณะสะท้อนสิ่งที่อยู่เหนือศีลธรรม ไม่มีลักษณะเป็นสากลคือไม่พบในคนทั่ว ๆ ไป

ที่กิมบส์กล่าวว่า ชั้นที่ 1 - 4 ของโคลเบอร์กสอดคล้องกับพัฒนาการตามแนวความคิดของเพียเจตคือ ชั้นทั้ง 4 นี้ เป็นไปตามเกณฑ์ที่เพียเจตใช้ในการพิจารณาตัดสินลักษณะของลำดับขั้นพัฒนาการ ซึ่งอาจสรุปจากข้อวิจารณ์และการอภิปรายของเขา (กิมบส์) ได้ดังนี้

1. แต่ละขั้นควรมีพื้นฐานสามารถหาพิง เทียบเคียง หรือแสดงความสัมพันธ์กับพัฒนาการด้านอื่น ๆ ที่มีโครงสร้างพัฒนาการคล้ายกัน ทั้งลำดับขั้นพัฒนาการ 1 - 4 นี้ ก็แสดงให้เห็นถึงสิ่งที่สัมพันธ์กับขั้นต่าง ๆ ในด้านอื่น ๆ เช่น การหยั่งลึกทางสังคม (Social Perspective Taking) และการปฏิบัติการเชิงเหตุผล (Logical Operation) โดยได้มีการศึกษาเพื่อตรวจสอบแล้วพบหลักฐานรองความสอดคล้องดังกล่าว .

2. มีทิศทางของการพัฒนาในลักษณะที่ก้าวสูงขึ้นและมีความมั่นคง ได้มีการวิจัยเพื่อหาความจริงในลักษณะดังกล่าว โดยใช้ 4 ลำดับขั้นแรกของโคลเบอร์กเป็นเครื่องมือวัดการตัดสินใจจริยธรรม งานวิจัยของทูเรียล (Turiel, 1966) ซึ่งเขาได้พบว่าการเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจจริยธรรมของผู้ถูกทดลองเป็นไปในทิศทางที่สูงขึ้นมากกว่าต่ำลง และในการทดลองทำนองเดียวกัน เรสท์ ทูเรียล และโคลเบอร์ก (Rest, Turiel & Kohlberg, 1969) ก็ได้พบการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่สูงขึ้นและไม่พบการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ต่ำลง นอกจากนี้การวิจัยอีกหลายครั้ง (เช่นวิจัยของ Blatt & Kohlberg, 1975; Maitland & Goldman, 1974) ซึ่งใช้แบบการตัดสินใจของโคลเบอร์กนี้ และได้พบว่าหลังจากให้มีการอภิปรายกลุ่มเกี่ยวกับเรื่องความขัดแย้งทางจริยธรรมแล้ว จะมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะที่สูงขึ้นในผู้ถูกทดลองซึ่งมีความรู้หรือการตัดสินใจขั้นต่ำกว่า

3. การเป็นลำดับขั้นต่อเนื่องกัน ซึ่งมีผู้ทำการวิจัยเพื่อหาข้อยืนยันหลายครั้ง เช่น ทกลองของทูเรียล (Turiel. 1965) การทดลองของเรสต์ ทูเรียล และโคลเบอร์ก (Rest, Turiel & Kohlberg. 1969) การทดลองเหล่านี้ได้มีการเสนอข้อความแก่ผู้ถูกทดลองแต่ละคนเป็น 1 หรือ 2 ชั้น ที่สูงกว่า หรือ 1 ชั้นที่ต่ำกว่าระดับการตัดสินใจจริยธรรมที่ผู้ถูกทดลองใช้อยู่เดิม ผลที่ได้คือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเป็นแบบเพิ่มขึ้นทั้งหมด และเป็นแบบเพิ่มขึ้น 1 ชั้นมากกว่า 2 ชั้น นอกจากนี้ การศึกษากลุ่มอภิปรายของโคลเบอร์กและของแบลทท์ (Kohlberg & Blatt. 1975) ก็ได้สนับสนุนการเป็นลำดับขั้นต่อเนื่องกัน คือได้พบว่าหลังจาก 1 ปีผ่านไป ส่วนที่เพิ่มขึ้น 1 ชั้นยังคงอยู่ แต่ที่เพิ่มขึ้น 2 ชั้น หายไป

4. ความมีลักษณะกว้างขวางเป็นสากลของขั้นต่าง ๆ คือ หลักที่ว่า ขั้นพัฒนาการของมนุษย์ทั่วไปจะมีและเป็นไปตามลำดับขั้นดังกล่าวเหล่านี้ ข้อสนับสนุนก็คือ หลังจากที่ได้ทำการศึกษากับบุคคลซึ่งมาจากวัฒนธรรมต่าง ๆ กันก็ได้พบว่ามี 4 ลำดับ ขั้นแรกของโคลเบอร์กนี้อยู่ในวัฒนธรรมอื่น ๆ ด้วย

(สรุปความจาก Gibbs. 1977: 43 - 61)

จากข้ออภิปรายของกิมบส์และผลการวิจัยที่สนับสนุนดังหลายตามที่ได้กล่าวมา จะเห็นว่าขั้นพัฒนาการของโคลเบอร์กที่มีหลักฐานยืนยันว่ามีลักษณะเป็นสากลและพบในบุคคลสามัญทั่วไป อันสอดคล้องตามเกณฑ์ของเพียเจท์ก็คือ ขั้น 1 - 4 ซึ่งตามเกณฑ์อายุที่โคลเบอร์กได้ประมาณไว้ก็คือ ช่วง 2 - 16 ปี ประกอบกับการวิจัยจะเท่ากับเด็กระดับประถม 5 - 6 ซึ่งมีอายุระหว่าง 10 - 12 ปี ผู้วิจัยจึงพิจารณาว่าในการศึกษาครั้งนี้ เป้าหมายของการยกระดับจริยธรรมตามที่เจตนา จะไปถึงขั้นสูงสุดเพียง 4 ขั้นเท่านั้น ส่วนขั้น 5 - 6 ซึ่งต่ำกว่าเด็กวัยนี้ส่วนใหญ่จะพัฒนาไปไม่ถึง การฝึกครั้งนี้จะไม่เน้นมากนัก

จากทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรมทั้งสามประเภทที่กล่าวมา จะเห็นว่า แต่ละประเภทให้การอธิบายที่กระเจาซัด และแสดงถึงความเป็นไปได้อย่างมีเหตุมีผลของการปลูกฝังและพัฒนาจริยธรรม แม้ว่าแต่ละทฤษฎีจะมีแนวทางในการอธิบายที่แตกต่างกัน แต่ก็เชื่อว่ามีส่วนใดที่ซัดกัน แต่ละทฤษฎีได้เน้นองค์ประกอบบางประการที่มีอิทธิพลต่อการปลูกฝังจริยธรรม และทำให้

การปลูกฝังจริยธรรมของเด็กเป็นไปโดยอัตโนมัติ ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงของเมอาเรอร์ นั้น สิ่งที่น่าสนใจก็คือการยอมรับและอิทธิพลของสังคม ทฤษฎีการเรียนรู้บทบาทของ เซลลอร์คและแมคเนนได้ให้ความสำคัญแก่อิทธิพลของสังคม และประสบการณ์ในการเรียนรู้บทบาท โดยเน้นว่ายิ่งเด็กเรียนรู้บทบาทได้ก็เท่าไร โอกาสที่จะมีพัฒนาการทางจริยธรรมอันเหมาะสม ก็ยิ่งเป็นไปไ้มากเท่านั้น ส่วนทฤษฎีของเพียเจต์และโคลเบอร์กันได้นั้นมองถึงประกอบของสติ บัญญา การคิด กับประสบการณ์ทางสังคมหรือความสามารถในการสวมบทบาท และยังได้กล่าว หากถึงไปถึงการยอมรับเลี้ยงดูด้วย ซึ่งเมื่อได้พิจารณาแล้วจะเห็นว่าองค์ประกอบสำคัญที่ทฤษฎี เหล่านี้เน้นกันก็คือ ประสบการณ์ทางสังคม อันหมายถึงการได้เรียนรู้บทบาทและความ สามารถในการสวมบทบาท ซึ่งการวิจัยครั้งนี้เห็นว่าประสบการณ์ทางสังคมหรือความสามารถใน การสวมบทบาทเป็นตัวแปรที่น่าจะให้ความสนใจอย่างยิ่งสำหรับการพัฒนาจริยธรรม จึงมุ่งฝึก ฝึดยกย่องความสามารถในการสวมบทบาทของตนเป็นอันดับแรก และฝึกยกระดับจริยธรรม โดยใช้วิธีซึ่งยึดหลักของโคลเบอร์กันในอันดับต่อไป ซึ่งวิธีการฝึกนี้แบบฝึกการจะเป็นของโคลเบอร์ก แต่วิธีการก็จะเห็นว่าได้ใช้หลักของทฤษฎีอื่นที่นำมาถ้อยถนอม เช่น หลักของการเลียนแบบและ การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน (อิทธิพลของสังคม) หรือหลักของการเรียนรู้บทบาท สำหรับ ตัวแปรต่าง ๆ ซึ่งการวิจัยนี้ได้นำเข้ามาศึกษาพร้อมกับวิธีการฝึกครั้งนี้ด้วย เช่น การยอมรับ เลี้ยงดู ความสามารถในการคิด สถานภาพทางสังคม ก็ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าเป็นตัวแปร ที่มีความสัมพันธ์และเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางจริยธรรม เมื่อพิจารณาจากหลักทฤษฎีปลูกฝัง จริยธรรมที่กล่าวมาทั้งสาม

การฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

การสอนเหตุการณ์การทำความดีตามแบบแผนนั้นง่าย แต่การจะสอนความรู้ความเข้าใจ ที่ถูกต้องเกี่ยวกับความดีนั้นยาก แม้เด็กจะไม่รู้เหตุผลว่าการกระทำหรือสิ่งที่เรียกว่าดีนั้น เป็น เพราะอะไรจึงเรียกว่าดี แต่เขาก็สามารถที่จะตอบข้อสอบถามเกี่ยวกับความดีได้ถูกต้องจนได้ และเนฮู (Kohlberg, 1970: 82) การสอนเกี่ยวกับความดีหรือจริยธรรมตามแนวของ

โคลเบอร์กนั้น ควรเริ่มด้วยการสร้างให้เกิดความไม่พอใจและขัดแย้งในความรู้หรือเหตุผล
เดิมที่มีอยู่ แล้วให้เขาได้อภิปรายแสดงความคิดเห็นกับเพื่อน ๆ จากนั้นชี้ให้เขาได้เห็น
ได้เข้าใจ คำตอบคือความรู้ใหม่หรือเหตุผลในขั้นที่สูงขึ้น ซึ่งจะทำให้เกิดเกิดความเข้าใจ
และมองเห็นในสิ่งซึ่งก่อนหน้านี้ เขาไม่เคยเข้าใจ ในทางปฏิบัติจริง ๆ อาจทำได้โดยการ
เอาเด็กที่มีจริยธรรมอยู่ในระดับหนึ่ง ให้เขาได้อภิปรายในสิ่งที่สร้างให้เกิดความขัดแย้ง
ซึ่งเป็นปัญหาทางจริยธรรม แล้วครูช่วยส่งเสริมแนะแนวการอภิปรายที่จะนำไปสู่ขั้นของ
เหตุผลหรือความรู้ที่สูงขึ้น ก็จะทำให้เด็กได้พัฒนาไปสู่ขั้นสูงกว่าเดิมนั้นได้ ซึ่งวิธีการดัง-
กล่าวอาจเรียกได้ว่าเป็นการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

หลักสำคัญสำหรับการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยวิธีนี้ก็คือ สร้างให้
เกิดความขัดแย้งในความรู้ขึ้นภายในบุคคล โดยเสนอให้เขาได้รับความรู้ใหม่ซึ่งขัดแย้งหรือ
ไม่สอดคล้องกับความรู้เดิมของเขา แล้วจากนั้นก็วิธีซึ่งทำให้เขาได้มาซึ่งความเข้าใจ
และเห็นด้วย พร้อมกับยอมรับเอาความรู้หรือเหตุผลใหม่นั้นเข้าไว้เป็นของเขา ซึ่งอาจ
เป็นโดยใช้การอภิปราย การเสนอคำตอบในขั้นสูงกว่าให้ การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน
หรือการใช้ตัวแบบ การสร้างให้เกิดความขัดแย้งหรือความไม่สมดุลทางความรู้ อธิบาย
ได้ว่าเป็นการทำให้เกิดความตึงเครียด อันเป็นผลให้บุคคลพยายามที่จะปลดปล่อยตนเอง
ให้พ้นจากการถูกบีบคั้น พ้นจากความขัดแย้งภายในไปสู่ความสงบสมดุล ซึ่งลักษณะดังกล่าว
คล้ายกับลักษณะของความอยากหรือแรงขับที่จะทำให้คนต้องการคนควา สวรรค์ ต้องการ
การตอบสนองทางประสาทหรือการเคลื่อนไหว เพื่อไปสู่ความพอใจ ความสำเร็จ เพื่อ
ให้เกิดความสอดคล้องและลดความขัดแย้ง (Hoffman, 1977: 113 - 114)

การฝึกฝนเพื่อยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นมีหลายวิธีที่แตกต่างกัน (แต่ใช้
หลักคล้ายกัน) วิธีต่าง ๆ ที่จะนำมากล่าวต่อไปนี้ สามวิธีแรกจะเป็นประเภทที่หนึ่ง ซึ่ง
ใช้หลักของการสร้างให้เกิดความไม่สมดุลในความรู้ คือวิธีให้ความรู้ขั้นสูงขึ้น วิธีใช้ตัว-
แบบและวิธีใช้อิทธิพลของกลุ่ม ส่วนประเภทที่สอง เป็นวิธีที่ใช้หลักของการสวามิภบาท
ซึ่งมีคำอธิบายแนวคิดของหลักการอยู่ในวิธีการนั้นแล้ว

วิธีให้ความรู้ชั้นสูง

วิธีทูเรียล (Turiel, 1966) ใช้อธิบายว่า ความขัดแย้งหรือการขาดดุลภาพในเหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลอาจทำให้เกิดได้โดยให้เขาได้รับเหตุผลเชิงจริยธรรมซึ่งไม่สอดคล้องกับระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมของเขา ถ้าเหตุผลใหม่ที่เขาได้รับมีระดับที่สูงกว่า และเขาสามารถที่จะหาข้อโต้แย้งซึ่งรวมเอาเหตุผลชั้นใหม่เข้าไว้ด้วยแล้ว ก็จะทำให้เกิดความสมดุลขึ้นอีก แล้วโครงสร้างของความรู้หรือเหตุผลที่พัฒนาขึ้นใหม่จะเป็นเหตุผลซึ่งมีระดับที่สูงกว่าเดิม ข้อสนับสนุนคำอธิบายดังกล่าวของทูเรียลคือ การศึกษาของกีสเชย์ (1973), ทราซีและครอส (1973) และทูเรียล (1966) (Keasey, 1975: 41 Citing Keasey, 1973; Tracy & Cross, 1973; Turiel, 1966) โดยในการทดลองเขาได้เสนอเหตุผล ซึ่งก่อให้เกิดความขัดแย้ง ซึ่งเป็นเหตุผลที่สูงกว่าเดิมให้แก่ก่อนวัยรุ่น ผลของการทดลองเหล่านี้ก็พบผลที่สอดคล้องกันว่า บุคคลนั้นมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้นตามสิ่งที่เขาได้รับและทำให้เขาเกิดความขัดแย้ง แล้วเหตุผลใหม่ที่เขาใช้ในระดับเหตุผลชั้นที่สูงกว่าแทรกอยู่ด้วย

การทดลองของวินเซนต์ (Vincent, 1976) ซึ่งทำกับเด็กเกรด 6 (ป. 5) จำนวน 45 คน มีทั้งเพศชายและหญิง โดยแบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม เพื่อทดลองวิธีสอน 2 วิธี และเป็นกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองที่ 1 ใช้วิธีสร้างค่านิยม คือ ครูผู้สอนจะนำให้นักเรียนอภิปราย โดยใช้เรื่องขัดแย้งทางจริยธรรมเป็นสิ่งที่กระตุ้น ครูจะคอยเป็นผู้ชักนำและเสนอเหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงกว่าที่เด็กใช้อยู่ 1 ขั้นเสมอ ส่วนกลุ่มทดลองที่ 2 ใช้วิธีสอนแบบธรรมคา คือ การพว่อาบรมสั่งสอน ใช้เวลาฝึก 10 สัปดาห์ ๆ ละ 3 วัน ๆ ละ 12 ชั่วโมง เขาได้พบว่าวิธีการสร้างค่านิยม ซึ่งประกอบด้วยการอภิปรายและเสนอความรู้ที่สูงขึ้นหนึ่งขั้นให้ผลยกระดับจริยธรรมตามชั้นต่าง ๆ ของโคลเบอร์กได้ดีกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญ

ทว่วิธีการเดียวกันนี้ โคลเลย์ (Coley, 1968 อ้างจากวงเกิดน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์จันท์ 2519 - 20: 51) ได้เคยทดลองใช้เพื่อยกระดับจริยธรรมของเด็กเกรด 1 เด็กจึงได้มีการตัดสินใจโดยพิจารณาตามปริมาณความเสียหายทางวัตถุ จะถูกยก

ระทัยให้พิจารณาจากความตั้งใจของบุรุษว่า เขาพบว่าวิธีการดังกล่าวนี้ใช้โดยด คือ เขามีแบบ การตัดสินใจที่สูงขึ้นกว่าเดิม และเขายังพบว่าการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวคงทนอยู่ต่อไปอีกนาน หลังจากผ่านการฝึกไปแล้ว

จากหลักฐานการวิจัยเท่าที่นำมากล่าวทำให้พอเชื่อถือได้ว่าการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิง จริยธรรม โดยวิธีให้เหตุผลชั้นสูงกว่าเดิม 1 ขั้นนี้ สามารถทำได้และน่าจะได้อีกดี ในการวิจัย ครั้งนี้จะได้นำเอาวิธีนี้เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการฝึกเพื่อยกระดับจริยธรรมด้วย อย่างไรก็ตาม วิธีนี้ค่อนข้างยากในทางปฏิบัติ เพราะต้องการครูที่มีความสามารถในการตั้งคำถามและนำอภิปราย ถึงนั้น นอกจากใช้วิธีดังกล่าวนี้เพื่อให้การยกระดับจริยธรรมโดยวิธีให้เหตุผลชั้นสูงขึ้นนี้ได้อีกดี จึงจะมีการใช้ ชุดการเรียนโดยตนเองซึ่งใช้หลักกันเดียวกันนี้ด้วย

วิธีใช้ตัวแบบ

การใช้ตัวแบบนี้เป็นวิธีหนึ่งที่จะทำให้ผู้รับการฝึกฝนใหม่มีโอกาสสัมผัสเหตุผลหรือความ รู้ใหม่ และถ้าตัวแบบสามารถมีอิทธิพลต่อการฝึกได้ก็จะทำให้เขาเรียนรู้ ทดลองและยอมรับเอา ความรู้ใหม่นั้นเข้าไว้ในที่สุด ลักษณะของการเลียนแบบที่เป็นลักษณะหนึ่งซึ่งเป็นไปได้ตามทฤษฎีจิตวิทยา ของสังคม เป็นวิธีหนึ่งที่มีมนุษย์ใช้เพื่อการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน ลักษณะของการเลียน แบบ (imitation) ก็คือ การเพียบเคียง (identification) ก็คือ จิตใจเป็นวิธีที่ ล่องอาสัยตัวแบบ ลักษณะและความเหมาะสมของตัวแบบเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับวิธีการนี้ เพราะ ตัวแบบจะต้องมีลักษณะที่ดึงดูดและชักชวนให้ผู้อื่นสังเกตเห็น เกิดความเชื่อถือและคล้อยตามได้ ตัวแบบที่มีอิทธิพลให้เกิดคล้อยตามได้มาก ได้แก่ พ่อแม่ ผู้ใหญ่ และเพื่อน ลักษณะอีกประการ หนึ่งที่จะทำให้เกิดการเลียนแบบได้มากก็คือความเหมาะสมของตัวแบบ การเชื่อในความรู้อาจสามารถของตัวแบบในเรื่องที่เขาแสดงออกจะทำให้ผู้อื่นสังเกตคล้อยตามได้มาก ลักษณะภายในของ ผู้เลียนแบบเองก็เป็นตัวแปรสำคัญที่จะทำให้เกิดการเลียนแบบขึ้นหรือไม่ บางคนมีลักษณะที่คล้อย ตามง่าย บางคนคล้อยตามยาก บางคนมีลักษณะบางประการที่ไวต่อการยอมรับ และการเลียนแบบ ตัวแบบที่มีลักษณะเฉพาะที่เหมาะสมบางประการ ซึ่งเป็นลักษณะบุคลิกลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลก็ คงที่การวิจัยเรื่อง "จริยธรรมของเยาวชนไทย" (คงเกิด และเพ็ญเพ 2519 และ 2520: 8

พบว่าในสภาวะที่มีตัวแบบที่กระทำความถี่นั้น วัฏรับที่มีจริยธรรมสูงจะโง่งน้อยลงอย่างเห็น
ได้ชัด แต่ผู้มีจริยธรรมต่ำไม่สว่จะยอมรับอิทธิพลของตัวแบบนัก องค์ประกอบประการสุดท้ายที่สำคัญ
สำหรับการเลียนแบบก็คือสถานการณ์ทางสถานการณ์จะส่งเสริมให้เกิดการเลียนแบบได้มาก เช่น
สถานการณ์ที่บุคคลเกิดความคลุมเครือไม่มั่นใจในตนเอง อยู่ในสภาวะเกิดความวิตกกังวล
หรือขัดแย้ง ถ้าบุคคลอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าวมีแนวโน้มว่าจะเลียนแบบผู้อื่นได้มากกว่าอยู่ใน
สถานการณ์ปกติ

งานวิจัยเพื่อแยกแยะจริยธรรมโดยวิธีนี้ เช่น กีสเซย์ (Keasey. 1973: 30 - 38)
ซึ่งได้ทำการทดลองเพื่อแยกแยะจริยธรรมของเด็กวัยรุ่นชาย 63 คน หญิง 63 คน โดยแบ่งบุคคล
ทดลองออกตามระดับจริยธรรมที่เขาเป็นอยู่ และในแต่ละระดับยังแบ่งออกเป็นภาวะการเสนอ
เหตุผลให้แบบต่าง ๆ คือ ภาวะหนึ่งบุคคลจะให้ความคิดเห็นถึงกักรว่า (ที่บุคคลทดลองให้อยู่)
2 แนว แต่ไม่มีเหตุผลยืนยันว่าให้เลือกแบบใด ภาวะที่ 2 บุคคลจะให้ความคิดเห็นพร้อมทั้ง
เหตุผลสนับสนุนในระบับเกี่ยวกับที่บุคคลทดลองให้อยู่ ภาวะที่ 3 บุคคลจะให้เหตุผลสนับสนุน
จริยธรรมสูงกว่าที่บุคคลทดลองให้อยู่ 1 ชั้น ซึ่งปรากฏว่าบุคคลทดลองที่ได้รับเหตุผล 1 ชั้นที่สูง
ขึ้นจากตัวแบบ (บุคคลทดลอง) มีการเปลี่ยนแปลงในเหตุผลเป็นระดับสูงขึ้นกว่าเดิมมากกว่าคนที่
เสนอแต่เหตุผลเฉย ๆ หรือเสนอเหตุผลขึ้นเกี่ยวกับที่เขาเป็นอยู่ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการใช้ตัว
แบบเสนอเหตุผลในระดับที่สูงขึ้น 1 ชั้น มีผลทำให้บุคคลทดลองพัฒนาจริยธรรมสูงขึ้นได้

การทดลองของสไลเฟอร์และดักลาส (Schleifer & Douglas. 1973: 62 - 68)
ทำกับเด็กอายุ 3 - 6 ปี โดยมุ่งฝึกการตัดสินใจจริยธรรมของเด็กจากการตัดสินใจโดย
พิจารณาความเสียหายทางวัตถุขึ้นสู่ระดับพิจารณาความจงใจของบุคคล โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม
กลุ่มหนึ่งฝึกฝนให้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยใช้เพื่อนเป็นตัวแบบ เสนอการตัดสินใจที่ถูกต้อง
กลุ่มที่สอง ฝึกโดยใช้หลักการเสริมแรง (ไม่มีตัวแบบ) และกลุ่มที่สาม เป็นกลุ่มควบคุม ซึ่งเขา
พบว่ากลุ่มทดลองทั้งสองให้ผลเปลี่ยนแปลงแบบการตัดสินใจจริงของเด็กได้ค่อนข้างมีนัยสำคัญเมื่อ
เปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม ขณะที่กลุ่มทดลองทั้งสองให้ผลไม่ต่างกัน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าวิธีฝึกฝน
ให้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยใช้ตัวแบบนั้นได้ใกล้เคียงกับเด็กเล็ก ๆ ด้วยเช่นกัน ที่วิธีนี้ให้ผลไม่แตกต่าง

ต่างกับอีกวิธีหนึ่งที่เขาใช้ นั่น ก็คงเพราะทั้งสองวิธีใช้ได้นิด และผลที่ได้ใกล้เคียงกันนั่นเอง

จากที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่าวิธีการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยใช้ตัวแบบที่เหมาะสมเสนอเหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นสามารถใช้ได้ผลดี ซึ่งการวิจัยนี้จะนำเอาตัวแบบมาใช้โดยแฝงอยู่ในเรื่องราวที่เขา เพื่อส่งเสริมการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นของเด็กที่ถูกศึกษา

วิธีใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน

ดังที่กล่าวไว้ในอิทธิพลของตัวแบบที่ทำให้เกิดการยอมรับและกลืนตาม เพื่อนนับเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลต่อเด็กมาก ยิ่งเป็นเพื่อนที่ใกล้ชิด ที่เด็กรัก ชอบพอ หรือนับถือยิ่งกันและกัน ก็จะ更有อิทธิพลต่อกันมาก สาระสำคัญของทฤษฎีพัฒนาจริยธรรมของเพียเจต์ (1932) โดเนตที่ปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนแบบเสมอภาคกัน (equalitarian peer interaction) วาเนอและลงสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความรู้และระดับจริยธรรม โคลเบอร์ก (Lickona (ed.) 1976: 233 citing Kohlberg. 1968) ก็ยืนยันเช่นเดียวกัน โดยเขากล่าวว่าการปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนจะมีผลกระทบต่อจริยธรรม เด็กที่ไ้รวมสังคมก็จะมี ความก้าวหน้ากว่าเด็กที่แยกเดี่ยวออกจากเพื่อน ทั้งนี้เพราะการที่เด็กได้มีโอกาสพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้อธิบายโต้แย้งกันกับเพื่อนจะทำให้เขาได้รับความคิดเห็นและทัศนคติใหม่ ๆ ต่างไปจากที่ตนมีอยู่ ถ้าเขาได้พิจารณาเปรียบเทียบกับความรู้เดิมที่เขาเรียนรู้ และสามารถปรับให้เข้ากันได้ เราจะมีโครงสร้างของความรู้และเหตุผลใหม่มา ค่ายหลักนี้จึงได้เกิดแนวคิดที่จะใช้กลุ่มเพื่อนเป็นสื่อช่วยในการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแก่บุคคล โดยใช้กลุ่มเพื่อนเป็นสื่อเสนอความรู้และเหตุผลใหม่ให้ในระดับที่สูงขึ้นกว่าที่บุคคลมีอยู่เดิม

การทดลองโดยวิธีกลุ่มเพื่อนนี้ทำโดย เลอเฟอจี และวัลโลชิน (Lefurgy & Waloshin. 1969) อ้างจากทวงเกื่อน และเพอร์แซ 2520) โดยเขาให้เพื่อนแสดงเหตุผลต่อเด็กที่ถูกทดลองในระดับที่สูงกว่า หรือต่ำกว่าที่ผู้ถูกทดลองมีอยู่เดิม ผลของการทดลองคือ การเสนอเหตุผลโดยกลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลสามารถทำให้เพิ่มหรือลดระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กได้ และพบว่าผลของการเปลี่ยนแปลงมีความคงทนอยู่มาก คือยังคงทนอยู่หลังจากการฝึกฝนผ่านไปแล้ว 100 วัน

การใช้ชีวิตของชุมชนเพื่อนจึงนับว่าเป็นวิธีที่วิธีหนึ่งในการฝึกในห้องเรียน จะได้นำมาใช้เพื่อให้การฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับเด็กในการวิจัยนี้ เพราะกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กวัยที่เริ่มคบเพื่อน และมักอยู่ใต้อิทธิพลของชุมชนเพื่อนในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ดังนั้นในชุดของการฝึกทางตอนของวิจัยนี้จึงมีการใช้วิธีดังกล่าวนี้ด้วย

วิธีการสวมบทบาท

วิธีนี้เกิดจากความเข้าใจที่ว่าคนที่คนจะเข้าใจผู้อื่นได้ก็เมื่อน้องให้เขาได้มีโอกาสได้สวมบทบาทอื่น ๆ ซึ่งนอกเหนือไปจากที่ตนเป็นอยู่ ซึ่ง คอลลินส์ (Collins. 1970: 140) กล่าวว่า "วิธีนี้จะทำให้คนได้คิดหรือรู้สึกแตกต่างไปจากที่เขาเป็นอยู่คือ ให้เขาได้แสดงออกในบทบาทที่แตกต่างออกไปจากเดิม" ซึ่งเมื่อเกี่ยวกับด้านจริยธรรมแล้ว โคลเบอร์ก ได้กล่าวว่า การสวมบทบาทนั้นได้แก่การรับเอาทัศนคติของคนอื่น การรับรู้ในความคิดและความรู้สึกของคนอื่น การนำตนเองเข้าไปอยู่ในฐานะหรือบทบาทของคนอื่น ด้วยกระบวนการดังกล่าวจะทำให้คนมีความคิดเห็นที่กว้างขวาง และเกิดความคิดความเข้าใจแตกต่างไปจากเดิมไม่ยึดอยู่กับตนเอง (Lickona. 1976: 49) การสวมบทบาทนี้จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติและพฤติกรรมตามมา ข้อสนับสนุนดังกล่าวได้จากการทดลองของเจนิสและคิง (Collin. 1970: 142 citing Janis & King. 1950) โดยเขาให้บุคคลแสดงแสดงบทบาทซึ่งไม่สอดคล้องกับความคิดเห็นเดิมของตน คือเป็นไปตามแนวที่บุคคลลงเตรียมไว้ให้ เขาพบว่าบุคคลที่แสดงบทบาทที่ขัดแย้งกับตัวเองในเรื่องที่ตรงข้ามกับความคิดเห็นของตนได้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติมากกว่าบุคคลที่เป็นแต่เพียงผู้ฟังในเรื่องเดียวกัน จึงแสดงให้เห็นว่าบทบาทใหม่ที่เขาได้สวมนั้นมีส่วนให้เขาเปลี่ยนทัศนคติไปจากเดิมได้ นอกจากนี้ยังมีการทดลองของโคลเบอร์ทสัน (1957) ซึ่งใช้วิธีการสวมบทบาทเพื่อเปลี่ยนทัศนคติต่อการแบ่งแยกผิว และได้พบว่าผู้ที่แสดงบทบาทที่ทัศนคติเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม และเปลี่ยนแปลงไปมากกว่าผู้ชม (ไม่ได้แสดงบทบาท) ซึ่งได้รับข้อมูลเท่า ๆ กันด้วย

การวิจัยของเจนิสและคิง (Collin. 1970: 47 citing Janis & King.) อีกครั้งหนึ่งได้ใช้วิธีการสวมบทบาทกับบุคคลทดลองซึ่งเป็นนักศึกษาชาย - หญิง 26 คนที่สุ่มสุ่มหรือจัด

(อย่างน้อย 15 มวน/วัน) โดยสมมุติสถานการณ์ให้ผู้ถูกทดลองไปปรึกษาหมอเกี่ยวกับอาการไอ อย่างร้ายแรงของคน หมอได้ให้คำปรึกษา โดยอธิบายถึงการจัดเตรียมเพื่อรักษาพยาบาล และ ใ้คำอธิบายถึงสาเหตุของโรคอันมีการสูบบุหรี่อยู่ด้วย ส่วนผู้ถูกทดลองกลุ่มควบคุมจะไ้ฟังเทปการ หนึ่งในของการทดลอง ผลที่พบคือ ผู้ถูกทดลองที่ไ้มีโอกาสสวมบทบาทมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อการสูบบุหรี่ และลดจำนวนการสูบบุหรี่ลงมากกว่ากลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองลดการสูบบุหรี่ลง โดยเฉลี่ย 10.5 มวน/วัน ขณะที่กลุ่มควบคุมลดลง 4.8 มวน/วัน

ในด้านการฝึกฝนให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ทราวิสและปีเตอร์ (Traviss & Peter, 1974) ซึ่งได้ทดลองกับเด็กเกรด 5 ชายหญิง โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกการสวมบทบาทอาชีพละ 2 ครั้ง เป็นเวลา 12 อาทิตย์ กลุ่มควบคุมเน้นการจำและการค้นหาข้อบกพร่องหลักแง่ทางศีลธรรม ซึ่งผลของการทดลองนี้พบว่า การฝึกกระบวนการสวมบทบาทช่วยส่งเสริมพัฒนาการในการตัดสินใจเชิงจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญ คือกลุ่มทดลองจะมีพัฒนาการเพิ่มขึ้นโดยเฉลี่ยประมาณ $1\frac{1}{2}$ ชั้น สำหรับช่วงเวลา 3 เดือน สำหรับการฝึกสวมบทบาทของทราวิสและปีเตอร์นี้ทำโดยครูเป็นผู้เสนอสถานการณ์ขัดแย้งทางจริยธรรม ให้เด็ก ๆ หาคำตอบและแสดงบทบาทในการแก้ปัญหาความขัดแย้งนั้น โดยมีผู้สังเกตซึ่งรวมอยู่ด้วยเป็นผู้ช่วยเหลือ เด็ก ๆ จะควบคุมและเสนอแนะตนเองในการหาคำตอบ และแสดงบทบาท ครูจะรับข้อเสนอและการแสดงบทบาทของนักเรียนทุกคน ครูจะต้องพยายาม ทำให้เกิดสภาพแวดล้อมที่อิสระในการแสดงออกซึ่งความนึกเห็นในช่วงของการแสดงบทบาท ซึ่งด้วยวิธีการนี้จะทำให้เด็กได้พบกับวิธี (คำตอบ) ที่ไ้ได้ใช้ในการแก้ปัญหา จะมีการอภิปราย เกี่ยวกับสถานการณ์แก้ปัญหาและบทบาทที่เลือก มีการอภิปรายถึงบทบาทความสัมพันธ์และค่านิยม กันในระหว่างเด็ก ๆ ซึ่งมีชั้นของพัฒนาทางจริยธรรมที่ต่างกัน

เมื่อปี 1974 อาบูทโนต (Arbutnot, 1974: 319 - 324) ได้ทำการวิจัยกับนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยชาย 42 คน หญิง 54 คน โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มเท่า ๆ กัน คือกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแบบที่ต่างกัน 2 กลุ่ม ในกลุ่มทดลองได้รับการฝึกจะไ้พบกัน เป็นคู่ ๆ และฝึกสวมบทบาทตามเรื่องที่กำหนดให้โดยมีข้อเสนอแนะ สำหรับการแสดงบทบาท

ผู้รับการฝึกแต่ละคน (ในแต่ละคู่) จะถูกสุ่มให้แสดงบทบาทใดบทบาทหนึ่งในสองบทบาทที่มีอยู่ในเรื่อง จากนั้นจะให้ผู้รับการฝึกทั้งสองได้มีโอกาสยืนยันการใช้เหตุผลก่อนหน้าผู้ว่าเหตุผลของตนถูกต้องและเหมาะสม ในกลุ่มควบคุมที่หนึ่งนั้น ผู้เข้ารับการฝึกจะทำงานอื่น ๆ แทนการฝึกสวมบทบาท และกลุ่มควบคุมที่สองจะได้อำนาจละเอียด ข้อโต้ตอบของการแสดงบทบาท (เป็น transcript) การฝึกแต่ละคู่ใช้เวลาประมาณ 15 - 20 นาที ซึ่งผลของการวิจัยนี้ได้พบว่าผู้รับการฝึกในกลุ่มทดลองมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมทั้งสองกลุ่ม และการเปลี่ยนแปลงนี้เกิดขึ้นในผู้ถูกทดลองที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมอยู่ในระดับต่ำ (ระดับ 2, 3) มากกว่าผู้มีเหตุผลเดิมอยู่ในระดับสูง (ระดับ 5, 6)

การที่ผู้ถูกทดลองเกิดการเปลี่ยนแปลงระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในการวิจัยดังกล่าว เป็นเพราะเขาได้เอาตัวเองเข้าไปเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ขัดแย้งที่เกิดขึ้น เขาได้พบกับปัญหา ได้แก้ปัญหา และพบกับคำตอบโดยตัวเอง ซึ่งจะทำให้ประสบการณ์เหล่านั้นยังเข้าไปอยู่ในจิตใจและความรู้สึกของเขา แต่การกระทำดังกล่าวนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่นด้วย เช่น การจัดสถานการณ์ให้เหมาะสม สมจริง และเหมาะสมกับระดับของเด็ก อีกประการหนึ่งก็คือช่วงเวลาของการฝึกควรจะจัดให้เพียงพอ เพราะถ้าเวลาน้อยไปอาจจะไม่เกิดขึ้น ดังการทดลองของแมนเดลไบม (Mandelbaum, 1975) ซึ่งเขาได้ใช้ผู้ถูกทดลอง 84 คน โดยใช้วิธีสัมภาษณ์เพื่อวัดระดับการตัดสินใจเชิงจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กก่อนแล้วแบ่งให้เข้ากลุ่มทดลองสองกลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม จำนวนกลุ่มละเท่า ๆ กัน กลุ่มทดลองที่ 1 จะได้รับการฝึกแบบสร้างให้เกิดความขัดแย้งในความรู้ กลุ่มที่ 2 จะได้รับคำตอบของสถานการณ์ขัดแย้ง 1 ขึ้นเหนือระดับเดิมของผู้ถูกฝึก ซึ่งกลุ่มทดลองทั้งสองได้เน้นการฝึกโดยใช้การสวมบทบาทเป็นสำคัญ ส่วนกลุ่มที่ 3 ไม่มีการฝึกแต่อย่างใด ผลของการทดลองของแมนเดลไบมไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทั้งสามเลย ซึ่งผู้ทดลองเองก็เห็นข้อจำกัดที่เป็นไปได้ของการทดลองนี้ คือเขาใช้เวลาฝึกทั้งหมดเพียง $1\frac{1}{2}$ ชั่วโมงเท่านั้น เขาอธิบายว่าเพราะการทดลองเป็นเพียงช่วงสั้น ๆ จึงไม่อาจนำไปสู่การกระตุ้นให้เกิดความขัดแย้งในความรู้ได้อย่างเพียงพอเมื่อความขัดแย้งในความรู้ไม่เกิด โอกาสที่จะนำไปสู่การจากระบบความรู้และความเข้าใจในเหตุผลใหม่จึงไม่เกิดขึ้น

จากการวิเคราะห์ที่จะได้จากการปึกสวมมพบาก็คือ ในการปึกสวมมพบาก็คือ นั้น ผู้ถูกฝึกจะเกิดทัศนคติในเรื่องนั้นจากประสบการณ์จริงที่ไ้รับในขณะฝึก ทัศนคติที่เกิดจากประสบการณ์จริงจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องของมากกว่าทัศนคติที่เกิดจากคำบอกเล่าของคนอื่น (Regan & Fazio. 1976) ฉะนั้น จึงคาดได้ว่า การปึกสวมมพบาก็คือ ที่เกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมและบุษธรรมต่าง ๆ จะช่วยให้เกิดพฤติกรรมตามที่ถูกกล่าว เ้การวิจัยนี้จะไ้วัดพฤติกรรมของผู้ถูกฝึกษา จึงอาจจะยังไม่มีหลักฐานที่แน่ชัดในเรื่องนี้จากการวิจัยนี้

จากวิธีการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่กล่าวมาทั้ง 4 วิธี จะเห็นว่าทุกวิธีมีหลักการ และเหตุผลที่น่าจะเป็นการฝึกที่มีประสิทธิภาพ และได้มีผู้ทดลองใช้แล้วโดยผล การวิจัยนี้เห็นว่าเพื่อ ในการฝึกโดยลี้ลับจึงควรจะต้องนำเอาวิธีการและหลักของวิธีทั้งกล่าวมาไว้ประกอบกัน ด้วยวิธีการ ใช้ข้อเท็จจริงของกลุ่มเพื่อนอาทว่าโดยมีการแบ่งกลุ่มอภิปราย โดยให้ผู้มีเหตุผลชั้นต่ำไปอยู่ในกลุ่มของ ผู้มีเหตุผลชั้นสูงกว่า หรืออาทว่าโดยผู้ทดลองบอกเหตุผลหรือความรู้ชั้นสูงกว่านั้นไว้ก่อนกับ เด็ก หลาย ๆ คนและไม่บอกเด็กบางคน เมื่อมีการอภิปรายกันเด็กซึ่งใช้หรือรู้เหตุผลชั้นสูงกว่า (และนี้จำนวนมากกว่า) เหล่านี้ก็จะใช้เหตุผลในการแก้ปัญหาชั้นสูงกว่าเด็ก ซึ่งใช้เหตุผลชั้นต่ำ ความและไมทราบคำตอบ ด้วยข้อเท็จจริงของกลุ่มเพื่อนประกอบกับการสนับสนุนของผู้ฝึก จะทำให้เด็ก ส่วนน้อย ซึ่งมีการใช้เหตุผลชั้นต่ำยอมรับเหตุผลชั้นสูงเข้าไปเป็นของตนในที่สุด ด้วยวิธีการใช้ตัว แบบให้ทำได้โดยอาทว่าใช้ครู เด็กซึ่งโตกว่า หรือเด็กวัยเดียวกัน ซึ่งเป็นบุคคลที่เด็กรักใคร่ ชอบพอ หรือเชื่อถือในความสามรถและความมีเหตุผลของเขา ผู้ทดลองพยายามจัดกระทำให้นักเรียนได้ วมกับการตัดสินใจปัญหาและการให้เหตุผลของตัวแบบในสถานการณ์ที่ขัดแย้งทางศีลธรรม ประกอบกับ การจัดกระทำเพื่อสร้างสถานการณ์ให้ฝ่ายเกิดการเกิดเดียนแบบก็จะมีส่วนให้เด็กเลียนแบบตัวแบบ ทั้งกล่าวในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นสูงขึ้นไป จะเห็นว่าวิธีการใช้ข้อเท็จจริงของกลุ่มเพื่อนนั้น มีลักษณะของการเลียนแบบอยู่ด้วย โดยวิธีการสวนพบทำให้เด็กได้ทราบเหตุผลชั้นสูงกว่าที่เขา ใช้อยู่เดิม จากนั้นจึงสถานการณ์ให้เขาได้มีโอกาสใช้เหตุผลดังกล่าวนี้ในการตัดสินใจปัญหาหรือ แสดงความผิดเห็นแก่ผู้อื่น ด้วยหลักของการเรียนรู้โดยการสวนพบทำให้เด็กยอมรับ

เหตุผลใหม่ที่สูงกว่านี้เข้าไว้ได้ ส่วนการใช้วิธีให้ความรู้สูงขึ้นนั้นโดยความจริงแล้ว การฝึก
ทุกแบบก็ได้นำมาสู่การฝึกให้มีความรู้สูงขึ้น แต่วิธีการให้ความรู้สูงขึ้นโดยตรงก็ทำ
ได้โดย เมื่อผู้เรียนได้พบสถานการณ์ที่ชัดเจน และได้ฝึกปรายกันแล้ว ในขั้นตอนการอภิปรายสรุป
ครูเป็นผู้คอยหาโอกาสที่เหมาะสมให้ความรู้ หรือเสนอเหตุผลใหม่แก่เขา ซึ่งอาจเป็นไปได้ในกรณี
เหตุผลของนักเรียนบางคนตรงกับระดับที่ต้องการครูก็จะสนับสนุนและยอมรับ หากไม่มีนักเรียน
คนใดใช้เหตุผลนั้นเลย ครูก็จะเป็นผู้เสนอให้โดยเนนว่าเป็นเหตุผลที่เหมาะสมและถูกต้องที่สุด

วิธีการที่กล่าวมานี้แม้จะเป็นวิธีที่ได้รับการพิสูจน์แล้วว่ามีความถูกต้องและใช้ได้ผล แต่
มีข้อจำกัดอยู่มากในทางปฏิบัติ ทั้งนี้เพราะความจำเป็นในการฝึกอบรมจริยธรรมเมื่อเป็นในเรื่อง
ของโครงสร้าง (เหตุผลเชิงจริยธรรม) นั้น สิ่งที่ครูจะต้องทราบและสามารถทำได้คือ การวัด
ระดับจริยธรรม และวิธีสอนเพื่อยกระดับจริยธรรม การวัดระดับจริยธรรมก็เพื่อให้ครูได้ทราบ
ระดับจริยธรรมเดิมของนักเรียนส่วนใหญ่ในชั้นที่จะสอน ขณะเดียวกันก็จะได้ทราบวาระที่สูงขึ้นไป
ต้องการพัฒนานักเรียนให้ไปถึงคือระดับใด ครูที่จะสามารถวัดระดับจริยธรรมได้จะต้อง เป็นผู้ที่ได้
ศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างของจริยธรรมทั้งหมดมาแล้วอย่างดี สามารถที่จะ
พิจารณาตัดสินได้ว่าเหตุผลใดอยู่ในระดับใด แตกต่างจากเหตุผลอื่นอย่างไร ซึ่งเห็นว่าการ
กระทำดังกล่าวค่อนข้างยากสำหรับผู้ที่ไม่คุ้นเคย หรือมีได้ศึกษาทางด้านนี้อย่างจริงจังมาก่อน
เกี่ยวกับวิธีการฝึกอบรมหรือสอนเพื่อยกระดับจริยธรรมจึงมีวิธีต่าง ๆ กันที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น
จะเห็นว่าต้องการครูที่มีคุณสมบัติและความสามารถเป็นพิเศษ ครูที่ขาดประสบการณ์ ครูที่เกลียดชัง
วิธีการสอนแบบบรรยาย หรือครูที่ไม่ได้รับการฝึกด้านนี้อย่างเพียงพอจะทำได้ยาก เพราะการ
ดำเนินการตามวิธีการเหล่านี้ครูจะต้องเป็นผู้สามารถนำการอภิปราย ใจคำตาม จักคำคม และ
ดำเนินกิจกรรม รวมทั้งการวางแผนและแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างดี การที่จะให้ครูโดยทั่วไป
สามารถเข้าใจหรือทำดังกล่าว (วัดระดับจริยธรรม สอนเพื่อยกระดับจริยธรรม) นี้ได้ จึงเป็นการ
เรียกร้องเอาจากครูมากเกินไป และครูเราเท่าที่เป็นอยู่ ยังหาที่มีความเจตจำนงและทำได้ดังกล่าว
ค่อนข้างยาก

ดังนั้น สิ่งสำคัญที่จะต้องทำเมื่อต้องใช้ครู เป็นผู้ฝึกอบรมยกระดับจริยธรรมแก่เด็กก็คือ การสร้างครูให้สามารถรักและเข้าใจระดับจริยธรรม เขาใจและสามารถใช้วิธีสอนแบบต่าง ๆ ตามหลักทฤษฎีได้ นอกจากนี้ตามแนวทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ครูที่จะเป็น ผู้ยกระดับจริยธรรมแก่เด็กยังจำเป็นต้องมีระดับจริยธรรมสูงกว่าเด็กด้วย เพราะผู้ยกระดับจริยธรรมย่อมไม่อาจเข้าใจเหตุผลชั้นสูงกว่า คนที่ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่าจะยกระดับเด็กที่มี เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าหรืออยู่ระดับเดียวกันจึงยอมเป็นไปไม่ได้ และจากผลของการวิจัย เท่าที่นำมาได้พบว่าผู้ใหญ่และเด็กวัยรุ่นในสังคมไทยทั่วไปนั้น ระดับจริยธรรมมักไม่ต่างกัน และ เป็นไปไม่ได้ว่าเด็กวัยรุ่นบางกลุ่มมีระดับจริยธรรมสูงกว่าผู้ใหญ่บางกลุ่ม ครูก็อยู่ในวัยทั่วไปใน สังคม ฉะนั้น การที่จะหวังว่าครูทุกคนหรือส่วนใหญ่ต้องมีจริยธรรมสูงกว่าเด็กจึงเป็นสิ่งที่ เป็นไป ได้ยาก เท่าที่กล่าวมาจะเห็นว่าปัญหาเกี่ยวกับตัวครูนี้เป็นปัญหาที่ใหญ่มาก นอกจากนั้นทาง ด้าน วิธีการสอนเรื่องยกระดับจริยธรรมนั้นไม่เพียงแต่จะเป็นปัญหาค้นหาวิธีการครูที่มีความสามารถจะ โดย्यानการฝึกสอนอย่างดีแล้ว ยังพบว่าค่อนข้างมีข้อจำกัดในทางปฏิบัติด้วย ถึงการศึกษารอง คาเยและเฟรสดแมน (Lekhyananda, 1966: 10 'citing Gagne' and Friesman, 1959) ได้พบว่า วิธีการอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาท (ซึ่งเป็นวิธีหลักที่นำมาใช้ในการฝึกฝน ยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม) จะใช้ได้ดีก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้มีสิ่งกีดขวางหรือหลักการในเรื่องที่จะ ใดเรียนมาก่อนแล้ว (จากการเรียนโดยวิธีอื่น ๆ) ซึ่งเด็กโดยทั่วไป โดยเฉพาะในสังคมไทย ของเรา แม้เราจะกล่าวไม่ได้ทีเดียวว่าขาดสิ่งกีดขวางหรือหลักการเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริย ธรรมอยู่ แต่กล่าวได้ว่าส่วนใหญ่หรือเกือบทั้งหมดเกี่ยวกับการสอนวิชาศึกษาเท่าที่นำมา เรา มีใจเน้นหรือปลูกฝังด้านเหล่านั้นกันนัก เมื่อเป็นดังนี้ การที่จะนำเอาวิธีสอนแบบต่าง ๆ ที่กล่าว มาใช้อย่างใด ๆ จึงไม่อาจกล่าวว่าจะได้ผลดี

ตามที่กล่าวมาจึง เห็นว่าวิธีการฝึกฝนเพื่อยกระดับจริยธรรมให้แก่เด็กในขณะนี้เรายัง ขาดครูที่มีคุณสมบัติเหมาะสม ถ้าจะทำให้ได้ผลก็จะต้องไม่หวังจากครูมากนัก และว่าเป็นอย่างนี้ ซึ่งจะต้องหาวิธีการ หรือสิ่งที่จะช่วยครู เพื่อให้การฝึกฝนดำเนินไปด้วยดีและมีประสิทธิภาพ วิธีการ ที่กล่าวมาแล้วเห็นว่าไม่ประโยชน์และน่าจะช่วยได้มากสำหรับการฝึกฝนยกระดับจริยธรรมก็คือ

การฝึกโดยวิธี "โปรแกรมการเรียนรู้ตนเอง" หรือ "บทเรียนโปรแกรม" (Self Instructional Program = SIP) ซึ่ง SIP นี้จะทำหน้าที่เป็นเสมือนสื่อระหว่างผู้เรียน (ผู้เรียน SIP) กับผู้ถูกฝึก เป็นการเรียนการสอนโดยมีตนเองทางครู นอกจากนี้ยังใช้ SIP เพื่อฝึกครูได้โดยสะดวก อันจะเป็นการช่วยยกระดับจริยธรรมของครูให้สูงขึ้นและจะรวบรวมพื้นฐานความเข้าใจแก่ครูที่จะใช้ประสบการณ์เหล่านี้ประกอบกับคู่มือครูในการดำเนินการฝึกแก่เด็กโดยวิธีอื่นต่อไป เช่น การอภิปรายกลุ่ม การสวมบทบาท หรือการใช้ตัวแบบ

บทเรียนโปรแกรมนั้นมีอยู่หลายแบบ แต่แบบที่นิยมใช้กันอย่างกว้างขวางและปรากฏว่าใช้กันดีมีอยู่ 2 แบบคือ บทเรียนแบบลิเนียร์ (Linear Program) กับบทเรียนแบบสาขา (Branching Program) ข้อแตกต่างอย่างกว้าง ๆ และเห็นได้ชัดระหว่างบทเรียนทั้งสองแบบก็คือ บทเรียนแบบลิเนียร์นั้นผู้เรียนจะต้องเรียนโดยผ่านทุกกิจกรรมทุกชั้นทุกเนื้อหา แต่บทเรียนแบบสาขานั้นผู้เรียนไม่จำเป็นต้องผ่านทุกกิจกรรมที่มีอยู่ เขาจะเรียนไปตามความจำเป็นและความสามารถของนักเรียนแต่ละคน (มาโนส บุญบุญวัชร 2521: 137) บทเรียนโปรแกรมทั้งสองแบบที่กล่าวนี้ยังแบ่งออกได้อีกแบบละหลายชนิดด้วยกัน สำหรับบทเรียนโปรแกรมที่จะสร้างขึ้นสำหรับการวิจัยครั้งนี้ เป็นบทเรียนโปรแกรมแบบสาขานักมีคำตอบให้เลือกได้หลายทาง ซึ่งลักษณะการให้ทั่วไปและประโยชน์ของโปรแกรมชนิดนี้ เบื้อง กุศ (เบื้อง กุศ 2519: 67) ได้กล่าวไว้ว่า

เทคนิคการเขียนบทเรียนแบบสาขา มีประโยชน์ที่สุดสำหรับการใช้สอนการแก้ปัญหาหรือการสอนให้มีความสามารถทางการวิเคราะห์ โดยทั่วไปเขาใช้วิธีนี้สำหรับสถานการณ์ซึ่งเราคาดคะเนว่านักเรียนจะทำได้หลากหลายได้ง่าย ผู้เขียนบทเรียนจะต้องคาดคะเนว่านักเรียนจะทำได้ในข้อใด และอะไรในเนื้อหาที่สอนเป็นต้นเหตุที่ทำให้นักเรียนเขาไปได้ เราต้องยอมให้นักเรียนทำผิดหลากหลายโดยสมบูรณ์ แต่เราจะต้องแจ้งให้เขาทราบว่าเหตุใดการสนองตอบของเขาจึงผิด และทรงใจให้เขาสืบสอบต่อไปเราก็เสนอสถานการณ์ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาให้เขาอีกครั้งหนึ่ง แล้วขอให้เขาต้องพยายามอีก โดยวิธีนี้ ความผิดพลาดอย่างสมบูรณ์ ซึ่งมักเกิดขึ้นได้ง่ายที่สุดก็จะถูกแก้มาทีละ

แผนกนักเรียน จึงเท่ากับเป็นการลดความผิดพลาดที่อาจเกิดจากรอยลงไปได้อีกมาก

ในต่างประเทศได้มีการใช้บทเรียนแบบสาธิตเป็นเครื่องมือสำหรับฝึกทางจิต
วัฒนธรรม คือฝึกให้คนวัฒนธรรมหนึ่งสามารถปรับตัวเข้ากับอีกวัฒนธรรมหนึ่ง ซึ่งก็ปรากฏว่าไคธ
ก็ ดัง กวงเกี้ยน เลขยานันท์ (Lekhyananda. 1966) ได้ใช้บทเรียนโปรแกรมแบบ
สาธิต ในการฝึกผู้นำซึ่งเป็นนักศึกษาชาวอเมริกัน เพื่อให้สามารถทำงานกับสมาชิกกลุ่มที่เป็น
ชาวอาหรับ ซึ่งปรากฏผลว่าการฝึกทางวัฒนธรรมแก่ผู้นำโดยบทเรียนโปรแกรมนี้ได้มีผลดังใน
ความบรรยากาศในการทำงานของกลุ่ม (ถึงเครือข่ายย่อย) เกิดความเข้าใจอันดีต่อสมาชิกของ
กลุ่ม ยังมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติในทางดี และเป็นที่ชอบพอของสมาชิก นั่นคือ ลักษณะเหล่านี้
เกิดแก่กลุ่มที่ได้รับการฝึกทางวัฒนธรรมมากกว่ากลุ่มที่ฝึกเนื้อหาอื่น (ซึ่งใช้บทเรียนโปรแกรม
เช่นกัน) ซึ่งแสดงว่าการฝึกทางจิตวัฒนธรรมนั้นทำได้คล้ายวิธีใช้บทเรียนโปรแกรมแบบสาธิต
นี้ ลักษณะของการฝึกเกี่ยวกับวัฒนธรรมด้วยวิธีโปรแกรมดังกล่าว นอกจากจะเป็นการฝึกที่ได้
ประโยชน์ทางด้านทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาต่าง ๆ แล้ว ยังให้ผู้เรียน
ได้เรียนรู้เกี่ยวกับสถานะและบทบาทต่าง ๆ ในสังคมของวัฒนธรรมนั้น ๆ ด้วย นอกจากนี้ยังมี
ผลไปถึงการเปลี่ยนแปลงในสภาพจิตใจของผู้เรียนอีกด้วย ดัง กวงเกี้ยน เลขยานันท์

(Lekhyananda. 1966: 78) ได้กล่าวว่าการฝึกวัฒนธรรมโดยวิธีใช้บทเรียนโปรแกรม
แบบสาธิตนั้นได้ออกแบบเพื่อจะให้ผู้เรียนเกิดความรู้แจ้ง (insight) โดยตนเองได้
เห็น ๆ กับการเรียนรู้เกี่ยวกับความเชื่อและการปฏิบัติทางวัฒนธรรมต่าง ๆ

การฝึกฝนเพื่อยกระกับเหตุผลเชิงจริยธรรมที่จะได้ตามหลักทฤษฎีของโคลเบอร์ก
จะต้องให้ผู้เรียนได้พบกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ขัดแย้ง ให้ผู้เรียนได้ตัดสินใจและใช้เหตุผล
ซึ่งการตัดสินใจและเหตุผลในการแก้ปัญหาดังกล่าวย่อมเป็นได้หลายทาง แต่จะมีความถูกต้องและ
เหมาะสมอยู่คนละระดับ ผู้ฝึกจะต้องพยายามให้เด็กได้มองเห็นและเข้าใจการตัดสินใจและ
เหตุผลในระดับสูง เพื่อยกระกับเขาขึ้นไป ซึ่งวิธีการดังกล่าวนี้เหมาะสมอย่างยิ่งกับการใช้บทเรียน
โปรแกรมที่มีคำตอบให้เลือกหลายคำตอบ แต่การฝึกยกระกับจริยธรรมด้วยวิธีการดังกล่าวนี้ ก็ยัง

ไม่ว่าเคยมีใครได้เคยใช้มาก่อน ทั้งในเมืองไทยและในต่างประเทศ จึงเป็นโอกาสที่การวิจัยครั้งนี้จะได้นำมาทดลองใช้ และเมื่อพิจารณาแล้ว จะเห็นว่าวิธีการใช้บทเรียนโปรแกรมแบบนี้กับการใช้หลักของการฝึกยกระดับจริยธรรม (โดยใช้ครู) ที่ได้อธิบายวิธีด้วย เช่น วิธีให้ความรู้ชั้นสูงขึ้น และวิธีใช้ตัวแบบ วิธีให้ความรู้ชั้นสูงขึ้นก็คือการที่บทเรียนได้ยกเอาเหตุผลที่นักเรียนใช้ยังไม่ถูกไปเหมาะสม เหตุผลชั้นที่สูงขึ้นไปเป็นเหตุผลที่ถูกและเหมาะสม พร้อมทั้งให้แรงเสริมเมื่อนักเรียนเลือกได้ถูกต้อง ส่วนการใช้ตัวแบบก็คือการที่บุคคลในเรื่องในเหตุการณ์ที่อยู่ในบทเรียนได้แสดงการใช้เหตุผลชั้นสูง ซึ่งจะเป็นตัวแบบให้แก่นักเรียนได้ศึกษาและเลียนแบบ

สรุปวิธีการที่จะใช้สำหรับการวิจัยนี้

การวิจัยนี้จะก่อสร้างชุดการเรียนโดยตนเอง (SIP) ซึ่งเป็นบทเรียนโปรแกรมแบบสารที่มีเนื้อหาเป็นจริยธรรมเกี่ยวกับความยุติธรรมอื่น และใช้เป็นเครื่องมือของการฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแก่เด็ก ขณะเดียวกันก็ให้ครูได้ศึกษามบทเรียนโปรแกรมเพื่อที่เขาได้มีโอกาสยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมและเป็นการเตรียมตัวครูที่จะนำประสบการณ์ที่ได้ไปประกอบกับคู่มือครูเพื่อฝึกเด็กในวิธีอื่นต่อไป ในการฝึกขั้นแรกครูจะเป็นผู้ดำเนินการสอนด้วยวิธีกระบวนการกลุ่มแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายกลุ่ม การสวมบทบาท หรือการใช้ตัวแบบ โดยคำแนะนำข้อเสนอแนะหลักการและขั้นตอนต่าง ๆ ที่มีอยู่ในคู่มือครู ซึ่งผู้วิจัยได้เตรียมไว้ให้แล้วจากนั้นจึงให้นักเรียนได้ฝึกและเรียนโดยตนเองจากบทเรียนโปรแกรมต่อไป เพื่อเป็นการเน้นและยกระดับการใช้เหตุผลของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น

สำหรับ (SIP) ที่สร้างขึ้นจะมีลักษณะ เสนอเป็นสถานการณ์คล้ายคลึงทางจริยธรรมเป็นเรื่อง ๆ (มี 20 เรื่อง) สถานการณ์แต่ละเรื่องจะเป็นปัญหาให้ผู้เล่นต้องตัดสินใจพร้อมทั้งใช้เหตุผลซึ่งต้องใช้หลักของความยุติธรรม โดยจะมีคำตอบหรือเหตุผลให้เลือก 3 คำตอบในแต่ละสถานการณ์ เมื่อผู้เล่นเลือกคำตอบใดเขาก็จะสามารถทราบคำตอบของเขาได้โดยเปิดไปดูคำตอบที่แท้จริงในหน้าของคำตอบที่เลือกนั้น ถ้าคำตอบที่เขาเลือกเป็นเหตุผลที่ไม่ถูกต้อง (ถ้าแล้ว) เขาก็จะได้รับความเห็นว่าเพราะอะไรและได้คำแนะนำนำไปศึกษาสถานการณ์

และเลือกคำตอบใหม่ หากคำตอบที่เลือกใหม่ยังไม่เหมาะสมเขาก็จะได้รับคำชี้แจงพร้อมทั้งคำแนะนำให้ลองหาคำใหม่อีก เมื่อใดที่เขาเลือกคำคำตอบที่ถูกต้องเหมาะสมแล้วเขาก็จะได้รับการยอมรับ สนับสนุนหรือแสดงความยินดี พร้อมทั้งแนะนำให้ศึกษาสถานการณ์ต่อไป ผู้เรียนจะได้พบประสบการณ์แบบนี้นาน SIP จึงจะเห็นว่ายู่เรียนรู้ที่มีระดับการใช้เหตุผลที่สูงอยู่แล้วหรือผู้ที่สามารถเรียนรู้ได้ก็ จะถูกถามและถามสถานการณ์แต่ละเรื่องได้โดยเร็ว แต่สำหรับผู้เรียนที่มีเหตุผลอยู่ระดับต่ำหรือเรียนรู้ได้ช้าจะถามเขาเรียนช้าๆ เพราะจะต้องกลับไปเลือกคำตอบใหม่หลายหน และเขาจะถามหาไปอย่างช้าๆ เขาก็จะได้ทราบเหตุผลและข้อสรุปต่างๆ ที่เขามีเคยได้ทราบมาก่อนจำนวนมาก อันจะช่วยให้เขาสามารถเรียนรู้ได้ทันสถานการณ์หลังๆ วิธีการใช้ SIP นี้จะทำให้ผู้เรียนได้เริ่มถามอัตราและความสามารถของตนเอง

ลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

โดยที่ทฤษฎีของการปลูกฝังจริยธรรมนี้ได้อธิบายและเน้นลักษณะบางประการของบุคคล ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาจริยธรรม ทั้งนี้ ในการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแก่เด็กนั้น จะเกิดผลดีหรือไม่เพียงไรย่อมคงพิจารณาที่องค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ ด้วย จากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยต่าง ๆ ได้พบว่าลักษณะของบุคคลซึ่งน่าจะเอื้อต่อการปลูกฝังจริยธรรม และควรคำนึงว่าพิจารณาประกอบกับการฝึกในการวิจัยครั้งนี้ด้วย ได้แก่ ลักษณะของการถูกอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด ความสามารถในการสวมบทบาท ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมและตัวแปรทางด้านสังคมของบุคคล

การอบรมเลี้ยงดู

จากการศึกษาพัฒนาการของมนุษย์ทำให้ทราบว่าช่วงวัยเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึงประมาณ 5 ขวบ จะเป็นช่วงของการปลูกฝังบุคคลิกภาพ ความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางสังคม ศาสนา ส่วนใหญ่เด็กก็จะได้เรียนรู้ตั้งแต่เกิดโดยเฉพาะช่วง 2 - 10 ปี (Kay, 1970) ดังนั้นในช่วงดังกล่าวจึงนับเป็นช่วงเวลาที่สำคัญมากสำหรับบุคคลแต่ละคน ช่วงนี้เด็กจะใช้เวลาส่วนมากอยู่กับบ้าน อยู่ภายใต้ความดูแลของพ่อแม่และบุคคลในครอบครัว ครอบครัวแต่ละครอบครัวย่อมจะมีวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่แตกต่างกันออกไป อิทธิพลของผู้ใหญ่ในครอบครัวและการอบรม

เลี้ยงดูดังกล่าวนี้ว่าน่าจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมทางต่าง ๆ ของเด็กมาก และโดยเฉพาะความ
รู้และลักษณะทางจริยธรรมต่าง ๆ ขณะอยู่ภายใต้อิทธิพลเหล่านี้ด้วย ซากัดแมนด
(Saadatmand. 1972: 2796 - B) ได้ศึกษาเด็กจำนวน 392 คนหรือครึ่งหนึ่งของเด็ก
มาจากถิ่นเชื้อชาติอิหร่าน สหรัฐฯ แคนาดา และกัวเตมาลา เขาได้ศึกษาความสัมพันธ์ทางบวก
ระหว่างชนิดของการตัดสินใจจริยธรรมของเด็ก ๆ กับพ่อแม่ในชาติ อิหร่าน และ สหรัฐฯ
ฮานและแลงเยอร์ (Haan & Langer. 1976: 1204 - 1206) ได้ศึกษาแบบสำรวจ
กับเด็กและครอบครัวเช่นกัน และได้พบว่าจริยธรรมของพ่อแม่กับลูกมีความสัมพันธ์กันในทาง
บวก ซึ่งจากงานวิจัยทั้งสองย่อมบ่งชี้ถึงความเป็นไปได้ของอิทธิพลในการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่
ที่มีต่อเด็ก

การวิจัยของปีเตอร์สัน (Pererson. 1976: 6793 - A) ซึ่งได้ศึกษา
ครอบครัวจำนวน 49 ครอบครัว ซึ่งเป็นครอบครัวที่มีลูกชายอายุ 13 ปี เขาได้พบอิทธิพลของ
สื่อในการอบรมเลี้ยงดู คือถ้าพ่อให้การสนับสนุนลูกสูง ไรอันอาจปานกลาง ไรอันแนะนำสูง
และไรอันแสดงความรักน้อย เด็กจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมสูง

ผู้ให้การศึกษาอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูหลายครั้ง คือ ฮอฟแมน ฮอฟแมนและ
กอด (Hoffman & Saltzstein, 1967 in Depalma & Foley (eds.) 1975)
ได้พบว่าการใช้วิธีแนะนำและอธิบายเหตุผลของพ่อแม่มีความสัมพันธ์กับค่านิยมทางจริยธรรมของ
เด็ก และสัมพันธ์กับความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ซึ่งรายงานโดยเพื่อนของบุคคลที่ศึกษา เมื่อเขาศึกษา
กับเด็กวัย 11 ปี 7 และเขายังพบว่าวิธีเลี้ยงดูเด็กแบบดังกล่าวยังสัมพันธ์กับพฤติกรรมทางสังคมที่
เป็นลักษณะกึ่งในอุดมเด็กวัยเรียนอีกด้วย

ถึงกล่าวมาแล้วจะเห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูที่มีอิทธิพลต่อจริยธรรมของเด็กมาก แต่ก็ยังมี
บางงานวิจัยที่ไม่พบความแตกต่างในผลของการอบรมเลี้ยงดูที่ต่างกัน เช่น การศึกษาของ เนวีวัส
(Nevius. 1972: 1524 - A) ซึ่งได้ศึกษาเด็กเพศชายอายุ 10 ปีพร้อมกับมารดา โดยได้
เปรียบเทียบว่าการอบรมเลี้ยงดูของฮอฟแมน เขาไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในความ

สัมพันธ์ระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรมกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ ซึ่งประกอบด้วย การอบรมเลี้ยงดูแบบอำนาจ 1 วิธี อีก 2 วิธีเป็นแบบไม่อำนาจ

การศึกษาในประเทศไทยก็ได้ให้ความสำคัญแก่การอบรมเลี้ยงดูมากเช่นกัน ดังการศึกษาของวารินทร์ ม่วงสุวรรณ (2517) ซึ่งได้ทำการศึกษาดาวความสัมพันธ์ระหว่างวินัยทางสังคมในเด็กกับวิธีการที่ลูกถูกอบรมเลี้ยงดู โดยแบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 4 แบบ คือ แบบให้ความรักมากควบคุมมาก ให้ความรักมากควบคุมน้อย ให้ความรักน้อยควบคุมมาก และให้ความรักน้อยควบคุมน้อย ผลการศึกษาพบว่าเมื่อพิจารณาโดยส่วนรวมคือเปรียบเทียบให้เห็นทั้งผลของการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 4 แบบ ปรากฏว่าเด็กมีวินัยทางสังคมไม่ต่างกัน แต่เมื่อเปรียบเทียบที่จะสองกลุ่ม พบว่ากลุ่มที่ได้รับการรักมากแต่ควบคุมน้อยนั้นวินัยทางสังคมทุกค่ามากกว่ากลุ่มที่ได้รับการรักน้อยแต่ควบคุมมากอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งการวิจัยของประสพ เล็กสวัสดิ์ (2517) ก็ได้ผลคล้ายกัน คือได้พบว่ากลุ่มที่ได้รับการรักมากแต่ควบคุมน้อยนั้นแนวโน้มว่าใจจะแนบที่สุด และกลุ่มที่ได้รับการรักน้อยแต่ควบคุมมากนั้นแนวโน้มว่าใจจะแนบต่ำสุด เมื่อเปรียบเทียบคะแนนความรับผิดชอบ ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วทั้งวินัยทางสังคมและความรับผิดชอบต่อตนเองก็เป็นลักษณะของความมีจริยธรรมด้วยกัน งานวิจัยเมื่อเร็ว ๆ นี้ของ วิเชียร ทองสุข (2521) ได้เปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย กับเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ก็พบว่า การอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบทำให้เด็กมีเหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน คือเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน

งานวิจัยส่วนใหญ่ที่กล่าวมาข้างต้นมีความสัมพันธ์ระหว่างแบบของการอบรมเลี้ยงดูกับจริยธรรมของบุคคล ส่วนงานวิจัยของกวางเคื่อน พันธุมนาวัน และเทัญแซ ประจวบจิณิก (กวางเคื่อน และเทัญแซ 2519 - 20: 7 - 8) ได้พบความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูว่ามีส่วนเกี่ยวข้องกับจริยธรรมของบุคคลเป็นอย่างมาก และอิทธิพลของครอบครัวที่เกี่ยวข้องกับลักษณะทางจริยธรรมของบุคคลมีความคงทนไปถึงวัยผู้ใหญ่ตอนต้นด้วย การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากใช้เหตุผลมาก มีความสัมพันธ์กับการมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงของบุคคลที่ศึกษาตั้งแต่อายุ

11 - 25 ปี คือสิ่งที่ได้พบในการศึกษากครั้งนี้

งานวิจัยของทิพวรรณ กิติวิบูลย์ (ทิพวรรณ กิติวิบูลย์ 2522) ก็ได้พบหลักฐานความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับพัฒนาการของการตัดสินใจจริยธรรมเช่นกัน คือ จากการศึกษากับเด็กก่อนวัยเรียนอายุ 4 - 6 ปี และมารดาของเด็กเหล่านั้นพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก และในขณะเดียวกันก็อบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีคะแนนการตัดสินใจจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่มีลักษณะผสมทั้งสองอย่าง

อาจกล่าวได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบนั้นมีพื้นฐานและเหตุผลที่เชื่อได้ว่ามีส่วนเกี่ยวข้องกับการปลูกฝังและการพัฒนาจริยธรรมของเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและการสนับสนุน การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทั้งนี้การวิจัยจึงได้นำแบบของการถูกอบรมเลี้ยงดูถึงความรู้สึกมาพิจารณาประกอบกับวิธีการฝึกด้วย โดยตั้งสมมติฐานของการวิจัยไว้ว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้ง เน้นการใช้เหตุผลและให้ความรักสนับสนุนจะได้นิยามว่า การฝึกก็มีความก้าวหน้าในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าเด็กซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูโดยเน้นวิธีการทั้งสองมาก เมื่อได้รับการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ที่ตั้งสมมติฐานเช่นนั้นโดยเหตุผลที่ว่าเด็กซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเน้นการใช้เหตุผลและรักสนับสนุนนั้นย่อมจะได้มีโอกาสพัฒนามาแล้วจนไปถึงขั้นสุดท้ายที่เด็กวัยนี้จะพัฒนาไปได้ ทั้งนี้การฝึกฝนเพื่อช่วยพัฒนาเด็กกลุ่มนี้จะได้น้อยกว่าเด็กซึ่งยังมีพัฒนาการไปไม่มากนัก นอกจากนี้การวิจัยและการฝึกฝนการฝึกก็มีลักษณะที่จะหาเหตุผลประกอบของการอบรมเลี้ยงดูซึ่งเด็กได้รับมาอย่างไม่เหมาะสมได้อีกด้วย

ความสามารถในการคิด

ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมทั้งของโคลเบอร์กและเพียเจต์ต่างก็ถือว่าความสามารถหรือพัฒนาการทางสติปัญญาและการคิดเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรม พัฒนาการทางสติปัญญาคตามแบบเพียเจต์กับพัฒนาการทางจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กนั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างเด่นชัด (Sprinthall. 1977: 249) ดังนั้นการวิจัย

ของเกรบส์ (Lickona, 1976. *Citing Crebs.*) ได้พบว่าเด็กทั้งอายุสามถึงห้าขวบนั้นไม่แตกต่างกันในการตัดสินใจจริยธรรมเมื่อมีอายุสมองเท่ากัน ซึ่งที่จริงแล้วอายุสมองหรือไอ.คิว. นั้นมิได้เป็นตัวแทนทางสติปัญญาที่แท้จริง เพียงแต่มีความสัมพันธ์กับคะแนนทางสูงเท่านั้น และการวัดสติปัญญาโดยตรงทำได้ยากมาก ส่วนมากจึงมักใช้ ไอ.คิว. แทนสติปัญญา เชื่อว่าถ้าสามารถวัดสติปัญญาออกมาได้โดยตรงแล้วจะทำให้สามารถทราบความสัมพันธ์ที่แท้จริงของสติปัญญากับพัฒนาการทางจริยธรรมได้

นอกจาก ไอ.คิว. แล้ว สิ่งที่ใช้กันและเข้าใจกันว่าเป็นตัวแสดงไปถึงความสามารถทางสติปัญญาคือความสามารถในการคิด ดังที่ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาจากระดับของความสามารถในการคิด และได้มีผู้หาความสัมพันธ์ของความสามารถในการคิดถึงพัฒนาการทางจริยธรรม ซึ่งส่วนใหญ่ก็พบว่ามีความสัมพันธ์กันจริง ดังโคลเบอร์ก (Lickona, 1976: 230 *citing Kohlberg.* 1968 b) ได้ศึกษาและพบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพัฒนาการในการตัดสินใจจริยธรรมกับการคิดแบบอนุรักษ์ทางกายภาพของเพียเจต์ ทอมลินสัน และคีซี (Tomlinson - Keasey & Keasey, 1974) ก็ได้ตรวจสอบความสัมพันธ์นี้ โดยศึกษาทั้งเด็กเพศหญิงกลุ่มอายุ 12 ปี และกลุ่มอายุ 19 ปี เขาได้พบความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนการคิดแบบปฏิบัติการเชิงระบบซึ่งวัดโดยวิธีของเพียเจต์กับเหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งวัดโดยวิธีของโคลเบอร์ก ทั้งในกลุ่มเด็กที่อายุ 12 ปี และกลุ่มอายุ 19 ปี ซึ่งเป็นเด็กศึกษาหาวิทยาดิย การค้นพบเหล่านี้เป็นที่ยืนยันว่าการคิดตามแบบของเพียเจต์มีความสัมพันธ์กับพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม

เมื่อปี 1973 นาทาน (Nathan, 1973: 7595 - 1596 A) ได้ทำการศึกษากับเด็กเรื้อรังจำนวน 315 คน ซึ่งมีทั้งสองเพศ พื้นฐานทางเศรษฐกิจและสังคมคล้าย ๆ กัน และได้สอบถามความคิดสร้างสรรค์ซึ่งวัดโดยแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ตามแบบของกิลฟอร์ด กับการตัดสินใจจริยธรรมของนักศึกษาระดับมัธยมศึกษาแบบของโคลเบอร์กที่มีความสัมพันธ์กันในทางบวก

สำหรับการวิจัยของไทย วิเชียร ทองบุ (2521) ซึ่งได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับระดับ
ประณัติภาษา - หนังสือ อายุ 9 - 12 ปี ก็ได้พิจารณาการคิดแบบอนุรักษนิยมแบบของเพียเจต์
มีความสัมพันธ์ในทางบวกกับเหตุผลเชิงจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กเช่นกัน แต่การวิจัยของ
วิรัช จาปนอม (2520) ซึ่งทำเกี่ยวกับนักเรียนอายุ 13 และ 15 ปี เพื่อหาความสัมพันธ์
ระหว่างการศึกษาเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์และการศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสัมพันธ์
ที่เขาได้พบไม่อยู่ในระดับที่เชื่อมั่นได้

ผลการวิจัย "ปัจจัยทางจิตสังคมกับความสันติทางภาษาไทย" ของ กวง เกื้อน
พันธุนาวัน (2522) ได้พบว่าเยาวชนไทยที่มีจิตใจสูง (เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงและมุง
ฉันทสูงในคน ๆ เดียวกัน) ซึ่งเป็นลักษณะของผู้ที่มีพฤติกรรมมีศีลธรรมมากนั้น เป็นผู้ที่มีความ
สันติทางภาษาไทยสูงที่สุดด้วย

จึงกล่าวได้ว่าองค์ประกอบด้านการคิดนั้น จะมีอิทธิพลและสัมพันธ์กับพัฒนาการจริยธรรม
ของบุคคล การวิจัยจึงได้นำความสามารถในการคิดเข้ามาเป็นตัวแปรหนึ่งเพื่อศึกษา คือการคิด
ทางภาษาจากโครงสร้างทางสมองแบบของกิลฟอร์ด เหตุที่นำเอาการศึกษาด้านภาษามาศึกษา
นั้นก็เพราะเห็นว่าความสามารถทางภาษานั้นจะมีส่วนสำคัญในการพัฒนาจริยธรรมของบุคคล
ดังที่ ไรท์ (Wright, 1975: 14) มีความเห็นว่ากฎเกณฑ์ทางจริยธรรมนั้นบุคคลจะเข้าใจได้
อย่างชัดแจ้งและนำไปใช้ได้โดยเหมาะสม บุคคลจะต้องมีสติปัญญาความสามารถทางภาษาและ
ทางการคิดขั้นสูง คือนอกจากบุคคลจะต้องมีความไวในการรับรู้และความเข้าใจ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้
ในโลกนี้แล้ว เขายังจะต้องสามารถจัดประเภทของประสบการณ์ที่ได้รับ ให้เข้าหลักจริยธรรม
ที่กำลังมีอยู่ นอกจากนั้นกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางสังคม และค่านิยมที่เด็กได้รับหวนมา มักจะกล่าว
ไว้อย่างกว้าง ๆ เป็นแบบทั่วไป ไม่เจาะจงเกี่ยวกับ เวลา สถานที่ และลักษณะของการกระทำ
ฉะนั้นบุคคลจึงต้องสามารถเข้าใจ จดจำ และใช้ความสามารถทางการคิดขั้นสูงที่ตนมีอยู่
กับกรอบแยกแยะกฎเกณฑ์เหล่านั้นให้ตรงกับกรกระทำที่เหมาะสมกับกาลเทศะ ในเหตุการณ์ที่
เกิดขึ้นกับตน

ความคิดของไทยนี้ สอดคล้องกับความเชื่อของ Key (1975) ที่ว่าความสันทัดทางภาษามีส่วนในพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล และโคบลเบิร์ก (Kohlberg, 1964 อ้างจาก กวงเจี้ยน เพ็ญแข 2520: 35) ก็มีความเห็นว่าพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางสติปัญญาทั่วไปและพัฒนาการทางภาษากว้าง

ได้มีการวิจัยของไทยแสดงความสัมพันธ์ในการศึกษาภาษาแบบต่าง ๆ กับความสามารถในการใช้ภาษาไทย คือ เกรียงศักดิ์ พราวรรี (2516) ซึ่งได้ศึกษาพบว่า การศึกษาแบบเอกนัยและการศึกษาแบบอนเอกนัยมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างสูงกับผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทยทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านการฟัง การอ่าน และการเขียนสะกดคำ ซึ่งหมายถึงผู้ที่มีความสามารถในการคิดทั้งสองด้านก็จะกล่าวสูงย่อมมีความสามารถในการใช้ภาษาทั้ง 3 ด้านสูงด้วย บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์ (2517) ได้พบผลที่สนับสนุนว่าการศึกษาแบบเอกนัย ทางภาษาคำนวณความสัมพันธ์อันสูงของผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทยมากที่สุด ขณะเดียวกัน บังอร พุ่มสะอาด (2517) ได้ศึกษาการศึกษาแบบอนเอกนัยและได้พบว่าการศึกษาแบบอนเอกนัยทางภาษามีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างสูงกับผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทยด้านความเข้าใจในการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษารูปแบบกลุ่ม แบบรวมและแบบแปลงรูป ผลการวิจัยของไทยทั้งสามเรื่องนี้เป็นหลักฐานยืนยันถึงความสัมพันธ์อย่างแนบแน่นระหว่างความสามารถในการศึกษาคำนวณกับความสามารถทางภาษา

งานวิจัยทั้ง 3 เรื่องดังกล่าวของไทยได้ทำกับเด็กระดับชั้นเดียวกัน คือ ชั้น ป.7 ซึ่งแม้จะเป็นเด็กระดับสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยนี้ แต่อยู่ในระดับและวัยที่ใกล้เคียงกัน จึงคาดว่าผลดังกล่าวนี้จะมีในเด็กกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ด้วย เพื่อให้เกิดความมั่นใจและเป็นไปได้ ผู้วิจัยได้เลือกเอาแบบวัดการคิดทั้ง 2 แบบ เฉพาะที่มีความเชื่อมั่นสูงและมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยสูง นอกจากนี้ยังได้มีการลองใช้แบบทดสอบทั้งกล่าว กับเด็กระดับเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่าง ก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างอีกด้วย แบบวัดการคิดที่เลือกได้ความเหมาะสมที่สุดก็คือ แบบวัดความคิดแบบอนเอกนัย ทางภาษาในรูปจำพวกและระบบ (บังอร พุ่มสะอาด 2517) และแบบวัดการคิดแบบเอกนัยทางภาษาแบบความสัมพันธ์ (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์ 2517) ทั้งหมดเป็น 3 ฉบับย่อย

ทั้งงานวิจัยพบว่า ความสามารถในการคิดทางภาษากับความสามารถในการใช้ภาษา สัมพันธ์กันสูง จากเหตุผลและความคิดของนักจิตวิทยาและนักทฤษฎีทางจิตวิทยาตามที่ไคลลามา (Kay. 1975, Kohlberg. 1964, Wright. 1975) ยืนยันว่าความสามารถทางภาษามีผลอย่างยิ่งต่อพัฒนาการทางจริยธรรม ดังนั้น การนำเอาความสามารถในการคิดทางภาษา ทั้งถ้อยคำและอเนกนัย ซึ่งเป็นลักษณะของการคิดขั้นหนึ่งของผู้รับการฝึกมาพิจารณาประกอบกับการฝึกในการวิจัยครั้งนี้ จึงนับว่าเป็นการสมควร โดยเหตุผลที่ว่า ความสามารถในการคิดทางภาษาน่าจะมีผลส่งเสริมพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล ดังนั้น การวิจัยจึงตั้งสมมติฐานไว้ว่า เมื่อได้รับการฝึกฝนแล้ว เด็กที่มีความสามารถในการคิด (ถ้อยคำและอเนกนัย) ทางภาษาไทยสูงจะมีความก้าวหน้าในเหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการคิดทางภาษาไทยทั้งสองด้านต่ำ ซึ่งมีเหตุผลเชิงจริยธรรมก่อนฝึกอยู่ในระดับเดียวกัน

ความสามารถในการสวมบทบาท

ทั้งเพียเจต์และโคลเบอร์ก ต่างก็ให้ความสำคัญของประสบการณ์ทางสังคมหรือทักษะในการสวมบทบาทว่าเป็นองค์ประกอบที่กระตุ้นพัฒนาการทางสติปัญญา อันจะนำไปสู่พัฒนาการทางจริยธรรมก้าวหน้าไปได้ ฮอฟแมน (Hoffman. 1977: 114) ไคลลาวาต่าง ๆ ของจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กนั้น ไคลลอนี้ให้เห็นการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการสวมบทบาทด้วย คือความสามารถที่จะเข้าใจความคิดหรือทัศนะของผู้อื่น ซึ่งหมายถึงความสามารถในการสวมบทบาทนั้น ดูเหมือนมีความสำคัญเป็นพิเศษ สำหรับการเปลี่ยนแปลงทางจริยธรรมจากระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Premoral) ไปยังระดับตามกฎเกณฑ์ (Conventional) คือจากระดับ 1, 2 ไปยังระดับ 3, 4 ของโคลเบอร์ก ซึ่งการวิจัยของเซลแมน (Selman. 1975: ๘ citing Selman. 1971 A) ก็ได้แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาไปสู่เหตุผลเชิงจริยธรรมตามกฎเกณฑ์ คือ ขั้น 3, 4 ของโคลเบอร์กนั้น มีความเกี่ยวข้องกับทักษะในการสวมบทบาททางสังคม (Social Perspective Taking หรือ Social Role Taking) เป็นอย่างมาก

ความสามารถในการสมาคมทบทนั้น ส่วนมากจะได้นำมาโดยการมีประสบการณ์ในสังคม ซึ่งอาจเป็นกับกลุ่มเพื่อน กับพ่อแม่ บุคคลในครอบครัว หรือผู้ใหญ่คนอื่น ๆ เพื่อหาความจริงว่า ประสบการณ์ทางสังคมนั้นมีผลต่อความสามารถในการสมาคมทบทเพียงไร ฮอลโลสและโควาน (Hollos & Cowan. 1973: 630 - 641) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการสมาคมทบทของ เด็กสามกลุ่มที่มีประสบการณ์ทางสังคมที่ต่างกันในประเทศอิสราเอล คือเด็กที่มาจาก นิคมที่ทำการ ซึ่งมีลักษณะเป็นชนบท เด็กในหมู่บ้าน และเด็กในเมือง เด็กเหล่านี้มีอายุ 7 - 9 ปี ในการศึกษานี้เขาพบว่าแหล่งที่อยู่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการสมาคมทบท คือเด็กจาก นิคมที่มีลักษณะเป็นชนบท มีความสามารถในการสมาคมทบทต่ำกว่าเด็กที่มาจากเมืองหรือหมู่บ้าน แต่เด็กสองกลุ่มหลังไม่ต่างกัน

เวสต์ (West. 1974: 1118 - 1121) ได้วิจัยในอิสราเอลโดยกลุ่มตัวอย่างเป็น เด็กชายชาวอิสราเอล 108 คนจากแหล่งที่อยู่ต่าง ๆ กัน คือนิคม (Kibbutz) ชนบท (Moshav) และเมืองใหญ่ (City) โดยเปรียบเทียบทักษะในการสมาคมทบท แม้ผลการวิจัยจะไม่พบว่าเด็กจากแหล่งที่อยู่ทั้งสาม จะมีทักษะที่กล่าวแตกต่างกัน เขาก็กล่าวว่าการวิจัยของเขาสนับสนุนสรุปของฮอลโลสและโควานที่ว่าประสบการณ์ทางสังคม อันเป็นพื้นฐานเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับพัฒนาการในทักษะการสมาคมทบท เขาเสนอแนะไปจากปริมาณอันเป็นพื้นฐานนี้ว่า ประสบการณ์ทางสังคมจะไม่มีความสำคัญต่อทักษะในการสมาคมทบทต่างกัน

โรเจอร์ส (Rogers. 1969) ได้สรุปจากผลการวิจัยของเขาและคณะว่า ลักษณะหนึ่งเป็นองค์ประกอบแกนกลางของชาวชนบทโดยทั่วไป (ไม่ว่าเป็นชนชาติวัฒนธรรมใด) นั้น มีอยู่ 10 ประการ ซึ่งใน 10 ประการนี้ ลักษณะหนึ่งที่พบว่ามีสำคัญและมีอิทธิพลต่อ ความก้าวหน้าและพัฒนาการของชาวชนบทก็คือ ความสามารถในการร่วมรู้สึก (Empathy) เขาพบว่าชาวชนบทโดยทั่วไปมักจะขาดลักษณะดังกล่าว ซึ่งโรเจอร์สได้อธิบายว่าความสามารถนี้ หมายถึงความสามารถที่จะนำตนเองเข้าไปอยู่ในบทบาทของผู้อื่น การขาดการร่วมรู้สึกเป็นผล เนื่องมาจากการมีปฏิสัมพันธ์อยู่ในสภาพแวดล้อมหรือสังคมที่จำกัด เช่น การมีวิถีชีวิตอยู่ในหมู่บ้าน ชนบทที่โดดเดี่ยว การใกล้ชิดกับสังคมภายนอกน้อย การขาดการติดต่อกับสังคมที่เจริญ

ซึ่งสภาพดังกล่าวทำให้คนไข้มักพบกับบทบาทที่แตกต่างกันน้อย เช่น มีอาชีพต่างกัน มีตำแหน่งในสังคมต่างกันน้อย ส่วนใหญ่จะพบบทบาทที่มีลักษณะเหมือนกัน การมีปฏิสัมพันธ์อยู่เฉพาะในขอบเขตของสังคมดังกล่าวทำให้บุคคลศึกษาความสามารถในการสวมบทบาท อันเป็นผลให้ความร่วมมือกันไม่ได้รับการพัฒนาไปมากเท่าที่ควร

ในประเทศไทยก็ได้มีผู้วิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้และได้ผลเป็นที่น่าสนใจ คืองานวิจัยของ กวงเกี้ยน ศาสตราจารย์ (กวงเกี้ยน ศาสตราจารย์ 2522) ซึ่งได้ศึกษาอิทธิพลของชุมชนที่มีต่อการวางสติปัญญาตามเพศ และความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่น (ความสามารถในการสวมบทบาท) กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้เป็นเด็กอายุ 6 - 10 ปี จากสภาพชุมชนนี้ต่างกัน 4 แบบ คือชุมชนในเมืองหลวง ชุมชนสลัมในเมืองหลวง ชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นหมู่บ้าน และชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นป่าและมีบ้านแยกกันอยู่ห่าง ๆ ผู้วิจัยพบว่าเด็กที่อยู่ในชุมชนแบบต่าง ๆ ดังกล่าวมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นแตกต่างกัน (ยกเว้นในเด็กอายุ 9 ปี) คือเด็กอายุ 6 ปีที่อยู่ในชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นหมู่บ้านมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นสูงกว่าเด็กที่อยู่ในชุมชนในเมืองหลวงและชุมชนเขตสลัมในเมืองหลวง เด็กอายุ 7 - 8 ปี ที่อยู่ในชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นหมู่บ้านมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นสูงกว่าเด็กที่อยู่ในชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นป่าและมีบ้านแยกกันอยู่ห่าง ๆ และเด็กที่อยู่ในชุมชนเขตสลัมในเมืองหลวง ส่วนในเด็กอายุ 10 ปี ผู้วิจัยพบว่าเด็กที่อยู่ในชุมชนในเมืองหลวงมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นสูงสุด รองลงมาคือเด็กที่อยู่ในชุมชนในชนบทที่มีลักษณะเป็นหมู่บ้าน และเด็กที่อยู่ในชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นป่ามีบ้านแยกกันอยู่ห่าง ๆ และเด็กที่อยู่ในชุมชนเขตสลัมในเมืองหลวงมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นต่ำสุด นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบว่าความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่น (สวมบทบาท) นี้พัฒนาขึ้นตามระดับอายุแบ่งเป็น 3 ชั้น คือเด็กอายุ 10 ปีมีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นสูงสุดสูงกว่าเด็ก 8 ปี (9 ปี และ 10 ปี ไม่ต่างกัน) เด็กอายุ 9 ปี และ 8 ปี มีความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่นสูงกว่าเด็กอายุ 7 และ 6 ปี สรุปจากการวิจัยนี้ให้ผลสอดคล้องกับสมมุติฐานของโรเจอร์สอยู่บ้างในเด็กอายุ 10 ขวบ แต่ในเด็กอายุนี้

กับความขัดแย้งอยู่ในส่วนที่ว่าเด็กในชุมชนบ้านป่าที่มีบ้านแยกอยู่ห่าง ๆ ยังมีความเข้าใจบุคคลอื่นมากกว่าเด็กในชุมชนสมัยในเมืองหลวง ทำให้เข้าใจว่าคงมีใช้ความไกล่เกลี่ยที่ทำให้เกิดความแตกต่างในเรื่องนี้ เป็นไปได้ว่าสาเหตุอาจมาจาก สภาพแวดล้อม วุฒิภาวะและลักษณะอื่นของเด็กประกอบกัน

โดยเหตุที่กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้เป็นเด็กซึ่งส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในหมู่บ้านเล็ก ๆ ในชนบทซึ่งมีลักษณะเป็นบ้านปลูกอยู่ห่าง ๆ กัน เด็กส่วนหนึ่งอาศัยอยู่ในเขตชุมชนหรือหมู่บ้านใหญ่ เด็กอีกส่วนหนึ่งอาศัยอยู่ในสภาพแวดล้อมซึ่งเป็นเขตที่เจริญและมีคนอยู่มาก เมื่อเป็นดังนี้จะเห็นว่าสภาพแวดล้อมของเด็กกลุ่มตัวอย่างมีความแตกต่างกันเป็น 3 ประเภท คือ ชนบท ชุมชนของชนบท และเมือง ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้ว สภาพแวดล้อมทางสังคมของเด็ก 3 กลุ่มนี้น่าจะต่างกัน อันจะเป็นผลให้ประสบการณ์ทางสังคมและความรับรู้ต่างกัน และผลจากความแตกต่างดังกล่าวนี้ น่าจะมีผลต่อการพัฒนาการทางจิตวิทยารวมของ เด็กตามหลักทฤษฎีปลูกฝังจริยธรรม ซึ่งการวิจัยนี้โดยยักเป็นหลัก

โดยที่เชื่อว่าความสามารถในการสวมบทบาทนั้น สามารถพัฒนาขึ้นได้เป็นลำดับเมื่อบุคคลมีประสบการณ์ทางสังคมมากขึ้น เป็นที่น่าสังเกตเกี่ยวกับพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม คอสตันโซและคณะ (Costanzo, Coie, Greement & Farnill. 1973: 154 - 161) จึงได้ทำการสำรวจกับกลุ่มเด็กอายุ 5 - 11 ปี ซึ่งก็ได้พบว่า ทั้งการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และการหยั่งลึกทางสังคม (Social Perspective Taking) มีพัฒนาการไปตามอายุแบบกู่ชานกัน (คือต่างก็พัฒนาขึ้นเป็นลำดับตามอายุ) การศึกษาของเซลแมนและเบอร์น (Selman & Byrne. 1974: 803 - 806) ซึ่งทำกับเด็กอายุ 4, 6, 8 และ 10 ปี ก็พบว่า ระดับความสามารถในการสวมบทบาทนั้นสัมพันธ์กับอายุอย่างเด่นชัด

การวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทกับการตัดสินใจจริยธรรมได้ทำโดย เออร์วิน (Irwin. 1973) โดยศึกษาเด็กอายุ 5 ปี จำนวน

30 คน จากครอบครัวระดับทางเศรษฐกิจสังคมต่ำ และ 30 คน จากครอบครัวระดับทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลาง โดยแบ่งความสามารถในการสวมบทบาทออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านอารมณ์และความรู้สึก (Affective) ด้านความรู้ความคิด (Cognitive) และ ด้านการรับรู้ (Perceptual) การวิจัยครั้งนี้เพื่อพบความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทกับการตัดสินใจจริยธรรม แต่เมื่อแยกเด็กออกตามระดับความสามารถในการสวมบทบาทแล้ว พบว่าเด็กพิเศษหูและเด็กจากครอบครัวระดับกลางซึ่งมีความสามารถในการสวมบทบาทระดับ 3 โค้ดจะแน่นอนอยู่ในชั้น 3 ของการตัดสินใจจริยธรรมอย่างมีนัยสำคัญ

งานวิจัยเชิงทดลองใหม่สุดซึ่งพบหลักฐานสำคัญเกี่ยวกับความจำเป็นของการสวมบทบาททางสังคมที่มีต่อการพัฒนาจริยธรรม คืองานของ วอล์คเกอร์ (Walker, 1980) ซึ่งได้ทำการทดลองกับนักเรียนระดับ 4 - 7 โดยทำการวัดครั้งแรกกับเด็ก 146 คน แล้วเลือกเด็กไว้ 72 คน ซึ่งมีองค์ประกอบที่ต่างกันเป็น 3 แบบคือ เด็กที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมชั้น 2 มีพัฒนาการทางสติปัญญาชั้นเริ่มปฏิบัติการแบบระบบ และมีพัฒนาการการสวมบทบาททางสังคมชั้น 3 กลุ่มหนึ่ง (ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาและการสวมบทบาททางสังคมสูงที่สุดทั้งสองด้านแต่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่าเด็กในกลุ่มอีก 2 กลุ่ม) เด็กที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและพัฒนาการทางสติปัญญาในระดับเดียวกับกลุ่มแรก แต่มีพัฒนาการการสวมบทบาททางสังคมชั้น 2 (คือต่ำกว่ากลุ่มแรก) และกลุ่มที่ 3 คือเด็กที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมชั้น 1 - 2 มีพัฒนาการทางสติปัญญาชั้นเริ่มปฏิบัติการแบบรูปธรรม (ซึ่งต่ำกว่ากลุ่มแรก) และมีพัฒนาการในการสวมบทบาททางสังคมชั้น 2 จากนั้นเขาสุ่มเด็กแต่ละแบบจากกลุ่ม 2 กลุ่ม โดยแต่ละกลุ่มจะมีเด็กทั้ง 3 แบบ ๆ ละเท่า ๆ กัน และมีจำนวนเพศชาย - หญิงเพศละ 6 คน แต่ละกลุ่มจึงมีเด็ก 36 คน เขาจัดการทำให้เด็กที่อยู่ในกลุ่มทดลองแต่ละคนได้พบกับเรื่องขัดแย้งทางจริยธรรมและพบกับเหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงกว่าชั้นเดิมของเขา 1 ชั้น (คือเสนอชั้น 3) เด็กแต่ละคนจะได้รับการฝึกเช่นนี้แต่ละ 45 นาที ส่วนกลุ่มควบคุมไม่มีการจัดการทำอย่างใดเลย ผลจากการทดลองนี้เขาพบว่า เด็ก 2 แบบในกลุ่มทดลองไม่มีการเปลี่ยนแปลงมีเพียงแบบเดียวที่เปลี่ยนแปลงเหตุผลเชิงจริยธรรมไปเป็นชั้น 3 คือเด็กที่มีพัฒนา

การทางสติปัญญาอยู่ในขั้นเริ่มปฏิบัติการแบบระบบและพัฒนาการของการสมาคมทางสังคมชั้น 3 ซึ่งวอลเกอร์ได้อธิบายว่าแนวคิดนี้ได้สนับสนุนทฤษฎีของโคลเบอร์กที่มีใจความว่าพัฒนาการทางสติปัญญาและความเข้าใจในการสมาคมทางสังคมเป็นจริงที่จำเป็นสำหรับพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นไป

ตามคำอธิบายของฮอฟแมนหรือจากงานวิจัยของเซลแมนก็แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการสมาคมทางสังคมมีส่วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางจริยธรรมโดยทั่วไปจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งมีความเกี่ยวข้องและจำเป็นอย่างเด่นชัดในช่วงของพัฒนาการทางจริยธรรมจากชั้น 2 ไปยังชั้น 3, 4 นอกจากนี้ งานวิจัยของวอลเกอร์ (Walker, 1980) ก็ยังได้ให้ข้อสนับสนุนที่เด่นชัดในแง่ที่ว่าพัฒนาการเชิงจริยธรรมในช่วงดังกล่าว จะเป็นไปได้ก็ต่อเมื่อมีลักษณะพื้นฐานที่จำเป็นอย่างเพียงพอ ซึ่งลักษณะเหล่านั้นได้แก่พัฒนาการทางสติปัญญาและความสามารถในการสมาคมทางสังคม ซึ่งเด็กที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมจากชั้น 2 ไปสู่ชั้น 3, 4 นั้น ตามที่โคลเบอร์กได้ประมาณไว้จะมีอายุอยู่ระหว่าง 7 - 13 ปี ซึ่งพัฒนาการของเด็กไทยอาจแตกต่างกันบ้าง ทั้งนี้การเลือกกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ได้โดยพิจารณาเด็กในกลุ่มตัวอย่างที่สนใจส่วนใหญ่จะมีพัฒนาการอยู่ในช่วงดังกล่าว

โดยที่ความสามารถในการสมาคมทางสังคมมีความสัมพันธ์และมีผลต่อพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งพัฒนาการจากระดับก่อนเกณฑ์ (ชั้น 1, 2) ไปยังระดับตามเกณฑ์ (ชั้น 3, 4) (Hoffman, 1977 และ Selman, 1971) และโดยที่การวิจัยนี้มุ่งจะฝึกฝนเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไปสู่ชั้น 3, 4 เป็นอย่างสูง ดังนั้นความสามารถในการสมาคมทางสังคมจึงเป็นตัวแปรหนึ่งที่ควรจะต้องนำมาพิจารณาเพราะจะมีอิทธิพลรวมกับการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแบบบุคคลจริงหรือไม่ ซึ่งการวิจัยนี้ได้ตั้งสมมติฐานไว้ว่า เมื่อผ่านการฝึกแล้ว ผู้รับการฝึกที่มีความสามารถในการสมาคมทางสังคมสูงและมีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ จะมีความก้าวหน้าในเหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสมาคมทางสังคมต่ำและมีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ โดยเหตุผลที่ว่าความสามารถทางสังคมสูงนั้นมีลักษณะหรือมีที่จะทำให้เกิดพัฒนาการเชิงจริยธรรมเป็นไปได้ง่ายกว่าผู้ที่มีความสามารถด้านนี้ต่ำอยู่ ทั้งนี้

เมื่อมีการฝึกให้เหมือน ๆ กัน ผู้ที่มีจุดลักษณะที่พร้อมกว่าย่อมได้รับประโยชน์และก้าวหน้ากว่า

ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิม

จากการศึกษาทดลองของเทรซีและกรอส (Tracy & Cross, 1973)

โดยใช้วิธีสังเกตแบบทาบเพื่อพัฒนาระดับจริยธรรมของผู้รับการฝึก โดยต้องการทราบว่าวัยรุ่นลักษณะ
เช่นไรจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมมากที่สุดเมื่อได้รับการฝึก ซึ่งเขาพบว่าวัยรุ่นที่มีพัฒนาการทาง
จริยธรรมมากที่สุดคือผู้ที่มีจริยธรรมเดิมอยู่ในระดับก่อนกฎเกณฑ์ (ชั้น 1, 2) ซึ่งผลของการวิจัย
นี้ได้แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาจริยธรรมแก่ผู้ที่มีจริยธรรมต่ำทำให้ลง่ายกว่าผู้ที่มีจริยธรรมเดิมอยู่ใน
ระดับปานกลางหรือสูงอยู่แล้วเดิม

การวิจัยของไวยิ่งทำโดย ฉกาจ ช่วยโต (ฉกาจ ช่วยโต 2521) ได้ศึกษาผล
ของการฝึกอบรมตามโครงการจริยธรรมสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยสุโขทัย ซึ่งโครงการดังกล่าว
ได้ใช้วิธีการฝึกอบรมจริยธรรมโดยวิธีการอบรมทางศาสนา เขาได้พบว่าจากการเข้าร่วมการฝึก
อบรม ผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำอยู่แล้วเดิมมีการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิง
จริยธรรมสูงอยู่แล้วเดิม ทั้งเป็นผลที่สอดคล้องกับผลวิจัยในทางประเทศที่ใกล้เคียงมาแล้ว

การวิจัยนี้จึงเห็นว่าสมควรจะให้นำเอาระดับจริยธรรมเดิมของผู้รับการฝึกมาพิจารณา
ประกอบกับการฝึกโดยใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยตั้งสมมติฐานว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ
อยู่ในระดับต่ำ จะมีพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงอยู่แล้วเดิม

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนี้ แท้จริงก็คือหลักที่มีอยู่เพียงประการเดียวของการ
การตัดสินใจเชิงจริยธรรม หลักความยุติธรรมนี้โคลเบอร์กเชื่อว่ามีลักษณะเป็นสากล เป็นหลักของ
จริยธรรมซึ่งคนทุกชาติทุกวัฒนธรรมสามารถเข้าใจและใช้กันอยู่

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของบุคคลโดยทั่วไปมีหลายระดับ ซึ่งตามความลึก
ของโคลเบอร์กแล้วเขาแบ่งออกเป็น 6 ระดับ ที่เรียกว่าการใช้อุเหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจ
ใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนี้ในระดับต้น อาจเห็นว่าไม่ยุติธรรมในสายตาและความถูกต้องของผู้อื่น

แต่ในทัศนะของผู้ใช้เหตุผลเองก็มีความเหตุผลที่เหมาะสมและยุติธรรมสำหรับเรา ในระดับที่สูงขึ้นบุคคล
จะมีเหตุผลซึ่งยุติธรรมแก่เขาและผู้ที่เกี่ยวข้องกับเขา แต่ก็ไม่อาจไม่ยุติธรรมในสายตาของผู้อื่นที่
อยู่ภายนอก ในระดับสูงสุดเขาจะเข้าใจถึงความยุติธรรมในระดับที่เป็นสากลเป็นความยุติธรรม
ที่บริสุทธิ์ ให้ความถูกต้องและเสมอภาคแก่ทุกคนอย่างแท้จริง การพิจารณาความยุติธรรมในลักษณะ
เช่นนี้ จะเห็นได้ว่าเป็นการวิเคราะห์ 2 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา และด้านโครงสร้างของความคิด
เกี่ยวกับความยุติธรรม ซึ่งจะมีการพัฒนาไปพร้อมกันทั้งสองด้าน

ไลบ์เพอร์ก (Liebert. 1977: 371 citing Kohlberg. 1969, 1971)
ได้นิยามว่าความยุติธรรมนั้นก็คือการที่บุคคลปฏิบัติกับผู้อื่นทุกคนด้วยการยอมรับนับถือและความ
บริสุทธิ์ใจ โดยพิจารณาว่าสิทธิหรือความต้องการของบุคคลทุกคนเท่าเทียมกัน ไม่มีการเข้า
ข้างใครและชั้นที่ 6 ของเหตุผลเชิงจริยธรรม แสดงถึงความก้าวหน้าของบุคคลและการ
นำเอาหลักของความยุติธรรมไปใช้ได้อย่างดี เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่สูงกว่านี้ไม่เป็นเพียง
ปรากฏในคนที่มีความรู้สูงเท่านั้น แต่เป็นขั้นที่มีความเหมาะสมมากกว่าขั้นเท่าในการใช้ตัดสินความ
ขัดแย้งทางจริยธรรมได้อย่างยุติธรรม

ในลำดับขั้นพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรมตามทฤษฎีของเพียเจต์ ซึ่งแบ่งออกเป็น
5 ระดับนั้น ในแต่ละระดับ เพียเจต์ (Bull. 1969: 261 - 262 citing Piaget.
1932) ได้แสดงให้เห็นความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเด่นชัด ซึ่งความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรมตามความคิดของเพียเจต์ระดับที่ 1 คือ การกระทำที่ถูกตองขึ้นอยู่กับการใช้คำสั่ง
หรือทำตามผู้ใหญ่หรือผู้มีอำนาจ (heteronomy) ระดับที่ 2 ความยุติธรรมอยู่ในรูปของ
ความเสมอภาค ความเท่าเทียมกัน การโต้ตอบที่เหมือนกัน (reciprocity) ระดับที่ 3
ความยุติธรรมอยู่ในรูปของการใช้ดุลยพินิจของความเท่าเทียมกัน (equity) การให้ความ
เสมอภาคและการพิจารณาเหตุการณ์เป็นแบบสัมพัทธ์ คือพิจารณาจากองค์ประกอบต่าง ๆ อันสมควร
เกี่ยวข้อง เช่น แรงจูงใจ ความพอใจ สิทธิหน้าที่

จะเห็นว่าทั้งเพียเจต์และโคลเบอร์ก ต่างก็มองว่าหลักสำคัญของการตัดสินเชิงจริยธรรม คือความยุติธรรม แม้แต่การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์ก จะกล่าวอย่างกว้าง ๆ และมีไทม์ไว้อย่างชัดเจนว่าความเข้าใจในความยุติธรรมแต่ละขั้นคืออะไร ทั้งที่เพียเจต์ไขข้อไว้ แต่เขาก็ยืนยันว่าลำดับขั้นทั้ง 6 ของเหตุผลเชิงจริยธรรมของเขานั้น คือการใช้หลักของความยุติธรรม ด้วยความทองการที่จะให้เกิดความกระจ่างชัดในความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ตามอน (Damon in Selman & Damon, 1975) ไขข้อกระจ่างแล้ว สังเคราะห์ให้เป็นนิยามของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอื่น โดยพิจารณาวิเคราะห์จากแนวความคิดลำดับขั้นเหตุผลเชิงจริยธรรมของเพียเจต์ (1932) และของโคลเบอร์ก (1969) ซึ่งอาจกล่าวได้ว่านิยามของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นลำดับขั้นที่ตามอนได้สังเคราะห์ขึ้นถึงกล่าวก็คือลำดับขั้นของเหตุผลเชิงจริยธรรมมีระบบหนึ่งนั่นเอง แต่ได้เน้นให้เด่นชัดเฉพาะเรื่องของความยุติธรรม

ด้วยเหตุผลที่ว่าความยุติธรรมคือหลักการของจริยธรรม จริยธรรมนั้นมีการพัฒนาไปเรื่อย ๆ เมื่อจริยธรรมของบุคคลพัฒนาไป ความลึกเกี่ยวกับความยุติธรรมของเขาก็น่าจะมีการเปลี่ยนแปลงไปด้วย ดังนั้นในการมีองค์หนึ่งมุ่งให้เกิดการพัฒนาในเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น นอกจากจะพิจารณาว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมได้เปลี่ยนแปลงไปหรือไม่แล้ว สิ่งที่จะต้องศึกษาค้นคว้าก็คือความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของบุคคลได้เปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ โดยศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลในลักษณะที่เป็นโครงสร้างของจริยธรรมในจิตใจของเขา และศึกษาความลึกเกี่ยวกับความยุติธรรมในลักษณะที่เป็นเนื้อหาของจริยธรรมที่ต้องการศึกษา ทั้งนี้ได้มีการแบ่งจริยธรรมออกเป็น 2 ด้าน (คางเคียน สันตุมนาวัน 2522) โดยผู้วิจัยได้เน้นการพัฒนาทางด้านโครงสร้าง (คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม) มากกว่าทางด้านเนื้อหา (คือ ความคิดเกี่ยวกับความยุติธรรม) เพราะอาจเชื่อได้ว่าการพัฒนาทางด้านโครงสร้างจะใช้เป็นหลักในการคิดเกี่ยวกับเนื้อหาของคุณธรรมและคุณธรรมอื่น ๆ ไข่มาจากการฝึกทางด้านเนื้อหา

การวิจัยนี้จึงได้นำเอาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเข้ามาพิจารณาด้วย แต่ในฐานะของตัวแปรตามอีกตัวหนึ่ง (ตัวแปรตามอีก 2 ตัว คือ ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมและความ

สามารถในการสวมบทบาท) โดยการวิจัยจะมีการฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงกว่า
จริยธรรมของบุคคลที่อายุ 1-2 ชั้น โดยเนื้อหาในการฝึกจะหนักไปทางด้านความคิดเห็นเกี่ยวกับ
ความยุติธรรมของบุคคลต่าง ๆ ในทางสถานการณ์ และทั้งสมมุติฐานเอาไว้ว่า ในกลุ่มทดลอง
ซึ่งได้รับการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมทั้งสองวิธีจะมีการเปลี่ยนแปลงของความเข้าใจ
เกี่ยวกับความยุติธรรมในทางที่สูงขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมเปลี่ยน
ไปมากกว่า ย่อมจะต้องมีความลึกเกี่ยวกับความยุติธรรมเปลี่ยนไปในทางที่สูงขึ้นมากกว่าด้วย

สถานะทางเศรษฐกิจและสังคม

นักสังคมวิทยาได้มีความเชื่อมั่นมานานแล้วว่า จริยธรรมของบุคคลนั้นเกี่ยวข้องกับ
สภาพของสังคมหรือสถานะทางชนชั้นของบุคคล แมคอินไทร์ (MacIntyre) ได้ให้เหตุผลไว้
อย่างน่าเชื่อถือว่ามีจริยธรรมระดับหนึ่งสำหรับชนชั้นกลางและจริยธรรมระดับหนึ่งสำหรับชนชั้น
แรงงาน (Kay. 1975: 181) ฮาร์โรวอร์ (Hartower) ได้สรุปเอาไว้ว่า ชนชั้น
ทางสังคมนั้นสัมพันธ์กับพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก และเลอเนอร์ (Lerner)
ก็ได้สรุปจากการทดลองของเขาว่า สถานะทางเศรษฐกิจและสังคมกับการตัดสินใจเชิงจริยธรรม
มีความสัมพันธ์กัน คือเด็กจากบ้านที่มีระดับทางเศรษฐกิจสังคมสูงมีแนวโน้มว่า สามารถแสดง
เหตุผลเชิงจริยธรรมแบบมีวุฒิภาวะสูงกว่าเด็กจากบ้านที่มีเศรษฐกิจสังคมต่ำกว่า (Kay. 1970:
181)

เกย์ (Kay. 1975) ได้เน้นความสำคัญของระดับทางเศรษฐกิจและสังคมของ
ครอบครัว ที่มีผลต่อพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก เขาเห็นความสำคัญของครอบครัวในฐานะที่
เป็นศูนย์กลางลักษณะเบื้องต้นทางจริยธรรมแก่เด็กอันได้แก่ การยอมรับตนเอง การเห็นแก่
การประสบความสำเร็จและสัมฤทธิ์ผลต่าง ๆ อันนำไปสู่ความรู้สึกผิดชอบชั่วดีซึ่งจะทำให้เกิด
ลักษณะทางจริยธรรมอื่น ๆ ตามมา

ฮอฟแมน (Hoffman. 1970) ก็ได้ให้ความสำคัญในอิทธิพลของครอบครัวเช่น
กัน โดยเขาเน้นที่การอบรมเลี้ยงดู ซึ่งวิธีการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวนั้นย่อมได้รับอิทธิพลมา

จากวัฒนธรรมย่อยที่ครอบครัวนั้นเป็นสมาชิกอยู่สะท้อน

เคย์และเบอร์ตัน (Kay. 1970, Burton. 1963) ผู้ประมวลผลงานวิจัยทางคำนี้พบว่า ถ้าเปรียบเทียบการตัดสินใจเชิงจริยธรรมของเยาวชนมาจากครอบครัวฐานะต่าง ๆ กันแล้ว ผลส่วนมากคือเด็กที่มาจากครอบครัวฐานะต่ำมีพัฒนาการด้านฐานะต่ำกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวฐานะปานกลางหรือสูง

ถ้าหลักฐานดังกล่าวทำให้เห็นวาระกึ่งทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวนั้น น่าจะมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล ซึ่งเหตุผลของอิทธิพลดังกล่าวมาจากที่ใดกล่าวมาแล้ว คงเคื่อน พันธมนาวิน (2522: 15) ยังได้ให้คำอธิบายไว้อย่างชัดเจนว่า

เยาวชนที่เกิดมาในครอบครัวที่ฐานะต่าง ๆ กันนั้น จะมีวิถีการดำเนินชีวิตที่แตกต่างกัน อยู่ในสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน และได้เกิดสัมผัสกับบุคคลที่มีคุณสมบัติต่างกัน บุคคลที่มาจากครอบครัวฐานะยากจน หัวหนากครอบครัวคงหาเช้ากินค่ำ ไขว่แรงกาย เขาแลกกับเงิน คนในครอบครัวประเภทนี้ย่อมจะมีความวิตกกังวลในการครองชีพ มีความเครียดซึ่งเกิดจากสภาพแวดล้อมที่แออัดและแร้นแค้นทางวัตถุ หรืออยู่ในที่ห่างไกล ความเจริญ จนทำให้มีประสบการณ์ที่แตกต่างจาก สติปัญญาและความรอบรู้ไม่เท่ากัน

แม้การวิจัยส่วนใหญ่จะได้อธิบายสาเหตุว่าสถานะทางเศรษฐกิจและสังคมสัมพันธ์กับระดับจริยธรรมของบุคคล แต่งานวิจัยบางเรื่องก็ไม่ได้สนับสนุน ถึงงานวิจัยของสแตนฟิลล์ (Stanfill. 1973: 6468 - A) ซึ่งนอกจากเขาจะไม่พบความแตกต่างระหว่างเพศแล้ว เมื่อพิจารณาถึงระดับทางเศรษฐกิจสังคมก็ปรากฏว่าเด็กไม่ต่างกันในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ส่วนการวิจัยที่ทำในประเทศไทยสองเรื่อง (คงเคื่อน และเพ็ญแข 2520 ; วิรัช จานถนอม 2520) ซึ่งได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในเยาวชนไทย ที่มีระดับทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน ก็ไม่พบความแตกต่างอย่างเด่นชัด แต่การวิจัยของ วิเชียร ทองนุช (วิเชียร ทองนุช 2521) กลับได้พบความแตกต่างในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ของ เด็กซึ่งมาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน จึงนับว่าผลการวิจัยของไทย
ก็ยังมีค่าความขัดแย้งกันอยู่มาก

จากทฤษฎีของการปลูกฝังจริยธรรมงานวิจัย และหลักฐานต่าง ๆ ที่เฝ้ากล่าวมายังพอมิ
เหตุผลให้เชื่อได้ว่าระดับทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว น่าจะมีอิทธิพลต่อการทาง
จริยธรรมของเด็ก ดังนั้น การวิจัยนี้จึงได้นำเอาตัวแปรนี้เข้ามาพิจารณาประกอบด้วย โดยตั้ง
สมมุติฐานไว้ว่า เด็กซึ่งมาจากครอบครัวฐานะทางเศรษฐกิจสังคมระดับกลางและสูง ซึ่งน่าจะไ้มี
พัฒนาการทางจริยธรรมไปไ้มากกว่าแล้ว เพราะมีประสบการณ์ทางสังคมมากกว่าและอยู่ในสภาพที่
เหมาะสมกว่าจะไ้ได้รับประโยชน์จากการฝึกคือความก้าวหน้าในเหตุผลเชิงจริยธรรมน้อยกว่าเด็ก
จากครอบครัวระดับทางเศรษฐกิจสังคมต่ำ

การเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาท

ในการวิจัยนี้วิธีการฝึกที่เกี่ยวกับการสวมบทบาทอยู่ 2 วิธี ซึ่งวิธีแรกนั้นเป็นการฝึกเพื่อ
ใช้วิธีสวมบทบาทเป็นเครื่องมือหรือสื่อในการยกระดับจริยธรรม ดังที่เฝ้ากล่าวไปแล้วในวิธีฝึกฝนการ
ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแบบต่าง ๆ ส่วนอีกวิธีหนึ่งซึ่งจะกล่าวต่อไป เป็นการฝึกการสวมบทบาท
เพื่อยกระดับความสามารถในการสวมบทบาทหรือการหยั่งลึกทางสังคม (Social

Perspective Taking) โดยมีความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงระดับความสามารถในการ
สวมบทบาทจะมีผลให้การพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลงระดับจริยธรรมเป็นไปไ้ง่ายขึ้น ซึ่งต่อไปจะไ้
กล่าวถึงรายละเอียดของทฤษฎีหรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องของวิธีดังกล่าวนี้

การเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทนี้ทำได้โดยวิธีการฝึกหรือจัดประสบการณ์ให้อย่าง
เหมาะสม โดยคาดว่าเมื่อบุคคลมีประสบการณ์ในการสวมบทบาทมากขึ้นก็จะมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
เปลี่ยนขึ้นในโครงสร้างของการหยั่งลึกทางสังคมของเขา ซึ่งการหยั่งลึกทางสังคมนี้จะประกอบ
ประกอบสำคัญอันหนึ่งที่จะช่วยให้การพัฒนาระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลเกิดง่ายขึ้น เพื่อให้
เกิดความกระจ่างชัดจะเฝ้ากล่าวถึงแนวความคิดและโครงสร้างของการหยั่งลึกทางสังคมไว้ ณ ที่นี้
ด้วย

แนวความคิดเกี่ยวกับการหยั่งลึกทางสังคม (Social Perspective taking)

ผู้ที่เข้าใจและมองเห็นความสำคัญของการหยั่งลึกทางสังคมคนแรก ๆ คือเพียเจต์และอินเฮลเดอร์ (Piaget & Inhelder) ในตอนแรกเขาใช้คำว่า "Spatial Perspective Taking" โดยอธิบายว่าเป็นลักษณะของการพัฒนาความสามารถของเด็กเกี่ยวกับความเข้าใจและการแยกแยะมิติต่าง ๆ เช่น หน้า - หลัง, ข้าง - ขวา จนถึงสุดท้ายของพัฒนาการเด็กจะเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างตำแหน่งต่อตำแหน่ง ระหว่างผู้สังเกตกับวัตถุ และสามารถที่จะทำนายความคิดเห็นของบุคคลหนึ่งต่ออีกบุคคลหนึ่งได้ (Salatus & Flavell. 1976 citing Piaget & Inhelder. 1956)

เพียเจต์ (Piaget. 1932) เชื่อว่าเด็กจะไม่สามารถแสดงออกทางจริยธรรมได้อย่างกว้างขวางจนกว่าความคิดของเขาจะขยายวงออกไปรวมเอาความเข้าใจ หยั่งลึกเกี่ยวกับคนอื่นเข้าไว้ด้วย ก่อนที่เด็กจะมีการขยายศูนย์กลางความคิดนี้ เด็กจะยังไม่สามารถรู้หรือเข้าใจว่าเบื้องหลังของพฤติกรรมต่าง ๆ มีความจริงใจที่ต่างกัน และยังไม่เห็นความสำคัญของกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในสังคม

แนวความคิดนี้ได้มีผู้เห็นความสำคัญและศึกษากันต่อมา แม็กไลเบอร์เองก็เห็นความสำคัญและเป็นสิ่งที่เขาเรียกว่าประสบการณ์ทางสังคมหรือความสามารถในการสวนทิศทางสิ่งที่เด็กเปลี่ยนแปลงในกานนี้เรียกได้ว่าเป็นพัฒนาการทางสังคม ซึ่งเฟฟเฟอร์และฟลาวเวลล์ได้ศึกษาต่อมาโดยสร้างเครื่องมือใหม่ ๆ ขึ้น จนกระทั่งเมื่อไม่กี่ปีมานี้ เซลแมนและชานด์เลอร์ได้ศึกษาและปรับปรุงเป็นลำดับขั้นที่แน่นอนขึ้นโดยอาศัยพื้นฐานจากการศึกษาของเฟฟเฟอร์และฟลาวเวลล์ (Selman. 1975 citing Feffer. 1959, Flavell. 1968, Selman. 1971, Chandler. 1973) เรียกว่าเป็นลำดับขั้นของการหยั่งลึกทางสังคมซึ่งมีอยู่ 4 ลำดับขั้น (ตามคำอธิบายหน้า 61-62)

นักวิชาการที่เน้นให้ความสำคัญของพัฒนาการทางสังคมในบุคคลกานนี้คือคนหนึ่ง คือ โรเจอร์ส (Rogers. 1969) โดยเขาได้พบจากงานวิจัยที่เขาและคณะทำร่วมกันว่า คุณลักษณะสำคัญที่ชาวชนชาติโดยทั่วไปขาดอย่างมากก็คือความสามารถในการร่วมรู้สึก (Empathy) ซึ่งลักษณะ

ทั้งกล่าวนี้เป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลขาดประสบการณ์ทางสังคมและมีโอกาสที่จะได้เรียนรู้หรือ
 สวมบทบาทอื่น ๆ น้อย ซึ่งจากความหมายที่เราอธิบายไว้ การขาดความรู้สึกลึกซึ้งต่อการขาด
 ความสามารถในการสวมบทบาทนั่นเอง การขาดความสามารถในการสวมบทบาทจะนำไปสู่การ
 ปฏิเสธทางจิตต่อบทบาทที่ไม่คุ้นเคย คือการไม่ยอมรับ ไม่เข้าใจ ไม่ไว้วางใจ ซึ่งลักษณะดังกล่าว
 จะเท่ากับ เป็นการปิดกั้นข่าวสารและข้อมูลที่จำเป็นต่อการพัฒนาทางด้านจิตวิทยาและด้านสังคมของ
 เขา ซึ่งยอมรับการพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลเขาไว้มาก

โดยที่สภาพทั่วไปของเมืองไทยเป็นแบบสังคมรวมหมู่ และประชากรกว่า 3/4 ของทั้ง
 ประเทศเป็นชาวนาไทย จึงอาจกล่าวได้ว่าประชากรจำนวนมากของเรายังขาดความสามารถใน
 การร่วมรู้สึกหรือความสามารถในการสวมบทบาท ทั้งนี้ ความจำเป็นประการหนึ่งในการที่จะ
 สร้างเสริมประชากรชาวชนบทของไทยให้มีคุณลักษณะเหมาะสมแก่การพัฒนาประเทศ ก็คือการปลูก
 ฝังและส่งเสริมความสามารถในการสวมบทบาทให้แก่กำลังของชาติเหล่านี้ คงจะเป็นไปไม่ง่ายและ
 ง่ายดายอะไรสูงในอนาคต หากเราได้สร้างเสริมลักษณะนี้แก่เยาวชนในปัจจุบันได้สำเร็จ และ
 หากการมีความสามารถในการสวมบทบาท (ร่วมรู้สึก) สูงขึ้น ทำให้บุคคลที่พัฒนาการทางด้าน
 จิตวิทยาก็ขึ้น ดังที่ โรเจอร์สกล่าวแล้ว ย่อมเป็นไปไม่ยากต่อการพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล
 นี้เป็นลักษณะหนึ่งทางด้านจิตวิทยาจะพัฒนาไปด้วยก็ได้ หากได้มีการส่งเสริมความสามารถในการ
 สวมบทบาท

ได้งานวิจัยเพื่อหาความจริงบางประการ เกี่ยวกับความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคม
 และความสัมพันธ์ของมันกับการส่งเสริมความคิดเชิงจริยธรรมให้สูงขึ้น ซึ่งอาจแบ่งงานวิจัยในก้น
 นี้ออกได้เป็นสามแนว แนวแรกมุ่งกล่าวหาความสัมพันธ์ระหว่างการแสดงออกของบุคคล ซึ่งวัด
 โดยเครื่องมือสำหรับวัดความสามารถในการสวมบทบาทแบบต่าง ๆ กับการแสดงออกในการตัดสินใจ
 เชิงจริยธรรม ซึ่งได้แก่งานวิจัยของ คิลลิง (1967), ฮาร์กแมน (1967), เซลแมน
 (1971) และสจวท (1967) ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของเซลแมน (Selman, 1971 A)
 เขาได้พบหลักฐานว่าการที่เด็กจะพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมสู่ระดับตามกฎเกณฑ์ ซึ่งคือชั้น 3, 4

ของโคลเบอร์กัน ความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคมซึ่งวัดได้โดยใช้วิธีการของฟลาวเวลล์ (Flavell, 1968) จะมีส่วนเข้าไปเกี่ยวข้อง ซึ่งอาจอธิบายได้ว่า เพราะจริยธรรมระดับ 3 และ 4 นั้นเป็นระดับของความเข้าใจในการปฏิบัติตน เมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ซึ่งต้องมีระเบียบ กฎเกณฑ์ และการปฏิบัติตามข้อตกลงต่าง ๆ ของสังคม ความเข้าใจเหล่านี้ย่อมต้องอาศัยความสามารถที่จะเข้าใจบทบาทตนเอง งานวิจัยในแนวแรกนี้มุ่งศึกษาความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องกันระหว่าง การหยั่งลึกทางสังคม ซึ่งเป็นแบบทั่วไป (เนื้อหาไม่เป็นจริยธรรม) กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

การวิจัยแนวที่สองได้กำหนดเอาความลึกเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัว (แทน) แสดงถึงพัฒนาการทางจริยธรรมและนำมาอภิปรายในรูปของการหยั่งลึกทางจริยธรรม (Moral Perspective Taking) คือเป็นลักษณะของการหยั่งลึกที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับจริยธรรม งานวิจัยของมาร์ (Selman 1975: 60 citing Moir, 1974) ได้ทำให้เราตรวจสอบแบบแผนพัฒนาการระหว่างการหยั่งลึกที่มีเนื้อหาเป็นจริยธรรมกับที่มีเนื้อหาไม่เป็นจริยธรรมเพื่อจะหาความจริงว่าโครงสร้างของการหยั่งลึกแบบทั่ว ๆ ไปของเด็กสามารถนำไปใช้กับเนื้อหาที่เป็นจริยธรรมได้ง่ายกว่าหรือไม่ นั่นคือวิธีการนี้ มองว่าเหตุผลเชิงจริยธรรม (ความยุติธรรม) เป็นการหยั่งลึกทางจริยธรรมอันหนึ่ง โดยมิได้มองว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมกับการหยั่งลึกเป็นสองกระบวนการที่แยกออกจากกัน

ส่วนงานวิจัยแนวที่สาม คือ ตามแนวความคิดของเซลแมนและดามอน (Selman & Damon, 1975: 60) เขาทั้งสองมีความคิดเห็นว่า ถึงแม้ระดับหนึ่ง ๆ ของเหตุผลเชิงจริยธรรมจะสามารถแสดงนัยไปสู่ระดับต่าง ๆ ของการหยั่งลึกทางสังคมได้ แต่ในทางกลับกันก็ไม่อาจเป็นไปได้ นั่นคือเขายืนยันว่า การหยั่งลึกทางสังคม เป็นเหตุปัจจัยประการหนึ่งของพัฒนาการทางจริยธรรม ดังนั้น ขณะเดียวกันจริยธรรมจึงไม่อาจเป็นสาเหตุของการหยั่งลึกทางสังคมได้ เขาจึงสรุปในที่สุดว่า การหยั่งลึกทางสังคมนั้นมีโครงสร้างที่แตกต่างจากเหตุผลเชิงจริยธรรม

และระดับของการหยั่งลึกที่แน่นอนเป็นเงื่อนไขอันจำเป็นสำหรับระดับของเหตุผลเชิงจริยธรรมที่แน่นอน แต่การหยั่งลึกเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะอธิบายโครงสร้างของเหตุผลเชิงจริยธรรมได้

เนื่องจากในการวิจัยนี้จะได้มีการวัดและฝึกฝนเพื่อเพิ่มระดับความสามารถหยั่งลึกทางสังคม (ความสามารถในการสวมบทบาท) จึงควรที่จะค้นหาเอาการจลลากับโครงสร้างและรายละเอียดของแต่ละระดับตามคำอธิบายของเซลแมนมาพิจารณา ๓ ขั้นด้วยกัน

ระดับต่าง ๆ ของการสวมบทบาททางสังคมของเซลแมน

ระดับ 0 การหยั่งลึกแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (อายุ 3 - 6 ปี) ในระดับนี้ เด็กสามารถแยก "ตน" ออกจาก "ผู้อื่น" ได้ คือคิดว่าทั้ง "ตน" และ "ผู้อื่น" นั้นต่างก็มีความคิด ความรู้สึกหรือทัศนะเป็นของตนเอง แต่เด็กยังคิดว่าคนอื่น ๆ ก็มีความคิดเหมือนกับตนในสถานการณ์อย่างเดียวกัน ในระดับนี้เด็กยังไม่เข้าใจว่าการพูดและการแสดงออกของคนมีความตั้งใจหรือสภาวะ (ของจิตใจ) ที่อยู่เบื้องหลัง

ระดับ 1 การหยั่งลึกแบบนึกคิดจากใจตนเอง (อายุ 6 - 8 ปี) เด็กเริ่มเข้าใจว่าความคิดหรือความรู้สึกของคนอื่นอาจเหมือน หรือแตกต่างไปจากความคิด ความรู้สึกของตน เขาตระหนักว่าการที่คนรู้สึกต่างกันหรือคิดต่าง ๆ กันนั้น เพราะคนอยู่ในสถานการณ์ต่างกันและมีข้อมูลที่ต่างกัน จึงอาจกล่าวได้ว่าในระดับนี้ เด็กสามารถแยกทัศนะทางสังคมของคนอื่นออกและเห็นความแตกต่างจากทัศนะของตน อย่างไรก็ตาม เขายังไม่อาจนำเอา 2 ทัศนะมารวมกัน การพิจารณาจึงมักมองที่ละทัศนะ หรือเลือกเพียงทัศนะเดียว

ระดับ 2 การหยั่งลึกแบบสะท้อน (ความคิด, รู้สึก) ตนเอง (อายุ 8 - 10 ปี) เด็กสามารถที่จะมองเห็น (รู้) ความคิดความรู้สึกของตนเองจากการหยั่งลึก (หรือทัศนะ) ของผู้อื่น สามารถรู้ว่าผู้อื่นมองหรือเข้าใจตนอย่างไร และเขาก็ตระหนักว่าการสามารถมองเห็นตนเองจากทัศนะของผู้อื่นนี้

อิทธิพลต่อทัศนคติ (ความคิด ความรู้สึก) ของเขาที่มีต่อผู้อื่น ลักษณะสำคัญประการหนึ่งของระดับนี้ก็คือ เด็กสามารถนำเอาทัศนคติสองทัศนคติของบุคคลมาสัมพันธ์กันได้

ระดับ 3 การหยั่งลึกซึ่งกันและกัน (อายุ 10 - 12 ปี) เด็กสามารถคาดหมายหรือมีทัศนคติเป็นบุคคลที่สามได้ (ในปฏิสัมพันธ์ระหว่าง 2 คน) เขาตระหนักว่าในปฏิสัมพันธ์ระหว่างสองคนนั้น แต่ละคนอาจเอาตนเข้าไปไว้ในสถานะหรือบทบาทของกันและกันได้ (ท่านองเอาใจเขามาใส่ใจเรา) การกระทำดังกล่าวเกิดไพร้อม ๆ กัน และผลจากการกระทำเช่นนั้นทำให้แต่ละคนสามารถมองตนเองและผู้อื่นในขณะเดียวกัน จากตำแหน่งที่สามที่อยู่ภายนอกก่อนที่จะตัดสินใจว่าจะตอบสนองหรือมีพฤติกรรมอย่างไรออกไป

ระดับ 4 การหยั่งลึกแบบเข้าใจระบบประเพณีและสังคม (อายุ 12 - 15 ปี) ผู้ที่อยู่ในระดับนี้จะเริ่มมองเห็นว่าการหยั่งลึกเพียงระดับเอาใจเขามาใส่ใจเรานั้น มิได้นำไปสู่ความเข้าใจที่ถูกต้องเสมอไป เขาเริ่มมองเห็นว่าคนอื่น ๆ ทุกคนเป็นสมาชิกของกลุ่มหรือสังคม ซึ่งคนอื่น ๆ เหล่านี้ต่างก็เข้าใจและยอมรับระบบประเพณีหรือกฎเกณฑ์ของสังคม ดังนั้น การหยั่งลึกในระดับนี้จึงเป็นการมองจากทัศนคติของสังคม (ยึดชนบประเพณี กฎเกณฑ์ของสังคม) มองปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกของสังคม และทัศนคติที่ยึดจะเป็นทัศนคติที่คิดว่าสังคมหรือกลุ่มหรือคนส่วนใหญ่ในสังคมยึดถือ ซึ่งก็คือทัศนคติที่สอดคล้องกับกฎเกณฑ์ของสังคมนั่นเอง

ควยคำอธิบายจากแต่ละระดับและการสรุปความคิดในความสัมพันธ์ระหว่างคนกับผู้อื่นดังกล่าว อาจกล่าวได้ว่าระดับการหยั่งลึกทางสังคมนี้เป็นการอธิบายให้เห็นวิธีซึ่งบุคคล ณ ระดับนั้น ๆ เข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างการหยั่งลึกเกี่ยวกับคนและผู้อื่น หรือคือการที่บุคคลสามารถที่จะเข้าใจโดยตนเองว่าเขา ผู้อื่น จะทำ คิด หรือรู้สึกอย่างไร เมื่ออยู่ในบทบาทหรือสถานการณ์นั้น ๆ รวมถึงความ

สามารถที่จะนำเอาความคิด ความรู้สึก (การหยั่งลึก) ของตนและของผู้อื่น (ที่ตนรับรู้) มาเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กันด้วย

การวิเคราะห์เกี่ยวกับการหยั่งลึกทางสังคมตามแบบของเซลแมนและคามาอนนี้ เน้นรูปแบบความเข้าใจของเด็กที่มีต่อความสัมพันธ์ในการหยั่งลึกทางสังคมมากกว่าเนื้อหาสาระ และเน้นความสามารถที่จะรับรู้การมองเห็นอย่างอัตนัย (Subjective Perspective) มากกว่าความถูกต้องแน่นอนของการรับรู้ จากคำอธิบายหน้าที่ย่นมาเป็นการวิเคราะห์ระดับ การหยั่งลึกทางสังคมตามพัฒนาการของการรับรู้ของเด็กที่เกี่ยวกับตน (Self) และคนอื่น (Others) ด้วยการมองเห็นอย่างอัตนัย

ตารางที่จะแสดงต่อไปเป็นตัวอย่างจากการวิเคราะห์พัฒนาการของการหยั่งลึก และสังกัดของความยุติธรรม (Justice Conception) ของคามาอนและเซลแมน (Damon & Selman, 1975) ซึ่งสามารถแสดงให้เห็นถึงการเปรียบเทียบและความสัมพันธ์ที่อาจเป็นไปได้ตามแนวความคิดของเขา

ตาราง 1 ความสัมพันธ์ของการพัฒนาการวินิจฉัยทางสังคมกับสิ่งกีดขวางทางพฤติกรรม

ระดับของการวินิจฉัยทางสังคม	อายุ	ขั้นตอนสัมพัทธ์เกี่ยวกับความผิดปกติ
ขั้น 0 การวินิจฉัยแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีความจำเป็นสำหรับ	(3 - 6 ปี) 0 - A → 0 - B	ความผิดปกติคือเป็นไปตามความต้องการ ของตน
ขั้น 1 การวินิจฉัยแบบนึกถึงความรู้สึกตนเอง มีความจำเป็นสำหรับ	(6 - 8 ปี) 1 - A → 1 - B	ความผิดปกติคือเป็นไปตามผู้ใหญ่ ผู้อ่าน
ขั้น 2 การวินิจฉัยแบบสะท้อนตนเองมีความ จำเป็นสำหรับ	(8 - 10 ปี) 2 - A → 2 - B	ความผิดปกติเป็นการทักทายหรือพอใจ ซึ่งทั้งสองฝ่าย หรือการแลกเปลี่ยนที่เหมือนกัน
ขั้น 3 การวินิจฉัยที่ต่างกันและกัน มีความจำเป็นสำหรับ	(10 - 12 ปี) 3 - A → 3 - B	ความผิดปกติเป็นการจากัดตนเองบุคคลที่ 3 จึงมีลักษณะ
ขั้น 4 การวินิจฉัยแบบเข้าใจระบบระเบียบ และสังคมมีความจำเป็นสำหรับ	(12 - 15 ปี) 4 - A → 4 - B	ความผิดปกติเป็นไปตามทัศนคติของสังคม (The generalized others) มีเจตนาทัศนคติของใครคนใดคนหนึ่ง

จากตารางเหตุผลเกี่ยวกับความยุติธรรมของบุคคลจะพัฒนามานำดับของชั้น
ทาง ๆ ซึ่งแต่ละชั้นจะแสดงให้เห็นถึงการจัก (โครงสร้าง) ใหม่ที่มีระดับสูงขึ้นกว่าชั้น
ที่มาก่อน ในแต่ละชั้นของความคิดเกี่ยวกับความยุติธรรมจะแบ่งออกได้อีกเป็น 2 ชั้นย่อย
คือ ชั้น "การเปลี่ยนแปลง (Emergent)" (A) ซึ่งแสดงถึงการจัก (โครงสร้าง) ใหม่
ของความคิดเกี่ยวกับความจริงทางศีลธรรม - สังคม (ปรัชญา ค่านิยม และประเพณี)
ส่วนชั้น "มั่นคง (Consolidated)" (B) แสดงถึงผลการจักใหม่ของความคิดเกี่ยวกับ
ความยุติธรรมของบุคคล ซึ่งเงื่อนไขที่จำเป็นสำหรับการเปลี่ยนแปลงจากชั้นย่อย
"การเปลี่ยนแปลง" (A) ไปเป็นชั้นย่อย "ความมั่นคง" (B) เป็นการแสดงนัยของ
ความสามารถที่ยังลึกทางสังคม ระดับใหม่ที่มีต่อเหตุผลเกี่ยวกับความยุติธรรมของบุคคล
นั่นคือ การที่ยังลึกทางสังคมเป็นเงื่อนไขที่จำเป็นสำหรับการทำให้การเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิด
ขึ้นในชั้นย่อย A เกิดความมั่นคงของความคิดหรือเหตุผลขึ้น

สำหรับความเข้าใจหรือเหตุผลเกี่ยวกับความยุติธรรมชั้นต่าง ๆ ตามตารางนั้น
โดยอาศัยข้อมูลประกอบคำอธิบายของเชลแมนและคามอน (1975) จากที่เขาได้วิเคราะห์
คำตอบที่เด็กตอบในสถานการณ์ขัดแย้งที่เสนอให้ อาจนำมากล่าวได้ คือ

ชั้น 0 - A เหตุผลความยุติธรรมของเด็กชั้นนี้ยึดตนเองสูงมาก เด็กไม่
อาจแยกการตัดสินใจออกจากความปรารถนาของตน ดังนั้น เหตุผลของเขา
สำหรับการเลือกที่ยุติธรรม เป็นเพียงการยืนยันข้อความปรารถนาของตน มากกว่า
ที่จะอธิบายเหตุผลสำหรับการเลือกหรือการตัดสินใจ ตัวอย่างการใช้เหตุผลของ
ชั้นนี้คือ "ผมจะเอาอีกเพราะผมต้องการอีก"

ชั้น 0 - B ความยุติธรรมระดับนี้ยังคงเป็นผลมาจากความปรารถนาของ
ตน เด็กเริ่มใช้เกณฑ์ในการให้เหตุผลว่าเขาทำอย่างนั้นได้เพราะอะไร ซึ่ง
เหตุผลของเขาอาจไม่ถูกต้องนัก ชั้นนี้มองเห็นว่าอะไรที่เขาคิดว่าถูกต้องควรจะถูก
ในสายตาของคนอื่นด้วย ตัวอย่างการให้เหตุผลในชั้นนี้ "คนที่เร็วที่สุดควรจะได้
โก๋มากที่สุด" (ท่านองมือใครยาวสาวได้สาวเอา)

ชั้น 1 - A ความยุติธรรมพิจารณาจาก (ก) ความจริงทางสังคม เช่นการกระทำนั้นถูกเพราะได้รับรางวัลและผิดเพราะถูกลงโทษ (ข) ความเสมอภาคของการกระทำ เช่น ทุกคนควรจะได้เหมือนกัน ๆ กัน เด็กชั้นนี้ยังคงยึดติดอยู่กับทัศนะของคนเกี่ยวกับความจริงทางสังคมดังกล่าว เขาไม่ได้พิจารณาว่าคนอื่นอาจมีทัศนะแตกต่างออกไป เขาเข้าใจว่าการตัดสินที่ยุติธรรมนั้นเป็นความจริงทางสังคมภายนอก ซึ่งทุก ๆ คนรับรู้และเข้าใจอย่างเดียวกัน

ชั้น 1 - B การตัดสินที่ยุติธรรมได้มาจากการพิจารณาถึงความตั้งใจของผู้กระทำ เด็กสามารถรู้ว่าพฤติกรรมมิได้มีความถูก - ผิดโดยตัวของมันเอง พฤติกรรมที่ถูก คือพฤติกรรมที่เกิดจากการตั้งใจที่ดี ส่วนพฤติกรรมที่มีความตั้งใจไม่ดีถือว่าเป็นพฤติกรรมที่ไม่ถูก เด็กพิจารณาถึงการตอบแทนที่เหมาะสม เช่น "บุคคลควรจะได้รับ การตอบแทนสำหรับการกระทำที่ดีหรือเลว" ในชั้นนี้แตกต่างจากชั้น 1 - A คือในชั้น 1 - A นั้น "พอมีสิทธิที่จะทำโทษลูกได้เพราะเป็นพ่อ" ส่วนในชั้น 1 - B นั้น "พ่อจะทำโทษลูกได้เมื่อเข้าใจว่าลูกกระทำผิด" ในชั้น 1 - B นี้ ความยุติธรรมเป็นท่วงของการกระทำเพื่อตอบแทนสำหรับพฤติกรรมที่มีความตั้งใจดีหรือความตั้งใจไม่ดี

ชั้น 2 - A จริยธรรมสัมพัทธ์พัฒนามาจากความเข้าใจว่าบุคคลอาจมีเหตุผลต่างกันสำหรับพฤติกรรมอย่างเดียวกัน ซึ่งแต่ละเหตุผลนั้น ๆ ต่างก็ใช้ได้ เด็กชั้นนี้พยายาม จะนำเอาทัศนะที่ขัดแย้งกันของ "ตน" กับ "คนอื่น" มาสัมพันธ์กัน แต่เขายังไม่สามารถเข้าถึงการหยั่งลึกของคนอื่นได้อย่างแท้จริง เขาอาจเข้าใจว่า คนอื่นสามารถตีความหรือประเมินสถานการณ์แตกต่างไปจากตน แต่ไม่อาจประสานทัศนะทั้งสองเข้าด้วยกันได้ เหตุผลของความยุติธรรมในชั้นนี้ จึงเป็นท่วงที่ว่า "มันอาจถูกสำหรับผม แต่สำหรับเขาอาจผิด"

ชั้น 2 - B เหตุผลความยุติธรรมชั้นนี้ถูกแยกออกให้เห็นชัด โดยเด็กจะสามารถประสานการหยั่งลึกระหว่าง 2 บุคคลได้ (ตน - ผู้อื่น, ผู้อื่น - ผู้อื่น) ความยุติธรรมในชั้นนี้อยู่บนพื้นฐานระบับใหม่ของการแลกเปลี่ยนที่เสมอกันระหว่าง

บุคคล เมื่อ "ตน" ได้ถูกพิจารณาทั้งในแบบที่เป็น "ตน" และเป็น "คนอื่น" ความยุติธรรมเกิดจากความเห็นพ้องกันระหว่าง 2 บุคคล ซึ่งกระบวนการนี้มีรากฐานมาจากการที่เคັกตระหนักว่าการตัดสินและพฤติกรรมของเขานั้น อาจต้องถูกประเมินและพิจารณาจากคนอื่น ๆ ลักษณะของการ "เอาใจเขามาใส่ใจเรา" จึงเป็นเบื้องหลังของการตัดสินใจขั้นนี้

ขั้น 3 ความยุติธรรมที่พิจารณาคัดสินจากทัศนะของบุคคลที่ 3 ซึ่งมีได้มีส่วนอยู่ในปฏิสัมพันธ์ หรือการแลกเปลี่ยนระหว่าง 2 คน ดังนั้น ความยุติธรรมในขั้นนี้จึงต้องมองจากทัศนะของบุคคลที่ 3 มิใช่จากทัศนะของคู่กรณี การกระทำที่ถูกมองเหมาะสมในขั้นนี้ก็คือ "ปฏิบัติต่อผู้อื่นดังเช่นที่ท่านต้องการให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อท่าน"

ขั้น 4 ความยุติธรรมมองจากทัศนะของบุคคลทั่วไป หรือ "ส่วนใหญ่" การตัดสินที่ยุติธรรมจะต้องสอดคล้องกับระเบียบ กฎเกณฑ์ของสังคมหรือความเห็นของคนส่วนใหญ่ในกลุ่มในสังคม

เมื่อพิจารณาตามลักษณะของความเกี่ยวข้องกัน จากตารางและคำอธิบายดังกล่าว จะเกิดแนวความคิดที่ว่า ถ้าเราต้องการยกระดับจริยธรรมของบุคคล จากขั้นหนึ่งไปยังอีกขั้นหนึ่งที่สูงขึ้น เราควรจะต้องพิจารณาถึงการหยั่งลึกทางสังคมของเขาเสียก่อน ถ้าเขามีความสามารถหยั่งลึกที่จำเป็น และเหมาะสมแก่ระดับที่จะก้าวต่อไปได้แล้ว ก็อาจใช้วิธีฝึก เพื่อยกระดับจริยธรรมวิธีใดวิธีหนึ่ง ตามที่ไคกล่าวมาแล้วฝึกฝนเพื่อยกระดับจริยธรรมได้ แต่ถ้าเขายังไม่มีความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคมที่จำเป็น สิ่งสำคัญที่ควรทำก่อนเป็นอันดับแรกก็คือ ช่วยยกระดับการหยั่งลึกให้แก่เขาก่อน เพื่อจะช่วยให้เขาได้พัฒนาไปสู่ระดับจริยธรรมในขั้นต่อไปได้ง่ายขึ้น

จากการศึกษาการวิเคราะห์เกี่ยวกับการหยั่งลึกทางสังคมตามแนวของเซลแมน และคามอนน์ จะเห็นว่านอกเหนือจากเหตุผลเชิงจริยธรรมโดยทั่วไปแล้ว ลักษณะสำคัญที่จะต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษ ก็คือความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม โคลเบอร์ก

(Kohlberg, 1970: 69) กล่าวว่า "หลักการทางจริยธรรมเป็นหลักสำหรับแกไข
 เรียกร้องหรือข้อขัดแย้งระหว่างบุคคล และมีหลักอยู่เพียงประการเดียว ซึ่งเป็นพื้นฐาน
 สำหรับการแก้ปัญหาทั้งหลาย หลักนั้นก็คือ ความยุติธรรมหรือความเสมอภาค" ซึ่งแสดง
 ให้เห็นถึงแนวความคิดของเขาที่ว่าความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนี้ แท้จริงแล้วก็คือ
 หลักที่มีอยู่เพียงประการเดียวในการตัดสินใจปัญหาเชิงจริยธรรม ความยุติธรรมตามขั้นทั้ง
 6 แตกต่างกันในการคิดของบุคคล ซึ่งขึ้นอยู่กับการจัดแย้งกันระหว่างความต้องการส่วน
 บุคคล ความต้องการของพวกพ้อง และความต้องการของส่วนรวม การตัดสินใจโดย
 ยึดหลักแต่ละขั้นย่อมแสดงถึงความเข้าใจความยุติธรรมในแต่ละขั้นของบุคคลนั้น ตัวอย่าง
 เช่น ความยุติธรรมในขั้นที่ 1 เป็นความยุติธรรมที่ขึ้นอยู่กับความต้องการส่วนบุคคล
 บุคคลที่อยู่ในขั้นนี้จะถือว่าการกระทำที่ถูกต้อง (ยุติธรรม) ก็คือการกระทำตามความตอง
 การของตนหรือการกระทำที่ไม่ถูกลงโทษ ความยุติธรรมในขั้นที่ 3 ขึ้นอยู่กับความต้องการ
 ของพวกพ้องหรือหมู่คณะ บุคคลในขั้นนี้จะเข้าใจว่า ความยุติธรรมก็คือการปฏิบัติตามกฎ
 ระเบียบของกลุ่มหรือหมู่คณะตน ส่วนขั้นที่ 6 ซึ่งขึ้นอยู่กับความต้องการของส่วนรวม บุคคล
 ในขั้นนี้จะเข้าใจว่าหลักของความยุติธรรมก็คือการแลกเปลี่ยนความเท่าเทียมกันในสิทธิของ
 มนุษย์ และการยอมรับในเกียรติภูมิ ความเป็นมนุษย์ของแต่ละคน ด้วยความเข้าใจใน
 ความเกี่ยวข้องระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรม และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
 ดังกล่าว ทำให้การวิจัยนี้เห็นความสำคัญและประโยชน์ของการนำเอาลักษณะทั้งสองมา
 ศึกษาาร่วมกัน โดยจะใช้ความยุติธรรมเป็นเนื้อหา และการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็น
 โครงสร้างของจริยธรรมสำหรับการฝึก ก็จะทำให้เป็นการฝึกจริยธรรมสองด้านที่สำคัญไป
 พร้อม ๆ กัน (ทองเคื่อน พันธุนาวิน 2522: 7 - 9)

เกี่ยวกับความเชื่อในความสำคัญของการยังฝึกทางสังคมที่มีต่อการยกระดับ
 จริยธรรมดังที่กล่าวมาแล้ว ได้มีงานวิจัยเพื่อหาว่าความสามารถยังฝึกทางสังคมนั้น
 จำเป็นหรือมีส่วนช่วยในการยกระดับจริยธรรมจริงหรือไม่

การศึกษาของมัวร์ (Moir. 1974) และเซลแมน (Selman. 1971) โดยควบคุมระดับสติปัญญาของผู้ถูกศึกษา ใฝ่หาคำความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างระดับชั้นจริยธรรมแบบของโคลเบอร์ก กับความสามารถในการสวมบทบาทซึ่งเนื้อหาไม่เป็นจริยธรรม (การเข้าใจสิ่งที่มองเห็นด้วยสายตา และความสามารถที่จะหายแรงงูใจ และความรู้สึกของคนอื่น ๆ ในสถานการณ์ระหว่างบุคคล) นั่นคือ คนที่มีจริยธรรมอยู่ในระดับสูงจะมีความสามารถในการสวมบทบาทสูงด้วย และการวิจัยของโฮลสไตน์ (Hoffman. 1977 citing Holstein. 1972) รายงานว่า เด็ก ๆ ซึ่งพ่อแม่ให้โอกาสมมีส่วนร่วมในสถานการณ์ที่ตัดสินใจในครอบครัว (เป็นสถานการณ์จำลอง) จะมีคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับเด็ก ๆ ซึ่งพ่อแม่ตัดสินใจเองเป็นส่วนมาก นั่นคือเด็กที่พ่อแม่เปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทในสถานการณ์การตัดสินใจต่าง ๆ เสมอ ที่พ่อแม่เปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทในสถานการณ์การตัดสินใจต่าง ๆ เสมอ จะมีทักษะในการสวมบทบาทมากขึ้นและอาจมีส่วนต่อการพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม

แม้ว่าการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ดังกล่าวยังไม่สามารถชี้ชัดได้ว่า ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นสาเหตุของการพัฒนาการเหตุผลเชิงจริยธรรมจริงหรือไม่ หรือว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นรูปแบบหนึ่งของการสวมบทบาทด้วยการที่ทั้งพัฒนาการเชิงจริยธรรมและความสามารถสวมบทบาทเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน หรือต่างก็มีอิทธิพลต่อกัน อย่างไรก็ตาม การติดตามผลของเซลแมน (Selman. 1971) จากผู้ถูกศึกษาจำนวน 10 คน ซึ่งแต่ละคนได้คะแนนค่าทั้งในความสามารถในการสวมบทบาท และเหตุผลเชิงจริยธรรม เขาพบว่าเด็กมีความก้าวหน้าในการสวมบทบาทมากกว่าเหตุผลเชิงจริยธรรม และพบว่ามีผู้ที่ก้าวหน้าในเหตุผลเชิงจริยธรรม 2 คน ซึ่งก็เป็นในจำนวนของผู้ที่ก้าวหน้าในการสวมบทบาททั้งกล่าว เขาจึงตีความจากการค้นพบนี้ว่า พัฒนาการของทักษะในการสวมบทบาท อาจเป็นสิ่งจำเป็นแต่เป็นเงื่อนไขที่ไม่เพียงพอสำหรับพัฒนาการของการคิดเกี่ยวกับจริยธรรม

ต่อมาสมิธ (Smith. 1978) ทำการวิจัยเชิงสำรวจเกี่ยวกับอายุ 8 - 14 ปีจำนวน 100 คน เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการในการคิดอย่างมีเหตุผล (logical thinking) ความสามารถในการสวมบทบาท (role taking) และเหตุผลเชิงจริยธรรม พบความสัมพันธ์ในทางบวกระหว่าง 3 ลักษณะดังกล่าวนี้ คือ เขาพบว่ามีความสัมพันธ์อย่างชัดเจนระหว่างการคิดในชั้นปฏิบัติการแบบระบบอย่างมั่นคง กับเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์กัน 2 และมีหลักฐานบางอย่างที่แสดงว่าเมื่อพิจารณาลำดับของการพัฒนาแล้ว การคิดอย่างมีเหตุผลมาก่อนการสวมบทบาทและการสวมบทบาทมาก่อนเหตุผลเชิงจริยธรรมในแต่ละระดับที่สอดคล้องกันตามความซับซ้อนของความคิดความเข้าใจ

เมอร์ฟี (Murphy. 1976) ได้ทำการทดลองกับเด็กนักเรียนเกรด 2 (เทียบเท่า ป.2) และเกรด 4 (เทียบเท่า ป. 4) จำนวน 84 คน ซึ่งเป็นเด็กผู้ชายจากครอบครัวระดับกลางจากเขตชานเมืองออนตาริโอ แคนาดา โดยแบ่งกลุ่มศึกษาออกเป็น 4 กลุ่ม (แบบ Solomon 4 ways) ก่อนทดลอง เขาวิเคราะห์เหตุผลเชิงจริยธรรมและระดับความสามารถในการสวมบทบาท วิธีการที่ใช้คือฝึกทักษะในการสวมบทบาทซึ่งมีอยู่ทั้งหมด 15 เรื่อง จากผลของการวิจัยครั้งนี้ไม่พบว่าการฝึกสวมบทบาทจะมีผลต่อการหยั่งลึกทางสังคมและเหตุผลเชิงจริยธรรม แต่เนื่องจากความสามารถในการสวมบทบาทไม่เปลี่ยนแปลงไปหลังจากการฝึกนี้ จึงยังคงมีคำถามว่าถ้ายกระดับความสามารถในการสวมบทบาทได้สำเร็จแล้ว คนที่ไ้มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการสวมบทบาท (สูงขึ้น) จะดีกว่าคนที่ไ้มีการเปลี่ยนแปลงระดับความสามารถในการสวมบทบาทหรือไม่ไ้มีการยกระดับจริยธรรม

ด้วยแนวคิดดังกล่าว การวิจัยนี้จึงออกแบบเพื่อฝึกยกระดับความสามารถในการสวมบทบาทแก่นักเรียนก่อนเป็นอันดับแรก และมีการฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในอันดับต่อไป โดยมีจุดมุ่งหมายใหญ่เพื่อเปรียบเทียบผลของการเปลี่ยนแปลงระดับจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ระหว่างผู้ที่ฝึกเพิ่มระดับความสามารถในการสวมบทบาท แล้วฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม กับผู้ที่ฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเพียง

อย่างเดียว (ไม่ฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาท) หรือฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทเพียงอย่างเดียว (ไม่ฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม)

โดยที่การวิจัยนี้ ถือเอาแนวความคิดเกี่ยวกับการหยั่งลึกทางสังคมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมตามแบบของเซลแมนและดามอน (Selman & Damon, 1975; Selman, 1976) มาเป็นนิยามปฏิบัติการ เพื่อสร้างแบบวัดลักษณะทั้งสองประการดังกล่าว การดำเนินการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท จะฝึกตามแนวความคิดเดียวกันนี้เป็นหลัก ประกอบกับวิธีการฝึกต่าง ๆ ที่มีผู้ทดลองใช้แล้วโดยดล

แซนคเลอร์เป็นนักวิจัยคนแรก (Chandler, 1973: 326 - 332) ที่ใช้ศึกษาเด็กวัยรุ่นชายที่มีพฤติกรรมเกเร อายุ 13 และ 15 ปี จำนวน 45 คน โดยแบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่มเท่า ๆ กัน ให้การฝึกทักษะสวมบทบาทแก่กลุ่มที่หนึ่ง โดยวิธีแสดงละครและฝึกจากเทปโทรทัศน์ ผู้ถูกทดลองจะพบกันกลุ่มละ 5 คน เขาจะได้รับการส่งเสริมและกระตุ้นไว้เพื่อพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทโดยให้พรรณา บรรยายเรื่องย่อ เกี่ยวกับบุคคลและความรู้สึกของบุคคลในเรื่องต่าง ๆ ซึ่งมีเด็กอายุระดับเดียวกับเขาอยู่ในเรื่องนั้น ๆ ด้วย ในกลุ่มที่สองจะให้ทำงานอื่น ๆ ที่มีใช้ฝึกสวมบทบาท กลุ่มที่สามไม่มีการฝึกอะไรเลย ผลของการวิจัยครั้งนี้ แซนคเลอร์พบว่า เมื่อเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการฝึกผู้รับการฝึกในกลุ่มทดลองมีการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าอีก 2 กลุ่มอย่างเด่นชัด ขณะที่สองกลุ่มหลังไม่ต่างกัน

ในปีต่อมาควัยวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาททำนองเดียวกัน แซนคเลอร์ (Chandler, 1974: 546 - 553) ก็ได้ทำการวิจัยเด็กอายุ 8 - 15 ปี ที่มีความผิดปกติทางอารมณ์ จำนวน 48 คน ซึ่งมีความค้อยในทักษะการสวมบทบาทและทักษะในการสื่อสาร โดยวิธีการสุ่ม เขาแบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่มเท่า ๆ กัน กลุ่มทดลองที่หนึ่งให้เขาโปรแกรมการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท กลุ่มทดลองที่สองให้เขาโปรแกรมฝึกทักษะในการสื่อสาร (Communication Skill) และกลุ่มที่สามไม่มีการฝึกใด ๆ การฝึกใช้เวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละสองชั่วโมง ซึ่งผลในการฝึกครั้งนี้เขาพบว่า เด็กซึ่งได้รับ

การฝึกทั้งกลุ่มทดลองที่หนึ่งและกลุ่มทดลองที่สองมีพัฒนาการทักษะในการสวมบทบาทมากขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเห็นชัด นอกจากนี้ จากการสังเกตของครูในช่วงเวลา 12 เดือน หลังจากเสร็จสิ้นการฝึกก็ไ้รายงานว่า เด็กจากกลุ่มทดลองทั้งสองมีแนวโน้มว่า มีการพัฒนาในพฤติกรรมทางสังคมที่ขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอีกด้วย ซึ่งผลจากการศึกษาของแชนเคเลอร์ ครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการให้ประสบการณ์ทางสังคมแก่เด็กโดยการฝึกนั้นอาจทำได้ทั้งโดยการฝึกทักษะการสวมบทบาทโดยตรง และการฝึกทักษะในการสื่อสารและลักษณะของบุคคล ประการหนึ่งที่ทำให้การฝึกได้ผลก็คือความค้อยในพัฒนาการของทักษะดังกล่าวในเด็กผู้เข้ารับการฝึก เพราะการฝึกดังกล่าวนี้เท่ากับเป็นการชดเชยหรือเพิ่มเติมประสบการณ์ทางสังคม อันมีความจำเป็นต่อพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทให้แก่เด็กเหล่านั้น

แม้กลุ่มตัวอย่างจากการวิจัยทั้งสองครั้งของแชนเคเลอร์จะเป็นเด็กกลุ่มพิเศษ ซึ่งไม่ใช่เด็กปกติทั่วไป แต่ผลจากการวิจัยของเขาก็ชี้ให้เห็นความเป็นไปได้ และความมีประสิทธิภาพของการฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทแก่ผู้ที่ยังมีพัฒนาการในความสามารถดังกล่าวนี้ไม่ถึงขีดสุด

การวิจัยของเยียนนอทตี (Iannotti, 1978: 119 - 124) ซึ่งทำกับเด็กปกติอายุ 6 ปี 30 คน อายุ 9 ปี 30 คน ก็ได้ผลสนับสนุนในความเป็นไปได้ของการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท ในการวิจัยเขาได้แบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม โดยให้กลุ่มที่หนึ่งและกลุ่มที่สองเป็นกลุ่มทดลอง กลุ่มที่สามเป็นกลุ่มควบคุม การฝึกในกลุ่มทดลองที่หนึ่งนั้น เด็กจะถูกแบ่งเป็นกลุ่มย่อยกลุ่มละ 5 คน แต่ละคนในกลุ่มจะถูกกำหนดให้รับบทบาทต่าง ๆ กันตามเรื่องที่ได้อ่าน เมื่อได้อ่านเรื่องและรับทราบบทบาทของคนแล้ว เด็กแต่ละคนจะแสดงออกตามบทบาทของตน ซึ่งอาจเป็นการแสดงออกทางกาย วาจา หรืออารมณ์ ในการฝึกนอกจากจะเน้นการแสดงออกในลักษณะต่าง ๆ กันแล้ว ผู้ฝึกประจำกลุ่มจะพยายามเน้นการพูดโต้ตอบและการใช้เหตุผลโดยผู้ฝึกจะใช้คำถามเพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจ และมีความสามารถในทักษะเหล่านี้ ในกลุ่มที่สองจะมีการฝึกคล้ายกับกลุ่มแรก แต่จะมีการเปลี่ยนบทบาทกันทุก ๆ 5 นาที ดังนั้น เด็กในกลุ่มนี้แต่ละคนจะมีประสบการณ์อย่างน้อย 5

บทบาทต่าง ๆ กันในช่วงการฝึกครั้งหนึ่ง ส่วนกลุ่มควบคุมนั้น เด็กจะได้อ่านเรื่องเหมือนกับกลุ่มทดลองใช้แสดงบทบาท แล้วจะมีการถามความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องนั้นโดยผู้ฝึก การฝึกทั้งหมดใช้เวลา 10 วัน วันละ 25 - 35 นาที ซึ่งผลของการวิจัยครั้งนี้ได้พบว่ากลุ่มทดลองทั้งสองมีความสามารถในการสวมบทบาทเพิ่มขึ้นอย่างเด่นชัดเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม

ต่อมาซิลเวอร์น และคณะ (Silvern and Others. 1979) ได้ทำการทดลองโดยใช้เด็กระดับชั้น (grade) 4 - 6 จำนวน 34 คน ซึ่งมีการหยิ่งลิคอยู่ในระดับต่ำกว่าปกติเป็นกลุ่มตัวอย่าง การทดลองได้แบ่งเด็กออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มทดลอง กลุ่มกิจกรรมและกลุ่มควบคุมซึ่งไม่มีการจัดกระทำใด ๆ เลย การทดลองทำโดยเสนอเรื่องที่เป็นปัญหาระหว่างบุคคลทางเทปโทรทัศน์จำนวน 6 เรื่อง (6 ชุด) แต่ละเรื่องต้องการคำตอบที่มีระดับการหยิ่งลิคทางสังคม (สวมบทบาท) สูงขึ้นหนึ่งขั้นเสมอเมื่อเปรียบเทียบกับเรื่องที่อยู่คน ๆ เมื่อผู้รับการฝึกได้พบคำตอบแล้วจะมีการอธิบายถึงหลักการของการคิดหรือการแก้ปัญหาแต่ละปัญหา นักเรียนได้มีโอกาสร่วมในการหาคำตอบ (ซึ่งต้องใช้ความสามารถในการหยิ่งลิคสูงขึ้นเรื่อย ๆ) ด้วยตนเองอย่างมาก การทำกิจกรรมมีทั้งหมด 6 ครั้ง แต่ละครั้งใช้เวลา 45 นาที ผลของการทดลองครั้งนี้พบว่า การใช้เหตุผลเกี่ยวกับการหยิ่งลิค (Perspective taking logic) การหยิ่งลิคทางความรู้สึก (affective perspective taking) และความภาคภูมิใจในตนเอง (self esteem) ของกลุ่มทดลองได้พัฒนาขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญ

แต่การทดลองของมาร์ชและคณะ (Marsh, Seratica and Barenboin. 1980) ซึ่งเป็นงานวิจัยขั้นต้นล่าสุด ยังไม่ได้ผลที่สนับสนุนนัก คณะผู้วิจัยได้จัดโปรแกรมฝึกการหยิ่งลิคทางสังคม เพื่อจุดมุ่งที่เกี่ยวกับความสามารถในการแก้ปัญหาระหว่างบุคคลและความสามารถในการหยิ่งลิคทางสังคมของเด็กนักเรียนระดับ 8 จำนวน 68 คน โดยก่อนและหลังการฝึกได้มีการวัดความสามารถในการหยิ่งลิคทางสังคม การหยิ่งลิคทางความรู้สึก

การแก้ปัญหาระหว่างบุคคลที่แสดงถึงวิธีการและเป้าหมาย การวิเคราะห์ปัญหาระหว่างบุคคล การฝึกในกลุ่มทดลองของโปรแกรมนี้ใช้วิธีแสดงบทบาท ซึ่งแต่ละช่วงของการฝึกใช้เวลา 42 นาที กิจกรรมที่ทำประกอบด้วย การอ่านเครื่อง สวมบทบาท/สลับบทบาท การฉายซ้ำ (Playback) และการอภิปราย ส่วนกลุ่มควบคุมก็ใช้เวลาเท่า ๆ กันในการเรียนและทำกิจกรรมตามหลักสูตร ผลของการวิจัยครั้งนี้ได้พบว่าการฝึกทำให้เด็กมีพัฒนาการในการวิเคราะห์ปัญหาระหว่างบุคคลดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเพียงอย่างเดียว การฝึกไม่ได้ช่วยให้ความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคมและทางความรู้สึกพัฒนาขึ้นแต่อย่างใด ซึ่งจากผลการทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยอภิปรายว่าการฝึกจะได้ผลก็ต่อเมื่อทำกับเด็กที่มีความบกพร่องทางค่านั่น ๆ อยู่แต่เดิม ซึ่งคำกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของแซนเดอร์ (Chandler, 1973, 1974) ทั้งสองครั้ง ซึ่งทำกับเด็กซึ่งมีความค่อยในทักษะการหยั่งลึกแล้วได้ผลก็ดังที่กล่าวมาแล้ว

ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาท กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความเป็นไปไคของการฝึกเพื่อยกระดับความสามารถในการสวมบทบาท จากทฤษฎีและงานวิจัยที่ได้อ้างมา ทำให้มองเห็นการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทดังกล่าวน่าจะทำได้และได้ผลกับเด็กไทย โดยเฉพาะกับเด็กบางคนที่บกพร่องหรือมีพัฒนาการทางค่านี้นี้ยังไม่ถึงขีดที่ควรจะเป็น และหากการฝึกในขั้นนี้เกิดผลจริงแล้วก็จะช่วยให้สามารถหาข้อพิสูจน์ต่อไปได้ถึงความเป็น (แต่ไม่เพียงพอ) ของทักษะในการสวมบทบาทที่มีต่อการพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก ซึ่งจะได้มีการฝึกในช่วงต่อไปของการทดลองในครั้งนี้ด้วย

ลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท

การฝึกความสามารถในการสวมบทบาทจะได้ผลก็เพียงไรนั้น นอกจากจะต้องพิจารณาประสบการณ์และวิธีการฝึกที่จัดให้เหมาะสมและมีประสิทธิภาพแล้ว ลักษณะของบุคคลผู้รับการฝึกก็ควรต้องได้รับการพิจารณาดูด้วย ทั้งนี้เพราะจากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยพบว่า บุคคลที่มีคุณลักษณะบางอย่างมีแนวโน้มว่าสามารถที่จะได้รับประโยชน์จาก

การฝึกมากกว่าบุคคลที่ขาดลักษณะนั้น ๆ ดังนั้นเพื่อให้ได้ความจริงว่าลักษณะของบุคคลเช่นไรที่ส่งเสริมหรือทำให้ยากแก่การฝึกความสามารถในการสวมบทบาท จึงควรไต่ถามเอาคุณลักษณะบางประการของผู้รับการฝึกมาพิจารณาประกอบการฝึกด้วย

การอบรมเลี้ยงดู

เพียเจท์ (Piaget. 1932) ได้เน้นความสำคัญของประสบการณ์ทางสังคม อันเป็นสิ่งที่นำมาซึ่งความสามารถในการสวมบทบาทตามความเข้าใจของโคลเบอร์ก เพียเจท์ได้กล่าวว่า การที่จะให้เด็กได้มีประสบการณ์ทางสังคมที่ดี และเหมาะสมนั้น ผู้อบรมเลี้ยงดูจะต้องให้การเลี้ยงดูแบบให้ความเสมอภาคแก่เขา ให้เด็กได้รู้ถึงความของการ ความยากลำบาก และการกระทำผิดของตน ซึ่งให้เห็นถึงผลของการกระทำของตนที่มีต่อผู้อื่น พยายามสร้างเสริมบรรยากาศความเข้าใจและความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งการเลี้ยงดูแบบดังกล่าวก็คือ แบบรักสนับสนุนนั่นเอง

โฮลสไตน์ (Kohlberg. 1976: 50 citing Holstein. 1968) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ซึ่งมีการกระตุ้นเร้าและให้เด็กได้มีโอกาสอภิปรายโต้ตอบปัญหาทางค่านิยม รวมทั้งการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและทัศนคติ เขาอธิบายว่าลักษณะดังกล่าวนี้เป็นส่วนที่ทำให้เด็กได้มีโอกาสและพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท

ฮอฟแมนซึ่งได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับผลของการอบรมเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ มีความเชื่อว่าการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อจริยธรรมของเด็กมากที่สุด คือแบบการชี้แจงให้เหตุผล (induction) โดยเขากล่าวว่า วิธีการชี้แจงให้เหตุผลนี้มีลักษณะของการเตรียมและให้โอกาสในการเรียนรู้และสวมบทบาทแก่เด็ก (Saltzstein. 1976: 254) ซึ่งสตับ (Staub. 1975: 118 - 119) ได้ศึกษาทดลองต่อมา เขาได้ขอสรุปที่สอดคล้องกันว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูแบบให้เหตุผลแบบที่ฮอฟแมนกล่าวถึงนั้น อาจทำให้เพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทจริง นอกจากนี้ วิธีการเลี้ยงดูแบบดังกล่าว อาจช่วยให้เกิดความร่วมรู้สึกในทักษะที่ว่า คนอื่นมีความรู้สึกอย่างไรในสถานการณ์หนึ่ง ๆ ด้วย

จากเอกสารที่กล่าวมา ทำให้เห็นถึงความเป็นไปได้อันดีหรือการอบรมเลี้ยง
 ูกแบบที่มีต่อความสามารถในการสวมบทบาท โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเลี้ยงดูแบบรัก
 สนิบสนุนและแบบเข้มแข็งใช้เหตุผล การวิจัยนี้ต้องการตรวจสอบผลของลักษณะการอบรมเลี้ยง
 ูกที่มีต่อการฝึกควย โดยตั้งสมมติฐานไว้ว่าเด็กซึ่งถูกอบรมเลี้ยงดูมาแบบรักสนิบนและแบบ
 ใช้เหตุผลมาก จะมีความสามารถในการสวมบทบาทเพิ่มขึ้นจากเดิม นอกจากนี้เด็กซึ่งได้รับ
 การอบรมเลี้ยงดูทั้ง 2 วิธีดังกล่าวนี้ โดยเหตุผลที่ว่าเด็กซึ่งเคยอยู่ในสภาพของการ
 อบรมเลี้ยงดู ซึ่งส่งเสริมความสามารถในการสวมบทบาทอยู่แล้ว ย่อมมีพัฒนาไปจนใกล้
 ถึงขีดสุดแล้ว ส่วนเด็กที่ขาดประสบการณ์ดังกล่าว เมื่อเขาได้มีโอกาสได้รับประสบการณ์
 อันเหมาะสมจะทำให้เขาพัฒนาไปไ้มากกว่า

ความสามารถในการคิด

บุคคลจะสามารถเข้าใจหรือเรียนรู้บทบาทต่าง ๆ ได้นั้น ย่อมต้องอาศัย
 ความสามารถในการคิดจากจินตนาการอย่างมาก ลักษณะของการเข้าใจเข้ามาใส่ใจเรา
 หากไม่มีพัฒนาการทางสติปัญญาหรือความสามารถในการคิดอย่างเพียงพอ ย่อมไม่อาจทำ
 ได้อย่างถูกต้อง ลักษณะของการหยั่งลึกทางสังคมของเซลดแมน (Selman, 1975)
 จากระดับต่ำไปสู่ระดับสูงได้แสดงถึงความสามารถในการคิดจากขั้นที่ง่ายไปซับซ้อนมากขึ้น
 ที่ยากซับซ้อนยิ่งขึ้น คือเริ่มจากความเข้าใจเฉพาะตนเอง เข้าใจตนเองและผู้อื่นสัมพันธ์
 กัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยสมมุติตนเองเป็นบุคคลที่ 3 ที่เกี่ยวกับความ
 สามารถในการสวมบทบาททั้งหมดที่กล่าว จะเห็นว่าต้องใช้ความสามารถทางสติปัญญาและ
 การคิด และความสามารถในการสวมบทบาทระดับที่สูงซับซ้อนย่อมต้องใช้สติปัญญาและการ
 คิดสูงและซับซ้อนควย

เลน (Rogers, 1969: 202 citing Lane, 1966) กล่าวว่าถึงองค์-
 ประกอบสำคัญที่มีผลต่อความสามารถในการร่วมรู้สึก (empathy) หรือความสามารถใน
 การสวมบทบาทว่า แม้สภาพแวดล้อมทางสังคมจะเป็นองค์ประกอบสำคัญ แต่ก็มีส่วนประกอบ
 ซึ่งทำให้คนเกิดความสามารถดังกล่าวไ้มากกว่าคนอื่น ๆ อันได้แก่ความสามารถในการคิด

แบบต่าง ๆ ของบุคคล เช่น การคิดแบบวิเคราะห์ การคิดแบบสังเคราะห์หรือการคิดแบบจินตนาการ

ความสามารถในการคิดจึงเป็นตัวแปรหนึ่งที่จะนำมาพิจารณาว่ามีผลช่วยให้การเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทเกิดได้กี่เพียงไร เมื่อได้รับการฝึก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การคิดทางภาษาแบบเอกนัยและอเนกนัย ซึ่งการวิจัยนี้ได้ตั้งสมมติฐานไว้ว่า เมื่อมีความสามารถสวมบทบาทเดิมก่อนฝึกอยู่ระดับเดียวกัน เด็กที่มีความสามารถในการคิดทั้งสองแบบสูงจะมีพัฒนาการในความสามารถสวมบทบาท เมื่อได้รับการฝึกมากกว่าเด็กซึ่งมีความสามารถในการคิดทั้งสองแบบต่ำ เพราะผู้มีความคิดทั้งสองดังกล่าวสูงน่าจะได้เปรียบในการคิดและการเรียนรู้บทบาทมากกว่า

ระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เกม)

แม้จะยังไม่มีการวิจัยใดเป็นหลักฐานว่าบุคคลที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่างกันนั้น บุคคลประเภทใดจะมีความก้าวหน้าไปมากกว่าเมื่อได้รับการฝึก แต่จากหลักทฤษฎีพัฒนาการของมนุษย์ ซึ่งกล่าวถึงพัฒนาการลักษณะต่าง ๆ ของมนุษย์ว่ามีขีดจำกัด และไม่เจริญเกินวุฒิภาวะที่เป็นอยู่ และทฤษฎีพัฒนาการของการหยั่งลึกทางสังคมของเซลแมน (Selman, 1975: 51 - 61) ซึ่งมีหลักฐานว่าการพัฒนาจะเป็นไปตามลำดับขั้นและสัมพันธ์กับอายุ ดังนั้นในเด็กแต่ละวัยจะมีขีดจำกัดของพัฒนาการในการสวมบทบาท ซึ่งความคิดดังกล่าวพอเป็นหลักฐานสำหรับการตั้งสมมติฐาน โดยเหตุผลที่ว่าผู้ที่มีพัฒนาการโดยตนเองไปได้มากจนถึงระดับสูงใกล้ขีดสูงสุด ซึ่งอาจจะเป็นเพราะมีองค์ประกอบหรือสภาพแวดล้อมใด ๆ อำนวยให้ก็ตาม บุคคลเหล่านี้ย่อมจะเกิดการพัฒนาอันเนื่องมาจากการฝึกอบรมหรือจัดสภาพการณ์ให้อีกได้ไม่มากนัก ผิดกับผู้ที่มีพัฒนาการอยู่ในระดับต่ำ อันอาจเป็นเพราะขาดคุณลักษณะบางประการหรือถูกกักกันโดยสภาพแวดล้อมใด ๆ บุคคลเหล่านี้ถ้าได้รับการฝึกหรือจัดสภาพการณ์ที่เหมาะสมให้เขาย่อมจะมีการพัฒนาได้ในอัตราที่มากกว่า ด้วยเหตุผลดังกล่าว สมมติฐานสำหรับการวิจัยนี้จึงตั้งเอาไว้ว่า ผู้ที่มี

ความสามารถในการสวมบทบาทเดิมซ้ำ จะมีพัฒนาการจากเดิมมากกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงอยู่เดิม

ระดับเศรษฐกิจและสังคม

ระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว นับว่ามีอิทธิพลต่อพัฒนาการในการสวมบทบาทของเด็กมาก โรเจอร์ส (Rogers. 1969: 208) พบว่า การมีความรู้สึกรู้สึหรือความสามารถในการสวมบทบาทสูงนั้นเป็นลักษณะโดยเฉพาะ ซึ่งเกิดขึ้นกับผู้ที่มีระดับเศรษฐกิจสูง เพราะบุคคลประเภทดังกล่าวย่อมมีโอกาสรับข่าวสารจากสื่อต่าง ๆ มากกว่า ซึ่งจากหลักฐานการวิจัยของเขาที่ห้ากับชาวชนบทในโคลัมเบีย 3 หมู่บ้าน เขาพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างสถานะทางสังคมกับการมีโอกาสได้พบกับสื่อต่าง ๆ ซึ่งค่อนข้างสูงนั้น ถ้าทัศนคติของสถานะทางสังคมออกไปเสีย จะทำให้ค่าความสัมพันธ์ดังกล่าวลดลงอย่างเด่นชัด นั่นคือคนที่อยู่ในสถานะทางสังคมสูงนั้นมีแนวโน้มว่ามีความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าคนที่อยู่ในสถานะทางสังคมต่ำ เพราะเหตุว่าเขามีโอกาสพบสื่อ ได้รับข่าวสารและมีประสบการณ์ต่าง ๆ อันส่งเสริมความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่า

จากการวิจัยของชิตซ์แมนและสเตรสส์ (Schatzman & Strauss. 1955; อ้างจาก กวงเกื่อน พันธุมนาวัน 2521: 14) ซึ่งได้สัมภาษณ์ชาวอเมริกันที่รอดตายจากพายุหมุน พบว่าผู้ที่มีระดับเศรษฐกิจสังคมต่ำนั้น มักจะเล่าเรื่องราวจากมุมมองของตนเองโดยตรง แต่พวกระดับปานกลางเล่าเรื่องราวของตนเหมือนบุคคลที่สามเห็นเหตุการณ์ แล้วเอามาเล่าให้ฟัง เขาพบว่าคนระดับต่ำไม่สามารถที่จะสวมบทบาทของผู้อื่น ซึ่งไม่ได้อยู่ในเหตุการณ์นั้นและไม่รู้จักผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ จึงเล่าโดยยึดตนเองเป็นหลัก แต่คนระดับปานกลางทราบว่าผู้สัมภาษณ์กับคนนั้นต่างกัน จึงอธิบายให้ผู้ฟังได้อย่างชัดเจนกว่า

จากแนวความคิดและงานวิจัยดังกล่าวทำให้มองเห็นอิทธิพลของระดับเศรษฐกิจและสังคมที่มีต่อความสามารถในการสวมบทบาทได้อย่างเด่นชัด ดังนั้นจึงควรนำลักษณะทางสังคมดังกล่าวของบุคคลเข้ามาศึกษาว่า จะมีผลร่วมต่อการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทเพียงไร โดยการวิจัยนี้ได้ตั้งสมมติฐานเอาไว้ว่า เด็กจากครอบครัวระดับทาง

เศรษฐกิจสังคมปานกลางหรือสูง (ซึ่งฐานะสูงคงมีอยู่เป็นส่วนน้อย) ซึ่งย่อมได้มีโอกาสพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทของคนไปไ้มากแล้ว เนื่องจากไ้อยู่ในสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เหมาะสมกว่า จะมีความก้าวหน้าในการสวมบทบาท อันเนื่องมาจากการฝึกไปไ้น้อยกว่าเด็กจากครอบครัวระดับทางเศรษฐกิจสังคมต่ำ เพราะการจัดประสบการณ์การฝึกเท่ากับว่าเป็นการสร้างประสบการณ์ที่เหมาะสมให้แก่เด็กฐานะต่ำซึ่งเขาขาดแคลนอยู่

การวิจัยเกี่ยวกับจริยศึกษาในประเทศไทย

การวิจัยเกี่ยวกับจริยศึกษาที่หาในประเทศไทยนั้น เท่าที่ปรากฏเป็นหลักฐานกล่าวได้ว่า เริ่มทำกันมาแล้วไม่น้อยกว่า 20 ปี และได้มีผลการวิจัยมากพอสมควร แต่งานวิจัยที่ไ้ทำไปแล้วนั้น ส่วนใหญ่จะเกี่ยวกับการสำรวจสภาพ ปัญหา และความต้องการของการเรียนการสอนวิชาศีลธรรม ซึ่งถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของจริยศึกษา งานวิจัยเกี่ยวกับจริยศึกษาซึ่งเน้นทางทฤษฎีจริยธรรม เช่นการค้นหาริยลักษณะที่สำคัญต่าง ๆ หรือการวิจัยทดลองทฤษฎีของการสอนหรือเสริมสร้างริยลักษณะต่าง ๆ ยับันว่ามีค่อนข้างน้อย งานวิจัยจริยศึกษาในประเทศไทยเท่าที่พบอาจแยกกล่าวไ้เป็น 3 ประเภทตามที่ไ้กล่าวมานี้ และในแต่ละประเภทจะไ้้นำเอาผลงานวิจัยเท่าที่ประมวลไ้มาเสนอไว้ ณ ที่นี้ด้วย

งานวิจัยเกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอนจริยธรรม

งานวิจัยทางท้านนี้ไ้มีผู้ทำไว้เป็นจำนวนค่อนข้างมาก ส่วนมากเป็นการวิจัยสำรวจสภาพ ปัญหาความต้องการของการเรียนการสอน และการอบรมศีลธรรมและศาสนาในโรงเรียน จะมีบางเรื่องที่ไ้ศึกษาเกี่ยวโยงไปถึงบุคคลและสภาพภายนอกโรงเรียนซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับจริยศึกษาของนักเรียน โดยผู้วิจัยไ้ศึกษากับนักเรียน ครูสอน อาจารย์ใหญ่ ผู้บริหารการศึกษา ผู้ปกครองนักเรียนและผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ งานวิจัยเหล่านี้ไ้แก่

งานวิจัยของภิญโญ ศรีหงส์ (ภิญโญ ศรีหงส์ 2501) ซึ่งได้ทำการศึกษากับนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 1,040 คน จากโรงเรียน 5 แห่ง ในพระนครและธนบุรี พบว่า
นักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ค่อนพุทธศาสนา แต่มีนักเรียนเกือบครึ่งที่ยังมีความเข้าใจใน
พุทธศาสนาไม่ถูกต้อง นักเรียนมีทัศนคติที่ถือการปฏิบัติธรรมะการปฏิบัติศาสนกิจ นักเรียนมี
ความสนใจในการไปหาความรู้เกี่ยวกับศาสนา สุชา ธรรมนิมิตร (สุชา ธรรมนิมิตร 2503)
ได้ศึกษาวิจัยกลุ่มตัวอย่างเดียวกันนี้ นอกจากจะใช้แบบสอบถามตามเด็กในกลุ่มตัวอย่างดังกล่าว
แล้ว เขายังได้สัมภาษณ์ผู้ปกครองนักเรียนจำนวน 25 คน ผลของการศึกษารูปไถว่า เด็กส่วนใหญ่
มีโอกาสได้รับการอบรมที่ธรรมจากทางบ้าน ผู้ให้การอบรมได้แก่การการคาญาติที่ตนเอง
นอกจากนี้ในมาของนักเรียนยังมีการปฏิบัติศาสนกิจบางอย่าง ซึ่งส่วนใหญ่ปฏิบัติในโอกาสพิเศษ
เช่น วันสำคัญทางพุทธศาสนา เกี่ยวกับวิธีการลงโทษเพื่อฝึกอบรมเด็ก ผู้ปกครองใช้วิธีต่าง ๆ
เช่น การตักเตือนสั่งสอน การกวดคากโทษ เสียเนื้อหรือลงโทษให้เจ็บกาย และทำเฉย ๆ

ภิญโญ บัวทอง (ภิญโญ บัวทอง 2503) ได้สำรวจทัศนคติและความสนใจของ
นักเรียนระดับเตรียมอุดมศึกษาจำนวน 473 คน จากโรงเรียน 5 แห่งในจังหวัดพระนครและ
สิ่งที่ได้พบคือ นักเรียนส่วนมากเห็นว่าการเรียนพุทธศาสนาในโรงเรียนเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการ
อบรมคนใหม่ที่มีศีลธรรม ให้ความรู้เกี่ยวกับพุทธศาสนา และดำรงพุทธศาสนาให้ยั่งยืนสืบไป
นักเรียนส่วนมากสนใจเรียนพุทธประวัติ มีทัศนคติที่ค่อนพระพุทธรูป พระธรรม และพระสงฆ์

ราณี ทองสวัสดิ์ (ราณี ทองสวัสดิ์ 2503) ได้วิจัยเรื่อง "การอบรมที่ธรรม
และพุทธศาสนาในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในทัศนคติของครู" โดยการศึกษาแบบสัมภาษณ์
8 คน ครูสอนวิชาศีลธรรมและพุทธศาสนาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 15 คน ซึ่งอยู่ในจังหวัด
พระนครและธนบุรี ผลของการศึกษารูปไถว่าอาจารย์ใหญ่และครูผู้สอนส่วนใหญ่ประสงค์จะให้
นักเรียนมีความรู้ที่จะอยู่ในสังคมโลกด้วยดี สามารถนำสิ่งที่เรียนไปประพฤติปฏิบัติได้ อาจารย์ใหญ่
ส่วนมากเลือกครูผู้สอนวิชาศีลธรรมโดยคำนึงถึงวัย และเห็นด้วยกับการใช้อุปกรณ์ช่วยสอน

แต่ครูผู้สอนส่วนมากใช้อุปกรณ์ในการสอนวิชานี้น้อยกว่าวิชาอื่น ๆ โดยให้เหตุผลว่าเพราะหายาก การวัดผลส่วนใหญ่ใช้วิธีสอบอย่างเฝ้ายาม ในค่านหลักสูตรอาจารย์ใหญ่มีความเห็นว่าเนื้อหาซ้ำ ๆ กันทั้ง 3 ปีค่อนข้างยาก และเวลาที่กำหนดให้ (1 ช.ม. /สัปดาห์) เหมาะสมทีเดียว แต่ครูผู้สอนเห็นว่าน้อยไป อาจารย์ใหญ่เห็นว่าเด็กมีความประหลาดใจเนื่องเพราะมีสาเหตุมาจากตัวเด็กเอง คือเด็กไม่มีความกตัญญูหรือการตัดสินใจที่ถูกต้อง และการขาดความเข้าใจในส่วนของอุปกรณ์ก็เป็นสาเหตุหนึ่งด้วย

สมถวิล อัจฉรินทร์ (สมถวิล อัจฉรินทร์ 2505) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการวัดผลวิชา ศีลธรรมในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยสัมภาษณ์ครูผู้สอนวิชาศีลธรรม จำนวน 20 คน จาก 6 โรงเรียน ผลของการศึกษารังนี้สรุปได้ว่า ครูนิยมสอนที่ธรรมควบวิธีบรรยาย การวัดผลปลาย ชั่วโมงยังไม่ค่อยมีผู้ทำมากนัก การสอบโดยทั่วไปเป็นข้อเขียนซึ่งมีทั้งปรนัยและอัตนัย การวัดผล ค่านศติกรรมไม่ค่อยมี ครูผู้สอนเห็นว่าอุปสรรคของการสอนวิชาศีลธรรม คือ เวลาที่น้อยเกินไป นักเรียนไม่ให้ความร่วมมือในการวัดผล และครูใหญ่ยังไม่พอใจในเรื่องของการวัดผล

นพพร อุดมพันธ์ (นพพร อุดมพันธ์ 2506) ได้ศึกษานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่แปด ถึงศาสนาพุทธ จำนวน 872 คนในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา เขาพบว่านักเรียนมีความสนใจศึกษาหลักธรรม ในทางพุทธศาสนาพอสมควร และได้นำหลักธรรมต่าง ๆ ไปปฏิบัติ และมีนักเรียนจำนวนมากที่ไม่เลือกอ่านหนังสือเกี่ยวกับพุทธศาสนาเมื่อเข้าห้องสมุด โดยให้เหตุผลว่าเพราะอ่านยาก และ นักเรียนจำนวนไม่น้อย (12.11 %) ที่ตอบว่าไม่สนใจเรียนวิชาศีลธรรม มีนักเรียนส่วนใหญที่ไม่เข้าใจและไม่เคยเข้าร่วมพิธีการทางศาสนาบางอย่าง เช่น เทศน์มหาชาติ

พัฒนา ชูเชื้อ (พัฒนา ชูเชื้อ 2508) ได้ศึกษาพระอาจารย์ 39 รูป นักเรียน 273 คน จากโรงเรียนพุทธศาสนาวชิราวุธ วัดมหาธาตุ วัดวรมานี และวัดเบญจมบพิตร สรุปได้ว่าวิชาที่สอนได้แก่ หลักธรรม คติธรรม พุทธประวัติ ประวัติพุทธสาวก วันสำคัญทาง พุทธศาสนา และมารยาทอันดีงาม วิธีสอนส่วนใหญ่เป็นการบรรยายให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติเมื่อ พุทธศาสนา และมารยาทอันดีงาม วิธีสอนส่วนใหญ่เป็นการบรรยายให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติเมื่อ สอนเกี่ยวกับวัฒนธรรม มารยาท และศาสนพิธี การสอนแบบไม่ได้ใช้อุปกรณ์ การวัดผลส่วนใหญ่

เป็นข้อเขียน มีการดูความประพฤติประจักษ์บ้าง อุปสรรคในการเรียนการสอน คือความไม่สนใจเรียนของนักเรียนและขาดความร่วมมือจากครูปกครอง ด้านนักเรียนบอกมาว่าเรียนเพราะต้องการหาความรู้เพิ่มเติม เห็นว่าพุทธศาสนาสอนอย่างมีเหตุผลไม่ล้าสมัย มีประโยชน์ และรู้ดีกว่าการเรียนนี้ช่วยให้ตนเองได้พัฒนาทางอารมณ์และจิตใจดีขึ้น

นุสดี โยธินทวี (นุสดี โยธินทวี 2508) ได้สำรวจความสนใจและทัศนคติที่มีต่อพุทธศาสนาของนักเรียนพาณิชยการ 3 แห่งในจังหวัดพระนครและธนบุรี และพบว่านักเรียนส่วนมากเข้าใจหลักธรรมบางข้อดี มีทัศนคติที่ต่อศาสนาและพุทธศาสนา นักเรียนเห็นว่าทุกคนควรต้องมีศาสนาเพราะจะช่วยให้สังคมเกิดความสงบสุข

จำนวย วิมะธิน (จำนวย วิมะธิน 2509) ได้ศึกษาทัศนคติความสนใจและสังกัดกับต่อพุทธศาสนาและประเพณีอันเนื่องมาจากศาสนาของเด็กวัยรุ่นในจังหวัดกันตบุรี โดยสอบถามนักเรียนชั้น ม.ศ.4 จำนวน 216 คน จากโรงเรียน 3 แห่ง ซึ่งสรุปได้ว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ต่อพุทธศาสนาและประเพณีอันเนื่องมาจากศาสนา เด็กส่วนใหญ่ตอบว่าตนสนใจในการปฏิบัติตามหลักธรรมะ และได้นำมาใช้ในชีวิตประจำวัน ความถี่โดยรวมยอดในพุทธศาสนาของนักเรียนส่วนใหญ่ถูกต้อง

ทรรณี อุตุภรทัต (ทรรณี อุตุภรทัต 2509) ได้ทำการสำรวจความสนใจและทัศนคติของนักเรียนชั้น ม.ศ.3 จากโรงเรียนต่าง ๆ ในจังหวัดปัตตานี ที่มีต่อประเพณีทางพุทธศาสนาและองค์ประกอบของพุทธศาสนา ซึ่งได้พบว่านักเรียนที่นับถือพุทธศาสนาและอิสลาม เกือบทั้งหมด มีความคิดเห็นว่าพุทธศาสนามีประโยชน์ต่อชีวิตประจำวัน และเห็นว่าการเรียนพุทธศาสนาในโรงเรียนเป็นสิ่งจำเป็น นักเรียนส่วนใหญ่เห็นว่าการปฏิบัติตามหลักธรรมะเป็นสิ่งจูงใจให้ปฏิบัติสิ่งที่ดีงาม ด้านทัศนคติต่อประเพณีและพุทธศาสนพิธี นักเรียนส่วนใหญ่มีความรู้สึกกาน้ำ

จอน เพชรรัตน์ (จอน เพชรรัตน์ 2511) ได้ศึกษานักเรียน ม.ศ.1 - ม.ศ.5 จำนวน 558 คน จาก 10 โรงเรียนในจังหวัดพระนคร พบว่านักเรียนส่วนใหญ่สนใจพุทธศาสนา และเห็นว่ามีความประโยชน์ต่อชีวิตประจำวัน สนใจที่จะเรียนวิชาศีลธรรม เห็นประโยชน์ของวัดและ

หระสัง นักเรียนยังเห็นว่าการปฏิบัติศาสนพิธีบางอย่างเป็นสิ่งควรทำ แต่มีใ้ปฏิบัติจริงค่อนข้างน้อย นักเรียนมีความสนใจในหลักธรรมะมากพอสมควร ความรู้ในทางศีลธรรมของนักเรียนได้แก่บ้าน โรงเรียน และสิ่งแวดล้อม นักเรียนยังเห็นว่าประเพณีทางศาสนาพุทธบางอย่างยังควรถือต่อไป เช่น การบวช ความกตเวทิตาเกี่ยวกับศาสนาของนักเรียนส่วนใหญ่ถูกต้อง

เสวก สายะวารานต์ (เสวก สายะวารานต์ 2511) ได้ศึกษานักเรียนในระดับ ม.ศ. ป่วย จำนวน 825 คน จากโรงเรียน 4 แห่งในเขตจังหวัดพระนคร ได้พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นและทัศนคติที่ต่อพุทธศาสนา นักเรียนหญิงมีทัศนคติดีกว่านักเรียนชาย นักเรียนส่วนใหญ่ยังเห็นว่าประเพณีทางพุทธศาสนามีความสำคัญและจำเป็น นักเรียนสนใจที่จะศึกษาความรู้ทางธรรมะในระดับต้น ส่วนธรรมะระดับสูงนักเรียนไม่ค่อยสนใจนัก นักเรียนมีความรู้ในหลักธรรมนอกเหนือไปจากที่ได้รับจากโรงเรียนน้อยมาก การปฏิบัติธรรมะอย่างเคร่งครัดมีน้อย เด็กมีความเคารพและเชื่อมั่นในพระรัตนตรัย และคำสอนที่พร้อมด้วยเหตุผล

รัตน ภูมิ (รัตน ภูมิ 2513) ได้ศึกษานักเรียนชั้น ม.ศ. 1 ของโรงเรียนรัฐบาล และโรงเรียนราษฎร์รวม 6 แห่ง จำนวน 240 คน โดยใช้แบบสอบถาม ได้พบว่า นักเรียนที่สนใจวิชาศีลธรรมเป็นส่วนน้อย เมื่อเทียบกับวิชาอื่น ๆ ในสาขาเดียวกัน นักเรียนต้องการความรู้ทางกว้างขวางและให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงออก ต้องการมีกิจกรรมและเห็นว่าการละเล่นมีประโยชน์ระหว่างครูกับนักเรียนมีส่วนต่อผลการเรียนที่ดียิ่งขึ้น ปัญหาของนักเรียนส่วนใหญ่จะเกี่ยวกับตัวครูอันได้แก่บุคลิกภาพและวิธีสอน การปรับปรุงการสอนเกี่ยวกับแบบเรียน นักเรียนเห็นว่าควรให้มีการปรับปรุงให้ทันสมัย

เพ็ญจันทร์ กุประเสริฐ (เพ็ญจันทร์ กุประเสริฐ 2513) ได้วิจัยครู 75 คน นักเรียน 325 คน จากโรงเรียน 30 แห่งในจังหวัดพระนครและธนบุรี ผลสรุปได้ว่า ครูส่วนใหญ่ยังนิยมการสอนแบบเดิม คือบรรยาย และมีความคิดเห็นว่าเนื้อหาวิชาศีลธรรมในหลักสูตรครอบคลุมจนเพียงพอแล้ว ครูได้ให้ข้อเสนอแนะว่าการจะได้มีการอบรมและนิเทศการสอนวิชาศีลธรรมบ้างเพื่อให้คำแนะนำเกี่ยวกับกิจกรรมและวิธีสอน ปัญหาสำคัญคือไม่มีเวลาพอที่จะจัดกิจกรรมต่าง ๆ และมีอุปสรรคการสอนไม่เพียงพอ

สมพร จารุณี (สมพร จารุณี 2514) ได้ศึกษาความคิดเห็น อุปสรรคและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเรียนการสอนวิชาศีลธรรม ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยสอบถามจากครูผู้สอน 46 โรงเรียนในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา สิ่งที่ค้นพบก็คือ ครูทั้งหมดมีความเห็นว่าวิชาศีลธรรมมีความสำคัญที่จะช่วยพัฒนาจิตใจและความประพฤติของนักเรียนในมากที่สุด ครูส่วนใหญ่ต้องการที่จะได้รับการอบรมหรือนิเทศการสอน และเห็นว่าครูคนอื่น ๆ ควรจะรวมกันอบรมจริยศึกษาแก่นักเรียนด้วย วิธีสอนที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นการบรรยาย การวัดผลทั้งสอบข้อเขียนและให้คะแนนความประพฤติ ครูมีความเห็นเกี่ยวกับแบบเรียนว่าควรจะเน้นเนื้อหาที่เป็นแนวคิดสำคัญ ๆ ไว้ให้ ควรเน้นเกี่ยวกับข้อธรรมะต่าง ๆ พิจารณาทางศาสนา จรรยาบรรณ ซึ่งจะนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ ครูได้แสดงความคิดเห็นว่าอุปสรรคที่ทำให้การสอนจริยศึกษาไม่ได้ผลเกิดสภาพแวดล้อมทางสังคม อันได้แก่สื่อมวลชน และผู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับการปลูกฝังจริยธรรม อันได้แก่ พ่อ แม่ ครูผู้บริหารการศึกษา ซึ่งทุกฝ่ายควรจะได้ให้ความร่วมมือและสนับสนุน

กมล อรุณรัตน์ (กมล อรุณรัตน์ 2517) ได้ศึกษาปัญหาการเรียนการสอนวิชาหน้าที่พลเมืองและศีลธรรม โดยสอบถามนักเรียน ม.ศ.1 จำนวน 210 คน และสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอน 2 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาสหวิทยาเขตรามคำแหง ได้พบว่า แบบเรียนที่ใช้อยู่เกินไป การจะปรับปรุง นักเรียนยังขาดความลึกซึ้งพิเคราะห์ ขาดความรับผิดชอบ ขาดทักษะในการทำงานร่วมกับแบบประชาธิปไตย ครูต้องการคำแนะนำด้านวิธีสอนและการจัดกิจกรรมการสอน ด้านนักเรียนพบว่าวิชาที่ไม่ชอบมากที่สุดคือในหมวดสังคมศึกษาคือศีลธรรมและหน้าที่พลเมือง เห็นว่าวิชาศีลธรรมเรียนยากไม่ค่อยเข้าใจและไม่ได้รับความรู้ใหม่ ๆ นักเรียนไม่ชอบอาจารย์ผู้สอนที่ขาดความยุติธรรมและไม่มีความยุติ นักเรียนเสนอแนะให้มีการปรับปรุงเรื่องวิธีสอนของครู อุปกรณ์ และการวัดผล

เสริมศรี นุชนิยม (เสริมศรี นุชนิยม 2517) ได้ศึกษากับครูผู้สอนศีลธรรมจำนวน 6 คน และนักเรียน ม.ศ.3 จำนวน 200 คนจากโรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย ได้พบว่าครูผู้สอนมีการเตรียมตัวก่อนสอน ไม่มีใครได้เคยใช้อุปกรณ์การสอน วิธีการสอนให้ยกตัวอย่างและอธิบายประกอบ ครูเห็นว่าวิชาที่สอนที่กำหนดไว้นั้นเกินไปควรต้องเพิ่ม และหลักสูตรมีบาง

ก่อนแล้วสมควรต้องปรับปรุง การวัดผลส่วนใหญ่ใช้ข้อสอบทั้งมีทั้งปรนัยและอัตนัย ทางค่านักเรียนเกิดความรู้สึกเห็นว่าวิชาศีลธรรมเป็นวิชาที่น่าเบื่อ เพราะครูมักสอนโดยวิธีบรรยาย จึงทำให้ท้อแท้และขาดความสนใจ นักเรียนเห็นว่า ครูควรนำวิธีสอนสมัยใหม่มาใช้สอนบ้าง

และในปีเดียวกัน ดร.เลขา ศุภารักษ์ (พ.ร.เลขา ศุภารักษ์ 2517) ก็ได้สำรวจการสอนวิชาศีลธรรมในระดัประถมศึกษาชั้นมัธยมศึกษา โดยสอบถามจากคณาจารย์ผู้สอนวิชาศีลธรรมในวิทยาลัยครู 10 แห่ง จำนวน 23 คน และนักศึกษากว่า 374 คน ซึ่งสรุปผลได้ว่า ทั้งอาจารย์และนักศึกษาเห็นว่า ศีลธรรมเป็นวิชาที่มีประโยชน์ในทางช่วยพัฒนาจิตใจของเยาวชนและนำไปใช้ในวิถีชีวิตประจำวันได้ ส่วนปัญหาและอุปสรรคในการเรียนการสอนวิชาศีลธรรม เรื่องตามลำดับมาก - น้อย คือ ผู้สอนยังขาดเทคนิคการสอนที่ดี ส่วนมากใช้วิธีบรรยายและอภิปรายประกอบ วิทยากรขาดแหล่งอุปกรณ์และแหล่งค้นคว้าหาความรู้ เนื้อหาในหลักสูตรไม่แน่นอน การกำหนดเวลาเรียนไม่เหมาะสม และนักศึกษามบางส่วนยังมีทัศนคติไม่ถือเอาวิชา

เรื่องสุดท้ายที่ขอรับการวิจัยประเภทนี้ก็คือ การวิจัยของ อารยา เกษมณี (อารยา เกษมณี 2518) ซึ่งได้ศึกษาปัญหาการเรียนการสอนวิชาศีลธรรมในระดัมัธยมศึกษาตอนปลายสายสามัญในกรุงเทพมหานคร โดยสอบถามจากผู้บริหารโรงเรียน 18 คน ครูผู้สอนวิชาศีลธรรม 34 คน และนักศึกษา ม.ศ. ปลาย 376 คน จากโรงเรียน 20 แห่ง พบว่าสิ่งที่

เป็นปัญหาคือแบบเรียนซึ่งมีเนื้อหาแคบและจากความจริงเหมาะสม ส่วนปัญหาเกี่ยวกับการสอนก็คือ เรื่องที่จะกระตุ้นให้นักเรียนสนใจและแสดงความคิดเห็น และการนำเอาวิธีการสอนใหม่ ๆ มาใช้ ด้านอุปกรณ์การสอนมีปัญหาคือในเรื่องขาดความสามารถในการทำและการใช้ ด้านการวัดผลมีปัญหาคือในเรื่องการสร้างข้อสอบที่จะวัดความคิด เหตุผล ความเข้าใจ และการนำไปใช้ โดยเฉพาะครูมีปัญหามากในเรื่องการสร้างข้อสอบที่มีคุณภาพ ในด้านบุคลิกภาพของครูทั้งครู นักเรียน และผู้บริหาร เห็นสอดคล้องกันว่าเป็นปัญหามาก

จะเห็นได้ว่างานวิจัยทางด้านนี้ส่วนใหญ่เป็นเรื่องอยู่ในขอบข่ายเดียวกัน โดยเฉพาะมักเน้นในเรื่องของการอบรม การเรียนการสอนด้านศาสนา และวิชาศีลธรรม และผลที่ได้ก็จะ

เป็นการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างต่างระดับกัน โรงเรียนคนละประเภทกัน ค่าภูมิภาคกันหรือต่าง
เวลากันก็ตาม ล้วนไปไขว้กันที่ค่อนข้างสอดคล้องและสนับสนุนกัน เช่น การวิจัยส่วนใหญ่ชาว
ครูอาจารย์ใหญ่และนักเรียนมีความเห็นว่าหลักสูตรซ้ำซาก ยาก ไม่ทันสมัย สภาพการสอนโดยทั่วไป
ไปเป็นแบบบรรยาย การใช้อุปกรณ์การสอนและจัดกิจกรรมประกอบการสอนน้อย ครูส่วนใหญ่
จะเห็นพ้องกันว่า เวลาสำหรับการสอนที่หลักสูตรกำหนดไว้น้อยเกินไป ผู้เรียนจะเห็นประโยชน์
และความสำคัญของวิชาที่เรียน แต่มีความสนใจเรียนจริงค่อนข้างน้อย มักเบื่อหน่ายและขาด
ความสนใจในการเรียน และพบว่าการเห็นความสำคัญและความสนใจของนักเรียนในวิชาเรียน
กับจริยธรรมนั้นมักไม่สอดคล้องกับการนำไปปฏิบัติมากนัก

งานวิจัยที่บ่งชี้ความสำคัญและจรรยาบรรณที่ควรส่งเสริม

จากที่ได้อภิปรายมาพบว่า การวิจัยที่มุ่งเน้นด้านนี้ในเมืองไทยเพิ่งจะได้มีการเริ่มทำ
เพียงไม่กี่ปีมานี้ แม้ว่าโดยเหตุผลแล้วการวิจัยในทางทฤษฎีนั้นมีความสำคัญและควรจะได้ทำก่อน
อย่างอื่น เพราะความรู้จากการวิจัยในสิ่งเหล่านี้จะนำมาใช้ประโยชน์และเป็นพื้นฐานของการ
จัดระเบียบทั้งในและนอกโรงเรียนได้อย่างถาวร อย่างไรก็ตามเป็นการที่มิได้มีการเริ่มต้น
เห็นความสำคัญและทำกันอย่างจริงจัง

งานวิจัยที่เป็นการศึกษาเชิงสำรวจ เน้นที่จะบ่งชี้และค้นหาจรรยาบรรณที่ควรส่งเสริมโดยแท้จริง
สำหรับสังคมไทยก็คือ การวิจัยเรื่อง "จรรยาบรรณของเยาวชนไทย" โดย กวง เกื้อน
พันธุมาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์จันท์ (กวง เกื้อน และเพ็ญแข 2519 และ 2520)
ผู้วิจัยได้ศึกษาจากตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนและนิสิตชาย - หญิง อายุระหว่าง 11 - 25 ปี
จำนวน 1,400 คน ที่อยู่ในเขตกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้สรุปผลการศึกษาไว้ในส่วนที่ควรนำ
มากล่าว คือ ให้ความสำคัญและการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและลักษณะบุคลิกนิสัย การจะให้มีการ
ปลูกฝังก่อนที่บุคคลจะมีอายุ 10 ปี เพราะเมื่อเริ่มวัยรุ่นลักษณะทางจริยธรรมทั้งสองประการนี้
จะเริ่มงอกที่ ผู้ที่มาจากครอบครัวฐานะยากจนจะมีพัฒนาการช้ากว่ากลุ่มอื่นในช่วงวัยรุ่นตอนต้น
แต่จะก้าวทันกลุ่มอื่นเมื่อถึงวัยรุ่นตอนปลาย ส่วนลักษณะบุคลิกนิสัยกลุ่มวัยรุ่นตอนต้นมีลักษณะ
สูง แต่จะลดลงอย่างรวดเร็วเมื่ออายุมากขึ้น ในด้านอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูนั้น การวิจัย

เห็นว่ามีส่วนเกี่ยวข้องกับจริยธรรมของบุคคลอย่างมาก การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากใช้เหตุผลมากมีความสัมพันธ์กับการมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงของบุคคลศึกษาทุกระดับอายุ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธ์กับการมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงอย่างเด่นชัด และพบว่าถ้าในครอบครัวที่ฐานะยากจนมีความสามารถในการอบรมเลี้ยงดูลูกแบบประชาธิปไตย จะช่วยให้ลูกมีจริยธรรมสูงได้ และการเลี้ยงดูแบบควบคุมจำเป็นว่าการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยสำหรับครอบครัวประเภทนี้

นอกจากงานวิจัย "จริยธรรมของเยาวชนไทย" ที่กล่าวแล้ว ยังมีงานวิจัยอื่น ๆ ที่อาจจกเข้าไว้ในประเภทเดียวกันนี้ได้คือ

วิรัช จาปนอม (วิรัช จาปนอม 2520) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์และการศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรม กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้คือ นักเรียนในกรุงเทพมหานครและชนบท อายุระหว่าง 13 - 15 ปี ผลของการศึกษานี้ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาค้นคว้าตรรกศาสตร์ทั้งแบบทดสอบความสมบูรณ์ของตน และแบบทดสอบความอดทนค่า กับการศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรม

งานวิจัยของ วิเชียร ทองสุข (วิเชียร ทองสุข 2521) ซึ่งศึกษาเปรียบเทียบการคิดให้เหตุผลตามหลักอนุรักษและการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูและภูมิหลังทางสังคมต่างกัน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กในจังหวัดชลบุรี ระดับอายุ 9 - 12 ปี (ป.3 - ป.5) จำนวน 120 คน ผลที่พบคือ เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน (ประชาธิปไตย - เข้มงวดกวดขัน) มีดีที่อยู่อาศัยต่างกัน (ในเมือง - ชนบท) มีอายุต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน และพบว่าการศึกษาให้เหตุผลตามหลักอนุรักษมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก

สุริยา เพตะศิลา (สุริยา เพตะศิลา 2521) ได้ศึกษาเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างจริยธรรมกับระดับสติปัญญาและการยอมรับตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ผลของการศึกษาพบว่าการศึกษาให้เหตุผลเชิงจริยธรรมระดับสติปัญญาและการยอมรับตนเองมีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อหาความสัมพันธ์ที่เฉพาะเจาะจงว่า การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสัมพันธ์

กับการยอมรับตนเองอย่างเชื่อมั่นได้ แต่ทำให้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับระดับสติปัญญาไม่สัมพันธ์กัน นอกจากนั้นการยอมรับตนเองกับระดับสติปัญญาก็ไม่สัมพันธ์กันด้วย สำหรับการให้เหตุผลของนักเรียนในกรุงเทพมหานครและต่างจังหวัด (ภาคใต้) จึงเป็นกลุ่มตัวอย่างนั้น มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน

พิพรรถ กิติวิบูลย์ (พิพรรถ กิติวิบูลย์ 2522) ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กก่อนวัยเรียนจากการตัดสินใจให้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามทฤษฎีของเพียเจต์และโคลเบอร์ก และได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางจริยธรรมกับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและแบบใช้เหตุผล รวมทั้งได้ศึกษาปัจจัยทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางจริยธรรมและการอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายและเด็กหญิงอายุ 4 - 6 ปี จากครอบครัวระดับประถมศึกษาปานกลางและต่ำในกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 83 คน พร้อมทั้งมารดาของเด็กเหล่านั้น ผลการวิจัยพบว่าเด็กไทยก่อนวัยเรียนมีระดับการตัดสินใจเชิงจริยธรรมทั้งที่อยู่ในบ้านและทั้งที่อยู่ในชั้นสูง(บางคนอยู่ในบ้านบางคนอยู่ในสูง)คือ เด็กที่มีมารดาได้รับการศึกษาสูง เด็กที่อยู่ในกรุงเทพฯ รอบใน เด็กที่มีมารดาทำงานหารายได้ เด็กที่มีมารดาอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก และเด็กที่มีมารดาให้การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีคะแนนการตัดสินใจทางจริยธรรมสูงกว่าเด็กที่มีลักษณะตรงข้าม นอกจากนั้นยังพบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการตัดสินใจเชิงจริยธรรม ส่วนบทบาทการอบรมเลี้ยงดูแบบรักนั้นมีความสำคัญน้อยกว่าการเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

ในปีเดียวกัน พิทยสุภา นิลสินธพ (พิทยสุภา นิลสินธพ 2522) ได้สร้างแบบทดสอบความพร้อมทางจริยธรรมสำหรับเด็กก่อนวัยเรียนขึ้น หลังจากหาคุณภาพและปรับปรุงก็แล้วก็นำไปทดสอบเด็กอนุบาลในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 120 คน ผลจากการศึกษาวิจัยครั้งนี้พบว่าเด็กนักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความพร้อมทางจริยธรรมไม่แตกต่างกัน และยังพบว่าความพร้อมทางจริยธรรมของเด็กพัฒนาเพิ่มขึ้นตามอายุ

งานวิจัยเชิงทดลองวิธีสร้างเสริมจริยธรรม

การวิจัยในค่านับลงไปทางทดลอง โดยนำเอาความรูทางทฤษฎีมาใช้ศึกษาทดลอง เพื่อพิสูจน์และค้นหาความจริงตามหลักการแบบวิทยาศาสตร์ มุ่งที่จะบ่งชี้เหตุผลและแสดงลักษณะต่าง ๆ ที่ศึกษา มุ่งหาคำตอบว่าจริยลักษณะใดบ้างที่สามารถส่งเสริมหรือพัฒนาขึ้นมาได้ในสถานการณ์อย่างไร และโดยวิธีใดอย่างไรจึงจะเหมาะสม การวิจัยแบบนี้ของไทยเรายังมีน้อยมาก ลักษณะและสภาพของการทดลองก็อาจมีหลายประเภท เช่น การทดลองในห้องเรียน การจัดกระทำในห้องทดลอง และการทดลองในสถานการณ์จริง ๆ

การทดลองในห้องปฏิบัติการเรื่องแรกในเมืองไทยที่เกี่ยวกับการสร้างเสริมจริยธรรมก็คือในภาคทดลองของงานวิจัยเรื่อง "จริยธรรมของเขารชนไทย" ของ กวงเกื้อน พันธุมพูน และเทิดธเน ประจันปัจฉิม (กวงเกื้อน และเทิดธเน 2519) ซึ่งได้แสดงให้เห็นการจัดกระทำในห้องทดลองเพื่อกระตุ้นจริยธรรมของผู้ถูกทดลอง โดยใช้สถานการณ์และตัวแบบประเภทต่าง ๆ ผลปรากฏว่า ในสภาวะที่การวางตัวมีและสภาวะที่ไม่มีตัวแบบนั้น ผู้วิจัยจะมีพฤติกรรมโกงมาก ส่วนในสภาวะของการวางตัว ผู้ที่มีจริยธรรมสูงจะมีความเชื่อดีมากกว่าผู้มีจริยธรรมต่ำ ในสภาวะที่ไม่มีตัวแบบการวางตัว ผู้ที่มีจริยธรรมสูงโกงน้อยกว่าผู้ที่มีจริยธรรมต่ำ และจะเห็นว่าผู้ที่มีจริยธรรมสูงจะมีความเชื่อดีมากกว่าผู้ที่มีจริยธรรมต่ำ ในสภาวะที่มีตัวแบบการวางตัว ผู้ที่มีจริยธรรมสูงโกงน้อยกว่าผู้ที่มีจริยธรรมต่ำ และจะเห็นว่าผู้ที่มีจริยธรรมสูงจะมีความเชื่อดีมากกว่าผู้ที่มีจริยธรรมต่ำ นอกจากนี้ยังได้พบความสัมพันธ์ทางลบระหว่างทัศนคติเชิงจริยธรรมกับพฤติกรรมโกง และความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างทัศนคติเชิงจริยธรรมกับลักษณะมุ่งอนาคต

งานวิจัยซึ่งเป็นการทดลองในห้องเรียนคือของ สุภาภรณ์ พวงจันเพชร (สุภาภรณ์ พวงจันเพชร 2519) ซึ่งได้ทำการทดลองเปรียบเทียบการสอนวิชาศีลธรรม 2 วิธี คือวิธีกลุ่มสัมพันธ์และวิธีสอนแบบธรรมคา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน ป.6 จำนวน 60 คน แบ่งเป็น 2 ห้อง ๆ ละ 30 คน ผลของการทดลองครั้งนี้ พบว่าวิธีสอนทั้งสองมีผลไม่ต่างกันในด้านทำให้

นักเรียนมีพัฒนาการในทางสติปัญญาของเนื้อหาวิชาที่เรียน นั่นคือนักเรียนเกิดความรู้เชิง
จริยธรรมอันเป็นผลจากที่ได้เรียนโดยวิธีทั้งสองไม่ต่างกัน แต่การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยพบว่าวิธีสอน
ทั้งสองให้ผลต่างกัน ในอีกตัวแปรหนึ่งคือ นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการผสมสัมพันธ์ทัศนคติในค่าน
มนุษย์สัมพันธ์เปลี่ยนไปในทางที่ดีขึ้นมากกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบธรรมดา และความ
แตกต่างดังกล่าวนี้ยังคงอยู่เมื่อหนึ่งเดือนผ่านไป

งานวิจัยของ ฉกาจ ช้วยโค (ฉกาจ ช้วยโค 2521) นี้ถือว่าเป็นการวิจัยเชิง
ทดลองอีกเรื่องหนึ่ง โดยเขาได้ศึกษาผลของการฝึกอบรมตามโครงการจริยธรรมสำหรับนักศึกษา
วิทยาลัยครูสงขลา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชาย - หญิง อายุ 16 - 23 ปี จำนวน 169 คน
ช่วงของการฝึกใช้เวลา 2 วัน ผลของการศึกษาพบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมตามโครงการมี
ทัศนคติเชิงจริยธรรมดีกว่าผู้ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรม และมีแนวโน้มว่ามีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูง
กว่าผู้ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรม ผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำอยู่เดิมมีพัฒนาการของการใช้เหตุผล
เชิงจริยธรรมมากกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงอยู่เดิม และมีแนวโน้มว่าผู้ที่ทัศนคติเชิง
จริยธรรมในทางที่ดีน้อยอยู่เดิม จะมีพัฒนาการในทัศนคติเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้ที่ทัศนคติเชิง
จริยธรรมในทางที่ดีมากอยู่เดิม และไม่พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อย - มาก ใช้เหตุผล
น้อย - มาก ความสามารถในการเรียนสูง - ต่ำ ทัศนคติต่อโครงการดี - ไม่ดี จะทำให้ผู้
เข้ารับการฝึกมีพัฒนาการด้านเหตุผลเชิงจริยธรรมหรือทัศนคติเชิงจริยธรรมแตกต่างกันอย่างเ
น

การวิจัยเชิงทดลองนี้แม้ว่ามีประโยชน์มาก แต่ยังมีข้อจำกัดค่อนข้างน้อย ทั้งนี้ทั้งเป็น
เพราะค่อนข้างยาก ต้องมีการเตรียมการจัดกระทำ และการควบคุมที่รอบคอบรัดกุมมาก แต่ผล
ที่ได้จากการทดลองนี้ชี้ว่ามีค่า มีเหตุผลและเป็นประโยชน์มากทั้งในทางทฤษฎีและการนำไปใช้
ด้วยการเห็นคุณค่าดังกล่าว การวิจัยนี้จึงน่าจะทำการศึกษาทดลองเพื่อหาวิธีที่จะสร้างเสริมการใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กในสังคมไทย ซึ่งยังไม่เคยมีการวิจัยเรื่องนี้มาก่อนเลยในประเทศไทย

โครงสร้างของการทดลอง

การวิจัยนี้เป็นแบบทดลองซึ่งมีตัวแปรอิสระ 2 ประเภท ประเภทแรกคือตัวแปรอิสระที่ถูกจัดกระทำ ได้แก่ วิธีฝึก 4 แบบ ตัวแปรอิสระประเภทที่สองเป็นตัวแปรเกี่ยวกับลักษณะ ภูมิหลังของผู้รับการฝึก ตัวแปรความนั้นเป็นคุณลักษณะที่มุ่งหวังว่าจะเกิดการเปลี่ยนแปลงภายหลังจากได้มีการทดลองหรือฝึกไปแล้ว แบบแผนของการวิจัยจึงเป็นดังนี้

<u>ลักษณะและภูมิหลังของผู้รับการฝึก</u>	<u>วิธีการฝึก</u>	<u>ลักษณะที่วัดหลังการฝึก</u> (ตัวแปรตาม)
---	-------------------	--

- | | | |
|------------------------------------|-------------------|--|
| * การอบรมเลี้ยงดู | แบบรักสนับสนุน | |
| | แบบใช้เหตุผล | |
| * ความสามารถในการคิด | แบบเอกนัยทางภาษา | |
| | แบบอเนกนัยทางภาษา | |
| * เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) | | |
| * ความสามารถในการสวมบทบาท | | |
| * ระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว | | |

* การฝึกฝนเหตุผล

เชิงจริยธรรม

* การฝึกสวมบทบาท

* ความสามารถในการ

* การฝึกความสามารถ

การสวมบทบาท

ในการสวมบทบาท + * เหตุผลเชิงจริยธรรม
ฝึกฝนเหตุผล

เชิงจริยธรรม

* การฝึกโดยวิธีทั่ว ๆ

* ความเข้าใจเกี่ยวกับ

ไป ไม่เกี่ยวกับเหตุผล ความยุติธรรม

เชิงจริยธรรม

นิยามปฏิบัติการของตัวแปร

เพื่อความเข้าใจและเป็นข้อตกลงสำหรับการวิจัยครั้งนี้

จะได้ให้นิยามของตัวแปรต่าง ๆ ไว้ดังนี้

การได้รับอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน หมายถึงการรายงานของผู้ตอบว่าได้รับการปฏิบัติจากบิดามารดาในลักษณะต่าง ๆ คือ แสดงความสนิทสนมรักใคร่ ให้ความรู้สึกเสมอภาคแก่เด็ก ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สนใจทุกซ่ซุซ ช่วยแก้ปัญหาให้ลูก ซึ่งวัดได้โดยใช้แบบสอบถาม 17 ข้อ แต่ละข้อมีมาตราส่วน 5 หน่วยประกอบ พิสัยของคะแนนจึงอยู่ระหว่าง 17 กับ 85 คะแนนต่ำ แสดงว่าผู้ตอบถูกเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนน้อย คะแนนสูงแสดงว่าได้รับความรักสนับสนุนมาก สำหรับทอนวิเคราะห์ที่มีการแบ่งผู้ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนออกเป็นกลุ่มสูงและต่ำนั้น ได้แบ่งโดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างเป็นเกณฑ์ โดยผู้ที่มีความเท่ากันหรือต่ำกว่าเกณฑ์ จัดว่าอยู่ในกลุ่มต่ำ ส่วนผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าเกณฑ์จัดว่าอยู่ในกลุ่มสูง

การได้รับอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หมายถึงการรายงานของผู้ตอบว่า บิดามารดาใช้การอธิบายหรือให้เหตุผลสำหรับการสนับสนุนหรือห้ามปรามการกระทำของผู้ตอบ วัดได้โดยใช้แบบสอบถาม 11 ข้อ แต่ละข้อมีมาตราส่วน 5 หน่วยประกอบ พิสัยของคะแนนจึงอยู่ระหว่าง 11 กับ 55 คะแนนต่ำแสดงว่าผู้ตอบได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย คะแนนสูง แสดงว่าผู้ตอบได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก สำหรับทอนวิเคราะห์ที่มีการแบ่งผู้ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลออกเป็นกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ ปฏิบัติทำนองเกี่ยวกับการแบ่งผู้ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน

ความสามารถในการคิดแบบเอนกนัยทางภาษา หมายถึงความสามารถของบุคคลในการคิดพิจารณาคุณค่าหรือข้อความต่าง ๆ อันเป็นผลให้สามารถคิดค้นสรุปเป็นคำหรือข้อความที่เหมาะสมหรือถูกต้องที่สุดเพียงอย่างเดียวได้ ผลของการคิดแบบเอนกนัยทางภาษานี้จะออกมาในรูปของหน่วย กลุ่ม ความสัมพันธ์ ระบบ การแปลงรูป น.อการประยุกต์ การวิจัยนี้จะศึกษาเฉพาะการคิดเอนกนัยทางภาษาในรูปความสัมพันธ์ การคิดแบบดังกล่าววัดโดยใช้แบบทดสอบซึ่งประกอบด้วยข้อทดสอบ 30 ข้อ ซึ่งแต่ละข้อจะกำหนดคำถามให้ 2 คำ แล้วให้ผู้ตอบเลือกคำคู่ที่มีความหมายตรงกันข้ามกับคำทั้งสองนั้น โดยพิจารณาจากตัวเลือกที่กำหนดมาให้ 5 ตัวเลือก การตอบถูกแต่ละข้อจะได้ 1 คะแนน

ตอบผิดได้ 0 พิสัยของคะแนนจึงเป็น 0 ถึง 30 คะแนน สำหรับตอนวิเคราะห์ที่มีการแบ่ง
 ผู้มีความสามารถในการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษาออกเป็น 2 กลุ่มนั้น แบ่งโดยวัดคะแนน
 เฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นเกณฑ์ โดยผู้ที่มีความคะแนนเท่ากันหรือต่ำกว่าเกณฑ์จะอยู่ใน
 กลุ่มต่ำ ส่วนผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าเกณฑ์จะอยู่ในกลุ่มสูง

ความสามารถในการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษา หมายถึงความสามารถของ
 บุคคลในการคิดหรือให้ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับคำหรือข้อความที่กำหนดให้โดยไม่จำกัด-
 จำนวน ผลของการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษานี้จะออกมาในรูปของหน่วย กลุ่ม ความสัมพันธ์
 ระบบการแปลงรูปหรือการประยุกต์ การวิจัยนี้จะศึกษาเฉพาะการคิดแบบเอกลัทธิทาง
 ภาษาในรูป จำพวกและระบบ แบบทดสอบวัดการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษาในรูปจำพวก
 มี 4 ข้อ ให้ใช้เวลาในการทำ 15 นาที แบบทดสอบวัดการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษา
 ในรูประบบมี 4 ข้อ ให้เวลาทำ 15 นาที คะแนนของแบบทดสอบทั้งสองฉบับนี้
 พิจารณาจากจำนวนคำตอบที่ถูกต้องและตรงตามกติกา ซึ่งผู้ตอบตอบได้ภายในเวลาที่
 กำหนด สำหรับตอนวิเคราะห์ที่มีการแบ่งผู้มีความสามารถในการคิดแบบเอกลัทธิทาง
 ภาษาในรูป จำพวกและระบบออกเป็นกลุ่มสูงกลุ่มต่ำนั้น อีกคะแนนเฉลี่ยเป็นเกณฑ์กำหนด
 เกี่ยวกับการคิดแบบเอกลัทธิทางภาษา

ระดับความสามารถในการสวมบทบาท หมายถึงความสามารถที่จะเข้าใจ
 ความรู้สึกนึกคิดและบทบาทของตนและของผู้อื่น สามารถแยกความรู้สึกนึกคิดและบทบาท
 ของตนออกจากของผู้อื่นได้ สามารถเข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนกับผู้อื่น ระหว่างผู้อื่น
 กับผู้อื่นโดยตนเป็นบุคคลที่ 3 ระดับความสามารถในการสวมบทบาทนี้วัดโดยแบบวัดที่
 สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ โดยยึดตามแนวทฤษฎีของเซลแมน (Selman, 1975)
 ลักษณะของแบบวัดจะประกอบด้วยเรื่องซึ่งเป็นสถานการณ์ขัดแย้งทางสังคม (social
 dilemma) 4 เรื่อง เมื่อจบเหตุการณ์แต่ละเรื่องจะมีคำถาม 1 ชุด จำนวน 8 ข้อ
 คำถามแต่ละชุดจะประกอบด้วยคำถามมาตรฐานที่ใช้วัดระดับความสามารถในการสวม
 บทบาท (ชั้นต่าง ๆ) ซึ่งจะมีคำถาม 2 ข้อ แทนการวัดในแต่ละชั้น (มีตั้งแต่ชั้น 1 ถึง

ชั้น 4) การตัดสินระดับความสามารถในการสวมบทบาท จะถือเอาชั้นสูงสุดที่ผู้ตอบสามารถเข้าใจและตอบคำถามได้ ว่าเป็นระดับความสามารถของเขา การตัดสินจะพิจารณาการตอบคำถามจากสถานการณ์ทั้ง 4 เรื่องประกอบกัน ผู้ตอบคำถามชั้นสูงสุดได้หมด แสดงว่ามีความสามารถในการสวมบทบาทอยู่ชั้น 4 ส่วนผู้ที่ตอบคำถามไม่ไ้เลย แสดงว่ามีความสามารถในการสวมบทบาทอยู่ต่ำกว่าชั้น 1 (อาจเป็นชั้น 0) สำหรับทอนวิเคราะห์ที่มีการแบ่งความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) ของกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 ระดับนั้น ได้แบ่งโดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด (ทอน Pre-test) เป็นเกณฑ์ โดยถือว่าผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยเป็นผู้มีความสามารถในการสวมบทบาทอยู่ในระดับสูง ส่วนผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่าหรือเท่ากับคะแนนเฉลี่ยถือว่ามีความสามารถในการสวมบทบาทอยู่ในระดับต่ำ

ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึงเหตุผลที่บุคคลใช้ในการตัดสินใจหรืออยู่เบื้องหลังการตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรม บุคคลอาจมีหรือไม่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมที่แตกต่างกันออกไป ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก ซึ่งการวิจัยนี้ยึดเป็นหลัก ได้แบ่งเหตุผลเชิงจริยธรรมออกเป็น 6 ชั้น ตั้งแต่ระดับต่ำสุด ซึ่งมีลักษณะเห็นแก่ตน ยึดตนเป็นศูนย์กลาง ระดับกลางยึดความต้องการของกลุ่มตน และระดับสูงยึดความต้องการและผลประโยชน์ของส่วนรวม ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมสำหรับการวิจัยนี้จะวัดโดยแบบวัด ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแบบวัดเหตุผลเชิงจริยธรรมที่ไคมีผู้สร้างไว้แล้วสำหรับใช้กับบุคคลในสังคมไทย ซึ่งมีลักษณะประกอบด้วยเรื่องต่าง ๆ ที่เป็นปัญหาขัดแย้งทางค่านิยมจริยธรรมจำนวน 15 เรื่อง แต่ละเรื่องต้องการให้ผู้ตอบแสดงการตัดสินใจพร้อมทั้งให้เหตุผลที่อยู่เบื้องหลังการตัดสินใจนั้น ๆ ผู้ตอบจะตอบโดยการเขียนแสดงการตัดสินใจและเหตุผลของเขาลงในกระดาษคำตอบ ซึ่งเว้นที่ไว้ให้การตรวจทำโดยผู้ตรวจ 2 คน โดยถือว่าเหตุผลที่ผู้ตอบใช้ในแต่ละเหตุการณ์ อยู่ในชั้นใด ให้ 1 คะแนนสำหรับเหตุผลที่อยู่ชั้น 1 และจะเพิ่มคะแนนอีกชั้นละ 1 คะแนนไปตามลำดับ จนถึงชั้นที่ 6 ก็จะได้คะแนนสำหรับเหตุผล 6 คะแนน แล้วนำคะแนนจาก

ทุกเรื่องมารวมกัน ถือว่าเป็นคะแนนซึ่งแสดงถึงระดับความสามารถในการตัดสินใจ
จริยธรรมของผู้ตอบแต่ละคน สำหรับคอนวิเคราะห้ที่มีการแบ่งความสามารถในการใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) ออกเป็น 2 ระดับ ไล่แบ่งโดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม
ตัวอย่างทั้งหมดคอนวิเคราะห้ครั้งแรกเป็นเกณฑ์ ผู้ใดคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ถือว่าอยู่ในระดับสูง
ผู้ใดคะแนนเท่าหรือต่ำกว่าเกณฑ์ถือว่าอยู่ในระดับต่ำ

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม หมายถึงระดับความสามารถของบุคคล
ในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งเน้นวัดเฉพาะความเข้าใจที่เกี่ยวกับการใช้หลักของ
ความยุติธรรมตามแบบของคานอน (Selman & Damon, 1975 citing Damon, 1973)
ส่วนแบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนั้น ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นโดยมีลักษณะเสนอ
เป็นสถานการณ์ขัดแย้งเป็นเรื่อง ๆ จำนวน 15 เรื่อง ผู้ตอบจะต้องใช้การตัดสินใจและ
เหตุผลที่แสดงถึงความยุติธรรมจากสถานการณ์ขัดแย้งแต่ละเรื่องโดยเขียนตอบแสดงการ
ตัดสินใจและใช้เหตุผลของเขาลงในกระดาษคำตอบซึ่งเว้นที่ว่างไว้ให้ การตรวจให้
คะแนนและตัดสินระดับความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมปฏิบัติทำนองเดียวกับการตรวจ
แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม สำหรับคอนวิเคราะห้ที่มีการแบ่งความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรม (เคิม) ออกเป็นสองระดับ ไล่แบ่งโดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
(คอน Pretest) เป็นเกณฑ์ ผู้ใดคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ถือว่าอยู่ในพวกระดับสูง ส่วน
ผู้ใดคะแนนเท่ากันหรือต่ำกว่าเกณฑ์ถือว่าอยู่ในพวกที่มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
อยู่ในระดับต่ำ

ระดับทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว ประกอบด้วย

สถานภาพทางเศรษฐกิจของครอบครัว หมายถึงปริมาณรายได้ ซึ่งเป็น
เงินหรือสิ่งซึ่งสามารถประเมินค่าออกมาเป็นเงินได้ โดยพิจารณาจากคำตอบเกี่ยวกับ
รายได้รวมที่ครอบครัวหนึ่ง ๆ ได้รับในแต่ละเดือน ประกอบกับจำนวนคนในครอบครัว
ซึ่งใช้จ่ายรายได้นี้รวมดังกล่าว รายได้ประจำเดือนแบ่งออกเป็น 3 ระดับ และขนาดของ

ครอบครัวก็แบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนั้นคะแนนที่ผู้ตอบจะได้จึงมีช่วงตั้งแต่ 1 - 9 คะแนน ซึ่งคะแนน 1 หมายถึงผู้ที่รายงานว่าครอบครัวมีรายได้น้อยกว่าสามพันบาทต่อเดือน และคนในครอบครัวมากกว่า 8 คนขึ้นไป คะแนน 9 หมายถึงครอบครัวมีรายได้ตั้งแต่เจ็ดพันหนึ่งบาทขึ้นไป และมีคนในครอบครัวน้อยกว่า 4 คน ในการศึกษาแบ่งระดับทางเศรษฐกิจของครอบครัวออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับต่ำ (คะแนน 1 - 2) ระดับปานกลาง (คะแนน 3 - 5) ระดับสูง (คะแนน 6 - 9)

นอกจากนี้สถานการณ์ทางเศรษฐกิจในการวิจัยนี้ยังหมายถึงการมีเครื่องใช้เครื่องอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ภายในครอบครัว เช่น โทรทัศน์ พัดลม เตาแก๊ส ฯลฯ ซึ่งคำถามเหล่านี้ได้ผ่านการวิเคราะห์แล้วออกมาเป็นสเกลแบบกัทแมน (Guttman scale) อันประกอบด้วยเครื่องมือเครื่องใช้ 4 ชนิด การให้คะแนนเป็นไปตามหลักของกัทแมน สเกล สเกลนี้มีค่า Coefficient of reproducibility = .92 ค่า Coefficient of Scalability = .75

สถานการณ์ทางสังคม หมายถึงฐานะของอาชีพคิดว่า เป็นที่ยอมรับและเป็นที่ยอมรับเพียงไรในสังคม อาชีพแบ่งเป็น 5 ประเภทหรือ 5 ระดับ คะแนน 1 หมายถึง ผู้ที่มีความรู้หรือได้รับการยอมรับยกย่องในสังคมน้อยที่สุดคืออาชีพรับจ้างและใช้แรงงาน คะแนน 5 เป็นอาชีพที่ได้รับการยกย่องและยอมรับในสังคมมากที่สุด เช่น ข้าราชการ เจ้าของร้านค้า หรือบริษัท

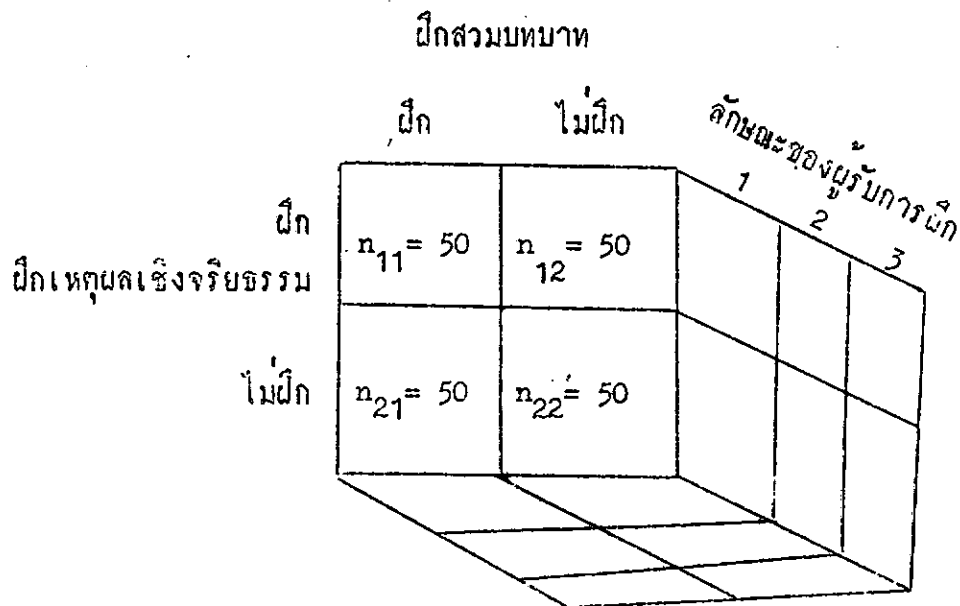
การฝึกความสามารถในการสวมบทบาท หมายถึงการฝึกเพื่อเพิ่มทักษะหรือยกระดับความสามารถที่จะเข้าใจความรู้สึกนึกคิด บทบาทของตนและของผู้อื่น สามารถที่จะเข้าใจปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนกับผู้อื่น หรือระหว่างบทบาทต่าง ๆ โดยการฝึกมุ่งยกระดับความสามารถดังกล่าวนี้จากระดับต่ำ (1, 2) ขึ้นสู่ระดับสูง (3, 4) ตามแนวทฤษฎีของเซลแมน (Selman, 1975) หลักสำคัญของการฝึกก็คือมุ่งให้ผู้รับการฝึกได้มีโอกาสเรียนรู้และมีประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทต่าง ๆ วิธีการหลักที่ใช้คือการฝึกสวมบทบาท แสดงบทบาท และการฝึกประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทต่าง ๆ จากกิจกรรมซึ่งผู้วิจัยได้

สร้างขึ้น เนื้อหาที่นำมาใช้ในการฝึกจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับสถานการณ์ชักแย้งทางจริย-
ธรรมหรือทางสังคม วิธีการและขั้นตอนในการดำเนินการฝึกนี้จะมีอยู่ในคู่มือครูที่ผู้วิจัย
สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ ตัวแปรการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทสำหรับการวิจัย
นี้มี 2 ระดับ คือ "ฝึก" กับ "ไม่ฝึก" "ฝึก" หมายถึงฝึกสวมบทบาทโดยวิธี
ดังกล่าวนี้ "ไม่ฝึก" หมายถึงไม่ฝึกโดยวิธีนี้ แต่ฝึกโดยวิธีทั่วไปที่ใช้เวลาเท่ากัน ซึ่ง
เป็นการเรียนการสอนจริยศึกษาในชั้นเรียนตามปกติ การฝึกแบบทั่วไปนี้จึงไม่มีกิจกรรม
ที่เกี่ยวกับการฝึกสวมบทบาทและการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่

การฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึงการฝึกเพื่อพัฒนาความสามารถ
ในการใช้เหตุผลเพื่ออธิบายหรือสนับสนุนการตัดสินใจที่จะแสดงหรือไม่แสดงพฤติกรรมของ
บุคคล โดยการฝึกมุ่งยกระดับความสามารถดังกล่าวจากระดับต่ำ (1, 2) ขึ้นสู่ระดับ
สูง (3, 4) ตามแนวทฤษฎีของโคลเบอร์ก ซึ่งการฝึกในช่วงแรก ๆ (5 ช่วงเวลา)
ทำโดยให้ผู้รับการฝึกได้เข้าใจการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมระดับต่าง ๆ ว่ามีความเหมาะสม
มากน้อยเพียงไรจากการฝึกโดยใช้วิธี "กระบวนการกลุ่ม" วิธีต่าง ๆ ซึ่งสาระหลักของ
การสร้างให้เกิดความขัดแย้งในความรู้แล้ว เสนอความรู้หรือเหตุผลขั้นสูงกว่าให้ตามแบบ
ของโคลเบอร์ก วิธีที่ใช้อาจเป็น การแสดงบทบาท การอภิปรายกลุ่มและการใช้ตัวแบบ
เนื้อหาที่ใช้สำหรับการฝึกในส่วนนี้จะเอามาจากบางสถานการณ์ใน "ชุดการเรียนโดย
ตนเอง" วิธีการหรือขั้นตอนในการดำเนินการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนี้ จะมีอยู่ใน
คู่มือครูที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ สำหรับ 5 ช่วงสุดท้าย นักเรียนจะได้รับการ
ฝึกโดย "ชุดการเรียนโดยตนเอง" ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้เช่น
กัน ตัวแปรการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนี้มี 2 ระดับ คือ "ฝึก" กับ "ไม่ฝึก"
"ฝึก" หมายถึงการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยวิธีดังกล่าวนี้ "ไม่ฝึก" หมายถึง
ไม่ฝึกโดยวิธีนี้ แต่จะฝึกโดยวิธีทั่วไปด้วยช่วงเวลาที่ใช้เท่า ๆ กัน ซึ่งวิธีฝึกทั่วไปนั้น
เป็นการเรียนการสอนจริยศึกษาในชั้นเรียนตามปกติ การฝึกแบบทั่วไปนี้จึงไม่มีกิจกรรม
ที่เกี่ยวกับการฝึกสวมบทบาทและการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

รูปแบบของการวิจัย (Experimental design)

จากโครงสร้างของการทดลองและการกำหนดตัวแปรต่าง ๆ การวิจัยจึงมีรูปแบบดังนี้



ภาพประกอบ 1 รูปแบบของการวิจัย

สมมติฐานในการทดลอง

จากรูปแบบของการทดลองและโดยการพิจารณาจากตัวแปรต่าง ๆ ประกอบกับการพิจารณาทฤษฎีและผลของการวิจัยต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว อาจตั้งสมมติฐานของการทดลองได้ดังนี้

สมมติฐานที่ 1 กลุ่มที่ถูกฝึกด้วยวิธีเพิ่มความสามารถในการสวมนาบาทประกอบกับการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจะมีพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมนาบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากที่สุด ส่วนกลุ่มที่

ถูกฝึกด้วยวิธีที่ใช้การฝึกลักษณะทั่วไป (ไม่ฝึก + ไม่ฝึก) จะมีพัฒนาการในจิตลักษณะทั้งสามน้อยที่สุด

สมมติฐานที่ 2 ผู้รับการฝึกที่ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสุนนมากและใช้เหตุผลน้อย จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากที่สุด ส่วนผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูโดยแบบทั้งสองมาก จะมีพัฒนาการในจิตลักษณะทั้งสามน้อยที่สุด

สมมติฐานที่ 3 ผู้รับการฝึกซึ่งมีความสามารถในการคิดแบบเอกนัยและอเนกนัยทางภาษาสูง จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ซึ่งมีความสามารถในการคิดทั้งสองแบบต่ำ

สมมติฐานที่ 4 ผู้รับการฝึกที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงและมีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำแต่เดิม จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ

สมมติฐานที่ 5 ผู้รับการฝึกที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมต่ำจะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมอยู่ในระดับสูง

สมมติฐานที่ 6 ผู้รับการฝึกที่มาจากครอบครัวระดับทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มาจากครอบครัวฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมระดับกลางและสูง

วิธีการในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ประกอบด้วยนักเรียนชาย 98 คน หญิง 93 คน อายุระหว่าง 9 ถึง 14 ปี (เฉลี่ย 11.27 ปี) จำนวน 191 คน (จำนวนเมื่อเริ่มดำเนินการทดลอง 213 คน) ซึ่งเป็นเด็กที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2523 ของโรงเรียนสามแห่ง ซึ่งมีลักษณะและสภาพต่าง ๆ กัน คือ โรงเรียนในระ เมืองหนึ่งแห่ง โรงเรียนในเขตชุมชนของชนบทหนึ่งแห่ง และโรงเรียนในชนบทหนึ่งแห่ง จากการสอบวัดครั้งแรก (Pretest) เพื่อสำรวจสภาพและลักษณะที่ต้องการพัฒนาว่าเด็กกลุ่มตัวอย่างนี้จะมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ระหว่าง 18 ถึง 46 คะแนน คะแนนเฉลี่ย 34.91 ซึ่งจากจำนวนทั้งหมดมีนักเรียนที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในชั้นหนึ่ง คิดเป็นร้อยละ 5.75 อยู่ในชั้นสอง คิดเป็นร้อยละ 72.26 และอีกร้อยละ 21.99 มีการใช้เหตุผลอยู่ในชั้นสาม เมื่อพิจารณาผลจากการวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เด็กกลุ่มตัวอย่างนี้มีคะแนนระหว่าง 18 ถึง 45 คะแนน คะแนนเฉลี่ย 32.05 คะแนน เมื่อพิจารณาแต่ละชั้นมีเด็กที่มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอยู่ในชั้นหนึ่ง คิดเป็นร้อยละ 6.29 อยู่ในชั้นสองเป็นร้อยละ 81.16% และอีกร้อยละ 12.55 อยู่ในชั้นสาม ด้านความสามารถในการหยั่งลึกทางสังคมกลุ่มตัวอย่างนี้มีคะแนนระหว่าง 3 - 51 คะแนน คะแนนเฉลี่ย 24.10 คะแนน ซึ่งจากจำนวนทั้งหมดมีร้อยละ 25.13 ที่มีความสามารถในการหยั่งลึกอยู่ในชั้นหนึ่งมีร้อยละ 62.83 อยู่ในชั้นสองและอีกร้อยละ 12.04 อยู่ในชั้นสาม

นักเรียนจากแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างนี้ ได้ถูกจัดเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีอยู่ทั้งหมดสี่กลุ่ม (สี่ประเภท) โดยเท่าเทียมกันทั้งจะกล่าวต่อไป

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรสำคัญที่นำมาในการวิจัยนี้ คือ

ตัวแปรอิสระ

ตัวแปรอิสระที่จะต้องจัดกระทำในการวิจัยเชิงทดลองนี้คือ

1. ผลการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีสองระดับ คือ ปีก และไม้ปีก
2. ผลความสามารถในการสวนพินิจ มีสองระดับ คือ ปีก และไม้ปีก

ตัวแปรอิสระอื่น ๆ

1. ความสามารถทางการคิด มี 2 แบบ คือความสามารถทางการคิดแบบ
เชิงนามธรรมทางภาษา และความสามารถทางการคิดแบบอเนกนามธรรมทางภาษา
2. การถูกอบรมเลี้ยงดู มี 2 แบบ การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และ
การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใจเหตุผล
3. เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม)
4. ความสามารถในการสวนพินิจ
5. ระดับทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว

ตัวแปรตาม

1. เหตุผลเชิงจริยธรรม
2. ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
3. ความสามารถในการสวนพินิจ

แบบแผนของการทดลอง (Experimental Paradigm)

แบบแผนของการดำเนินการทดลองในการวิจัยเป็นดังนี้

ขั้นตอนการดำเนินการ กลุ่มทดลอง	สอบครั้งแรก	ฝึกบทบาท	ฝึกเหตุผล เชิงจริยธรรม	สอบครั้งหลัง
กลุ่มที่ 1	✓	✓	✓	✓
กลุ่มที่ 2	✓	✓	-	✓
กลุ่มที่ 3	✓	-	✓	✓
กลุ่มที่ 4	✓	-	-	✓

ภาพประกอบ 2 แบบแผนของการทดลอง

กลุ่มที่ 1 มีการสอบครั้งแรก ฝึกสวมบทบาท 5 ชั่วโมง ฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม 10 ชั่วโมง และสอบครั้งหลัง

กลุ่มที่ 2 มีการสอบครั้งแรก ฝึกสวมบทบาท 5 ชั่วโมง ฝึกทั่วไป 10 ชั่วโมง และสอบครั้งหลัง

กลุ่มที่ 3 มีการสอบครั้งแรก ฝึกทั่วไป 5 ชั่วโมง ฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม 10 ชั่วโมง และสอบครั้งหลัง

กลุ่มที่ 4 มีการสอบครั้งแรก ฝึกทั่วไปทั้งหมด 15 ชั่วโมง และสอบครั้งหลัง

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

โดยพิจารณาจากแบบแผนของการวิจัย (ที่ได้เคยเสนอไว้แล้วในบทที่ 2) และสมมติฐานที่ตั้งไว้ เทคนิควิธีทางสถิติที่สำคัญที่จะนำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม (ANCOVA) แบบ $A \times B$ หรือ

A X B X C Factorial Analysis (Winer, 1971)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยนี้ใช้เครื่องมือต่าง ๆ เพื่อวัดตัวแปรและเพื่อใช้ในการทดลองคือ

แบบวัดการยอมรับเลี้ยงดูแบบรักอันมีส้น เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้พัฒนามาจากแบบวัด

การยอมรับเลี้ยงดูแบบให้ความรักของวาร์นิง มางดูวาร์นิง (2517) และแบบวัดการถูก

ยอมรับเลี้ยงดูแบบรักของดวงเดือน พันธุมนาวิน และเดวิด ประจักษ์จริง (2519)

ลักษณะของแบบวัดนี้จะกำหนดมาให้เป็นข้อความสั้น ๆ ให้ผู้ตอบพิจารณาว่าแต่ละข้อความเป็นจริงหรือไม่จริงอย่างไร ผู้ตอบประเมินโดยกาเครื่องหมาย / ตรงมากราคอนที่ตรงกับความจริงของเขาในแต่ละข้อความ ตัวอย่างเช่น

- (0) พ่อแม่สนใจการเรียนของฉันมาก
และคอยให้กำลังใจฉันอยู่เสมอ
- (00) เวลาที่ฉันไม่สบายใจ พ่อ - แม่
มักจะเฝ้าดูฉันไปด้วย
- (000)

จริง ที่สุด	ค่อนข้าง จริง	จริง ปานกลาง	ไม่ ค่อย จริง	ไม่จริง เลย
	/			
/				

แบบวัดการยอมรับเลี้ยงดูแบบรักอันมีส้นที่พัฒนาขึ้นนี้มี 17 ข้อ และรวมมีมาตราส่วน
ให้ประเมิน 5 หน่วย จากจริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย หักคะแนนของแบบวัดนี้จึงเป็น 17 ถึง
85 คะแนน ข้อคำถามที่ผ่านการพิจารณาขั้นสุดท้ายและนำมาเป็นแบบวัดฉบับนี้ ได้ผ่านการ
วิเคราะห์และเลือกมาเฉพาะข้อที่มีความสำคัญของการจำแนกสูง ($p < .02$) เท่านั้น
(ดูแบบวัดการยอมรับเลี้ยงดูในภาคผนวก ก.) สำหรับคะแนนเฉลี่ยการถูกยอมรับเลี้ยงดูแบบรัก

ดัชนีสนุนของกลุ่มตัวอย่างในการทดลองนี้คือ 60.20 คะแนน

แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล แบบวัดดังกล่าวปรับปรุงมาจากแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลของกวงเกี้ยน หันธุมานวัน และเพ็ญแซ ประจักษ์จันท์ (2519) กับแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยที่เกี่ยวกับการใช้เหตุผลของวิเชียร ทองสุข (2521) ลักษณะของแบบวัดนี้จะกำหนดมาให้เป็นข้อความสั้น ๆ ให้ผู้ตอบพิจารณาว่าแต่ละข้อความเป็นจริงต่อตัวเขาเพียงไร ผู้ตอบประเมินโดยกาเครื่องหมาย ✓ ตรงมาตราส่วนที่ตรงกับความจริงของเขาในแต่ละข้อความ ตัวอย่างเช่น

	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงปานกลาง	ไม่ค่อยจริง	ไม่จริงเลย
(0) พ่อแม่พร้อมเสมอที่จะรับฟังเหตุผลฉันก่อนที่จะตัดสินใจลงมือ		✓			
(00) พ่อแม่จะลงโทษฉันหรือไม่ขึ้นอยู่กับอารมณ์ของท่าน				✓	
(000)					

แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลที่พัฒนาขึ้นมี 11 ข้อ แต่ละข้อมีมาตราส่วนให้ประเมิน 5 หน่วย จากจริงที่สุดถึงไม่จริงเลย พิสัยคะแนนของแบบวัดนี้จึงเป็น 5 ถึง 55 คะแนน ข้อคำถามที่นำมาเป็นแบบวัดฉบับนี้โดยผ่านการวิเคราะห์และเลือกมาเฉพาะข้อที่มีความสำคัญของอำนาจจำแนกสูง ($p < .02$) เท่านั้น (แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูในภาคผนวก ก.) คะแนนเฉลี่ยการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลของกลุ่มตัวอย่างในการทดลองนี้คือ 42.65 คะแนน

แบบวัดการคิดแบบเอกนิยมทางภาษา ใช้แบบวัดการคิดแบบเอกนิยมทางภาษาในรูปความถี่ของบุญเจ้า ภิญโญเนตพงษ์ (2517) แบบวัดฉบับนี้มี 30 ข้อ ลักษณะของข้อสอบแต่ละข้อเป็นแบบกำหนดคำถามให้ 2 คำ แล้วให้ผู้ตอบเลือกคำตอบที่มีความหมายตรงข้าม (2 คำ) กับคำทั้งสองนั้น โดยพิจารณาจากตัวเลือก ซึ่งกำหนดมาให้ 5 คำเลือก พิสัยคะแนนของแบบ

วัดนี้เป็น 0 ถึง 30 คะแนน ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดนี้เป็น .79 ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้ และหาความสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดทั้งสอง, หากค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งสองมีใหม่โดยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ปรากฏว่าทุกข้อมีค่าอำนาจจำแนกสูง และค่าความเชื่อมั่นเป็น .81 (ดูแบบวัดการคิดเลขน้อยทางภาษาในภาคผนวก ก.) คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างในการทดลองนี้ คือ 15.32 คะแนน

ตัวอย่าง ข้อสอบการคิดแบบเลขน้อยทางภาษาในรูปความสัมพันธ์

(๐) คีระ : _____ : : กิน : _____ ... (ถ้าที่กำหนดให้)

ก.	หุ	—	ลม
ข.	เซา	—	ฝน
ค.	เทา	—	ฟ้า
ง.	หนา	—	เมฆ
จ.	เรือ	—	หมอก

คำกอบที่มีไว้ให้เลือก

แบบวัดการคิดแบบเลขน้อยทางภาษา ใช้แบบวัดการคิดแบบเลขน้อยทางภาษาในรูปจำพวก, ระบบ ซึ่งสร้างโดยมิงอร หุมชะฮาด (2517) แบบวัดการคิดเลขน้อยทางภาษาในรูปจำพวกจะเป็นแบบให้ผู้ตอบบอกประโยชน์ต่าง ๆ ของสิ่งที่กำหนดแต่ละสิ่งให้ได้มากที่สุด ซึ่งโดยแบบวัดได้กำหนดสิ่งของให้ 4 สิ่ง ให้ใช้เวลาในการทำ 10 นาที แบบวัดการคิดเลขน้อยทางภาษาในรูประบบจะเป็นแบบให้ผู้ตอบสร้างประโยคจากกลุ่มตัวอักษรที่กำหนดให้ให้ได้มากที่สุด ซึ่งในแบบวัดได้กำหนดกลุ่มของตัวอักษรมาให้ 4 กลุ่ม ให้เวลาทำ 10 นาที คะแนนของแบบวัดทั้งสองฉบับได้พิจารณาจากจำนวนคำตอบที่ถูกต้องและตรงตามเกณฑ์ซึ่งผู้ตอบตอบได้ในเวลาที่กำหนดให้ ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการคิดแบบเลขน้อยทางภาษาในรูปจำพวกและระบบ (เก็บ) เป็น .78 และ .68 ตามลำดับ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดทั้งสองฉบับไปทดลองใช้และวิเคราะห์ใหม่ปรากฏว่าทุกข้อมีค่าอำนาจจำแนกสูง และความเชื่อมั่นที่หาได้ใหม่ด้วยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) เป็น .81 สำหรับแบบวัดการคิดเลขน้อยทางภาษาในรูปจำพวก และ .73 สำหรับ

แบบวัดการคิดคะแนนทางภาษาในรูประบบ (ดูแบบวัดการคิดแบบคะแนนทางภาษาในภาคผนวก ก.) ส่วนคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการคิดแบบคะแนนทางภาษาในรูปจำพวกและระบบของกลุ่มตัวอย่างในการทดลองครั้งนี้เป็น 28.44 คะแนน และ 9.96 คะแนน ตามลำดับ

ตัวอย่าง แบบวัดการคิดแบบคะแนนทางภาษาในรูปจำพวก

(o) จงบอกประโยชน์ของเกลือมาให้โหลมากที่สุด

(oo)

ตัวอย่าง แบบวัดการคิดแบบคะแนนทางภาษาในรูประบบ

ให้นักเรียนสร้างประโยคโดยใช้คำศัพท์ที่กำหนดให้เป็นตัวแรกของแต่ละคำในประโยคให้โหลมากที่สุด และแต่ละประโยคจึงไม่มีคำซ้ำกัน

(o) อ _____ ท _____ น _____ ป _____

(oo)

แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่มีผู้สร้างไว้และว่ารับใช้กันบุคคลในสังคมไทย (เช่นแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งคงเกื้อน พิศมุตวิวัฒน์ เทวเดช ประจักษ์จันท์ และสุทธะ หมายเหิม (2519) ได้ร่วมกันสร้างขึ้น จากความเชื่อมั่น (r_{tt}) = .77 แบบวัดของ วิเชียร ทองนุช (2521) จากความเชื่อมั่น .92 แบบวัดของฉาง ชวโยโต (2521) จากความเชื่อมั่น (r_{tt}) = .50) ลักษณะของแบบวัดที่พัฒนาขึ้นจะประกอบด้วยเรื่องต่าง ๆ ที่เน้นปัญหาขัดแย้งทางค่านิยมจำนวน 15 เรื่อง ในแต่ละเรื่องจะลงท้ายด้วยปัญหาหรือคำถามที่ต้องการให้ผู้ตอบ ตอบ หรือ ตอบให้จบเหตุผล หรือเรียกว่าเป็นแบบ "ตอบให้จบประโยค" (Sentence Completion Technique) ซึ่งในการตอบผู้ตอบจะต้องถกคัดสินใจ และให้เหตุผลว่าถ้าเขาเป็นบุคคลในเรื่องเขาควรตัดสินใจอย่างไร และมีเหตุผลอย่างไรที่เขาตัดสินใจอย่างนั้น เมื่อจะตอบอย่างไรก็ให้เขียนตอบลงในกระดาษคำตอบให้ตรงตามข้อบ่งชี้ข้างที่วางไว้ให้ ในการตรวจให้คะแนนจะให้ผู้ตัดสินอย่างน้อย 2 คน ที่มีความรู้และความเข้าใจ

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามชั้นต่าง ๆ ของโคลเบอร์กอย่างดีเป็นผู้ตรวจ ผู้ตรวจจะพิจารณา
คำตอบของผู้ตอบ (โดยเฉพาะในส่วนที่เป็นการใช้เหตุผล) ในแต่ละเรื่องไปตามลำดับว่า
เหตุผลที่ผู้ตอบใช้ในเรื่องนั้น ๆ เป็นเหตุผลชั้นใด เมื่อตรวจหมดทั้งฉบับแล้วรวมคะแนน (ทั้ง 15
เรื่อง) คะแนนที่ได้ถือว่าเป็นความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนผู้ตอบนั้น
พิสัยคะแนนของแบบวัดชุดนี้เป็น 15 - 90 คะแนน จากการนำไปทดลองใช้วิเคราะห์และปรับปรุง
แล้วจนขั้นสุดท้าย ปรากฏว่าแบบวัดทั้งหมดมีความเชื่อมั่น (หาค่าด้วยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน)
.83 มีค่าดัชนีงอำนาจจำแนกรายช่อค่อนข้างสูง ($p < .001$) และค่าความเชื่อมั่นของผู้
ตรวจสองคนเป็น .88 (ดูแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในภาคผนวก ก.) สำหรับคะแนน
เฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ก่อน Pretest) ของกลุ่มตัวอย่างในการทดลองนี้คือ
34.91 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ถ้านักเรียนอยู่ในสถานการณ์ต่อไปนี้ นักเรียนจะตัดสินใจอย่างไร และมีเหตุผล
อย่างไรที่ตัดสินใจเช่นนั้น

- (๐) ถ้าข้าพเจ้าทราบว่ามียานยนต์จอดอยู่ในที่แห่งหนึ่งและคนรายนั้นได้กลับตัวเป็น
คนดีแล้ว เมื่อมีคำถามถามหาเขา ข้าพเจ้าจะ

☐ บอกตำรวจ

☐ ไม่บอกตำรวจ

เพราะ

(๐๐)

แบบวัดความสามารถในการสวมบทบาท เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัย
นี้ มีลักษณะประกอบด้วยเรื่องซึ่งเป็นสถานการณ์ขัดแย้งทางสังคม 4 เรื่อง เมื่อจบเหตุการณ์
แต่ละเรื่อง จะมีคำถาม 1 ชุด ประมาณ 8 - 9 ข้อ คำถามแต่ละชุดประกอบด้วยคำถามมาตร-
ฐานที่ไว้วัดระดับความสามารถในการสวมบทบาท (ชั้นต่าง ๆ) ซึ่งจะมีคำถาม 2 - 3 ข้อ

แผนการวัดในแต่ละชั้น (มีตั้งแต่ชั้น 1 ถึงชั้น 4) การตัดสินจะถือเอาชั้นสูงสุดที่ผู้ตอบสามารถ
เข้าใจและตอบคำถามได้ว่าเป็นระดับความสามารถของผู้ตอบ การตัดสินจะพิจารณาการตอบ
คำถามจากสถานการณ์ทั้ง 4 เรื่อง ประกอบกัน หลังจากนำไปทดลองใช้และปรับปรุงแล้ววิเคราะห์
หาความเชื่อมั่น (ด้วยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน) ของแบบวัดฉบับนี้ได้ .84 เมื่อนำไปใช้
กับกลุ่มตัวอย่างในการทดลองครั้งนี้พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสว-
มบทบาทเป็น 24.10 คะแนน (ดูแบบวัดความสามารถในการสวมบทบาทในภาคผนวก ก.)

ตัวอย่าง แบบวัดความสามารถในการสวมบทบาท

ให้นักเรียนอ่านเรื่องต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามให้โดยมากที่สุดตามความคิดและความ
เข้าใจของนักเรียน

เรื่องที่ 1 นักเรียนเป็นคนชอบขึ้นต้นไม้มาก และนักเรียนก็เป็นนักปีนป่ายต้นไม้ที่เก่งที่สุด
ในหมู่บ้านเสียด้วย แต่วันหนึ่งขณะที่เธอกำลังไต่ลงจากต้นไม้ใหญ่ก็เกิดพลาดตกลงสู่พื้นดิน
เนอวิญเป็นระยะที่ไม่สูงนักจึงไม่ได้รับบาดเจ็บ อย่างไรก็ตามพอของเธอได้เห็นรอยที่เธอ
ตกตามต้นไม้ พอรูสึกไม่สบายใจจึงขอให้นักเรียนสัญญาว่าจะไต่ขึ้นต้นไม้อีก นักเรียนก็
ได้ให้สัญญากับเธอ

หลังจากนั้น วันหนึ่ง ขณะที่นักเรียนกับเพื่อน ๆ กำลังเดินเล่นที่สนามหญ้า ซึ่งเป็น
เพื่อนสนิทคนหนึ่งของเธอ ลูกแมวที่น่ารักของสมบุรณ์ไต่ขึ้นไปอยู่บนต้นไม้สูงและไม่อาจลง
ได้ จะต้องมีการทำอย่างใดอย่างหนึ่งลงไป มิฉะนั้นลูกแมวอาจตกลงมา นักเรียน
เป็นเพียงผู้เดียวที่จะสามารถปีนขึ้นไปนำลูกแมวลงมาได้ แต่เธอก็ระลึกถึงคำมั่นสัญญา
ที่ได้เคยให้ไว้แก่เธอ... ขอให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้

- (๐) นักเรียนรู้ไหมว่าสมบุรณ์รู้สึกอย่างไรต่อแมวของเธอ? ทำไมจึงรู้?
- (๐๐) สมบุรณ์จะรู้หรือไม่ว่า ทำไมนักเรียนจึงตัดสินใจไม่ไต่ขึ้นไปนำแมวลงมาได้? ทำไมจึงรู้ และทำไมจึงไม่รู้?
- (๐๐๐) นักเรียนคิดว่าพอของเธอจะคิดอย่างไรถ้ามาพบว่าเธอปีนต้นไม้อีก?
- (๐๐๐๐) นักเรียนคิดว่าคนส่วนใหญ่จะทำอย่างไรในสถานการณ์เช่นนี้

(0000)

.....

(00000)
00000

แบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น สำหรับ
การวิจัยนี้ โดยมีลักษณะประกอบด้วยเรื่องซึ่งเป็นสถานการณ์เชิงจำนวน 15 เรื่อง ผู้ตอบ
จะตอบใช้การตัดสินและเหตุผลที่แสดงถึงความยุติธรรมในการพิจารณาตัดสินสถานการณ์แต่ละเรื่อง
โดยที่ผู้ตอบจะแสดงการตัดสินใจของตนเองพร้อมทั้งการให้เหตุผลของการตัดสินใจนั้น ๆ โดยการ
เลือกและเขียนตอบลงตรงท้ายของสถานการณ์แต่ละเรื่อง (ซึ่งได้เว้นที่ไว้ให้) การตรวจให้
คะแนนทำโดยผู้ตัดสิน 2 คน โดยพิจารณาว่าคำตอบของผู้ตอบไปที่ละเรื่อง ว่าเหตุผลที่ตอบนั้นเป็น
เหตุผลชั้นใด เมื่อตรวจหมดทั้งฉบับแล้วรวมคะแนน (ทั้ง 15 เรื่อง) คะแนนรวมที่ได้ถือว่า เป็น
ความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของนักเรียนผู้ตอบนั้น พิสัยคะแนนของแบบวัด
ชุดนี้เป็น 15 - 90 คะแนน จากการนำไปทดลองใช้ ปรับปรุงและวิเคราะห์จนขั้นสุดท้าย แบบ
วัดจึงมีค่าความเชื่อมั่น .95 (หาด้วยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน) นับสำคัญของอำนาจ
จำแนกรายบุคคลค่อนข้างสูง ($p \leq .003$) ค่าความเชื่อมั่นของผู้ตรวจ 2 คน เป็น .87 (ดูแบบวัด
ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในภาคผนวก ก.) ค่าเฉลี่ยของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง (ก่อน Pretest) คือ 32.05 คะแนน

ตัวอย่าง ทดสอบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม

(1) ในห้องเรียนสามปอวิชาฟิสิกส์จะนั่งอยู่ข้างหลังยุพิน วันหนึ่งซาฟเวอรัม
ไม่มรพักไว้ที่บ้าน จึงเรียกยุพิน แต่ยุพินไม่ให้มันั่งที่เธอก็ไม่ได้ใจในขณะนั้น ต่อมา
อีก 2 - 3 วัน ยุพินก็ล้มป่วยไว้ที่บ้านบ้าง เธอก็หันมายืม ซาฟเวอรัม.....

☐ ไม่ให้ยุพินยืมยางลบ

☐ ให้ยุพินยืมยางลบ

เพราะ

.....

.....

แบบสอบถามทัศนคติหลังของผู้รับการฝึก เป็นการสอบถามรายละเอียดต่าง ๆ เกี่ยวกับ
 ความรู้ก่อนฝึก แก่ ชื่อ อายุ เพศ ระดับชั้นที่เรียน อาชีพของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง
 ระดับการศึกษาของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง สภาพการทำงานของมารดา ระดับการศึกษาของ
 มารดา รายได้ต่อเดือนของครอบครัว จำนวนสมาชิกในครอบครัว เครื่องใช้ภายในบ้าน
 ผู้ตอบจะตอบโดยเลือกขีดเครื่องหมายลงหน้าคำตอบที่จัดไว้ให้

ตัวอย่าง แบบสอบถามทัศนคติหลัง

- (๐) ครอบครัวของนักเรียนมีรายได้รวมทั้งสิ้นประมาณเดือนละเท่าไร?
 ไม่เกิน 3,000 บาท
 เกิน 3,000 บาท แต่ไม่เกิน 7,000 บาท
 เกิน 7,000 บาท
- (๐๐) รายได้ของครอบครัวจากข้อ (๐) ใช้เลี้ยงคนทั้งหมด ... คน

สำหรับส่วนที่ถามเกี่ยวกับเครื่องใช้ภายในบ้านเป็นแบบวัดสเกลทางเศรษฐกิจและสังคม
 ของครอบครัวแบบหนึ่ง แบบวัดนี้สร้างขึ้นโดยการวิเคราะห์ออกมาเป็นสเกลแบบของกัทแมน
 เครื่องใช้ที่อยู่ในสเกลซึ่งวิเคราะห์ได้ในการสร้างเครื่องมือครั้งนี้คือ โทรทัศน์ พัดลม ตู้เย็น
 และเตาแก๊ส การวัดคะแนน ผู้ตอบจะขีดคะแนนตามสิ่งของที่มีค่าสเกลสูงสุดที่เขารายงานมา
 (ที่บ้านของเขา) มี โดยผู้รายงานว่ามีโทรทัศน์จะได้ 1 คะแนน มีพัดลมได้ 2 คะแนน มี
 ตู้เย็นได้ 3 คะแนน และมีเตาแก๊สได้ 4 คะแนน ตามลำดับ ในกรณีที่ผู้ตอบรายงานว่ามีของ
 มากกว่า 1 สิ่ง เขาจะขีดคะแนนในสิ่งที่มีค่าสเกลสูงสุดเพียงอย่างเดียว กรณีที่ผู้ตอบรายงาน
 ว่าไม่มีสิ่ง 4 สิ่ง เขาจะได้ 0 คะแนน ดังนั้น พิสัยคะแนนของแบบวัดนี้จึงเป็น 0 - 4 คะแนน
 โดยผู้วัดคะแนนค่าแสดงว่าครอบครัวมีระดับทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ ส่วนผู้ที่ขีดคะแนนสูง
 แสดงว่าครอบครัวมีระดับทางเศรษฐกิจและสังคมสูง ผู้วิจัยได้สร้างสเกลขึ้นจากการนำเอา
 รายการสิ่งของเครื่องใช้ต่าง ๆ ที่คาดว่าครอบครัวของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างจะมีไปให้นักเรียน
 ที่มีฐานะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างตอบ จากจำนวนสิ่งของทั้งหมด 26 รายการ เมื่อวิเคราะห์
 (โดยเครื่องคำนวณไฟฟ้า) เป็นสเกลของกัทแมนที่มีค่าเหมาะสมแล้ว เหลือสิ่งของเพียง 4

รายการกิ่งกลาแล้วร่างคน สเกลนี้ค่า Coefficient of reproducibility เป็น .92 และมีค่า Coefficient of scalability เป็น .75 (ดูแบบสอบถามข้อมูลหลังของผู้เข้าการฝึกในภาคผนวก ก.)

ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกความสามารถในการสวมบทบาท เป็นชุดกิจกรรมที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น เพื่อฝึกเพิ่มทักษะหรือยกระดับความสามารถในการสวมบทบาทให้แก่ผู้เข้ารับการฝึก หลักสำคัญของการฝึกคือ การให้ผู้เข้ารับการฝึกมีโอกาสได้เรียนรู้และได้รับประสบการณ์เกี่ยวกับบทบาทต่าง ๆ การฝึกจะมีทั้งหมด 5 กิจกรรม และกิจกรรมใช้เวลาประมาณ 50 - 100 นาที วิธีการหลักที่ใช้ในกิจกรรมคือ การแสดงบทบาทการอภิปราย และการฝึกสวมบทบาท (เกี่ยวกับความรู้สึก และการตัดสินใจ) ขั้นตอนของแต่ละกิจกรรมจะประกอบด้วย ขั้นตอนเตรียม (นำเข้าสู่กิจกรรม, เตรียมการแสดงหรือเสนอเรื่อง, จัดสถานที่) ขั้นตอนกิจกรรม (เสนอเรื่องหรือแสดงบทบาท,ซักถามเพื่อนำไปสู่การอภิปราย, แบ่งกลุ่มย่อยเพื่อฝึกสวมบทบาท) ขั้นตอนสรุปและอภิปราย (รวมกลุ่มใหญ่, เสนอผลงาน, อภิปรายร่วมกัน และสรุป)

ชุดกิจกรรมการฝึกความสามารถในการสวมบทบาททั้งหมด จะเรียงขั้นตอนและรายละเอียดอยู่ในคู่มือครู

ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เป็นชุดกิจกรรมที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น เพื่อพัฒนาความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแก่ผู้เข้ารับการฝึก หลักสำคัญของการฝึกคือ การสร้างให้เกิดความขัดแย้ง (ไม่สมดุล) ในความรู้ แล้วเสนอความรู้ชั้นสูงกว่าไปตามแบบของโคลเบอร์ก การฝึกทั้งหมดมี 5 กิจกรรม และกิจกรรมใช้เวลาประมาณ 50 - 100 นาที วิธีที่ใช้ในกิจกรรมเหล่านี้มีหลายวิธี เช่น ใช้การแสดงบทบาท, การอภิปรายกลุ่ม, การใช้ตัวแบบ ขั้นตอนของแต่ละกิจกรรมประกอบด้วย ขั้นตอนเตรียม [อ่านเรื่อง, เตรียมการแสดง, จัดสถานที่] ขั้นตอนกิจกรรม [เสนอเรื่อง (โดยแสดงบทบาท เล่าเรื่องประกอบการพูด), ซักถามเพื่อนแบ่งกลุ่ม, แบ่งกลุ่มเพื่อทำกิจกรรม (อภิปราย, ตอบคำถาม, สวมบทบาท)] ขั้นตอนสรุปและสรุป [เสนอผลงาน อภิปรายร่วมกัน สรุปเหตุผลที่สำคัญ]

ชุดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนี้จะมีขั้นตอนและรายละเอียดอยู่ใน

คู่มือครู

ชุดการเรียนรู้โดยตนเอง (แบบเรียนโปรแกรม) เพื่อฝึกฝนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ชุดการเรียนรู้นี้มีลักษณะเป็นแบบเรียนโปรแกรมชนิดที่เรียกว่า โปรแกรมแบบสาขา (branching program) ลักษณะเป็นสถานการณ์ขัดแย้งทางจริยธรรม ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับความยุติธรรม โดยเสนอเป็นเรื่อง ๆ แต่ละเรื่องจะเป็นปัญหาที่ต้องการคำตอบหรือการตัดสินใจจากผู้เรียน โดยจะมีคำตอบหรือตัวเลือกของการตัดสินใจพร้อมทั้งการใช้เหตุผลแบบต่าง ๆ มาให้ เมื่อผู้เรียนเลือกคำตอบใดก็สามารถเปิดตามไปดูคำอธิบายของคำตอบนั้น ๆ ตามหน้าที่บ่งไว้ท้ายคำตอบและคำตอบได้ จากคำอธิบาย ผู้เรียนจะได้ทราบว่าคำตอบที่เขาเลือกนั้นมีความถูกต้องเหมาะสมเพียงไร หากคำตอบที่เลือกยังไม่เหมาะสมก็จะทำให้เขาทราบว่าเพราะอะไร และเขาก็จะได้รู้คำแนะนำให้กลับมาเรื่อง ปัญหาและคำตอบใหม่ เมื่อใดที่เขาเลือกได้คำตอบที่เหมาะสมแล้วเขาก็จะได้รับคำแนะนำให้ศึกษาสถานการณ์ต่อไป ด้วยวิธีการดังกล่าวคาดว่าจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เกิดความเข้าใจ และสามารถรับเอาเหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นสูง ๆ เข้าใจได้ ในโครงการวิจัยนี้ได้สร้างแบบเรียนโปรแกรมขึ้น 2 เล่ม เล่มที่ 1 มีลักษณะมุ่งยกระดับการใช้เหตุผลของนักเรียน จากขั้นต่ำ (1 - 2) ขึ้นสู่ขั้นที่สูงขึ้น (3 - 4) ประกอบด้วยเรื่องทั้งหมด 15 เรื่อง เล่มที่สอง มีลักษณะมุ่งฝึกเด็กให้การใช้เหตุผลสูงอยู่แล้วให้พัฒนาสู่ขั้นหลักการ (principle) คือ ชั้น 5 - 6 เล่มนี้ประกอบด้วยสถานการณ์ 5 เรื่อง

คู่มือครู เป็นเอกสารที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อให้คำแนะนำ อธิบายเกี่ยวกับวิธีดำเนินการและรายละเอียดต่าง ๆ เกี่ยวกับการฝึก-แก้ครู ผู้ดำเนินการฝึกหรือสอนนักเรียนในกลุ่มทดลองต่าง ๆ ของการวิจัยนี้ ส่วนประกอบต่าง ๆ ที่อยู่ในคู่มือครูได้แก่ จุดมุ่งหมาย หลักการ ขั้นตอนของการฝึก การเตรียมบทเรียน กิจกรรม อุปกรณ์ วิธีเฝ้าถาม ตัวอย่างของการเฝ้าถามในแต่ละขั้นหรือแต่ละบทเรียน แนวการสรุปบทเรียน คู่มือครูจะมีรายละเอียดและแนวดำเนินการทั้งที่เกี่ยวข้องกับช่วงที่ผู้รับการฝึก ฝึกโดยตนเองจากชุดการเรียนรู้ และที่เป็นการฝึกโดยใช้วิธีการกลุ่ม

การดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยได้ทำเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมในโครงการวิจัยนี้เป็นนักเรียนชาย - หญิง ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ประจำปีการศึกษา 2523 จากโรงเรียนสังกัดเทศบาลเมืองราชบุรี 1 โรง และจากโรงเรียนสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดราชบุรี 2 โรง แม้ที่โรงเรียนที่เข้าร่วมในโครงการทดลองครั้งนี้จะมีได้กลุ่มมาจากนักเรียนประเภทเดียวกันนี้ของประชากรทั้งหมด แต่เป็นการเลือกโรงเรียนที่ผู้วิจัยและคณะสามารถติดต่อและประสานงานได้ และเป็นโรงเรียนที่ผู้วิจัยได้พิจารณาแล้วว่านักเรียนจากโรงเรียนทั้ง 3 แห่งดังกล่าว ไม่น่าจะมีลักษณะที่แตกต่างไปจากโรงเรียนในต่างจังหวัดไทยทั่วไปมากนัก ขณะเดียวกันนักเรียนจากโรงเรียนทั้ง 3 มีลักษณะที่น่าจะเป็นตัวแทนของนักเรียนจากโรงเรียนเหล่านั้นได้อย่างดี เพราะมีทั้งนักเรียนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นชนบท (โรงเรียนในเขตชนบท) อยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นชุมชนของชนบท (โรงเรียนในเขตเมือง - ชนบท) และอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นเมือง (โรงเรียนในเขตเมือง) ซึ่งการกำหนดเขาได้มาจากสภาพที่อยู่ต่าง ๆ กันนี้ นอกจากจะได้เด็กที่มีลักษณะเป็นตัวแทนโดยทั่วไปแล้วยังทำให้กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยเด็กที่มีคุณลักษณะและภูมิหลังต่าง ๆ กันด้วย เช่น เด็กมีระดับทางเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน หรือมีประสบการณ์ทางสังคมต่างกัน จำนวนนักเรียนที่เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้ตอนแรกมีทั้งหมด 213 คน เป็นเพศชาย 111 คน เพศหญิง 102 คน มีอายุระหว่าง 9 ถึง 14 ปี เฉลี่ย 11.27 ปี อย่างไรก็ตามข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์ขั้นสุดท้ายได้ลดน้อยลงจากจำนวนดังกล่าวคือได้จากจำนวนนักเรียนที่แท้จริง 191 คน ซึ่งคิดเป็น 89.67 เปอร์เซ็นต์ ของจำนวนตอนเริ่มต้น ในด้านคุณลักษณะต่าง ๆ ของกลุ่มตัวอย่างที่การวิจัยครั้งนี้ต้องการพัฒนานั้น จากการวิจัยครั้งแรก (Pretest) พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ระหว่าง 10 ถึง 46 คะแนน คะแนนเฉลี่ย 34.91 คะแนน (ชั้น 2(3)) คะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอยู่ระหว่าง 15 ถึง 52 คะแนน เฉลี่ย 32.05 คะแนน (ชั้น 2(3)) และคะแนนการหยิ่งถือทางสังคมอยู่ระหว่าง 0 ถึง 51 คะแนน คะแนนเฉลี่ยเป็น 24.10 คะแนน (ชั้น 2)

โดยที่การวิจัยนี้มุ่งหมายต้องการฝึกหัดเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก จากข้อเท็จจริงที่สูง และต้องการฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาทเด็กที่ยังขาดทักษะ ทางด้านนี้ ดังนั้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้จึงต้องอยู่ในสภาพที่มีจิตลักษณะดังกล่าวทั้งสองอยู่ในระดับไม่สูง แต่ขณะเดียวกันก็อยู่ในวัยและวุฒิภาวะเหมาะสมพอที่จะส่งเสริมให้พัฒนาลักษณะดังกล่าวนี้ขึ้นไปด้วย วิธีที่ประสิทธิภาพ เมื่อพิจารณาถึงสภาพและคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ตามที่กล่าว มาข้างต้นจึงเห็นว่ามีความเหมาะสมกับการวิจัยครั้งนี้ และถือเป็นข้อตกลงเบื้องต้นว่ามีความสมมติ เหมาะสมที่จะเป็นตัวแทนของประชากรได้

2. การสร้างและทดสอบเครื่องมือ ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย อันได้แก่เครื่องมือวัดกัณฑ์แปรต่าง ๆ เครื่องมือที่ใช้ในการฝึก (นักเรียน) หรือเครื่องมือครู รวมทั้ง สื่อต่าง ๆ ที่ใช้ในการเรียนการสอนตามโครงการ โดยใช้หลักทฤษฎีที่ได้จากการศึกษา และนำได้ กล่าวไว้แล้วเป็นส่วนใหญ่ในบทที่ ๑ ของการวิจัยนี้ เมื่อสร้างเครื่องมือเสร็จได้มีการทดสอบ คุณภาพของเครื่องมือ เช่น หาความเที่ยงตรง ค่าเชื่อมั่น ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และความสามารถที่จะใช้ประโยชน์ได้ตรงตามเป้าหมาย โดยขั้นแรกได้นำเครื่องมือที่สร้างขึ้นแต่ละชนิด ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจ เพื่อขอคำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไข ถ้าเป็นเครื่องมือที่ยังไม่เคยมีใคร สร้างมาก่อน (เช่น แบบวัดความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม แบบวัดสถานการณ์ทาง เศรษฐกิจ (SES) กิจกรรมการฝึก ฯลฯ) จะมีการลองใช้ก่อนหนึ่งหรือสองครั้ง แล้วนำ มาปรับปรุงแก้ไขจนแน่ใจว่าจะใช้ได้จึงนำไปทดลองสอบเด็กระดับเดียวกับกลุ่มตัวอย่าง แล้วจึง นำไปวิเคราะห์หาคุณภาพด้วยวิธีการทางสถิติ นำผลที่วิเคราะห์ได้มาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขอีกก่อน ขอคำถามที่มีคุณภาพค่าออกให้เหลือเพียงข้อที่มีคุณภาพดีและมีจำนวนพอเหมาะ สำหรับแบบวัดบาง ฉบับที่การวิจัยนี้ได้นำเอาของผู้อื่นมาใช้ ซึ่งผู้สร้างได้วิเคราะห์หาคุณภาพของแบบวัดนั้น ๆ ไว้แล้ว ผู้วิจัยก็ได้นำมาตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือดังกล่าวอีกครั้ง เพื่อความมั่นใจว่าเครื่องมือเหล่านี้ ยังมีคุณภาพดีและสามารถที่จะใช้กับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ได้ ซึ่งผลจากการกระทำดังกล่าว ทำให้รองคัดแบบวัดบางฉบับออกไป เนื่องจากผลของการวิเคราะห์แสดงว่ามีลักษณะที่ไม่เหมาะสม

กับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ เมื่อการวิเคราะห์และปรับปรุงขั้นสุดท้ายผ่านไปก็จะได้อแบบวัดและเครื่องมือต่าง ๆ ซึ่งมีคุณสมบัติเหมาะสมพร้อมที่จะนำไปใช้ได้

เครื่องมือต่าง ๆ และรายละเอียดบางประการเกี่ยวกับการสร้างเครื่องมือเหล่านั้น
แสดงไว้ในตาราง 2 และตาราง 3 หน้าต่อไป

ตาราง 2 แบบวัดต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัยจะรายละเอียดบางประการที่เกี่ยวกับการสร้างแบบวัด

ชื่อแบบวัด	ชนิด	จำนวนข้อ	ผู้พัฒนา	ค่าเสถียรภาพ	ร.ร. ที่ทดลองใช้ จำนวน น.ร. ทำแบบวัด
1. แบบวัดการตัดสินใจ และใช้เหตุผล (ธรรมชา)	แบบวัด	15	พัฒน์ใหม่โดยอาศัย แบบวัดที่มีอยู่แล้ว	$r_{tt} = .83$ ของสูตร 2 คน $r_{tt} = .88$	ร.ร. จอมบึง ร.ร. วัดรางมวง นักเรียน 90 คน
2. แบบวัดการตัดสินใจ และใช้เหตุผล (ยุติธรรม)	แบบวัด	15	พัฒน์ใหม่จากทฤษฎี	$r_{tt} = .95$ ของสูตร 2 คน $r_{tt} = .87$	ร.ร. วัดหนองบัวค้าย ร.ร. วัดรางมวง นักเรียน 80 คน
3. แบบวัดความสามาร ในการสวมบทบาท ทางสังคม	แบบวัด	4 เรื่อง เรื่องละ 8 ข้อ	พัฒน์ใหม่จากทฤษฎี	$r_{tt} = .84$	ร.ร. วัดหนองบัวค้าย ร.ร. วัดรางมวง นักเรียน 80 คน
4. แบบวัดการกีด ขแบบต่างภาษา ในรูปจำพวก	แบบทดสอบ	4	บัจจ รุณสะอาด (2517)	r_{tt} (เดิม) = .78 r_{tt} (ใหม่) = .81	ร.ร. วัดกลางวังเย็น นักเรียน 93 คน

ตาราง 2 (ต่อ)

ชื่อแบบวัด	ชนิด	จำนวน	ผู้พัฒนา	ค่าคงคุณภาพ	ร.ร.ที่ทดลองใช้ จำนวน น.ร.ที่ทำแบบวัด
5. แบบวัดการคิด อเนกนัยทางภาษา ในรูปแบบ	แบบทดสอบ	4	บังอร ชุมสะอาด (2517)	r_{tt} (เดิม) = .68 (ใหม่) = .73	ร.ร.วัดหลวง ร.ร.วัดกลางวังเย็น นักเรียน 98 คน
6. แบบวัดการคิดเจกนัย ทางภาษาในรูปแบบ ความสัมพันธ์	แบบทดสอบ	30	บุญเร็ก วิญญูชนันตพงษ์ (2517)	r_{tt} (เดิม) = .79 (ใหม่) = .81	ร.ร.วัดกลางวังเย็น ร.ร.วัดหลวง นักเรียน 98 คน
7. แบบวัดการรวบรวม เสียงดูแบบรัก สัมพันธ์	แบบสอบถาม	17	พัฒน์วชิร โภยอภัย แนวจากทีมผู้สร้าง แล้วหลายราย	นัยสำคัญของอำนาจ จำแนกรายขอ $P < .02$	ร.ร.จอมบึง ร.ร.วัดรางมวง นักเรียน 90 คน
8. แบบวัดการรวบรวม เสียงดูแบบใช้เหตุผล	แบบสอบถาม	11	พัฒน์วชิร โภยอภัย แนวจากทีมผู้สร้าง แล้ว	นัยสำคัญของอำนาจ จำแนกรายขอ $P < .02$	ร.ร.วัดรางมวง นักเรียน 90 คน

ตาราง 2 (ต่อ)

ชื่อแบบวัด	ชนิด	จำนวนข้อ	ผู้พัฒนา	ค่าเสถียรภาพ	ร.ร. ที่ทดลองใช้ จำนวน น.ร. ที่ทำแบบวัด
9. แบบวัดสถานะภาพทางเศรษฐกิจและสังคม (SES)	แบบสอบถาม	4	ผู้เขียนใหม่ สร้างขึ้นใหม่	Guttman Scale Coefficient of Reproducibility = .92 Coeff. of Scalability = .75	ร.ร. จอมบึง ร.ร. วัดรางมวง นักเรียน 90 คน
10. ทฤษฎีเกี่ยวกับตัวนักเรียน	แบบสอบถาม	6	พัฒนาขึ้นโดยอาศัย แบบจากคณะผู้สร้าง ไวแล้ว	—	ร.ร. จอมบึง ร.ร. วัดรางมวง ร.ร. วัดหนองบัวลาย 120 คน

ตาราง 3 สื่อการเรียนรู้ที่ได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัย

สื่อ	จำนวน	โรงเรียนที่ทดลองใช้
1. คู่มือครู การจัดกิจกรรมเพื่อเพิ่ม ความสามารถในการสวมบทบาท และ ยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	60 เล่ม	ทดลองครั้งที่ 1 กับนักเรียน 8 คน จาก ร.ร.จอมบึง, ร.ร.นาวิวิทยา, ร.ร.วันครู ลองทดลองนักเรียน โรงเรียนวัดเหนือ บางแพ
2. แบบเรียนโดยตนเอง เล่ม 1 [15 เรื่อง ภาพประกอบ]	120 เล่ม	ลองทดลองกับนักเรียน 17 คน จากโรงเรียนวัดเหนือ บางแพ
3. แบบเรียนโดยตนเอง เล่ม 2 [5 เรื่อง ภาพประกอบ]		
4. สื่อประกอบการจัดกิจกรรม (เช่น ป้ายแสดงบทบาท, ป้ายชื่อ, ใบสั่งงาน)	3 ชุดใหญ่	ลองทดลองกับนักเรียน โรงเรียนวัดเหนือ บางแพ
5. ภาพชุดประกอบการเล่าเรื่อง (ในกิจกรรม) พร้อมเตาแขวน	3 ชุด ชุดละ 4 เรื่อง เรื่องละ 5 ภาพ รวม 60 ภาพ	ลองทดลองกับนักเรียน โรงเรียนวัดเหนือ บางแพ

3. การลองทดลอง เมื่อได้สร้างและปรับปรุงเครื่องมือทุกอย่างเสร็จเรียบร้อยแล้ว เพื่อตรวจสอบ เพื่อดูความเรียบร้อยและความสามารถในการใช้งานไของเครื่องมือต่าง ๆ เพื่อตรวจสอบ ขั้นตอนและกระบวนการในการดำเนินงานต่าง ๆ ตลอดจนความสามารถในการใช้เครื่องมือหรือ การปฏิบัติในการทดลองของผู้ดำเนินการ จึงจัดให้มีการลองทดลองก่อนกับนักเรียนจำนวนหนึ่ง ที่มีลักษณะและคุณสมบัติคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะทดลองจริง การลองทดลองนี้ทำกับ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนวัดเหนือ บางแพ อำเภอบางแพ จังหวัดราชบุรี ซึ่ง มีจำนวนนักเรียน 17 คน การลองทดลองนี้ผู้วิจัยและผู้ช่วยเป็นผู้ดำเนินการเอง การลอง ทดลองใช้เวลา 5 วัน วันละ 60 - 90 นาที โดยเลือกเอาเฉพาะบางกิจกรรมและเครื่องมือ บางชิ้นที่สำคัญซึ่งต้องการดูความสามารถใช้งานไของเครื่องมือชิ้นนั้นไปใช้ในครั้งนี พร้อมทั้งนำแบบเรียน สำเร็จรูปทั้งสองเล่มนำไปใช้ด้วย ผลจากการลองทดลองครั้งนี้ทำให้ทราบถึงจุดอ่อนและ ขอบบพร่องต่าง ๆ ของเครื่องมือ การกำหนดเวลาของกิจกรรมและขั้นตอนในการดำเนินการ ทดลอง อันทำให้สามารถนำมาปรับปรุงแก้ไขและเตรียมตัวครูสำหรับการทดลองจริงได้อย่างดี อย่างไม่รัดกุม ผลจากการลองทดลองพบว่าเครื่องมือต่าง ๆ ที่สร้างขึ้นส่วนใหญ่ใช้งานไได้ดี

4. การฝึกอบรมครู เนื่องจากในขั้นทดลองของการวิจัยนี้มีงานหลายอย่างที่ต้องทำ และเป็นงานที่ต้องใช้บุคคลหลายฝ่ายทำในเวลาเดียวกัน ประกอบกับการวิจัยนี้มีความมุ่งหมาย สำคัญประการหนึ่งก็เพื่อจะสร้างเครื่องมือและวิธีการฝึกเพื่อให้ผู้อื่นสามารถนำไปใช้ได้โดยมีต้อง มีผู้วิจัยอยู่ด้วย จึงจำเป็นต้องมีที่จะต้องมีการฝึกอบรมครูที่จะใช้วิธีการฝึกและเครื่องมือต่าง ๆ ในการวิจัยนี้ เพื่อให้เป็นผู้ปฏิบัติงาน (สอน) ขณะทดลอง โดยผู้วิจัยเป็นเพียงผู้คอยสังเกต และควบคุมให้การดำเนินงานเป็นไปตามแผนที่วางไว้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเพื่อจะไปเป็นครูสอนในโครงการวิจัยนี้ได้แก่ นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีวิชาเอกภาษาไทย และวิชาเอกคณิตศาสตร์ ของวิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง ราชบุรี ซึ่งเตรียมตัวเพื่อออกฝึกสอนในครั้งแรกของภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2523 มีจำนวน 37 คน และผู้เข้าร่วมรับการฝึกอีกกลุ่มหนึ่งคือ ครูประจำการผู้สอนวิชาสังคมศึกษาของโรงเรียนใน โครงการวิจัย โรงเรียนละ 2 คน การฝึกอบรมใช้เวลา 3 วัน ๆ ละ 5 ชั่วโมง เริ่มตั้งแต่

วันที่ 16 มิถุนายน ถึงวันที่ 18 มิถุนายน 2523 ที่ห้องปฏิบัติการภาคเทคโนโลยีทางการศึกษา
ของวิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง การมีกลุ่มใหญ่เน้นการให้ความรู้เป็นพื้นฐานเกี่ยวกับทฤษฎี
การพัฒนาจริยธรรมและทักษะในการสมาคมทาง เน้นการใช้เครื่องมือ การทำความเข้าใจกับ
ขั้นตอนของการดำเนินการและวิธีการฝึก การใช้กิจกรรมตามคู่มือครู การใช้แบบเรียนโดย
ตนเอง การใช้คำถาม และการฝึกเพื่อพัฒนาการใช้เหตุผลของครูผู้เข้ารับการฝึกเอง เมื่อ
เสร็จสิ้นการฝึกแล้วได้เปิดรับอาสาสมัครที่จะไปสอนในโครงการวิจัย 12 คน เพื่อให้ไป
ประจำอยู่โรงเรียนละ 4 คน ปรากฏว่านักศึกษาให้ความสนใจสมัครเต็มตามจำนวน

5. การวัดครั้งแรก (Pretest) เนื่องจากการวิจัยนี้ต้องการวัดพัฒนาการของ
นักเรียนผู้เข้ารับการฝึกหลังจากการจัดกระทำ (สอน) แล้ว ประกอบกับในการวิเคราะห์
จะต้องอาศัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกตามระดับของตัวแปร (ควบคุม) ต่าง ๆ บางตัว จึง
จำเป็นต้องมีการวัดครั้งแรกก่อนการจัดกระทำกับนักเรียนทุกคนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ และ
การวัดนี้ทำก่อนที่จะมีการจัดกระทำเรียนเรากลุ่มต่าง ๆ

การวัดครั้งแรกทำเมื่อวันที่ 9 ถึง 13 มิถุนายน 2523 ในการสอบวัดครั้งนี้ นักเรียน
แต่ละคนได้ทำแบบวัดต่าง ๆ ดังนี้

- แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ธรรมคา)
- แบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
- แบบวัดความสามารถในการสมาคมทางสังคม
- แบบวัดการยอมรับเลี้ยงดูแบบรักสันนิษฐานและแบบใช้เหตุผล (2 ชุด)
- แบบวัดความสามารถในการเลือกแก่นียางภาษาในรูปจำพวก และในรูประบบ (2 ชุด)
- แบบวัดความสามารถในการคิดเลือกแก่นียางภาษาในรูปความสัมพันธ์
- แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

6. การสุ่มนักเรียนเข้ากลุ่มทดลอง การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองที่ประกอบด้วยกลุ่มต่าง ๆ 4 กลุ่ม ซึ่งจะได้รับการจัดกระทำที่ต่าง ๆ กัน ประกอบกับเพื่อให้สอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติที่จะนำมาใช้ จึงได้มีการจัดนักเรียนผู้เข้าร่วมในโครงการทั้งหมดเข้ากลุ่มต่าง ๆ ด้วยวิธีการที่ไม่ลำเอียง โดยผู้วิจัยได้นำชื่อของนักเรียนแต่ละโรงเรียนมาสุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มจะได้จำนวนที่ใกล้เคียงกัน ดังนั้น ในแต่ละโรงเรียนจะมีกลุ่มต่าง ๆ ที่ได้รับการจัดกระทำทั้ง 4 แบบ และเมื่อนำทุกโรงเรียนมารวมกันแล้วจะได้นักเรียนที่ได้รับการจัดกระทำ (สุ่ม) แต่ละแบบประมาณ 50 คน ผลจากการสุ่มได้จำนวนนักเรียนดังตาราง 4

ตาราง 4 จำนวนนักเรียนที่ได้จากการสุ่มโดยไม่ลำเอียงเข้ากลุ่มทดลองทั้ง 4 กลุ่ม

โรงเรียน	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3	กลุ่มที่ 4	รวม
เทศบาล 4	19	17	18	17	71
ชุมชนจอมมิ่ง	19	18	18	19	74
ชุมชนวัดรางบัว	16	17	18	17	68
รวม	54	52	54	53	213

7. การทดลองจริง เพื่อให้มีการแบ่งกลุ่มอย่างเท่าเทียมกันโดยแต่ละโรงเรียนมี 4 กลุ่มแล้ว ได้มีการจัดกระทำโดยการสอนกับแต่ละกลุ่มด้วยวิธีที่ต่างกัน ตามที่กำหนดไว้ในแบบแผนของการทดลอง (ดูหน้า 90) คือ

กลุ่มที่ 1 คือสวมพบาพและฝึกใช้เหตุผล การสอนสำหรับกลุ่มนี้แบ่งออกได้เป็นสองตอนคือ ในตอนแรกเป็นการสอนเน้นการฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมพบาพทางสังคมซึ่งใช้เวลาทั้งหมด 5 ชั่วโมง ช่วงเวลาละ 60 - 100 นาที ในการฝึกความสามารถในการสวมพบาพนี้ครูผู้ฝึกจะดำเนินตามกิจกรรมที่ผู้วิจัยได้เตรียมไว้อย่างละเอียดใน

กลุ่มครู แนวของกิจกรรมประกอบด้วย กิจกรรมการสร้างความรู้ความคุ้นเคย การฝึกแบบ (เอา) ใจเขา - (มาใส่) ใจเรา การฝึกสวมบทบาทระดับ 3 และการฝึกสวมบทบาทระดับ 4 การฝึกตอนที่สองสำหรับกลุ่มนี้เป็นการฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งในตอนนี้จะมีกิจกรรมแบ่งได้เป็น 2 ประเภทคือ การฝึกโดยใช้กิจกรรม ซึ่งเป็นทำนองคล้าย ๆ กับกิจกรรมฝึกความสามารถในการสวมบทบาท แต่กิจกรรมตอนนี้เน้นหนักที่การตัดสินใจและใช้เหตุผล มีการฝึกด้วยกิจกรรมแบบ 5 ช่วงเวลา ช่วงเวลาระยะ 60 - 100 นาที แนวของกิจกรรมประกอบด้วยกิจกรรมฝึกการตัดสินใจและใช้เหตุผลชั้น 3 สองกิจกรรม ฝึกการตัดสินใจและใช้เหตุผลชั้น 4 สามกิจกรรม ซึ่งอันตอนและสื่อการสอนของกิจกรรมเหล่านี้ผู้วิจัยได้จัดเตรียมไว้ให้อย่างครบถ้วน ต่อจากการฝึกด้วยกิจกรรมเป็นการฝึกตัดสินใจและใช้เหตุผลด้วยแบบเรียนสำเร็จรูป (โดยตนเอง) ซึ่งใช้เวลาฝึกโดยประมาณ 5 ช่วงเวลาสำหรับแบบเรียนสองเล่ม

กลุ่มที่ 2 ฝึกสวมบทบาทอย่างเฉียว การสอนสำหรับกลุ่มนี้มีสองตอน คือ 5 ช่วงเวลาแรก นักเรียนจะได้รับการฝึกเพื่อเพิ่มความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ซึ่งวิธีการฝึกในตอนแรกนี้เหมือนกับที่กระทำกับกลุ่มที่ 1 ตอนแรกทุกประการ สำหรับตอนที่สองกลุ่มนี้จะได้รับการสอนทฤษฎีบท ซึ่งได้จัดให้เป็นการเรียนรู้การสอนวิชาสังคมศึกษาตามหลักสูตร อันประกอบด้วยวิชาหน้าที่พลเมืองและศีลธรรม โดยสอนสลับกันไปวิชาละ 1 ครั้ง วิธีสอนที่ใช้กับเนื้อหาดังกล่าวครูจะใช้วิธีบรรยาย การอภิปราย การทำงานกลุ่ม และการถกเถียง แต่การสอนวิธีนี้จะไม่เน้นการฝึกเกี่ยวกับการใช้เหตุผลหรือการสวมบทบาททางสังคมโดยตรง การฝึกในตอนที่สองนี้กระทำติดต่อกัน 10 ช่วงเวลา โดยแต่ละช่วงใช้เวลาเท่า ๆ กับกลุ่มอื่น ที่ทำการสอนไปพร้อม ๆ กัน

กลุ่มที่ 3 ฝึกใช้เหตุผลอย่างเฉียวในตอนแรกจะได้รับการฝึกด้วยวิธีปกติ 5 ช่วงเวลา ส่วนตอนที่สองเป็นการฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามวิธีการและกิจกรรมที่ได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ วิธีฝึกตอนนี้นี้เหมือนกับที่กระทำกับกลุ่มที่ 1 ตอนที่ 2 ทุกประการ การฝึกตอนที่สองใช้เวลา 10 ช่วงเวลา

กลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุมของการทดลองครั้งนี้ การสอน (การฝึก) ของกลุ่มนี้ตลอด 15 ช่วงเวลากระทำโดยวิธีปกติ เนื้อหาและกิจกรรม 5 ช่วงเวลาแรกเหมือนกับกลุ่มที่ 3 ตอนแรก 10 ช่วงเวลาหลังเหมือนกับตอนที่สองของกลุ่มที่สอง

การฝึกของทั้ง 4 กลุ่มได้ดำเนินไปตามแนวและขั้นตอนที่วางไว้ในคู่มือครู สำหรับครูผู้ดำเนินการฝึกซึ่งมีอยู่โรงเรียนละ 4 คน จะประกอบด้วยนักศึกษา (ฝึกสอน) วิชาเอกคณิตศาสตร์ 2 คน และวิชาเอกภาษาไทย 2 คน ทั้ง 4 คนได้สลับเปลี่ยนกันเข้าสอนในกลุ่มต่าง ๆ โดยวิธีการสุ่ม ทั้งนี้เพื่อให้ตัวผู้ดำเนินการเข้าไปมีผลต่อการจัดกระทำ ขณะที่การทดลองกำลังดำเนินอยู่นั้น ทุกโรงเรียนจะมีอาจารย์นิเทศก์ของโครงการคอยดูแลและศึกษาปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างใกล้ชิด อาจารย์นิเทศก์จะเป็นผู้คอยตรวจสอบดูว่าการจัดกิจกรรมการสอนดำเนินไปตามแนวที่วางไว้หรือไม่ การฝึกของทุกกลุ่มและทุกโรงเรียนได้เริ่มทำพร้อมกันเมื่อวันที่ 25 มิถุนายน 2523 โดยฝึกทุกวัน ๆ ละ 60 - 100 นาที และฝึกในเวลาเดียวกันทุกครั้ง การฝึกได้เสร็จสิ้นลงเมื่อวันที่ 17 กรกฎาคม 2523

8. การวัดครั้งหลัง (Posttest) เมื่อการฝึกเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยได้ทิ้งช่วงเวลาพอสมควร (2 - 3 วัน) จึงได้ทำการวัดตัวแปรที่ต้องการทราบความเปลี่ยนแปลงอันเนื่องมาจากการจัดกระทำอันได้แก่ ความสามารถในการสวมนบททางสังคม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งตัวแปรทั้งสามนี้ได้มีการวัดไว้ครั้งหนึ่งแล้ว เมื่อมีการวัดครั้งแรก (Pretest) การวัดครั้งหลังเสร็จสิ้นเมื่อวันที่ 23 กรกฎาคม 2523

9. การตรวจให้คะแนน ผู้วิจัยได้รวบรวมแบบวัดต่าง ๆ ที่ได้สอบวัดได้มาแล้วมาทำการตรวจให้คะแนน โดยแบบวัดต่าง ๆ ที่มีลักษณะการตรวจเป็นปรนัยสูง (มีคำตอบแน่นอนตายตัวชัดเจน) ผู้วิจัยเป็นผู้ตรวจเอง ส่วนแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ธรรมคา) กับแบบวัดการตัดสินใจและใช้เหตุผล (ยุติธรรม) ได้ส่งให้ผู้ทัศนตรวจ ข้อสอบแต่ละฉบับต้องผ่านการตรวจของผู้ทัศนทั้งสองท่าน คะแนนที่นำมา

วิเคราะห์คือคะแนนที่ได้จากการปรับคะแนนของผู้ตัดสินทั้งสองเข้าเป็นอันเดียวกัน ผู้ตัดสินที่ตรวจแบบวัดนี้เป็นผู้ที่ได้ศึกษาและมีความเข้าใจในขั้นตอนของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแบบของโคลเบอร์กเป็นอย่างดี ก่อนที่จะมีการตรวจให้คะแนนจริงผู้ตัดสินทั้งสองได้มีการศึกษาและอภิปรายกันเกี่ยวกับการให้คะแนนกันเป็นอย่างดี จนสามารถตัดสินให้คะแนนได้สอดคล้องกัน ได้มีการนำผลการให้คะแนนไปวิเคราะห์แล้วพบว่า ผลการตรวจของผู้ตรวจทั้งสองร่วมกันมีความเชื่อมั่นอยู่ในเกณฑ์สูง ($r_{tt} = .87$) สำหรับแบบวัดการใช้เหตุผล-
 ธรรมคา, $r_{tt} = .88$ สำหรับแบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม) เมื่อตรวจเสร็จ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลมาจัดระบบเพื่อนำไปวิเคราะห์ด้วยเครื่องคำนวณไฟฟ้าต่อไป

10. การวิเคราะห์ข้อมูล การวิจัยนี้มีหลายขั้นตอนที่ต้องใช้สถิติเพื่อการวิเคราะห์และตอบคำถามต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งตอนวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้อาจจากการทดลอง การวิเคราะห์ได้หลายวิธีและใช้สถิติหลายอย่างที่ต่างกันออกไป สถิติต่าง ๆ ที่นำมาใช้สำหรับการวิเคราะห์คือ

10.1 หากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ โดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (Siegel. 1965: 225) การคำนวณใช้เครื่องคำนวณไฟฟ้าโดยโปรแกรมของ SPSS

10.2 วิเคราะห์ข้อมูลซึ่งเป็นผลการจัดกระทำของการทดลอง เพื่อทดสอบสมมติฐานทั้ง 6 ข้อ ใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม (ANCOVA) แบบ Three Ways Factorial Analysis โดยใช้ Package Program ของ SPSS

10.3 การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) โดยวิธีการของ Stepwise แบบเพิ่มตัวแปรทีละตัว (Norman and Others. 1975: 345) เพื่อหาอิทธิพลของตัวแปรอิสระตั้งแต่สองตัวขึ้นไป ที่มีต่อความเปลี่ยนแปลงของตัวแปรตาม วิเคราะห์โดยเครื่องคำนวณไฟฟ้าใช้โปรแกรมของ SPSS

10.4 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน (ประกอบกับการวิเคราะห์

โดยวิธี ANCOVA) โดยใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวน ANOVA แบบ $A \times B \times C$
Three Ways Factorial Analysis ใช้ Package Program ของ SPSS

จากที่กล่าวมาแต่ต้นพอสรุปขั้นตอนของการดำเนินการวิจัยได้ ดังนี้

ตาราง 5 สรุปขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย

วัน เดือน ปี	ขั้นตอนในการดำเนินการ
มี.ค. 23	- ติดต่อโรงเรียน (กลุ่มตัวอย่าง) เค้าโครง- การวิจัย
ก.ย. 22 - พ.ค. 23	- สร้างเครื่องมือ แบบวัดต่าง ๆ คู่มือครู แบบเรียนสำเร็จรูปและทดสอบหาคุณภาพ
26 - 30 พ.ค. 23	- ลองทดลอง
9 - 13 มิ.ย. 23	- สอบวัดครั้งแรก (Pretest)
16 - 18 มิ.ย. 23	- ฝึกอบรมครู
5 มิ.ย. - 17 ก.ค. 23	- ทดลองจริง
21 - 23 ก.ค. 23	- วัดครั้งที่หลัง (Posttest)
1 ส.ค. - 10 ก.ย. 23	- ตรวจให้คะแนนแบบวัดทุกชนิด จัดระบบข้อมูล เพื่อนำไปวิเคราะห์
11 ก.ย. - 30 ก.ย. 23	- วิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคำนวณไฟฟ้า

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้ มีเป้าหมายสำคัญเพื่อค้นหาวิธีการที่มีประสิทธิภาพสูงในการพัฒนาจริยธรรมของเด็กในสังคมไทย วิธีการพัฒนาจริยธรรมที่นำมาทดลองใช้ คือ วิธีการฝึกจากบทเรียนโดยตนเอง (SIP) ดังนั้น ในการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ จึงได้ทำโดยยึดเอาวิธีการฝึกนี้เป็นหลัก เพื่อที่ว่าผลการฝึกโดยเนื้อหาต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ส่งผลให้เกิดความเปลี่ยนแปลงจิตลักษณะที่สำคัญในตัวนักเรียนผู้เข้ารับการฝึกอย่างไร เนื้อหาในการฝึกที่ใช้คือ การฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม และการฝึกสวมบทบาท ซึ่งนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ในกลุ่มตัวอย่างบางคนจะได้รับเนื้อหาชนิดใดชนิดหนึ่งเพียงอย่างเดียว บางคนได้รับเนื้อหาทั้งสองชนิด และบางคนก็ไม่ได้รับเนื้อหาเหล่านี้เลย ส่วนจิตลักษณะต่าง ๆ ที่ต้องการพัฒนาในการวิจัยนี้ก็คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม นอกจากนี้ การวิเคราะห์ยังได้ให้ความสำคัญแก่ตัวแปรต่าง ๆ ที่เป็นลักษณะหรือประสบการณ์เดิมของผู้เข้ารับการฝึก ซึ่งมีหลักฐานทั้งทางทฤษฎีและงานวิจัยต่าง ๆ ว่ามีความสัมพันธ์กับจริยลักษณะของบุคคล ลักษณะหรือประสบการณ์เดิมของบุคคลที่การวิจัยนี้นำมาพิจารณาได้แก่ ลักษณะการถูกรับเลี้ยงดู 2 แบบ ความสามารถในการคิด 2 แบบ ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) ระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวของเด็ก โดยการวิจัยนี้มีความสนใจที่จะค้นหาความจริงว่า ผู้ที่มีลักษณะเหล่านี้แตกต่างกันจะมีพัฒนาการในจิตลักษณะที่สำคัญแตกต่างกันหรือไม่ เพียงใด เมื่อได้รับการฝึกตามหลักวิชาการในการวิจัยนี้แล้ว

* พัฒนาการของจิตลักษณะ หมายถึงคะแนนที่วัดได้ก่อนหลังจากที่ผู้ถูกวัดผ่านการฝึก (จริยธรรม) แล้ว และในกรณีนี้จำเป็นจะต้องมีการควบคุมทางสถิติ

ข้อตกลงเกี่ยวกับการวิเคราะห์และการแปลผล

การเสนอผลของการวิเคราะห์ข้อมูลที่จะกล่าวต่อไปนี้ แบ่งได้เป็นสี่ตอน คือ . . .
 ตอนที่หนึ่งเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับจิตลักษณะ ประการที่
 ต้องการพัฒนาในการวิจัยเชิงทดลองนี้ คือ เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับ
 ความยุติธรรมและความสามารถในการสวมบทบาท เพื่อพิจารณาว่าแต่เกิมนั้น นักเรียน
 ประเภทต่าง ๆ มีลักษณะเหล่านี้ในปริมาณที่แตกต่างกันเพียงใด โดยให้พิจารณาตามลักษณะ
 หรือประสบการณ์ต่าง ๆ เช่น ตามลักษณะการอบรมเลี้ยงดู ตามลักษณะของการคิด
 ตามเพศ ถิ่นที่อยู่ หรือระดับเศรษฐกิจและสังคมของผู้ถูกศึกษาเป็นต้น ในตอนที่สองจะเป็น
 การเสนอผลของการวิเคราะห์หรืออิทธิพลของการฝึกแบบต่าง ๆ ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงจริย-
 ลักษณะของนักเรียนผู้เข้ารับการฝึก โดยเริ่มจากการวิเคราะห์เพื่อศึกษาอิทธิพลของการ
 ฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จากนั้นให้วิเคราะห์อิทธิพลของการ
 ฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อ
 ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมตามลำดับ ในตอนที่สามจะเป็นการวิเคราะห์
 เพื่อดูอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกที่มีลักษณะบางอย่างแตกต่างกันว่า จะส่งผล
 ต่อจิตลักษณะ 3 ประการ แตกต่างกันอย่างใด ลักษณะที่จะนำมาพิจารณาร่วมด้วยในส่วนนี้
 คือ ความสามารถในการคิดสองแบบ ถูกอบรมเลี้ยงดูสองแบบ ระดับเศรษฐกิจสังคม
 เป็นต้น

ส่วนการเสนอผลในตอนที่สี่จะเป็นผลที่ได้จากการวิเคราะห์เพิ่มเติมที่นอกเหนือ
 ไปจากสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยในส่วนแรกจะเป็นการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ
 ในการวิจัยนี้ ซึ่งมีอยู่ทั้งสิ้น 24 ตัว ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ละคู่
 จนครบทุกคู่ จากนั้นในส่วนที่สองจะเป็นการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระต่าง ๆ ที่
 ใช้ในการวิจัยนี้ ซึ่งได้แก่ตัวแปรที่ 1 ถึง 18 (และตัวแปรที่ 27 ด้วย เมื่อการใช้
 เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม) กับตัวแปรที่ถือว่าเป็นตัวแปรตามสองตัว อันได้แก่
 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท โดยทำการวิเคราะห์

แบบการถดถอยพหุคูณ ซึ่งผลที่ได้จะเป็นในรูปของสมการทำนาย ว่าคะแนนของตัวแปร
ความนั้น ๆ สามารถทำนายได้ควยตัวแปรอิสระใดบ้าง ในการวิเคราะห์โคพิจารณาผู้รับ
การฝึกกลุ่มต่าง ๆ ตามเพศ ถิ่นที่อยู่ ระดับเศรษฐกิจสังคม และเมื่อพิจารณาผู้รับการ
ฝึกทั้งหมด

ข้อมูลที่ได้มาเพื่อการวิเคราะห์ครั้งนี้ส่วนใหญ่แล้วเป็นคะแนนซึ่งอยู่ในมาตราส่วน
อัตราภาค (Interval scale) ซึ่งใช้สูตรสถิติแบบพาราเมตริกต่าง ๆ ได้ สถิติที่นำ
มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) การ
วิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correla-
tion Coefficient) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple regres-
sion analysis)

การวิจัยนี้ได้ใช้กลุ่มตัวอย่างที่ประกอบด้วยเด็กที่มีลักษณะต่าง ๆ กัน แบบกระจาย
คือมีทั้ง 2 เพศ มาจากชุมชนหลายแบบ มาจากครอบครัวระดับเศรษฐกิจต่าง ๆ กัน มี
ระดับความสามารถและจิตลักษณะต่าง ๆ ในระดับที่ต่างกัน ซึ่งผู้วิจัยได้พิจารณาแล้วเห็น
ว่ากลุ่มตัวอย่างนี้มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มประชากร (โดยเฉพาะที่อยู่ต่างจังหวัด) และ
น่าจะเป็นตัวแทนของประชากรที่แท้จริงได้

ต่อไปจะเป็นการเสนอผลของการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งเป็นไปตามขั้นตอนที่ได้
กล่าวไว้แล้ว

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

โดยที่การวิจัยเชิงทดลองนี้มีความสนใจที่จะพัฒนาจิตลักษณะที่สำคัญ 3 ประการ
อันได้แก่ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความ
สามารถในการสวมบทบาททางสังคม ซึ่งมีหลักฐานทั้งทางทฤษฎีและผลของการวิจัยยืนยัน
ว่าจิตลักษณะทั้ง 3 ประการนี้มีความเกี่ยวข้องอย่างมากกับพัฒนาการทางจริยธรรมของ
บุคคล และในส่วนของการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานของการวิจัยนี้ ก็ได้ถือ

เอาจิตลักษณะดังกล่าวเป็นตัวแปรตามโดยตลอด เนื่องจากได้มีการเก็บข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่เกี่ยวกับจิตลักษณะทั้งสามอยู่แล้ว จึงเห็นว่าการนำข้อมูลดังกล่าวมาวิเคราะห์ในแง่มุมต่าง ๆ ด้วยการศึกษาแบ่งออกตามลักษณะที่ไรเป็นตัวแปรอิสระของการวิเคราะห์ในภาคทดลอง ทำนองการวิเคราะห์ข้อมูลภาคสนามก็จะทำให้มองเห็นโครงสร้างและความสัมพันธ์ในพัฒนาการระหว่างจิตลักษณะที่สำคัญกับลักษณะต่าง ๆ ของบุคคลศึกษาก่อนเข้ารับการฝึกได้เป็นอย่างดี เทคนิคทางสถิติที่นำมาใช้สำหรับการวิเคราะห์ส่วนนี้คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวน การวิเคราะห์จะพิจารณาโดยแบ่งตัวแปรอิสระออกเป็นชุด ๆ ตัวแปรอิสระชุดที่หนึ่งได้แก่ลักษณะการถูกรับเลี้ยงดู ซึ่งการวิจัยนี้นำมาศึกษาสองแบบคือ แบบรักและแบบใช้เหตุผล ตัวแปรอิสระชุดที่สองได้แก่ความสามารถทางการคิด อันประกอบด้วย การคิดแบบเอกนัยทางภาษาในรูปความสัมพันธ์ (การคิดแบบเอกนัย) การคิดแบบอเนกนัยทางภาษาในรูปจำพวก (อเนกนัย 1) และการคิดแบบอเนกนัยทางภาษาในรูประบบ (อเนกนัย 2) ตัวแปรอิสระชุดที่สาม ประกอบด้วย ระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ และถิ่นที่อยู่ ตัวแปรอิสระชุดที่สี่ ได้แก่ ระดับความสามารถในการสวมบทบาท และระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งเคยใช้เป็นตัวแปรตามในการวิเคราะห์ก่อนค้น ในการวิเคราะห์จะใช้ตัวแปรอิสระที่ละชุด โดยพิจารณาจิตลักษณะทั้งสามเป็นตัวแปรตามทีละจิตลักษณะตามลำดับ อนึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาความจริงเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์แต่ละครั้งจึงใช้ข้อมูลจากนักเรียนทั้งหมดที่เข้าร่วมในการวิจัยซึ่งมีอยู่ 191 คน ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้มีดังต่อไปนี้

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่หนึ่ง ตัวแปรอิสระชุดนี้ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักแบบสนับสนุนและการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล เหตุผลสำคัญที่นำเอาลักษณะการอบรมเลี้ยงดูสองแบบดังกล่าวมาเป็นตัวแปรในการศึกษา ก็คือ จากรายงานและหลักฐานที่ได้อ้างไว้ในส่วนที่เป็นเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีเหตุผลพอที่จะเชื่อได้ว่า ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูอย่างแบบมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการในจิตลักษณะของบุคคล

เพื่อหาข้อยืนยันดังกล่าว และเป็นการหาความจริงเบื้องต้นของการวิจัย จึงให้นำเอา
ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูสองแบบดังกล่าวมาเป็นตัวแปรอิสระของการวิเคราะห์ในส่วนนี้
การแบ่งนักเรียนออกตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดู โดยใช้ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้จาก
การตอบของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ซึ่งได้หาไว้ก่อนแล้ว โดยการอบรมเลี้ยงดูแบบ
รัก ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 60.20 พิสัย 33 ถึง 82 คะแนน ถือเอาผู้ที่ได้คะแนนตั้งแต่ 33
ถึง 60 เป็นกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อย ผู้ได้คะแนน 61 ถึง 82 เป็นกลุ่มได้รับ
การอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 42.65
พิสัย 20 ถึง 56 ให้ถือเอาผู้มีคะแนนตั้งแต่ 20 ถึง 42 เป็นผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบ
ใช้เหตุผลน้อย และผู้มีคะแนน 43 ถึง 56 เป็นผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก
การวิเคราะห์ได้ทำโดยพิจารณา การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมเป็นตัวแปรตาม

ผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนเมื่อพิจารณาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็น
ตัวแปรตาม ดังปรากฏในตาราง 6 ใ้พบว่า ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีความ
สัมพันธ์กับคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ ผู้ที่รายงานว่าได้
รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้
รายงานว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย (คะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิง
จริยธรรมของผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก = 35.96 ของผู้ได้รับการอบรม
เลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย = 33.68) ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และการ
อบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบรวมกัน ไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กับคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริย-
ธรรมของกลุ่มตัวอย่างแก่ประการใด

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม และเมื่อพิจารณาความแปรปรวนของการสวมบทบาททางสังคมก็ได้ผลที่น่าสนใจ
เกี่ยวกับ คือ พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจ
เกี่ยวกับความยุติธรรม ดังปรากฏในตาราง 7 และมีความสัมพันธ์กับคะแนนการสวม

บทบาททางสังคม ดังปรากฏในตาราง 8 ในระดับที่เชื่อมั่นได้สูง กล่าวคือ พบว่าผู้ที่รายงานว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (33.22 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย (30.68 คะแนน) และผู้รายงานว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (26.41 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่รายงานว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย (24.10 คะแนน) ส่วนผลของการวิเคราะห์ เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบรัก การอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบร่วมกัน ไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหรือความสามารถในการสวมบทบาทแต่อย่างใด

ตาราง 6 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

SOURCE	SS	DF	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ก)	.12	1	.12	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	228.79	1	228.79	** 9.34
ก x ข	5.20	1	5.20	<1
RESIDUAL	4582.45	187	24.51	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
ของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการออกแบบเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและการ
อบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

SOURCE	SS	DF	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ก)	9.83	1	9.83	<1 ***
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	284.18	1	284.18	11.77
ก x ข	17.89	1	17.89	<1
RESIDUAL	4514.88	187	24.14	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้จึงกล่าวได้ว่า ได้พบหลักฐานที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างการรายงานผลการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท กล่าวคือ ผู้ที่รายงานว่าตนได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากได้แสดงให้เห็นว่ามีคะแนนจิตลักษณะทั้งสามสูงกว่าผู้ที่รายงานว่าตนได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม (ก่อนฝึก) ของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการถอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและการถอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

SOURCE	SS	DF	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ก)	145.11	1	145.11	1.34
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	1103.62	1	1103.62	10.19**
ก x ข	12.19	1	12.19	<1
RESIDUAL	20259.76	187	108.34	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สอง ตัวแปรอิสระชุดที่สองที่นำมาพิจารณาวิเคราะห์เพื่อหาความสัมพันธ์กับจิตลักษณะทั้งสามก็คือ ความสามารถในการคิดแบบต่าง ๆ ซึ่งความสามารถในการคิดนี้ ถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญด้านหนึ่งของความสามารถทางสติปัญญา ซึ่งตามระยะพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์และโคลเบอร์ก แสดงว่าความสามารถทางสติปัญญาเป็นลักษณะพื้นฐานที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการพัฒนาจริยธรรมของบุคคล เพื่อเป็นการตรวจสอบและหาความสัมพันธ์ระหว่างการคิดแบบต่าง ๆ ที่นำมาศึกษาในการวิจัยนี้ กับจิตลักษณะที่ก่อการพัฒนา จึงได้นำผลจากการวัดเบื้องต้น (ก่อนการฝึก) มาวิเคราะห์ความแปรปรวน โดยตัวแปรอิสระการคิดซึ่งมี 3 แบบได้ถูกแบ่งออกเป็น 2 ระดับในแต่ละแบบ ด้วยการไล่ค่าเฉลี่ยจากการวัดเป็นเกณฑ์ การคิดแบบเอเจนซีซึ่งมีค่าเฉลี่ย 15.32 คะแนน หรือ 2 ถึง 27 คะแนน ให้ผู้มีคะแนนตั้งแต่ 2 ถึง

15 อยู่ในพวกระดับต่ำ ผู้มีคะแนน 16 ถึง 27 อยู่ในพวกระดับสูง การคิดแบบเอเนกนัย 1
มีคะแนนเฉลี่ย 28.44 พิสัย 5 ถึง 74 คะแนน ให้ผู้มีคะแนน 5 ถึง 28 อยู่ในพวก
ระดับต่ำ ส่วนผู้มีคะแนน 29 ถึง 74 อยู่ในพวกระดับสูง สำหรับการคิดแบบเอเนกนัย 2
ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 9.96 พิสัย 2 ถึง 31 คะแนน ให้ผู้มีคะแนน 2 ถึง 10 อยู่ในพวก
ระดับต่ำ ผู้มีคะแนน 11 ถึง 31 อยู่ในพวกระดับสูง การวิเคราะห์ไค์น้าการคิดทั้งสาม
แบบเข้าพิจารณาพร้อมกัน โดยให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
และความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแปรตามในการวิเคราะห์ครั้งนี้จะหนึ่งตัวแปร

ผลของการวิเคราะห์เมื่อให้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถใน
การสวมบทบาทเป็นตัวแปรตาม ดังที่แสดงไว้ในตาราง 9 และตาราง 10 ได้ผลว่าของ
คล้าย ๆ กันคือ พบว่าคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแปรปรวนไปความปริมาณความ
สามารถในการคิดแบบเอเนกนัย และคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทก็แปรปรวนไป
ตามตัวแปรอิสระนี้ด้วย ในระดับที่เชื่อมั่นได้สูง กล่าวคือ ผู้ที่มีการคิดแบบเอเนกนัยสูงมี
คะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (36.23 คะแนน) สูงกว่าผู้มีความคิดแบบเอเนกนัย
ต่ำ (33.78 คะแนน) ผู้มีความคิดแบบเอเนกนัยสูงมีคะแนนความสามารถในการสวม
บทบาท (27.77 คะแนน) สูงกว่าผู้มีความคิดแบบเอเนกนัยต่ำ (20.97 คะแนน)
ส่วนเมื่อพิจารณาการคิดแบบเอเนกนัย 1 การคิดแบบเอเนกนัย 2 การคิดทั้งสองแบบรวม
กัน หรือการคิดทั้งสองแบบรวมกับการคิดแบบเอเนกนัย ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของ
คะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทแต่อย่างใด

เมื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ผล
เป็นดังตาราง 11 ซึ่งได้พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับการคิดแบบเอเนกนัยและเอเนกนัย 1
ต่างกัน มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแตกต่างกันอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ที่มี
การคิดแบบเอเนกนัยสูงมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ย = 33.41)
สูงกว่าผู้มีการคิดแบบเอเนกนัยต่ำ (คะแนนเฉลี่ย = 30.89) และผู้ที่มีการคิดแบบเอเนกนัย 1
สูง มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ย = 33.15) สูงกว่าผู้มีความ

คิดแบบเอกนัย 1 ทำ (คะแนนเฉลี่ย 31.22) ส่วนเมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัย 2
 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาทั้ง 3 แบบ ครั้งละ 2 หรือ 3 ลักษณะ ไม่พบว่ามี ความ
 สัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่างจนถึงระดับที่เชื่อมั่น
 ได้

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของ
 กลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 1
 และการคิดแบบเอกนัย 2

SOURCE	SS	DF	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	280.06	1	280.06	12.15***
การคิดแบบเอกนัย 1 (ข)	75.11	1	75.11	3.26
การคิดแบบเอกนัย 2 (ค)	1.96	1	1.96	< 1
ก x ข	86.13	1	86.13	3.74
ก x ค	13.88	1	13.88	< 1
ข x ค	35.02	1	35.02	1.52
ก x ข x ค	32.39	1	32.39	1.41
RESIDUAL	4217.36	183	23.05	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1 และการคิดแบบอเนกนัย 2

SOURCE	SS	DF	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	2156.54	1	2156.54	21.73 ***
การคิดแบบอเนกนัย 1 (ข)	350.21	1	350.21	3.53
การคิดแบบอเนกนัย 2 (ค)	206.64	1	206.64	2.08
ก x ข	.10	1	.10	<1
ก x ค	22.21	1	22.21	<1
ข x ค	124.45	1	124.45	1.25
ก x ข x ค	128.27	1	128.27	1.29
RESIDUAL	18160.98	183	99.24	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

จึงสรุปสำหรับการวิเคราะห์ตามตัวแปรอิสระชุดที่สองได้ว่า การพิจารณาเปรียบเทียบจิตลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแบ่งออกตามการคิดแบบต่าง ๆ สามแบบ ผลปรากฏว่า การคิดแบบเอกนัยมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและความสามารถในการสวมบทบาท ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างอย่างเชื่อมั่นได้สูง และการคิดแบบอเนกนัย 1 มีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้สูง ส่วนการคิดแบบอเนกนัย 2 กับจิตลักษณะทั้งสามนั้นไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กันจากการวิเคราะห์ในส่วนนี้

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิด
แบบอนเอกนัย 1 และการคิดแบบอนเอกนัย 2

SOURCE	SS	DF	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	294.50	1	294.50	*** 12.84
การคิดแบบอนเอกนัย 1 (ข)	152.11	1	152.11	* 6.65
การคิดแบบอนเอกนัย 2 (ค)	.00	1	.00	<1
ก x ข	58.15	1	58.15	2.53
ก x ค	1.73	1	1.73	<1
ข x ค	18.15	1	18.15	<1
ก x ข x ค	11.80	1	11.80	<1
RESIDUAL	4198.85	183	22.95	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สาม ตัวแปรกลุ่มนี้ได้แก่ ระดับ
เศรษฐกิจและสังคม เพศ และถิ่นที่อยู่ โดยระดับเศรษฐกิจนั้นแบ่งออกเป็นสองระดับ
คือ ผู้มีระดับเศรษฐกิจสังคมต่ำระดับหนึ่ง กับผู้มีระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูงอีก
ระดับหนึ่ง ซึ่งการตัดสินใจคะแนนที่ได้จากเครื่องมือวัดระดับเศรษฐกิจสังคมที่ได้สร้างขึ้น
ในการวิจัยนี้ ตัวแปรเพศแบ่งออกเป็นหญิง และชาย ส่วนถิ่นที่อยู่นั้นแบ่งได้เป็นสามกลุ่ม

คือ ผู้ที่อยู่ในชนบท ผู้ที่อยู่ในชุมชนของชนบท และผู้ที่อยู่ในเมือง เมื่อพิจารณาตัวแปรทั้งสามประกอบกัน จึงเป็นการวิเคราะห์แบบ $2 \times 2 \times 3$ แฟกทอเรียล

ผลของการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตามซึ่งแสดงไว้ในตาราง 12 โดยพบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน กล่าวคือ เพศชายมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (33.97 คะแนน) ต่ำกว่าเพศหญิง (35.90 คะแนน) ส่วนการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาดัชนีที่อยู่ระดับเศรษฐกิจสังคม หรือเพื่อพิจารณาตัวแปรอิสระทั้งสามรวมกันครั้งละ สองหรือสามตัวแปร ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ และดัชนีอยู่

SOURCE	SS	DF	MS	F
ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ก)	11.36	1	11.36	<1
เพศ (ข)	163.42	1	163.42	6.75
ดัชนีอยู่ (ค)	128.15	2	64.07	2.55
ก x ข	38.40	1	38.40	1.60
ก x ค	28.35	2	14.17	<1
ข x ค	77.02	2	38.51	1.60
ก x ข x ค	21.98	2	10.99	<1
RESIDUAL	4324.80	179	24.16	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

เมื่อใช้ตัวแปรอิสระชุดเดียวกันนี้วิเคราะห์ โดยใช้ความเข้าใจเกี่ยวกับความ
 ยุติธรรมเป็นตัวแปรตาม ซึ่งก็พบว่าผู้มีถิ่นที่อยู่ต่างกันมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
 ยุติธรรมต่างกันอย่างเชื่อมั่นได้ จึงได้ทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มเป็นรายคู่
 โดยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe's method) (Kirk, 1968: 90-91) ต่อไปซึ่ง
 แสดงผลไว้ในตาราง 14 ส่วนเมื่อพิจารณาระดับเศรษฐกิจสังคม เพศ หรือเมื่อพิจารณา
 ตัวแปรทั้งสามรวมกันครั้งละ 2 หรือ 3 ตัว ไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจ
 เกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ ซึ่งผลของการวิเคราะห์นี้ได้แสดงไว้ใน
 ตาราง 13

ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
 ยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศ
 และถิ่นที่อยู่

SOURCE	SS	DF	MS	F
ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ก)	33.25	1	33.25	1.43
เพศ (ข)	85.63	1	85.63	3.67
ถิ่นที่อยู่ (ค)	307.22	2	153.61	6.59**
ก x ข	67.04	1	67.04	2.88
ก x ค	71.27	2	35.63	1.53
ข x ค	64.23	2	32.12	1.38
ก x ข x ค	10.86	2	5.43	<1
RESIDUAL	4172.45	179	23.31	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 14 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง
เมื่อพิจารณาตามถิ่นที่อยู่

	$\bar{X}_1$ (เมือง)	$\bar{X}_3$ (ชนบท)	$\bar{X}_2$ (ชุมชนของชนบท)
	30.42	32.52	33.40
$\bar{X}_1$	—	2.10*	2.39*
$\bar{X}_3$		—	.88
$\bar{X}_2$			—

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลจากตาราง 14 แสดงว่าเด็กที่มีถิ่นที่อยู่ในเมืองมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมต่ำสุด แตกต่างจากเด็กที่อยู่ในชนบท และเด็กที่อยู่ในชุมชนของชนบทอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนกลุ่มเด็กที่อยู่ในชนบทและชุมชนของชนบทนั้นไม่พบว่า มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแตกต่างกันจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้

สำหรับการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแทนตามนั้น ผลได้แสดงในตาราง 15 ซึ่งได้พบว่า เด็กในกลุ่มตัวอย่างที่มีเพศต่างกัน ถิ่นที่อยู่ต่างกัน มีความสามารถในการสวมบทบาทต่างกันอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ เพศหญิงมีความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าเพศชาย (คะแนนเฉลี่ยของเพศหญิง = 26.93 คะแนนเฉลี่ยของเพศชาย = 21.42) ในทำนองเดียวกันปรากฏว่าเด็กที่อยู่ในชุมชนของชนบทมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทสูงที่สุด (คะแนนเฉลี่ย = 26.87) เด็กในชนบทมีคะแนนสูงเป็นอันดับสอง (คะแนนเฉลี่ย 25.32) และเด็กในเมืองมีคะแนนต่ำสุด

(คะแนนเฉลี่ย = 20.55) นอกจากนั้น การวิเคราะห์ในส่วนนี้ยังได้พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับถิ่นที่อยู่ที่มีผลต่อคะแนนของความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งผลของการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่โดยวิธีของเซฟเฟที่ปรากฏในตาราง 16 แสดงว่า เด็กหญิงที่อยู่ในชุมชนของชนบท เด็กชายที่อยู่ในชนบทและเด็กหญิงที่อยู่ในเมือง มีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าเด็กชายที่อยู่ในเมืองอย่างเชื่อมั่นได้ เด็กหญิงที่อยู่ในชุมชนของชนบทมีความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าเด็กชายที่อยู่ในชุมชนของชนบทเหมือนกันอย่างเชื่อมั่นได้ การเปรียบเทียบกลุ่มคู่อื่น ๆ นอกเหนือจากที่กล่าวนี้ไม่พบว่าแตกต่างกันจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับเศรษฐกิจและสังคม เพศและถิ่นที่อยู่

SOURCE	SS	DF	MS	F
ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ก)	.04	1	.04	<1
เพศ (ข)	1331.67	1	1331.67	13.71***
ถิ่นที่อยู่ (ค)	1429.40	2	714.70	7.36***
ก x ข	233.38	1	233.38	2.40
ก x ค	59.76	2	29.88	<1*
ข x ค	760.30	2	380.15	3.91
ก x ข x ค	170.36	2	85.18	<1
RESIDUAL	17384.38	179	97.12	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จึงอาจสรุปผลเมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สามได้ว่า เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบจิตลักษณะของกลุ่มตัวอย่างโดยแบ่งตาม ระดับเศรษฐกิจสังคม เพศ ถิ่นที่อยู่ ผลปรากฏว่าคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทแปรปรวนไปตาม เพศ ถิ่นที่อยู่ และตัวแปรทั้งสองร่วมกันอย่างเชื่อมั่นได้ ส่วนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแปรปรวนไปตามเพศอย่างเชื่อมั่นได้ และโกพบว่า ถิ่นที่อยู่มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้เช่นกัน

ตาราง 16 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทของกลุ่มตัวอย่างเมื่อพิจารณาตามเพศและถิ่นที่อยู่

	$\bar{X}_{11}$	$\bar{X}_{21}$	$\bar{X}_{32}$	$\bar{X}_{12}$	$\bar{X}_{31}$	$\bar{X}_{22}$
	16.49	22.15	23.93	24.88	26.09	31.44
$\bar{X}_{11}$	—	5.66	7.44	8.39*	9.60**	14.95***
$\bar{X}_{21}$		—	1.74	2.73	3.94	9.29*
$\bar{X}_{32}$			—	.95	2.16	7.51
$\bar{X}_{12}$				—	1.21	6.56
$\bar{X}_{31}$					—	5.35
$\bar{X}_{22}$						—

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

$\bar{X}_{ij}$; i = ถิ่นที่อยู่ 1 = เมือง, 2 = ชุมชนชนบท, 3 = ชนบท
j = เพศ 1 = ชาย, 2 = หญิง

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สี่ ตัวแปรอิสระชุดสุดท้ายที่นำมาใช้แบ่งเพื่อการเปรียบเทียบลักษณะต่าง ๆ ของกลุ่มตัวอย่างคือ ความสามารถในการสวมบทบาท และการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยตัวแปรความสามารถในการสวมบทบาทนั้น แบ่งออกเป็นสองระดับความคะแนนเฉลี่ยที่วัดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ซึ่งมีค่าเป็น 24.10 คะแนน โดยให้ผู้ที่มีความคะแนน 24 หรือต่ำกว่าเป็นผู้ที่อยู่ในกลุ่มต่ำ ผู้ที่มีความคะแนนตั้งแต่ 25 ขึ้นไปให้อยู่ในกลุ่มสูง ตัวแปรการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีคะแนนเฉลี่ย 34.91 ให้ผู้ที่มีความคะแนนตั้งแต่ 35 หรือต่ำกว่าอยู่ในกลุ่มต่ำ ส่วนผู้ที่มีความคะแนน 36 ขึ้นไปให้อยู่ในกลุ่มสูง การวิเคราะห์ส่วนนี้ทำสองครั้ง โดยครั้งแรกได้พิจารณาระดับการสวมบทบาทเพียงตัวแปรเดียวว่ามีผลต่อความแปรปรวนของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหรือไม่ และการวิเคราะห์อีกครั้งหนึ่งเป็นการพิจารณาการสวมบทบาทร่วมกับระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่าจะมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหรือไม่ ซึ่งผลของการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น พบว่าระดับการสวมบทบาทมีอิทธิพลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเชื่อมั่นได้สูง ($F = 12.82, p < .001$) กล่าวคือ ผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงมีความเข้าใจการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (35.82 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ (34.06 คะแนน)

ในส่วนที่ทำการวิเคราะห์โดยให้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัวแปรตาม ผลเป็นดังตาราง 17 คือได้พบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่างกัน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมต่างกัน อย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (33.06 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ (31.12 คะแนน) และผู้ที่ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (34.45 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ (29.86 คะแนน) ส่วนปฏิสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทกับการใช้เหตุผลเชิง

จริยธรรมไม่พบว่า มีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเลย

จึงสรุปผลของการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระกลุ่มที่สี่นี้ได้ว่า เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบจิตลักษณะสองประการ คือการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่างที่แบ่งตามระดับการสวมบทบาทและระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผลปรากฏว่าระดับการสวมบทบาทและระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีผลทำให้เกิดความแปรปรวนในคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และระดับการสวมบทบาทมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่างในระดับที่เชื่อมั่นได้สูง

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของกลุ่มตัวอย่าง โดยพิจารณาตามระดับการสวมบทบาทและระดับการใช้เหตุผล

SOURCE	SS	DF	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	161.35	1	161.35	9.01**
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	903.12	1	903.12	50.40***
ก x ข	14.11	1	14.11	<1
RESIDUAL	3350.56	187	17.92	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นดังกล่าวจึงสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้ ในการวิเคราะห์โดยพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่หนึ่ง คือการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและแบบใช้เหตุผลพบว่า เด็กในกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูมาแบบใช้เหตุผลมาก มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สอง ซึ่งเป็นลักษณะความสามารถในการคิด โคละอิทธิพลของการคิดแบบเอเจนซีที่มีต่อจิตลักษณะทั้งสาม กล่าวคือ เด็กที่มีการคิดแบบเอเจนซีสูงมีคะแนนจิตลักษณะทั้งสามประการสูงกว่าเด็กที่มีการคิดแบบเดียวกันต่ำ และได้พบว่าเด็กที่มีการคิดแบบเอเจนซี 1 สูง มีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่าเด็กที่มีการคิดแบบเอเจนซี 1 ต่ำกว่า เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สามซึ่งประกอบด้วยเพศ ถิ่นที่อยู่ และระดับเศรษฐกิจสังคมได้พบว่า เด็กหญิงมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทและการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กชาย เด็กที่อยู่ในเมืองมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและความสามารถในการสวมบทบาทต่ำกว่าเด็กที่อยู่ในชนบทและชุมชนของชนบท และพบว่ากลุ่มที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงสุดคือเด็กหญิงที่อยู่ในชุมชนของชนบท ขณะที่เด็กชายที่อยู่ในเมืองมีคะแนนต่ำสุด ในการพิจารณาตัวแปรอิสระชุดที่สี่ ได้พบว่า เด็กที่มีระดับความสามารถในการสวมบทบาทสูงมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่าผู้ที่มีระดับความสามารถในการสวมบทบาทต่ำ และยังพบว่าเด็กที่มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงนั้น มีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับต่ำอีกด้วย

อิทธิพลของการเปิดที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงจิตลักษณะที่สำคัญ

ในการวิเคราะห์ตอนนี้ ซึ่งเป็นตอนที่สองและในการวิเคราะห์ตอนที่สาม ซึ่งจะได้กล่าวต่อไปนั้นมีเป้าหมายสำคัญเพื่อทดสอบสมมติฐานของการวิจัยซึ่งได้ตั้งไว้ก่อนทดลอง เนื่องจากได้ทำการวิเคราะห์โดยใช้ตัวแปรอิสระหลายแบบหลายองค์ประกอบ

ขณะที่มีตัวแปรตามอีกถึง 3 ตัวแปร ทำให้ไคผลการวิเคราะห์ออกมาเป็นจำนวนมาก หากจะนำเสนอทั้งหมดในบทนี้จะทำให้ดูมากและสับสนเกินความจำเป็น ดังนั้น เพื่อความสะดวกแก่การพิจารณาและทำความเข้าใจที่ได้พบจากการทดลองครั้งนี้ จึงจะมีการเสนอเพียงบางตารางหรือผลของการวิเคราะห์ที่พบค่านัยสำคัญ หรือบ่งบอกถึงสิ่งสำคัญที่ค้นพบอันเกี่ยวกับสมมติฐานเท่านั้น การวิเคราะห์ส่วนอื่น ๆ จะเป็นเพียงกล่าวถึงว่า ได้วิเคราะห์อะไรไปบ้างเท่านั้น ส่วนผลของการวิเคราะห์จะเสนอไว้ในตารางในภาคผนวก ข. การฝึกในการวิจัยนี้มีสองประเภท คือ ฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรมและฝึกสวมบทบาท เพื่อจะศึกษาว่าได้มีการพัฒนาทางจิตลักษณะทั้งสองประการนี้ และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังการฝึกหรือไม่ แต่การที่ฝึกในกลุ่มตัวอย่างจะมีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมสูง และความสามารถอีกสองประการสูงหรือไม่หลังฝึก ย่อมขึ้นอยู่กับกรฝึกนั้นส่วนหนึ่ง และอีกส่วนหนึ่งคือก่อนเข้ารับการฝึกเด็กเหล่านั้นมีความสามารถทั้งสามด้านนี้สูงอยู่แล้วเพียงใด ฉะนั้น ถ้าต้องการทราบอิทธิพลของการฝึกเท่านั้นที่มีต่อความสามารถในภายหลังการฝึก จึงจำเป็นต้องแยกความสามารถเดิมออกเสียก่อน การควบคุมระดับความสามารถเดิมของผู้ถูกฝึกนี้ ได้ทำแล้วขั้นหนึ่ง ด้วยการจับนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลอง 3 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 1 กลุ่มโดยไม่ลำเอียง แต่อาจได้ผลไม่สมบูรณ์ตามจุดหมายในส่วนนี้ จึงจะใช้การควบคุมทางสถิติด้วย คือจะใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม (ANCOVA) โดยการปรับคะแนนหลังฝึกด้วยคะแนนตัวแปรเดียวกันที่วัดก่อนฝึก แล้วจึงวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนที่ปรับนั้นตามตัวแปรอิสระต่าง ๆ อย่างไรก็ดี เพื่อให้ได้ความสมบูรณ์และสะดวกแก่การวิเคราะห์หรือแปลความขึ้นต่อไป ก่อนที่จะได้ทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม ได้มีการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก (PRETEST ANOVA) และวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก (POSTTEST ANOVA) ก่อนทุกครั้ง และในการเสนอตารางส่วนใหญ่ จะเสนอผลของการวิเคราะห์ทั้ง 3 แบบในตารางเดียวกัน ในการแปลผลนั้นเมื่อพบว่าค่าความแปรปรวนต่าง ๆ ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวมมีนัยสำคัญ (โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระ 2 หรือ 3 ตัว) ก็จะพิจารณาการวิเคราะห์

ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก ประกอบก่อนที่จะมีการดำเนินการขั้นตอนต่อไป ถ้าปรากฏว่าผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึกไม่มีค่าใดที่มีนัยสำคัญ ซึ่งแสดงว่าทุกกลุ่มได้เริ่มต้น (ก่อนฝึก) ด้วยความเท่าเทียมกัน การแปลความก็จะยึดเอาผลที่ได้จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก เพราะถือว่าความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นน่าจะเป็นผลมาจากการฝึก โดยแท้จริง และการวิเคราะห์ขั้นตอนต่อไปก็สามารถทำได้โดยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ เป็นรายคู่ (pair comparison) โดยใช้วิธีการทดสอบของเชฟเฟ (Scheffe's method) (Kirk, 1968: 90 - 91) แต่ทว่าพบว่าการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึกนั้นมีความแปรปรวนที่มีนัยสำคัญ และเป็นค่าที่มีนัยสำคัญด้วยในการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม ซึ่งแสดงว่ากลุ่มต่าง ๆ มีความแตกต่างกัน ในลักษณะที่ถือเป็นตัวแปรตามนั้นตั้งแต่ก่อนฝึกแล้ว การแปลความจะต้องใช้การวิเคราะห์ ซึ่งมีการปรับคะแนนแล้ว นั่นคือการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม แล้วจากนั้นจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มที่ละคู่ต่อไปโดยวิธีของเชฟเฟ อย่างไรก็ตาม ในบางกรณีพบว่ากลุ่มต่าง ๆ มีความเท่าเทียมกันเมื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก และการวิเคราะห์หลังฝึกก็ไม่พบค่าความแปรปรวนที่มีนัยสำคัญ แต่เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ด้วยวิธีที่มีการปรับคะแนน (การวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม) กลับได้พบค่าความแปรปรวนที่มีนัยสำคัญ ในกรณีเช่นนี้การแปลความก็จะยึดเอาผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวมเป็นสำคัญ เพราะถือว่าผลจากการวิเคราะห์แบบนี้เชื่อถือได้มากที่สุด

โดยที่เป้าหมายสำคัญของการเรียนการสอนจริยศึกษาคือเพื่อต้องการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือจิตลักษณะสำคัญ ที่มีความเกี่ยวข้องหรือมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล ดังนั้น การฝึกในการทดลองครั้งนี้ จึงมุ่งพิจารณาผลที่เกิดกับการเปลี่ยนแปลงในจิตลักษณะต่าง ๆ ซึ่งเป็นจริยลักษณะอันใดแก่ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ในการเสนอผลของการวิเคราะห์ข้อมูลของส่วนนี้ จึงจะเสนอผลของการฝึกแบบต่าง ๆ ที่มีต่อจิตลักษณะทั้งสาม

ที่ละลักษณะดังต่อไปนี้

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การฝึก ซึ่งถือเป็นตัวแปรอิสระที่ถูกจัดการท่าของการทดลองนี้มีสองประเภทคือ การฝึกเพื่อยกระดับความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ซึ่งแบ่งได้เป็นสองระดับ คือ ฝึก กับไม่ฝึก การฝึก หมายถึงการที่นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อเพิ่มทักษะหรือยกระดับความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งกิจกรรมและวิธีการดำเนินการฝึกนี้ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ส่วนการไม่ฝึกนั้น หมายถึงไม่ฝึกด้วยกิจกรรมหรือวิธียกระดับความสามารถในการสวมบทบาท แต่กลุ่มนี้ก็ได้ฝึกโดยวิธีการเรียนการสอนซึ่งใช้กันอยู่ทั่วไป โดยใช้เนื้อหาตามหลักสูตร (กลุ่มควบคุม) การฝึกอีกประเภทหนึ่งคือ ฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งแบ่งเป็นสองระดับเช่นกัน การฝึกของประเภทนี้ก็คือ การที่นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ส่วนการไม่ฝึกก็ทำเช่นเดียวกับการไม่ฝึกในประเภทแรก ในการวิเคราะห์ครั้งนี้เนื่องจากต้องการดูผลซึ่งเกิดจากการฝึกแต่ละวิธี และผลซึ่งเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการฝึกทั้งสองวิธี การวิเคราะห์ความแปรปรวนจึงทำแบบ 2 ทาง (เป็นแบบ 2×2 Factorial analysis) สำหรับผลของการวิเคราะห์จะได้อธิบายโดยตาราง ซึ่งประกอบด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดก่อนฝึก การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดหลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม ดังเหตุผลที่ได้กล่าวไว้แล้วในตอนต้น

ผลของการวิเคราะห์อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนผู้เข้ารับการฝึก ตามที่แสดงไว้ในตาราง 13 เมื่อพิจารณาผลจากการตรวจสอบความเท่าเทียมกันของคะแนนตัวแปรตามในกลุ่มทดลองต่าง ๆ ก่อนการฝึก พบความไม่เท่าเทียมกันเมื่อแบ่งเป็น 4 กลุ่ม คือเมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระวิธีการฝึกสวมบทบาทร่วมกับวิธีการฝึกใช้เหตุผล แต่เมื่อนำคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ไปเปรียบเทียบ

กันเป็นคู่ ๆ และทดสอบโดยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe's method) (ดูตาราง 2 ในภาคผนวก ข.) กลับไม่พบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคู่ใดที่สูงถึงขั้นมีนัยสำคัญ อย่างไรก็ตาม เพื่อจะไต่หัดถึงพัฒนาการของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอันเกิดจากการฝึกอย่างแท้จริง จึงพิจารณาผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วมต่อไป ซึ่งผลตามตารางได้แสดงให้เห็นว่าได้พบผลซึ่งมีนัยสำคัญที่ระดับสูงทั้งการฝึกส่วนบุคคล การฝึกใช้เหตุผล และปฏิสัมพันธ์ระหว่างการฝึกทั้งสอง กล่าวคือ พบว่านักเรียนกลุ่มที่ฝึกด้วยวิธีเกี่ยวกับความสามารถในการสวมบทบาทมีพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกโดยวิธีนี้ (คะแนนเฉลี่ยกลุ่มฝึก = 39.25, คะแนนเฉลี่ยกลุ่มไม่ฝึก = 37.40) กลุ่มที่ฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกโดยวิธีนี้ (คะแนนเฉลี่ยกลุ่มฝึก = 40.55, คะแนนเฉลี่ยกลุ่มไม่ฝึก = 35.99) ส่วนปฏิสัมพันธ์เมื่อพิจารณาการฝึกสองวิธีร่วมกัน ผลของการวิเคราะห์ได้พบว่า การฝึกแบบต่าง ๆ มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างมีนัยสำคัญ และจากการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มเป็นรายคู่โดยวิธีของเชฟเฟได้ผลดังตาราง 19 ซึ่งแสดงว่ากลุ่มฝึกโดยวิธีทดลองทั้งสามกลุ่มมีคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเชื่อมั่นได้ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองก็พบว่ากลุ่มฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดี่ยว (กลุ่มที่ 3 คะแนนเฉลี่ย 40.66) และกลุ่มฝึกโดยวิธีสวมบทบาทรวมกับฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1 คะแนนเฉลี่ย 40.44) มีคะแนนพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มฝึกสวมบทบาทอย่างเดี่ยว (กลุ่มที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 37.96) กลุ่มที่หนึ่งและกลุ่มที่สามไม่พบว่าต่างกัน จึงกล่าวได้ว่ากลุ่มที่มีคะแนนพัฒนาการสูงสุดคือกลุ่มที่หนึ่งและกลุ่มที่สาม ที่มีคะแนนรองลงไปคือกลุ่มที่สอง ส่วนกลุ่มที่มีคะแนนต่ำสุดคือกลุ่มที่สี่ ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุม

ตาราง 18 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผล
เชิงจริยธรรมหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณา
ตามการฝึกสวมบทบาททางสังคมและการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ฝึกสวมบทบาท (ก)	.49	<1	172.30	5.85*	160.53	9.01**
ฝึกใช้เหตุผล (ข)	9.98	<1	867.50	29.45***	990.67	55.61***
ก x ข	126.68	5.04*	45.72	1.55	203.55	11.43***
RESIDUAL	25.10		29.46		17.82	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 19 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก เมื่อปรับแล้ว
 ควบคุมคะแนนก่อนฝึกของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาการฝึกสวมบทบาทและการฝึก
 ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

	ฝึกควบคุม	ฝึกสวมบทบาท	ฝึกสองด้าน	ฝึกใช้เหตุผล
	34.01	37.96	40.44	40.66
ฝึกควบคุม	-	3.95	*** 6.43	6.65
ฝึกสวมบทบาท		-	* 2.48	2.7
ฝึกสองด้าน			-	.22
ฝึกใช้เหตุผล				-

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
 ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความ
 เข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม
 เมื่อพิจารณาตามการฝึกสวมบทบาททางสังคม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ฝึกสวมบทบาท (ก)	141.43	5.79*	.03	< 1	42.61	3.03
ฝึกใช้เหตุผล (ข)	32.68	1.34	2020.30	90.83***	2293.42	163.20***
ก x ข	83.43	3.42	196.84	8.85**	367.57	26.16***
RESIDUAL	85.62		22.24		14.05	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เพื่อ
 ความสำเร็จการฝึกด้วยวิธียกระดับความสามารถในการสวมบทบาท การฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 จะมีผลต่อความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างไร จึงได้ทำการวิเคราะห์ โดยแยกตาม
 กลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ ทั้ง 2 วิธี โดยใช้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็น
 ตัวแปรตาม ซึ่งตัวแปรความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนี้ก็คือระดับความสามารถของ
 บุคคลในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั่นเอง แต่เน้นเฉพาะการใช้เหตุผลที่ยึดความยุติธรรม
 เท่านั้น เป็นหลักในการตัดสินใจผลของการวิเคราะห์ส่วนนี้ ก็ได้แสดงไว้ในตาราง 20

จากตาราง 20 ผลการตรวจสอบความเท่าเทียมกันของคะแนนตัวแปรตามใน
 กลุ่มทดลองต่าง ๆ ก่อนการฝึก พบความไม่เท่าเทียมกันเมื่อแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ตามตัวแปร
 อิสระการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาผลการ
 วิเคราะห์ความแปรปรวนรวมก็ไม่พบว่าคะแนนหลังฝึก (ซึ่งปรับด้วยคะแนนก่อนฝึก) จะมี
 ความแปรปรวนไป เนื่องจากอิทธิพลของการฝึก ซึ่งผลนี้เหมือนกับการวิเคราะห์ความ
 แปรปรวนของคะแนนหลังฝึกเพียงอย่างเดียว ส่วนในค่านกลุ่มซึ่งฝึกด้วยวิธีใช้เหตุผลเชิง
 จริยธรรมและกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาการฝึก 2 วิธีประกอบกัน พบว่ากลุ่มที่จะได้รับ
 การฝึกต่าง ๆ ดังกล่าว เริ่มต้นด้วยความเท่าเทียมกัน (ไม่ต่างกัน) ในตอนก่อนฝึก
 ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงซึ่งพบกับกลุ่มเหล่านี้ เมื่อวิเคราะห์คะแนนหลังฝึกจึงเชื่อได้ว่า
 เป็นอิทธิพลจากการฝึกโดยตรง (ซึ่งเมื่อคำนวณค่า F จาก POSTTEST ANOVA ไปเปรียบ
 เทียบกับค่า F ใน ANCOVA จะเห็นว่ามีความสำคัญที่ระดับเดียวกันหรือใกล้เคียงกัน) การแปล
 ความหมายของผลการวิเคราะห์ต่อไปนี้ จึงยึดเอาผลที่ได้จากการวิเคราะห์ความแปรปรวน
 ของคะแนนหลังฝึก ซึ่งผลของการวิเคราะห์ตามตารางแสดงว่าวิธีการฝึกใช้เหตุผลนั้น มี
 ผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ในระดับ
 ที่สูง กล่าวคือ กลุ่มที่ได้รับการฝึกด้วยวิธีนี้มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกโดย
 วิธีนี้ (คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มฝึก = 39.16, คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มไม่ฝึก = 32.66)

สำหรับปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการฝึกทั้งสองแบบรวมกัน ซึ่งพบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในระดับที่ค่อนข้างสูงเช่นกันนั้น เมื่อวิเคราะห์หาค่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มต่าง ๆ เป็นรายคู่ โดยใช้วิธีของเชฟเฟแล้ว พบว่ามีหลายคู่ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระดับสูง ($p < .001$) กล่าวคือ กลุ่มที่ฝึกโดยวิธีใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดี่ยว (คะแนนเฉลี่ย 40.14) และกลุ่มที่ฝึกโดยวิธีสลับบทบาทรวมกับฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (คะแนนเฉลี่ย 38.17) มีคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่ากลุ่มฝึกสลับบทบาทอย่างเดี่ยว (คะแนนเฉลี่ย 33.70) และกลุ่มควบคุม (คะแนนเฉลี่ย 31.62) กลุ่มฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดี่ยว มีคะแนนไม่ต่างจากกลุ่มฝึก 2 อย่างรวมกัน และกลุ่มฝึกสลับบทบาทอย่างเดี่ยวกับกลุ่มควบคุมมีคะแนนพัฒนาการไม่แตกต่างกันจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ ซึ่งผลดังกล่าวแสดงไว้ในตาราง 21

ตาราง 21 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (หลังฝึก) ของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาจากการฝึกความสามารถในการสลับบทบาท และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

	ฝึกควบคุม	ฝึกสลับบทบาท	ฝึกสองด้าน	ฝึกใช้เหตุผล
	31.62	33.70	38.17	40.14
ฝึกควบคุม	—	2.08	6.55***	8.52***
ฝึกสลับบทบาท		—	4.47***	6.44***
ฝึกสองด้าน			—	1.97
ฝึกใช้เหตุผล				—

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

อิทธิพลของการฝึกหัดต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการสวมบทบาททาง

(สังคม) ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมก็คือ ความสามารถที่จะเข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น และเข้าใจบทบาทของบุคคลต่าง ๆ เมื่ออยู่ในสังคม ซึ่งในการวิเคราะห์ ส่วนนี้ได้อธิบายอิทธิพลของวิธีการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและวิธีการฝึกยกระดับความสามารถในการสวมบทบาท ที่มีต่อความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทของผู้เข้ารับการฝึก ผลของการวิเคราะห์ส่วนนี้เป็นดังตาราง 22

ตาราง 22 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการฝึกสวมบทบาททางสังคมและการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ฝึกสวมบทบาท (ก)	.76	<.1	2219.39	20.04 ***	2158.09	48.69 ***
ฝึกใช้เหตุผล (ข)	174.92	1.52	999.48	9.03 **	466.28	10.52 ***
ก x ข	96.66	<.1	135.97	1.23	364.34	8.22 **
RESIDUAL	90.74		110.74		44.33	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

จากตาราง 22 เมื่อได้ตรวจสอบความเท่าเทียมกันของคะแนนตัวแปรตามในกลุ่มทดลองต่าง ๆ ก่อนการฝึก พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความเท่าเทียมกันทั้งเมื่อแบ่งเป็นสอง

กลุ่ม และเมื่อแบ่งเป็นสี่กลุ่ม ตามตัวแปรอิสระวิธีการฝึกสวมบทบาทและวิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แสดงว่ากลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแบ่งตามวิธีการฝึกทั้งสองนี้มีความเท่าเทียมกัน ในคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททั้งก่อนฝึก ดังนั้นความแปรปรวนที่เกิดขึ้น (อย่างมีนัยสำคัญ) ของคะแนนหลังการฝึกก็เชื่อได้ว่าเป็นผลที่เกิดจากการฝึก อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก กับความแปรปรวนของคะแนนเดี่ยวก่อนฝึก พบว่าการวิเคราะห์โดยวิธีหลังได้ค่าที่ละเอียดถี่ถ้วน คือพบนัยสำคัญของความแปรปรวนในปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการฝึกทั้งสองอย่าง จึงเห็นว่าในส่วนนี้การแปลความจากผลซึ่งวิเคราะห์โดยพิจารณาความแปรปรวนรวม จะให้ผลที่ถูกต้องชัดเจนที่สุด

เมื่อพิจารณาค่าความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึก พบ โดยคะแนนก่อนการฝึกพบว่า วิธีการฝึกแต่ละวิธี หรือวิธีการฝึกทั้ง 2 วิธีร่วมกัน มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทของผู้เข้ารับการฝึก ในระดับความเชื่อมั่นที่สูง กล่าวคือผู้ที่ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกด้วยวิธีนี้ (คะแนนเฉลี่ยกลุ่มฝึก 34.06, คะแนนเฉลี่ยกลุ่มไม่ฝึก 30.24) ผู้ที่ได้รับการฝึกยกระดับความสามารถในการสวมบทบาทมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่า ผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกด้วยวิธีนี้ (คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มฝึก 35.21 คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มไม่ฝึก 28.49) และจากการพิจารณาการฝึก 2 วิธีร่วมกันพบว่า กลุ่มซึ่งได้รับการฝึกแบบที่ต่างกันมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทต่างกัน ทั้งผลจากการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มที่ละคู่ที่แสดงไว้ในตาราง 23

จากการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทของกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ ตามตาราง 23 แสดงว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบทดลองทั้งสามกลุ่ม มีคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเชื่อมั่น

โคสูง และเมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองพบว่า กลุ่มเป็ดสวมบทบาทร่วมกัน เป็ดไข่เหตุผลเชิงจริยธรรมมีคะแนนเฉลี่ย (35.37 คะแนน) สูงกว่ากลุ่มเป็ดไข่เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว (คะแนนเฉลี่ย 31.37) แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม เป็ดสองอย่างรวมกันกับกลุ่ม สวมบทบาทอย่างเดียว (คะแนนเฉลี่ย 35.03) และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มเป็ดสวมบทบาทอย่างเดียวกับกลุ่มเป็ดไข่เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่าง เดียว จึงกล่าวได้ว่ากลุ่มที่มีพัฒนาการในการสวมบทบาทน้อยที่สุดคือกลุ่มควบคุม ส่วนกลุ่ม ที่มีคะแนนพัฒนาการสูงสุดคือ กลุ่มเป็ดสองอย่างรวมกัน แต่กลุ่มนี้ก็ไม่ต่างไปจากกลุ่มเป็ดสวม บทบาทอย่างเดียวจนถึงมีนัยสำคัญ

ตาราง 23 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึก เมื่อปรับ แล้วด้วยคะแนนก่อนฝึกของกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาการฝึกสวมบทบาทและการ เป็ดไข่เหตุผลเชิงจริยธรรม

	ฝึกควบคุม 25.49	ฝึกไข่เหตุผล 31.37	ฝึกสวมบทบาท 35.03	ฝึกสองด้าน 35.37
ฝึกควบคุม	—	*** 5.88	*** 9.54	*** 9.88
ฝึกไข่เหตุผล		—	3.66	* 4.00
ฝึกสวมบทบาท			—	.34
ฝึกสองด้าน				—

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จากสมมติฐานของการวิจัยข้อ 1 ที่กล่าวว่า "กลุ่มที่ถูกฝึกด้วยวิธีเพิ่มความ
สามารถในการสวมบทบาทประกอบกับการฝึกฝนใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จะมีพัฒนาการ
ของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยว
กับความยุติธรรมมากที่สุด ส่วนกลุ่มควบคุมที่ฝึกตามปกติจะมีพัฒนาการในจิตลักษณะทั้งสาม
น้อยที่สุด" เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยของวิธีการฝึกที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงจิต
ลักษณะที่สำคัญต่าง ๆ ดังได้เสนอไปแล้วนั้น จะเห็นว่าสมมติฐานได้รับการสนับสนุนเป็น
ส่วนใหญ่ กล่าวคือ ในการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาแต่ละจิตลักษณะพบผลคล้าย ๆ กันว่า
กลุ่มที่มีพัฒนาการสูงสุดคือ กลุ่มที่ได้รับการฝึกจิตลักษณะนั้น ๆ โดยตรงเพียงอย่างเดียว
และกลุ่มที่ได้รับการฝึกสองอย่างประกอบกัน โดยที่กลุ่มทั้งสองประเภทนี้มีพัฒนาการ
(สูงสุด) ไม่ต่างกันในทุกสามจิตลักษณะ ขณะเดียวกันก็พบว่ากลุ่มที่มีพัฒนาการในจิตลักษณะ
ทั้งสามน้อยที่สุดคือกลุ่มควบคุม โดยที่พบจากการพิจารณาคะแนนพัฒนาการใช้เหตุผลเชิง
จริยธรรมและคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทว่า กลุ่มควบคุมมีพัฒนาการต่ำกว่า
กลุ่มทดลอง ทุกกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ สำหรับเมื่อพิจารณาคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมแล้ว กลุ่มควบคุมกับกลุ่มฝึกสวมบทบาทอย่างเดียวนั้นมีพัฒนาการน้อยที่สุดเหมือน ๆ
กัน จึงกล่าวได้ว่าผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้มีส่วนสนับสนุนสมมติฐานข้อ 1 เป็นส่วน-
ใหญ่

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึก ซึ่งมีลักษณะหรือภูมิหลังต่าง ๆ กัน

โดยที่จากหลักทฤษฎีและงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาจริยธรรมได้ พบว่าพัฒนาการ
ทางจริยธรรมของบุคคลนั้น นอกจากจะขึ้นกับวิธีการฝึกฝนและประสบการณ์จากภายนอก
แล้ว ยังขึ้นอยู่ด้วยลักษณะภายใน และประสบการณ์เดิมของบุคคลแต่ละคนอีกด้วย กล่าวคือ
หากคนมีลักษณะหรือความสามารถบางอย่างสูง การฝึกที่เหมาะสมจะช่วยส่งเสริมให้เขามี
พัฒนาการทางจริยธรรมไปได้ดีและเร็วกว่าผู้ที่ไม่มีลักษณะนั้น ๆ คำ ขยายแนวความคิดจึงกล่าว
การวิจัยนี้ จึงได้นำเอาลักษณะบางประการของผู้เข้ารับการฝึกมาพิจารณาด้วย โดยมี

ความคิดว่า แม้จะได้รับการฝึกด้วยเนื้อหาและวิธีการที่ถูกต้อง (คือวิธีทดลอง) แต่เด็กที่ได้รับการฝึกด้วยวิธีเหล่านี้จะได้รับประโยชน์หรือมีพัฒนาการไปมาก-น้อยแตกต่างกันตามประสบการณ์เดิม หรือลักษณะภายในของผู้เข้ารับการฝึกแต่ละคน ซึ่งลักษณะเหล่านั้นได้แก่ การถูกอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด ระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เกม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) และระดับเศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของเด็ก ซึ่งในการวิเคราะห์จะได้นำเอาลักษณะเหล่านี้มาพิจารณาครั้งละสองหรือหนึ่งลักษณะจนหมด

อนึ่งตามที่ได้ให้ความหมายไว้แต่ก่อนแล้วว่า ผู้ที่ได้รับการฝึกก็คือ ผู้ที่ถูกฝึกด้วยวิธีที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยนี้ อันได้แก่ การฝึกด้วยวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาท (การฝึกแบบที่สองใช้ฝึกสำหรับกลุ่มที่สอง) การฝึกด้วยวิธีใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (การฝึกแบบที่สามใช้ฝึกสำหรับกลุ่มที่สาม) และการฝึกด้วยวิธีทั้งสองร่วมกัน (การฝึกแบบที่หนึ่งใช้ฝึกสำหรับกลุ่มที่หนึ่ง ส่วนผู้ไม่ได้รับการฝึกก็คือผู้ไม่ได้รับการฝึกจากทั้ง 3 แบบดังกล่าว แต่ได้รับการฝึกด้วยวิธีควบคุม (การฝึกแบบที่ 4 สำหรับกลุ่มที่ 4 ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุม) ดังนั้น ในการวิเคราะห์จากนี้ไป ซึ่งจะเป็นการพิจารณาอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีลักษณะต่าง ๆ กันนั้น คำว่าผู้รับการฝึกจึงหมายถึงเฉพาะผู้ที่ได้รับการฝึกจากวิธีฝึกแบบที่หนึ่ง (กลุ่มที่ 1) ผู้ได้รับการฝึกจากวิธีฝึกแบบที่สอง (กลุ่มที่ 2) และผู้ได้รับการฝึกจากวิธีฝึกแบบที่สาม (กลุ่มที่ 3) เท่านั้น ซึ่งผู้ได้รับการฝึกตามความหมายดังกล่าวทั้ง 3 กลุ่มรวมกันมีจำนวน 144 คน

ในการวิเคราะห์โดยพิจารณาแต่ละลักษณะของผู้เข้ารับการฝึกนั้น ได้ทำเป็นชั้นก่อนที่คล้าย ๆ กัน คือ ในชั้นแรกได้วิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มรวมก่อน อันเป็นการพิจารณาว่าผู้ที่ได้รับการฝึกด้วยวิธีทดลอง (กลุ่มที่ 1, กลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3) ทั้งหมดนั้นจะได้รับประโยชน์แตกต่างกันอย่างไร เมื่อพิจารณาตามลักษณะหรือประสบการณ์เดิมแบบใดแบบหนึ่ง (หรือ 2 แบบร่วมกัน) จากนั้นได้แยกทำการวิเคราะห์กับข้อมูลของผู้เข้ารับการฝึกครั้งละกลุ่มทั้ง 3 กลุ่ม เพื่อที่จะดูว่าในการฝึกแต่ละแบบนั้นผู้ได้รับการฝึก

ในกลุ่มนั้น ๆ ที่มีลักษณะหรือประสบการณ์เดิมมาแตกต่างกันจะได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกันหรือไม่เพียงใด การวิเคราะห์ในแบบดังกล่าวเป็นการมุ่งเน้นที่จะหาคำตอบให้แก่สมมติฐานที่ตั้งไว้ นอกจากนั้น ยังได้มีการวิเคราะห์ที่ลึกซึ้งลงไปอีก โดยนำเอาวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งรวมถึงวิธีควบคุมด้วย มาพิจารณาประกอบกับลักษณะหรือประสบการณ์เดิมต่าง ๆ ดังกล่าว ในการวิเคราะห์แต่ละส่วนนั้นได้ทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึกหลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วมด้วย เหตุผลที่ได้เคยกล่าวไว้แล้ว ผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้ทั้งหมดก็จะได้นำเสนอต่อไป

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูมาด้วยวิธีต่าง ๆ กัน ในการวิเคราะห์ส่วนนี้ได้นำเอาลักษณะการอบรมเลี้ยงดูสองแบบมาพิจารณาเพื่อหาความจริงว่าผู้ที่มิได้ผ่านการถูกอบรมเลี้ยงดูมาต่าง ๆ กัน จะได้รับผลประโยชน์หรือมีพัฒนาการในจิตลักษณะต่าง ๆ แตกต่างกันหรือไม่ เมื่อมาได้รับการฝึกด้วยวิธีที่เหมาะสมตามหลักวิชาการ ในการวิจัยนี้ ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูสองแบบได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ในการวิเคราะห์ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบออกเป็นสองระดับ โดยใช้ค่าเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดในตอนวัดก่อนการฝึกเป็นเกณฑ์ โดยการอบรมเลี้ยงดูแบบรักซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 60.20 พิสัย 33 ถึง 82 คะแนน ให้ถือเอาผู้ที่ได้คะแนนตั้งแต่ 33 ถึง 60 เป็นกลุ่มต่ำ ผู้ที่ได้คะแนน 61 ถึง 82 เป็นกลุ่มสูง สำหรับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 42.65 พิสัย 20 ถึง 56 คะแนน ถือเอาผู้มีคะแนนตั้งแต่ 20 ถึง 42 เป็นกลุ่มต่ำ และผู้มีคะแนนตั้งแต่ 43 ถึง 56 เป็นกลุ่มสูง การวิเคราะห์ได้ทำโดยพิจารณาจิตลักษณะที่เป็นตัวแปรตามทีละตัว คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและความสามารถในการสามัคยา

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยพิจารณาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม ผลของการวิเคราะห์กับผู้ที่เข้ารับการฝึกกลุ่มรวม (กลุ่มที่ 1 กลุ่มที่ 2 และ กลุ่มที่ 3

รวมกัน) โดยทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาที่ผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแล้ว ไม่พบว่าลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูมาแบบรักสนับสนุน แบบใช้เหตุผล หรือทั้งสองแบบรวมกันจะมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของผู้เข้ารับการฝึกเลย (ดูตาราง 3 ในภาคผนวก ข.) และเมื่อแยกวิเคราะห์เป็นกลุ่มได้พบว่า การวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มที่ 1 และผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มที่ 3 (ดูตาราง 4, 5 ในภาคผนวก ข.) นั้น ก็ได้ผลพหุคูณเกี่ยวกับการวิเคราะห์เมื่อนำ 3 กลุ่มมารวมกัน ส่วนการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่มที่ 2 คือผู้ถูกฝึกด้วยวิธีการสามบทบาทย่างเดียว (ดูตาราง 6 ในภาคผนวก ข.) เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก ก็ได้พบว่า ลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักรวมกับแบบใช้เหตุผลมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ และเมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วมก็ได้พบผลพหุคูณเดียวกันที่มีความเข้มข้นยิ่งขึ้น การแปลผลส่วนนี้จึงยึดเอาผลที่ได้จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมเป็นสำคัญ การพิจารณาขั้นต่อไปคือการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ที่ละคู่ ซึ่งจากการเปรียบเทียบและทดสอบโดยวิธีของเชฟเฟแล้ว ไม่พบว่ามีกลุ่มคูใดที่มีคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกันจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 7 ในภาคผนวก ข.)

การวิเคราะห์ส่วนนี้ได้ทำต่อไปโดยนำเอาการฝึกแบบต่าง ๆ ทั้ง 4 แบบ (รวมกลุ่มควบคุมด้วย) มาพิจารณาประกอบกับลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดู ทั้งนี้เพื่อที่จะดูผลที่ละเอียดลึกซึ้งลงไปอีกว่า ระหว่างผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูมาแบบต่าง ๆ กันนั้น เมื่อได้รับการฝึกแต่ละแบบใน 4 แบบแล้ว ผู้ที่ได้รับประโยชน์สูงสุด คือบุคคลประเภทใดและได้รับการฝึกจากแบบใด ขณะเดียวกันบุคคลเช่นใดที่ได้รับผลน้อยที่สุดและควยการฝึกแบบใด ซึ่งผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมก่อนฝึก

หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึก ซึ่งปรับแล้วด้วยคะแนนก่อนฝึกได้พบผลบางอย่างที่น่าสนใจจึงได้แสดงไว้ในตาราง 24

ตาราง 24 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่างๆ 4 แบบรวมกับลักษณะการถูกลบรณเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	25.43	1.08	395.19	14.21 ***	463.05	27.43 ***
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ข)	18.04	<1	41.85	1.51	40.79	2.42
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ค)	244.46	10.38 **	309.76	11.14 ***	51.74	3.07
ก x ข	21.76	<1	30.66	1.10	6.18	<1
ก x ค	35.14	1.49	40.68	1.46	19.28	1.14
ข x ค	14.58	<1	20.01	<1	38.35	2.27 **
ก x ข x ค	41.59	1.77	36.49	1.31	69.27	4.10 ***
RESIDUAL	23.56		27.81		16.88	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 24 แสดงว่าการวิเคราะห์ครั้งนี้ได้พบว่า การฝึก ร่วมกับการอบรม
 เลี้ยงดูทั้งสองแบบมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับ
 ความเชื่อมั่นที่ค่อนข้างสูง ($p < .01$) และจากการทดสอบความแตกต่างของ
 คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ที่ระบุโดยผลตามตาราง 25 กล่าวคือ กลุ่มที่แสดงแนวโน้ม
 ว่าจะมีการพัฒนาการของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงสุด คือ กลุ่มที่ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบ
 รักนอຍใช้เหตุผลมาก ซึ่งได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเกียว (ฝึกแบบที่ 3)
 แต่กลุ่มดังกล่าวก็มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญ เพียงสามกลุ่มเท่านั้น
 (ทั้งหมดที่นำมาเปรียบเทียบกันมี 16 กลุ่ม) คือ 3 ใน 4 ของกลุ่มที่ฝึกแบบควบคุม ผล
 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มอื่น ๆ ไม่พบว่าแตกต่างกันจนถึงระดับเชื่อมั่นได้
 ผลในส่วนนี้จึงไม่อาจสรุปได้ว่ากลุ่มใดมีพัฒนาการสูงสุดหรือต่ำสุด

ในส่วนที่วิเคราะห์โดยถือเอาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม ขณะ
 ที่พิจารณาการอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบเป็นตัวแปรอิสระ จึงสรุปได้ว่า เมื่อพิจารณาการ
 ฝึกทุกกลุ่มรวมกัน หรือเมื่อแยกพิจารณาทีละกลุ่มแล้วไม่พบว่าผู้ได้รับการฝึกที่ได้รับการ
 อบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบหรือ ได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบรวมกันในระดับที่ต่างกัน
 จะได้รับประโยชน์ คือมีพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไปแตกต่างกันแต่อย่างใด
 นอกจากนั้น เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูทั้งสอง แบบรวมกับการฝึกแบบต่าง ๆ ก็ไม่พบ
 หลักฐานที่เด่นชัดว่า ผู้รับการฝึกแบบใดฝึกโดยวิธีใดจะได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการ
 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากที่สุด และผู้รับการฝึกแบบใด ฝึกโดยวิธีใดจะได้รับ
 ประโยชน์โดยมีพัฒนาการน้อยที่สุด นั่นคือ การวิเคราะห์ในส่วนนี้ไม่พบว่าลักษณะการได้
 รับอบรมเลี้ยงดูมากววิธี (รักสนับสนุนและใช้เหตุผล) ที่แตกต่างกัน จะทำให้ผู้เข้า
 รับการฝึกได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกันแต่ประการใด

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยพิจารณาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัวแปร
 ตาม ผลของการวิเคราะห์ผู้ได้รับการฝึกกลุ่มรวม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน
 ของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนน

ตาราง 25 เปรียบเทียบคะแนนการให้เหตุผลเชิงวิตรรกศาสตร์ในกลุ่มโรงเรียนและแผนกคณิต
เมื่อพิจารณาจากกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ รวมกับการทดสอบการคูณแบบเต็มของผู
เข้ารับการฝึก

	$\bar{X}_{421}$	$\bar{X}_{411}$	$\bar{X}_{422}$	$\bar{X}_{412}$	$\bar{X}_{212}$	$\bar{X}_{221}$	$\bar{X}_{222}$	$\bar{X}_{121}$	$\bar{X}_{321}$	$\bar{X}_{311}$	$\bar{X}_{322}$	$\bar{X}_{112}$	$\bar{X}_{212}$	$\bar{X}_{111}$	$\bar{X}_{122}$	$\bar{X}_{312}$
	31.99	33.55	34.41	35.04	35.39	35.52	36.85	39.30	39.75	39.00	40.06	40.60	40.79	40.79	40.86	43.64
$\bar{X}_{421}$																
$\bar{X}_{411}$																
$\bar{X}_{422}$																
$\bar{X}_{412}$																
$\bar{X}_{212}$																
$\bar{X}_{221}$																
$\bar{X}_{222}$																
$\bar{X}_{121}$																
$\bar{X}_{321}$																
$\bar{X}_{311}$																
$\bar{X}_{322}$																
$\bar{X}_{112}$																
$\bar{X}_{211}$																
$\bar{X}_{111}$																
$\bar{X}_{122}$																
$\bar{X}_{312}$																

มีค่าเฉลี่ยที่ระดับ .01 $\bar{X}_{112}$: 1 = กลุ่มที่ได้รับการฝึก 1 = กลุ่มฝึกของค่า 2 = ปีกส่วนมาก 3 = ปีกใหญ่พิเศษ 4 = ปีกยาวมาก
มีค่าเฉลี่ยที่ระดับ .05 : 2 = การรวมเข้าด้วยกัน 3 = ฝึกน้อย 2 = ฝึกมาก 1 = ฝึกพิเศษมาก 2 = ฝึกพิเศษมาก

หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแทนแปรปรวนร่วมไค์สตามตาราง 26 ซึ่งได้พบว่า เมื่อทำการตรวจสอบความเท่าเทียมกันในคะแนนซึ่งเป็นตัวแทนก่อนฝึกของกลุ่มต่าง ๆ นั้น ลักษณะการถูกรอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในระดับที่เชื่อมั่นได้ และค่าความสัมพันธ์ดังกล่าวพบว่ามีมากขึ้น เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์กับคะแนนหลังฝึก และเมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมค่าความแปรปรวนของคะแนนในส่วนนี้ยังคงปรากฏอยู่ ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่าลักษณะการถูกรอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลนั้นมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้รับการฝึกอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีพัฒนาการในคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ย = 38.17) ไปมากกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย (คะแนนเฉลี่ย = 36.5)

สำหรับผลของการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึกแต่ละแบบนั้น ในกลุ่มผู้ได้รับการฝึกแบบที่หนึ่งและกลุ่มผู้ได้รับการฝึกแบบที่สองก็ได้พบผลที่เหมือนกันกับกลุ่มรวม คือพบว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากนั้น ได้รับประโยชน์คือมีพัฒนาการในคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย ส่วนการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกแบบที่สองนั้น ไม่พบว่าลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบหรือทั้งสองแบบรวมกันมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 8, 9 และ 10 ในภาคผนวก ข.)

การวิเคราะห์เมื่อใช้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัวแทนครั้งนี้ ได้ทำต่อไปโดยนำเอาการฝึกทั้งสี่แบบ มาพิจารณาร่วมกับลักษณะการถูกรอบรมเลี้ยงดู ทั้งนี้ก็เพื่อจะดูว่าการฝึกและการอบรมเลี้ยงดูร่วมกันได้มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหรือไม่ ซึ่งผลที่ได้พบคงเป็นเช่นเดิม คือพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (ดูตาราง 11 ในภาคผนวก ข.)

ตาราง 26 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลัง
ฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะ
การฝึกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสันนิษฐาน การฝึกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำ
การวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	25.20	1.13	6.40	<1	.12	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้ เหตุผล (ข)	131.67	5.93	266.05	9.45	90.50	4.30
ก x ข	4.76	<1	28.95	1.03	17.03	<1
RESIDUAL	22.22		28.16		21.05	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้จึงสรุปได้ว่า ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูที่มีอิทธิพลต่อ
พัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้เข้ารับการฝึกก็คือ การอบรมเลี้ยง
ดูแบบใช้เหตุผล

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยใช้ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแทน
โดยพิจารณาตามลักษณะของการได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบเช่นกัน ผลของการ
วิเคราะห์ผู้ได้รับการฝึกกลุ่มรวม โดยพิจารณาผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมเป็น

หลักไม่พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบรัก แบบใช้เหตุผล หรือทั้งสองแบบร่วมกันมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 12 ในภาคผนวก ข.) และเมื่อทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกแบบที่หนึ่งก็ได้อัตราอันใกล้เคียงกัน (ดูตาราง 13 ในภาคผนวก ข.) แต่เมื่อทำการวิเคราะห์ผู้ได้รับการฝึกกลุ่มที่สองและกลุ่มที่สามได้พบผลบางประการที่น่าสนใจ คือ

การวิเคราะห์ผู้รับการฝึกกลุ่มที่สอง ซึ่งได้ผลดังแสดงไว้ในตาราง 27 เมื่อพิจารณาผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมได้พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบรักรวมกับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทของผู้เข้ารับการฝึกอย่างเชื่อมั่นได้ จึงได้ทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ที่ละคู่ และทดสอบโดยวิธีของเซฟเฟ ซึ่งปรากฏว่าไม่มีกลุ่มคู่ใดเลย ที่มีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยสูงจนถึงระดับมีนัยสำคัญ (ดูตาราง 14 ในภาคผนวก ข.)

เมื่อทำการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกทั้งสองด้าน คือ กลุ่มที่สามผลที่ได้ซึ่งแสดงไว้ในตาราง 28 จะเห็นว่า โดยพิจารณาการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วมได้พบความแปรปรวนที่มีค่านัยสำคัญเพียงแห่งเดียว คือเมื่อพิจารณาผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบรักมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยที่ปรับแล้วผู้รับการฝึกที่ถูกอบรมมาแบบรักมาก มีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาท (คะแนนเฉลี่ย 33.77) สูงกว่าผู้ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อย (คะแนนเฉลี่ย 29.34)

ตาราง 27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรม เลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ก)	68.46	<1	71.67	<1	3.43	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	686.58	6.29*	237.70	1.96	25.90	<1*
ก x ข	56.79	<1	66.66	<1	203.07	4.14
RESIDUAL	109.21		121.17		49.07	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 28 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาทประกอบด้วยฝึกใช้เหตุผล (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	<1	<1	243.73	1.74	222.90	4.25 *
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	392.16	3.19	107.68	<1	37.23	<1
ก x ข	53.53	<1	1.27	<1	25.63	<1
RESIDUAL	122.89		139.99		52.49	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

การวิเคราะห์เมื่อความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแปรตาม ได้ทำการวิเคราะห์ต่อไปโดยนำเอาการฝึกทั้ง สี่ แบบมาพิจารณาเกี่ยวกับการถูกอบรมเลี้ยงดูทั้งสองลักษณะ ผลจากการวิเคราะห์ได้แสดงไว้ในตาราง 29 คือ

ตาราง 29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากกลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมกับลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	140.39	1.28	1144.90	*** 10.51	982.45	*** 22.78
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ข)	145.82	1.33	100.77	< 1	.86	< 1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ค)	1224.74	*** 11.14	829.39	** 7.62	5.46	< 1 *
ก x ข	74.04	< 1	76.52	< 1	140.78	3.26
ก x ค	43.13	< 1	15.61	< 1	47.28	1.09
ข x ค	19.66	< 1	76.09	< 1	28.22	< 1
ก x ข x ค	83.53	< 1	49.83	< 1	65.31	1.51
RESIDUAL	109.91		108.92		43.13	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สาระสำคัญที่ได้ออกมาจากราย 29 คือ เมื่อพิจารณาการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมกับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักแล้ว พบว่ามีผลทำให้เกิดความแปรปรวนในคะแนนพัฒนาการความ

สามารถในการสวมบทบาทในระดับที่เชื่อมั่นได้ จึงได้พิจารณาต่อไปถึงค่าเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ถึงผลการเปรียบเทียบที่แสดงไว้ในตาราง 30

ตาราง 30 เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึก เมื่อปรับแล้วด้วยคะแนนก่อนฝึก พิจารณากลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ รวมกับลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน

	$\bar{X}_{41}$	$\bar{X}_{42}$	$\bar{X}_{31}$	$\bar{X}_{32}$	$\bar{X}_{12}$	$\bar{X}_{21}$	$\bar{X}_{22}$	$\bar{X}_{11}$
	25.46	25.54	29.39	33.43	33.55	34.88	35.18	37.44
$\bar{X}_{41}$	-			**	**	**	***	***
$\bar{X}_{42}$		-		*	**	**	***	***
$\bar{X}_{31}$			-					**
$\bar{X}_{32}$				-				
$\bar{X}_{12}$					-			
$\bar{X}_{21}$						-		
$\bar{X}_{22}$							-	
$\bar{X}_{11}$								-

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

$\bar{X}_{ij}$; i = กลุ่มที่ได้รับการฝึกแบบต่าง ๆ 1 = ฝึกสองด้าน

2 = ฝึกสวมบทบาท 3 = ฝึกใช้เหตุผล 4 = ฝึกควบคุม

j = การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก 1 = รักมาก 2 = รักน้อย

ตาราง 30 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากและได้รับการฝึกแบบทดลองแบบใดแบบหนึ่งในสามแบบ และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยซึ่งได้รับการฝึกแบบที่หนึ่งหรือสองมีพัฒนาการในการสวมบทบาทเท่าเทียมกัน แต่สูงแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการฝึกแบบปกติอย่างเด่นชัด นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เข้ารับการฝึกที่ถูกอบรมมาแบบรักน้อยซึ่งฝึกโดยแบบที่หนึ่งนั้น มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าผู้ถูกอบรมแบบรักน้อยซึ่งฝึกโดยแบบที่สามด้วย

การวิเคราะห์ในส่วนที่ใช้ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและแบบใช้เหตุผลเป็นตัวแปรอิสระจึงสรุปได้ว่าลักษณะที่มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการของผู้เข้ารับการฝึกก็คือ การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรัก ซึ่งพบเมื่อวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่มที่สามว่า ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากมีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนน้อย เมื่อวิเคราะห์โดยพิจารณาการฝึกทั้ง 3 แบบรวมด้วย แม้จะพบว่าผู้รับการฝึกบางลักษณะซึ่งฝึกโดยการฝึกบางแบบมีพัฒนาการสูงกว่าผู้รับการฝึกบางลักษณะที่ฝึกโดยการฝึกบางแบบ แต่ผลที่ได้ก็ไม่เด่นชัดว่ากลุ่มใดมีพัฒนาการสูงสุดหรือกลุ่มใดมีพัฒนาการต่ำสุด

จากสมมติฐานของการวิจัยนี้ข้อสอง กล่าวว่า "ผู้รับการฝึกที่ถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก และใช้เหตุผลน้อยจะมีพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากที่สุด ส่วนผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทั้งสองมากจะมีพัฒนาการในจิตลักษณะทั้งสามน้อยที่สุด" เมื่อได้พิจารณาผลของการวิเคราะห์ที่ได้เสนอมานี้แล้วกล่าวได้ว่า ผลส่วนใหญ่เกี่ยวกับความแปรปรวนของจิตลักษณะสามประการ ตามการถูกอบรมเลี้ยงดูสองแบบในกลุ่มที่ได้รับการฝึกตามหลักวิชาการสามกลุ่มนั้น ได้พบผลที่ชัดเจนเพียงว่าผู้รับการฝึกที่ถูกอบรมเลี้ยงดูมาแบบใช้เหตุผลมาก มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูทั้งสองแบบรวมกัน หรือเมื่อพิจารณา

การอบรมเลี้ยงดู 2 แบบรวมกับการฝึก ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการสวมบทบาททางสังคม และคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (หลังฝึก) จนถึงขั้นมีนัยสำคัญ แต่ได้พบมีนัยสำคัญในอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดู 2 แบบรวมกับการฝึกที่มีต่อความแปรปรวนของคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งเมื่อทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มเป็นรายคู่ก็ไม่พบว่ากลุ่มใดมีคะแนนสูงสุดอย่างเชื่อมั่นได้ และไม่พบว่ากลุ่มผู้ได้รับการอบรมแบบรักษามากใช้เหตุผลน้อย จะมีพัฒนาการสูงสุดตามที่คาด ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าสมมติฐานที่ 2 นี้มิได้รับการสนับสนุนแต่อย่างใด

อิทธิพลของการฝึกที่ผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีระดับความสามารถในการคิดต่าง ๆ

กัน ความสามารถในการคิดที่นำมาพิจารณาในการวิเคราะห์ครั้งนี้คือ ความสามารถในการคิดแบบเอกนัยทางภาษาในรูปความสัมพันธ์ (การคิดแบบเอกนัย) ความสามารถในการคิดแบบอเนกนัยทางภาษาในรูปจำพวก (การคิดแบบอเนกนัย 1) และความสามารถในการคิดแบบอเนกนัยทางภาษาในรูประบบ (การคิดแบบอเนกนัย 2) จากข้อมูลที่ได้ก่อนการฝึก ได้พิจารณาแบ่งความสามารถในการคิดแต่ละแบบออกเป็นสองระดับ โดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นเกณฑ์ โดยความสามารถในการคิดแบบเอกนัย ซึ่งมีค่าเฉลี่ย 15.32 คะแนน พิสัย 2 ถึง 27 คะแนน ให้ผู้ที่ได้คะแนนตั้งแต่ 2 ถึง 15 อยู่ในพวกระดับต่ำ ผู้ได้คะแนนตั้งแต่ 16 ถึง 27 อยู่ในพวกระดับสูง ความสามารถในการคิดแบบอเนกนัย 1 มีค่าเฉลี่ย 28.44 คะแนน พิสัย 5 ถึง 74 คะแนน ให้ผู้ที่มีคะแนนตั้งแต่ 5 ถึง 28 อยู่ในพวกระดับต่ำ ส่วนผู้ที่มีคะแนนตั้งแต่ 29 ถึง 74 อยู่ในพวกระดับสูง สำหรับการคิดแบบอเนกนัย 2 นั้นมีค่าเฉลี่ย 9.96 คะแนน พิสัย 2 ถึง 31 คะแนน ให้ผู้ที่มีคะแนน 2 ถึง 10 อยู่ในพวกระดับต่ำ และผู้ที่มีคะแนน 11 ถึง 31 อยู่ในพวกระดับสูง ในการวิเคราะห์นั้นได้นำเอาการคิดแบบเอกนัยกับอเนกนัย 1 พิจารณาร่วมกันชุดหนึ่ง และพิจารณาการคิดแบบเอกนัยรวมกับการคิดแบบอเนกนัย 2 อีกชุดหนึ่ง โดยการวิเคราะห์แต่ละชุดได้ทำโดยพิจารณาจิตลักษณะ 3 ประการ คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท

เป็นตัวแทนตามความสำคัญ

ในการวิเคราะห์ห่วยตัวแปรอิสระชุดแรกคือ เมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัยร่วมกับการคิดแบบอเนกนัย 1 นั้น ผลของการวิเคราะห์โดยพิจารณาผลที่เกิดขึ้นกับจิตลักษณะซึ่งเป็นตัวแทนทั้งสามนำมาถ่วงน้ำหนักต่อไปนี้

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยใช้การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแทน ผลของการวิเคราะห์โดยพิจารณาผู้รับการฝึกแบบทดลองรวมสามกลุ่ม ให้ทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก หลังฝึก และวิเคราะห์คะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแทนปรวนร่วม เมื่อพิจารณาที่ผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแล้วไม่พบว่ามีลักษณะของการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1 หรือการคิดทั้งสองแบบร่วมกันจะมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแต่อย่างใด และเมื่อแยกวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกแต่ละกลุ่มก็ให้พบผลในทำนองเดียวกัน (ดูตาราง 15, 16, 17 และ 18 ในภาคผนวก ข.) การวิเคราะห์ต่อไปจึงได้นำเอาการฝึกแบบต่าง ๆ (4 แบบ) มาพิจารณาร่วมกับการคิดแบบเอกนัยและแบบอเนกนัย 1 ซึ่งผลที่ได้ก็คือ ไม่พบว่าการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1 การคิดแต่ละแบบรวมกับการฝึก การคิดทั้งสองแบบร่วมกัน หรือการคิดทั้งสองแบบรวมกับการฝึกจะทำให้เกิดความแปรปรวนต่อคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเลย โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาผลที่ได้จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ดูตาราง 19 ในภาคผนวก ข.)

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยพิจารณาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัวแทน ผลของการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มรวมนั้น เมื่อพิจารณาที่ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมไม่พบว่าการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1 หรือการคิดทั้งสองแบบร่วมกันมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 20 ในภาคผนวก ข.) และเมื่อทำการวิเคราะห์ผู้รับการฝึกแต่ละกลุ่มก็พบว่า ผลของการวิเคราะห์กลุ่มที่สองและกลุ่มที่สามก็ให้ผลเช่นเดียว

กับเมื่อวิเคราะห์กลุ่มรวม (ดูตาราง 21, 22 ในภาคผนวก ข.) แต่การวิเคราะห์ผู้รับ
การฝึกกลุ่มที่ได้รับเนื้อหาสองคน นั้น ได้พบผลที่น่าสนใจ ซึ่งปรากฏในตาราง 31 คือ
เมื่อพิจารณากลุ่มซึ่งแบ่งออกตามตัวแปรอิสระก่อนการฝึกพบความไม่เท่าเทียมกัน เมื่อแบ่ง
ออกเป็นสอง กลุ่มตามลักษณะการคิดแบบเอกลัษณ์ ความไม่เท่าเทียมกันดังกล่าวนี้ได้เพิ่มมาก
ขึ้นเมื่อผ่านการฝึกไปแล้ว ซึ่งดูได้จากค่าความแปรปรวนซึ่งวิเคราะห์จากคะแนนหลังฝึก
และเมื่อทำการวิเคราะห์โดยการปรับคะแนนหลังฝึกด้วยคะแนนก่อนฝึกแล้ว ก็พบว่าค่าความ
แปรปรวนดังกล่าวยังมีความเชื่อมั่นได้ ผลการวิเคราะห์ส่วนนี้จึงแสดงว่าการคิดแบบเอกลัษณ์
มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้
กล่าวคือ ผู้ที่มีการคิดแบบเอกลัษณ์สูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
(คะแนนเฉลี่ย = 39.61) มากกว่าผู้ที่มีการคิดแบบเอกลัษณ์ต่ำ (คะแนนเฉลี่ย = 37.05)

การวิเคราะห์ส่วนนี้ ซึ่งได้ทำต่อไปโดยนำเอาการฝึกแบบต่าง ๆ เข้าเป็นตัว-
แปรอิสระรวมควบคู่กับการคิดแบบเอกลัษณ์และการคิดแบบบอเนกนัย 1 เมื่อได้พิจารณาผลจาก
การวิเคราะห์ความแปรปรวนรวมก็พบว่า การคิดแบบเอกลัษณ์มีผลต่อความแปรปรวนของ
คะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 23 ในภาค
ผนวก ข.) ซึ่งผลดังกล่าวเหมือนกับเมื่อวิเคราะห์ผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มที่หนึ่ง ซึ่งได้กล่าว
ไปแล้ว

ผลของการวิเคราะห์ซึ่งใช้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นตัวแปรตาม
จึงกล่าวได้ว่า เมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกลัษณ์และแบบบอเนกนัย 1 แล้ว มีหลักฐานที่
แสดงว่าการคิดแบบเอกลัษณ์มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม กล่าวคือ
ผู้ที่มีการคิดแบบเอกลัษณ์สูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มีการ
คิดแบบเอกลัษณ์ต่ำ

เมื่อทำการวิเคราะห์โดยพิจารณาคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเป็น
ตัวแปรตาม โดยการวิเคราะห์ผู้เข้ารับการฝึกแบบทดลอง รวมสามกลุ่ม ผู้เข้ารับการฝึก

ตาราง 31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิด
แบบเอคนัย การคิดแบบเอคนัย 1 หากการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึก
สวมนาพบาพร่วมกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอคนัย (ก)	74.81	5.13*	200.36	12.30***	69.68	6.55*
การคิดแบบเอคนัย 1 (ข)	18.36	1.26	1.25	<1	13.84	1.30
ก x ข	25.43	1.74	1.45	<1	3.82	<1
RESIDUAL	14.58		16.29		10.68	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

กลุ่มที่หนึ่ง และผู้รับการฝึกกลุ่มที่สอง การวิเคราะห์ซึ่งทำการวิเคราะห์ความแปรปรวน
ของคะแนนก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาผลที่ได้
จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมเป็นหลัก ไม่พบว่าการคิดแบบเอคนัย การคิดแบบ
เอคนัย 1 การคิดทั้งสองแบบร่วมกัน มีผลต่อคะแนนพัฒนาการของความสามารถในการ
สวมนาพบาพรจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 24, 25 และ 26 ในภาคผนวก ข.) แต่
สำหรับการวิเคราะห์ในกลุ่มที่ฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียวนั้น ปรากฏผลในตาราง 32
ซึ่งแสดงว่า โดยพิจารณาที่ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแล้ว การคิดแบบ

เอกนัยมีอิทธิพลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ที่มีการคิดแบบเอกนัยสูงมีพัฒนาการของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (28.63 คะแนน) น้อยกว่าผู้มีความคิดแบบเอกนัยต่ำ (33.86 คะแนน)

ตาราง 32 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	591.70	5.42 *	9.19	<1	290.95	6.23 *
การคิดแบบเอกนัย 1(ข)	371.26	3.40	915.86	7.22 **	171.01	3.66
ก x ข	7.11	<1	97.41	<1	57.20	1.22
RESIDUAL	109.18		126.94		46.72	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

เมื่อนำตัวแปรการฝึกแบบต่าง ๆ มาพิจารณาประกอบกับการคิดแบบเอกนัยและการคิดแบบเอกนัย 1 นั้น ผลของการวิเคราะห์เป็นดังตาราง 33

ตาราง 33 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมี คะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ รวมกับ ความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	128.95	1.26	1084.59	*** 11.06	985.10	*** 22.93
การคิดแบบเชกนัย (ข)	2352.71	*** 22.92	1537.52	*** 15.67	9.00	<1
การคิดแบบเชกนัย 1(ค)	657.81	* 6.41	653.57	* 6.66	40.87	<1
ก x ข	36.28	<1	169.51	1.72	129.95	* 3.02
ก x ค	36.74	<1	142.37	1.46	76.65	1.78
ข x ค	8.86	<1	207.54	2.12	109.49	2.51
ก x ข x ค	24.02	<1	19.53	<1	5.30	<1
RESIDUAL	102.65		98.11		42.97	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จากตาราง 33 แสดงให้เห็นว่า การฝึกร่วมกับความสามารถในการคิดแบบ เชกนัย มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทอย่าง เชื่อมั่นได้ จึงได้ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของกลุ่มต่อไป ดังผลแสดงไว้ใน ตาราง 34

ตาราง 34 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึก ซึ่งปรับ
แล้วด้วยคะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมกับการฝึกแบบ
เอกนัย

	$\bar{X}_{41}$	$\bar{X}_{42}$	$\bar{X}_{32}$	$\bar{X}_{31}$	$\bar{X}_{21}$	$\bar{X}_{11}$	$\bar{X}_{12}$	$\bar{X}_{22}$
	24.33	26.92	29.35	33.03	33.68	34.82	36.18	36.23
$\bar{X}_{41}$	-			***	****	***	***	***
$\bar{X}_{42}$		-				*	**	**
$\bar{X}_{32}$			-					
$\bar{X}_{31}$				-				
$\bar{X}_{21}$					-			
$\bar{X}_{11}$						-		
$\bar{X}_{12}$							-	
$\bar{X}_{22}$								-

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

$\bar{X}_{ij}$; i = การฝึกแบบต่าง ๆ 1 = ฝึกสองด้าน, 2 = ฝึกสวมบทบาท

3 = ฝึกใช้เหตุผล, 4 = ฝึกควบคุม

j = การฝึกแบบเอกนัย 1 = ฝึกแบบเอกนัยต่ำ

2 = ฝึกแบบเอกนัยสูง

ผลของการทดสอบตามตาราง 34 แสดงว่ากลุ่มเด็กที่มีการคิดแบบเอกลัษณ์ต่ำ ซึ่งได้รับการฝึกโดยวิธีทดลองแบบใดแบบหนึ่งในสามแบบ และเด็กที่มีการคิดแบบเอกลัษณ์สูง ซึ่งได้รับการฝึกแบบที่หนึ่งหรือสองมีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทเท่าเทียมกัน แต่สูงแตกต่างกันจากเด็กที่ได้รับการอบรมแบบรักน้อย ซึ่งฝึกโดยวิธีปกติอย่างเด่นชัด และยังพบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมแบบรักมาก ซึ่งฝึกแบบที่หนึ่งหรือสองแบบใดแบบหนึ่ง เด็กซึ่งได้รับการอบรมแบบรักน้อย ซึ่งฝึกแบบที่หนึ่งมีพัฒนาการสูงแตกต่างจากเด็กที่ได้รับการอบรมแบบรักมาก ซึ่งฝึกโดยวิธีปกติอย่างเด่นชัดเช่นกัน

ผลของการวิเคราะห์ในส่วนที่พิจารณาความแปรปรวนของความสามารถในการสวมบทบาทนี้ จึงกล่าวได้ว่าพบความสัมพันธ์ระหว่างการคิดแบบเอกลัษณ์กับพัฒนาการของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท เมื่อวิเคราะห์จากคะแนนของผู้รับการฝึกกลุ่ม 3 และเมื่อเพิ่มตัวแปรอิสระการฝึกแบบต่าง ๆ เข้าไป ก็ได้พบว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างการฝึกกับการคิดแบบเอกลัษณ์มีความสัมพันธ์กับคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาท

ดังนั้น จึงสรุปผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนจิตลักษณะทั้ง 3 ประการ เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระชุดแรกที่เป็นลักษณะของการคิดได้ว่า เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์ในกลุ่มรวม หรือในแต่ละกลุ่ม หรือเมื่อนำการฝึกแบบต่าง ๆ เป็นตัวแปรอิสระร่วมด้วยกับการคิด ก็ไม่พบว่าการคิดแบบใดแบบหนึ่ง การคิดทั้งสองแบบรวมกันหรือการคิดรวมกับการฝึกมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ผลของการวิเคราะห์ทั้งหมดได้พบเพียงว่า การคิดแบบเอกลัษณ์มีความสัมพันธ์กับคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม โดยเฉพาะเมื่อวิเคราะห์ในกลุ่มที่หนึ่ง และเมื่อวิเคราะห์โดยพิจารณาการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมด้วย เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของความสามารถในการสวมบทบาทได้พบว่าการวิเคราะห์ในกลุ่มที่สามนั้น การคิดแบบเอกลัษณ์มีความสัมพันธ์กับคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทในแบบที่ว่าผู้มีความคิด

แบบเอกนัยสูง มีพัฒนาการน้อยกว่าผู้ที่มีความคิดแบบเอกนัยต่ำ และเมื่อพิจารณาตัวแปรการฝึกหัดรวมด้วย ก็พบว่า การฝึกหัดรวมกับการคิดแบบเอกนัยมีความสัมพันธ์กับคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเชื่อมั่นได้ แต่ก็ไม่พบว่ากลุ่มใดมีพัฒนาการสูงสุดหรือต่ำสุดจนตัดสินใจอย่างเด่นชัด

ในการวิเคราะห์โดยใช้ตัวแปรอิสระชุดที่สอง ซึ่งเป็นตัวแปรเกี่ยวกับความสามารถทางการคิด คือการคิดแบบเอกนัยและการคิดแบบอเนกนัย 2 นั้น ได้พบผลต่าง ๆ กันจะกล่าวต่อไป

เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผลจากการวิเคราะห์ในกลุ่มรวมหรือแยกวิเคราะห์ในกลุ่มที่หนึ่งกลุ่มที่สองและกลุ่มที่สาม โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวมแล้ว ไม่พบว่าการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 2 หรือการคิดทั้งสองแบบรวมกัน จะมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 27, 28, 29 และ 30 ในภาคผนวก ข.) เมื่อได้ทำการวิเคราะห์ต่อไปโดยนำเอาการฝึกแบบต่าง ๆ เข้าพิจารณาร่วมด้วยกับการคิดทั้งสองแบบ ผลที่ได้พบก็เป็นทำนองเดียวกัน คือไม่พบว่าตัวแปรอิสระตัวใดตัวหนึ่ง สองตัวร่วมกัน หรือทั้งสามตัวมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 31 ในภาคผนวก ข.)

เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมการวิเคราะห์ในกลุ่มรวมได้ผลดังตาราง 35 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการคิดแบบอเนกนัย 2 มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เมื่อพิจารณาส่วนที่เป็นการวิเคราะห์ความแปรปรวนรวม กล่าวคือ ผู้ที่มีการคิดแบบอเนกนัย 2 สูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมน้อยกว่าผู้ที่มีการคิดแบบอเนกนัย 2 ต่ำ (คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้ที่มีความคิดแบบอเนกนัย 2 สูง = 36.33

ผู้มีความคิดแบบเอกนัย 2 ค่า = 38.05) ส่วนเมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัยหรือการคิดแบบเอกนัยรวมกับการคิดแบบเอกนัย 2 ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้

ตาราง 35 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้งสามกลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	222.85	10.38**	239.27	8.49	41.18	1.98
การคิดแบบเอกนัย 2 (ข)	18.71	<1	56.10	2.00	100.27	4.81*
ก x ข	1.42	<1	6.61	<1	3.49	<1
RESIDUAL	21.47		28.17		20.85	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

การวิเคราะห์ในกลุ่มหนึ่ง ก็ได้พบอิทธิพลของการคิดแบบเอกนัย 2 ในลักษณะที่เหมือนกัน และยังได้พบอีกว่าการคิดแบบเอกนัยมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ที่มีการคิดแบบเอกนัยสูง

มีพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (39.40) คะแนน มากกว่าผู้มีการคิดแบบเอกลัทธิ (37.19 คะแนน) ผลการวิเคราะห์ส่วนนี้แสดงไว้ในตาราง 36

ตาราง 36 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกลัทธิ การคิดแบบอเนกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวามิภักดิ์และฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกลัทธิ (ก)	82.07	5.54*	173.09	11.35**	52.04	5.35*
การคิดแบบอเนกนัย ๒ (ข)	1.72	<1	44.52	2.92	55.69	5.72*
ก x ข	32.30	2.18	3.86	<1	2.36	<1
RESIDUAL	14.81		15.25		9.74	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สำหรับการวิเคราะห์ในกลุ่มที่สองและกลุ่มที่สาม โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ดูตาราง 32 และ 33 ในภาคผนวก ๔.) ไม่พบว่า การคิดแบบเอกลัทธิ การคิดแบบอเนกนัย 2 หรือการคิดทั้งสองร่วมกัน มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ ส่วนการวิเคราะห์ซึ่งได้นำเอาการฝึกแบบต่าง ๆ มาพิจารณาประกอบกับการคิดทั้งสองแบบก็ได้

พบอิทธิพลของการคิดแบบเอกนัยที่มีต่อการพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ท่านองเกี่ยวกับที่พบในการวิเคราะห์กลุ่มที่ 1 กล่าวคือผู้ที่มีการคิดแบบเอกนัยสูง
มีพัฒนาการไปมากกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยต่ำ (ดูตาราง 34 ในภาคผนวก ข.)

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมนี้ จึงกล่าวได้ว่า พบอิทธิพลของการคิดแบบเอกนัยที่มีต่อความแปรปรวนของ
คะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เมื่อวิเคราะห์ในกลุ่มที่หนึ่งและเมื่อนำการฝึก
แบบต่าง ๆ มาพิจารณาร่วมด้วย และโคพบอิทธิพลของการคิดแบบเอกนัย 2 ที่มีต่อความ
แปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในแบบที่ว่า ผู้มีการคิดแบบเอกนัย
2 สูงมีพัฒนาการน้อยกว่าผู้มีความคิดแบบนั้นต่ำ ซึ่งพบเมื่อวิเคราะห์คะแนนของผู้รับการฝึก
ในกลุ่มรวม และในกลุ่มที่หนึ่ง

เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ในการ
วิเคราะห์คะแนนที่ได้จากผู้รับการฝึกกลุ่มรวม กลุ่มที่หนึ่งและกลุ่มที่สอง เมื่อตรวจสอบผล
การวิเคราะห์ทั้งหมด โดยเฉพาะส่วนที่เป็นการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแล้ว ไม่พบ
ว่าการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 2 หรือการคิดทั้งสองแบบร่วมกัน จะมีผลต่อ
ความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทเลย (ดูตาราง 35,
36 และ 37 ในภาคผนวก ข.) แต่สำหรับการวิเคราะห์ในกลุ่มที่สาม ซึ่งได้ผลดังแสดง
ไว้ในตาราง 37 โคพบว่า การคิดแบบเอกนัยมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการ
ความสามารถในการสวมบทบาทในระดับที่เชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้มีการคิดแบบเอกนัยต่ำมี
พัฒนาการในคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (33.78 คะแนน) มากกว่าผู้มีการ
คิดแบบเอกนัยสูง (28.72 คะแนน) สำหรับการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาการคิดทั้งสองแบบ
รวมกับการฝึกแบบต่าง ๆ นั้นไม่พบว่า การคิดแต่ละแบบ การคิดแต่ละแบบรวมกับการฝึก
การคิดสองแบบร่วมกันหรือการคิดทั้งสองแบบรวมกับการฝึกจะมีผลต่อความแปรปรวนของ
คะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเลย เมื่อพิจารณาลการวิเคราะห์ความแปรปรวน
รวม (ดูตาราง 38 ในภาคผนวก ข.)

ตาราง 37 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่ม 1) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST	ANOVA	POSTTEST	ANOVA	ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	735.54	6.31*	51.18	<1	272.47	5.53*
การคิดแบบอเนกนัย 2(ข)	26.91	<1	55.34	<1	7.26	<1
ก x ข	17.70	<1	43.55	<1	109.43	2.22
RESIDUAL	116.60		147.26		49.25	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลการวิเคราะห์ในส่วนที่พิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทจึงกล่าวได้ว่า พบอิทธิพลของการคิดแบบเอกนัยที่มีต่อคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทในแบบที่ว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยสูงมีพัฒนาการน้อยกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยต่ำ ซึ่งผลดังกล่าวนี้ได้จากการวิเคราะห์ในกลุ่มที่ 3

ดังนั้น จึงกล่าวสรุปผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการลักษณะทั้งสามประการ เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระที่เป็นการศึกษาทั้งชุดที่หนึ่งและชุดที่สองเข้าด้วยกันได้ว่า ผู้รับการฝึกซึ่งมีการคิดแบบเอกนัยและการคิดแบบอเนกนัยในปริมาณที่แตกต่างกันมิได้มีพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่แตกต่างกันหลังฝึก ส่วนการพัฒนา

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาทนั้นขึ้นอยู่กับความคิดแบบเอกนัย โดยผู้มีการคิดแบบเอกนัยสูงได้รับประโยชน์จากการฝึกมากกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยต่ำ ผลในส่วนนี้มีขัดแย้งอยู่บ้างในตัวอย่างความสามารถในการสวมบทบาท นอกจากนั้น ยังได้พบว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัย 2 ค่า นั้น ได้รับประโยชน์ในการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มีการคิดแบบเดียวกันนี้สูงอีกด้วย

จากสมมติฐานข้อ 3 ที่กล่าวว่า "ผู้รับการฝึกที่มีความสามารถในการคิดแบบเอกนัยและเอกนัยทางภาษาสูงจะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาทและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ซึ่งมีความสามารถในการคิดทั้งสองแบบต่ำ" นั้น เมื่อพิจารณาผลสรุปที่ได้จากการวิเคราะห์ เมื่อพิจารณาตัวแปรอิสระที่เป็นความคิดทั้งชุดที่หนึ่งและชุดที่สองแล้ว จะเห็นว่า สมมติฐานนี้ไม่ได้รับการสนับสนุน แต่ก็ได้พบหลักฐานบางประการที่สนับสนุนส่วนย่อยของสมมติฐาน หรือแนวความคิดที่ซึ่งเป็นหัวใจของสมมติฐาน ถึงส่วนที่พบว่าเมื่อผ่านการฝึกแล้ว ผู้มีการคิดแบบเอกนัยสูงมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มีความคิดแบบนี้ต่ำในการวิเคราะห์กลุ่มที่หนึ่ง และในการวิเคราะห์เมื่อนำการฝึกแบบต่าง ๆ มาพิจารณารวมด้วย

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เค็ม) และเหตุผลเชิงจริยธรรม (เค็ม) แยกต่างหาก ด้วยความต้องการที่จะทราบว่าระดับความสามารถในการสวมบทบาท และระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมซึ่งผู้รับการฝึกมีอยู่แต่เดิมต่างกัน จะทำให้ผู้รับการฝึกได้รับประโยชน์แตกต่างกันหรือไม่ เมื่อผ่านการฝึกของการวิจัยนี้ไปแล้ว จึงได้นำเอาลักษณะทั้งสองดังกล่าวมาพิจารณาในการวิเคราะห์เพื่อดูอิทธิพลที่มีต่อจิตลักษณะต่าง ๆ ของผู้รับการฝึก ซึ่งถือเป็นตัวแปรตามในการวิจัยนี้ โดยได้แบ่งผู้รับการฝึกออกตามลักษณะความสามารถในการสวมบทบาทและการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมลักษณะละสองกลุ่ม โดยใช้คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดจากการวัดก่อนการฝึกเป็นเกณฑ์ในการแบ่ง สำหรับการวิเคราะห์เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งมีคะแนน

เฉลี่ย 34.91 พิสัย 18 ถึง 46 คะแนน ให้ผู้มีคะแนนตั้งแต่ 18 ถึง 35 อยู่ในกลุ่มต่ำ ผู้มีคะแนน 36 ถึง 46 อยู่ในกลุ่มสูง ส่วนความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 24.10 พิสัย 16 ถึง 51 คะแนน ให้ผู้มีคะแนน 16 ถึง 24 อยู่ในกลุ่มต่ำและผู้มีคะแนน 25 ถึง 51 อยู่ในกลุ่มสูง เมื่อนำลักษณะทั้งสองเข้าพิจารณาร่วมกัน การวิเคราะห์จึงเป็นแบบ 2×2 แฟกทอเรียล ในการวิเคราะห์ส่วนนี้ได้ทำโดยพิจารณาคะแนนของผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มต่าง ๆ ทานองเดียวกับที่เคยทำมาแล้ว แต่ในส่วนนี้ได้เน้นศึกษาเฉพาะความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเท่านั้น ผลต่าง ๆ ที่ได้พบดังจะได้นำเสนอต่อไป

ในการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งมีระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เคิม) และระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก หลังฝึก และวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม ผลการวิเคราะห์ในกลุ่มรวม กลุ่มที่หนึ่งกลุ่มที่สองและกลุ่มที่สามโดยเฉพาะเมื่อพิจารณาผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ไม่พบว่าระดับความสามารถในการสวมบทบาทเคิม ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเคิม หรือลักษณะทั้งสองร่วมกัน มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 39, 40, 41 และ 42 ในภาคผนวก ข.) ส่วนการวิเคราะห์ที่ทำต่อไปโดยนำเอาวิธีฝึกแบบต่าง ๆ มาพิจารณาร่วมกับตัวแปรอิสระทั้งสองก็ให้พบผลทานองเดียวกันว่า เมื่อพิจารณาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) ระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เคิม) ลักษณะทั้งสองร่วมกัน แต่ละลักษณะรวมกับการฝึก หรือเมื่อพิจารณาลักษณะทั้งสองรวมกับการฝึกแล้ว ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแต่อย่างใด (ดูตาราง 43 ในภาคผนวก ข.)

ผลการวิเคราะห์ในส่วนที่พิจารณาความแปรปรวนของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จึงกล่าวได้ว่า ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) หรือระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) กับคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แต่จากการศึกษาครั้งนี้มีผู้ทำไว้แล้ว มีหลักฐานที่แสดงว่าการฝึก หรือเพิ่มประสบการณ์ต่าง ๆ จะทำให้ผลก็เฉพาะในกลุ่มผู้ที่ขาดหรืออยู่ในเรื่องนั้น ๆ อยู่ จึงได้ทำการวิเคราะห์ต่อไปโดยในครั้งนี้ได้พิจารณาเฉพาะคะแนนของผู้รับการฝึกกลุ่มที่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ค่าเท่านั้น ซึ่งมีอยู่จำนวน 85 คน โดยถือเอาความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) เป็นตัวแปรอิสระที่เป็นหลัก และนำเอาลักษณะการคิดแบบต่าง ๆ มาพิจารณาครั้งละลักษณะ ซึ่งผลของการวิเคราะห์โดยพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยกล่าวว่า เมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัยร่วมกับระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) ไม่พบว่าการคิดแบบเอกนัย ระดับการสวมบทบาท (เดิม) หรือลักษณะทั้งสองร่วมกันมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 44 ในภาคผนวก ข.) และเมื่อพิจารณาการคิดแบบเอกนัย 2 ร่วมกับระดับการสวมบทบาท (เดิม) ก็ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะทั้งสองกับความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเช่นกัน (ดูตาราง 45 ในภาคผนวก ข.) แต่เมื่อนำเอาการคิดแบบเอกนัย 1 พิจารณาร่วมกับระดับการสวมบทบาท (เดิม) ก็ได้พบผลดังตาราง 38 (สำหรับกลุ่มผู้ที่ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเดิมอยู่ในระดับสูงก็วิเคราะห์หาค่าของเดียวกันนี้ แต่ไม่พบค่าที่มีนัยสำคัญ)

ตาราง 38 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม โดยพิจารณาความระมัดระวังการสวมบทบาท
(เกม) การคิดแบบอเนกนัย 1 เมื่อวิเคราะห์กับกลุ่มผู้มีระมัดระวังการใช้เหตุผล
(เกม) ทำ จำนวน 85 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระมัดระวังการสวมบทบาท (ก)	79.29	5.56*	190.05	5.58*	36.87	1.60
การคิดแบบอเนกนัย 1 (ข)	57.88	4.06*	85.12	2.50	7.42	<1
ก x ข	35.74	2.51	22.87	<1	99.50	4.32*
RESIDUAL	14.25		34.09		23.04	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จากตาราง 38 แสดงว่าการคิดแบบอเนกนัย 1 ร่วมกับระมัดระวังการสวมบทบาท
(เกม) มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับ
ที่เชื่อมั่นได้ จึงให้ทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ที่ละคู่และทดสอบโดย
วิธีของเชฟเฟอว์ ซึ่งผลที่ได้แสดงไว้ในตาราง 39

ตาราง 39 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หลังฝึก ซึ่งปรับแล้ว
 ้วยคะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท (เกม) การคิดแบบ
 อเนกนัย 1 ในกลุ่มผู้มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ค่า จำนวน
 85 คน

	$\bar{X}_{21}$	$\bar{X}_{12}$	$\bar{X}_{11}$	$\bar{X}_{22}$
	35.34	35.61	36.40	38.96
$\bar{X}_{21}$	-	.27	1.06	3.62*
$\bar{X}_{12}$		-	.79	3.35
$\bar{X}_{11}$			-	2.56
$\bar{X}_{22}$				-

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

$\bar{X}_{ij}$; i = การสวมบทบาท 1 = ค่า, 2 = สูง
 j = การคิดแบบอเนกนัย 1 1 = ค่า, 2 = สูง

ผลจากตาราง 39 แสดงว่ามีกลุ่มอยู่เพียงคู่เดียวที่มีคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของ
 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน กล่าวคือ ผู้รับการฝึกซึ่งมีความสามารถในการสวม
 บทบาท (เกม) สูง และมีการคิดแบบอเนกนัย 1 สูง มีคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการการใช้เหตุ-
 ผลเชิงจริยธรรม (38.96 คะแนน) สูงกว่าผู้ที่มีการสวมบทบาท (เกม) สูง แต่มีการ
 คิดแบบอเนกนัย 1 ค่า (คะแนนเฉลี่ย 35.34) ผลการเปรียบเทียบคู่อื่น ๆ ไม่พบว่า
 แตกต่างกันจนถึงระดับมีนัยสำคัญ

จึงกล่าวได้ว่าการวิเคราะห์ส่วนนี้ได้พบอิทธิพลร่วมกันระหว่างการศึกษาแบบอนนัย
กับระดับการมีส่วนร่วมทาง (เดิม) ที่มีต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรม เมื่อวิเคราะห์ในกลุ่มผู้มีระดับการใช้เหตุผลต่ำอยู่แต่เดิม

ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
โดยพิจารณาตามระดับการมีส่วนร่วมทาง (เดิม) และระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
(เดิม) นั้น การวิเคราะห์ในกลุ่มรวมได้ผลดังปรากฏในตาราง 40 ซึ่งได้พบว่าระดับ
การมีส่วนร่วมทาง (เดิม) มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรมในระดับที่เชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้ที่มีระดับความสามารถในการมีส่วนร่วมทาง

ตาราง 40 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก
โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการมีส่วนร่วมทาง
(เดิม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับ
การฝึกกลุ่มทดลองทั้งสองส่วนกลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการมีส่วนร่วมทาง (ก)	123.31	7.38**	418.89	17.83***	220.36	11.05***
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	533.08	31.91***	250.53	10.66***	19.85	1.00
ก x ข	33.17	1.99	12.50	<1	.68	<1
RESIDUAL	16.71		23.50		19.95	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

(เกม) สูง มีพัฒนาการคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ยที่ปรับแล้ว 38.74) มากกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาท (เกม) ต่ำ (คะแนนเฉลี่ยที่ปรับแล้ว = 36.09) และในการวิเคราะห์คะแนนของผู้รับการฝึกกลุ่มที่สาม (คูตาราง 46 ในภาคผนวก ข.) ก็ได้พบผลทำนองเดียวกันนี้ ส่วนการวิเคราะห์ในกลุ่มที่หนึ่งได้ผลดังตาราง 41 คือ พบว่าระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ กล่าวคือ ผู้มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) สูง มีพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ย = 39.50) มากกว่าผู้ที่มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ต่ำ (คะแนนเฉลี่ย 36.95) สำหรับการวิเคราะห์ในกลุ่มที่สองไม่พบว่า ระดับการสวมบทบาท (เกม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) หรือลักษณะทั้งสองร่วมกัน มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (คูตาราง 47 ในภาคผนวก ข.)

การวิเคราะห์ได้ทำต่อไป โดยพิจารณาระดับการสวมบทบาท (เกม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ร่วมกับการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งจากการพิจารณาโดยยึดผลที่ได้จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมเป็นหลัก (คูตารางในภาคผนวก ข.) ก็ได้พบผลทำนองเดียวกับที่ได้พบมาแล้วคือ พบว่าระดับการสวมบทบาทเกมเท่านั้นที่มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้ได้รับการฝึก (และรวมกลุ่มควบคุมด้วย) อย่างเชื่อมั่นได้

ผลของการวิเคราะห์ซึ่งพิจารณาความแปรปรวนของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนี้ จึงกล่าวได้ว่า พบอิทธิพลของระดับการสวมบทบาท (เกม) และระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ที่มีต่อพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้รับการฝึก กล่าวคือ ระดับการสวมบทบาท (เกม) มีผลต่อพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเมื่อวิเคราะห์ในกลุ่มรวม กลุ่มที่สาม และ

เมื่อพิจารณาการฝึกแบบต่าง ๆ ประกอบด้วย และระกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) มีผลต่อพัฒนาการของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเมื่อวิเคราะห์ในกลุ่มที่หนึ่ง

ตาราง 41 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระกับการสวมบทบาท (เกม) ระกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระกับการสวมบทบาท (ก)	75.57	5.32 *	116.20	8.76 **	35.24	3.66
ระกับการใช้เหตุผล (ข)	23.58	1.66	119.33	8.99 **	66.20	7.08 **
ก x ข	4.77	< 1	.01	< 1	1.04	< 1
RESIDUAL	14.20		13.27		9.64	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จากสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ว่า "ผู้รับการฝึกที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง แต่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ แต่เดิมจะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำและเหตุผล

เชิงจริยธรรมค่า" เมื่อได้พิจารณาผลของการวิเคราะห์ที่ได้เสนอมาแล้ว จะเห็นว่ามีส่วนของสมมติฐานเท่านั้นที่ได้รับการสนับสนุน คือส่วนที่ได้พบว่าผู้มีระดับการสวมบทบาทสูงอยู่เกิน จะมีพัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทต่ำอยู่เกิน

ส่วนสมมติฐานข้อหก ที่ว่า "ผู้รับการฝึกที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมเกินค่า จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้ที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมเกินอยู่ในระดับสูง" นั้น สมมติฐานนี้ นอกจากจะไม่ได้รับการสนับสนุนจากผลของการวิจัยในส่วนนี้แล้ว ยังพบหลักฐานบางส่วนที่ขัดแย้ง กล่าวคือ การวิเคราะห์คะแนนของผู้รับการฝึกกลุ่มที่หนึ่ง โดยพิจารณาความแปรปรวนของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนั้น พบว่าผู้ที่มีระดับการใช้เหตุผล (เกิน) สูงมีพัฒนาการไม่มากกว่าผู้ที่มีระดับการใช้เหตุผล (เกิน) ต่ำ

อิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมาจากครอบครัวระดับเศรษฐกิจและสังคมต่างกัน การนำเอาคุณลักษณะที่เกี่ยวกับระดับเศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของผู้เข้ารับการฝึกมาพิจารณาควบคู่กับการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งใช้สำหรับกลุ่มทดลองนั้นก็เพื่อจะทดสอบสมมติฐานข้อหก ที่ว่า "ผู้รับการฝึกที่มาจากครอบครัวซึ่งมีระดับเศรษฐกิจและสังคมต่ำ จะมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรม ความสามารถในการสวมบทบาท และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มาจากครอบครัวระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูง" การวิเคราะห์ได้แบ่งผู้เข้ารับการฝึกออกเป็นระดับ โดยถือเอาผลจากการตอบแบบสอบถามที่ผู้เข้ารับการฝึกทุกคนตอบเกี่ยวกับรายการสิ่งของเครื่องใช้ภายในบ้าน ซึ่งผู้วิจัยได้วิเคราะห์ไว้เป็นสเกลแบบของกัทแมน ซึ่งคะแนนของผู้ตอบจะเป็น 1 ถึง 4 (รายละเอียดของเครื่องมือนี้อยู่ในบทที่ 2) เมื่อพิจารณาจากจำนวนผู้ตอบที่ได้คะแนนต่าง ๆ แล้วได้แบ่งออกเป็นสามกลุ่ม คือ กลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจสังคมต่ำ ซึ่งได้แก่ ผู้ได้ 1 คะแนน กลุ่มระดับปานกลาง คือผู้ได้คะแนน 2 และกลุ่มระดับสูง คือ

อยู่แค่คะแนน 3 หรือ 4 แต่ในการวิเคราะห์ต้องการเปรียบเทียบระหว่างผู้อยู่ระดับต่ำกลุ่มหนึ่ง กับปานกลางและสูงอีกกลุ่มหนึ่ง จึงได้รวมผู้อยู่ในระดับกลางและสูงเข้าด้วยกันเหลือเพียงสองกลุ่ม แล้วนำเขาพิจารณาเกี่ยวกับการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งใช้เฉพาะกับกลุ่มทดลอง ซึ่งมีสามแบบ การวิเคราะห์จึงเป็นแบบ 2×2 แฟกทอเรียลอนาไลซิส ตัวแปรตามก็คือ จิตลักษณะทั้งสามเช่นเดิม โดยการวิเคราะห์ได้หาทั้งพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์คะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม

การวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาลงของการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ไม่พบว่าระดับเศรษฐกิจสังคมหรือระดับ เศรษฐกิจสังคมรวมกับการฝึกแบบต่าง ๆ มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหรือคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ (ดูตาราง 48, 49 ในภาคผนวก ข.) แต่เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ได้พบผลดังตาราง 42 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ระดับเศรษฐกิจสังคมรวมกับการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งใช้สำหรับกลุ่มทดลอง มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังฝึก ซึ่งปรับด้วยคะแนนก่อนฝึกอย่างเชื่อมั่นได้ เมื่อกลับไปพิจารณาผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนก่อนฝึก ก็ได้พบความเท่าเทียมกันของคะแนนตัวแปรตามในกลุ่มต่าง ๆ เมื่อพิจารณาแบ่งตามตัวแปรอิสระระดับเศรษฐกิจสังคม และการฝึกแบบต่าง ๆ ทั้งเมื่อแบ่งเป็นสองกลุ่มและสี่กลุ่ม ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าความแปรปรวนซึ่งมีนัยสำคัญในการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกนั้น เป็นผลมาจากการจัดกระทำของการทดลองนี้ การแปลผลต่อไปจึงถือเอาผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกเป็นสำคัญ จากตาราง 41 เมื่อคุณของการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกก็ได้พบว่าการฝึกแบบต่าง ๆ รวมกับระดับเศรษฐกิจมีความสัมพันธ์กับคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอย่างเชื่อมั่นได้ การวิเคราะห์อื่นต่อไปจึงทำโดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มต่าง ๆ ที่ประกอบวิธีของเซฟเฟ ซึ่งผลของการเปรียบเทียบและทดลองที่ได้แสดงไว้ในตาราง 43

นั้น ปรากฏว่าผู้มีระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูง ซึ่งได้รับการฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม (แบบที่ 3) กลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งฝึกโดยแบบที่สาม และกลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งฝึกโดยสองวิธีประกอบกัน (แบบที่ 1) พัฒนาการคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (คะแนนเฉลี่ย 43.12, 39.5 และ 39.46 ตามลำดับ) ไม่ต่างกัน แต่ทั้งสามกลุ่มก็กล่าวว่ามีพัฒนาการสูงกว่ากลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจสูง ซึ่งฝึกการสวมบทบาทอย่างเดียว (ฝึกแบบที่ 2 คะแนนเฉลี่ย 38.95) และกลุ่มผู้รับการฝึกที่มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งฝึกแบบที่สอง (คะแนนเฉลี่ย 33.5) อย่างเชื่อมั่นได้ ไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจสูง ซึ่งฝึกแบบที่หนึ่ง กลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจสูง ซึ่งฝึกแบบที่สอง และกลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งฝึกโดยแบบที่สอง และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งได้รับการฝึกแบบที่สาม กลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจต่ำ ซึ่งฝึกแบบที่หนึ่ง กับผู้มีระดับเศรษฐกิจสูง ซึ่งฝึกแบบที่หนึ่ง และเมื่อพิจารณาโดยรวมจากคะแนนเฉลี่ยของทุกกลุ่ม จะเห็นว่าคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ขึ้นอยู่กับวิธีการฝึกมากกว่าระดับเศรษฐกิจ กล่าวคือ มีแนวโน้มว่า ผู้ได้รับการฝึกโดยแบบที่สาม จะมีพัฒนาการมากที่สุด ขณะที่ผู้รับการฝึกแบบที่หนึ่ง และแบบที่สองมีพัฒนาการรองลงไปตามลำดับ

การวิเคราะห์ส่วนนี้จึงกล่าวได้ว่า ไม่พบอิทธิพลของระดับเศรษฐกิจ สังคม หรือระดับเศรษฐกิจสังคมร่วมกับการฝึกแบบต่าง ๆ ที่ใช้กับกลุ่มทดลองที่มีต่อคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือการสวมบทบาททางสังคม แต่โคสมอิทธิพลร่วมระหว่างระดับเศรษฐกิจสังคมกับการฝึกแบบต่าง ๆ ที่มีต่อคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม

จากผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้ทั้งหมด จึงไม่พบหลักฐานที่จะสนับสนุนสมมติฐานข้อหกของการวิจัยที่ตั้งเอาไว้

ตาราง 42 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการฝึก
แบบทดลอง ระบุกับเศรษฐกิจและสังคม ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึก
กลุ่มทดลองทั้งสามกลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระบุกับเศรษฐกิจและสังคม(ก)	12.91	<1	1.78	<1	11.38	<1
การฝึกแบบทดลอง (ข)	11.49	<1	514.39	23.16***	429.69	28.62***
ก x ข	6.39	<1	66.92	3.01*	47.73	3.18*
RESIDUAL	23.24		22.21		15.01	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สรุปผลตามสมมติฐาน 6 ขอ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยนี้ ตามที่ได้กล่าวมาพอสรุปโดยพิจารณาตาม
สมมติฐานทั้งหกข้อ ที่ตั้งไว้ไว้ว่า ในสมมติฐานทั้งหกข้อนั้น มีเพียงสมมติฐานที่หนึ่งซึ่งมุ่ง
ทำนายอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อจิตลักษณะที่สำคัญเท่านั้นที่ได้รับการสนับสนุนเป็นส่วนใหญ่
ส่วนสมมติฐานที่สองถึงหก ซึ่งมุ่งทำนายเกี่ยวกับอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อผู้เข้าร่วมการฝึก
ซึ่งมีลักษณะหรือภูมิหลังต่าง ๆ กันนั้น ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า สมมติฐานที่สอง ห้า
และหก ไม่ได้รับการสนับสนุนเลย ส่วนสมมติฐานที่สามและสี่นั้น ใ้พบว่าได้รับการ

สนับสนุนเพียงบางส่วนเท่านั้น

ตาราง 43 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม หลังฝึก เมื่อพิจารณาตามกลุ่มผู้ได้รับการฝึก 3 แบบ และระดับเศรษฐกิจสังคม

	$\bar{X}_{21}$	$\bar{X}_{22}$	$\bar{X}_{12}$	$\bar{X}_{11}$	$\bar{X}_{31}$	$\bar{X}_{32}$
	33.5	33.95	36.64	39.46	39.5	43.12
$\bar{X}_{21}$	—	.45	3.14	** 5.96	** 6.00	*** 9.62
$\bar{X}_{22}$		—	2.69	* 5.51	* 5.55	*** 9.17
$\bar{X}_{12}$			—	2.82	2.86	* 6.48
$\bar{X}_{11}$				—	.04	3.66
$\bar{X}_{31}$					—	3.62
$\bar{X}_{32}$						—

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

$\bar{X}_{ij}$; i = กลุ่มฝึกแบบทดลอง 1 = ฝึกสองอย่าง

2 = ฝึกสวมบทบาท

3 = ฝึกใช้เหตุผล

j = ระดับเศรษฐกิจสังคม 1 = ระดับต่ำ

2 = ระดับปานกลางกับสูง

การที่สมมติฐานส่วนใหญ่ของการวิจัยนี้ไม่ได้รับการสนับสนุนนั้น อาจอธิบายได้ ด้วยเหตุผลอย่างน้อย 2 ประการ คือ ประการแรกอาจเป็นเพราะการจักรกระทำในการ วิจัยนี้ใช้ระยะเวลาสั้นเกินไป การเปลี่ยนแปลงลักษณะทางจิตนั้นเป็นสิ่งที่ละเอียดอ่อนและ ลึกซึ้งที่ต้องใช้เทคนิควิธีที่ถูกต้องและต้องการเวลายาวนานพอควร ผลของการทดลอง ครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการจักรกระทำ (สอน) มีผลที่รุนแรงพอสำหรับการเปลี่ยนแปลงจิตใจ เด็กที่เข้ารับการฝึกหัด ๆ ไป แต่การที่เด็กซึ่งมีลักษณะทางจิตหรือภูมิหลังแตกต่างกันจะ ได้รับประโยชน์มาล้นน้อยแตกต่างกันหรือไม่นั้น อาจต้องใช้ช่วงเวลาที่ยาวนานกว่านี้ เหตุผลประการที่สอง อาจเป็นเพราะสมมติฐานที่ทั้งไว้มีลักษณะละเอียดและจำเพาะเจาะจง รวมทั้งการตั้งสมมติฐานดังกล่าวอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจที่ว่า การทดลองอยู่ใน สภาพปกติอันปราศจากตัวแปรแทรกซ้อนใด ๆ ทั้งนี้ หากภาวะของการทดลองผิดไป จากความเข้าใจพื้นฐานดังกล่าว แม้เพียงเล็กน้อยก็อาจทำให้ผลที่ได้แตกต่างจากการ สนับสนุนสมมติฐานที่ทั้งไว้

อย่างไรก็ตาม การวิจัยนี้ได้พบผลที่สนับสนุนสมมติฐานสำคัญที่สุด คือสมมติฐาน ข้อหนึ่ง นอกจากนั้นยังได้พบว่ามีผลการวิเคราะห์หลายส่วนที่แสดงถึงการพบความจริงและ ความรู้อันจะสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการศึกษา วิจัย หรือฝึกอบรมจริยศึกษาต่อไป ได้ ซึ่งจะได้มีการพิจารณาอภิปรายในบทต่อไป

ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมนอกเหนือจากสมมติฐาน

ในส่วนนี้จะได้นำเสนอผลของการวิเคราะห์ที่นอกเหนือไปจากสมมติฐานหรือ เป้าหมายที่กำหนดเอาไว้แล้วแต่แรก โดยคาดว่าผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้จะเกิด ประโยชน์อย่างน้อยสองประการคือ ประการที่หนึ่งผลส่วนนี้จะช่วยให้เข้าใจและตีความ หมายผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมมติฐานได้ละเอียดยิ่งขึ้น ประการที่สองการวิเคราะห์ นี้เท่ากับเป็นการตรวจสอบว่า การวิจัยนี้จะให้ผลสอดคล้องกับการวิจัยอื่น ๆ ที่ได้ทำไป แล้วอย่างไร เช่น การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับพัฒนาการการ

ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือกับความสามารถในการสวมบทบาท ความสามารถทางการคิดกับพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทหรือกับเหตุผลเชิงจริยธรรม เป็นต้น ผลของการวิเคราะห์ที่จะเสนอในส่วนนี้อาจแยกได้เป็น 2 ตอนย่อย คือ ในตอนแรกจะเป็นผลของการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ในตอนที่สองจะเป็นการหาความสัมพันธ์ในรูปของสมการพยากรณ์โดยมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวถูกทำนาย (Predicted) และตัวแปรอื่น ๆ ที่นำมาใช้ในการวิจัยนี้เป็นตัวทำนาย (Predictor) ต่อไปนี้จะเป็นการเสนอผลของการวิเคราะห์ไปตามลำดับ

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเดียวนี้ ใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบของเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) (Spiegel. 1961: 225) และทดสอบนัยสำคัญของค่าสหสัมพันธ์โดยใช้ t-test (Yamane. 1970: 464) การวิจัยนี้มีตัวแปรอยู่ทั้งสิ้น 28 ตัว (ดูรายละเอียดตาราง 1 ภาคผนวก ข.) แต่ตัวแปรที่ 25, 26 ได้จากการนำตัวแปรที่ 13 (การฝึกแบบต่าง ๆ) มาจัดใหม่และตัวแปรที่ 27, 28 ได้มาจากเอาตัวแปรที่ 19, 21 มาจัดใหม่ ดังนั้นในการหาค่าความสัมพันธ์จึงใช้ตัวแปรตั้งแต่ 1 ถึง 24 เท่านั้นไปเข้าวิเคราะห์ โดยให้ตัวแปรแต่ละตัวจับคู่กับตัวแปรอื่น ๆ หาความสัมพันธ์ที่ละคู่จนหมด ซึ่งจะได้อเป็น correlation matrix ของตัวแปรทั้งหมด ในที่นี้เห็นว่าส่วนสำคัญที่ควรจะนำมาเสนออีกคือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้เป็นตัวแปรอิสระกับที่ใช้เป็นตัวแปรตามของการวิจัยครั้งนี้ ทั้งนี้เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสำคัญและความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่เลือกมากับจิตลักษณะที่สำคัญซึ่งเป็นตัวแปรตามในการวิจัยเชิงทดลอง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์และค่านัยสำคัญที่หาได้ ซึ่งอยู่ในตาราง 39 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับจริยลักษณะ (ซึ่งถือเป็นตัวแปรตามในการทดลอง) ใน

ระดับที่เชื่อมั่นได้คือ ตั้งแต่ตัวแปรที่ 10 เป็นต้นไป จนถึงตัวแปรที่ 23 ตัวแปรที่ 1 ถึง 9 นั้น สัมพันธ์กับจริยลักษณะทั้งสามน้อยมาก จะมีก็แต่ตัวแปรที่ 2 (การศึกษาของบิดา) เท่านั้นที่มีความสัมพันธ์กับการสวมบทบาท (ตัวแปรที่ 20) และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (ตัวแปรที่ 24) แต่ก็มีความสำคัญในระดับที่ไม่สูงนัก ส่วนตัวแปรที่ 7, 8 และ 9 ซึ่งหมายถึง ระดับเศรษฐกิจและสังคมของผู้เข้ารับการศึกษาเป็นต้นเป็นตัวแปรที่การวิจัยนี้ คาดว่าจะมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการของจริยลักษณะต่าง ๆ แต่จากการวิเคราะห์ ไม่พบความสัมพันธ์ที่สนับสนุนความคิดดังกล่าว อย่างไรก็ตาม แม้จะไม่พบว่าตัวแปรที่ 1 ถึง 9 มีความสัมพันธ์กับจริยลักษณะต่าง ๆ แต่ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ก็ได้พบว่าตัวแปรต่าง ๆ ในกลุ่มนี้บางคู่มีความสัมพันธ์กันอย่างน่าสนใจ (ดูรายละเอียดตาราง 50 ในภาคผนวก ข.)

จากค่าความสัมพันธ์ที่แสดงในตาราง 44 เป็นสิ่งสนับสนุนว่าการเลือกตัวแปรอิสระที่จะนำเข้ามาพิจารณาพร้อมกับการจัดกระทำในการทดลองครั้งนี้ เป็นการเลือกเอาตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับจริยลักษณะที่เป็นตัวแปรตามอย่างแท้จริง กล่าวคือตัวแปรที่เลือกได้แก่ ระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว (ตัวแปรที่ 7, 8, 9) การยอมรับเลี้ยงดู (ตัวแปรที่ 14, 15) ความสามารถในการคิด (ตัวแปรที่ 16, 17, 18) ความสามารถในการสวมบทบาท (เกม) (ตัวแปรที่ 19) และจริยลักษณะที่ถือเป็นตัวแปรตามของการทดลองก็คือ ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม (ตัวแปรที่ 20) การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ตัวแปรที่ 22) และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (ตัวแปรที่ 24) สำหรับตัวแปรที่ 13 คือ วิธีการฝึกแบบต่าง ๆ นั้นถือว่าเป็นตัวแปรจัดกระทำของการทดลองนี้ จากตัวแปรต้นต่าง ๆ ดังกล่าวจะเห็นว่ามีเพียงตัวแปร ระดับเศรษฐกิจและสังคมเท่านั้น ที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามของการวิจัยค่อนข้างต่ำ

นอกจากนั้น ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ในตาราง 44 ยังได้แสดงให้เห็นถึงตัวแปรหรือจิตลักษณะบางตัวที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม

ตาราง 44 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และค่านัยสำคัญของตัวแปรต่าง ๆ กับจริยลักษณะที่สำคัญ (3 ลักษณะ) ในการทดลอง

	ตัวแปร(v)	V19 (PRE)	V20 (POST)	V21 (PRE)	V22 (POST)	V23 (PRE)	V24 (POST)
V.1	อาชีพของบิดา	-.03	.03*	.10	-.04	.06*	.06*
V.2	การศึกษาของบิดา	.00	.15	.16*	.02	.12*	.13*
V.3	การหางานของมารดา	.04	.01	-.07	-.01	.02	.00
V.4	การศึกษาของมารดา	-.01	.00	.08	-.05	.07	-.02
V.5	รายได้ของครอบครัว	-.02	.01	.05	-.10	.06	.00
V.6	จำนวนสมาชิกในครอบครัว	-.07	-.04	-.06	-.01	.00	-.12
V.7	ระดับเศรษฐกิจ 1	-.07	-.03	.00	-.06	.05	-.08
V.8	ระดับเศรษฐกิจ 2	-.12	.00	.00	-.09	.03	.04
V.9	ระดับเศรษฐกิจ 3	-.08 ***	.04 ***	.03 **	.04 **	.02 *	.07 **
V.10	เพศ	.27 **	.27	.20	.13 **	.14 *	.17
V.11	ถิ่นที่อยู่	.18	.04 **	.05	.21	.17	.01
V.12	อายุ	-.02	-.17 ***	-.11	-.04 ***	-.02 **	-.13 ***
V.13	การฝึกแบบต่าง ๆ	-.04 *	-.36 *	.01	-.31	.19	-.25
V.14	การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก	.12 ***	.12 ***	.12 ***	-.01 **	.05 ***	.08 ***
V.15	การอบรมเลี้ยงดูแบบไฮเทค	.29 ***	.23 ***	.24 ***	.18 ***	.24 ***	.22 ***
V.16	การคิดเอกชน	.42 ***	.38 ***	.38 ***	.25 ***	.30 ***	.34 ***
V.17	การคิดเอกชน 1	.26 ***	.27 **	.18	.25	.21	.16
V.18	การคิดเอกชน 2	.23 ***	.18 ***	.05	.00	.08	-.05
V.19	การสวมบทบาท (PRE)	- ***	.73 ***	.50	.38 ***	.46 ***	.45 ***
V.21	การไฮเทค (PRE)	.50 ***	.46 ***	-	.54 ***	.67 ***	.39 ***
V.23	ความยุติธรรม (PRE)	.46 ***	.38 ***	.67	.45 ***	-	.41 ***

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งวัดก่อนฝึกอีกด้วย ลักษณะดังกล่าวได้แก่ เพศ, การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การคิดแบบเอเจนซี การคิดแบบอเนกนัย 1 และยังได้พบว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมและความสามารถในการสวมบทบาทนั้นมีความสัมพันธ์กันเองในระดับที่สูงมาก

ความสัมพันธ์ระหว่างจิตลักษณะที่สำคัญกับตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย เพื่อต้องการที่จะหาคำอธิบายว่าจริยลักษณะสำคัญที่นำมาศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ มีองค์ประกอบหรือตัวแปรอะไรบ้างที่มีอิทธิพลหรือมีส่วนเกี่ยวข้องกับการมีจิตลักษณะนั้น ๆ มากหรือน้อย จึงได้ใช้วิธีการทางสถิติที่เรียกว่า การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โดยวิธีเพิ่มตัวแปรเป็นขั้น ๆ Forward (stepwise) Inclusion (Norman and others, 1975: 345) เพื่อหาสมการพยากรณ์ของจริยลักษณะที่สำคัญโดยมีตัวแปรต่าง ๆ ในการวิจัยนี้เป็นตัวแปรต้น ซึ่งการคำนวณดังกล่าวนี้ทำโดยเครื่องคำนวณไฟฟ้า (computer) โดยใช้โปรแกรมของ SPSS หลักของการคำนวณคือ เครื่องคำนวณจะเลือกตัวแปรอิสระที่มีค่าสหสัมพันธ์กับตัวแปรตามสูงสุดเข้าวิเคราะห์เป็นอันดับแรก ส่วนตัวแปรอิสระตัวต่อ ๆ ไปนั้น จะเลือกตามลำดับของค่าสหสัมพันธ์ส่วนย่อย (Partial correlation) ที่ละตัว ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ได้กำหนดค่า F (ค่าที่ทดสอบนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย) ไว้เท่ากับ 3.8 (ซึ่งเป็นค่าโดยประมาณของ $F_{1, 2}$ ที่ระดับนัยสำคัญ .05) และค่า T (Tolerance) เท่ากับ .50 นั่นคือเครื่องจะนำตัวแปรอิสระต่าง ๆ ที่มีค่า F สูงกว่า 3.8 หรือ T สูงกว่า .50 เข้าคำนวณเรื่อย ๆ จนกระทั่งถึงตัวแปรที่มีค่า F เท่ากันหรือน้อยกว่า 3.8 หรือค่า T เท่ากันหรือน้อยกว่า .50 เครื่องจะหยุดคำนวณการนำเสนอข้อมูลจากการวิเคราะห์วิธีนี้จะเสนอค่าต่าง ๆ ที่คำนวณได้ในรูปตารางซึ่งสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่ปรากฏในการวาง ได้แก่

R : ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

B : สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรอิสระแต่ละตัวในรูปคะแนนดิบ

β : น้ำหนักหรือสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรแต่ละตัวในรูปคะแนนมาตรฐาน

t : เป็นการทดสอบนัยสำคัญของค่าสหสัมพันธ์ (simple V) ระหว่างตัวแปรอิสระแต่ละตัวกับตัวแปรตามโดยใช้ t-test

ในการวิเคราะห์สหการถดถอยพหุคูณได้ทำโดยยึดเอาวิจัยลักษณะสองประการเป็นตัวแปรตาม คือ เหตุผลเชิงจริยธรรมและทักษะในการสวมบทบาท โดยใช้ตัวแปรอิสระตั้งแต่ตัวแปรที่ 1 ถึงตัวแปรที่ 18 ในการทำนายความสามารถในการสวมบทบาท และใช้ตัวแปรที่ 1 ถึง 18 และตัวแปรที่ 27 ในการทำนายเหตุผลเชิงจริยธรรม (ตัวแปรที่ 27 คือความสามารถในการสวมบทบาทเดิมของผู้เข้ารับการฝึก) การวิเคราะห์แยกเป็นสองตอน คือ ตอนที่หนึ่งวิเคราะห์กับกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกทั้งหมด ในตอนที่สองได้แยกผู้เข้ารับการฝึกออกเป็นกลุ่มย่อยตามตัวแปรต่าง ๆ เช่น เพศ ถิ่นที่อยู่ ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ผลการวิเคราะห์โดยละเอียดเสนอไว้ในตารางในภาคผนวก ข.)

ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรมกับตัวแปรต่าง ๆ ในการวิจัยนี้
เมื่อนำข้อมูลจากผู้เข้ารับการฝึกทั้งหมดเข้าวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โดยใช้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม ปรากฏว่ามีตัวแปรที่สัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) อย่างเชื่อมั่นได้สูงอยู่ 3 ตัว คือ ระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) (ตัวแปรที่ 27) การฝึกแบบต่าง ๆ (ตัวแปรที่ 13) และถิ่นที่อยู่ (ตัวแปรที่ 11) ตามที่แสดงไว้ในตาราง 45 ซึ่งทั้งสามตัวแปรร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวน (R^2) ของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนผู้เข้ารับการฝึกได้เพียงร้อยละ 22 นั่นคือ ถ้าความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) เป็น 100 ส่วน ตัวแปรทั้งสามจะร่วมกันทำนายได้ 22 ส่วน ที่

เหลืออีก 78 ส่วนขึ้นอยู่กับตัวแปรอื่น ๆ ที่ไม่ได้นำมาศึกษา (คือนอกเหนือจากตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27)

ตาราง 45 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับนักเรียนผู้เข้ารับการฝึกทั้งหมด รวม 191 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การสวมบทบาท (เคิม)	.33	.11	3.35	.29	4.80***	2
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.44	.19	-1.60	-.30	-4.48***	1
3	ถิ่นที่อยู่	.47	.22	1.20	.17	2.95**	3

ค่าคงที่ = 34.99

$F(3, 187) = 17.77^{***}$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

สมการทำนายการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ได้จากผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มรวมนี้มีความสามารถในการทำนายไม่สูงนัก ผู้วิจัยจึงได้แบ่งผู้เข้ารับการฝึกออกเป็นกลุ่มย่อยโดยใช้ตัวแปรบางตัวเป็นเกณฑ์ อันได้แก่ เพศ (ชาย - หญิง) ถิ่นที่อยู่ (ชนบท, ชุมชนของชนบท, เมือง) ระดับเศรษฐกิจสังคม (ต่ำ, ปานกลางและสูง) ซึ่งพบว่าสมการที่ทำนายได้ดีที่สุดคือ เมื่อแบ่งตามถิ่นที่อยู่โดยเฉพาะกลุ่มผู้ที่อยู่ในเมือง (ดูตาราง 46) ซึ่งตัวแปรที่ร่วมในการทำนายเหตุผลเชิงจริยธรรมในสมการนี้ คือระดับความสามารถในการสวมบทบาท (เคิม) การฝึกแบบต่าง ๆ และสภาพการทำงานของ

มารคา โดยตัวแปรทั้งสามร่วมกันทำนายเหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) ได้ถึง 39 เปอร์เซ็นต์ ส่วนสมการทำนายเมื่อแบ่งผู้เข้ารับการฝึกเป็นกลุ่มแบบอื่น ๆ และโคค่าของการทำนายรอง ๆ ลงไปได้แก่ สมการทำนายกลุ่มเพศชาย (ทำนายได้ 32.8%) สมการทำนายกลุ่มฐานะทางเศรษฐกิจสังคมสูง (ทำนายได้ 30.5%) และสมการทำนายกลุ่มผู้อยู่ในชนบท (ทำนายได้ 29.40%) (ดูรายละเอียดผลการวิเคราะห์ตาราง 51 - 58 ในภาคผนวก ข.)

ตาราง 46 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และตัวแปรที่ 27 เป็นตัวแปรอิสระ โดยวิเคราะห์กับกลุ่มผู้รับการฝึกที่อยู่ในเขตเมือง 69 คน

ตัวแปรที่		R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การสวมหมวก (เข็ม)	.39	.15	5.74	.41	3.49***	1
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.55	.30	-2.21	-.38	3.38*	2
3	การทำงานของมารคา	.62	.39	-3.85	-.29	2.41	3
ค่าคงที่		= 40.06					
F(3,65)		= 13.70***					

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลจากการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณโดยมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตามนั้น ตัวแปรที่สามารถทำนายจิตลักษณะนี้ได้ดีที่สุดคือ ระดับความสามารถในการสวมหมวก (เข็ม) และการฝึกแบบต่าง ๆ ซึ่งเป็นตัวแปรจักรกระทำของ

การวิจัยนี้ ซึ่งจากการวิเคราะห์ผลการทดลองทั้งหมดจำนวน 8 ครั้ง ปรากฏว่าค่าเฉลี่ยอันดับที่ของน้ำหนักเบต้า (β) ของตัวแปรทั้งสองเป็นอันดับที่ 1 และอันดับที่ 2 ตามลำดับ ทั้งแสดงไว้ในตาราง 47

ตาราง 47 จำนวนครั้งที่ปรากฏในสมการถดถอยและค่าเฉลี่ยอันดับที่ของค่าน้ำหนักเบต้าของตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนายเมื่อมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวแปรตาม

ตัวแปร	ตัวแปรที่	จำนวนครั้งที่ปรากฏ (จาก 8 ครั้ง)	ค่าเฉลี่ยอันดับที่ ของน้ำหนักเบต้า
การทำงานของบริษัท	3	1	3
ถิ่นที่อยู่	11	2	2
การฝึกแบบต่าง ๆ	13	7	1.57
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก	14	1	3
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	15	2	3.5
การคิดแบบอเนกนัย 2	18	2	3
การสวมบทบาทเดิม	27	5	1

ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทกับตัวแปรต่าง ๆ ใน
การวิจัยนี้ สำหรับความสามารถในการสวมบทบาทซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งที่ของการสร้างเสริมในการวิจัยครั้งนี้ เพราะตามทฤษฎีและหลักฐานของการวิจัยยืนยันว่าเป็นลักษณะอันหนึ่งที่มีส่วนส่งเสริมพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล เมื่อต้องการที่จะทราบว่าความ

สามารถในการสวมบทบาทมีความสัมพันธ์หรือสามารถทำนายได้โดยตัวแปรใดบ้าง จึงได้นำมาทำการวิเคราะห์หาค่าการถดถอยพหุคูณเช่นกัน

จากการวิเคราะห์กับยูเข้ารับการฝึกกลุ่มรวม พบว่ามีตัวแปรต่าง ๆ ถึง 6 ตัว (จาก 18 ตัว) ที่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) อย่างสูง ซึ่งได้แก่ การฝึกแบบต่าง ๆ (ตัวแปรที่ 13) การคิดแบบเอเจนซี (ตัวแปรที่ 16) เพศ (ตัวแปรที่ 10) การศึกษาของนิคา (ตัวแปรที่ 2) การคิดแบบอเนกนัย 2 (ตัวแปรที่ 17) การอบรมเลี้ยงดูแบบไร้เหตุผล (ตัวแปรที่ 15) ซึ่งตัวแปรทั้ง 6 นี้ ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวน (R^2) ของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) ได้ถึงร้อยละ 34.5 ตามที่ปรากฏในตาราง 48 นั่นคือ ถ้าความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเป็น 100 ส่วน ตัวแปรทั้งหมดนี้จะร่วมกันทำนายได้ 34.5 ส่วน ส่วนอีก 65.5 ส่วนนั้นขึ้นอยู่กับตัวแปรอื่นที่มีใ้ทำนายการศึกษา

เมื่อทำการแยกยูเข้ารับการฝึกออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ตามตัวแปร เพศ ถิ่นที่อยู่ ระดับทางเศรษฐกิจและสังคม ก็ได้พบว่าสมการที่ทำนายคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึกได้ดีที่สุดคือ สมการทำนายจากคะแนนของกลุ่มยูรับการฝึกที่อาศัยอยู่ในชุมชนของชนบท ดังตาราง 49 ซึ่งตัวแปรที่รวมในการทำนายความสามารถในการสวมบทบาทได้แก่ การฝึกแบบต่าง ๆ (ตัวแปรที่ 13) การคิดแบบเอเจนซี (ตัวแปรที่ 16) เพศ (ตัวแปรที่ 10) การคิดแบบอเนกนัย 1 (ตัวแปรที่ 17) และอายุ (ตัวแปรที่ 12) โดยตัวแปรทั้งหมดร่วมกันทำนายความสามารถในการสวมบทบาทได้ถึง 48.7 เปอร์เซ็นต์ ส่วนสมการทำนายเมื่อแบ่งยูเข้ารับการฝึกเป็นกลุ่มแบบอื่น ๆ และค่าค่าของการทำนายรอง ๆ ลงไปได้แก่ สมการทำนายของกลุ่มยูที่อยู่ในเมือง (ทำนายได้ 41.6%) สมการทำนายของกลุ่มเพศชาย (ทำนายได้ 33.6%) สมการทำนายของกลุ่มระดับทางเศรษฐกิจสังคมสูง (ทำนายได้ 32.40%) (ดูรายละเอียดการวิเคราะห์ตาราง 59 - 66 ในภาคผนวก ข.)

ตาราง 48 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้ความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกกลุ่มทดลอง 3 กลุ่มรวมกัน 191 คน

ลำดับ ที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.36	.13	-3.68	-.37	*** -5.34	1
2	การคิดเองนัย	.45	.21	5.52	.25	*** 3.93	2
3	เพศ	.52	.27	5.35	.24	*** 3.85	3
4	การศึกษาของบิดา	.55	.30	4.46	.17	* 2.14	4
5	การคิดแบบขอเนกนัย 1	.57	.33	3.36	.15	** 2.80	5
6	การอบรมเลี้ยงดูใช้เหตุผล	.59	.34	3.03	.13	*** 2.63	6

$$ค่าคงที่ = 10.05$$

$$F(6, 184) = 16.138^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 49 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
บทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ
โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้าร่วมการฝึกทั้งหมด 191 คน

ลำดับ ที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.41	.17	-4.79	-.43	3.48***	1
2	การคิดแบบเอกนัย	.54	.30	6.36	.25	2.80**	3
3	เพศ	.63	.40	9.60	.38	2.62*	2
4	การคิดแบบเอกนัย 2	.67	.45	5.66	.23	1.79	4
5	อายุ	.70	.49	-4.52	-.21	2.00*	5

ค่าคงที่ = 20.13

$F(5,56) = 10.65$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลของการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณโดยมีคะแนนความสามารถในการสวม
บทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตามนั้น อาจกล่าวได้ว่าตัวแปรที่ทำนายได้ดีที่สุด คือการ
ฝึกแบบต่าง ๆ ตัวแปรอื่น ๆ ที่ทำนายได้รอง ๆ ลงไปได้แก่ เพศ การคิดแบบเอกนัย
ซึ่งอาจดูได้จากค่าเฉลี่ยอันดับที่ของน้ำหนักเบต้าซึ่งแสดงไว้ในตาราง 50

ตาราง 50 จำนวนครั้งที่ปรากฏในสมการถดถอยและค่าเฉลี่ยอันดับของน้ำหนักเบตาของ
ตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนาย เมื่อมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเป็น
ตัวแปรตาม

ตัวแปร	ตัวแปร ที่	จำนวนครั้งที่ปรากฏ (จาก 8 ครั้ง)	ค่าเฉลี่ยอันดับ ของน้ำหนักเบตา
การศึกษาของบิดา	2	5	3.40
เพศ	10	4	2
อายุ	12	1	5
การฝึกแบบต่าง ๆ	13	8	1.38
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	15	3	3.67
การคิดแบบเอกนัย	16	6	2.67
การคิดแบบอเนกนัย 1	17	3	3.67

ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมนอกเหนือจากสมมติฐาน จึงสรุปได้ว่า ในการวิเคราะห์
หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้พบความสัมพันธ์ในระดับสูงถึงขั้น
มีนัยสำคัญระหว่างตัวแปรที่เลือกเป็นตัวแปรอิสระ กับจิตลักษณะสามประการที่เลือกเป็นตัวแปร
ตามของการทดลองนี้ ซึ่งตัวแปรอิสระเหล่านั้นได้แก่ ลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบ
รักสนับสนุนและแบบใช้เหตุผล ความสามารถในการคิดแบบเอกนัย แบบอเนกนัย 1 และแบบ
อเนกนัย 2 และความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) ยกเว้นระดับเศรษฐกิจสังคมซึ่ง
เป็นตัวแปรอิสระตัวหนึ่งที่พบว่ามีความสัมพันธ์กับจิตลักษณะทั้งสามประการน้อยมาก ในส่วน
ที่ทำการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณนั้นพบว่า เมื่อมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวเกณฑ์ โดยการใช้การวิเคราะห์ได้พิจารณากลุ่มตัวอย่างเมื่อแบ่งออกตาม

ลักษณะต่าง ๆ อันได้แก่ เพศ รัศมี เศรษฐกิจสังคม และถิ่นที่อยู่ สรุปได้ว่ามีตัวแปรต่างๆ
ที่มีความสัมพันธ์และร่วมกันทำนายคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้ อย่างมีนัยสำคัญอยู่
7 ตัวแปร เมื่อเรียงตามลำดับความสำคัญจากมากไปน้อยแล้ว ได้แก่ รัศมีการสวมบทบาท
(เดิม) การฝึกแบบต่าง ๆ ถิ่นที่อยู่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก การทำงานของมารดา การ
คิดแบบเอเจนซี่ 2 และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล กล่าวคือ ผู้มีรัศมีการสวมบทบาท
(เดิม) สูง ซึ่งอาศัยอยู่ในชนบทได้รับการฝึกด้วยวิธีทดลอง (1 - 2 - 3 ตามลำดับ)
ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยใช้เหตุผลมาก มารดาไม่ได้ออกงานนอกบ้าน และมีการ
คิดแบบเอเจนซี่ 2 ต่ำ จะมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึกสูงกว่าผู้มีลักษณะ
เหล่านี้ตรงข้าม ส่วนการวิเคราะห์เมื่อมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัว
เกณฑ์ได้พบว่ามีตัวแปรที่มีความสัมพันธ์และร่วมกันทำนายได้ อย่างมีนัยสำคัญอยู่ 7 ตัวเช่นกัน
ซึ่งได้แก่ การฝึกแบบต่าง ๆ เพศ การคิดแบบเอเจนซี่ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล
การคิดแบบเอเจนซี่ 1 การศึกษาของบิดา และอายุของผู้รับการฝึก กล่าวคือ ผู้รับการฝึก
เพศหญิงที่มีอายุน้อย มีการคิดแบบเอเจนซี่สูง การคิดแบบเอเจนซี่ 1 สูง ได้รับการอบรม
เลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก บิดามีการศึกษาสูง ซึ่งได้รับการฝึกแบบทดลอง (1 - 2 - 3
ตามลำดับ) จะมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึกสูงกว่าผู้มีลักษณะเหล่านี้
ตรงกันข้าม

การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การอภิปรายผลของการวิจัย

สิ่งที่กล่าวถึงในบทนี้ แบ่งได้เป็นสองตอน ตอนที่หนึ่งเป็นการอภิปรายผลของการวิจัย ซึ่งได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลไว้แล้วในบทที่ 4 ตอนที่หนึ่งแบ่งออกเป็นสามส่วน คือ ในส่วนที่หนึ่งเป็นการอภิปรายผลส่วนรวมทั้งหมดของการวิจัย โดยมีจิตลักษณะ 3 ประการ ที่ถือเป็นตัวแปรตามของการวิจัยเป็นหลัก ส่วนที่สองและสามเป็นการอภิปรายซึ่งเน้นพิจารณาผลการวิจัยส่วนที่มีลักษณะเป็นการค้นพบที่ค่อนข้างน่าสนใจ และเป็นความรู้ที่อาจนำไปใช้ประโยชน์ได้ในทางปฏิบัติ หัวข้อของการอภิปรายในส่วนทั้งสองนี้ได้แก่ ส่วนที่สองลักษณะของบุคคลที่ได้รับประโยชน์จากการฝึก ส่วนที่สามสภาพแวดล้อมกับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กไทย ในตอนที่สองของบทนี้เป็นการกล่าวถึงข้อดีและข้อจำกัดของการวิจัย รวมทั้งข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยได้ความรู้และเกิดความคิดขึ้น เมื่อได้ทำวิจัยเรื่องนี้เสร็จแล้ว ต่อไปจะกล่าวถึงรายละเอียดของแต่ละส่วน แต่ละตอนไปตามลำดับ

การอภิปรายผลเมื่อพิจารณาตามจิตลักษณะสามประการที่ถือเป็นตัวแปรตาม

ในส่วนนี้จะได้นำผลจากการทดลองและวิเคราะห์ข้อมูลมาอภิปราย เพื่อให้เห็นภาพโดยรวมของสิ่งที่ได้พบจากการวิจัย มองเห็นความเกี่ยวข้องหรือผลที่สัมพันธ์กันระหว่างการจัดการหรือลักษณะบางประการของผู้เข้ารับการฝึก กับจิตลักษณะที่สำคัญที่ก่อการพัฒนาในตัวผู้เข้ารับการฝึก ในการอภิปรายจะได้พิจารณาโดยมีจิตลักษณะสามประการเป็นหลัก คือ ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม โดยจะอภิปรายไปที่ละจิตลักษณะตามลำดับ

ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมซึ่ง

เน้นพัฒนาการทางสติปัญญา (Cognitive Development Theory) ได้ให้ความสำคัญแก่การสวมบทบาททางสังคมอย่างมาก โดยเชื่อว่าพัฒนาการของการสวมบทบาทกับพัฒนาการทางสติปัญญาาร่วมกัน จะมีผลทำให้พัฒนาการทางจริยธรรมเป็นไปได้ โดยที่การวิจัยนี้ ยึดเอาทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมซึ่งเน้นพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นพื้นฐาน จึงได้มุ่งที่จะหาหลักฐานหรือความจริงเกี่ยวกับการพัฒนาจิตลักษณะดังกล่าว

ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมกับการฝึก เพื่อศึกษาหาวิธีการในการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ การวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้ได้พัฒนาวิธีการฝึกขึ้น 2 วิธี โดยอาศัยหลักทฤษฎีและผลของการวิจัยต่าง ๆ เป็นพื้นฐาน คือวิธีการฝึกเพื่อยกระดับความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม และวิธีฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยวิธีแรกนั้นประกอบด้วยกิจกรรมการฝึกหัดกิจกรรม แต่ละกิจกรรมใช้เวลาประมาณ 50 - 100 นาที วิธีที่สองประกอบด้วยสองส่วนคือ ส่วนแรกเป็นการฝึกด้วยกิจกรรมซึ่งมีอยู่ ห้ากิจกรรม ใช้เวลากิจกรรมละ 50 - 100 นาที (ซึ่งทั้งห้ากิจกรรมในวิธีฝึกแรก และห้ากิจกรรมในวิธีฝึกที่สองใช้เนื้อหาจากแบบเรียนสำเร็จรูปเป็นหลัก) ส่วนที่สองเป็นการฝึกโดยตนเองจากแบบเรียนสำเร็จรูป ซึ่งได้สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ แบบเรียนดังกล่าวมี 2 เล่ม ใช้เวลาในการฝึกประมาณห้าครั้ง (ครั้งละ 50 นาที) ในการฝึกได้แบ่งผู้เข้ารับการฝึกออกเป็นสี่กลุ่ม (โดยวิธีสุ่ม) เพื่อรับการฝึกต่างกันสี่แบบ คือ แบบที่หนึ่งฝึกโดยวิธียกระดับความสามารถในการสวมบทบาทร่วมกับวิธีใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบที่สองฝึกโดยวิธียกระดับความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเดียว แบบที่สามฝึกโดยวิธีใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว และแบบที่สี่ ฝึกโดยวิธีปกติทั่วไป (กลุ่มควบคุม)

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้พบว่า ทั้งวิธีการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท และวิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทในระดับที่เชื่อมั่นได้สูง กล่าวคือ กลุ่มผู้รับการฝึกซึ่งฝึก

ควยวิธีทั้งกล่าวแต่ละวิธี มีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้ฝึก
ควยวิธีทั้งกล่าวอย่างมาก ผลของการทดลองนี้แสดงให้เห็นว่า การพัฒนาความสามารถใน
การสวมบทบาทแก่เด็กที่มีวัยและลักษณะเดียวกับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ สามารถทำได้
ผลก็โดยใช้วิธีการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทที่พัฒนาขึ้น นอกจากนั้น ยังแสดงให้เห็น
ว่าความสามารถในการสวมบทบาทนั้น สามารถพัฒนาได้โดยใช้วิธีฝึกใช้เหตุผลเชิง
จริยธรรมอีกด้วย

สำหรับการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท เมื่อพิจารณาการฝึกสอง
วิธีร่วมกันนั้น ได้พบว่าผู้ที่มีการสูงที่สุดมีสองกลุ่ม คือ กลุ่มที่ได้รับการฝึกความสามารถ
ในการสวมบทบาทอย่างเดียว และกลุ่มที่ได้รับการฝึกโดยวิธีฝึกความสามารถในการสวม
บทบาทร่วมกับฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ขณะที่กลุ่มที่ได้รับการฝึกควยวิธีใช้เหตุผลเชิง
จริยธรรมอย่างเดียวมีพัฒนาการรองลงไป ส่วนกลุ่มที่ฝึกโดยวิธีปกติทั่วไป (กลุ่มควบคุม)
นั้น มีพัฒนาการน้อยที่สุด ผลดังกล่าวนี้ผิดจากความคาดหมายที่ตั้งไว้เล็กน้อย คือการวิจัย
คาดหมายว่าการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทจะทำให้ดีที่สุด โดยใช้วิธีการฝึก
ความสามารถในการสวมบทบาทรวมกับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (และน่าจะดีกว่า
กลุ่มฝึกสวมบทบาทอย่างเดียว)

อย่างไรก็ตาม ผลที่พบนี้เป็นหลักฐานแสดงว่าการพัฒนาจิตลักษณะความ
สามารถในการสวมบทบาทนั้น อาจทำได้โดยใช้วิธีการฝึกเพื่อเสริมสร้างลักษณะนี้โดยตรงก็
เป็นการเพียงพอแล้ว

จากผลดังกล่าว แสดงว่าการพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาททาง
สังคมของเด็กที่มีลักษณะเช่นเดียวกับกลุ่มตัวอย่างนี้ ในสังคมไทยอาจทำได้โดยการจัด
ประสบการณ์เสริมให้ในรูปของการฝึกควยวิธีต่าง ๆ ตามแบบที่การวิจัยนี้ได้ทดลองแล้วได้
ผลดี อันได้แก่การฝึกโดยวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาท ฝึกความสามารถในการ
สวมบทบาทร่วมกับฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

การพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมที่จัดขึ้นในการวิจัยนี้ นับว่าเป็นจุดเริ่มแรกของการทดลองในสังคมไทย ในต่างประเทศได้มีงานวิจัยหลายเรื่องที่ทำ การทดลองฝึกหัดก่อนนี้มาก่อนและปรากฏว่าไคณลี้ กังงานวิจัยของแซนเดอร์สองครั้ง (Chandler. 1973, Chandler. 1974) ซึ่งทดลองฝึกยกระดับการสวมบทบาท ให้แก่เด็กชายที่มีพฤติกรรมเกราะอายุ 13 และ 15 ปี จำนวน 45 คน และฝึกเด็กที่มีความผิดปกติทางอารมณ์อายุ 8 ถึง 15 ปี จำนวน 48 คน ซึ่งผลการวิจัยทั้งสองครั้ง แซนเดอร์ได้พบว่ากลุ่มเด็กที่ได้รับการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทมีพัฒนาการใน จิตลักษณะนี้ดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเด่นชัด

เยียนนอติ (Iannotti. 1978: 119 - 124) ได้ฝึกความสามารถ ในการสวมบทบาทแก่เด็กอายุ 6 ปี 30 คน อายุ 9 ปี 30 คน ก็ได้ผลที่สนับสนุนว่าการฝึก ความสามารถในการสวมบทบาทนั้น ทำให้ผู้รับการฝึกมีพัฒนาการดีกว่ากลุ่มควบคุม

ซิลเวอร์นและคณะ (Silvern and others. 1979) ได้ทำการทดลอง กับเด็กระดับ 4 ถึง 6 (เทียบชั้น ป.4 ถึง ป.6) จำนวน 34 คน ซึ่งมีการหยั่งลึกอยู่ใน ระดับต่ำกว่าปกติ พบว่าการใช้เหตุผลเกี่ยวกับการหยั่งลึก (Perspective taking logic) การหยั่งลึกทางความรู้สึก (Affective Perspective taking) ของกลุ่มทดลองได้พัฒนาขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มให้ทำกิจกรรมอย่างอื่น

ผลจากการวิจัยที่กล่าวถึงนี้ แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการสวมบทบาท ทางสังคมเป็นสิ่งที่นักวิจัยยอมรับว่าจำเป็นและเป็นสิ่งสำคัญมาก จึงได้มีการคิดและทดลอง เพื่อหาวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาลักษณะดังกล่าวนี้ และงานวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่ามีวิธีการที่ใช้ได้ผลสำหรับการฝึกเด็กในสังคมไทยด้วย

ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมกับลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริม
การพัฒนา การพัฒนาจิตลักษณะต่าง ๆ นั้น มิใช่จะขึ้นอยู่กับวิธีการฝึกเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมหรือลักษณะของบุคคลแต่ละคนอีกด้วย การวิจัยนี้คาดว่าใน

กลุ่มผู้ได้รับการฝึกเหมือน ๆ กันนั้น อาจมีผู้ที่ได้รับประโยชน์เล็กน้อยแตกต่างกันตามลักษณะต่าง ๆ ของผู้เข้ารับการฝึกมาพิจารณาด้วยว่า ลักษณะเหล่านั้นมีความสัมพันธ์หรือมีส่วนช่วยส่งเสริมพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทอย่างไรบ้าง. ซึ่งลักษณะต่าง ๆ ที่จะกล่าวถึงต่อไปได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด ระับ เศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของผู้เข้ารับการฝึก

การอบรมเลี้ยงดูเป็นลักษณะของบุคคลที่มีพื้นฐานทั้งจากงานวิจัยและหลักทฤษฎีที่มีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางจริยธรรม ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท ได้พิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลประกอบกัน โดยใช้ผู้รับการฝึกในกลุ่มทดลองทั้งสามเป็นกลุ่มตัวอย่าง ผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้ได้พบว่า ผู้รับการฝึกที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก มีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนน้อย เพื่อให้เข้าใจถึงอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ อย่างชัดเจน จึงได้ตรวจสอบผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง (ดูตาราง 8 ในบทที่ 4) ซึ่งได้พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมากน้อยต่างกัน มิได้มีคะแนนการสวมบทบาทแตกต่างกันแต่อย่างใด จึงกล่าวได้ว่าความแตกต่างซึ่งได้พบหลังจากการฝึกนั้นเป็นผลที่เกิดขึ้นในช่วงระหว่างการฝึก และการที่เป็นดังกล่าวอาจอธิบายได้ว่า เมื่อเด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักจากทางบ้านนั้น ครอบครัวได้ให้สภาพจิตใจที่พร้อม แต่ขณะเดียวกันสภาพแวดล้อมในครอบครัวและสภาพแวดล้อมทางสังคมของเด็ก อาจยังไม่เหมาะสมและไม่ส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการในการสวมบทบาทอย่างเต็มที่ ครั้นเมื่อเข้ามาได้รับการฝึกซึ่งจัดสภาพและบรรยากาศ ซึ่งส่งเสริมลักษณะดังกล่าวโดยตรง เด็กซึ่งมีสภาพจิตใจที่พร้อมอยู่จึงสามารถพัฒนาไปได้มากกว่าเด็กซึ่งมีสภาพจิตใจที่พร้อมน้อยกว่า

งานวิจัยเด็กไทยอีกเรื่องหนึ่ง ซึ่งศึกษาเด็กกึ่งวัยรุ่นทั้งในกรุงเทพฯ และ ชุมชน (ดวงเดือน ศุภครินทร์ 2522) ในรูปของการศึกษาภาคสนามโดยมีแบบวัด ความสามารถในการสวมบทบาทที่แตกต่างจากที่ใช้ในการวิจัยเชิงทดลองนี้ ก็ให้ความ ความสำคัญของสภาพแวดล้อมที่มีต่อการพัฒนาการของการสวมบทบาทของเด็ก กล่าวคือ การวิจัย ดังกล่าวพบว่าในเด็กอายุ 10 ขวบนั้น เด็กจากชุมชนในเมืองหลวงมีความสามารถในการ สวมบทบาทสูงสุด และที่รอง ๆ ลงไปคือ เด็กจากชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นหมู่บ้าน เด็ก จากชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นป่าแยกอยู่ห่าง ๆ และเด็กที่อยู่ในชุมชนเขตสลัมในเมือง- หลวงตามล่ำก๊ับ จะเห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่คล้ายกันในการวิจัยทั้งสองเรื่องนี้ มีอยู่เพียง กลุ่มเดียวคือ กลุ่มเด็กจากชุมชนของชนบท การนำมาเปรียบเทียบเพื่อดูว่าผลลัพธ์ สัมพันธ์กันหรือไม่จึงยังไม่อาจทำได้ อย่างไรก็ตาม งานวิจัยทั้งสองเรื่องก็ให้พบหลักฐาน เหมือนกันที่ยืนยันอิทธิพลของสภาพแวดล้อมในสังคมที่มีต่อการพัฒนาการของการสวมบทบาทของ เด็ก

ผลของการวิจัยดังที่กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าสภาพแวดล้อมทางสังคมบาง อย่างมีลักษณะไม่เหมาะสมที่จะส่งเสริมให้เด็กมีการพัฒนาการสวมบทบาทใดคั่นัก แม้เด็ก บางคนจะมีสภาพทางจิตใจที่พร้อมอยู่แล้ว แต่สภาพแวดล้อมไม่อำนวย จึงจำเป็นต้องมีการ เสริมจากทางโรงเรียนด้วยวิธีการฝึกกึ่งที่ได้ทำไปแล้วในการทดลองนี้ และคาดว่าผู้ที่ จะพัฒนาได้อีก เมื่อได้รับการฝึกคือเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูมาแบบรักมาก โดยเฉพาะ อย่างยิ่งที่อาศัยอยู่ในเมืองของต่างจังหวัด

ลักษณะประการที่สอง ซึ่งคาดว่าจะมีส่วนทำให้บุคคลได้รับประโยชน์จากการ ฝึกแตกต่างกัน คือ ความสามารถในการคิด ซึ่งในการวิเคราะห์ความแปรปรวนของ คะแนนพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทของผู้เข้ารับการฝึก โดยพิจารณาแบ่ง ผู้รับการฝึกออกเป็นระดับสูงต่ำตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 1 และการ คิดแบบอนเอกนัย 2 ผลที่ได้พบก็คือ ผู้มีการคิดแบบเอกนัยสูงสามารถพัฒนาความสามารถ

ในการสวมบทบาทได้มากกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยทั่ว ซึ่งเป็นไปตามการคาดหมายของการวิจัย ความสัมพันธ์ระหว่างการคิดแบบเอกนัยกับพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทนี้ได้พบทั้งก่อนการฝึกและในช่วงของการฝึก กล่าวคือ ในการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างนั้น พบว่า เมื่อแบ่งเด็กออกตามระดับของการคิดแบบเอกนัยแล้ว ผู้ที่มีการคิดแบบเอกนัยสูงมีคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัยต่ำอย่างเชื่อมั่นได้ จึงเห็นว่าการคิดแบบเอกนัยนี้มีความสัมพันธ์กับพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทของบุคคลทั้งในสภาพปกติและในสภาพของการฝึกซึ่งเป็นช่วงเวลาไม่ยาวนานนักด้วย

การพบหลักฐานความสำคัญของการคิดแบบเอกนัยที่มีต่อพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทนี้ จึงสนับสนุนความคิดของเลน (Rogers. 1969: 202 citing Lane. 1966) ที่ว่า "แมสภาพแวดล้อมทางสังคมจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญ แต่ก็มีองค์ประกอบซึ่งทำให้คนเกิดความสามารถ (ในการสวมบทบาท) ดังกล่าวได้มากกว่าคนอื่น ๆ อันได้แก่ ความสามารถในการคิดแบบต่าง ๆ ของบุคคล..."

ระดับเศรษฐกิจสังคมของผู้เข้ารับการฝึกเป็นอีกลักษณะหนึ่งที่ได้นำมาพิจารณาว่าได้ทำให้ผู้รับการฝึกมีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทแตกต่างกันหรือไม่ จากผลของการวิเคราะห์โดยแบ่งผู้รับการฝึกออกตามระดับเศรษฐกิจสังคม ไม่พบว่าผู้ที่มาจากครอบครัวที่มีระดับเศรษฐกิจสังคมต่างกันจะได้รับประโยชน์จากการฝึกในจิตลักษณะนี้แตกต่างกันแต่อย่างใด เพื่อให้เข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างระดับเศรษฐกิจสังคมกับพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทให้ชัดเจนยิ่งขึ้น จึงได้ตรวจสอบผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นก่อนการฝึก ซึ่งได้พบว่าเมื่อแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกตามระดับเศรษฐกิจสังคมแล้ว ไม่พบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีเศรษฐกิจแตกต่างกันจะมีความสามารถในการสวมบทบาทต่างกันแต่อย่างใด และเมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมในส่วนที่หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ก็พบว่า ระดับเศรษฐกิจกับการสวมบทบาทนั้นมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก ($r = -.07$) จากข้อมูลต่าง ๆ ดังกล่าว ทำให้สามารถสรุปได้ว่าระดับ

เศรษฐกิจสังคมกับการสวมบทบาทที่มีความเกี่ยวข้องกันน้อยมาก สำหรับเด็กกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ และเมื่อเป็นเช่นนั้น การที่เด็กเหล่านี้จะมีพัฒนาการการสวมบทบาทหรือไม่ มากน้อยเพียงใด จึงไม่น่าจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับระดับเศรษฐกิจสังคมของเขา

การที่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างระดับเศรษฐกิจกับการสวมบทบาทดังกล่าว นับว่าไม่ตรงกับข้อสรุปงานวิจัยของโรเจอร์ส (Rogers. 1969: 208) ที่ว่าคนที่อยู่ในสถานะทางสังคมสูงมีแนวโน้มว่ามีความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าคนที่มีสถานะทางสังคมต่ำ และงานวิจัยของธัทธแมนและสเตรส (คงเกื้อน พินิจนาวัน 2521: 14 อ้าง Schatzman & Strauss. 1955) ซึ่งสัมภาษณ์ชาวอเมริกันที่รอคอยจากพายุหมุน โค้ชสรุปว่าผู้มีระดับเศรษฐกิจสังคมปานกลางมีความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าผู้ที่มีการศึกษาต่ำ แต่การวิจัยจากต่างประเทศทั้งสองเรื่องนี้ใช้ผู้ใหญ่มากเป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งแตกต่างจากงานวิจัยนี้ที่ใช้เด็กอายุ 10 - 12 ปีเป็นกลุ่มตัวอย่าง จึงอาจเป็นได้ว่าเด็กในวัยนี้ยังไม่ได้รับอิทธิพลจากความแตกต่างในระดับเศรษฐกิจดังกล่าว

เหตุผลอีกประการหนึ่งที่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างระดับเศรษฐกิจสังคมกับความสามารถในการสวมบทบาทนั้น อาจเป็นเพราะการแบ่งระดับเศรษฐกิจในการวิจัยนี้ไม่ได้กลุ่มที่มีระดับต่างกันอย่างแท้จริง กล่าวคือ แม้ว่าการวิจัยนี้จะได้แบ่งระดับเศรษฐกิจโดยใช้ผลการวัดจากสเกลของกัทธแมน (ที่โคห์นาคีน) ซึ่งเชื่อได้ว่ามีความถูกต้อง แต่เมื่อพิจารณานักเรียนในกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดก็พบว่า ไม่น่าจะมีสภาพของครอบครัวที่ต่างกันนัก เพราะโรงเรียนในโครงการวิจัยนี้ เป็นโรงเรียนเทศบาลหนึ่งโรงเรียน และโรงเรียนประถมขององค์การบริหารส่วนจังหวัดสองโรงเรียน ซึ่งปกติแล้วเด็กที่มาโรงเรียนเหล่านี้มักมาจากครอบครัวฐานะปานกลางหรือยากจน เด็กจากครอบครัวฐานะร่ำรวยมักไม่ค่อยมีเมื่อสภาพครอบครัวของเด็กไม่ค่อยแตกต่างกันเช่นนี้ แม้จะสามารถแบ่งเด็กออกเป็นสองกลุ่มได้ด้วยเครื่องมือดังกล่าว แต่ความแตกต่างระหว่างกลุ่มทั้งสองก็คงมีไม่มาก (อาจไม่ต่างกันจนเห็นได้ชัด) เมื่อการแบ่งลักษณะที่เป็นตัวแปรอิสระไม่ต่างกันอย่างชัดเจนแล้ว

ผลต่อลักษณะที่เป็นตัวแปรตามย่อมไม่ชัดเจนด้วย จึงเป็นไปได้ว่าที่การรวมบทบาทของ
เด็กคนละระดับเศรษฐกิจไม่ต่างกันนั้น อาจเป็นเพราะที่จริงแล้วระดับเศรษฐกิจมีได้ต่าง
กัน (หรือต่างกันน้อย) ก็ได้

ความสามารถในการรวมบทบาทกับตัวแปรที่ห่านายโคก ซึ่งทำการวิจัยนี้ได้
ศึกษาและพบผลที่น่าสนใจเกี่ยวกับความสามารถในการรวมบทบาทอีกส่วนหนึ่งก็คือ การ
วิเคราะห์หาตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสำคัญในการทำนายจิตลักษณะที่สำคัญนี้ (หลังการฝึก)
ในการวิเคราะห์โคกพิจารณาตัวแปรต่าง ๆ ที่มีอยู่ในการวิจัยและคาดว่ามีความสำคัญ
ในการทำนายจิตลักษณะดังกล่าวเป็นตัวแปรอิสระ ซึ่งตัวแปรเหล่านั้นโคกได้ลักษณะที่เกี่ยวข้อง
กับภูมิหลังของผู้เข้ารับการฝึก ลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด รวมทั้ง
ทั้งวิธีการฝึกซึ่งถือเป็นอีกตัวแปรหนึ่ง การวิเคราะห์แต่ละครั้งโคกพิจารณาแบ่งกลุ่มตัวอย่าง
ออกเป็นประเภทที่ต่าง ๆ กันออกไปคือ เมื่อพิจารณาจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อแบ่งตาม
เพศ (2 กลุ่ม) แบ่งตามระดับเศรษฐกิจ (2 กลุ่ม) และแบ่งตามถิ่นที่อยู่ (3 กลุ่ม)
ทั้งนั้น ในการวิเคราะห์เพื่อหาตัวแปรทำนายจิตลักษณะความสามารถในการรวมบทบาท
นี้ จึงมีผลการทำนาย 8 ครั้ง หรือมีตัวแปรทำนาย 8 ชุด ซึ่งใช้ในการทำนายกลุ่ม
ต่าง ๆ

ในการทำนายความสามารถในการรวมบทบาท เมื่อวิเคราะห์โดยพิจารณา
เด็กกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดพบว่า มีตัวแปรที่ร่วมกันทำนายโคกก็คือ การฝึก การคิดแบบเอเจนซี
เพศ การศึกษาของบิดา การคิดแบบอเนกนัย 1 และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ซึ่ง
ทั้ง 6 ตัวแปรสามารถร่วมกันทำนายคะแนนการรวมบทบาท (หลังฝึก) ได้ 34.5 ส่วน ใน
100 ส่วน (34.5%) ส่วนการวิเคราะห์เมื่อแบ่งเด็กออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ โคกได้ตัวแปรที่มี
ความสามารถทำนายสูงเป็นชุดๆ คือ เมื่อวิเคราะห์กลุ่มเพศชาย ตัวแปรที่ทำนายโคกก็คือ
การฝึก การคิดแบบอเนกนัย 1 การคิดแบบเอเจนซี และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ซึ่ง
ตัวแปรทั้ง 4 ร่วมกันทำนายโคกได้ร้อยละ 34 กลุ่มเพศหญิงตัวแปรที่ทำนายโคกก็คือ การฝึกการ

คิดแบบเอกนัย และการศึกษาของบิดา ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 26.7 กลุ่มผู้มีระดับ
เศรษฐกิจต่ำ ตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การฝึก การศึกษาบิดาและการคิดแบบเอกนัย
ซึ่งรวมกันทำนายได้เพียงร้อยละ 17 กลุ่มผู้มีระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูง ตัวแปรที่
ทำนายได้ก็คือ เพศ การฝึก การคิดแบบเอกนัย และการศึกษาของบิดาซึ่งรวมกันทำนาย
ไคร้อยละ 32.40 กลุ่มเด็กในเมืองของจังหวัด ตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ เพศ การฝึก
การคิดแบบเอกนัย และการศึกษาของบิดา ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 41.60 กลุ่มเด็ก
ในชุมชนของชนบทตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การฝึก การคิดแบบเอกนัย เพศ การคิดแบบ
เอกนัย 1 และอายุซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 48.75 สำหรับกลุ่มเด็กในชนบทตัวแปร
ที่ทำนายได้ก็คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบไร้เหตุผลและการฝึก ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ
21.85 ทักกล่าวมา จะเห็นว่าการทำนายความสามารถสวมบทบาททำได้ เมื่อทำนายเด็ก
ซึ่งอยู่ในชุมชนของชนบท ซึ่งมีตัวแปรที่รวมกันทำนาย 5 ตัวดังกล่าวแล้ว และสามารถ
ทำนายได้ถึงร้อยละ 48.75 ซึ่งนับว่าสูงมาก

เมื่อพิจารณาตัวแปรทำนายทั้งหมดจะพบว่า มีตัวแปรที่สำคัญและเด่นชัด
ปรากฏในการทำนายบ่อยครั้ง และมีน้ำหนักในการทำนายค่อนข้างสูง ซึ่งสามารถจัด
ลำดับความสำคัญของตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนายคะแนนการสวมบทบาท โดยพิจารณา
ค่าเฉลี่ยอันดับที่ของเบต้า (ดูตาราง 42 ในบทที่ 4 ประกอบ) เป็นตามลำดับของความ
สำคัญคือ การฝึก เพศ การคิดแบบเอกนัย การศึกษาของบิดา การอบรมเลี้ยงดูแบบไร้
เหตุผล การคิดแบบเอกนัย 1 และอายุ นั่นคือตัวแปรต่าง ๆ ดังกล่าวมีความสัมพันธ์
กับการสวมบทบาทของเด็ก โดยลักษณะต่าง ๆ เหล่านี้อาจช่วยให้เด็กมีความสามารถในการ
การสวมบทบาทสูงกว่าเด็กที่มีลักษณะอย่างอื่น ซึ่งตามลักษณะความสัมพันธ์ที่พบนี้ เด็กที่มี
การสวมบทบาทสูงคือ เด็กเพศหญิงอายุต่ำ เมื่อเปรียบเทียบในกลุ่ม มีการคิดแบบเอกนัยสูง
มีการคิดแบบเอกนัย 1 สูง บิดามีการศึกษาสูง ได้รับการอบรมแบบไร้เหตุผลมาก และ
ได้รับการฝึกโดยวิธีทดลองของการวิจัยนี้ (วิธีฝึกบทบาททางสังคมและวิธีฝึกสองคำถาม)

การที่ปรากฏว่าตัวแปรต่าง ๆ ทั้งกล่าวมีความสัมพันธ์กับคะแนนการสวมบทบาท (หลังฝึก) สูงนั้น อาจอธิบายได้ดังต่อไปนี้

ที่พบว่าการฝึกมีอิทธิพลต่อการมีคะแนนการสวมบทบาททางสังคมสูงหรือต่ำนั้น เป็นสิ่งที่ได้อธิบายมาแล้วอย่างละเอียด เมื่อพิจารณาอิทธิพลของการฝึกที่มีต่อจิตลักษณะ การสวมบทบาท และถึงผลที่แสดงว่าการฝึกแบบทดลองทั้ง 3 แบบที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยนี้ ใช้โดยผลดีในการฝึกเพื่อยกระดับการสวมบทบาทที่เป็นหลักฐานสำคัญที่แสดงว่า การฝึกจะต้องมีอิทธิพลสำคัญต่อคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึกอย่างแน่นอน กล่าวคือ เด็กที่ได้รับการฝึกแบบที่เหมาะสม (แบบทดลองที่ฝึกสวมบทบาทอย่างเดี่ยว หรือฝึกสวมบทบาทร่วมกับฝึกใช้เหตุผล) ย่อมมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่า เด็กซึ่งได้รับการฝึกโดยวิธีปกติ (กลุ่มควบคุม)

ที่พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีอิทธิพลต่อคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) ในลักษณะที่ว่า ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีคะแนนการสวมบทบาทสูงกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย อาจอธิบายได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบดังกล่าวน่าจะมีส่วนในพัฒนาการของการสวมบทบาทจริง เพราะลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้จะทำให้เด็กได้เรียนรู้ถึงเหตุผลและความถูกต้องของบทบาทของบุคคลหรือการกระทำต่างๆ โดยผู้ใหญ่จะเป็นผู้ให้ความรู้และคำแนะนำระบอบการชี้แจงควยเหตุผล เมื่อเด็กโตขึ้นก็จะสามารถคิดและตัดสินใจได้เอง โดยอาศัยเหตุผลหรือประสบการณ์ที่ได้จากการแนะนำของผู้ใหญ่ การเรียนรู้บทบาทต่าง ๆ จึงเป็นไปอย่างถูกต้องควยความเข้าใจ ควยเหตุผล จึงกล่าวได้ว่าเด็กซึ่งผ่านการอบรมเลี้ยงดูมาควยวิธีนี้มาก ๆ ย่อมจะมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงควย

อิทธิพลของเพศที่มีต่อคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทในลักษณะที่ว่า เด็กหญิงมีคะแนนการสวมบทบาทสูงกว่าเด็กชายนั้น เมื่อพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างเพศกับคะแนนการสวมบทบาททั้งก่อนและหลังการฝึกแล้ว พบว่ามีค่าเท่ากับ .27 เท่ากัน

($p < .001$) ซึ่งแสดงว่าความสัมพันธ์ระหว่างเพศกับคะแนนการสอบพบาเป็นเช่นนี้
 นำโดยตลอด กล่าวคือ โดยปกติแล้วเพศหญิงมีความสามารถในการสอบพบาสูงกว่าชาย
 สาเหตุที่ทำให้เด็กหญิงมีการสอบพบาสูงกว่าเด็กชายนั้น อาจเป็นเพราะการมีความ
 สามารถในการใช้ภาษาที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การมีความสามารถทางภาษาสูงน่าจะช่วยให้
 เด็กสามารถเรียนรู้และเข้าใจบทบาทของตน ของผู้อื่นได้ สามารถที่จะเข้าใจบทบาท
 กว้าง ๆ จากการสื่อสารกับบุคคล หรือจากแหล่งต่าง ๆ ได้ดีกว่า การที่มีความสามารถทาง
 ภาษาต่ำ นั่นคือ การมีความสามารถทางภาษาสูงจะมีผลให้พัฒนาการของความสามารถ
 ในการสอบพบาสูงกว่าการมีความสามารถทางภาษาต่ำ สำหรับความแตกต่างระหว่าง
 เพศในเรื่องความสามารถทางภาษานั้น ได้มีงานวิจัยในสังคมไทยหลายเรื่องที่พบหลักฐาน
 สำคัญคือ เมื่อปี 2509 สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก ได้ทำการศึกษา
 ความสามารถในการอ่านเข้าใจและเก็บใจความได้ และความสามารถในการเขียนสะกด
 คำของเด็กที่เพิ่งจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทั่วประเทศจำนวน 1 ล้านคน และเด็ก
 ที่เพิ่งจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวนเกือบหกพันคน ผลปรากฏว่านักเรียนหญิงมีความสามารถ
 ทางภาษาไทยทั้งสองด้านมากกว่านักเรียนชายอย่างเด่นชัด (สถาบันระหว่างชาติสำหรับการ
 การค้นคว้าเรื่องเด็ก 2509) ในปี พ.ศ. 2511 ปราณี สุทธิพงศ์ ได้ศึกษาพัฒนาการ
 ทางภาษาของเด็กไทยทั้งแทชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งอยู่ในพระนครและ
 ต่างจังหวัดจำนวน 9,852 คน พบว่าเด็กเพศหญิงมีพัฒนาการทางภาษาเร็วกว่าเพศชาย
 ทุกระดับอายุ และความแตกต่างดังกล่าวเพิ่มขึ้นตามอายุ กล่าวคือ นักเรียนหญิงมีความ
 สามารถทางภาษาไทยสูงกว่านักเรียนชายเล็กน้อยในระดับประถม และแตกต่างกันมากใน
 ระดับมัธยม (ปราณี สุทธิพงศ์ 2511) ผลการวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
 ซึ่งศึกษาเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวนเกือบสามหมื่นคนจากทุกภาคทั่วประเทศไทย ด้วย
 การทดสอบทักษะเบื้องต้นทางการเรียน ใ้ผลว่านักเรียนหญิงทำคะแนนเฉลี่ยในวิชาภาษา-
 ไทยสูงกว่านักเรียนชายในทุกภูมิภาค (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2516) การ
 วิจัยของอ่ำพล โองเคลือบ ซึ่งมุ่งศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวล ความสามารถในการอ่าน

และลักษณะอื่นบางประการของบุคคลิกภาพ โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 7 การวิจัยพบว่าเด็กหญิงมีความสามารถในการอ่านและเข้าใจดีกว่าชาย โดยเฉพาะในระกับการศึกษาที่สูง(ป.7) (อำพล โองเคลือบ 2515) นอกจากนี้ ดวงเคื่อน พันธมนาวิน ซึ่งได้รวบรวมและศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ที่มุ่งเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างเพศในเรื่องความสามารถทางภาษา โดยเฉพาะที่ทำในประเทศไทยได้สรุปไว้ว่า "แทบทุกการวิจัยได้วิเคราะห์ผลไว้ และให้รายงานเหมือนกันว่าหญิงมีความสามารถทางภาษาไทยสูงกว่าหรือเท่ากับชาย..." (ดวงเคื่อน พันธมนาวิน 2521: 26) จึงกล่าวได้ว่า งานวิจัยของไทยส่วนใหญ่ที่มุ่งศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาของเด็กที่ต่างเพศกัน ได้พบหลักฐานที่แสดงว่าเด็กก่อนวัยรุ่นหรือวัยรุ่นเพศหญิง มีความสามารถในการใช้ภาษาสูงกว่าหรือเท่ากับชาย ตามที่ได้กล่าวไว้ว่า ผู้มีความสามารถทางภาษาสูงน่าจะมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าผู้มีความสามารถทางภาษาค่ำ และถึงที่การวิจัยส่วนใหญ่พบว่าเด็กก่อนวัยรุ่นและวัยรุ่นมีแนวโน้มว่า เด็กหญิงมีพัฒนาการทางภาษาสูงกว่าชาย ซึ่งกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ก็เป็นเด็กที่อยู่ในวัยดังกล่าวด้วย (คือมีอายุเฉลี่ย 11 ปีเศษ) จึงเป็นไปได้ว่า เพราะเหตุที่มีพัฒนาการทางภาษาสูงกว่านี้เองที่ทำให้เด็กเพศหญิงมีพัฒนาการของความสามารถในการสวมบทบาทสูงกว่าเพศชายถึงที่พบในการวิจัยนี้

ที่พบว่าการคิดแบบเอกลัษณ์หรือการคิดแบบอเนกนัย 1 มีอิทธิพลต่อคะแนนการสวมบทบาทในลักษณะที่ว่า ผู้มีการคิดแบบดังกล่าวสูงมีคะแนนการสวมบทบาทสูงกว่าผู้มีการคิดแบบนั้นค่านั้น เป็นผลที่สอดคล้องกับแนวความคิดตามทฤษฎีพัฒนาจริยธรรมตามที่เคยกล่าวมาแล้ว ซึ่งอาจอธิบายถึงสาเหตุของการมีบทบาทดังกล่าวได้ว่า เป็นเพราะพัฒนาการของการสวมบทบาทนี้ จำเป็นต้องอาศัยความสามารถในการคิดและจินตนาการอย่างมาก ลักษณะความสามารถในการสวมบทบาทตามแบบของเซลแมน (Selman. 1975) จากขั้นขึ้นไปสู่ขั้นสูงนั้น ได้แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการคิดจากขั้นที่ง่ายไม่ซับซ้อนไปสู่ขั้นที่ยากซับซ้อน ดังนั้น การจะพัฒนาการสวมบทบาทจากขั้นต่ำไปสู่ขั้นสูงได้สำเร็จนั้น ผู้มีความ

สามารถในการคิดที่ยากและซับซ้อนกว่ายอมประสบความสำเร็จมากกว่าผู้มีการคิดแบบตรงกันข้าม จึงเห็นว่าที่พบการคิดทั้ง 2 แบบสามารถทำนายคะแนนการสวมบทบาทได้ก็นั้นเป็นหลักฐานที่น่าเชื่อถืออย่างยิ่ง

ส่วนที่พบว่าการศึกษาระดับบิกามีอิทธิพลต่อคะแนนการสวมบทบาท โดยเด็กที่มีความรู้สูงมีคะแนนการสวมบทบาทสูงกว่าเด็กที่มีความรู้ต่ำ อาจอธิบายได้ว่า โดยปกติแล้วบิดาเป็นผู้หนึ่งที่มีบทบาทในการถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์และความเข้าใจในบทบาทต่าง ๆ แก่เด็ก และเป็นบุคคลสำคัญที่เด็ก ๆ มักเอาเป็นตัวอย่างอีกด้วย ได้มีการวิจัยในสังคมไทยพบว่าวัยรุ่นมีความรู้สึกถึงอิทธิพลของบิดาที่มีต่อตนเอง (ทองเกื้อน พันธุมนาวัน และบุญยิ่ง เจริญยิ่ง 2517: 67) ดังนั้น ถ้าบิดาเป็นผู้มีการศึกษาสูงและได้มีโอกาสให้ความรู้ประสบการณ์แก่เด็ก มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเด็กบ่อย ๆ ก็จะทำให้เด็กมีการคิดและความเข้าใจต่าง ๆ สูงขึ้น และเห็นเห็นว่าสังเกตว่าบิดาที่มีการศึกษาสูงมักเป็นผู้เอาใจใส่และเห็นความสำคัญในการจัดหรือส่งเสริมประสบการณ์แก่เด็ก ขณะที่บิดาซึ่งมีการศึกษาค่ำมักต้องทำงานหนักนอกบ้าน และถือว่าไม่มีหน้าที่ในการอบรมสั่งสอนเด็ก จึงมักไม่ค่อยเอาใจใส่ที่จะจัดหรือถ่ายทอดประสบการณ์ต่าง ๆ ให้แก่เด็ก และบิดาประเภทหลังนี้นักเสียเปรียบในด้านความรู้ที่จะจัดประสบการณ์แก่เด็กด้วย ดังนั้น จึงเป็นไปได้ที่ระดับการศึกษาของบิดาจะมีอิทธิพลต่อความสามารถในการสวมบทบาทของเด็ก

อายุเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญในการทำนายคะแนนการสวมบทบาท การวิจัยนี้พบว่าการทำนายในลักษณะที่ว่าผู้มีอายุน้อยมีคะแนนการสวมบทบาทมากกว่าผู้มีอายุมาก เพื่อให้การอธิบายความสัมพันธ์ชัดเจนขึ้น จึงได้พิจารณาค่าความสัมพันธ์ระหว่างอายุกับคะแนนการสวมบทบาทก่อนฝึก และหลังฝึก ซึ่งพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างอายุกับคะแนนก่อนฝึกนั้นน้อยมากจนไม่นับสำคัญ แต่ความสัมพันธ์กับคะแนนหลังฝึกพบว่ามีความเป็นลบและมีนัยสำคัญที่ระดับสูง ($r = -.17, p < .01$) ซึ่งแสดงว่าผู้มีอายุน้อยได้มีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทเพิ่มขึ้นจากก่อนฝึกมากกว่าผู้มี

อายุมาก ทั้งนี้อาจเป็นไปได้ด้วยเหตุผลสองประการ คือ ประการแรกอาจเป็นเพราะ
 ประสิทธิภาพในการฝึกที่จัดให้มีความเหมาะสมกับเด็กอายุน้อยมากกว่าเด็กอายุมาก
 เหตุผลอีกประการหนึ่งก็คือ เป็นไปได้ว่าในกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้เด็กอายุน้อยคือ
 พวกเรียนเร็ว เด็กอายุมากคือพวกเรียนช้า ทั้งนี้เพราะเด็กในการทดลองทั้ง 6
 หองเรียนเป็นเด็กชั้นประถมปีที่ 6 เพียงหนึ่งห้อง เป็นเด็กชั้นประถมปีที่ 5 เสียห้าห้อง
 การที่เด็กส่วนใหญ่เรียนอยู่ชั้นเดียวกันขณะที่อายุต่างกันั้น มักเป็นว่าเด็กอายุน้อยคือผู้ที่
 เรียนได้เร็ว ได้เลื่อนชั้นตามอายุ เด็กอายุมากมักเป็นเด็กเรียนช้าหรือเด็กตกชั้น
 เมื่อเด็กอายุน้อยเป็นผู้มีสติปัญญาสูงเรียนได้เร็ว ขณะที่เด็กอายุมากคือผู้สติปัญญาต่ำ
 เรียนได้ช้า ผลจึงเป็นว่าเด็กอายุน้อยมีพัฒนาการการสวมบทบาทมากกว่าเด็กอายุมาก

ผลที่ว่าเด็กอายุน้อยมีความสามารถทางสติปัญญาสูงกว่าเด็กอายุมากที่เรียน
 อยู่ชั้นเดียวกันนี้ ตรงกับผลของการวิจัยซึ่งทำโดยคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
 เรื่อง "ประสิทธิภาพโรงเรียนประถมศึกษา" (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
 แห่งชาติ 2519: 12 - 13) การวิจัยดังกล่าวใช้เด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน
 27,894 คน จากภูมิภาคและจังหวัดต่าง ๆ ทั่วประเทศ เป็นกลุ่มตัวอย่าง สิ่งที่สำคัญคือ
 ทักษะเบื้องต้นทางการเรียนวิชาเลขคณิตและภาษาไทย ผลของการวิจัยพบว่า นักเรียน
 ในกลุ่มตัวอย่างซึ่งมีอายุตามเกณฑ์คือ 8 - 9 ปี ทำคะแนนได้คือนักเรียนที่มีอายุเกิน
 เกณฑ์ คือ 10 ปีและสูงกว่า 10 ปี ส่วนนักเรียนอายุต่ำกว่าเกณฑ์คือ 6 - 7 ปีนั้น ทำ
 คะแนนได้ต่ำที่สุด แม้การทดสอบครั้งที่สองก็โดยผลทำนองเดียวกับครั้งแรก

จึงสรุปได้ว่า สำหรับการทำนายคะแนนการสวมบทบาท (หลังการฝึก)
 ตัวแปรที่ทำนายได้ดีที่สุดคือ การฝึก ส่วนตัวแปรที่ทำนายได้รองลงไปตามลำดับคือ
 เพศ การคิดแบบเอเจนซี การศึกษาของบิดา การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การคิดแบบ
 อเนกนัย 1 และอายุ สมการทำนายในกลุ่มรวมของคะแนนการสวมบทบาทอยู่ในระดับ
 ก่อนข้างสูง กล่าวคือ ตัวแปรทั้งชุดอันประกอบด้วยการฝึก การคิดแบบเอเจนซี เพศ

การศึกษาของมิกวา การคิดแบบเอกนัย 1 และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลสามารถ
ร่วมกันทำนายไคร้อยละ 34.5 กลุ่มเด็กที่ตัวแปรต่าง ๆ สามารถร่วมกันทำนายคะแนน
การสวมบทบาทได้สูงที่สุดคือ เด็กจากชุมชนของชนบท ซึ่งตัวแปรต่าง ๆ ร่วมกันทำนาย
ไคร้อยละ 46.75 นั่นคือ คะแนนการสวมบทบาทของเด็กกลุ่มนี้ 100 ส่วน ตัวแปร
ในการวิจัยนี้สามารถอธิบายไคร้อยละ 48.75 ส่วน สำหรับที่เหลือ 51.25 ส่วนนั้น เป็น
ตัวแปรที่การวิจัยนี้ยังครอบคลุมไปถึง

จึงสรุปผลของการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการสวมบทบาททางสังคม
ได้ว่า การพัฒนาจิตลักษณะดังกล่าวสามารถทำไคร้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยการฝึกแบบ
ต่าง ๆ ที่ได้พัฒนาขึ้นในการวิจัยนี้ อันได้แก่ การฝึกสวมบทบาท การฝึกสวมบทบาทรวม
กับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามลำดับ การ
วิจัยนี้ยังได้พบว่าการที่บุคคลมีลักษณะบางประการทำให้เขาได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการ
ในการสวมบทบาทมากกว่าผู้อื่น ซึ่งลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าวคือ การได้รับการอบรมเลี้ยง
ดูแบบรักสนับสนุนมาก การมีความคิดแบบเอกนัยสูง สำหรับการทำนายคะแนนพัฒนาการ
ของความสามารถในการสวมบทบาทนั้น ตัวแปรที่สำคัญซึ่งสามารถทำนายไคร์คือ การฝึก
เพศ การคิดแบบเอกนัย การศึกษาของมิกวา การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การคิดแบบ
เอกนัย 1 และอายุ โดยกลุ่มตัวแปรที่ทำนายคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท
ไคร์ที่สุดเท่าที่พบในการวิจัยนี้ สามารถทำนายไคร์ร้อยละ 49

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นจิตลักษณะที่สำคัญที่สุด
ซึ่งการวิจัยนี้ต้องการศึกษาเพื่อหาแนวทางในการพัฒนา เพราะได้มีการศึกษาวิจัยทั้งใน
ต่างประเทศและในประเทศไทยแล้วพบว่า เป็นจิตลักษณะหนึ่งในกลุ่มของจิตลักษณะต่าง ๆ
ที่มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคคลค่อนข้างสูง โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1970)
เชื่อว่าการสอนจริยธรรมแก่เด็กจะบรรลุเป้าหมายให้เด็กเป็นผู้มีจริยธรรมอย่างแท้จริงนั้น
ทำได้ก็เพียงโดยการสอนให้เขามีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่ถูกต้อง เพราะหลัก
จริยธรรมเป็นสิ่งที่บุคคลได้ใช้ในการแก้ปัญหาขัดแย้งทางจริยธรรมระหว่างบุคคล เป็น

กฎเกณฑ์หรือแนวทางสำหรับการประพจน์ เป็นเหตุผลสำหรับการตัดสินใจประพจน์ปฏิบัติ การใช้หลักการตามทีโคลเบอร์กล่าวถึงก็คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การพัฒนาจริยธรรมตามทฤษฎีของโคลเบอร์ก็คือ การยกระดับความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั่นเอง ในการศึกษาเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของการวิจัยนี้ได้นั้น ที่การค้นคว้าหาวิธีการฝึกที่มีประสิทธิภาพ และค้นหาลักษณะต่าง ๆ ซึ่งช่วยให้บุคคลมีพัฒนาการได้ดี หรือได้รับประโยชน์อย่างสูงเมื่อได้รับการฝึก ซึ่งจะได้นำกล่าวต่อไปตามลำดับ

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับการฝึก เมื่อพิจารณาพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอันเป็นผลของการฝึก 2 วิธีที่ได้สร้างขึ้นในการวิจัยนี้ คือวิธีฝึกความสามารถในการ สวมบทบาทและวิธีฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผลที่ได้จากการวิเคราะห์คือ ได้พบว่าคะแนนพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแปรปรวนไปตามวิธีการฝึกทั้งสองดังกล่าวอย่างเชื่อมั่นได้ในระดับสูง กล่าวคือ ผู้ที่ฝึกด้วยวิธีใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีพัฒนาการในเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่ากลุ่มผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกโดยวิธีนี้อย่างมาก และผู้ที่ฝึกด้วยวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาทมีพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกโดยวิธีนี้อย่างมากเช่นกัน ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า การพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมกับเค้กระดัมเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างนี้สามารถทำได้โดยวิธีฝึกซึ่งมีประสิทธิภาพสูงที่ได้สร้างขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ และผลนี้ก็ยังเป็นหลักฐานให้กล่าวได้ว่า แม้วิธีการที่สร้างขึ้น เพื่อพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมก็สามารถใช้ในการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมแก่ผู้เข้ารับการฝึกอย่างได้ผลเช่นกัน

เพื่อให้เข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อันเป็นผลมาจากการฝึกในการวิจัยนี้ดียิ่งขึ้น จึงได้พิจารณาผลร่วมระหว่างวิธีฝึกทั้งสองวิธี ซึ่งได้พบจากการวิเคราะห์ข้อมูลว่าคะแนนพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแปรปรวนไปอย่างมีนัยสำคัญจากอิทธิพลของการฝึกทั้งสองวิธีร่วมกัน กล่าวคือ ได้พบว่าการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาไปมากที่สุดเท่า ๆ กัน สำหรับผู้ที่ได้รับการฝึกแบบใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว และผู้ที่ได้รับการฝึกแบบฝึกความสามารถในการสวมบทบาทร่วมกับฝึกใช้เหตุผล

เชิงจริยธรรม ส่วนผู้ได้รับการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเดียวนั้นพัฒนาการ
 รองลงไป ผู้ที่ได้รับการฝึกด้วยวิธีปกติทั่วไป (กลุ่มควบคุม) มีพัฒนาการน้อยที่สุด
 ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับเด็กลักษณะเดียวกับ
 กลุ่มตัวอย่างนี้ สามารถทำได้โดยวิธีการที่พัฒนาขึ้นสำหรับการวิจัยนี้ วิธีที่ทำให้ผู้เข้ารับ
 การฝึกมีพัฒนาการได้ดีที่สุดคือ วิธีที่ฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดี่ยว และวิธีฝึกความ
 สามารถในการสวมบทบาทรวมกับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ส่วนวิธีที่ใช้ได้ผลรอง
 ลงไปคือวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาทอย่างเดี่ยว วิธีที่ใช้ได้ผลน้อยที่สุดคือการ
 สอนจริยศึกษาตามปกติในปัจจุบัน

การฝึกยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยวิธีหลักของโคลเบอร์กใน
 การวิจัยนี้ ซึ่งปรากฏว่าได้ผลดีกว่าสอดคล้องกับการวิจัยในต่างประเทศหลายเรื่อง ซึ่ง
 ได้แก่ งานวิจัยของกีสเซย์ (1973) ทราซีและครอส (1973) และทูเรียล (1966)
 (Keasey. 1975: 41, citing Keasey. 1973, Tracy & Cross. 1973;
 Turiel. 1966) ซึ่งฝึกเด็กโดยวิธีสร้างให้เกิดความขัดแย้งแล้วเสนอเหตุผลขั้นที่สูง
 กว่าให้ การวิจัยของวินเซนต์ (Vincent. 1976) ซึ่งฝึกโดยให้เด็ก ๆ อภิปราย
 แล้วครูคอยกระตุ้นและเสนอเหตุผลขั้นสูงกว่าให้ กีสเซย์ (Keasey. 1973) ทดลอง
 ยกระดับจริยธรรมแก่เด็กวัยรุ่นชายหญิงโดยใช้ตัวแบบ ชไลเฟอร์และดักลาส (Schleifer
 & Douglas. 1973: 62 - 68) ทดลองโดยใช้เพื่อนเป็นตัวแบบ เลอเพอจีและ
 วัลโลชิน (ควงเคื่อน หันธุมานวีน และเพ็ญแข ประจวบจันทน์ 2520 อ้าง Lefurgy
 & Walloshin. 1969) ทดลองโดยใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อน ทราวิสและปีเตอร์
 (Traviss & Peter. 1974) และอาบุทโนท (Arbuthnot. 1974: 319 -
 324) ซึ่งทำการทดลองโดยใช้วิธีสวมบทบาท จึงกล่าวได้ว่างานวิจัยนี้เป็นเรื่องแรก
 ที่ทำในประเทศไทย ซึ่งฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยใช้วิธีฝึกหลักทฤษฎีของ
 โคลเบอร์ก ผู้วิจัยได้รวบรวมเอาเทคนิคหรือแบบของการฝึกจากวิธีที่ใช้ในงานวิจัยที่
 กล่าวมาแล้วเขาไว้ในวิธีเดียวกัน และที่สำคัญก็คือการฝึกในงานวิจัยนี้ได้ใช้แบบเรียน

โดยตนเอง (SIP) ซึ่งนับว่าแตกต่างไปจากวิธีการที่การวิจัยอื่น ๆ ใช้อยู่ และปรากฏว่า ไคเดลก็เช่นเดียวกับวิธีอื่น ๆ แต่ที่นับว่าดีกว่าก็คือการใช้แบบเรียนโดยตนเองนี้ สามารถฝึกเด็กได้ทีละมาก ๆ โดยครูมีทองทำงานหนักนัก ครูเพียงแต่ศึกษาวิธีการใช้และคำแนะนำในวิธีการฝึกเพื่อชี้แจงแก่เด็ก จึงนับว่าวิธีนี้เหมาะที่จะใช้ในโรงเรียนไม่ว่าจะมีนักเรียนจำนวนมากหรือน้อยก็ตาม นอกจากนี้ การฝึกเด็กโดยใช้แบบเรียนโดยตนเองนี้ ยังทำให้เกิดปัญหาเรื่องครูลงไปไ้มาก กล่าวคือ โดยปกติแล้ว การสอนเด็กโดยกิจกรรมและการอภิปรายนั้น ครูจะต้องศึกษาและเตรียมตัวในค่านทฤษฎีเนื้อหา และวิธีการที่จะสอนเป็นอย่างดี ซึ่งนับว่าเป็นงานหนักมากสำหรับครูที่ไม่คุ้นเคยกับทฤษฎีโคลเบอร์ก และการที่จะฝึกให้ครูมีความสามารถเช่นนี้ได้ จะต้องใช้เวลา แรงงานและทุนค่อนข้างมาก อย่างไรก็ตาม ได้มีการลองใช้วิธีการฝึกโดยยึดครูเป็นหลักในการอภิปรายเป็นกลุ่มของนักเรียน (สกล เทียงแท้ 2524) ซึ่งผลของการวิจัยนี้ เมื่อไคมาแล้วจะได้นำมาเปรียบเทียบกับผลการวิจัยปัจจุบันด้วย เพื่อแสวงหาวิธีต่าง ๆ ที่เหมาะสมในการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กไทยในระดับประถมศึกษา

เหตุผลเชิงจริยธรรมกับลักษณะของบุคคลที่ส่งเสริมการพัฒนา จากหลักฐานที่ไคพบโดยการศึกษาและวิจัยที่ทำทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย พบว่ามีลักษณะหลายประการที่มีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล ลักษณะต่าง ๆ เหล่านั้นได้แก่การไครับการอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด ความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม และระดับเศรษฐกิจสังคมของครอบครัว หรือแม้กระทั่งของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เค็ม) ก็มีผู้พบว่ามีเกี่ยวข้องกับพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้วย ท่อไคจะไคพิจารณาถึงความเกี่ยวข้องของลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าวที่มีต่อพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยใช้ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลในบทที่ 4 เป็นหลักฐาน

การถูกอบรมเลี้ยงดูเป็นลักษณะของบุคคลประการหนึ่ง ซึ่งการวิจัยนี้ไคความสนใจว่าจะทำให้บุคคลไครับประโยชน์ในการฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิง-

จริยธรรมมาน้อยเพียงใด ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนของจิตลักษณะที่สำคัญ ซึ่งการวิจัยนี้ต้องการพัฒนาโดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จึงได้พิจารณาแบ่งผู้รับการฝึกออกตามการอบรมเลี้ยงดูสองแบบอันได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลไม่พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบหรือทั้งสองแบบรวมกันจะมีผลทำให้ผู้รับการฝึกได้รับประโยชน์แตกต่างกัน อันสืบไปจากความคําความหมายของการวิจัยที่ว่า "ผู้รับการฝึกที่ถูกอบรมเลี้ยงดูมาแบบรักสนับสนุนมากและใช้เหตุผลน้อยจะมีพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงสุด ส่วนผู้ถูกอบรมเลี้ยงดูมาด้วยแบบทั้งสองมากจะมีพัฒนาการต่ำที่สุด" การที่ผลไม่เป็นไปตามความคําความหมายดังกล่าว อาจเป็นไปได้อันเดียวสาเหตุอย่างน้อยสองประการคือ ประการแรกอาจเป็นเพราะช่วงเวลาของการฝึกสั้นเกินไป จนไม่อาจทำให้เกิดซึ่งมีภูมิหลังที่ต่างกันดังกล่าวมีความเปลี่ยนแปลงที่ต่างกันได้ ประการที่สองเป็นไปได้ว่าวิธีการฝึกต่าง ๆ ที่ใช้ในการทดลองนี้ ให้ประโยชน์หรือมีความเหมาะสมกับเด็กทุก ๆ ประเภท เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดู 2 แบบประกอบกัน กล่าวคือ เด็กทุกกลุ่มได้รับประโยชน์ โดยมีการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไปเท่า ๆ กัน ซึ่งจากการตรวจสอบคะแนนเฉลี่ยหลังฝึกเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนก่อนฝึกแล้ว ก็พบหลักฐานที่แสดงว่าเหตุผลประการที่สองนี้เป็นจริง

ลักษณะทางการคิดเป็นอีกลักษณะหนึ่ง ซึ่งได้นำมาพิจารณาว่าจะมีส่วนช่วยให้ผู้รับการฝึกได้ประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกันหรือไม่ เพราะตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมทั้งของโคลเบอร์กและเพียเจต์ ต่างก็ให้ความสำคัญของความสามารถทางสติปัญญาและการคิดว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญ ที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล ความสามารถในการคิดที่นำมาศึกษาในการวิจัยนี้คือ การคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 1 การคิดแบบอเนกนัย 2 โดยแบ่งผู้รับการฝึก (เฉพาะกลุ่มทดลอง) ออกตามลักษณะการคิดแต่ละแบบแบบละสองระดับ (คือสูงกับต่ำ) ในการวิเคราะห์ได้พิจารณาการคิดครั้งละ 2 แบบรวมกัน ผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของการวิจัยครั้งนี้ ไม่พบว่าผู้รับการฝึกที่มีการคิดทั้ง 3 แบบ

ในระดับและองค์ประกอบที่ต่างกัน จะมีความแตกต่างกันในพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแต่อย่างใด เพื่อค้นหาคำอธิบายของปรากฏการณ์ดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้ย้อนไปตรวจสอบผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นที่เกี่ยวกับลักษณะดังกล่าว ซึ่งพบว่า ผู้มีการคิดแบบเอเจนซีต่างกันนั้น มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน กล่าวคือผู้มีการคิดแบบเอเจนซีสูงมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้มีการคิดแบบเอเจนซีต่ำ

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นประกอบกับผลวิเคราะห์ข้อมูลจากการทดลองในการวิจัยนี้ อธิบายไว้ว่าการคิดแบบเอเจนซีนั้น น่าจะมีบทบาทในการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยปกติ ในสภาพค่อยเป็นค่อยไป แต่กับการพัฒนาในระยะสั้น หรือกับสภาพของการฝึกที่จัดขึ้นในการวิจัยนี้แล้ว การคิดแบบดังกล่าวไปได้แสดงบทบาทให้เห็นเด่นชัด ถึงที่พบว่า ผู้รับการฝึกที่มีการคิดแบบเอเจนซีต่างกันก็มีได้มีพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน

ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) และระดับการสวมบทบาท (เดิม) ก็เป็นลักษณะที่การวิจัยนี้คาดว่า น่าจะมีส่วนทำให้ผู้รับการฝึกที่มีลักษณะเหล่านี้ต่างกัน มีพัฒนาการในจิตลักษณะที่ควรพัฒนาต่างกัน ซึ่งผลของการวิเคราะห์ในส่วนนี้ไม่พบว่า ผู้รับการฝึกซึ่งมีลักษณะดังกล่าวในระดับที่ต่างกัน หรือองค์ประกอบที่ต่าง ๆ กัน มีพัฒนาการคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน

เพื่อให้ได้คำตอบในส่วนที่ลึกลงไป ได้เลือกพิจารณาเฉพาะกลุ่มผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ โดยแบ่งออกตามองค์ประกอบ ระดับการสวมบทบาท และการคิดแบบเอเจนซี 1 (แบ่งได้เป็น 4 กลุ่ม) พบว่าผู้มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง ขณะเดียวกันมีการคิดแบบเอเจนซี 1 สูง ได้รับประโยชน์จากการฝึกโดยมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก สูงกว่าผู้รับการฝึกซึ่งมีการสวมบทบาทสูง ขณะเดียวกันมีการคิดแบบเอเจนซี 1 ต่ำ เพียงกลุ่มเดียว ซึ่งผลดังกล่าวมีส่วนสนับสนุนความสำคัญของลักษณะพื้นฐานที่จำเป็นทั้งสองประการคือ ความสามารถในการสวมบทบาท (เดิม) และความสามารถทางสติปัญญากับการคิดที่มีต่อพัฒนาการทางจริยธรรมตามทฤษฎีโคลเบอร์ก

ในเรื่องลักษณะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาจริยธรรมนี้ ได้มีการศึกษาและได้ผลชัดเจน คือ งานวิจัยของวอล์คเกอร์ (Walker. 1980) ที่ได้ทำการทดลองกับนักเรียนระดับ 4 ถึง 7 (เทียบได้กับ ป.4 - ป.7) จำนวน 72 คน ซึ่งมีองค์ประกอบของจิตลักษณะที่ต่าง ๆ กัน ได้พบข้อสรุปจากผลการวิจัยเชิงทดลองครั้งนั้นว่า พัฒนาการทางสติปัญญาและความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม เป็นปัจจัยที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นไป กล่าวคือ พบว่าในการฝึกเพื่อยกระดับจริยธรรมแก่เด็ก 3 กลุ่ม ที่มีองค์ประกอบในระดับต่าง ๆ กันของจิตลักษณะทั้ง 3 ประการอันได้แก่ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม พัฒนาการทางสติปัญญา และความสามารถในการสวมบทบาทนั้น มีอยู่กลุ่มเดียวที่สามารถพัฒนาจริยธรรมสูงขึ้นได้ ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีระดับพัฒนาการทางสติปัญญาและระดับการสวมบทบาทสูงกว่าอีก 2 กลุ่ม

ผลของงานวิจัยนี้ได้แสดงให้เห็นความสำคัญของลักษณะจำเป็นพื้นฐาน คือ ความสามารถในการสวมบทบาท กับความสามารถทางสติปัญญาและการคิดตามทฤษฎีโคลเบอร์เกอร์ แม้ผลดังกล่าวจะไม่สนับสนุนงานวิจัยของวอล์คเกอร์เสียทีเดียว แต่ก็แสดงให้เห็นว่า มีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือ ผู้มีปัจจัยพื้นฐานที่สมบูรณ์ครบถ้วนย่อมพร้อมที่จะมีการพัฒนาจริยธรรมไปได้มากกว่าผู้ที่มีปัจจัยพื้นฐานไม่สมบูรณ์

ลักษณะประการสุดท้ายที่ควรนำมาอภิปรายถึงอิทธิพลที่มีร่วมกับการฝึกคือ ระดับเศรษฐกิจของครอบครัวผู้เข้ารับการฝึก ผลของการวิเคราะห์โดยแบ่งผู้รับการฝึกออกเป็นสองระดับ ค่า และปานกลางกับสูง ได้แสดงให้เห็นว่าการมาจากครอบครัวที่มีระดับทางเศรษฐกิจที่แตกต่างกันมิได้ทำให้เด็กได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ก็พบว่า การแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่มตามระดับเศรษฐกิจที่ต่างกัน มิได้ทำให้มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจนถึงระดับที่เชื่อมั่นได้ ซึ่งแสดงว่าการที่เด็กในกลุ่มตัวอย่างจะมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงหรือต่ำ มิได้ขึ้นอยู่กับระดับเศรษฐกิจสังคมของครอบครัวของเขา

ผลการวิจัยในส่วนนี้ จึงไม่พบบทบาทของระดับเศรษฐกิจสังคมที่มีต่อการพัฒนา
การทางจริยธรรมของเด็กผู้เข้ารับการฝึก ทั้งเมื่อก่อนการฝึกและในช่วงของการฝึก

จากการพิจารณาการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมตามที่อภิปรายมาแล้ว จึงสรุป
ได้ว่า การวิจัยนี้ได้พบวิธีการ ที่สามารถนำมาใช้เพื่อพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมของ
เยาวชนไทยอย่างใดลงอย่างน้อย 3 แบบ คือ แบบฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบฝึก
สวมบทบาทร่วมกับฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และแบบฝึกสวมบทบาทตามลำดับ และยัง
ได้พบว่าการที่บุคคลมีลักษณะบางประการ ทำให้เขาได้รับประโยชน์จากการฝึกโดยมีพัฒนา
การการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้อื่น ซึ่งลักษณะดังกล่าวได้แก่ การมีระดับการ
สวมบทบาท (เกม) สูง ประกอบกับการคิดแบบอเนกนัย 1 สูง (ซึ่งปรากฏชัดในกลุ่มผู้มี
พัฒนาการทางจริยธรรมเดิมต่ำ)

พัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับตัวแปรที่ทำนายได้ โดยวิธี
การหาค่าเฉลี่ยกับการวิเคราะห์หาค่าตัวแปรสำคัญที่ทำนายความสามารถในการสวมบทบาท
ได้ ได้ทำการวิเคราะห์เมื่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นตัวถูกทำนาย ในส่วนนี้ได้
พิจารณาตัวแปรอิสระชุดเกี่ยวกับที่ใช้ทำนายการสวมบทบาท และได้เพิ่มตัวแปรการสวม
บทบาทก่อนฝึกเข้าไปอีกตัวหนึ่งด้วย การวิเคราะห์ได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นแบบต่าง ๆ
ได้ 8 กลุ่ม และได้ตัวแปรในการทำนาย 8 ชุดเช่นเดียวกัน ซึ่งผลของการวิเคราะห์
ได้ผลพอสรุปและอภิปรายได้ดังต่อไปนี้

ในการทำนายการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น เมื่อวิเคราะห์โดยพิจารณา
แค่กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดพบว่า มีตัวแปรที่ร่วมกันทำนายได้ก็คือ ระดับการสวมบทบาท(เกม)
การฝึก และถิ่นที่อยู่ ซึ่งทั้ง 3 ตัวแปรร่วมกันทำนายได้ 22 ส่วนใน 100 ส่วน (22%)
ส่วนการวิเคราะห์เมื่อแบ่งแยกออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ได้ตัวแปรที่ทำนายและความสามารถ
ในการทำนาย (ร่วมกัน) คือ กลุ่มเพศชาย ตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การฝึก ถิ่นที่อยู่
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การคิดแบบอเนกนัย 2 ตัวแปรทั้ง 4 ร่วมกันทำนายได้

ร้อยละ 32.8 กลุ่มเพศหญิงตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การสวมบทบาท (เดิม) และการฝึก ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 15.94 กลุ่มระดับเศรษฐกิจตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การฝึก ถิ่นที่อยู่ การทำงานของมารดา ตัวแปรทั้ง 3 รวมกันทำนายไคร้อยละ 20 กลุ่มระดับเศรษฐกิจสังคมปานกลางและสูง ตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การสวมบทบาทและการฝึก ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 30.5 กลุ่มเด็กในเมือง ตัวแปรที่ทำนายได้ก็คือ การสวมบทบาท การฝึก และการทำงานของมารดา ซึ่งรวมกันทำนายไคร้อยละ 39 กลุ่มเด็กในชุมชนของชนบท มีตัวแปรที่ทำนายได้ก็เพียงตัวเดียวคือ การสวมบทบาท ซึ่งทำนายไคร้อยละ 7 ส่วนกลุ่มเด็กในชนบทมีตัวแปรทำนายได้ก็คือ การฝึก การคิดแบบอเนกนัย 2 การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ซึ่งทั้ง 4 ตัวแปรทำนายไคร้อยละ 29 ถึงกล่าวมานี้จะเห็นว่า การทำนายเหตุผลเชิงจริยธรรมที่ดีที่สุดคือ การทำนายเด็กกลุ่มที่อยู่ในเมืองของจังหวัดควยตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยนี้ได้มากที่สุด ส่วนเด็กในชุมชนชนบทกลับทำนายได้น้อยที่สุด

เมื่อพิจารณาตัวแปรทำนายทั้งหมด จะพบว่า มีตัวแปรบางตัวที่สำคัญเด่นชัด คือปรากฏในการทำนายบ่อยครั้ง และมีน้ำหนักในการทำนายสูง (เมื่อพิจารณาจากค่าเบต้า) ซึ่งสามารถจัดลำดับความสำคัญของตัวแปรต่าง ๆ ในการทำนายคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) ของเด็กได้ (โดยพิจารณาจากค่าเฉลี่ยอันดับที่ของน้ำหนักเบต้า ดูตาราง 42 ในบทที่ 4 ประกอบ) ตามลำดับความสำคัญคือ การฝึกแบบต่าง ๆ การสวมบทบาท ถิ่นที่อยู่ การคิดแบบอเนกนัย 2 การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก และการทำงานของมารดา นั่นคือลักษณะต่าง ๆ ที่กล่าวมานี้มีความสัมพันธ์ หรือมีอิทธิพลต่อพัฒนาการในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก โดยลักษณะต่าง ๆ เหล่านี้จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) มากกว่าเด็กที่มีลักษณะอย่างอื่น กล่าวคือ เด็กที่น่าจะมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) สูง คือผู้ที่มิใช่ลักษณะต่อไปนี้ เป็นเด็กในชนบทที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อย ได้รับการอบรมแบบใช้เหตุผลมาก มีการคิดแบบอเนกนัย 2 ถ้า มีความสามารถ

ในการสวมบทบาทสูง มารดาไม่ได้ทำงานนอกบ้าน และได้รับการฝึกสวมบทบาทประกอบกับฝึกใช้เหตุผลหรือฝึกใช้เหตุผลอย่างเคียว

การที่ปรากฏว่าตัวแปรต่าง ๆ ดังกล่าว มีความสัมพันธ์หรือมีอิทธิพลต่อคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) อาจพิจารณาอภิปรายได้ดังต่อไปนี้

การพบว่าการสวมบทบาท มีความสำคัญในการทำนายเหตุผลเชิงจริยธรรมได้ดีที่สุด และเป็นไปทางช่วยให้เด็กมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงขึ้นนั้น อาจเป็นเพราะว่า การมีความสามารถสวมบทบาทนั้น ได้ช่วยให้เด็กสามารถเข้าใจและเรียนรู้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่สูงขึ้น ทำให้การพัฒนาจากเดิมเป็นไปได้ง่าย ส่วนเด็กที่มีการสวมบทบาทต่ำ เท่ากับขาดปัจจัยที่จำเป็นอันจะส่งเสริมการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนั้น การมีระดับการสวมบทบาทแตกต่างกันจึงมีความเกี่ยวข้องกับการมีเหตุผลเชิงจริยธรรมที่แตกต่างกันด้วย กล่าวคือ เด็กที่มีการสวมบทบาทสูงย่อมมีโอกาสและความสามารถที่จะพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเพิ่มขึ้นมากกว่าเด็กที่มีการสวมบทบาทต่ำ ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นไปตามแนวคิดของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1964) กับเซลแมนและกามอน (Selman & Damon, 1975) ที่เชื่อว่าการสวมบทบาทเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนั้นการที่เยาวชนจะมีพัฒนาการการใช้เหตุผลได้ดี จึงควรต้องมีระดับการสวมบทบาทที่สูงพอ

ที่พบว่าการฝึกมีความสัมพันธ์กับคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูง (และมีน้ำหนักในการทำนายเป็นอันดับสอง) นั้น เป็นสิ่งที่ได้อภิปรายไปมากแล้ว ดังผลที่แสดงว่าการฝึกแบบต่าง ๆ ที่พัฒนาขึ้น เพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมใช้ได้ผลดี ก็เป็นหลักฐานยืนยันได้ว่า การฝึกจะต้องมีอิทธิพลสำคัญต่อคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึกอย่างแน่นอน กล่าวคือ เยาวชนที่ได้รับการฝึกโดยวิธีที่เหมาะสม (ฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม หรือฝึกสองอย่างร่วมกัน) ย่อมมีพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเยาวชนในกลุ่มควบคุม จึงกล่าวได้ว่า ตัวแปรการฝึกนี้มีความสำคัญต่อการมีเหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) สูงหรือต่ำอย่างมาก

การพบที่ดินที่อยู่ มีความสำคัญในการทำนายคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม ในลักษณะที่ว่าเด็กในชนบทมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูง ขณะที่เด็กในเมืองมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ เมื่อพิจารณาจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นพบว่า เด็กจากดินทางกันดังกล่าว มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน จึงกล่าวได้ว่าการมาจากดินที่อยู่ต่าง ๆ ใ้ได้รับประโยชน์จากการฝึกในการวิจัยนี้ ในปริมาณที่ต่างกัน ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วสิ่งที่ทำให้เด็กแต่ละดินมีพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน น่าจะเป็นควยสาเหตุสองประการ คือ ประการแรกอาจจะเป็นเพราะความกระตือรือร้น และความตั้งใจในการฝึก เด็กจากโรงเรียนในเมือง ที่ใช้เป็นโรงเรียนทดลองนั้น มักได้พบกับคนแปลกหน้า และการทดลองสอนแบบใหม่ ๆ เสมอ ความเคยชินดังกล่าว ทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นและความตั้งใจไม่มาก ส่วนเด็กจากโรงเรียนในชนบท เป็นเด็กที่ไม่ค่อยได้พบกับ การทดลองหรือการเปลี่ยนแปลงใหม่ ๆ เมื่อได้รับการฝึกจึงมีความกระตือรือร้นและตั้งใจมาก อันมีผลทำให้เขาเกิดการเรียนรู้ได้มาก เหตุผลอีกประการหนึ่ง โรงเรียนในเมืองของการทดลองนี้ในช่วงของการฝึก เป็นระยะใกล้ที่จะมีการสอบ วิชาผลกลางภาค จึงเป็นไปได้ที่เด็กของเอาใจใส่การเรียนในสิ่งที่เขาต้องสอบ มากกว่า การฝึกในการวิจัยนี้ ส่วนโรงเรียนในชนบทไม่มีตัวแปรแทรกซ้อนดังกล่าว

ที่พบว่าหลังการฝึกแล้ว การอบรมเลี้ยงดูแบบรักมีอิทธิพลต่อคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และเป็นไปในลักษณะที่ว่า ผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักน้อยจะมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม สูงกว่าผู้ ได้รับการอบรมแบบรักมาก แต่ในการพิจารณาผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นไม่พบว่า เด็กที่ถูกอบรมแบบรักต่างกัน จะมีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน ซึ่งแสดงว่าการที่เด็กได้รับความรักจากทาง บ้านต่างกัน มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกันนี้ เกิดขึ้นหลังจากได้รับการฝึกแล้ว จึงอาจเป็นไปไ้ว่า บรรยากาศของการฝึก (ซึ่งหมายถึงช่วงที่ฝึกด้วยครูอันเป็นส่วนหนึ่งของการฝึก ทั้งหมด) จะมีผลต่อการรับรู้ของเด็กแตกต่างกัน เด็กที่ถูกเลี้ยงดูแบบรักน้อยนั้น เขาขาดแคลนความรัก ความอบอุ่น ซากคนยอมรับและเห็นใจ เมื่อได้มาพบสภาพของการฝึก

ซึ่งมีสิ่งเหล่านี้ให้สภาพจิตใจของเด็กจึงดีขึ้น อันมีผลทำให้เขาเกิดความรักและเรียนรู้
โค้ค ส่วนเด็กที่ได้รับความรักจากทางบ้านมากแล้วนั้น เขาจะไม่รู้สึกแปลกใหม่กับสภาพ
ของการให้ความรัก ความอบอุ่น และการยอมรับของการฝึก จึงเป็นผลให้เขาไม่รู้สึก
กระตือรือร้น และไม่มี ความสนใจเท่าเด็กกลุ่มแรก อันเป็นผลให้ความรู้พัฒนาไปไม่มากนัก

ที่พบว่าการคิดแบบอเนกนัย 2 มีความสำคัญในการทำนายคะแนนการใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) และเป็นการทำนายในลักษณะที่ว่า ผู้มีการคิดแบบอเนกนัย
2 ค่า มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้มีการคิดแบบนี้สูง ปรากฏการณ์นี้อาจ
อธิบายได้ ทว่าน่าจะเกี่ยวกับเมื่อพิจารณาการคิดแบบดังกล่าวรวมกับการฝึก คือ เมื่อเปรียบ
เทียบกับการคิดแบบเอกนัยแล้ว ผู้มีการคิดแบบอเนกนัย 2 สูง คือผู้มีความสามารถในการ
คิดระดับปานกลาง ส่วนผู้มีการคิดแบบนี้ต่ำ ก็คือผู้มีความสามารถในการคิดต่ำ และเป็นไป
ได้ที่ผู้มีการคิดต่ำ จะได้รับประโยชน์จากการฝึกน้อยกว่าผู้ที่มีความสามารถคิด หรือด้วย
ความเข้าใจอย่างแท้จริง ส่วนผู้มีการคิดปานกลางนั้น อาจได้พยายามใช้การคิดมากกว่าจำ
แต่เนื่องจากยังคิดได้ไม่กระจ่าง ยังไม่เกิดความเข้าใจอย่างแท้จริง จึงเกิดความคลุม
เครือสับสนและทำให้การใช้เหตุผลพัฒนาไปได้น้อย อย่างไรก็ตาม หากมีช่วงเวลาของ
การฝึกที่ยาวนานกว่านี้ ก็เป็นไปได้ ที่ลักษณะของการทำนาย จะเปลี่ยนจากเดิมไปเป็นผู้มี
การคิดแบบอเนกนัย 2 สูง มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้มีการคิดแบบนี้ต่ำ

การพบว่าเด็กที่มารดาไม่ได้อ่านหนังสือที่บ้าน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
สูงกว่าเด็กที่มารดาอ่านหนังสือที่บ้าน การทำนายนี้มีลักษณะที่ต่างไปจากผลการวิจัยของ
กวงเคื่อน และคณะ (กวงเคื่อน และเทียฮุย 2520 หน้า 96) ซึ่งพบว่าเยาวชนที่มารดา
อ่านหนังสือที่บ้านมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเยาวชนที่มารดาไม่ทำงาน ซึ่งความ
แตกต่างดังกล่าวอาจมีสาเหตุจากความขัดแย้ง เพราะกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยทั้งสองนี้แตกต่างกัน
ขณะที่กวงเคื่อนและคณะศึกษากับกลุ่มตัวอย่างในกรุงเทพฯ แต่การวิจัยนี้ศึกษากับกลุ่ม
ตัวอย่างในต่างจังหวัด ซึ่งเป็นไปได้ว่ามารดาที่ทำงานในกรุงเทพฯ นั้น คือผู้ที่มีความรู้
และการศึกษาดี แม้จะทำงานนอกบ้านก็รู้หน้าที่และความรับผิดชอบของตนที่มีต่อเด็ก ๆ

จึงได้ใช้เวลาเท่าที่จะมีในการปลูกฝังอบรมเด็ก และเนื่องจากเป็นผู้มีความรู้ก็จึงเข้าใจวิธีการอบรมสั่งสอนให้เด็กรู้จัก รุขอมไ้ แม้จะมีเวลาไม่มากนัก อีกประการหนึ่งสภาพแวดล้อมในกรุงเทพฯ ใ้ทำให้คนที่ออกทำงานนอกบ้าน มีความตื่นตัวทันโลก และหุ้ตากว้าง การถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้แก่เด็ก จึงถูกต้องเหมาะสม (ถ้าใ้ทำ) ส่วนมารดาในกรุงเทพฯ ที่ไม่ใ้ทำงานนั้น ส่วนมากจะเป็นผู้มีการศึกษาไม่สูง การอยู่ในบ้านนาน ๆ ขณะที่เด็ก ๆ ออกไปนอกบ้านเสมอ ทำให้ผู้ใหญ่เปลี่ยนแปลงไม่ทันเด็ก และขาดความเข้าใจกันในการสื่อสาร การอบรมสั่งสอนจึงไ้ด้น้อย สำหรับในต่างจังหวัด มารดาที่อยู่กับบ้านกับมารดาที่ทำงานนอกบ้านมีความทันโลกไม่ต่างกันนัก เพราะสภาพแวดล้อมไม่ซับซ้อนและมีไ้เปลี่ยนแปลงไปรวดเร็วเหมือนกรุงเทพฯ เมื่อเป็นดังนี้ ความสามารถในการอบรมสั่งสอนเด็ก จึงมีเท่า ๆ กัน เพียงแต่ขึ้นอยู่กับโอกาส ซึ่งจะเห็นว่าโอกาสที่มารดาอยู่กับบ้านจะไ้ใกล้ชิดกับเด็ก ๆ มีกิจกรรมร่วมกับเด็กมีมากกว่า และมีความพร้อมทั้งกายและจิตใจเนื่องจากไม่ต้องเหนื่อยจากการทำงานนอกบ้าน ตรงข้ามกับมารดาที่ทำงานนอกบ้าน ซึ่งสำหรับต่างจังหวัดแล้วงานนอกบ้านสำหรับผู้หญิงส่วนมากเป็นงานรับจ้างหรือใช้แรงงาน มีค่าราชการหรือบริการบ้าง แต่เป็นจำนวนน้อย เมื่อต้องทำงานนอกบ้าน กลับถึงบ้านก็กองหัวหน้ที่เมื่อยานควย จึงทำให้เกิดความไม่พร้อมทั้งกายและใจที่จะพูดคุย สั่งสอนเด็ก หรือมีกิจกรรมร่วมกับเด็ก โอกาสที่จะมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กในทางบวกจึงมีน้อย นอกจากนั้น เด็กในกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยทั้งสองยังมีอายุที่ต่างกันควย

ที่พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมีอิทธิพลต่อการใ้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) ในลักษณะที่ว่าผู้ใ้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีคะแนนการใ้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่าผู้ใ้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย อธิบายไ้ว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ น่าจะมีส่วนในการพัฒนาการใ้เหตุผลเชิงจริยธรรมจริง เพราะลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูแบบดังกล่าว จะทำให้เด็ก ๆ ไ้เรียนรู้ว่าอะไรควรทำ อะไรไม่ควร โดยผู้ใหญ่จะเป็นผู้คอยแนะนำควยเหตุผล เมื่อเราค่อยไ้ขึ้นก็จะสามารถ

คิดและตัดสินใจได้เองโดยอาศัยเหตุผลหรือประสบการณ์ที่ได้จากการแนะนำของผู้ใหญ่ ซึ่งลักษณะการคิดและการใช้เหตุผลดังกล่าวย่อมเป็นพื้นฐานที่ดีของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่ได้รับการฝึกหรืออบรมด้วยวิธีนี้มาก ๆ ย่อมมีความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้

จากตัวแปรทั้งหมดที่มีความสำคัญในการทำนายการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งไคโอปรายมานี้ สรุปได้ว่าการทำนายความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก (หลังฝึก) ตัวแปรที่มีความสำคัญและสามารถใช้ในการทำนายได้ก็มีอยู่เจ็ดตัวแปร เมื่อเรียงลำดับตามความสำคัญในการทำนายได้แก่ การสวมบทบาท การฝึกกันที่อยู่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก การคิดแบบอเนกนัย 2 การทำงานของมารดา และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล เมื่อพิจารณาความสามารถในการทำนายของเด็กกลุ่มต่าง ๆ พบว่า เมื่อพิจารณาจากเด็กในเมืองจะห่านายได้ดีที่สุด กล่าวคือ มีตัวแปรที่รวมกันทำนายสามตัว คือ การสวมบทบาท การฝึก และการทำงานของมารดา ซึ่งตัวแปรทั้งสามสามารถอธิบายคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กกลุ่มดังกล่าวได้ถึง 39 ส่วนจาก 100 ส่วน

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ดังที่ได้เคยกล่าวไว้แล้วตามความคิดของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1970) ถือว่า การสอนจริยธรรมแก่คนจะไดผลดี ก็ด้วยการสร้างให้เขาได้มีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่ถูกต้อง เขากล่าวว่าหลักทางจริยธรรมดังกล่าวมีอยู่เพียงประการเดียว คือ "ความยุติธรรม" ซึ่งความสามารถในการใช้หลักที่ว่านี้ ก็คือความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั่นเอง โดยที่การฝึกในการวิจัยนี้ได้ใช้เนื้อหาที่เน้นการคิด หรือการตัดสินใจที่เกี่ยวกับความยุติธรรมในสถานการณ์ต่าง ๆ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาถึงพัฒนาการหรือการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งค้นหาลักษณะต่าง ๆ ของบุคคลที่มีส่วนช่วยส่งเสริมให้พัฒนาการของจิตลักษณะนี้เป็นไปอย่างดี

อนึ่ง สำหรับโคลเมอร์แล้วความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับการใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรมคือสิ่งเดียวกัน แต่สำหรับการวิจัยนี้ไต่พิจารณาแยกจากกัน โดยถือ
ว่าการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมก็คือเหตุผลในการตัดสินใจของบุคคล ซึ่งยึดคุณธรรมต่าง ๆ
โดยทั่วไป แต่ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมก็คือ เหตุผลในการตัดสินใจที่ยึดความ
ยุติธรรมเป็นหลักเพียงอย่างเดียว การอภิปรายผลของการศึกษาเกี่ยวกับเหตุผลเชิง
จริยธรรมได้กล่าวไปแล้ว ต่อไปนี้จะไต่พิจารณาผลของการศึกษาความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรม

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับการฝึก ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้
พิจารณาอิทธิพลของวิธีการฝึกที่มีต่อความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม อันได้แก่ วิธีฝึก
ความสามารถในการสวมบทบาท และวิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งผลที่ได้พบก็คือ
วิธีฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ทำให้เกิดความแปรปรวนต่อคะแนนพัฒนาการความ
เข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในระดับที่เชื่อมั่นได้ ส่วนวิธีการฝึกความสามารถในการ
สวมบทบาทนั้น ไม่พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
ส่วนปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการฝึกทั้งสองวิธีนั้น พบว่ามีผลต่อความแปรปรวนในระดับที่เชื่อมั่น
ได้ ซึ่งผลจากการเปรียบเทียบกลุ่มเป็นรายคู่ พบว่ากร ฝึกแบบใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
(อย่างเดียว) นั้น ทำให้กลุ่มผู้เข้ารับการฝึก มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมที่สูงที่สุด เท่า ๆ กับกลุ่มที่ฝึกด้วยวิธีทั้งสองร่วมกัน กลุ่มที่มีพัฒนาการน้อยที่สุด คือ
ผู้ที่ฝึกโดยวิธีปกติทั่วไป (กลุ่มควบคุม) ผลดังกล่าว แสดงว่าการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรม แก่เยาวชนในระดับเดียวกับกลุ่มตัวอย่างนั้นสามารถทำได้ โดยใช้วิธีฝึกใช้
เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือวิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมร่วมกับวิธีฝึกความสามารถในการ
สวมบทบาท ส่วนการฝึกโดยวิธีสวมบทบาท (อย่างเดียว) และการฝึกโดยวิธีปกติทั่วไปนั้น
ได้ผลค่อนข้างน้อยเมื่อใช้เพื่อพัฒนาจิตลักษณะนี้

นอกจากนั้น ผลดังกล่าวยังได้แสดงให้เห็นว่า ความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลนั้น มีใช้เป็นจิตลักษณะเดียวกันหรือ

สัมพันธ์กันแบบหนึ่งต่อหนึ่ง เพราะผลการวิเคราะห์วิธีการฝึกโดยพิจารณาพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น พบว่าวิธีฝึกความสามารถในการสวมบทบาท (ฝึกแบบที่ 2) ทำให้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาไปได้ดี แยกต่างจากกลุ่มควบคุม แต่ในการวิเคราะห์โดยพิจารณาพัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม พบว่าวิธีฝึกเดียวกันนี้ ทำให้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมพัฒนาไปได้ไม่ต่างจากกลุ่มควบคุม ดังนั้นการกล่าวว่าความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม คือหลักการตัดสินเชิงจริยธรรมซึ่งมีอยู่เพียงประการเดียว ตามความคิดของโคลเบอร์กนั้นอาจไม่ถูกต้องนักสำหรับคนในสังคมไทย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในวัฒนธรรมแบบตะวันตกนั้น คนในสังคมส่วนใหญ่มีความเข้าใจกันในเรื่องของ สิทธิ เสรีภาพของตนเองและของผู้อื่น เข้าใจถึงความเสมอภาคความเท่าเทียมกันในสังคม ซึ่งความเข้าใจดังกล่าวย่อมเป็นพื้นฐานของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ส่วนในสังคมไทยเราซึ่งเน้นปลูกฝังคุณธรรมและค่านิยมต่าง ๆ เช่น ความกตัญญู ความเอื้อเฟื้อ ความเมตตาหรือความเกรงใจ ฯลฯ ขณะเดียวกัน สิทธิ เสรีภาพ หรือความเสมอภาค ความยุติธรรมในสังคมเป็นแต่เพียงความรู้ในคำরা หรือภาษาที่อยู่ในบทบัญญัติของกฎหมาย เมื่อเป็นเช่นนั้น ความคิดหรือความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม จึงมีใช้หลักเพียงประการเดียวในการตัดสินปัญหาขัดแย้งทางจริยธรรมของคนไทย อย่างไรก็ตาม ในการวิจัยนี้ก็ยังคงพบว่าการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างสูง (r = .67)

ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับลักษณะที่ส่งเสริมการพัฒนา ท่านองเกี่ยวกับการศึกษาพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการสวมบทบาท การวิจัยนี้ทำให้ความสนใจที่จะพิจารณาลักษณะต่าง ๆ ของบุคคล ซึ่งมีหลักฐานน่าเชื่อว่ามีส่วนส่งเสริมให้การพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเป็นไปได้ด้วยดี ซึ่งลักษณะเหล่านั้นได้แก่การอบรมเลี้ยงดู ความสามารถในการคิด ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ระดับการสวมบทบาท (เกม) ระดับเศรษฐกิจของครอบครัว ซึ่งผล

ของการวิเคราะห์หรืออิทธิพลของลักษณะต่าง ๆ ถึงกล่าวที่มโนทัศน์การพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม สามารถนำมาอภิปรายได้ดังต่อไปนี้

ผลของการวิเคราะห์โดยพิจารณาตามลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดู พบว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย เมื่อผ่านการฝึกไปแล้ว การพบดังกล่าวตรงข้ามกับความคาดหวังของการวิจัยนี้ การวิจัยนี้คาดว่าลักษณะการได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากนั้น จะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการไปโดยตนเองมากแล้ว เมื่อมาได้รับการฝึกจึงน่าจะพัฒนาไปได้อีกไม่มากนัก ซึ่งความลึกดังกล่าวนี้น่าพิจารณาในส่วนที่เป็นการวิเคราะห์คะแนนก่อนฝึกพบว่าเป็นความจริง กล่าวคือ ผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (32.35 คะแนน) สูงกว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย (30.38 คะแนน) แต่เมื่อผ่านการฝึกแล้วก็พบว่าความคาดหมายในส่วนหลังไม่ได้รับการสนับสนุน เพราะผลนั้นได้แสดงให้เห็นว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก ซึ่งเริ่มพัฒนามาเองมากแล้วนั้น ก็ยังคงได้รับประโยชน์จากการฝึก มากกว่าผู้ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อยอีก ผลส่วนนี้จึงแสดงให้เห็นถึงบทบาทอันสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลว่า ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้มานานนั้น นอกจากจะสามารถพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมโดยตนเองได้มากแล้ว ยังเป็นผู้ที่ได้รับประโยชน์จากการฝึกมากอีกด้วย

ในการพิจารณาผู้มีการคิดแบบต่าง ๆ ในปริมาณที่ต่าง ๆ กันว่าจะได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกันหรือไม่ ผลของการวิเคราะห์ทั้งหมดก็ได้ผลสรุปที่เด่นชัดและสอดคล้องกันสองประการ คือ พบว่าเมื่อผ่านการฝึกแล้ว ผู้มีการคิดแบบเอเจนซีสูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม สูงกว่าผู้มีการคิดแบบเอเจนซีต่ำ และพบว่าผู้มีการคิดแบบเอเจนซี 2 ค่า ได้รับประโยชน์จากการฝึกมากกว่าผู้มีการคิดแบบนี้สูง เมื่อพิจารณารายละเอียดของข้อมูล และผลการวิเคราะห์ต่าง ๆ ประกอบผลที่พบดังกล่าว

สามารถอธิบายบทบาทของการคิดทั้งสองแบบ ที่มีต่อการพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรมได้ คือ

สำหรับการคิดแบบเอกนัยนั้น เมื่อพิจารณาผลของการวิเคราะห์ข้อมูล
เบื้องต้นพบว่า ผู้มีการคิดแบบนี่ย่อมมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรมมากกว่า
ผู้มีการคิดแบบนี่ย่อมต่ำ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการคิดแบบกึ่งกลาง เป็นปัจจัยช่วยส่งเสริมพัฒนา
การของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากอยู่แล้ว และเมื่อพิจารณาผลจากการฝึก
ก็พบว่าในช่วงเวลาและสภาพของการฝึกตามที่การวิจัยนี้จัดขึ้น ผู้มีการคิดเช่นนี้สูง ก็
ยังได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้มีการคิด
แบบเอกนัยต่ำ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าบุคคลประเภทที่มีการคิดแบบเอกนัยสูงนี้ มีความได้
เปรียบผู้มีการคิดแบบนี่ย่อมต่ำ ทั้งในสภาพปกติและในสภาพของการฝึก

ในด้านการคิดแบบเอกนัย 2 นั้น ผลที่พบตรงข้ามกับความคาดหมายของ
การวิจัย (ดูตาราง 31, 32 ในบทที่ 4) และเมื่อกลับไปตรวจสอบผลการวิเคราะห์
ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง ก็พบว่าผู้มีการคิดแบบนี่ย่อมในปริมาณที่ต่างกัน มิได้มีความ
เข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแตกต่างกันแต่อย่างใด จึงกล่าวได้ว่าการคิดแบบกึ่งกลาง
มีอิทธิพลเด่นชัดต่อการพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเมื่อได้รับการฝึกในการ
วิจัยนี้เท่านั้น

การที่พบว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัย 2 ต่ำ มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับ
ความยุติธรรม มากกว่าผู้มีการคิดแบบเอกนัย 2 สูง เมื่อได้รับการฝึกในขณะที่ยังพบว่า
ผู้มีการคิดแบบเอกนัยสูงมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้มีการ
คิดแบบเอกนัยต่ำเมื่อได้รับการฝึก ดังได้กล่าวมาแล้วนั้น จากการพิจารณาการคิดทั้งสอง
แบบกึ่งกลาง ตามทฤษฎีของกิลฟอร์ดพบว่า การคิดแบบเอกนัยมีความยากกว่าการคิด
แบบเอกนัย (ควงเคื่อน พันธุมนาวัน 2521 หน้า 28) เมื่อการวิจัยนี้พบว่าผู้
มีการคิดแบบเอกนัยและผู้มีการคิดแบบเอกนัย 2 ได้รับผลประโยชน์จากการฝึกในแบบ

ดังกล่าว จึงเป็นไปในทางที่ว่า ผู้มีความสามารถในการคิดในสิ่งที่ยาก (เอกนัยสูง) และผู้มีการคิดในสิ่งที่ยาก (อเนกนัย 2 ค่า) เป็นผู้ที่ได้รับประโยชน์จากการฝึกมาก ส่วนผู้ที่มีความสามารถปานกลาง (เอกนัยต่ำ หรืออเนกนัย 2 สูง) ได้รับประโยชน์จากการฝึกน้อย ผลที่ได้นี้อาจทำให้เข้าใจได้ว่า การฝึกเพื่อพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนั้น เมื่อพิจารณาตามลักษณะของการคิด จะมีผู้ได้รับการพัฒนามากอยู่ 2 ประเภท คือ ผู้ที่มีการคิดสูงมาก กับผู้มีการคิดต่ำมาก โดยผู้มีการคิดสูงมากนั้น เมื่อได้รับการฝึก เขาจะใช้ความสามารถในการคิดให้เป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ พิจารณา เพื่อทำความเข้าใจและสรุปเป็นหลักจนสามารถนำไปใช้ได้ และเนื่องจากความสามารถทางการคิดก็ เขาจึงทำได้สำเร็จคือเกิดความเข้าใจและรับเอาเหตุผลในชั้นสูงกว่าไว้ได้นั่นคือ ทำให้เขามีพัฒนาการไปไ้มาก ในด้านผู้มีการคิดต่ำมากนั้น เนื่องจากความสามารถทางสมองต่ำ เมื่อได้พบความรู้ใหม่ถ้าเป็นเรื่องที่ยาก เขาจะไม่สามารถใช้ความคิดในทางวิเคราะห์ หรือทำความเข้าใจได้มากนัก แต่จะใช้วิธีจำเนื้อหาหรือสิ่งใหม่ที่เขาได้พบ เมื่อถึงตอนนำไปใช้เขาก็จะนำเนื้อหาความรู้นั้นไปใช้โดยตรง โดยมีใจมีหลักหรือความเข้าใจอย่างแท้จริง ผลในระยะสั้นจึงได้แสดงให้เห็นว่า เขามีพัฒนาการขึ้นกว่าเดิม ซึ่งผลดังกล่าวน่าจะเป็นแบบฉาบฉวย และไม่มี ความคงทนเท่ากับที่เกิดกับผู้มีการคิดสูง ส่วนกลุ่มผู้มีการคิดปานกลางที่พบว่า พัฒนาได้น้อยอาจเป็นไปได้ว่าเขาได้พยายามใช้ความสามารถทางการคิดที่มีอยู่เพื่อพิจารณาทำความเข้าใจกับความรู้ใหม่ที่ได้พบ แต่เนื่องจากข้อจำกัดทางการคิด และเวลาในการฝึกทำให้เขาไม่ประสบความสำเร็จเท่ากับผู้มีการคิดสูง ตรงกันข้ามการคิดที่ไม่สำเร็จนั้นก็มีผลให้เขาจับหลักอะไรไม่ได้เป็นขึ้นเป็นอัน ความรู้ของเขาจะอยู่ในสภาพคลุมเครือ สับสน ซึ่งแตกต่างไปจากคนที่มีการคิดต่ำ หรือสูงมาก ๆ คนสองประเภทนี้ก็จะไม่เกิดความคลุมเครือสับสน เพราะพวกเขามีการคิดต่ำนั้น จะไม่ค่อยคิดแต่ใช้วิธีจำ ส่วนพวกเขามีการคิดสูงนั้นจะคิดได้สำเร็จ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยยังเชื่อว่า ผู้มีการคิดปานกลางในระยะยาวแล้วจะมีพัฒนาการดีขึ้นเรื่อย ๆ และจะดีกว่าผู้มีการคิดต่ำในที่สุด (เมื่อเขาพ้นจากช่วงคลุมเครือสับสน)

ในส่วนนี้จึงกล่าวได้ว่า เมื่อพิจารณาการคิดแบบอเนกนัย 2 และสำหรับช่วงเวลาของการฝึกหัดที่จัดให้ในการวิจัยนี้ ผู้มีการคิดแบบนี้ค่าจะได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (แต่อาจไม่คงทน) มากกว่าผู้มีการคิดแบบนัยสูง

เมื่อพิจารณาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) ระดับการสวมบทบาท (เคิม) ว่าจะมีส่วนช่วยส่งเสริมพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหรือไม่ ผลของการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการได้พบว่า ผู้รับการฝึกที่มีระดับการสวมบทบาท (เคิม) สูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม สูงกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาท (เคิม) ต่ำ และพบว่าผู้ที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) สูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้ที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เคิม) ต่ำ

ในการพิจารณาอิทธิพลของความสามารถในการสวมบทบาท ที่มีต่อความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ได้ตรวจสอบผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ได้พบเมื่อแบ่งนักเรียนกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม ตามระดับการสวมบทบาทว่า ผู้มีระดับการสวมบทบาทสูง มีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม สูงกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทต่ำ และเมื่อวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการหลังจากฝึก ก็พบอีกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทสูงได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทต่ำ จึงเป็นการแสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทสูงนั้น จะมีความก้าวหน้าในความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกว่าผู้ที่มีระดับการสวมบทบาทต่ำในการพัฒนาตามปกติ และในสภาพการฝึกดังในการวิจัยนี้ ผู้มีระดับการสวมบทบาทสูงยังคงกล่าวถึงยังเป็นผู้ได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการมากกว่าอีกด้วย ผลการค้นพบดังกล่าวแสดงให้เห็นความสำคัญของความสามารถในการสวมบทบาทที่มีต่อการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม อันเป็นการสนับสนุนความคิดตามทฤษฎีพัฒนาจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg. 1970) และสนับสนุนความคิดในความสัมพันธ์ระหว่างจิตลักษณะทั้งสอง

ของความอนและเซลแมน (Damon & Selman. 1975: 60) ที่ว่า "การหยั่งลึกทางสังคมเป็นเหตุปัจจัยที่สำคัญประการหนึ่งของพัฒนาการทางจริยธรรม" ซึ่งพัฒนาการทางจริยธรรมของความอนและเซลแมนก็คือ ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมนั่นเอง (ความสัมพันธ์ของลักษณะทั้งสองความแนวคิดของความอนและเซลแมนได้เสนอไว้อย่างละเอียดแล้วในบทที่ 2)

ในส่วนที่พบว่า ผู้รับการฝึกที่มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าผู้ที่มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำนั้น เป็นสิ่งที่การวิจัยนี้มีโอกาสหมายมาก่อน แต่เมื่อพิจารณาถึงข้อสรุปจากการอภิปรายที่ได้เคยกล่าวไปแล้วในทำนองว่า แม้การวิจัยจะพบความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม กับเหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่ค่อนข้างสูง แต่ผลของการฝึกได้แสดงให้เห็นว่า จิตลักษณะทั้งสองประการมิใช่เป็นอันเดียวกันสำหรับเด็กไทย เมื่อนำความรู้ดังกล่าวมาประกอบกับหลักฐานที่ได้พบในส่วนอื่น ก็สามารถอธิบายผลในส่วนนี้ได้คือ ความที่โลกกล่าวได้ว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมกับความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสัมพันธ์กันสูง และเมื่อพิจารณาพัฒนาการที่เกิดขึ้นในกลุ่มผู้เข้ารับการฝึก ก็พบว่าโดยเฉลี่ยแล้วมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอยู่ชั้น 2 คือ มีคะแนนเฉลี่ย 30.74 และมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ชั้น 2(3) คือมีคะแนนเฉลี่ย 35 (ชั้น 2(3) แสดงว่ามีการใช้เหตุผลส่วนใหญ่อยู่ในชั้น 2 และมีบางเหตุผลอยู่ชั้น 3) ซึ่งแสดงว่าการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมนั้นมีพัฒนาการล่าช้ากว่าความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมเล็กน้อย แม้ว่าลักษณะทั้งสองจะไม่เป็นจิตลักษณะเดียวกัน แต่เมื่อพิจารณาแล้วจะเห็นว่าธรรมชาติและโครงสร้างของจิตลักษณะ ทั้งสองมีลักษณะที่เหมือนและน่าจะสอดคล้องกัน ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงเป็นไปได้ที่การมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูง เท่ากับเป็นปัจจัยหนึ่งที่พร้อมจะส่งเสริมให้ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมีพัฒนาการสูงขึ้น หากได้รับปัจจัยหรือประสบการณ์อื่นเสริมอย่างเพียงพอ และการวิจัยนี้ก็มิได้ให้ประสบการณ์เสริมแก่เด็กที่มีลักษณะดังกล่าว ซึ่งเป็นการฝึกที่เหมาะสมโดยเน้นเนื้อหาที่เป็นความยุติธรรม ผลที่ได้จึงทำ

ให้เด็กผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูง มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงขึ้นกว่าผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ เหตุผลเป็นไปได้อีกประการหนึ่งที่ทำให้กลุ่มผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมากกว่าผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำก็คือ เนื้อหาและโครงสร้างที่เน้นในการฝึก ซึ่งส่วนใหญ่การฝึกจะเน้นการใช้เหตุผลชั้น 3 และชั้น 4 เมื่อพิจารณาพื้นฐานของเด็กทั้งสองกลุ่มแล้ว กลุ่มผู้มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงนั้นมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม (ก่อนฝึก) อยู่ในชั้น 2(3) ดังกล่าวแล้ว จะเห็นว่ามีความพร้อม และเหมาะสมกับเนื้อหาดังกล่าวมากกว่ากลุ่มต่ำ ซึ่งมีความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอยู่ในชั้น 2 จากเหตุผลที่กล่าวมา จึงเห็นว่าเป็นไปได้ที่ผู้มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) สูง จะเป็นผู้ได้รับประโยชน์จากการฝึกมากกว่าผู้มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ต่ำ

จึงอาจกล่าวได้ว่าการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของบุคคลนั้น จำเป็นจะต้องมีความสามารถในการสวมบทบาทในระดับที่สูงพอ ผู้มีการสวมบทบาทอยู่ในระดับต่ำ จะเท่ากับขาดปัจจัยที่จำเป็นสำหรับการพัฒนา และถ้ามุคคโลชาติเหตุปัจจัยที่จำเป็นดังกล่าว ก็เป็นไปได้ว่าเขาอาจไม่ได้รับประโยชน์อะไรเลยจากการฝึก และเมื่อเป็นเช่นนี้ การฝึกหรือเพิ่มระดับการสวมบทบาทให้แก่บุคคล เพื่อสร้างความพร้อมก่อนที่จะมีการพัฒนาจริยธรรมจึงเป็นสิ่งจำเป็นมาก สำหรับระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) นั้น ปกติแล้วมีความเกี่ยวข้องกับความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงอยู่แล้ว ผลของการศึกษาในส่วนนี้จึงให้ข้อคิดว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อาจเป็นพื้นฐานในการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ดังนั้นเป็นไปได้ว่าผู้มีเหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับสูง จะมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมได้ดีกว่าผู้มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับต่ำ และการวิจัยนี้ยังพบข้อคิดอีกประการหนึ่งว่า ภาวของการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแก่เด็กแล้ว ควรต้องกระตุ้นเดิมของเขาเสียก่อน เพื่อที่จะจับทริเจนหรือกิจกรรมให้สอดคล้องและเป็นไปตามเป้าหมาย

ลักษณะประการสุดท้ายที่ได้นำมาศึกษาถึงอิทธิพลที่มีต่อการฝึกในอันที่จะทำให้ผู้รับการฝึกได้รับประโยชน์แตกต่างกันก็คือ ระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว โดยโคพิจารณาาร่วมกับการฝึกแบบทดลองทั้ง 3 แบบ ผลของการวิเคราะห์ส่วนนี้พบว่า การฝึกกับระดับเศรษฐกิจของครอบครัวร่วมกัน มีผลต่อความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมหลังฝึก และผลจากการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มคู่ต่าง ๆ ก็แสดงให้เห็นว่า การฝึกมีอิทธิพลเกินกว่าระดับเศรษฐกิจ กล่าวคือ ไม่ว่าผู้รับการฝึกจะมาจากครอบครัวระดับเศรษฐกิจแบบใด มีแนวโน้มว่า ผู้ที่ได้รับการฝึกแบบใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียวนั้นจะมีคะแนนสูงที่สุด ขณะที่ผู้รับการฝึกสองอย่างประกอบกัน และผู้รับการฝึกสวมบทบาทอย่างเดียวนั้นมีคะแนนรองลงมาตามลำดับ ซึ่งอิทธิพลของวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของผู้เข้ารับการฝึกนี้ โคปิไกรายไว้ก่อนแล้วอย่างละเอียดในหัวข้อ "ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมกับการฝึก"

จึงอาจสรุปเกี่ยวกับการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมได้ว่า การวิจัยนี้ได้พบวิธีการที่จะพัฒนาจิตลักษณะนี้อย่างใดละอย่างน้อยสองวิธี คือการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว และการฝึกความสามารถในการสวมบทบาทร่วมกับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม นอกจากนี้ยังได้พบว่า ผู้ที่จะได้รับผลประโยชน์จากการฝึกโดยมีพัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมาก ก็คือผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก ผู้มีการคิดแบบเอกนิยมสูง ผู้มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง ผู้มีการคิดแบบอเนกนิยม 2 คำ ส่วนผู้ที่ได้รับประโยชน์จากการฝึกน้อยคือผู้ที่มีคุณลักษณะตรงกันข้าม

ลักษณะของบุคคลที่ได้รับประโยชน์จากการฝึก โดยมีพัฒนาการจิตลักษณะทั้งสามประการสูง

จากผลการวิเคราะห์และอภิปรายเท่าที่ผ่านมา อาจกล่าวได้ว่า การวิจัยนี้ได้พบว่า การที่บุคคลมีลักษณะบางประการ ทำให้เขาได้รับประโยชน์จากการฝึกโดยมีพัฒนาการจิตลักษณะทั้งสามประการสูง ซึ่งลักษณะของบุคคลดังกล่าวอาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภท

คือ ประเภทหนึ่งเป็นลักษณะพื้นฐานทางจิตของบุคคล อันได้แก่ความสามารถทางการคิด
ความสามารถในการสวมบทบาท ระบับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ประเภทที่สองเป็น
ลักษณะสภาพแวดล้อมทางสังคมของบุคคล ซึ่งได้แก่ลักษณะการได้รับอบรมเลี้ยงดู ถิ่นที่อยู่
หรือระบับเศรษฐกิจของครอบครัว

ความสำคัญของพื้นฐานทางจิตกับการพัฒนาจริยธรรม พัฒนาการทางจริยธรรม
นั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีพื้นฐานทางจิตที่เหมาะสม ดังทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม
ของเพียเจต์และโคลเบอร์กได้เน้นจิตลักษณะที่เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาจริยธรรม 2
ประการ คือ พัฒนาการทางสติปัญญาหรือการคิด และความสามารถในการสวมบทบาท
หนึ่ง จะเห็นว่าพัฒนาการทางสติปัญญาและการคิดตามที่ทฤษฎีนี้กล่าวถึงนั้นยึดตามหลักทฤษฎี
ของเพียเจต์ แก่ความสามารถทางการคิด (อันได้แก่การคิดแบบคอนกรีตและเออกรีต) ที่
การวิจัยนี้นำมาใช้ยึดตามหลักทฤษฎีของกิลฟอร์ด (Guilford. 1967) ที่เป็นอย่างนี้
เพราะผู้วิจัยได้พิจารณาแล้วว่า เด็กกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยนี้ ซึ่งมีอายุเฉลี่ยอยู่
ระหว่าง 10 - 12 ปี ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์แล้ว เด็กวัยนี้ จะอยู่
ในขั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (The Period of Concrete Operation) เด็กชั้นนี้จะ
สามารถสร้างสิ่งกับทางวัตถุได้อย่างถูกต้อง และจะก้าวไปสู่ความสามารถในการสร้าง
สิ่งกับเกี่ยวกับสัญลักษณ์ (ควงเกียน พันธมนาวิน. 2521: 33) ลักษณะของการคิด
แบบดังกล่าวเมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการคิดแบบต่าง ๆ ตามทฤษฎีของกิลฟอร์ด (Guil-
ford. 1967: 60 - 65) ซึ่งเรียงจากวิธีการคิดแบบที่ง่ายไปหายาก ได้แก่
การรู้จักการเข้าใจ การจำ การคิดคอนกรีต การคิดเออกรีต และการประเมินค่าแล้ว
การคิดในขั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (หรือสูงกว่าเล็กน้อย) นี้จะเทียบได้กับการคิดแบบ
คอนกรีตและเออกรีต เพราะว่าวิธีการคิดแบบที่นำมาเทียบกันนี้ มีลักษณะของการคิดคล้ายกัน
ต่างก็ต้องใช้ความสามารถในการแยกแยะจัดหมวดหมู่ของวัตถุหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ หรือ
ที่เรียกว่าเป็นความสามารถในการสร้างสิ่งกับ (concept formation) เหมือน ๆ
กัน ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้นำการคิด (แบบเออกรีตและคอนกรีต) ตามทฤษฎี

ของกิลฟอร์ดมาศึกษาร่วมกับการวิจัยเพื่อพัฒนาจริยธรรม เป็นท่านเองเกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญา (ชั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรมหรือสูงกว่าเล็กน้อย) ของเพียเจท์ ทั้งนี้ก็เพื่อที่จะหาความสัมพันธ์และความสำคัญของลักษณะทางจิตแบบดังกล่าว ที่มีต่อพัฒนาการ (โดยปกติ) และการพัฒนา (โดยการฝึก) จริยลักษณะ 3 ประการที่การวิจัยนี้เห็นว่าสำคัญ

การวิจัยนี้พบว่า พื้นฐานทางจิตบางอย่างมีส่วนช่วยให้บุคคลได้รับประโยชน์จากการฝึกมากกว่าคนอื่น ๆ ดังที่พบว่า เมื่อพิจารณาคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่วัดได้เมื่อผ่านการฝึกแล้วนั้น ในเด็กกลุ่มที่มีเหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ ปรากฏว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง และมีการคิดแบบอเนกนัย 1 สูง มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็ก ซึ่งมีความสามารถในการสวมบทบาทสูง แต่มีการคิดแบบอเนกนัย 1 ต่ำ ผลดังกล่าวได้แสดงให้เห็นว่าในการฝึกเพื่อพัฒนาจิตลักษณะการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจะได้ผลดี ก็ต่อเมื่อมีพื้นฐานทางจิตที่เหมาะสมด้วย ในทางกลับกัน ผลส่วนนี้สะท้อนให้เห็นว่า การฝึกเพื่อพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น อาจไร้ผล หากผู้รับการฝึกขาดพื้นฐานทางจิตที่จำเป็นและเหมาะสมดังกล่าว เมื่อเป็นดังนี้ ทำให้เห็นความสำคัญของการฝึกเพื่อเสริมสร้างลักษณะพื้นฐานทางจิต ซึ่งการวิจัยนี้ได้พบแล้วว่า การพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาททำได้ด้วยการฝึกที่ใช้ในการวิจัยนี้ กล่าวคือ หากต้องการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และเมื่อตรวจสอบดูแล้วปรากฏว่าผู้รับการฝึกขาดพื้นฐานความสามารถในการสวมบทบาทในระดับที่เหมาะสม ก็อาจต้องมีการฝึกเพื่อยกระดับการสวมบทบาทเสียก่อน เพื่อเสริมพื้นฐานทางจิตใจที่จะนำไปสู่พัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในอันดับต่อไป

ในการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาความแปรปรวนของคะแนนพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม เมื่อผ่านการฝึกไปแล้วพบว่า การสวมบทบาทการคิดแบบอเนกนัยระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เกิม) และการคิดแบบอเนกนัย 2 มีอิทธิพล ทำให้เด็กผู้รับการฝึกมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแตกต่างกัน กล่าวคือ ผู้ที่มี

พัฒนาการไค้ คือผู้ที่มีการสวมบทบาทเดิมสูง มีการคิดแบบเอกนัยสูง มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) สูง และมีการคิดแบบเอกนัย 2 ค่า ผลในส่วนนี้ไค้แสดงให้เห็นพื้นฐานทางจิตที่สำคัญ 3 ประการ ในการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมของเยาวชนไทย (ควยการฝึก)

สำหรับการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาผลที่เกิดขึ้นกับคะแนนการสวมบทบาททางสังคมหลังฝึก ได้พบว่ามีจิตลักษณะพื้นฐานบางประการที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้รับการฝึกพัฒนาการสูงกว่าผู้อื่น กล่าวคือ เด็กที่มีการคิดแบบเอกนัยสูงนั้น เมื่อผ่านการฝึกแล้วจะมีคะแนนการสวมบทบาท (หลังฝึก) สูงกว่าผู้ที่พื้นฐานทางจิตในลักษณะที่ตรงข้าม

ในส่วนนี้จึงสรุปได้ว่าการพัฒนาจิตลักษณะแก่เด็กนั้น พื้นฐานทางจิตเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่ง และการวิจัยนี้ก็ได้พบว่า สำหรับเด็กในสังคมไทยแล้วพื้นฐานทางจิตที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาจริยลักษณะต่าง ๆ (โดยการฝึก) ได้แก่ การมีความสามารถคิดแบบเอกนัยสูง ซึ่งสำคัญต่อการพัฒนาการสวมบทบาทและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม การมีความสามารถในการสวมบทบาทสูง ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) สูง หรือการคิดแบบเอกนัย 2 ค่า ซึ่งสำคัญต่อการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และการมีความคิดแบบเอกนัย 1 สูง ขณะเดียวกันมีระดับการสวมบทบาทสูงซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ลักษณะสภาพแวดล้อมทางสังคมของบุคคล การค้นพบบางอย่างของการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า การที่เด็กมาจากสภาพแวดล้อมบางชนิดที่ต่างจากผู้อื่น มีผลให้เขาได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างไปจากผู้อื่นด้วย ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลหลังการฝึกพบว่า เด็กซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก มีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่า เด็กซึ่งถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อย และไค้พบเมื่อพิจารณาคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) ว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักมาก มีพัฒนาการสูงกว่าที่ได้รับการอบรมแบบรักน้อย เมื่อผ่านการฝึกแล้ว

จึงกล่าวได้ว่าสภาพแวดล้อมทางบ้านของเด็กมีความสำคัญต่อเด็กผู้เข้ารับการฝึก ในอันที่จะทำให้เขาได้รับประโยชน์มากหรือน้อย ซึ่งการวิจัยนี้พบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบ ไซเหตุผลมากนั้น ช่วยให้เด็กได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับความ ยุติธรรมมากกว่าเด็กที่ถูกอบรมมาแบบตรงข้าม และการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก ช่วยให้เด็กได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าเด็กที่ ถูกอบรมมาแบบตรงข้าม

สภาพแวดล้อมกับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กไทย

สภาพแวดล้อมนับว่ามีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กมาก สภาพแวดล้อมของเด็กมีทั้งเมื่ออยู่ในบ้านและเมื่ออยู่ในสังคม เพื่อให้เกิดความกระจ่างว่าการ วิจัยนี้พบสภาพแวดล้อมเช่นไรบ้างที่มีอิทธิพลต่อเด็ก จึงได้นำผลของการวิเคราะห์ต่าง ๆ ที่มีอยู่มาพิจารณา

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบไซ เหตุผลมาก มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาทมากกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบไซเหตุผล น้อย ซึ่งผลดังกล่าวแสดงให้เห็นความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูแบบไซเหตุผลที่มีต่อ พัฒนาการจิตลักษณะทั้งสามประการในสภาพปกติ

ถิ่นที่อยู่ ระบุว่าทางเศรษฐกิจของครอบครัว และเพศถือว่าเป็นตัวแปรเกี่ยวกับ สภาพแวดล้อมและสังคมที่น่าจะมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก การ วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นในการวิจัยนี้ ก็ได้พิจารณาลักษณะเหล่านี้ด้วย ซึ่งได้พบว่า เด็ก- หญิงในกลุ่มตัวอย่างนี้มีคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและการสวมบทบาทสูงกว่า เด็กชาย ผลดังกล่าวนี้สนับสนุนการวิจัยไทยที่มีมาแต่เดิม (ดวงเกื่อน และเพ็ญแข 2520: 96) ที่ได้พบว่าเด็กหญิงมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กชาย เมื่อผล การวิจัยที่ทำการละครั้งกัน กลุ่มตัวอย่างต่างกันโดยที่สอดคล้องกันเช่นนี้ ทำให้ผลที่ได้

พบมีน้ำหนักและน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น

ในการวิเคราะห์เบื้องต้น ซึ่งแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกตามระดับเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว แล้วเปรียบเทียบปริมาณจิตลักษณะทั้ง 3 ประการก่อนการฝึก การวิจัยนี้ไม่พบว่าเด็กที่มาจากครอบครัวต่างกัน จะมีความสามารถในการสวมบทบาท การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมแตกต่างกัน ซึ่งผลส่วนนี้ก็เหมือนกับของควงเคียน พันธุมนาวัน (ควงเคียน และเพ็ญแข 2520 : 175) ที่ไม่พบว่าเด็กจากครอบครัวที่มีระดับเศรษฐกิจต่างกัน จะมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน การไม่พบอิทธิพลของระดับเศรษฐกิจของครอบครัวนี้อาจเป็นเพราะเหตุผลสองประการดังได้เคยอภิปรายไปแล้ว กล่าวคือ ประการแรกอาจเป็นเพราะเด็กยังเล็กเกินไปที่จะได้รับอิทธิพลจากความแตกต่างในลักษณะดังกล่าว และอีกประการหนึ่งคือการแบ่งระดับเศรษฐกิจในการวิจัยนี้ เด็กแต่ละกลุ่มมิได้มีความแตกต่างกันในระดับเศรษฐกิจอย่างแท้จริง เนื่องจากเด็กในกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีสภาพที่ใกล้เคียงกัน ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่าการวิจัยที่ทำในประเทศไทยยังไม่ได้สนับสนุนความเชื่อของนักวิชาการทางจริยธรรมที่ว่า "ระดับเศรษฐกิจของครอบครัวมีส่วนกำหนดจริยธรรมของเด็ก" (Kay, 1975) และยังไม่พบหลักฐานที่สนับสนุนงานวิจัยของต่างประเทศพบว่า เด็กจากครอบครัวระดับเศรษฐกิจต่างกัน จะมีการใช้เหตุผลต่างกัน ในทำนองเด็กจากครอบครัวระดับสูงมีพัฒนาการเร็วกว่าเด็กจากครอบครัวระดับต่ำ (Kohlberg, 1964: 406)

ผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาแบ่งเด็กออกตามถิ่นที่อยู่พบว่า เด็กจากชุมชนของชนบท และเด็กจากชนบทมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทไม่ต่างกัน แต่ทั้งสองกลุ่มดังกล่าวมีคะแนนสูงกว่าเด็กกลุ่มในเมืองอย่างเชื่อมั่นได้ ซึ่งผลดังกล่าวนี้ว่าเกิดไปจากความคาดหวังของการวิจัยนี้แต่แรก การวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการสวมบทบาทของเด็กไทย โดยควงเคียน ศาสตราจารย์ (ควงเคียน ศาสตราจารย์ 2522) นั้น พบว่าในเด็กชาย 10 ขวบ เด็กในชุมชนเมืองหลวงมีคะแนนสูงสุด และที่ไล่คะแนนรองลงไปคือ เด็กจากชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็น

หมู่บ้าน และเด็กจากชุมชนชนบทที่มีลักษณะเป็นป่าและมีบ้านแยกอยู่ห่าง ๆ ซึ่งจากการพิจารณาในกลุ่มตัวอย่างแล้วพบว่า มีเหมือนกันเพียงกลุ่มเดียวคือ เด็กจากชุมชนชนบท จึงไม่อาจสรุปได้ว่าผลวิจัยสองเรื่องนี้สอดคล้องหรือขัดแย้งกัน

การวิจัยนี้ไม่พบความแตกต่างในเรื่องของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เมื่อแบ่งเด็กออกตามถิ่นที่อยู่ ที่เป็นทั้งกล่าวอาจเป็นเพราะเหตุผลสองประการ คือ ประการแรก เด็กในกลุ่มตัวอย่างมีวัยใกล้เคียงกันมาก กล่าวคือมีอายุตั้งแต่ 10 - 12 ปี ซึ่งเมื่อพิจารณาตามโครงสร้างของพัฒนาการแล้ว เด็กควรจะอยู่ในขั้นพัฒนาการเดียวกันหรือใกล้เคียงกัน ประการที่สอง การจัดประสบการณ์เพื่อส่งเสริม หรือปลูกฝังจริยธรรมของเด็กแต่ละถิ่นไม่แตกต่างกัน กล่าวคือ เมื่อพิจารณาแล้วโรงเรียนทั้งสามแห่งในกลุ่มตัวอย่างนี้มีลักษณะการจัดจริยศึกษาที่คล้าย ๆ กัน โดยในชั้นเรียนมุ่งเน้นการสอนตามเนื้อหาในหลักสูตรเดียวกัน สภาพแวดล้อมในโรงเรียนมีการทวนซ้ำเรื่องระเบียบวินัย และมีการเน้นเรื่องฝึกมารยาทท่านั่งเดียวกัน

จึงกล่าวได้ว่าสภาพแวดล้อมบางอย่างนั้น มีอิทธิพลต่อจิตลักษณะบางประการของเด็กมาก สภาพแวดล้อมหรือลักษณะบางอย่างได้ช่วยส่งเสริมให้จิตลักษณะทางจริยธรรมของเด็กมีพัฒนาการไปอย่างเหมาะสม ทั้งที่การวิจัยนี้ได้พบว่า การที่เด็กได้รับอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก การอาศัยอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เป็นชุมชนของชนบท ชนบทหรือการมีเพศเป็นหญิง เป็นลักษณะที่มีความสัมพันธ์กับการมีจริยธรรมสูงสำหรับเด็กในสังคมไทย

ข้อดีและข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยนี้มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด การกล่าวถึงข้อดีก็เพื่อจะชี้ให้เห็นถึงประสิทธิภาพและปริมาณความน่าเชื่อถือของผลการวิจัย รวมทั้งการวางนัยทั่ว ๆ ไป (generalization) ของผลการค้นคว้าที่พบ เพื่อผู้ที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการอ้างอิงหรือเพื่อประโยชน์ต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ส่วนการ

กล่าวถึงข้อจำกัดก็เพื่อเป็นการชี้ให้เห็นจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่โคพบ เพื่อหาแนวทางแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านี้ หรือปิกช่องโหว่ในการท่ววิจัยต่อไป ข้อดีและข้อจำกัดที่พบในการวิจัยนี้มีกั๊งที่จะไคกล่าวต่อไป

ข้อดี ข้อดีของการวิจัยนี้มีหลายประการ เท่าที่นำมากล่าวเป็นเพียงบางประการหรือบางก้านที่เห็นว่าสำคัญ หรือมองเห็นเด่นชัดเท่านั้น ซึ่งไคแก่

1. ลักษณะของการวิจัย การวิจัยนี้นับเป็นเรื่งแรกที่ทำการทดลองวิธีสอนจริยศึกษาตามแนวสากล (คือเน้นทั้งเนื้อหาและโครงสร้าง) กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาในสังคมไทย กล่าวไคว่าเป็นการวิจัยเชิงทดลองที่ถูกแบบแผน ซึ่งสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับสาเหตุและผลของการพัฒนาจริยลักษณะไคอย่างน่าเชื่อถือ เพราะไคพยายามทุกวิถีทางที่จะให้การจักระห่ามีผลเด่นชัดที่สุด ขจัความผิดพลาดออกไคให้มากที่สุด และพยายามที่จะควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนต่าง ๆ ให้ไคมากที่สุด

2. การวิจัยนี้ไคศึกษาตัวแปรหลายระดับ ซึ่งมีทั้งตัวแปรอิสระที่จักระห่า (วิธีการฝึก) และตัวแปรอิสระไม่จักระห่า (ลักษณะทางจิต และสภาพแวดล้อมทางสังคม) และขณะเดียวกันไคเน้นศึกษาทฤษฎีอย่างลึกซึ้งอีกด้วย ซึ่งการท่วกั๊งกล่าวนอกจากจะเป็นการค้นหาคำตอบที่ละเอียดหลายแงหลายมุมเกี่ยวกับการพัฒนาจิตลักษณะต่าง ๆ แล้ว ยังเป็นการทดสอบและหาความรู้ในทางทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมไปพร้อม ๆ กันด้วย

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยไคสร้างเครื่องมือขึ้นหลายชิ้น อันประกอบคัวยแบบวัดตัวแปรต่าง ๆ คู่มือครู และแบบเรียนไคตนเอง เครื่องมือเหล่านี้ทุกชิ้นไคผ่านการทรวจ แก้ไข และวิเคราะห์หาคุณภาพก้านต่าง ๆ จนเชื่อไค ว่ามีคุณภาพและมาตรฐานพอที่จะยอมรับไคจึงไคนำมาใช้ ตัวอย่างเครื่องมือที่สร้างขึ้นใหม่คือ แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม แบบวัดความสามารถในการสวมบทบาท แบบวัดระดับเศรษฐกิจและสังคม (สร้างเป็นสเกลแบบของกัทแมน) คู่มือครู กิจกรรมการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท กิจกรรมการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และแบบเรียนไคตนเองเล่ม 1 เล่ม 2 ซึ่งมีภาพประกอบอย่าง

สวยงาม การวิจัยครั้งนี้เท่ากับเป็นการพัฒนา และทดสอบประสิทธิภาพของเครื่องมือเหล่านี้ เครื่องมือที่สร้างขึ้นดังกล่าวจึงสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการศึกษาวิจัย หรือนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่ทำในแนวเดียวกันนี้ได้อย่างดี เครื่องมือ สื่อ หรืออุปกรณ์ต่าง ๆ ที่ได้สร้างขึ้นในการวิจัยนี้ นอกจากจะมีคุณค่าในแง่ของการวิจัยแล้ว ยังถือได้ว่าเป็นผลผลิตในการพัฒนาหลักสูตรอีกด้วย

4. การฝึกโดยใช้แบบเรียนโดยตนเอง (SIP) การวิจัยนี้ใช้แบบเรียนโดยตนเองเป็นวิธีหลักวิธีหนึ่งในการฝึกเพื่อพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็ก สำหรับการฝึกอีกส่วนหนึ่งนั้น เป็นในรูปของกิจกรรมซึ่งครูจะดำเนินไปตามหลักการ และขั้นตอนที่มีอยู่ในคู่มือครูทุกประการ ดังนั้น จึงเห็นว่า วิธีการใช้ SIP และฝึกโดยกิจกรรมในการวิจัยนี้ นับเป็นวิธีการฝึกที่แท้จริง ซึ่งตัวแปรแทรกซ้อนต่าง ๆ เช่น ปริมาณการฝึก ลักษณะของครู คุณภาพของครู และประสิทธิภาพของการสอนน่าจะถูกจัดให้ลดลงไปได้มาก

5. การวิเคราะห์ข้อมูล ได้มีการวิเคราะห์ในหลายแง่หลายมุม พยายามใช้ข้อมูลที่มืออยู่ให้เป็นประโยชน์ให้มากที่สุด ซึ่งการนำดังกล่าวช่วยให้สามารถตรวจสอบผลกันใจจนทำให้เกิดความชัดเจน และมั่นใจได้ในข้อสรุป นอกจากนั้น การมีรูปแบบการศึกษากากสนามสอนอยู่ในการวิจัยเชิงทดลองนี้ด้วย (คือการศึกษาค้นคว้าเบื้องต้น) ทำให้สามารถเข้าใจคุณสมบัติของผู้เข้ารับการฝึกได้อย่างละเอียด

ข้อจำกัดของการวิจัย การวิจัยนี้พบว่ามีข้อจำกัดบางประการ ซึ่งอาจนำมากล่าวได้ คือ

1. ด้านเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แม้จะมีข้อดีหลายประการเกี่ยวกับเครื่องมือของการวิจัยนี้ ดังที่กล่าวไปแล้ว แต่พบว่าเครื่องมือบางอย่างยังมีจุดอ่อนอันทำให้การได้มาซึ่งข้อมูลเกิดความยุ่งยากและบางครั้งทำให้ข้อมูลค่อยคุณภาพลงไป เช่น แบบวัดความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม หรือแบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ซึ่งเป็นแบบวัดปลายเปิดนั้น การตรวจหาคำตอบข้างยาก เพราะเป็นการ

ให้นักเรียนตอบอย่างเสรี และผู้ทราวจะตรวจโดยยึดหลักทฤษฎีเป็นเครื่องตัดสิน การกระทำดังกล่าวของอาศัยผู้ทราวจที่มีความแม่นยำในทฤษฎีเป็นอย่างมาก และต้องใช้เวลาในการทรวนานในแต่ละฉบับ ทั้งนี้ หากเป็นการทรวแบบวัดที่ละมาก ๆ ดังเช่นในการวิจัยนี้ ผู้ทราวจจะต้องใช้ทั้งความแม่นยำ ความมีสมาธิ และความอดทนเป็นอย่างสูง จึงจะทำให้สำเร็จและไต่ผลก็ จุก่อนประการสำคัญของแบบวัดดังกล่าว จึงอยู่ที่หาผู้ทราวจที่มีคุณสมบัติที่ดังกล่าวโดยยาก และหากผู้ทราวจขาดคุณภาพเสียแล้วผลที่ได้จากการทรวย่อมมีความผิดพลาดคลาดเคลื่อนไต่มากร อย่างไรก็ตาม จากการวิเคราะห์คุณภาพของแบบวัดทั้งสองฉบับพบว่ามีความเชื่อมั่นได้ (Reliability) สูง คือแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมีความเชื่อมั่นเท่ากับ .83 แบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมมีความเชื่อมั่นเท่ากับ .95 และค่าความสอดคล้องระหว่างการทรวของผู้ทราวจสองคน (ที่ทรวแบบวัดให้กับการวิจัยนี้) เป็น .88 สำหรับแบบวัด การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และ .87 สำหรับแบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ซึ่งลักษณะที่ดังกล่าวนี้ น่าจะลดล่างจุก่อนของเครื่องมือทั้งสองนี้ไต่มากร

2. การติดตามผลระยะยาว การวิจัยนี้กล่าวไต่ว่าขาดการติดตามผลระยะยาว ปกติแล้วการทรววิจัยหรือการดำเนินโครงการใด ๆ ก็ไต่ ควรจะต้องมีการติดตามผลหลังจากที่จบโครงการนั้นแล้ว การวิจัยนี้ไต่ไต่มีการติดตามผลดังกล่าว แต่เป็นการติดตามผลระยะสั้น คือการทดสอบหลังการฝึก ซึ่งทำหลังจากเสร็จสิ้นการฝึกแล้วประมาณ 3 วัน แต่การวิจัยไต่มีความสมบูรณ์ครบถ้วนยิ่งขึ้น หากไต่มีการติดตามผลระยะยาวด้วย เพราะจะทำให้ไต่ทราบวาลักษณะบางอย่างของผู้รับการฝึกไต่มีการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงไปในตอนที่มีการดำเนินโครงการนั้น จะมีความคงทนอยู่ไต่ยาวนานไต่ไร

3. ระยะเวลาในการฝึกโดยตนเอง ดังกล่าวแล้วว่าการฝึกในการวิจัยนี้ไต่ใช้การเรียนรู้โดยตนเอง (SIP) เป็นหลัก เนื่องจากการฝึกจาก SIP นี้ ผู้เรียนจะเรียนรู้ไต่ด้วยอัตราเร็วที่แตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถและความสนใจของเขา แต่การทดลองครั้งนี้ไต่ไต่มีการจดบันทึกเวลาที่ใช้ในการฝึกโดยตนเองของเด็กแต่ละคนเอาไต่

ทำให้ไม่สามารถบอกได้ว่า การที่เด็กเกิดการเรียนรู้ หรือมีพัฒนาการที่แตกต่างกันนั้น เป็นเพราะว่าเขาได้ใช้เวลาในการเรียนต่างกันควยใช่หรือไม่ จึงกล่าวได้ว่าข้อจำกัดประการหนึ่งของการวิจัยครั้งนี้คือ การขาดการควบคุมตัวแปรดังกล่าว

4. คำถามวิจัยในการวิจัยนี้ วิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยรวมเอาเทคนิค 2 ประการเข้าไว้ด้วยกัน คือ การฝึกจากแบบเรียนสำเร็จรูปแล้ว เสริมด้วยการฝึกโดยกิจกรรม เมื่อได้พบว่าวิธีฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้ผลดีกว่าการไม่ได้ฝึกโดยวิธีนี้ ก็ไม่อาจบอกได้ว่าผลที่พบ หรือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวผู้รับการฝึกนั้นมาจากเทคนิคใด จากแบบเรียนสำเร็จรูปหรือจากการฝึกโดยกิจกรรม

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

การวิจัยนี้มีคุณค่า ก็ต่อเมื่อได้มีการนำเอาผลที่ได้พบไปใช้ให้เกิดประโยชน์ แก่บุคคล และสังคมอย่างมากที่สุด ผู้วิจัยมองเห็นแนวทางว่า ผลที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ อาจนำไปใช้ประโยชน์ในด้านต่าง ๆ ได้ คือ

1. นำไปใช้ทางงานวิชาการ ผลของการวิจัยนี้ที่กล่าวได้น่าจะเป็นประโยชน์และสามารถนำไปใช้ในทางวิชาการได้ คือ ผลที่ได้จากส่วนต่าง ๆ อันได้แก่ ผลจากการทดสอบทฤษฎี ในการวิจัยนี้มีการเน้นทดสอบทฤษฎีอยู่สองประการ ประการแรกคือ ต้องการพิสูจน์ว่าความสามารถในการสวมบทบาท เป็นพื้นฐานสำคัญ สำหรับพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจริงหรือไม่ ประการที่สองต้องการหาคำตอบว่าการยกระดับ (เหตุผลเชิง)จริยธรรมจะทำได้หรือไม่ โดยใช้วิธีการฝึกฝนตามหลักทฤษฎี (ของโคลเบอร์ก) ผลของการทดสอบประการแรกของการวิจัยนี้ พบว่าทฤษฎีนี้เป็นจริงทั้งการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแบบธรรมดา และที่เป็นความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมในสภาพปกติ กล่าวคือ ในการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น พบว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูง มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม สูงกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำกว่าอย่างชัดเจน และใน

สภาพของการฝึกก็ยังพบว่า เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงนั้น ได้รับประโยชน์โดยมีพัฒนาการของความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม มากกว่าเด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทต่ำอีกด้วย สำหรับการทดสอบทฤษฎีในประการที่สองนั้น การวิจัยนี้ก็ได้พบผลที่สนับสนุนอย่างเด่นชัด กล่าวคือ พบว่าวิธีการฝึกต่าง ๆ (รวมทั้ง SIP) ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยยึดหลักทฤษฎีของโคลเบอร์กนั้น สามารถใช้ได้ผลดีในการยกระดับจริยธรรมแก่เด็ก คือพบว่าเด็กในกลุ่มทดลองได้มีการพัฒนาไปมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเชื่อมั่นได้

จึงกล่าวได้ว่าในส่วนที่ทดสอบทฤษฎี การวิจัยนี้ได้พบคำตอบที่สนับสนุนทฤษฎีเกือบทั้งหมด

ผลที่ได้พบว่าสอดคล้องหรือสนับสนุนผลการวิจัยอื่น การวิจัยนี้ได้พบผลที่สอดคล้องกับที่ได้มีผู้วิจัยหรือค้นพบมาแล้วในหลายประการด้วยกัน ประการแรกพบว่าการฝึกยกระดับความสามารถในการสวมบทบาท สามารถทำได้โดยวิธีการฝึกที่เหมาะสมนั้น ผลที่ได้สอดคล้องกับการวิจัยหลายเรื่องด้วยกัน (Chandler. 1973, Chandler. 1974, Iannott. 1978, Silvern and others. 1979) ประการที่สองที่พบว่า การฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสามารถทำได้ โดยวิธีการฝึกที่เหมาะสม (ตามหลักทฤษฎีของโคลเบอร์ก) นั้น ก็สอดคล้องกับผลการวิจัยหลายเรื่องเช่นกัน (Keasey. 1973, Tracy & Cross. 1973, Turiel. 1966, Vincent. 1976, Schleifer & Douglas. 1973, Lefurgy & Walloshin. 1969, Travis & Peter. 1974, Arbuthnot. 1974) ประการที่สามในส่วนที่ว่าผู้มีคุณลักษณะพื้นฐานที่เหมาะสม อันได้แก่ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำ แต่มีความสามารถในการสวมบทบาทและพัฒนาการทางสติปัญญา (หรือการคิด) อยู่ในระดับสูงนั้น แม้การวิจัยนี้จะไม่ได้พบผลที่สนับสนุนความคืบหน้าโดยตรง ตามที่วอล์กเกอร์ (Walker. 1980) พบ แต่ผลที่ได้ก็แสดงให้เห็นว่า การทำนายเป็นไปในทิศทางเดียวกัน นอกจากผลที่กล่าวมานี้แล้ว การวิจัยนี้ยังได้พบผลส่วนย่อยอีกหลายประการที่พบว่า สอดคล้องกับงานวิจัย

อื่น ซึ่งไถ่กล่าวไว้แล้วอย่างละเอียดในตอนอภิปรายผล

ผลอันมีส่วนชี้แนวทางการวิจัยที่ก้าวหน้ายิ่งขึ้น ซึ่งได้แก่

ด้านการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง การวิจัยนี้ไถ่ทำการทดลองฝึกยกระดับจริยธรรม โดยใช้เด็กระดับประถมปีที่ห้า และหกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งระดับจิตลักษณะเดิม (เฉลี่ย) ของเด็กกลุ่มดังกล่าวอยู่ประมาณชั้น 2 หรือ 2(3) จึงเหมาะกับการฝึกเพื่อพัฒนาสู่ชั้น 3 หรือชั้น 4 เป็นอย่างสูง การวิจัยที่จะทำต่อไปอาจใช้กลุ่มตัวอย่างที่แตกต่างออกไป โดยพิจารณาถึงความเหมาะสม เช่น อาจเลือกเด็กอายุ 8 - 9 ปี (ประถม 2, 3) เป็นกลุ่มตัวอย่าง เด็กวัยนี้จะมีพัฒนาการของจิตลักษณะประมาณชั้น 2(1) หรือ 2 การฝึกก็อาจใช้วิธีการและเครื่องมือทำนองเดียวกันกับการวิจัยนี้ไถ่ แต่อาจต้องทำให้ง่ายกว่า และมุ่งพัฒนาสูงสุดเพียงชั้น 3 เท่านั้น หากการฝึกช่วยพัฒนาเด็กอายุ 8 - 9 ปีให้มีจิตลักษณะสูงถึงชั้น 3 ได้ เป็นส่วนใหญ่แล้ว การฝึกเด็กกลุ่มเดียวกันนี้ เมื่อถึงวัย 10 - 12 ปี (ป.4 ถึง ป.6) ให้มีพัฒนาการถึงชั้น 4 คงจะทำให้ผลดีกว่าที่พบในการวิจัยนี้ การเลือกกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กโตเช่นในระดับมัธยมก็อาจทำได้ โดยมุ่งฝึกให้เฉพาะกลุ่มที่มีพัฒนาการล่าช้ากว่าเกณฑ์โดยทั่วไป เช่น กลุ่มที่มีพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมล่าช้ากว่าปกติ หรือกลุ่มที่มีพัฒนาการการสวมบทบาท ฯลฯ อันเป็นผลให้พัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมล่าช้าไปควาย

ด้านวิธีฝึก ในการวิจัยนี้ วิธีการฝึกเพื่อยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้รวมเอาเทคนิคสองประการเข้าไว้ด้วยกัน อันทำให้ไม่สามารถบอกได้อย่างชัดเจนว่า ผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นนั้น เป็นผลจากเทคนิคใด จากการฝึกโดยตนเอง (โดยใช้ SIP) หรือจากการฝึกโดยกิจกรรม ดังนั้น หากการวิจัยที่จะทำต่อไปจะได้ศึกษาโดยแยกเทคนิคทั้งสองออกจากกัน ก็จะทำให้สามารถตอบคำถามดังกล่าวได้ นอกจากนั้น ควรจะไถ่มีการทดลองฝึกยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการสวมบทบาทด้วยวิธีอื่นกับเด็กประเภทเดียวกันอีก เพื่อหาวิธีฝึกที่มีประสิทธิผลที่สุด ซึ่งทุนทั้งเวลาและทุนทรัพย์ควาย เพื่อจะไถ่นำไปใช้ในวงกว้างต่อไป

งานการเน้นศึกษาทฤษฎีที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น การวิจัยนี้ได้ศึกษาเพื่อหาคำตอบว่า ความสามารถในการสวมบทบาทนั้น เป็นลักษณะที่จำเป็นสำหรับพัฒนาการของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมจริงหรือไม่ ซึ่งก็ได้พบคำตอบแล้ว แต่ความคิดในทางทฤษฎีที่ว่า พัฒนาการของโครงสร้างความสามารถในการสวมบทบาท กับเหตุผลเชิงจริยธรรม (หรือความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม) นั้น เป็นแบบคู่ขนานที่มีความสัมพันธ์กันแบบขั้นทวนขึ้น ยังไม่ได้รับการพิสูจน์ว่าเป็นจริงเพียงใด

งานจิตลักษณะที่เป็นตัวแปรตาม การวิจัยนี้ได้กำหนดเอาจิตลักษณะการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม และความสามารถในการสวมบทบาทเป็นตัวแปรตาม โดยมีภารกิจเป็นตัวแปรอิสระจักรกระทำ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ พบว่า วิธีฝึกแบบที่นำมาใช้ในการวิจัยนี้ สามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจิตลักษณะอื่น ๆ ที่สำคัญอีกหลายประการ เช่น ความสามารถในการแก้ปัญหา ความคล่องในการคิด หรือการคิดแบบมองอนาคต (Futuristic Thinking) หากการวิจัยต่อไป จะได้นำเอาลักษณะดังกล่าวมาศึกษาบ้าง ข้อมูลที่ได้คงจะเป็นประโยชน์แก่การพัฒนาคุณภาพของเยาวชนในสังคมไทยอย่างมาก

การฝึกเพื่อพัฒนาจิตลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการมีจริยธรรมสูง หลักฐานจากการศึกษาและวิจัยต่าง ๆ แสดงให้เห็นว่าลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการมีจริยธรรมสูง (พฤติกรรม) นั้นมิใช่มีแต่เพียงจิตลักษณะที่มุ่งพัฒนาในการวิจัยนี้เท่านั้น แต่ยังมีลักษณะอื่นๆ อีก เช่น ลักษณะมองอนาคต หัสนคติ เชิงจริยธรรม การสามารถควบคุมตนเอง หากได้มีการวิจัยเพื่อพัฒนาวิธีการฝึกที่สามารถเสริมสร้างจิตลักษณะต่าง ๆ เหล่านี้ได้ ก็จะสามารถนำเอาความรู้เหล่านั้นมาประมวลเข้าด้วยกัน กับที่ได้พบในการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้ความรู้ อันจะนำไปใช้เป็นประโยชน์แก่การฝึกอบรมเด็กและการจัดจริยศึกษาให้สมบูรณ์และได้ผลดียิ่งขึ้น

2. การนำไปใช้ทางการปฏิบัติ การจัดจริยศึกษาของไทยขณะนี้ยังขาดความชัดเจนแน่นอน ผู้ที่อยู่ในวงการจริยศึกษา โดยเฉพาะผู้ซึ่งมีหน้าที่โดยตรงในทางปฏิบัติ ส่วนมาก ยังไม่ทราบแน่นอนว่าการพัฒนาจริยธรรม (แก่เด็ก) ควรพัฒนาลักษณะอะไร

ขณะที่ปัจจุบันมีวิธีการมากมายซึ่งใช้ในการสอนจริยธรรม เช่น วิธีกลุ่มสัมพันธ์ วิธีสืบสวน สอบสวน วิธีเบญจขันธ์ วิธีอภิปราย หรือวิธีวิทยาศาสตร์ ฯลฯ แต่ผู้ปฏิบัติเองก็ยังไม่ทราบแน่ชัดว่าจะเอาวิธีสอนเหล่านี้ไปพัฒนาอะไร วิธีเหล่านี้เหมาะสมกับลักษณะ(เรื่อง)ที่จะพัฒนาหรือไม่ หรือก่อนที่จะพัฒนาลักษณะนั้น ๆ จะต้องพัฒนาลักษณะใดก่อน จากผลการวิจัยหลายเรื่องทั้งของไทยและต่างประเทศได้พบว่า การพัฒนาจริยธรรมทางคุณพฤติกรรมของเด็กล้วน จำเป็นต้องพัฒนาลักษณะหลายอย่างไปพร้อม ๆ กัน จึงจะไ้ผล ผลของการวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้ได้พบคำตอบหลายประการ ซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นประโยชน์แก่การจัดจริยศึกษาในทางปฏิบัติสำหรับสังคมไทยได้ คือ

เข้าร่วมในนโยบายและหลักสูตรการพัฒนาเยาวชนไทย กล่าวคือ ความรู้ที่ได้จากการวิจัยนี้ เป็นความรู้หรือข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นเยาวชนไทยวัยที่กำลังศึกษาในโรงเรียน และเป็นวัยซึ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับการพัฒนาจิตใจด้วยวิธีที่ถูกทอดและเหมาะสม ดังนั้น ผลที่ได้พบจากการวิจัยนี้ จึงนำมาใช้เป็นข้อมูลหรือแนวคิดสำหรับการวางแผนนโยบาย หรือการสร้างหลักสูตรเพื่อการพัฒนาเยาวชนไทยวัยเดียวกันที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างนี้ได้อย่างดี

ช่วยให้จริยศึกษาแนวใหม่ของไทยมีลักษณะเป็นวิทยาศาสตร์มากขึ้น ดังที่ได้กล่าวแล้วว่า ลักษณะและวิธีการปลูกฝังเท่าที่ได้มีการปฏิบัติมาแต่เดิมจนกระทั่งปัจจุบันนั้น มีลักษณะไม่ชัดเจนว่า ลักษณะที่ของการพัฒนาแท้จริงคืออะไร การปลูกฝังหรือพัฒนาที่ทำอยู่นั้น มุ่งปลูกฝังลักษณะที่จำเป็นแท้จริงหรือไม่ กระทั่งวิธีการที่ใช้นั้นทำให้เกิดผลโดยมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะทางจริยธรรมหรือไม่มากนักเพียงใด ที่กล่าวว่าผลการวิจัยครั้งนี้ช่วยให้จริยศึกษาแนวใหม่มีลักษณะเป็นวิทยาศาสตร์มากขึ้นนั้น ก็เพราะสามารถที่จะตอบคำถามที่เป็นเหตุเป็นผลดังกล่าวได้พอสมควร กล่าวคือ

ผลการวิจัยนี้ช่วยให้สามารถกำหนดได้ว่า จะต้องพัฒนาอะไรบ้าง ผลจากการวิจัยเท่าที่ผ่านมาทั้งของต่างประเทศและของไทยได้คำตอบสอดคล้องกันว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นจิตลักษณะหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของบุคคลสูง

และการวิจัยนี้ก็ได้คำตอบที่ชัดเจนลึกซึ้งลงไปอีกว่า การที่จะพัฒนาจริยธรรมนั้น ลักษณะจำเป็นพื้นฐานที่ต้องพัฒนาให้แก่เด็กก็คือ ความสามารถด้านการรู้การคิด และความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม จึงกล่าวได้ว่าขณะนี้เราสามารถชี้ชัดได้ถึงลักษณะบางประการที่สมควรพัฒนา สำหรับการจกจกศึกษาให้แก่เยาวชนไทย

วิธีที่เหมาะสมและให้ประสิทธิผลสูงในการพัฒนาจริยธรรม ผลของการวิจัยนี้ได้แสดงให้เห็นว่ามีวิธีการพัฒนาจริยลักษณะที่มีประสิทธิภาพสูง กล่าวคือ พบว่ามีวิธีการฝึกของการวิจัยนี้ที่เหมาะสมสำหรับการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และความสามารถในการสวมบทบาทอยู่สามวิธี และมีวิธีการฝึกที่เหมาะสมกับการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรมอยู่สองวิธี ซึ่งเครื่องมือและรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการฝึกดังกล่าวอยู่ในลักษณะที่พร้อมจะนำไปใช้ได้เลยทีเดียว

อย่างไรก็ตาม การพัฒนาจริยลักษณะนั้น มิใช่จะขึ้นอยู่กับวิธีการฝึกเพียงอย่างเดียว ลักษณะทางจิตและประสบการณ์เดิมของผู้รับการฝึกก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญ การวิจัยนี้ได้พบคำตอบว่า การฝึกจะมีประสิทธิภาพสูง ถ้าหากผู้รับการฝึกมีลักษณะบางอย่างสูง เช่น ระวังความสามารถในการสวมบทบาท การคิดแบบแยกนัย การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก ซึ่งลักษณะเหล่านี้หากผู้ให้การฝึกไม่สามารถจะทราบได้อันเนื่องจากไม่มีเครื่องมือวัดก็ ไม่มีโอกาสได้วัดก็ ก็อาจคัดสรรจากลักษณะของเด็กซึ่งครูสามารถสังเกตได้ กล่าวคือ เด็กที่น่าจะได้รับการประโยชน์จากการฝึกสูงคือเด็กซึ่งเรียนเก่ง ได้รับการเอาใจใส่จากพ่อแม่มากหรือเด็กที่ชอบเข้ากลุ่มเพื่อน ฯลฯ

การฝึกอบรมผู้สอน จากวิธีดำเนินการและผลของการวิจัยนี้ได้ให้ข้อมูลที่อาจนำมาเป็นข้อเสนอแนะในการวางแผนทาง และกำหนดวิธีการเพื่อฝึกอบรมครูผู้สอนจริยศึกษาคือ

การฝึกอบรมหรือพัฒนาครู ในที่นี้หมายถึงการอบรมหรือให้ความรู้แก่ผู้ที่เป็นครูสอนในโรงเรียนอยู่แล้ว ซึ่งโดยลักษณะเกี่ยวกับการอบรมครูก่อนออกไปสอนในโครงการทดลองนี้ มหาวิทยาลัยหรือวิทยาลัยครูอาจเปิดเป็นหลักสูตรระยะสั้นสำหรับฝึก

อบรมครูสอนจริยธรรมโดยเฉพาะ เพื่อให้บริการแก่ครูประจำการ ซึ่งสอนอยู่ในโรงเรียนต่าง ๆ โดยอาจจัดเป็นวิชาหนึ่งในการอบรมบุคลากรประจำการ หรือเป็นการอบรมพิเศษ (หลักสูตรระยะสั้น) ที่จัดขึ้นในบางโอกาสก็ได้ การให้การศึกษาอบรมแก่บุคลากรตามวิธีดังกล่าว จะช่วยให้การเผยแพร่วิธีการฝึกอบรมจริยศึกษาคตามแนวสาธกนี้เป็นไปได้อย่างกว้างขวางและไคผลดี

การทําเป็นหลักสูตรการศึกษา เพื่อฝึกผู้ที่จะออกไปเป็นครู ในการฝึกอบรมอาจเริ่มต้นด้วยการ เปิดเป็นวิชาสอนสำหรับนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยหรือวิทยาลัยครู ซึ่งอาจจัดได้เป็น 2 แนว คือ แนวที่หนึ่งเป็นการฝึกเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดและการตัดสินใจของนักศึกษาโดยตรง ซึ่งอาจเป็นในรูปของการฝึกตัดสินใจคํานิยมหรือการฝึกตัดสินใจโดยใช่เหตุผล ซึ่งแนวดังกล่าวนี้มีการทํากันอย่างกว้างขวางในต่างประเทศ แนวที่สอง คือ เปิดสอนเป็นวิชาวิธีสอนการปลูกฝังจริยธรรมโดยเฉพาะ ซึ่งนักศึกษาที่เรียนในวิชานี้จะได้รับความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอนจริยธรรม

ข้อเสนอที่กล่าวมานี้ เป็นการเสนอแนะโดยใช่ข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้ และความรู้ที่ผู้วิจัยมีอยู่ ซึ่งอาจมีลักษณะที่แคบจำกัดอยู่บ้าง ทั้งนี้ในทางปฏิบัติ ผู้นำไปใช้จะนำความรู้จากงานวิจัย แนวคิด หรือทฤษฎีอื่นที่เป็นวิทยาศาสตร์มาประกอบด้วย ก็ยังน่าจะมีคามถูกต้องเหมาะสมและเกิดประโยชน์มากขึ้น

અગ્રપ્રાપ્તિ

บรรณานุกรม

- กมล อกุลพัธน์ การศึกษานโยบายการเรียนการสอนวิชาหน้าที่พลเมืองและศีลธรรมในชั้นมัธยมศึกษา
ปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมสาธิต มหาวิทยาลัยรามคำแหง วิทยานิพนธ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2517, 45 หน้า อักส่าเนา
- เกรียงศักดิ์ พรทวศรี ความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย การคิดแบบ
เอกนัย การคิดแบบบอเนกนัย และการสร้างมโนภาพ ปริญาทิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต
วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร 2507, 137 หน้า อักส่าเนา
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน รายงานการวิจัยประสิทธิภาพโรงเรียนประถมศึกษา
2518, 105 หน้า
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน รายงานการวิจัยประสิทธิภาพโรงเรียนประถมศึกษา
2519, 41 หน้า
- จอห์น เพชรรัตน์ การศึกษาเกี่ยวกับความสนใจของเยาวชนที่มีต่อพุทธศาสนาในเขตจังหวัดพระนคร
วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2511, 132 หน้า อักส่าเนา
- จ่านวย วิมะลิน ความสนใจและทัศนคติต่อพุทธศาสนาของเด็กวัยรุ่นในจังหวัดนนทบุรี วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2509, 69 หน้า อักส่าเนา
- ฉกาจ ชำยโต การศึกษามวลของการฝึกอบรมตามโครงการจริยธรรมสำหรับนักศึกษาวิทยาลัยครู
สงขลา วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ 2521, 158 หน้า อักส่าเนา
- ดวงเคื่อน พันธุมนาวัน การพัฒนาจริยธรรม: ตำราจิตวิทยา มศว. ประสานมิตร 2522,
84 หน้า
- จริยธรรมในสังคมไทยในทัศนะของนักจิตวิทยาธรรมศาสตร์ เอกสารประกอบการ
บรรยายในการสัมมนาเรื่อง "จริยธรรมในสังคมไทยปัจจุบัน" ณ สถาบันเทคโนโลยีแห่ง
เอเชีย 28 เมษายน 2522, 28 หน้า อักส่าเนา
- ปัจจัยทางจิตสังคมกับความสันติภาพภายใน มศว. ประสานมิตร 2521, 175 หน้า

ทองเคื่อน พันธุมนาวัน และ บุญยิ่ง เจริญยิ่ง อิทธิพลของสังคมต่อทัศนคติของวัยรุ่น 2517, 136 หน้า

ทองเคื่อน พันธุมนาวัน และ เพ็ญแข ประจักษ์จิราภักดิ์ จริยธรรมของเยาวชนไทย สถานีวิจัย-ปฏิบัติการท่าแร่ มทว. ประสาณมิตร พิมพ์ครั้งที่สอง 2520, 339 หน้า (รายงานการวิจัย ฉบับที่ 21)

ทองเคื่อน ศาสตรภักดิ์ อิทธิพลของชุมชนที่มีต่อการพัฒนาการทางสติปัญญาด้านเหตุผลและความสามารถในการเข้าใจบุคคลอื่น สรุปของงานวิจัย 2522, 23 หน้า อักษรสำเนา

ทรรณีย์ อุสุภรัตน์ การสำรวจทัศนคติและความสนใจของเด็กวัยรุ่นต่อพุทธศาสนาในเขตจังหวัดปัตตานี วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2509, 59 หน้า อักษรสำเนา

ทิพย์สุภา นิลสินธุ์ การสร้างแบบทดสอบความพร้อมทางจริยธรรมสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2523, อักษรสำเนา

ทิพวรรณ กิตติบุญ การอบรมเลี้ยงดูและพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กก่อนวัยเรียน

ปริญญาโท กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสาณมิตร 2522, 256 หน้า อักษรสำเนา

นพพร อุดมพันธ์ ความสนใจและทัศนคติของเยาวชนต่อพุทธศาสนา วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2506, 122 หน้า อักษรสำเนา

บึงอร ชุ่มสะอาด การศึกษาเปรียบเทียบองค์ประกอบของสมรรถภาพทางสมอง ด้านการคิดแบบอเนกนัยทางภาษาตามทฤษฎีของกิลเวอร์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ปริญญาโท กศ.ม. วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร 2517, 63 หน้า อักษรสำเนา

บุญเช็ก ภิญโญอนันตพงษ์ การศึกษาเปรียบเทียบองค์ประกอบของสมรรถภาพทางสมองด้านการคิดแบบอเนกนัยทางภาษาตามทฤษฎีของกิลเวอร์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ปริญญาโท กศ.ม. วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร 2517, 112 หน้า อักษรสำเนา

ประดา เล็กสาวิสัย ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูเด็ก การฟังดูผู้อื่น พฤติกรรมด้านความเป็นผู้นำ และความรู้สึกรับผิดชอบ ปริญญาโท กศ.ม. วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสาณมิตร 2517, 117 หน้า อักษรสำเนา

ปราณี วิฑูรย์ การสอนศีลธรรมในโรงเรียนอาชีวศึกษาชั้นสูง วิทยานิพนธ์ปริญญาโท

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2514, 128 หน้า อักส่าเนา

ปราณี สุทธิพงศ์ การศึกษาเกี่ยวกับสมรรถภาพพื้นฐานทางสมอง คำภาษา และตัวเลข ของ

นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย และมีัยนศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2510 ในภาค

การศึกษา 1 ปริญญาโท การศึกษามหาบัณฑิต วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร

2511, 108 หน้า อักส่าเนา

เป็รื่อง กุมุท เทคนิคการเขียนบทเรียนโปรแกรม 2519, 134 หน้า อักส่าเนา

บุสดี โยอินทวี สำรวจความเข้าใจในกิจกรรมที่สำคัญของพระพุทธศาสนาของนักเรียน

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 สายอาชีพ (แผนกพลศึกษา) วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2508, 76 หน้า อักส่าเนา

พรเลขา ตูลารักษ์ การสอนศีลธรรมในระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา วิทยานิพนธ์

ปริญญาโท จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2517, 194 หน้า อักส่าเนา

พนัส หันนากินทร การสอนการนิยม แผนกเอกสารและการพิมพ์ มศว. พิษณุโลก 2520,

175 หน้า

พัฒนา ชูเชื้อ การศึกษาเรื่องการอบรมพระพุทธศาสนาและความคิดเห็นของเจ้าหน้าที่มณฑลพุทธศาสนา

ในโรงเรียนพุทธศาสนาวชิรวิทย์จังหวัดพระนคร วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย 2508, 88 หน้า อักส่าเนา

เพ็ญจันทร์ กุประเสริฐ การสอนศีลธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในจังหวัดพระนคร

และฉะบุรี วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2512, 140 หน้า

อักส่าเนา

ภิญโญ บัวทอง ความสนใจและทัศนคติของนักเรียนต่อพุทธศาสนาในชั้นเตรียมอุดมศึกษา

วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2503, 76 หน้า อักส่าเนา

ภิญโญ ศรีหงส์ ความสนใจและทัศนคติที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีต่อพุทธศาสนา

วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2501, 102 หน้า อักส่าเนา

มาโนชญ์ บุญญานุวัตร (แปล) วิธีจัดทำและเขียนบทเรียนสำเร็จรูป สยามกิลป์ 2521,
206 หน้า

รัตนา ภมร การสอนศีลธรรมในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นสายสามัญของโรงเรียนในจังหวัดพระนครศรี
ปีการศึกษา 2513 วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2513, 78 หน้า
อัครสำเน

ราณี ทองสวัสดิ์ การอบรมศีลธรรมและพุทธศาสนาในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในทัศนคติของ
ครู วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2503, 100 หน้า อัครสำเน
วารินทร์ นางสุวรรณ ความสัมพันธ์ระหว่าง การอบรมเลี้ยงดูรูปแบบให้ความรัก และแบบควบคุม
ความเชื่อเพื่อและวินัยทางสังคม วิทยานิพนธ์ กศ.ม. วิทยาลัยศึกษาศาสตร์ศึกษาประสานมิตร
2517, 189 หน้า อัครสำเน

วิชาการ, กรม หลักสูตรประโยคประถมศึกษา เพชรศักดิ์ 2521

วิเชียร ทองนุช เปรียบเทียบการคิดให้เหตุผลตามหลักอนุรักษและการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ของนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูและภูมิลำเนาต่างกัน วิทยานิพนธ์ กศ.ม.
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2521, 119 หน้า อัครสำเน

วิรัช จามถนน เปรียบเทียบการคิดหาเหตุผลตามหลักตรรกศาสตร์และการคิดหาเหตุผลเชิง
จริยธรรม ของนักเรียนระดับอายุ 13 และ 15 ปี ในกรุงเทพมหานครและชนบท
วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2520, 73 หน้า
อัครสำเน

แก้วต สายะวารานนท์ การศึกษาค้นคว้าคิดเห็นและความสนใจของนักเรียนวัยรุ่นต่อพุทธศาสนา
ในปัจจุบัน วิทยานิพนธ์ครุศาสตรบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2511, 55 หน้า
อัครสำเน

สกต เขียงนั ผลการใช้วิธีอภิปรายกลุ่มในการยกระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมในเด็กชั้นประถม
ปีที่ 5 ที่มาจากสภาพสังคมในโรงเรียนที่ต่างกัน วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2524

สถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก การวิจัยหลักสูตรประถมศึกษาตอนต้น 2506

รายงานการวิจัย 2509

สภาสังคมสงเคราะห์แห่งประเทศไทย คู่มือครูวิจัยศึกษา ภาคปฏิบัติ เรื่องแนวการสอน
วิจัยศึกษา 2520, 77 หน้า

สมถวิล อัจฉรินทร์ สำรวจการวัดผลวิชาศีลธรรมในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น วิทยาลัยเกษตรศาสตร์
 บัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2505, 118 หน้า อักส่าเนา

สมพร จารุณี การสำรวจวิธีสอนวิชาศีลธรรมในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนใน
จังหวัดพระนครและธนบุรี วิทยาลัยเกษตร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2514, 94 หน้า
 อักส่าเนา

สุภา ธรรมนิทร การอบรมพระพุทธศาสนาและศีลธรรมทางบ้านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา
วิทยาลัยเกษตรศาสตร์บัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2503, 109 หน้า อักส่าเนา

สุภาภรณ์ พวงจันทร์เพชร การเปรียบเทียบผลการสอนวิชาศีลธรรมหน่วย "คุณธรรมเสริมสร้าง
ลักษณะนิสัย" ด้วยกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ และวิธีการสอนแบบธรรมชาติในชั้นประถมศึกษา
ปีที่หก ปริญญาโท ก.ม. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2519, 145 หน้า

สุนน อมรวิวัฒน์ "การปลูกฝังค่านิยมในตัวเอง" ครูปริทัศน์ ฉบับความรู้เกี่ยวกับเด็ก
 หน้า 100 - 103 มกราคม 2522

สุริยา เทมทะศิลป์ ความสัมพันธ์ระหว่างจริยธรรมระดับสติปัญญาและการยอมรับตนเองของเด็ก
วัยรุ่นตอนต้น ปริญญาโท ก.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร 2521,
 48 หน้า อักส่าเนา

เสริมศรี นุชนิยม ความคิดเห็นของครูและนักเรียนโรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย เกี่ยวกับ
ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาศีลธรรม ปีการศึกษา 2517 วิทยาลัยเกษตร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 2517, 74 หน้า อักส่าเนา

อารยา เกษมณี ปัญหาการสอนศีลธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย วิทยาลัยเกษตร
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2519, 122 หน้า อักส่าเนา

อ่ำพล โฉงเกลือบ ความวิตกกังวล ความสามารถในการอ่าน และลักษณะอื่นบางประการของ
บุคลิกภาพ ปริญญาโท ภาศ.ม. วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร 2515,
246 หน้า

เอกวิทย์ ณ ถลาง "การศึกษาด้านนิมิตในเด็ก: ข้อเสนอแนะบางประการ" คุณปริทัศน์ฉบับ
ความรู้เกี่ยวกับเด็ก หน้า 130 - 135 มกราคม 2522

Arbuthnot, J. "Modification of Moral Judgment Through Role Playing"
Developmental Psychology. 11(3): 319 - 324, 1974.

Berkowitz L. ed. Advance in Experimental Social Psychology.

New York, Academic Press, San-Francisco, London, Vol 10, 1977.
341 p.

Bull, N.J., Moral Education. London, Routledge & Kegan Paul, 1969.
183 p.

_____. Moral Judgment from Children to Adolescence, London,
Routledge & Kegan Paul, 1969. 303 p.

Burton Roger V., "Honesty and Dishonesty" in Lickona T. (ed.) Moral
Development and Behavior, Theory, Research, and Social Issues.
pp. 173 - 197. Holt, Rinehart and Winston, N Y, 1976.

Chandler, Michael J. "Egocentrism and Antisocial Behavior: The
Assessment and Training of Social Perspective-Taking Skills"
Developmental Psychology. 9(3): 326 - 332, 1973.

Chandler, Michael J., Stephen Greenspan and Carl Barenboim "Assessment
and Training of Role-Taking and Referential Communication Skills in
Institutionalized Emotionally Disturbed Children", Developmental
Psychology. 10(4): 546 - 553, 1974.

- ✓ Collins B.E. Social Psychology: Social Influence, Attitude Change, Group Process and Prejudice. Addison-Wesley Publishing Company. 1970. 389 p.
- Costanzo, P.R. and Others. "A Reexamination of The Effects of Intent and Consequence on Children's Moral Judgments", Child Development. 44(1): 154 - 161, March, 1973.
- DePalma, D.J. and Foley, J.M., Moral Development: Current Theory and Research. John Wiley & Sons, Inc. New York, 1975. 206 p.
- Dortzbach, J.R. "Moral Judgment and Percieved Locus of Control: A Cross-Sectional Developmental Study of Adults, Aged 25 - 74." Dissertation Abstracts. 36(9): 4662-B, March, 1977.
- ✓ Fishbein, Martin and Ajzen Icek. Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research. Addison-Wesley Publishing Company, 1975. 578 p.
- Gibbs, J.C. "Kohlberg's Stages of Moral Judgment: A Constructive Critique". Harvard Educational Review. 47(1): 43 - 61, February, 1977.
- Guilford, J.P. The Nature of Human Intelligence. New York; McGraw-Hill Book Company, 1967. 538 p.
- Gustafson, J.M. (ed.) Moral Education: Five Lectures. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1977. 136 p.
- Haan, N. and Langer, J. "Family Pattern of Moral Reasoning", Child Development. 47(4): 1204 - 1206, December, 1976.

Hoffman, M.L. "Empathy, Role-Taking, Guilt, and Development of Altruistic Motives". in Lickona T.(ed.) Moral Development and Behavior, Theory, Research, and Social Issues, p. 124 - 143. Holt, Renschart and Winston, 1976.

_____. Moral Development. in Mussen, P.H., (ed.) Carmichael's Manual of Child Development. Vol. 2, 3rd edition, New York; John Wiley & Sons, Inc, 1970.

_____. "Moral Internalization: Current Theory and Research" in Berkowitz, L., (ed.) Advance in Experimental Social Psychology. 1977. 341 p.

Hollos, M. and Cowan, P.A. "Socialisolation and Cognitive Development: Logical Operation and Role-Taking Abilities in Three Norwegian Social Settings", Child Development. 44(3): 630 - 641, September, 1973.

Iannotti Ronald J. "Effect of Role-Taking Experiences on Role taking, Empathy, Altruism, and Aggression" Developmental Psychology, 14(2): 119 - 124, 1978.

Irwin, D.M. (1973) "The Relation Between Moral Judgment and Role-Taking in Five-Year-Olds". Dissertation Abstracts. 34(11): 5715 - B, May, 1974.

Kantner, J.E. "The Relationship Between Moral Judgment and Personality Variables in Adult Offenders". Dissertation Abstracts. 36(10): 5262 - B April, 1976.

Kay, W. Moral Development. London: George Allen and Unwin Ltd., 1970.

_____. Moral Education. London: George Allen and Unwin Ltd., 1975.

Keasey, C.B., & Keasey. Child Development, 45(2): 291 - 298, June, 1974.

_____. "Experimentally Induced Changes in Moral Opinions and Reasoning". Journal of Personality and Social Psychology. 28(1): 30 - 38, October, 1973.

_____. "Implication of Cognitive Development for Moral Reasoning" in DePalma David J. & Foley Jeanne M. (eds.) Moral Development. p. 39 - 56, 1975.

Kohlberg, L. "Development of Moral Character and Moral Ideology", in Hoffman, M.L., and Hoffman, I.W., (eds.) Review of Child Development Research. Vol. 1 Hartford Connecticut Printer, Inc.,: 83 - 432, 1964.

_____. "Education for Justice: a Modern Statement of the Platonic View". in Gustafson, J.M., (ed.) Moral Education: Five Lectures. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1970.

_____. "Moral Stages and Moralization: The Cognitive Development Approach". in Lickona, T. (ed.) Moral Development and Behavior: Theory, Research, and Social Issues. p. 31 - 53, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1976.

_____. "Stage and Sequence: The Cognitive Development Approach to Socialization". in Goslin D.A., (ed.), Handbook of Socialization: Theory and Research. Chicago, Rand McNally: 347 - 480, 1969.

Lekhyananda, Duangduen. An Expository Study of Cultural Assimilator Training for Leaders of Heterocultural Task-Groups. Master Thesis University of Illinois, 1966. 185 p.

Lekhyananda, Duangduen. and others. Culture Assimilator: I, Arab Culture. T R L, Department of Psychology, University of Illinois, Spring 1965. 198 p.

Lickona, E. ed, Moral Development and Behavior, Theory, Research, and Social Issues. Holt, Rinehart and Winston, N.Y., 1976. 402 p.

Liebert, M.R. and others, Developmental Psychology p. 342 - 377, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, Second edition, 1977.

Lindquist E.F. Design and Analysis of Experiments in Psychology and Education. Houghton Mifflin Company. Boston, 1956. 393 p.

Mandelbaum, DI (1975), "A Comparative Study of Role-Taking Training for the Enhancement of Moral Development", Dissertation Abstracts. 37(2): 859 A, August, 1976.

Marsh Diane T., Serafica Felicissima C., and Barenboin, Carl., "Effect of Perspective-Taking Training on Interpersonal Problem Solving". Child Development 51(1): 140 - 145, March, 1980.

Murphy, H.J. "The Contribution of Role-Playing to the Social Perspective-Taking Levels and Moral Reasoning Levels of Elementary School Pupils. Dissertation Abstracts. 37(4): 1994 A, October, 1976.

- Nathan, S.B. (1973) "Creative Thinking and Religious Training in Relation to Moral Judgment". Dissertation Abstracts. 34(12): 7595 A, June, 1974.
- Nevius, J.R.. "The Relationship of Child Rearing Practices to the Acquisition of Moral Judgments in Ten-Year-Old Boys", Dissertation Abstracts. 33(4): 1524 A, October, 1972.
- Norman, H. Nie and others. Statistical Package for the Social Sciences. New York, McGraw-Hill Book Co., 1970. 675 p.
- Peterson, G.B. (1976) "Adolescent Moral Judgment as Related to Family Power, Family Support and Parental Moral Development". Dissertation Abstracts. 37(10): 6793 A, April, 1977.
- Piaget, J. The Moral Judgment of the Child. Glencoe-Ill, Free Press, 1948 (or 1896).
- _____. The Moral Judgment of the Child. London: Harcourt, Brace 1932.
- Rogers, E.M. Modernization Among Peasants. Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1969. 429 p.
- Regan, D.T. & Fazio, R. "On the Consistency Between Attitudes and Behavior: Look to the Method of Attitude Formation", Journal of Experimental Social Psychology. 13: 28 - 45, 1977.
- Saadatmand, B. "Cross-Cultural Investigation of the Influences of Parents, Culture, and Age on the Moral Reasoning of Children", Dissertation Abstracts. 33(6): 2796 B, December, 1972.

- Salatas, H. and Flavell, J.H., "Perspective Taking: The Development of two Components of Knowledge", Child Development. 47: 103 - 109 March 1976.
- Saltzstein, H.D. "Social Influence and Moral Development: a Perspective on Parents and Peers", in Thomas Lickona (ed.) Moral Development and Behavior, Theory, Research and Social Issues. Holt, Rinehart and Winston, N.Y., 1976. 402 p.
- Schleifer, M. and Douglas, V.I. "Effects of Training on the Moral Judgment of Young Children", Journal of Personality and Social Psychology. 28(1): 62 - 68, October, 1973.
- Secord Paul F. and Backman Carl. W. Social Psychology p. 521 - 552 McGraw-Hill book company. New York, 1964.
- Selman, R.L. and Byrne, D.F. "A Structural-Developmental Analysis of Level of Role-Taking in Middle Childhood", Child Development. 45(3): 803 - 806, September, 1974.
- Selman, R, and Damon, W. "The Necessity (but insufficiency) of Social Perspective Taking for Conceptions of Justice at Three Early Levels", 1975. in DePalma, D.J. & Foley, J.M. Moral Development,: 51 - 73, 1975.
- Siegel, Sidney. Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences. Tokyo, McGraw-Hill Kogakusha, Ltd., 1959. 312 p.
- Silvern Louise E. Waterman Jill M. Sobesky William and Ryan Victor L. "Effect of a Developmental Model of Perspective Taking Training", Child Development 60(1): 243 - 246, March, 1979.

- Smith Marion E. Moral Reasoning: "Its Relation to Logical Thinking and Role-Taking", Journal of Moral Education, 8(1): 41 - 49, 1978.
- Spencer, T.D. Perspective in Child Psychology, McGraw-Hill Book Company, 1970. 470 p.
- Sprinthall, R.C. Educational Psychology: 2nd ed. Addison-Wesley. Publishing Company. 1977. 447 p.
- Stanfill (1973) M.H.: "Children's Moral Reasoning: Kohlberg's Cognitive Developmental Stages Applied to Children's Sharing Decision", Dissertation Abstracts. 34(10): 6468 A, April, 1974.
- Staub, E. "To Rear a Prosocial Child: Reasoning, Learning by Doing, and Learning by Teaching Others", in DePalma David J. and Foley Jeanne M. eds. Moral Development: Current Theory and Research. p. 113 - 135, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, Copyright 1975.
- Taylor, B.W. "The Relationship Between Level of Moral Judgment and Factual Learning in Situational of Moral Overtones", Dissertation Abstracts. 36(4), October, 1975.
- Tomlinson-Keasey and Deasey C. Blake. "The Mediating Role of Cognitive Development in Moral Judgment": Child Development. 45, 291 - 298, 1974.
- Tracy, J.J. and Cross, H.J. "Antecedents of Shift in Moral Judgment", Journal of Personality and Social Psychology, 26, 238 - 244, 1973.
- Traviss, O.P. and Peter S. Mary. "The Growth of Moral-Judgment of Fifth Grade Children Through Role-Taking", Dissertation Abstracts. 37(6): 3581-A, December, 1974.

- Turiel, E., "An Experimental Test of the Sequentiality of Development Stages in the Child's Moral Judgment", Journal of Personality and Social Psychology 3(6): 611 - 618, June, 1966.
- Vincent, B.R., "The Effects of Two-Teaching Approaches on the Moral Judgment of Sixth Grade Children", Dissertation Abstracts. 37(10), April, 1976.
- Walker Lawrence J. "Cognitive and Perspective Taking Prerequisites for Moral Development", Child Development, 51(1): 131 - 139, March, 1980.
- West, H., "Early Peer-Group Interaction and Role-Taking Skills: An Investigation of Israeli Children", Child Development 45(4): 1118 - 1121, December, 1974.
- Winer, B.J., Statistical Principles in Experimental Design McGraw-Hill Kogakusha, Ltd. 1971. 907 p.
- Wright, D., The Psychology of Moral Behavior. Middlesex, England: Penguin Books Ltd, 1975.
- Yamane, Taro. Statistics: An Introductory Analysis. Tokyo, John Weatherhill, Inc., 1970. 919 p.

තරුණ

ภาคผนวก ก.

แบบวัดต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย

แบบวัด ชุด ๑

คำถามเกี่ยวกับตัวนักเรียน

คำแนะนำในการตอบ (กรุณาคำชี้แจง แล้วอ่านคำถามให้นักเรียนตอบทีละข้อพร้อม ๆ กัน ตามลำดับ)

ขอให้นักเรียนเติมข้อความที่เว้นว่างไว้ให้ หรือเลือกการเครื่องหมายถูกต้อง (✓) ลง หน้าข้อความที่ให้ไว้ ซึ่งตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนเอง

คำตอบของนักเรียนทุกข้อมีความสำคัญและถือว่าเป็นความลับ จะไม่มีการนำออกเปิดเผยให้ผู้อื่นทราบ นอกจากจะใช้ประโยชน์ในการพิจารณาเกี่ยวกับคำตอบของผู้เข้าแข่งขันเท่านั้น

ฉะนั้นจึงขอให้นักเรียนตอบให้ครบถ้วนและตรงตามความเป็นจริงมากที่สุด หากนักเรียนไม่เข้าใจในการตอบข้อใด หรือไม่ทราบจะตอบอย่างไรให้ถามครูผู้แจกแบบสอบถามได้

(1) บิดาหรือผู้ปกครองนักเรียนต่างจากคนอื่นที่ประเภทใด ในอาชีพต่อไปนี้

- เป็นชาวนา ชาวสวน ชาวไร่ คนรับใช้ คนขาย และเก็บใต้สะพาน ภารโรง คนขับรถ กระเป่ารถ คนขายของในร้าน คนงานรับจ้างทำงานรายวัน ฯลฯ
- เป็นช่าง นักแสดง นักดนตรี ช่างประเภทต่าง ๆ เช่น ช่างไม้ ช่างปูน ช่างทาสี ช่างตัดเย็บเสื้อผ้า ช่างวิทยุ ช่างกลึง ฯลฯ
- เป็นพนักงานธุรการ พนักงานพิมพ์ พนักงานการเงิน พนักงานขายของ พนักงานประจำเครื่องขึ้น พนักงานเดินรถ พนักงานโม่ธนู โทรทัศน์ บุรุษไปรษณีย์ บุรุษพยาบาล
- เป็นทอกล้าง เจ้าของร้านค้าต่าง ๆ นายหน้าหรือตัวแทนจำหน่าย เจ้าของที่ดินให้เช่า เจ้าของบ้านเช่า เจ้าของสวนหรือเจ้าของนาหรือเจ้าของไร่ (ที่มีจำนวนมากหรือใ้คนอื่นเช่า)
- เป็นข้าราชการ ทหาร ตำรวจ ครู แพทย์ หนายความ นักบริหาร ผู้จัดการ นักประพันธ์ นักหนังสือพิมพ์ นักบิน นักกีฬา เจ้าของห้างร้านหรือกิจการ

- (2) บิดาหรือผู้ปกครองของนักเรียนได้รับการศึกษาสูงสุดถึงระดับใด
- ไม่จบ ป.4
- จบป.4
- จบ ม.ศ.3 (ม.6 เกิน)
- จบ ม.ศ.5 (ม.8 เกิน)
- จบประกาศนียบัตรหรืออนุปริญญา
- ปริญญาตรีขึ้นไป
- (3) มารดาของนักเรียนทำงานถวายหรือไม่ (หมายถึงงานประกอบอาชีพ)
- ทำ
- ไม่ทำ
- ถ้าทำ เป็นงานที่ทำอยู่ที่บ้านหรือออกไปทำนอกบ้าน
- ทำที่บ้าน
- ทำนอกบ้าน
- (4) มารดาของนักเรียนได้รับการศึกษาถึงระดับใด
- ไม่จบ ป.4
- จบ ป.4
- จบ ม.ศ.3
- จบ ม.ศ.5
- จบประกาศนียบัตรหรืออนุปริญญา
- จบปริญญาตรีขึ้นไป
- (5) ครอบครัวของนักเรียนมีรายได้รวมทั้งสิ้นประมาณเดือนละเท่าไร (รวมจากรายได้ทุกทางและจากทุกคนที่มีรายได้ในครอบครัว รวมทั้งรายได้ที่เป็นสิ่งของซึ่งสามารถคำนวณราคาเป็นเงินได้)
- ไม่เกิน 3000 บาท
- เกิน 3000 บาทแต่ไม่เกิน 7000 บาท
- เกิน 7000 บาท

แบบวัด ชุด ๗.

ประสบการณ์ทางบ้าน

คำแนะนำในการตอบ (ครูอ่านคำแนะนำและอธิบายตัวอย่างให้นักเรียนฟังพร้อม ๆ กัน)

ข้อความต่อไปนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับการปฏิบัติของพ่อ แม่ที่มีต่อนักเรียน กรณีที่พ่อ แม่ปฏิบัติต่อนักเรียนท่านตรงกันข้ามก็ให้ยกเอากรณีใดหนึ่ง และถ้าพ่อ แม่มีปัญหาลูกเรียนมาแต่เล็ก ให้ตอบโดยนึกถึงแต่เลี้ยงดูนักเรียนมาอย่างใกล้ชิดมากที่สุด

วิธีการตอบ

- ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความ ๆ พิจารณาว่าข้อความนั้นเป็นจริงสำหรับตัวนักเรียนเองเพียงไร
- เลือกตอบโดยขีดเครื่องหมายถูก (✓) ที่ จริงที่สุด ค่อนข้างจริง จริงปานกลาง ไม่ค่อยจริง หรือ ไม่จริงเลย
- ในแต่ละข้อความ นักเรียนเลือกตอบคำตอบเกี่ยวกับความจริงของนักเรียนดีที่สุด

ตัวอย่าง

(0) ฉันชอบทำงานร่วมกับเพื่อนมากกว่าทำงานคนเดียว

(1)

(2)

-

(39).....

จริง ที่สุด	ค่อนข้าง จริง	จริง ปานกลาง	ไม่ค่อย จริง	ไม่จริง เลย
	✓			

ข้อ (0) แสดงว่า นักเรียนเห็นว่าการข้อความนี้ ค่อนข้างจริง สำหรับตัวนักเรียน

- นักเรียนไปรบกวนให้ครูตรวจสอบ
- ถ้าไม่เข้าใจขอให้ถามครูผู้ตรวจแบบสอบถามนี้

- (1) พ่อ แม่มักจะเข้าใจและเข้าใจฉัน
มากกว่าคนอื่น
- (2) เวลาฉันเจ็บป่วย พ่อ แม่จะวิตกกังวลมาก
และคอยดูแลอยู่ตลอดเวลา
- (3) เวลาฉันทำงานบางอย่างที่ทำได้คนเดียว
พ่อ แม่ไม่เคยแสดงความรักสนใจเลย.....
- (4) พ่อ แม่มักจะพาฉันไปไหนมาไหนด้วย...
- (5) พ่อ แม่มักแสดงออกเสมอว่าฉันฉลาด...
- (6) พ่อ แม่มักพูดคุยกับฉันอย่างสนุกสนาน...
- (7) พ่อ แม่มักยกย่องลูกคนอื่นมากกว่าฉัน...
- (8) พ่อ แม่แสดงให้ฉันรู้ว่าภูมิใจมากที่มีลูก
อย่างฉัน
- (9) พ่อ แม่สามารถช่วยให้ฉันสบายใจและ
กลายทุกข์ได้เสมอ.....
- (10) เมื่อฉันทำอะไรไม่สำเร็จมักจะถูกพ่อ แม่
ว่าหรือขมเสมอ
- (11) พ่อ แม่เห็นฉันก็กลัวลูกของคนอื่นเสมอ
- (12) พ่อ แม่แสดงให้ฉันรู้ว่าเขารักและเอ็น
ดูฉัน

[illegible]

- (15) นาน ๆ พอ แม่จึงจะซื้อเสื้อผ้าหรือของ
เล่นให้ฉันสักครั้ง.....
- (14) ฉันมักถูกพ่อ แม่ตอติ่งใจให้อยู่บ้านคนเดียว
เสมอ.....
- (15) พ่อ แม่มักจะพูดถึงแต่การกระทำที่
ฉัน.....
- (16) พ่อ แม่มักจะพูดกับฉันด้วยเสียงกึ่งและ
กึ่งขันเสมอ.....
- (17) พ่อ แม่พอใจที่จะพูดคุยกับฉันเมื่อฉันมี
เรื่องที่จะปรึกษา.....
- (13) เมื่อฉันทำผิดพ่อ แม่จะอธิบายเหตุผล
ก่อนลงโทษเสมอ.....
- (19) ฉันมักจะถูกพ่อ แม่ลงโทษโดยไม่ทราบ
ว่าผิดเรื่องอะไร.....
- (20) พ่อ แม่จะลงโทษฉันก็ต่อเมื่อทำผิดใหญ่
เท่านั้น.....
- (21) พ่อ แม่พร้อมเสมอที่จะรับฟังเหตุผลฉัน
ก่อนที่จะตัดสินลงโทษฉัน.....
- (22) หากพ่อ แม่ไม่พอใจฉัน ท่านจะลงโทษ
ฉันทันที.....
- (23) พ่อ แม่ลงโทษฉันเหมาะสมกับความผิด
ของฉันเสมอ.....

[illegible]

- (24) พ่อ แม่จะอธิบายเหตุผลด้วยเมื่อต้อง
การสนับสนุนให้ทำสิ่งต่าง ๆ.....
- (25) เมื่อพ่อ แม่ถามผลเสียตามจะหาเรื่อง
ลงโทษฉันด้วยเสมอ.....
- (26) เมื่อเห็นฉันทำตัวไม่เหมาะสม พ่อ แม่
จะรีบร้อนอธิบายถึงผลเสียของการกระทำ
ของฉันกับตนเองหรือผู้อื่น แทนที่จะ
กล่าวหรือลงโทษ.....
- (27) พ่อ แม่จะลงโทษฉันหรือไม่ขึ้นอยู่กับ
อารมณ์ของท่าน.....
- (28) พ่อ แม่จะหงุดหงิดและลงโทษฉันเกิน
การเสมอ.....

จริง ที่สุด	ค่อนข้าง จริง	จริง ปานกลาง	ไม่ค่อย จริง	ไม่จริง เลย

แบบทดสอบสมรรถภาพสมองค์ความรู้การคิดเชิงนามธรรมภาษา

คำอธิบายวิธีทำแบบทดสอบ (ครูอ่านและอธิบายให้นักเรียนฟัง)

1. คำถามของแบบทดสอบนี้เป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบทั้งสิ้น คือคำถามแต่ละข้อจะให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด ที่สุด หรือเหมาะสมที่สุดเพียงคำตอบเดียว จาก ก, ข, ก, ง, หรือ จ ที่ให้ไว้ เมื่อนักเรียนเลือกคำตอบใดก็ให้ไปขีดเส้นหนา ๆ ตอนจบเต็มของข้อใด ๆ ข้างอักษรนั้น ของข้อนั้นในกระดาษคำตอบ ถึงตัวอย่างการตอบ ง. ดังนี้

(0) ก. = = = ข. = = = ก. = = = ง. ~~=====~~ จ. = = =

2. เมื่อต้องการเปลี่ยนคำตอบ ให้ถามว่าทำไมรอยเดิมเสียให้ชัดเจนทุกครั้ง ก่อนจะไปเลือกคำตอบอันใหม่ ถึงตัวอย่างการเปลี่ยนคำตอบจากข้อ ง. เป็นข้อ ข. ดังนี้

(0) ก. = = = ข. ~~=====~~ ก. = = = ง. ~~=====~~ จ. = = =

3. ถ้าพบข้อใดยากก็จงเว้นธามไปหาคำอื่น ๆ ต่อไปก่อน เมื่อมีเวลาเหลือจึงค่อยย้อนกลับมาทำใหม่ นั่นคือจงพยายามทำให้ทั่วครบทุกข้อ เพราะอาจมีข้อง่ายอยู่ตอนหลัง ๆ ก็ได้

จำไว้ว่า จะต้องรีบทำโดยเร็ว ให้ออกก่อนมากที่สุด เพื่อให้เสร็จทันเวลาที่กำหนดให้

4. ถ้ารู้สึกเบื่อหรือทำเรื่องหมายใด ๆ ในข้อสอบนี้เป็นต้นหาก เพราะข้อสอบนี้จะคงนำไปใช้กับผู้อื่นอีกต่อไป

5. ก่อนที่จะลงมือทำแบบทดสอบ ไปรทเขียน ชื่อโรงเรียน จังหวัด ชื่อ และชื่อสกุลของนักเรียนเพศ และชั้นเสียก่อน

6. เมื่อทำแบบทดสอบชุดนี้เสร็จเรียบร้อยแล้ว เตรียมตัวสอบชุดใหม่ต่อไป

แบบทดสอบ

การฝึกเอกนัยทางภาษาแบบความสัมพันธ์

คำแนะนำเฉพาะในการตอบแบบทดสอบ

1. แบบทดสอบฉบับนี้ วัดความสามารถด้านการฝึกเอกนัยทางภาษาแบบความสัมพันธ์ จำนวนข้อทดสอบ 30 ข้อ ให้เวลาในการทำ 20 นาที
2. แต่ละข้อจะกำหนดคำมาให้ 2 คำ แล้วให้นักเรียนพิจารณาความหมายของคำจาก ก. ข. ค. ง. และ จ. ที่จัดไว้เป็นคู่ ๆ ซึ่งมีความหมายตรงข้ามกับคำที่กำหนดให้มากที่สุด โดยกำหนดในคำตอบจะต้องตรงข้ามกับคำแรกที่กำหนดให้และคำหลังในคำตอบขอ เกี่ยวกับจะตรงข้ามกับคำหลังที่กำหนดให้ โดยพิจารณาจากคุณสมบัติและธรรมชาติของความหมายของคำเป็นเกณฑ์ ดังตัวอย่าง

ข้อ (0) แฉ่ง - ใหญ่

ก. นม - นอย

ข. แฉ่ง - รวง

ค. อ่อน - เล็ก

ง. เปราะ - นิด

จ. เบา - กลาง

จากตัวอย่างนี้จะเห็นว่า คำที่โหลมา แฉ่ง ต้องตรงข้ามกับ อ่อน และใหญ่ ตรงข้ามกับ เล็ก ดังนั้น ข้อ ค. อ่อน - เล็ก จึงเป็นคำตอบที่ถูกต้องที่สุด

ตัวอย่างการตอบ

ข้อ (0) ก. = = = ข. = = = ค. ~~= = =~~ ง. = = = จ. = = =

3. ถ้านักเรียนสงสัยหรือไม่เข้าใจข้อใด หรือคำสั่ง จงยกมือถามเสียเดี๋ยวนี้ เพราะเมื่อออกให้ลงมือทำแล้ว นักเรียนจะถามอีกไม่ได้

จำไว้ว่าให้เลือกข้อที่มีคำตรงข้ามกับคำที่กำหนดให้ทั้งสอง

1) คำ: __ :: แข็งแรง: __

- ก. แกร่ง - อ่อน
- ข. ส้ม - ใยบัว
- ค. ขาว - ขาวแว
- ง. เหลือง - อ่อนนุ่ม
- จ. ขมขู - อ่อนหวาน

2) รูปโฉม: __ :: รวดเร็ว: __

- ก. รูปรี - เลื้อย
- ข. รูปมน - อีกราก
- ค. รูปโค้ง - จุ่มงาม
- ง. รูปเยี้ยว - บึกยาก
- จ. รูปเหลี่ยม - เรืองช้า

3) สัตว์พาหุ: __ :: พืช: __

- ก. สุภาพ - ธุ
- ข. เวียงร้อย - โกล
- ค. วอนโยน - สมาย
- ง. ใยบัว - รื่นเริง
- จ. อ่อนหวาน - สกวัน

4) ศัพท์: __ :: กิณ: __

- ก. หู - วน
- ข. เขา - วน
- ค. เขา - ฟ้า
- ง. หน้า - วน
- จ. มือ - หมอก

5) ไฟ: __ :: ราง: __

- ก. ไผ่ - วั
- ข. หิน - ไม้
- ค. น้ำ - วน
- ง. กาย - วน
- จ. เข็ม - กวาย

6) ลึก: __ :: เล็ก: __

- ก. สั้น - โกล
- ข. คำ - โกล
- ค. ตื้น - ใหญ่
- ง. คับ - ใหญ่
- จ. แฉก - กว้าง

7) กอแก้ว: __ :: เจริญ: __

- ก. หู - วน
- ข. กงจักร - วน
- ค. กระดาษ - วน
- ง. หาย - วน
- จ. เข็ม - วน

8) ปาก: __ :: ไป: __

- ก. เขา - วน
- ข. เขา - วน
- ค. กน - วน
- ง. หอง - วน
- จ. สะกด - วน

9) ป่าน : ไม้ :

ก. เด็ก - ใจ

ข. แขน - ไว

ค. แขน - ใจ

ง. แขน - ใจ

จ. ขอย - ใจ

10) ชื่อสัตว์ : หมาย :

ก. พูกเห็บ - เด็ก

ข. กตโอง - นอย

ค. ปิ่นปลอน - ปน

ง. หลอกวาง - ขอย

จ. หูวิท - ละเอียต

11) กระจาง : ไม้ :

ก. ดงน - ใจ

ข. สบเห็บ - ใจ

ค. สงสัย - ใจร้าย

ง. ของใจ - ใจ

จ. กล้วยเครือ - ขา

12) กอบ : ไม้ :

ก. ใจ - ใจ

ข. ใจ - ใจ

ค. ใจ - ใจ

ง. ใจ - ใจ

จ. ใจ - ใจ

13) สร้าง : ไม้ :

ก. ใจ - ใจ

ข. ใจ - ใจ

ค. ใจ - ใจ

ง. ใจ - ใจ

จ. ใจ - ใจ

14) สุก : ไม้ :

ก. ใจ - ใจ

ข. ใจ - ใจ

ค. ใจ - ใจ

ง. ใจ - ใจ

จ. ใจ - ใจ

15) สก : ไม้ :

ก. ใจ - ใจ

ข. ใจ - ใจ

ค. ใจ - ใจ

ง. ใจ - ใจ

จ. ใจ - ใจ

16) ลาย : ไม้ :

ก. ใจ - ใจ

ข. ใจ - ใจ

ค. ใจ - ใจ

ง. ใจ - ใจ

จ. ใจ - ใจ

17) บลึ: __ :: ออก: __

- ก. แยม - ษา
- ข. บาน - ใส
- ค. ออก - กัน
- ง. รวง - เชา
- จ. แดก - รวม

18) รุ่มรอน: __ :: แข็งตัว: __

- ก. สงบ - ทอง
- ข. สุ่ม - หกตัว
- ค. วาวุ่น - ขยายตัว
- ง. เย็นชา - แยกตัว
- จ. เยือกเย็น - ละลาย

19) วอกแวก: __ :: เพิกเฉย: __

- ก. มั่นคง - ฝ่า
- ข. ส้ารวม - ยืน
- ค. เพ่ง - ฝ่ายหน้า
- ง. เจาะจง - ประคอง
- จ. สมาธิ - หนาท่าง

20) กองวินาศ: __ :: ตำรวจ: __

- ก. กรรณกร - ทหาร
- ข. อิศระภาพ - พธก
- ค. รัฐบาล - กษัตริย์
- ง. ประชาธิปไตย - โจร
- จ. ประชาชน - ข้าราชการ

21) แต่งงาน: __ :: บวช: __

- ก. กู้รัก - หก
- ข. หย่า - ฌ
- ค. หมั้น - อก
- ง. สมรส - ทาร
- จ. เลิกร้าง - กุณ

22) เรือง: __ :: ประลอง: __

- ก. ไว - ถึงกัน
- ข. ฤ - แสงแสง
- ค. พิ้ว - รมกวน
- ง. วิศอาด - เขิกเฉย
- จ. ปราศเบรียว - ถักถอก

23) รั้ง: __ :: ขึ้น: __

- ก. รั้ง - ตก
- ข. รั้งยา - อก
- ค. ริดดา - หสน
- ง. ไกรธ - ลาง
- จ. เกลียค - ฌ

24) ญหมาย: __ :: หมายโทษ: __

- ก. ป่าเถื่อน - ไซเราะ
- ข. คำหมาย - จอชวย
- ค. หักการ - จอชวาม
- ง. ชอชกัษ - เรียบร้อย
- จ. ระเบียบ - ฌมอม

25) หิว: __ :: ล้าง: __

ก. อืด - ใต้

ข. อิ่ม - บน

ค. จุก - กำ

ง. เรอ - ข้าง

จ. แบน - เหนือ

26) สั้น: __ :: ทอม: __

ก. ลึก - ลุน

ข. ไกล - อับ

ค. ยาว - เหม็น

ง. กว้าง - ส่าย

จ. สูง - เหม็นเปรี้ยว

27) คับ: __ :: หนา: __

ก. สด - บน

ข. พอก - ข้าง

ค. กว้าง - ขวา

ง. หวาม - หลัง

จ. พอเหมาะ - ล่าง

28) เหนียว: __ :: เปราะ: __

ก. ดก - เหนียว

ข. ยุ่ม - ปรกณ

ค. หก - หลอก

ง. ถอย - ลาง

จ. ถอน - จำลอง

29) หนัก: __ :: หวาน: __

ก. งาม - มั่น

ข. เบา - ชม

ค. อ่อน - จืด

ง. ถอย - ฝาด

จ. แบน - เปรี้ยว

30) ชน: __ :: ฟู: __

ก. แปะ - ฆ่า

ข. พาย - ภา

ค. พุดาก - แฉ

ง. สู้ไม่ได้อีก - น้ำ

จ. เสียใจ - ขยาย

แบบทดสอบการฝึกแบบอเนกนัยทางภาษา

ฉบับที่ 1

คำอธิบายวิธีทำ

1. แบบทดสอบฉบับนี้มี 4 ข้อ ให้เวลาทำ 15 นาที
2. แต่ละข้อให้นักเรียนเลือกประโยคหนึ่งของสิ่งของที่กำหนดให้ ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยเขียนตอบสั้น ๆ ให้อ่านง่าย และชัดเจน

ตัวอย่าง ข้อ (๐) จงบอกประโยคของไม้บรรทัดมาให้มากที่สุด

คำตอบ คือ ไม้วัดความยาว ไม้ตัด ไม้เกาหลัง ไม้ขีดเส้น.....

นักเรียนจะเห็นว่าไม้บรรทัดทำประโยชน์ได้หลายอย่าง นักเรียนพยายามนึกหาคำตอบในหลายแง่มุม และไม่ว่าเป็นวลีวลีเพียงใดสิ่งใดที่นักเรียนเคยเห็นมาแล้วเสนอไป นักเรียนอาจคิดแปลกเอาไปใช้เอาเองได้ เช่น อาจทำเป็นของเล่น (เอาเชือกผูกแล้วแกว่ง) ถึงแม้คำตอบของนักเรียน อาจจะเป็นความคิดที่แปลกและใหม่ ไม้ขีดเส้นของใครเขามาได้ และคำตอบแบบนี้จะเป็นคำตอบที่ดีด้วย

3. นักเรียนลองทำทุกข้อ ถ้าข้อใดยังนึกหาคำตอบไม่ได้ ให้ทำข้ออื่นใดในโลกจน จงจำไว้ว่า พยายามนึกหาคำตอบให้ได้มากที่สุด และนึกหาคำตอบที่แปลก ๆ และใหม่ ๆ จึงจะดี

1. จงบอกประโยคของกระดานดำที่เขียนหนังสืออ่านแล้วมาให้มากที่สุด
2. จงบอกประโยคของสิ่งไม้มาให้มากที่สุด
3. จงบอกประโยคของเชือกมาให้มากที่สุด
4. จงบอกประโยคของนารวมมาให้มากที่สุด

(เขียนตอบในกระดาษคำตอบ)

ชื่อนักเรียน.....ชั้น..... โรงเรียน.....

แบบวัดการสัมมนาทางสังคม

คำชี้แจง (ครูอธิบายและอ่านให้เด็กฟัง)

ต่อไปนี้จะเป็นเรื่องหรือสถานการณ์ที่สมมติขึ้นโดยให้นักเรียนเป็นบุคคลสำคัญซึ่งอยู่ในแต่ละสถานการณ์เหล่านี้ ขอให้นักเรียนอ่านด้วยความตั้งใจและขีดออกเวลาฉายกับว่านักเรียนกำลังอยู่ในเหตุการณ์นั้นจริง ๆ เมื่อจบเหตุการณ์แต่ละเรื่องขอให้นักเรียนตอบคำถามที่ตามมาโดยใช้ความรู้สึกนึกคิดจริงของนักเรียน คำถามจะมีทั้งแบบ ให้ตอบโดยตรง ให้เลือกตอบ (โดยกา ☒ ลงตรง ☐ หน้าข้อที่นักเรียนเลือก) และบางครั้งในคำถามก่อนที่นักเรียนเลือกก็ยังให้คำถามให้นักเรียนตอบข้อไปอีก ขอให้นักเรียนตอบคำถามทุกข้อโดยใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ อย่างไรก็ตามหากนักเรียนไม่สามารถตอบได้ในคำถามใด ก็อนุญาตให้เขียนชื่อย่ไปว่าข้ออื่น ๆ ตอบไม่ได้ (ครูควรชี้ให้นักเรียนดูตัวอย่างของคำถามและแบบและวิธีทำ)

เรื่องหรือสถานการณ์ที่จะเสนอให้นักเรียนนี้มีทั้งหมด 4 เรื่อง และแต่ละเรื่องจะมีคำถามประมาณ 8 ข้อ หากนักเรียนพร้อมแล้วก็จะพากันได้เปิดหน้าต่อไปแล้วเริ่มทำก็ได้

ฉบับที่ 2

คำอธิบายวิธีทำ

1. แบบทดสอบฉบับนี้ 4 ข้อ ใช้เวลา 15 นาที
2. แต่ละข้อให้นักเรียนสร้างประโยค โดยใช้ตัวอักษรที่กำหนดให้เป็นตัวแรกของแต่ละคำในประโยค ให้ได้ประโยคมากที่สุด และแต่ละประโยคต้องไม่ซ้ำกัน

ตัวอย่าง (อ) น. พ. น. ก.

ถ้าตอบคือ นักเรียนห้องนี้เก่ง นักหน้านักบิน นายห้างนั่งกลาง

3. นักเรียนต้องห้ามลอก ถ้าข้อใดยังไม่คิดหาคำตามไม่ได้ ให้ทำข้ออื่นที่นึกได้ก่อน เมื่อนึกได้ใช้เวลาเพื่อตอบกลับมาทำที่หลัง และพยายามแต่งประโยคแต่ละข้อให้ไกลมากที่สุดเท่าที่จะทำได้

1. อ. พ. น. น.

2. ฉ. ข. จ. น.

3. ว. ส. ส. น.

4. ม. ป. ส. จ.

(เขียนตอบในกระดาษคำตอบ)

เรื่องที่ 1

นักเรียนเป็นคนขี้นั่นนอนมาก และเธอก็เป็นนักเรียนที่ขี้นอนที่สุดในชั้นเรียนเสียด้วย
 แต่วันหนึ่ง ขณะที่เธอกำลังเผลอสติจากนั้นไม่กี่นาทีก็เกิดอาการง่วงนอนขึ้นมา เธอเป็นระยะที่ขี้นอน
 สูงนักจึงไม่ได้รับมาลงเจ็บ อย่างไรก็ตาม เธอเองก็เห็นแก่ดี เธอคิดว่าตนไม่ควรนอนหลับ หรือรู้สึกไม่
 สมารถใจจึงขอให้นักเรียนสัญญาว่าจะไม่ขี้นอนได้อีก นักเรียนก็ให้สัญญากับเธอ

ต่อมาอีก 2 - 3 วัน นักเรียนก็พบกับมาซึ่งเป็นเรื่องของนักเรียน ถูกแฉที่นำรักของ
 มาดีใจจนไปขโมยเงินไม่ใหญ่และลงไม่ได้ จะต้องมีคนช่วยคิดแก้ไขมันจะตกลงมา นักเรียนเป็นลาย
 เกี่ยวที่สามารถเป็นต้นไปถึงถูกแฉได้ แต่เธอก็ไม่ได้กล่าวสัญญาที่ไว้ให้ไว้กับเธอ

ขอให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้

1. ขณะนั้นมาซึ่งเกิดอย่างไรต่อแถวของเธอ
 ตอบ
2. มาซึ่งจะถึงสาเหตุที่ทำให้นักเรียนขี้นอนได้อีกหรือไม่
 ☐ ใช่, มาซึ่งเกิดอย่างไร.....
 ☐ ไม่ใช่, หากไม่มาซึ่งไม่.....
3. เธอเองนักเรียนจะคิดอย่างไรถ้ามาซึ่งนักเรียนขี้นอนได้อีก
 ตอบ
4. นักเรียนคิดว่าเธอจะเข้าใจหรือไม่ ว่าทำไมเธอจึงขี้นอนได้
 ☐ เธอเข้าใจ
 ☐ เธอไม่เข้าใจ
 ทำไมนักเรียนจึงคิดเช่นนั้น
 ตอบ
5. นักเรียนคิดว่า เมื่อเพื่อนคนอื่น ๆ ตกอยู่ในสภาพเช่นเดียวกับเธอ เธอจะกล่าวอย่างไร
 ตอบ

6. ถ้านักเรียนกับเพื่อนได้พูดจากันในสถานการณ์อย่างนี้จะตกลงกันได้หรือไม่

☐ ได้, ถ้าได้ตกลงกันอย่างไร.....

.....

☐ ไม่ได้, เพราะอะไรจึงไม่ได้.....

.....

7. นักเรียนคิดว่าถ้าเป็นคุณตัว ๆ ไปในสังคม เขาจะหาอย่างไรในสถานการณ์อย่างนี้

ตอบ.....

.....

8. ในสถานการณ์ที่นักเรียนเจอหาอย่างไร คุณตัว ๆ ไปจริงจะยอมรับว่านักเรียนทำถูกต้องและนักเรียนมีเหตุผลอย่างไรที่กล่าวเช่นนั้น

ตอบ.....

.....

เรื่องที่ 2

นักเรียนกับเพื่อนรักคนหนึ่งเข้าไปในเมือง ได้เข้าไปเดินดูของในร้านค้าของเกี่ยวกับเครื่องเขียนและแบบเรียนต่าง ๆ เพื่อนของนักเรียนได้เลือกดูปากกาที่สวยงามและลองแท้มกระเปาะสีอยู่ขณะที่นักเรียนกำลังเดินดูสมุดและหนังสือเรียนอยู่ใกล้ ๆ แล้วนักเรียนก็ลองประหลาดใจที่เพื่อนรักของนักเรียนได้เดินออกไปจากร้านที่ตั้งมีปากกาของทางร้านตามหนึ่งเล่มอยู่ที่กระเปาะ

สักครู่นักเรียนของร้านได้เรียกนักเรียนไปและขอของใหม่ออกซื้อเด็กที่เพิ่งเดินออกไปจากร้าน เพราะเขาเห็นว่าเด็กคนนั้นมาค้าขายกับนักเรียน และก็แน่ใจว่าเด็กคนนั้นโกงของไปจากร้าน เจ้าของร้านรู้ว่าหากนักเรียนไม่บอกชื่อเด็กคนนั้นแก่เขา เขาจะลงตำราลงและกับนักเรียนเองจะต้องลำบาก

ขอให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้

1. เจ้าของร้านรู้สึกอย่างไรต่อนักเรียน

ตอบ.....

ทำไมนักเรียนจึงรู้ว่าเจ้าของร้านรู้สึกเช่นนั้น

ตอบ.....

2. นักเรียนรู้สึกอย่างไรต่อเจ้าของร้าน

ตอบ.....

ทำไมนักเรียนจึงรู้สึกเช่นนั้น

ตอบ.....

3. นักเรียนว่าเพื่อนจะคิดอย่างไรหากรู้ว่านักเรียนเป็นคนบอกชื่อเขาแก่เจ้าของร้าน

ตอบ.....

4. เพื่อนจะโกรธนักเรียนหรือไม่ หากนักเรียนบอกชื่อเขาแก่เจ้าของร้าน

☐ โกรธ , เพราะอะไรจึงโกรธ

☐ ไม่โกรธ , เพราะอะไรจึงไม่โกรธ

5. หากนักเรียนได้คุยกับเจ้าของร้านจะตกลงกันได้หรือไม่

☐ ตกลงกันได้ , ตกลงอย่างไร

☐ ตกลงไม่ได้ , เพราะ

6. นักเรียนคิดว่าหากเพื่อนคนอื่น ๆ ตกอยู่ในสภาวะเช่นเดียวกับนักเรียน เราจะทำอย่างไร

ตอบ

7. ในกรณีที่เรานั้นนักเรียนควรทำอย่างไรจึงจะเหมาะสมในสายตาของคนทั่วไปในสังคม

ตอบ

8. หากพิจารณาจาก ระเบียบของสังคม นักเรียนจะกระทำอย่างไรในกรณีที่เรานั้น

ตอบ

นักเรียนทำอย่างนั้นเพื่ออะไร

เรื่องที่ 5

เพื่อนของนักเรียนได้รับของขวัญจากพ่อแม่เป็นสมุดภาพหนึ่งข้างในประกอบด้วยภาพต่าง ๆ สวยงามมาก นักเรียนชอบสมุดภาพเล่มนี้มากจึงขอยืมจากเพื่อนไปดูที่บ้าน

เมื่อถึงบ้าน นักเรียนก็วางสมุดภาพเล่มนั้นไว้ ขณะนี้นักเรียนกำลังทำงานอื่น น้องของนักเรียนซึ่งยังเด็กก็มาเปิดดูสมุดภาพนั้น เนื่องจากน้องเปิดไม่เป็นที่ทำให้สมุดภาพนั้นยับและขาดไปบางหน้า นักเรียนตกใจมากแต่ก็ความอย่งเด็กมากไม่รู้จะไร เนื่องจากนักเรียนกลัวว่าเพื่อนจะถามว่าทำสมุดภาพชำรุดจึงได้เก็บสมุดภาพเล่มไว้คิดว่าวันกว่าจะเอาคืนเพื่อน

ขอให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดอย่างไรจึงเอาสมุดภาพไปคืนเขา

ตอบ.....

2. เพื่อนจะคิดอย่างไรหากนักเรียนไม่เอาสมุดภาพไปคืนเขาสักที

ตอบ.....

3. หากนักเรียนเอาสมุดภาพไปคืนเพื่อน เขาจะคิดอย่างไรต่อนักเรียนเมื่อเห็นว่าสมุดภาพยับและขาด

ตอบ.....

4. เมื่อเรารู้ใหม่ว่านักเรียนรู้คิดอย่างไรที่เอาสมุดภาพไปคืนเขา

☐ รู้

☐ ไม่รู้

ถ้าเขารู้ เขาคิดว่านักเรียนรู้คิดอย่างไร

ตอบ.....

5. นักเรียนกับเพื่อนควรจะตกลงกันอย่างไร ในเรื่องที่เกิดขึ้นนี้

ตอบ.....

6. หากเป็นคนอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ตัวนักเรียน เราจะทำอย่างไรเมื่อสมมุติการณ์นี้ไปจากเงื่อนไขของ
 จำรูกเสียหลาย
ตอบ.....
7. นักเรียนคิดว่าคนส่วนใหญ่ในสังคมควรทำอย่างไรหากเขาคงอยู่ในสภาวะเดียวกับนักเรียน
ตอบ.....
8. นักเรียนควรตัดสินใจอย่างไรในเรื่องนี้ เมื่อได้พิจารณา ณ ระเบียบของสังคมแล้ว
ตอบ.....

เรื่องที่ 4

กณวันเปิดเทอมนักเรียนได้เดินทางมาจากต่างจังหวัด รถยนต์ที่นักเรียนโดยสารมา
แน่นมาก ที่นั่งในรถเต็มหมด บางครั้งต้องยืน และนักเรียนก็เป็นคนหนึ่งที่ขึ้น ระหว่างทาง
รถก็จอดรับหญิงชราและเด็กเล็ก ๆ คนหนึ่ง เมื่อหญิงชราและเด็กขึ้นมานั่ง หญิงสาวผู้หนึ่ง
นั่งอยู่ตอนหน้าก็ลุกขึ้นสละที่นั่งให้ เมื่อผู้เรียนขึ้นอยู่ติดกับที่นั่งนั้นและรู้สึกเบียดที่ตอที่นั่งนั้น
นักเรียนจึงนั่งลงเสียก่อนที่หญิงชราและเด็กจะมานั่ง หญิงชราและเด็กไม่มีที่นั่งจึงต้องยืนต่อไป

ขอให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนว่าหญิงสาวกอดอย่างไรที่ลุกขึ้น

ตอบ.....

2. เมื่อเห็นหญิงสาวอุกขึ้นนักเรียนคิดว่าอย่างไรจึงนั่งลงที่ที่นั่งนั้น

ตอบ.....

3. เมื่อเห็นนักเรียนนั่งลงเขาจะให้หญิงชราหรือเด็กเล็กนั่ง หญิงสาวจะกอดอย่างไรกับนักเรียน

ตอบ.....

4. หญิงสาวจะเข้าใจหรือไม่ว่าทำไมนักเรียนจึงทำเช่นนั้น

☐ เข้าใจ , เข้าใจว่าอย่างไร.....

☐ ไม่เข้าใจ ; เพราะอะไรจึงไม่เข้าใจ.....

5. นักเรียนคิดว่า หากเป็นเพื่อนคนอื่น ๆ เขาจะทำแบบนักเรียนหรือไม่

☐ ถ้า , เพราะ.....

☐ ไม่ทำ , เพราะ.....

6. นักเรียนว่าคนโดยสารอื่น ๆ ที่อยู่ในรถจะกลั่นแกล้งการกระทำของนักเรียนอย่างไร

☐ นักเรียนทำถูกต้องแล้ว , เพราะ.....

☐ นักเรียนทำไม่ถูกต้อง , เพราะ.....

7. กรุณานึกนักเรียนกำลังหน้าจะเป็นลม นักเรียนคิดว่าควรนั่งหรือไม่

☐ ควรนั่ง , เพราะ.....

☐ ไม่ควรนั่ง , เพราะ.....

8. นักเรียนคิดว่าเราควรทำอะไร ณ บริเวณของตัวลม ทุกกรณีหรือไม่ เพราะเหตุไร

ตอบ.....

.....

ชื่อ..... ชั้น..... โรงเรียน.....

แบบวัดการตัดสินใจและใจเหตุผล (สุจิตธรรม)

คำชี้แจง (ครูอ่านให้นักเรียนฟัง)

ต่อไปนี้จะเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับบุคคลซึ่งพบปัญหาที่ต้องตัดสินใจ นักเรียนจงอ่านหรือฟังด้วยความตั้งใจและคิดคำตอบเองคือบุคคลที่อยู่ในเรื่องนั้น ในตอนท้ายของแต่ละเรื่องจะเป็นข้อให้นักเรียนตัดสินใจกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยจะมีคำตอบให้เลือก 2 คำตอบ ถ้านักเรียนเลือกคำตอบใดก็ตาม ☒ ลงตรงช่อง ☐ หน้าคำตอบที่ได้เพียงคำตอบเดียว จากนั้นขอให้ให้นักเรียนเขียนเหตุผลด้วยว่า ที่นักเรียนตัดสินใจเช่นนั้นเพราะอะไร (ให้ตอบข้อละ 2 เหตุผล) นักเรียนจะเลือกทำดีหรือทำไม่ดีก็ได้ สำคัญที่เหตุผลว่าทำไมจึงจำเป็นต้องทำเช่นนั้น การตัดสินใจของนักเรียนจะไม่ถูกหรือไม่ดี เพราะแบบทดสอบนี้ต้องการทราบเพียงว่าหากนักเรียนเลือกเหตุผลอย่างนั้นแล้วจะตัดสินใจอย่างไร และเหตุที่ตัดสินใจอย่างนั้นเพราะมีเหตุผลอย่างไร

หากนักเรียนยังไม่เข้าใจวิธีทำขอให้ปรึกษากับครูก่อนลงมือทำ เมื่อเข้าใจแล้วก็เริ่มทำได้

หมายเลข ครูอาจยกตัวอย่างการตอบในสถานการณ์ที่ 1 ประกอบคำชี้แจง

1. ในตอนเช้าเมื่อนักเรียนเดินอยู่ที่ถนนนอกโรงเรียน ได้พบกระเป๋าเงินในหนึ่งตกอยู่ เมื่อเปิดดูข้างในก็พบว่าเงินอยู่ 200 บาท และยังมีบัตรรางวัลที่อยู่อของเจ้าของกระเป๋านี้อยู่ด้วย นักเรียนจะ

☐ หาทางคืนเงินและกระเป๋ามาให้แก่เจ้าของ

☐ เก็บเอาเงินและกระเป๋านั้นไว้เสียเอง

เพราะ.....

.....

.....

2. แม่ใช้ให้นักเรียนไปตลาดเพื่อซื้อของ แต่นักเรียนได้ขโมยเงินจากร้านค้าที่พ่อค้าอยู่กลางทาง จึงพาเพื่อนไปหาหมอ ทำให้เสียเวลานานและเงินที่แม่ให้ไปซื้อของก็กระจายหายแทนเพื่อน ไปาหมอ กลับถึงบ้านไม่ได้อะไรมาเงินหมด เมื่อแม่ถามนักเรียนจะ

☐ บอกแม่ไปตามความจริง

☐ บอกแม่ว่าทำเงินตกหาย

เพราะ

3. สุชาติและปรีชาเป็นเพื่อนสนิทกัน ทั้งสองเรียนต่อชั้นสูง ในการสอบไล่ครั้งหนึ่งสุชาติ ทำคะแนนข้อมไม่ได้ แต่สังเกตเห็นปรีชาทำได้หมดทุกข้อ และปรีชาก็เต็มใจที่จะให้สุชาติลอกเพื่อจะได้คะแนนเต็มเหมือน ๆ กัน หากนักเรียนเป็นสุชาติ เมื่อครูเดินออกไปทำธุระนอกห้อง นักเรียนจะ

☐ ลอกข้อสอบจากปรีชา

☐ ไม่ลอกข้อสอบจากปรีชา

เพราะ

4. การสอบประจำภาคครั้งที่ผ่านแล้วสมมติสอบได้อย่างทั่วทุกหัวก็ ได้รับสมุดรายงานจากครูไปและได้ลองรวมคะแนนดูปรากฏว่า ทุกรวมคะแนนได้เกินไป 10 คะแนน จึงจำครูรวมคะแนนดูทองแล้วสมมติจะทองสอบตก หากนักเรียนเป็นสมมตินักเรียนจะ

☐ บอกให้ครูทราบเพื่อแก้คะแนนให้ถูกต้อง

☐ ไม่บอกครูทำเฉย ๆ เสีย

เพราะ

5. แฉ่ให้นักเรียนไปซื้อของรักของที่ตลาด ของรักของราคา 27 บาท นักเรียนให้เงินพ่อค้าไป 30 บาท พ่อค้าทอนมาให้ 15 บาท นักเรียนรู้ว่าพ่อค้าทอนเงินเกิน เมื่อรู้ดังนี้ นักเรียนจะ
- ☐ ถอนเงินที่เกินให้พ่อค้า
- ☐ เก็บเงินที่เกินไว้
- เพราะ.....
-
-

6. ครูได้เอาของสวยๆ มาให้นักเรียนในห้องดูเพื่อเป็นแนวสำหรับการสอบไปลายมีและสอบ ถักเลือกเขาเรียนอะไร โดยมอบหมายให้นักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบเวลาให้เพื่อน ๆ ในห้องดูอีก ถอดหนึ่ง ถ้าในห้องมีเพื่อนคนหนึ่ง เป็นผู้แรงในการเรียนกับนักเรียนและเฝ้าคอยดูกับนักเรียน ภาย นักเรียนจะเอาของสวยให้เพื่อนตามดูด้วยหรือไม่
- ☐ เอาให้ดู
- ☐ ไม่เอาให้ดู
- เพราะ.....
-
-

7. สมถึกกับสมถวิลเป็นพี่น้องกัน แต่สมถวิลเป็นน้องของแม่มักตามใจเสมอ วันหนึ่งแม่มื้อเลือก สวย ๆ มาให้ถวิลแล้ว แต่สมถวิลอยากได้ทั้งสองตัวและบอกว่าหากไม่ได้ทั้งสองตัวจะพำร่าย ตนเองให้มากเจ็บ แม่มักถามสมถึกว่าจะได้เสื้อแขนงใดหรือไม่ หากนักเรียนเป็นสมถึกจะ พำอย่างไร
- ☐ ยอมให้เสื้อแขนง
- ☐ ไม่ยอมให้เสื้อแขนง
- เพราะ.....
-
-
-

8. ในการทำแบบฝึกหัดวิชาภาษาอังกฤษ ครูตั้งกฎไว้ว่าใครเขียนผิดจะต้องกักตัวนั้นเอาไว้
ถ้าละหัดเสีย ถ้าครูให้นักเรียนตรวจเองนักเรียนพบว่าของชนิด 4 คำ นักเรียนจะ
- ☐ แก้ให้ออกเสียจะได้ไม่คงคดียิ่งสองร้อยเที่ยว
- ☐ บอกว่าผิด 4 คำ และยอมกักใหม่สองร้อยเที่ยว

เพราะ.....

9. ถักค้ำยเป็นตุ๊กตาใหญ่ เวลาทำความสะอาดห้องเรียนเขาไม่เคยช่วยเพื่อน ๆ เลย
ถ้าักเรียนเห็นว่าห้องเรียนแฉะเกี่ยวกับถักค้ำย นักเรียนจะ

☐ พยายามให้ถักค้ำยทำความสะอาดให้ได้

☐ ปลอบเขา จะทำหรือไม่ทำก็ตามเขา

เพราะ.....

10. มีคณะกรรมการช่วยเพื่อการศึกษาที่โรงเรียน นักเรียนมีเงินอยู่ 5 บาท จึงไปตำ
อาหารกลางวันที่ดี ถ้ามีเงินไปแล้วก็ไม่สามารถซื้ออาหารกลางวันได้ (และนักเรียน
ก็ไม่ได้เอาอาหารอย่างอื่นมากินด้วย) เมื่อหน่วยบริหารงานนั้นไปถึงที่ห้องของนักเรียน
เพื่อน ๆ บางคนก็เห็นว่าเงินกัน นักเรียนจะ

☐ บริจาคเงินที่มีอยู่ไป

☐ ไม่บริจาค

เพราะ.....

11. ราษฎรหนึ่งเข้าไปขออาหารกินในร้านอาหารแห่งหนึ่ง แต่ไม่มีใครให้เขาจึงคิดว่าโกบางซึกหนึ่ง
จึงวางอุบายขโมยอาหารแล้ววิ่งหนีไป เจ้าของร้านและลูกน้องได้วิ่งไล่ตามจับทัน และความ
โมโหเจ้าของร้านและพวกจึงได้ลงมือจับและมัดเจ็บมาก ในเรื่องนี้หากนักเรียนเป็นเจ้า
ของร้านจะ

☐ ขอดมรายชื่อน

☐ ไม่ขอดมรายชื่อน

เพราะ.....

12. สมพรมีรถเก่าและให้เงินไปเรียนรอย แต่ไปแถมจำไปไต่จาง สมพรนั้นมีความใจ
แล้ว เขาไปแถมก็ไปขอมให้จึงเกิดโต้เถียงกันตามกลางถนนหลายคน หากนักเรียนเป็น
สมพรและรถนั้นก็ยังไม่มีเงินอยู่ นักเรียนจะยอมขายเงินไปแลกกับรถอีกหรือไม่

☐ ยอมขายอีก

☐ ไม่ยอมขายอีก

เพราะ.....

13. เพื่อนได้ชวนนักเรียนเข้าไปในร้านขายขนมหวาน ร้านนี้ขายก็มีรสสุกหวาน แต่เจ้าของ
ร้านพูดว่าไม่ดี และขอเงินไว้แลกดูถ้าเสมอ เมื่อเจ้าของร้านและเพื่อนชวนนักเรียน
ให้ละโมภะ เมื่อเพื่อนละโมภะไปสละไปกลางกองเขาออกไปนักเรียนทำข้างนักเรียน
จะ

☐ ละโมภะแลกดูเพื่อแลก

☐ ไม่ยอมละโมภะแลกดูเพื่อแลก

เพราะ.....

14. ในห้องเรียนปกตินักเรียนจะนั่งอยู่ข้างหลังผู้อื่น ว่าแต่นักเรียนลืมบรรทัดไว้ที่บ้านจึงเรียก
ผู้อื่นยืม แต่ผู้อื่นไม่ได้ยืมทั้งที่เธอก็ไม่ได้ใช้ใบนั้น ต่อมาอีกสองสามวันผู้อื่นก็ลืมยางลบไว้
ที่บ้านนาง เธอก็หันมายืมนักเรียน นักเรียนจะ

☐ ไม่ให้ยืมยางลบ

☐ ให้ยืมยางลบ

เพราะ.....

15. ชายผู้หนึ่งโดยสารรถประจำทางไปทางจังหวัด เนื่องจากรถแน่นเขาจึงก้าวขึ้นไป ขอดิฉัน
ผู้โดยสารคนใดลงระหว่างทาง ชายผู้นั้นเห็นดิฉันว่างเขาจึงนั่งลง ทั้งที่ในรถนั้นก็มีผู้หญิง
และเด็กน้อย หากนักเรียนเป็นรายชื่อนี้จะ

☐ นั่งลงทันที

☐ ไม่ลงทันที

เพราะ.....

รวมแบบวัชชุดนี้เพียง เท่านั้น

ชื่อ.....ชั้น.....โรงเรียน.....

แบบสอบถามเกี่ยวกับการใช้เหตุผล

คำแนะนำในการตอบ ต่อไปนี้เป็นเรื่องเล่าเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ซึ่งน่าสนใจ บางเรื่องอาจเป็นเรื่องจริงที่นักเรียนเคยได้พบหรือเห็นในชีวิตประจำวันอยู่เสมอ ขอให้นักเรียนตามด้วยความตั้งใจ และสมมติว่าตนเองเป็นบุคคลในเรื่อง เหตุการณ์แต่ละเรื่องจะไขจบในตัวเอง ดังนั้น เมื่ออ่านถึงตอนท้ายให้นักเรียนเขียนต่อเหตุการณ์ให้จบ โดยในขั้นแรกให้นักเรียนเลือกตัดสินใจก่อนว่าจะอย่างไร (โดยกา ✓ ลงตรงหน้าข้อความที่เป็นการตัดสินใจ) แล้วจากนั้นให้เหตุผลอย่างน้อยสัก 2 ข้อ (2 เหตุผล) ว่าเพราะเหตุไรนักเรียนจึงตัดสินใจทำเช่นนั้น นักเรียนจะเลือกทำดีหรือเลือกทำไม่ดีก็ได้ถ้าผู้ให้เหตุผลว่าทำไมจึงจำเป็นต้องทำเช่นนั้น เหตุผลที่นักเรียนเขียนตอนนั้นอาจเป็นได้หลายอย่างต่าง ๆ กัน และสิ่งที่นักเรียนตอบจะไม่ผิด เพราะความคิดเห็นของทุกคนต่างกันได้ สิ่งสำคัญก็คือให้นักเรียนตอบโดยใช้ความคิดและเหตุผลของตนเอง และจะไม่มีภาระที่คะแนนเมื่อเขียนผิดหรือทำงานไม่สะอาดเรียบร้อยแต่อย่างใด (คำแนะนำนี้ครูเป็นผู้อ่านให้นักเรียนฟัง เมื่ออ่านจบแล้วให้นักเรียนซักถามได้เพื่อความเข้าใจก่อนลงมือทำ)

1. ถ้านักเรียนได้รับมอบหมายจากทางโรงเรียนให้ทำหน้าที่สอดส่องดูแลความประพฤติของนักเรียนในโรงเรียน แต่มีเพื่อนของนักเรียนคนหนึ่งกระทำความผิดอย่างร้ายแรงด้วยการหนีโรงเรียนไปเล่นการพนัน เมื่อนักเรียนทราบนักเรียนจะ

- ☐ รายงานให้ทางโรงเรียนทราบ
- ☐ ไม่รายงานให้ทางโรงเรียนทราบ เพราะ.....

.....
.....
.....

2. สมมุติว่าในการสอบการวาดหนึ่งนักเรียนทำข้อสอบไม่ครบได้ แต่เพื่อนที่นั่งสอบอยู่ข้าง ๆ เป็นคนเฝ้าเรียนเก่งและทำข้อสอบได้ก็ เราเข้าใจความเดือดร้อนของนักเรียนและส่งกระดาษคำตอบให้ลอก นักเรียนจะ

☐ รับกระดาษคำตอบนั้นมาลอก

☐ ไม่รับกระดาษคำตอบนั้น

เพราะ.....

3. เพื่อนบ้านของนักเรียนคนหนึ่ง ซึ่งไม่ค่อยคุ้นเคยกับครอบครัวของนักเรียนนัก เพราะเราไม่ค่อยรอบคอบคำกัใคร วันหนึ่งนักเรียนชวนเขาเมาเหล้าและดื่มบ้านใหญ่ๆ คนเดินผ่านไปมาก็ไม่มีใครสนใจเรา นักเรียนจะ

☐ พาเขาไปส่งบ้าน

☐ ทำเป็นไม่เห็นหรือไม่สนใจเลย

เพราะ.....

4. เกิดคนหนึ่งเป็นเพื่อนอย่างรักใคร่กัน วันหนึ่งพอไม่อยู่เขาได้แอบเข้าไปในห้องเก็บของและแอบไปสอดดูถูกดูขำตามไป 2 - 3 ใบ เขาสนใจมากรีบออกมาข้างนอกและปิดล็อกไว้ อย่างเก็บ วันต่อมาพอจะหาได้เขาก็เข้าไปในห้องพบตัวตามแต่จริงตามดูจนเห็นว่าเขาใคร เป็นคนทำ หากนักเรียนเป็นเด็กผู้ชายจะ

☐ ยอมรับว่าเป็นคนทำ

☐ ทำเฉยเสียไม่ยอมรับว่าเป็นคนทำ

เพราะ.....

5. ในการรับบริจาคเพื่อช่วยเหลือนักเรียนประสบภัยจากน้ำท่วม นายแดงเป็นคนยากจนแต่ได้รับเลือก
เป็นหัวหน้าในการรวมสิ่งของบริจาค เขาต้องการของบางอย่างจากการบริจาคนั้น
ถ้านักเรียนเป็นนายแดง นักเรียนจะ

☐ เก็บของนั้นไว้เสียเอง

☐ ไม่เก็บของนั้นไว้เสียเอง

เพราะ.....

6. ขณะเกิดภัยจากโรงเรียนจนถึงบ้านแดง นักเรียนยังเอื้อมเห็นเด็กเกรงประจักษ์บ้านร่มรณ
คอยเด็กยากจนหนึ่งซึ่งนักเรียนรู้จัก จนเด็กนั้นได้รับบาดเจ็บมาก และหลังจากสุดท้าย
เด็กถูกทำร้ายขอรองให้นักเรียนเป็นพยานให้เมื่อผู้ใหญ่มาทำการสอบสวน นักเรียนจะ

☐ ไม่เป็นพยานให้

☐ เป็นพยานให้

เพราะ.....

7. ถ้านักเรียนทราบว่ามีการขายของอยู่ในที่แห่งหนึ่งและคนร้ายนั้นได้ลักขโมยของส่วนตัวเป็นปกติ
แล้ว เมื่อมีตำรวจมาตามหาเขา นักเรียนจะ

☐ บอกให้ตำรวจทราบ

☐ ไม่บอกให้ตำรวจทราบ

เพราะ.....

8. ชายคนหนึ่งใจดีมากและเสียใจที่น้องประตึกไม่ดี จึงทำให้อาการไม่ดีขึ้น เราได้ให้เพื่อนคนหนึ่งไปสัมภาษณ์ของเขาว่าประตึกดีหรือยัง เพื่อนบอกว่าน้องของเรายังไม่ตัดสินใจเป็นนักกีฬารายชู้ในถาม ถ้านักเรียนเป็นเพื่อนรายชู้ใน นักเรียนจะตอบว่า
- ☐ น้องของเราตัดสินใจแล้ว
- ☐ น้องของเรายังไม่ตัดสินใจเป็นนักกีฬารายชู้ใน เพราะ.....
-
-
9. ถ้านักเรียนจำเป็นต้องซื้อของอย่างหนึ่ง แต่พอหาเรียกราคาแพงกว่าปกติ เพราะรู้ว่านักเรียนจำเป็นต้องใช้ของสิ่งนั้น ถ้าเห็นผู้สวักนั้นลดเงินมาให้เด็กเรียนเกิน นักเรียนจะ
- ☐ เก็บเงินที่เหลือให้เขา
- ☐ ไม่เก็บเงินที่เหลือให้ เพราะ.....
-
-
10. ริมรั้วบ้านของนักเรียน เห็นบ้านปลูกมะม่วงลูกโตไว้หลายวง และลูกมะม่วงกำลังแก่แก่ที่ห่อกระดาษในในเขตบ้านของนักเรียน ถ้าเห็นบ้านไม่รวมนักเรียนจะ
- ☐ เก็บมะม่วงกินโดยไม่บอกเจ้าของ
- ☐ ไม่เก็บมะม่วงกินโดยไม่บอกเจ้าของ เพราะ.....
-
-
11. วันอาทิตย์นักเรียนตั้งใจว่าจะเที่ยวสนุกกับเพื่อน ๆ โดยเจ้าป่าและปิ่นเขา พอเย็นวันศุกร์กลุ่มประจำชั้นบอกว่วันอาทิตย์จะมีแระจากกรุงเทพฯ มาที่วัด ขอรองให้นักเรียนในชั้นมาช่วยเลี้ยงอาหารและน้ำแกแระ ทั้งนี้ยังกับใครจะไม่มาก็ได้ เมื่อถึงวันอาทิตย์นักเรียนจะ
- ☐ ไปช่วยงานที่โรงเรียน
- ☐ ไปเที่ยวกับเพื่อน ๆ เพราะ.....
-

12. นักเรียนเก็บเงินไว้เป็นเวลานานเพื่อจะซื้อกางเกงใส่ไปเที่ยว รมได้เงินเกือบจะหมดแล้ว
 วัณห์ เพื่อนที่เรียนอยู่ห้องเดียวกันถามว่าสองซองเขาช่วยมากจะพาไปหาหมอที่
 โรงพยาบาล แต่ขาดเงินติดรถไปหารายจะหาที่ไหน ถ้าเงินที่นักเรียนเก็บไว้นั้นรอเป็นลา
 รถไปถึงโรงพยาบาลได้พอดี นักเรียนจะ

☐ ให้เงินนั้นแก่เพื่อน

☐ ไม่ให้เงินนั้นแก่เพื่อน

เพราะ.....

13. นักเรียนกำลังต้องการเงินเพื่อซื้อของที่จำเป็น แต่กระนั้นไม่มีเงินเลย เมื่อรู้เพื่อนคนหนึ่ง
 ซึ่งทำงานมีฐานะดีกว่าให้ให้นักเรียนเขียนเรียงความเพื่อส่งครูอาจารย์จะแนบ นักเรียนจะ

☐ รับเขียนเรียงความให้เพื่อน

☐ ไม่รับเขียนเรียงความให้เพื่อน

เพราะ.....

14. ถ้าวัณห์แม่ให้เงินไปซื้อของที่ตลาด จดทะเบียนไปกลางทางนักเรียนขอเพื่อน เราชวน
 นักเรียนไปดูหนัง เมื่อดูหนังเรื่องนั้นเป็นเรื่องที่นักเรียนชอบมานานแล้ว นักเรียนจะ

☐ ไปดูหนังกับเพื่อน

☐ ไปซื้อของที่ตลาดให้แม่

เพราะ.....

15. วันที่ถึงเพื่อนสนิทของนักเรียนสามารถให้เพื่อนนักเรียนไปติดต่อหาคน แล้วชวนให้นักเรียนชุมนุมหรือ
ในตอนแรกนักเรียนปฏิเสธ แต่เพื่อนสนิทถึงบอกกว่าหากนักเรียนไม่ชุมนุมเขาและเพื่อนจะโกรธ
นักเรียนจะ

☐ ไม่ยอมชุมนุมหรือ

☐ ยอมชุมนุมหรือ

เพราะ.....

.....
.....
.....

จบแบบฝึกหัดนี้เพียงเท่านี้

ภา ค ฒ น ว ก ช.

คาสถิติ ตาราง และผลการวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัย

ตาราง 1 ตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย ค่าเฉลี่ย ช่วงคะแนน และการแบ่งระดับของแต่ละตัวแปร เมื่อพิจารณาข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

ตัวแปร	ข้อ	รายละเอียดในการวัด (ระดับ)	พิสัยของคะแนน (วัดจากกลุ่มตัวอย่าง)	คะแนนเฉลี่ย (ของกลุ่มตัวอย่าง)	หมายเหตุ
1	อาชีพของบิดา	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 2	1.34	ตัวแปร 1-12 เป็นข้อมูลส่วนตัวของผู้เข้าร่วมการวิจัย
2	การศึกษาของบิดา	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 2	1.23	
3	การทำงานของมารดา	1 = ไม่ทำ, 2 = ทำ	1 - 2	1.48	
4	การศึกษาของมารดา	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 3	1.83	
5	รายได้ของครอบครัว	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 2	1.41	
6	จำนวนคนในครอบครัว	1 = มาก, 2 = กลาง, 3 = น้อย	1 - 3	2.07	
7	ฐานะทางเศรษฐกิจ (1)	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 3	1.43	
8	ฐานะทางเศรษฐกิจ (2)	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 3	1.93	
9	ฐานะทางเศรษฐกิจ (3)	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 3	2.14	
10	เพศ	1 = ชาย, 2 = หญิง	1 - 2	1.48	ตัวแปร 13 ตัวแปรคนจัดกร ๗ ทำ
11	ถิ่นที่อยู่	1 = เมือง, 2 = ชนบทของอำเภอ, 3 = ชนบท	1 - 3	1.95	
12	อายุ	1 = ทำ, 2 = กลาง, 3 = สูง	1 - 3	2.15	
13	การฝึกแบบต่าง ๆ	1 = ฝึกเหตุผล ฝึกความอดทน 2 = ฝึกความซื่อสัตย์ 3 = ฝึกใจใหญ่ 4 = ฝึกแบบควบคุม	1 - 4	2.49	
14	การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก	ทำ = 33-60; สูง = 61-82	33 - 82	60.20	ตัวแปร 14-28 ลักษณะของบุคลิกภาพผู้เข้าร่วมการฝึก
15	การอบรมเลี้ยงดูแบบใจ	ทำ = 20-42; สูง = 43-56	20 - 56	42.65	
16	การฝึกแบบเอกฉันท์	ทำ = 2-15; สูง = 16-27	2 - 27	15.32	

ตาราง 1 (ต่อ)

ตัวแปร	ชื่อ	รายละเอียดในการวัด (ระดับ)	พิสัยของ คะแนน (วัดจากกลุ่ม ตัวอย่าง)	คะแนนเฉลี่ย (ของกลุ่ม ตัวอย่าง)	หมายเหตุ
17	การคิดแบบอเนกนัย 1	ต่ำ = 5-28, สูง = 29-74	5 - 74	28.44	ตัวแปร- ปรวรวม
18	การคิดแบบอเนกนัย 2	ต่ำ = 2-10, สูง = 11-31	2 - 31	9.96	
19	การสวมบทบาท		16 - 51	24.10	
21	การใช้เหตุผล		18 - 46	34.91	
23	ความเข้าใจเกี่ยวกับ ความยุติธรรม	ต่ำ = 18-32, สูง = 33-45	18 - 45	32.05	
25	การฝึกใช้เหตุผล	ฝึก, ไม่ฝึก			มาจากตัว แปรที่ 19
26	การฝึกสวมบทบาท	ฝึก, ไม่ฝึก			
27	ระดับการสวมบทบาท (เดิม)	ต่ำ = 16 - 24 สูง = 25 - 51			
28	ระดับการใช้เหตุผล (เดิม)	ต่ำ = 18 - 35 สูง = 36 - 46			มาจากตัว แปรที่ 21
20	การสวมบทบาท		16 - 62	31.83	ตัวแปรตาม
22	การใช้เหตุผล		17 - 56	38.31	"
24	ความเข้าใจเกี่ยวกับความ ยุติธรรม		15 - 52	35.96	"

ตาราง 2 . เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มต่าง ๆ ก่อนมี :
เมื่อพิจารณาการฝึกความสามารถในการสวมบทบาท และการฝึกใช้เหตุผลเชิง
จริยธรรม

	$\bar{X}_2$ 33.84	$\bar{X}_3$ 34.36	$\bar{X}_1$ 35.54	$\bar{X}_4$ 35.92
$\bar{X}_2$	-	.52	1.70	2.08
$\bar{X}_3$		-	1.18	1.56
$\bar{X}_1$			-	.38
$\bar{X}_4$				-

หมายเหตุสำคัญ

$\bar{X}_i$;

i = กลุ่มฝึกแบบต่าง ๆ

1 = ฝึก 2 แบบ 2 = ฝึกสวมบทบาท

3 = ฝึกใช้เหตุผล 4 = ควบคุม

ตาราง 3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาความลักษณะการถูกอบรม เลี้ยงดูแบบรักสับสุนน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ก)	1.06	<1	53.64	1.95	45.32	2.20
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้ เหตุผล (ข)	146.29	6.84**	144.16	5.23*	24.60	1.19
ก x ข	1.84	<1	26.21	<1	34.79	1.69
RESIDUAL	21.39		27.55		20.62	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 4 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสมทบพบและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		MANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	8.02	<1	.30	<1	3.53	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	191.58	13.63***	146.48	5.98*	23.63	1.10
ก x ข	41.94	2.99	2.29	<1	2.62	<1
RESIDUAL	14.05		24.48		21.57	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 5 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาความลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	54.80	2.96	135.49	5.00*	44.04	2.42
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	49.14	2.65*	146.40	5.40*	54.05	2.97
ก x ข	78.57	4.24	.01	<1	35.03	1.93
RESIDUAL	18.53		27.12		18.19	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 6 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยวิเคราะห์คะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการอบรมเลี้ยงดูสองแบบ ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมพบาอย่างเดี่ยว (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	3.85	<1	.04	<1	.54	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	2.55	<1	.28	<1	1.66	<1
ก x ข	19.31	<1	127.57	5.64*	182.26	11.73***
RESIDUAL	26.87		22.64		15.53	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 7 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก เมื่อปรับแล้วด้วย
คะแนนก่อนฝึก เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกรับเลี้ยงดูแบบรักสนิบสนุนและ
แบบไร้เหตุผล ในกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมนาพาทอย่างเดี่ยว จำนวน 47 คน

	$\bar{X}_{12}$ 30.14	$\bar{X}_{21}$ 32.49	$\bar{X}_{22}$ 34.48	$\bar{X}_{11}$ 36.93
$\bar{X}_{12}$	—	2.35	4.34	6.79
$\bar{X}_{21}$		—	1.99	4.44
$\bar{X}_{22}$			—	2.45
$\bar{X}_{11}$				—

หมายเหตุสำคัญ

$\bar{X}_{ij}$; 1 = การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก 1=ต่ำ, 2=สูง
j = การอบรมเลี้ยงดูแบบไร้เหตุผล 1=ต่ำ, 2=สูง

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หากการวิเคราะห์หักกับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	3.26	<1	.00	<1	1.28	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้ เหตุผล (ข)	60.10	3.84	161.04	10.59**	58.01	5.16*
ก x ข	1.74	<1	7.05	<1	3.42	<1
RESIDUAL	15.65		16.80		11.25	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกลอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกลอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์หากลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	7.27	<1	4.80	<1	.23	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	51.58	2.01	30.18	1.30	.87	<1
ก x ข	2.84	<1	53.57	2.32	39.21	2.91
RESIDUAL	25.69		23.14		13.49	

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การถูกอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	50.54	1.85	1.90	<1	17.97	1.00
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้ เหตุผล (ข)	29.23	1.07	167.73	7.63**	112.11	6.26*
ก x ข	14.67	<1	19.83	<1	8.32	<1
RESIDUAL	27.28		21.98		17.90	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
หลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามกลุ่มที่ได้รับการ
ฝึกแบบต่าง ๆ 4 แบบ ร่วมกับลักษณะการถูกลอบรมเลี้ยงดูของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	2730.26	3	910.09	*** 68.67
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก (ข)	.12	1	.12	<1 **
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ค)	114.10	1	114.10	8.61
ก x ข	49.16	3	16.39	1.24
ก x ค	53.20	3	17.73	1.34
ข x ค	8.01	1	8.01	<1
ก x ข x ค	42.95	3	14.32	1.08
RESIDUAL	2306.09	174	13.25	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกรับเลี้ยงดูแบบรักสันนิษฐาน การถูกรับเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หัวใจการวิเคราะห์กับ ผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	209.86	1.79	212.57	1.84	16.50	<1
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	950.79	** 8.10	448.30	** 3.88	1.27	<1
ก x ข	3.96	<1	22.10	<1	37.74	<1
RESIDUAL	117.43		115.57		54.23	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามลักษณะการถูกรับเลี้ยงดูแบบรัก สนับสนุน การถูกรับเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทและใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก(ก)	298.51	2.42	1.18	<1	120.47	2.76
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ข)	120.00	<1	214.46	2.51	65.55	1.50
ก x ข	7.44	<1	10.90	<1	2.87	<1
RESIDUAL	123.60		85.44		43.58	

ตาราง 14 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสวมบทบาทหลังฝึกเมื่อปรับแล้ว
 ภาวะคะแนนก่อนฝึก พิจารณาตามลักษณะการถูกรับเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และ
 แบบใช้เหตุผล ในกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาทอย่างเดี่ยว จำนวน 47 คน

	$\bar{X}_{12}$ 35.30	$\bar{X}_{21}$ 35.46	$\bar{X}_{22}$ 38.68	$\bar{X}_{11}$ 40.41
$\bar{X}_{12}$	—	.16	3.38	5.11
$\bar{X}_{21}$		—	3.22	4.95
$\bar{X}_{22}$			—	1.73
$\bar{X}_{11}$				—

หมายเหตุ

$\bar{X}_{ij}$; i = การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก
 j = การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 1 ทว่าการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	212.28	10.99**	129.63	4.85*	9.52	<1
การคิดแบบอนเอกนัย (ข)	30.76	1.59	75.60	2.83	30.79	1.47
ก x ข	189.82	9.83**	86.48	3.23	2.59	<1
RESIDUAL	19.31		26.74		20.96	

***มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

**มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

*มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง ๔16 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกการสวมบทบาท และฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	49.00	4.67*	35.08	1.31	.79	<1
การคิดแบบอนเอกนัย 1 (ข)	17.67	1.04	<1	<1	10.63	<1
ก x ข	59.11	3.49	16.87	<1	.05	<1
RESIDUAL	16.97		26.81		21.93	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมี คะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 1 ทว่าการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	127.57	6.24 *	48.49	2.07	2.91	<1
การคิดแบบอนเอกนัย 1(ข)	33.54	1.64	5.98	<1	.04	<1
ก x ข	145.59	7.13 *	39.00	1.66	.64	<1
RESIDUAL	20.44		23.45		19.85	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 18 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบขอนนัย 1 หากการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		MANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	29.58	1.55	62.85	2.49	19.43	1.05
การคิดแบบขอนนัย 1(ข)	65.37	3.42	162.33	6.42*	54.03	2.91
ก x ข	26.29	1.37	51.07	2.02	15.65	< 1
RESIDUAL	19.13		25.28		18.56	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 19 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึกโดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ รวม
กับความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	1347.15	3	449.05	*** 24.54
การคิดแบบเอกนัย (ข)	7.14	1	7.14	<1
การคิดแบบเอกนัย .1 (ค)	43.19	1	43.19	2.36
ก x ข	15.30	3	4.43	<1
ก x ค	38.72	3	12.91	<1
ข x ค	1.82	1	1.82	<1
ก x ข x ค	18.95	3	6.32	<1
RESIDUAL	3183.53	174	18.30	

*** มีนัยสำคัญระดับ .001

ตาราง 20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิด
แบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึก
กลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	208.32	*** 10.51	226.86	** 7.97	40.90	1.91
การคิดแบบอนเอกนัย 1 (ข)	94.82	* 4.78	9.03	<1	7.01	<1
ก x ข	155.64	*** 7.85	10.46	<1	17.45	<1
RESIDUAL	19.83		23.48		21.42	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 21 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการ
คิดแบบเอกลัษณ์ การคิดแบบเอกลัษณ์ 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการ
ฝึกสวมนาฬิกา (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกลัษณ์ (ก)	226.79	11.28**	72.93	3.39	1.40	<1
การคิดแบบเอกลัษณ์ 1(ข)	1.68	<1	3.22	<1	.89	<1
ก x ข	68.72	3.42	79.11	3.68	12.98	<1
RESIDUAL	20.10		21.52		14.08	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 22 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาความการคิด
แบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึก
ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	1.02	<1	37.06	1.54	32.48	1.59
การคิดแบบเอกนัย 1 (ข)	166.00	7.20**	64.94	2.69	8.61	<1
ก x ข	95.20	4.13*	.58	<1	21.95	1.07
RESIDUAL	23.06		24.12		20.43	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 23 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวน คะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
หลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบ
ต่าง ๆ รวมกับความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	2666.59	3	888.86	64.32***
การคิดแบบเอกนัย (ข)	89.34	1	89.34	6.47**
การคิดแบบเอกนัย 1 (ค)	.05	1	.05	<1
ก x ข	42.57	3	14.19	1.03
ก x ค	15.71	3	5.24	<1
ข x ค	.39	1	.39	<1
ก x ข x ค	62.79	3	20.93	1.52
RESIDUAL	2404.43	174	13.82	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 24 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการคิดแบบเออนัย การคิดแบบเออนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
การคิดแบบเออนัย (ก)	1764.46	*** 16.01	952.25	** 8.77	.65	<1
การคิดแบบเออนัย 1(ข)	564.06	** 5.12	590.09	5.43	51.77	<1
ก x ข	27.31	<1	212.35	2.04	124.41	2.33
RESIDUAL	110.21		108.62		53.35	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 25 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการคิดแบบเอเจนซี การคิดแบบอเนกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอเจนซี (ก)	317.38	2.49	316.17	9.94*	60.91	1.38
การคิดแบบอเนกนัย 1 (ข)	43.48	<1	9.80	<1	.23	<1
ก x ข	17.69	<1	123.95	1.54	78.20	1.78
RESIDUAL	127.34		60.31		44.01	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 26 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม เพื่อพิจารณาการฝึกแบบเอเจนซี การฝึกแบบอเนกนัย 1 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การฝึกแบบเอเจนซี (ก)	1047.22	10.47 **	1043.82	9.99 **	59.43	1.13
การฝึกแบบอเนกนัย 1(ข)	286.49	2.87	86.86	<1	8.92	<1
ก x ข	21.60	<1	44.15	<1	10.55	<1
RESIDUAL	99.99		104.48		52.51	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการใช้เหตุผล
เชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบ
เอกลักษ์ การคิดแบบเอกลักษ์ 2 ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลอง
ทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกลักษ์ (ก)	222.23	**	144.98	*	11.30	<1
การคิดแบบเอกลักษ์ 2 (ข)	.56	<1	16.99	<1	20.70	<1
ก x ข	28.71	1.39	21.54	<1	2.48	<1
RESIDUAL	20.68		27.62		21.03	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 28 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนนัย 2 ทว่าการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกการสวมบทบาทและฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (๑)	71.41	4.00	33.47	1.26	1.30	<1
การคิดแบบอนนัย 2 (๒)	.63	<1	1.76	<1	.81	<1
๓ x ๒	36.25	2.03	27.36	1.03	4.01	<1
RESIDUAL	17.84		26.55		22.06	

ตาราง 29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย
การคิดแบบเอกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกส่วนบทบาท
(กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	134.74	5.65*	68.64	2.94	8.95	<1
การคิดแบบเอกนัย 2 (ข)	9.85	<1	42.85	1.83	26.43	1.37
ก x ข	22.56	<1	5.19	<1	.04	<1
RESIDUAL	23.85		23.38		19.23	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 30 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 2 หากการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		MANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	44.98	2.20	93.47	3.18	23.26	1.17
การคิดแบบเอกนัย 2 (ข)	25.16	1.23	5.01	<1	1.65	<1
ก x ข	7.39	<1	22.51	<1	8.05	<1
RESIDUAL	20.45		29.41		19.92	

ตาราง 31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบ
ต่าง ๆ รวมกับความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	1343.66	3	447.89	*** 23.10
การคิดแบบเอกนัย (ข)	11.10	1	11.10	<1
การคิดแบบขนอกนัย ๔(ค)	11.10	1	11.10	<1
ก x ข	15.39	3	5.13	<1
ก x ค	11.92	3	3.97	<1
ข x ค	5.72	1	5.72	<1
ก x ข x ค	9.20	3	3.07	<1
RESIDUAL	3247.68	174	18.67	

*** มีนัยสำคัญระดับ .001

ตาราง 32 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมี คะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาความการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกสวมนาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	212.99	9.81**	90.13	4.09*	.01	<1
การคิดแบบอนนัย 2(ข)	.00	<1	26.57	1.21	26.66	2.02
ก x ข	1.33	<1	33.09	1.50	24.98	1.90
RESIDUAL	21.71		22.04		13.18	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 33 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาจากการคิด
แบบเอกนัย การคิดแบบเอกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึก
ไร้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	6.04	<1	51.88	2.03	36.12	1.71
การคิดแบบเอกนัย 2 (ข)	22.37	<1	2.49	<1	.14	<1
ก x ข	11.57	<1	.08	<1	1.30	<1
RESIDUAL	28.12		25.52		21.10	

ตาราง 34 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบ
ต่าง ๆ รวมกับความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	2663.62	3	887.75	65.66 ***
การคิดแบบเอกนัย (ข)	98.07	1	98.07	7.25 **
การฝึกแบบเอกนัย 2 (ค)	34.50	1	34.50	2.55
ก x ข	27.32	3	9.11	<1
ก x ค	67.63	3	22.54	1.67
ข x ค	11.40	1	11.40	<1
ก x ข x ค	23.57	3	7.86	<1
RESIDUAL	1376.57	190	33.56	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 35 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึกหลังฝึกและการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอเนกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		INCOV	
	MS	F	MS	F	MS	F
การฝึกแบบเอกนัย (ก)	1847.44	***	1027.61	**	.52	<1
การฝึกแบบอเนกนัย 2 (ข)	379.06	3.40	141.02	1.25	5.16	<1
ก x ข	38.38	<1	72.72	<1	170.41	3.19
RESIDUAL	111.45		112.89		53.36	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 36 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการคิดแบบเอกนัย การคิดแบบอนนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1) จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	409.39	3.50	351.49	4.40 *	52.83	1.16
การคิดแบบอนนัย 2 (ข)	268.36	2.29	45.66	<1	5.12	<1
ก x ข	245.92	2.10	105.61	1.32	2.65	<1
RESIDUAL	117.04		79.91		45.66	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 57 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท
ทางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นตัวแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาจากการคิด
แบบเอกนัย การคิดแบบอนเอกนัย 2 ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับบริการฝึก
สวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANGOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
การคิดแบบเอกนัย (ก)	791.52	*** 7.97	909.63	*** 9.34	76.67	1.54
การคิดแบบอนเอกนัย 2 (ข)	152.15	1.53	18.43	<1	21.95	<1
ก x ข	182.65	1.84	415.13	4.26	113.89	2.29
RESIDUAL	99.37		97.44		49.74	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 38 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคมหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาวิธีการฝึกแบบต่าง ๆ ร่วมกับความสามารถในการคิดของผู้เข้ารับการฝึก

SOURCE	SS	df	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	2970.91	3	990.30	*** 22.58
การคิดแบบเอกนัย (ข)	10.57	1	10.57	<1
การคิดแบบขนอกนัย 2 (ค)	.07	1	.07	<1
ก x ข	306.88	3	102.30	2.33
ก x ค	69.32	3	23.11	<1
ข x ค	154.94	1	154.94	3.53
ก x ข x ค	55.70	3	18.57	<1
RESIDUAL	7631.09	174	43.86	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 39 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท (เดิม) และระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	58.48	** 6.31	96.88	* 3.95	24.18	1.15
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	1453.87	*** 156.98	351.19	*** 14.30	13.19	<1
ก x ข	11.87	1.28	2.87	<1	.23	<1
RESIDUAL	9.26		21.56		21.02	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 40 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท
(เค็ม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เค็ม) ทำการวิเคราะห์กับ
กลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทและฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 1)
จำนวน 48 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	37.86	4.52*	143.26	6.59*	75.44	3.70
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	372.37	44.45***	55.58	2.56	1.09	<1
ก x ข	.37	<1	.13	<1	.41	<1
RESIDUAL	8.38		21.75		20.41	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 41 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท
(เดิม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับกลุ่ม
ผู้ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	7.19	<1	.35	<1	1.80	<1
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	679.94	72.32***	80.16	3.42	37.12	1.96
ก x ข	5.15	<1	2.82	<1	.00	<1
RESIDUAL	9.40		23.48		18.99	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 42 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท (เดิม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เดิม) ทำการวิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3) จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	19.08	1.79	3.56	<1	1.20	<1
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	385.64	36.19	254.02	10.21	3.32	<1
ก x ข	5.89	<1	16.22	<1	5.64	<1
RESIDUAL	10.66		24.88		20.48	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 43 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาความสามารถในการ ความบทบาท (เกม) การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ร่วมกับการฝึก แบบต่าง ๆ

SOURCE	SS	DF	MS	F
การฝึกแบบต่าง ๆ (ก)	1168.43	3	389.48	22.38***
ระดับการร่วมบทบาท (ข)	50.38	1	50.38	2.90
ระดับเหตุผล (ค)	18.59	1	18.59	1.07
ก x ข	86.54	3	28.85	1.66
ก x ค	87.18	3	29.06	1.67
ข x ค	.10	1	.10	<1
ก x ข x ค	5.38	3	1.79	<1
RESIDUAL	3590.64	190	34.69	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 44 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ก่อนฝึก
หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึก
เป็นตัวแปรปรวนร่วม โดยพิจารณาตามระดับการมีส่วนร่วม (เดิม) การฝึกแบบ
เอกนัย เมื่อวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ระดับการใช้เหตุผล (เดิม) ค่า จำนวน 85 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการมีส่วนร่วม (ก)	59.80	4.25*	168.69	4.97*	59.32	1.63
การฝึกแบบเอกนัย (ข)	76.32	5.52*	63.76	1.86	.22	< 1
ก x ข	57.74	4.18*	60.03	1.77	1.56	< 1
RESIDUAL	13.83		33.93		24.14	

* มีนัยสำคัญระดับ .05

ตาราง 45 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม โดยพิจารณาตามระดับการสวมบทบาท
(เก็บ) การคิดแบบอเนกนัย 2 เมื่อวิเคราะห์กับกลุ่มผู้มีระดับการใช้เหตุผล
(เก็บ)ต่ำ จำนวน 85 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	106.24	7.36**	265.55	7.58**	46.26	2.00
การคิดแบบอเนกนัย 2 (ข)	21.86	1.49	17.51	<1	68.49	2.96
ก x ข	28.29	1.92	.22	<1	27.55	1.19
RESIDUAL	14.70		35.03		23.15	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 46 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาคำระดับ
การสวมบทบาท (เกม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เกม) ทำ
การวิเคราะห์กับกลุ่มผู้ได้รับการฝึกการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (กลุ่มที่ 3)
จำนวน 49 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	9.30	<1	219.33	*** 14.30	200.74	*** 13.09
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	364.82	*** 19.42	124.61	** 7.97	40.71	2.65
ก x ข	4.37	<1	1.18	<1	.49	<1
RESIDUAL	18.79		15.63		15.34	

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 47 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับความ
ยุติธรรม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน
หลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามระดับการ
สวมบทบาท (เค็ม) ระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (เค็ม) ทำการ
วิเคราะห์กับกลุ่มที่ได้รับการฝึกสวมบทบาท (กลุ่มที่ 2) จำนวน 47 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับการสวมบทบาท (ก)	50.23	3.14 * **	29.67	1.34	.11	<1
ระดับการใช้เหตุผล (ข)	296.36	18.53	64.26	3.01	12.35	<1
ก x ข	35.35	2.21	39.50	1.85	4.53	<1
RESIDUAL	16.00		21.34		14.04	

*** มีนัยสำคัญระดับ .001

ตาราง 48 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการสวมบทบาททางสังคม ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึก โดยมีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนรวม เมื่อพิจารณาตามการฝึกแบบทดลอง ระดับเศรษฐกิจและสังคม ทำการวิเคราะห์กับผู้ได้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ก)	135.72	1.08	7.27	<1	33.46	<1
การฝึกแบบทดลอง (ข)	134.71	1.07	327.11	2.78	223.54	4.37
ก x ข	54.04	<1	77.27	<1	37.04	<1
RESIDUAL	126.12		117.82		51.15	

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 49 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ก่อนฝึก หลังฝึก และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนหลังฝึกโดย
มีคะแนนก่อนฝึกเป็นค่าแปรปรวนร่วม เมื่อพิจารณาตามการฝึกแบบทดลอง
ระดับเศรษฐกิจและสังคม ทำการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่มทดลองทั้ง 3
กลุ่ม จำนวน 144 คน

SOURCE	PRETEST ANOVA		POSTTEST ANOVA		ANCOVA	
	MS	F	MS	F	MS	F
ระดับเศรษฐกิจและสังคม (ก)	2.48	< 1	9.07	< 1	15.42	< 1
การฝึกแบบทดลอง (ข)	35.52	1.64	134.58	4.96**	105.93	5.33**
ก x ข	44.41	2.06	12.87	< 1	< .1	< 1
RESIDUAL	21.61		27.12		19.89	

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 50 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	-											
2	*** .38	-										
3	* -.14	.03	-									
4	*** .24	*** .36	.01	-								
5	*** .27	*** .31	.09	*** .25	-							
6	-.08	-.08	.08	* -.15	* -.15	-						
7	** .18	*** .22	.11	** .16	*** .64	** .44	-					
8	*** .44	*** .35	*** -.16	*** .38	*** .32	*** -.21	* .17	-				
9	*** .36	*** .26	*** -.25	*** .25	*** .28	* -.15	* .16	*** .79	-			
10	-.09	.01	-.05	-.07	* -.15	*** -.11	*** -.24	.03	.04	-		
11	*** -.39	*** -.27	.12	*** -.26	* -.13	.11	-.07	*** -.56	*** -.30	-.03	-	
12	*** -.31	*** -.34	* .13	** -.21	* -.16	.03	* -.14	*** -.46	*** -.30	-.03	*** .42	-
13	.03	.03	.02	.07	.02	.01	.00	* -.13	** -.18	-.02	.05	** .16
14	.10	* .14	-.11	-.01	.07	.07	.11	.07	.07	.02	-.08	-.05
15	* .13	** .19	-.07	.09	.08	.03	.08	.06	* .13	.01	-.02	-.08
16	* .12	.01	-.11	* .13	-.03	-.12	-.02	.06	-.03	.02	-.06	*** -.27
17	* -.16	-.11	.03	-.10	-.07	-.06	* -.13	*** -.27	* -.15	.07	*** .47	* .13
18	-.07	-.13	-.01	-.09	.03	-.07	-.01	.00	-.03	.10	.10	-.05
19	-.03	-.00	.04	-.01	-.02	-.07	-.07	-.12	-.08	*** .27	** .18	-.02
20	-.03	* .15	.01	.00	.01	-.04	-.03	.00	.04	*** .27	*** .04	** -.17
21	.10	* .16	-.07	.06	.05	-.06	.00	.00	.03	** .20	.05	-.11
22	-.04	.02	-.01	-.05	-.10	-.01	-.06	-.09	.04	* .13	** .21	-.04
23	.06	* .12	.02	.07	.06	.00	.05	-.03	.02	* .14	** .17	-.03
24	.06	* .13	.00	-.02	.00	-.12	-.08	.04	.07	** .17	.01	* -.13

ตาราง 50 (ต่อ)

ตัวแปร	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
13	-											
14	-.08	-										
15	.04	*** .44	-									
16	-.02	.08	.14	-								
17	-.04	-.13	.01	.15	-							
18	.01	-.06	.01	.07	.37	-						
19	-.04	.12	.29	.42	.26	.23						
20	*** -.36	* .12	*** .23	*** .38	*** .27	*** .18	*** .73	-				
21	.01	.12	*** .24	*** .39	*** .18	.05	*** .50	*** .46	-			
22	*** -.31	-.01	*** .18	*** .25	*** .25	.00	*** .38	*** .49	*** .54	-		
23	** .19	.05	*** .24	*** .30	*** .21	.08	*** .46	*** .38	*** .67	*** .45	-	
24	*** -.25	.08	*** .22	*** .34	* .16	-.05	*** .45	*** .56	*** .39	*** .68	*** .41	-

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 51 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และตัวแปรที่ 27 เป็นตัวแปร
อิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่มรวม 191 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่สอง β
1	ระดับของความสามารถ ในการสวมบทบาท	.33	.11	3.36	.29	4.80***	2
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.44	.19	-1.60	-.30	-4.45***	1
3	ถิ่นที่อยู่	.47	.22	1.20	.17	2.95	3

$$ค่าคงที่ = 34.99$$

$$F(3,187) = 17.77^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 52 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และตัวแปรที่ 27 เป็นตัว
แปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกเพศชาย จำนวน 98 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบทาง ๆ	.39	.15	-2.45	-.43	-4.03***	1
2	กินที่อยู่	.49	.24	2.73	.38	2.75**	2
3	การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	.53	.28	2.96	.24	1.59	3
4	การคิดแบบอเนกนัย 2	.57	.33	-2.82	-.22	-0.89	4

$$ค่าคงที่ = 37.72$$

$$F(4,93) = 11.37^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 53 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ
โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกพิเศษหญิง จำนวน 93 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ B
1	ระดับของความสามารถในการ สวมบทบาท	.33	.11	3.67	0.33	3.33**	1
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.40	.16	-1.03	-0.22	-2.15*	2

$$\text{ค่าคงที่} = 35.87$$

$$F(2, 90) = 8.53^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 54 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก)
เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการ
วิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกระดับเศรษฐกิจทั่ว จำนวน 108 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.45	.20	-1.40	-.26	*** -3.40	1
2	ถิ่นที่อยู่	.48	.23	.73	.10	1.60	2
ค่าคงที่ 33.28 *** $F(2, 105) = 9.35$							

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 55 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ
โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้าร่วมการฝึกระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูง
จำนวน 83 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	F ²	Σ	β	t	อันดับของ β
1	ระดับของความสามารถในการ สวมบทบาท	.49	.24	5.34	.48	*** 5.06	1
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.55	.31	-1.32	-.25	* -2.63	2
ค่าคงที่ = 32.71 $F(2,80) = 17.62^{***}$							

*** มีนัยสำคัญระดับ .001

* มีนัยสำคัญระดับ .05

ตาราง 56 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ
โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึก ซึ่งมีถิ่นที่อยู่ในเมือง จำนวน 69 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	ระดับของความสามารถในการ สวมบทบาท	.39	.15	5.74	.41	3.47***	1
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.55	.30	-2.21	-.38	-3.36**	2
3	การทำงานของมารดา	.62	.39	-3.85	.29	2.39*	3

ค่าคงที่ 40.06

$$F(3.65) = 13.70^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 57 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ
โดยวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีถิ่นที่อยู่ในชุมชนของชนบท จำนวน 62 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	ระดับของความสามารถในการ สวมบทบาท	.26	.07	2.73	.26	2.08*	1

ค่าคงที่ 34.32

$$F(1,60) = 4.45^*$$

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 58 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรม (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 และ 27 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีถิ่นที่อยู่ในชนบท จำนวน 60 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.33	.11	-1.98	-.39	-2.66	1
2	การคิดแบบอเนกนัย 2	.43	.19	-3.54	-.32	-1.88	2
3	การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก	.49	.24	-2.93	-.26	-1.55	3
4	การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	.54	.29	2.61	.24	1.23	4

ค่าคงที่ 50.44

$$F_{(4,55)} = 5.74^{***}$$

*** มีนัยสำคัญระดับ .001

** มีนัยสำคัญระดับ .01

ตาราง 59 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
หมวก (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระโดย
ทำการวิเคราะห์กับผู้รับการฝึกกลุ่ม รวม 191 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.36	.13	-3.68	-.37	-5.34	1
2	การคิดแบบเอกนัย	.45	.20	5.52	.25	3.93	2
3	เพศ	.52	.27	5.35	.24	3.85	3
4	การศึกษาของบิดา	.55	.30	4.46	.17	2.14	4
5	การคิดแบบเอกนัย 1	.57	.32	3.36	.15	2.80	5
6	การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	.59	.34	3.02	.13	2.63	6

ค่าคงที่ 10.05

F(6,184) = 16.14

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 60 - ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
 บทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระโดย
 ทำการวิเคราะห์กับผู้ที่เข้ารับการฝึกพิเศษชาย จำนวน 98 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.37	.14	-4.06	-.40	-3.90***	1
2	การคิดแบบขอเนกนัย 1	.48	.23	5.31	.23	3.30**	3
3	การคิดแบบเอกนัย	.54	.26	5.31	.24	2.53*	2
4	การอบรมเลี้ยงดูแบบมิใช่เหตุผล	.58	.34	5.03	.23	2.42*	4

ค่าคงที่ = 16.39

$F(4,93) = 11.76^{***}$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

- ตาราง 61 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวมบทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกเทศหญิง จำนวน 93 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.37	.14	-3.36	-.37	*** - 3.66	1
2	การคิดแบบเอกนัย	.48	.23	6.75	.32	** 3.32	2
3	การศึกษาวงของมิดา	.51	.27	4.50	.20	1.15	3

$$\text{ค่าคงที่} = 27.19$$

$$F(3,89) = 10.81^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 62 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้ความสามารถในการสวมบทบาท
(หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดยทำการ
วิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกระดับเศรษฐกิจท่า จำนวน 108 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.40	.16	-3.70	-.38	*** -4.20	1
2	การศึกษาของบิดา	.43	.18	4.86	.16	.90	2

ค่าคงที่ 5.93

$$F(2, 105) = 15.45^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 6³ ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
บทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดย
ทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกระดับเศรษฐกิจปานกลางและสูง จำนวน
83 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	เพศ	.30	.09	8.36	.33	2.92**	2
2	การฝึกอบรมต่าง ๆ	.45	.20	-3.63	-.35	-2.92**	1
3	การคิดแบบเอกชน	.53	.28	6.76	.28	2.42*	3
4	การศึกษาของบิดา	.57	.32	5.37	.21	2.13*	4

ค่าคงที่ 12.23

$$F(4, 78) = 9.37^{***}$$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 64 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสว
มบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดย
ทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกซึ่งมีถิ่นที่อยู่ในเมือง จำนวน 69 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	เพศ	.40	.16	7.49	.32	3.58**	2
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.53	.28	-3.94	.38	-3.26**	1
3	การคิดแบบเอกชน	.60	.36	6.15	.26	2.76*	3
4	การทำงานของบริษัท	.65	.42	5.85	.24	2.20*	4

ค่าคงที่ 12.76***

$F(4, 64) = 11.40$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตาราง 65 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
บทบาท (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระ โดย
ทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึกที่มีถิ่นที่อยู่ในชุมชนของชนบท จำนวน 62 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การฝึกแบบต่าง ๆ	.41	.17	-4.79	-.43	*** -3.48	1
2	การคิดแบบเอกนัย	.54	.30	6.36	.25	** 2.80	3
3	เพศ	.63	.40	9.60	.38	* 2.62	2
4	การคิดแบบเอกนัย 1	.67	.45	5.66	.23	* 1.79	4
5	อายุ	.70	.49	-4.52	.20	2.00	5

ค่าคงที่ 20.13 ***

$F(5.56) = 10.65$

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

ตาราง 66 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เมื่อใช้คะแนนความสามารถในการสวม
หมวก (หลังฝึก) เป็นตัวแปรตาม ตัวแปรที่ 1 - 18 เป็นตัวแปรอิสระโดย
ทำการวิเคราะห์กับผู้เข้ารับการฝึก ซึ่งมีถิ่นที่อยู่ในชนบท จำนวน 60 คน

ลำดับที่	ตัวแปร	R	R ²	B	β	t	อันดับที่ของ β
1	การอบรมเลี้ยงดูแบบ ไร้เหตุผล	.35	.13	6.70	.36	** 2.85	1
2	การฝึกแบบต่าง ๆ	.47	.22	-2.55	.30	* -2.31	2
ค่าคงที่ 28.284 $F(2,57) = 7.97^{***}$							

*** มีนัยสำคัญที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ นายโกศล มีคุณ

วัน เดือน ปี เกิด 8 มกราคม 2492

สถานที่เกิด บ้านเลขที่ 11 ต.บ้านใหม่ อ.พระนครศรีอยุธยา จ.อยุธยา

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2503 จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ร.ร.ปฐมวิทยาคาร จ.อยุธยา

พ.ศ. 2509 จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ร.ร.อยุธยาวิทยาลัย จ.อยุธยา

พ.ศ. 2511 จบชั้นประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา วค.พระนครศรีอยุธยา

พ.ศ. 2515 จบการศึกษามัธยมศึกษา (คณิตศาสตร์) วศ.ประสานมิตร

พ.ศ. 2518 จบการศึกษามหาบัณฑิต (จิตวิทยาสังคม) มศว.ประสานมิตร

พ.ศ. 2524 จบการศึกษาศาสตรบัณฑิต (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร)

มศว.ประสานมิตร

ประวัติการทำงาน

พ.ศ. 2515 เริ่มรับราชการเป็นอาจารย์วิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง จ.ราชบุรี

พ.ศ. 2519 รองหัวหน้าหมวดการศึกษา วิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง

พ.ศ. 2524 หัวหน้าภาควิชาทดสอบและวิจัย วิทยาลัยครูหมู่บ้านจอมบึง

การวิจัยเชิงทดลองประกอบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และ
ทักษะในการสามัคยาของเด็กระดับชั้นประถมศึกษา

บทคัดย่อ

ของ

โกศล มีคุณ

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาคุณวุฒิปริญญาตรี

กุมภาพันธ์ 2524

บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงทดลองนี้มีเป้าหมายสำคัญ 3 ประการ คือ ต้องการตรวจสอบประสิทธิภาพของวิธีการฝึกฝนสี่แบบ ซึ่งใช้ในการยกระดับจริยลักษณะสามประการ ต้องการหาคำตอบว่าผู้มีลักษณะแบบใดจึงเหมาะสมและได้รับประโยชน์จากการฝึกมากที่สุด และต้องการทดสอบสมมติฐานจากทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมในส่วนที่ว่า ความสามารถในการสวมบทบาทเป็นเหตุปัจจัยจำเป็นประการหนึ่งสำหรับพัฒนาการของเหตุผลเชิงจริยธรรม

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นเด็กนักเรียนชายหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 191 คน อายุตั้งแต่ 9 ถึง 14 ปี จากโรงเรียนสามแห่งในจังหวัดราชบุรี อันเป็นตัวแทนของโรงเรียนในชนบท โรงเรียนในชุมชนของชนบท และโรงเรียนในเมือง เขตละหนึ่งแห่ง นักเรียนในแต่ละโรงเรียนได้ถูกจัดเข้ากลุ่มต่าง ๆ สี่กลุ่ม โดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย เพื่อให้วิธีการฝึกซึ่งมีเนื้อหาและวิธีการที่แตกต่างกันดังนี้ กลุ่มทดลองหนึ่งได้รับการฝึกสวมบทบาทรวมกับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม กลุ่มทดลองที่สองได้รับการฝึกสวมบทบาทอย่างเดียว กลุ่มทดลองที่สามได้รับการฝึกใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียว ส่วนกลุ่มที่สี่ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุมนั้นได้มีการฝึกโดยใช้เนื้อหาวิชาหน้าที่พลเมืองและศีลธรรมตามหลักสูตร วิธีการซึ่งไม่เน้นยกระดับการสวมบทบาทและไม่เน้นยกระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ในการฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม ได้ใช้วิธีการเรียนโดยตนเองจากบทเรียนสำเร็จรูปที่สร้างขึ้น ประกอบกับวิธีการรวมกิจกรรมกลุ่มในห้องเรียน ส่วนการฝึกสวมบทบาทใช้วิธีการรวมกิจกรรมกลุ่มอย่างเดียวกัน ทุกกลุ่มใช้เวลาในการฝึก 15 ครั้ง ๆ ละ 60 - 100 นาที โดยทำการฝึกทุกวัน ๆ ละครั้ง ช่วงเวลาของการฝึกจึงเป็นประมาณสามสัปดาห์

เครื่องมือที่ใช้วัดตัวแปรต่าง ๆ ในการวิจัยนี้ได้แก่ แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบวัดการสวมบทบาททางสังคม แบบวัดความเข้าใจเกี่ยวกับความยุติธรรม แบบวัดระดับเศรษฐกิจสังคมของครอบครัว แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและแบบใช้เหตุผล แบบวัดการคิดแบบเอกนัยและอเนกนัย ซึ่งสามฉบับแรกใช้วัดตัวแปรตามของการวิจัยนี้ และทำการวัดสองครั้ง คือ วัดก่อนและวัดหลังการฝึก

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยนี้ใช้วิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนและวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนรวมเป็นหลัก นอกจากนั้นยังมีการเปรียบเทียบเป็นรายคู่ ซึ่งใช้วิธีการของเชฟเฟและ การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณอีกด้วย

ผลของการวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้แสดงว่า ผู้ที่ได้รับการฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรมและการฝึกสวมบทบาทมีลักษณะที่ฝึกนี้สูงกว่าผู้ที่อยู่ในกลุ่มควบคุมอย่างเด่นชัด โดยกลุ่มที่ได้รับการฝึกสองด้านให้ผลเท่าเทียมกับกลุ่มฝึกด้านเดียว เมื่อพิจารณาลักษณะของบุคคลประกอบกับการได้รับการฝึกพบว่า มีบุคคลบางประเภทที่ ได้รับประโยชน์จากการฝึกโดยมีคะแนนของจิตลักษณะต่าง ๆ หลังฝึกสูงกว่าก่อน คือ ผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากมีคะแนนการสวมบทบาทหลังฝึกสูงกว่าผู้ที่ได้รับการอบรมมาแบบรักสนับสนุนน้อย ส่วนผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมาก ผู้มีการคิดแบบเอกนิยมสูง และผู้มีการสวมบทบาทสูงเป็นผู้ที่มีคะแนนความเข้าใจเหตุผลเกี่ยวกับความยุติธรรมสูงกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มที่มีลักษณะตรงข้าม นอกจากนี้การวิจัยนี้ยังพบหลักฐานสำคัญที่แสดงว่าความสามารถในการสวมบทบาทเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล กล่าวคือในการวัดก่อนฝึกพบว่า ผู้ที่มีความสามารถในการสวมบทบาทสูงมาแต่เดิม นั้น เป็นผู้ที่มีระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกสวมบทบาทอย่างเดียวนั้น ในภายหลังมีความสามารถใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึกนี้

นอกจากนั้นการวิจัยนี้ยังได้พบว่า มีตัวแปรที่ใช้ในการทำนายคะแนนความสามารถในการสวมบทบาท และคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังการฝึกได้คือ ตัวแปรสำคัญที่ใช้ทำนายคะแนนความสามารถในการสวมบทบาทได้ก็คือ การฝึก เพศ การคิดแบบเอกนิยม การศึกษาของบิดา การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การคิดแบบเอกนิยม 1 บละอายุ ตัวแปรสำคัญที่ใช้ทำนายคะแนนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมหลังฝึกได้ก็คือ ระดับความสามารถในการสวมบทบาท การฝึก ถิ่นที่อยู่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรัก การคิดแบบเอกนิยม 2 การทำงานของมารดา และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

การที่ไต่พบผลจากการวิจัยนี้ว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมและความสามารถในการสวม
บทบาทของนักเรียนทางจังหวัดสามารถจะพัฒนาได้จากการฝึกอบรมระยะสั้น และผู้ที่สักระ
บางประการแตกต่างกันอาจได้รับประโยชน์จากการฝึกแตกต่างกันได้ดังนี้ ทำให้การวิจัยนี้
มีประโยชน์อย่างยิ่งทางด้านจริยศึกษาและอาจนำวิธีการและเนื้อหาในการฝึกจริยธรรมนี้ไปใช้
ในวงกว้างได้เป็นอย่างดี

AN EXPERIMENTAL TRAINING ON MORAL REASONING AND
ROLE-TAKING SKILL IN ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

AN ABSTRACT

BY

KOSOL MEEKUN

Presented in partial fulfillment of the requirements

for the Doctor of Education Degree

Srinakharinwirot University

February 1981

Abstract

The main purposes of this experimental study were three folds, firstly, to examine the efficiency of four methods of training used in developing moral characteristics of school children, secondly, to identify the types of children which would benefit the most from each type of training, and thirdly, to explore the data relating to the hypothesis that social perspective taking was necessary but not sufficient for the development of moral reasoning of these children.

The sample in this study consisted of 191 boys and girls whose age ranged from 9 to 14 years. These children were in Prathom 5 and 6, from 3 schools in Rachaburi Province. The schools represented 3 types of school in the province namely, a rural school, a rural community school and a town school. The pupils in each school were randomly assigned to one of the four types of training in this experiment. The first experimental group received both types of training namely, the social perspective taking training and moral reasoning training. The second experimental group was trained solely in social perspective taking. The third experimental group was trained solely in moral reasoning. The fourth group which was the control group, received a regular training in civics and ethics which did not put an emphasis on the experimental type of content. As for the training in moral reasoning, a self-instructional program was developed and used in conjunction with classroom-group activities. But for the training in social perspective taking, only the classroom-group activities were used. Each

group was trained for the total of 15 periods. Each period took about 60 to 100 minutes. Consequently, the training of each group lasted for 3 weeks.

Different types of questionnaires were designed to assess the following level of moral reasoning, level of social perspective taking, level of justice conception, socio-economic level of the family, the amount of child-rearing practices relating to love and reasoning orientations, abilities in convergent and divergent thinking. The first 3 measures were used twice as the pretests and the posttests in this experiment.

Analysis of Variance and Analysis of Covariance were performed on different sections of the data, together with the Scheffe's method of multiple comparisons and stepwise multiple regression analysis.

The results of this experiment showed that the subjects who received the training in either moral reasoning or social perspective taking or both received significantly higher posttest scores than did the control group. However, the group which was trained on both types of content was not significantly different from the ones which were trained on only one type of content. Considering the characteristics of the individuals together with the types of training received, the results showed that certain types of subjects could benefit more from these trainings than others. In other words, it was found that the subjects who felt that they came from a high love-oriented family had

higher post training scores in social perspective taking than their counterparts. In addition the subjects who felt that they came from a high reasoning-oriented family, the ones who had high convergent thinking ability and the ones who had high level of social perspective taking had higher post training scores in moral reasoning about justice than their counterparts. Moreover, the results showed a tendency to support of the hypothesis that "social perspective taking was necessary but not sufficient for the development of a child's moral reasoning". In other words, the statistical analyses of the pretest data showed that the children who had higher scores on the test of social perspective taking also received higher scores on the test of moral reasoning. In addition, there was a strong evidence that the subjects who received the training in social perspective taking could later obtained higher scores on a test of moral reasoning than the ones who did not received such training.

In addition this study had identified important predictors of the scores in social perspective taking and moral reasoning posttests. The important predictors of the social perspective taking scores were training method, sex, convergent thinking, father's education, reasoning-oriented practice of child rearing, divergent thinking and age. The important variables in predicting the posttest scores of moral reasoning were : the level of the social perspective taking, training method, residential area, love-oriented practice child rearing, divergent thinking, mother's occupation and reasoning oriented practice of child rearing.

This experimental study showed that the development of moral reasoning and social perspective taking abilities of rural pupils can be accelerated by a short-term training and different types of training are differentially effective for different types of children. The result of this study has offered a considerable implication to moral education. The contents and the methods of training experimented in this study are readily available for use in the programs of character-training at elementary school's level.