



โครงการพิเศษทางจิตวิทยา
เรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร

จัดทำโดย

นายก่อเกียรติ ประวัตติ
รหัสนักศึกษา 540801405044
สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา

โครงการนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายวิชา จว.404 โครงการพิเศษทางจิตวิทยา
ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557
คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ชื่อ-สกุล : นายก่อเกียรติ ประวัตติ
ชื่อโครงการพิเศษ : ปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา
ตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร
สาขาวิชา : จิตวิทยา
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการพิเศษ : อาจารย์อริวัฒน์ รัตนวงศ์แห
ปีการศึกษา : 2557

บทคัดย่อ

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2) เปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล และการอบรมเลี้ยงดู 3) หาความสัมพันธ์ของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า ได้แก่ แบบสอบถามปัจจัยส่วนบุคคล แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู และแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) การทดสอบทีแบบเป็นอิสระต่อกัน (t-test for Independent Sample) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA or F-test) และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation)

ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า

- 1) นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
- 3) นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 4) นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มากและแบบเอาใจใสน้อย มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 5) นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 6) นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 7) นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใ้ใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 8) ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กิตติกรรมประกาศ

โครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความอนุเคราะห์อย่างยิ่งจากคณาจารย์ คณะจิตวิทยาทั้ง 5 ท่าน ดังมีรายนามต่อไปนี้ อาจารย์อริวัฒน์ รัตนวงศ์แชน อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการพิเศษทางจิตวิทยา รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม อาจารย์นภาพร อยู่ถาวร อาจารย์วิมพีวิภา ภาคพานิช และอาจารย์อรรควิช จารึกจาริต คณาจารย์สอบปากเปล่าโครงการพิเศษทางจิตวิทยา ซึ่งให้ความช่วยเหลือและความเมตตาแก่ศิษย์ พร้อมทั้งกรุณาให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะ ตลอดจนตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ เพื่อความสมบูรณ์ของโครงการพิเศษทางจิตวิทยาฉบับนี้ ผู้ศึกษาจึงขอขอบคุณอาจารย์ทุกท่านเป็นอย่างสูง มา ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน ศาสตรภัทร รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม และ อาจารย์อรรควิช จารึกจาริต ที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้

ขอขอบพระคุณ ผู้อำนวยการ และคณาจารย์โรงเรียนนนทรีวิทยาทุกท่าน ที่ได้ให้ความกรุณาแก่ผู้ศึกษา ในการอนุญาตให้เก็บข้อมูล เพื่อพัฒนาคุณภาพเครื่องมือในการจัดทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยาในครั้งนี้

ขอขอบพระคุณ ผู้อำนวยการ และคณาจารย์โรงเรียนยานนาวาศรีวิทยาคมทุกท่าน ที่ได้ให้ความกรุณาแก่ผู้ศึกษาในการอนุญาตให้เก็บข้อมูล เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการจัดทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยา ในการร่วมทำกิจกรรมเป็นอย่างดี ผู้ศึกษาขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอขอบคุณ นักเรียนโรงเรียนยานนาวาศรีวิทยาคม ในการให้ความร่วมมือตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดี
ท้ายที่สุดนี้ ผู้ศึกษาขอขอบพระคุณ ครอบครัวของผู้ศึกษาที่ให้การสนับสนุนการทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยา และสนับสนุนทุกเรื่องในชีวิต ตลอดจนให้ความรัก ความอบอุ่น ความหวังใจ และให้กำลังใจกับผู้ศึกษา ด้วยดี ตลอดระยะเวลาที่ศึกษา และทำโครงการพิเศษทางจิตวิทยา

คุณค่าของโครงการพิเศษฉบับนี้ ขอมอบแต่ครอบครัว คณาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่เป็นผู้ให้การสนับสนุน ให้ความรัก ความหวังใจ กำลังใจ และช่วยให้โครงการพิเศษฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์

ก่อเกียรติ ประวัติ

สารบัญ

บทที่	หน้า
1. บทนำ.....	1
1.1 หลักการและเหตุผล.....	1
1.2 วัตถุประสงค์.....	3
1.3 ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า.....	4
1.4 ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	4
1.4.1 ประชากร.....	4
1.4.2 กลุ่มตัวอย่าง.....	4
1.4.3 ตัวแปรที่ศึกษา.....	4
1.5 นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
1.6 นิยามปฏิบัติการ.....	5
1.7 กรอบแนวคิดของการศึกษาค้นคว้า.....	8
1.8 สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	8
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
2.1 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning).....	10
2.1.1 ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	10
2.1.2 ความสำคัญของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	11
2.1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	12
2.1.4 ลักษณะปัญหาทางจริยธรรม.....	23
2.1.5 ปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม.....	24
2.1.6 หลักการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม.....	24
2.1.7 การวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	25
2.2 การอบรมเลี้ยงดู (Parenting).....	28
2.2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู.....	28
2.2.2 ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู.....	29
2.2.3 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู.....	30
2.2.4 การวัดการอบรมเลี้ยงดู.....	32
2.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future Self-control Oriented).....	33
2.3.1 ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	33
2.3.2 ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	35
2.3.3 บุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	36
2.3.4 การวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	37

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ต่อ)	
2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	37
2.4.1 เพศกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	37
2.4.2 ระดับชั้นกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	38
2.4.3 รายได้ครอบครัวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	38
2.4.4 การอบรมเลี้ยงดูกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	39
2.4.5 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	40
2.4.6 ปัจจัยอื่น ๆ กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	41
3. วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	46
3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	46
3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	47
3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	52
3.4 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	52
3.4.1 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	52
3.4.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	52
3.4.3 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน.....	52
4. ผลการศึกษาค้นคว้า.....	54
4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม.....	55
4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะ มุ่งอนาคตควบคุมตน.....	56
4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน.....	60
5. สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	65
5.1 สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า.....	65
5.2 ขอบเขตการศึกษาค้นคว้า.....	65
5.3 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	66
5.4 ผลการศึกษาค้นคว้า.....	66
5.5 อภิปรายผล.....	69
5.5.1 ผลการศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน.....	69
5.5.2 ผลทดสอบสมมติฐาน.....	70
5.6 ข้อเสนอแนะ.....	75
5.6.1 ข้อเสนอแนะการนำผลการศึกษาค้นคว้าไปใช้.....	75
5.6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป.....	76

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	77
ภาคผนวก.....	83
ภาคผนวก ก	83
- รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	84
ภาคผนวก ข	85
- หนังสือขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	86
- หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล.....	89
ภาคผนวก ค	91
- การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม.....	92
- การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบสอบถาม.....	97
ภาคผนวก ง	102
- เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	103
ประวัติย่อของผู้ศึกษา.....	111

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
3-1 จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศและชั้นปี.....	47
4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศ.....	55
4-2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้น.....	55
4-3 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามรายได้ครอบครัว.....	55
4-4 ความถี่ และลำดับชั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกเป็นรายข้อ.....	56
4-5 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามชั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	56
4-6 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการอบรมเลี้ยงดู จำแนกเป็นรายข้อ.....	57
4-7 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จำแนกเป็นรายข้อ.....	59
4-8 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามเพศ.....	60
4-9 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับชั้น...	61
4-10 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้น	61
4-11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามรายได้ ครอบครัว.....	62
4-12 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่.....	62
4-13 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับ การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ.....	63
4-14 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับ การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ.....	63
4-15 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับ การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ.....	64
4-16 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการ ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	64
ค-1 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	92
ค-2 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู.....	93
ค-3 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	95
ค-4 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม.....	97
ค-5 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู.....	98
ค-6 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน.....	100

สารบัญภาพ

ภาพประกอบ	หน้า
1-1 กรอบแนวคิดของการศึกษาค้นคว้า.....	8
2-1 ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม ระบุจิตลักษณะ 8 ประการ.....	22

บทที่ 1

บทนำ

1.1 หลักการและเหตุผล

ในปัจจุบัน สภาพสังคมไทยได้เข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์อย่างสมบูรณ์ ซึ่งเป็นยุคที่ผู้คนเริ่มมีความรู้มากขึ้น ข้อมูลต่าง ๆ สามารถเข้าถึงได้ง่าย มีการติดต่อสื่อสารที่รวดเร็ว อีกทั้งยังมีสิ่งอำนวยความสะดวกมากมายที่ช่วยประหยัดเวลา ทั้งนี้ สืบเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และความก้าวหน้าเทคโนโลยี ตลอดจนค่านิยมภายนอกที่หลั่งไหลเข้ามาอย่างรวดเร็ว ทำให้วัฒนธรรมของคนไทยเริ่มเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ หรือ สศช. (2554, น. 13) ได้ชี้ให้เห็นว่าการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและกระแสโลกาภิวัตน์นี้ ส่งผลกระทบต่อวัฒนธรรมประเพณีดั้งเดิมที่ดั้งเดิมของไทย เป็นผลให้สังคมไทยมีความเป็นวัตถุนิยมมากขึ้น พฤติกรรมของคนในสังคมเริ่มมีการเปลี่ยนแปลงไป จะเห็นได้จากการที่คนไทยให้ความสำคัญกับศีลธรรม และวัฒนธรรมที่ดั้งเดิมลดลง ทั้งการดำรงชีวิตประจำวัน การใช้ชีวิตและการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น บุคคลมุ่งหารายได้เพื่อสนองความต้องการส่วนตน ไม่ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ต่างคนต่างแก่งแย่งเอาเปรียบกัน ทำให้คนไทยขาดความสามัคคี และขาดการเคารพสิทธิผู้อื่น กลุ่มงานคุ้มครองจริยธรรมข้าราชการกรมการพัฒนาชุมชน (2553, น. 2) เห็นเช่นเดียวกันว่า ปัจจุบันผู้คนจำนวนมากให้ความสำคัญกับเรื่องของสถานะทางสังคม เช่น ความร่ำรวย รูปร่างหน้าตา ความสามารถ ตลอดจนความต้องการที่จะเป็นที่ยอมรับในสังคม โดยไม่คำนึงถึงผลกระทบอื่นที่ตามมา ซ้ำยังมองว่าการเป็นคนรวย มีฐานะดี หน้าตาดี และมีความเก่งความสามารถเท่านั้นพอ ไม่จำเป็นหรือสนใจว่าจะต้องเป็นคนดีมีคุณธรรม จริยธรรม และอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้สังคมไทยเริ่มมีการเสื่อมถอยด้านคุณธรรมจริยธรรม เนื่องจากบุคคลในสังคมมีการใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหามากขึ้น ทั้งปัญหาครอบครัว การแย่งชิงทรัพยากรระหว่างชุมชน และการมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน (สศช., 2554, น. 9) ซึ่งนับได้ว่าเป็นการแก้ปัญหาโดยปราศจากการใช้เหตุผลประกอบการตัดสินใจ จึงทำให้สังคมไทยเริ่มเผชิญกับวิกฤตการณ์ด้านคุณธรรมจริยธรรม และนอกจากนี้ เพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2551, น. 2) ยังเห็นว่า สาเหตุสำคัญที่ทำให้สังคมไทยประสบปัญหาจริยธรรม สืบเนื่องจากการอบรมเลี้ยงดูในครอบครัวเป็นหลัก การขาดตัวแบบที่ดี และการที่ผู้ปกครองไม่สามารถส่งเสริมจริยธรรมให้ลูกได้อย่างสมบูรณ์

ผลกระทบจากวิกฤตปัญหาด้านจริยธรรมนี้ เป็นความเสี่ยงที่จะส่งผลให้ประชาชนอยู่ร่วมกันอย่างลำบาก ค่านิยมไทยถูกปรับเปลี่ยนไปตามวัฒนธรรมที่รับมา รวมถึงเด็กและเยาวชนที่ยังไม่มีภูมิคุ้มกันที่ดีพอ และขาดการใช้วิจารณญาณกลั่นกรอง อันจะนำมาซึ่งความเสี่ยงต่อการรับวัฒนธรรมอื่นที่ไม่ดีงาม (สศช., 2554, น. 42) หากเด็กโตไปเป็นผู้ใหญ่ จะทำให้เป็นผู้ใหญ่ที่ไม่สมบูรณ์ ขาดจริยธรรมในการดำเนินชีวิต ขาดจรรยาบรรณในการประกอบวิชาชีพ ดังจะพบได้จากการเกิดวิกฤตศรัทธาในวิชาชีพหลายแขนงในปัจจุบัน ทั้งในวงการวิชาชีพครู แพทย์ ตำรวจ ทหาร หรือนักการเมือง เป็นต้น จึงมีคำกล่าวที่ว่า “เราไม่สามารถสร้างครุบนพื้นฐานของคนไม่ดี และไม่สามารถผลิตแพทย์ ตำรวจ ทหาร หรือนักธุรกิจให้ได้ดี ถ้าหากบุคคลเหล่านั้นมีพื้นฐานทางนิสัย

และความประพฤติที่ไม่ดี” (รัตนวดี โชติภพนิช, 2550, น. 2) มีผลการวิจัยมากมายชี้ให้เห็นว่า วิชาชีพส่วนหนึ่ง มีการประพฤติปฏิบัติที่ไม่เหมาะสม ขัดต่อจริยธรรม อาทิเช่น อาชีพครูซึ่งมีจรรยาบรรณที่ลดลง ครูมืออาชีพ ส่วนใหญ่ไปหันไปสอนแต่ในโรงเรียนกวดวิชา หรืออาชีพสื่อมวลชน ซึ่งได้นำเสนอข่าวที่ขัดต่อหลักจริยธรรม มีการบิดเบือนเนื้อหาข่าวและไม่เป็นกลาง (ดวงกมล ชาติประเสริฐ, 2547, น. 107) นอกจากนี้ รายงานผลการจัด อันดับค่าครองชีพภาพลักษณ์คอร์ปชั่นของประเทศไทยในอดีต ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2541 จนถึงปี พ.ศ. 2554 พบว่า ประเทศไทยเป็นประเทศที่มีปัญหาคอร์ปชั่นในระดับที่สูง และมีแนวโน้มที่จะสูงขึ้น ซึ่งจัดว่าน่าเป็นห่วง ดังนั้น จะเห็นได้ว่า วิกฤติปัญหาด้านจริยธรรมในสังคมไทย เป็นสิ่งที่ต้องตระหนักถึงอย่างมาก ด้วยสังคมที่มีความเจริญ ทางด้านวัตถุอย่างรวดเร็ว ประกอบกับการมีแหล่งความรู้มากมายที่สามารถเรียนรู้ได้อย่างอิสระและง่ายดาย อาจส่งผลให้เกิดปัญหา “ความรู้ท่วมหัว เอาตัวไม่รอดได้” (ดุจเดือน พันธมนาวิน, 2553, ความนำ) และสิ่งสำคัญ ที่ช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงในยุคโลกาภิวัตน์นี้ได้ คือ การสร้างภูมิคุ้มกันทางใจที่เรียกว่า “จริยธรรม” (เพ็ญแข ประจันปัจจนิก, 2551, น. 2)

ดุจเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2520, น. 4-6) ได้แบ่งจริยธรรมเป็น 4 ประเภท ได้แก่ ความรู้เชิงจริยธรรม ทักษะคติเชิงจริยธรรม เหตุผลเชิงจริยธรรม และพฤติกรรมเชิงจริยธรรม เนื่องด้วย เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นจิตลักษณะหนึ่งที่ใช้ในการตัดสินใจจากสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งในทันทีทันใด โดยพิจารณาจากแรงจูงใจส่วนตัว ส่งผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ทั้งที่สอดคล้องต่อกฎระเบียบหรือ ค่านิยมในสังคมหรือไม่ก็ได้ จึงทำให้ผู้ศึกษาผู้ศึกษาสนใจ อีกทั้งพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมยังมีลักษณะ เป็นลำดับขั้น ไม่ข้ามขั้น จึงเหมาะแก่การนำไปใช้สอนให้บุคคลมีพัฒนาการทางจริยธรรมที่เหมาะสมกับช่วงวัย โดยเฉพาะกับเด็กวัยเรียน

นอกจากนี้ ทฤษฎีที่เป็นที่ยอมรับและเข้าใจง่าย อีกทั้งสามารถอธิบายการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของ บุคคลได้อย่างลึกซึ้ง คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก โดยทฤษฎีนี้ได้ผ่านการพิสูจน์แล้วว่า มีความเป็นสากล (จตุพร ลิมมันจริง, 2549, น. 217) ตามทฤษฎีของโคลเบอร์ก การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้น ที่สูง จะช่วยให้บุคคลมีมุมมองในการแก้ปัญหากว้างขึ้น มีการตัดสินใจอย่างรอบคอบ โดยอาศัยหลักของเหตุ และผล อีกทั้งยึดประโยชน์ส่วนรวมเป็นสำคัญ แต่หากบุคคลใดมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นต่ำ บุคคลนั้น จะตัดสินใจแก้ปัญหาโดยยึดตนเองเป็นสำคัญ มีลักษณะการคิดเป็นรูปธรรม จึงทำให้ยากแก่การเข้าใจหลัก จริยธรรมได้ จากสภาพสังคมในปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงสิ่งต่าง ๆ อย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดสถานการณ์ ขัดแย้งมากมาย ซึ่งบุคคลต้องเลือกตัดสินใจอย่างเหมาะสมและรู้จักกาลเทศะ ด้วยเหตุนี้ การใช้เหตุผลเชิง จริยธรรมจึงเป็นสิ่งจำเป็นที่ช่วยให้บุคคลมีความรู้คู่คุณธรรม สามารถประเมินและตัดสินใจสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างรอบคอบ และตั้งอยู่บนฐานของความดีงาม นอกจากนี้ เหตุผลจริยธรรมยังเป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบ จิตลักษณะบนลำดับขั้น 5 ประการ จากทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรมของดุจเดือน พันธมนาวิน (2526) ซึ่งเป็นสาเหตุให้ บุคคลมีพฤติกรรมคนดีและคนเก่ง (ดุจเดือน พันธมนาวิน, 2553, น. 7)

โรงเรียนยานนาวาเวศวิทยาคม นับเป็นโรงเรียนแห่งหนึ่ง ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 กรุงเทพมหานคร ฯ ที่ให้ความสำคัญกับคุณธรรมและจริยธรรมของผู้เรียน ดังจะเห็นได้จาก “พันธกิจของ โรงเรียน” ที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณธรรมนำความรู้ มีศักยภาพในการดำรงชีวิตตามวิถีประชาธิปไตย

และเป็นผู้เรียนที่มีคุณภาพตามมาตรฐานสากล อีกทั้งในปี พ.ศ. 2551 ทางโรงเรียนยานนาเวศวิทยาคมเคยได้รับรางวัลเกียรติคุณ สัญญา ธรรมศักดิ์ (ดี) ระดับมัธยมศึกษา จากมูลนิธิธารน้ำใจ จึงคาดได้ว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม จะเป็นผู้ที่พร้อมทั้งความรู้ความสามารถ ประกอบกับการมีคุณธรรมประจำใจ

จากหลักการและความสำคัญข้างต้น ผู้ศึกษาจึงสนใจที่จะศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 ถึง ม.3) โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม เนื่องจากเป็นช่วงวัยสำคัญในการพัฒนาจริยธรรม โดยเฉพาะนักเรียนในช่วงอายุ 13 ปี ที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมเป็นไปอย่างรวดเร็ว อีกทั้งนับเป็นการศึกษาช่วงชั้นสุดท้ายตามหลักสูตรการศึกษาภาคบังคับ ก่อนออกไปสู่สังคม ซึ่งต้องรับผิดชอบต่อสังคมอย่างมาก หากนักเรียนมีพัฒนาการด้านจริยธรรมที่เหมาะสมกับวัย ก็จะช่วยให้อสังคมนี้อาจมีความเจริญและพัฒนาไปได้ด้วยดี แต่หากเกิดผลตรงกันข้าม ทางโรงเรียนหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรตื่นตัวและให้ความสำคัญเรื่องจริยธรรมมากยิ่งขึ้น ดังนั้นการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้จะเป็นเครื่องมือหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อีกทั้งเป็นแนวทางให้กับผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง หรือบุคคลที่สนใจนำไปศึกษา เพื่อใช้พัฒนาและส่งเสริมจริยธรรมให้กับบุคคลอื่นต่อไป

1.2 วัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า

- 1.2.1 เพื่อศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
- 1.2.2 เพื่อเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล และการอบรมเลี้ยงดู
- 1.2.3 เพื่อหาความสัมพันธ์ของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน

1.3 ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลการศึกษาครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหาร ครู และบุคลากรฝ่ายต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน สามารถใช้ประกอบการเรียนการสอน หรือจัดกิจกรรมส่งเสริมด้านจริยธรรมให้นักเรียนได้ ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนได้มีทักษะการคิด และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล อันจะส่งผลให้นักเรียนสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาทางจริยธรรมได้อย่างสมวัย และดำเนินชีวิตได้อย่างปกติสุข อีกทั้งสามารถเป็นแนวทางให้บิดามารดา ผู้ปกครอง หรือคนใกล้ชิดนักเรียน ได้ตระหนักถึงความสำคัญของปัจจัยด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน นอกจากนี้ ยังเป็นการสนับสนุนตัวแปรที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม สำหรับผู้สนใจที่จะศึกษาตัวแปรนี้ต่อไป

1.4 ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

1.4.1 ประชากร

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 872 คน

1.4.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 274 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของ ทาโร ยามาเน (Taro Yamane) โดยกำหนดระดับความเชื่อมั่นที่ 95% และใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) จากประชากร

1.4.3 ตัวแปรที่ศึกษา

1.4.3.1 ตัวแปรอิสระ

1.4.3.1.1 ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่

- 1) เพศ
- 2) ระดับชั้น
- 3) รายได้ครอบครัว

1.4.3.1.2 การอบรมเลี้ยงดู ประกอบด้วย 4 รูปแบบ ได้แก่

- 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)
- 2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)
- 3) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)
- 4) การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)

1.4.3.1.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

1.4.3.2 ตัวแปรตาม คือ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

1.5 นิยามศัพท์เฉพาะ

1.5.1 ปัจจัยส่วนบุคคล

1.5.1.1 เพศ หมายถึง ลักษณะทางชีวภาพของบุคคลที่ใช้ในการแบ่งกลุ่มผู้ชายและผู้หญิง ได้แก่

- 1) เพศชาย
- 2) เพศหญิง

1.5.1.2 ระดับชั้น หมายถึง ระดับการศึกษาแต่ละชั้นปีที่บุคคลกำลังศึกษา ประกอบด้วย

- 1) มัธยมศึกษาปีที่ 1
- 2) มัธยมศึกษาปีที่ 2
- 3) มัธยมศึกษาปีที่ 3

1.5.1.3 รายได้ครอบครัว หมายถึง รายได้รวมประจำเดือนของสมาชิกในครอบครัว แบ่งออกเป็น

- 1) ต่ำกว่า 20,000 บาทต่อเดือน
- 2) ตั้งแต่ 20,000 ถึง 30,000 บาทต่อเดือน
- 3) มากกว่า 30,000 บาทต่อเดือน

1.6 นิยามปฏิบัติการ

1.6.1 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning) หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการประเมินและตัดสินใจเลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ภายใต้สถานการณ์เฉพาะ โดยใช้เกณฑ์ส่วนตนในการพิจารณา ตามแต่ตนจะเห็นว่าถูกต้องเหมาะสม ซึ่งเหตุผลที่กล่าวมาจะแสดงถึงเหตุจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคล

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976, p. 34) โดยมีการแบ่งการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ 6 ชั้น ดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับก่อนเกณฑ์ (Preconventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับก่อนเกณฑ์ จะเลือกตัดสินใจจากสถานการณ์ต่าง ๆ โดยมุ่งประโยชน์ส่วนตนเป็นที่ตั้ง ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นเด็กที่มีช่วงอายุต่ำกว่า 10 ปี ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 1 ชั้นยึดจริยธรรมตามผู้อื่น (Heteronomous Morality) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ และการยอมตามผู้ที่มีอำนาจเหนือกว่าตน ทั้งนี้เพื่อมุ่งประโยชน์ส่วนตนเท่านั้น เพื่อไม่ให้ตนต้องได้รับบาดเจ็บทางกายหรือเกิดความเสียหายทางทรัพย์สิน โดยบุคคลในขั้นนี้จะมีลักษณะที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric)

ชั้นที่ 2 ชั้นยึดประโยชน์ส่วนตน (Individualism, Instrumental Purpose, and Exchange) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ร่วมกัน ซึ่งเป็นการกระทำที่ดีและยุติธรรม ได้รับผลตอบแทนอย่างเท่าเทียม ทั้งนี้เพื่อตอบสนองความต้องการส่วนตน และตระหนักอีกด้วยว่าผู้อื่นก็มีความต้องการเช่นกัน บุคคลในขั้นนี้จะมีมุมมองเป็นรูปธรรม ยึดตัวบุคคล และเข้าใจว่าทุกคนต่างมีความต้องการในการแลกเปลี่ยนเช่นกัน

ระดับที่ 2 ระดับตามเกณฑ์ (Conventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับตามเกณฑ์ จะเลือกตัดสินใจจากสถานการณ์ต่าง ๆ โดยพิจารณาถึงความคาดหวังของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับคนใกล้ชิดหรือผู้มีอำนาจ มีการเปิดใจมากขึ้น และรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา โดยส่วนใหญ่จะอยู่ช่วงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ทั่วไป ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 3 ชั้นยึดความสัมพันธ์ในกลุ่ม (Mutual Interpersonal, Expectations, Relationship and interpersonal Conformity) ในขั้นนี้ บุคคลเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การกระทำตามความคาดหวังของบุคคลใกล้ชิด เพื่อให้ตนเองรู้สึกว่าเป็นคนดีในสายตาผู้อื่น และเพื่อรักษาความสัมพันธ์อันดีภายในกลุ่ม ยึดหลักจริยธรรมที่ว่า “ปฏิบัติต่อผู้อื่นให้เสมือนปฏิบัติต่อตนเอง” บุคคลในขั้นนี้ จะยึดความสัมพันธ์ระหว่าง

บุคคลเป็นที่ตั้ง เข้าใจและเอาใจใส่ผู้อื่น มีการเชื่อมโยงความคิดเห็นแต่ละบุคคลให้เข้ากับกฎระเบียบ แต่ยังไม่เป็นระบบชัดเจน

ขั้นที่ 4 ขั้นยึดระบบสังคมและมโนธรรม (Social System and Conscience) ในขั้นนี้บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การปฏิบัติหน้าที่ตามกฎกติกาหรือข้อตกลงที่ได้ตกลงร่วมกัน กฎหมายเป็นสิ่งที่ทุกคนต้องยึดถือ ยกเว้นในกรณีที่รุนแรงจนอาจขัดแย้งกับหน้าที่ทางสังคมอื่น ๆ นอกจากนี้ ความถูกต้องของบุคคลในขั้นนี้ยังครอบคลุมถึงการช่วยเหลือสังคม สถาบันหรือองค์กรต่าง ๆ อีกด้วย บุคคลในขั้นนี้จะตัดสินใจกระทำเพื่อหลีกเลี่ยงการทำลายระบบของส่วนรวม และมีแนวความคิดที่ว่า “ทุกคนควรมีจิตสำนึกที่ต้องรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตน”

ระดับที่ 3 ระดับหลังเกณฑ์ (Postconventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับหลังเกณฑ์ จะสามารถแยกแยะตัวตนออกจากกฎระเบียบหรือความคาดหวังของคนในสังคมได้ และกำหนดคุณค่าของจริยธรรมโดยยึดหลักอุดมการณ์ของตนเป็นที่ตั้ง โดยส่วนใหญ่แล้วจะอยู่ในช่วงหลังจากอายุ 20 ปี ขึ้นไป ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ขั้น

ขั้นที่ 5 ขั้นสัญญาประชาคม (Social Contract or Utility and Individual Rights) ในขั้นนี้บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การตระหนักว่าแต่ละคนต่างยึดถือค่านิยม และมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ดังนั้น กฎเกณฑ์ภายในกลุ่มจะต้องเป็นไปตามกลุ่ม ไม่ใช่ประโยชน์จากบุคคลเพียงส่วนหนึ่ง ทั้งนี้เพื่อความยุติธรรม และเป็นสัญญาประชาคม ส่วนในเรื่องค่านิยมที่เกี่ยวกับชีวิตและสิทธิของบุคคล จะต้องได้รับการสนับสนุนอย่างเป็นธรรม ไม่ยึดเสียงส่วนใหญ่ บุคคลในขั้นนี้จะคิดที่ว่า “สิ่งที่ดีที่สุดคือสิ่งที่เพื่อคนหมู่มากที่สุด” อีกทั้งมีการพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม ทั้งในหลักของกฎหมายและจริยธรรมควบคู่กัน

ขั้นที่ 6 ขั้นหลักจริยธรรมสากล (Universal Ethical Principle) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การตระหนักถึงความยุติธรรมและสิทธิเสรีภาพของมนุษย์ เคารพในความเป็นมนุษย์ทุกคน ทั้งนี้เนื่องจากมีความเชื่อในเหตุผลของหลักจริยธรรมสากล และรู้สึกยอมรับที่จะปฏิบัติตามหลักการนั้น บุคคลในขั้นนี้จะมีคุณธรรมประจำใจ เชื่ออย่างมีเหตุผลและยึดหยุ่นได้ตามธรรมชาติของจริยธรรม มีความรู้สึกที่ทุกคนต้องได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียม บุคคลในขั้นนี้จะมีจุดยืนทางจริยธรรมที่ชัดเจน เป็นการกระทำต่อบุคคลอื่นมิใช่เพื่อใช้เป็นเครื่องมือ แต่กระทำในฐานะที่เป็นจุดหมายปลายทางสูงสุด

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม วัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้ศึกษาสร้างขึ้น ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ 6 ตัวเลือก จะครอบคลุมลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแนวคิดทฤษฎีของโคลเบิร์ก 6 ขั้น (Kohlberg, 1976, p. 34) เกณฑ์การตัดสินว่ากลุ่มตัวอย่างมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นใด จะพิจารณาจากความถี่สูงสุด (ฐานนิยม) ของคำตอบ กล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างเลือกตอบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นใดมากที่สุด จะจัดว่ากลุ่มตัวอย่างมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นนั้น ๆ

1.6.2 การอบรมเลี้ยงดู (Parenting) หมายถึง วิธีการที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อบุตร ในลักษณะของการอบรมสั่งสอน การดูแลเอาใจใส่ การปกป้องและคุ้มครองบุตร รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว ทั้งนี้บิดามารดาจะใช้รูปแบบการเลี้ยงดูบุตรตามที่ตนเองคิดว่าเหมาะสม อันเนื่องมาจากความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนจรรยาบรรณทางสังคม

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดทฤษฎีของบาร์มรินด์ (Baumrind, 1991, p. 62) โดยแบ่งเป็น 4 รูปแบบ ดังนี้

1.6.2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะเป็นพ่อแม่ที่มีทั้งข้อเรียกร้อง และตอบสนองต่อลูก พ่อแม่จะคอยกำกับและกำหนดมาตรฐานความประพฤติอย่างชัดเจน มีความหนักแน่นมั่นคง แต่ไม่ได้ก้าวก่ายหรือจำกัดขอบเขตลูก วิธีการในการควบคุมดูแลลูก จะเน้นการสนับสนุนมากกว่าการลงโทษ ต้องการให้ลูกของตนมีความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม พร้อมกับการมีความรับผิดชอบต่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และมีการให้ความร่วมมือกับบุคคลอื่น

1.6.2.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะมีการเรียกร้องและชี้้นำลูกให้ทำตาม แต่ไม่ตอบสนองความต้องการของลูก เป็นพ่อแม่ที่มุ่งให้ลูกอยู่ในโอวาท และคาดหวังว่าลูกต้องเชื่อฟังคำสั่งโดยไม่อธิบายเหตุผลใด ๆ พ่อแม่จะจัดสิ่งแวดล้อมที่เป็นระเบียบให้ลูก และกำหนดให้มีการจัดการดูแลลูกอย่างชัดเจน รวมถึงกำกับกิจกรรมของลูกอย่างถี่ถ้วน

1.6.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะตอบสนองความต้องการของลูกมากกว่าการเรียกร้องจากลูก พ่อแม่จะไม่ยึดติดกับระเบียบแบบแผน และตามใจลูก ไม่ได้มีการบ่มเพาะความเป็นผู้ใหญ่ให้ ยอมให้ลูกจัดการดูแลตัวเองได้อย่างอิสระ และหลีกเลี่ยงการโต้เถียงกับลูก

1.6.2.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)

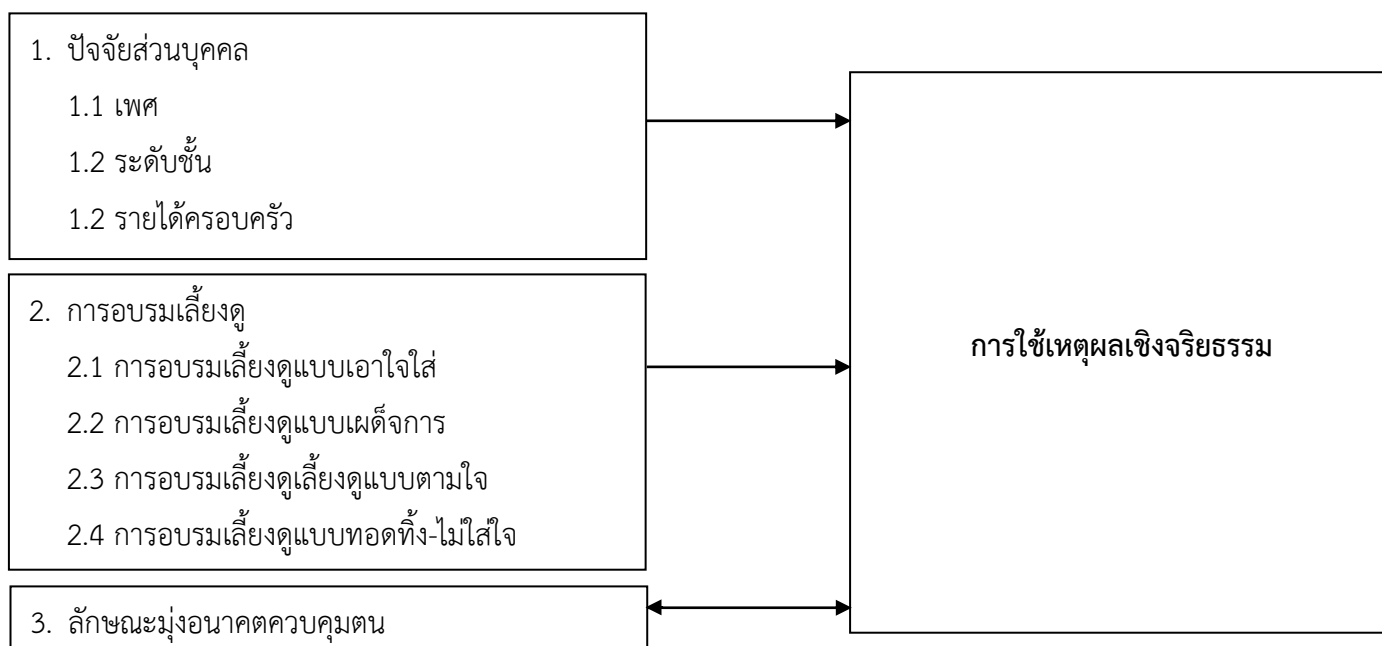
พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะไม่เรียกร้องและไม่ตอบสนองลูก ไม่ได้มีแบบแผนในการเลี้ยงดู และการกำกับดูแล รวมทั้งไม่มีการสนับสนุนลูก บางครั้งทอดทิ้งลูก หรือละเลยความรับผิดชอบในการเลี้ยงดูลูก

การอบรมเลี้ยงดู วัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้ศึกษาร่างขึ้น ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ จากจริงที่สุด ถึง จริงน้อยที่สุด โดยผู้ที่ได้คะแนนการอบรมเลี้ยงดูแบบใด ๆ ตั้งแต่ค่าเฉลี่ยรวมขึ้นไป จัดเป็นผู้มีการอบรมเลี้ยงดูในแบบนั้น ๆ ในระดับ “มาก” ส่วนผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยรวม จัดเป็นผู้มีการอบรมเลี้ยงดูแบบนั้น ๆ ในระดับ “น้อย”

1.6.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future Self-control Oriented) หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกลถึงผลดีและผลเสียที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต รู้จักวางแผน มีความเพียรพยายาม และปฏิบัติตนอย่างเหมาะสม อีกทั้งสามารถอดใจรอได้เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่ดีตามที่คาดไว้ในอนาคต

ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน วัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้ศึกษาร่างขึ้น ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ จากจริงที่สุด ถึง จริงน้อยที่สุด โดยผู้ที่ได้คะแนนตั้งแต่ค่าเฉลี่ยรวมขึ้นไป จัดเป็นผู้มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนในระดับ “มาก” ส่วนผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยรวมลงไป จัดเป็นผู้มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนในระดับ “น้อย”

1.7 กรอบแนวคิดของการศึกษาค้นคว้า



1.8 สมมติฐานการศึกษาค้นคว้า

- 1.8.1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 1.8.2 นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 1.8.3 นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 1.8.4 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสน้อย
- 1.8.5 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย
- 1.8.6 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย
- 1.8.7 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใ้ใจน้อย
- 1.8.8 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม และตัวแปรที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งสาระสำคัญออกเป็นหัวข้อต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 2.1 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning)
 - 2.1.1 ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.1.2 ความสำคัญของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.1.4 ลักษณะปัญหาทางจริยธรรม
 - 2.1.5 ปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.1.6 หลักการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.1.7 การวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
- 2.2 การอบรมเลี้ยงดู (Parenting)
 - 2.2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู
 - 2.2.2 ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู
 - 2.2.3 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู
 - 2.2.4 การวัดการอบรมเลี้ยงดู
- 2.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future Self-control Oriented)
 - 2.3.1 ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน
 - 2.3.2 ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน
 - 2.3.3 บุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน
 - 2.3.4 การวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน
- 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.1 เพศกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.2 ระดับชั้นกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.3 รายได้ครอบครัวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.4 การอบรมเลี้ยงดูกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.5 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
 - 2.4.6 ปัจจัยอื่น ๆ กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2.1 การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning)

2.1.1 ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524, น. 3) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เหตุผลที่กล่าวมานั้นจะแสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่างๆ ของบุคคล การศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรม จะทำให้ทราบว่าบุคคลที่จริยธรรมแตกต่างกัน อาจมีการกระทำที่คล้ายคลึงกันได้ และบุคคลที่มีการกระทำเหมือนกันอาจจะมีเหตุผลเบื้องหลังการกระทำ และมีจำนวนจริยธรรมในระดับที่แตกต่างกัน

พิณทิพย์ วังเกล็ดแก้ว (2547, น. 19) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง เหตุผลที่บุคคลใช้ในการตัดสินใจเลือกกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งเหตุผลนี้แสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำนั้น ๆ

อรอินทร์ ชำคม (2548, น. 15) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง เหตุผลในการตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำ ซึ่งเหตุผลนี้แสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจหรือข้อตกลงที่อยู่เบื้องหลังการกระทำนั้น ๆ และเหตุผลในการตัดสินใจจะแตกต่างกันตามสถานการณ์

อรัญญา กาญจนนา (2549, น. 6) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง การเจริญงอกงามทางจริยธรรมของบุคคลที่สามารถตัดสินใจการกระทำที่เหมาะสม ถูกต้องด้วยมโนธรรมอันประกอบด้วยเหตุผล สอดคล้องกับอุดมคติสากล

ศุภรา สรรพกิจ (2551, น. 5) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง ความสามารถในการคิดหาเหตุผล เพื่อเลือกที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่กำหนดให้

สุดารัตน์ สายรัตน์ (2551, น. 17) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำหรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง สถานการณ์ต่าง ๆ เหตุผลที่บุคคลเลือกนี้จะแสดงถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำต่าง ๆ ของบุคคล

จตุพร ลิ้มมันจริง (2551, น.135) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการตัดสินใจเลือกที่จะกระทำหรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง (การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นดัชนีบ่งชี้พัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคล) โดยทางอ้อม

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976, pp. 45-50) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง เหตุผลของบุคคลที่ใช้ในการตัดสินใจเลือกที่จะแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งเหตุผลนี้แสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจที่อยู่เบื้องหลังของการแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ

ไฮเยอร์ และลูติน (Hoyer & Roodin, 2003, p. 407) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง วิธีการที่บุคคลคิดเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางจริยธรรม

ไรซ์ และดอลกิน (Rice & Dolgin, 2008, p. 14) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจด้านจริยธรรมอย่างถูกต้องเหมาะสม

บอยด์ และบี (Boyd & Bee, 2012 p. 305) ได้ให้ความหมายของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า หมายถึง เป็นกระบวนการตัดสินใจเกี่ยวกับความถูกต้องของการกระทำที่เฉพาะเจาะจง

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าวสรุปได้ว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Reasoning) หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการประเมินและตัดสินใจเลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ภายใต้สถานการณ์เฉพาะ โดยใช้เกณฑ์ส่วนตนในการพิจารณา ตามแต่ตนจะเห็นว่าถูกต้องเหมาะสม ซึ่งเหตุผลที่กล่าวมาจะแสดงถึงเหตุจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคล

2.1.2 ความสำคัญของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม นับเป็นองค์ประกอบหนึ่งของจริยธรรม นอกเหนือจากความรู้เชิงจริยธรรม ทศนคติเชิงจริยธรรม และพฤติกรรมเชิงจริยธรรม (ดวงเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจฉิม, 2520, น. 4-6) ในมิติของเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น จะเน้นเรื่องการให้เหตุผลในการตัดสินใจต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นว่า สิ่งใดถูกหรือสิ่งใดผิด บุคคลจะหาเหตุผลต่าง ๆ มาใช้ในการตัดสินใจ ซึ่งแตกต่างจากพฤติกรรมเชิงจริยธรรมที่อาจไม่ทราบถึงเหตุจูงใจเบื้องหลังในการกระทำของบุคคล

ในชีวิตประจำวัน เรามักเผชิญกับสถานการณ์ที่ต้องตัดสินใจอยู่ตลอดเวลา ซึ่งอาจเป็นเหตุการณ์โดยทั่วไป หรือเป็นเหตุการณ์ที่ต้องด่วนตัดสินใจอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ บางปัญหาสามารถแก้ปัญหาอย่างง่ายตาย แต่บางปัญหาต้องอาศัยกระบวนการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้นในการแก้ปัญหา โดยเฉพาะปัญหาทางจริยธรรมซึ่งบุคคลต้องใช้กระบวนการคิดอย่างมากในการพิจารณาว่าสิ่งใดถูกหรือผิด เนื่องจากแต่ละบุคคลล้วนมีเกณฑ์ในการเข้าใจและตีความหมายทางจริยธรรมต่างกัน ด้วยเหตุนี้ ขั้นตอนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจึงเป็นเกณฑ์หนึ่ง ที่ช่วยให้เราทราบถึงเจตนาหรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคลว่าอยู่ในระดับมากน้อยเพียงใด ดวงเดือน พันธมนาวิน (2524, น. 39) มีความเห็นว่า ผู้ที่มีจริยธรรมในระดับสูงสุด จะเป็นผู้ที่สามารถควบคุมตนเองได้มากกว่าผู้ที่มีจริยธรรมในระดับรองลงมา ซึ่งยังไม่สามารถควบคุมตนเองได้มากนัก ต้องอาศัยการควบคุมจากภายนอก แต่ผู้ที่มีจริยธรรมในระดับตามกฎเกณฑ์นั้น ถ้าเป็นผู้มีจิตแกร่งหรือมีพลังอีโก้ (ego) มากจะสามารถต้านทานการยั่วยวนใจได้ อีกทั้ง ลิคโคนา (อ้างถึงใน Arbutknot & Faust, 1981/2541) เห็นพ้องเช่นกันว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูง มีความน่าปรารถนามากกว่าขั้นที่ต่ำกว่า เนื่องจาก ขั้นตอนการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์ก เป็นการพัฒนาการด้านความยุติธรรมในฐานะที่บุคคลตระหนักถึงสิทธิ และประโยชน์ของผู้อื่น

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1970, pp. 58-63, อ้างถึงใน ดวตา เครือทิวา, 2544, น. 14-15) เชื่อว่าการสอนจริยธรรมแก่เด็กเพื่อให้เด็กมีจริยธรรมอย่างแท้จริงได้นั้น ทำได้เพียงสอนให้เขามีหลักในการตัดสินใจทางจริยธรรมที่ถูกต้อง เพราะหลักทางจริยธรรมเป็นสิ่งที่บุคคลจะใช้ในการแก้ปัญหาที่ขัดแย้งกันระหว่างบุคคล เป็นเกณฑ์หรือแนวทางสำหรับการประพฤติปฏิบัติ และแต่ละบุคคลอาจมีเหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่ต่างกันออกไป โคลเบอร์กจึงสนับสนุนให้มีการส่งเสริมพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กให้สูงขึ้น ทั้งนี้เพราะจริยธรรมขั้นสูงดีกว่าขั้นต่ำ โดยโคลเบอร์กอธิบายว่า คนที่ให้เหตุผลในขั้นที่สูงจะแก้ปัญหาได้ดีกว่าคนที่ให้เหตุผลในขั้นที่ต่ำ และคนที่ให้เหตุผลในขั้นที่สูงจะสามารถมองเห็นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของสิ่งต่าง ๆ ได้

เช่น ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันระหว่างกฎหมายกับความยุติธรรม มีความสามารถในการคิดและเข้าใจ หลักการที่มีความเป็นสากล ได้ดีกว่าคนที่ให้เหตุผลในขั้นที่ต่ำ

ดังนั้น จะเห็นได้ว่า การเปลี่ยนแปลงทางสังคมอย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดค่านิยม และแนวคิดใหม่ ๆ อาจก่อให้เกิดปัญหาในการตัดสินใจว่าสิ่งใดถูกหรือผิด ด้วยเหตุนี้ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจึงมีบทบาทสำคัญ ที่ช่วยให้บุคคลมีลักษณะการคิดอย่างมีหลักการ อยู่บนฐานของความเป็นเหตุเป็นผล นอกจากนี้ทฤษฎีที่เป็นที่ยอมรับและเข้าใจง่าย และสามารถอธิบายการใช้เหตุผลจริยธรรมของบุคคลได้อย่างลึกซึ้ง คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก โดยทฤษฎีนี้ได้ผ่านการพิสูจน์แล้วว่ามีความเป็นสากล (จตุพร ลีมันัจริง, 2549, น. 217) อีกทั้งการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล มีลักษณะที่เป็นพัฒนาการ คือ เป็นไปตามลำดับขั้น และไม่ข้ามขั้น ทำให้ง่ายแก่การเข้าใจและการนำไปใช้ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดทั้งต่อตนเองและสังคม

ถึงแม้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจะไม่ได้สัมพันธ์กันโดยตรงกับพฤติกรรมของบุคคล แต่ทำให้เรารับรู้ถึงวุฒิภาวะทางความคิดของบุคคลว่า มีการให้เหตุผลในระดับใด และควรส่งเสริมมากน้อยเพียงใด เพื่อให้มีพัฒนาการทางจริยธรรมอย่างเหมาะสม อีกทั้งยังเป็นการกระตุ้นโครงสร้างทางความคิดของบุคคลให้ปรับขยายมากยิ่งขึ้น มีลักษณะการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น ช่วยให้เท่าทันต่อการคิดและการตัดสินใจในโลกยุคปัจจุบัน พัฒนาการด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลนี้ จะแสดงถึงขีดจำกัดของวุฒิภาวะทางความคิดของบุคคลในช่วงนั้น โดยบุคคลใดมีเหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นต่ำ จะมีการให้เหตุผลเพียงเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเท่านั้น มีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง และมีมุมมองทางจริยธรรมที่แคบ แต่หากบุคคลมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นสูง จะมีการให้เหตุผลที่ซับซ้อนมากยิ่งขึ้น และคำนึงถึงประโยชน์ของคนหมู่มากเป็นสำคัญ นอกจากนี้ เหตุผลจริยธรรม ยังเป็นจิตลักษณะหนึ่งตามแนวคิดต้นไม้อจริยธรรมของ ดวงเดือน พันธุนาวิน (2526, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2553, น. 7) ที่ช่วยให้บุคคลมีพฤติกรรมคนดี คนเก่ง และมีสุข ด้วยเหตุดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม นอกจากจะช่วยให้บุคคลมีพัฒนาการทางจริยธรรมเป็นไปอย่างสมบูรณ์แล้ว ยังช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวได้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน อีกทั้ง เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูง จะก่อให้เกิด “สังคมแห่งการแบ่งปัน” ซึ่งเป็นสิ่งที่สังคมไทยในอดีตเคยมี และยังคงรักษาไว้

2.1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2.1.3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (Piaget) เริ่มต้นจากการที่เพียเจต์สนใจเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษา ความคิด การให้เหตุผล และสติปัญญา จึงเกิดความสนใจเกี่ยวกับพัฒนาการทางจริยธรรมเช่นกัน (พรณี ชูทัย เจนจิต, 2550, น. 82) เพียเจต์ ใช้วิธีการสังเกตจากเด็กวัยต่าง ๆ ในขณะที่เล่นเกมและการใช้คำถามในการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อจะดูว่าเด็กปฏิบัติตามกฎเกณฑ์การเล่นอย่างไร และเด็กมีความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ในการเล่นอย่างไร (สุรางค์ ไคว้ตระกูล, 2554, น. 65) ซึ่งการละเล่นหนึ่งที่เพียเจต์ได้นำมาใช้ทดลองนั่นคือ การเล่นลูกหิน เนื่องจากเพียเจต์เคยประสบปัญหาเกี่ยวกับเรื่องนี้ในวัยเด็ก จึงมีความเข้าใจความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องนี้ดี (Biehler & Snowman, 1990, p. 74, อ้างถึงใน พรณี ชูทัย เจนจิต, 2550, น. 82) เพียเจต์ จึงพบว่า การตีความเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ในการเล่นจะเปลี่ยนไปตามช่วงอายุ ดังนี้

1) เด็กอายุระหว่าง 4-7 ปี มองกฎเกณฑ์การเล่นว่าเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่น่าสนใจจากการที่เด็กโตใช้ แต่เด็กเล็กยังไม่เข้าใจกฎเกณฑ์นั้น ๆ แต่พยายามจะปฏิบัติตาม

2) เด็กอายุระหว่าง 7-10 ปี มองกฎเกณฑ์ว่าเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เด็กโตกว่า หรือผู้ใหญ่สั่งให้ปฏิบัติตาม จะหลีกเลี่ยงไม่ได้

3) เด็กอายุระหว่าง 11-12 ปี จะมองกฎเกณฑ์ว่าเป็นข้อตกลงที่เกิดจากความพึงพอใจของแต่ละฝ่าย

เพียเจต์ (อ้างถึงใน พรธณี ชูทัย เจนจิต, 2550, น. 83) สรุปว่า เด็กเล็กจะมองกฎเกณฑ์ว่าเป็นสิ่งจริงจัง (Realism) เปลี่ยนแปลงไม่ได้ และมาจากอำนาจภายนอก (Absolute and External) มีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric) ไม่เข้าใจความคิดของผู้อื่น แต่เด็กที่อยู่ช่วงอายุระหว่าง 7-10 ปี จะถือว่ากฎมีความศักดิ์สิทธิ์ มีลักษณะตายตัว และไม่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้ ส่วนเด็กที่โตกว่า ซึ่งมีอายุประมาณ 11-12 ปี จะเริ่มมีการเชื่อมโยงหาเหตุผล (Relativism) มีการคำนึงถึงเจตนาของผู้กระทำมากกว่าสิ่งที่สังเกตได้เฉพาะหน้า ทั้งนี้เนื่องจากการใช้ภาษาและความคิดของเด็กมีลักษณะ “Socialized Thought” ทำให้เด็กสามารถมองหลาย ๆ สิ่งในเวลาเดียวกัน เด็กจะคิดว่าคนอื่นอาจมีความคิดต่างจากตน สิ่งที่ตามมาคือ ทำให้เด็กคำนึงถึงเจตนาหรือแรงจูงใจของผู้กระทำ ตลอดจนสถานการณ์ต่าง ๆ ในการตัดสินใจ การกระทำของผู้อื่น แม้ว่าบางคนทำอะไรแล้วอาจจะมีผลไม่ดีตามมา แต่เด็กโตก็สามารถเข้าใจถึงเจตนาของผู้อื่น และสามารถยืดหยุ่นเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ได้ โดยที่ตระหนักว่า กฎเป็นเพียงข้อตกลงระหว่างบุคคลในการควบคุมพฤติกรรมในแต่ละสถานการณ์เท่านั้น นอกจากนั้นยังสามารถนำกฎไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

เพียเจต์ (Piaget) ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 2 ขั้น ดังนี้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2554, น. 66)

1) เฮเทอโนมัส (Heteronomous) หรือขั้นยึดคำสั่ง เป็นขั้นที่ผู้กระทำรับกฎเกณฑ์หรือมาตรฐานทางจริยธรรมมาจากผู้มีอำนาจเหนือตน และถือว่ากฎเกณฑ์เป็นสิ่งที่จะต้องปฏิบัติตามเปลี่ยนแปลงไม่ได้ เพียเจต์ (Piaget, 1965, อ้างถึงใน จตุพร ลิ้มมันจริง, 2549, น. 215) เห็นว่า พฤติกรรมของวัยรุ่นในขั้นนี้ จะมีลักษณะเชื่อฟังต่อกฎเกณฑ์ต่าง ๆ โดยปราศจากเหตุผลหรือการตัดสินใจใด ๆ วัยรุ่นจะพิจารณาว่าพ่อแม่และผู้ใหญ่ที่มีอำนาจ อยู่ในฐานะที่มีอำนาจเหนือทุกสิ่งทุกอย่าง และวัยรุ่นจะปฏิบัติตามกฎต่าง ๆ ที่บุคคลเหล่านี้กำหนดไว้โดยปราศจากความสงสัยเกี่ยวกับความยุติธรรมที่บุคคลควรได้รับ ในพัฒนาการทางจริยธรรมนี้ วัยรุ่นตัดสินใจการกระทำในฐานะ “ถูก” หรือ “ผิด” ในรูปของผลที่ได้รับจากการกระทำเป็นหลักมากกว่าในรูปของการจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำที่จะเกิดผลตามมาภายหลัง ดังนั้น การกระทำใดที่ได้รับการลงโทษจะถือว่าการกระทำนั้น ๆ เป็นสิ่งผิด

2) ออโทโนมัส (Autonomous) หรือขั้นยึดหลักแห่งตน เป็นขั้นที่ผู้กระทำเชื่อว่ากฎเกณฑ์คือ ข้อตกลงระหว่างบุคคล กฎเกณฑ์อาจจะเปลี่ยนแปลงได้ กล่าวคือ ความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกันเป็นเรื่องสำคัญ และคิดถึงแรงจูงใจของผู้กระทำ ทั้งนี้เพียเจต์ (Piaget, 1965, อ้างถึงใน จตุพร ลิ้มมันจริง, 2549, น. 215) กล่าวว่า ปกติในขั้นนี้จะเริ่มต้นในระหว่างอายุ 7 ปี หรือ 8 ปี และขยายต่อไปจนกระทั่งเด็กมีอายุ 12 ปี ขึ้นไป โดยวัยรุ่นที่อยู่ในขั้นนี้ จะตัดสินใจพฤติกรรมในรูปของเจตนาที่แฝงอยู่ภายใน หรือพิจารณาโดย

อาศัยกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่เกิดจากการตกลงกันของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป และอาจเปลี่ยนแปลงได้ตามความจำเป็นหรือเจตนาในการตัดสินใจว่าการกระทำใดผิดหรือถูก การตัดสินใจความถูกต้องทางจริยธรรมพิจารณาโดยดูจากเจตนาของการกระทำขณะนั้น เช่น ถ้าบุคคลทำแค้นกันแต่ด้วยเจตนาร้ายหรือความโกรธ บุคคลนั้นจะถูกตัดสินว่ากระทำความผิดทางจริยธรรม แต่ถ้าบุคคลทำแค้นกันแต่เพราะความประมาท การกระทำนี้จะถูกตัดสินว่าไม่ผิด ซึ่งการตัดสินใจทั้ง 2 ชั้นนี้ เพียเจต์ เชื่อว่าเป็นพื้นฐานของการรู้จักใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เนื่องจากบุคคลจะค่อย ๆ เรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับจริยธรรมตั้งแต่เด็กจนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ โดยการสังเกตจากเจตนาของการกระทำในช่วงนั้น ๆ จนสามารถแยกแยะความถูกต้องได้ และตัดสินใจเกี่ยวกับจริยธรรมได้ด้วยตนเอง

เพียเจต์ (Piaget, 1965, อ้างถึงใน จตุพร ลิมมั้นจริง, 2549, น. 216) เพิ่มเติมว่า ถึงแม้บุคคลที่มีอายุแตกต่างกันจะมีพฤติกรรมต่อสถานการณ์ทางจริยธรรมที่เหมือนกัน เช่น การไม่ทุจริตการสอบหรือการไม่ขโมยของจากเพื่อน ก็ไม่ได้หมายความว่าเหตุผลพื้นฐานในการตอบสนองจะเหมือนกัน เด็กที่อายุน้อยกว่า อาจไม่คิดโกงเพราะกลัวการลงโทษทางกาย ในขณะที่วัยรุ่นอายุ 18 ปี เห็นว่าเป็น “การกระทำที่ไม่มีวุฒิภาวะ” จะเห็นได้ว่าบุคคลทั้งสองช่วงวัยมีพัฒนาการทางจริยธรรมแตกต่างกัน แต่ในบางกรณีเด็กที่มีความคิดหรือความรับผิดชอบคล้ายคลึงกับความคิดของวัยรุ่นและผู้ใหญ่ แสดงว่าเด็กบางคนสามารถแสดงแนวความคิดของตนว่าอะไรถูกหรือผิดได้ก่อนวัย ทั้งนี้ต้องสืบเนื่องจากการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ตัวอย่างเช่น ฮอลส์โทน์ (1972 อ้างถึงใน จตุพร ลิมมั้นจริง, 2549, น. 216) ศึกษาพบว่า วัยรุ่นชายและหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความก้าวหน้าขึ้นสูงในระดับขั้นของการเรียงพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์กได้อย่างง่ายดาย โดยวัยรุ่นเหล่านี้อยู่ในครอบครัวที่พ่อแม่คอยให้เหตุผลเกี่ยวกับเรื่องความขัดแย้งระหว่างสิ่งที่ไม่ชอบ 2 สิ่งทางจริยธรรม ตามทฤษฎีของเพียเจต์ (ประณต คำฉิม, 2549, น. 240-241) เมื่อเด็กเข้าสู่ช่วงวัยรุ่นทั้งเด็กชายและเด็กหญิงจะมีความสามารถในการรู้คิดขั้นนามธรรม ซึ่งสามารถแก้ปัญหาได้ดี มีความคิดเชิงเหตุผล สามารถตั้งสมมติฐาน และวินิจฉัยปัญหา รวมทั้งมองปัญหาจากแง่มุมที่หลากหลายได้ ตลอดจนพิจารณาปัจจัยหลายอย่างในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ วัยรุ่นจะถูกคาดหวังให้มีจริยธรรมแบบผู้ใหญ่ ทำให้วัยรุ่นจึงต้องเรียนรู้ และเต็มใจปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามความคาดหวังของสังคม โดยไม่ต้องให้ผู้ใหญ่คอยชี้แนะ ควบคุมหรือข่มขู่ด้วยการลงโทษตลอดเวลา เหมือนเช่นที่เคยเป็นมาในช่วงวัยเด็ก

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ สรุปได้ว่า พัฒนาการจริยธรรมของเพียเจต์ เริ่มจากการที่เพียเจต์รู้สึกสนใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ในการเล่นของเด็ก ซึ่งพบว่ากฎเกณฑ์ในการเล่นจะเปลี่ยนไปตามช่วงอายุ โดยเด็กเล็กจะมองกฎเกณฑ์ว่าเป็นสิ่งจริงจัง (Realism) เปลี่ยนแปลงไม่ได้ แต่ในเด็กที่โตกว่าจะมีการเชื่อมโยงหาเหตุผล (Relativism) และคำนึงถึงเจตนาของผู้กระทำมากกว่าสิ่งที่สังเกตได้ ดังนั้น เพียเจต์จึงแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 2 ชั้น คือ 1) เฮเทอโนมัส (Heteronomous) หรือขั้นยึดคำสั่ง และ 2) ออโทโนมัส (Autonomous) หรือขั้นยึดหลักแห่งตน เพียเจต์เชื่อว่า บุคคลจะค่อย ๆ เรียนรู้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับจริยธรรมตั้งแต่เด็กจนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ประกอบกับพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นนามธรรม ทำให้บุคคลสามารถเข้าใจเจตนา จนสามารถแยกแยะความถูกต้องได้ และตัดสินใจเกี่ยวกับจริยธรรมได้ด้วยตัวเอง สิ่งเหล่านี้ จึงทำให้บุคคลเริ่มรู้จักการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2.1.3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg) เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานสืบเนื่องมาจากทฤษฎีของเพียเจต์ โดยเพียเจต์และโคลเบอร์ก ต่างเห็นพ้องกันว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นสิ่งที่ยังบ่งบอกถึงพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลได้ และการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในแต่ละขั้นของพัฒนาการขึ้นอยู่กับระดับการรู้คิดของบุคคล (จตุพร ลิ้มมันจริง, 2549, น. 217)

โคลเบอร์ก (Kohlberg) ได้ปรับปรุงวิธีการวิจัยพัฒนาการทางจริยธรรมให้มีความชัดเจนมากขึ้น โดยมีระบบการให้คะแนนอย่างมีระเบียบแบบแผน ผู้ที่จะใช้วิธีการให้คะแนนระดับพัฒนาการทางจริยธรรมจะต้องได้รับการอบรมเป็นพิเศษ วิธีการวิจัยที่โคลเบอร์กใช้ก็คล้ายคลึงกับวิธีการของเพียเจต์ นั่นคือการสร้างสถานการณ์สมมติปัญหาทางจริยธรรม ที่ผู้ตอบยากที่จะตัดสินใจได้ว่า “ถูก” หรือ “ผิด” “ควรทำ” หรือ “ไม่ควรทำ” อย่างเด็ดขาด เพราะขึ้นกับองค์ประกอบหลายอย่าง เช่น ภัย ค่านิยม หลักการที่ใช้ยึดถือ การสำนึกในบทบาทหน้าที่ ความยุติธรรม เป็นต้น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2554, น. 68) โคลเบอร์ก ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็ก วัยรุ่น และผู้ใหญ่ โดยสร้างเรื่องสมมติขึ้นมาหลาย ๆ เรื่อง และแต่ละเรื่องจะมีสถานการณ์ของความขัดแย้งระหว่างสิ่งที่ไม่ชอบทั้งสองสิ่ง (Avoidance – Avoidance Conflicts) เพื่อตรวจสอบว่าเด็กมีความคิดและให้เหตุผลเกี่ยวกับเรื่องราวความขัดแย้งระหว่างสิ่งที่ไม่ชอบทั้งสองสิ่งอย่างไร โคลเบอร์ก ได้ทำการวิจัยระยะยาวกับกลุ่มวัยรุ่นชายชาวอเมริกันอายุ 10 - 16 และมีการสำรวจพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กชายในวัฒนธรรมอื่นอีก 5 แห่ง ได้แก่ เกาะบริเตนใหญ่ แคนาดา ไต้หวัน เม็กซิโก และตุรกี จากการวิเคราะห์ลักษณะของคำตอบนั้น ผลปรากฏว่าคำตอบของเด็กชายทั้งหลายแสดงวิถีทางพัฒนาการเกี่ยวกับเหตุผลเชิงจริยธรรม โดยสะท้อนให้เห็นถึงเนื้อหาของของวัฒนธรรมที่แตกต่างกันในความคิดเกี่ยวกับค่านิยมออกเป็น 6 ส่วน หลังจากนั้น โคลเบอร์ก จึงนำเอาค่านิยมหรือเหตุผลเชิงจริยธรรมเหล่านั้นมาจัดเรียงเข้าสู่โครงสร้างทางจริยธรรม อย่างเป็นลำดับขั้น จึงเกิดเป็นทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก นี้ขึ้น (จตุพร ลิ้มมันจริง, 2555, น. 293-294) ซึ่งมีการแบ่งระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ 6 ขั้น ดังนี้ (Kohlberg, 1976, p. 34)

ระดับที่ 1 ระดับก่อนเกณฑ์ (Preconventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับก่อนเกณฑ์ จะเลือกตัดสินใจจากสถานการณ์ต่าง ๆ โดยมุ่งประโยชน์ส่วนตัวเป็นที่ตั้ง ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นเด็กที่มีช่วงอายุต่ำกว่า 10 ปี ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ขั้น

ขั้นที่ 1 ขั้นยึดจริยธรรมตามผู้อื่น (Heteronomous Morality) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ และการยอมตามผู้ที่มีอำนาจเหนือกว่าตน ทั้งนี้เพื่อมุ่งประโยชน์ส่วนตัวเท่านั้น เพื่อไม่ให้ตนต้องได้รับบาดเจ็บทางกายหรือเกิดความเสียหายทางทรัพย์สิน โดยบุคคลในขั้นนี้จะมีลักษณะที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric)

ขั้นที่ 2 ขั้นยึดประโยชน์ส่วนตัว (Individualism, Instrumental Purpose, and Exchange) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ร่วมกัน ซึ่งเป็นการกระทำที่ดีและยุติธรรม ได้รับผลตอบแทนอย่างเท่าเทียม ทั้งนี้เพื่อตอบสนองความต้องการส่วนตัว และตระหนักอีกด้วย

ว่าผู้อื่นก็มีความต้องการเช่นกัน บุคคลในขั้นนี้จะมีมุมมองเป็นรูปธรรม ยึดตัวบุคคล และเข้าใจว่าทุกคนต่างมีความต้องการ ในการแลกเปลี่ยนเช่นกัน

ระดับที่ 2 ระดับตามเกณฑ์ (Conventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับตามเกณฑ์ จะเลือกตัดสินใจจากสถานการณ์ต่าง ๆ โดยพิจารณาถึงความคาดหวังของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับคนใกล้ชิดหรือผู้มีอำนาจ มีการเปิดใจมากขึ้น และรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา โดยส่วนใหญ่จะอยู่ช่วงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ทั่วไป ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 3 ชั้นยึดความสัมพันธ์ในกลุ่ม (Mutual Interpersonal, Expectations, Relationship and interpersonal Conformity) ในขั้นนี้ บุคคลเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การกระทำตามความคาดหวังของบุคคลใกล้ชิด เพื่อให้ตนเองรู้สึกว่าเป็นคนดีในสายตาผู้อื่น และเพื่อรักษาความสัมพันธ์อันดีภายในกลุ่ม ยึดหลักจริยธรรมที่ว่า “ปฏิบัติต่อผู้อื่นให้เสมือนปฏิบัติต่อตนเอง” บุคคลในขั้นนี้ จะยึดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นที่ตั้ง เข้าใจและเอาใจใส่ผู้อื่น มีการเชื่อมโยงความคิดเห็นแต่ละบุคคลให้เข้ากับกฎระเบียบ แต่ยังไม่เป็นระบบชัดเจน

ชั้นที่ 4 ชั้นยึดระบบสังคมและมโนธรรม (Social System and Conscience) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การปฏิบัติหน้าที่ตามกฎหมายหรือข้อตกลงที่ได้ตกลงร่วมกัน กฎหมายเป็นสิ่งที่ทุกคนต้องยึดถือ ยกเว้นในกรณีที่รุนแรงจนอาจขัดแย้งกับหน้าที่ทางสังคมอื่น ๆ นอกจากนี้ความถูกต้องของบุคคลในขั้นนี้ยังครอบคลุมถึงการช่วยเหลือสังคม สถาบันหรือองค์กรต่าง ๆ อีกด้วย บุคคลในขั้นนี้จะตัดสินใจกระทำเพื่อหลีกเลี่ยงการทำลายระบบของส่วนรวม และมีแนวความคิดที่ว่า “ทุกคนควรมีจิตสำนึกที่ต้องรับผิดชอบหน้าที่ของตน”

ระดับที่ 3 ระดับหลังเกณฑ์ (Postconventional Level)

บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ในช่วงระดับหลังเกณฑ์ จะสามารถแยกแยะตัวตนออกจากกฎระเบียบหรือความคาดหวังของคนในสังคมได้ และกำหนดคุณค่าของจริยธรรมโดยยึดหลักอุดมการณ์ของตนเป็นที่ตั้ง ส่วนใหญ่แล้วจะอยู่ในช่วงหลังจากอายุ 20 ปี ขึ้นไป ในระดับนี้ยังแบ่งได้เป็น 2 ชั้น

ชั้นที่ 5 ชั้นสัญญาประชาคม (Social Contract or Utility and Individual Rights) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่าสิ่งที่ถูกต้อง คือ การตระหนักว่าแต่ละคนต่างยึดถือค่านิยม และมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ดังนั้น กฎเกณฑ์ภายในกลุ่มจะต้องเป็นไปตามกลุ่ม ไม่ใช่ประโยชน์จากบุคคลเพียงส่วนหนึ่ง ทั้งนี้เพื่อความยุติธรรม และเป็นสัญญาประชาคม ส่วนในเรื่องค่านิยมที่เกี่ยวกับชีวิตและสิทธิของบุคคล จะต้องได้รับการสนับสนุนอย่างเป็นธรรม ไม่ยึดเสียงส่วนใหญ่ บุคคลในขั้นนี้จะมีคติที่ว่า “สิ่งที่ดีที่สุด คือสิ่งที่เพื่อคนหมู่มากที่สุด” อีกทั้งมีการพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม ทั้งในหลักของกฎหมายและจริยธรรมควบคู่กัน

ชั้นที่ 6 ชั้นหลักจริยธรรมสากล (Universal Ethical Principle) ในขั้นนี้ บุคคลจะเชื่อว่า สิ่งที่ต้องการ คือ การตระหนักถึงความยุติธรรมและสิทธิเสรีภาพของมนุษย์ เคารพในความเป็นมนุษย์ทุกคน ทั้งนี้เนื่องจากมีความเชื่อในเหตุผลของหลักจริยธรรมสากล และรู้สึกยอมรับที่จะปฏิบัติตามหลักการนั้น บุคคลในขั้นนี้จะมีคุณธรรมประจำใจ เชื่ออย่างมีเหตุผลและยึดหยุ่นได้ตามธรรมชาติของจริยธรรม มีความรู้สึกที่ทุกคนต้องได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียม บุคคลในขั้นนี้จะมีจุดยืนทางจริยธรรมที่ชัดเจน เป็นการกระทำต่อ

บุคคลอื่น มิใช่เพื่อใช้เป็นเครื่องมือ แต่กระทำในฐานะที่เป็นจุดหมายปลายทางสูงสุด นอกจากนี้ โคลเบิร์ก ยังพบว่า บุคคลจะสามารถพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมถึงขั้นที่ 6 เมื่อมีการพัฒนาความคิด และสติปัญญา สมบูรณ์ ซึ่งอย่างรวดเร็วที่สุดคือ อายุ 13 ปี และมีเพียง 25% ของมนุษย์ในโลกเท่านั้นที่สามารถพัฒนาเกินขั้นที่ 4 (Kohlberg & Ryncaz, 1990, อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 17)

หลังจากที่ โคลเบิร์ก ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับจริยธรรมของบุคคลในวัยต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง จึงพบว่าน่าจะมีจริยธรรมเพิ่มขึ้นมาอีก 1 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 7 ซึ่งต่อมา โคลเบิร์ก ก็ได้พูดถึงอีกในปัจจุบัน (1983, อ้างถึงใน พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2553, น. 173) โดยโคลเบิร์ก ได้อธิบายถึงเหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่ 7 ไว้ ดังนี้ (พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2553, น. 173)

ขั้นที่ 7 จริยธรรมของคนสูงอายุ (The cosmic perspective) ในขั้นนี้ โคลเบิร์ก เชื่อว่า เมื่อมนุษย์ก้าวเข้าสู่วัยสูงอายุ บุคคลจะพัฒนาความงอกงามในจิตใจของตน (Spiritual Growth) บุคคลเริ่มจะเลิกมุ่งหวังสิ่งตอบแทนต่าง ๆ ในการกระทำ เพราะชีวิตเริ่มมาถึงจุดหมายปลายทางแท้จริง การกอบโกยความเห็นประโยชน์ส่วนตน การสร้างฐานะจะบรรเทาไป แต่บุคคลก็จะเริ่มมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อคนอื่น และทำความดีโดยมิหวังผลตอบแทนใด ๆ โดยเพียงแต่คำนึงถึงความสบายใจ ความสุขสงบในบั้นปลายแห่งชีวิตเท่านั้น แต่เหตุผลทางจริยธรรมในขั้นนี้ของโคลเบิร์ก ยังไม่มีงานวิจัยสนับสนุน การเสนอความคิดของโคลเบิร์ก จึงเป็นเพียงแต่จะมองจริยธรรมตามช่วงชีวิต (life span) ของมนุษย์เท่านั้น

ถึงแม้ทฤษฎีลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบิร์กจะได้รับการพิสูจน์แล้วว่า มีความเป็นสากล แต่ยังมีข้อวิจารณ์ที่ว่า โคลเบิร์กทำการวิจัยเฉพาะกับเพศชายในกลุ่มตัวอย่างแรกเริ่มของเขา และได้บอกว่าระบบการให้คะแนนของเขามีอคติต่อเพศหญิง อย่างไรก็ตาม จากการประมวลผลงานวิจัยอย่างกว้างขวางของ เรสต์ (Rest, อ้างถึงใน ลีโคนา, 1983/2549) ที่พบว่าระบบของโคลเบิร์ก ได้ก่อให้เกิด “การศึกษาที่ปนกันสับสน บางเรื่องผู้ชายมีคะแนนนำผู้หญิง บางเรื่องก็ตรงกันข้าม และบางเรื่องก็ไม่มี ความแตกต่างกัน” เรสต์ จึงศึกษาวิจัยเพิ่มเติมโดยใช้แบบทดสอบชื่อ “Defining Issue Test” ซึ่งปรับปรุงจาก วิธีการสัมภาษณ์ของโคลเบิร์ก และจากการประมวลผลการศึกษาวิจัยพบว่า “มากกว่าร้อยละ 90 แสดงว่าไม่มี ความแตกต่างกันทางเพศ” ดังนั้น จากหลักฐานที่มีอยู่ไม่ได้สนับสนุนความเห็นที่ว่ารูปแบบหกระดับขั้นมีอคติ ต่อเพศหญิง และหากพบความแตกต่างทางเพศเกิดขึ้น ก็น่าจะขึ้นอยู่กับความแตกต่างในโอกาสทางการศึกษา ที่แสดงว่าเป็นอคติของระบบสังคม ไม่ใช่โครงสร้างระดับขั้น อย่างไรก็ตาม แม้ว่างานวิจัยตามแนวทฤษฎีของ โคลเบิร์ก จะถูกวิจารณ์ในลักษณะต่าง ๆ แต่นักจิตวิทยาปัญญานิยมก็ยังคงศึกษาจริยธรรมตามแนวคิดทฤษฎี ของโคลเบิร์กอยู่ในปัจจุบัน นอกจากการศึกษากับวัยรุ่นและสภาพในโรงเรียนแล้ว ทฤษฎีของโคลเบิร์กได้เริ่มมี การศึกษาวิจัยกับผู้ใหญ่มากยิ่งขึ้น (พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2556, น. 181)

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก สรุปได้ว่า ทฤษฎีพัฒนาการ ทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก มีรากฐานสืบเนื่องจากแนวคิดทฤษฎีของเพียเจต์ โดยโคลเบิร์กได้สร้างสถานการณ์ สมมติขึ้นหลายเรื่อง และทำการสัมภาษณ์เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับค่านิยมทางจริยธรรมในลักษณะต่าง ๆ จากนั้นได้นำเอาค่านิยมเหล่านั้นมาจัดเรียงเข้าสู่โครงสร้างทางจริยธรรม ซึ่งแบ่งระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม เป็น 3 ระดับ 6 ขั้น โดยมีลักษณะเป็นพัฒนาการซึ่งเป็นไปตามลำดับขั้น ไม่ข้ามขั้น และมีความเป็นสากล

2.1.3.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเจม อาร์. เรสต์

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2556, น. 173-175) กล่าวถึง ทฤษฎีพัฒนาการจริยธรรมของ เจม อาร์. เรสต์ (James R. Rest) ไว้ว่า เรสต์ ได้พยายามศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์ โดยอาศัย รากฐานแนวคิดทฤษฎีของโคลเบอร์ก แต่เขาได้พยายามทำให้การศึกษาค้นคว้าของโคลเบอร์กนั้นเป็นปรนัยมากขึ้น จึงปรับปรุงเครื่องมือวัดให้มีลักษณะเป็นปรนัยเพื่อการตีความ ได้แก่ “The Defining Issues Test” เนื่องจาก เรสต์ มีความเชื่อว่าเหตุผลที่ใช้ในจรรยาวิพากษ์ของบุคคลนั้นมีได้อยู่ในระดับเดียว แต่บุคคลแต่ละบุคคล สามารถใช้เหตุผลจรรยาวิพากษ์ได้มากกว่าหนึ่งขั้นพัฒนาการในการตัดสินปัญหาจริยธรรมแต่ละปัญหา เรสต์ ได้แบ่งเหตุผลทางจริยธรรม ออกเป็น 6 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 การหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ (punishment-obedience orientation) เป็นขั้นที่ เด็กจะยึดถือพันธะที่มีต่อกัน (obligation) ได้แก่ พันธะต่อผู้มีอำนาจเหนือตน เช่น บิดามารดา ครู เป็นใหญ่ เพื่อให้รอดพ้นจากการลงโทษ จากผู้มีอำนาจเหล่านั้น

ขั้นที่ 2 การแสวงหารางวัลและการแลกเปลี่ยน (instrumental hedonism and exchange) ในขั้นนี้ พฤติกรรมจริยธรรมจะถึงอยู่กับวัตถุ รางวัล หรือการมีการตอบแทนในลักษณะที่เท่าเทียมกัน โดยทำให้ ทั้งสองฝ่ายพึงพอใจ แลกเปลี่ยนกัน

ขั้นที่ 3 การให้ผู้อื่นยอมรับตน (orientation to approval and personal concordance) พฤติกรรมทางจริยธรรมขึ้นอยู่กับการรักษาสัมพันธ์ภาพอันดีต่อกัน เป็นพันธะทางจริยธรรม (moral obligation) รางวัลหรือสิ่งตอบแทนไม่มีความสำคัญเท่าการรักษาสัมพันธ์ภาพอันดีของบุคคลใกล้ชิด

ขั้นที่ 4 การปฏิบัติตามกฎหมาย และกฎเกณฑ์ของสังคม (the law and order orientation) พฤติกรรมทางจริยธรรมขึ้นอยู่กับทำให้เกิดความสมดุลในสังคมส่วนใหญ่ โดยสนับสนุนผู้นำปฏิบัติตามกฎหมายและกฎเกณฑ์ของสังคม

ขั้นที่ 5 การใช้หลักความคิดทางจริยธรรม (principled moral thinking) พฤติกรรมทางจริยธรรมขึ้นอยู่กับความสมดุลระหว่างบุคคลในสังคม มีความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งอาจ แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อยได้ดังนี้

ก. **ขั้น 5A** ได้แก่ การเห็นชอบ และการเข้าใจกฎเกณฑ์ของสังคมโดยวิธีการแบบ ประชาธิปไตย ยอมรับค่านิยมและความคิดเห็นของคนส่วนใหญ่ในสังคม

ข. **ขั้น 5B** ได้แก่ การมีอุดมคติในการสร้างสรรค์สังคมอยู่ในสภาพที่เต็มด้วยความรัก และสันติภาพ ไม่มีการแบ่งชั้นวรรณะ มีเสรีภาพ ภราดรภาพ และมีความเสมอภาพระหว่างสมาชิกของสังคม

ขั้นที่ 6 การใช้หลักความคิดขั้นสูง (organized principle) พฤติกรรมทางจริยธรรมขึ้นอยู่กับความถูกต้องอันเป็นสากล ความยุติธรรมสำหรับมนุษยชาติ โดยอาจไม่ติดอยู่กับกฎเกณฑ์หรือประเพณี ที่ยึดถือกัน ในสังคม บุคคลที่มีจริยธรรมในขั้นนี้ สามารถสร้างขอบเขตของพันธะและสิทธิอันยึดถือเป็นหลัก สากลได้ด้วยตนเอง จากประสบการณ์ที่เขาเรียนรู้มาในสังคม แล้วจากกระบวนการสังคมประกิตของเขา

ในปี ค.ศ. 1999 เจมส์ อาร์ เรสต์ ได้พยายามพัฒนา DIT2 ร่วมกับ ดาร์เซีย นาวาเอส (Darcia Narvaez) และผู้ช่วยวิจัยอีก 2 คน คือ สตีเฟ่น เจ โธมัส (Stephen J. Thomas) และ มิวเรียล เจ เบบิว

(Muriel J. Bebeau) เพื่อปรับส่วนบกพร่องของ DIT (1976) แต่เขาได้เสียชีวิตก่อนในเดือนกรกฎาคม ค.ศ. 1999 จึงทำให้การพัฒนา DIT ไม่ประสบความสำเร็จ (พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2556, น. 175)

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเรสต์ สรุปได้ว่า เรสต์ ได้พยายามทำให้การศึกษาคั่นคว่าของโคลเบอร์กนั้นเป็นปรนัยมากขึ้น จึงปรับปรุงเครื่องมือวัดให้มีความเป็นปรนัยเพื่อการตีความหมาย จึงได้เครื่องมือวัด DIT (The Defining Issues Test) ขึ้น เรสต์ มีความเชื่อว่าบุคคลแต่ละบุคคลสามารถใช้เหตุผลจรรยาวิพากษ์ได้มากกว่าหนึ่งขั้นพัฒนาการ จึงได้แบ่งเหตุผลทางจริยธรรมเป็น 6 ชั้น โดยมีรากฐานจากแนวคิดทฤษฎีของโคลเบอร์ก

2.1.3.4 ทฤษฎีของความแตกต่างระหว่างเพศในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ประณต คำฉิม (2549, น. 237-238) ได้กล่าวถึงแนวคิดทฤษฎีของความแตกต่างระหว่างเพศในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมว่า คารอล กิลลิแกน (Carol Gilligan) ซึ่งเป็นผู้ร่วมงานกับโคลเบอร์ก (Kohlberg) ชี้ให้เห็นว่า โคลเบอร์ก ได้พัฒนาวิธีการให้คะแนนด้านจริยธรรมจากกลุ่มตัวอย่างเพศชาย เมื่อทำการวัดจริยธรรมของวัยรุ่นชาย และวัยรุ่นหญิงพบว่าวัยรุ่นหญิงโดยเฉลี่ยจะมีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 3 ในขณะที่วัยรุ่นเพศชายมีพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่ 4 อย่างไรก็ตามผลการวิจัยไม่ได้แสดงให้เห็นว่าระดับจริยธรรมของเพศหญิงต่ำกว่าของเพศชาย แต่เป็นการแสดงให้เห็นความจริงว่าเพศหญิงตัดสินใจประเด็นทางจริยธรรมจากมุมมองที่ต่างออกไป และจากการสัมภาษณ์ประเด็นทางจริยธรรมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเพศหญิง กิลลิแกนพบว่า สามารถแบ่งระดับจริยธรรมได้เป็น 3 ระดับ ดังนี้

ระดับที่ 1 : ใส่ใจตนและการอยู่รอดของตน (Concern for the self and survival) ตรงกับระดับก่อนกฎเกณฑ์ของโคลเบอร์ก ในระดับนี้ ผู้หญิงสนใจอยู่กับประโยชน์แห่งตน และหาทางออกของปัญหาโดยมุ่งที่ความอยู่รอดของตน เช่น ผู้หญิงเลือกที่จะมีลูกเพื่อจะได้ไม่ต้องอยู่อย่างโดดเดี่ยวหรือเพื่อความสัมพันธ์กับพ่อของลูก หรือเธออาจจะเห็นว่าการมีลูกทำให้หมดอิสระหรือหมดชีวิตที่สนุกสนาน ในระดับนี้ ผู้หญิงเลือกทำในสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับตน ต่อมาเธอจะค่อย ๆ ตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เธอต้องการ (ความเห็นแก่ตัว) และสิ่งที่เธอควรจะทำ (ความรับผิดชอบ) การตระหนักเช่นนี้จะนำไปสู่จริยธรรมระดับ 2

ระดับที่ 2 : ใส่ใจหน้าที่ความรับผิดชอบ และการดูแลคนอื่น (Concern for being responsible, caring for others) ตรงกับระดับตามกฎเกณฑ์ของโคลเบอร์ก ในระดับนี้ความต้องการทำให้คนอื่นพอใจมีความสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตน ผู้หญิงกลายเป็นคนที่รับผิดชอบต่อคนอื่น แม้ว่าจะต้องเสียสละสิทธิพิเศษของตน ต่อมาเธอค่อย ๆ เริ่มสงสัยว่าเธอยังสามารถตอบสนองความต้องการของคนอื่นและยังคงรักษาความถูกต้องแก่ตนเองได้หรือไม่ แต่เธอก็ยังไม่ให้ความสำคัญกับความต้องการของตนเต็มที่เท่ากับของคนอื่น

ระดับที่ 3 : ใส่ใจตนและคนอื่นในฐานะที่พึ่งพิงอาศัยซึ่งกันและกัน (Concern for self and others as interdependent) ตรงกับระดับเหนือเกณฑ์ของโคลเบอร์ก ในระดับนี้ ผู้หญิงพัฒนามุมมองที่เป็นสากล คือไม่มองเห็นตนเองเป็นผู้ยอมจำนน และไร้อำนาจอีกต่อไป แต่กระตือรือร้นในการตัดสินใจ เธอเปลี่ยนมาเป็นการใส่ใจถึงผลที่ตามมาทั้งหมดจากการตัดสินใจ รวมทั้งผลที่เกิดกับเธอด้วย การตัดสินใจเชิงจริยธรรมของผู้หญิงในระดับนี้ จะพิจารณาทั้งความต้องการของตนและของคนอื่นไปพร้อม ๆ กัน

จากการศึกษาทฤษฎีความแตกต่างระหว่างเพศในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม สรุปได้ว่า จากผลการศึกษาของโคลเบิร์กที่พบว่า วัยรุ่นเพศหญิงโดยเฉลี่ยมีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 3 ในขณะที่วัยรุ่นเพศชายมีพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่ 4 กิลลิแกน (Gilligan) ซึ่งเป็นผู้ร่วมงานของโคลเบิร์ก มีความเห็นว่า เพศหญิงอาจตัดสินใจประเด็นทางจริยธรรมในมุมมองที่ต่างออกไปจากเพศชาย กิลลิแกนจึงทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเพศหญิงเกี่ยวกับการตัดสินใจประเด็นปัญหาทางจริยธรรม และพบว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเพศหญิงสามารถแบ่งระดับจริยธรรมได้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การใส่ใจตนเองและการอยู่รอด ระดับที่ 2 การใส่ใจหน้าที่ความรับผิดชอบและการดูแลผู้อื่น และระดับที่ 3 การใส่ใจตนและคนอื่นในฐานะเป็นที่พึงพิงอาศัยซึ่งกันและกัน ดังนั้น ทฤษฎีนี้จึงเป็นทฤษฎีที่ใช้อธิบายถึงสาเหตุที่ว่า เหตุใดเพศชายและเพศหญิงจึงมีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน

2.1.3.5 ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม

ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมนี้เป็นทฤษฎีที่เสนอจิตลักษณะ 8 ประการ ที่อาจเป็นสาเหตุของพฤติกรรมของคนดี เก่ง และมีสุข ของคนไทย (ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2536, อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 21) บุคคลแรกที่นำเสนอทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม คือ ดวงเดือน พันธุนาวิน ซึ่งเป็นทั้งนักวิจัย ผู้สอนวิชาจิตจริยธรรม และนักพัฒนาจริยธรรม ซึ่งได้สร้างทฤษฎีนี้จากผลการวิจัยที่เปรียบเทียบลักษณะทางจิตใจของผู้ที่มีพฤติกรรมอย่างหนึ่งในปริมาณที่แตกต่างกัน ทั้ง ๆ ที่ผู้กระทำเหล่านี้อยู่ในสถานการณ์เดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน โดยการศึกษาวิจัยคนไทยอายุ 6 ถึง 60 ปี จำนวนประมาณ 5,000 คน ซึ่งเป็นผลจากการวิจัยในประเทศไทยหลายสิบเรื่อง (ประณต คำฉิม, 2549, น. 238) และทฤษฎีนี้ได้รับการตรวจสอบและมีผลการวิจัยที่สนับสนุนมาตลอด จนกระทั่งปัจจุบันทฤษฎีนี้ถูกนำเสนออยู่ในรูปของต้นไม้ ได้แก่ ส่วนที่เป็นราก ส่วนที่เป็น ลำต้น และส่วนที่เป็นดอกและผลของต้นไม้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 21-23)

ส่วนแรก คือ ราก ประกอบด้วยรากหลัก 3 ราก ซึ่งแทนจิตลักษณะพื้นฐานที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) **สุขภาพจิต** หมายถึง ความวิตกกังวล ตื่นเต้น ความไม่สบายใจของบุคคล อย่างเหมาะสมกับเหตุการณ์ 2) **สติปัญญา หรือความเฉลียวฉลาด** หมายถึง การรู้การคิดในขั้นรูปธรรมหลายด้าน และการคิดในขั้นนามธรรม ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางการรู้การคิดของเพียเจต์ (Piaget, 1966 อ้างถึงใน สำนักงาน ก.พ., 2554, น. 22) และ 3) **ประสบการณ์ทางสังคม** หมายถึง การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ความเอื้ออาทร เห็นอกเห็นใจ และสามารถคาดหรือทำนายความรู้สึกของบุคคลอื่น จิตลักษณะทั้ง 3 ประการนี้จะเป็นจิตลักษณะพื้นฐานของจิตลักษณะ 5 ตัวบนลำต้น และเป็นจิตลักษณะพื้นฐานของพฤติกรรมของบุคคลในส่วนที่เป็นดอกและผลด้วย ดังนั้น บุคคลจะต้องมีจิตลักษณะทั้ง 3 ประการนี้ ในปริมาณสูงเหมาะสมตามวัย จึงจะทำให้จิตลักษณะอีก 5 ตัวบนลำต้นพัฒนาได้อย่างดี และมีพฤติกรรมที่น่าปรารถนามากด้วย

ส่วนที่สอง คือ ส่วนที่เป็นลำต้น อันเป็นผลจากจิตลักษณะพื้นฐานที่ราก 3 ประการ ประกอบด้วยจิตลักษณะ 5 ประการ ได้แก่ 1) **ทัศนคติ ค่านิยม และคุณธรรม** ทัศนคติ หมายถึง การเห็นประโยชน์หรือ โทษของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ความพอใจ ไม่พอใจต่อสิ่งนั้น และความพร้อมที่จะมีพฤติกรรมต่อสิ่งนั้น ซึ่งสอดคล้องกับทัศนคติในทฤษฎีของ ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen & Fishbein, 1980, อ้างถึงใน สำนักงาน

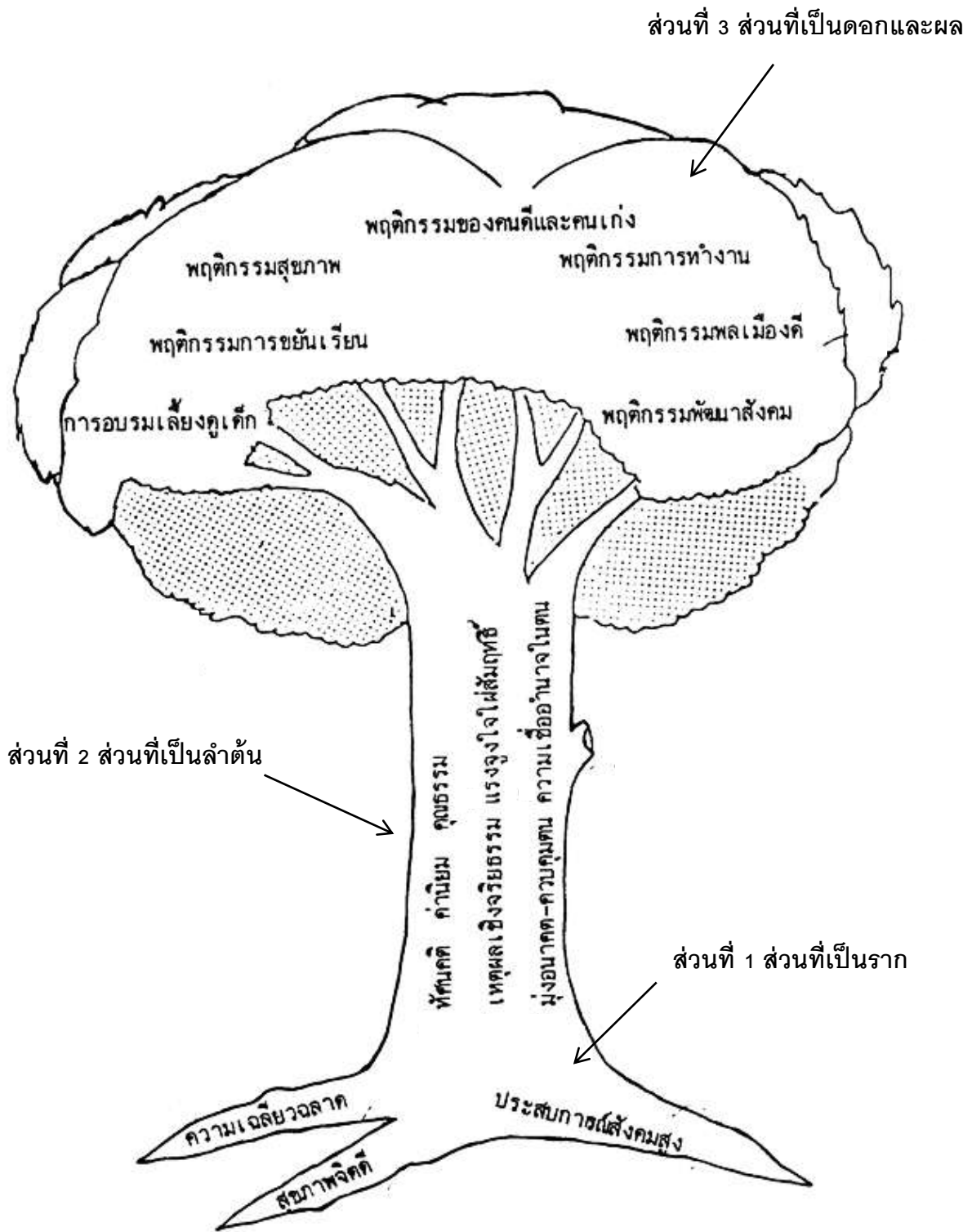
คณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 22) ส่วนคุณธรรม หมายถึง สิ่งที่ส่วนรวมเห็นว่าดีงาม ส่วนใหญ่แล้วมักเกี่ยวข้องกับหลักทางศาสนา เช่น ความกตัญญู ความเสียสละ ความซื่อสัตย์ เป็นต้น และค่านิยม หมายถึง สิ่งที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าสำคัญ เช่น ค่านิยมที่จะศึกษาต่อในระดับสูง ค่านิยมในการใช้สินค้าไทย ค่านิยมในด้านการรักษาสุขภาพ เป็นต้น **2) เหตุผลเชิงจริยธรรม** หมายถึง เจตนาของการกระทำที่ทำเพื่อส่วนรวมมากกว่าส่วนตัวหรือพวกพ้อง ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบอร์ก **3) ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน** หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกลว่า สิ่งที่จะทำลงไปในปัจจุบันจะส่งผลอย่างไร ในปริมาณเท่าใด ต่อใคร ตลอดจนความสามารถในการอดได้ สามารถอดเปรี้ยวไว้กินหวานได้ **4) ความเชื่ออำนาจในตน** หมายถึง ความเชื่อว่าผลที่ตนกำลังได้รับอยู่ เกิดจากการกระทำของตนเอง มิใช่เกิดจากโชคเคราะห์ ความบังเอิญหรือการควบคุมของคนอื่น เป็นความรู้สึกในการทำนายได้ ควบคุมได้ของบุคคล ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎี Locus of Control ของ รอตเตอร์ (Rotter, 1966, อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 22) และ **5) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์** หมายถึง ความมานะพยายามฝ่าฟันอุปสรรคในการทำสิ่งใด สิ่งหนึ่งโดยไม่ย่อท้อ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีแรงจูงใจของ McClelland (1963, อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2554, น. 22)

จิตลักษณะทั้ง 5 ประการนี้ เป็นสาเหตุของพฤติกรรมที่น่าปรารถนาที่เปรียบเสมือนดอกและผลบนต้นไม้ นอกจากนี้ ดวงเดือน พันธุนาวัน ยังเสนอว่า ควรใช้จิตลักษณะทั้ง 5 ประการบนลำต้นร่วมกับจิตลักษณะพื้นฐานที่ราก 3 ประการ ในการอธิบาย ทำนาย และพัฒนาพฤติกรรมของบุคคล ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่า การพิจารณาจิตลักษณะเพียงตัวเดียวหรือน้อยตัว จะไม่ช่วยให้นักวิจัยและนักพัฒนาเข้าใจการกระทำของบุคคลได้อย่างน่ามั่นใจ

ส่วนที่สาม คือ ส่วนของดอกและผล เป็นส่วนของพฤติกรรมของคนดีและคนเก่ง ซึ่งแสดงพฤติกรรมทำความดี ละเว้นความชั่ว ซึ่งเป็นพฤติกรรมของคนดี และพฤติกรรมการทำงานอย่างขยันขันแข็งเพื่อส่วนรวมอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นพฤติกรรมของคนเก่ง พฤติกรรมของคนดีและเก่ง

จากการศึกษาทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม สรุปได้ว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นจิตลักษณะหนึ่งของทฤษฎีต้นไม้จริยธรรมของ ดวงเดือน พันธุนาวัน ซึ่งอยู่ในส่วนของลำต้นของต้นไม้จริยธรรม ทฤษฎีนี้เกิดจากการศึกษาเปรียบเทียบลักษณะทางจิตใจของผู้ที่มีพฤติกรรมอย่างหนึ่งในปริมาณที่แตกต่างกัน ทั้ง ๆ ที่ผู้กระทำเหล่านี้อยู่ในสถานการณ์เดียวกันหรือคล้ายคลึง และจากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยจำนวนมาก พบว่าจิตลักษณะทั้ง 8 ประการ คือ ส่วนของราก ได้แก่ สุขภาพจิต สติปัญญา และประสบการณ์ทางสังคม และส่วนของลำต้น ได้แก่ ทศนคติ ค่านิยมและคุณธรรม เหตุผลเชิงจริยธรรม ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ความเชื่ออำนาจในตน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิด พฤติกรรมคนดี เก่ง และมีสุข ของคนไทย ซึ่งเป็นส่วนของดอกและผลของทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม

ต้นไม้จริยธรรม



ภาพที่ 2-1 ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม ระบุจิตลักษณะ 8 ประการ
 (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2538, น. 10 อ้างถึงใน สุขุมาล เกษมสุข, 2548 น. 16)

2.1.4 ลักษณะปัญหาทางจริยธรรม

โคลเบิร์ต (กรมสามัญศึกษา, 2529, น. 124-126, อ้างถึงใน ฤกษ์ชัย คุณูปการ, 2539, น. 160-161) ได้จำแนกปัญหาจริยธรรมออกเป็น 10 ชนิด ดังนี้

2.1.4.1 ปัญหาเกี่ยวกับการลงโทษและการตำหนิ เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกสมควรถูกลงโทษหรือไม่ เพราะเหตุใด และทำอย่างไรทุกฝ่ายจึงจะได้รับความเป็นธรรม เป็นต้น

2.1.4.2 ปัญหาเกี่ยวกับทรัพย์สินของ เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกควรจะรักษาทรัพย์สินของของผู้อื่นหรือไม่ เพราะเหตุใด และทำอย่างไรจึงจะไม่เกิดการสูญทรัพย์สินของ เป็นต้น

2.1.4.3 ปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ตามบทบาท เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกควรช่วยเหลือและควรเสียสละเพื่อเพื่อนหรือไม่ เพราะเหตุใด ความรักเพื่อนและความรักครอบครัวแตกต่างกันอย่างไร เป็นต้น

2.1.4.4 ปัญหาเกี่ยวกับกฎหมาย เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกควรปฏิบัติตามกฎหมายหรือไม่ เพราะเหตุใด กฎหมายที่ดีควรมีลักษณะอย่างไร เป็นต้น

2.1.4.5 ปัญหาเกี่ยวกับชีวิต เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกจะต้องคำนึงถึงความปลอดภัยของตนเองและผู้อื่นหรือไม่ เพราะเหตุใด ทำอย่างไรชีวิตจึงมีคุณค่า เป็นต้น

2.1.4.6 ปัญหาเกี่ยวกับความจริง เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกจะต้องเปิดเผยข้อเท็จจริงต่าง ๆ ของตนเองหรือไม่ เพราะเหตุใด การพูดความจริงมีโทษต่อตนเองหรือไม่ เพราะเหตุใด เป็นต้น

2.1.4.7 ปัญหาเกี่ยวกับการปกครอง เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ระบบการปกครองที่ดี จะต้องมีการมีปัจจัยอื่นเกื้อหนุนหรือไม่ เพราะเหตุใด ความสนิทสนมระหว่างหัวหน้ากับลูกน้องมีความสำคัญอย่างไร เป็นต้น

2.1.4.8 ปัญหาเรื่องสิทธิมนุษยชนและความเป็นธรรมในสังคม เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกสมควรที่จะได้รับสิทธิขั้นพื้นฐานหรือไม่ เพราะเหตุใด ควรได้รับสิทธิขั้นพื้นฐานในเรื่องใดบ้าง เป็นต้น

2.1.4.9 ปัญหาเกี่ยวกับเรื่องเพศ เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า ตัวละครเอกควรมีความสัมพันธ์ทางเพศหรือไม่ เพราะเหตุใด พฤติกรรมเบี่ยงเบนทางเพศมีจริงหรือไม่ เพราะเหตุใด เป็นต้น

2.1.4.10 ปัญหาเกี่ยวกับจริยธรรมและขนบธรรมเนียมประเพณี เนื้อเรื่องจะเสนอประเด็นให้อภิปราย และสรุปเหตุผลว่า คุณธรรมจริยธรรมและขนบธรรมเนียมประเพณี เป็นสิ่งที่ดีงามหรือไม่ เพราะเหตุใด เป็นต้น

2.1.5 ปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม

โคลเบิร์ก (Kohlberg, 1976, อ้างถึงใน ปาณิสรา ส่งวัฒนายุทธ, 2548, น. 9) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนี้

2.1.5.1 การกระตุ้นทางความคิดความเข้าใจ การกระตุ้นนี้ จะต้องเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่เหมาะสม คือ สถานการณ์ทางสังคมที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

2.1.5.2 การกระตุ้นทางประสบการณ์ทางสังคม การกระตุ้นนี้ เน้นให้บุคคลได้สวมบทบาททางสังคมในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะเป็นโอกาสให้บุคคลได้เรียนรู้ทรรศนะทางสังคมของผู้อื่น อันจะเป็นการส่งเสริมให้พัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นไปได้อย่างมากขึ้น

2.1.5.3 บรรยากาศทางจริยธรรมของกลุ่ม บุคคลที่อยู่ในกลุ่มที่มีบรรยากาศทางจริยธรรมในขั้นที่สูงกว่าตน มีโอกาสได้รับอิทธิพลต่อการพัฒนาการทางการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมให้สูงขึ้นได้ โคลเบิร์ก สนับสนุนประเด็นนี้ด้วยหลักฐานทางการวิจัยในการฝึกให้วัยรุ่นสามารถใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่ต่ำกว่าตนนำไปใช้

2.1.5.4 ความขัดแย้งทางความคิด ความเข้าใจเกี่ยวกับจริยธรรม ทฤษฎีของโคลเบิร์ก เน้นว่าพัฒนาการจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่งจะเกิดขึ้นต่อเมื่อบุคคลเผชิญหน้ากับปัญหาทางจริยธรรมที่เป็นความขัดแย้งกับระดับขั้นเดิมของตน จนทำให้บุคคลต้องมีการจัดระบบความคิดใหม่ แล้วจึงพัฒนาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมไปสู่ขั้นที่สูงขึ้นไป

นอกจากนี้ ดวงเดือน พันธมนาวิน และคณะ (ม.ป.ป., น. 70, อ้างถึงใน ฤกษ์ชัย คุณูปการ, 2539, น. 143) ยังกล่าวว่า สติปัญญาและความคิด มีความสำคัญต่อการตัดสินใจและการให้เหตุผล ในเรื่องความเข้าใจ การวิเคราะห์ระเบียบกฎเกณฑ์ หรือแนวทางการประพฤติปฏิบัติต่าง ๆ และยังเพิ่มเติมว่าประสบการณ์ทางสังคมก็ช่วยพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเช่นกัน เนื่องจาก ประสบการณ์ทางสังคมมีความสำคัญต่อการรับรู้ของบุคคล ซึ่งเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทำให้รับรู้ทั้งบทบาทตนเองและผู้อื่น ดังนั้น บุคคลที่มีสติปัญญาสูงและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจำนวนมาก จะมีความก้าวหน้าในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากกว่า บุคคลที่มีสติปัญญาจำกัดและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจำนวนน้อย

2.1.6 หลักการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม

ดวงเดือน พันธมนาวิน (2550, น. 13) ได้กล่าวถึงหลักการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมไว้ ดังนี้

ประการแรก ทฤษฎีพัฒนาการทางเหตุผลเชิงจริยธรรมของโคลเบิร์ก และทฤษฎีพัฒนาการการรู้ การคิดของเพียเจต์ ได้กล่าวอย่างสอดคล้องกันว่า “เหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาตามอายุ” หรืออีกนัยหนึ่งเหตุผลเชิงจริยธรรมจะพัฒนาไปตามความสามารถทางการรู้การคิด เด็กมีความสามารถทางการรู้การคิดน้อยกว่าผู้ใหญ่ เหตุผลเชิงจริยธรรมจึงยังไม่พัฒนามาก แต่นักพัฒนาที่ไม่มีความรู้ว่าเหตุผลเชิงจริยธรรมพัฒนาตามอายุ จึงมักจัดโครงการพัฒนาที่ประสบความสำเร็จได้ยาก เช่น โครงการพัฒนาให้เด็กประถมศึกษาให้มีจิตสาธารณะ หรือ สอนให้เด็กเล็กมีความซื่อสัตย์ อดทน เป็นต้น ตามทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม เด็กเล็กควรฝึกในเชิงรูปธรรมหรือพฤติกรรมให้มาก ส่วนการฝึกจิตใจยังควรเป็นรอง ดังนั้น โครงการที่เน้นการสอนเด็กเกี่ยวกับจริยธรรมขั้นสูงโดยไม่ฝึกพฤติกรรมให้มาก จะประสบความสำเร็จน้อย

ประการที่สอง การพัฒนาไม่ควรกระโดดข้ามขั้น (Arbuthnot & Faust, 1981, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2524) การพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมจะต้องค่อยๆ พัฒนาทีละขั้น เช่น บุคคลที่มีจริยธรรมอยู่ขั้นที่ 3 มีการทำตามพวกพ้อง นักพัฒนาจะต้องพัฒนาให้เขามีเหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่ 4 การทำตามกฎระเบียบสังคม ก่อนที่จะพัฒนาขั้นขั้นที่ 5 การทำตามคำมั่นสัญญา ในการพัฒนาจากขั้น 3 เป็นขั้น 5 โดยข้ามขั้น 4 จะเป็นการพัฒนาแบบชั่วคราว หรือที่เรียกว่า “พัฒนาแบบใส่ซิลิโคน” ดังนั้นผลการพัฒนาจะไม่ยั่งยืน

ประการที่สาม การพัฒนาควรพัฒนาในช่วงที่ไม่มั่นคง ผู้ฝึกไม่ว่าจะเป็นพ่อแม่ ครูหรือนักพัฒนา ควรพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลในช่วงที่เขาเกิดความไม่มั่นคง ผลการวิจัยของ โกลล มีคูน (2524, อ้างถึงใน ดุจเดือน พันธุนาวิน 2550, น. 13) พบว่า เด็กในช่วงอายุ 9-12 ปี เป็นช่วงวิกฤติของการพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม

ประการที่สี่ การพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม ควรทำ ควบคู่ไปกับการปรับพฤติกรรมและการให้รางวัลที่เหมาะสม ดังนี้

1) บุคคลที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมในระดับก่อนเกณฑ์ (Preconventional level) ควรได้รับตัวเสริมแรงที่เป็นรูปธรรม ได้แก่ การสัมผัสทางกาย หรือวัตถุสิ่งของ เป็นต้น และใช้วิธีการปรับพฤติกรรมโดยการฝึกให้เชื่อฟัง

2) บุคคลที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมในระดับตามเกณฑ์ (Conventional level) ควรได้รับตัวเสริมแรงที่เป็นคำชมเชย หรือรางวัลเชิงสัญลักษณ์ต่าง ๆ และใช้วิธีการปรับพฤติกรรมโดยการฝึกให้ควบคุมตนเอง

3) บุคคลที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมในระดับหลังเกณฑ์ (Postconventional level) ควรได้รับตัวเสริมแรงที่ตอบสนองกับความภาคภูมิใจในตนเอง และใช้วิธีการปรับพฤติกรรมโดยการฝึกให้รางวัลตนเอง

ประการที่ห้า ผู้ฝึกหรือพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม จะต้องเป็นผู้ที่มีจริยธรรมสูงกว่าผู้ถูกฝึกอย่างน้อย 1 ขั้น ดังนั้นการเลือกบุคคลมาเป็นผู้ฝึก หรือผู้อภิปรายกลุ่มในการทำกิจกรรมพัฒนาเหตุผลเชิงจริยธรรม จะต้องเลือกบุคคลที่มีจริยธรรมสูงกว่าผู้ถูกฝึกอย่างน้อย 1 ขั้น

ประการที่หก เรื่องที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาจริยธรรม ต้องเป็นเรื่องของความขัดแย้งระหว่างคุณธรรมหลายตัว หรือความขัดแย้งของประโยชน์หลายฝ่าย ดังนั้นการพัฒนาคุณธรรมทีละตัว มีวิธีการพัฒนาจริยธรรมที่ถูกต้องตามหลักวิชาการ

ประการที่เจ็ด สภาพประชาธิปไตย เป็นสภาพที่จะช่วยในการพัฒนาจริยธรรมได้ดีที่สุด ดังนั้นการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน และการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ จะช่วยพัฒนาจริยธรรมของลูก ลูกศิษย์ หรือลูกน้องได้ดีที่สุด

2.1.7 การวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2.1.7.1 การสัมภาษณ์

ในการวัดและประเมินผลระดับจริยธรรม โคลเบอร์ก ได้ใช้วิธีการเดียวกับ เพียเจต์ นั่นคือการให้เขียนบรรยายตอบ ซึ่งเป็นการสัมภาษณ์ โดยใช้วิธีเล่าเรื่องให้ผู้ถูกวัดฟังทีละเรื่อง เรื่องเหล่านี้เป็นเหตุการณ์ขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคลกับกฎเกณฑ์ของหมู่คณะหรือสังคม ผู้ถูกวัดจะต้องให้เหตุผล

ในการที่ได้ตัดสินใจให้ตัวเองในเรื่องทำหรือไม่ทำ อย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น เหตุผลที่ผู้ตอบซึ่งมีทั้งหมด 9 เหตุการณ์ จะถูกนำมาวิเคราะห์เนื้อหา เพื่อจัดเข้าชั้นจริยธรรมของโคลเบิร์ก 6 ชั้น (ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ, 2547, น. 39) ในการจัดประเภทนี้ โคลเบิร์กไม่ได้คำนึงถึงการตัดสินใจทางจริยธรรม (Moral Judgement) หรือการตัดสินใจความถูกต้องของผู้ตอบ แต่พิจารณาเพียงแค่การให้เหตุผลในการตัดสินใจทางจริยธรรม (Moral Reasoning) เท่านั้น (ธีระพร อูวรรณโณ, 2530, น. 84) ส่วนวิธีการตรวจให้คะแนนแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้ (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 41)

1) ระบบให้คะแนนรวม

ระบบให้คะแนนรวม หมายถึง การอ่านเนื้อหาในคำตอบแต่ละเรื่องจนหมด แล้วผู้ตรวจตัดสินใจว่าเนื้อหานั้นพาดพิงถึงเหตุผลขั้นใดมากที่สุดก็ให้คะแนนในขั้นนั้น เมื่อมีการถาม 6-9 เรื่อง คะแนนเหตุผลเชิงจริยธรรมของผู้ตอบแต่ละคน อาจเป็นคะแนนฐานนิยม หรือขั้นที่เขาใช้บ่อยที่สุดนั่นเอง หรืออาจเอาคะแนนทุกข้อมารี้อย่างเป็นโปรไฟล์ก็ได้

2) ระบบให้คะแนนละเอียด

ผู้ตรวจจะให้คะแนนความคิดแต่ละหน่วยว่าอยู่ในขั้นใด แต่ละข้ออาจประกอบด้วยความคิดหลายหน่วย เมื่อตรวจครบทุกข้อแล้ว หาความถี่รวมของแต่ละขั้น จากนั้นรายงานเป็นเปอร์เซ็นต์ในแต่ละขั้น รวม 6 ชั้น เป็น 100 เปอร์เซ็นต์ สำหรับผู้ตอบแต่ละคน

วิธีการสัมภาษณ์นี้กินเวลาประมาณ 2 ชั่วโมงต่อคน ส่วนการนำคำตอบมาวิเคราะห์ ก็ต้องทำตามวิธีการของโคลเบิร์ก (ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ, 2547, น. 39) อีกทั้งต้องเป็นผู้ชำนาญการเท่านั้น ถึงจะสามารถวิเคราะห์เนื้อหาอย่างแม่นยำได้ นอกจากนี้ วิธีการให้ตอบโดยอิสระนี้ ยังมีลักษณะการวัดแบบสะท้อนภาพมาก ซึ่งทำให้มีข้อจำกัดตามวิธีการนี้ด้วย คือ คำตอบมีความสัมพันธ์กับระดับสติปัญญาและความสามารถในการใช้ภาษาของผู้ตอบเป็นอย่างมาก และอาจขึ้นอยู่กับบุคลิกภาพของผู้ตอบ และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สัมภาษณ์กับผู้ตอบด้วย (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 42) ดังนั้น วิธีการสัมภาษณ์นี้ค่อนข้างยุ่งยากในการวัดและประเมินผลระดับชั้นจริยธรรม และเพื่อขจัดปัญหานี้ จึงมีผู้แนะนำให้ใช้วิธีการวัดด้วยคำถามแบบปรนัยแทน ซึ่งจะมีมาตรฐานสูงเช่นกัน อีกทั้งสามารถทำได้เป็นแบบแผนเดียวกันหมด ปราศจากความลำเอียงในการวัดและประเมินผล (ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ, 2547, น. 39)

2.1.7.2 แบบวัดปรนัย

ฮาน, สมิท, และบล็อก (Haan, Smith, & Block, 1968, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524 น. 43) เป็นผู้เริ่มใช้แบบวัดปรนัย โดยมีคำตอบให้เลือก 5 คำตอบในแต่ละเรื่อง แบบวัดปรนัยหรือแบบวัดที่มีตัวเลือกนี้ ใช้การกระตุ้นด้วยเรื่องขัดแย้งทางจริยธรรม แล้วจัดทำคำตอบให้ผู้ตอบได้เลือกชี้ถูกคำตอบที่ใกล้เคียงกับความคิดของตนมากที่สุดเพียง 1 คำตอบ ในการวิจัยเรื่อง “จริยธรรมของเยาวชนไทย” ได้ใช้ 10 เรื่อง ในการวัดระดับเชิงจริยธรรมของเยาวชน ซึ่งแต่ละเรื่องมีตัวเลือกเหตุผลที่จะกระทำ หรือไม่กระทำ 6 ตัวเลือก ซึ่งเป็นตัวเลือกประจำในแต่ละชั้นตามทฤษฎีของโคลเบิร์ก และจัดทำเรื่องที่เป็นสามัญสำหรับเยาวชนไทย เช่น การบริจาคโลหิต การเก็บมะม่วงของเพื่อนบ้าน การคืนเงินที่พ่อค้าทอนเกิน การข้ามถนนที่ทางม้าลาย เป็นต้น วิธีวัดแบบปรนัยนี้สามารถสร้างและใช้ได้อย่างมีมาตรฐานสูง เนื่องจากว่าจัดให้ชัดเจน

และการให้คะแนนคำตอบนั้น ทำได้เป็นแบบแผนเดียวกันหมด โดยจัดความลำเอียงในการสัมภาษณ์ และการให้คะแนนในวิธีการถามปลายเปิดได้ทั้งหมด (ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2524, น. 43) นอกจากนี้ ยัสเซน (Yussen, 1976, อ้างถึงใน ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ, 2547, น. 39-40) ได้รายงานผลวิจัยที่ใช้วิธีการวัดแบบปรนัย 12 ตัวเลือก ซึ่งผลเป็นที่น่าพึงพอใจอย่างยิ่ง เช่นเดียวกัน

ดวงเดือน พันธุนาวิน (2524, น. 43) กล่าวว่า แบบวัดระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแบบปรนัย 6 ตัวเลือก หรือ 12 ตัวเลือกนี้ อาจมีปัญหาคำตอบที่เนื้อหาของตัวเลือกเหล่านี้ว่าจะตรงกับขั้นทั้งหมดของโคลเบิร์กหรือไม่ และการมีคำตอบให้เลือกนั้น จะทำให้ผู้ตอบเลือกขั้นที่สูงกว่าหรือต่ำกว่าขั้นจริยธรรมจริงของตนมากน้อยเพียงใด อีกทั้ง เรสต์, ทูเรียล, และโคลเบิร์ก (Rest, Turiel, & Kohlberg, 1969 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2524, น. 43) ได้พบผลจากวิจัยที่แสดงว่า ผู้ตอบจะเข้าใจประโยคที่ใช้หลักจริยธรรมขั้นต่ำของตนทุกชั้น รวมทั้งเข้าใจประโยคที่ใช้หลักตรงกับขั้นจริยธรรมของตนเอง นอกจากนี้ ยังเข้าใจประโยคที่มีขั้นจริยธรรมที่สูงกว่าขั้นของตนอีกหนึ่งขั้น บางคนก็สองขั้น และผู้ที่เข้าใจประโยคที่ใช้หลักสูงกว่าขั้นจริยธรรมของตนได้ ก็มักจะเลือกประโยคที่ใช้หลักสูงกว่าตนหนึ่งถึงสองขั้นนั้น แทนที่จะเลือกประโยคที่ตรงกับขั้นจริยธรรมที่แท้จริงของตน ฉะนั้น คะแนนที่ได้จากการใช้แบบวัดชนิดปรนัย 6 หรือ 12 ตัวเลือกนี้ จึงอาจเป็นคะแนนที่สูงเกินความจริงไปได้ประมาณหนึ่งขั้นในทฤษฎีของโคลเบิร์ก

2.1.7.3 แบบเรียงประเด็นปัญหา (Defining Issues Test : DIT)

เรสต์ (Rest, 1976, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2524, น. 43) ได้พยายามปรับปรุงวิธีการตอบแบบจัดหาคำตอบให้เลือก โดยเห็นว่าวิธีการที่มีผู้ใช้อยู่เดิมนั้น ตัวเลือกมีลักษณะของการชักจูงใจให้ยอมรับเหตุผลในขั้นต่าง ๆ แต่ในการพิจารณาเหตุผลเชิงจริยธรรมนั้น ต้องขึ้นอยู่กับการวิเคราะห์ปัญหาที่เกี่ยวข้อง และการเห็นความสำคัญของประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในเรื่องนั้นอย่างกว้างขวาง ดังนั้น เรสต์ และคณะ จึงได้คิดค้นวิธีการวัด ชื่อ Defining Issues Test (DIT) ซึ่งสามารถวัดว่าประเด็นทางจริยธรรมใดที่สำคัญในเรื่องหนึ่ง ๆ โดยให้คำตอบมาหลายประเด็นที่เข้าอยู่ในขั้นของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่าง ๆ แต่ละเรื่องจะให้ผู้ตอบประเมินค่าประเด็นต่าง ๆ ทุกประเด็นที่ให้ไว้ แล้วนำ 4 ประเด็นที่เห็นว่าสำคัญที่สุดมาเรียงลำดับความสำคัญอีกทีหนึ่ง วิธีการให้คะแนนแก่ผู้ถูกวัดแต่ละคนนั้น เรสต์ได้แนะนำไว้ 3 ประเภท คือ ใช้ดัชนีประเมินค่า ดัชนีเรียงลำดับ และดัชนีขั้นพัฒนาการ จากการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบคุณสมบัติของดัชนีทั้ง 3 ประเภทนี้ ทำให้ทราบว่า ดัชนีเรียงลำดับให้ค่าความเชื่อมั่นสูงที่สุด อีกทั้งมีความสัมพันธ์ทางบวกกับอายุมากพอ ๆ กับดัชนีประเมินค่า และมีความสัมพันธ์ทางบวกสูงที่สุดกับความสามารถในการเข้าใจเรื่องด้วย ฉะนั้น ในดัชนีทั้ง 3 ประเภทนี้ จึงควรใช้ดัชนีเรียงลำดับมากที่สุด

จากเอกสารข้างต้น ผู้ศึกษาได้สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยมีลักษณะเป็นแบบสอบถามปลายปิดแบบเลือกตอบ (Multiple - Choice) 6 ตัวเลือก ซึ่งจะครอบคลุมลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแนวคิดของโคลเบิร์ก (Kohlberg, 1976, p. 34) ทั้ง 6 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 ขั้นยึดจริยธรรมตามผู้อื่น ขั้นที่ 2 ขั้นยึดประโยชน์ส่วนตน ขั้นที่ 3 ขั้นยึดความสัมพันธ์ในกลุ่ม ขั้นที่ 4 ขั้นยึดระบบสังคมและมโนธรรม ขั้นที่ 5 ขั้นสัญญาประชาคม และขั้นที่ 6 ขั้นหลักจริยธรรมสากล

2.2 การอบรมเลี้ยงดู (Parenting)

2.2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู

ศิริกุล อิศรานุรักษ์ และปราณี สุทธิสุขคนธ์ (2550, น. 106) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง การตอบสนองความต้องการของเด็กทั้งกายและใจ การมีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก การถ่ายทอดวัฒนธรรม ทักษะคติ ความเชื่อ ค่านิยม ความรู้ และความหวังของสังคม ตลอดจนการส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาที่ดีอย่างรอบด้าน คือ กาย ใจ สังคม และปัญญา

ละมัย ทุมพัฒน์ (2550, น. 41) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง การที่บิดามารดา หรือผู้เลี้ยงดูเด็กปฏิบัติต่อเด็กในลักษณะของการอบรมสั่งสอนด้วยวาจา และการกระทำที่มีผลต่อร่างกายและจิตใจ เพื่อให้เด็กมีสุขภาพที่ดี และมีพฤติกรรมที่เหมาะสมกับสังคมและวัฒนธรรมที่ตนอาศัยอยู่

อรัญญา กาญจนานา (2549, น. 32) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง วิธีการที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองได้ปฏิบัติต่อบุตรทั้งวาจาและกิริยาท่าทางในลักษณะของการอบรมสั่งสอน ดูแลเอาใจใส่ ชี้แนะ ให้อาหาร ระวัง และลงโทษ ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์จิตใจ สังคม และสติปัญญา เพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาจริยธรรมของเด็ก

สมาพร ภัทรพงศ์กิจ (2551, น. 5) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง วิธีการที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อนักเรียน โดยการให้คำแนะนำสั่งสอน ให้ความช่วยเหลือ ให้ความรักความอบอุ่น ตอบสนองความต้องการทางกายและใจ เพื่อให้เด็กเจริญเติบโต และเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม

สุดารัตน์ สายรัตน์ (2551, น. 42) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง การที่พ่อแม่ผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กเพื่อสนองความต้องการพื้นฐานที่จำเป็นทางร่างกายและจิตใจ การอบรมสั่งสอน เป็นแบบอย่างในการดำเนินชีวิตในสังคม ส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ ให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

กนกนันทน์ สายอุบล และสุนันทวดี ศรีสง่า (2552, น. 16) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง การเลี้ยงดูเอาใจใส่ แนะนำอบรมสั่งสอน โดยมีการอบรมสั่งสอน และควบคุมผสมผสานกันไปเพื่อให้เด็กเป็นคนดีของสังคม ให้เด็กมีพัฒนาการทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งพ่อแม่มีหน้าที่สำคัญที่ต้องอบรมเลี้ยงดูและรวมไปถึงญาติมิตร ครู และผู้ใหญ่ในชุมชน

อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์ (2554, น. 111) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง เป็นหน้าที่ของคู่สมรสทุกคู่ที่มีลูกจะต้องทำหน้าที่และมีความรับผิดชอบต่อการอบรมเด็ก ซึ่งเป็นสมาชิกใหม่ของครอบครัวอีกชีวิตหนึ่ง

สุกัญญา ฆารสินธุ์ (2555, น. 15) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง กระบวนการที่ครอบครัวปฏิบัติต่อเด็กในการตอบสนองความต้องการของเด็ก มีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก ดูแลปกป้องคุ้มครองเด็ก โดยใช้วิธีการต่าง ๆ สั่งสอนและปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม รวมทั้งการถ่ายทอดวิถีชีวิตทางสังคม วัฒนธรรม ค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณีต่าง ๆ ให้แก่เด็กเพื่อให้เติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่มีพฤติกรรมและบุคลิกภาพที่เหมาะสมเป็นที่ยอมรับของสังคม

เคแกน (Kagan, 1975, อ้างถึงใน Berns, 1993, p. 137) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง การดำเนินการตามรูปแบบของการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับการขัดเกลาทางสังคมของบุตรหลานของคุณ

บรู๊ค (Brooks, 1991, อ้างถึงใน Hammer & Turner, 1996, p. 8) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง กระบวนการที่ประกอบด้วย การทูลถาม การปกป้อง และการชี้แนะแนวทางต่อเด็ก โดยผ่านตลอดช่วงพัฒนาการของเด็ก

แซส (Sasse, 1997, p. 613) ได้ให้ความหมายของการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และเด็ก ซึ่งพ่อแม่จะใช้รูปแบบการเลี้ยงดูตามที่ตนคิดว่าเหมาะสมและควรจะเป็น ทั้งนี้เกิดจากความรู้ ประสบการณ์ และบุคลิกภาพของพ่อแม่ ตลอดจนอิทธิพลทางสังคม เจตคติของพ่อแม่ที่มีต่อลูก และการอบรมสั่งสอนเด็ก

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าวสรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดู (Parenting) หมายถึง วิธีการที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อบุตร ในลักษณะของการอบรมสั่งสอน การดูแลเอาใจใส่ การปกป้องและคุ้มครองบุตร รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว ทั้งนี้บิดามารดาจะใช้รูปแบบการเลี้ยงดูบุตรตามที่ตนเองคิดว่าเหมาะสม อันเนื่องมาจากความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนอิทธิพลทางสังคม

2.2.2 ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู

เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า การพัฒนาบุคคลเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในการพัฒนาประเทศ ประเทศใดมองข้ามความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพของประชาชน ประเทศนั้นย่อมประสบความล้มเหลวในการพัฒนาเศรษฐกิจ ทั้งนี้เพราะการพัฒนาเศรษฐกิจมิได้ขึ้นกับเงินทุนและทรัพยากรธรรมชาติเท่านั้น แต่ขึ้นกับคุณภาพของประชาชนผู้ที่จะจัดการกับเงินทุนและทรัพยากรธรรมชาติที่มีอยู่เป็นหลัก นักจิตวิทยา นักสังคมวิทยา และนักการศึกษาต่างเห็นพ้องกันว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูเป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของบุคคล (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2545, น. 75) นอกจากนี้ เฮอร์ล็อก (Hurlock, 1956, p. 512 อ้างถึงใน ดวงพร พิณสุรักษ์, 2545, น. 21) ยังกล่าวว่า ทักษะคิดของพ่อแม่ในการอบรมเลี้ยงดูลูกมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการกำหนดทัศนคติและพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็ก เด็กที่ประสบความสำเร็จเมื่อเติบโตขึ้นนั้น ส่วนใหญ่จะมาจากครอบครัวที่พ่อแม่มีทัศนคติต่อเด็กในทางชื่นชอบ และมีความสัมพันธ์อันดีระหว่างพ่อแม่และเด็ก อันจะทำให้เด็กมีการปรับตัวทางอารมณ์และสังคมอย่างดีเลิศ อีกทั้ง อุบลรัตน์ เฟิงสถิตย์ (2554, น. 111) มีความเห็นว่า การให้ความรัก ความเข้าใจ ความอบอุ่นทางจิตใจกับเด็กเป็นพื้นฐานเบื้องต้นของวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กให้เป็นคนดีของสังคมต่อไป

ลิคโคนา (1983/2549, น.3) กล่าวว่า หน้าที่สำคัญของการเป็นพ่อแม่ ไม่มีอะไรที่จะสำคัญเท่ากับการเลี้ยงดูให้ลูกเป็นคนดี ทั้งนี้เพราะว่าหลักศีลธรรม หรือพื้นฐานของความดีนั้นเป็นหัวใจของความเป็นมนุษย์มิในบางครั้งพ่อแม่หลายคนอาจคาดหวังให้ลูกมีผลการเรียนที่ดี เล่นกีฬาเก่ง หรือมีเพื่อนฝูงมาก แต่แท้จริงแล้ว หากขาดสิ่งเหล่านี้ก็ไม่ได้หมายความว่าความเป็นคนหรือเป็นมนุษย์จะลดน้อยลง แต่ในอีกกรณี หากลูกของเราเป็นคนไม่ดีและไม่ได้มาตรฐาน จะส่งผลให้เขาไม่สามารถภูมิใจในฐานะที่เป็นบุคคลได้ ความเป็นคนของเขาจะลดน้อยลง นอกจากนี้ ดุจเดือน พันธุมนาวิณ (2553, บทคัดย่อ) เห็นเช่นกันว่า ครอบครัวนับเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญที่สุดในการปลูกฝังจริยธรรม

จากความสำคัญดังกล่าว สรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูที่ดีจะช่วยให้เด็กเติบโตมาอย่างสมบูรณ์ ทั้งด้านพฤติกรรม ความรู้สึกรู้สีกคิด และด้านอารมณ์ ช่วยให้เด็กสามารถดำเนินชีวิตได้ด้วยตนเอง และเมื่อเจอปัญหาที่แก้ไม่ได้ พ่อแม่ก็จะเป็นที่พึ่งหนึ่งที่เด็กจะเลือก เนื่องจากความผูกพันที่ดี และมีความเข้าใจเด็ก นอกจากนี้ การอบรมเลี้ยงดู ยังเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาบุคลิกภาพให้เหมาะสม เพื่อให้บุคคลสามารถปรับตัวได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างปกติสุข อีกทั้ง การที่สมาชิกในชุมชนมีคุณภาพชีวิตที่ดี จะส่งผลให้สังคมมีความเจริญก้าวหน้า และพัฒนาได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

2.2.3 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู (Parenting Styles)

2.2.3.1 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของเฮอร์ล็อค (Hurlock's parenting styles)

เฮอร์ล็อค (Hurlock, 1984, pp. 402-403, อ้างถึงใน สมาพร ภัทรพงศ์กิจ, 2551, น. 32) ได้ แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ ดังนี้

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูบุตรที่รู้สึกว่าการบิดามารดาทำร้ายเรื่องส่วนตัวของตนเองทำให้ตนเองรู้สึกผิดเมื่อแสดงพฤติกรรมไม่เหมาะสมถูกบังคับให้ทำตามความต้องการของบิดามารดา และบิดามารดาใช้คำพูดที่ทำให้ตนเองรู้สึกอับอาย

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูบุตรที่รู้สึกว่าการบิดามารดาปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม บิดามารดามีความอดทน ไม่ตามใจและเข้มงวดจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของบุตร ให้ความร่วมมือแก่บุตรตามโอกาสอันควร

3) การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูบุตรที่รู้สึกว่าตนเองได้รับความเอาอกเอาใจ ตามใจ และไม่ได้รับคำแนะนำช่วยเหลือ เอาใจใส่จากบิดามารดาเท่าที่ควร

2.2.3.2 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของบาร์มรินด์ (Baumrind's parenting style)

บาร์มรินด์ (Baumrind) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของเด็ก และรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู ตลอดจนศึกษาทัศนคติของบิดามารดาที่ส่งผลต่อรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูอย่างจริงจัง และต่อเนื่องไม่ต่ำกว่า 20 ปี คือ ตั้งแต่ ค.ศ. 1966 (ดูลยา จิตตะยโสธร, 2552, น. 175) ในช่วงแรก บาร์มรินด์ แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ ได้แก่ 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive style) 2) การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม (Authoritarian style) และ 3) การอบรมเลี้ยงดูแบบรักตบสอนต่อบุตร (Authoritative style) หลังจากนั้น แมคโคบี และมาร์ติน (Maccoby & Martin, 1986, อ้างถึงใน Bee, 1995, p. 247) ได้เพิ่มรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูอีก 1 รูปแบบคือ Neglecting style หรือ การปล่อยปละละเลย (ศิริกุล อิศรนุรักษ์ และปราณี สุทธิสุขคนธ์, 2550, น. 109) บาร์มรินด์ ค้นพบว่า พฤติกรรมของบิดามารดาในการอบรมเลี้ยงดูบุตรแบ่งได้เป็น 2 มิติ ได้แก่ 1) มิติควบคุมหรือเรียกร้องจากบิดามารดา (Controlling / Demand) คือ การที่บิดามารดากำหนดมาตรฐานสำหรับเด็กและเรียกร้องให้เด็กปฏิบัติตามมาตรฐานที่ตนตั้งไว้ และ 2) มิติตอบสนองความรู้สึกเด็ก (Responsive) คือ การที่บิดามารดาตอบสนองต่อความต้องการของเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้คิดและตัดสินใจด้วยตนเอง (ดูลยา จิตตะยโสธร, 2552, น. 175) โดยรายละเอียดของการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 4 รูปแบบ (Baumrind, 1991, p. 62) มีดังนี้

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะเป็นพ่อแม่ที่มีทั้งข้อเรียกร้อง และตอบสนองต่อลูก พ่อแม่จะคอยกำกับและกำหนดมาตรฐานความประพฤติอย่างชัดเจน มีความหนักแน่นมั่นคง แต่ไม่ได้ก้าวก่ายหรือจำกัดขอบเขตลูก วิธีการในการควบคุมดูแลลูก จะเน้นการสนับสนุนมากกว่าการลงโทษ ต้องการให้ลูกของตนมีความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม พร้อมกับการมีความรับผิดชอบต่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และมีการให้ความร่วมมือกับบุคคลอื่น

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะมีการเรียกร้องและชี้นำลูกให้ทำตาม แต่ไม่ตอบสนองความต้องการของลูก เป็นพ่อแม่ที่มุ่งให้ลูกอยู่ในโอวาท และคาดหวังว่าลูกต้องเชื่อฟังคำสั่ง โดยไม่อธิบายเหตุผลใด ๆ พ่อแม่จะจัดสิ่งแวดล้อมที่เป็นระเบียบให้ลูก และกำหนดให้มีการจัดการดูแลลูกอย่างชัดเจน รวมถึงกำกับกิจกรรมของลูกอย่างถี่ถ้วน

3) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะตอบสนองความต้องการของลูกมากกว่า การเรียกร้องจากลูก พ่อแม่จะไม่ยึดติดกับระเบียบแบบแผน และตามใจลูก ไม่ได้มีการบ่มเพาะความเป็นผู้ใหญ่ให้ ยอมให้ลูกจัดการดูแลตัวเองได้อย่างอิสระ และหลีกเลี่ยงการโต้เถียงกับลูก

4) การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)

พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูลูกในลักษณะนี้ จะไม่เรียกร้องและไม่ตอบสนองลูก ไม่ได้มีแบบแผนในการเลี้ยงดู และการกำกับดูแล รวมทั้งไม่มีการสนับสนุนลูก บางครั้งทอดทิ้งลูก หรือละเลยความรับผิดชอบในการเลี้ยงดูลูก

2.2.3.3 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวไทย

ดวงเดือน พันธุมนาวิน, อรพินทร์ ชูชม และ งามตา วณิชทานนท์ (2528, อ้างถึงใน เกษตรชัย และหิม, 2556, น. 69) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวเป็น 5 รูปแบบ ดังนี้

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน บิดามารดาจะปฏิบัติต่อเด็กด้วยความรักใคร่ มีการเอาใจใส่ทุกซอกทุกซอ มีความใกล้ชิด ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน ให้การสนับสนุนช่วยเหลือและให้ในสิ่งที่เด็กต้องการ ผลคือเด็กจะเห็นความสำคัญของบิดามารดา ยอมรับและเชื่อฟังการอบรมสั่งสอน เมื่อโตขึ้นเด็กจะรู้จักรักใคร่ไว้วางใจผู้อื่น ปรับตัวได้ดี มีสุขภาพจิตดี เมื่อเด็กกระทำผิดจะยอมสารภาพผิด และรู้สึกอายในการทำผิด มีความก้าวร้าวน้อย และให้ความร่วมมือกับผู้อื่นมาก

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล บิดามารดาจะอธิบายเหตุผลแก่เด็กในเวลาที่ส่งเสริมหรือขัดขวางการกระทำหรือการลงโทษ มีการให้รางวัลและลงโทษอย่างเหมาะสมกับการกระทำของเด็ก มากกว่าการปฏิบัติตามอารมณ์ ทำให้เด็กได้เรียนรู้ว่าสิ่งใดควรทำและไม่ควรทำ มีความสำคัญต่อการส่งเสริมจริยธรรมของเด็กด้วย

3) การอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางจิตหรือทางกาย บิดามารดาจะใช้การลงโทษทางกายหรือทางจิตกับเด็ก การลงโทษทางกายจะเป็นวิธีปรับพฤติกรรมที่บิดามารดาใช้อย่างจงใจ ใช้มากหรือบ่อยกว่า

การให้รางวัล การลงโทษทางกายมีประโยชน์น้อย ยับยั้งพฤติกรรมได้ชั่วคราว ทำให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าว รังแกข่มเหงผู้อ่อนแอ ส่วนการลงโทษทางจิตจะช่วยส่งเสริมจริยธรรมของเด็ก

4) การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม บิดามารดาชอบออกคำสั่งให้เด็กปฏิบัติตาม แล้วคอยตรวจตราใกล้ชิดว่าปฏิบัติตามหรือไม่ ถ้าไม่ทำตามจะลงโทษเด็ก ถ้าควบคุมน้อยจะปล่อยให้เด็กคิดและตัดสินใจเองว่าควรทำหรือไม่ เปิดโอกาสให้เด็กเป็นตัวของตัวเองบ่อยครั้งโดยผู้ใหญ่ไม่ยุ่งเกี่ยวมากนัก ซึ่งจะเหมาะสมกับเด็กช่วยวัยรุ่นและเด็กชาย ส่วนแบบควบคุมมากจะเหมาะสมกับเด็กกระแจะก่อนวัยรุ่นและเด็กหญิง

5) การอบรมเลี้ยงดูแบบให้พึ่งตนเองเร็ว บิดามารดาจะเปิดโอกาสให้เด็กทำกิจกรรมในชีวิตประจำวันด้วยตัวเอง ภายใต้การแนะนำและการฝึกฝนของบิดามารดาหรือผู้เลี้ยงดู ผลคือช่วยให้เด็กช่วยเหลือตนเองได้เร็ว ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่นมากและนานเกินไป

จากการศึกษาการอบรมเลี้ยงดูในลักษณะต่าง ๆ ผู้ศึกษาจึงสนใจศึกษารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดของ บาร์มรินด์ (Baumrind, 1991, p. 62) เนื่องจากแนวคิดนี้ เป็นการแบ่งมิติที่ครอบคลุมทั้งในด้านการควบคุมลูก และด้านการตอบสนองความต้องการของลูก จึงทำให้ง่ายแก่การเข้าใจ และสามารถนำไปใช้อบรมเลี้ยงดูบุตรหลานได้เป็นอย่างดี ทั้งนี้เพื่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีภายในครอบครัว มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน ผู้ปกครองสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีของลูกได้ และเป็นที่พึ่งหนึ่งที่สำคัญของลูก อีกทั้งลูกก็พยายามทำตามคาดหวังของบิดามารดาหรือผู้ปกครองให้ได้อย่างสมบูรณ์ เนื่องจากได้รับความรัก ความเข้าใจ และความใส่ใจอย่างพอเพียง

2.2.4 การวัดการอบรมเลี้ยงดู

ในการวัดการอบรมเลี้ยงดูส่วนใหญ่ จะใช้แบบสอบถามมาตรฐานประเมินค่า (rating scale) ตั้งแต่ 3 ระดับ ไปจนถึง 6 ระดับ ตัวอย่างเช่น การศึกษาของ อรัญญา กาญจนานา (2549, น. 62) ได้ใช้แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งสร้างขึ้นจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 3 ระดับ ได้แก่ ปฏิบัติบ่อยครั้ง ปฏิบัติบางครั้ง และไม่ปฏิบัติเลย ส่วนแบบสอบถามที่มีมาตราส่วนประเมินค่า 4 ระดับ ได้แก่ แบบสอบถามของ ดวงพร พิณธรรักษ์ (2545, น. 57) ซึ่งปรับจากแบบวัดวิธีการอบรมเลี้ยงดูของดวงเดือน พันธุมนาวิ นอร์พินท์ ชูชม และงามตา วณิชานนท์ (2528 อ้างถึงใน ดวงพร พิณธรรักษ์, 2545, น. 57) และแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูของ สมภาพ ภัทรพงศ์กิจ (2551, น. 48) ปรับจากแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูของ ศิริรัตน์ วรรณกิจ (2545, น. 149-151 อ้างถึงใน สมภาพ ภัทรพงศ์กิจ, 2551, น. 48) นอกจากนี้ มีการใช้แบบสอบถามในลักษณะเลือกตอบ (Multiple - Choice) ซึ่งเป็นแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูของ สุดารัตน์ สายรัตน์ (2551, น. 58) ปรับจากแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูของ ชนาธิป ชินะนาวิ (2545, อ้างถึงใน สุดารัตน์ สายรัตน์, 2551, น. 58) โดยตัวเลือกในแบบสอบถามจะมี 3 ตัวเลือก ซึ่งครอบคลุมวิธีการอบรมเลี้ยงดู 3 รูปแบบ ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ในการให้คะแนน จะให้จากการตอบตามลักษณะการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละด้าน โดยพิจารณาว่า บุคคลมีคะแนนการอบรมเลี้ยงดูในด้านใดมากที่สุด ถือว่าได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแบบนั้น

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้สร้างแบบสอบถาม ตามแนวคิดของรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของบาร์มรินด์ (Baumrind, 1991, p. 62) โดยใช้มาตรประเมินค่าแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ ได้แก่ จริงที่สุด จริง จริงบ้าง จริงน้อย และจริงน้อยที่สุด มีการให้คะแนนตั้งแต่ จริงที่สุด ให้ 5 คะแนน ไปจนถึง จริงน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน ในการแปลความหมาย จะแบ่งโดยใช้วิธีอิงกลุ่ม กล่าวคือ ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าหรือเท่ากับคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่ม “มาก” ส่วนผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่ม “น้อย”

2.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future Self-control Oriented)

2.3.1 ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนนั้น เป็นจิตลักษณะและทักษะที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีของ มาโฮนี และธอเรเซน (Mahoney & Thoresen, 1974, อ้างถึงใน ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล, 2554, น. 49) ซึ่งเป็นจิตลักษณะหนึ่งที่สำคัญของมนุษย์ โดยแบ่งออกเป็นสองส่วน ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตและการควบคุมตน

2.3.1.1 ลักษณะมุ่งอนาคต (Future Oriented)

ดวงเดือน พันธุนาวิน (2524, น. 24) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึงความสามารถในการควบคุมตนเองของบุคคล ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมของการอดได้รอได้ในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น การรับรางวัลที่ใหญ่กว่าในอนาคตแทนรางวัลเล็กน้อยซึ่งจะได้รับทันที หรือการงดบำบัดความต้องการในปัจจุบันของตน เพราะเล็งเห็นถึงผลร้ายที่จะเกิดตามมา หรือการเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อจุดมุ่งหมายที่ยิ่งใหญ่ในอนาคต ลักษณะมุ่งอนาคตนี้ตรงข้ามกับลักษณะมุ่งปัจจุบัน และอาจถือว่าเป็นลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลได้

ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ (2547, น. 42) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถที่จะคาดการณ์ไกลและเห็นความสำคัญของผลดีและผลเสียที่จะเกิดในอนาคต สามารถวางแผนการปฏิบัติเพื่อจะรับผลดี หรือป้องกันผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

ปัทมา วรรณลักษณ์ (2549, น. 32) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึงความสามารถในการคาดการณ์อนาคตข้างหน้าของบุคคล สามารถวางแผนปฏิบัติ และดำเนินการตามแผนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในอนาคตได้ ทั้งยังสามารถเผชิญปัญหาอุปสรรคและหาทางออกได้อย่างเหมาะสม มีความมานะอดทน เพียรพยายาม เพื่อความสำเร็จในอนาคต

ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2549, น. 103) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเห็นความสำคัญของผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และสามารถวางแผนปฏิบัติเกี่ยวกับอนาคต และมีความเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

จุฑามาศ ชื่นจิตร (2550, น. 10) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง เป็นการมองอนาคตของบุคคล ซึ่งผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตนั้นจะเป็นผู้ที่สามารถคาดการณ์ไกลและวางแผนเพื่อเป้าหมายที่ต้องการในอนาคต มีแนวทางการแก้ไขปัญหาและสามารถตัดสินใจเลือกกระทำได้อย่างเหมาะสม มีความเพียรพยายามและอดได้รอได้ เพื่อความสำเร็จในอนาคต

กอบบุญ พึ่งประดิษฐ์ (2550, น. 8) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกลที่จะเล็งเห็นความสำคัญของผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต เกี่ยวกับการตัดสินใจและการแก้ไขปัญหา รู้จักวางแผนและเลือกที่จะกระทำหรือรอคอย มีความเพียรพยายามในปัจจุบัน เพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต

ปัทมา เข้มดี (2550, น. 34) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตโดยอาศัยสติปัญญา และความมีเหตุผล สามารถวางแผนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่และมีความสุขในอนาคต

ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล (2554, น. 51) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกล การเล็งเห็นผลดีและผลที่ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยรู้จักอดได้รอได้เพื่อไปให้ถึงจุดมุ่งหมายในอนาคตที่ดีกว่า ตลอดจนสามารถวางแผนการปฏิบัติงานเพื่อรอรับผลดีหรือป้องกันผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และ มีความเพียรพยายามในการป้องกันอุปสรรคที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้อย่างเหมาะสม

มีด (Mead, 1971, p. 75, อ้างถึงใน จุฑามาศ ชื่นจิตร 2550, น. 8) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคาดการณ์เกี่ยวกับตนเองในอนาคต

มิเชล (Mischel, 1974, p. 287, อ้างถึงใน ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์, 2549, น. 102) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่า หมายถึง การรู้จักคิดถึงอนาคตที่ยาวไกลออกไปทุกที และเล็งเห็นผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตทั้งไกลและใกล้ อันเกิดกับตนเองและสังคมในอนาคต ซึ่งบุคคลนั้นจะต้องสามารถบังคับตนเองให้อดได้รอได้หรือควบคุมตนเองได้

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าวสรุปได้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคต (Future Oriented) หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกล และเล็งเห็นความสำคัญของผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต มีพฤติกรรมอดได้รอได้ มีความเพียรพยายาม รู้จักตัดสินใจ วางแผน และแก้ปัญหา เพื่อนำตนเองไปสู่เป้าหมายในอนาคตได้

2.3.1.2 การควบคุมตน (Self-control)

ดวงเดือน พันธุนาวิน (2538, น. 92-93, อ้างถึงใน ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล 2554, น. 52) ได้ให้ความหมายของการควบคุมตนว่า หมายถึง การมองเห็นความสำคัญของประโยชน์ที่จะมีมาในอนาคตมากกว่าประโยชน์ปัจจุบัน การเลือกกระทำพฤติกรรมที่แสดงถึงการอดได้รอได้เพราะเชื่อว่า การกระทำของตนจะส่งผลให้เกิดผลดีตามที่ตนต้องการได้ นอกจากนี้ความสามารถควบคุมตนยังเกี่ยวกับการไม่หวังจากภายนอก แต่บุคคลสามารถให้รางวัลตนเองและลงโทษตนเอง โดยรางวัลที่ให้แก่ตนเองอยู่ในรูปของการพอใจในตนเอง ความภูมิใจในตน ส่วนการลงโทษตนเอง ก็คือ การเกิดความไม่สบายใจ วิตกกังวลและละอายใจ ลักษณะความอดได้รอได้ ลักษณะความเชื่อในผลแห่งความพยายามของตน ลักษณะการให้รางวัลและการลงโทษตนเอง

สมศรี ทองนุช (2543, น. 31, อ้างถึงใน ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์, 2549, น. 102) ได้ให้ความหมายของการควบคุมตนว่า หมายถึง ความสามารถที่จะละเว้นการกระทำพฤติกรรมบางอย่าง หรือ ความสามารถที่จะเริ่มการกระทำพฤติกรรมที่ต้องใช้ความอดทนอย่างมากหรือเป็นการเสียสละ และ แสดงพฤติกรรมนั้นได้อย่างมีปริมาณและคุณภาพเหมาะสมเป็นเวลานานพอที่จะนำไปสู่ผลที่ต้องการในอนาคต

ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2549, น. 102) ได้ให้ความหมายของการควบคุมตนว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะกระทำหรืองดเว้นการกระทำบางชนิดที่ต้องใช้ความอดทนหรือเสียสละ และสามารถกระทำพฤติกรรมนั้นได้อย่างเหมาะสมเป็นเวลานานพอที่จะนำไปสู่ผลที่ต้องการในอนาคตได้

ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล (2554, น. 53) ได้ให้ความหมายของการควบคุมตนว่า หมายถึง ความสามารถในการอดได้รอได้โดยตนเอง ซึ่งลดหรือขจัดพฤติกรรมเดิมที่ไม่ปรารถนาของตนให้หมดไปได้ และเชื่อว่าการกระทำจะส่งผล ให้เกิดผลดีตามที่ตนเองต้องการได้

จากการศึกษาดังกล่าวสรุปได้ว่า การควบคุมตน (Self-control) หมายถึง ความสามารถในการกระทำหรืองดเว้นการกระทำอย่างเหมาะสม มีความอดทนและเสียสละอย่างมาก อดได้รอได้ เพื่อประโยชน์ในอนาคตที่คุ้มค่ากว่า

2.3.1.3 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future Self-control Oriented)

ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล (2554, น. 54) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนว่า หมายถึง ความสามารถในการวางแผนล่วงหน้าทั้งในเรื่องของชีวิตประจำวัน และการทำงานในองค์กร มีการคาดการณ์ถึงผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้จากพฤติกรรมที่จะแสดงออก โดยมีความมุ่งหวังถึงประโยชน์ในอนาคตแต่สามารถอดได้รอได้ มีความเชื่อมั่นในผลของการกระทำว่า ทำดีย่อมได้ผลดีตอบแทนอย่างสมเหตุสมผล และสามารถงดเว้นจากพฤติกรรมที่สังคมในองค์กรไม่ยอมรับ หรือเป็นผลเสียต่อตนเองได้

อรอินทร์ ขำคม (2548, น. 16) ได้ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนว่า หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ผลลัพธ์ทั้งทางบวกและทางลบที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งเป็นผลพวงจากกระทำในปัจจุบัน และเป็นความสามารถในการกำหนดแผนดำเนินการสำหรับอนาคตเพื่อให้ได้มาซึ่งผลลัพธ์เชิงบวกต่อตน

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับลักษณะมุ่งอนาคตและการควบคุมตน สรุปได้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (Future self-control oriented) หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ไกลถึงผลดีและผลเสียที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต รู้จักวางแผน มีความเพียรพยายาม และปฏิบัติตนอย่างเหมาะสม อีกทั้งสามารถอดได้รอได้เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่ดีตามที่คาดไว้ในอนาคต

2.3.2 ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

นักจิตวิทยาหลายท่าน (Kohlberg, 1964, Mischel, 1974 & Wright, 1975, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 24) เห็นตรงกันว่า ลักษณะมุ่งอนาคต เป็นด้านหนึ่งของพลังงานอีโก้ (ego-strenght) ของบุคคล ซึ่งจะเป็นทางให้ผู้มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง สามารถระงับ ชะลอ หรือบำบัดความต้องการต่าง ๆ ของตนได้ อีกทั้งจรรยา สุวรรณทัต (2531, น. 50, อ้างถึงใน ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล, 2554, น. 49) ได้กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นลักษณะทางจิตใจที่สำคัญยิ่งอย่างหนึ่ง และเกี่ยวข้องกับการพัฒนาสัมฤทธิ์ผลในตัวเอง

บุคคลและสังคม ซึ่งลักษณะนี้ยังมีความสัมพันธ์กับลักษณะทางจิตอื่นๆ ของบุคคลด้วย โดยเฉพาะกับสติปัญญา และจริยธรรม นอกจากนี้ไรท์ (Wright, 1975, p. 298, อ้างถึงใน จุฑามาศ ชื่นจิตร, 2550, น. 10) ยังกล่าวถึง ความสัมพันธ์ของลักษณะมุ่งอนาคตกับจริยธรรมไว้ว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงจะเป็นผู้ที่สามารถปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ ไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมาย เป็นผู้มีจริยธรรมสูง ซึ่งมีการศึกษาพบว่า ยูวาชญากรมีลักษณะมุ่งอนาคตต่ำกว่าในเด็กรุ่นเดียวกัน สอดคล้องกับ ดวงเดือน พันธุมนาวิ และเพ็ญแข ประจวบปัจจนิก (2520, น. 37) ที่เห็นว่าลักษณะมุ่งอนาคต เป็นลักษณะหนึ่งของความเป็นพลเมืองดี

จากความสำคัญดังกล่าว สรุปได้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นจิตลักษณะหนึ่งซึ่งช่วยให้บุคคลสามารถมองการณ์ไกล และปรับตัวได้ในสังคม ทั้งนี้ เนื่องจากผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จะสามารถอดใจรอได้ และระงับความต้องการต่าง ๆ ของตนได้ ส่งผลให้ดำเนินชีวิตอย่างไม่ประมาท นอกจากนี้ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ยังสัมพันธ์กับจริยธรรมของบุคคล อันเนื่องมาจากการระงับความต้องการภายในตน รวมถึงการไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ของสังคม ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความเกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดและการตัดสินใจของบุคคล รวมถึงการเข้าใจและให้ความสำคัญต่อประโยชน์ส่วนรวม ด้วยเหตุนี้ ผู้ศึกษาจึงเห็นว่าลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน อาจมีความสัมพันธ์ต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้วยเช่นกัน

2.3.3 บุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ดวงเดือน พันธุมนาวิ และคณะ (2530, อ้างถึงใน อีชาโอ๊ะ ยามาภิ, 2555, น. 12) กล่าวถึง ลักษณะของผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ไว้ดังนี้

- 1) สามารถคาดการณ์ไกลเห็นความสำคัญของอนาคตและตัดสินใจเลือกกระทำอย่างเหมาะสม
- 2) หาแนวทางแก้ไขปัญหาและวางแผนดำเนินการเพื่อเป้าหมายในอนาคต
- 3) รู้จักปฏิบัติให้เกิดการอดใจรอได้อย่างเหมาะสม
- 4) สามารถให้รางวัลและลงโทษตนเองเมื่อกระทำไม่เหมาะสม

สุรพงษ์ ชูเดช (2534, น. 4) กล่าวถึง คุณสมบัติของบุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคต ดังนี้

- 1) เป็นผู้ที่สามารถคาดการณ์ไกล เล็งเห็นผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต
- 2) สามารถวางแผนปฏิบัติเพื่อรับผลดี หรือป้องกันผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต
- 3) มีความสามารถที่จะจัดสภาพแวดล้อมให้ตน และสามารถทำพฤติกรรมตามที่ตนตั้งใจไว้

กล่าวโดยสรุป บุคคลที่ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนนั้น ถือเป็นบุคคลที่มองการณ์ไกล และเห็นความสำคัญของผลดีผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต มีการวางแผนในการปฏิบัติตน และการป้องกัน แก้ไขเมื่อมีปัญหา อีกทั้งเป็นบุคคลที่สามารถอดใจรอได้เพื่อความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และสิ่งที่จะช่วยพัฒนาลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนนี้ได้ คือ การฝึกฝนตนเองอย่างสม่ำเสมอ และการได้รับการปลูกฝังที่ดีจากสถาบันครอบครัวและโรงเรียน

เพ็ญแข ประจวบปัจจนิก (2527, น. 15-37 อ้างถึงใน ปัทมา เข้มดี, 2550, น. 36-37) ได้เสนอบทบาทในการปลูกฝังลักษณะนิสัยมุ่งอนาคต สำหรับครอบครัวและโรงเรียน โดยสรุปดังนี้

1. บทบาทของครอบครัว บิดามารดาต้องทำตนเป็นตัวอย่างที่ดี เช่น การรู้จักคุณค่าของเวลา รู้จักวางแผนการกำหนดการใช้เวลา เช่น ควรทำอะไรในวันหยุด และอาจใช้วิธีปลูกฝังวัยรุ่นให้เป็นผู้มีอนาคต โดยการใช่วิธีการอบรมเลี้ยงดูที่เหมาะสม ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการใช่วิธีควบคุมแบบปานกลางอย่างสม่ำเสมอคงเส้นคงวา นอกจากนี้การฝึกการใช้เหตุผลและการคาดการณ์ ควรเริ่มจากสิ่งที่เป็นเรื่องง่าย ๆ จนถึงเรื่องยาก เช่น การให้วัยรุ่นวางแผนเกี่ยวกับการเรียน ต่อการวางแผนเกี่ยวกับอาชีพ เป็นต้น

2. บทบาทของโรงเรียน ครูสามารถปลูกฝังลักษณะมุ่งอนาคตให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้โดยวิธีสนับสนุนให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มในการทำงาน และมีความเพียรพยายามที่จะทำงานให้ลุล่วงไปได้ด้วยดี เรียนรู้เรื่องและเหตุผล สามารถคาดคะเนผลของเหตุการณ์ได้ นอกจากนี้ครูก็ต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการเป็นผู้มุ่งอนาคตด้วย นั่นคือต้องเป็นผู้มีความเพียรพยายาม และมีการวางแผนการกระทำเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ มีความกระตือรือร้นที่จะศึกษาหาความจริงในเรื่องต่าง ๆ เป็นต้น

2.3.4 การวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

จากการประมวลเอกสารของชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ (2547, น. 42) พบว่า งานวิจัยด้านจิตพฤติกรรมศาสตร์ในปัจจุบัน มีการวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน โดยใช้แบบวัดชนิดมาตราประเมินรวมค่า จำนวน 10 – 15 ข้อ แต่ละข้อมีลักษณะเป็นประโยคประกอบมาตราประเมิน 6 หน่วย ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” การให้คะแนนในกรณีที่เป็นข้อความทางบวก ให้คะแนน “จริงที่สุด” 6 คะแนน และลดลงจนถึง “ไม่จริงเลย” ให้ 1 คะแนน ส่วนข้อความทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ได้คะแนนรวมสูงสุดจัดเป็นผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมต่ำ

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้สร้างแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ซึ่งสอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ โดยใช้มาตราประเมินค่าแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ ได้แก่ จริงที่สุด จริง จริงบ้าง จริงน้อย และจริงน้อยที่สุด มีการให้คะแนนตั้งแต่ จริงที่สุด ให้ 5 คะแนน ไปจนถึง จริงน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน และข้อความทางลบจะให้คะแนนกลับกัน ในการแปลความหมาย จะแบ่งโดยวิธีอิงกลุ่ม กล่าวคือ ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าหรือเท่ากับคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่ม “มาก” ส่วนผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่ม “น้อย”

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2.4.1 เพศกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ชมพูนุท ศรีเสวลักษณ์ (2530, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกลุ่มโรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลางที่ 11/7 กรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนชายและหญิง มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ละอองทิพย์ พลานุกภาพ (2532, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสุขภาพจิตกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมต่างกัน พบว่า ในครอบครัวทั่วไป เด็กหญิงมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดวงดา เครือทิวา (2544, น. 84) ได้ศึกษาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษาวิทยาลัยพลศึกษาพบว่า การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษาวิทยาลัยพลศึกษาระหว่างเพศ ไม่มีความแตกต่างกัน

นริศรา ริชาร์ดสัน (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนวัดธาตุทอง เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร พบว่าตัวแปรเพศ ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียน

พิณทิพย์ วังเกล็ดแก้ว (2547, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า นิสิตชายและหญิง มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมโดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า นิสิตชายและนิสิตหญิงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในด้านความรับผิดชอบ ด้านความมีวินัยในตนเอง และด้านความซื่อสัตย์แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ศุภรา สรรพกิจ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนวัดผาสุกมณีจักร อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี พบว่า ตัวแปรเพศชายและเพศหญิง ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กนกพร อรินพ่าย (2552, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนอโศกวิทย่ออนนุช เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร พบว่าตัวแปรเพศชายและเพศหญิง ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4.2 ระดับชั้นกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

พิณทิพย์ วังเกล็ดแก้ว (2547, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า นิสิตที่ศึกษาอยู่ในชั้นปีต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบต่อแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุภารัตน์ สายรัตน์ (2551, น. 78) ได้ศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทีของนักเรียน ในสังกัดกรุงเทพมหานคร: กลุ่มกรุงธนใต้ พบว่า นักเรียนที่อยู่ระดับชั้นต่างกัน มีเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทีแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทีแตกต่างกัน

2.4.3 รายได้ครอบครัวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

สุมาลี วงษ์สุวรรณ (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนกุหลาบวัฒนา เขตสัมพันธวงศ์ กรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 4 ตัวแปร ได้แก่ ระดับรายได้ของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง (x_{10}) สถานภาพการสมรสของบิดามารดาหรือผู้ปกครองประเภท “โสด” (x_4) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับ

เพื่อน (X_{13}) และระดับการศึกษาของบิดามารดาหรือผู้ปกครองระดับอุดมศึกษา (X_9) โดยตัวแปรที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมมากที่สุด คือ ระดับรายได้ของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง

ศุภรา สรรพกิจ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนวัดผาสุกมณีจักร อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี พบว่า รายได้ต่อเดือนของผู้ปกครอง ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.4.4 การอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ชมพูนุท ศรีเสวลักษณ์ (2530, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกลุ่มโรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลางที่ 11/7 กรุงเทพมหานคร พบว่า

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในนักเรียนที่มีอายุ 12 และ 14 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ในอายุ 16 ปี พบว่าไม่มีความสัมพันธ์กัน

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบไม่ใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์ทางลบกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในนักเรียนที่มีอายุ 12 และ 14 ปี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ในอายุ 16 ปี ไม่พบว่ามีสัมพันธ์กัน

ดวงพร พินธุรักษ์ (2545, น. 88) ได้ศึกษาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความรู้สึกผิดชอบของเด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด กรุงเทพมหานคร พบว่า เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด กรุงเทพมหานคร ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน ดังนี้

1) เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนน้อย - มาก มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากน้อย

2) เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมน้อย - มาก มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมน้อย มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมมาก

3) เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางกาย-จิต มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางจิต มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางกาย

4) เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล-อารมณ์ มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อารมณ์

5) เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเองน้อย - มาก มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเอง มากมีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบฝึกให้พึ่งตนเองน้อย

อรัญญา กาญจน (2549, น. 91) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดนครศรีธรรมราช พบว่า การอบรมเลี้ยงดูมีความสัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศีกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2549, น. 236) ได้ศึกษาการพัฒนาระดับจริยธรรมของเยาวชนไทยในจังหวัดสกลนคร พบว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดู ส่งผลโดยตรงต่อระดับจริยธรรมของเยาวชนวัยรุ่นในจังหวัดสกลนคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังมีผลโดยตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ต่อระดับสติปัญญา (0.70) ประสบการณ์ทางสังคม (0.23) สุขภาพจิต (0.15) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (0.05) ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (1.24) และทัศนคติค่านิยม และคุณธรรม (0.40)

พนิตทิพย์ วังเกล็ดแก้ว (2547, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า นิสิตที่มีการอบรมเลี้ยงดูต่างกันมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมาพร ภัทรพงศ์กิจ (2551, น. 63) ได้ศึกษาปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียนและการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนกลุ่มกรุงธนบุรี สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดู ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย มีความสัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเท่ากับ .607

สุดารัตน์ สายรัตน์ (2551, น. 80-81) ได้ศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทของนักเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร: กลุ่มกรุงธนใต้ พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูที่แตกต่างกัน มีเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และนักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ทั้ง 3 คู่ มีเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูทเวทที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.4.5 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ดวงเดือน พันธุ์นาวัน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2520, น. 102-109) ได้ศึกษาจริยธรรมของเยาวชนไทย โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาลและนิตชายและหญิงในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมหาวิทยาลัยปีที่ 2 มีอายุระหว่าง 11-25 ปี และมาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมทั้ง 3 ระดับ พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเหตุผลเชิงจริยธรรมในทุกระดับ

เอนก หอมพิกุล (2531) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยที่สัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสิ่งแวดล้อมของนักเรียนมัธยมศึกษา ในเขตการศึกษา 10 พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสิ่งแวดล้อม เท่ากับ 0.190 ซึ่งกล่าวได้ว่า นักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงจะมีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสิ่งแวดล้อมในขั้นที่สูงด้วย

อรอินทร์ ขำคม (2548, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดกฎหมายในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดอุบลราชธานี พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองมีผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2549, น. 102) ได้ศึกษาระดับจริยธรรมของเยาวชนไทยในจังหวัดสกลนคร พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองมีผลโดยอ้อมผ่านทางเหตุผลเชิงจริยธรรม (1.18)

สมาพร ภัทรพงศ์กิจ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียนและการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในกลุ่มกรุงเทพมหานคร สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดู ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด กวดขัน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มิสเซล และกิลลิแกน (Mischel & Gilligan, 1964, pp. 375-417, อ้างถึงใน ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์, 2549, น. 103) ได้ศึกษาลักษณะของผู้ที่มุ่งอนาคตและระดับการมีจริยธรรมของเยาวชน พบว่า

1) ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตจะโก่งน้อย และถ้าเด็กประเภทนี้โก่ง จะต้องใช้เวลานานก่อนที่จะกระทำเช่นนั้น

2) การวิจัยในอาชญากรวัยรุ่น พบว่า เด็กเหล่านี้มีลักษณะมุ่งปัจจุบัน และจะไม่ยอมรอคอยรางวัลใหญ่ แต่จะรอรับรางวัลเล็กที่จะได้ในทันที

3) ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นลักษณะหนึ่งของความเป็นพลเมืองดี และส่งผลต่อความเจริญอกงามของตนเองและประเทศชาติ

อีเลีย (Elia, 2004, อ้างถึงใน นิรมล แจ่มจรัส, 2548, น. 37) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของคุณธรรมกับการควบคุมตนเอง พบว่า การควบคุมตนเองที่ดีมีบทบาทอย่างยิ่งในการพัฒนาด้านคุณธรรม และการควบคุมตนเองช่วยส่งเสริมความเคารพตนเอง ความเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจ ในขณะที่ผู้ที่ขาดการควบคุมตนเองมักจะมีคุณภาพชีวิตที่ไม่ดี

2.4.6 ปัจจัยอื่น ๆ กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ชมพูนุท ศรีเสวลักษณ์ (2530, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกลุ่มโรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลางที่ 11/7 กรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนที่มีอายุแตกต่างกัน มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ละอองทิพย์ พลานุกาพ (2532, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสุขภาพจิตกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมต่างกัน พบว่า เด็กในสถานเลี้ยงเด็กกำพร้าและยากจนมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า เด็กในครอบครัวทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าในครอบครัวทั่วไปเด็กหญิงมี

การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมทั้งเด็กในครอบครัวทั่วไป และเด็กกำพร้าและยากจน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาพจิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ซาริมาลย์ โอแสงธรรมนนท์ (2545, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความฉลาดทางอารมณ์และการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง พบว่า ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษา ตามตัวแปรเพศ ลักษณะครอบครัว ผู้ให้การอบรมเลี้ยงดู อาชีพผู้ปกครอง และระดับการศึกษาของผู้ปกครองที่แตกต่างกัน มีค่าเฉลี่ยการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน อีกทั้งระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับความฉลาดทางอารมณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุมาลี วงษ์สุวรรณ (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนกุหลาบวัฒนา เขตสัมพันธวงศ์ กรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 4 ตัวแปร เรียงลำดับจากตัวแปรที่ส่งผลมากที่สุดไปยังตัวแปรที่ส่งผลน้อยที่สุด ได้แก่ ระดับรายได้ของบิดามารดาหรือผู้ปกครอง (X_{10}) สถานภาพการสมรสของบิดามารดาหรือผู้ปกครองประเภท “โสด” (X_4) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน (X_{13}) และระดับการศึกษาของบิดามารดาหรือผู้ปกครองระดับอุดมศึกษา (X_9) ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรทั้งสี่ตัวสามารถร่วมกันพยากรณ์การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ได้ร้อยละ 13.30

นริศรา ริชาร์ทสัน (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนวัดธาตุทอง เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร พบว่า

1) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียน มี 7 ปัจจัย ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (X_5) สถานภาพคู่ (X_{14}) บุคลิกภาพ (X_{16}) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง (X_{17}) ลักษณะทางกายภาพของการเรียนการสอน (X_{18}) สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู (X_{19}) และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน (X_{20}) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียน มี 4 ปัจจัย ได้แก่ อายุ (X_3) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (X_6) อาชีพรับจ้าง (X_{12}) และสถานภาพหม้าย หรือหย่า หรือแยกกันอยู่ (X_{15}) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3) ปัจจัยที่ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียน มี 9 ปัจจัย ได้แก่ ชาย (X_1) หญิง (X_2) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (X_4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (X_7) ค่าใช้จ่ายต่อเดือน (X_8) ฐานะทางเศรษฐกิจของผู้ปกครอง (X_9) อาชีพรับราชการ/พนักงานรัฐวิสาหกิจ (X_{10}) อาชีพค้าขาย/ธุรกิจส่วนตัว (X_{11}) และสถานภาพโสด (X_{13})

พระมหาคารม เกิดมี (2546, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้แบบสตอรี่ไลน์ และกรณีตัวอย่างที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความสามัคคีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดสุทธิวาราม เขตสาทร กรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้าน

ความสามัคคีในระดับสูงขึ้นหลักจากการได้รับการเรียนรู้ทั้งการเรียนรู้แบบสตอรีไลน์ และการใช้กรณีตัวอย่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อีกทั้งนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้แบบสตอรีไลน์มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความสามัคคีสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการใช้กรณีตัวอย่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อรอินทร์ ชำคม (2548, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดกฎหมายในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดอุบลราชธานี พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ การเห็นแบบอย่างที่ดี อิทธิพลของกลุ่ม และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน โดยทั้ง 3 ตัวแปร มีผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมในทิศทางบวกในระดับต่ำ และร่วมกันอธิบายการผันแปรการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชนได้ ร้อยละ 35.3

ศีกานต์ เพียรธัญญกรณ์ (2549, น. 236) ได้ศึกษาการพัฒนาระดับจริยธรรมของเยาวชนไทยในจังหวัดสกลนคร พบว่า ตัวแปรที่มีผลโดยตรงต่อระดับจริยธรรมของเยาวชนวัยรุ่นในจังหวัดสกลนครอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ วิธีการอบรมเลี้ยงดู (0.18) ประสบการณ์ทางสังคม (.09) ความเชื่ออำนาจในตน (0.12) สุขภาพจิต (0.13) กลุ่มเพื่อน (0.17) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (0.34) ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (0.07) และทัศนคติ ค่านิยมและคุณธรรม (0.22) นอกจากนี้ยังพบว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมมีผลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ต่อ วิธีการอบรมเลี้ยงดู (0.62) สุขภาพจิต (0.53) และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (0.98)

สมาพร ภัทรพงศ์กิจ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียนและการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในกลุ่มกรุงธนบุรี สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียน ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความมีวินัยในตนเอง ความรับผิดชอบ และปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดู ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด กวดขัน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเท่ากับ .607 ซึ่งแสดงว่าตัวแปรปัจจัยทั้ง 6 ตัว ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ได้ ร้อยละ 36.80

ศุภรา สรรพกิจ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนวัดผาสุกมณีจักร อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี พบว่า

1) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 3 ปัจจัย ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (x_4) การเลียนแบบการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของครู (x_{20}) และการเลียนแบบการให้เหตุผลจริยธรรมของเพื่อน (x_{21}) และที่ระดับ .05 มี 1 ปัจจัย ได้แก่ การเลียนแบบการให้เหตุผลจริยธรรมของผู้ปกครอง (x_{19})

2) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มี 1 ปัจจัย ได้แก่ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (x_5)

3) ปัจจัยที่ไม่มีความสัมพันธ์ทางการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 16 ปัจจัย ได้แก่ เพศชาย (x_1) เพศหญิง (x_2) อายุของนักเรียน (x_3) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (x_6) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (x_7) รายได้ต่อเดือนของผู้ปกครอง (x_8) ระดับการศึกษาของบิดา : ต่ำกว่าปริญญาตรี (x_9) ระดับการศึกษาของบิดา : ปริญญาตรี (x_{10}) ระดับการศึกษาของบิดา : สูงกว่าปริญญาตรี (x_{11}) ระดับการศึกษาของมารดา : ต่ำกว่าปริญญาตรี (x_{12}) ระดับการศึกษาของมารดา : ปริญญาตรี (x_{13}) ระดับการศึกษาของมารดา : สูงกว่าปริญญาตรี (x_{14}) อาชีพของผู้ปกครอง : รัฐบาล/พนักงานรัฐวิสาหกิจ (x_{15}) อาชีพของผู้ปกครอง : ค่าขาย/ธุรกิจส่วนตัว (x_{16}) อาชีพของผู้ปกครอง : รับจ้าง (x_{17}) และบุคลิกภาพของนักเรียน (x_{18})

กนกพร อรินพ่าย (2552, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนอโศกวิทย์อ่อนนุช เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร พบว่า

1) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนอโศกวิทย์อ่อนนุช เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มี 1 ปัจจัย ได้แก่ การเลียนแบบผู้ปกครอง (x_{16})

2) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียน มี 2 ปัจจัย ได้แก่ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (x_4) และสถานภาพสมรสของผู้ปกครอง หม้ายหรือหย่า หรือแยกกันอยู่ (x_{14})

3) ปัจจัยที่ไม่มีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มี 16 ปัจจัย ได้แก่ เพศชาย (x_1) เพศหญิง (x_2) อายุ (x_3) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (x_5) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (x_6) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (x_7) รายได้ของผู้ปกครองต่อเดือน (x_8) อาชีพของผู้ปกครอง : รัฐบาล/พนักงานรัฐวิสาหกิจ (x_9) อาชีพของผู้ปกครอง : ค่าขาย/ธุรกิจส่วนตัว (x_{10}) อาชีพของผู้ปกครอง : รับจ้าง (x_{11}) สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง : โสด (x_{12}) สถานภาพสมรสของผู้ปกครอง : คู่ (x_{13}) บุคลิกภาพ (x_{15}) ลักษณะทางกายภาพของการเรียนการสอน (x_{17}) การเลียนแบบครู (x_{18}) และการเลียนแบบเพื่อน (x_{19})

พระอุดมศักดิ์ หอมเนตร (2553, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพระราม ๙ กาญจนภิเษก เขตห้วยขวาง กรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง (x_4) และที่ระดับ .01 มี 2 ปัจจัย ได้แก่ การสนับสนุนทางการเรียนของผู้ปกครอง (x_5) และลักษณะทางกายภาพของการเรียนวิชาจริยธรรม (x_6)

น้ำทิพย์ ทับทิมทอง (2554, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตแพทย์มหาวิทยาลัยนเรศวร พบว่า นิสิตแพทย์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยพบว่านิสิตแพทย์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านิสิตแพทย์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ นอกจากนี้ ยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตแพทย์มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับ

เล็กน้อย ($r=0.127$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบตัวแปรด้านเพศและรายได้ต่อเดือนของครอบครัวพบว่า นิสิตแพทย์ มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน

โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1964a, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 10) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเหตุผลเชิงจริยธรรมกับระดับอายุ โดยแบ่งเหตุผลเชิงจริยธรรมเป็น 6 ชั้น โคลเบอร์ก พบว่าเด็กอเมริกันอายุ 7, 10, 13 และ 16 ปี นิยมใช้เหตุผลในชั้นที่สูงขึ้นตามอายุ กล่าวคือ เด็กอายุ 7 ปี พบทุกคน (90 กว่าเปอร์เซ็นต์) ใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในชั้นที่ 1 และ 2 ส่วนเด็กอายุ 10 ปี แม้จะยังใช้เหตุผลในชั้นที่ 1 และ 2 เสียเป็นส่วนมาก (50 กว่าเปอร์เซ็นต์) แต่มีอีกพวกหนึ่งที่ใช้เหตุผลในชั้นที่ 3 และ 4 (35 เปอร์เซ็นต์) ส่วนวัยรุ่นอายุ 13 ปี ใช้เหตุผลในชั้นที่ 3 และ 4 มาก (50 กว่าเปอร์เซ็นต์) และมีพวกที่ใช้เหตุผลในชั้นที่ 1 และ 2 น้อยกว่า (20 กว่าเปอร์เซ็นต์) ส่วนวัยรุ่นตอนปลายอายุ 16 ปี แม้จะยังใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในชั้นที่ 3 และ 4 มาก (50 กว่าเปอร์เซ็นต์) แต่ปรากฏว่า มีผู้ใช้เหตุผลในชั้นที่ 5 และ 6 มากกว่า (23 เปอร์เซ็นต์) กลุ่มเด็กที่อายุต่ำกว่าทุกกลุ่ม ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นเด่นชัดว่า เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคล มีพัฒนาการตามอายุซึ่งพัฒนาการของจริยธรรมทางด้านนี้ โคลเบอร์กเชื่อว่า เป็นผลของความพยายามของเด็กที่จะตีความหมายประสบการณ์ของตนในสังคมที่สลับซับซ้อน โดยเด็กจะมีความสามารถในการนี้มากขึ้นตามลำดับ

แมกนามี (Mcnamee, 2520, อ้างถึงใน Arbutknot & Faust, 1981/2541, น. 77) ศึกษาลักษณะการเห็นแก่ประโยชน์ของผู้อื่นตามลำดับพัฒนาการด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน โดยให้นักเรียนได้พบสถานการณ์ที่ผู้อื่นต้องการความช่วยเหลือ ปรากฏว่านักเรียนร้อยละ 72 บอกว่าช่วยเหลือ และเพียงร้อยละ 41 ได้กระทำการช่วยเหลือตามโอกาส ส่วนผู้ที่ติดต่อให้ความช่วยเหลือจริงมีเพียงร้อยละ 60 ในการวิจัยนี้พบว่า ผู้ที่มีพัฒนาการทางด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงมีพฤติกรรมการช่วยเหลือสูง

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของบุคคลมีดังนี้

1) ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ อายุ ระดับชั้น บุคลิกภาพ สุขภาพจิต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทัศนคติ ค่านิยมและคุณธรรม พฤติกรรมช่วยเหลือ ความเชื่อในอำนาจตน ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ความรับผิดชอบ ความมีวินัยในตนเอง และความฉลาดทางอารมณ์

2) ปัจจัยครอบครัว ได้แก่ ลักษณะครอบครัว การอบรมเลี้ยงดู สถานภาพสมรสของบิดามารดา อาชีพผู้ปกครอง รายได้ผู้ปกครอง และระดับการศึกษาของผู้ปกครอง

3) ปัจจัยภายนอก ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างบุคคล ประสบการณ์ทางสังคม ตัวแบบ อิทธิพลกลุ่ม กลุ่มเพื่อน ลักษณะการเรียนการสอน การสนับสนุนทางการเรียน และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นการศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศวิทยา กรุงเทพมหานคร ซึ่งผู้ศึกษาได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามขั้นตอน ดังนี้

- 3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
- 3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 3.4 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยา กรุงเทพมหานคร จำนวน 872 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยา กรุงเทพมหานคร จำนวน 274 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของ ทาโร ยามาเน (Taro Yamane, 1973, p. 125, อ้างถึงใน ยุทธ ไกยวรรณ และกุสุมา ผลาพรหม, 2553, น. 122) โดยกำหนดระดับความเชื่อมั่นที่ 95 เปอร์เซ็นต์ และใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) จากประชากร โดยใช้เพศและชั้นปีเป็นชั้น (Strata)

กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของยามาเน (Taro Yamane) ดังนี้

$$n = \frac{N}{1 + N(e)^2}$$

เมื่อ ระดับความมีนัยสำคัญเป็น .05

เมื่อ N แทน ขนาดของประชากร

n แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

e แทน ความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้

แทนค่าในสูตร จะได้

$$n = \frac{872}{1 + 872(.05)^2}$$
$$= 274.21 \approx 274 \text{ คน}$$

จากกลุ่มตัวอย่าง 274 คน นำไปสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) จากประชากร โดยใช้เพศและชั้นปีเป็นชั้น (Strata) ปรากฏดังตารางที่ 3-1

ตารางที่ 3-1 จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศและชั้นปี

ระดับชั้น	เพศชาย		เพศหญิง		รวม	
	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
มัธยมศึกษาปีที่ 1	144	45	168	53	312	98
มัธยมศึกษาปีที่ 2	154	48	129	41	283	89
มัธยมศึกษาปีที่ 3	140	44	137	43	277	87
รวม	438	137	434	137	872	274

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามจำนวน 4 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 แบบสอบถามปัจจัยส่วนบุคคล
- ตอนที่ 2 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
- ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู
- ตอนที่ 4 แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

วิธีการสร้างเครื่องมือและการหาคุณภาพเครื่องมือ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล

แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ ระดับชั้น และรายได้ครอบครัว

ตัวอย่าง แบบสอบถามปัจจัยส่วนบุคคล

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของท่าน โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน () ให้ตรงกับความเป็นจริงให้ครบถ้วน

(0.) เพศ

() ชาย () หญิง

ตอนที่ 2-4 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู และแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง

2. กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคต
ควบคุมตน

3. สร้างแบบสอบถามตามนิยามศัพท์เฉพาะที่กำหนดไว้ในข้อ 2 ได้แก่

3.1 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	จำนวน 14 ข้อ
3.2 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู	จำนวน 51 ข้อ
3.2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	จำนวน 15 ข้อ
3.2.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ	จำนวน 12 ข้อ
3.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ	จำนวน 12 ข้อ
3.2.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่เอาใจใส่	จำนวน 12 ข้อ
3.3 แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	จำนวน 40 ข้อ

โดยลักษณะแบบสอบถามตอนที่ 2 (แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม) เป็นแบบเลือกตอบ 6 ตัวเลือก จะครอบคลุมลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมตามแนวคิดของโคลเบอร์ก (Kohlberg, 1976, p. 34) 6 ขั้น ทั้งนี้ ผู้ศึกษาได้สร้างตัวเลือกตอบแบบปลายเปิดเพิ่มอีก 1 ตัวเลือก ไว้สำหรับผู้ที่ต้องการระบุคำตอบนอกเหนือจากที่ผู้ศึกษากำหนด โดยคำตอบนี้ ผู้ศึกษาจะพิจารณาและประเมินคำตอบ เพื่อจัดเข้าขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมใน 6 ขั้นต่อไป ส่วนลักษณะแบบสอบถามตอนที่ 3 (แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู) และตอนที่ 4 (แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน) เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแนวคิดของลิเคอร์ท (Likert Scale Type) ได้แก่ จริงที่สุด จริง จริงบ้าง จริงน้อย และจริงน้อยที่สุด

4. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นในข้อ 3 ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความครอบคลุมและการสอดคล้องตามนิยามศัพท์เฉพาะ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Congruence) ที่มีค่าตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ได้จำนวนข้อคำถามดังนี้

4.1 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	จำนวน 14 ข้อ
4.2 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู	จำนวน 55 ข้อ
4.2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	จำนวน 15 ข้อ
4.2.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ	จำนวน 12 ข้อ
4.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ	จำนวน 15 ข้อ
4.2.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ	จำนวน 13 ข้อ
4.3 แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	จำนวน 34 ข้อ

5. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วในข้อ 4 ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนนนทรีวิทยา จำนวน 50 ชุด แล้วนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้วิธีการหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Item-total Correlation) จากสูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ได้ผลดังนี้

5.1	แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง -.068 ถึง .558	จำนวน 14 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 6 ข้อ
5.2	แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู	
5.2.1	การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .300 ถึง .555	จำนวน 15 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 12 ข้อ
5.2.2	การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .188 ถึง .689	จำนวน 12 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 11 ข้อ
5.2.3	การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .032 ถึง .890	จำนวน 15 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 12 ข้อ
5.2.4	การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่เอาใจใส่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .327 ถึง .804	จำนวน 13 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 13 ข้อ
	สรุป แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูรวม 55 ข้อ	คัดเลือกไว้จำนวน 48 ข้อ
5.3	แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง -.221 ถึง .640	จำนวน 34 ข้อ คัดเลือกไว้จำนวน 14 ข้อ

6. หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามแต่ละฉบับที่คัดเลือกไว้แล้วในข้อ 5 โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ได้ผลดังนี้

6.1	แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .690
6.2	แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู	
6.2.1	การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .755
6.2.2	การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .780
6.2.3	การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .892
6.2.4	การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .875
6.3	แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .660

7. จัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ที่ได้จากข้อ 6 เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

ตัวอย่าง แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

(0.) สมยศไปเยี่ยมคุณลุงที่โรงพยาบาลที่ป่วยเป็นมะเร็งระยะสุดท้าย ซึ่งไม่สามารถเคลื่อนไหวได้ ขณะไปถึงลุงของเขาต้องการสูบบุหรี่ จึงวานให้สมยศไปซื้อบุหรี่มาให้ แต่สมยศปฏิเสธและไม่ต้องการให้ลุงสูบบุหรี่ จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดสมยศจึงปฏิเสธที่จะไปซื้อบุหรี่ให้ลุงสูบบุหรี่

- เสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์
- ผิดระเบียบของโรงพยาบาล
- กลัวถูกพยาบาลตำหนิ ว่าไม่ให้ลุงสูบบุหรี่
- ชีวิตของลุงสำคัญกว่าสิ่งใด

- แม้จะไม่ผิดกฎระเบียบของโรงพยาบาล คำนวณหรือก็อาจไปรบกวนคนไข้รายอื่นได้
- ไม่อยากให้อายุยืนยาวกว่านี้
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คำตอบทั้ง 6 ตัวเลือกนี้ จะแสดงถึงขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ตั้งแต่ขั้นที่ 1-6 ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์ก ซึ่งการพิจารณาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของผู้ตอบนั้น จะพิจารณาจากความถี่ของขั้นที่ผู้ตอบเลือกตอบ

ตัวอย่าง แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
(0)	เมื่อฉันทำผิด พ่อแม่จะตักเตือนและให้อภัยฉัน.....					
(00)	พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นคนดีของสังคม.....					

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
(0)	ฉันไม่สามารถฝ่าฝืนระเบียบภายในบ้านได้.....					
(00)	ฉันมีหน้าที่ทำตามในสิ่งที่พ่อแม่อยากให้ฉันทำ.....					

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
(0)	พ่อแม่รักและให้ฉันได้ทุกอย่างโดยไม่มีข้อแม้.....					
(00)	ฉันไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบงานในครอบครัว.....					

4. การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
(0)	พ่อแม่ปล่อยให้ฉันรับผิดชอบชีวิตตัวเอง.....					
(00)	พ่อแม่ไม่ได้คาดหวังเกี่ยวกับอนาคตของฉัน.....					

เกณฑ์การให้คะแนน

จริงที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	4	คะแนน
จริงบ้าง	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
จริงน้อยที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

แปลความหมายโดยใช้คะแนนเฉลี่ย (Mean) ในการแบ่งกลุ่ม ดังนี้

- ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าหรือเท่ากับคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่มมาก
- ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่มน้อย

ตัวอย่าง แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
(0)	ฉันรู้วิธีที่จะทำให้ฉันเรียนเก่ง.....					
(00)	ฉันไม่เชื่อว่าฉันจะมีอนาคตที่ดีได้.....					

เกณฑ์การให้คะแนน

1. ข้อความที่มีความหมายทางบวก ได้แก่ข้อ 1, 2, 7, 8, 10, 11, 12, และ 14 ให้คะแนน ดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	4	คะแนน
จริงบ้าง	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	2	คะแนน
จริงน้อยที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน

2. ข้อความที่มีความหมายทางลบ ได้แก่ข้อ 3, 4, 5, 6, 9 และ 13 ให้คะแนน ดังนี้

จริงที่สุด	ให้คะแนน	1	คะแนน
จริง	ให้คะแนน	2	คะแนน
จริงบ้าง	ให้คะแนน	3	คะแนน
จริงน้อย	ให้คะแนน	4	คะแนน
จริงน้อยที่สุด	ให้คะแนน	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

แปลความหมายโดยใช้คะแนนเฉลี่ย (Mean) ในการแบ่งกลุ่ม ดังนี้

- ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าหรือเท่ากับคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่มมาก
- ผู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม จัดอยู่ในกลุ่มน้อย

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้ศึกษาได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการศึกษาค้นคว้า โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.3.1 ผู้ศึกษาติดต่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้อำนวยการโรงเรียนยานนาเวศ วิทยาคม เพื่อขอทำการศึกษาค้นคว้ากับกลุ่มตัวอย่าง

3.3.2 ผู้ศึกษานำแบบสอบถามไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้าและขอความอนุเคราะห์ให้นักเรียนทำแบบสอบถาม จำนวน 360 ชุด ทั้งนี้เนื่องจาก เพื่อเป็นการป้องกันการสูญหายของข้อมูลที่อาจเกิดขึ้นได้ในระหว่างการเก็บข้อมูล

3.3.3 ผู้ศึกษาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ได้รับ เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป (SPSS) เพื่อใช้ในการศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน และทดสอบสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้

3.4.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.2.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่

3.4.2.1.1 ความถี่ (Frequency) ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล และ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

3.4.2.1.2 ร้อยละ (Percentage) ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล และ การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

3.4.2.1.3 ค่าเฉลี่ย (Mean) ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู และลักษณะ มุ่งอนาคตควบคุมตน

3.4.2.1.4 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

3.4.2.2 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

3.4.2.2.1 การทดสอบทีแบบเป็นอิสระต่อกัน (t-test for Independent Sample)

ใช้ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ของกลุ่ม 2 กลุ่มที่เป็นอิสระจากกัน โดยในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้ใช้ทดสอบสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้าข้อที่ 1 และข้อที่ 4 ถึง 7

สูตรที่ 1 Pooled Variance กรณีความแปรปรวนของสองกลุ่มเท่ากัน

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2 + (n_2-1)S_2^2}{n_1+n_2-2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

สูตรที่ 2 Separated Variance กรณีความแปรปรวนของสองกลุ่มไม่เท่ากัน

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

$$df = \frac{\left(\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}\right)^2}{\frac{\left(\frac{S_1^2}{n_1}\right)^2}{(n_1-1)} + \frac{\left(\frac{S_2^2}{n_2}\right)^2}{(n_2-1)}}$$

3.4.2.2.2 สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA or F-test)

ใช้ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ของกลุ่มตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป โดยในการศึกษาครั้งนี้ ได้ใช้ทดสอบสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้าข้อที่ 2 และข้อที่ 3 หากพบความแตกต่างจะทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป

$$F = \frac{MS_B}{MS_w}$$

$$df = k-1 \text{ และ } N-k$$

3.4.2.2.3 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation)

ใช้วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยอิสระกับตัวแปรตาม โดยในการศึกษาครั้งนี้ ได้ใช้ทดสอบสมมติฐานของการศึกษาค้นคว้าข้อที่ 8

$$r_{xy} = \frac{N \sum xy - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

บทที่ 4

ผลการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 2) เปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล และการอบรมเลี้ยงดู 3) หาความสัมพันธ์ของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน ซึ่งผู้ศึกษาได้ทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 274 คน โดยใช้แบบสอบถามจำนวน 4 ตอน มีเนื้อหาครอบคลุมเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้ศึกษาได้กำหนดระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เพื่อให้การแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นที่เข้าใจตรงกัน ผู้ศึกษาได้ใช้สัญลักษณ์และคำย่อที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

n	หมายถึง	กลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย
SD	หมายถึง	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
t	หมายถึง	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณา t-test
F	หมายถึง	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณา F-test
df	หมายถึง	ชั้นความเป็นอิสระ
SS	หมายถึง	ผลรวมของผลต่างกำลังสอง (Sum of Square)
MS	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยกำลังสอง (Mean Square)
p	หมายถึง	ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ
*	หมายถึง	ค่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลและนำเสนอข้อมูล ผู้ศึกษาได้นำเสนอผลการศึกษาค้นคว้าในรูปของตารางประกอบคำบรรยาย โดยแบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ระดับชั้นและรายได้ครอบครัว

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ระดับชั้น และรายได้ ครอบคลุม ปรากฏดังตารางที่ 4-1 ถึง 4-3

ตารางที่ 4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศ

เพศ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ชาย	137	50.0
หญิง	137	50.0
รวม	274	100.0

จากตารางที่ 4-1 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศ พบว่า นักเรียนเป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่ากัน คือจำนวน 137 คน คิดเป็นร้อยละ 50.0

ตารางที่ 4-2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้น

ระดับชั้น	จำนวน (คน)	ร้อยละ
มัธยมศึกษาปีที่ 1	98	35.8
มัธยมศึกษาปีที่ 2	89	32.5
มัธยมศึกษาปีที่ 3	87	31.8
รวม	274	100.0

จากตารางที่ 4-2 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนศึกษาอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 98 คน คิดเป็นร้อยละ 35.8 รองลงมาเป็นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 89 คน และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 87 คน คิดเป็นร้อยละ 32.5 และ 31.8 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-3 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามรายได้ครอบครัว

รายได้ครอบครัว (ต่อเดือน)	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ต่ำกว่า 20,000 บาท	165	60.2
ตั้งแต่ 20,000 ถึง 30,000 บาท	85	31.0
มากกว่า 30,000 บาท	24	8.8
รวม	274	100.0

จากตารางที่ 4-3 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามรายได้ครอบครัว พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีรายได้ครอบครัว ต่ำกว่า 20,000 บาทต่อเดือน จำนวน 165 คน คิดเป็นร้อยละ 60.2 รองลงมา มีรายได้ครอบครัวตั้งแต่ 20,000 ถึง 30,000 บาทต่อเดือน จำนวน 85 คน และมีรายได้ครอบครัวมากกว่า 30,000 บาทต่อเดือน จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 31.0 และ 8.8 ตามลำดับ

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ปรากฏดังตารางที่ 4-4 ถึง 4-7

ตารางที่ 4-4 ความถี่ และลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกเป็นรายข้อ

ข้อคำถาม	จำนวนความถี่					
	ขั้นที่ 1	ขั้นที่ 2	ขั้นที่ 3	ขั้นที่ 4	ขั้นที่ 5	ขั้นที่ 6
ข้อที่ 1 (การตัดสินใจรับเพื่อนเข้าทีม)	29	19	54	17	57	98
ข้อที่ 2 (การตัดสินใจซื้อบุหรี่ให้ลุง)	16	3	26	28	51	150
ข้อที่ 3 (การตัดสินใจจذبซื้อเพื่อนที่คุยในชั้น)	15	5	10	96	18	130
ข้อที่ 4 (การตัดสินใจซื้อผลไม้กระป๋องที่บูบ)	12	13	21	83	79	66
ข้อที่ 5 (การตัดสินใจเรียนต่อ)	13	25	63	23	29	121
ข้อที่ 6 (การตัดสินใจแจ้งครูเรื่องขโมยเงิน)	8	28	17	52	58	111
รวม	93	93	191	299	292	676

จากตารางที่ 4-4 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลความถี่ และลำดับขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ความถี่การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน รวมทุกข้ออยู่ในขั้นที่ 6 มากที่สุด รองลงมาขั้นที่ 4 ขั้นที่ 5 ตามลำดับ และน้อยที่สุดขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2

ตารางที่ 4-5 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ลำดับขั้นพัฒนาการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ขั้นที่ 1 ขั้นยึดจริยธรรมตามผู้อื่น	9	3.3
ขั้นที่ 2 ขั้นยึดประโยชน์ส่วนตน	10	3.6
ขั้นที่ 3 ขั้นยึดความสัมพันธ์ในกลุ่ม	23	8.4
ขั้นที่ 4 ขั้นยึดระบบสังคมและมโนธรรม	29	10.6
ขั้นที่ 5 ขั้นสัญญาประชาคม	47	17.2
ขั้นที่ 6 ขั้นหลักจริยธรรมสากล	156	56.9
รวม	274	100.0

จากตารางที่ 4-5 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 6 จำนวน 156 คน คิดเป็นร้อยละ 56.9 รองลงมาอยู่ในขั้นที่ 5 จำนวน 47 คน และอยู่ในขั้นที่ 4 จำนวน 29 คน คิดเป็นร้อยละ 17.2 และ 10.6 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-6 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการอบรมเลี้ยงดู จำแนกเป็นรายข้อ

การอบรมเลี้ยงดู	\bar{X}	SD
1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative) 12 ข้อ		
ข้อ 1 พ่อแม่สอนให้ฉันกล้าทำสิ่งที่ถูกต้อง และรับผิดชอบต่อการกระทำของตน	4.38	0.81
ข้อ 6 พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นคนดีของสังคม	4.43	0.85
ข้อ 9 ฉันปรึกษาพ่อแม่ได้ทุกเรื่อง	3.68	1.23
ข้อ 13 เมื่อฉันทำผิด พ่อแม่จะตักเตือนและให้อภัยฉัน	3.89	1.16
ข้อ 24 พ่อแม่สอนให้ฉันรู้จักพึ่งตัวเอง และช่วยเหลือผู้อื่นตามโอกาส	4.01	0.97
ข้อ 25 เมื่อฉันถูกลงโทษ พ่อแม่จะให้เหตุผลในการลงโทษแก่ฉัน	3.80	1.15
ข้อ 26 ตลอดชีวิตของฉัน พ่อแม่มักจะชื่นชมตัวฉันมากกว่าจะลงโทษฉัน	2.84	1.14
ข้อ 28 พ่อแม่เปิดโอกาสให้ฉันทำความดีเพื่อช่วยเหลือสังคม	3.90	1.14
ข้อ 31 พ่อแม่คาดหวังให้ฉันดูแลตัวเองได้ และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข	4.11	0.98
ข้อ 33 ฉันกับพ่อแม่ร่วมกันวางกฎระเบียบภายในบ้าน	3.18	1.25
ข้อ 42 เวลาที่ฉันเจอปัญหา ฉันรับรู้ได้ว่าพ่อแม่ก็เป็นห่วงฉัน	3.92	1.14
ข้อ 48 พ่อแม่ให้ฉันเล่นเป็นเวลา	3.67	1.24
รวมการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	3.82	0.60
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian) 11 ข้อ		
ข้อ 2 หากฉันขัดคำสั่งพ่อแม่ พ่อแม่จะรู้สึกไม่พอใจ	3.82	1.03
ข้อ 3 แม่คอยติดตามการใช้ชีวิตของฉันอย่างใกล้ชิด	3.23	1.16
ข้อ 4 แม้ฉันจะทำตามที่พ่อแม่คาดหวัง พ่อแม่ก็ไม่ได้ชื่นชมฉัน	2.82	1.33
ข้อ 5 ฉันมีหน้าที่ทำตามในสิ่งที่พ่อแม่อยากให้ฉันทำ	3.50	1.05
ข้อ 7 ฉันสังเกตได้ว่าพ่อแม่คอยติดตามฉัน	3.28	1.16
ข้อ 17 ฉันไม่สามารถออกความเห็นใด ๆ ได้ หากพ่อแม่ไม่อนุญาต	2.77	1.35
ข้อ 22 ฉันรับรู้ได้ว่าพ่อแม่เข้มงวดกับฉันมากเกินไป	3.07	1.35
ข้อ 29 พ่อแม่คอยกำกับฉันเสมอ เพื่อไม่ให้ฉันออกนอกกลุ่มนอกลู่นอกทาง	4.08	1.24
ข้อ 36 ฉันไม่สามารถฝ่าฝืนระเบียบภายในบ้านได้	3.09	1.08
ข้อ 41 พ่อแม่เป็นคนวางระเบียบชีวิตของฉันทั้งหมด	2.85	1.33
ข้อ 46 พ่อแม่เรียกร้องอะไรจากฉัน แต่ฉันไม่สามารถเรียกร้องอะไรจากพ่อแม่ได้	2.54	1.29
รวมการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ	3.19	0.55

ตารางที่ 4-6 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการอบรมเลี้ยงดู จำแนกเป็นรายข้อ (ต่อ)

การอบรมเลี้ยงดู	\bar{X}	SD
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive) 12 ข้อ		
ข้อ 8 พ่อแม่คาดหวังให้ฉันอยู่อย่างสบาย มากกว่าจะให้ฉันทำงานเป็น	3.00	1.46
ข้อ 10 ฉันสามารถเล่นได้อย่างอิสระ โดยที่พ่อแม่ไม่ห้าม	2.80	1.17
ข้อ 19 หากฉันเริ่มโมโห พ่อแม่จะเข้ามาปลอบฉัน	2.71	1.29
ข้อ 21 แม้ฉันปฏิบัติไม่ดี พ่อแม่ก็ยังเข้าข้างฉัน	2.51	1.35
ข้อ 23 หากฉันร้องขออะไร พ่อแม่ก็จะให้โดยไม่ลังเล	2.56	1.10
ข้อ 27 ฉันไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบงานในครอบครัว	1.93	1.20
ข้อ 32 ฉันจะเป็นฝ่ายถูกเสมอ หากเกิดการโต้เถียงขึ้นในครอบครัว	2.28	1.21
ข้อ 35 ฉันใช้ชีวิตในแต่ละวันอย่างอิสระ ไม่มีระเบียบแบบแผน	2.59	1.19
ข้อ 38 พ่อแม่ให้ทุกอย่างที่ฉันต้องการ โดยไม่เรียกร้องอะไรจากฉัน	2.66	1.31
ข้อ 40 พ่อแม่ไม่ต้องการให้ฉันรับผิดชอบกับภาระงานมากมาย	2.73	1.26
ข้อ 45 พ่อแม่รักและให้ฉันได้ทุกอย่างโดยไม่มีข้อแม้	2.91	1.23
ข้อ 47 เมื่อเกิดปัญหาขึ้นในครอบครัว พ่อแม่จะเป็นฝ่ายที่จะยอมฉัน	2.56	1.27
รวมการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ	2.60	0.64
4. การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting-neglecting) 13 ข้อ		
ข้อ 11 พ่อแม่ไม่ได้คาดหวังเกี่ยวกับอนาคตของฉัน	2.08	1.30
ข้อ 12 ฉันไม่มีภาระงานที่ต้องรับผิดชอบ	2.23	1.22
ข้อ 14 แม้ฉันเจอกับปัญหาหนัก พ่อแม่ก็ไม่ช่วยเหลือฉัน	2.68	1.52
ข้อ 15 พ่อแม่ไม่เคยเห็นฉันอยู่ในสายตา	1.93	1.29
ข้อ 16 ฉันรับรู้ได้ว่า พ่อแม่ไม่ได้รักฉัน	1.78	1.21
ข้อ 18 พ่อแม่ปล่อยให้ฉันรับผิดชอบชีวิตตัวเอง	2.76	1.27
ข้อ 20 พ่อแม่ไม่ได้สนใจฉัน ฉันจึงทำอะไรก็ได้ที่อยากทำ	2.11	1.21
ข้อ 30 พ่อแม่ไม่สนใจในสิ่งที่ฉันทำ	2.88	1.32
ข้อ 34 แม้ฉันจะทำดี พ่อแม่ก็ไม่ชื่นชมฉัน	2.47	1.26
ข้อ 37 ฉันสามารถไปเที่ยงต่างจังหวัดได้ โดยไม่ต้องขออนุญาตจากพ่อแม่	2.05	1.47
ข้อ 39 พ่อแม่ไม่สนับสนุนในสิ่งที่ฉันทำและฉันรัก	2.58	1.35
ข้อ 43 พ่อแม่ทำให้ฉันอับอาย	2.00	1.25
ข้อ 44 ฉันไม่สามารถขออะไรจากพ่อแม่ได้	2.46	1.17
รวมการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ	2.31	0.72

จากตารางที่ 4-6 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการอบรมเลี้ยงดู จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 12 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.84 - 4.43 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.81 - 1.25 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 6 พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นคนดีของสังคม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.43) และข้อ 26 ตลอดชีวิตของฉัน พ่อแม่มักจะชื่นชมตัวฉันมากกว่าจะลงโทษฉัน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.84) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่โดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.82

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 11 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.54 - 4.08 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.03 - 1.35 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 29 พ่อแม่คอยกำกับฉันเสมอ เพื่อไม่ให้ฉันออกนอกกลุ่มนอกรทาง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.08) และข้อ 46 พ่อแม่เรียกร้องอะไรจากฉันได้ แต่ฉันไม่สามารถเรียกร้องอะไรจากพ่อแม่ได้ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.54) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.19

3) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 12 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 1.93 - 3.00 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.10 - 1.46 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 8 พ่อแม่คาดหวังให้ฉันอยู่อย่างสบาย มากกว่าจะให้ฉันทำงานเป็น มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (3.00) และข้อ 27 ฉันไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบงานในครอบครัว มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (1.93) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.60

4) การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 13 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 1.78 - 2.88 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.17 - 1.47 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 30 พ่อแม่ไม่สนใจในสิ่งที่ฉันทำ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (2.88) และข้อ 16 ฉันรับรู้ได้ว่า พ่อแม่ไม่ได้รักฉัน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (1.78) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ โดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.31

ตารางที่ 4-7 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จำแนกเป็นรายข้อ

ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	\bar{X}	SD
ข้อ 1 ฉันรู้ว่าถ้าทำผิด จะต้องโดนลงโทษ	4.31	0.85
ข้อ 2 หากฉันต้องการซื้อบางอย่าง ฉันจะออมเงินไว้	3.92	1.09
ข้อ 3 ความพยายามไม่ได้ช่วยให้ฉันมีอนาคตที่ดี	3.62	1.41
ข้อ 4 ในวันหนึ่ง ๆ ฉันใช้ชีวิตโดยไม่ต้องวางแผน	3.37	1.32
ข้อ 5 ฉันไม่เชื่อว่าฉันจะมีอนาคตที่ดีได้	3.56	1.29
ข้อ 6 ฉันเรียนเฉพาะวิชาที่ฉันสนใจเท่านั้น	3.51	1.31
ข้อ 7 แม้บางครั้งการเรียนเป็นสิ่งที่น่าเบื่อ ฉันก็จะทำเพื่ออนาคตที่ดีกว่า	4.07	1.04
ข้อ 8 หากเพื่อนของฉันชักชวนไปทำสิ่งไม่ดี ฉันจะไม่ตอบตกลง เนื่องจาก เป็นกังวลเกี่ยวกับอนาคตของฉัน	3.61	1.36

ตารางที่ 4-7 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จำแนกเป็นรายข้อ (ต่อ)

ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	\bar{X}	SD
ข้อ 9 ฉันรู้ว่าฉันไม่สามารถไปถึงอาชีพที่ฉันใฝ่ฝันได้	3.17	1.28
ข้อ 10 หากฉันต้องการอะไร ฉันจะทำทุกอย่างเพื่อให้ได้มันมา	3.51	1.21
ข้อ 11 ฉันเชื่อว่าความอดทนเป็นภูมิคุ้มกันที่ทำให้ฉันแข็งแกร่งขึ้น	3.95	1.06
ข้อ 12 ฉันเชื่อว่า “ความพยายามอยู่ที่ไหน ความสำเร็จอยู่ที่นั่น”	4.06	1.17
ข้อ 13 ฉันไม่รู้ว่าทำอะไร ถึงจะเรียนเก่ง	2.93	1.22
ข้อ 14 ฉันพยายามทำหน้าที่ของตนเองให้ดีที่สุด เพื่ออนาคตที่ดีของฉัน	4.23	1.03
รวม	3.70	0.56

จากตารางที่ 4-7 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 14 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.93 - 4.31 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.85 - 1.41 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 1 ฉันรู้ว่าถ้าทำผิด จะต้องโดนลงโทษฉัน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.31) และข้อ 13 ฉันไม่รู้ว่าทำอะไร ถึงจะเรียนเก่ง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.93) เมื่อพิจารณาลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70

4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

สมมติฐานข้อที่ 1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามเพศ ปรากฏดังตารางที่ 4-8

ตารางที่ 4-8 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามเพศ

เพศ	N	\bar{X}	SD	df	t	p
ชาย	137	5.00	1.35	272	-.662	.508
หญิง	137	5.11	1.39			
รวม	274					

จากตารางที่ 4-8 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามเพศ พบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 2 นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับชั้น ปรากฏดังตารางที่ 4-9 และ 4-10

ตารางที่ 4-9 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับชั้น

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	2	23.70	11.85	6.601*	.002
ภายในกลุ่ม	271	486.48	1.80		
รวม	273	510.18			

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-9 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และค่า Variances ที่ได้ไม่เท่ากันเนื่องจากผลของ Levene's Test มีความแตกต่างกัน จึงนำไปทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ ด้วยวิธี Games-Howell ปรากฏดังตารางที่ 4-10

ตารางที่ 4-10 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้น

ระดับชั้น	\bar{X}	มัธยมศึกษาปีที่ 1	มัธยมศึกษาปีที่ 3	มัธยมศึกษาปีที่ 2
		4.66	5.23	5.31
มัธยมศึกษาปีที่ 1	4.66	-	0.57*	0.65*
มัธยมศึกษาปีที่ 3	5.23	-	-	0.08
มัธยมศึกษาปีที่ 2	5.31	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-10 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 2 คู่ ได้แก่

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

สมมติฐานข้อที่ 3 นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามรายได้ครอบครัว ปรากฏดังตารางที่ 4-11

ตารางที่ 4-11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามรายได้ครอบครัว

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	2	8.22	4.11	2.219	.111
ภายในกลุ่ม	271	501.96	1.85		
รวม	273	510.18			

จากตารางที่ 4-11 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามรายได้ครอบครัว พบว่า นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 4 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสน้อย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ ปรากฏดังตารางที่ 4-12

ตารางที่ 4-12 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่

ระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	n	\bar{X}	SD	df	t	p
น้อย	119	5.07	1.36	272	.132	.4475
มาก	155	5.05	1.37			
รวม	274					

จากตารางที่ 4-12 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ในระดับต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 5 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่านักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ ปรากฏดังตารางที่ 4-13

ตารางที่ 4-13 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ

ระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ	n	\bar{X}	SD	df	t	p
น้อย	141	5.28	1.23	257.76	2.878*	.002
มาก	133	4.81	1.47			
รวม	274					

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-13 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่านักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 6 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่านักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ ปรากฏดังตารางที่ 4-14

ตารางที่ 4-14 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ

ระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ	n	\bar{X}	SD	df	t	p
น้อย	150	5.28	1.18	229.17	2.974*	.002
มาก	124	4.78	1.52			
รวม	274					

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-14 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่านักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 7 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ ปรากฏดังตารางที่ 4-15

ตารางที่ 4-15 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ

ระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ	n	\bar{X}	SD	df	t	p
น้อย	152	5.30	1.18	223.82	3.230*	.001
มาก	122	4.75	1.52			
รวม	274					

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-15 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ในการเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม จำแนกตามระดับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 8 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ปรากฏดังตารางที่ 4-16

ตารางที่ 4-16 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ตัวแปรที่ 2	ตัวแปรที่ 1	การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	
		ค่าสหสัมพันธ์	p
ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน		.135*	.013

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-16 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติที่ใช้ ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาครั้งนี้ว่าเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

1. เพื่อศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อเปรียบเทียบการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล และการอบรมเลี้ยงดู
3. เพื่อหาความสัมพันธ์ของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน

5.1 สมมติฐานของการศึกษาค้นคว้า

- 5.1.1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 5.1.2 นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 5.1.3 นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน
- 5.1.4 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสน้อย
- 5.1.5 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย
- 5.1.6 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย
- 5.1.7 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใ้ใจน้อย
- 5.1.8 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

5.2 ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

5.2.1 ประชากร

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 872 คน

5.2.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 274 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของ ทาโร ยามาเน (Taro Yamane) โดยกำหนดระดับความเชื่อมั่นที่ 95% และใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วน (Proportionate Stratified Random Sampling) จากประชากร

5.3 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามจำนวน 4 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 แบบสอบถามปัจจัยส่วนบุคคล
- ตอนที่ 2 แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม
- ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู
- ตอนที่ 4 แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

5.4 ผลการศึกษาค้นคว้า

จากการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบถามเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศวิทยา กรม กรุงเทพมหานคร สรุปผลการศึกษาได้ ดังนี้

5.4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

5.4.1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล จำแนกตามเพศ พบว่า นักเรียนเป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่ากัน คือจำนวน 137 คน คิดเป็นร้อยละ 50.0

5.4.1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล จำแนกตามระดับชั้น พบว่า นักเรียนศึกษาอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 98 คน คิดเป็นร้อยละ 35.8 รองลงมาเป็นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 89 คน และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 87 คน คิดเป็นร้อยละ 32.5 และ 31.8 ตามลำดับ

5.4.1.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคล จำแนกตามรายได้ครอบครัว พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีรายได้ครอบครัวต่ำกว่า 20,000 บาทต่อเดือน จำนวน 165 คน คิดเป็นร้อยละ 60.2 รองลงมา มีรายได้ครอบครัวตั้งแต่ 20,000 ถึง 30,000 บาทต่อเดือน จำนวน 85 คน และมีรายได้ครอบครัวมากกว่า 30,000 บาทต่อเดือน จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 31.0 และ 8.8 ตามลำดับ 24 คน คิดเป็นร้อยละ 31.0 และ 8.8 ตามลำดับ

5.4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม การอบรมเลี้ยงดู และลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

5.4.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความถี่ และลำดับชั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ความถี่การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน รวมทุกข้ออยู่ในชั้นที่ 6 มากที่สุด รองลงมาชั้นที่ 4 ชั้นที่ 5 ตามลำดับ และน้อยที่สุดชั้นที่ 1 และชั้นที่ 2

5.4.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามชั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในชั้นที่ 6 จำนวน 156 คน คิดเป็นร้อยละ 56.9 รองลงมาอยู่ในชั้นที่ 5 จำนวน 47 คน และอยู่ในชั้นที่ 4 จำนวน 29 คน คิดเป็นร้อยละ 17.2 และ 10.6 ตามลำดับ

5.4.2.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการอบรมเลี้ยงดู จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า

1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 12 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.84 - 4.43 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.81 - 1.25 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 6 พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นคนดีของสังคม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.43) และข้อ 26 ตลอดชีวิตของฉัน พ่อแม่มักจะชื่นชมตัวฉันมากกว่าจะลงโทษฉัน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.84) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่โดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.82

2) การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 11 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.54 - 4.08 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.03 - 1.35 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 29 พ่อแม่คอยกำกับฉันเสมอ เพื่อไม่ให้ฉันออกนอกกลุ่มนอกรทาง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.08) และข้อ 46 พ่อแม่เรียกร้องอะไรจากฉันได้ แต่ฉันไม่สามารถเรียกร้องอะไรจากพ่อแม่ได้ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.54) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.19

3) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 12 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 1.93 - 3.00 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.10 - 1.46 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 8 พ่อแม่คาดหวังให้ฉันอยู่อย่างสบาย มากกว่าจะให้ฉันทำงานเป็น มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (3.00) และข้อ 27 ฉันไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบในครอบครัว มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (1.93) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.60

4) การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting) ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 13 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 1.78 - 2.88 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 1.17 - 1.47 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 30 พ่อแม่ไม่สนใจในสิ่งที่ฉันทำ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (2.88) และข้อ 16 ฉันรับรู้ได้ว่า พ่อแม่ไม่ได้รักฉัน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (1.78) เมื่อพิจารณาการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.31

5.4.2.4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน จำแนกเป็นรายข้อ พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ซึ่งประกอบด้วยคำถาม 14 ข้อ มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.93 - 4.31 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.85 - 1.41 โดยพบว่า ค่าเฉลี่ยในข้อ 1 ฉันรู้ว่าถ้าทำผิดจะต้องโดนลงโทษฉัน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.31) และข้อ 13 ฉันไม่รู้ว่าทำอย่างไร ถึงจะเรียนเก่ง มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (2.93) เมื่อพิจารณาลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนโดยรวมพบว่า มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70

5.4.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

จากสมมติฐานที่ตั้งไว้ สามารถสรุปผลการทดสอบสมมติฐานได้ ดังนี้

สมมติฐานข้อที่ 1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน

ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สมมติฐานข้อที่ 2 นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน

ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิเคราะห์ที่ได้ไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และค่า Variances ที่ได้ไม่เท่ากันเนื่องจากผลของ Levene's Test มีความแตกต่างกัน จึงนำไปทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่

5.5 อภิปรายผล

จากผลการศึกษาค้นคว้าดังกล่าว สามารถอภิปรายผลได้ ดังนี้

5.5.1 ผลการศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน

ผลการศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศ วิทยาคม พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมอยู่ในชั้นที่ 6 มากที่สุด (ร้อยละ 56.9) ทั้งนี้ อาจเนื่องจาก สภาพสังคมไทยที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ทำให้นักเรียนยุคใหม่ต้องรับมือกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ เหล่านี้ เพื่อปรับตัว และเป็นที่ยอมรับในสังคม โดยเฉพาะช่วงวัยรุ่นที่ต้องการการเป็นที่ ยอมรับจากกลุ่มเพื่อน นอกจากสิ่งเหล่านี้แล้ว วัยรุ่นยังต้องรับมือกับการเปลี่ยนแปลงภายในตัวเองอีกด้วย ทั้ง ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ ด้านสติปัญญา ตลอดจนด้านจริยธรรม ทำให้บางครั้งเกิดความขัดแย้ง และประสบ กับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ตัดสินใจยาก วัยรุ่นจึงต้องเรียนรู้ที่จะแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง เพียงเจต (อ้างถึงใน ประณต คำฉิม, 2549, น. 241) ได้อธิบายว่า เมื่อเด็กเข้าสู่วัยรุ่น ทั้งเด็กชายและเด็กหญิงจะมีความสามารถในการรู้คิดขั้นนามธรรม สามารถแก้ปัญหาได้ดี มีความคิดเชิงเหตุผล ตั้งสมมติฐาน และวินิจฉัย ปัญหา รวมทั้งมองปัญหาจากแง่มุมที่หลากหลายได้ ตลอดจนพิจารณาปัจจัยหลายอย่างในการแก้ปัญหา เพียงเจต เพิ่มเติมว่า เด็กโตซึ่งมีอายุ 11-12 ปี จะเริ่มมีการเชื่อมโยงหาเหตุผล (relativism) เด็กจะคิดว่าคนอื่น ก็มีความคิดต่างจากตน จึงทำให้เด็กคำนึงถึงเจตนาหรือแรงจูงใจของผู้กระทำ ตลอดจนสถานการณ์ต่าง ๆ ในการตัดสินใจการกระทำของผู้อื่น และสามารถยืดหยุ่นเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ได้ (พรธณี ชูทัย เจนจิต, 2550, น. 83) ดังนั้น นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีอายุประมาณ 12- 15 ปี เรียกได้ว่าเป็นช่วงที่กำลังเข้าสู่วัยรุ่น จึงมีความสามารถที่จะเรียนรู้มุมมองจากผู้อื่นได้เป็นอย่างดี มีความเข้าใจในนามธรรมได้พอสมควร และสามารถพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นได้ นอกจากนี้ด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศที่พัฒนาอย่างรวดเร็ว ทำให้นักเรียนยุคใหม่สามารถเข้าถึงข้อมูลได้อย่างสะดวกและง่ายดาย ประกอบกับสื่อออนไลน์หลาย ประเภทที่เปิดโอกาสให้บุคคลได้แสดงความคิดเห็นต่อประเด็นปัญหาหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างอิสระ สิ่งเหล่านี้เรียกได้ว่าเป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลทางอ้อม เนื่องจากการสื่อสาร มีการตอบโต้ซึ่งกัน และกัน นำไปสู่การเรียนรู้สิ่งใหม่ ทั้งนี้จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้การใช้เหตุผลในแง่มุมที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น และเมื่อเด็กพบเจอการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของผู้อื่นในขั้นที่สูงกว่าตน เด็กจึงมีพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม สูงขึ้นได้ สอดคล้องกับความเห็นของ โคลเบิร์ก (Kohlberg, 1976, อ้างถึงใน ปาณิสรา ส่งวัฒนายุทธ, 2548, น. 9) ที่ว่า พัฒนาการการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมจากขั้นหนึ่งไปสู่ขั้นหนึ่ง จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลเผชิญหน้ากับ ปัญหาทางจริยธรรมที่ขัดแย้งกับขั้นเดิมของตน ทำให้บุคคลมีการจัดระบบความคิดใหม่ และมีพัฒนาการด้าน การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงขึ้นไป โดยปัจจัยสำคัญที่พัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม คือ การมีปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่น และการอยู่ในกลุ่มที่มีบรรยากาศทางจริยธรรมในขั้นที่สูงกว่าตน นอกจากนี้ นักเรียนอาจถูกตั้งความ คาดหวังจากผู้ปกครองให้มีความประพฤติดี และเป็นคนเก่ง จึงทำให้เด็กต้องปฏิบัติตนให้มีความเป็นผู้ใหญ่ มากขึ้น มีความมุ่งมั่น พยายามคิดและตัดสินใจแก้ปัญหาด้วยตนเอง ถูกตั้งความคาดหวังให้มีจริยธรรมแบบผู้ใหญ่ คือ ไม่ต้องให้ผู้ใหญ่คอยชี้แนะ ควบคุม หรือคอยลงโทษตลอดเวลา (ประณต คำฉิม, 2549, น. 241) และหาก พิจารณาประเด็นที่ว่า เหตุใดนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นส่วนใหญ่ จึงมีพัฒนาการการใช้เหตุผลเชิง

จริยธรรมในชั้นที่ 6 ซึ่งเป็นขั้นสูงสุด อาจอธิบายด้วยทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของวิกทอทสกี (Vygotsky, อ้างถึงใน พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุษย์, 2553, น. 57-59) ได้ว่า การที่เด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาในขั้นที่สูง เนื่องจากเด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้ใหญ่ โดยจากการอบรมเลี้ยงดู และการเรียนรู้ทางสังคมและวัฒนธรรม จึงทำให้เด็กเรียนรู้ภาษา และเข้าใจสัญลักษณ์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นเครื่องมือสำคัญในการคิดและพัฒนาสติปัญญา โดยเด็กตั้งแต่อายุ 7 ปีขึ้นไป มีการพัฒนาภาษาภายในใจ ซึ่งเป็นพัฒนาการทางภาษาขั้นสูงสุด และเป็นตัวแปรสำคัญในการพัฒนาสติปัญญา เมื่อเด็กพบปัญหาที่ซับซ้อนขึ้น เด็กจะเกิดการเรียนรู้ และสามารถแก้ปัญหาที่ซับซ้อนขึ้นโดยใช้ภาษาภายใน เด็กจะใช้ช่วยในการคิดวางแผน หรือพัฒนาขั้นตอนในการแก้ปัญหาช่วงของการพัฒนาสติปัญญา (The Zone of Proximal Development) ดังนั้น การเรียนรู้การใช้เหตุผลในยุคที่เต็มไปด้วยระบบสื่อสารที่ก้าวหน้า จึงทำให้เด็กมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่เป็นไปอย่างรวดเร็วได้ ด้วยการใช้ภาษาภายในตนเอง (Inner Speech) ประกอบกับการตอบสนองต่าง ๆ จากสังคมและวัฒนธรรม

5.5.2 ผลการทดสอบสมมติฐาน

สมมติฐานข้อที่ 1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกันมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องจาก ปัจจุบันวัฒนธรรมและค่านิยมของวัยรุ่นไทยได้เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ทำให้บทบาททางเพศของวัยรุ่นยุคใหม่ต่างกับเมื่อก่อน ในอดีตผู้หญิงจะถูกปลูกฝังให้เป็นแม่บ้านแม่เรือนที่ดี ต้องมีความเป็นลูกผู้หญิง กตัญญูทักท้วงต่อบิดามารดา และต้องให้ความสำคัญกับครอบครัวเป็นอันดับแรก ในขณะที่ผู้ชายถูกคาดหวังในเรื่องของการงาน ตำแหน่งหน้าที่ และจำเป็นต้องมีความรู้และสติปัญญา เพื่อเป็นผู้นำคนได้ (อภิวัฒน์ อดุลยพิเชษฐ, 2544, น. 80-92) แต่ปัจจุบันเพศชายและเพศหญิงมีความเสมอภาคกันมากขึ้น ผู้หญิงเริ่มมีสิทธิและเสรีภาพเท่าเทียมกับผู้ชาย ประกอบกับวัฒนธรรมภายนอกก็ได้เข้ามาอย่างรวดเร็ว การแสดงบทบาททางเพศจึงไม่ได้ถูกจำกัดแต่ในกรอบอีกต่อไป ทำให้สังคมเพศชายและเพศหญิงคล้ายคลึงกัน คือ มีลักษณะเปิดกว้างเช่นเดียวกัน และมีวิถีการดำเนินชีวิตไม่แตกต่างกัน การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ สอดคล้องกับผลการศึกษาในปัจจุบันของ น้ำทิพย์ ทับทิมทอง (2554) กนกพร อรินพ่าย (2552) ศุภรา สรรพกิจ (2551) นริศรา ริชาร์ดสัน (2546) ชาริมาลย์ โอบแสงธรรมนนท์ (2545) และดวงตา เครือทิวา (2544) ที่พบว่า เพศของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์ต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งผลที่ได้ต่างจากงานวิจัยในอดีต ได้แก่ การศึกษาของ ชมพูนุท ศรีเสวลักษณ์ (2530) และละอองทิพย์ พลานุภาพ (2532) ที่พบว่า เพศมีความสัมพันธ์กับใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ปัจจุบันเพศหญิงและเพศชายมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน นอกจากนี้ ดวงเดือน พันธุมนาวัน (2524, น. 11) ได้กล่าวอีกด้วยว่า การเปรียบเทียบความแตกต่างทางจริยธรรมระหว่างชายกับหญิง โดยไม่พิจารณาตัวแปรอื่น ๆ เช่น อายุ ฐานะครอบครัว และการถูกอบรมเลี้ยงดูไปพร้อมกัน อาจเป็นเหตุให้พบผลขัดแย้งกันได้ เพราะชายกับหญิงจะมีประสบการณ์ที่แตกต่างกันมากหรือน้อยนั้น ย่อมขึ้นกับลักษณะทางสังคมอื่น ๆ ด้วย และด้วยเหตุนี้ ตัวแปรเพศจึงไม่สามารถบ่งชี้ระดับเหตุผลเชิงจริยธรรมได้อย่างชัดเจนเท่าที่ควร ต้องอาศัยปัจจัยอื่นประกอบ เช่น พัฒนาการด้านสติปัญญา หรือประสบการณ์ทางสังคม เป็นต้น และด้วยนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาวาศรีวิทยา ได้รับการอบรมสั่งสอนจากคณะครูในโรงเรียนให้เป็นผู้มีเหตุผล โดยครูไม่มีอคติต่อ

เพศใดเพศหนึ่ง มีบทบาทโทยอย่างเป็นธรรมชาติ จึงเป็นเหตุให้นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน

สมมติฐานข้อที่ 2 นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ทั้งนี้เนื่องจาก นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เป็นช่วงคาบเกี่ยวระหว่างวัยเด็กและวัยรุ่น ซึ่งมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ แตกต่างกัน โดยเฉพาะพัฒนาการด้านจิตสังคม ทำให้กระบวนการคิดและการตัดสินใจของบุคคลแตกต่างกัน สอดคล้องกับแนวคิดของอีริคสันที่เห็นว่า การเปลี่ยนแปลงอัตตา (Ego) ของบุคคลแต่ละช่วงวัย มีบทบาทสำคัญต่อการรู้คิด การให้เหตุผล การตัดสินใจ และการรู้การเข้าใจสิ่งแวดล้อมโดยช่วงวัยเด็กซึ่งมีอายุระหว่าง 6-11 ขวบ จะมีพัฒนาการด้านจิตสังคมในขั้นที่ 4 (ความขยันหมั่นเพียรกับความต่ำต้อย) เด็กจะมีลักษณะสำนึกในบทบาทหน้าที่ ให้ความสำคัญกับงาน และมีการคำนึงถึงคุณค่าในตนเอง ส่วนในวัยรุ่นซึ่งมีช่วงอายุประมาณ 12-20 ปี จะอยู่ในขั้นที่ 5 (การมีเอกลักษณ์แห่งตนกับการสับสนด้านบทบาท) ซึ่งวัยรุ่นจะให้ความสำคัญกับเรื่องของบทบาททางสังคม มีการเรียนรู้พฤติกรรมทางเพศอย่างเหมาะสม (บุญศรี ไพรัตน์, 2547, อ้างถึงใน ปรีชา ธรรมมา, น. 75-87) จะเห็นได้ว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กำลังอยู่ในช่วงปรับตัวทางสังคมจากวัยเด็กสู่วัยรุ่น ซึ่งต้องเผชิญกับสภาพสังคมที่แตกต่างกัน ทำให้มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 นอกจากนี้ โคลเบิร์ก (Kohlberg, 1964a อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524 น. 10) เชื่อว่า ความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเป็นผลจากการที่เด็กตีความหมายประสบการณ์ของตนในสังคมที่สลับซับซ้อนมากขึ้น และสอดคล้องกับดวงเดือน พันธมนาวิน และคณะ (ม.ป.ป., น. 70, อ้างถึงใน ฤกษ์ชัย คุณูปการ, 2539, น. 143) ที่กล่าวว่า ประสบการณ์ทางสังคมจะช่วยพัฒนาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมให้สูงขึ้นได้

จากการศึกษาของฮอลสโธ (อ้างถึงใน จตุพร ลิ้มมันจริง, 2549, น. 216) พบว่าวัยรุ่นชายและหญิงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความก้าวหน้าขึ้นสูงในระดับขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบิร์กได้อย่างรวดเร็ว เนื่องจากครอบครัวคอยให้เหตุผลเกี่ยวกับความขัดแย้งทางจริยธรรม นอกจากนี้พัฒนาการสติปัญญา ก็เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เด็กที่มีระดับชั้นที่สูงกว่าหรืออายุมากกว่า มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงกว่า สอดคล้องกับ ดวงเดือน พันธมนาวิน และคณะ (ม.ป.ป., น. 70 อ้างถึงใน ฤกษ์ชัย คุณูปการ, 2539, น. 143) ที่กล่าวว่า สติปัญญาและความคิด มีความสำคัญต่อการตัดสินใจและการให้เหตุผลในเรื่องของความจำ ความเข้าใจ การวิเคราะห์ระเบียบกฎเกณฑ์ หรือแนวทางการประพฤติปฏิบัติต่าง ๆ ดังนั้น ด้วยเหตุที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อันเนื่องมาจากความคิด สติปัญญา ประสบการณ์ทางสังคม และการปรับตัวของนักเรียนในแต่ละชั้นปี มีความแตกต่างกัน

สมมติฐานข้อที่ 3 นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่างกัน ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องจาก ปัจจัยด้านรายได้ครอบครัวอาจไม่มีผลต่อกระบวนการคิดและการตัดสินใจของนักเรียน สอดคล้องกับผลการศึกษาของ นริศรา ริชาร์ดสัน

(2546, น. 79) ศุภรา สรรพกิจ (2551, บทคัดย่อ) และ กนกพร อรินพ่าย (2552, น. 75-76) ที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โดยผลการศึกษาพบว่า รายได้ของผู้ปกครองต่อเดือน ไม่มีความสัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียน และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ น้ำทิพย์ ทับทิมทอง (2554, บทคัดย่อ) ที่ศึกษาระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตแพทยมหาวิทาลัยนเรศวร พบว่า นิสิตแพทย์ที่มีรายได้ครอบครัวต่างกัน มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้ดวงเดือน พันธมนาวิน (2524, น. 13) ได้กล่าวว่า การศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเยาวชนในประเทศไทยตามทฤษฎีของโคลเบอร์กนั้น ยังไม่ปรากฏผลเป็นที่แน่ชัดว่าเยาวชนที่มีอายุ ถิ่นที่อยู่ และระดับทางเศรษฐกิจสังคมต่างกัน มีระดับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน อาจเนื่องจากการวิจัยในประเทศไทยได้ใช้วิธีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ต่างออกไป และใช้วิธีการวิเคราะห์ทางสถิติที่เข้มงวดกว่าที่ใช้ในการวิจัยส่วนใหญ่ที่โคลเบอร์กกล่าวถึง ด้วยเหตุนี้ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม ซึ่งมีรายได้ครอบครัวต่างกัน จึงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน

สมมติฐานข้อที่ 4 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสน้อย ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสนะระดับต่างกัน มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ไม่สอดคล้องกับการศึกษาของ ดวงพร พินธุรักษ์ (2545, น. 88) ที่ศึกษาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความรู้สึกผิดชอบของเด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด กรุงเทพมหานคร โดยผลการวิจัยพบว่า เด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด ซึ่งได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนน้อย - มาก มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก มีเหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าเด็กและเยาวชนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากน้อย แต่จากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ไม่พบความต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ อาจเนื่องจากลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสนี้ไม่ว่าในระดับมากหรือน้อยก็ทำให้เด็กเติบโตได้อย่างสมบูรณ์ได้เช่นเดียวกัน มีวุฒิภาวะด้านการคิดและการตัดสินใจไม่ต่างกัน เนื่องจากเด็กจะมีอิสระในการคิดและการแสดงออกอย่างเหมาะสม และกล้าในการเรียนรู้ จากนิยามการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสนี้ พ่อแม่ที่มีลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ จะคอยกำกับและควบคุมความประพฤติกรรมของลูกอย่างเหมาะสม เน้นการสนับสนุนมากกว่าลงโทษ มีความคาดหวังให้ลูกจัดการตนเองได้และรับผิดชอบต่อสังคม (Baumrind, 1991, p. 62) สอดคล้องกับการศึกษาของ เบคเคอร์ (Becker, 1964, pp. 193-199 อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 18) ซึ่งพบว่า เด็กที่ถูกเลี้ยงดูแบบรักมากควบคุมน้อย จะมีความเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดสร้างสรรค์ ก้าวร้าวในลักษณะที่สังคมยอมรับได้ และมีวินัยสูง และจากการศึกษาค้นคว้าของ สมภาพ ภัทรพงศ์กิจ (2551, น. 64) ที่พบว่าความมีวินัย ความรับผิดชอบ และรูปแบบอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใสนี้ จะส่งผลให้เด็กเรียนรู้อย่างมีเหตุผล สามารถปรับตัวได้ในสังคมได้ อีกทั้งให้เด็กรู้สึกว่าคุณเลี้ยงดูมีความรักและความหวังดีต่อตนอย่างจริงใจ (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524, น. 18) ดังนั้น ไม่ว่าเด็กจะถูกเลี้ยงดูแบบเอาใจใสมากหรือน้อยก็ตาม เด็กก็จะเรียนรู้การคิดเชื่อมโยงเหตุผลเช่นเดียวกัน

สามารถปรับโครงสร้างทางความคิดของตนเองให้ซับซ้อนยิ่งขึ้น ด้วยเหตุนี้ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ในระดับต่างกัน จึงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมไม่ต่างกัน

สมมติฐานข้อที่ 5 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ดวงพร พิณธรรักษ์ (2545, น. 88) ซึ่งพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมน้อย มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าแบบควบคุมมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับแจนเซนส์ (Janssens, 1997, pp. 509-527, อ้างถึงใน ดวงพร พิณธรรักษ์, 2545, น. 96) ที่ทำการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่เอื้อต่อสังคม ของเด็กอายุระหว่าง 6-11 ปี โดยผลการศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมน้อย มีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่าแบบควบคุมมาก ทั้งนี้เนื่องจาก ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ พ่อแม่จะมีการเรียกร้องและชี้แนะลูกให้ปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด แต่ไม่ตอบสนองความต้องการของลูก มุ่งให้ลูกอยู่ในโอวาท และคาดหวังว่าลูกจะเชื่อฟังโดยไม่อธิบายเหตุผลใด ๆ พ่อแม่จะจัดการดูแลลูกทุกอย่าง และคอยกำกับกิจกรรมของลูกอย่างถี่ถ้วน (Baumrind, 1991, p. 62) ดังนั้น จึงส่งผลให้ลูกขาดความมั่นใจในตนเอง ไม่กล้าแสดงออก ไม่กล้าคิดและตัดสินใจได้ด้วยตัวเอง ดังที่เบคเคอร์ (Becker, 1964, pp. 193-199, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2524 น. 18) เห็นว่า เด็กที่อยู่ในครอบครัวแบบรักมากในขณะเดียวกันก็ควบคุมมากนั้น จะเป็นเด็กที่ชอบฟังพ่อกันคนอื่น ไม่ค่อยเป็นมิตร มีความอดทนไม่สูงมากก็ต่ำมาก และความคิดสร้างสรรค์ต่ำ ดังนั้น เมื่อเด็กทั้งสองกลุ่มเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ในชีวิต เด็กกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมมาก จะไม่กล้าตัดสินใจ และรีรอคำสั่ง มีลักษณะการคิดที่ยึดกฎเกณฑ์เป็นหลัก และปฏิบัติตามคำสั่งผู้ใหญ่ ทำให้พัฒนาการคิดของเด็กกลุ่มนี้ไม่ก้าวหน้า ในขณะที่เด็กกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมน้อย จะมีอิสระในการคิดและตัดสินใจ โครงสร้างทางความคิดของเด็กกลุ่มนี้จะถูกปรับเปลี่ยนตลอดเวลา จึงเป็นตัวกระตุ้นที่ดีที่ทำให้เด็กมีความคิดที่สลับซับซ้อนมากขึ้น และเป็นนามธรรมมากขึ้น โดยการจัดระบบความคิดใหม่นี้จะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่สูงขึ้นไปได้ (Kohlberg, 1976, อ้างถึงใน ปาณิสรา ส่งวัฒนายุทธ, 2548, น. 9) ด้วยเหตุนี้ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการมาก จึงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย

สมมติฐานข้อที่ 6 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เนื่องจาก ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ บิดามารดาจะตอบสนองความต้องการของลูกมากกว่าเรียกร้องจากลูก ไม่มีแบบแผนในการเลี้ยงดูและตามใจลูก อีกทั้งไม่ได้มีการบ่มเพาะความเป็นผู้ใหญ่ให้ลูก (Baumrind, 1991, p. 62) จึงทำให้ลูกใช้ชีวิตอย่างมีอิสระโดยปราศจากการควบคุมให้อยู่ในขอบเขตที่เหมาะสม สำหรับวัยรุ่นซึ่งเป็นวัยที่กำลังเรียนรู้บทบาทตนเอง และค้นหาอัตลักษณ์ (ปรีชา ธรรมมา, 2547, น. 81) ลูกจะมีอำนาจและอิสรภาพอย่างมากในการแสดงออกหรือเรียกร้องความต้องการต่าง ๆ โดยไม่สนใจกฎเกณฑ์อื่น ๆ ดังนั้นอาจทำให้วัยรุ่นประสบปัญหาการเข้าสังคมกับ

ผู้อื่น เนื่องจากมีลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่เข้าใจเจตนาผู้อื่น และไม่คำนึงถึงกฎระเบียบส่วนรวม หากพบเจอสถานการณ์ที่เป็นปัญหา วัยรุ่นที่ถูกตามใจมากจะไม่พยายามแก้ปัญหา เนื่องจากเขาไม่เคยแก้ปัญหาด้วยตัวเอง อีกทั้งเขาไม่คิดว่าเขาเองเป็นต้นเหตุของปัญหา ส่วนวัยรุ่นที่ถูกตามใจน้อยกว่า จะพยายามเรียนรู้กับปัญหามากกว่าที่จะเพิกเฉย ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงหาเหตุผล (Relativism) อันนำไปสู่การมีมุมมองความคิดที่มีมิติมากขึ้น และเข้าใจเจตนาของผู้อื่น ส่งผลให้มีพัฒนาการด้านความคิดในขั้นที่สูงขึ้น (พรธณี ชูทัย เจนจิต, 2550, น. 83) ด้วยเหตุดังกล่าว นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมาก จึงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย

สมมติฐานข้อที่ 7 นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับการศึกษาของ สมาพร ภัทรพงศ์กิจ (2551, บทคัดย่อ) ที่ศึกษาปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียน และการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยผลการศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยมีความสัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องจากลักษณะการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ เป็นลักษณะการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ไม่ตั้งเฝ้าระวังและตอบสนองต่อลูก รวมถึงไม่มีการสนับสนุนลูก บางครั้งละเลยความรับผิดชอบในการเลี้ยงดูลูก (Baumrind, 1991, p. 62) การอบรมเลี้ยงดูในลักษณะนี้ เด็กจะมีลักษณะต่อต้านสังคม มีความบกพร่องทางสังคมและการเรียน และกลายเป็นเด็กที่มีปัญหาพฤติกรรม (ดุลยา จิตตะยโสธร, 2552, น. 180) สำหรับวัยรุ่นที่เข้าสู่ช่วงปรับตัวในสังคม และต้องการเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ซึ่งไม่สามารถรับความรักและความอบอุ่นจากบิดามารดาหรือผู้ปกครองได้เพียงพอ ประกอบกับไม่มีตัวแบบทางจริยธรรมที่ดี เป็นเหตุให้วัยรุ่นเริ่มมุ่งหากลุ่มเพื่อนที่ตนเองชอบ ซึ่งอาจเลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ไม่มีความคิดเป็นของตนเอง เนื่องจากมีการใช้เหตุผลในการแก้ปัญหาลดลง ดังนั้น การมีปฏิสัมพันธ์ในครอบครัวจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาจริยธรรมของเด็ก หากปฏิสัมพันธ์ในครอบครัวลดน้อยลง จะส่งผลเสียต่อการพัฒนาด้านจริยธรรมได้ (ประณต เค้าฉิม, 2549, น. 248) ด้วยเหตุนี้ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจมาก จึงมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมต่ำกว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย

สมมติฐานข้อที่ 8 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ผลการศึกษาค้นคว้า พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนของนักเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับการศึกษาของ ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก (2520, น. 102-109) ที่ได้ศึกษาจริยธรรมของเยาวชนไทย โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาลทั้งนิสิตชายและหญิงในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมหาวิทยาลัยปีที่ 2 ซึ่งมีอายุระหว่าง 11-25 ปี และมาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมที่ต่างระดับกัน พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเหตุผลเชิงจริยธรรมในทุกระดับ สอดคล้องกับ อีเลีย (Elia, 2004, อ้างถึงใน

นิรมล แจ่มจรัส, 2548, น. 37) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ของคุณธรรมกับการควบคุมตนเอง พบว่า การควบคุมตนเองที่ดี มีบทบาทอย่างยิ่งในการพัฒนาด้านคุณธรรม และการควบคุมตนเองช่วยส่งเสริมความเคารพตนเอง ความเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจ ในขณะที่ผู้ที่ขาดการควบคุมตนเองมักจะมีคุณภาพชีวิตที่ไม่ดี นอกจากนี้ บุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองสูงจะสามารถระงับหรือชะลอ หรือบำบัดความต้องการต่าง ๆ ของตนเองได้ จึงสามารถปฏิบัติตนให้เหมาะสมกับกาลเทศะ ไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ทางศาสนาและทางกฎหมาย (Kohlberg, 1964, Mischel, 1974 & Wright, 1975, อ้างถึงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิณ, 2524, น. 24) ดังนั้น จะเห็นได้ว่าผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง จัดเป็นผู้มีจริยธรรมสูงด้วย สำหรับวัยรุ่น ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองจะทำให้วัยรุ่นเกิดการเรียนรู้ทางสังคม สามารถปรับตัวตามสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ และเคารพกฎระเบียบที่สังคมวางไว้ อีกทั้งจรรยา สุวรรณทัต (2531, น. 50, อ้างถึงใน ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล, 2554, น. 49) ได้กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นลักษณะทางจิตใจที่สำคัญยิ่งอย่างหนึ่ง และเกี่ยวข้องกับการพัฒนาสัมฤทธิ์ผลในตัวบุคคลและสังคม ซึ่งลักษณะนี้ยังมีความสัมพันธ์กับลักษณะทางจิตอื่นๆ ของบุคคลด้วย โดยเฉพาะ สติปัญญาและจริยธรรม จะเห็นได้ว่าลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองจะทำให้บุคคลมีพัฒนาการด้านการรู้คิดในระดับที่สูงขึ้นได้ เนื่องจากเป็นจิตลักษณะหนึ่งที่ส่งผลให้บุคคลมีพฤติกรรมที่น่าปรารถนา อีกทั้งบุคคลต้องใช้ความคิดเชื่อมโยงอย่างเป็นเหตุเป็นผล ว่าการอดได้รอได้นั้น จะนำมาซึ่งสิ่งใด ด้วยเหตุนี้ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองจึงมีความเกี่ยวพันทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า นักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองสูง จะมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับที่สูงได้เช่นกัน

5.6 ข้อเสนอแนะ

5.6.1 ข้อเสนอแนะการนำผลการศึกษาค้นคว้าไปใช้

1) จากการศึกษาค้นคว้า พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ส่วนใหญ่ (ร้อยละ 56.9) มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในชั้นที่ 6 (ชั้นหลักจริยธรรมสากล) ดังนั้น ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ฝึกความคิดเชื่อมโยงหาเหตุผล ทั้งนี้ เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้เหตุผลในการประเมินและตัดสินใจต่อสถานการณ์อย่างเหมาะสม ถูกกาลเทศะ และคุ้นเคยต่อการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม นอกจากนี้ ยังเป็นการส่งเสริมพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของนักเรียน ให้พัฒนาสอดคล้องและควบคู่ไปกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

2) จากการศึกษาค้นคว้า พบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการน้อย การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจน้อย และการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจน้อย จะส่งผลให้นักเรียนมีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมได้ดีกว่าในแบบตรงกันข้าม ดังนั้น ควรมีการสนับสนุนให้บิดามารดาหรือผู้ปกครองได้ให้การอบรมเลี้ยงดูเด็กอย่างเหมาะสม เช่น ควรให้อิสระกับเด็กอย่างมีขอบเขตพอเหมาะตามวัย ไม่ควบคุมเด็กมากเกินไป และไม่ทอดทิ้งเด็กให้เผชิญปัญหาตามลำพัง ควรมีการปลุกฝังให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล และถูกกาลเทศะ

3) จากการศึกษาค้นคว้า พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ดังนั้น ควรมีการส่งเสริมให้นักเรียนมีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง ฝึกให้รู้จักคาดการณ์ถึงผลดีผลเสียของการกระทำของตน รู้จักวางแผน และอดได้รอได้ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตนกำหนดไว้

5.6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1) ในการสร้างแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ควรกำหนดสถานการณ์ทางจริยธรรมให้มีความหลากหลาย และชัดเจน มีลักษณะของเหตุการณ์ที่ค่อนข้างตัดสินใจยาก เพื่อให้ผู้ตอบได้ใช้ความคิดอย่างเต็มศักยภาพ อีกทั้งควรสร้างตัวเลือกตอบให้ครอบคลุมชัดเจนในแต่ละขั้นของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ และไม่คลาดเคลื่อนจนเกินไป นอกจากนี้ อาจสร้างแบบวัดการตอบตามความนิยมของสังคม (Social Desirability Scale) ของแบบสอบถามเพิ่มเติม และนำมาใช้ควบคู่กัน เพื่อเป็นการป้องกันความคลาดเคลื่อนของข้อมูลได้ดีมากยิ่งขึ้น

2) ในการเก็บข้อมูลการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม อาจใช้วิธีการอื่นแทนการใช้แบบสอบถามได้ เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจน และตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาค้นคว้า

3) ควรมีการศึกษาปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเพิ่มเติม เช่น การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจในตน บุคลิกภาพ การหยิ่งถือทางสังคม เป็นต้น

4) ควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างช่วงวัยอื่นเพิ่มเติม เช่น เด็กปฐมวัย วัยรุ่นตอนปลาย และผู้ใหญ่

5) ควรมีการศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมในรูปแบบอื่น ๆ เช่น การวิจัยเชิงทดลอง การวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นต้น เพื่อให้เกิดผลการศึกษาค้นคว้าหลากหลายมุมมองมากขึ้น นอกจากนี้ อาจมีการศึกษาติดตามผลภายหลังจากการศึกษาค้นคว้า เพื่อสังเกตความเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการด้านการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

บรรณานุกรม

- กนกนันทน์ สายอุบล และสุนันท์ทวดี ศรีสง่า. (2552). *ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูกับคุณลักษณะผู้นำเยาวชนของโครงการกล้าผู้นำ กล้าแห่งการพัฒนาตามรอยพ่อ*. (สารนิพนธ์ปริญญาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, คณะวิทยาการจัดการ, สาขาวิชาการจัดการชุมชน.
- กนกพร อรินพ่าย. (2552). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความรับผิดชอบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนอโศกวิทย่อ่อนนุช เขตสวนหลวง กรุงเทพมหานคร*. (สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- กลุ่มงานคุ้มครองจริยธรรมข้าราชการกรมการพัฒนาชุมชน. (2553). *สรุปการสัมมนาวิชาการภายใต้งานสัปดาห์ส่งเสริมจริยธรรมแห่งชาติ ประจำปี 2553*. มปท. มปป.
- เกษตรชัย และหีม. (2556). *พฤติกรรมมารรังแกของนักเรียน*. สงขลา: คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- จตุพร ลิ้มมั่นจริง. (2549). *จิตวิทยาวัยรุ่น*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จตุพร ลิ้มมั่นจริง. (2555). *จิตวิทยาเด็ก*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จารุวรรณ สุขุมาลพงษ์. (2556). *แนวโน้มของคอร์ปชั่นในประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร.
- จุฑามาศ ชื่นจิตร. (2550). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนิสิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชานันทนาการ คณะพลศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. (สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- ชมพูนุท ศรีเสวลักษณ์. (2530). *การอบรมเลี้ยงดูกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกลุ่มโรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลางที่ 11/7 กรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชัยยุทธ กุลตั้งวัฒนา และคณะ. (2547). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมจริยธรรมในการบริการของมัคคุเทศก์ไทย*. (รายงานการวิจัย). สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย. กรุงเทพฯ: โรงพยาบาลราชวิถี.
- ชาธิมาลย์ โอบแสงธรรมนนท์. (2545). *ความฉลาดทางอารมณ์และการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษา มหาวิทยาลัยรามคำแหง*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). สาขาวิชาจิตวิทยาให้คำปรึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ดวงกมล ขาดิประเสริฐ. (2547). *สถานภาพงานวิจัยด้านนิเทศศาสตร์ที่เกี่ยวกับจริยธรรมวิชาชีพสื่อมวลชน*. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, คณะนิเทศศาสตร์.
- ดวงเดือน พันธุ์นาวัน และเพ็ญแข ประจันปัจจนิก. (2520). *จริยธรรมของเยาวชนไทย*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2524). พฤติกรรมศาสตร์ เล่ม 2 : จิตวิทยาจริยธรรมและจิตวิทยาภาษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2550). Pros และ Cons ในการวัดด้วยมาตราประเมินรวมค่าโดยให้ผู้ตอบรายงานตนเอง. *วารสารพัฒนาสังคม*, 9(2), 94-117.
- ดวงพร พินธุรักษ์. (2545). การศึกษาการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมและความรู้สึกผิดชอบของเด็กและเยาวชนที่อาศัยอยู่ในชุมชนแออัด กรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ.
- ดวงตา เครือทิวา. (2544). การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษาวิทยาลัยพลศึกษา. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาพลศึกษา.
- ดุจเดือน พันธุมนาวิน. (2550). การสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับคุณธรรมจริยธรรมในประเทศไทยและต่างประเทศ. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาคลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้.
- ดุจเดือน พันธุมนาวิน. (2553). กลยุทธ์ครอบครัวไทยแก้วิกฤตจริยธรรมสังคม. *วารสารพัฒนบริหารศาสตร์*, 50(2).
- ดุจยา จิตตะยโสธร. (2552). รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู: แนวคิดของ Diana Baumrind (Diana Baumrind's Parenting Styles). *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย*, 29(4), 173-187.
- ทิพย์วรรณ มงคลดีกล้ากุล. (2554). บทบาทของการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การและจิตลักษณะมุ่งอนาคตควบคู่กันที่เกี่ยวข้อกับความผูกพันต่อองค์การและพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การของพยาบาลวิชาชีพ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, คณะพัฒนาทรัพยากรมนุษย์, สาขาวิชาการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์การ.
- ธีระพร อูวรรณโณ (บก.). (2530). *จริยธรรมกับการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, คณะครุศาสตร์.
- นริศรา ริชาร์ดสัน. (2546). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเสียสละของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนวัดธาตุทอง เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร. (สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- น้ำทิพย์ ทับทิมทอง. (2554). การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตแพทย์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*, 56(3), 287-296.
- นิรมล แจ่มจรัส. (2548). การศึกษาการพัฒนาจิตลักษณะด้านมุ่งอนาคตและการควบคุมตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม). (รายงานการวิจัย). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, คณะศึกษาศาสตร์.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- ประณต คำฉิม. (2549). *จิตวิทยาวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, คณะมนุษยศาสตร์
- ปัทมา เข็มดี. (2550). *ความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับลักษณะมุ่งอนาคตของวัยรุ่นตอนกลางในสถานศึกษาเขตจังหวัดตราด*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยรามคำแหง, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ.
- ปัทมา วรรณลักษณ์. (2549). *พัฒนาการทักษะชีวิตของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพประเภทวิชาคหกรรมที่มีลักษณะมุ่งอนาคตต่างลักษณะกัน ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เขตภาคกลาง*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาการวัดผลศึกษา.
- ปาณิสรา ส่งวัฒนาบุษย์. (2548). *ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านนักศึกษา กิจกรรมเสริมหลักสูตร และสภาพแวดล้อมทางจิตสังคมต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลพระจอมเกล้า จังหวัดเพชรบุรี*. (รายงานการวิจัย). วิทยาลัยพยาบาลพระจอมเกล้าเพชรบุรี.
- พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุษย์. (2553). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุษย์. (2556). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณิ ชูทัย เจนจิต. (2550). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- พระมหาคารม เกิดมี. (2546). *การเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้แบบสตอรี่ไลน์และกรณีตัวอย่างที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ด้านความสามัคคีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดสุทธิวาราม เขตสาทร กรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- พระอุดมศักดิ์ หอมเนตร. (2553). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพระราม ๙ กาญจนภิเษก เขตห้วยขวาง กรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- พิณทิพย์ วังเกล็ดแก้ว. (2547). *การศึกษาการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาการอุดมศึกษา.
- เพ็ญแข ประจันปัจฉนิก. (2553). *การยกระดับคุณธรรม จริยธรรมของสังคมไทยเพื่อการปฏิรูปสังคม : แนวทางและการปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (2547). *จิตวิทยาและจิตวิทยาพัฒนาการ*. สารานุกรมศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. สาขาวิชาคหกรรมศาสตร์. (2545). *ประมวลสาระชุดวิชาจิตวิทยาครอบครัว และครอบครัวศึกษา หน่วยที่ 5-7*. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ยุทธ ไกยวรรณ และ กุสุมา ผลาพรหม. (2553). *พื้นฐานการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : ศูนย์สื่อเสริม กรุงเทพฯ.
- รัตน์วดี โชติกพนิช. (2550). *จริยธรรมและจรรยาบรรณในวิชาชีพครู*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ฤกษ์ชัย คุณูปการ. (2539). *หลักการและทฤษฎีการปลูกฝังจริยธรรม*. พิษณุโลก: คณะครุศาสตร์สถาบันราชภัฏพิบูลสงคราม.
- ละมัย ทุมพัฒน์. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์แห่งตนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนกีฬาสังกัดสถาบันพลศึกษา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ละอองทิพย์ พลานุภาพ. (2532). *สุขภาพจิตกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กที่อยู่ในสภาพแวดล้อมต่างกัน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ.
- ลิกโคนา โธมัส. (2549). *การอบรมเลี้ยงดูลูกให้เป็นคนดี [Raising good Children : Helping Your Child Through the Stages of Moral Development]* (สวัสดี ประทุมราช, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ. (ต้นฉบับพิมพ์ปี ค.ศ. 1983).
- ศิกานต์ เพียรธัญญกรณ์. (2549). *การพัฒนาระดับจริยธรรมของเยาวชนไทยในจังหวัดสกลนคร*. (รายงานการวิจัย). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, คณะครุศาสตร์, สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร.
- ศิริกุล อิศรานุรักษ์ และปราณี สุทธิสุขคนธ์. (2550). *การอบรมเลี้ยงดูเด็ก*. *วารสารสาธารณสุขและการพัฒนา*, 5(1), 105-118.
- ศุภรา สรรพกิจ. (2551). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 โรงเรียนวัดผาสุกมณีจักร อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี*. (สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- สมคิด วัฒนวีรพงษ์. (2550). *การศึกษาความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลท่าช้างเฉลิมพระเกียรติ จังหวัดนครราชสีมา โดยใช้วิธีการสอนแบบชักค้ำ*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- สมพงษ์ จิตระดับ สุ้องคะวาทิน. (2550). *กรุงเทพมหานคร : เมืองสี่เทาของเด็กและเยาวชน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สมาพร ภัทรพงศ์กิจ. (2551). *ปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้เรียนและการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในกลุ่มกรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2554). *คู่มือ : การพัฒนาและส่งเสริมการปฏิบัติตามมาตรฐานทางจริยธรรมข้าราชการพลเรือน สำหรับคณะกรรมการจริยธรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: กลุ่มโรงพิมพ์.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบเอ็ด พ.ศ. 2555 – 2559*. กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินต์ติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด.
- สุกัญญา ฆารสินธุ์. (2555). *รูปแบบการเลี้ยงดูเด็กอายุต่ำกว่า 5 ปี ของปู่/ย่า/ตา/ยาย ที่บริเวณสุราษฎร์และไมบริเวณสุราษฎร์ในอำเภอแห่งหนึ่ง จังหวัดขอนแก่น*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยขอนแก่น, สาขาวิชาพยาบาลสุขภาพเด็ก.
- สุขุมล เกษมสุข. (2548). *การปลูกฝังจริยธรรมแก่เด็ก*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, คณะศึกษาศาสตร์
- สุดารัตน์ สายรัตน์. (2551). *การศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูตเวทียของนักเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มกรุงเทพใต้*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา.
- สุมาลี วงษ์สุวรรณ. (2546). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความเอื้อเฟื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนกุหลาบวัฒนา เขตสัมพันธวงศ์ กรุงเทพมหานคร*. (สารนิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา.
- สุรพงษ์ ชูเดช. (2534). *ความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยกับจิตลักษณะ ที่สำคัญของนิสิต*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2554). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิวัฒน์ อดุลยพิเชษฐ์. (2544). *สถานภาพและบทบาทของผู้หญิงและผู้ชายไทยในอดีต : ภาพสะท้อนจากวรรณกรรมเรื่องขุนช้างขุนแผน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยศิลปากร, สาขาวิชามานุษยวิทยา.
- อรอินทร์ ขำคม. (2548). *การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมของเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดกฎหมายในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดอุบลราชธานี*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยมหิดล, สาขาวิชาประชากรศึกษา.

บรรณานุกรม (ต่อ)

- อรัญญา กาญจนนา. (2549). *องค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดนครศรีธรรมราช*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยทักษิณ, สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา.
- อาร์บัตโน และเฟาสต์. (2541). *การฝึกเหตุผลเชิงจริยธรรม : ทฤษฎีและการปฏิบัติ* [Teaching Moral Reasoning : Theory and Practice] (สุดใจ บุญอารีย์, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ศูนย์พัฒนาหนังสือกรมวิชาการ. (ต้นฉบับพิมพ์ปี ค.ศ. 1981).
- อิซาโอะ ยามาเกิ. (2555). *ลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น*. (รายงานการวิจัย) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา).
- อุบลรัตน์ เฟ็งสถิต. (2554). *จิตวิทยาพัฒนาการประยุกต์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เอนก หอมพิกุล. (2531). *ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมสิ่งแวดล้อมของนักเรียนมัธยมศึกษา ในเขต 10*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหิดล, สาขาวิชาสิ่งแวดล้อมศึกษา.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Boyd, D. & Bee, H. (2012). *The developing child* (13th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hoyer, W. J., & Roodin, P. A. (2003). *Adult development & Aging* (5th ed.). NY: McGraw-Hill.
- Kohlberg, L. (1976). "Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach". In T. Lickona. *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. Holt, NY: Rinehart and Winston.
- Rice, F.P., & Dolgin, K.G. (2008). *The adolescent: Development, relationships, and culture* (12th ed.). Boston: Pearson.

ภาคผนวก ก

- รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ



รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงเดือน ศาสตรภัทร
 ประธานหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต
 สาขาจิตวิทยาประยุกต์ คณะจิตวิทยา
 วิทยาลัยเซนต์หลุยส์



รองศาสตราจารย์ประณต คำฉิม
 รองคณบดีฝ่ายวิชาการและวิจัย
 สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา
 มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต



อาจารย์อรรควิช จารีกจาริต
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา
 คณะจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ภาคผนวก ข

- หนังสือขอเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ
- หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล

ภาคผนวก ค

- การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม (IOC)
- การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม (Item-total Correlation)

ตารางที่ ค-1 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
1	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2	-1	*	1	0	0.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3	1	*	0	1	0.50	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5	0	*	1	1	0.50	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
6	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
7	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
8	1	*	0	1	0.50	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
9	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
10	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
11	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
12	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
13	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
14	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out

*ปรับแก้ไขกับผู้เชี่ยวชาญ

ตารางที่ ค-2 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
ตอนที่ 1 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)							
1.1	0	*	1	1	0.50	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.2	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.3	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.4	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.5	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.6	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.7	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.8	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.9	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.10	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.11	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.12	-1	*	1	0	0.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.13	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.14	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.15	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
ตอนที่ 2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)							
2.1	-1	*	-1	-2	-1.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.2	-1	*	1	0	0.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.3	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.4	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.5	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.6	1	*	1	2	1.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.7	-1	*	1	0	0.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.8	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.9	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.10	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.11	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.12	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out

*ปรับแก้ไขกับผู้เชี่ยวชาญ

ตารางที่ ค-2 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู (ต่อ)

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
ตอนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)							
3.1	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.2	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.3	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.4	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.5	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.6	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.7	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.8	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.9	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.10	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.11	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.12	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
ตอนที่ 4 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้งไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)							
4.1	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.2	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.3	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.4	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.5	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.6	0	*	1	1	0.50	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.7	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.8	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.9	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.10	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.11	-1	*	0	-1	-0.50	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
4.12	1	*	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out

*ปรับแก้ไขกับผู้เชี่ยวชาญ

ตารางที่ ค-3 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
นियามย่อย 1 คติการณ์ไกลถึงผลดีผลเสียที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต							
1.1	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.2	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.3	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.4	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
1.5	0	-1	1	0	0.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.6	0	-1	1	0	0.00	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.7	1	-1	1	1	0.34	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.8	1	-1	1	1	0.34	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
นियามย่อย 2 รู้จักวางแผนที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่ดีในอนาคต							
2.1	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.2	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.3	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.4	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.5	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.6	0	1	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.7	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
2.8	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
นियามย่อย 3 เพียรพยายามจะไปสู่เป้าหมายที่ดีให้ได้ ในอนาคต							
3.1	1	0	1	2	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.2	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.3	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.4	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.5	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.6	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.7	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
3.8	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out

ตารางที่ ค-3 การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (ต่อ)

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
นियามย่อย 4 มีการปฏิบัติตนอย่างถูกต้อง เพื่อไปสู่เป้าหมายที่หวังไว้							
4.1	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.2	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.3	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.4	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.5	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.6	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.7	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
4.8	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
นियามย่อย 5 รู้จักถอดร้อดได้ เพื่อประโยชน์ที่หวังไว้ในอนาคต							
5.1	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5.2	1	0	0	1	0.34	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
5.3	1	1	0	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5.4	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5.5	1	0	0	1	0.34	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
5.6	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5.7	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out
5.8	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ใช้ try out

ตารางที่ ค-4 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

ข้อที่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	การพิจารณา (ค่ามากกว่า 0.2)	การนำไปใช้
1	0.558	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2	0.246	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3	0.434	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4	0.255	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
5	0.005	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
6	0.166	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
7	0.034	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
8	0.154	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
9	0.171	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
10	0.332	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
11	0.500	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
12	0.105	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
13	0.176	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
14	-0.068	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง

ตารางที่ ค-5 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

ข้อที่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	การพิจารณา (ค่ามากกว่า 0.2)	การนำไปใช้
ตอนที่ 1 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative)			
1.1	0.293	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.2	0.555	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.3	0.078	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.4	0.425	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.5	0.398	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.6	0.030	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.7	0.180	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.8	0.365	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.9	0.288	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.10	0.523	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.11	0.542	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.12	0.392	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.13	0.433	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.14	0.506	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.15	0.256	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
ตอนที่ 2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian)			
2.1	0.228	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.2	0.689	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.3	0.415	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.4	0.340	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.5	0.188	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.6	0.561	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.7	0.440	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.8	0.488	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.9	0.502	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.10	0.403	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.11	0.354	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.12	0.373	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง

ตารางที่ ค-5 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู (ต่อ)

ข้อที่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	การพิจารณา (ค่ามากกว่า 0.2)	การนำไปใช้
ตอนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive)			
3.1	0.032	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.2	0.551	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.3	0.289	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.4	0.205	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.5	0.720	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.6	0.890	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.7	0.134	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.8	0.760	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.9	0.675	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.10	0.646	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.11	0.672	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.12	0.729	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.13	0.179	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.14	0.533	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.15	0.720	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
ตอนที่ 4 การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง-ไม่ใส่ใจ (Rejecting - neglecting)			
4.1	0.401	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.2	0.596	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.3	0.474	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.4	0.612	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.5	0.721	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.6	0.327	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.7	0.677	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.8	0.313	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.9	0.559	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.10	0.653	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.11	0.561	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.12	0.804	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.13	0.491	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง

ตารางที่ ค-6 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

ข้อที่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	การพิจารณา (ค่ามากกว่า 0.2)	การนำไปใช้
นियามย่อย 1 คิดการณ์ไกลถึงผลดีผลเสียที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต			
1.1	0.054*	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
1.2	-0.221	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.3	-0.007	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
1.4	-0.121	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
นियามย่อย 2 รู้จักวางแผนที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่ดีในอนาคต			
2.1	-0.173	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.2	-0.038	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.3	0.231	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.4	0.183	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.5	0.300	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
2.6	-0.052	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.7	0.095	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
2.8	-0.173	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
นियามย่อย 3 เพียรพยายามจะไปสู่เป้าหมายที่ดีให้ได้ ในอนาคต			
3.1	-0.025	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.2	0.130	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.3	0.254	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.4	0.229	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.5	0.127	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
3.6	0.362	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.7	0.243	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
3.8	-0.041	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง

*ให้ผ่านเกณฑ์ เนื่องจากต้องการให้ข้อคำถามครอบคลุมนियามย่อย 1 โดยเลือกจากข้อที่ดีที่สุด

ตารางที่ ค-6 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของแบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (ต่อ)

ข้อที่	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	การพิจารณา (ค่ามากกว่า 0.2)	การนำไปใช้
นियามย่อย 4 มีการปฏิบัติกันอย่างถูกต้อง เพื่อไปสู่เป้าหมายที่หวังไว้			
4.1	0.493	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.2	0.212	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.3	0.157	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
4.4	0.278	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.5	0.403	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
4.6	0.130	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
4.7	0.114	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
4.8	-0.052	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
นियามย่อย 5 รู้จักถอดร้อดได้ เพื่อประโยชน์ที่หวังไว้ในอนาคต			
5.1	0.087	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
5.2	0.215	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
5.3	0.422	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง
5.4	0.049	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
5.5	0.089	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดทิ้ง
5.6	0.640	ผ่านเกณฑ์	ใช้เก็บข้อมูลจริง

ภาคผนวก ง

- เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

แบบสอบถามปัจจัยส่วนบุคคล

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน () ให้ตรงกับความเป็นจริงให้ครบถ้วน

1. เพศ

() ชาย () หญิง

2. ระดับชั้นที่กำลังศึกษา

() ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

() ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

() ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

3. รายได้ครอบครัว (รายได้รวมของสมาชิกในครอบครัว)

() ต่ำกว่า 20,000 บาท ต่อเดือน

() ตั้งแต่ 20,000 ถึง 30,000 บาท ต่อเดือน

() มากกว่า 30,000 บาท ต่อเดือน

แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้จะประกอบด้วยสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันให้ท่านวิเคราะห์ เมื่อท่านอ่านแล้ว โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ไว้หน้าข้อที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยแบบสอบถามนี้จะไม่มีการวัดว่าคำตอบใดถูกหรือผิด เป็นเพียงการสำรวจความคิดเห็นของท่านเท่านั้น

สถานการณ์ที่ 1

ออร์ทายเป็นนักกีฬาบอลเลย์บอลที่มีฝีมือคนหนึ่ง ทุกครั้งที่เธอเล่นให้ทีมใดก็มักจะชนะเสมอ แต่หากทีมที่เล่นให้ชนะ เธอมักจะโทษผู้เล่นคนอื่น ๆ และไม่เคยมองว่าตนก็เป็นส่วนหนึ่งในการทำให้ทีมแพ้ จนในที่สุดเธอก็ถูกไล่ออกจากทีม ในขณะที่ตนเอง ปราณีซึ่งเป็นเพื่อนกับออร์ทายก็กำลังสร้างทีมบอลเลย์บอลเช่นกัน ออร์ทายจึงขอเข้าร่วมทีมด้วย แต่ปราณีปฏิเสธที่จะให้ออร์ทายเข้าร่วมทีม จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดปราณีจึงไม่รับออร์ทายเข้าร่วมทีม (ตอบเพียงข้อเดียว)

- กลัวเพื่อนร่วมทีมจะรู้สึกแค้น
- การรับออร์ทายเข้าร่วมทีม อาจทำให้แพ้กว่าเดิม
- แม้ออร์ทายจะเก่งแค่ไหนก็ตาม แต่ความดีเป็นสิ่งสำคัญกว่า
- หากทีมแพ้ ตนเองอาจถูกตำหนิได้
- หากรับเข้าทีมอาจทำให้เสียแผนการเล่นที่วางไว้ได้
- แม้จะไม่มีกฎใดว่าห้ามรับเข้าทีม แต่อาจทำให้ทีมรู้สึกกังวลและเล่นไม่เต็มที่ได้
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

สถานการณ์ที่ 2

สมยศไปเยี่ยมคุณลุงที่โรงพยาบาลที่ป่วยเป็นมะเร็งระยะสุดท้าย ซึ่งไม่สามารถเคลื่อนไหวได้ ขณะไปถึง ลุงของเขาต้องการสูบบุหรี่ จึงวานให้สมยศไปซื้อบุหรี่มาให้ แต่สมยศปฏิเสธและไม่ต้องการให้ลุงสูบบุหรี่ จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดสมยศจึงปฏิเสธที่จะไปซื้อบุหรี่ให้ลุงสูบบุหรี่ (ตอบเพียงข้อเดียว)

- พ่อแม่อาจผิดหวังที่ดูแลลุงไม่ดี
- ตนเองไม่ได้รับประโยชน์ใดใด
- ชีวิตของลุงสำคัญกว่าสิ่งใด
- ควันบุหรี่อาจไปรบกวนคนใช้รายอื่น
- ผิดต่อระเบียบของโรงพยาบาล
- กลัวถูกพยาบาลตำหนิ ที่ยอมให้ลุงสูบบุหรี่
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ต่อ)

สถานการณ์ที่ 3

อุดมได้รับมอบหมายจากอาจารย์ให้เป็นคนจัดซื้อเพื่อนที่คุยเสียงดังให้ห้องเรียน หลังจากอาจารย์ออกนอกห้อง เพื่อน ๆ ก็เริ่มคุยเสียงดังมากขึ้น จนไม่มีคนไหนที่ไม่คุยเสียงดังเลย เมื่ออาจารย์กลับเข้ามา อุดมจึงบอกอาจารย์ว่าเพื่อน ๆ คุยกัันทั้งห้อง จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดอุดมจึงทำเช่นนั้น (ตอบเพียงข้อเดียว)

- ความซื่อสัตย์สุจริตเป็นสิ่งที่ทุกคนควรยึดถือ
- ต้องไม่ละเลยต่อหน้าที่ของตน ตามที่ได้รับมอบหมาย
- ควรเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับสังคม
- กลัวครูลงโทษ หากไม่บอกความจริง
- อยากให้ครูรู้สึกประทับใจ ยอมรับและไว้วางใจตน
- ครูอาจให้คะแนนพิเศษเพิ่ม เนื่องจากทำสิ่งที่ถูกต้อง
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

สถานการณ์ที่ 4

ในวันหนึ่งที่อากาศร้อน ชงไชยรู้สึกกระหายน้ำมาก จึงเดินไปที่ร้านสะดวกซื้อแห่งหนึ่ง แต่แล้วเมื่อเดินทางมาถึง ด้วยความเร่งรีบ ชงไชยได้เผลอทำผลไม้กระป๋องตกลงจากชั้นวาง จนทำให้กระป๋องมีรอบบัพ ชงไชยจึงตัดสินใจซื้อผลไม้กระป๋องนั้นทันที จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดชงไชยจึงเลือกที่จะซื้อผลไม้กระป๋องที่บัพนั้น (ตอบเพียงข้อเดียว)

- เป็นหน้าที่ของลูกค้าที่ต้องรับผิดชอบกับการกระทำผิดของตน
- กลัวพนักงานขายจะแจ้งความและมีความผิด
- รู้สึกละอายใจ หากไม่รับผิดชอบ
- ถึงแม้ทางร้านจะไม่เอาผิด แต่หากลูกค้าคนอื่นมาซื้อ อาจได้ของที่ไม่มีคุณภาพได้
- อยากให้คนที่เห็นเหตุการณ์ชื่นชมว่าตนมีความรับผิดชอบ
- ผู้ปกครองเคยสอนว่าทำผิดต้องกล้ารับผิดชอบ
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

แบบวัดการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม (ต่อ)

สถานการณ์ที่ 5

ธารามักถูกเพื่อน ๆ ล้อเสมอว่าเป็นเด็กโง่ เนื่องจากเรียนหนังสือไม่เก่งมาตั้งแต่เด็ก บางครั้งยังถูกดูแคลนจากครูและญาติพี่น้องว่าเรียนหนังสือไม่จบปริญญาตรีอย่างแน่นอน เมื่อเรียนจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ญาติพี่น้องต่างไม่สนับสนุนให้เขาเรียนต่อ เพราะเกรงจะเสียเงินค่าเทอมโดยเปล่าประโยชน์ แต่เขาก็ตัดสินใจที่จะเรียนต่อในระดับมหาวิทยาลัย จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดธาราจึงตัดสินใจเรียนต่อ (ตอบเพียงข้อเดียว)

- เพื่อให้ได้รับคำชมเชยบ้าง หากเรียนจบมหาวิทยาลัย
- เพื่อให้พ่อแม่ดีใจ และภาคภูมิใจ
- เป็นช่วงวัยที่ต้องเรียนหนังสือ
- เชื่อว่าทุกคนต่างมีความสามารถ หากตั้งใจก็จะสำเร็จได้
- หากเข้าเรียนในระดับมหาวิทยาลัยได้ จะได้ไม่ถูกกล่าวหาว่าโง่อีก
- ต้องการเรียนจบในระดับสูงเพื่อจะช่วยเหลือสังคมต่อไป
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

สถานการณ์ที่ 6

โรงเรียนแห่งหนึ่ง พบว่ามีเงินของนักเรียนจำนวนหนึ่งหายไปจากห้องเรียน แต่มีเพียงสุดาเท่านั้นที่รู้ว่าใครขโมยเงินไป ซึ่งก็คือสมศรีเพื่อนสนิทของเธอที่ช่วยติวหนังสือให้ก่อนสอบ จนทำให้เธอได้คะแนนดีทุกครั้ง แต่อย่างไรก็ตามสุดาก็เลือกที่จะบอกเรื่องนี้ให้คุณครูประจำชั้นทราบ จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดสุดาจึงตัดสินใจบอกคุณครูประจำชั้น (ตอบเพียงข้อเดียว)

- กลัวพ่อแม่จะผิดหวัง หากรู้ว่าตนช่วยปิดบังคนผิด
- เป็นการกระทำที่ผิดกฎระเบียบของโรงเรียน และผิดกฎหมาย
- คุณครูประจำชั้นจะได้ชื่นชมว่าเป็นเด็กดี
- ยึดหลักอุดมคติของตนว่าจะเห็นแก่ความถูกต้องและความยุติธรรมของคนหมู่มาก
- เพื่อนไม่ควรละเมิดทรัพย์สินของผู้อื่น จึงสมควรถูกลงโทษ
- กลัวถูกลงโทษ หากคนอื่นรับรู้ภายหลัง
- เหตุผลอื่น ๆ (โปรดระบุ)

แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามที่ต้องการทราบว่า ท่านได้รับการปฏิบัติจากบิดามารดาอย่างไร หรือมีลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาในรูปแบบใด เมื่อท่านอ่านคำถามแล้ว โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของท่านมากที่สุด

จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงมากที่สุด
จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงมาก
จริงบ้าง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงบ้างไม่ตรงบ้าง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงบ้างเล็กน้อย
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1.	พ่อแม่สอนให้ฉันกล้าทำสิ่งที่ถูกต้อง และรับผิดชอบต่อการกระทำของตน					
2.	หากฉันขัดคำสั่งพ่อแม่ พ่อแม่จะรู้สึกไม่พอใจ					
3.	พ่อแม่คอยติดตามการใช้ชีวิตของฉันอย่างใกล้ชิด					
4.	แม้ฉันจะทำตามที่พ่อแม่คาดหวัง พ่อแม่ก็ไม่ได้ชื่นชมฉัน					
5.	ฉันมีหน้าที่ทำตามในสิ่งที่พ่อแม่อยากให้ฉันทำ					
6.	พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นคนดีของสังคม					
7.	ฉันสังเกตได้ว่าพ่อแม่คอยติดตามฉัน					
8.	พ่อแม่คาดหวังให้ฉันอยู่อย่างสบาย มากกว่าจะให้ฉันทำงานเป็น					
9.	ฉันปรึกษาพ่อแม่ได้ทุกเรื่อง					
10.	ฉันสามารถเล่นได้อย่างอิสระ โดยที่พ่อแม่ไม่ห้าม					
11.	พ่อแม่ไม่ได้คาดหวังเกี่ยวกับอนาคตของฉัน					
12.	ฉันไม่มีภาระงานที่ต้องรับผิดชอบ					
13.	เมื่อฉันทำผิด พ่อแม่จะตักเตือนและให้อภัยฉัน					
14.	แม้ฉันเจอกับปัญหาหนัก พ่อแม่ก็ไม่ช่วยเหลือฉัน					
15.	พ่อแม่ไม่เคยเห็นฉันอยู่ในสายตา					
16.	ฉันรับรู้ได้ว่า พ่อแม่ไม่ได้รักฉัน					

แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
17.	ฉันไม่สามารถออกความเห็นใด ๆ ได้ หากพ่อแม่ไม่อนุญาต					
18.	พ่อแม่ปล่อยให้ฉันรับผิดชอบชีวิตตัวเอง					
19.	หากฉันเริ่มโมโห พ่อแม่จะเข้ามาปลอบฉัน					
20.	พ่อแม่ไม่ได้สนใจฉัน ฉันจึงทำอะไรก็ได้ที่อยากทำ					
21.	แม้ฉันปฏิบัติตนไม่ดี พ่อแม่ก็ยังเข้าข้างฉัน					
22.	ฉันรับรู้ได้ว่าพ่อแม่เข้มงวดกับฉันมากเกินไป					
23.	หากฉันร้องขออะไร พ่อแม่ก็จะให้โดยไม่ลังเล					
24.	พ่อแม่สอนให้ฉันรู้จักพึ่งตัวเอง และช่วยเหลือผู้อื่นตามโอกาส					
25.	เมื่อฉันถูกลงโทษ พ่อแม่จะให้เหตุผลในการลงโทษแก่ฉัน					
26.	ตลอดชีวิตของฉัน พ่อแม่มักจะชื่นชมตัวฉันมากกว่าจะลงโทษฉัน					
27.	ฉันไม่จำเป็นต้องรับผิดชอบในครอบครัว					
28.	พ่อแม่เปิดโอกาสให้ฉันทำความดีเพื่อช่วยเหลือสังคม					
29.	พ่อแม่คอยกำกับฉันเสมอ เพื่อไม่ให้ฉันออกนอกกลุ่มนอกทาง					
30.	ฉันไม่สามารถออกความเห็นใด ๆ ได้ หากพ่อแม่ไม่อนุญาต					
31.	พ่อแม่คาดหวังให้ฉันดูแลตัวเองได้ และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข					
32.	ฉันจะเป็นฝ่ายถูกเสมอ หากเกิดการโต้เถียงขึ้นในครอบครัว					
33.	ฉันกับพ่อแม่ร่วมกันวางกฎระเบียบภายในบ้าน					
34.	แม้ฉันจะทำดี พ่อแม่ก็ไม่ชื่นชมฉัน					
35.	ฉันใช้ชีวิตในแต่ละวันอย่างอิสระ ไม่มีระเบียบแบบแผน					
36.	ฉันไม่สามารถฝ่าฝืนระเบียบภายในบ้านได้					

แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
37.	ฉันสามารถไปเที่ยงต่างจังหวัดได้ โดยไม่ต้องขออนุญาตจากพ่อแม่					
38.	พ่อแม่ให้ทุกอย่างที่ฉันต้องการ โดยไม่เรียกร้องอะไรจากฉัน					
39.	พ่อแม่ไม่สนับสนุนในสิ่งที่ฉันทำและฉันรัก					
40.	พ่อแม่ไม่ต้องการให้ฉันรับผิดชอบกับภาระงานมากมาย					
41.	พ่อแม่เป็นคนวางระเบียบชีวิตของฉันทั้งหมด					
42.	เวลาที่ฉันเจอปัญหา ฉันรับรู้ได้ว่าพ่อแม่ก็เป็นห่วงฉัน					
43.	พ่อแม่ทำให้ฉันอับอาย					
44.	ฉันไม่สามารถขออะไรจากพ่อแม่ได้					
45.	พ่อแม่รักและให้ฉันได้ทุกอย่างโดยไม่มีข้อแม้					
46.	พ่อแม่เรียกร้องอะไรจากฉันได้ แต่ฉันไม่สามารถเรียกร้องอะไรจากพ่อแม่ได้					
47.	เมื่อเกิดปัญหาขึ้นในครอบครัว พ่อแม่จะเป็นฝ่ายที่ยอมฉัน					
48.	พ่อแม่ให้ฉันเล่นเป็นเวลา					

แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตและการควบคุมตน เมื่อท่านอ่าน

คำถามแล้ว โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริงของท่านมากที่สุด

จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงมากที่สุด
จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงมาก
จริงบ้าง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงบ้างไม่ตรงบ้าง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงบ้างเล็กน้อย
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	จริงบ้าง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1.	ฉันรู้ว่าถ้าทำผิด จะต้องโดนลงโทษ					
2.	หากฉันต้องการซื้อบางอย่าง ฉันจะออมเงินไว้					
3.	ความพยายามไม่ได้ช่วยให้ฉันมีอนาคตที่ดี					
4.	ในวันหนึ่ง ๆ ฉันใช้ชีวิตโดยไม่ต้องวางแผน					
5.	ฉันไม่เชื่อว่าฉันจะมีอนาคตที่ดีได้					
6.	ฉันเรียนเฉพาะวิชาที่ฉันสนใจเท่านั้น					
7.	แม้บางครั้งการเรียนเป็นสิ่งที่น่าเบื่อ ฉันก็จะทำเพื่ออนาคตที่ดีกว่า					
8.	หากเพื่อนของฉันชักชวนไปทำสิ่งไม่ดี ฉันจะไม่ตอบตกลง เนื่องจาก เป็นกังวลเกี่ยวกับอนาคตของฉัน					
9.	ฉันรู้ว่าฉันไม่สามารถไปถึงอาชีพที่ฉันใฝ่ฝันได้					
10.	หากฉันต้องการอะไร ฉันจะทำทุกอย่างเพื่อให้ได้มันมา					
11.	ฉันเชื่อว่าความอดทนเป็นภูมิคุ้มกันที่ทำให้ฉันแข็งแกร่งขึ้น					
12.	ฉันเชื่อว่า “ความพยายามอยู่ที่ไหน ความสำเร็จอยู่ที่นั่น”					
13.	ฉันไม่รู้ว่าทำอะไร ถึงจะเรียนเก่ง					
14.	ฉันพยายามทำหน้าที่ของตนเองให้ดีที่สุด เพื่ออนาคตที่ดีของฉัน					

ประวัติย่อของผู้ศึกษา

ชื่อ-สกุล	นายก่อเกียรติ ประวัตติ
วันเดือนปีเกิด	17 ตุลาคม 2533
สถานที่เกิด	จังหวัดสงขลา
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	888/275 ไฮฟ์ สาทร์ (Hive Sathorn) ถนนกรุงธนบุรี แขวงคลองตันไทร เขตคลองสาน กรุงเทพมหานคร 10600
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2554 - 2557	ศิลปศาสตรบัณฑิต (สาขาวิชาจิตวิทยา) มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต กรุงเทพมหานคร
พ.ศ. 2546 - 2551	มัธยมศึกษาตอนต้น - ตอนปลาย โรงเรียนแสงทองวิทยา จังหวัดสงขลา
พ.ศ. 2540 - 2545	ประถมศึกษาตอนต้น - ตอนปลาย โรงเรียนแสงทองวิทยา จังหวัดสงขลา