



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยได้ชื่อว่าเป็นประเทศที่กำลังพัฒนาไปสู่ความเจริญก้าวหน้า และความเจริญก้าวหน้าทางวัตถุกำลังเจริญอย่างไม่หยุดยั้ง ทำให้วิถีชีวิตคนไทยมีการเปลี่ยนแปลง ซึ่งต้องมีการปรับวิถีชีวิตให้เข้ากับความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี คุณธรรมและค่านิยมก็เปลี่ยนรูปแบบไป (วีรพงษ์ คุณเมธี 2528: 10) และเป็นที่ยอมรับกันในหมู่นักวิชาการทางสังคมศาสตร์ว่า ค่านิยม (Value) มีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมของมนุษย์ในฐานะที่เป็นตัวตัดสินใจ ตัวกำหนด ตัวนำหรือตัวผลักดันให้พฤติกรรมโน้มเอียงไปทางใดทางหนึ่ง ค่านิยมจึงเป็นพลังที่ซ่อนเร้นอยู่ในพฤติกรรมทางสังคมส่วนใหญ่ของมนุษย์ (สุนทรีย์ โคมิน และสนิท สัมครการ 2522: 1) เลขาปิยะอัจริยะ (2531: 407) ได้เปรียบเทียบค่านิยมว่าเหมือนเครื่องชี้ทิศทางพฤติกรรม และผลักดันให้บุคคลประพฤติปฏิบัติในแนวทางที่พึงปรารถนาของสังคม ถ้าสังคมใดมีค่านิยมไม่เหมาะสมสังคมนั้นจะเสื่อมลง และขาดความมั่นคงในชาติ ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่เราควรสร้างเสริมค่านิยมที่ถูกต้องให้เกิดขึ้นในสังคม เช่น ให้บุคคลรู้จักคุณค่าของความเป็นมนุษย์ คือ ให้มีความรัก ความเห็นอกเห็นใจช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และไม่เอาเปรียบซึ่งกันและกัน รู้จักรับผิดชอบ มีความซื่อสัตย์ รู้จักหน้าที่ของตน เป็นต้น (ฉวีวรรณ วรรณประเสริฐ 2522: 270)

จากการวิจัยของอุบล เรียงสุวรรณ (2523: 90) ได้ทำการศึกษาคุณลักษณะทางจริยธรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนทั่วประเทศไทย ทำให้ทราบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในทุกภาคมีคุณลักษณะทางจริยธรรม 6 ประการยังไม่อยู่ในเกณฑ์ที่น่าพอใจ คือ ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ ความสามัคคี ความอดุสาหะ ความยุติธรรม โดยเฉพาะสามคุณลักษณะแรกคือ ความมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ และความรับผิดชอบต่ออยู่ในเกณฑ์ที่ไม่พึงประสงค์มากที่สุด ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้ถูกจัดว่าเป็นคุณลักษณะของการเป็นพลเมืองที่ดีของประเทศ (Roosevelt 1956: 40-45, อรพันธ์ นาคประดิษฐ์ 2518: 12 และวาสนา ยศปัญญา 2527: 319) และในปี พ.ศ. 2529 จากการสำรวจค่านิยมของชาว

ชนบทไทย โดยเพ็ญแข ประจวบจิง (2529: 42) ซึ่งพบว่ากลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นชาวชนบท และกรุงเทพฯ ให้ความเห็นว่า ในปัจจุบันบุคคลมีความเสื่อมลงทางด้านจิตใจ เช่น มีนิสัยเห็นแก่ตัวมากขึ้น ขาดความซื่อสัตย์ มีใจคอโหดร้ายมากขึ้น

จากการวิจัยทั้งสองทำให้ทราบว่าเยาวชนไทยยังมีพฤติกรรมและค่านิยมไม่เหมาะสม ทั้งนี้เนื่องจากสภาพสังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ย่อมมีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิตของเยาวชน โดยเด็กจะเกิดความสับสน ความขัดแย้งต่อความรู้สึกนึกคิดภายในตนเองกับบุคคลอื่น ๆ เกิดความไม่แน่ใจว่าจะยึดถือสิ่งใดเป็นหลักในการดำเนินชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่งในภาวะเศรษฐกิจและสังคมปัจจุบันที่เต็มไปด้วยการต่อสู้เพื่อความอยู่รอด ถ้าเรายังปล่อยให้เด็กสะสมค่านิยมกันเองโดยไม่มีวิธีการ ไม่มีขั้นตอน ถ้าเด็กสะสมค่านิยมที่ผิด ๆ ก็จะทำให้เกิดผลเสียแก่สังคม ถ้าพวกเขาโตเป็นผู้ใหญ่เราอาจจะเปลี่ยนค่านิยมของพวกเขาได้เมื่อพวกเขาพร้อมที่จะปรับตัว แต่ถ้าพวกเขาปรับตัวไม่ได้หรือไม่พร้อมที่จะปรับตัวหรือไม่ยอมรับ ค่านิยมก็จะเปลี่ยนได้ยาก ฉะนั้นเพื่อความแน่ใจ เราควรปลูกฝังค่านิยมที่ดีให้แก่พวกเขาตั้งแต่ยังเด็ก

ในวัยเด็กเป็นวัยแรกแห่งการเตรียมตัว เพื่อเข้าเป็นสมาชิกในสังคมใหญ่ ปัจจุบันมีหน่วยงานและสถาบันหลายฝ่ายกำลังดำเนินการเพื่อปลูกฝังและพัฒนาค่านิยมให้แก่เด็กและเยาวชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งสถาบันครอบครัวเป็นสถาบันแรกที่เด็กได้เกี่ยวข้องกับเริ่มเรียนรู้จักการดำรงชีวิตเป็นสถาบันที่ใกล้ชิดกับเด็กมากกว่าสถาบันอื่น ๆ แต่ปัจจุบันผู้ปกครองส่วนใหญ่ต่างต้องออกไปประกอบอาชีพหาเลี้ยงครอบครัว เนื่องจากภาวะเศรษฐกิจการครองชีพที่สูงขึ้นจึงไม่มีเวลาที่จะพบปะสั่งสอนลูกได้เพียงพอ (นววรรณ หมายเหตุ 2530: 4) ดังนั้นการอบรมบ่มนิสัยและปลูกฝังค่านิยมที่ถูกต้องจึงตกเป็นหน้าที่ของโรงเรียน ซึ่งตรงกับความเห็นของขุนทอง กุณิวเดือน (คำบรรยายพิเศษ: 8) ที่ว่า "วิธีการสอนค่านิยมให้นำไปสู่การปฏิบัตินั้น สถาบันโรงเรียนเป็นสถาบันหนึ่งที่ถูกเฟื่องเลี้ยงมากที่สุด โดยจะยึดเอาสถาบันนี้เป็นจุดที่จะขยายค่านิยมไปสู่สังคมที่กว้างได้" ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ทางโรงเรียนได้มีการจัดเทคนิควิธีการต่าง ๆ ที่จะใช้ปลูกฝังและพัฒนาค่านิยมคุณธรรมต่าง ๆ ให้แก่นักเรียนด้วยกันหลายวิธี และวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพ คือ การแสดงบทบาทสมมุติ ซึ่ง ชม ภูมิภาค (2525: 5) ได้กล่าวไว้ว่า การแสดงบทบาทสมมุติเป็นวิธีหนึ่งที่มีประโยชน์ต่อการปลูกฝังจริยธรรมและค่านิยมต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี และมาร์ค (Mark 1980: 217) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมุติเป็นการสอนอีกแบบหนึ่งที่กำลังเป็นที่นิยมใช้กันมากในวงการศึกษา โดยเน้นการเรียนรู้จากการแสดงออกโดยตรง ซึ่งในต่างประเทศได้มีการนำการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น แอนด์เลอร์

(Handley 1975: 3383-3384-A) ได้ศึกษาการสอนวิชาสังคมศึกษาโดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติกับนักเรียน 3 ระดับ คือ ระดับ 4, 5 และ 6 จำนวน 57 คน ใช้เวลา 4 สัปดาห์ โดยให้นักเรียนอาสาสมัครแสดงเอง ซึ่งการแสดงไม่มีการเตรียมบทบาทไว้ล่วงหน้า ส่วนนักเรียนที่ไม่ได้แสดงจะเป็นผู้สังเกต ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติ มีผลการเรียนดีขึ้นกว่าเดิม มีความตั้งใจและสนใจเรียนดียิ่งขึ้น วรดี สิริพิฑูร (2525: 30-40) ได้ศึกษาการพัฒนาภาพลักษณ์ตนเอง (self concept) โดยใช้บทบาทสมมุติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนมัธยมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 30 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้แสดงบทบาทสมมุติตามที่ครูกำหนดให้มิมภาพลักษณ์สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้แสดงบทบาทสมมุติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากผลการวิจัยที่ผ่านมา แสดงว่าการใช้การแสดงบทบาทสมมุติมีส่วนช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากจะนำมาใช้ในด้านการเรียนการสอนวิชาต่าง ๆ แล้ว ยังได้มีการนำเทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้ในการปลูกฝังจริยธรรมให้แก่เด็กได้อีก เช่น การศึกษาของทราวิสส์และปีเตอร์ (Traviss and Peter 1974: 3581-A) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด ได้ศึกษาการปลูกฝังความยุติธรรมกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ห้า โดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติประกอบการเรียน ผลปรากฏว่า พัฒนาการทางศีลธรรมเกี่ยวกับความยุติธรรมของนักเรียนดีขึ้นกว่าเดิม เช่นเดียวกับ ชูดท์ (Shoudt 1976: 2754-A) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมุติในการฝึกทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของเด็กอนุบาล จำนวน 75 คน ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกและไม่ได้รับการฝึกมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเด็กที่ได้รับการฝึกมีพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่มากขึ้น และในปี พ.ศ. 2526 บุบผา เรืองรอง (2526: 66) ได้นำการแสดงบทบาทสมมุติมาพัฒนาความคิดรวบยอดเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยกำหนดสถานการณ์ และให้แสดงออกโดยไม่ได้เตรียมบทบาทไว้ล่วงหน้า ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติ มีความคิดรวบยอดเชิงจริยธรรมสูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ เทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติยังช่วยพัฒนาทัศนคติของบุคคลในด้านต่าง ๆ ให้เพิ่มขึ้นด้วย ดังเช่น การวิจัยของพรรัตน์ แก่นทอง (2529: 60) ได้ศึกษาถึงผลการแสดงบทบาทสมมุติที่มีต่อการพัฒนาความรับผิดชอบต่อชุมชนของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งการทดลองครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดสถานการณ์ และ

บทบาทไว้แล้ว ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติ มีทัศนคติด้านความรับผิดชอบต่อชุมชนสูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยที่ผ่านมา จะเห็นได้ว่า การแสดงบทบาทสมมุติเป็นวิธีการหนึ่งซึ่งส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ พฤติกรรม และความคิดรวบยอดเชิงจริยธรรมไปในทางที่ดีขึ้น นอกจากนี้ยังเป็นวิธีการหนึ่งซึ่งช่วยพัฒนาค่านิยมของบุคคลได้ (พณีส หันนาคินทร์ 2526: 178) และเมื่อนำไปใช้ในการเรียนการสอนพบว่ายังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุก ไม่เบื่อหน่ายต่อการเรียนอีกด้วย (ฉลวยศรี มีใจเย็น 2526: 44) ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำเทคนิคการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้เพื่อพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ซึ่งเป็นคุณลักษณะหนึ่งของการเป็นพลเมืองดีให้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยผู้วิจัยหวังว่า ผลการศึกษาครั้งนี้จะเป็นแนวทางที่ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ให้แก่เด็กนักเรียน และใช้เป็นแนวทางในการปูพื้นฐานลักษณะต่าง ๆ ของการเป็นพลเมืองที่ดี ให้แก่เยาวชนซึ่งจะเป็นกำลังสำคัญของชาติต่อไป

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในโลกอันสับสนวุ่นวายนี้ มนุษย์จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทั้งสิ่งแวดล้อมที่เป็นมนุษย์ด้วยกัน สิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติ เช่น ทุ่งนาป่าเขา ดอกไม้ สิ่งแวดล้อมที่เป็นเทคโนโลยี นอกจากนี้มนุษย์ยังต้องมีส่วนสัมพันธ์กับวิถีทางดำเนินชีวิตที่เรียกว่าวัฒนธรรมอันมีความเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา มนุษย์จึงต้องมีหลักการพื้นฐานที่นำไปสู่วิธีการคิด และวิธีการปฏิบัติตนท่ามกลางสิ่งแวดล้อมนั้น ๆ

เรามักมีความยุ่งยากและสับสนที่จะเลือกตัดสินใจว่า อะไรถูก อะไรผิด อะไรควรเชื่อ และอะไรไม่ควรเชื่อ การเลือกและการตัดสินใจต้องอาศัยหลักการพื้นฐานที่มีอยู่ประจำใจ แนวทางในการเลือกรวมไปถึงอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่จะมามีส่วนในการสร้างความคิด ความเชื่อ และการตกลงใจปฏิบัติ หลักการพื้นฐานและแนวทางในการเลือกและตัดสินใจนั้น พอจะสรุปรวมได้ว่าเป็น "ค่านิยม" (สุมน อมรวิวัฒน์ 2522: 100)

ความหมายของค่านิยม

ท่านผู้รู้หลายท่านได้ให้ความหมายของ "ค่านิยม" ไว้ต่าง ๆ กันดังนี้

พินัส หันเนาคินทร์ (2526: 20) ได้ให้ความหมายของค่านิยมว่าเป็นค่าความโน้มเอียงหรือแนวทางที่คนจะประพฤติตนไปในแนวทางใดแนวทางหนึ่งที่ตัวเองได้พิจารณาไตร่ตรองแล้วว่าเป็นสิ่งที่ดีสำหรับตนหรือสังคมยอมรับนับถือ และปฏิบัติตามแนวคิดนั้น ๆ อย่างสม่ำเสมออย่างน้อยก็ชั่วระยะเวลาหนึ่ง ซึ่งเป็นความหมายที่สอดคล้องกับ ก่อ สวัสดิทานิช (2518: 48) แต่มีส่วนเพิ่มเติมว่าค่านิยมนี้มักเปลี่ยนแปลงไปตามกาลสมัย และตามความคิดเห็นของคนในสังคมนั้น

เดวิด เครทซ์ และคณะ (David Krech and others 1962: 102) ได้ให้คำจำกัดความของค่านิยมไว้ว่า ค่านิยมเป็นความเชื่อเกี่ยวกับว่าสิ่งใดเป็นสิ่งที่พึงปรารถนา หรือสิ่งที่ไม่พึงปรารถนา ค่านิยมจะสะท้อนให้เห็นวัฒนธรรมของสังคมและเป็นสิ่งที่สมาชิกในสังคมยึดถือร่วมกันอย่างกว้างขวาง บุคคลโดยยอมรับค่านิยมใดเป็นของตน ค่านิยมนั้นก็จะเป็นเป้าหมายในชีวิตของบุคคลนั้น

เพ็ญแข ประจวบจันทึก (2529: 17 อ้างมาจาก Kluckhohn 1961) ได้มองค่านิยมว่าเป็นแนวทางหรือแนวคิดเพื่อให้บุคคลได้เลือกกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคคลได้สามารถตัดสินใจในการเลือกการกระทำของตน ซึ่งสอดคล้องกับ จีรภรณ์ นาคพิน (2522: 3) ที่ว่า ค่านิยมเป็นพื้นฐานจิตใจของมนุษย์หรือหลักการต่าง ๆ ที่ยึดถือในการดำเนินชีวิต และเป็นหลักที่มนุษย์คิดว่ามีค่าที่สุดสำหรับชีวิตของตน เป็นพลังจูงใจที่จะทำให้สังคมตัดสินใจหรือประเมินค่าว่า สิ่งใดเป็นสิ่งที่พึงประสงค์หรือไม่พึงประสงค์ ค่านิยมเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของมนุษย์ มีลักษณะเป็นนามธรรมเป็นเสมือนกฎบังคับของสังคม เป็นเครื่องชี้พฤติกรรมว่าสิ่งใดบ้างที่พึงประสงค์ เป็นมาตรฐานพร้อมทั้งเป็นเงื่อนไขที่จะชี้ถึงสถานะในอุดมคติอันเป็นสิ่งปรารถนาในสังคม นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ สุมน อมรวิวัฒน์ (2527: 20) ที่กล่าวว่า ค่านิยมเป็นพลังความคิดพื้นฐานที่เป็นตัวนำ ตัวกำหนด และผลักดันให้คนตัดสินใจเลือกประพฤติปฏิบัติ โดยเห็นว่าถูกต้องและสมควร

จากที่กล่าวมาเป็นเพียงส่วนหนึ่งของผู้รู้ซึ่งให้ความหมายของ ค่านิยม ยังมีความหมายอีกมากมายที่ผู้รู้ท่านอื่น ๆ ได้กล่าวไว้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของ ค่านิยมว่าเป็นความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อถือเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่มีตัวตนและไม่มีตัวตน ซึ่งเป็นเสมือนเครื่องชี้ทิศทางพฤติกรรมและเป็นตัวช่วยผลักดันให้บุคคลประพฤติปฏิบัติในแนวทางค่านิยมที่บุคคลนั้นยึดถือ

ความสำคัญของค่านิยม

ค่านิยมจัดเป็นเครื่องชี้นำทางในการดำเนินชีวิตของบุคคลในสังคม จึงจัดเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากแก่บุคคล ค่านิยมมีบทบาทหน้าที่ที่สำคัญสามประการ คือ ประการแรก ทำหน้าที่เป็นตัวช่วยตัดสินใจในการเลือกกระทำ ซึ่งเมื่อบุคคลได้เลือกตัดสินใจกระทำลงไปแล้วจะช่วยลดความขัดแย้งในการดำเนินชีวิตของบุคคลลงไปได้มาก ประการที่สอง ค่านิยมทำหน้าที่เป็นแบบชีวิตให้แก่บุคคล โดยที่ค่านิยมทั้งหมดที่บุคคลยึดถืออยู่จะช่วยบอกให้บุคคลทราบว่า ควรจะดำเนินชีวิตไปเช่นไร ประการที่สาม ค่านิยมทำหน้าที่เป็นเครื่องคุ้มกันมิให้บุคคลประพฤติผิดนอกระเบียบของสังคมหรือทำหน้าที่ด้านการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลนั่นเอง (เพ็ญแข ประจวบจิง 2529: 19)

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าค่านิยมมีความสำคัญต่อบุคคลมากซึ่ง พัลส์ หันนาคินท์ (2526: บทนำ) ได้เสนอแนะว่า การปลูกฝังและพัฒนาค่านิยมอันดีงามให้แก่คนในชาติเป็นสิ่งจำเป็นต้องกระทำอย่างรีบด่วน และจะต้องกระทำอย่างต่อเนื่องกันไปในทุกระดับการศึกษา เพราะพลังอำนาจของชาติจะมั่นคงเพียงใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับคุณภาพของคนในชาติจะประพฤติปฏิบัติตามค่านิยมที่ตนยอมรับนับถือ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของการเป็นพลเมืองดีกับเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อายุเฉลี่ยประมาณ 10-11 ปี ซึ่งเด็กวัยนี้ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ พิวาเจท์ เด็กจะมีพัฒนาการทางสติปัญญา และความคิดอยู่ในช่วงปลายของขั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) ซึ่งเริ่มเข้าสู่ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal Operational Stage) (Inhelder and Piaget 1964: 141-144) จึงทำให้เด็กมีความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ ซึ่งเป็นกระบวนการคิดเชิงนามธรรมได้บ้างแล้ว และเด็กวัยนี้ตามทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของ ไคลเบอร์ก เด็กมีพัฒนาการทางจริยธรรมอยู่ในขั้นที่ 3

ซึ่งเป็นชั้นที่เด็กจะทำให้ผู้อื่นหรือเพื่อนฝูงเห็นด้วย เพื่อที่จะได้เป็นที่ยอมรับยกย่องชมเชย ซึ่งดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524: 30) ได้เสนอแนะว่า การฝึกอบรมทางจริยธรรมให้แก่เด็กวัยนี้ควรมีจุดมุ่งหมายที่จะนำเด็กวัยนี้ไปสู่จริยธรรมขั้นที่สี่ ซึ่งเป็นชั้นที่เด็กจะให้หลักการกระทำตามกฎและระเบียบในสังคมเพื่อเป็นที่ยอมรับของสังคม ดังนั้น ดวงเดือน พันธุมนาวิน จึงได้เห็นว่าควรมีการปลูกฝังและพัฒนาค่านิยมที่เหมาะสมให้กับเด็กในช่วงอายุนี้ โดยผู้วิจัยหวังว่าเมื่อเด็กมีค่านิยมที่ดีจะเป็นเสมือนเครื่องชี้ทิศทางของพฤติกรรมของเด็กต่อไป

ความหมายของความซื่อสัตย์

ความซื่อสัตย์จัดเป็นคุณธรรมด้านหนึ่งใน 30 ด้านที่ถูกระบุให้มีการสอนในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ซึ่งกรมวิชาการ (2523: 147) ได้ให้ความหมายว่าเป็นการประพฤติปฏิบัติอย่างเหมาะสมและตรงไปตรงมาทั้งกาย วาจา ใจ ต่อตนเอง และผู้อื่น โดยจำแนกได้ดังต่อไปนี้

1. ความซื่อสัตย์ต่อตนเอง มีลักษณะพฤติกรรม เช่น การมีความรู้สึกผิดชอบชั่วดี การมีความละเอียดรอบคอบต่อการกระทำผิด การไม่พูดสลับปล้นหลอกลวง การไม่คิดโลกในของของผู้อื่น การยอมรับผิดจากการกระทำของตน เป็นต้น
2. ความซื่อสัตย์ต่อบุคคลอื่น มีลักษณะพฤติกรรม เช่น การมีความจริงใจต่อผู้อื่น การไม่กล่าวคำเท็จต่อผู้อื่น การรักษาคำมั่นสัญญาที่ให้ไว้กับผู้อื่น การไม่เอาเปรียบผู้อื่น การไม่ถือเอาของของผู้อื่นมาเป็นของตนโดยไม่ได้รับอนุญาต การไม่ทุจริต คือ ควรมีความประพฤติดีทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น เป็นต้น
3. ความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ มีลักษณะพฤติกรรม เช่น มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ที่ตนทำหรือได้รับมอบหมายและทำให้ดีที่สุด มีความตรงต่อเวลา การไม่ใช้อำนาจหน้าที่ไปในทางหาผลประโยชน์ส่วนตน การรักษาและปฏิบัติหน้าที่ตามกฎหมายหรือระเบียบข้อบังคับ เป็นต้น
4. ความซื่อสัตย์ต่อหมู่คณะ มีลักษณะพฤติกรรม เช่น การไม่คิดประทุษร้ายต่อหมู่คณะ การรักษาความสามัคคีในหมู่คณะ การไม่นำความลับของหมู่คณะไปเปิดเผย เป็นต้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ในลักษณะต่าง ๆ โดยยึดหลักตามแนวคำอธิบายลักษณะความซื่อสัตย์ของกรมวิชาการ (2523) ดังนี้ คือ การตรงต่อเวลา การไม่ทุจริต การพูดความจริง การไม่เอาเปรียบผู้อื่น การยอมรับผิดจากการกระทำของตน การรักษาคำมั่นสัญญา และการไม่ใช้อำนาจหน้าที่ไปในทางหาผลประโยชน์ส่วนตน สำหรับงาน

วิจัยเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ได้มีผู้สนใจ ดังเช่น การวิจัยของวาชิรญาณ บัวศรี และสุนันท์ ศลโกสม (2520) ได้ทำการสำรวจความคิดเห็นของผู้ปกครองและนักเรียนเกี่ยวกับคุณสมบัติของเด็กไทย ที่พึงปรารถนา และเปรียบเทียบความคิดเห็นของบุคคลทั้งสองกลุ่มนั้น ซึ่งกลุ่มตัวอย่างประชากร ประกอบด้วยผู้ปกครองจำนวน 213 คน และนักเรียน 92 คน จากจังหวัดต่าง ๆ โดยใช้แบบสำรวจคุณลักษณะเด็กไทย 5 ด้าน ผลการวิจัยปรากฏว่า ทั้งผู้ปกครองและเด็กนักเรียนต้องการให้เด็กไทยมีระเบียบ และความซื่อสัตย์เป็นอันดับแรก ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของซาลี ลัทธิต (2507: 60) และรูสเวลท์ (Roosevelt 1956: 40-45) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับคุณธรรมแห่งความเป็นพลเมืองดี ปรากฏว่าคุณธรรมด้านความซื่อสัตย์มีความสำคัญมากกว่าด้านอื่น ๆ และอนุสรณ์ อรรถศิริ (2516) ได้ศึกษาเปรียบเทียบค่านิยมเชิงจริยธรรมบางประการของอาจารย์ผู้สอนระดับปริญญาตรีและนิสิตชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร จำนวน 230 คน พบว่า ค่านิยมเชิงจริยธรรมที่กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดให้ความสำคัญมาเป็นอันดับหนึ่งของกลุ่มจริยธรรม 16 ประการ คือ ค่านิยมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยอื่นซึ่งสนับสนุนงานวิจัยของอนุสรณ์ อรรถศิริ ได้แก่ งานวิจัยของ ริชาร์ด เค เทอร์เรนไทน์ (Richard K. Turrentine 1980) ได้ศึกษาเกี่ยวกับลำดับความสำคัญของเป้าหมายของการศึกษาของโรงเรียนประถมศึกษาตามทัศนะของครูใหญ่ และครูเมื่อปี ค.ศ. 1980 ตัวอย่างประชากร คือ ครูใหญ่ และครูในโรงเรียนประถมศึกษาที่ออร์เรน เคาน์ตี (Orange County) สหรัฐอเมริกา ให้ลำดับความสำคัญของเป้าหมายการศึกษา 16 ประการ ผลการวิจัยพบว่า สัจจะแห่งตนเป็นลำดับที่ 3 ของความสำคัญเป้าหมายการศึกษา ซึ่งก็นับว่าเป็นลำดับที่มีความสำคัญลำดับหนึ่ง

จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่าเท่าที่ผ่านมามนไทยให้ความสำคัญต่อความซื่อสัตย์อย่างมาก แต่ทำไมเยาวชนไทยยังมีค่านิยมและการแสดงความซื่อสัตย์อยู่ในเกณฑ์ที่ไม่พึงประสงค์

ปัจจัยที่มีผลต่อความซื่อสัตย์

ได้มีการศึกษาเชิงวิชาการในเรื่องความซื่อสัตย์ในทอตอนต้น ค.ศ. 1900 ซึ่งส่วนใหญ่เป็นการศึกษาของฮาร์ททอร์นและเมย์ (Lickona 1976: 174-175) แต่งานของพวกเขาถูก

โจนตีว่าขาดข้อมูลด้านการปฏิบัติจริงซึ่งดูจากนิยามความซื่อสัตย์ที่พวกเขากำหนดคือ การแสดง การหลอกลวง (element of active deception) เช่น พยายามที่จะโกง และ/หรือ พยายามที่จะปกปิดการกระทำของตน โดยใช้แบบสอบถามต่าง ๆ กัน 33 ชุด เพื่อวัด 3 พฤติกรรม คือ การโกง การโกหก และการขโมย จากข้อมูลนำมาวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างแบบทดสอบต่าง ๆ พบว่า ค่าความสัมพันธ์มีแนวโน้มต่ำลงในระหว่างแบบทดสอบเหล่านั้น ฮาร์ทชอร์นและเมย์ (Burton 1971: 174 citing Hartshorne and May 1928) ได้สรุปว่า ทั้งการหลอกลวงและความซื่อสัตย์ไม่ใช่ลักษณะของบุคคล (character traits) แต่ค่อนข้างจะขึ้นอยู่กับลักษณะของสถานการณ์ในการดำรงชีวิต ซึ่งเด็กส่วนมากจะกล้าโกงในสถานการณ์ที่เขาแน่ใจ และจะไม่ทำในสถานการณ์ที่เขาไม่แน่ใจ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบที่มีผลต่อความซื่อสัตย์อีกหลายประการ เช่น ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศ ระดับฐานะเศรษฐกิจและสังคม และด้านถิ่นที่อยู่ เป็นต้น

ประการแรกเป็นการศึกษาด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จากการศึกษาของฮาร์ทชอร์นและเมย์ (Burton 1976: 180-181 citing Hartshorne and May 1928) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระดับสติปัญญา (I.Q.) กับการโกง พบว่ามีความสัมพันธ์ทางลบกันประมาณ .05 และจะเพิ่มขึ้นเป็น .06 เมื่อมีการควบคุมอายุและจากการศึกษาของ สมโชค พูลนาม (2523: 116) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความซื่อสัตย์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (academic achievement) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในกรุงเทพมหานครและต่างจังหวัด จำนวน 886 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำมีความซื่อสัตย์แตกต่างกัน โดยนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ อรพินท์ นาคประดิษฐ์ (2518: 37) ศึกษาพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำมีคุณสมบัติของพลเมืองดี (ความซื่อสัตย์ ความอดทน ความรับผิดชอบ และการรู้จักกาลเทศะ) แตกต่างเช่นกัน โดยที่นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีคุณสมบัติของพลเมืองดีสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ สุรียา เหมะศิลป์ (2521: 42) ศึกษาพบว่านักเรียนที่มีระดับสติปัญญาสูงและต่ำมีการให้เหตุผลด้านจริยธรรมไม่แตกต่างกัน ซึ่งผลที่ได้ออกมาไม่เหมือนกัน ทั้งนี้อาจเป็นด้วยสาเหตุหลายประการ เช่น สาเหตุเกี่ยวกับวิธีการศึกษาวิจัย และรวมถึงการใช้แบบสอบถามต่าง ๆ กัน ซึ่ง เบอร์ตัน (Burton 1976: 181) ได้กล่าวถึงการศึกษาวิจัยในระยะหลังปี ค.ศ. 1928 เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความ

ชื่อเสียงกับความสามารถของบุคคลไว้ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถกับความชื่อเสียงขึ้นอยู่กับวิธีการทดสอบเป็นสำคัญ เช่น ผลการวิจัยของจอห์นสัน และกอร์มลี (Burton 1976: 181 citing Johnson and Gormal 1972) ที่แสดงให้เห็นว่า เมื่อวิธีการทดสอบมีความเสี่ยงน้อย ความสัมพันธ์ระหว่างความชื่อเสียงกับระดับสติปัญญาก็ลดลงตามไปด้วย

ประการที่สอง พบว่า เพศกับพฤติกรรมความชื่อเสียง ดังจากผลการวิจัยหลายเรื่องที่แสดงให้เห็นว่า เพศชายมีความชื่อเสียงสูงกว่าเพศหญิง เช่น จากการศึกษาของฮาร์ทฮอร์นและเมย์ (Burton 1976: 181 citing Hartshorne and May 1928) ที่ได้ทำการสำรวจความชื่อเสียงของเพศชายและเพศหญิง กลุ่มตัวอย่างมีอายุหลายระดับและใช้แบบสอบถามหลายชนิดพบว่า เพศหญิงมีแนวโน้มที่จะโกงมากกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกระดับอายุของการทดสอบความโกหก และจากการศึกษาของเบอร์ตัน (Burton 1976: 181) ก็พบว่าในการเล่นเกมถูกั่ว เด็กหญิงอายุ 4 ขวบ โกงมากกว่าเด็กชาย และในการทดสอบเปลี่ยนความหมายสัญลักษณ์แบบทดสอบ WAIS พบว่านักศึกษาหญิงโกงมากกว่านักศึกษาชาย

อย่างไรก็ตาม มีผลการวิจัยหลายเรื่องที่ยืนยันให้เห็นว่าเพศหญิงมีความชื่อเสียงสูงกว่าเพศชาย เช่น การศึกษาของเฟลด์แมนและเฟลด์แมน (Burton 1976: 182 citing Feldman and Feldman 1976) พบว่า ไม่มีความแตกต่างในด้านความชื่อเสียงระหว่างเด็กหญิงและเด็กชายอายุ 12 ปี แต่ระหว่างอายุ 17-18 ปี พบว่า เพศชายโกงมากกว่าเพศหญิง แต่จากการศึกษาแบบระยะยาว (longitudinal study) ของสตีเฟนส์ มิลเลอร์ และแม็คคลาฟลิน (Burton 1976: 182 citing Stephens Miller and McLaughlin 1969) พบว่า ระหว่างอายุ 6-10 ขวบ เด็กชายโกงมากกว่าเด็กหญิง และความแตกต่างด้านความชื่อเสียงระหว่างเพศจะลดลงในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย (14-18 ปี) ซึ่งพบว่าไม่มีความแตกต่างกัน

ในปี ค.ศ. 1969 เครปส์ (Burton 1976: 181 citing Krebs 1969) ได้ศึกษาพฤติกรรมชื่อเสียงในระหว่างเพศชายและเพศหญิง โดยนำความแตกต่างด้านเศรษฐกิจและสังคมมาเป็นตัวแปรในการศึกษาด้วย ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนหญิงที่มาจากสังคมชั้นกลาง โกงมากกว่านักเรียนชายเพียงเล็กน้อย ส่วนนักเรียนหญิงที่มาจากครอบครัวของชนชั้นผู้ใช้แรงงาน

งานโกงน้อยกว่านักเรียนชายในการเล่นเกมนินจา (Ray-gun game) แต่ทั้งสองเพศมีการโกงพอ ๆ กันในการทดสอบอื่น ๆ อีกสองอย่าง

และจากการวิจัยของเมธี โพธิ์พันธ์ (2523: 76) และอุบลรัตน์ โพธิ์โกสุม (2523: 49) ได้พบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความซื่อสัตย์แตกต่างกัน โดยที่นักเรียนหญิงมีความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งอาจเนื่องมาจากอิทธิพลของวัฒนธรรม และสังคมไทยที่คาดหวังให้เพศหญิงต้องประพฤติปฏิบัติอยู่ในกรอบของประเพณีมากกว่าเพศชาย และเด็กหญิงจะเกิดความอับอายมากกว่าถ้าถูกกลโกงว่าไม่ซื่อสัตย์

ประการที่สามศึกษาด้านฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม บาร์ดิน (สุพดี คุณวัฒน์ 2515: 265 อ้างมาจาก Bardin) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการทุจริตของเด็กทั่ว ๆ ไปพบว่าเด็กที่บิดามารดามีสถานภาพทางสังคมสูง เช่น แพทย์ วิศวกร หรือผู้อำนวยการ จะโกง 44 เปอร์เซ็นต์ ซึ่งน้อยกว่าเด็กที่มีบิดามารดาประกอบอาชีพเป็นกรรมกรซึ่งโกง 49 เปอร์เซ็นต์ และเมื่อพิจารณาทางเศรษฐกิจของครอบครัว พบว่า เด็กที่ครอบครัวมีรายได้มากจะโกงน้อยกว่าเด็กที่ครอบครัวมีรายได้น้อย (รายได้น้อยกว่า 6000 เหรียญสหรัฐต่อปี โกง 54 เปอร์เซ็นต์ รายได้ 6000-14000 เหรียญสหรัฐต่อปี โกง 50 เปอร์เซ็นต์ และรายได้มากกว่า 15000 เหรียญสหรัฐต่อปีขึ้นไป โกง 37 เปอร์เซ็นต์) ซึ่งก็สอดคล้องกับผลการวิจัยของฮาร์ทฮอร์นและเมย์ (Thompson 1962: 515 citing Hartshorn and May) ที่พบว่า เด็กที่พ่อแม่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูงจะโกงน้อยกว่าเด็กที่พ่อแม่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ และจากผลการวิจัยของเพียร์ลีน (Burton 1976: 183 citing Pearlin 1971) ก็แสดงให้เห็นว่าสถานภาพทางสังคมของพ่อแม่ วิธีการอบรมเลี้ยงดู และความคาดหวังในตัวลูกของพ่อแม่มีผลต่อพฤติกรรมไม่ซื่อสัตย์ของเด็ก

นอกจากนี้ยังมีตัวแปรด้านถิ่นที่อยู่ที่มีผลต่อความซื่อสัตย์ เช่น การวิจัยของโดเออร์ตี (Dougherty 1966: 110-A) พบว่าเด็กนอกเมืองมีค่านิยมในเรื่องความซื่อสัตย์สูงกว่าเด็กในเมือง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของสมาน ซาลีเครีอ (2523: 56) ที่พบว่า นักเรียนที่อยู่ในกรุงเทพมหานครและในจังหวัดชัยภูมิมีค่านิยมด้านความซื่อสัตย์แตกต่างกันโดยพบว่า นักเรียนที่อยู่ในจังหวัดชัยภูมิมีค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่อยู่ในกรุงเทพมหานครอย่างมีระดับ

นัยสำคัญที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกลุ่มตัวอย่างทั้งสอง มีภูมิหลังทางเศรษฐกิจและสังคมที่แตกต่างกัน

ผลจากการศึกษาเหล่านี้ทำให้ทราบว่า มีปัจจัยหลายอย่างที่เป็นสิ่งทำให้บุคคลมีพฤติกรรม ความเชื่อสัത്യ์แตกต่างกัน ซึ่งทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจว่า จะทำอย่างไรที่จะช่วยพัฒนาค่านิยมด้าน ความเชื่อสัത്യ์ในกลุ่มที่มีความเชื่อสัത്യ์ต่ำในสภาพการณ์การเรียนการสอนภายในโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัย หวังว่า ค่านิยมจะเป็นเครื่องชี้ทิศทางพฤติกรรมและช่วยผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่พึง ประสงค์ของสังคม แต่การสอนเรื่องความเชื่อสัത്യ์เป็นการสอนเรื่องทางนามธรรม ซึ่งเป็นเรื่อง ที่เข้าใจยาก ดังนั้นการสอนควรเป็นการสอนที่ช่วยให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง และมาร์ค (Mark 1980: 217) เสนอว่า วิธีการสอนวิธีหนึ่งที่ทำให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง คือ การ สอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติ ซึ่งเป็นกิจกรรมการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจอย่าง ลึกซึ้งในเรื่องที่เรียนโดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมุติ และมีบทบาทสมมุติของบุคคลในสถานการณ์ นั้น ๆ ให้เด็กแสดง ส่วนเด็กที่ไม่ได้แสดงจะเป็นผู้ดู และจะถือเอาการแสดงออกทั้งความรู้สึกร และพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นหัวข้อในการอภิปราย และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในเรื่องนั้น ๆ ระหว่างผู้เรียน (ทศนา แชมมณี 2519: 41) ซึ่งการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติเป็น การสอนที่ช่วยให้เด็กได้มีโอกาสสวมบทบาทหลาย ๆ บทบาท โดยมีผลให้ผู้แสดงมีการเปลี่ยนแปลงค่านิยมได้ คือ ผู้แสดงถ้ามีค่านิยมด้านความเชื่อสัത്യ์ต่ำแล้วได้รับบทบาทแสดงเป็นผู้มี พฤติกรรมความเชื่อสัത്യ์สูง ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสังคม บุคคลนั้นจะเกิดความไม่สอดคล้องของ ความคิดขึ้น ซึ่งเฟสติงเจอร์ (Festinger 1957 cited by Donn Byrne 1966: 215) ได้กล่าวถึงการลดความไม่สอดคล้องนี้ โดยการเปลี่ยนค่านิยม โดยเสนอทฤษฎีความไม่สอดคล้อง ของความคิด (Cognitive Dissonance) ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมอย่างสูง เขา เสนอว่า เมื่อบุคคลมีความคิดที่ยังไม่คงเส้นคงวา (Inconsistency Cognitions) ระหว่าง ค่านิยมที่ตนนับถือกับบทบาทที่ได้รับ ความขัดแย้งของความคิดก็จะเกิดขึ้น และเนื่องจากความ ขัดแย้งนี้เป็นสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ของบุคคล บุคคลก็จะพยายามลดความขัดแย้งโดยเปลี่ยนค่านิยมที่ มีอยู่ให้สอดคล้องกับบทบาทที่ได้รับ ซึ่งจะทำให้ความขัดแย้งทางความคิดของบุคคลลดลง ส่วน การแสดงบทบาทสมมุติช่วยให้ผู้ที่ไม่ได้แสดงแต่เป็นผู้ดูมีการเปลี่ยนแปลงค่านิยมได้นั้น เพราะผู้ดู เกิดการเรียนรู้จากการสังเกตตามที่ แบนดูรา (Bandura 1986 อ้างถึงใน จีรพร อุวรรณโน 2532: 315-316) ได้อธิบายการเรียนรู้จากการสังเกต (Observational Learning)

ว่ามนุษย์จะเรียนรู้การทำพฤติกรรมส่วนมากจากการสังเกตตัวแบบ (Model) แล้วรับข่าวสารต่าง ๆ จากการสังเกตมาประมวลโดยการแปลงสภาพเป็นการแทนด้วยสัญลักษณ์ (Symbolic Representation) ที่จะเป็นเครื่องชี้แนะการกระทำของบุคคลในโอกาสต่อมา ซึ่งการเรียนรู้จากตัวแบบนั้น บุคคลสามารถเรียนรู้ได้ทั้งที่เป็นรูปธรรม เช่น พฤติกรรมการแต่งกายด้วยเสื้อผ้าที่แปลกใหม่ กิริยาอาการที่แปลกใหม่ และเรียนรู้ได้ในรูปนามธรรม เช่น ความเชื่อ เจตนาคติ และค่านิยมต่าง ๆ เป็นต้น นอกจากนี้ขั้นตอนการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติยังมีขั้นตอนการเปลี่ยนประสบการณ์ความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีความก้าวหน้าทางความคิดมากขึ้น (Ginburg and Opper 1979: 229) และผลจากการเรียนรู้ที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Group self-Study) ที่จะยอมรับความคิดเห็นของกลุ่ม เพื่อเป็นที่ยอมรับของกลุ่มมากขึ้น (Tissana Tiansame 1972: 73) ซึ่งแตกต่างจากการสอนด้วยวิธีการธรรมดา ที่ส่วนใหญ่เป็นการสอนแบบบรรยาย จากการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ (อ้างถึงใน ชนะพล ดุลยเกษม 2528: 3) พบว่าการสอนด้วยวิธีการธรรมดาที่ส่วนใหญ่ครูจะใช้การสอนแบบบรรยายและอภิปรายเนื้อหาที่เรียนจะมีข้อดี คือ ครูสามารถดำเนินเนื้อหาวิชาที่สอนได้อย่างรวดเร็ว แต่นักเรียนจะขาดโอกาสที่จะฝึกการคิด การแก้ปัญหาและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน และนอกจากนี้การแสดงบทบาทสมมุติซึ่งเป็นการสอนให้เด็กได้ทดลองแสดงบทบาทในสถานการณ์ต่าง ๆ ยังเป็นการช่วยส่งเสริมความสามารถในการสวมบทบาทของเด็กได้ด้วย ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการศึกษากับเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อายุเฉลี่ย 10-11 ปี ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ พิวาเจท์ ได้อธิบายความสามารถในการสวมบทบาท (Role Taking Ability) ของเด็กวัยนี้ว่า เป็นวัยที่อยู่ในขั้นที่กำลังพัฒนาความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งเป็นความสามารถในการแยกความคิดความเข้าใจ การรับรู้และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองออกจากผู้อื่น และสามารถบรรยายความคิดความเข้าใจ การรับรู้ และอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้เมื่อตนเองและผู้อื่นได้รับรู้เหตุการณ์ต่างกัน ซึ่งความสามารถในการสวมบทบาทนี้จะช่วยให้เด็กมีการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลง แต่เนื่องจากเด็กวัยนี้ยังมีการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางในบางลักษณะ เช่น เด็กยังไม่สามารถที่จะแยกแยะความแตกต่างระหว่างของจริงและสมมุติฐานที่ตั้งขึ้นได้ และเมื่อใดถ้าเด็กได้สร้างแนวคิดเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งขึ้นมาได้แล้ว ถ้ามีข้อมูลอื่นมาขัดแย้งกับแนวคิดเดิม เด็กจะยืนยันว่าข้อสรุปที่เขามีอยู่เดิมนั้นถูกต้อง และจะพยายามแปลข้อมูลใหม่ให้เหมาะสมกับความเข้าใจของตน โดยจะไม่พิจารณาข้อมูลใหม่อย่าง

แท้จริง และเขาจะถือว่าความคิดความเข้าใจของเขาที่มีอยู่เป็นสิ่งที่ถูกต้อง (Elkind 1967: 1029-1030) ซึ่งการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนี้จะทำให้เด็กติดอยู่กับการรับรู้ของตนเอง รับรู้ในแง่ของผู้อื่นได้น้อยลง ดังนั้นถ้าเรามีวิธีการช่วยส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาความสามารถในการสวมบทบาทมากขึ้น ก็จะช่วยให้เด็กรับรู้ในแง่มุมมองของผู้อื่นได้มากขึ้น ซึ่งเป็นการช่วยให้เด็กมีการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลง ซึ่งจะมีส่วนสัมพันธ์กับพฤติกรรมหลายประเภท เช่น จากการศึกษาของ แวกซ์เลอร์, ยาร์โร และ สมิท (Waxler, Yarrow and Smith 1977: 87-88) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสวมบทบาทและพฤติกรรมที่พึงปรารถนาของสังคม พบว่ามีความสัมพันธ์กัน คือ เด็กที่มีความสามารถในการสวมบทบาทมาก จะมีพฤติกรรมอันเป็นที่พึงปรารถนาของสังคม เช่น พฤติกรรมการเห็นอกเห็นใจ และการช่วยเหลือมาก ซึ่งผลสอดคล้องกับการศึกษาของ บัคเลย์, ซีเกล และ เนส (Buckley, Siegel and Ness 1977: 329-330) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความเห็นอกเห็นใจและพฤติกรรมการช่วยเหลือ ซึ่งพบว่าการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและพฤติกรรมการช่วยเหลือ มีความสัมพันธ์กัน โดยที่เด็กที่มีความเห็นอกเห็นใจ จะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อย และมีพฤติกรรมการช่วยเหลือมาก และนอกจากนี้การศึกษาของ กวินทร์ ธรรมนุต (2522) ยังพบว่า เด็กที่เพื่อนยอมรับจะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางน้อยกว่าเด็กที่เพื่อนไม่ยอมรับ และช่วยให้เด็กมีความสามารถในการคิดในแง่มุมมองของผู้อื่นได้มากขึ้น (Olds and Papalia 1986: 247) จากเหตุผลและประโยชน์ดังกล่าวจึงให้ผู้วิจัยเลือกศึกษาวิธีการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมุติ และคาดหวังว่าการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติจะช่วยพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ให้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ห้าได้ดีกว่าการสอนด้วยวิธีการธรรมดา ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมุติในด้านการเรียนการสอนไว้ดังต่อไปนี้

การแสดงบทบาทสมมุติ (Role Playing)

ความหมายของการแสดงบทบาทสมมุติ

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

ทิกนา แชมมณี (2519: 41) ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมุติว่าเป็น เครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมุติขึ้น ให้ผู้เรียนได้แสดงออกมาตามที่

ตนคิดว่าจะ เป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งความรู้และพฤติกรรมของผู้แสดงมา เป็นข้ออภิปราย ในการเรียนรู้

ในหนังสือที่สอนเกี่ยวกับการละครสำหรับครูประถมศึกษา ได้กล่าวถึงการแสดงบทบาทสมมุติไว้ว่า เป็นการแสดงที่ไม่มี การซ้อมหรือเตรียมตัวมาก่อน โดยผู้แสดงสวมตัวไปชั่วขณะหนึ่ง แสดงบทบาทไปตามลักษณะนิสัยของตัวละครในเรื่อง (ฉวีวรรณ กินาวงศ์ 2520: 74) และวิธีสอนแบบการแสดงบทบาทสมมุติ เป็นการสอนที่ให้ผู้แสดง แสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมุติขึ้นมา เทียบเคียงกับสถานการณ์ที่เป็นจริงตามที่ผู้แสดงบทบาทเข้าใจ เพื่อให้ผู้ดูเข้าใจว่าอะไรเกิดขึ้น โดยมีเหตุการณ์แวดล้อมอย่างไร

ลี (Lee 1974: 316) ได้ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมุติไว้ว่า การแสดงบทบาทสมมุติ หมายถึง การเรียนรู้จากการดูบทบาทของผู้แสดงในสถานการณ์สมมุติ การแสดงบทบาทสมมุติจะแตกต่างจากการแสดงละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมุติจะต้องคิดคำพูดและท่าทาง โดยทันทีที่ไม่มีการเตรียมบทพูดไว้ล่วงหน้า การแสดงบทบาทสมมุติเป็นการแสดงที่กระทำซ้ำใหม่ได้เสมอ จนกว่าการแสดงจะเป็นที่พอใจตามที่ต้องการ และการแสดงบทบาทสมมุติเป็นเพียงส่วนย่อยของการแสดงละคร

เดวิส (Davis 1962: 427) ได้กล่าวถึงการเรียนที่ใช้บทบาทสมมุติว่า เป็นการ จัดสภาพการณ์ เพื่อให้ผู้แสดง ได้มีโอกาสแสดงออกมาตามธรรมชาติ โดยอาศัยบุคลิกภาพหรือเปิดโอกาสให้บุคคลได้แสดงบุคลิกภาพของเขาอย่างมีอิสระในการร่วมกลุ่ม สภาพการณ์ที่จะใช้ฝึก การแสดงบทบาทสมมุตินั้น ครูจะเป็นผู้เตรียมเอาไว้ อาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ในการแสดงไม่จำเป็นต้องมีการซ้อมมาก่อนจะมีก็เพียงให้ผู้แสดงหรือสมาชิกในกลุ่มได้ทราบจุดมุ่งหมายที่จำเป็นบางประการของสถานการณ์ที่กำหนดไว้ นั้น ระยะเวลาที่ใช้แสดงก็ใช้เวลาเพียงช่วงสั้น ๆ โดยมุ่งให้ผู้แสดงได้เรียนรู้จากการสังเกตหรือการวิเคราะห์บทบาทที่ได้แสดงไป โดยมีการอภิปรายอยู่ด้วย

แชฟเฟิล และแชฟเฟิล (Shafteel and Shafteel 1967: 83) ให้ความหมาย บทบาทสมมุติว่า เป็นวิธีการที่จะฝึก เพื่อให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ควรในการแก้ไขปัญหา

และการตัดสินใจ ซึ่งต้องมีเทคนิคหลายอย่าง เช่น การอภิปราย การนิยาม การวิเคราะห์ปัญหา การแสดง และปฏิกิริยาของผู้ดู

เทลเลอร์ และเวลฟอร์ด (Tayler and Welford 1974: 19) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการที่จะทำให้เด็กเข้าใจในเรื่องที่เรียนหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ลึกซึ้งขึ้น ได้ฝึกฝนทักษะการคิด การวิเคราะห์ การอภิปราย การแสดง การแก้ไขปัญหา การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล โดยครูเป็นผู้จัดสถานการณ์ให้เด็กได้แสดงบทบาทต่าง ๆ ในสถานการณ์นั้น ๆ

จากความหมายและคำกล่าวถึงการแสดงบทบาทสมมติ พอสรุปได้ว่าการแสดงบทบาทสมมติ เป็นกิจกรรมการสอนอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและให้ผู้เรียนแสดงบทบาทที่ได้รับโดยแสดงตามที่ตนคิดว่าจะเป็นและถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นหัวข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้

ความเป็นมาของการแสดงบทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นวิธีการหนึ่งของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Process) จากการศึกษาพบกันว่าใช้กันมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1900 ในรูปของการแสดงละคร (Drama) แต่ฝั่งมีผู้นำเอามาใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกมนุษยสัมพันธ์ (Human Relations) และใช้เป็นวิธีการหนึ่งในการให้การศึกษา นอกจากนั้นยังใช้ในวงการแพทย์และบำบัดผู้ป่วยทางจิต ผู้ที่ริเริ่มการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้รักษาคอนไซท์ที่มีปัญหาโรคจิตโดยวิธีการนี้เรียกว่า ไฮโคดราม่า (Psychodrama) เป็นคนแรก คือ ดร.จาคอบ แอล โมเรโน (Dr. Jacob L. Moreno) จิตแพทย์ชาวเวียนนา ในปี ค.ศ. 1934 (Biddle and Thomas 1979: 6) โดยที่พัฒนาการแสดงบทบาทสมมุติขึ้นมาเพื่อให้บุคคลเข้าใจบทบาทของบุคคลอื่นที่ตนแสดงอยู่ และทำให้บุคคลสามารถปรับปรุงตัวอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ นอกจากจะใช้วิธีนี้ด้วยตนเองแล้ว ดร.โมเรโนยังได้คิดสร้างระเบียบวิธี (methodology) และฝึกให้คนอื่น ๆ ใช้ต่อไปด้วยและได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับเรื่องนี้เอาไว้ 2 เล่ม คือ Psychodrama และ Who Shall Survive ในปี 1946 และ 1953 ตามลำดับด้วย (Tissana Tiansame 1972: 121)

นักจิตวิทยาสมัยต่อมาได้เห็นความสำคัญและประโยชน์ที่จะได้รับการสร้างสถานการณ์ที่จะนำมาใช้ในการบำบัดรักษาคนไข้ทางจิตจึงได้มีการนำวิธีการนี้มาใช้กันอย่างแพร่หลาย ส่วนนักการศึกษาได้นำเอาบทบาทสมมุติมาใช้ในวงการการศึกษาเช่นกัน ซึ่ง เอส ไอ เคิร์ช (S. I. Kerch) ได้นำการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้กับนิสิตเพื่อเตรียมตัวก่อนฝึกสอนที่รัฐโอเรกอน (Oregon) ในปี ค.ศ. 1961 และในปี ค.ศ. 1962-1963 ได้มีการยอมรับวิธีการนี้บ้างแต่ในระหว่างปี ค.ศ. 1963-1965 เป็นระยะที่มีผู้ยอมรับ วิธีการนี้ด้วยความพอใจมากขึ้น

ในปี ค.ศ. 1966 ครูชชังค์ (Cruichshank) และคณะแห่งมหาวิทยาลัยแทนเนสซี ได้สร้างโรงเรียนทดลอง (The fictional school) ขึ้นที่เมืองมอนโร (Monroe) เพื่อทดลองใช้การแสดงบทบาทสมมุติ และเปิดโอกาสให้ผู้ดูเข้าร่วมชมการสอนของครู ซึ่งประสบความสำเร็จในการฝึกมาก เพราะเทคนิคการฝึกสามารถยืดหยุ่นและขยายตัวออกไปได้อย่างกว้างขวาง (Tissana Tiansame 1972: 141)

ในปี ค.ศ. 1967 ได้มีงานวิจัยชิ้นสำคัญเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมุติในการศึกษา เป็นของ Fannie R. Shaftel และ George Shaftel ซึ่งได้ตีพิมพ์เป็นหนังสือชื่อ Role Playing for Social Values: Decision making in the social studies ซึ่งหนังสือเล่มนี้ออกเผยแพร่ อาจจะนับได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการนำเอาการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้ในวงการศึกษอย่างกว้างขวาง

ประเภทการนำการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้

การนำการแสดงบทบาทสมมุติใช้ในการเรียนการสอน พอสรุปได้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การใช้บทบาทสมมุติแบบเตรียมบทบาทมาแล้ว การแสดงประเภทนี้ ผู้แสดงจะแสดงตามบทบาทที่ครูเขียนขึ้นบางครั้งอาจมีการฝึกซ้อมกันมาล่วงหน้า ผู้เรียนจะอภิปรายถึงการแสดงที่ผ่านมานั้นว่า เป็นวิธีที่ดีหรือไม่ ควรจะแก้ไขอย่างไร
2. การใช้บทบาทสมมุติแบบแสดงโดยทันทีทันใด การแสดงประเภทนี้ เป็นการแสดงอย่างฉับพลัน ผู้แสดงไม่ทราบมาก่อน หรืออาจเป็นการแสดงที่เกิดขึ้นจากความคิดเห็นที่ขัดแย้งกันในห้องเรียนหรือปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียน
3. การใช้บทบาทสมมุติแบบแสดงโดยกำหนดสถานการณ์ให้ การแสดงประเภทนี้เป็นส่วนผสมระหว่างประเภทที่ 1 กับประเภทที่ 2 คือ ครูจะเป็นผู้กำหนดสถานการณ์ขึ้นและมา

เล่าให้นักเรียนฟัง แต่ในการแสดงจะใช้เทคนิคของตนเองหาคำพูดของตนเอง โดยอิงสถานการณ์ที่เล่ามานั้น (สมาน บุญล้น, บรรณาธิการ: 50)

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การแสดงบทบาทสมมุติแบบการแสดงโดยผู้วิจัยกำหนดสถานการณ์ให้ และให้นักเรียนที่อาสาสมัครแสดง ใช้เทคนิคของตนเองคิดหาคำพูดให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้

วิธีการและเทคนิคในการใช้บทบาทสมมุติ

ทิสนา เทียนเสม (Tisana Tiansame 1972: 128-133) ได้กล่าวถึงเทคนิคในการใช้บทบาทสมมุติที่ชอร์ (Shaw) และเมเออร์ (Maier) และสมาคมการศึกษาของสหรัฐอเมริกา (The Adult Education of USA) ได้เสนอไว้หลายประการดังต่อไปนี้

1. การแลกเปลี่ยนบทบาท (Role Reversal) เป็นวิธีการที่ผู้แสดงจะหมุนเวียนกันแสดงบทบาทที่กำหนดไว้ในสภาพการณ์หนึ่งจนครบทุกบทบาท วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้แสดงเข้าใจบทบาททุกบทบาท เกิดความคล่องตัวในการแสดง สามารถแสดงได้ทุกบทบาท เกิดความเข้าใจในสิ่งที่ทำอย่างแท้จริง และสามารถปรับตัวในการแสดงเป็นบุคคลต่าง ๆ ได้

2. การแสดงโดยมีลูกคู่ (Doubling) วิธีนี้เป็นวิธีที่ช่วยให้ผู้แสดงเปิดเผยทัศนคติ ความรู้สึก ตลอดจนความคิดเห็นของตนโดยการแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ การแสดงบทบาทโดยวิธีนี้สมาชิกจะมีการตอบสนองต่อกันอย่างผิวเผิน แต่มีผู้ช่วยหรือลูกคู่ซึ่งนั่งอยู่ข้างหลังจะช่วยให้ผู้แสดง โดยแสดงความคิดเห็นหรือทัศนคติที่คิดว่าผู้แสดงคิดหรือรู้สึกแต่ไม่ได้แสดงออกมา ตัวอย่างเช่น ผู้แสดงกล่าวว่า "ฉันไม่รังเกียจกระเป๋ารถเมล์" ผู้แสดงเป็นลูกคู่จะขัดขึ้นว่า "แต่ฉันคิดว่ากระเป๋ารถเมล์ควรพูดให้สุภาพกว่านี้" เป็นต้น

การแสดงแบบนี้จะใช้ผู้แสดงกี่คนก็ได้ทุกคนมีลูกคู่ เพราะในบางครั้งการสื่อความเห็นของผู้แสดงคนหนึ่งอาจทำไม่ได้ตลอด ลูกคู่จะต้องทำหน้าที่ช่วยขจัดสิ่งที่กีดกันนั้นเสีย เพื่อช่วยให้ผู้แสดงสะดวกใจในการแสดงยิ่งขึ้น

3. การแสดงบทบาทที่มีลูกคู่มากกว่า 1 คน (Mass Doubling) วิธีการนี้เหมือนกับวิธีที่แสดงไว้ในข้อ 2 แต่มีผู้แสดงเป็นผู้ช่วยเหลือหรือลูกคู่มากกว่า 1 คน ทั้งนี้เพื่อช่วยให้ได้ความคิดและทัศนคติหลาย ๆ ด้าน

4. การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงรำพึงกับตนเอง (Soliloquy) วิธีการนี้มีขึ้นเพื่อถ่ายทอดความคิดเห็นออกมาเป็นคำพูดโดยให้ผู้แสดงพูดหรือรำพึงออกมาดัง ๆ ซึ่งจะช่วยให้ผู้

แสดงและกลุ่มเกิดความเข้าใจที่ดีต่อกัน เช่น ในเรื่องการปฏิบัติตนต่อมารดา นักเรียนที่แสดงเป็นมารดารำพันออกมาว่าเรามีความรู้สึกอย่างไรต่อลูก และต้องการให้ลูกปฏิบัติต่อเราอย่างไร

5. การแสดงบทบาทผสม (Multiple Role-Playing) คือหลาย ๆ กลุ่มแสดงบทบาทเดียวกันนั้นไปพร้อม ๆ กัน เช่น เรื่องการใช้โทรศัพท์สาธารณะ จะแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ แต่ละกลุ่มก็จะมีคนแสดงเป็นผู้กำลังใช้โทรศัพท์ คนรอจะใช้โทรศัพท์ และโทรศัพท์ เป็นต้น ให้แต่ละกลุ่มต่างแสดงและนำมาอภิปรายหาข้อสรุป วิธีการเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับการตัดสินใจเป็นกลุ่ม (Group decision-making) ช่วยให้นักเรียนไม่ประหม่าและข้อมูลที่ได้จากการแสดงวิธีนี้จะให้เกิดการเปรียบเทียบและหาข้อสรุปได้ง่ายขึ้น

6. การหมุนเวียนบทบาท (Role-Rotation) วิธีการนี้ คือให้หลาย ๆ คนเปลี่ยนกันมาแสดงเป็นตัวละครตัวเดิม เช่นการสอนเรื่องการทำความสะอาดฟันและปาก ก็ให้นักเรียนหลาย ๆ คน ออกมาแสดงการแปรงฟันซ้ำ ๆ กันหลายครั้ง เพื่อให้ได้วิธีการแปรงฟันหลาย ๆ แบบ นำมาเปรียบเทียบและสรุปแบบที่ดีที่สุดใ้ภายหลัง วิธีการนี้จะใช้ได้ดีถ้าต้องการคำตอบจากปัญหาใดปัญหาหนึ่งให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และจะช่วยให้ได้รับการตอบสนองเกี่ยวกับปัญหานั้นได้หลายวิธี เพื่อนำมาเปรียบเทียบวิเคราะห์และสรุปปัญหานั้นได้

7. การแสดงบทบาทสองบทบาทในคนเดียว (Monodrama) วิธีการนี้เป็นการให้ผู้แสดงคนเดียวแสดงบทบาท โดยผู้แสดงจะต้องแสดงบทบาทกลับไปกลับมา วิธีการนี้จะช่วยให้นักเรียนมีความคล่องตัวและมีความเข้าใจในบทบาททั้งสองได้ดีขึ้น ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนมีทัศนคติไม่ดีต่อครูบางคน มีความคิดว่าครูท่านนั้นขาดความยุติธรรมต่อตนเอง สภาพการณ์เช่นนี้ทำให้เกิดความขัดแย้งขึ้น ครูอาจจัดสภาพการณ์ที่ผู้เรียนนั้นประสบ โดยให้ผู้เรียนนั้นหรือคนอื่น ๆ แสดงเป็นนักเรียนและเป็นครูสลับกันไป เพื่อให้เข้าใจถึงความรู้สึกของครู เป็นต้น

8. การใช้วิธิดูภาพสะท้อน (The Mirror Technique) วิธีการนี้ใช้ในการแสดงเป็นหมู่ โดยนำปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มมาให้สมาชิกแสดง เพื่อให้เจ้าของปัญหามองเห็นตนเองว่าเป็นอย่างไร จากการดูเพื่อนแสดงบทบาทของตนซึ่งเปรียบเสมือนกระจกเงาสะท้อนให้เห็นภาพของตนเอง

9. การแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นกลุ่ม (Group Role-reversed) วิธีการนี้จะใช้เพื่อให้สมาชิกเข้าใจถึงความรู้สึก ความคิดและทัศนคติของผู้อื่น โดยกำหนดให้สมาชิกได้รับบทบาทของผู้อื่นในกลุ่มแล้วกำหนดปัญหาขึ้น ให้ทุกคนในกลุ่มช่วยกันแก้ปัญหาโดยแสดงบทบาทของคน

ที่ตนได้รับ เช่นครูกำหนดให้ทุกคนช่วยกันแก้ปัญหาว่า ทำอย่างไรจึงจะให้เด็กนักเรียนทุกคนช่วยกันรักษาความสะอาดของโรงเรียนร่วมกัน ไม่ทิ้งเศษขยะลงรอบ ๆ บริเวณโรงเรียน สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะช่วยกันหาวิธีที่ดีที่สุด หลังจากแสดงจบให้มีการอภิปรายร่วมกัน

10. การแสดงบทบาทของผู้ชม (Audience Role-Playing) วิธีการนี้ใช้เมื่อมีสมาชิกในกลุ่มเป็นจำนวนมาก ๆ โดยมีจุดประสงค์ที่สำคัญ คือ เพื่อให้สมาชิกของกลุ่มผู้ชมเกิดความรู้สึกและทัศนคติ วิธีการนี้จะเริ่มจากการสร้างทัศนคติในทางลบให้แก่ผู้ชม แล้วจะจัดประสบการณ์ใหม่ ๆ ที่จะช่วยให้ผู้ชมค้นพบทัศนคติที่ดีที่สุดสำหรับตนเอง จากการเปลี่ยนทัศนคตินี้จะมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมทุกครั้งที่ได้รับประสบการณ์ใหม่ ตัวอย่างเช่น การแสดงความรับผิดชอบทำความสะอาดห้องเรียนร่วมกัน ตอนแรกสมาชิกทุกคนละเลยหน้าที่ ห้องเรียนไม่สะอาดไม่น่าอยู่ ต่อมาการแสดงเป็นไปในแนวที่บางคนรับผิดชอบ แต่บางคนยังไม่รับผิดชอบ ห้องเรียนน่าอยู่ขึ้น แต่สมาชิกบางคนเหนื่อยมากเกินไป ครั้งที่ 3 การแสดงเป็นไปในแนวที่สมาชิกทุกคนช่วยกันทำความสะอาด ห้องสะอาดน่าอยู่การแสดงทั้ง 3 ครั้งจะทำให้ผู้ชมเลือกแนวทางที่ดีที่สุดของตนได้

เท่าที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่ามีเทคนิคในการใช้การแสดงบทบาทสมมุติมากมาย ซึ่งในการนำเทคนิคบทบาทสมมุติมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้เทคนิคที่กล่าวมาร่วมกันโดยเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์

หลักในการนำบทบาทสมมุติไปใช้ในการเรียนการสอน

มีผู้รู้หลายท่านได้เสนอหลักในการนำบทบาทสมมุติไปใช้ในการเรียนการสอน ดังนี้

1. การแสดงบทบาทสมมุติควรใช้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ไม่ควรใช้เพื่อความบันเทิงเพียงอย่างเดียว หรือเพื่อให้เป็นไปตามโครงการสอนที่กำหนดไว้เท่านั้น (เยาหวา เดชะคุปต์ 2517: 78)

2. เรื่องที่นำมาใช้ไม่ควรเป็นเรื่องยากเกินไป มีรายละเอียดหรือฉากซับซ้อนมาก หรือไปกระทบกระเทือนความรู้สึกของผู้เรียนอย่างรุนแรง ต้องเป็นเรื่องที่มีประสบการณ์จริงของผู้เรียน แต่ควรเป็นหัวข้อความสัมพันธ์ของมนุษย์อย่างกว้าง ๆ ทุกคนมีความรู้เพียงพอที่จะร่วมอภิปรายและมีเป้าหมายที่เด่นชัด (พรรัตน์ แก่นทอง 2529: 16)

3. การแสดงบทบาทสมมติได้ผลเต็มที่ เมื่อนำมาใช้ติดต่อกันนานพอสมควร ไม่ใช่เป็นเพียงการค้นการเรียนรู้เพียงครั้งสองครั้ง หรือแก้ความเบื่อหน่ายของผู้เรียน (Sharan and Sharan 1973: 161)

4. ควรใช้วิธีแสดงบทบาทสมมติ เมื่อต้องการให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและฝึกทักษะในการปฏิบัติในเรื่องความสัมพันธ์กับมนุษย์ ไม่ควรใช้พร่ำเพรื่อจนเกินไปเพราะจะทำให้ประสิทธิภาพลดลง (Levit and Jenning 1974: 9-10)

ขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน

แชฟเทลและแชฟเทล (Shaftel and Shaftel 1967: 65-66) และทิสนาแชมมณี (2525: 2) ได้เสนอขั้นตอนของการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ หมายถึง การเตรียมการของครู แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

1.1 การกำหนดวัตถุประสงค์ ในขั้นนี้ครูจำเป็นต้องทำความเข้าใจก่อนว่า จะใช้บทบาทสมมติเพื่ออะไร ครูต้องการให้ผู้เรียนได้อะไรบ้างจากการแสดง

1.2 การกำหนดสถานการณ์และบทบาทสมมติ เมื่อครูเข้าใจวัตถุประสงค์ชัดเจนแล้วก็ควรสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นมาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์นั้น มีความชัดเจน ยากง่ายให้เหมาะกับระดับผู้เรียนมีเนื้อหาใกล้เคียงกับความจริง ครูมีความขัดแย้งหรืออุปสรรคที่ต้องแก้ไข เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกคิดและแก้ปัญหา

ขั้นที่ 2 ขั้นแสดง ในขั้นแสดงนี้แบ่งออกเป็น 7 ตอน คือ

ก. การอุ่นเครื่อง คือ การช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่จะเรียนและกระตือรือร้นที่จะเข้าร่วมกิจกรรมโดยครูอาจเล่าเรื่องหรือสถานการณ์ที่เตรียมมาให้ผู้เรียนฟัง พร้อมทั้งทิ้งท้ายด้วยปัญหากระตุ้นให้ยากคิดอยากติดตาม และชี้แจงให้ผู้เรียนเห็นคุณประโยชน์จากการเข้าร่วมบทบาทสมมติ

ข. การเลือกตัวผู้แสดง ในการเลือกตัวผู้เรียนออกมาแสดงนั้น ครูอาจจะเลือกได้หลายทาง ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของการแสดงและการสอนเป็นสำคัญ เช่น เลือกผู้เรียนที่แสดงว่าเขารู้เรื่องนี้เป็นอย่างดี (Levit and Jenning 1974: 13) เลือกผู้เรียนที่ใช้วิธีแก้ปัญหาแบบสังคม ไม่ยอมรับเพื่อให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ได้ดูว่า ผลจะออกมาเป็นอย่างไร มีข้อเสียอะไรบ้าง (Shaftel and Shaftel 1967: 94) เพื่อมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ

และพฤติกรรมของผู้เรียนนั้น ๆ เลือกผู้เรียนทั่ว ๆ ไป เพื่อฝึกการแสดงบทบาทและฝึกให้รู้จักคิดว่า ถ้าตนอยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ จะทำอย่างไร สำหรับกรณีนี้ครูอาจเลือกเด็กที่เจียม ๆ โดยครูช่วยให้กำลังใจก่อน แต่ไม่บังคับเพราะเป็นไปได้ว่าถ้าเด็กพวกนี้ได้แสดงสักครั้งแล้วอาจเกิดความพอใจและเต็มใจที่จะแสดงครั้งต่อไป (Sharan and Sharan 1973: 34)

ค. การจัดฉากแสดง หลังจากได้ตัวผู้แสดงแล้ว ครูควรให้พวกที่เหลือบางคนออกมาช่วยกันจัดสถานที่แบบสมมุติขึ้น เพื่อให้การแสดงดูใกล้เคียงกับความเป็นจริง การจัดฉากอาจจัดแบบง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะเพียงตัวเดียว ไปจนถึงการจัดฉากแบบหรูหรา

ง. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ การแสดงบทบาทสมมุติมิใช่เรียนเพื่อความสนุกสนาน แต่เพียงอย่างเดียว ครูจะต้องช่วยให้ผู้เรียนหัดสังเกตและวิเคราะห์เหตุการณ์ไปด้วย มิเช่นนั้นแล้วการอภิปรายและวิเคราะห์หลังบทเรียนจะไม่ได้ผล เพราะผู้เรียนบางคนที่ไม่ได้รับการฝึกดังกล่าวนั้น บางคนจะนั่งเฉย ๆ บางคนจะตำหนิมากเกินไป เพื่อไม่ให้เกิดปัญหาดังกล่าว ครูอาจจะให้ผู้เรียนคอยสังเกตดูว่า วิธีการแก้ปัญหาที่เพื่อนเสนอแนะจะเป็นจริงหรือไม่ หรือให้คอยดูว่า ผู้แสดงจะเกิดความรู้สึกอย่างไรบ้าง ให้คิดว่าล่วงหน้าถ้าแก้ไขปัญหาไปเช่นนั้นแล้ว จะทำให้มีปัญหาวะไรเกิดขึ้นตามมาหรือไม่

จ. การเตรียมพร้อมก่อนการแสดง เชฟเทิล และเชฟเทิล (Shaftel and Shaftel 1967: 77) เสนอว่าก่อนที่จะแสดงนักเรียนควรจะได้วางแผนกันย่อ ๆ ว่าจะแสดงกันอย่างไรโดยเตรียมเพียงคร่าว ๆ เป็นต้น เพราะการแสดงบทบาทสมมุติจะมีค่ามากที่สุดเมื่อการแสดงเป็นไปโดยอัตโนมัติ และเด็กที่ออกมาแสดงรู้จักตอบสนองบทบาทของผู้แสดงอื่น ๆ โดยไม่มีการร่างบทสนทนาอย่างละเอียดไว้ก่อน

ฉ. การแสดง เมื่อผู้แสดงพร้อมแล้วก็เริ่มการแสดงได้เลย การแสดงควรเป็นไปตามธรรมชาติ ไม่มีการขัดขวางกัน หรือแก้ไขกลางคัน นอกจากกรณีที่ผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ

ช. การตัดบท หากแสดงไปได้พอสมควรแล้วควรจะมีการตัดบท ถ้าการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำเอามาวิเคราะห์และอภิปรายได้ ผู้ชมหรือผู้แสดงเข้าใจลึกซึ้งพอที่จะเดาได้ว่า เรื่องราวจะเป็นอย่างไรถ้ามีการแสดงต่อไป หรือผู้แสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้ เพราะเกิดความเข้าใจผิดและเกิดอารมณ์สะเทือนใจมากเกินไป

ขั้นที่ 3 ขั้นวิเคราะห์และอภิปราย

ขั้นนี้สำคัญมาก เพราะเป็นขั้นก่อให้เกิดการเรียนรู้หลาย ๆ อย่าง การวิเคราะห์ การแสดงมักจะเป็นไปในรูปของการอภิปรายร่วมกัน การอภิปรายจะต้องเป็นไปอย่างมีเหตุผล ตรงไปตรงมาเกี่ยวกับพฤติกรรมการแสดงออก ไม่มุ่งวิจารณ์ว่าใครแสดงดีหรือไม่ดีอย่างไร

ขั้นที่ 4 ขั้นการแสดงเพิ่มเติม

หลังจากการวิเคราะห์และอภิปรายผลแล้ว กลุ่มอาจจะเสนอแนะแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาหรือตัดสินใจ ครูก็อาจให้มีการแสดงเพิ่มเติม แต่ถ้าหากการแสดงเพิ่มเติมนี้ไม่จำเป็นครู สามารถข้ามขั้นไปถึงขั้นที่ 5 ได้เลย

ขั้นที่ 5 ขั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

หลังจากการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงแล้ว ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่มีส่วนสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ได้ศึกษากันและกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวความคิดกว้างขวางขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่เรียนนั้นเกี่ยวข้องกับความเป็นจริง จะทำให้ผู้เรียนสามารถหาข้อสรุปที่ตนเข้าใจได้เป็นอย่างดี ซึ่งจะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติและพฤติกรรมที่เหมาะสมตามมา

แต่บางครั้งการแสดงอาจเป็นไปแค่ขั้นวิเคราะห์ปัญหา ยังไม่ได้ถึงขั้นสรุป ครูก็ควรพอใจ เพราะบางครั้งกว่าผู้เรียนจะเข้าใจลึกซึ้งและสรุปได้ ต้องอาศัยการแสดงหลาย ๆ ครั้ง และเปลี่ยนเรื่องหลายเรื่องในหัวข้อเดียวกัน

คุณค่าและประโยชน์ของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงคุณค่าและประโยชน์ของการแสดงบทบาทสมมติไว้ ดังนี้

ไมเออร์ (Maier 1952: 63) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการช่วยขยายความรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นปัญหา ทำให้แลเห็นปัญหาได้หลาย ๆ ด้าน

ในทำนองเดียวกัน ชูลท์ซ (Schultz 1972: 14) ได้กล่าวถึงคุณค่าของสถานการณ์สมมติว่า เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติและแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง ดังที่ จอห์น ดิวอี้ (John

Devey) ได้ให้ทัศนะว่า การศึกษาที่ถูกต้องควรจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการกระทำ (บุบผา เรืองรอง 2526: 41)

พินัส หันนาคินทร์ (2526: 178) ได้กล่าวถึงการแสดงบทบาทสมมติว่าเป็นวิธีการหนึ่งในการช่วยสร้างค่านิยมให้แก่ความคิดของนักเรียนได้ โดยหลังจากการแสดงบทบาทแล้ว ครูอาจจะเปิดการอภิปรายโดยการถาม เช่น "ในตอนนี้นักเรียนแสดงนั้นมีความรู้สึกอย่างไรบ้าง" "ในชีวิตจริงหากพบเหตุการณ์เช่นนี้ นักเรียนจะทำอย่างไร" "จากการแสดงนี้เราได้ความรู้ความเข้าใจเรื่องอะไรบ้าง" เป็นต้น

ทศนา แชมมณี (2525: 6) ได้กล่าวถึงข้อดีของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ คือ

1. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่เรียนลึกซึ้งขึ้น
2. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงทัศนคติและพฤติกรรม รวมทั้งค่านิยมและการปฏิบัติตนในสังคมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับลิปพิทท์ และ ฮับเบลล์ (Lippitt and Hubbell 1959: 86) ที่กล่าวถึงประโยชน์ของบทบาทสมมติว่า ช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นได้อย่างเหมาะสม

3. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ความรู้ในการเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ

4. ช่วยให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการเรียนและเรียนได้อย่างสนุกสนาน

จะเห็นได้ว่าการแสดงบทบาทสมมตินี้มีประโยชน์และคุณค่ามากมายหลายประการ ทั้งคุณประโยชน์ต่อตนเองและต่อสังคม ดังนั้น การใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอนจึงจัดว่าเป็นสิ่งที่มีคุณค่ามาก เพราะเป็นวิธีสอนที่สอดคล้องกับสภาพการณ์ที่เป็นจริงมากที่สุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงบทบาทสมมติ

ในประเทศไทย การสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติยังไม่มีการวิจัยมากนัก แต่ในต่างประเทศ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บทบาทสมมติประกอบการสอนวิชาต่าง ๆ มีผู้วิจัยกันในหลาย ๆ วงการ เช่น วงการแพทย์ วงการแนะแนวและจิตวิทยา ส่วนในด้านการเรียนการสอน ได้แก่ การวิจัยของแฮนเดเลย์ (Handley 1975: 3383-3384-A) ได้ทดลองนำการแสดงบทบาทสมมติมาใช้ประกอบการสอนวิชาสังคมศึกษา โดยทดลองในเด็กนักเรียนระดับ 4 5 และ 6 จำนวน 57 คน โดยวัดความคิดเห็นต่าง ๆ ในวิชานั้นก่อนการทดลอง แล้วจึงเริ่มทำการทดลองโดยให้เด็กนักเรียนอาสาสมัครออกมาแสดงบทบาทและความคิดเห็นในสถานการณ์

ที่ครูกำหนดให้ การวิจัยนี้ออกแบบเพื่อเพิ่มลักษณะการยอมรับความคิดเห็นที่ขัดแย้ง ส่วนนักเรียนที่ไม่ได้แสดงให้เป็นผู้สังเกต ซึ่งจะมีส่วนร่วมในการอภิปราย การทดลองนี้ใช้เวลาสอน 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนเองทุกชั้น หลังจากนั้นผู้ทำการทดลองได้วัดความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ของวิชาสังคมศึกษาของผู้ร่วมการทดลองอีกครั้ง แล้วนำผลก่อนและหลังการทดลองมาเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มที่แสดงบทบาทและกลุ่มผู้สังเกต ผลปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างกันระหว่างความคิดเห็นของกลุ่มที่แสดงบทบาทและกลุ่มผู้สังเกต ซึ่งที่เป็นเช่นนี้อาจมีสาเหตุจากผู้สังเกตมีส่วนร่วมในการอภิปรายหลังการแสดงบทบาทจบแต่ละครั้ง นอกจากนี้ แอนดเลย์ยังพบอีกว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การแสดงบทบาทมีผลการเรียนดีขึ้นกว่าเดิม มีความสนใจ ตั้งใจเรียนและมีความมั่นคงในความคิดเห็นมากขึ้น

ต่อมา เลเซอร์ (Layser 1976: 7342-A) ได้นำการแสดงบทบาทสมมุติมาใช้กับนักเรียนที่ปรับตัวเข้ากับเพื่อนไม่ได้ โดยศึกษาในเด็กระดับ 3 ถึงระดับ 5 จำนวน 65 คน ในโรงเรียนประถมศึกษาสองแห่ง โดยแต่ละโรงเรียนจะแบ่งเด็กออกเป็นสองกลุ่ม กลุ่มหนึ่งสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติ อีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม ใช้เวลาในการสอนสัปดาห์ละ 2 ครั้ง เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ผลปรากฏว่า การใช้การแสดงบทบาทสมมุติในการเรียนสามารถช่วยให้เด็กที่มีปัญหาเข้ากับเพื่อนไม่ได้ เกิดการปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการทดลองของโคโนลีย์ (Conoley 1977: 4977-A) โดยศึกษาผลการใช้การแสดงบทบาทสมมุติในการเรียนการสอนระดับประถมศึกษา ระดับ 3, 4 และ 5 จำนวน 142 คน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนระดับสังคมมิติ (Sociometric Choices) และลดความถี่ของการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เวลาในการทดลอง 30 นาที ทุกวันเป็นเวลาสองสัปดาห์ แล้วนำผลก่อนและหลังการทดลองมาเปรียบเทียบ ผลปรากฏว่า ผลการใช้บทบาทสมมุติมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของเด็ก คือ ทำให้เด็กมีระดับสังคมมิติดีขึ้น ปรับตัวเข้ากับเพื่อนดีขึ้นและแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมมากขึ้น

นอกจากนี้ ทิมมส์ (Timms 1987: 3398-A) ได้นำการแสดงบทบาทสมมุติไปใช้ประกอบการเรียนภาษาของเด็กหุนนวก จำนวน 8 คน โดยใช้เวลา 90 นาที ต่อหนึ่งบทเรียนเป็นเวลา 6 สัปดาห์ โดยโปรแกรมการสอนภาษาจะเน้นให้แสดงความคิดเห็นและจับประเด็นแต่งเป็นโครงเรื่อง พร้อมทั้งให้ผู้ร่วมการทดลองแสดงบทบาทและคิดหาวิธีแก้ปัญหาเอง ผลการทดลองพบว่า ผลการเรียนด้านภาษาของเด็กหุนนวกภายหลังการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมุติเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

ส่วนในประเทศไทย ได้มีการเฝ้าการแสดงผลบทบาทสมมุติมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์ (2522: 66-67) ได้ศึกษาการแสดงผลบทบาทสมมุติในการสอนกลุ่ม บุรณาการ สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรื่องการรักษาความสะอาดและความสวยงามของ ชุมชนชาติ โดยกำหนดบทบาทและสถานการณ์สมมุติให้ ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการแสดงผลบทบาทสมมุติกับนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีธรรมดา ไม่แตกต่างกัน โดยนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 แต่การศึกษาครั้งนี้พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการแสดงผลบทบาทสมมุติมีความสนใจ กระตือรือร้นต่อการเรียนและกล้าแสดงออกมากกว่า มีความสนุกสนานในการเรียนและแสดง พฤติกรรมในด้านการรักษาความสะอาดขึ้นเรียน และสนามหญ้าหน้าโรงเรียนมากกว่านักเรียนที่ เรียนด้วยวิธีธรรมดา

ต่อมาในปี พ.ศ.2523 สุนีย์ ชุ่มจิต (2523: 72-76) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนและทัศนคติด้านมนุษยสัมพันธ์ (Attitudes Toward Human Relationships) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนหน่วย "ชีวิตในบ้าน" ด้วยการสอนแบบใช้และไม่ใช้ การแสดงผลบทบาทสมมุติ จำนวน 132 คน ซึ่งผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การ ผลแสดงผลบทบาทสมมุติจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลอง และยังได้ผลที่ขัดแย้งกับ การศึกษาของ วิมลรัตน์ ชัยสิทธิ์ คือ พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การแสดงผลบทบาทสมมุติ มีผล สัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยการไม่ใช้การแสดงผลบทบาทสมมุติ ส่วนทัศนคติ ด้านมนุษยสัมพันธ์นั้น ปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การแสดงผลบทบาทสมมุติมีทัศนคติด้านมนุษย-สัมพันธ์สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้การแสดงผลบทบาทสมมุติ

ส่วนการเปรียบเทียบวิธีการสอนโดยใช้บทบาทสมมุติ กับวิธีสอนอย่างอื่น รัตนา นฤภัทร (2524: 79) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการสอนทักษะการทวนซ้ำ (Restatement Skill) ด้วยวิธีการบรรยาย การให้ตัวแบบ และการแสดงผลบทบาทสมมุติแก่นักศึกษาจิตวิทยา การปรึกษา ซึ่งทักษะการทวนซ้ำ หมายถึง การสนองตอบที่นักจิตวิทยาการปรึกษาคำพูดซ้ำหรือทวน ซ้ำคำพูดหรือข้อความของผู้มาปรึกษาโดยไม่มีการขยายความ ตีความ หรือเพิ่มเติมแต่อย่างไร ซึ่งผลการศึกษาพบว่า วิธีสอนโดยใช้บทบาทสมมุติให้ผลสัมฤทธิ์ของการเรียนทักษะการทวนซ้ำสูง กว่าวิธีสอนแบบให้ตัวแบบ และวิธีสอนแบบบรรยาย ส่วนวิธีสอนแบบให้ตัวแบบและแบบบรรยาย

ให้ผลสัมฤทธิ์ไม่ต่างกัน และการสอนสองครั้งจะให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าการสอนครั้งเดียวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นอกจากนี้การแสดงผลบทรบาทสมมุติมาใช้ประกอบการเรียนการสอนทั่วไปแล้ว ยังมี การนำมาใช้สร้างเสริมลักษณะนิสัยทางด้านจริยธรรมอีกด้วย เช่น การวิจัยของทราวิสส์และปีเตอร์ (Traviss and Peter 1974: 3581-A) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด ได้ศึกษาการปลูกฝังความยุติธรรมกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การแสดงผลบทรบาทสมมุติประกอบการเรียน และใช้แนวเดียวกับที่เบียเจท์และโคลเบอร์กได้เคยทำมาก่อน เป็นการสำรวจคุณธรรมในตัวเด็ก และใช้วิธีการสอนของครู ที่แชฟเทิล (Shafteel) ได้เสนอเอาไว้ ซึ่งในการแสดงผลบทรบาทสมมุตินั้น ได้มีการอภิปรายสถานการณ์ทางศีลธรรมและแสดงความคิดเห็น ผลปรากฏว่า พัฒนาการทางศีลธรรมเกี่ยวกับความยุติธรรมของนักเรียนดีขึ้นกว่าเดิม

ต่อมาในปี พ.ศ.2520 มาร์ช และเซอราฟิกา (Marsh and Serafica 1977: 141) ได้ศึกษาการใช้ภาพพจน์เกี่ยวกับความยุติธรรมด้วยการแสดงผลบทรบาทสมมุติทางสังคมทดลองกับเด็กอายุ 4-10 ปี จำนวน 20 คน (เป็นชาย 10 คน หญิง 10 คน) ผลการวิจัยพบว่า การแสดงผลบทรบาทสมมุติทางสังคมช่วยให้เด็กมีภาพพจน์เกี่ยวกับความยุติธรรมดีขึ้น และยังพบอีกว่า การพัฒนาทางเหตุผลของเด็กมีเพิ่มมากขึ้นตามลำดับอายุ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ภาพพจน์เกี่ยวกับความยุติธรรมมีการเปลี่ยนแปลงไปตามลำดับอายุด้วย ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ ฉวยศรี มีใจเย็น (2526: 57) ได้ศึกษาพัฒนาการให้เหตุผลด้านความกตัญญูแก่เด็กด้วยการใช้การแสดงผลบทรบาทสมมุติกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 30 คน โดยกำหนดสถานการณ์ให้ ใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวม 5 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า พัฒนาการการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมด้านความกตัญญูแก่เด็กของนักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการแสดงผลบทรบาทสมมุติอยู่ในขั้นสูงกว่ากลุ่มที่เรียนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ ในปี พ.ศ.2521 เกลเลอร์ (Geller 1978: 219--235) แห่งมหาวิทยาลัยยอร์จทาวน์ ได้ศึกษาการแสดงผลบทรบาทสมมุติ โดยใช้สถานการณ์จำลองในการปลูกฝังพฤติกรรมเชื่อฟังของเด็กนักเรียนจำนวน 91 คน ในการวิจัยครั้งนี้ได้ใช้วิดีโอเทปช่วยในการแสดงผลบทรบาทสมมุติ และบันทึกพฤติกรรมของเด็ก ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้การแสดงผล

บทบาทสมมุติจากสถานการณ์จำลองมีพฤติกรรมเชื่อฟังเพิ่มมากขึ้นกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้การ
แสดงบทบาทสมมุติประกอบการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนการวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาค่านิยมนั้น มาร์เกสและหลุยส์ (Marquess and
Louise 1976: 3397-A) ได้วิจัยเรื่องการใช้บทบาทสมมุติกับการพัฒนาค่านิยมบางประการ
ของนักเรียน คือ ความซื่อสัตย์ การเคารพในสิทธิของผู้อื่น การพิจารณาผู้อื่น โดยศึกษานักเรียน
ระดับ 3 และ 5 ค่านิยมที่ศึกษานี้ ใช้การแสดงบทบาทสมมุติเรื่องละ 10 ฉาก และใช้แบบสอบ
วัดชนิด Semantic Differential วัดระดับค่านิยมก่อนและหลังการเรียนด้วยการแสดง
บทบาทสมมุติ ผลการวิจัยพบว่า ค่านิยมของนักเรียนระดับ 3 เปลี่ยนแปลงจากเดิมในเรื่อง
ความซื่อสัตย์อย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอีก 2 เรื่องไม่แตกต่างกัน ส่วนค่านิยม
ของนักเรียนระดับ 5 มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีทิศทางไปทางบวก

จากขั้นตอนการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติ และผลงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น
จะเห็นได้ว่าวิธีการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมุติ เป็นกระบวนการสอนที่มีประสิทธิภาพต่อการ
พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ช่วยพัฒนาลักษณะนิสัยทางจริยธรรมทั้งทางด้านทัศนคติ และ
พฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้น ซึ่งจงใจให้ผู้วิจัยสนใจที่จะนำวิธีการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมุติ
มาศึกษา โดยจะนำมาพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ ซึ่งยังไม่มียานวิจัยใดศึกษาไว้ โดยต้อง
การศึกษาถึงผลของการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมุติว่ามีผลต่อการพัฒนาค่านิยมด้านความ
ซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ห้า ได้สูงกว่าการสอนด้วยวิธีการธรรมดาหรือไม่

ปัญหาในการวิจัย

1. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติ และนักเรียนกลุ่มที่
ได้รับการสอนด้วยวิธีการธรรมดาจะมีการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนกลุ่ม
ควบคุมหรือไม่
2. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมุติ จะมีการพัฒนาค่านิยม
ด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการธรรมดาหรือไม่

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

เพื่อศึกษาผลการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมติ และการสอนด้วยวิธีการธรรมดา ต่อการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

สมมุติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการธรรมดาจะมีการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม
2. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติจะมีการพัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการธรรมดา

คำจำกัดความในการวิจัย

การสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) หมายถึง วิธีสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติ และให้ผู้เรียนอาสาสมัครแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์นั้น ๆ โดยคิดท่าทางแสดง ตลอดจนทั้งความรู้สึกและคำพูดตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็นและถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นหัวข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้

ขั้นตอนการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ

ขั้นตอนการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ มีดังนี้ คือ

- ก. ขั้นนำ ผู้วิจัยสนทนากับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่จะเรียน
- ข. ขั้นสอน การสอนจะเป็นลักษณะการให้ผู้เรียนทำกิจกรรม โดยจะมีขั้นตอนย่อย

ต่อไปนี้

1. การหาอาสาสมัครเพื่อเตรียมตัวเป็นผู้แสดง
2. ผู้เรียนช่วยกันจัดฉากเพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่สมมุติขึ้น
3. การเตรียมความพร้อมของผู้ชม (คือ นักเรียนที่ไม่ได้แสดง)
4. การเตรียมความพร้อมของผู้แสดง (ผู้เรียนที่อาสาสมัครแสดง)
5. เริ่มการแสดง

6. การวิเคราะห์และการอภิปรายผลร่วมกันทั้งผู้แสดงและผู้ชม หลังการแสดงจบ
 7. การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ร่วมกัน
- ค. ขั้นสรุป ผู้เรียนช่วยกันสรุปในเรื่องที่เรียน
- ง. ขั้นประเมินผล ผู้วิจัยให้ผู้เรียนตอบคำถามตามวัตถุประสงค์ในเรื่องที่เรียนนั้น ๆ

การสอนด้วยวิธีธรรมดา (Ordinary Method) หมายถึง วิธีการสอนที่ผู้วิจัยเป็นผู้จัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้ คือ

- ก. ขั้นนำ ผู้วิจัยสนทนากับผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่จะเรียน
- ข. ขั้นสอน การสอนจะเป็นลักษณะการให้ผู้เรียนเป็นผู้รับฟัง โดยมีขั้นตอนย่อยต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยจะเล่าเรื่องจากเอกสารสถานการณ์ประกอบการสอนให้ผู้เรียนฟัง
 2. ผู้วิจัยจะซักถามผู้เรียนในเรื่องที่เล่าให้ฟัง
 3. ผู้วิจัยให้คำบรรยาย
 4. ผู้วิจัยจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถามข้อสงสัยในเรื่องที่เรียน
- ค. ขั้นสรุป ผู้วิจัยและผู้เรียนช่วยกันสรุปในเรื่องที่เรียน
- ง. ขั้นประเมินผล ผู้วิจัยให้ผู้เรียนตอบคำถามตามวัตถุประสงค์ในเรื่องที่เรียนนั้น ๆ

ความซื่อสัตย์ (Honesty) ในที่นี้ผู้วิจัยได้ให้คำจำกัดความตามความหมายที่กรมวิชาการ (2523) ได้กำหนดไว้ว่า หมายถึง การประพฤติปฏิบัติอย่างเหมาะสมและตรงไปตรงมาทั้งกาย วาจา ใจ ต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งมีลักษณะพฤติกรรมหลายลักษณะ ในที่นี้ผู้วิจัยได้ศึกษาความซื่อสัตย์ในลักษณะต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การตรงต่อเวลา
2. การไม่ทุจริต
3. การพูดความจริง
4. การไม่เอาเปรียบผู้อื่น
5. การยอมรับผิดจากการกระทำของตน

6. การรักษาความลับสัญญา
7. การไม่ใช้อำนาจหน้าที่ไปในทางหาผลประโยชน์ส่วนตัว

ค่านิยม (Value) หมายถึง ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อถือเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งที่มีตัวตนและไม่มีตัวตน ซึ่งเป็นเสมือนเครื่องชี้ทิศทางพฤติกรรมและเป็นตัวช่วยผลักดันให้บุคคลประพฤติในแนวทางค่านิยมที่บุคคลนั้นยึดถือ

ค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ (Honesty Value) หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ ซึ่งจะเป็นเครื่องชี้ทิศทางพฤติกรรมความซื่อสัตย์ของบุคคลนั้น ๆ โดยวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ของบุคคลได้จากการใช้แบบทดสอบวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ลักษณะต่าง ๆ ตามคำจำกัดความ ซึ่งถือว่าผู้ที่ได้คะแนนจากแบบทดสอบวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75 ขึ้นไป ผู้วิจัยจัดว่าเป็นผู้ที่มีค่านิยมด้านความซื่อสัตย์สูง และผู้ที่ได้คะแนนตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงไป ผู้วิจัยจัดว่าเป็นผู้ที่มีค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ต่ำ

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดด่านสำโรง จังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 90 คน ที่มีคะแนนค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา โดยได้จากการวัดด้วยแบบทดสอบวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
2. ตัวแปรในการวิจัย
 - 2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ การสอนด้วยวิธีการธรรมดา
 - 2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ค่านิยมด้านความซื่อสัตย์
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
 - 3.1 โปรแกรมการสอน ได้แก่ โปรแกรมการสอนด้วยวิธีการแสดงบทบาทสมมติ โปรแกรมการสอนด้วยวิธีการธรรมดา จำนวนโปรแกรมการสอนละ 9 โปรแกรม ซึ่งในการวิจัยนี้เป็นการสอนค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ในลักษณะต่าง ๆ ตามคำจำกัดความเท่านั้น
 - 3.2 แบบทดสอบวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ โดยวัดค่านิยมด้านความซื่อสัตย์เฉพาะลักษณะต่าง ๆ ของความซื่อสัตย์ดังกล่าวไว้ในคำจำกัดความในการวิจัยนี้เท่านั้น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ผลการทดลองจะเป็นแนวทางสำหรับครูทุกฝ่าย และผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนา
ค่านิยมเพื่อการตัดสินใจที่จะนำวิธีการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมติ มาเป็นวิธีการหนึ่งในการ
พัฒนาค่านิยมด้านความซื่อสัตย์ให้แก่นักเรียน
2. เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษา ค้นคว้า และวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาค่านิยมด้าน
ต่าง ๆ ของเด็กต่อไป