



เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดเชิงจริยธรรมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่สาม ที่เรียนด้วยกิจกรรมการเล่านิทานกับกิจกรรมบทบาทสมมติ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความคิดรวบยอด
2. จริยธรรมและวิธีสอน
3. นิทานและวิธีเล่านิทาน
4. การแสดงบทบาทสมมติและวิธีสอนการแสดงบทบาทสมมติ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความคิดรวบยอด

ความหมายของความคิดรวบยอด

มีผู้ได้ให้ความหมาย ของความคิดรวบยอดไว้หลายท่านทั้ง ในแง่จิตวิทยา และในแง่สังคมศึกษา มีดังนี้ คือ

ในแง่จิตวิทยา กิล พอร์ด (Guildford, 1952 : 427 - 430) ได้ให้ความหมายว่า ความคิดรวบยอดเป็น สัญลักษณ์ชนิดหนึ่งที่เราได้จากประสบการณ์ในการที่ได้พบเห็นของสิ่งต่าง ๆ เป็นพวก ๆ ในพวกหนึ่ง ๆ จะมีลักษณะร่วมอยู่

แมคโดนัลด์ (McDonald, 1959 : 134) ได้กล่าวถึงความหมาย ของความคิดรวบยอดว่าความคิดรวบยอดเป็นกลุ่มของสิ่งเร้าหรือเหตุการณ์ที่มีลักษณะจำเพาะร่วมกัน

ดี ซีเคโก (De Ceceo, 1964 : 334) ได้ให้ความหมาย ของความคิดรวบยอดว่า ความคิดรวบยอด (Concept) คือ ชั้น (Class) ของสิ่งเร้าที่มีคุณลักษณะต่าง ๆ อยู่ร่วมกันอยู่ สิ่งเร้า นั้น อาจจะเป็นวัตถุ เหตุการณ์ หรือบุคคล ตามปกติเรากำหนดความคิดรวบยอดโดยชื่อ เช่น หนังสือ สังคราม ฯลฯ

ชัยพร วิชชาวูร (2520 : 1) มีความคิดเห็นสอดคล้องกับ ดี เช็คโก (De Cecco) และแมคโดนัลด์ (McDonald) ว่าความคิดรวบยอดคือ ความคิดเกี่ยวกับประเภทของสิ่งต่าง ๆ ตามความเข้าใจของแต่ละคน เช่นเข้าใจว่า สิ่งของสังกะสีใดเรียกว่า ทองแดง สิ่งใดเรียกว่าสิ่งที่มีชีวิต และสิ่งที่มีชีวิตสังกะสีใดเรียกว่า นก คน สังกะสีใดเรียกว่า รัฐบุรุษ การกระทำใดเรียกว่า รุ่ง การกระทำใดเรียกว่า ซื่อสัตย์ หรือมีความซื่อสัตย์ ความคิดสังกะสีใดเรียกว่า วัตถุประสงค์ เป็นต้น จากตัวอย่างจะเห็นว่าความคิดรวบยอดนั้นเกี่ยวกับการกระทำก็มี สิ่งของก็มี และประเภทของความคิดก็มี

นวลเพ็ญ วิเชียรโชติ (2523 : 1) ให้ความหมายของความคิดรวบยอดว่า ความคิดรวบยอดหมายถึง ความคิดที่เกิดจากการรับรู้สังกะสีรวมของวัตถุ เหตุการณ์ บุคคล ความคิด ที่เป็นประเภทเดียวกัน

ในแง่ของวิธีสอนสังคมศึกษา ลุ่มน อมรวิวัฒน์ (ม.ป.ป. : 1) ได้ให้ความหมายของความคิดรวบยอดว่า หมายถึง การรวบรวมประสัปกรณ์ต่าง ๆ และพฤติกรรมที่โต้พบจากสิ่งแวดล้อม นำมาสรุปกันเข้า เป็นความคิดรวบยอดต่อสิ่งนั้น ๆ

สำหรับผู้วิจัยมีความคิดเห็นสอดคล้องกับชัยพร วิชชาวูร นวลเพ็ญ วิเชียรโชติ และลุ่มน อมรวิวัฒน์ ว่าความคิดรวบยอด คือ ความคิดที่เกิดจากการรับรู้แล้วรวบรวมประสัปกรณ์ และพฤติกรรมในสิ่งที่มีสังกะสีรวมกันที่ได้จากสิ่งแวดล้อมนั้น ๆ นำมาสรุปตามความเข้าใจของแต่ละคน เป็นความคิดรวบยอด

ประเภทของความคิดรวบยอด

รัสเซลล์ (Russell, 1961 : 124 - 155) ได้แบ่งความคิดรวบยอดออกเป็น 8 ชนิด ดังนี้

1. ความคิดรวบยอดทางคณิตศาสตร์ (Mathematic Concept) คือ ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับจำนวนเลข การวัด ซึ่งฝังอยู่เลื่อมในชีวิตประจำวัน
2. ความคิดรวบยอดในเรื่องเวลา (Concept of Time) เช่นกลางวัน กลางคืน เข้า ลาย บ่าย เย็น และฤดูต่าง ๆ ความคิดรวบยอดในเรื่องเวลาเป็นนามธรรมมาก

3. ความคิดรวบยอดทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Concept) เป็นความคิดรวบยอดที่เกี่ยวกับเวลาและน้ำหนัก รวมอยู่ด้วย เพราะวิทยาศาสตร์ขึ้นอยู่กับ การวัดที่แน่นอน เกี่ยวกับเวลา น้ำหนักและปรากฏการณ์อื่น ๆ

4. ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตัวเอง (Concept of Self) คือ การที่บุคคลใด ๆ มีความรู้สึก มีความคิดว่าตัวเองเป็นอะไร เป็นใคร เป็นอย่างไร

5. ความคิดรวบยอดทางสังคม (Social Concept) เช่นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ชุมชน ประชาธิปไตย ศิลธรรม และพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น ความซื่อสัตย์ เป็นต้น

6. ความคิดรวบยอดทางสุนทรียภาพ (Aesthetic Concept) มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความสวยงามและขึ้นอยู่กับความคิดรวบยอดทางสังคม ตัวอย่าง เช่น สุนทรียภาพในภาพเขียน รูปภาพ ดนตรี เป็นต้น

7. ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความขบขัน (Concept of Humour) ซึ่งมีพัฒนาการอยู่ในขอบข่ายของสังคมซึ่งอาศัยอยู่เป็นที่ตั้ง บางสิ่ง เป็นสิ่งขบขันของสังคมหนึ่ง แต่ไม่ขบขันในอีกสังคมหนึ่ง

8. ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องอื่น ๆ (Miscellaneous Concepts) เช่นเกี่ยวกับความตาย เพศ สงครามฯ

ส่วนบุญเล่ริม ฤทธาภิรมย์ (2523 : 19) ได้แบ่งความคิดรวบยอดออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ความคิดรวบยอดที่มีลักษณะร่วมกัน เป็นประเภทของความคิดรวบยอดที่มีอยู่เป็นส่วนใหญ่ เรียบรู้ได้ง่าย มีลักษณะร่วมกันอยู่หลายอย่าง

2. ความคิดรวบยอดที่เป็นเชิงสัมพันธ์ เป็นความคิดรวบยอดที่ต้องอาศัยความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก หรือส่วนร่วมของกลุ่มมาพิจารณาคุณลักษณะหรือคุณค่าที่ผิดแผกแตกต่างกัน แต่สมาชิกหรือส่วนประกอบมีความสัมพันธ์กันบางลักษณะ

3. ความคิดรวบยอดที่เป็นเชิงวิเคราะห์ เป็นความคิดรวบยอดที่มีอยู่บนพื้นฐานของคุณลักษณะที่สังเกตได้จากส่วนของวัตถุ สิ่งของ เรื่องราว แต่ละอย่างภายในกลุ่ม ซึ่งละเอียดซับซ้อนกว่าความคิดรวบยอดเชิงสัมพันธ์

ในการสอนให้เด็กเรียนเกิดความคิดรวบยอดได้ นั้น การศึกษาเรื่องกระบวนการในการสร้างความคิดรวบยอดเป็นสิ่งสำคัญ นักจิตวิทยาได้กล่าวถึงกระบวนการในการสร้างความคิดรวบยอดไว้ ดังนี้

โพเทล (Podell, 1958 : 5) ได้กล่าวว่า วัตถุใด ๆ ก็ตามที่เป็นสิ่งเร้าต่อการเกิดความคิดรวบยอดจะมีทั้งลักษณะร่วม (Common Features) และลักษณะเฉพาะที่ต่างออกไป (Variable Features) ความคิดรวบยอดจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลนั้น สามารถแยกแยะคัดกลุ่มของหรือเหตุการณ์นั้น ๆ โดยที่คุณสมบัติร่วมเป็นเกณฑ์ในการคัด

สำหรับ เฮลลอค (Hurlock, 1964 : 491 - 492) มีความเห็นว่าขั้นสำคัญที่จะสร้างความคิดรวบยอดนั้น บุคคลนั้น จะต้องมีความสามารถในการมองเห็นความสัมพันธ์ (Relationship) ของการเรียนรู้ ต้องสามารถให้เหตุผลว่าการรับรู้ที่ได้จากการตีความหมายแล้ว มีลักษณะใดที่เหมือนกัน และมีลักษณะใดแตกต่างกันบ้าง ทั้งสามารถคัดกลุ่มของสิ่งเร้าให้เป็นพวกเดียวกันและต่างพวกกันได้

ดังนั้น จึงขอสรุปได้ว่า "การสร้างความคิดรวบยอด" คือ การที่บุคคลสามารถแยกแยะ และรวมหมวดหมู่ของวัตถุ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ เข้า เป็นกลุ่มพวกเดียวกันได้ โดยอาศัย "ลักษณะร่วม" ของสิ่งของ หรือเหตุการณ์เหล่านั้นเป็นเกณฑ์

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรม

ในการดำรงชีวิตของมนุษย์ มนุษย์จะมีเครื่องมือทางวัตถุมากมาย แต่เมื่อขาดจริยธรรมเสียแล้ว ทำให้สังคมไม่มีความสุข เพราะมนุษย์ได้นำเครื่องมือเหล่านั้น มาเบียดเบียนกันและกัน อันนำไปสู่ความทุกข์ ความสิ้นหวัง จึงอาจกล่าวได้ว่า จริยธรรมมีความสำคัญอย่างยิ่งของมนุษย์ในอันที่จะทำให้มนุษย์มีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

สังคมทุกสังคม จำเป็นต้องมีจริยธรรมที่เหมาะสม และพึงประสงค์ของสังคมนั้นด้วย
(ลำโรย บัวศรี 2524 : 21)

ความหมายของจริยธรรม

"จริยธรรม" เป็นคำศัพท์ที่มีผู้หลายท่านได้ให้คำจำกัดความไว้อย่างต่าง ๆ กัน ดังนี้
(Carter V. Good, 1964 : 314) ให้ความหมายของจริยธรรมว่า
หมายถึง การปรับตัวให้เข้ากับกฎเกณฑ์ หรือมาตรฐานของความประพฤติที่ถูกตั้งหรือ
ตั้งมา ซึ่งโคลเบอร์ก (Dohlberg, 1969 : 5) ได้กล่าวถึง จริยธรรมในลักษณะ
เดียวกันว่าเป็นความรู้สึกผิดชอบชั่วดีเป็นเกณฑ์ และมาตรฐานของการประพฤติในสังคม
ซึ่งบุคคลจะพัฒนาขึ้นมาจนกระทั่งมีพฤติกรรมเป็นของตนเอง โดยสังคมจะเป็นตัวตัดสิน
ของการกระทำว่าเป็นการกระทำที่ถูกหรือผิด

ท่านผู้รู้ของคนไทย หลายท่านได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ ดังนี้
พระราชวรมุณี (2523 : 10) ได้ให้ความหมายของจริยธรรมไว้ว่า จริย-
ธรรมหมายถึง สิ่งที่ทำได้ในทางวินัยจนเกิดความเคยชินขึ้นมา มีพลังใจ มีความตั้งใจ
แน่วแน่ มีความประคับประคองเรื่องของจริยธรรมต้องอาศัยปัญญา ปัญญาอันเกิดจากความศรัทธา
เชื่อถือผู้อื่นไปก่อนก็ได้ ในบางครั้งจริยธรรมก็เกิดโทษเมื่อไม่มีปัญญากำกับ

เสฐียรโกเศศ (2515 : 278) ได้กล่าวว่า จริยธรรมเป็นเรื่องว่าด้วยความ
ประพฤติของคนว่ามีลักษณะที่ควรจะมี ควรเป็นอย่างไร?

ระวี ภาวิไล (2522 : 2) ได้กล่าวว่า จริยธรรมคือ แนวทางความประพฤติ
และปฏิบัติเพื่อบรรลุถึงสภาพชีวิตอันทรงคุณค่าที่พึงประสงค์

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจวบคณิก (2520 : 2) ได้ให้
ความหมายของจริยธรรมไว้ว่า

จริยธรรม (Morality) เป็นคำที่มีความหมายกว้างขวาง หมายถึง ลักษณะทาง
สังคมหลายลักษณะของมนุษย์ และมีขอบเขตรวมถึงพฤติกรรมทางสังคมประเภทต่าง ๆ
ด้วยลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรม จะมีคุณสมบัติประเภทใด ประเภทหนึ่ง

ในล่องประเภทคือ เป็นพฤติกรรมที่สังคมนิยมชมชอบให้การสนับสนุน และผู้กระทำส่วนมากเกิดความพอใจว่า การกระทำนั้น เป็นสิ่งถูกต้องเหมาะสม ส่วนอีกประเภทหนึ่งคือ สภาวะที่สังคมไม่ต้องการให้ผู้อยู่ในลุ่มมาอีกในสังคม เป็นการกระทำที่สังคมลงโทษที่พยายามจำกัดและผู้กระทำพฤติกรรมนั้น ส่วนมากรู้สึกว่าเป็นสิ่งไม่ถูกต้อง และไม่สมควร ดังนั้น ผู้ที่จริยธรรมสูง คือ ผู้ที่มีลักษณะและพฤติกรรมประเภทแรกมาก และประเภทหลังน้อย

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า จริยธรรมคือ กฎเกณฑ์ของความประพฤติในสังคมที่ได้กำหนดไว้ว่า สิ่งใดเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้อง ดีงามและพฤติกรรมใดผิดไม่เหมาะสม ลักษณะและพฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมนั้น พอจะแบ่งได้ 4 ประเภท คือ

1. ความรู้เชิงจริยธรรม หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับค่านิยมในสังคมว่าในสังคมของตนนั้นถือว่าการกระทำชนิดใด ดีหรือเลว ควรกระทำหรืองดเว้นมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด ซึ่งปริมาณค่าความรู้เชิงจริยธรรมนี้ขึ้นอยู่กับอายุ ระดับการศึกษา และสติปัญญา

2. ทัศนคติเชิงจริยธรรม หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ว่าชอบหรือไม่ชอบสักชนิด เพียงใด ซึ่งเปลี่ยนแปลงไปตามความรู้เชิงจริยธรรม

3. เหตุผลเชิงจริยธรรม หมายถึง การยกเหตุผลอ้างถึงการตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง

4. พฤติกรรมเชิงจริยธรรม หมายถึง การที่บุคคลแสดงออกมาตามที่สังคมนิยมชมชอบ หรืองดเว้นการแสดงพฤติกรรมที่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือค่านิยม (ดวงเดือน พันธุมนาวัน และเพ็ญแข ประจวบจวนิก 2520 : 4 - 6)

ลักษณะและพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องทางจริยธรรมนั้น นักทฤษฎีจริยธรรมที่สำคัญ คือ เปียเจท์ และโคเบอร์ก เชื่อว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์ย่อมมีแนวทางและขั้นตอนที่เป็นสากล และสามารถศึกษาได้ในสังคมต่าง ๆ (ดวงเดือน พันธุมนาวัน 2524 : 27) ซึ่งขอกล่าวทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของบุคคลทั้งล่องไว้ ดังนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเปียเจต์

เปียเจต์ นักจิตวิทยาชาวสวิสได้ศึกษาค้นคว้า เรื่องของจริยธรรมของเด็กโดยได้แนวความคิดมาจาก จอห์น ดีวีย์ (John Devey) เขาอธิบายว่าจริยธรรมมีแฝงอยู่ในกฎเกณฑ์ทุกชนิด และเขาได้สังเกตการเล่นของเด็ก พบว่าเด็กที่อยู่ในวัยอายุก่อน 8 ปี เป็นระยะที่ผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อจริยธรรมของเด็ก และยึดถือกฎเกณฑ์ที่ได้จากผู้ใหญ่เป็นกฎเกณฑ์ตายตัว เมื่อเด็กโตขึ้น จะมีกฎเกณฑ์เป็นของตนเอง มีจริยธรรมที่คำนึงถึงความยุติธรรมและพิจารณาถึงเหตุผลของการกระทำด้วย (Jean Piaget, 1967 : 301) ผลที่เด็กได้ทำเช่นนี้ เนื่องจากการพัฒนาทางสติปัญญา อายุและการอยู่ในสังคมของกลุ่มเพื่อน เด็กจะพัฒนาในสิ่งดังกล่าว เมื่อเด็กอายุได้ 8 - 10 ปี ดังนั้น การพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กจะบรรลุขั้นสูงสุดเมื่ออายุได้ประมาณ 8 - 10 ปี เช่นกัน (ดวงเดือน พันธ์มนาริน และเพ็ญแข ประจวบจณี 2520 : 39)

เปียเจต์ ได้วัดพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กโดยสร้างเรื่องเป็นการกระทำของเด็ก 2 คน ในลักษณะที่คล้ายกัน แต่มีความตั้งใจและจุดใจต่างกัน และผลที่เกิดขึ้นมาแตกต่างกัน เช่น เด็กชายจอห์นทำแก้วแตก 15 ใบ โดยไม่มีเจตนาและตั้งใจช่วยแม่ทำงาน ส่วนเด็กชายเฮนรี่ ทำแก้วแตก 1 ใบ เพราะป้อนไปหยิบขวดแยมแล้วตั้งคำถามเด็กว่า "ใครทำผิดมากกว่ากัน" หรือ "ควรลงโทษใครมากกว่ากัน" คำตอบเหล่านั้น เปียเจต์ได้นำมาพิจารณาดังเป็นกฎเกณฑ์ 6 เกณฑ์ ดังนี้ (Jean Piaget, 1962 : 1 - 4)

1. การตัดสินใจจากเจตนากระทำ (Intentionality in Judgement)
เด็กเล็กจะตัดสินจากปริมาณที่เกิดขึ้น แต่เด็กโตตัดสินจากเจตนาของการกระทำ
2. การตัดสินที่เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น ๆ (Relativism in Judgement)
เด็กเล็กจะตัดสินจากการนำไปเปรียบเทียบกับผู้อื่น หากผู้ใหญ่ว่าสิ่งใดถูกผิดก็ยึดตามนั้น แต่เด็กโตจะตัดสินตามสถานการณ์
3. ความผิดไม่เกี่ยวข้องกับบทลงโทษ (Independence of sanction)
เด็กเล็กจะตัดสินว่าการกระทำอย่างหนึ่งว่าไม่ดี เพราะจะถูกลงโทษ ส่วนเด็กโตจะตัดสินว่าการกระทำว่าไม่ดี เพราะสิ่งนั้น ได้ไปขัดกับกฎเกณฑ์และจะเกิดอันตรายกับบุคคลอื่น

4. ใช้ระบบตาต่อตา (Use of reciprocity) ในเด็กเล็กมักไม่ค่อยใช้ระบบตาต่อตา ในการพิจารณาตัดสินบุคคล แต่เด็กโตใช้บ่อย
5. ในการลงโทษเพื่อล้างบาป และตัดสิน (Use of punishment as restitution and reform) ในเด็กเล็กจะสนับสนุนให้มีการลงโทษอย่างหนักเพื่อตัดสินผู้กระทำความผิด แต่เด็กโตจะมีนิสัยเช่นนี้น้อยลง
6. การยึดหลักกรรมชาติของโซคราย (naturalist views of misfortune) มีความคิดว่าจะถูกพระเจ้าลงโทษ

ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก

โคลเบอร์ก ได้ศึกษาจริยธรรมตามแนวทฤษฎีของเปียเจต์ และพบความจริงว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์ นั้น ไม่ได้บรรลุสมบูรณ์ในวัย 10 ปี แต่จะพัฒนาจริยธรรมอีกหลายขั้น จากอายุ 11 - 25 ปี (Kohlberg อ้างถึงในดวงเดือน พันธมนานาน และเพ็ญแข ประจวบฉะนิค 2520 : 40) โคลเบอร์ก เชื่อว่าการพัฒนาการทางจริยธรรม มิใช่การรับรู้ความรู้จากการพำล่อนของผู้อื่นโดยตรง แต่เป็นการผสมผสานระหว่างความรู้เกี่ยวกับบทบาทของตนต่อผู้อื่น และบทบาทของผู้อื่นด้วย รวมทั้งข้อเรียกร้องและกฎเกณฑ์ของกลุ่มต่าง ๆ เหตุผลเชิงจริยธรรมได้มาจากการพัฒนาการรับรู้ในขณะที่เด็กได้มีโอกาสติดต่อสัมพันธ์กับคนอื่น

โคลเบอร์ก ได้วิเคราะห์คำตอบของเยาวชนอเมริกาอายุ 10 - 16 ปี เกี่ยวกับเหตุผลในการเลือกกระทำพฤติกรรม ในสถานการณ์ที่ขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคลและกฎเกณฑ์ของกลุ่ม ผลของคำตอบนั้น โคลเบอร์กจึงได้มา แบ่งประเภทของคำตอบ ออกได้ 6 ประเภท เรียงเหตุผลตามอายุของผู้ใช้เหตุผลนั้น โดยเรียงเหตุผลประเภทที่ผู้ตอบอายุ 10 ปี ใช้ตอบมากกว่าผู้ตอบอายุต่ำกว่าทั้งหมด ขั้นตอนการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม (Moral Judgement stage) 6 ขั้น โคลเบอร์ก ได้แบ่งเป็น 3 ระดับ แต่ละระดับแบ่งเป็น 2 ขั้น ดังนี้ (Kohlberg อ้างถึงในดวงเดือน พันธมนานาน, 2524 : 29 - 31)

ระดับที่ 1 ระดับก่อนกฎเกณฑ์

ในระดับนี้ เด็กจะยึดถือผู้ที่ใช้อำนาจเหนือตน เลือกทำพฤติกรรมต่าง ๆ โดยไม่ทราบความหมายหรือคุณค่า เด็กในขั้นแรก คือ มุ่งที่จะหลีกเลี่ยงการลงโทษ ยอมทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่ ขั้นที่สองคือ การเลือกการกระทำในสิ่งที่จะนำความพอใจมาให้ตนเท่านั้น เริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยนกับแบบเด็ก ๆ คือ เขาทำมาส่งทำไป เป็นต้น

ระดับที่ 2 ระดับตามกฎเกณฑ์

เป็นระดับที่อยู่ในวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่เป็นส่วนใหญ่ในสังคม การดำเนินและการยกย่องชมเชยจากสังคมเป็นสิ่งควบคุมความประพฤติการกระทำ ขั้นที่สามเป็นการกระทำที่ผู้อื่นเห็นว่าดี คล้อยตามความเห็นส่วนใหญ่ในหมู่คณะของตน ขั้นที่สี่ทำตามหน้าที่ระเบียบของสังคมรับบทบาทหน้าที่ของตน

ระดับที่ 3 ระดับเหนือกฎเกณฑ์

ผู้ที่อยู่ในระดับนี้ผู้น้อย เพราะเป็นจริยธรรมขั้นสูงที่ตัดสินข้อขัดแย้งด้วยความนึกคิดตรึงตรอง และตัดสินไปตามความสำคัญของสิ่งใดมากกว่า ขั้นที่ห้า เป็นหลักของการกระทำตามสัญญา เห็นความสำคัญของคณะหมู่่มาก เพื่อประโยชน์สุขของสังคม ขั้นที่หก เป็นขั้นสูงสุดที่มีกรกระทำทางจริยธรรมเพื่อจุดมุ่งหมายอันเป็นอุดมคติ

ในขณะที่สังคมมีปัญหาในด้านจริยธรรม การหาหนทางแก้ไขจึงมีความจำเป็น สังคมจึงมุ่งหวังว่า การศึกษาคะช่วยแก้ปัญหาได้ โดยการอบรม สั่งสอน ปลูกฝัง และส่งเสริมให้สมาชิกทุกคนในชาติได้มีความประพฤติที่ดีงาม มีภาวะพัฒนาจริยธรรมไปตามแนวทางที่สังคมต้องการ ดังนั้น จึงเป็นภาระหน้าที่ของครูที่จะต้องเป็นผู้แก้ไข เพราะครูเป็นผู้ยกยอกให้เป็นผู้แก้แล้วจำเป็นต้องกระทำ และทุกคนจะต้องกระทำด้วย (เอกวิทย์ 2522 :

2)

บทบาทของครูในการส่งเสริมจริยธรรม

โกสินทร์ รัชส์ยาพันธ์ (2522 : 58 - 59) ได้เสนอแนะบทบาทของครูในการส่งเสริมจริยธรรมไว้ ดังนี้

1. ผู้ฝึก คือ เป็นผู้กระทำด้วยการฝึกหัด ฝึกฝน อบรม ฝึกสอนให้นักเรียนปฏิบัติชอบเหมาะสม การพัฒนาจริยศึกษา จำเป็นต้องมีการฝึกและปฏิบัติจริง ฝึกท่า เล่มอ ทำให้เป็นนิสัย เมื่อสอนให้รู้เข้าใจแล้ว ลงมือปฏิบัติ เช่น ฝึกคิด วิเคราะห์ปัญหา ฝึกแก้ปัญหา ฝึกปฏิบัติคำล่นกิด ฝึกสมาธิ ฝึกมารยาท ฝึกการเลือก และการตัดสินใจ และฝึกควบคุมตนเอง เป็นต้น
2. ผู้ล่อ ให้ความรู้ สร้างความเข้าใจ ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ทำให้รู้เหตุผล รู้ดีชั่ว ครูควรพิจารณาระดับจิตใจด้วยกิจกรรมให้แสดงบทบาท ให้เลียนแบบจากตัวแบบ และให้ความรู้ขั้นสูงขึ้นไป
3. ผู้แนะ เป็นผู้แนะแนวให้คำแนะนำ ฝึกหัด เช่นแนะทางแก้ปัญหาต่าง ๆ
4. ผู้นำ คือ เป็นตัวแบบในทางที่ดี ล่อลึงใจให้ปฏิบัติสิ่งนั้น
5. ผู้ส่งเสริมและพัฒนาจริยธรรม หมายถึงการกระทำ การสร้างสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ให้เอื้อต่อการพัฒนาจริยธรรม หรือให้ผลกระตุ้นพฤติกรรมที่ต้องการ และยับยั้งพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ และหาวิธีสอนในการส่งเสริมจริยธรรม

จากบทบาทของครูในการส่งเสริมจริยธรรมสรุปได้ว่า ครูมีภาระหน้าที่ในการปรับปรุงแก้ไขเยาวชนของชาติให้เป็นผู้มีจริยธรรม โดยเป็นผู้ฝึก ผู้ล่อ ผู้แนะ ผู้นำ ผู้ส่งเสริมและพัฒนาจริยธรรม จากบทบาทของผู้สอนครูต้องห้ามรรควิธีที่จะทำให้นักได้กได้รับผลดีตามจุดประสงค์การให้ความรู้ ความเข้าใจ เพียงเนื้อหาของจริยธรรมยังไม่เพียงพอ แต่ควรสอนให้ถึงความคิดรวบยอด เพราะความคิดรวบยอดเป็นแนวคิดว่าที่ก่อให้เกิดทัศนคติ และพฤติกรรมของบุคคลนั้น (สุมน อมรวิวัฒน์ อ้างถึงใน สัมพันธ จิตระดับ 2525 : 1)

ลักษณะความคิดรวบยอดทาง จริยศึกษา

สัมพันธ์ สิตระดับ (2525 : 2) ได้เสนอลักษณะความคิดรวบยอด ไว้ดังนี้

1. เป็นแก่นหรือสาระสำคัญของเนื้อหา ประสบการณ์ทาง จริยธรรม
2. เป็นข้อความสรุปที่ค่อนข้างเป็นนามธรรม (Abstract) สั้น ๆ กระชับรัด สามารถเข้าใจได้ง่าย

3. มีความสมบูรณ์ครบถ้วนในเรื่องของสิ่งที่เรียนรู้อย่างทั้งหมด
4. ทั่วไปเนื้อหา (Content) คำนิยาม (Defination) และกฎ (Law)
5. เน้นในเรื่องความรู้สึก หักคั่นคิด ค่านิยมมากกว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้น

กระบวนการสอนความคิดรวบยอดเชิง จริยธรรม

การสอนจริยศึกษา ในลักษณะที่มุ่งสร้าง เสริมความคิดรวบยอดให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน จะต้องมีการสอน ซึ่งสัมพันธ์ สิตระดับ (2525 : 2) ได้เสนอไว้ดังนี้

ขั้นที่ 1 การให้ข้อมูล (Information Distribution) เป็นการนำเข้าสู่บทเรียน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (Instructional Activity) ควบคู่ไปกับการใช้สื่อการสอนบางประเภท เช่น การเล่านิทานประกอบรูปภาพ การเปิดหุ่น การใช้บทบาทสมมติและสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์และประเมินค่า (Analysis and Assesment) ให้นักเรียนแต่ละคนฝึกฝนการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมมาได้เป็นความคิดเห็นของตนเองให้เกิดขึ้น รู้จักการจัดอันดับ คุณค่าของสิ่งต่าง ๆ

ขั้นที่ 3 การตัดสินใจและการให้เหตุผล (Decision Making and Reasoning) ครูแบ่งกลุ่มย่อยให้นักเรียนได้มีโอกาสตัดสินใจ และเลือกข้อความคิดเห็นของนักเรียนที่สรุปได้หลายประเด็นในขั้นที่ 2 ซึ่งมีเหตุผลและคุณค่าแตกต่างกันไปในขั้นนี้ นักเรียนจะได้รับการฝึกฝนทักษะในเรื่องของการอภิปรายกลุ่ม การตัดสินใจ การให้เหตุผล

ขั้นที่ 4 การสรุปและการประยุกต์ใช้ (Conclusion and Application) เป็นกระบวนการหาข้อสรุปรวบรวมการเรียนรู้อย่างทั้งหมด นำเอาคำตอบและการให้เหตุผล

ของแต่ละกลุ่มมาเปรียบเทียบกัน และแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม และท้ายสุด คือ การที่นักเรียนสามารถหาข้อสรุปของสิ่งที่เรารู้ทั้งหมด ได้รับความคิดรวบยอดของเนื้อหา กิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ ชัดเจน

การจบบทเรียนในขั้นนี้มีความสำคัญที่แสดงว่านักเรียนเกิดการเรีนรู้อย่างน้อยเพียงใด การให้นักเรีนรู้อธิบายข้อสรุปทั้งหมดทั้งด้านเนื้อหา เจตคติ และการปฏิบัติเป็นทักษะสำคัญที่ต้องฝึกฝน

ขั้นที่ 5 เจตคติของนักเรียน (Student Attitude) กระบวนการสอนในขั้นนี้ เป็นการสร้างให้เกิดตั้งแต่การให้ข้อมูลขั้นที่ 1 จนถึงขั้นสรุป ตลอดจนคุณลักษณะของครูผู้สอน ที่มีแบบอย่างคุณธรรม และปฏิบัติที่ดีงาม และถูกต้องสิ่งเหล่านี้เป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อการสร้างเจตคติของนักเรียน

การปลูกฝังให้เกิดเจตคติ ทำได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม การรู้จักที่จะปรับกระบวนการสอนให้เหมาะกับการสอนแต่ละครั้ง การมีลำดับขั้นในการสร้างเจตคติด้วยวิธีการง่าย ๆ หรือขั้นที่สูงขึ้นไป การเชื่อมโยงคุณธรรมที่ใกล้เคียง และการให้ผู้เรียนได้ข้อสรุปที่ชัดเจน มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคุณธรรมขั้นนั้น อย่างถูกต้อง จะเป็นพื้นฐานต่อการสร้างเจตคติ ค่านิยม วิธีกาการค้าเนินชีวิตของนักเรียนต่อไป

ขั้นที่ 6 การปฏิบัติจริงของนักเรียน

นักเรียนได้มีโอกาสฝึกคิดเป็น แก้ไขปัญหาในสิ่งที่เรารู้แล้ว การทำเป็นหรือปฏิบัติจริง ทำได้ในขั้นสำเร็จ การทดลอง และการนำไปประยุกต์ใช้ครูควรส่งเสริมให้เกิดการปฏิบัติทางจริยธรรม ได้โดยการให้ปฏิบัติจริง หลังจากได้รับข้อมูลในขั้นที่ 1 แล้ว หรืออาจจะให้ปฏิบัติเมื่อได้สรุปข้อที่ 4 แล้ว การจัดกิจกรรมเสริมตนเอง (Self Enhance Activity) และการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร (Student Activity) เป็นกิจกรรมที่ครูให้นักเรียนทำได้โดยไม่จำกัดสถานที่ ควรทำอย่างสม่ำเสมอ สิ่งสำคัญคือการให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การแสดงออก และความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองในสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริง และเป็นธรรมชาติของแต่ละคน

ขั้นที่ 7 การประเมินผลและการติดตาม (Evaluation and Follow Up)

การประเมินผลทำได้หลายด้าน ประกอบกันไป การใช้แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบวัดทัศนคติ แบบสำรวจการบันทึก การสังเกต เป็นต้น กระบวนการนี้ครูสามารถจะประเมินผลนักเรียนได้ทุกขั้นตอน ตั้งแต่ขั้นที่ 1 - 6 แนวคิดสำคัญของขั้นนี้ เพื่อดูสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนเจตคติที่เกิดขึ้น การนำไปปฏิบัติจริงของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ ไม่ใช่มุ่งที่จะสอบได้หรือสอบตก

คุณภาพของกระบวนการนี้จะมีสัมฤทธิ์ผลยิ่งขึ้น ถ้าครูได้เข้าใจบทบาทและเตรียมการสอน คิดหากิจกรรมที่น่าสนใจ มีสาระให้ย่อก็คิด กิจกรรมการเล่านิทาน และกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ เป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าต่อการนำไปใช้ในขั้นตอนของกระบวนการสอน ดังกล่าว

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับนิทานและวิธีเล่านิทาน

นิทานและวิธีเล่านิทานเป็นกิจกรรมการเล่านิทานวิธีหนึ่งที่มีการศึกษาให้ความสนใจที่ศึกษาค้นคว้า และยอมรับว่านิทานมีความสำคัญต่อเด็ก ดังนั้น ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 จึงได้กำหนดกิจกรรมการเล่านิทานเป็นกิจกรรมการเล่านิทานหนึ่ง

ความหมายของนิทาน

มีผู้รู้หลายท่านได้ให้ความหมายของนิทานไว้หลายความหมายด้วยกัน เช่น

ณัฐมา อนุชาธิ (2512 : 163) ได้ให้ความหมายว่า นิทาน คือ เรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมา ที่มีได้เจาะจงแสดงประวัติความเป็นมาของเรื่องจุดใหญ่เพื่อความสนุกสนานและความพอใจ ทั้งของผู้เล่าและผู้ฟังที่จะสนองความต้องการทางด้านจิตใจของผู้ฟังในบางครั้งก็สอดแทรกคติสอนใจรวมอยู่ด้วย

รัชต์ ศรีไพรวรรณ (2516 : 37 - 41) ได้ให้ความหมายว่า นิทาน คือ เรื่องราวที่เล่าสืบกันมา หรือมีผู้แต่งขึ้นเพื่อความสนุกสนานบันเทิง หรือเพื่อสอนคนในการดำรงชีวิต

กึ่งแก้ว ฮัตถาภร (2519 : 12) ได้ให้ความหมาย เเชิงคติชนวิทยาว่าเป็น เรื่องเล่าสืบทอดกันมา เป็นมรดกทางวัฒนธรรม ส่วนใหญ่ถ่ายทอดด้วยวิธีมุขปาฐะ

จากความหมายข้างต้นนี้พอจะสรุปได้ว่า นิทานก็คือ เรื่องที่เล่าสืบทอดกันมา เพื่ออบรมสั่งสอนและเพื่อความสนุกสนานเริง

ความเป็นมาของนิทาน

การเล่านิทานเกิดขึ้นเมื่อไหร่' ในโลกนี้ไม่มีใครทราบ อ้างแต่ว่าเป็นของเก่า ฟังจากปู่เล่าซึ่งเป็นบุคคลในอดีตอีกต่อหนึ่ง เช่นนิทานของกริมม์ กริมม์ก็อ้างว่า เล่าตาม คำนิทานที่มาจากแต่เดิม ตนไม่ได้แต่งเอา แต่เชื่อว่าเกิดขึ้นเป็นเวลานานก่อนที่มนุษย์จะ รู้สึกเป็นนักประวัติศาสตร์บันทึกหรือในกระต่ายป่าจรัส การกำเนิดของการเล่านิทานอาจ จะเกิดในยุคที่มนุษย์อาศัยอยู่ในถ้ำ และล่าสัตว์ด้วยอาวุธหยาบ ๆ ยกตัวอย่าง เช่น เมื่อ พอกลับจากการล่าสัตว์ ก็จะแสดงความสำเร็จของการล่าสัตว์และการกระทำที่กล้าหาญ เมื่อมนุษย์วิวัฒนาการอยู่กันเป็นเผ่ามนุษย์ต้องการอธิบายความร้ายแรงน่ากลัวของปรากฏ การณ์ธรรมชาติ บันทึกประวัติศาสตร์ของเผ่าและประกาศกฎเกณฑ์ที่ต่าง ๆ คนในเผ่า บางคนมีพรสวรรค์ในการเล่านิทานรวมกับความฉลาดของบุคคลนั้น จึงทำให้การเล่า นิทานเจริญขึ้น

อาเธอร์ แรนซอม (Arthur Ransome อ้างถึงในภฤติยา ฮัตถาภร 2524 : 13) กล่าวว่า มนุษย์ตั้งกล่าวนั้น จึงเป็นนักเล่านิทานของเผ่าโดยการใช้จินตนาการ ผู้นำของนิทานพื้นบ้านเล่ามอความบันเทิงตั้งกล่าว ซึ่งเกิดขึ้นจากการเผชิญอันตรายและการ ต่อสู้เพื่อชีวิตรอด ต่อมาพ่อค้าและนักธุรกิจช่วยนำเรื่องราว จากเขตหนึ่งไปอีกเขตหนึ่ง

รุท ซาฟเวอร์ (Ruth Sawyer อ้างถึงในภฤติยา ฮัตถาภร 2524 : 13) กล่าวว่า การแพร่หลายของการเล่านิทานในยุคแรก ๆ เกิดขึ้นในยุคการค้าในแถบเมดิเตอร์เรเนียน ซึ่งชาวโรมัน อีปซี นักแล่งบุญ และผู้ร่วมทำสงครามอูเวต ได้ออกเดินทาง การเดินทางของคนเหล่านี้เป็นการกระจายนิทานของท้องถิ่นต่าง ๆ ไปทั่วยุโรป ในระยะ แรกของการค้าเกิดนิทานนั้นนิทานได้มาจากการเล่าเป็นร้อยแก้ว (จรัลณี เพชรมณี 2523 : 52) ซึ่งการเล่าลักษณะเช่นนี้ ลูฟเฟรณี วราทร (2520 : 13 - 14) ได้กล่าวว่ามี เนื้อหาในแนวต่อไปนี้

1. เป็นเรื่องเกี่ยวกับชีวิตประจำวัน เฉพาะตนและครอบครัวเป็นหลัก
2. เป็นเรื่องที่ยายออกเป็นเรื่องอิทธิฤทธิ์ของเทวดา หรือภูติผีปีศาจที่เป็นเรื่องความเชื่อของคนหมื่นนั้น เมื่อนั้น
3. เป็นเรื่องนิทานเปรียบเทียบ มีคติสอนใจ

นอกจากจะเล่านิทานเป็นแบบร้อยแก้วดังกล่าวแล้ว ผู้รับงานยังแย้งว่านิทาน อาจจะเป็นเรื่องเล่าแบบร้อยกรองก็ได้ ทั้งนี้เพื่อให้เป็นวิธีเล่าที่แปลกกว่าเดิม (Leo Hamalima and Frederic R. Karl 1967 : 15)

เนื้อเรื่องที่เล่ากันต่อ ๆ กันมานั้นมีสาระบ้าง ไม่มีสาระบ้าง คุณธรรม คำนิยม แนวปฏิบัติที่ถูกที่ควรถูกนำมาสอดแทรกในนิทานประเภทต่าง ๆ นิทานสิงโตเป็นเรื่องเป็นราวที่บันทึกความเป็นมาของมนุษย์ สัตว์และสิ่งของ เป็นประสบการณ์ของชีวิต เป็นการตอบข้อสงสัย เป็นเครื่องกระตุ้นให้มนุษย์พัฒนาไปสู่ทิศทางที่พึงปรารถนา เป็นการระบายความรู้สึกนึกคิด ความเศร้าโศก เสียใจ ตื่นเต้น ตีใจ เพื่อฝัน เป็นเรื่องที่เกิดจากความเข้าใจซึ่งกันและกัน ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสัตว์และสิ่งแวดล้อม ลักษณะการเกิดนิทานดังกล่าว เป็นการยากที่จะชี้ชัดลงไปว่านิทานเกิดขึ้นก่อนที่มุมใดของโลก (ลัมบุร์ธ คิงชมมาหนัก 2522 : 31 - 38) และจากเอกสารเผยแพร่ในงานนิทรรศการหนังสือการ์ตูนของเด็กได้กล่าวว่า มนุษย์มีการเล่านิทานสืบทอดกันมาตั้งแต่สมัยดึกดำบรรพ์ นิทานสนุก ๆ หลายเรื่องได้รับการเขียนบันทึกไว้ และนักเล่านิทานชาติต่าง ๆ ก็ได้เข้ามาติดต่อแลกเปลี่ยนกัน ดังนั้น เรามักจะพบว่านิทานพื้นเมืองทั้งหลายในหลาย ๆ ประเทศบางครั้งมีเนื้อเรื่องในทำนองคล้ายกัน

ต่อมาบรรดาเรื่องที่เล่าต่อ ๆ กันมาได้มีการเขียนและเรียบเรียงขึ้น โดยจัดเป็นรูปเล่มหนังสือพิมพ์ให้สวยงามและน่าอ่าน จึงยังคงได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายในหมู่เด็ก ๆ ทั่วประเทศทุกวัน (กระทรวงศึกษาธิการ 2524 : 1 - 7)

คุณค่าของนิทาน

การเล่านิทานเป็นการถ่ายทอดเรื่องราวต่าง ๆ ให้แก่ชนรุ่นหลังเพื่อเป็นการสร้างแบบฉบับของความประพฤติ การปลูกฝังค่านิยม ความคิด ประสบการณ์ต่าง ๆ ให้แก่ผู้ฟัง สมบูรณ์ คิงมมานันท์ (2522 : 26 - 32) ได้กล่าวว่า การเล่านิทานเป็นศิลปะเพื่อความบันเทิงที่ถูกต้องที่สุด เป็นสิ่งที่ทุกคนสามารถหาความรู้ฝึกฝนให้เกิดความชำนาญและถ่ายทอดกันต่อไป การเล่านิทานเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งซึ่งแสดงออกถึงความรักและความเอาใจใส่ของผู้ใหญ่ที่มีต่อเด็ก การเล่านิทานให้เด็กฟังเล่น ๆ จึงเป็นทางหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาอารมณ์ของเด็ก ให้มีจินตนาการได้รับรู้อารมณ์ทางด้านความรัก ความอบอุ่น รั้อยากเห็น และช่วยพัฒนาอารมณ์ด้านลบ คือ ความโกรธ ความกลัว ความอิจฉาริษยา ความเสียใจ ตามเนื้อเรื่องที่มีพ่อแม่และครูเล่าลงหามา (ศิริกาญจน์ โกล้อมภัก 2520 : 37 - 39) เป็นการช่วยสร้างเสริมพัฒนาการทางภาษา ทางความคิดมีจินตนาการที่ล้วยงาม ฝึกเด็กให้เป็นนักฟังที่ดี เก็บความเรื่องที่ฟังคนอื่นเล่า เรื่องที่ได้เห็น

จากคุณค่าของนิทานดังกล่าวได้มีผู้สนใจได้ทำการวิจัย เช่น งานวิจัยของลู่อสมร ประพัฒน์ทอง และอรทัย สันทวิชาบุพพชย์ เป็นต้น

ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิทาน

ลู่อสมร ประพัฒน์ทอง (2521 : 68 - 73) ได้ทำการทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 4 อายุ 7 - 10 ปี โรงเรียนวัดศรีสุทธาราม จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 80 คน โดยวิธีเล่านิทานที่มีเนื้อเรื่องกระตุ้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็กให้ฟังจำนวน 10 เรื่อง เป็นเวลา 3 วัน วันละ 3 - 4 เรื่อง ให้ฟังนิทานครั้งละ 5 คน การเล่านิทานผู้วิจัยใช้ผู้เล่า 4 คน รวมทั้งผู้วิจัยด้วย วิธีเล่านิทานผู้เล่าจะทำทางลุ่มเสียงประกอบการเล่า และยังมีภาพแสดงรูปภาพประกอบ มีการให้เด็กได้แสดงท่าทางในนิทาน (Role - play) แต่ละเรื่องด้วย แล้ววัดพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็ก โดยให้เล่นเกมสี่ที่ยาก 3 ชั้น ผลการวิจัยพบว่า เด็กที่ได้ฟังนิทานที่ฝึกตัวแบบมีความเพียรพยายามฝ่าฟันอุปสรรค จนบรรลุความสำเร็จ จะมีพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ฟังนิทานไม่มีคุณค่าและยังพบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ฟังตนเอง มีพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ฟังตนเองซ้ำ

อรทัย สันทวิชาณุพงษ์ (2523 : 46 - 52) ได้ศึกษารูปแบบของนิทานที่ส่งผลต่อความรับผิดชอบของเด็กและผลของการฟังนิทานที่มีต่อความรับผิดชอบของเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบฝึกหัดให้ฟังตนเอง และเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบผู้บังคับการฟังตนเอง ทำการทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 160 คน โดยเล่านิทาน 3 รูปแบบ คือ นิทานปรัมปรา นิทานเรื่องสัตว์ และนิทานท้องถิ่นรวม 45 เรื่อง เล่าให้ฟังกลุ่มละ 15 เรื่อง ครั้งละ 30 นาที โดยผู้วิจัยเป็นผู้เล่าเอง วิจัยเล่านิทานมีการเล่าโดยใช้น้ำเสียงทำทางและอุปกรณ์ เช่น รูปภาพ แผ่นป้ายลิสต์ หุ่นมือ และเทปประกอบการเล่านิทาน เหมือนกันทุกกลุ่มทดลอง ยกเว้นกลุ่มควบคุม ผลการทดลองพบว่ารูปแบบของนิทานส่งผลต่อความรับผิดชอบของกลุ่มไม่แตกต่างกัน และไม่พบผลความแตกต่างสำหรับความรับผิดชอบของกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่าง ๆ กัน

จากผลงานการวิจัยของคู่สมรส ประพนธ์ทอง และอรทัย สันทวิชาณุพงษ์ กล่าวสรุปได้ว่า นิทานทุกรูปแบบที่มีเนื้อเรื่องในการกระตุ้นแรง จูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เมื่อนำไปเล่าให้เด็กฟัง เด็กจะมีพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์สูง และมีความรับผิดชอบด้วย

รูปแบบของนิทาน

นักบรุษวิทยาล่าชาวยุโรปได้พยายามจัดแบ่งนิทานออกเป็นหลายประเภท โดยการอาศัยวิธีกำหนดแตกต่างกันออกไป แต่ที่นิยมกัน คือ การแบ่งนิทานออกเป็นประเภทตามรูปแบบ (Form) ของนิทาน (กุหลาบ มัลลิกะมาส 2519 : 105 - 110) ซึ่งได้ 5 ประเภท คือ

1. นิทานปรัมปรา (Fairy Tale หรือ Household tale) เป็นนิทานมีขนาดยาวไม่ระบุสถานที่แน่นอน เป็นเรื่องของตัวละครที่กล้าหาญ ได้แต่งงานกับเจ้าหญิงหรือ หญิงสูงศักดิ์ แล้วได้ครองเมือง เช่น เรื่องสโนไวท์ เจ้าหญิงนิทรา ปลาบู่ทอง สังข์ทอง

2. นิทานท้องถิ่น (Legend) นิทานชนิดนี้มักมีเหตุการณ์เกี่ยว เป็นเรื่องเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณี ตำนาน มักเชื่อว่าเป็นเรื่องจริง เช่น เรื่องท้าวแสนปม

3. นิทานเทพนิยาย (Myth) เป็นนิทานที่มีเทวดา หรือกึ่งเทพ เป็นตัวละคร เช่น เจ้าป่า เจ้าเขา เป็นต้น

4. นิทานเกี่ยวกับสัตว์ (Animal Tales) เป็นนิทานที่มีตัวเอกหรือสัตว์ หรืออาจมีคนเข้าไปเกี่ยวข้อง แต่ทั้งคนและสัตว์จะปฏิบัติต่อกันเสมือนว่าเป็นมนุษย์นั่นเอง นิทานชนิดนี้ ได้รับความนิยมนกวางขวางและยังแยกย่อยเป็น 2 ประเภท คือ

4.1 นิทานเกี่ยวกับคติธรรม (Fable) เป็นนิทานล่อใจที่มีตัวเอกเป็น สัตว์เลื้อมอ เช่น นิทานอีสป ขาดกต่าง ๆ ที่พระโพธิสัตว์เล่าขานพระชาติเป็นสัตว์

4.2 นิทานประเภทเล่าซ้ำซากหรือไม่รู้จบ (Cumulative Tales) เช่น เรื่องยายกะตา ปลุกผีปลุกงาให้หลานเผ้า นิทานชนิดนี้มีเนื้อเรื่องและวิธีเล่าแบบ เฉพาะ

5. นิทานตลก (Jest, Humorous, Merry tale) มักเป็นนิทานสั้น ๆ ล้อระที่สำคัญของนิทานตลก เพื่อสร้างอารมณ์ขันให้แก่ผู้ฟัง อาจจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับความ โง่ การแสดงปฏิภาณไหวพริบ การแก้แค้นแก้แกล้ง เช่น เรื่องศรีธนญชัย

คูเบอร์ (Cuber 1960 : 282 - 285) ได้แบ่งคติชาวบ้าน (Folklore) ออกเป็น 5 รูปแบบ คือ

1. ตำนาน เป็นเรื่องเก่าแก่ที่อธิบายชีวิต บรากรรมการณ์ธรรมชาติ และสิ่ง ต่าง ๆ ที่มีอยู่ในโลก

2. นิทานคติ ส่วนใหญ่เป็นเรื่องเกี่ยวกับสัตว์ จบลงด้วยคติสอนใจ สอนแนว ทางดำรงชีวิตแก่คน

3. นิทานท้องถิ่น เป็นเรื่องล่อนใจ เช่น เตียวกันแต่ให้ความรู้สึกว่าเป็นเรื่อง จริงมากกว่านิทานคติ นิทานท้องถิ่น เป็นเรื่องที่มีทั้งเค้าเรื่องจริงและเหตุการณ์ที่เกิดจริง ผลัมจริง

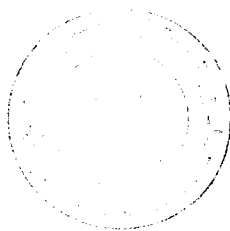
4. นิทานปรัมปรา เช่น เรื่องเพื่อความสนุกสนานเพลิดเพลิน ละกล่าวถึง ดินแดนมหัศจรรย์และเรื่องราวของการใช้อ้อภินิหารทั้งหลาย

5. รูปแบบอื่น ๆ เช่น เพลงชาวบ้าน ลูภาคีต คำพังเพย ปริศนา มุขตลก กลอนชาวบ้าน กลอนและบทร้องสำหรับเด็ก

จุดมุ่งหมายในการเล่านิทาน

คู่มือมิตร (2522 : 28 - 32) กล่าวถึงการเล่านิทานในโรงเรียน อาจารย์
ไปใช้เพื่อประโยชน์ในเรื่องต่อไปนี้

1. เพื่อลดความตึงเครียด เมื่อเด็กรู้สึกเบื่อหรือเหนื่อยจากการทำกิจกรรมต่าง ๆ ครูอาจเล่านิทานให้เด็กฟัง แต่ไม่ควรนำเรื่องหมักหมมหรือเรื่องคติสอนใจมาเล่าเพื่อประโยชน์ในการคลายความตึงเครียด ควรเป็นเรื่องสนุกสนาน
2. เพื่อใช้ในการนำเข้าสู่บทเรียน การนำเข้าสู่บทเรียนบางครั้งอาจใช้นิทานช่วยได้ แต่ไม่ควรใช้พร่ำเพรื่อ เพราะเด็กอาจจะเบื่อ
3. เพื่อเปลี่ยนทัศนคติที่ไม่ดี หรือทัศนคติที่ผิดบางประการของเด็กเกี่ยวกับความเชื่อ ความกลัว การกินอาหาร ที่เด็กได้รับการปลูกฝัง หรือฝึกมาอย่างผิด ๆ
4. ใช้สอนจริยศึกษาแก่เด็ก เช่น เรื่องความซื่อสัตย์ ความเสียสละ ความขยันหมั่นเพียร
5. ใช้สอนวิชาเรียงความ เช่น ให้นักเรียนเขียนเรื่องบรรยายลักษณะตัวละคร จากนิทานที่เล่า
6. ใช้สอนหรือฝึกทักษะทางภาษาคือ การฝึกการฟัง พูด อ่าน และเขียน
7. ใช้นิทานส่งเสริมการอ่าน
8. ฝึกให้เด็กรู้จักแสดงออกในการเล่านิทาน ให้แสดงท่าทางประกอบแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง
9. สร้างความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดสนิทสนมของผู้เล่าและผู้ฟัง ซึ่งจะส่งผลไปถึงการปกครองเด็กและเข้าใจเด็ก



วิธีเล่านิทาน

พิพม์สุดา นิลสินรพ (2523 : 78 - 82) กล่าวถึงกลวิธีในการเล่านิทาน
 ล रूपเป็นขั้นตอนตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ตกลงกับเด็กว่าเวลาฟังนิทานเด็กจะต้องไม่พูด ไม่ลุกขึ้นยืน ฯลฯ เพื่อให้เด็กอยู่ในระเบียบวินัย ขณะฟัง
2. ครูสำรวจตำแหน่งที่ครูอยู่นั้น จะสามารถทำให้เด็กมองเห็นภาพในนิทานหรือหน้าครูได้ทั่วถึงหรือไม่ เพราะการที่เด็กมองไม่เห็นหน้าครูหรือภาพอาจจะทำให้ความสนใจของเด็กกลดไปได้
3. เรื่องเล่านิทาน วิธีการของครูแต่ละคนไม่เหมือนกันบางคนอาจใช้หุ่นประกอบ บางคนมีความสามารถในการวาดรูป อาจใช้วิธีวาดรูปบนกระดาน สำหรับครูที่ไม่ถนัดในการวาดรูปก็อาจใช้หนังสือนิทานประกอบภาพ หรือแกะปากเปล่าก็ได้ เวลาเล่าต้องพยายามใช้คำพูดที่เป็นของตนเองให้เหมือนเรากำลังคุย พยายามให้เด็กมีอารมณ์ร่วมในการเล่านิทาน แสดงท่าทางประกอบ ก็จะทำให้นิทานนั้น มีชีวิตขึ้นมาได้ล้มความตั้งใจของครู
4. เมื่อเล่านิทานจบลง ครูจะต้องดึงจุดสนใจและจุดสำคัญในนิทานออกมา เพื่อให้เด็กเรียนแสดงความคิดแลกเปลี่ยนกัน จะเป็นการย้ำและเน้นให้เด็กเรียนเข้าใจ และจดจำคุณธรรม หรือสิ่งที่เราต้องการช่วยปลูกฝังจิตใจเด็ก เพื่อให้ฝังลึกในความรู้สึกและทัศนคติของเด็ก ครูอาจให้เด็กเรียนช่วยกันสรุปหรือช่วยกันเล่าใหม่อีกครั้ง มีกิจกรรมหลายอย่างที่ครูอาจจะทำได้ หลังจากเล่านิทานจบแล้ว เช่น
 - 4.1 ตอบคำถามครู เพื่อทบทวนเรื่องหรือสิ่งที่ครูต้องการให้เด็กจำ
 - 4.2 ให้เด็กลำดับเหตุการณ์ในเรื่องราว ตอนใดมาก่อนมาหลัง
 - 4.3 ผิกระบายสีโดยดึงเอาภาพใดภาพหนึ่งในเรื่องตอนที่น่าสนใจออกมา ให้เด็กระบายสี
 - 4.4 ให้แสดงละครสั้น ๆ จากเรื่องที่เล่าโดยใช้คำพูดของนักเรียนคิดขึ้นเอง

รัชฎี ศรีไพรวรรณ (2516 : 37 41) ได้เสนอวิธีเล่านิทานไว้ดังนี้

1. การเริ่มต้น ควรหาวิธีสูงใจเด็กด้วยวิธีที่น่าสนใจ เช่น อาจละเอียดยถึงตัวละครที่น่าสนใจในนิทานให้เด็กอยากรู้หรือสนใจมาเกี่ยวกับเรื่องนิทาน ทายปริศนาให้เด็กสนใจ ผูกสนุกหรือให้ดูรูปภาพเกี่ยวกับนิทานที่จะเล่าให้เด็กพร้อมที่จะฟังแล้วจึงเล่า
2. ขณะเล่าให้เด็กนั่งฟังตามสบาย
3. ผู้เล่าต้องรู้สึกสนุกกับเรื่องที่เล่า การเล่าจึงออกรส
4. ใช้เสียงดังพอเหมาะให้เด็กได้ยินชัดเจน ออกเสียงให้ชัดเจน พุดไม่ช้าหรือเร็วเกินไป มีจังหวะเป็นไปตามบทบาทของเรื่องที่เล่า
5. ทำท่าทางประกอบให้เห็นจริงจัง และสนุกสนานตามท้องเรื่อง ถ้ามีภาพประกอบด้วยยิ่งดี เพราะจะทำให้เด็กสนุก และจำเรื่องได้
6. มองเด็กทุกคนขณะที่เล่า อย่าให้สายตาจับอยู่ที่เด็กคนใด คนหนึ่งนานเกินควร
7. ลำดับเรื่องเล่าให้เด็กเข้าใจง่าย
8. ใช้ภาษาง่าย ๆ ให้เหมาะกับเด็ก
9. แสดงจุดสำคัญของนิทานตามแนวที่ผู้เล่าต้องการเล่าอย่าเน้น หรือเล่นจนเด็กหมดสนุก
10. ตอนจบก็สำคัญเหมือนตอนเริ่มต้นให้เด็กรู้สึกว่า นิทานสนุกและเสียดายอยากมีโอกาสฟังอีก

หลังจากเล่านิทานจบแล้วจึงควรซักกิจกรรมหลังการเล่า เพื่อจะได้ทราบว่าเด็กฟังเข้าใจหรือไม่ มีความคิดเห็นอย่างไร? เกี่ยวกับนิทานหรือตัวละครในเรื่องนิทาน เพื่อปรับปรุงแก้ไขทั้งตัวผู้เล่า เรื่องนิทานที่เล่าและเด็กผู้นำกิจกรรมที่ครูอาจจะจัดได้ โดยให้เด็กแสดงร่วมด้วย เช่น ให้เด็กเล่าซ้ำ หรือเล่าเรื่องอื่นให้เพื่อน ๆ ฟัง หรือแสดงบทบาทอย่างตัวละครในเรื่อง

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการแสดงบทบาทลุ่มมุดีและวิธีสอนการแสดงบทบาทลุ่มมุดี

การแสดงบทบาทลุ่มมุดีเป็นกิจกรรมการสอนอย่างหนึ่งที่กำหนดไว้ในหลักสูตร
พุทธศักราช 2521 ในการวิจัยเรื่องนี้ผู้วิจัยได้นำกิจกรรมนี้มาทดลองสอนเช่นกัน

ความหมายของการแสดงบทบาทสมมติ

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

กัทมา แชมมณี (2519 : 41) ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมติว่าเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่เรียนโดยผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติขึ้น ให้ผู้เรียนได้แสดงออกมาตามที่ตนคิดว่าจะเป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งทางความรู้ และพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายในการเรียนรู้

ในหนังสือที่สอนเกี่ยวกับการละครสำหรับครูประถมศึกษาได้กล่าวถึงการแสดงบทบาทสมมติไว้ว่า เป็นการแสดงที่ไม่มีการซ้อมหรือเตรียมตัวมาก่อน โดยผู้แสดงสวมตัวไปชั่วขณะหนึ่ง แสดงบทบาทไปตามลักษณะนิสัยของตัวละครในเรื่อง (ฉวีวรรณ กินาวงศ์ 2520 : 74) และวิธีสอนแบบการแสดงบทบาทสมมติ เป็นการสอนที่ให้ผู้แสดง แสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นมา เทียบเคียงกับสถานการณ์ที่เป็นจริงตามให้ผู้แสดงบทบาทเข้าใจ เพื่อให้ผู้ดูเข้าใจว่าอะไรเกิดขึ้น โดยมีเหตุการณ์แวดล้อมอย่างไร จุดสำคัญที่ต้องการคือ สถานการณ์ที่เป็นปัญหา เพื่อให้ผู้ดูนำมาอภิปรายได้ถูกต้อง (สันต์ วรศิริ มปป : 19)

ลี (Lee 1924 : 316) ได้ให้ความหมายของการแสดงบทบาทสมมติไว้ว่าการแสดงบทบาทสมมติหมายถึง การเรียนรู้จากการดูบทบาทของผู้แสดงในสถานการณ์จำลอง การแสดงบทบาทสมมติจะแตกต่างจากการแสดงละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องคิดคำพูดและแสดงท่าทางโดยทันทีไม่มีการเตรียมบทพูดไว้ล่วงหน้า การแสดงบทบาทสมมติเป็นการแสดงที่กระทำซ้ำใหม่ได้เสมอ จนกว่าการแสดงจะเป็นที่พอใจตามที่ต้องการและการแสดงบทบาทสมมติเป็นเพียงส่วนย่อยของการแสดงละคร

เดวิส (Davis 1962 : 427) ได้กล่าวถึงการเรียนที่ใช้บทบาทสมมติว่าเป็นการคัดสภาพการณ์เพื่อให้ผู้แสดงได้มีโอกาสแสดงออกตามธรรมชาติ โดยอาศัยบุคคลิกภาพหรือเปิดโอกาสให้บุคคลได้แสดงบุคลิกภาพของเขาอย่างมีอิสระในการร่วมกลุ่ม สภาพการณ์ที่จะใช้ฝึกการแสดงบทบาทสมมตินั้น ครูจะเป็นผู้เตรียมเอาไว้อาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ในการแสดงไม่จำเป็นต้องมีการซ้อมมาก่อนจะมีก็เพียงให้ผู้แสดงหรือ

สมาชิกในกลุ่ม ได้ทราบจุดมุ่งหมายที่จำเป็นบางประการของสถานการณ์ที่กำหนดไว้ในวัน
ระยะเวลาที่ใช้แสดงก็ใช้เวลาเพียงช่วงสั้น ๆ โดยมุ่งให้ผู้แสดงได้เรียนรู้จากการสังเกต
หรือการวิเคราะห์บทบาทที่ได้แสดงไป โดยมีการอภิปรายอยู่ด้วย

แชฟเฟิล และแชฟเฟิล (Shaftel and Shaftel 1967 : 83) ให้ความ
หมายบทบาทลุ่มมุดีว่า เป็นวิธีการที่จะฝึกฝนเพื่อให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมที่ควรในการ
แก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ ซึ่งต้องมีเทคนิคหลายอย่าง เช่น การอภิปราย การนิยาม
การวิเคราะห์ปัญหา การแสดง และปฏิกิริยาจากผู้ดู

จากความหมายและคำกล่าวถึง การแสดงบทบาทลุ่มมุดี พอสรุปได้ว่าการแสดง
บทบาทลุ่มมุดี เป็นกิจกรรมการสื่อสารหนึ่งที่ทำให้เด็กได้แสดงอารมณ์ และทำทางตามสถานการณ์
ที่ลุ่มมุดีขึ้น โดยให้เด็กได้เลียนแบบความจริง แต่อาจจะไม่ตรงตามกับความเป็นจริงใน
ทุกกรณี เป็นการให้เด็กได้รู้ความรู้สึก อารมณ์ และเหตุผลของบุคคลที่ตนสวมบทบาท และ
เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของงานได้อย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่าง ๆ และถือเอาการ
แสดงออกทั้งด้านความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้

ความเป็นมาของบทบาทลุ่มมุดี

บทบาทลุ่มมุดีเป็นวิธีการหนึ่งของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Processes)
และไม่ใช่อะไรใหม่ พวกกันมาใช้กันมาแล้วตั้งแต่ ค.ศ. 1900 ในรูปของการแสดงละคร
(Drama) แต่เพิ่งมีผู้นำเอามาใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกมนุษย์สัมพันธ์ใช้เป็นวิธีการในการ
ให้การศึกษา และในวงการแพทย์หรือการบำบัดผู้ป่วยทางจิตในวงการจิตวิทยา ผู้ที่นำบทบาท
ลุ่มมุดีมาใช้เป็นคนแรก คือ ดร. จาคอบ แอล โมเรโน (Dr. Jacob L. Moreno)
จิตวิทยาชาวเวียนนา ฝักการค้นพบว่าบทบาทลุ่มมุดีสามารถใช้ในการวิเคราะห์ทางสังคม
วิทยาได้ด้วย (Analysis of Selected Social Situation) โดยเรียกชื่อว่า
ไฮโคดรามมา (Psychodrama) (พิตานา แซมเมณี 2519 : 41) นอกจากนี้ จะใช้วิธีนี้
ด้วยตนเองแล้ว ดร.โมเรโน ยังได้คิดสร้างระเบียบวิธี (methodology) และฝึกให้คน
อื่น ๆ ใช้ต่อไปด้วย และได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับเรื่องนี้เอาไว้ 2 เล่ม คือ Psychodrama
และ Who Shall Survive ในปี 1946 และ 1953 ตามลำดับด้วย (Tisana Tia-
naame, 1972 : 121)

นักจิตวิทยาสมัยต่อมาได้เห็นความสำคัญ และประโยชน์ที่จะได้รับจากการสร้างสถานการณ์ที่จะนำมาใช้ในการบำบัดรักษาคนไข้ทางจิต ซึ่งได้มีการนำวิธีการนี้มาใช้กันอย่างแพร่หลาย ส่วนนักการศึกษาได้นำเอาบทบาทลุ่มมุตมาใช้ในวงการศึกษา เอช ไอ เคิร์ช (S. I. Kerch) ได้้นำการแสดงบทบาทลุ่มมุตมาใช้กับนิสิตเพื่อเตรียมตัวก่อนฝึกสอนสอนที่รัฐโอเรกอน (Oregon) ในปี ค.ศ. 1961 และในปี ค.ศ. 1962 - 1963 ฝึกการยอมรับวิธีการนี้บ้าง และในระหว่างปี 1963 - 1965 เป็นระยะที่มีผู้ยอมรับ วิธีการนี้ด้วยความพอใจ

ในปี พ.ศ. 1966 ครูชชแองค์ (Cruchshank) และคณะแห่งมหาวิทยาลัยแทนเนสซี ได้สร้างโรงเรียนพิเศษขึ้นที่เมืองมอนโร (Monroe) เพื่อทดลองใช้การแสดงบทบาทลุ่มมุต และเปิดโอกาสให้ผู้ดูเข้าชมการสอนในปีแรก ๆ ซึ่งประสบผลสำเร็จมาก

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

ทฤษฎีการใช้บทบาทลุ่มมุต มี 2 ทฤษฎี คือ

1. การใช้บทบาทลุ่มมุตที่เตรียมไว้ล่วงหน้า (Preplanned or Structured Role-playing) ทฤษฎีนี้มีรากฐานมาจากความคิดว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนมากที่สุด ผู้เรียนเรียนรู้โดยการกระทำ ทดลอง ฝึกหัด และลองผิดลองถูก ผู้เรียนสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วเลียนแบบหรือเรียนรู้โดยการมีปฏิริยาโต้ตอบพฤติกรรมของผู้เล่นบทบาท ผู้นี้จะทำหน้าที่ดี ความและตัดสินใจอย่างพิถีพิเคราะห์ สมาชิกในกลุ่มจะเกิดความคิดรวบยอดในเรื่องหลักการที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์เป็นโอกาสที่สมาชิกจะเพิ่มความรู้สึกเกี่ยวกับการรับรู้ การมองเห็นและการเกิดปัญหา ทฤษฎีนี้ จึงประกอบไปด้วยการวิเคราะห์ การประเมินผล และแนะนำการปรับปรุงพฤติกรรมและทักษะในตัวสมาชิก

2. การใช้บทบาทสมมติแบบอัตโนมัติ (Spontaneous Role-playing)

ทฤษฎีนี้คล้ายทฤษฎีแรก คือส่งมาอีกกลุ่มเรียนรู้ด้วยการสังเกต เลียนแบบ และการวิจารณ์ หรือติชม (Feedback) แต่ข้อแตกต่างระหว่างทฤษฎีนี้กับทฤษฎีแรกก็คือ กระบวนการวิเคราะห์ในสถานการณ์การเรียนรู้ ทฤษฎีนี้ เน้นหนักในเรื่องความเป็นธรรมชาติมากกว่า การวิเคราะห์ทฤษฎีนี้ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมในการคิดหาโครงสร้างของเขาเองมาทดลอง และค้นคว้าหาแบบของพฤติกรรมใหม่ ๆ และทฤษฎีใหม่ ๆ ทฤษฎีนี้มีมักใช้ไปกับทฤษฎีแรก ซึ่งขึ้นอยู่กับความมุ่งหมายของกลุ่ม (Tisana Tiansane 1972 : 122 - 123)

ประเภทของการใช้บทบาทสมมติ

จากทฤษฎีการใช้บทบาทสมมติ 2 ทฤษฎีดังกล่าว นักการศึกษาหลายท่าน นำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนโดยแยกประเภทของการใช้บทบาทสมมติ แตกต่างกันไป พอสรุปได้เป็น 3 วิธีต่อไปนี้

1. การแสดงแบบเตรียมบทบาทแล้ว การแสดงประเภทนี้ ผู้แสดงจะแสดงตามบทบาทที่ครูเขียนขึ้น บางครั้งอาจมีการฝึกซ้อมกันมาล่วงหน้า ผู้เรียนจะอภิปรายถึงการแสดงที่ผ่านมานั้นว่า เป็นวิธีที่ดีหรือไม่ ควรจะแก้ไขอย่างไร

2. การแสดงโดยทันทีทันใด การแสดงประเภทนี้ เป็นการแสดงอย่างสับพล้น ผู้แสดงไม่ทราบมาก่อน หรืออาจเป็นการแสดงที่เกิดขึ้นจากความคิดเห็นที่ขัดแย้งกันในห้องเรียน ปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียน

3. การแสดงโดยกำหนดสถานการณ์ให้ การแสดงประเภทนี้เป็นส่วนผสมระหว่างประเภทที่ 1 กับประเภทที่ 2 คือ ครูจะเป็นผู้กำหนดสถานการณ์อื่นและนำมาเล่าให้เด็กเรียนฟัง แต่ในการแสดงผู้แสดงจะใช้เทคนิคของตนเองคิดหาคำพูดของตนเอง โดยอิงสถานการณ์ที่เล่ามานั้น (สلمان บุญล้น ม.ป.ป. : 50)

วิธีการและเทคนิคในการใช้บทบาทสมมติ

ทิสานา เทียนเสม (Tisana Tiansame 1972 : 128 - 133) ได้กล่าวถึง เทคนิคในการใช้บทบาทสมมติที่ชอร์ (Shaw) เมเจอร์ (Maier) และสมาคมการศึกษาของสหรัฐอเมริกา (The Adult Education Association of U.S.A.) ได้เสนอไว้หลายประการดังต่อไปนี้

1. การแลกเปลี่ยนบทบาท (Role Reversal) วิธีการนี้ผู้แสดงจะหมุนเวียนกันแสดงบทบาทที่กำหนดไว้ในสภาพหนึ่งจนครบทุกบทบาท ตัวอย่าง เช่นในการสอนในเรื่องการชื้อขาย ในสถานการณ์ที่ครุมา เล่านั้น กำหนดผู้แสดงอย่างน้อย 2 คน (หรืออาจมีมากกว่า) นักเรียนคนหนึ่งแสดงเป็นคนชื้อ อีกคนหนึ่งแสดงเป็นคนขาย เมื่อแสดงเสร็จให้เปลี่ยนบทบาทกัน คนที่แสดงเป็นคนชื้อให้เปลี่ยนเป็นคนขาย และคนที่แสดงเป็นคนขายให้เปลี่ยนเป็นคนชื้อ วิธีการนี้จะช่วยให้คนแสดงเข้าใจบทบาท เกิดความคล่องตัวในการแสดง สามารถแสดงได้ทุกบทบาท เกิดความเข้าใจในสิ่งที่ทำอย่างแท้จริง และสามารถปรับตัวในการแสดงเป็นบุคคลต่าง ๆ ได้

2. การแสดงโดยมีลูกคู่ (Doubling) วิธีนี้เป็นวิธีที่ช่วยให้ผู้แสดงเปิดเผยทัศนคติ ความรู้สึก ตลอดจนความคิดเห็นของตนโดยการแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ การแสดงบทบาทโดยวิธีนี้สมาชิกจะมีการตอบสนองต่อกันอย่างฉิวเฉียด แต่มีผู้ช่วยหรือลูกคู่ซึ่งนั่งอยู่ข้างหลังจะช่วยผู้แสดง โดยแสดงความคิดเห็นหรือทัศนคติที่คิดว่าผู้แสดงคิดหรือรู้สึกแต่ไม่ได้แสดงออกมา ตัวอย่างเช่น ผู้แสดงกล่าวว่า "ฉันไม่รังเกียจกระเป๋ารถเมล์" ผู้แสดงเป็นลูกคู่อาจจะขัดขึ้นว่า "แต่ฉันคิดว่ากระเป๋ารถเมล์ควรพูดให้สุภาพกว่านี้" เป็นต้น

การแสดงแบบนี้จะใช้ผู้แสดงที่คนก็ได้ทุกคนมีลูกคู่ เพราะในบางครั้งการสื่อความคิดเห็นของผู้แสดงคนหนึ่งอาจเป็นไปไม่ตลอดตลอดไป รังลูกคู่จะช่วยทำหน้าที่ขจัดสิ่งกีดกั้นนั้นเสีย เพื่อช่วยให้ผู้แสดงสะดวกใจในการแสดงยิ่งขึ้น

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

4. การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงรำพึงกับตนเอง (Soliloquy) วิธีการนี้เกิดขึ้นเพื่อนำความคิดเห็นมาเป็นคำพูด โดยให้ผู้แสดงพูดหรือรำพึงออกมาดัง ๆ ซึ่งจะช่วยให้ผู้แสดงหรือกลุ่มเกิดความเข้าใจ มีความรู้สึกและทัศนคติที่ติดต่อกัน ยังจะมีผลต่อการแสดงบทบาทและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เช่น ในการปฏิบัติตามกฎระเบียบจรรยาบรรณ ครูให้นักเรียนคนใดคนหนึ่งรำพึงรำพันออกมาว่า เขามีความรู้สึกอย่างไรที่คนมักจะไม่ข้ามทางม้าลาย เป็นต้น

5. การแสดงบทบาทผสม (Multiple Role - Playing) วิธีการนี้ช่วยให้ผู้ชมได้ประสบการณ์ที่เป็นจริงเกี่ยวกับการตัดสินใจในกลุ่ม (Group Decision - Making) การแสดงบทบาทผสมนี้จะแตกต่างจากการแสดงบทบาทโดยทั่วไป คือ บทบาทเดียวกัน ผู้แสดงหลาย ๆ กลุ่มแสดงพร้อม ๆ กันไป โดยไม่มีผู้ช่วยเหลือหรือครุคอยแนะนำ วิธีการนี้จะใช้ได้ต้องมีประสิทธิภาพและสามารถสนองความต้องการและให้ประสบการณ์ที่เป็นจริงเกี่ยวกับการอภิปรายร่วมกันเป็นกลุ่ม

6. การหมุนเวียนบทบาท (Role - Rotation) วิธีการนี้ คือ ให้หลาย ๆ คนเปลี่ยนกันมาแสดงเป็นตัวละครตัวเดิม เช่น การสอนเรื่องความมีระเบียบวินัยในการแต่งกายของนักเรียน ครูให้นักเรียนออกมาแสดงการแต่งกายที่ถูกต้องซ้ำ ๆ กันหลาย ๆ คนเพื่อให้เห็นถึงการแต่งกายหลาย ๆ แบบ นำมาเปรียบเทียบและสรุปแบบที่ถูกต้องที่สุดในตอนท้าย

วิธีนี้จะใช้ได้เมื่อต้องการคำตอบเกี่ยวกับปัญหา เรื่องใดเรื่องหนึ่งให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และจะช่วยให้ได้รับการตอบสนองเกี่ยวกับปัญหานั้นได้หลายวิธี เพื่อนำมาเปรียบเทียบ วิเคราะห์ และสรุปปัญหานั้นได้

7. การแสดงบทบาทสองบทบาทในคนเดียว (Monodrama) วิธีการนี้เป็น การให้ผู้แสดงคนเดียวแสดงบทสองบทบาท โดยผู้แสดงจะต้องแสดงบทบาทกลับไปกลับมา วิธีการนี้ จะช่วยให้ผู้เรียนมีความคล่องตัวและมีความเข้าใจในบทบาททั้งสองได้ดียิ่งขึ้น ตัวอย่าง เช่น ผู้เรียนมีทัศนคติไม่ดีต่อครูบางคน มีความคิดว่าครูทำนั้นขาดความยุติธรรมต่อตนเอง สภาพิจารณาเช่นนี้ ทำให้เด็กเกิดความขัดแย้งขึ้น ครูอาจจัดสภาพิจารณาที่ผู้เรียนนั้นประสบ โดยให้ผู้เรียนนั้นหรือคนอื่น ๆ แสดงเป็นนักเรียนและเป็นครูสลับกันไป เพื่อให้เข้าใจถึงความรู้สึกของครู เป็นต้น

8. การใช้วิธีดูภาพสะท้อน (The Mirror Technique) วิธีการนี้ใช้ในการแสดงเป็นหมู่ โดยนำปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มมาให้สมาชิก แสดงเพื่อให้เจ้าของปัญหาและเห็นตนเองเป็นอย่างไร จากการดูเพื่อแสดงบทบาทของตน ซึ่งเปรียบเสมือนกระจกเงาส่งสะท้อนให้เห็นภาพของตนเอง ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนในห้องมักจะไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงในเรื่องระเบียบของห้องเรียน ครูอาจจัดบทบาทลุ่มมุดขึ้น วิธีนี้ช่วยให้นักเรียนบางคนเห็นภาพสะท้อนของตนเอง เพื่อให้เห็นถึงผลเสียของการไม่ปฏิบัติตามข้อตกลงนั้น ๆ เป็นต้น

9. การแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นกลุ่ม (Group Role-reversed) วิธีการนี้จะใช้เพื่อให้สมาชิกเข้าใจถึงความรู้สึก ความคิดและทัศนคติของผู้อื่น โดยกำหนดให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มแสดงบทบาทของสมาชิกอื่นภายในช่วงเวลาหนึ่ง แล้วกลุ่มจะได้รับปัญหาที่สมาชิกทุกคนจะต้องร่วมกันแก้ไข จากการรวมบทบาทของผู้อื่นที่เขาแสดงอยู่และในช่วงสุดท้ายของการแสดง ก็จะเป็นการอภิปรายเกี่ยวกับการรับรู้ที่สมาชิกได้รับจากการแสดงของผู้อื่น เช่นครูกำหนดให้ทุกคนดูและให้ช่วยกันแก้ปัญหาว่า ทำอย่างไรจึงจะให้เด็กนักเรียนทุกคนช่วยกันรักษาความสะอาดของโรงเรียนร่วมกัน ไม่ทิ้ง เศษขยะลงรอบ ๆ บริเวณโรงเรียน สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะช่วยกันหาวิธีที่ดีที่สุด หลังจากแสดงจบให้มีการอภิปรายกัน

10. การแสดงบทบาทของผู้ชม (Audience Role-Playing) วิธีการนี้ใช้กับผู้ฟังจำนวนมาก ๆ โดยมีจุดประสงค์ที่สำคัญ คือ เพื่อให้สมาชิกของกลุ่มผู้ชมเกิดความรู้สึกและทัศนคติ วิธีการนี้จะเริ่มจากการสร้างทัศนคติในทางลบให้แก่ผู้ชม แล้วจะจัดประสบการณ์ใหม่ ๆ ที่จะช่วยให้ผู้ชมค้นพบทัศนคติที่ดีที่สุดสำหรับตนเอง จากการเปลี่ยนทัศนคตินี้จะมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมทุกครั้งที่ได้รับประสบการณ์ใหม่ ตัวอย่าง เช่น การแสดงความรับผิดชอบทำความสะอาดห้องเรียนร่วมกัน ตอนแรก สมาชิกทุกคนละเลยหน้าที่ห้องเรียนไม่สะอาดไม่น่าอยู่ ต่อมาการแสดงเป็นไปในแนวที่บางคนรับผิดชอบ แต่บางคนยังไม่รับผิดชอบ ห้องเรียนน่าอยู่ขึ้น แต่สมาชิกบางคนเหนียวมากไป ครั้งที่ 3 สมาชิกทุกคนช่วยกันทำความสะอาด ห้องสะอาดน่าอยู่ การแสดงทั้ง 3 ครั้ง จะทำให้ผู้ชม เลือกแนวทางที่ดีที่สุดของตนได้

ขั้นตอนในการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน

ทศานา แชนมณี (2525 : 2) ได้เสนอขั้นตอนของการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน ดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ แบ่งออกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ 2 ขั้น คือ

- ก. การกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะ ในขั้นนี้ครูจำเป็นต้องทำความเข้าใจก่อนว่า จะใช้บทบาทสมมติเพื่ออะไร ครูต้องการให้ผู้เรียนได้อะไรบ้างจากการแสดง
- ข. กำหนดสถานการณ์และบทบาทสมมติ เมื่อครูเข้าใจวัตถุประสงค์ชัดเจนแล้ว ก็ควรจะสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นมาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์นั้น มีความชัดเจนยากง่ายให้เหมาะกับระดับผู้เรียนมีเนื้อหาใกล้เคียงกับความจริง ควรมีความขัดแย้งหรืออุปสรรคที่ต้องแก้ไขเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกคิดและแก้ปัญหา

ขั้นที่ 2 ขั้นแสดง ในขั้นแสดงนี้แบ่งออกเป็น 7 ตอน คือ

- ก. การอุ่นเครื่อง คือ การช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่จะเรียน และกระตือรือร้นที่จะเข้าร่วมกิจกรรมด้วยการโยงประสบการณ์ใกล้ตัวผู้เรียน เล่าเรื่องหรือสถานการณ์ที่เตรียมมาให้ผู้เรียนฟังพร้อมทั้งทิ้งท้ายด้วยปัญหากระตุ้นให้อยากคิด อยากติดตามและชี้แจงให้ผู้เรียนเห็นคุณประโยชน์จากการเข้าร่วมบทบาทสมมติ
- ข. การเลือกตัวผู้แสดง ในการเลือกตัวผู้เรียนออกมาแสดงนั้น ครูอาจจะเลือกได้หลายทาง ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของการแสดงและการสอนเป็นสำคัญ เช่น เลือกผู้เรียนที่แสดงว่าเขารู้เรื่องนี้เป็นอย่างดี เลือกผู้เรียนที่ใช้วิธีแก้ปัญหาแบบสังคมไม่ยอมรับ เพื่อให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ได้ดูว่า ผลจะออกมาเป็นอย่างไร มีข้อเสียอะไรบ้าง (Shaftel and Shaftel 1967 : 76) เลือกผู้เรียนทั่ว ๆ ไป เพื่อฝึกการแสดงบทบาทและเลือกผู้เรียนที่อาสาสมัคร ครูต้องคำนึงว่าจะต้องไม่เลือกผู้เรียนที่เพื่อน ๆ เล่นอวดโดยที่เจ้าตัวไม่เต็มใจ เพราะอาจจะเป็นเหมือนการบังคับเด็ก

ค. การคัดลอกแสดง หลังจากได้ตัวผู้แสดงแล้ว ครูควรให้พวกที่เหลือบางคนออกมาช่วยกันคัดลอกงานที่แบบลุ่มมุดขึ้น เพื่อให้การแสดงดูใกล้เคียงกับความเป็นจริง การคัดลอกอาจจัดแบบง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะเพียงตัวเดียว ไปจนถึงการคัดลอกหรูหรา

ง. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ การแสดงบทบาทลุ่มมุด มิใช่เรียนเพื่อความสนุกสนานแต่เพียงอย่างเดียว ครูจะต้องช่วยให้ผู้เรียนหัดสังเกตและรู้จักวิเคราะห์เหตุการณ์ไปด้วย มิเช่นนั้น แล้วการอภิปรายและวิเคราะห์หลังบทเรียนจะไม่ได้ผล เพราะผู้เรียนบางคนที่ไม่ได้รับการฝึกดังกล่าวนั้น บางคนจะนั่งเฉย ๆ บางคนจะตำหนิมากเกินไป เพื่อไม่ให้เกิดปัญหาดังกล่าว ครูควรแบ่งหน้าที่ให้ผู้เรียนเป็นกลุ่ม ๆ เช่น ให้คอยสังเกตดูว่า วิธีการแก้ไขปัญหาที่เพื่อนเล่นนั้น จะเป็นจริงได้หรือไม่ ให้คอยดูว่า ผู้แสดงจะเกิดความรู้สึกอย่างไรบ้าง ให้คิดล่วงหน้าว่าถ้าแก้ไขปัญหานั้นไปแล้ว จะทำให้มีปัญหาวะไรเกิดขึ้นตามมาหรือไม่

จ. การเตรียมพร้อมก่อนการแสดง Shaftel and Shaftel (1967 : 77) เสนอว่าก่อนที่จะแสดงนักเรียนควรจะได้อ่างแผนกันย่อ ๆ ว่า จะแสดงกันอย่างไร โดยเตรียมเพียงคร่าว ๆ เท่านั้น เพราะการแสดงบทบาทลุ่มมุดจะมีค่ามากที่สุดเมื่อการแสดงเป็นไปโดยอัตโนมัติ และเด็กที่ออกมาแสดงรู้จักตอบสนองบทบาทของผู้แสดงอื่น ๆ โดยไม่มีการร่างบทสนทนาหรือโครงเรื่องอย่างละเอียดไว้ก่อน

กีนว แชมมณี (2519 : 47) ได้เสนอแนะว่าครูจะช่วยให้การแสดงบทบาทนั้น เป็นไปโดยธรรมชาติ โดยการช่วยขจัดความประหม่า วิตกกังวลของผู้แสดง ช่วยผู้แสดงให้เข้าใจสถานการณ์มากขึ้น เช่น ถามว่า เรื่องเกิดที่ไหน ตัวละครมีใครบ้าง ที่คนเป็นต้น และเตือนผู้แสดงชุดแรกว่าถ้าหวัหระแล้วจะทำให้การแสดงเสียไป

ฉ. การแสดง เมื่อผู้ชมและผู้แสดงพร้อมแล้วก็เริ่มการแสดงได้เลย การแสดงควรเป็นไปตามธรรมชาติไม่มีการขัดขวางกัน นอกจากกรณีที่ผู้แสดงต้องการความช่วยเหลือ

ข. การตัดบท หากการแสดงไปได้พอสมควรแล้วควรจะมีการตัดบท ถ้าการแสดงนั้นได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำเอามาวิเคราะห์และอภิปรายได้ ผู้ชมหรือผู้แสดงเข้าใจลึกซึ้งพอที่จะเดาได้ว่า เรื่องราวจะเป็นอย่างไร ถ้ามีการแสดงครั้งต่อไปหรือผู้แสดงไม่สามารถแสดงต่อไปได้ เพราะเกิดความเข้าใจผิดและเกิดอารมณ์สะเทือนใจมากเกินไป

ขั้นที่ 3 ขั้นวิเคราะห์และอภิปรายผล

ขั้นนี้สำคัญมาก เพราะเป็นขั้นก่อให้เกิดการเรียนรู้หลาย ๆ อย่าง การวิเคราะห์การแสดงมักจะเป็นไปในรูปของการอภิปรายร่วมกัน การอภิปรายจะต้องเป็นไปอย่างมีเหตุผลตรงไปตรงมา เกี่ยวกับพฤติกรรมการแสดงออกไม่มุ่งวิจารณ์ว่าใครแสดงดีหรือไม่ดีอย่างไร

ขั้นที่ 4 การแสดงเพิ่มเติม หลังจากการวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดงแล้ว กลุ่มอาจจะเสนอแนะแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาหรือตัดสินใจ ครูก็อาจจะให้มีการแสดงเพิ่มเติมก็ได้หากการแสดงเพิ่มเติมมีไม่จำเป็น ครูสามารถข้ามขั้นนี้ไปถึงขั้นที่ 5 เลยก็ได้

ขั้นที่ 5 แลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป หลังจากจบการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงแล้ว ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่มีส่วนสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกัน เรื่องที่ได้ศึกษากันและกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้ จะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวความคิดกว้างขวางขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่เรียนนั้นเกี่ยวข้องกับความเป็นจริง จะทำให้ผู้เรียนสามารถที่จะหาข้อสรุปหรือได้แนวความคิดรวบยอดที่ตนสามารถเข้าใจได้อย่างดี

คุณค่าและประโยชน์ของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

นักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงคุณค่าและประโยชน์ของบทบาทสมมติไว้ดังนี้

ไมเออร์ (Maier 1952 : 63) กล่าวว่าว่าการแสดงบทบาทสมมติเป็นวิธีการช่วยขยายความรู้เกี่ยวกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นปัญหา ทำให้แลเห็นปัญหาได้ในหลาย ๆ ด้าน

ในทำนองเดียวกัน ชูลทซ์ (Schultz 1972 : 14) ได้กล่าวถึงคุณค่าของ สถานการณ์จำลองว่า เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติและแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยตนเอง ดังที่ จอห์น ดีวีย์ (John Devey) ได้ให้ทัศนะว่าการศึกษาที่ถูกต้องควรจัดประสบการณ์ให้ผู้ เรียนได้ลงมือปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการกระทำ (ละอ อารุณยะวณิช และคน อื่น ๆ 2517 : 32)

ทักนา แยมมณี (2525 : 6) ได้กล่าวว่าข้อดีของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ คือ

1. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่เรียนลึกซึ้งขึ้น
2. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการปรับปรุง เปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมรวมทั้งปฏิบัติตน ในสังคมได้อย่างเหมาะสม
3. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ความรู้ในการเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกการแก้ ไขปัญหาและการตัดสินใจ
4. ช่วยให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการเรียนและเรียนได้อย่างสนุกสนาน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงบทบาทสมมติ

ในประเทศไทยการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมตินั้นยังไม่มีงานวิจัยกันมากนัก จึงทำให้วิธีสอนแบบนี้ ยังไม่แพร่หลาย แต่ในต่างประเทศงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ บทบาทสมมติประกอบการสอนวิชาต่าง ๆ มีผู้วิจัยกันในหลาย ๆ วงการ เช่น วงการแพทย์ วงการแนะแนวและจิตวิทยา ส่วนในด้านเกี่ยวกับคุณธรรมสร้างเสริมลักษณะนิสัยทางด้าน จริยธรรม ได้มีผู้วิจัยไว้ดังนี้

ในปี พ.ศ. 2517 ทราวิสส์ และปีเตอร์ (Traviss and Peter 1974 : 3581 - A) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด ได้ศึกษาการปลูกฝังความยุติธรรมกับเด็กชั้น ประถมศึกษาปีที่ห้า โดยใช้การแสดงบทบาทสมมติประกอบการเรียน ใช้นวนเดียวกับที่เป็ย- เจทท์ และโคลด์เบอร์ก ได้เคยทำมาก่อน เป็นการสำรวจคุณธรรมในตัวเด็กและช่วยการสอน ของครูที่แชฟเทล (Shafstel) ได้เสนอเอาไว้ มีการอภิปรายสถานการณ์ทางศีลธรรมและ มีการปฏิสัมพันธ์กัน ผลปรากฏว่าการพัฒนาการทางศีลธรรมเกี่ยวกับความยุติธรรมของ นักเรียนดีขึ้นกว่าเดิม

ในปีเดียวกัน เออร์วิน และแอมบรอน (Twinn and Ambron 1974 : 91) ได้วิจัยถึงการหาความสัมพันธ์ระหว่างความยุติธรรมกับการใช้การแสดงบทบาทลุ่มมูติของเด็กวัย 3 ถึง 7 ปี จำนวน 60 คน ใช้การแสดงบทบาทลุ่มมูติทางเจตนาคิดเพื่อหาความสัมพันธ์ความยุติธรรมจากการกล่าวโทษ การล้างบาป การปฏิบัติตนที่นอกคลองธรรมและผลของกรรม ผลปรากฏว่าเด็กมีความเข้าใจการกล่าวโทษได้ดีที่สุด รองลงไปคือการล้างบาปและการปฏิบัติตามที่นอกคลองธรรม และผลการศึกษาอีกอย่างหนึ่ง คือ ความสัมพันธ์ระหว่างความยุติธรรมกับการใช้บทบาทลุ่มมูติที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และในปีเดียวกันนั้น เซลแมน (Selman 1974 : 97) ได้วิเคราะห์ความเป็นพลเมืองดี ของคนในสังคมพบว่า ความคิดรวบยอดที่ติงามทางสังคมเกิดขึ้นได้ โดยการแสดงบทบาทลุ่มมูติ ซึ่งเป็นไปตามขั้นตอนการพัฒนาทางสังคมของเปียเจท์

ในปี พ.ศ. พ.ศ. 2520 แมนเดลบาวม (Mandelbaum 1976 : 859 - A) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการฝึกเพื่อส่งเสริมการพัฒนาทางศีลธรรมตามหลักของเปียเจท์ และโคลท์เบอร์ก โดยใช้การแสดงบทบาทลุ่มมูติกับการไม่ฝึก โดยทดลองกับนักเรียน 84 คน ทดลองโดยการสัมภาษณ์ ผลปรากฏว่าการฝึกโดยการแสดงบทบาทลุ่มมูติมีผลดีกว่าการไม่ฝึก

ในปี พ.ศ. 2520 มาร์ช และเซอราฟิกา (Marsh and Serafica 1977 : 141) ได้ศึกษาการใช้ภาพพจน์เกี่ยวกับความยุติธรรมด้วยการแสดงบทบาทลุ่มมูติทางสังคมทดลองกับเด็กอายุ 4 - 10 ปี จำนวน 20 คน (เป็นชาย 10 คน และหญิง 10 คน) ผลการวิจัยพบว่าการพัฒนาทางเหตุผลของเด็กมีเพิ่มมากขึ้นตามลำดับอายุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า ภาพพจน์เกี่ยวกับความยุติธรรมมีการเปลี่ยนแปลงไปตามลำดับอายุ

ในปี พ.ศ. 2521 เกลเลอร์ (Geller 1978 : 219 - 235) แห่งมหาวิทยาลัยยอร์คทาวน์ ได้ศึกษาการใช้สถานการณ์จำลองมาแสดงบทบาทลุ่มมูติ เพื่อปลูกฝังความเชื่อฟังได้ทดลองกับนักเรียนจำนวน 91 คน โดยให้วิดีโอเทปเข้าช่วยในการแสดงบทบาทลุ่มมูติผลวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้การแสดงบทบาทลุ่มมูติจากสถานการณ์จำลอง

เพิ่มมากขึ้นกว่านักเรียนที่ไม่ใช่การแสดงบทบาทสมมุติประกอบการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าบทบาทสมมุติเป็นวิธีหนึ่งในการที่จะช่วยพัฒนาทางด้านจริยธรรมให้เกิดผลดีกับบุคคลในสังคมได้