

# การพัฒนาจริยธรรมด้วยเรื่องเล่าทางศาสนา: การใช้ทศชาติชาดกในการจัดจรรยาศึกษาสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี<sup>1</sup>

## Moral Development through Religious Narratives: A Use of the Ten Jataka Tales in Moral Education for Undergraduate Students

ธนีพร ภวภูตานนท์ ณ มหาสารคาม

Taneeporn Bhavabhutanonda Na Mahasarakham

นักศึกษาระดับมหาบัณฑิต ภาควิชามนุษยศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล  
Master's Student, Department of Humanities, Faculty of Social Sciences and Humanities, Mahidol University

[Received: 16/03/2563 Revised: 03/05/2563 Accepted: 10/05/2563]

### บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงคุณภาพนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมในผู้เข้าร่วมกิจกรรมจัดจรรยาศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่า ในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม โดยอาศัยทศชาติชาดก เก็บข้อมูลด้วยการสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม จากนิสิตระดับปริญญาตรีที่เข้าร่วมกิจกรรมจำนวน 35 คน โดยอาศัยแบบบันทึกตนเอง แบบไต่ตรองตนเอง และแบบสังเกตการณ์ วิเคราะห์ข้อมูลตามกรอบแนวคิดของเอลี โฮลเซอร์ (Elie Holzer) ผลการวิจัยพบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมแสดงออกซึ่งทักษะและพัฒนาการด้านเรื่องเล่าไปในทิศทางที่ดีขึ้น ซึ่งความตระหนักถึงความเป็นอื่น มีพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงเป็นลำดับแรก การรับฟังและการทุ่มเททั้งหัวใจ และความมีใจเปิดกว้างและความพร้อมรับการท้าทาย ตามลำดับ ผู้วิจัยพบว่า

<sup>1</sup> เนื้อหาของบทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต ภาควิชามนุษยศาสตร์ สาขาศาสนากับการพัฒนา คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล เรื่อง “การพัฒนาจริยธรรมด้วยเรื่องเล่าทางศาสนา:การจัดจรรยาศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าด้วยทศชาติชาดกสำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี” (Moral Development Through Religious Narratives: Narrative Moral Education Based on Jatakas for Undergraduate Students) โดยได้ปรับปรุงจากการนำเสนอในงานประชุมสามัญประจำปีของสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย ในหัวข้อ “ปรัชญาและศาสนา กับ AI and Disruptive Technology” จัดโดย สมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย ร่วมกับ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ระหว่างวันที่ 20-21 ธันวาคม พ.ศ. 2562 ณ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล วิทยาเขตศาลายา

ช่วงวัยและประสบการณ์การเรียนรู้ มีผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับตัวบท ทำให้มีการพัฒนาการโน้มน้าวเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน

**คำสำคัญ:** การพัฒนาจริยธรรม, เรื่องเล่าทางศาสนา, การจัดจจริยศึกษา, ทศชาติชาดก

## Abstract

This qualitative research aims to investigate the moral dispositions of the participants of the narrative moral education activities in which moral development was conducted through religious narratives of Ten Jataka Tales. Data were collected through participatory observations of 35 undergraduate students by means of diaries, self-reflection, and observation forms. The data obtained were analyzed on the basis of Elie Holzer's conceptual framework. The research revealed the results as follows: The participants showed a certain degree of development in narrative competence. Sensing the text in its alterity became first and foremost the observable change in their moral dispositions, followed by the listening and the wholeheartedness, as well as the open-mindedness and the readiness to be challenged. The researcher found that age range and learning experience affected the ways in which the participants interacted with the text that leads to the development of different moral dispositions.

**Keywords:** Moral Development, Religious Narratives, Moral Education, Ten Jataka Tales

## 1. ความเป็นมาและความสำคัญ

ปัจจุบันมีวิชาการหลายสาขาที่ให้ความสำคัญกับเรื่องเล่า (narrative) กล่าวคือ เรื่องเล่าเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และประสบการณ์ ของบุคคลหนึ่งไปสู่บุคคลอื่น ๑<sup>2</sup> เรื่องเล่าจึงกลายเป็นสื่อกลางในการทำความเข้าใจโลกและตัวตนของมนุษย์ โดยมีสาขาวิชาทางด้านการแพทย์

---

<sup>2</sup> ศิริวรรณ ลากสมบุรณานนท์, "เรื่องเล่าเพื่อการเยียวยา: ทักษะวรรณกรรมเพื่อการรักษา", ใน เล่าเรื่องเรื่องเล่า, บรรณาธิการโดย นันทนัย ประสานนาม, (กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2560), น. 227.

จิตวิทยา กฎหมาย บริหารธุรกิจ การศึกษา และวรรณกรรม ได้นำเรื่องเล่าที่มีเนื้อหาที่เหมาะสมมาประยุกต์ให้เข้ากับสาขาวิชาเฉพาะของตน เพื่อส่งเสริมความเข้าใจด้านจริยธรรมให้ปรากฏแก่ผู้เรียน<sup>3</sup>

สำนักวิจัยสังคมและสุขภาพ<sup>4</sup> แสดงให้เห็นว่าเรื่องเล่ามีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์มนุษย์ใช้เรื่องเล่าในการทำความเข้าใจประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่น ซึ่งเป็นเรื่องละเอียดอ่อนในการทำความเข้าใจ<sup>5</sup> ด้วยการแสวงหาความหมายผ่านเรื่องเล่า โดยเรื่องเล่าในแต่ละเรื่องต่างมีการปลูกฝังคุณค่าและจริยธรรม<sup>6</sup> ส่งผ่านความคิด ความเชื่อ และมุมมองต่าง ๆ ที่ปรากฏบนโลก ณ ขณะนั้น ไปสู่ปัจจุบันขณะ อีกทั้ง บุษบงก์ วิเศษพลชัย กล่าวไว้ว่า “การเรียนรู้จากเรื่องเล่าช่วยสร้างความละเอียดอ่อนในจิตใจให้รู้จักคิดและรู้สึกแทนคนอื่นได้”<sup>7</sup> นั่นคือ เรื่องราวที่ถูกนำเสนอผ่านเรื่องเล่า นั้น ไม่ใช่เรื่องที่มีมนุษย์ทุกคนจะมีประสบการณ์เช่นเดียวกันกับเรื่องเล่า นั้น แต่จินตนาการทำให้ผู้อ่านสามารถมีมุมมองเดียวกับผู้เขียนหรือผู้เล่า<sup>8</sup>

จากคำกล่าวเกี่ยวกับเรื่องเล่าข้างต้น ได้ก่อให้เกิดการตระหนักถึงความสำคัญของการนำเรื่องเล่ามาใช้ในการจัดจริยศึกษา โดยเรื่องเล่าที่นำมาใช้สอนต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์ทางจริยธรรม นั่นคือ ผู้เรียนจะต้องทำความเข้าใจเรื่องราวอย่างรอบด้าน และปราศจากอคติในการตัดสิน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเข้าถึงประสบการณ์ของเรื่องเล่า อีกทั้งยังทำให้เกิดการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนและตัวบท ด้วยการอ่าน การฟัง และการตีความ ดังนั้น การนำเรื่องเล่ามาใช้ในการจัดจริยศึกษามีเป้าหมายให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท และมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในระดับเรียน

<sup>3</sup> Corinne Buckland, "Commentary: Narrative Inquiry as a Means of Moral Enquiry in Higher Education", *Current Narratives* 1, no. 2 (2010): 125.

<sup>4</sup> สำนักวิจัยสังคมและสุขภาพ, “การใช้แนวคิดเรื่องเล่าศึกษาความเสียงสุขภาพ,” จัดทำครั้งล่าสุด 2558, สืบค้นเมื่อ 29 ตุลาคม, 2560, <http://www.shi.or.th/download/662/>

<sup>5</sup> Buckland, *op.cit.*, pp. 122-123.

<sup>6</sup> โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์, “เรื่องเล่ากับความเป็นมนุษย์,” ภายใต้ คอลัมน์จิตวิวัฒน์, มติชนรายวัน, 12 สิงหาคม 2549, 9.

<sup>7</sup> บุษบงก์ วิเศษพลชัย, “เล่าเรื่อง เล่าโลกระบบสุขภาพ,” จัดทำครั้งล่าสุด 2560, สมรรถนะวัฒนธรรม cultural Competence, สืบค้นเมื่อ 20 ตุลาคม, 2560, <https://blu.vn/5yXI>

<sup>8</sup> บุษบงก์ วิเศษพลชัย, “เรื่องเล่ากับความสามารถในการจินตนาการถึงความรู้สึกของผู้อื่น (empathic imagination),” จัดทำครั้งล่าสุด 2560, สมรรถนะวัฒนธรรม cultural Competence, สืบค้นเมื่อ 3 ธันวาคม, 2560, <https://blu.vn/TPzO>

โดยการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนจะทำให้ผู้เรียนเกิดความอ่อนไหว ความลึกซึ้ง และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นการพัฒนาจริยธรรมในรูปแบบหนึ่ง<sup>9</sup>

การจัดจริยศึกษาในครั้งนี้เลือกรูปแบบการนำเสนอแนวทางแบบเรื่องเล่ามาจัดจริยศึกษา ในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม (literary narrative) โดยมีลักษณะ ดังนี้<sup>10</sup>

**1) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านเรื่องเล่า (narrative competence) ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิด** การตระหนักรู้ การซึมซับ การตีความ และอ่อนไหวไปกับเรื่องเล่าที่ได้ยินหรือได้อ่าน **2) อาศัยพลังของ** เรื่องเล่าเชิงวรรณกรรมมาเป็นสื่อในการจัดจริยศึกษา ดึงดูดผู้อ่านจมดิ่งไปกับเรื่องราวที่อยู่ภายใต้ ตัวอักษร ทำให้ผู้อ่านเกิดปฏิกิริยาอ่อนไหว กระตุ้นความตระหนักรู้ และช่วยสะท้อนความคิด เพื่อทบทวน ประสบการณ์ในทุกด้านของชีวิต **3) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันภายในห้องเรียน** ด้วยการ แลกเปลี่ยนทัศนะในการค้นหาความหมายและความเข้าใจร่วมกัน **4) ผู้เรียนต้องมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท** มีปฏิสัมพันธ์ทางความคิด อารมณ์ความรู้สึกกับตัวบท ในการอ่านผู้เรียนได้ตระหนักถึงบางอย่างและสงสัย ในบางเรื่อง ทำให้เกิดการไตร่ตรอง และเริ่มตั้งคำถามกับตัวบท **5) เรื่องเล่าเชิงวรรณกรรมที่นำมาศึกษา** สามารถนำมาถกเถียงกันในแง่มุมต่าง ๆ ได้ ตัวบทเชื้อเชิญให้ผู้อ่านพิจารณาความหมายทางจริยธรรม โดยการตั้งคำถามที่ออกแบบขึ้นมา เพื่อสำรวจว่าผู้อ่านมีความพยายามในการทำความเข้าใจเรื่องราวไปใน ทิศทางใด มีการแก้ปัญหาและการตัดสินใจเกี่ยวกับตัวละครและสถานการณ์ที่ปรากฏแก่ผู้อ่านอย่างไร ซึ่งจะพบว่าเรื่องเล่าที่ดีย่อมถูกทำลายและตั้งคำถามได้ **6) เรื่องเล่าเชิงวรรณกรรมที่ส่งเสริมจริยธรรม** ไม่ได้ถูกถ่ายทอดออกมาเป็นข้อสรุปที่ตายตัว แต่ใช้วิธีการสอดแทรกในเรื่องราว ซึ่งเป็นการเปิดโอกาส ให้ผู้อ่านได้ใช้จินตนาการ ประสบการณ์ในชีวิต ทักษะการอ่านและทักษะด้านเรื่องเล่า ในการค้นหามุมมอง ทางจริยธรรมที่ปรากฏในตัวบทอย่างลุ่มลึก **7) เรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม ส่งผลกระทบต่ออาการกระทำของ** มนุษย์ในชีวิตประจำวัน แสดงให้เห็นว่าเรื่องเล่าไม่สามารถแยกออกจากขอบเขตของจริยธรรมได้

จากลักษณะที่อธิบายข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการจัดจริยศึกษาตามรูปแบบนี้ได้เสนอการฝึกทักษะด้านเรื่อง เล่า โดยใช้เรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม ซึ่งจัดว่าเป็นการส่งเสริมกิจกรรมการอ่านแก่ผู้เรียน ปกรณ์ สิงห์สุริยา

<sup>9</sup> ปกรณ์ สิงห์สุริยา, วิภาดา อังสุมาลิน และ เสรี วรพงษ์, รายงานการวิจัยเรื่องเล่าและจริยศึกษา (นครปฐม: คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2556), น. 4,34-36.

<sup>10</sup> Buckland, *op.cit.*, pp. 119,122-124,126; Elie Holzer, "Ethical Dispositions In Text Study: A Conceptual Argument", *Journal of Moral Education* 36, no. 1 (2007): 43-45; ศิริวรรณ ลาภสมบุรณานนท์, เรื่องเดิม, น. 234-235.

และคณะ<sup>11</sup> ชี้ว่าแนวคิดของเอลี โฮลเซอร์ (Elie Holzer)<sup>12</sup> เกี่ยวกับการพัฒนาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม (moral dispositions) ผ่านกิจกรรมการอ่าน มีลักษณะสอดคล้องกับรูปแบบการพัฒนาจริยธรรมผ่านทักษะด้านการเล่าเรื่อง โฮลเซอร์ชี้ว่ากิจกรรมการอ่านที่จะส่งเสริมความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมในตัวผู้อ่านต้องอาศัยกรอบการเรียนรู้ตัวบทในลักษณะของการสนทนา ซึ่งมีลักษณะเชิงตีความและวิเคราะห์สิ่งที่บุคคลทำเมื่อมีส่วนร่วมในการสนทนา แสดงให้เห็นว่าสอดคล้องกับลักษณะของการจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่า ในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรมในข้อที่ 3 และข้อที่ 4 ที่เน้นการมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ของผู้เรียนในการตีความและการมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท<sup>13</sup>

เรื่องเล่าที่จะนำมาใช้เป็นเรื่องเล่าทางศาสนา คือ “ทศชาติชาดก”<sup>14</sup> ซึ่งบทความฉบับนี้ได้อาศัยแนวคิดของโฮลเซอร์ ผู้ซึ่งศึกษาโอกาสในการปลูกฝังความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม ผ่านกิจกรรมการอ่านและการตีความ ที่ดำเนินการโดยผู้เรียนที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวบท ด้วยความเชื่อมั่นที่ว่ากิจกรรมการอ่านและการตีความ จะช่วยพัฒนาความโน้มเอียงบางประการในตัวผู้อ่าน ความโน้มเอียงที่ว่านั้นจะเป็นเครื่องมือให้กับผู้สอน เพื่อใช้สำรวจผู้เรียนในขณะการมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท อีกทั้งโฮลเซอร์ยังได้ค้นหาความสนใจของผู้สอนที่มุ่งเน้นไปที่ศักยภาพของมิติทางจริยธรรม จากกิจกรรมการอ่าน และการตีความตัวบท<sup>15</sup>

โฮลเซอร์ได้อธิบายถึงความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม ซึ่งแสดงให้เห็นถึงผลลัพธ์ของการนำวรรณกรรมมาใช้ในการสอนทางจริยธรรม ประกอบไปด้วย<sup>16</sup>

1. **ความตระหนักถึงความเป็นอื่น (alterity)** ผู้อ่านตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างทัศนคติที่ตนเองมีอยู่และความหมายที่ตัวบทสื่อสาร
2. **การรับฟัง (listening)** ผู้อ่านพยายามมองหาความหมายที่แตกต่างกันหลาย ๆ ความหมายจากตัวบท
3. **การทุ่มเททั้งหัวใจ (wholehearted)** ผู้อ่านทุ่มเทความพยายามในการรับฟัง เพื่อให้เห็นความเป็นอื่น

<sup>11</sup> ปกรณ์ สิงห์สุริยา และคณะ, เรื่องเดิม, น. 39.

<sup>12</sup> Holzer, *op.cit.*, p. 43.

<sup>13</sup> *Ibid.*, pp. 39,43.

<sup>14</sup> โปรดดู ญาณวชิระ, *ทศชาติ ปณิธานมหาบุรุษไม่เปลี่ยนแปลง* (กรุงเทพฯ: กองทุนพุทธธำมัญญา, 2551)

<sup>15</sup> Holzer, *op.cit.*, p. 37.

<sup>16</sup> *Ibid.*, pp. 43-45.

4. **ความมีใจเปิดกว้าง (openminded)** ผู้อ่านพร้อมยอมรับเมื่อความเข้าใจของตนมีข้อบกพร่องบางอย่าง
5. **ความพร้อมรับการท้าทาย (challenged)** ผู้อ่านพร้อมที่จะให้ความหมายอันแตกต่างของตัวบทท้าทายความเชื่อ ความคาดหวัง หรือความต้องการที่ตนมีอยู่ และพร้อมปรับปรุงความเชื่อ ความคาดหวัง หรือความต้องการเหล่านี้

“ทศชาติชาดก” ถือได้ว่าเป็นเรื่องเล่าทางศาสนาที่ทรงอิทธิพลต่อความคิด ความเชื่อและแนวทางการปฏิบัติตนของพุทธศาสนิกชน นอกจากนั้นเรื่องราวของทศชาติชาดกยังเป็นการแสดงถึงรูปแบบการสอนธรรมะ การถ่ายทอดธรรมะ และแนวทางในการดำเนินชีวิต ผ่านการปฏิบัติและการแสดงออกของตัวละคร รวมทั้งสภาพการณ์ ณ ขณะนั้น อีกทั้ง “ทศชาติชาดก” ได้สะท้อนให้เห็นกระบวนการเปลี่ยนผ่านของตัวละคร ในมิติทางกายภาพ มิติทางความประพฤติ มิติทางจิต และมิติทางปัญญา ซึ่งมีมิติต่าง ๆ เหล่านี้จะปรากฏในรูปแบบของเรื่องเล่าที่ถูกถ่ายทอดไปสู่ผู้ศึกษาด้วยบท ผ่านการอ่าน โดยความลึกซึ้งและความเข้าใจต่อตัวบทนั้นจะแตกต่างกันไป ตามแต่ละการตีความของบุคคล<sup>17</sup>

จากการพิจารณาตัวบททศชาติชาดก ตามกรอบความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม จะเห็นว่าทศชาติชาดกเอื้อให้ผู้อ่านเกิดความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม เนื่องจากลักษณะสำคัญของทศชาติชาดก คือ ความเป็นอื่นของเนื้อเรื่องทีกล่าวถึงบริบทต่างยุคสมัย และการบำเพ็ญบารมีที่พิเศษเหนือการปฏิบัติทั่วไป กระทั่งเป็นสิ่งเข้าใจยาก กล่าวคือ ความเป็นอื่นจะทำให้ผู้อ่านตระหนักถึงความคิดของเราเอง ความพยายามที่จะสนทนากับเรื่องราวนี้จะกระตุ้นให้เราต้องรับฟัง ด้วยการพยายามมองหาความหมายต่าง ๆ ที่เป็นไปได้ของการกระทำของตัวละคร และเรายังต้องทุ่มเททั้งหัวใจ เปิดรับต่อรายละเอียดต่าง ๆ ในเนื้อเรื่อง โดยไม่ตัดสินไปก่อน ลำดับต่อมาก็จะกระตุ้นให้เกิดความมีใจเปิดกว้าง พร้อมปรับความเข้าใจของตนเอง และมีความพร้อมรับการท้าทายต่อสิ่งที่ตัวเองเชื่อมาก่อน

ในบริบทการจัดจริยศึกษาในประเทศไทย ยังไม่พบงานวิจัยที่มีการนำแนวทางแบบเรื่องเล่ามาใช้ในการจัดจริยศึกษา ดังนั้น เพื่อเป็นการนำร่องการนำแนวทางแบบเรื่องเล่ามาใช้ในการจัดจริยศึกษา ผู้ศึกษาจึงเลือกรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรมมาใช้ในการจัดจริยศึกษาในครั้งนี้ โดยมุ่งเน้นศึกษาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมในผู้เข้าร่วมกิจกรรมจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบ

<sup>17</sup> ณีจุกาญจน์ นาคนวล, “เรื่องเล่าทศชาติชาดก: การสืบทอดในสังคมไทยร่วมสมัย,” (วิทยานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2559), น. 2-3.; ทรัพย์ ประกอบสุข, *วรรณคดีชาดก* (กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์, 2527), น. 228, 230-231.

เรื่องเล่าในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม โดยอาศัยทฤษฎีชาติตก ซึ่งในฐานะเรื่องเล่าทางศาสนา ผู้ศึกษาจึงเห็นถึงศักยภาพของตัวเรื่องเล่า ที่จะทำให้อ่านเกิดความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม ช่วยกระตุ้นให้อ่านเกิดการขบคิด มีความรู้สึกร่วมไปกับตัวบท เห็นความเหมือนและความแตกต่าง สิ่งเหล่านี้จะนำผู้อ่านไปสู่การตีความ<sup>18</sup> ซึ่งสอดคล้องกับการใช้กรอบแนวคิด “การสนทนา” ตามทัศนะของโฮลเซอร์ ที่แสดงลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับตัวบท ซึ่งจะนำผู้เรียนไปสู่กระบวนการปลูกฝังความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมในตัวผู้เรียน<sup>19</sup> ความโน้มเอียงเหล่านี้จะก่อรูปขึ้นตามเวลาเมื่อมีการปฏิบัติ โดยผ่านกระบวนการเรียนรู้<sup>20</sup> ซึ่งการจัดจริยศึกษาในครั้งนี้ เป็นพื้นฐานสำหรับการเปลี่ยนผ่านจากภาคทฤษฎีมาสู่ภาคปฏิบัติ

## 2. วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมในผู้เข้าร่วมกิจกรรมจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม โดยอาศัยทฤษฎีชาติตก

## 3. วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ใช้วิธีการเก็บข้อมูลด้วยการสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม (Participatory Observation) กล่าวคือ ผู้ศึกษาเข้าไปมีส่วนร่วมในฐานะผู้เข้าร่วมกิจกรรมและผู้สอนในการจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าด้วยทฤษฎีชาติตก โดยอาศัยเครื่องมือ ดังต่อไปนี้ แบบบันทึกตนเอง (Diary) เป็นการให้ผู้เรียนเขียนความประทับใจแรกในการอ่านตัวบท ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนเขียนทุกครั้งก่อนเข้าร่วมกิจกรรมจัดจริยศึกษา ฯ แบบบันทึกตนเองแสดงให้เห็นว่าก่อนเรียน ผู้เรียนรู้ตัวเองก่อนว่าตนเองคิดหรือมีมุมมองอย่างไร แบบไตร่ตรองตนเอง (Self-Reflection) เป็นการให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนถึงเรื่องต่าง ๆ ที่ได้เรียนมา โดยเน้นประสบการณ์ ไม่เน้นเนื้อเรื่อง ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนเขียนหลังจากการจัดการเรียนการสอนครบทั้ง 5 ครั้ง แบบไตร่ตรองตนเองเป็นข้อมูลที่ได้หลังการจัดการเรียนการสอนสามารถนำมาเปรียบเทียบกับแบบบันทึกตนเอง เพื่อดูความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน โดยแบบบันทึกตนเองและแบบไตร่ตรองตนเองใช้วิธีการตั้งคำถามตามความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมของโฮลเซอร์ และ แบบสังเกตการณ์ (Observation Form) เป็นการบันทึกพฤติกรรมที่แสดงถึงความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม หลังจากการเรียนการสอนทุกครั้งว่าผู้เรียนแสดงออกถึงความโน้มเอียงเชิง

<sup>18</sup> Buckland, op.cit., pp. 122-123.

<sup>19</sup> Holzer, op.cit., p. 39.

<sup>20</sup> Ibid., p. 43.

จริยธรรมในข้อใดบ้าง เพื่อนำมาดูความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน สำหรับการปรับปรุงการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาขึ้น โดยใช้ความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมของโฮลเซอร์ มากำหนดเป็นพฤติกรรมตามความโน้มเอียงต่าง ๆ เพื่อสังเกตผู้เข้าร่วมกิจกรรม โดยจะนำข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือข้างต้นมาวิเคราะห์ไปตามกรอบแนวคิดของโฮลเซอร์ และนำเสนอผลการศึกษายเป็นความเรียงพร้อมทั้งสรุปและอภิปรายผล

มีกระบวนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้ 1) ผู้สอนกำหนดตัวบทที่จะใช้ศึกษาให้แก่ผู้เรียนไปอ่าน ก่อนการจัดจริยศึกษา ฯ ในแต่ละครั้ง 2) เมื่อผู้เรียนอ่านจบให้เขียนแบบบันทึกตนเอง 3) มีการอภิปรายภายในชั้นเรียน เพื่อแลกเปลี่ยนทัศนะของแต่ละคน มีการตีความตัวบท 4) ผู้สอนจะเป็นคนนำในการอ่านตัวบทและชี้้นำให้ผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในชั้นเรียน เพื่อค้นหาความหมายและความเข้าใจร่วมกัน ด้วยการตั้งคำถามหรือถามคำถามชี้้นำ เพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นต่อในประเด็นที่ผู้สอนหยิบยกขึ้นมา และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท เพื่อทำความเข้าใจประสบการณ์ทางจริยธรรมหรือทำความเข้าใจลักษณะของจริยธรรม โดยผู้สอนจัดกระบวนการสอนไปตามความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมของโฮลเซอร์ 5) หลังจัดจริยศึกษา ฯ แล้วเสร็จครบทั้ง 5 ครั้ง ให้ผู้เรียนเขียนแบบไตร่ตรงตนเอง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นิสิตที่ลงทะเบียนในรายวิชา ปญ 472 หัวข้อพิเศษทางปรัชญา (ปรัชญาในวรรณกรรม) หลักสูตรปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 35 คน ตัวบทที่นำมาใช้ในการจัดจริยศึกษา ฯ คือ "ทศชาติ ปณิธานมหาบุรุษไม่เปลี่ยนแปลง" ของ ญาณวชิระ จำนวน 8 เรื่อง ได้แก่ เตมีย์ชาตก มหาชนกชาตก สุวรรณสามชาตก เนมิราชชาตก มโหสถชาตก จันทกุมารชาตก นารทพรหมชาตก และเวสสันดรชาตก<sup>21</sup>

<sup>21</sup> สาเหตุที่เลือกใช้ตัวบท 8 เรื่อง จาก 10 เรื่อง ด้วยเงื่อนไขของเวลา ผนวกกับการจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม เน้นกระบวนการไม่ใช่ตัวบทที่นำมาใช้ศึกษา ถ้าสอนครบทุกตัวบทจำเป็นต้องเร่งกระบวนการ ส่งผลให้ผู้เรียนไม่อาจจะตกผลึกถึงความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม และเพื่อประสิทธิภาพในการเรียนการสอน อีกทั้งยังพบความทับซ้อนในเรื่องของเนื้อหาที่คาบเกี่ยวกันภายในตัวบทจันทกุมารชาตกและนารทพรหมชาตก สำหรับตัวบทเตมีย์ชาตก มหาชนกชาตก สุวรรณสามชาตก เนมิราชชาตก มโหสถชาตก และเวสสันดรชาตก ผู้ศึกษาเลือกเพราะกิจกรรมที่ได้จัดเตรียมไว้มีความเหมาะสมในแง่ของเวลาและความเข้มข้นของเนื้อหา ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตัวบท ทศนคติ และการกระทำของตัวละครได้เป็นอย่างดี ซึ่งส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์กับตัวบทให้แก่ผู้เรียน ส่งผลให้ผู้ศึกษาเลือกตัดเฉพาะตัวบทภูริทัตชาตกและวิรุณชิตชาตก เนื่องจากเมื่อได้ศึกษาตัวบทอย่างถี่ถ้วน พบว่าไม่สามารถหาประเด็นที่เข้มข้นเพียงพอที่จะนำมาสร้างประเด็นการสนทนาได้ จึงคิดว่าอาจจะไม่เหมาะสมกับเวลา จึงตัดสินใจตัดทั้ง 2 ตัวบทนี้ออก



#### 4. ผลการศึกษา

จากการวิเคราะห์ความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม พบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมแสดงออกซึ่งความเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการทักษะด้านเรื่องเล่าไปในทิศทางที่ดีขึ้น โดยผู้ศึกษาพบความแตกต่างของผู้เข้าร่วมกิจกรรม 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) นิสิตระดับชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาปรัชญาและศาสนา 2) นิสิตระดับชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาปรัชญาและศาสนา และสาขาวิชาวรรณกรรมสำหรับเด็ก และ 3) นิสิตระดับชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาปรัชญาและศาสนา เนื่องจากการแสดงออกความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมแตกต่างกัน เพราะแต่ละกลุ่มมีพื้นฐานความรู้ที่แตกต่างกัน ทำให้การโน้มเอียงต่างกัน โดยปรากฏภาพรวมของพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมของผู้เข้าร่วมกิจกรรม ที่ได้จากการวิเคราะห์แบบบันทึกตนเอง แบบสังเกตการณ์ และแบบไตร่ตรองตนเอง ปรากฏผลพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลง ตามลำดับดังนี้

##### 1. ความตระหนักถึงความเป็นอื่น

จากการเปรียบเทียบก่อน ระหว่าง และหลังเข้าร่วมกิจกรรม พบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีการแสดงออกซึ่งความโน้มเอียงนี้เพิ่มขึ้นถึง 19 คน เนื่องจากสามารถรับรู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ตัวบทนำเสนอ กับทัศนคติหรือความคาดหวังของตน และไม่นำสิ่งที่ตนเชื่อมาตัดสินตัวบทหรือตัวละคร โดยอาศัยการเปิดรับความเหนือจริงของตัวบท จึงพบความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ที่ตนคาดไม่ถึงว่าตัวบทต้องการสื่อหรือสามารถเข้าใจเช่นนั้นได้ ซึ่งกระบวนการจัดจริยศึกษา ฯ กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเกิดการปฏิสัมพันธ์กับตัวบท และมีการแลกเปลี่ยนทัศนคติกันในชั้นเรียน ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ไปด้วยกัน ด้วยการเสนอมุมมองที่หลากหลาย ทั้งมุมมองความเป็นมนุษย์ ความรัก ความสัมพันธ์ในครอบครัว ความคาดหวัง วิธีการใช้ชีวิต และวิถีสังคม ที่ส่งผลต่อชีวิตของตัวละคร ผู้เข้าร่วมกิจกรรมจึงสามารถเข้าถึงเนื้อหาของตัวบทอย่างลึกซึ้งมากขึ้น จากการอ่านตัวบทอย่างใกล้ชิด ทำให้เกิดความเข้าใจตัวบท กระทั่งเชื่อมโยงสู่ความเข้าใจตัวเรา ผู้อื่น และสังคมได้

การแสดงออกซึ่งพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงความตระหนักถึงความเป็นอื่น

ลักษณะของผู้เรียนตอนต้นกระบวนการ	พัฒนาการของผู้เรียนหลังกระบวนการ
1) มีความขงใจในการดำเนินเรื่องของตัวบทตลอดจนการกระทำและการตัดสินใจของตัวละครว่าตัวบทต้องการสื่ออะไรแก่ผู้เรียน	1) ผู้เรียนสามารถก้าวข้ามทัศนะของตนเอง และมองเห็นความหมายของตัวบทที่แตกต่างไปจากทัศนะที่คาดหวังไว้ได้
2) ไม่สามารถกล่าวถึงความหมายที่หลากหลายของตัวบทได้ เนื่องจากผู้เรียนยังไม่ตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองและตัวบท	2) ผู้เรียนสามารถให้เหตุผล อธิบาย สนับสนุนความหมายที่ผู้เรียนเห็นว่าสอดคล้องกับจุดยืนของตนเองได้
3) ผู้เรียนมีอคติหรือนำความคาดหวังของตนมาตัดสินตัวบทและตัวละคร โดยละเอียดหรือมองข้ามสิ่งที่ตัวบทนำเสนอ	3) ผู้เรียนสามารถดึงรายละเอียดจากตัวบทมากขึ้นกว่าเดิม

## 2. การรับฟังและการทุ่มเททั้งหัวใจ

จากการเปรียบเทียบก่อน ระหว่าง และหลังเข้าร่วมกิจกรรม พบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีการแสดงออกซึ่งความโน้มเอียงนี้เพิ่มขึ้นถึง 14 คน เนื่องจากก่อนปฏิสัมพันธ์กับตัวบท เป้าหมายการอ่านคือเสาะหาความสนุกในตัวบท จึงไม่ได้ค้นหาความหมายเชิงสัญลักษณ์ในตัวบท แต่เมื่อเข้าสู่กระบวนการจัดจรรยาศึกษา ฯ จนเกิดการปฏิสัมพันธ์ตัวบทและการแลกเปลี่ยนทัศนะกันในชั้นเรียน ทำให้ความคิดของผู้เข้าร่วมกิจกรรมเปลี่ยนไปและมีมุมมองที่เติบโตมากขึ้น เพราะ ได้รับฟังและยอมรับมุมมองอื่น ๆ จากผู้ร่วมชั้นเรียน จึงมีพัฒนาการด้านความคิดมากขึ้น จากการเรียนรู้ผ่านการคิดวิเคราะห์แง่มุมต่าง ๆ ส่งผลให้สามารถมองความหมายเรื่องเดียวกันได้หลายแง่มุม จากทั้งตัวละครที่มีมิติหลากหลายด้าน และมีลักษณะความเป็นคนอยู่จริงจึงสามารถเข้าใจสาเหตุของการกระทำและการตัดสินใจของตัวละคร และเมื่อประกอบกับองค์ประกอบตัวบทที่เล่าแบบใช้น้ำเสียงผู้เล่า ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมไม่ได้มองเหตุการณ์จากด้านเดียว แต่มองจากมุมมองของตัวละครตัวไหนก็ได้ในตัวบท การสนทนากับตัวบททำให้ได้ฝึกมองตัวบทจากหลาย ๆ มุมมอง แต่ละมุมมองก็มีความหมายของตัวบทแตกต่างกัน โดยไม่นำความคิดของตนเองมาชี้นำหรือยึดเยียดให้กับตัวบท ถึงแม้ว่าจะยอมรับหรือไม่ยอมรับความหมายที่ตัวบทเสนอ อย่างน้อยที่สุดก็เป็นจุดเริ่มต้นให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้เรียนรู้ความหมายของตัวบทในขอบเขตที่กว้างขึ้น

## การแสดงออกซึ่งพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงการรับฟังและการทုံมเททั้งหัวใจ

ลักษณะของผู้เรียนตอนต้นกระบวนการ	พัฒนาการของผู้เรียนหลังกระบวนการ
1) ผู้เรียนไม่สามารถหาความหมายเชิงสัญลักษณ์ในตัวบทได้ ส่งผลให้มีความคิดที่ไม่หลากหลาย	1) ผู้เรียนสามารถตีความตัวบทได้หลากหลาย ด้วยการให้ความสนใจกับการบอกเป็นนัยของตัวบท
2) มีการปิดกั้นมุมมองในการทำความเข้าใจความหมายของตัวบทและความคิดที่หลากหลายจากตัวบท	2) ผู้เรียนสามารถมองตัวบทจากหลาย ๆ มุมมอง และแต่ละมุมมองก็ให้ความหมายแตกต่างกัน
3) ผู้เรียนไม่เกิดการเปรียบเทียบแง่มุมในการนำเสนอของแต่ละตัวบท	3) ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ความหมายและเปิดรับรายละเอียดต่างๆ ของตัวบท ในขอบเขตที่กว้างขึ้น
4) ผู้เรียนไม่ได้ให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์กับตัวบทอย่างเพียงพอ จึงนำสิ่งที่ตนเองเชื่อไปขัดขวางการเรียนรู้จากความหมายของตัวบท	ทำให้มีมุมมองที่กว้างขึ้น 4) ผู้เรียนไม่นำความเข้าใจของตนไปครอบงำความหมายของตัวบท

### 3. ความมีใจเปิดกว้างและความพร้อมรับการท้าทาย

จากการเปรียบเทียบก่อน ระหว่าง และหลังเข้าร่วมกิจกรรม พบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีการแสดงออกซึ่งความโน้มเอียงนี้เพิ่มขึ้นถึง 13 คน เนื่องจากรับรู้ถึงความแตกต่างที่จะมาตั้งคำถามกับสิ่งที่ตนเชื่อมาก่อนอย่างปฏิเสธไม่ได้ แต่ก็พยายามที่จะปฏิสัมพันธ์กับตัวบทอย่างใกล้ชิด เพื่อจะได้กลับมาตรวจสอบหรือทบทวนทัศนคติ ความเชื่อ และความรู้สึกที่ตนมีต่อตัวบทอย่างละเอียดอีกครั้ง ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจตนเองมากขึ้นหรือเข้าใจตนเองในแบบที่แตกต่างออกไป ท้ายที่สุดจะพบว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมจะแสดงออกทั้งยอมรับและไม่ยอมรับความหมายของตัวบท ซึ่งพร้อมให้ทัศนะที่ตนมีอยู่ถูกท้าทายหรือตั้งคำถามได้ กล่าวคือ ประสบการณ์การอ่านตัวบททศชาติชาดกในแง่มุมต่าง ๆ ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมกล้าที่จะคิดในสิ่งที่ตัวเองคิดว่าขัดแย้งต่อสิ่งที่ถูกตีค่าว่าถูกต้อง ส่งผลให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเปิดโลกทางความคิด มีมุมมองใหม่ต่อสิ่งต่าง ๆ มากขึ้น เกิดการรับฟังและยอมรับความคิดของผู้อื่น ซึ่งจะช่วยเพิ่มมุมมองที่ตนไม่เคยยอมรับ มุมมองใหม่ ประสบการณ์ต่าง ๆ รวมไปถึงมุมมองเดิมที่เคยมีอยู่ การจัดกิจกรรมและการตั้งคำถามเกี่ยวกับตัวบทแบบนี้ ทำให้ได้เห็นอะไรใหม่ ๆ และมุมมองเหล่านั้นก็สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตประจำวัน ขณะเดียวกันตัวบทแต่ละเรื่องไม่ได้หยุดอยู่ในทศชาติชาดกแล้วหมดไป แต่ตัวบทนั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้น

ในปัจจุบันจริง ๆ การที่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ทำความเข้าใจด้วยบท นอกจากได้ข้อคิดคุณธรรมที่ตัวบทบอก  
ยังได้เห็นอะไรมากกว่านั้น และที่สำคัญได้ย้อนกลับมามองตนเองมากพอสมควร

การแสดงออกซึ่งพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงความมีใจเปิดกว้างและความพร้อมรับการท้าทาย

ลักษณะของผู้เรียนตอนต้นกระบวนการ	พัฒนาการของผู้เรียนหลังกระบวนการ
1) ผู้เรียนยึดมั่นในสิ่งที่ตนเองเชื่อมาก่อน โดยไม่พร้อมที่จะปรับปรุงหรือเชื่อมั่นชุดความคิดอื่น	1) ผู้เรียนมีการขยายขอบเขตความรู้ของตนออกไปด้วยการยอมรับสิ่งที่ตัวบทเสนอ ทำให้ปรับปรุงขอบเขตความรู้ของตนใหม่
2) ไม่ตระหนักถึงความเป็นไปได้ที่ตนเองอาจจะเข้าใจผิด และไม่พร้อมที่จะปรับเปลี่ยนให้เหมาะสม	2) ผู้เรียนตระหนักถึงความเป็นไปได้ที่ตนเองจะเข้าใจผิด และพร้อมที่จะปรับเปลี่ยนให้เหมาะสม หรือสามารถอธิบายได้อย่างชัดเจนว่าตัวบทนำเสนอถึงเรื่องใดที่ทำทลายความเชื่อของตน
3) ไม่สามารถแสดงออกซึ่งการปรับปรุงความเข้าใจของตน เมื่อพบว่าตนเองเข้าใจผิด	3) ผู้เรียนยอมรับว่าทัศนะที่มีมาก่อนของตนอาจมีข้อผิดพลาดได้ จึงให้ความสนใจกับมุมมองและทางเลือกที่หลากหลาย
4) ไม่เกิดการรับฟังและใส่ใจมุมมองที่หลากหลาย	4) การเผชิญหน้ากับตัวบทของผู้เรียน ช่วยสร้างมุมมองทางเลือกใหม่ที่หลากหลายเกี่ยวกับตัวบทและการกระทำของตัวเอง
5) ไม่เกิดการยอมรับทัศนะอื่น ๆ ที่แตกต่างจากทัศนะของตน	5) ผู้เรียนสามารถถอยห่างจากความเข้าใจผิดเกี่ยวกับทัศนะของตน โดยเห็นความแตกต่างระหว่างทัศนะของตนและตัวบท ก่อนตัดสินใจกับตัวบทและตัวละคร

## 5. อภิปรายผล

ภายหลังการจัดจริยศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าด้วยทศชาติชาดก ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถแสดงออกซึ่งความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม ในแต่ละความโน้มเอียงเพิ่มมากขึ้นหรือมีการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น

ปัจจัยที่ส่งผลให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรม มีการพัฒนาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม เนื่องจากผู้ศึกษาในฐานะผู้สอน ได้ดำเนินการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมพื้นที่แห่งการสนทนาและสร้างโอกาสในการปลูกฝังความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมให้แก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรม โดยผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้แสดงออกซึ่งการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าและความโน้มเอียงเชิงจริยธรรม ดังนี้

1) ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถเข้าใจความหลากหลายของตัวบทได้ เริ่มเรียนรู้ว่าตัวบทแต่ละเรื่องสามารถมองได้หลายมิติ เช่น มิติด้านอารมณ์ความรู้สึก มิติด้านวิชาการหรือความรู้ มิติด้านปรัชญา มิติด้านวรรณกรรม มิติด้านจิตวิทยา มิติด้านประวัติศาสตร์ศาสนา มิติด้านศาสนา และมิติด้านวิทยาศาสตร์

2) เมื่อได้ปฏิสัมพันธ์กับตัวบท ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถเห็นมุมมองที่เปลี่ยนไป มองได้ลึกและละเอียด รู้จักสังเกตผู้อื่นมากยิ่งขึ้น สามารถมองคนในมุมมองที่เปลี่ยนไปจากเดิม ด้วยการเรียนรู้ผ่านลักษณะนิสัยของตัวละคร ทำให้เข้าใจผู้คนในระดับความรู้สึกหรือระดับจิตวิญญาณ

3) การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ส่งผลให้ปราศจากซึ่งอคติ โดยไม่ตัดสินไปก่อน กล่าวคือ ตอนแรกผู้เข้าร่วมกิจกรรมไม่อินหรือไม่เข้าใจตัวบทอย่างเพียงพอ แต่เมื่อได้แลกเปลี่ยนทัศนะกันในชั้นเรียน ได้รับฟังจากผู้ร่วมชั้นเรียน ก็เริ่มมีความเข้าใจตัวบทและตัวละครมากขึ้น

4) การเข้าร่วมกิจกรรมจัดจริยศึกษา ฯ ช่วยเปิดโลกให้แก่ผู้ที่มาปฏิสัมพันธ์กับตัวบท เกิดการวิเคราะห์และตีความตัวบท นั่นคือ ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถตั้งคำถามกับตนเองได้

5) การจัดจริยศึกษา ฯ ในครั้งนี้ ส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้คิดต่อจากตัวบททศชาติชาดก ที่ดูเหมือนจะถูกนำเสนอแบบปลายปิด เนื่องจากการจัดจริยศึกษา ฯ ในครั้งนี้ให้อิสระในการคิดแก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้สะท้อนตัวเอง

6) การได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้กันระหว่างผู้เข้าร่วมกิจกรรม ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้เข้าถึงเรื่องราวหรือเนื้อหาของตัวบท จึงถูกนำมาสร้างความเข้าใจต่อตัวบท จนสามารถเชื่อมโยงสู่ความเข้าใจต่อตัวเรา ผู้อื่น และสังคมได้

7) ตัวบททำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเห็นถึงความเข้าใจที่ตนมีต่อตัวละคร เพื่อให้เห็นความเป็นมนุษย์ที่สะท้อนอยู่ในตัวเรา ทำความรู้จักตัวบทและตัวละคร เพื่อเห็นตัวตนที่แท้จริงของตัวเอง เห็นถึงความ

เชื่อมโยงบางอย่างที่มีร่วมกัน ทั้งด้านมืดด้านสว่าง จึงสามารถเข้าใจคนอื่นและตัวเองมากขึ้น เพื่อความเป็นมนุษย์ที่มีหัวใจละเอียดอ่อน และเปิดกว้างมากขึ้น

**8) การมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถเชื่อมตนเองเข้ากับตัวบทได้กล่าวคือ** ตัวบทจะมีความหมาย ก็ต่อเมื่อตัวบทมาปฏิสัมพันธ์กับผู้อ่าน โดยขณะแห่งการอ่าน ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ตระหนักถึงบางอย่าง สงสัยในบางเรื่อง และเกิดการไตร่ตรองตัวบทในที่สุด

ผลการศึกษาที่ปรากฏในแต่ละความโน้มเอียง ผู้ศึกษาพบว่าช่วงวัยและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกิจกรรม มีผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับตัวบท เนื่องจากผู้เข้าร่วมกิจกรรมแต่ละชั้นปีมีความรู้ ประสบการณ์ และการไตร่ตรองตนเองที่ไม่เท่ากัน ส่งผลให้การตีความตัวบทในเชิงลึกจะเกาะกลุ่มกันในชั้นปีที่ 3 และ 4 เป็นส่วนใหญ่ จะมีปี 2 เพียงบางกลุ่มเท่านั้น ซึ่งปี 2 ส่วนใหญ่จะให้การตีความเพียงในระดับพื้นผิว และต้องถูกผู้สอนถามก่อน จึงจะมีการโต้ตอบ ผู้ศึกษาจึงตั้งข้อสันนิษฐานว่า ความรู้และประสบการณ์ มีผลต่อการตีความตัวบทของผู้เข้าร่วมกิจกรรม โดยมีผู้เข้าร่วมกิจกรรมชั้นปี 3 กับ ปี 4 และปี 2 กลุ่มหนึ่งที่มีความรู้ มีประสบการณ์ชีวิต หรือมีการไตร่ตรองตนเองมากกว่า ทำให้มีทรัพยากรทางความคิดหรือกรอบความคิดที่กว้างพอ ที่เมื่อมาปฏิสัมพันธ์กับตัวบทแล้ว ทำให้เกิดการตีความที่หลากหลาย หรือเห็นชั้นความคิดของตัวบทลงไปได้ลึกกว่ากลุ่มปี 2 ส่วนใหญ่ ที่อาจจะยังมีความรู้หรือประสบการณ์ชีวิตไม่มากนัก โดยอ้างอิงจากผลการศึกษาที่แสดงว่า หลังจากการจัดจริยศึกษา ๙ มีผู้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มหนึ่งประมาณ 7-8 คน ซึ่งเป็นผู้เข้าร่วมกิจกรรมชั้นปี 2 ที่ไม่ค่อยเกิดการพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลง ดังนั้น นี่เป็นสาเหตุที่การรับฟังและการทุ่มเททั้งหัวใจ และความมีใจเปิดกว้างและความพร้อมรับการท้าทาย มีพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลง มาเป็นลำดับที่สองและสามตามลำดับ

โดยภาพรวมจะพบว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมส่วนใหญ่ มีการพัฒนาความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมและการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าไปในทิศทางที่ดีขึ้น โดยจากการสังเกตการณ์ระหว่างการจัดจริยศึกษา ๙ และผลการศึกษาที่ปรากฏ ผู้ศึกษาพบปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

**1) อิทธิพลของตัวบทที่นำมาใช้ในการจัดกิจกรรม** ตัวบทเตมีย์ มหาชนก มโหสถ จันทกุมาร และเวสสันดร มีความโดดเด่นกว่าตัวบทอื่น ๆ ด้วยเป็นเรื่องที่รู้จักมาอยู่ก่อนแล้ว เนื้อเรื่องเข้าใจง่าย จึงดึงดูดความสนใจของผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้เป็นอย่างดี รวมถึงสิ่งที่ตัวบทนำเสนอมีความใกล้เคียงกับประสบการณ์ของตัวผู้เข้าร่วมกิจกรรม

2) ผู้เรียนยังคงยึดติดกับกรอบศาสนา หากผู้สอนไม่ชี้้นำประเด็นอื่น ๆ ผู้เข้าร่วมกิจกรรมจะเสนอการตีความตัวบทที่ยังคงอยู่ในกรอบศาสนา ต่อมาผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีความพยายามในการตีความตัวบทให้นอกเหนือไปจากเรื่องของศาสนา มีเพียงตัวบท “จันทกุมาร” หรือ “นารทพรหม” ที่มีเพียงการชี้ นำของผู้สอนเพียงช่วงต้น และผู้เข้าร่วมกิจกรรมสามารถตีความนอกเหนือไปจากบริบททางศาสนาได้เองไปจนจบการสนทนา

3) บรรยายภาศภายในชั้นเรียน ถ้าตัวผู้สอนสามารถชี้ นำประเด็นในตัวบทให้ใกล้เคียงกับความรู้หรือประสบการณ์ชีวิตของผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ ผู้เข้าร่วมกิจกรรมก็จะเห็นความเชื่อมโยง และเกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอย่างหลากหลาย บรรยายภาศภายในชั้นเรียนก็จะครึกครื้น แนวคำถามหรือประเด็นจุดประกายความคิดที่ผู้ศึกษาใช้ในการ ‘ชี้ นำ’ เช่น **เดมิมีร์ชาดก** : คุณคิดว่า “คุณลักษณะ” ของตัวเรา กับ “เส้นทางชีวิต” ที่เราเลือกเดิน มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ **ส่วนมโหสถชาดก** : จำลองการโต้เถียงแบบเดียวกับมโหสถและเสนกะ โดยให้เพิ่มรูปแบบคนที่คุณเรียนเชื่อว่ามีคุณค่า ด้วยการจินตนาการตัวบทใหม่ตามรูปแบบคนที่ตนเลือก และดูว่าศาสนของเรื่องเปลี่ยนไปแค่ไหน ตนยังคงเห็นด้วยและเชื่อกับศาสน์และคุณค่าของคนที่คุณเลือกหรือไม่ และ**จันทกุมารชาดก** : คิดว่ากัณฑ์ทศพรหมณ์เปรียบเทียบกับอโรร ในโลกของเรา และทุกวันนี้เราก็ถูกสิ่งนั้นหลอก เช่นเดียวกับพระเจ้าเอกราชถูกหลอกหรือไม่ นั่นคือ “เรากำลังถูกใช้ประโยชน์จากความต้องการของเรา ให้ทำตามความต้องการของกลุ่มคนผู้มีอำนาจในสังคม ทั้งองค์กรทางศาสนา รัฐบาล บริษัททุนนิยม กลุ่มชนวนความคิด” แต่ถ้าในบางบทที่ผู้สอนทำไม่ได้หรือชี้ นำได้ไม่ชัดพอ ผู้เข้าร่วมกิจกรรมก็จะโยงได้น้อย บรรยายภาศภายในชั้นเรียนก็จะค่อนข้างเงียบ เช่น **คาบเรียนตัวบทมหาชนก** ผู้ศึกษาพยายามชวนให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมลองปรับการอุปมาอุปไมยเรื่องต้นมะม่วงว่า “ถ้ามองตามตัวบท พระมหาชนกเปรียบต้นมะม่วงเป็นราชสมบัติ (ไม่ใช่ตนเอง) แต่ราชสมบัติไม่ได้มีอยู่เอง จะต้องเป็นผู้สร้างราชสมบัติ จึงเปรียบว่าต้นมะม่วงต้องมีผู้ปลูก มีต้น มีผล ผลนั้นก็จะมีเมล็ด เมล็ดนั้นก็เอาไปใช้ปลูกต่อได้อีก ถ้าเป็นโครงสร้างแบบนี้เราจะเปรียบเทียบกับชีวิตจริงอย่างไร” จึงอยากให้ลองยกตัวอย่างว่า ถ้าเกิดมีอะไรสักอย่างหนึ่ง มันจะต้องมีผู้สร้าง ซึ่งเปรียบได้กับผู้ปลูก นั่นคือ การนำเมล็ดนั้นไปหว่านผลต่อ เลยคิดว่าในอดีตหรือปัจจุบัน มีคนที่เป็นผู้สร้างขึ้นมา และถ่ายทอดเมล็ดนั้นไปสู่สังคมหรือประเทศหรือไม่ จากการถามชี้ นำ พบว่า ผู้เข้าร่วมกิจกรรมไม่เข้าใจสิ่งที่ผู้ศึกษาต้องการสื่อ จึงไม่สามารถอธิบายหรือยกตัวอย่างได้ ผู้ศึกษาจึงอธิบายเสริมว่าเป็นเรื่องของ “การสืบทอดสิ่งมีค่า” เมื่อมีต้นมะม่วง ก็ย่อมมี “ผู้ปลูก” และก็มี “ผู้กิน” ตามด้วยผู้ที่นำ “เมล็ด” ของผลนั้นไปปลูกต่อ ในชีวิตจริงหากสิ่งหนึ่งที่ถูกสร้างขึ้นมาจากกระบวนการมีค่า หลายคนก็อยากใช้ อยากเป็นเจ้าของ และก็จะมีคนอีกประเภทที่นำของมีค่าเหล่านั้นไปต่อยอดยกตัวอย่างเช่น “พระพุทธเจ้า” ปลูกต้น “พุทธศาสนา” ไว้ ออกผลเป็นคำสอนให้ผู้คนได้เด็ดไปสดับฟังเอาบุญ

ไปใช้ปฏิบัติจนหลุดพ้น และมีอีกกลุ่มที่นำคำสอนของท่านไปสอนต่อ หรือไปต่อยอด จนกลายเป็นชุดความคิดอื่น ๆ อีกมากมายอย่างพุทธนิกายทั้งหลาย บทความเปรียบเทียบ ฯลฯ หรือ “สูตรฟิสิกส์” ของไอน์สไตน์ที่กลายเป็นรากฐานให้กับความรู้ด้านดาราศาสตร์ ฟิสิกส์ในปัจจุบัน และระเบิดปรมาณู โดยมีข้อเสนอแนะว่าคำถามชี้้นำควรจะต้องชี้ตัวอย่างให้เป็นรูปธรรม และลำดับคำถามอย่างเป็นขั้นตอน เพื่อสร้างความเข้าใจและกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้รับรู้ถึงความเชื่อมโยงระหว่างตนเองกับตัวบท

**4) ความสำเร็จของกระบวนการจัดการเรียนการสอนและการนำเสนอของผู้สอน** ถ้าไม่มีผู้สอนนำกระบวนการสนทนาหรือนำการปฏิสัมพันธ์กับตัวบท ด้วยการเสนอการตั้งคำถามให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ขบคิดในแง่มุมต่าง ๆ โดยการมานั่งเรียนและฟังคนอื่น ๆ ถกกัน รู้สึกว่าตัวบทมีอะไรมากกว่าที่ตนเคยได้อ่านหรือได้เรียนมาในตอนเด็ก ทำให้ความรู้สึกในการอ่านเปลี่ยนไป

แต่สำหรับผู้เข้าร่วมกิจกรรมส่วนน้อยที่ไม่ค่อยเกิดการพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลง โดยจากการสังเกตการณ์ระหว่างการจัดจริยศึกษา ฯ และผลการศึกษาที่ปรากฏ ผู้ศึกษาพบข้อจำกัดในการจัดจริยศึกษาฯ ดังนี้

**1) ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเลือกที่จะไม่อ่านบางตัวบทมา** เพราะอ่านไม่ทัน ด้วยข้อจำกัดในเรื่องของเวลา ทำให้ผู้สอนไม่สามารถพูดคุยประเด็นในตัวบทที่เตรียมไว้ได้ เนื่องจากผู้เข้าร่วมกิจกรรมไม่สามารถเสนอการตีความใด ๆ จากตัวบทได้ เพราะ ไม่เกิดการปฏิสัมพันธ์กับตัวบทขึ้น ส่งผลให้ความโน้มเอียงบางข้อไม่ปรากฏ และยากที่ผู้สอนจะสร้างการสนทนา เพื่อส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมปรากฏความโน้มเอียงนั้น ๆ เพราะผู้สอนต้องรอให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมแสดงออกมาด้วยตนเอง แต่บางความโน้มเอียงผู้สอนสามารถสอบถามได้โดยตรง เช่น มุมมองของตัวละคร

**2) ผู้สอนอยู่ในขั้นตอนการเรียนรู้ที่จะใช้วิธีการจัดจริยศึกษารูปแบบนี้** ในระหว่างการสนทนาบางครั้งผู้สอนไม่สามารถจับประเด็นการตีความของผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ทัน ทำให้ไม่สามารถสานต่อการสนทนานั้น ๆ ได้ลึกหรือครบถ้วน และด้วยผู้สอนต้องการให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมทุกกลุ่มได้แสดงความคิดเห็น ทำให้จำต้องมองข้ามรายละเอียดเชิงลึกในบางประเด็น ที่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมบางกลุ่มเสนอ หรือสรุปประเด็นที่พูดคุยกันเพียงแค่ภาพรวม เพื่อรักษาเวลาและความไหลลื่นของการสนทนา ซึ่งบางครั้งการตั้งคำถามของผู้สอนอาจจะยังกว้างไป ไม่เจาะจงหรือมีความไม่ชัดเจน ทำให้บางครั้งต้องมีการอธิบายคำถามกับผู้เข้าร่วมกิจกรรมหลายรอบ ทำให้บางประเด็นของผู้สอนไม่สามารถส่งต่อไปยังผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ครบถ้วน ส่งผลให้ความโน้มเอียงบางอย่างปรากฏไม่ชัดหรือไม่ปรากฏ เพราะ ผู้สอนใช้วิธีการถามเสร็จ แล้วถามผู้เข้าร่วมกิจกรรมคนอื่น ๆ ต่อไปเรื่อย ๆ ซึ่งคนที่ถูกถามไปแล้วหรือยังไม่ถูกถาม ก็ไม่ค่อยจะได้ฟังที่เพื่อนตอบ



จึงไม่เกิดการเปรียบเทียบทักษะหรือการโต้ตอบระหว่างผู้เข้าร่วมกิจกรรมด้วยกัน ผู้สอนจึงพยายามปรับปรุงกระบวนการสอน ด้วยการเพิ่มพื้นที่เวลาให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้ถกกันเองมากยิ่งขึ้น โดยผู้สอนจะเข้าไปช่วยกระตุ้นให้เกิดการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียน ด้วยการกล่าวว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มนี้มีทักษะดังนี้ ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งมีทักษะที่แตกต่างกัน กลุ่มเราเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับทักษะนั้น ซึ่งถ้าไม่เห็นด้วยผู้เข้าร่วมกิจกรรมจะโต้ตอบในประเด็นนั้นอย่างไร เพื่อให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมแสดงออกซึ่งความโน้มเอียงที่ยังไม่ปรากฏหรือปรากฏไม่ชัดให้มีขึ้นมาได้

**3) ผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีจำนวนมาก ทำให้ผู้สอนไม่สามารถดูแลได้ทั่วถึง** ผู้ศึกษาในฐานะผู้สอนได้หาแนวทางแก้ไขด้วยการขมวดผู้เข้าร่วมกิจกรรมเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน เพื่อจำกัดวงสนทนาให้แคบลง แต่ก็ยังมีผู้เข้าร่วมกิจกรรมหลายคนต้องการแสดงทักษะและการตีความของตน ผนวกกับเวลาที่จำกัด ทำให้ผู้สอนจำเป็นต้องรวบรัดกระบวนการ การสนทนาจึงอยู่ในระดับแค่ภาพรวม ไม่สามารถลงลึกพออย่างที่ผู้สอนตั้งใจไว้

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การจัดจรรยาศึกษาได้มีการนำวรรณกรรมมาใช้เป็นสื่อการเรียนการสอนเป็นส่วนใหญ่ แต่ปัญหาของการนำวรรณกรรมไปใช้เป็นสื่อ นั้น คือ ผู้สอนไม่ทราบถึงกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจน ซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ผลการจัดจรรยาศึกษาไม่สัมฤทธิ์ผลเท่าที่ควร แต่จากการศึกษา พบว่า การนำวิธีการจัดจรรยาศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่าในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม โดยอาศัยทศชาติชาดก มาใช้ในการสอนและพัฒนาจริยธรรม ทำให้ผู้ศึกษาในฐานะผู้สอนมีขั้นตอน วิธีการ รวมถึงกรอบในการมองที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ในการนำพาผู้เรียนไปตามกรอบความโน้มเอียงเชิงจริยธรรมของโฮลเซอร์ ด้วยการสร้างโอกาสในการปลูกฝังความโน้มเอียงให้แก่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมผ่านกิจกรรมการอ่าน การปฏิสัมพันธ์กับตัวบท และการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เข้าร่วมกิจกรรม โดยการเข้าไปจัดจรรยาศึกษา ฯ ในครั้งนี้ พบว่า รูปแบบการจัดจรรยาศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่า ในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม มีศักยภาพเพียงพอที่จะส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเกิดการพัฒนาจริยธรรม และนำมาปฏิบัติได้จริงอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อเป็นแนวทางในการจัดจรรยาศึกษาในประเทศไทยต่อไป

## 6. ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

การศึกษาการจัดจรรยาศึกษาตามแนวทางแบบเรื่องเล่า ในรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะด้านเรื่องเล่าผ่านเรื่องเล่าเชิงวรรณกรรม เป็นวิธีการหนึ่งในการพัฒนาจริยธรรม เพื่อให้สถาบันหรือองค์กรการศึกษาต่าง ๆ ที่สนใจ สามารถนำการจัดจรรยาศึกษาในรูปแบบนี้ไปใช้ในการพัฒนาบุคคลให้มีจริยธรรม จากการศึกษา

ในครั้งนี้ ผู้ศึกษามีข้อเสนอแนะ เพื่อส่งเสริมให้การจัดจรรยาศึกษามีความสมบูรณ์ ด้วยการลดช่องว่างและข้อจำกัดในการจัดจรรยาศึกษา ฯ ดังนี้

- 1) ผลการศึกษาพบว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมเลือกที่จะไม่อ่านบางตัวบทมา จึงมีข้อเสนอแนะว่า เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนควรกำหนดเงื่อนไขในการเข้ามาเรียนในชั้นเรียนว่า ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ชอบอ่านหนังสือ ผู้เรียนควรมีวินัยในการอ่าน และผู้เรียนควรมีเวลาให้กับกับการอ่าน เพราะการจัดจรรยาศึกษารูปแบบนี้เน้นการอ่านเป็นตัวขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้
- 2) ผลการศึกษาพบว่าผู้สอนอยู่ในขั้นตอนการเรียนรู้ที่จะใช้วิธีการจัดจรรยาศึกษารูปแบบนี้ จึงมีข้อเสนอแนะว่า ผู้ที่จะมาสอนควรมีประสบการณ์ในการสอน หรือถ้าไม่มีประสบการณ์ในการนำกระบวนการสอน บุคคลนั้นจะต้องฝึกทักษะการสอน ด้วยการทดลองนำเสนอตัวบทกับบุคคลที่มีคุณลักษณะใกล้เคียงกับผู้เรียน เพื่อฝึกลำดับกระบวนการสอนในแต่ละขั้นตอน หรือลองนำรูปแบบกิจกรรมการสอนที่จะส่งเสริมการสนทนาระหว่างผู้เรียนกับตัวบท และการปฏิสัมพันธ์กันในชั้นเรียน ว่าสามารถดึงศักยภาพของผู้เรียนได้หรือไม่
- 3) ผลการศึกษาพบว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีจำนวนมาก ทำให้ผู้สอนไม่สามารถดูแลได้ทั่วถึง จึงมีข้อเสนอแนะว่า จำนวนผู้เรียนในการจัดจรรยาศึกษา ฯ ที่เหมาะสมในแต่ละครั้ง ไม่ควรเกิน 7-8 คน ทั้งนี้เพื่อสร้างความเป็นส่วนตัวระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
- 4) ผลการศึกษาพบว่าช่วงวัยและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกิจกรรมมีผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับตัวบท จึงมีข้อเสนอแนะว่า ผู้สอนควรกำหนดช่วงอายุหรือระดับชั้นของผู้เรียนให้เหมาะสมกับตัวบทที่นำมาใช้ และต้องสอดคล้องกับเป้าหมายในการสอนจรรยาธรรม แม้ว่าเรื่องของคุณวุฒิและวัยวุฒิของผู้เรียนเป็นสิ่งที่ไม่อาจเลี่ยงได้ แต่ถ้าผู้สอนทำให้ผู้เรียนที่ไม่ค่อยมีความรู้ หรือประสบการณ์มาก สามารถเชื่อมโยงตนเองกับตัวบทได้ ถือเป็นที่ยืนยันว่ากิจกรรมที่ผู้สอนออกแบบนั้นได้สำเร็จลุล่วง

## บรรณานุกรม

### ภาษาไทย

- โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์. “เรื่องเล่ากับความเป็นมนุษย์.” *มติชนรายวัน*, 12 สิงหาคม 2549: 9.
- ญาณวชิระ. *ทศชาติ ปณิธานมหาบุรุษไม่เปลี่ยนแปลง*. กรุงเทพฯ: กองทุนพุทธานุภาพ, 2551.
- ณัฐกาญจน์ นาคนวน. “เรื่องเล่าทศชาติชาดก: การสืบทอดในสังคมไทยร่วมสมัย.” *ปริญาอักษรศาสตร์ ดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาไทย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ, 2559.*
- ทรัพย์ ประกอบสุข. *วรรณคดีชาดก*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์, 2527.
- บุษบงก์ วิเศษพลชัย. “เรื่องเล่ากับความสามารถในการจินตนาการถึงความรู้สึกของผู้อื่น (empathic imagination).” *สมรรถนะวัฒนธรรม cultural Competence*. 25 กันยายน 2560. <https://blu.vn/TpZO> (3 ธันวาคม 2560 ที่เข้าถึง).
- บุษบงก์ วิเศษพลชัย. “เล่าเรื่อง เล่าโลกระบบสุขภาพ.” *สมรรถนะวัฒนธรรม cultural Competence*. 25 กันยายน 2560. <https://blu.vn/5yXI> (20 ตุลาคม 2560 ที่เข้าถึง).
- ปกรณ สิงห์สุริยา, วิภาดา อังสุมาลิน, และ เสรี วรพงษ์. *รายงานการวิจัยเรื่องเล่าและจริยศึกษา*. นครปฐม: คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2556.
- ศิริวรรณ ลาภสมบุรณานนท์. “เรื่องเล่าเพื่อการเยียวยา: ทักษะวรรณกรรมเพื่อการรักษา.” ใน *เรื่องเล่า, บรรณาธิการโดย นัทธนัย ประสานนาม*, 219-238. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2560.
- สำนักวิจัยสังคมและสุขภาพ. “การใช้แนวคิดเรื่องเล่าศึกษาความเสี่ยงสุขภาพ.” 16 ตุลาคม 2558. <http://www.shi.or.th/download/662/> (29 ตุลาคม 2560 ที่เข้าถึง).

### ภาษาอังกฤษ

- Buckland, Corinne. "Commentary: Narrative Inquiry as a Means of Moral Enquiry in Higher Education." *Current Narratives* 1, no. 2 (2010): 119-128.
- Holzer, Elie. "Ethical Dispositions In Text Study: A Conceptual Argument." *Journal of Moral Education* 36, no. 1 (2007): 37-49.