

พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา



นายนันทกฤต โรตมนันทกฤต

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชานิติศาสตร์

คณะนิติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2556

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)

เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR) are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION BEHAVIORS AND SCHOOL-BULLYING

Mr. Nunthakrit Rotemanunthakrit



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Arts (Communication Arts) Program in Communication

Arts

Faculty of Communication Arts

Chulalongkorn University

Academic Year 2013

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการเข้มแข็งแกใน  
สถานศึกษา

โดย

นายนั้นทกฤต โรตมนันทกฤต

สาขาวิชา

นิเทศศาสตร์

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

รองศาสตราจารย์เมตตา วิวัฒน์านุกูล

คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทบริหารธุรกิจ

..... คณบดีคณะนิเทศศาสตร์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมลชาติประเสริฐ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่ง ศรีอักษรพร)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(รองศาสตราจารย์เมตตา วิวัฒน์านุกูล)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์อวยพร พานิช)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

นันทฤต โรตมน์นทฤต : พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา. (CROSS-CULTURAL COMMUNICATION BEHAVIORS AND SCHOOL-BULLYING) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: รศ.เมตตา วิวัฒน์านุกูล, 119 หน้า.

การวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเอกสาร (Documentary Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาสภาพการณ์และองค์ความรู้ของการศึกษาการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาด้วยมุมมองการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม ศึกษาปริทัศน์ของการศึกษาพฤติกรรมสื่อสารในการรังแก การรับมือปัญหาการรังแก ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง และแนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหา จากกลุ่มตัวอย่างงานวิจัยการรังแกในโรงเรียน 91 เรื่อง แบ่งเป็นกลุ่มประเทศวัฒนธรรมตะวันตกและกลุ่มประเทศวัฒนธรรมตะวันออก ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการรังแกในวัฒนธรรมตะวันตกมีทั้งความแตกต่างและคล้ายคลึงกับวัฒนธรรมตะวันออก โดยพบว่าการรังแกด้วย "วจนภาษาทางตรง" (Direct-verbal) เช่นการตั้งฉายาล้อเลียน การข่มขู่ ฯลฯ เป็นรูปแบบที่พบบ่อยที่สุดทั้งสองวัฒนธรรม ขณะที่กลุ่มประเทศยุโรปพบการรังแกด้วย "อวจนภาษาทางอ้อม" มากที่สุด (Indirect-nonverbal) เช่นการกีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม การไม่พูดคุยด้วย ทั้งนี้ส่วนใหญ่เป็นการศึกษารูปแบบการรังแกผ่านสื่อบุคคลหรือแบบเผชิญหน้ามากกว่าการรังแกทางอินเทอร์เน็ต

2. รูปแบบรับมือการถูกรังแกด้วย "การขอแรงสนับสนุนทางสังคม" เช่น การขอความช่วยเหลือจากเพื่อน พบมากที่สุดทั้งในวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออก

3. พบตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการรังแกและการรับมือแบ่งเป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ "ลักษณะทางประชากรศาสตร์/ลักษณะส่วนบุคคล" "ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู" "ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์" "พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก" "การเปิดรับสื่อ" และ "อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม"

4. ในงานวิจัยที่ศึกษามีการเสนอแนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษาแบ่งได้เป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ แนวทางสำหรับครู บุคลากรของโรงเรียน ผู้ปกครอง นักเรียน โรงเรียน และสังคม

# # 5384672228 : MAJOR COMMUNICATION ARTS

KEYWORDS: CROSS-CULTURAL COMMUNICATION STUDIES / BULLYING /  
EDUCATIONAL COMMUNICATION / CLASSROOM COMMUNICATION

NUNTHAKRIT ROTEMANUNTHAKRIT: CROSS-CULTURAL COMMUNICATION  
BEHAVIORS AND SCHOOL-BULLYING. ADVISOR: ASSOC. PROF. METTA  
VIVATANANUKUL, 119 pp.

This study is documentary research aimed to explore “the state of the arts” and “the body of knowledge” of school-bullying studies from cross-cultural communication approach, to review communication behaviors of bullying and coping found in the research, and to find correlated factors and communication guidelines for solving bullying problems, by analyzing 91 school-bullying studies, divided into western and eastern culture. Results of the research are as following.

1) Bullying patterns are found both different and similar in western and eastern culture. “Direct-verbal” bullying (e.g., name-calling, threatening words, etc.) is found the most whilst “Indirect-verbal” bullying (e.g., social exclusion, do not talk) is found the most in European countries. Most of research study bullying through personal media or in face-to-face context more than cyber-bullying.

2) “Social support” coping (i.e. seeking help from friends) is the most common found in both western and eastern culture.

3) Variables found to be associated with bullying and coping behaviors are divided into 6 main groups: “demographic/personal attributes”, “family background/nurture”, “psychological/relational attributes”, “negative behaviors”, “media exposure” and “ethnic /social/cultural influence”.

4) A number of communication guidelines for 6 main groups: for teachers, school staffs, parents, students, schools, and society, are proposed in the studies for solving bullying problems in schools.

Field of Study: Communication Arts

Student's Signature .....

Academic Year: 2013

Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

เดิมที่ผู้วิจัยมีความตั้งใจเลือกศึกษาเรื่องวจนภาษาและการรังแก แต่หลังจากหารือกับคณะอาจารย์ผู้ดูแลแล้ว มีมติเห็นตรงกันว่าน่าจะศึกษาสภาพการณ์องค์ความรู้เรื่องการรังแกในสถานศึกษาในหลายประเทศก่อน เพื่อให้ได้เห็น “ภาพรวม” และอาจนำไปสู่การเลือกศึกษาต่อยอดในบริบทเฉพาะต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมไทยได้ในภายภาคหน้า จึงเกิดเป็นวิทยานิพนธ์เรื่องที่ท่านกำลังอ่านอยู่นี้

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ เมตตา วิวัฒนานุกูล อาจารย์ที่ปรึกษาของผู้วิจัย ที่ท่านมอบความเมตตากรุณาดูแลการทำวิทยานิพนธ์เรื่องนี้จนสำเร็จลุล่วง ขอขอบคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. รุ่ง ศรีอัญญาพร ประธานกรรมการ ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ยิ่งในการเลือกทิศทางหัวข้อการศึกษา และอีกท่านหนึ่งคือ รองศาสตราจารย์ อวยพร พานิช ที่ยินดีสละเวลาอันมีค่าร่วมเป็นกรรมการพิจารณาวิทยานิพนธ์

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณสมาชิกทุกคนในครอบครัว รวมถึงญาติสนิททุกท่าน ที่สนับสนุนผู้วิจัยทั้งทางตรงและทางอ้อม ดูแลเอาใจใส่ มอบน้ำใจไมตรีช่วยเหลือซึ่งกันและกันเสมอมาเสมือนครอบครัวใหญ่

ผู้วิจัยโชคดีย่างยิ่งที่ตลอดชีวิตได้พบกัลยาณมิตรมากมาย ทั้งจากสถานศึกษาและที่ทำงาน ขอขอบคุณทุกท่านที่ให้การสนับสนุน คอยเป็นกำลังใจ คอยตบ่าเมื่อเหนื่อยล้า คอยคุยเล่นเป็นเพื่อน เมื่อผู้วิจัยคร่ำครีดยออยู่หน้าจอคอมพิวเตอร์ แวะมาเยี่ยมเยียนชวนไปเที่ยวผ่อนคลายบ้างตามโอกาส ขอมอบคำขอบคุณนี้แก่ คุณตั้งปณิธาน คุณคมกริช คุณวัฒนา คุณสุวิทย์ คุณนิธย์นาวิน คุณธีรวัฒน์ คุณณัฐกร คุณจตุรงค์ คุณปานภัส คุณกันต์ฤทัย คุณอัจรีร์ คุณพลอยชมพู คุณปวิมล และ Mr. & Mrs. Handwerker

ผู้วิจัยนึกถึงคำกล่าวของนักวิชาการท่านหนึ่งว่า ความรู้นั้นไม่มีเชื้อชาติ และชีวิตคนเรานั้นสั้นเกินกว่าจะหาคำตอบได้ในทุกเรื่อง การนำความรู้ที่บุคคลต่าง ๆ ได้ค้นพบแล้วนำมาต่อกันเพื่อแก้ไขปัญหาในสังคมที่เราอยู่ จึงเป็นอารยธรรมที่สูงค่ายิ่งของมนุษย์ สุดท้ายนี้จึงขอสดุดี เจ้าของผลงานวิชาการต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยได้นำมาศึกษาตลอดจนได้ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ผู้วิจัยรู้สึกเป็นเกียรติยิ่งที่ได้ใช้คุณูปการจากผลงานของท่านอย่างข้ามสาขา ข้ามฟ้า ข้ามพรมแดน ข้ามเชื้อชาติ ข้ามวัฒนธรรม ด้วยความหวังที่คงไม่ต่างกันว่า “อยากเห็นสังคมที่เราอยู่นั้นมันดีขึ้น”

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 .....	1
บทนำ.....	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา .....	1
1.2 วัตถุประสงค์.....	5
1.3 คำถามนำวิจัย.....	6
1.4 ขอบเขตในการวิจัย.....	6
1.5 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย.....	6
1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากงานวิจัย.....	9
บทที่ 2 .....	10
แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
2.1. แนวคิดเรื่องการรับรู้และอิทธิพลของวัฒนธรรมต่อการสื่อสาร.....	10
2.2 แนวคิดเรื่องการรังแกในสถานศึกษา.....	19
2.3 แนวคิดเรื่องพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกและแนวทางแก้ไขความขัดแย้ง.....	23
2.4 ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการรังแกและการรับมือการรังแก.....	28
บทที่ 3 .....	31
ระเบียบวิธีวิจัย.....	31
บทที่ 4 .....	36
ผลการวิจัย.....	36
บทที่ 5 .....	88
สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ.....	88
ข้อจำกัดในการวิจัย.....	100

ข้อเสนอแนะ .....	100
รายการอ้างอิง .....	102
ภาคผนวก.....	108
รายการเอกสารที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา.....	108
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์ .....	119



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**



สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1. 1 แสดงภาพรวมการสำรวจพฤติกรรมกรรมการร้างแก่นานาประเทศ.....1

ตารางที่ 2. 1 แสดงการแบ่งประเภทการร้างแกของ Rigby.....22

ตารางที่ 4. 1 แสดงผลสรุปประเด็นการศึกษาที่พบตามวัตถุประสงค์.....36

ตารางที่ 4. 2 แสดงความถี่และร้อยละในงานศึกษาของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การร้างแก.. 37

ตารางที่ 4. 3 แสดงความถี่และร้อยละในงานศึกษาบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การร้างแกแบบ  
จำแนกทวีป..... 38

ตารางที่ 4. 4 แสดงภูมิภาคของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา..... 39

ตารางที่ 4. 5 แสดงความถี่และร้อยละระดับชั้นปีของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง..... 40

ตารางที่ 4. 6 แสดงความถี่และร้อยละระดับชั้นปีแบบจำแนกทวีป..... 40

ตารางที่ 4. 7 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดย  
จำแนกด้วยช่องทางการสื่อสารที่ค้นพบในงานศึกษา..... 41

ตารางที่ 4. 8 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดย  
จำแนกด้วยช่องทางการสื่อสารที่ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป..... 41

ตารางที่ 4. 9 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่  
ค้นพบในงานศึกษา..... 42

ตารางที่ 4. 10 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่  
ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป..... 43

ตารางที่ 4. 11 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดย  
จำแนกด้วยประเด็นสื่อสารที่ค้นพบในงานศึกษา..... 44

ตารางที่ 4. 12 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการร้างแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดย  
จำแนกด้วยมูลเหตุที่ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป..... 45

ตารางที่ 4. 13 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการร้างแกของนักเรียนใน  
สถานศึกษาที่ค้นพบในงานศึกษา..... 45

ตารางที่ 4. 14 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการร้างแกของนักเรียนใน  
สถานศึกษาที่ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป..... 46

ตารางที่ 4. 15 แสดงพฤติกรรมการร้างแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล..... 49

ตารางที่ 4. 16 แสดงพฤติกรรมการร้างแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู..... 50

ตารางที่ 4. 17 แสดงพฤติกรรมการร้างแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์..... 50

ตารางที่ 4. 18 แสดงพฤติกรรมการร้างแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก..... 52

ตารางที่ 4. 19 แสดงพฤติกรรมการร้างแกกับการเปิดรับสื่อ..... 53

ตารางที่ 4. 20	แสดงพฤติกรรมการณ์ร้งแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม .....	53
ตารางที่ 4. 21	แสดงพฤติกรรมการณ์ร้งแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการร้งแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร .....	54
ตารางที่ 4. 22	แสดงรูปแบบการร้งแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล .....	55
ตารางที่ 4. 23	แสดงรูปแบบการร้งแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ .....	56
ตารางที่ 4. 24	แสดงรูปแบบการร้งแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก.....	57
ตารางที่ 4. 25	แสดงรูปแบบการร้งแกกับการเปิดรับสื่อ.....	57
ตารางที่ 4. 26	แสดงรูปแบบการร้งแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม .....	58
ตารางที่ 4. 27	แสดงรูปแบบการร้งแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการร้งแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร.....	58
ตารางที่ 4. 28	แสดงการถูกร้งแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล .....	59
ตารางที่ 4. 29	แสดงการถูกร้งแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู.....	60
ตารางที่ 4. 30	แสดงการถูกร้งแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์.....	60
ตารางที่ 4. 31	แสดงการถูกร้งแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก .....	62
ตารางที่ 4. 32	แสดงการถูกร้งแกกับการเปิดรับสื่อ .....	62
ตารางที่ 4. 33	แสดงการถูกร้งแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม.....	63
ตารางที่ 4. 34	แสดงการถูกร้งแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการร้งแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร .....	63
ตารางที่ 4. 35	แสดงรูปแบบการถูกร้งแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล .....	64
ตารางที่ 4. 36	แสดงรูปแบบการถูกร้งแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์.....	65
ตารางที่ 4. 37	แสดงรูปแบบการถูกร้งแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก .....	66
ตารางที่ 4. 38	แสดงรูปแบบการถูกร้งแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการร้งแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร .....	67
ตารางที่ 4. 39	แสดงการรับมือการถูกร้งแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล .....	67
ตารางที่ 4. 40	แสดงการรับมือการถูกร้งแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ .....	68
ตารางที่ 4. 41	แสดงการร้งแกและถูกร้งแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล.....	69
ตารางที่ 4. 42	แสดงการร้งแกและถูกร้งแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู.....	69
ตารางที่ 4. 43	แสดงการร้งแกและถูกร้งแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์.....	70
ตารางที่ 4. 44	แสดงการร้งแกและถูกร้งแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก .....	71
ตารางที่ 4. 45	แสดงการร้งแกและถูกร้งแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการร้งแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร.....	71
ตารางที่ 4. 46	แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพื่อนที่อยู่ภายใน / นอกเหตุการณ์ร้งแก .....	73
ตารางที่ 4. 47	แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับครู .....	75
ตารางที่ 4. 48	แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน.....	76

ตารางที่ 4. 49 แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพ่อแม่ผู้ปกครอง ..... 77



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 2. 1 แสดงแบบจำลองกระบวนการรับรู้ของบุคคล .....	10
แผนภาพที่ 2. 2 แสดงแบบจำลองกระบวนการรับรู้ระหว่างบุคคล .....	11
แผนภาพที่ 2. 3 แสดงแบบจำลองการเรียนรู้และพัฒนาการรับรู้ตนเองของ West.....	13
แผนภาพที่ 2. 4 แสดงภาพประกอบการรังแกแบบ “อิจิเมะ” ของนักเรียนญี่ปุ่น .....	18
แผนภาพที่ 2. 5 แสดงแบบจำลองแนวทางการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือการรังแกของ Tenebuam และคณะ .....	24
แผนภาพที่ 2. 6 แสดงแบบจำลองการจัดการความขัดแย้งของ Verderber & Verderber.....	28
แผนภาพที่ 5. 1 แสดงภาพประกอบแสดงการ “แก๊ง” ในวัฒนธรรมของวัยรุ่นนักเรียนไทย.....	94



## บทที่ 1

### บทนำ

#### 1.1. ที่มาและความสำคัญของปัญหา

การรังแกในเยาวชนเป็นปัญหาที่มีพื้นฐานขัดแย้งกับปฏิญญาสากลว่าด้วยสิทธิมนุษยชน ซึ่งระบุว่ามนุษย์ทั้งหลายเกิดมาอิสระเสรีและเท่าเทียมกันทั้งศักดิ์ศรีและสิทธิ ทั้งยังมีสิทธิในการดำรงชีวิต ในเสรีธรรมและในความมั่นคงแห่งร่างกาย ซึ่งปัจจุบันประชาคมโลกหันมาให้ความสนใจ ผลักดันให้เกิดการป้องกันปัญหาการรังแก โดยเฉพาะในสถานศึกษา ซึ่งองค์การอนามัยโลก (World Health Organization) ระบุว่า เป็นพื้นที่สำคัญที่มักเกิดการรังแกทั้งทางร่างกายและจิตใจ ผลเสียในระดับปัจเจกบุคคลคืออาจเป็นประสบการณ์บอบช้ำฝังใจซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพ ปัญหาสุขภาพจิต และคุณภาพชีวิตเมื่อเติบโตขึ้น และระดับนโยบายคือรัฐต้องสนับสนุนงบประมาณกับการจัดการสวัสดิการด้านสังคมสงเคราะห์ การจัดการปัญหาอาชญากรรม ด้านสาธารณสุข และปัญหาต่าง ๆ อันเกี่ยวข้องกับคุณภาพพลเมืองในประเทศ

หากแต่ในสภาพการณ์ปัจจุบัน ปัญหาการรังแกยังคงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในโรงเรียน ซึ่งเป็นสถานที่ที่มีเด็กสภาพและภูมิหลังแตกต่างหลากหลายต้องใช้ชีวิตอยู่ร่วมกัน โอกาสเกิดความขัดแย้งจึงมีสูง (Smith, Shu & Madsen, 2001) ในต่างประเทศมีการค้นคว้าวิจัยปรากฏการณ์การรังแกในโรงเรียนตั้งแต่ช่วงค.ศ. 1970 โดยประเทศแรก ๆ ที่บุกเบิกศึกษาเป็นประเทศในกลุ่มทวีปยุโรป (Dare, 2011) ปัจจุบันได้รับความสนใจจากนานาประเทศทั่วโลก ส่วนประเทศไทยเพิ่งมีการศึกษาอย่างจริงจังเมื่อในช่วงกลาง ค.ศ. 2000 ดังตารางที่แสดงภาพรวมของการศึกษาการรังแกในโรงเรียนจากประเทศต่าง ๆ จากการศึกษาของสิทธิเดช คุ่มเศรณี (2551) ในตารางที่ 1.1

ตารางที่ 1. 1 แสดงภาพรวมการสำรวจพฤติกรรมการรังแกในนานาประเทศ

ผู้วิจัย	ปี	ประเทศ	จำนวนประชากร (คน)	ระดับอายุหรือระดับการศึกษา	ร้อยละ
Olweus	1983	นอร์เวย์	84,000	ทุก Grades	15
Olweus	1993	นอร์เวย์	13,000	Grades 2-6	8

Whitney&Smith	1993	อังกฤษ	2,623	อายุ 8-10 ปี	4
Fonzi et al.	1999	อิตาลี	1,018	อนุบาล	11
Rigby&Slee	1999	ออสเตรเลีย	25,399	อายุ 8-13	7
Morita et al.	1999	ญี่ปุ่น	9,429	ทุก Grades	17
Borg	1999	มอลตา	6,282	อายุ 9-14 ปี	27
Nansel et al.	2001	สหรัฐอเมริกา	15,686	Grades	8
Alikasifoglu et al.	2002	ตุรกี	4,153	Grades 9-11	19
Craig&Pepler	2003	แคนาดา	7,000	Grades 6-10	9
Hanewinkel	2004	เยอรมัน	6,433	ทุก Grades	9
Pereira et al.	2004	โปรตุเกส	4,092	ทุก Grades	16
Fekkes et al.	2005	เนเธอร์แลนด์	2,766	อายุ 9-11 ปี	4
สมบัติ ตาปัญญา <sup>1</sup>	2005	ไทย	4,000	ประถม4-มัธยม3	40

จะเห็นได้ว่าปัญหาการรังแกนับเป็นปัญหาสากล กระแสการเคลื่อนไหวเพื่อต่อต้านการข่มเหงรังแก (Anti-Bullying) จึงเป็นที่แพร่หลายทั่วโลก มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สนับสนุนแหล่งข้อมูล การให้ความรู้ การศึกษา และสร้างสรรค์สื่อเพื่อรณรงค์ ช่องทางหนึ่งที่สามารถเข้าถึงได้โดยง่ายคือเว็บไซต์ไม่แสวงผลกำไรมากมายซึ่งพร้อมบริการข้อมูลสำหรับศึกษาและสนับสนุนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นมากมาย อาทิ [www.bullyingstatistics.org](http://www.bullyingstatistics.org), [www.bullying.org](http://www.bullying.org), [www.antibullying.net](http://www.antibullying.net) ส่วนเว็บไซต์ของไทยคือ [www.noviolenceinschools.net](http://www.noviolenceinschools.net) แสดงให้เห็นถึงแนวโน้มของการต่อต้านการรังแกในสังคมโลก ทั้งเชิงรุกคือนโยบายด้านการป้องกันและเชิงรับคือนโยบายด้านแก้ไขปัญหา

เหตุที่นานาประเทศให้ความสนใจ เนื่องด้วยในด้านการพัฒนาบุคคลซึ่งเป็นทรัพยากรของประเทศ โดยมากจะผ่านการศึกษาในระบบก็คือการเข้าเรียนในสถานศึกษา ผลกระทบของการรังแกที่มีต่อเด็กภายในสถานศึกษาโดยตรงที่สุดคือพัฒนาการในเด็กและเยาวชน ทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนของครูเป็นไปด้วยความยากลำบาก ทำให้นักเรียนใช้ชีวิตในโรงเรียนอย่างไม่สงบสุข สมองที่

<sup>1</sup> เป็นการศึกษาต่อยอดจากการศึกษาของสิทธิเดช คุ่มเศรษฐี (2551)

เกิดอารมณ์ตื่นเต้น กังวล หวาดระแวง ย่อมเป็นอุปสรรคต่อสมาธิและกระบวนการเรียนรู้ทำความเข้าใจของนักเรียน หากระดับความรุนแรงในโรงเรียนสูงขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็ต่ำลงเป็นสัดส่วนกัน บรรยากาศที่ก้าวร้าวก็ส่งเสริมให้เด็กก้าวร้าวไปด้วย อีกทั้งทัศนคติและพฤติกรรมนี้ยังสามารถสืบทอดสู่สถาบันอื่น อาทิ ครอบครัว ชุมชน หรือแม้กระทั่งข้ามชั่วอายุคนไปถึงรุ่นต่อไปได้ด้วย เด็กและเยาวชนที่อยู่ในสภาพด้อยโอกาสอาจมีความเสี่ยงมากกว่าเพราะขาดเครือข่ายทางสังคมคอยค้ำจุนช่วยเหลือ (สมบัติ ตาปัญญา, 2551) อย่างไรก็ตาม เด็กที่มีความพร้อมทางสังคมก็ไม่มีหลักประกันว่าจะไม่มีโอกาสถูกรังแก เช่นเดียวกับกรณีข่าวนักเรียนหญิงวัย 13 ปี ในประเทศอังกฤษ แขนงคอฆ่าตัวตาย เพราะถูกเพื่อนร่วมชั้นเรียนรังแกด้วยเหตุไม่พอใจที่รูปร่างหน้าตาดีเป็นที่รักใคร่ของคนรอบข้าง (Daily Mail Uk, 2010) หรือในงานของ Parker (2010) ซึ่งศึกษาการรังแกในกลุ่มนักเรียนที่ประสบความสำเร็จสูงและกลุ่มนักเรียนปัญญาเป็นเลิศ (Gifted) พบว่านักเรียนกลุ่มดังกล่าวสามารถเป็นได้ทั้งฝ่ายข่มเหงผู้อื่นหรือเป็นฝ่ายถูกรังแกโดยไม่มีความแตกต่างระหว่างเพศ

จึงกล่าวได้ว่า การรังแกในสถานศึกษาอาจเกิดขึ้นกับใครก็ได้ในช่วงชีวิตวัยเรียน ทุกชนชั้นวรรณะ ฐานะทางเศรษฐกิจสังคม การศึกษา ทุกคนมีโอกาสเป็นได้ทั้งผู้ถูกรังแกหรือผันตัวไปเป็นผู้กระทำในบุคคลเดียวกันก็เป็นไปได้ เช่นการรังแกเพื่อตอบโต้หรือรังแกคนที่อ่อนแอกว่าตนอีกทอดหนึ่งเพื่อระบายความคับข้องใจ ผลเสียที่ร้ายแรงที่สุดคือ นักเรียนที่ถูกรังแกอาจจะเกิดบาดแผลหวาดระแวง ความทุกข์ ความโกรธไว้ในใจเพียงลำพัง จนก่อพฤติกรรมรุนแรงเพราะต้องการระบายความกดดัน ดังเช่นกรณีนักเรียนที่ถูกรังแกใช้อาวุธปืนสังหารเพื่อนร่วมโรงเรียนและครูในสหรัฐอเมริกา หรือเหตุการณ์สังหารหมู่เพื่อนนักเรียนในปี 1996 ที่ประเทศออสเตรเลีย ก็มีสาเหตุจากผู้ก่อเหตุถูกรังแกบีบคั้นจิตใจตลอดมา (Staub, 2003)

เหตุที่ปัญหาการรังแกในโรงเรียนยังคงมีอยู่ในสังคมทั่วโลก ปัจจัยหนึ่งซึ่ง Mona O'Moore ศาสตราจารย์และหัวหน้าภาควิชาศึกษาศาสตร์แห่ง Trinity College Dublin และ Stephen James Minton นักวิจัย ทั้งสองสนใจศึกษาวิจัยการต่อต้านการรังแก (Anti-Bullying Research) ในประเทศไอร์แลนด์ เห็นความสำคัญและกล่าวไว้ว่า เพราะสังคมยังมีชุดความเชื่อเช่น

“เป็นแค่ส่วนหนึ่งในชีวิตที่คนเราต้องพบเจอ”

“เป็นเรื่องปกติของเด็กผู้ชาย”

“คำพูดทำร้ายเราไม่ได้”

“ประสบการณ์จะสอนให้คนเราเติบโตอย่างเข้าใจโลก”

“เป็นสิ่งที่พบเห็นได้ในโรงเรียนต่าง ๆ อยู่เสมอ ดังนั้นไม่ควรต้องกังวลมากนัก”

ดังนั้น Minton และ Moore จึงคิดว่าผลจากทัศนคติดังกล่าวมีส่วนเอื้อให้การรังแกยังปรากฏอยู่ในสังคม ทั้งสองโต้แย้งว่าการรังแกไม่จำเป็นต้องเป็นส่วนหนึ่งในชีวิต ไม่จำเป็นต้องให้เด็กผู้ชาย

เรียนรู้ชีวิตด้วยประสบการณ์รังแก คำพูดสามารถทำลายความมั่นใจและการนับถือตนเองได้ สามัญสำนึกในคนทั่วไปย่อมไม่มีใครต้องการถูกกลั่นแกล้ง และเพราะเกิดขึ้นในหลายโรงเรียนจึงควรตระหนักกว่าเป็นปัญหาสำคัญ ไม่ควรมองข้ามหรือคิดว่าเป็นสิ่งที่สังคมยอมรับได้ (O'Moore & Minton, 2004)

นอกจากนี้ ทักษะคติและความเชื่อที่ว่าการรังแกในโรงเรียนเป็นเรื่องปกติสามัญไม่ใช่ปัญหาใหญ่นั้น ยังมีผู้ให้เหตุผลโต้แย้งอีกมากมาย เช่น Tattum & Tattum (อ้างถึงใน ปาริชาติ สุขุม; 2542: 33-35) ผู้ศึกษาวิจัยการต่อต้านการรังแกประจำ University of Wales Institute Cardiff กล่าวไว้ว่าความเชื่อที่เป็นปัญหาอย่างหนึ่งก็คือ ความคิดว่าถ้าผู้ถูกรังแกหนึ่งเฉย ไม่รับรู้ต่อการรังแกฝ่ายผู้กระทำจะหยุดไปเอง เป็นประสบการณ์ที่จะสอนให้ทั้งผู้ข่มเหงและผู้ถูกรังแกได้รับบทเรียนและมีการเติบโตทางความคิด ทักษะคติที่สมควรปรับเปลี่ยนอีกประการสำคัญก็คือ แนวคิดที่ว่าครูก็คือผู้ใหญ่ซึ่งมีอำนาจให้คุณให้โทษเด็กได้ จึงไม่เหมาะสมที่จะเข้ามาจัดการปัญหาระหว่างนักเรียน เด็กที่ถูกกลั่นแกล้งอาจเจ็บใจหรืออับอาย และปล่อยให้เด็กจัดการกันเอง การไม่ช่วยเหลือเด็กคือการแสดงการยอมรับว่าการรังแกในโรงเรียนระหว่างเด็กกันเองไม่ถือเป็นปัญหาที่ต้องแก้ไข ซึ่งทักษะคติเช่นนี้ขัดกับการหลักการที่ว่า โรงเรียนมีหน้าที่ดูแลเด็กนักเรียน และครูก็มีหน้าที่ดูแลความเรียบร้อยแก่เด็กนักเรียน

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมทางสังคม-วัฒนธรรมก็มีความเกี่ยวข้องกับระดับการรังแก Naito (2007) ผู้ศึกษาการรังแกในญี่ปุ่น แสดงทัศนะว่า การศึกษาของญี่ปุ่นมีสภาพสังคมซึ่งต้องแข่งขันสูง และมีวัฒนธรรมโหมงานหนัก เด็กต้องแบกรับความกดดันในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงซึ่งจะตัดสินความก้าวหน้าในอาชีพการงานของเด็กในอนาคต การรังแกเพื่อนนักเรียนจึงกลายเป็นวิธีระบายความกดดันดังกล่าว นอกจากนี้โดยธรรมชาติแล้วคนเราจะเรียนรู้ทักษะทางสังคมได้อย่างลึกซึ้ง เข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้เมื่อเติบโตขึ้นเรื่อย ๆ ดังนั้นพฤติกรรมการรังแกจึงพบในเด็กค่อนข้างมาก เพราะเด็กในวัยเรียนยังสั่งสมกระบวนการสังคมประภคิต (Socialization) ไม่เพียงพอที่จะตระหนักเองได้ว่าการรังแกผู้อื่นเป็นสิ่งไม่ถูกต้อง

นอกเหนือจากนี้ สภาพสังคมสารสนเทศที่เติบโตตามยุคสมัยยังเอื้อให้เด็กมีเสรีภาพในการเปิดรับสื่อ สื่อที่มีเนื้อหาด้านความก้าวร้าวรุนแรงจึงมีโอกาสดูเข้าถึงเยาวชนเพิ่มขึ้น ทั้งยังทำให้เกิดการรังแกเกิดรูปแบบใหม่ ๆ อีกด้วย เช่นการ์ตูนญี่ปุ่นรวมถึงสื่ออิเล็กทรอนิกส์เช่นเกมคอมพิวเตอร์ออนไลน์ที่มีเนื้อหารุนแรง วัยรุ่นโดยเฉพาะเพศชาย จะรับรู้ภาพความรุนแรงซึ่งจำลองผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น การ์ตูนต่อสู้บู๊ล้างผลาญ เกมสงคราม เกิดการเลียนแบบความก้าวร้าว เนื่องจากวัยรุ่นเป็นวัยที่มีจินตนาการสูง สื่อเหล่านี้จึงช่วยให้วัยรุ่นหลบเข้าไปอยู่ในโลกแห่งความฝัน (Fantasy) สำหรับเสพย์ความก้าวร้าวเชิงบันเทิง เพื่อหลีกหนีชีวิตโลกแห่งความเป็นจริงที่ขาดความตื่นเต้นและจำเจ เด็กอาจนำเอาพฤติกรรมของตัวละครจากสื่อเหล่านั้นมายึดถือเป็นแบบอย่าง และอาจพร้อมที่จะเลือกใช้วิธีรุนแรงเมื่อประสบปัญหาหรือต้องตัดสินใจกระทำบางอย่างในชีวิตประจำวัน (อรณลิน ไชยวสุ,



2547) กล่าวโดยภาพรวมคือไม่ว่าสภาพสังคมและกาลเวลาจะเปลี่ยนแปลงไปนานเพียงใด ปัญหาการรังแกภายในสถานศึกษาก็ยังคงมีอยู่และทวีความรุนแรง ถูกนำมาเป็นประเด็นศึกษาค้นคว้าในนานาประเทศ

ในประเทศไทย จากผลการสำรวจการรังแกในสถานศึกษาของไทยเมื่อปี พ.ศ. 2549 พบว่านักเรียนร้อยละ 40 เคยถูกรังแกเดือนละ 2-3 คน โดย สมบัติ ตาปัญญา ซึ่งเป็นผู้ศึกษากล่าวว่าผลสำรวจดังกล่าวน่าเป็นห่วง เพราะเป็นรองจากประเทศญี่ปุ่นที่มีการรังแกสูงที่สุดในโลกคือร้อยละ 60 (สมบัติ ตาปัญญา, 2551) ในทางกลับกัน จากการทบทวนเอกสารเกี่ยวกับการรังแกในประเทศไทยโดยผู้วิจัย พบว่าความสนใจเรื่องการรังแกในเด็กและเยาวชนในประเทศนั้นยังไม่เป็นที่กว้างขวางนัก นักวิชาการผู้เชี่ยวชาญเช่น ผศ.ดร.สมบัติ ตาปัญญา แห่งมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ บุคคลทางวิชาการที่สนใจศึกษาการรังแกโดยตรงเช่นนี้ยังมีจำนวนน้อยมาก อีกทั้งการศึกษาด้านการรังแกมักอยู่ในขอบเขตของสาขาพฤติกรรมศาสตร์หรือจิตวิทยา ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาประเด็นการรังแกและอธิบายด้วยกรอบคิดทางนิเทศศาสตร์ ซึ่งเน้นให้เห็นบทบาทของการสื่อสารและสื่อต่าง ๆ รวมถึงกลยุทธ์การสื่อสารของครู ผู้ปกครอง บุคคลและหน่วยงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องและสามารถนำผลวิจัยมาส่งเสริมแนวทางการสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างเด็กนักเรียน ปรับเปลี่ยนทัศนคติและพฤติกรรม อันจะนำไปสู่การลดปัญหาความรุนแรงภายในโรงเรียนไทย โดยเฉพาะโรงเรียนนานาชาติที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม สอดรับกับความพร้อมในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในอนาคต

## 1.2 วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสถานภาพองค์ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการสื่อสารที่แสดงถึงการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ โดยวิเคราะห์จากงานวิจัยที่พบในช่วงระหว่างปี 2545-2554
2. เพื่อศึกษาสถานภาพองค์ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมการสื่อสารตอบสนองของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ โดยวิเคราะห์จากงานวิจัยที่พบในช่วงระหว่างปี 2545-2554
3. เพื่อศึกษาสถานภาพองค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการรังแกและการรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ โดยวิเคราะห์จากงานวิจัยที่พบในช่วงระหว่างปี 2545-2554
4. เพื่อศึกษาสถานภาพองค์ความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์และแนวทางการสื่อสารเพื่อลดปัญหาการรังแกและความรุนแรงในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ โดยวิเคราะห์จากงานวิจัยที่พบในช่วงระหว่างปี 2545-2554

### 1.3 คำถามนำวิจัย

1. พฤติกรรมการสื่อสารที่แสดงถึงการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่พบในงานวิจัยในช่วงระหว่างปี 2545-2554 มีความแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
2. พฤติกรรมการสื่อสารตอบสนองของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมตะวันออกและตะวันตก ที่พบในงานวิจัยในช่วงระหว่างปี 2545-2554 มีความแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
3. ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการรังแกและการรับมือของนักเรียนในสถานศึกษาในวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่พบในงานวิจัยในช่วงระหว่างปี 2545-2554 มีอะไรบ้าง แตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
4. ในแต่ละวัฒนธรรมมีการใช้กลยุทธ์และแนวทางสื่อสารเพื่อลดปัญหาการรังแกและความรุนแรงในสถานศึกษาที่พบในงานวิจัยในช่วงระหว่างปี 2545-2554 อย่างไรบ้าง

### 1.4 ขอบเขตในการวิจัย

งานวิจัยเรื่อง “พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการรังแกในสถานศึกษา” นี้ ศึกษาจากเอกสารที่ได้รับการตีพิมพ์ เอกสารที่สามารถสืบค้นได้จากฐานข้อมูลของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และเอกสารวิชาการที่เผยแพร่ทางอินเทอร์เน็ต ในช่วงปีระหว่าง พ.ศ. 2545-2554 เท่านั้น

### 1.5 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย

พฤติกรรมการรังแก	หมายถึง พฤติกรรมการสื่อสารที่เจตนาให้คู่สื่อสารเกิดอารมณ์ความรู้สึกด้านลบ เกิดความทุกข์ เช่น วิตกกังวล หวาดกลัว ระแวง โกรธ อับอาย ขุ่นข้องหมองใจ ทั้งทางวจนภาษาและอวัจนภาษาที่เกิดขึ้นภายในบริเวณโรงเรียน ตามแนวคิดของ Ken Rigby อาทิ การดูถูกปรามาส การล้อเลียน การตั้งฉายา การข่มขู่ การไม่ให้มีส่วนร่วมในกลุ่มหรือในชั้นเรียน การแพร่ข่าวลือหรือยุยงให้เพื่อนนักเรียนเกิดความรังเกียจ การทำลายหรือนำของใช้ทรัพย์สินไปซ่อน การทำร้ายร่างกายในลักษณะต่าง ๆ ฯลฯ
การรับมือการรังแก	หมายถึง ลักษณะการสื่อสารกลับของนักเรียนข้ามเพศที่ตอบสนองต่อผู้รังแก ในงานวิจัยนี้เลือกใช้แนวคิดของ Tenenbaum, Varjas, Meyers & Parris (2011) ซึ่งแบ่งวิธีการสื่อสารเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกคือวิธีการสื่อสารรับมือแบบมุ่งเน้น

ปัญหา (Problem-focus Coping ) และวิธีการสื่อสารรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์ (Emotion-focus Coping) โดยประยุกต์จัดกลุ่มวิธีอีก 2 กลุ่มคือการขอแรงสนับสนุนทางสังคม (Social Support) และการหลีกเลี่ยง (Avoidance)

ผู้รังแก	หมายถึง นักเรียนที่มีพฤติกรรมรังแกต่อผู้ถูกรังแกฝ่ายเดียว
ผู้ถูกรังแก	หมายถึง นักเรียนที่ถูกรังแกฝ่ายเดียวโดยผู้รังแก
ผู้รังแกและถูกรังแก	หมายถึง นักเรียนที่มีพฤติกรรมรังแกต่อผู้อื่น แต่ขณะเดียวกันก็อาจถูกรังแกโดยผู้รังแกหรือ “ผู้รังแกและถูกรังแก” ด้วยได้เช่นกัน
ผู้เห็นเหตุการณ์	หมายถึง นักเรียนที่อยู่ภายในเหตุการณ์การรังแกที่ไม่ใช่คู่กรณีที่รังแกกัน ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคนที่เห็นเหตุการณ์การรังแกแล้วแสดงความไม่เห็นด้วย เพิกเฉย หรือสนับสนุนการรังแกก็ได้
ผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก	หมายถึง ผู้มีความข้องเกี่ยวกับการรังแกทางใดทางหนึ่ง อาจเป็นผู้รังแก ผู้ถูกรังแก หรือผู้รังแกและถูกรังแกก็ได้
ผู้ไม่เกี่ยวข้องกับการรังแก	หมายถึง ผู้ที่ไม่มีความเกี่ยวข้องใด ๆ ในสถานการณ์รังแก ไม่ว่าจะในฐานะผู้รังแก ผู้ถูกรังแก ทั้งสองอย่าง หรือแม้แต่เป็นผู้เห็นเหตุการณ์ กล่าวได้ว่าหมายถึงนักเรียนทั่วไป
การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง	หมายถึง การรังแกที่แสดงออกผ่านการพูดและเขียนไปยังผู้ถูกรังแกโดยตรง ได้แก่ การตั้งฉายาล้อเลียน การดูหมิ่น การพูดเสียดสี การด่าทอ การข่มขู่ การชู้กรรโชก
การรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม	หมายถึง การรังแกที่แสดงออกผ่านการพูดและเขียนแต่ไม่ส่งสารไปสู่ผู้ถูกรังแกโดยตรง ได้แก่ การเผยแพร่ข่าวลือหรือเรื่องโกหก การนิทาผู้อื่นในทางเสียหาย การพิมพ์หรือเขียนข้อความส่งไปเพื่อรบกวนหรือข่มขู่
การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง	หมายถึง การรังแกที่แสดงออกผ่านการแสดงสีหน้า อากัปกริยา ท่าทาง หรือรูปภาพ ได้แก่ การแสดงออกผ่านสีหน้าเพื่อแสดงความไม่เป็นมิตรหรือรบกวน การแสดงภาพหรือสิ่งของที่ให้ผู้

	<p>รังแกเกิดความรู้สึกทางลบ เช่น ภาพอนาจาร รวมทั้งการใช้ท่าทางต่าง ๆ แสดงสัญลักษณ์ที่ทำให้ผู้รังแกเกิดความรู้สึกทางลบ เช่น การควงกำปั้น การชูนิ้วกลาง</p>
การรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม	<p>หมายถึง การรังแกที่ไม่แสดงออกผ่านการพูดและเขียนแต่แสดงด้วยการไม่แสดงปฏิกิริยาต่อผู้ถูกรังแกเพื่อให้เกิดความรู้สึกทางลบ เช่น การกีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม การไม่คุยด้วย การปล่อยทิ้งไว้</p>
การรังแกด้วยกายภาพทางตรง	<p>หมายถึง การรังแกที่แสดงออกผ่านการใช้กำลังทุกรูปแบบต่อผู้ถูกรังแกโดยตรงได้แก่ การถ่มน้ำลายใส่ หยิก ผลัก ตบตี ชกต่อยับ เตะ ขวางปาสั่งของ ตลอดจนใช้อาวุธทำร้าย</p>
การรังแกด้วยกายภาพทางอ้อม	<p>หมายถึง การรังแกที่แสดงออกผ่านการใช้กำลังแต่ไม่ไปสู่ผู้ถูกรังแกโดยตรง เช่น การนำสิ่งของไปซ่อน การลักทรัพย์ของผู้ถูกรังแก การนำสิ่งของไปซ่อน การทำลายสิ่งของ การกักขังหน่วงเหนี่ยว การวางกับดักต่าง ๆ เพื่อกลั่นแกล้ง</p>
การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ	<p>หมายถึง การรังแกผ่านการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลให้เป็นไปในทางที่ไม่ดี เช่น การปล่อยข่าวลือ โทกใส่ร้าย การกีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม การเมินเฉย โดยผู้วิจัยแปลมาจากศัพท์ภาษาอังกฤษว่า Relational Bullying</p>
การรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา	<p>หมายถึง การที่ผู้ถูกรังแกตอบสนองต่อผู้รังแกโดยวิธีที่แก้ไขปัญหาด้วยเหตุผล ได้แก่ การชี้แจง ถามหาสาเหตุ พุดคุยด้วย</p>
การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์	<p>หมายถึง การที่ผู้ถูกรังแกตอบสนองต่อผู้รังแกโดยวิธีที่แก้ไขปัญหาด้วยอารมณ์ทั้งด้านรุนแรง เช่น ทำทนาย เสียดสี โต้แย้ง ต่ำทอ ใช้กำลัง และด้านไม่รุนแรง ได้แก่ การขอร้อง การยอมจำนน การมองโลกในแง่ดี การใช้อารมณ์ขัน การเบี่ยงเบนความสนใจ</p>
การรับมือแบบหลีกเลี่ยง	<p>หมายถึง การที่ผู้ถูกรังแกตอบสนองต่อผู้รังแกโดยวิธีที่แก้ไขปัญหาด้วยหลีกเลี่ยงการปะทะ ได้แก่ การใช้ความอดทนอดกลั้น การเพิกเฉยไม่สนใจ การเดินหนี</p>

การรับมือแบบขอแรง หมายถึง การที่ผู้ถูกรังแกตอบสนองต่อผู้รังแกโดยวิธีที่แก้ไข  
 สันับสนุนทางสังคม ปัญหาด้วยการอาศัยบุคคลอื่น ได้แก่ การรายงานปัญหาหรือการ  
 ขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครู พ่อแม่ผู้ปกครอง

#### 1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากงานวิจัย

1. เชิงวิชาการ เป็นการรวบรวมองค์ความรู้ด้านการสื่อสารระหว่างบุคคล การสร้างความสัมพันธ์ และได้ ฐานข้อมูลสะท้อนสถานภาพปัจจุบัน (State of the Art) ของงานศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการรังแก ในสถานศึกษาและแนวทางการแก้ไขปัญหานานาชาติ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการต่อยอดองค์ความรู้ ค้นหาประเด็นวิจัยหรือมุมมองใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้องในประเด็นดังกล่าว โดยเฉพาะการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในบริบทการศึกษา

2. เชิงวิชาชีพ เป็นแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับการรังแกสำหรับนักวิชาชีพ อาทิ ครู อาจารย์ นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษา หรือบุคคลในสายงานที่เกี่ยวข้องกับการดูแลพฤติกรรมนักเรียน สามารถเลือกใช้ข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมไว้ในงานวิจัยนี้ นำไปประยุกต์ใช้ในวิชาชีพตนเอง ทั้งในระดับบุคคลและ กลุ่ม รวมถึงการกำหนดนโยบายป้องกันปัญหาการรังแก โดยเฉพาะโรงเรียนนานาชาติที่มีนักเรียนหลากหลาย วัฒนธรรม เพื่อสร้างกลยุทธ์/แนวทางป้องกันและลดปัญหาการรังแก

3. เชิงการพัฒนาสังคม เป็นแนวทางให้หน่วยงานและองค์กรที่เกี่ยวข้อง เช่น องค์กรด้านการพิทักษ์สิทธิเด็กและเยาวชน กระทรวงวัฒนธรรม กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ นำไปประยุกต์ใช้ในการวางแผนเชิงนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการรณรงค์เพื่อลดความรุนแรงในสถานศึกษา

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในบทที่ 2 จะกล่าวถึงรายละเอียดของ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อการศึกษา โดยจำแนกเป็น 4 หมวดหมู่ ดังต่อไปนี้

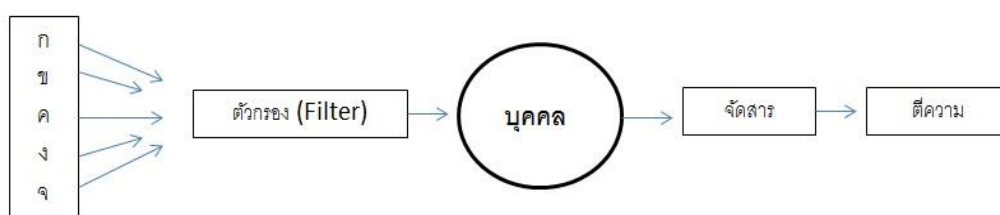
1. แนวคิดเรื่องการรับรู้และอิทธิพลของวัฒนธรรมต่อการสื่อสาร
2. แนวคิดเรื่องพฤติกรรมสื่อสารการรังแกในสถานศึกษา
3. แนวคิดเรื่องพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกและแนวทางแก้ไขความขัดแย้ง
4. ข้อมูลปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการรังแกและการรับมือการรังแก

#### 2.1. แนวคิดเรื่องการรับรู้และอิทธิพลของวัฒนธรรมต่อการสื่อสาร

##### 2.1.1 การรับรู้และกระบวนการรับรู้

Fisher & Adams (1994:55 อ้างถึงใน เมตตา วัฒนานุกูล 2548:111) อธิบายว่า การรับรู้ (Perception) หมายถึง กระบวนการทางจิตวิทยาที่มีความสัมพันธ์กับการตีความและระบุความหมายให้แก่บุคคลและวัตถุ โดยเป็นกระบวนการที่เคลื่อนไหวผ่านสามขั้นตอนได้แก่ การเลือก (Selection) การจัดเรียง (Organization) และการตีความ (Inference) ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.1

แผนภาพที่ 2. 1 แสดงแบบจำลองกระบวนการรับรู้ของบุคคล

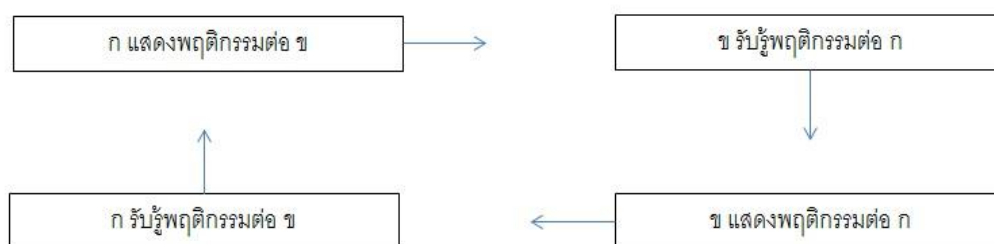


โดยปกติผู้รับรู้จะเลือกตีความแต่สารที่ตนสนใจเท่านั้น ซึ่งวัฒนธรรมจะมีบทบาทมากต่อการรับรู้ของบุคคลผ่านขั้นตอนทั้งสาม ในแง่ของการสื่อสารระหว่างบุคคล ข้อมูลซึ่งถูกตีความโดยบุคคลหนึ่ง อาจช่วยให้คู่สื่อสารที่มีปัญหาต่อกันคลี่คลายลง หรืออาจทำให้ปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อกันแย่งก็เป็นไปได้ กล่าวคือนักเรียนที่ถูกรังแกจะเป็นผู้ถูกรังแกก็ต่อเมื่อรับรู้ว่าการแสดงออกของผู้รังแกนั้นเป็นพฤติกรรมสื่อสารที่ไม่ประสงค์ดีต่อตนเอง (West, 2006) เช่น การเรียกขานล้อเลียนรูปร่าง

หน้าตา คู่สื่อสารที่เป็นนักเรียนชายมีความสนิทสนมอาจไม่เกิดความรู้สึกเดียดร้อหรือตีความว่าเป็นการหยอกล้อสนุกสนาน แต่หากเกิดขึ้นกับนักเรียนอีกคนหนึ่งก็อาจตีความว่าเป็นการรังแก

ส่วนแนวความคิดการรับรู้ระดับระหว่างบุคคล โยธิน ศันสนยุทธ (2529) ได้เสนอแผนภาพการรับรู้ระหว่างบุคคล (Interpersonal Perception) ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.2

แผนภาพที่ 2. 2 แสดงแบบจำลองกระบวนการรับรู้ระหว่างบุคคล



จากรูปอธิบายได้ว่า พฤติกรรมระหว่างบุคคลนั้นเกิดขึ้นเมื่อ ก แสดงพฤติกรรมบางอย่าง กับ ข จากนั้น ข รับรู้พฤติกรรมที่ ก แสดงออก และมีพฤติกรรมตอบสนองต่อ ก ก ก็รับรู้พฤติกรรมที่ ข แสดงออก และมีพฤติกรรมตอบสนอง ข และกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง

อย่างไรก็ตาม การรับรู้ของบุคคลหนึ่งที่มีต่อบุคคลอื่นมักจะประกอบด้วยมิติต่าง ๆ 3 ด้าน คือ

ด้านกายภาพ (Physical Dimension) เช่น สูง เตี้ย ดำ ขาว อ้วน ผอม

ด้านพฤติกรรม (Behavioral Dimension) เช่น ใจร้อน ใจเย็น ใจร้าย ใจดี เปิดเผย เจ้าเล่ห์

ด้านปฏิสัมพันธ์ (Interactional Dimension) เช่น การพึ่งพาอาศัยกัน การเป็นรุ่นพี่รุ่นน้อง การตกเป็นเหยื่อการรังแก

Rigby (2008) พบว่า นักเรียนและผู้ให้ข้อมูลมักแสดงความคิดเห็นหรือตีความเหตุการณ์แตกต่างกันออกไป บางคนรู้สึกเรียบเฉย บางคนหลีกเลี่ยงที่จะให้ข้อมูลตรงกับความรู้สึกที่แท้จริง ตลอดจนบางคนอาจขยายความเกินจริง กล่าวคือ การรังแกในสถานการณ์หนึ่งนั้น อาจถูกให้ความหมายประเมินความรุนแรงมากน้อยต่างกัน เช่น เมื่อถูกล้อเลียนชื่อบิดามารดา บางคนอาจประเมินว่ารุนแรงมากเพราะตีความว่า “เล่นถึงพ่อถึงแม่” จึงเลือกที่จะตอบโต้ด้วยความรุนแรง ขณะที่บางคนอาจคิดว่าไม่รุนแรงเนื่องจากไม่ได้เข้ามาทำร้ายร่างกาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับรับรู้ในแต่ละปัจเจกบุคคล

### 2.1.2 แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ตนเอง

วัฒนธรรมมีผลต่อการรับรู้ตนเองและรับรู้ผู้อื่น และส่งผลต่อพฤติกรรมที่แสดงออกมา โดย West (2006) ได้อธิบายแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ตนเอง (Self-Concept) ไว้ว่า หมายถึง ความคิดหรือความรู้สึกที่เรามีต่อจุดอ่อน จุดแข็ง ความสามารถและข้อจำกัดของเรา รวมถึงโลกทัศน์จากมุมมองของเรา ซึ่งสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ผ่านองค์ประกอบ 4 ส่วนคือ

1) ภาพที่คนอื่นคิดกับเรา เช่น เราได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบข้างมากน้อยเพียงใด ได้รับการปฏิบัติอย่างไร เป็นไปในทางบวกหรือทางลบ

2) การเปรียบเทียบทางสังคม คือ การนำตนเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นเพื่อให้เข้าใจตนเองมากขึ้น เช่น แม้เราจะคิดว่าเราสอบได้คะแนนดีแล้ว แต่หากเทียบกับคะแนนของเพื่อนทั้งห้องแล้วเราอาจพบว่าคะแนนของเราอยู่ระดับกลาง ๆ และมีคนที่ได้คะแนนสูงกว่าเรามากอยู่จำนวนหนึ่ง เราก็อาจจะเข้าใจได้ว่าคะแนนสอบของเราครั้งนี้ไม่ถือว่าดีเลิศอย่างที่คิดไว้และอาจต้องตั้งใจเรียนมากกว่านี้

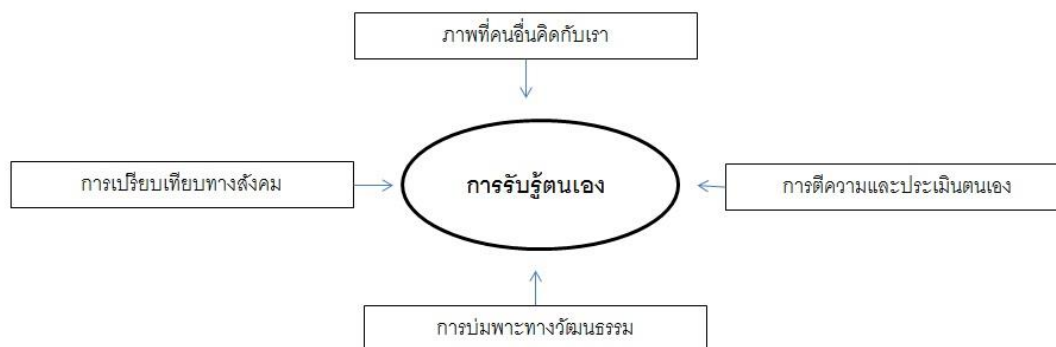
3) การบ่มเพาะทางวัฒนธรรม หรือ Cultural Teaching กระบวนการนี้เกิดผ่านการสื่อสารมีปฏิสัมพันธ์ต่อบุคคลในครอบครัว ครู เพื่อนฝูง หรือสื่อต่าง ๆ ซึ่งจะปลูกฝังทัศนคติ ความเชื่อ ค่านิยมต่าง ๆ ให้กับตัวเรา เช่น ในสังคมชนบทเราอาจถูกสอนมาว่าเชื่อว่ามีผีความเป็นอยู่แบบเรียบง่ายเป็นจุดมุ่งหมายที่ดีที่สุดในชีวิต แต่ต่อมาเมื่อเราได้มีประสบการณ์สัมผัสวัฒนธรรมในเมือง คนรอบข้างบอกเราว่าควรเป็นคนทันต่อเทคโนโลยีจึงจะก้าวหน้าประสบความสำเร็จในชีวิต เราก็จะเกิดความขัดแย้งในตนเอง (Intrapersonal Conflict) ซึ่งอาจต้องทำความเข้าใจกับตัวเองใหม่ว่าจะปรับสมดุลทางทัศนคติอย่างไร หรือจะเลือกจุดยืนจากวัฒนธรรมอย่างหนึ่งและปฏิเสธวัฒนธรรมอีกอย่างหนึ่ง

4) การตีความและการประเมินตนเอง เป็นการประมวลความคิดความรู้สึกที่คนอื่นมีต่อพฤติกรรมที่เราแสดงออกไป รวมถึงตัวเราด้วย เช่น สมมติว่าเราเป็นคนพูดตรงและคำพูดของเราทำให้ผู้ฟังรู้สึกไม่ดี หากเราคุ่นเคยกับวัฒนธรรมตะวันตกก็อาจมีมุมมองว่าผู้ฟังไม่ควรวิตกกังวลในคำพูดของเรามากนัก แต่หากเราคุ่นเคยกับวัฒนธรรมตะวันออกก็อาจรู้สึกผิดที่คำพูดของเราทำให้ผู้อื่นรู้สึกไม่ดี

ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.3



แผนภาพที่ 2. 3 แสดงแบบจำลองการเรียนรู้และพัฒนาการรับรู้ตนเองของ West



### 2.1.3 แนวคิดเกี่ยวกับทัศนคติและอคติ

จุฑารัตน์ เอื้ออำนวย (2553) ได้ให้ความหมายของ ทัศนคติ (Attitude) ไว้ว่า คือความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยการตอบสนองจะแสดงออกในลักษณะความชอบหรือไม่ชอบ เกิดขึ้นจากประสบการณ์ของบุคคลซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่แสดงออก

ทัศนคติมีองค์ประกอบด้วยกัน 3 ประการ คือ ความรู้ (Cognitive) ความรู้สึก (Affective) และพฤติกรรม (Behavior)

องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component) ประกอบด้วยองค์ความรู้ทั้งหมดที่บุคคลมีอยู่ หรือประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นเป้าหมายของทัศนคติ (Attitude Object) และได้รับรู้ข้อเท็จจริง ได้รับความรู้ รวมถึงความเชื่อต่าง ๆ เกี่ยวกับเรื่องนั้นเพิ่มเติม

องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) ประกอบด้วยความรู้สึกและอารมณ์ของบุคคลนั้นต่อเป้าหมายของทัศนคติ เป็นการประเมินค่าความรู้สึกเชิงบวก ได้แก่ ชอบ พอใจ เห็นใจ หรือความรู้สึกเชิงลบ ได้แก่ ไม่ชอบ ไม่พอใจ กลัว รังเกียจ ซึ่งจะสอดคล้องกับองค์ประกอบด้านความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น

องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) ประกอบด้วยความพร้อมของบุคคลที่จะตอบสนอง หรือแนวโน้มที่จะแสดงออกต่อเป้าหมายของทัศนคติเมื่อมีการประมวลความรู้และประเมินค่าความรู้สึกต่อสิ่งนั้นแล้ว โดยพฤติกรรมจะแสดงออกได้ 2 ลักษณะ คือพฤติกรรมทางบวก เช่น การยอมรับ สนับสนุน เข้าใกล้ ช่วยเหลือ ส่งเสริม และพฤติกรรมทางลบ เช่น การทำลาย ต่อต้าน ต่อสู้ หลีกหนี

จะเห็นได้ว่าทัศนคตินั้นเป็นมูลเหตุสำคัญต่อพฤติกรรมที่บุคคลในสังคมแสดงออกต่อกัน รวมถึงพฤติกรรมสื่อสารทั้งอวัจนภาษาและวัจนภาษา ในกรณีที่ทัศนคติถูกประเมินค่าความรู้สึกและแสดงพฤติกรรมเอนเอียงในทางบวกหรือลบต่อบุคคล อาจเรียกพฤติกรรมนั้นได้ว่าเป็น การ

แสดงออกทางอคติ (Expression of Prejudice) โดยคำว่า Prejudice นั้น หมายถึง ความคิดอันมีแนวโน้มที่จะตัดสินต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยอิงจากประสบการณ์ที่ผ่านมาอย่างขาดความสมแก่เหตุผล (Allport, 1955) อย่างไรก็ตาม คำว่า “อคติ” มักถูกนำมาอธิบายในปรากฏการณ์พฤติกรรมในทางลบ

นอกจากนี้ Allport ยังได้เสนอรูปแบบระดับความรุนแรงของการแสดงออกทางอคติไว้ 5 ระดับด้วยกันดังนี้

1) การกล่าวร้ายลับหลัง (Antilocution) กล่าวคือ เป็นการนินทาว่าร้ายด้วยอคติลับหลังบุคคลหนึ่ง อาจเป็นระดับบุคคลหรือกลุ่มชนชนาก็ได้

2) การหลบเลี่ยง (Avoidance) คือการที่บุคคลหรือกลุ่มแสดงพฤติกรรมไม่ต้องการใช้พื้นที่หรือวัตถุร่วมกับบุคคลที่เป็นเป้าหมาย ซึ่งฝ่ายที่หลบเลี่ยงมักอดทนยอมรับสภาพความไม่สะดวกที่ตนตัดสินใจเลือกเอง

3) การแบ่งแยก (Discrimination) คือพฤติกรรมที่บุคคลมีการแสดงเจตจำนงอย่างเปิดเผยว่าไม่ต้องการให้สมาชิกของกลุ่มอื่น ๆ มีส่วนร่วมในสิ่งที่ต้องการหรือเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ (เช่น กีดกันโอกาสทางการศึกษา การเมือง โอกาสทางสังคม) ในอเมริกาการแบ่งแยกมักตัดสินจากเชื้อชาติ เพศ ศาสนา อายุ ตัวอย่างเช่น นักเรียนชาติพันธุ์หนึ่งไม่ยอมรับให้นักเรียนอีกชาติพันธุ์หนึ่งเข้าร่วมทำงานหรือกิจกรรมกลุ่ม เพราะมีความคิดแบ่งพวกเขา-พวกเรา

4) การทำร้ายร่างกาย (Physical Attack) การแสดงออกในระดับนี้เป็นการระบายความกดดันและอารมณ์เข้าสู่บุคคล นอกจากนี้ยังสามารถไต่ระดับจากการแบ่งแยกด้วยกิริยาจาเป็นการทำร้ายร่างกายได้อย่างรวดเร็วหากอยู่ในสถานการณ์ที่ปะทะอารมณ์กันซึ่งหน้า ดังข่าวการทำร้ายร่างกายที่พบเห็นได้ทั่วไป พฤติกรรมนี้มีพื้นฐานจากอคติความเกลียดชังต่อสมาชิกของกลุ่มอื่น ๆ ที่แตกต่างกันจากตน

5) การประหารชีวิต (Extermination) เป็นพฤติกรรมการแสดงออกทางอคติขั้นสุดท้ายซึ่งรุนแรงที่สุด โดยมีมุ่งหมายให้กลุ่มหรือสมาชิกของกลุ่มถูกลบล้างทำลายออกไป ตัวอย่างที่เห็นได้ชัด เช่น โศกนาฏกรรมฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ของกองกำลังนาซีในช่วงสงครามโลก

เมื่อพิจารณาการระดับการแสดงออกทางอคติของ Allport เทียบเคียงกับหัวข้อการวิจัยคือการรังแก ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่าแนวคิดนี้มีส่วนที่คาบเกี่ยวเชื่อมโยงใช้อธิบายเรื่องอคติและทัศนคติของการรังแกในสถานศึกษาได้เช่นกัน โดยการรังแกสามารถจัดอยู่ในพฤติกรรมระดับที่ 1-4 ดังที่บุคคลทั่วไปเคยผ่านประสบการณ์พบเห็นการรังแกในโรงเรียนตั้งแต่ระดับ “คว่ำบาตร” เพื่อนนักเรียน จนถึงขั้นทำร้ายร่างกาย

#### 2.1.4 แนวคิดเกี่ยวกับอิทธิพลของวัฒนธรรมและค่านิยมต่อการรังแก

วัฒนธรรม โดยความหมายทั่วไป รูปแบบกิจกรรมมนุษย์และโครงสร้างเชิงสัญลักษณ์ที่ทำให้กิจกรรมและวิถีการดำเนินชีวิตนั้นเด่นชัดและมีความสำคัญ เป็นพฤติกรรมและสิ่งที่คนในหมู่ผลิตสร้างขึ้น ด้วยการเรียนรู้จากกันและกัน และร่วมใช้อยู่ในหมู่พวกของตน มักใช้ในการศึกษาทางมานุษยวิทยา (Galliano, 2003)

ยศ สันตสมบัติ (2544) รวบรวมลักษณะร่วมของคำว่าวัฒนธรรมจากงานศึกษาทางมานุษยวิทยาในนานาประเทศว่ามีวัฒนธรรมในแต่ละภูมิภาคจะมีจุดร่วมสำคัญอยู่ 6 ประการ ได้แก่

- 1) วัฒนธรรมเป็นความคิดร่วม (Shared Ideas) และค่านิยมทางสังคมซึ่งจะเป็นตัวกำหนดมาตรฐานพฤติกรรม
- 2) วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่มนุษย์ได้เรียนรู้สิ่งสมที่ละน้อยจากการเติบโตในสังคมหนึ่งผ่านการถ่ายทอดจากสังคมนั้น
- 3) วัฒนธรรมมีพื้นฐานจากการใช้สัญลักษณ์โดยเฉพาะภาษาเป็นเครื่องมือถ่ายทอด
- 4) วัฒนธรรมเป็นองค์รวมของความรู้และภูมิปัญญา ช่วยให้มนุษย์ปรับตัวให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและวางกฎเกณฑ์ให้ดำเนินชีวิตได้เป็นระบบ
- 5) วัฒนธรรมเป็นกระบวนการที่มนุษย์ให้ความหมายกับชีวิตและสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว
- 6) วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่งและเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา การเปลี่ยนแปลงนี้อาจเปลี่ยนจากการแพร่กระจายทางวัฒนธรรม (Diffusion)

อย่างไรก็ตาม วัฒนธรรมย่อมมีผลต่อความเชื่อ การรับรู้ ทัศนคติ และการแสดงออกของบุคคลที่แตกต่างกันออกไป แนวคิดเรื่องมิติความแตกต่างทางวัฒนธรรมของ Geert Hofstede (1980,1983) อธิบายไว้ว่าบรรทัดฐานที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อวิถีคิด ค่านิยมและวิถีการใช้ชีวิต (อ้างถึงใน เมตตา วิวัฒนานุกูล, 2548:66-71) โดยแบ่งได้ 4 มิติคือ

- 1) “มิติความเป็นปัจเจกบุคคล” ที่เน้นความเท่าเทียม การพึ่งพาตนเอง เสรีภาพ กับ “มิติความเป็นกลุ่ม” เน้นการพึ่งพาอาศัยความร่วมมือกับพวกพ้อง ยึดถือระบบกลุ่ม
- 2) “มิติความแตกต่างระหว่างอำนาจสูง” ที่แบ่งอำนาจให้คนไม่เท่ากัน ตามบทบาท สถานะ บารมี ความอาวุโส กับ “มิติความแตกต่างระหว่างอำนาจต่ำ” เน้นการเคารพสิทธิส่วนบุคคล ยึดกฎเกณฑ์ที่บังคับใช้อย่างเท่าเทียมกัน
- 3) “มิติความเป็นชาย” ที่เน้นการแข่งขัน ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางแต่เคารพกฎที่กำหนดไว้ ต่างคนต่างแบ่งหน้าที่และรับผิดชอบตามบทบาทที่กำหนดไว้ กับ “มิติความเป็นหญิง” ที่เน้นความสัมพันธ์แบบองค์รวม ความกลมเกลียวกับสังคมและธรรมชาติ มีความยืดหยุ่นอะลุ่มอล่วย

- 4) “มิติการหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอนสูง” ไม่ชอบการเปลี่ยนแปลง ทำทนายความคิดเก่า ๆ ยึดถือผู้มีคุณวุฒิและวัยวุฒิสูง กับ “มิติการหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอนต่ำ” เน้นความเสรีเปลี่ยนแปลงได้ ยอมรับความคิดเห็นและเชื่อถือจากความสามารถส่วนบุคคล

นอกเหนือไปกว่านั้น ต่อมาในปี 1995 แนวคิดของเรื่องมิติความแตกต่างทางวัฒนธรรมของ Hofstede ได้รับการพัฒนาด้วยวิธีการศึกษาแบบจิตวิทยา เน้นมุมมองการวิจัยในบริบทข้ามวัฒนธรรม (Cross-Cultural Research) โดย Singelis และคณะ (1995) จนแตกแขนงเกิดเป็น ทฤษฎีใหม่ โดยจับประเด็นหลักที่มีมิติความเป็นปัจเจกบุคคลและมิติความเป็นกลุ่มมาแยกเป็น 4 กลุ่มใหม่ ได้ดังนี้

- 1) วัฒนธรรมรวมกลุ่มแนวตั้ง (Vertical Collectivism) ลักษณะคนที่อยู่ในวัฒนธรรมดังกล่าวจะใช้ชีวิตแบบเน้นการพึ่งพา รู้สึกว่าตนเองแตกต่างจากคนอื่น จัดลำดับอำนาจด้วยสถานภาพที่ต่างต่างกัน มีเสรีภาพน้อย ความเหลื่อมล้ำทางสังคมสูง ให้คุณค่ากับชุมชนและสังคม มีการแบ่งชนชั้นวรรณะแต่ผู้คนในสังคมก็ยอมรับอำนาจและความเหลื่อมล้ำนั้น เช่น สังคมอินเดียที่เชื่อในระบบชนชั้นวรรณะและชาติตระกูล
- 2) วัฒนธรรมรวมกลุ่มแนวราบ (Horizontal Collectivism) เป็นรูปแบบความสัมพันธ์ของคนในสังคมที่ใช้ชีวิตแบบพึ่งพาอาศัยกัน และมีความคิดตนเองเท่าเทียมกับผู้อื่น มีความเหลื่อมล้ำทางสังคมน้อยแต่ก็มีเสรีภาพน้อย เพราะให้คุณค่ากับการรักษาความสัมพันธ์และความกลมเกลียวในชุมชน เช่น สังคมญี่ปุ่นที่มองว่าทุกคนในสังคมต่างมีหน้าที่ความสำคัญและร่วมกลุ่มกันทำงานได้อย่างกลมเกลียวในสังคมที่ทำงาน ไม่นิยมแสดงความไม่พอใจหรือไม่เห็นด้วยแบบตรงไปตรงมา
- 3) วัฒนธรรมปัจเจกนิยมแนวตั้ง (Vertical Individualism) วัฒนธรรมประเภทนี้มุ่งเน้นความสำเร็จส่วนบุคคล เน้นระบบตลาดทุน การกำหนดราคา และการแข่งขัน บุคคลมีความรู้สึกที่ตนเองแตกต่างจากคนอื่น จัดลำดับอำนาจด้วยสถานภาพที่ต่างต่างกัน แต่ก็มีเสรีภาพสูง พร้อมยอมรับคนอื่นที่มีความรู้ความสามารถมากกว่าปรับยกสถานภาพให้สูงขึ้นกว่าเดิมได้ แทนที่คนเก่าได้ อย่างไรก็ตามวัฒนธรรมประเภทนี้ก็มีความเหลื่อมล้ำสูงเช่นกัน ใครเก่งกว่าแข็งแรงกว่าย่อมได้เปรียบกว่า เช่น วัฒนธรรมอเมริกันที่เน้นระบบทุนนิยมเข้มข้น แต่ก็มีเสรีภาพในการแสดงออก ถกเถียงแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเป็นประชาธิปไตยสูงมากด้วยเช่นกัน โอกาสประสบความสำเร็จจึงขึ้นกับความสามารถและต้นทุนชีวิตส่วนบุคคล
- 4) วัฒนธรรมปัจเจกนิยมแนวราบ (Horizontal Individualism) ลักษณะเด่นของผู้คนในวัฒนธรรมประเภทนี้คือ เน้นความสำเร็จส่วนบุคคล แต่ก็มองว่าคนอื่นเท่าเทียมกับตนเอง มีความเสมอภาค มีเสรีภาพสูง รูปแบบการปกครองมักเป็นประชาธิปไตยทั้ง

สังคมนิยม เก็บภาษีในอัตราที่สูง แต่รัฐก็สร้างระบบสวัสดิการกลับมาดูแลประชาชนอย่างทั่วถึง รับประกันความเสี่ยงและต้นทุนชีวิตที่จำเป็นขั้นพื้นฐาน เช่นประชาชนสามารถใช้สิทธิในการเข้ารับการรักษาพยาบาลได้โดยไม่เสียเงิน ความเหลื่อมล้ำทางสังคมจึงต่ำ ประเทศที่มีลักษณะวัฒนธรรมดังกล่าวเช่น สวีเดน เยอรมนี

ดังที่กล่าวข้างต้นว่าวัฒนธรรมเป็นสิ่งทีกลุ่มคนผลิตขึ้นมาโดยการให้ความหมายร่วมกัน เรียนรู้ ถ่ายทอดพฤติกรรมจากกันและกันจนเป็นเอกลักษณ์ในสังคมหนึ่ง ในด้านของการรังแกก็มีลักษณะเฉพาะในแต่ละวัฒนธรรมเช่นกัน

กรณีที่เห็นได้ชัดคือประเทศญี่ปุ่น วัฒนธรรมญี่ปุ่นมีศัพท์เฉพาะที่ใช้เรียกพฤติกรรมการรังแกคือ “อิจิเมะ” (Ijime),(いじめ) ในงานศึกษาของ Taki (2001) ได้พยายามระบุความแตกต่างระหว่างมุมมอง (Perspective) นิยามของการรังแกของญี่ปุ่นและชาติตะวันตก เนื่องจากงานศึกษาเกี่ยวกับการรังแกนิยมศึกษาโดยอิงทฤษฎีแนวทางของ Dan Oweleus ผู้บุกเบิกงานวิชาการด้านการรังแกซึ่งเป็นชาวตะวันตก (นอร์เวย์) โดย Taki กล่าวว่า ควรมีการทำความเข้าใจว่า “อิจิเมะ” หรือ Japanese Bullying มีลักษณะเฉพาะที่ต่างจากการรังแกแบบ Bullying ที่ใช้ในทางสากลเป็นอย่างมาก ข้อสรุปในงานของ Taki พบว่า “อิจิเมะ” ของนักเรียนญี่ปุ่นมักเกิดขึ้นในห้องเรียน แต่การข่มเหงรังแกของนักเรียนนอร์เวย์มักเกิดขึ้นในพื้นที่โล่งเช่นสนามเด็กเล่น นอกจากนี้ Taki ยังตั้งข้อสังเกตว่าการรังแกแบบ Bullying ในโรงเรียนประเทศตะวันตกมีลักษณะที่ต่างจาก “อิจิเมะ” 2 ประการ คือ

- 1) การรังแกในโรงเรียนประเทศตะวันตกมักเกิดจากเด็กรุ่นพี่ที่โตกว่ารังแกเด็กรุ่นน้องหรือเด็กที่อ่อนแอกว่า
- 2) ช่วงพักเรียนในโรงเรียนประเทศตะวันตกมีผู้ใหญ่สอดส่องดูแลพอสมควร และโรงเรียนส่วนใหญ่มีวิสัยทัศน์และมาตรการดูแลเด็กนักเรียนเป็นอย่างดี

ด้วยบริบทที่ต่างกันนี้จึงไม่สามารถใช้คำอธิบายของ Bullying เป็นอย่างเดียวกันกับ “อิจิเมะ” ได้ นอกจากนี้ รูปแบบการข่มรังแกยังมีเอกลักษณ์เฉพาะ ลักษณะการรังแกแบบอิจิเมะเป็นพฤติกรรมการรวมกลุ่ม (Collective) เนื่องจากวัฒนธรรมชาวญี่ปุ่นมีลักษณะการรวมกลุ่มสูง กลุ่มผู้รังแกจะรวมกดดันต่อผู้ถูกรังแกซึ่งเป็นบุคคลเป้าหมายเพียงคนเดียว รูปแบบการรังแกจะดำเนินไปอย่างเป็นกระบวนการ อาทิ ช่วยกันร่วมมือวางแผนกลั่นแกล้งเพื่อนนักเรียน หรือพร้อมใจกันไม่คบหาสมาคมด้วย ต่างจากการรังแกของชาติตะวันตกที่มีกลุ่มอยู่ในขอบเขตปัญหาระหว่างบุคคลเป็นส่วนใหญ่ (Matsunaga, 2009)

อีกประการหนึ่ง ฝ่ายผู้ถูกรังแกในรูปแบบ “อิจิเมะ” มักตกอยู่ในสภาพยอมจำนนต่อสถานภาพผู้ถูกกระทำและมักเลือกตอบสนองด้วยการไม่มาโรงเรียนหรือหลบเลี่ยงปัญหา บางกรณีอาจถึงขั้นฆ่าตัวตาย ดังนั้น ความสนิทสนมและการรักษาความสัมพันธ์ในหมู่เพื่อนฝูงของนักเรียนญี่ปุ่นจึงมีความสำคัญมากเพื่อปกป้องสถานภาพตนเองไม่ให้ตกเป็นเป้าหมายของการถูกรังแก (Yoneyama, 2008) ดังภาพประกอบจากภาพยนตร์ชุดเรื่อง Life (2006) ซึ่งสะท้อนภาพปัญหาสังคมญี่ปุ่นที่เด็กนักเรียนรังแกเพื่อนแบบ “อิจิเมะ” ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.4

แผนภาพที่ 2. 4 แสดงภาพประกอบการรังแกแบบ “อิจิเมะ” ของนักเรียนญี่ปุ่น



จากการทบทวนเอกสารโดยผู้วิจัย ยังไม่ปรากฏการศึกษาเรื่องลักษณะเฉพาะของการรังแกในระดับเจาะจงที่วัฒนธรรมไทย อย่างไรก็ตาม ในงานของ Leaheem (2009) ซึ่งศึกษาพฤติกรรมการรังแกในโรงเรียนมัธยมจังหวัดปัตตานี ได้ระบุตัวแปรในแบบสอบถามให้นักเรียนเลือกตอบแตกต่างจากชุดคำถามเกี่ยวกับการรังแกตามแนวศึกษาของต่างประเทศ 2 ตัวแปร คือ “การรังแกด้วยวิธีล้อเลียนชื่อพ่อแม่” และ “การรังแกด้วยวิธีล้อเลียนอาชีพของพ่อแม่” ผลสำรวจพบว่าการล้อเลียนชื่อพ่อแม่ของเด็กพบได้มากที่สุดในการล้อเลียนด้วยประเด็นต่าง ๆ สะท้อนให้เห็นถึงการรับรู้เกี่ยวกับการรังแกในวัฒนธรรมไทย ซึ่งอาจได้รับอิทธิพลจากการเป็นสังคมพุทธที่ให้คุณค่าต่อการเทิดทูนพระคุณบิดามารดาสูงในฐานะผู้ให้กำเนิด ค่านิยมส่วนนี้จึงอาจถูกนำมาเป็นประเด็นสื่อสารเพื่อการรังแกได้

ในต่างประเทศมีการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยแวดล้อมในโรงเรียนกับการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแก พบว่าปัจจัยแวดล้อมไม่มีผลต่อการเลือกวิธีของนักเรียนผู้ถูกรังแก กล่าวคือ ไม่ว่าบรรยากาศในโรงเรียนจะมีสภาพแวดล้อมและมาตรการเอื้อต่อความปลอดภัยของเด็กนักเรียนมากน้อยเพียงใด ก็ไม่สามารถพยากรณ์แนวโน้มว่านักเรียนผู้ถูกรังแกจะเลือกใช้วิธีการไหน อาจเลือกนั่งเฉย หนีเรียน หรือตอบโต้ด้วยกำลังก็เป็นไปได้ทั้งนั้น (Fleury, 2007)

## 2.2 แนวคิดเรื่องการรังแกในสถานศึกษา

### 2.2.1 แนวคิดเกี่ยวกับความหมาย

หรรษา แก้วพุลปกรณ (2541) ให้คำอธิบายว่า ก้าวร้าว หมายถึง การกระทำทั้งทางกาย วาจา ซึ่งมีเจตนาทำให้ผู้อื่นได้รับความเสียหาย ทั้งทางร่างกาย จิตใจ และทรัพย์สิน Buss (1961) ให้ความหมายว่า ความก้าวร้าวคือ การแสดงออกของการกระทำเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เข้ามา กระตุ้น โดยปรารถนาเพื่อให้ผู้อื่นได้รับความเจ็บปวด โดยแบ่งได้เป็น ความก้าวร้าวทางกาย และ ความก้าวร้าวทางวาจา

ส่วนซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) เชื่อว่ามูลเหตุของความก้าวร้าว นั้นมาจาก สัญชาตญาณและแรงขับทางบุคลิกภาพ พฤติกรรมส่วนใหญ่ของสิ่งมีชีวิตจะถูกกำหนดโดย สัญชาตญาณแห่งความตาย (Death Instinct) ฟรอยด์เชื่อว่าสัญชาตญาณแห่งความตายนี้ผลักดันให้แสดงออกด้วยความก้าวร้าว พยายามทำลายตนเองหรือคนรอบข้าง และยังหาแพะรับบาปได้เมื่อไม่สามารถระบายออกกับสิ่งที่ตนเกลียด สัญชาตญาณดังกล่าวผลักดันให้บุคคลต้องกระทำเพื่อตอบสนองความต้องการของร่างกาย กล่าวคือ ร่างกายจะเกิดความสมดุลและพึงพอใจเมื่อได้รับการตอบสนอง ตรงกันข้ามหากแรงกระตุ้นไม่ได้รับการตอบสนองก็จะเกิดความหงุดหงิดคับข้องใจ เช่น นักเรียนคนหนึ่งอาจถูกพ่อแม่ว่ากล่าวจากที่บ้าน เมื่อถึงโรงเรียนก็พยายามระบายด้วยการรังแกเพื่อน นักเรียนคนอื่น และเช่นกัน นักเรียนที่ถูกรังแกย่อมต้องตอบสนองต่อแรงกระตุ้นนั้นไม่ด้วยวิธีใดก็วิธีหนึ่ง อาจได้ตอบด้วยการชกต่อย ใช้ถ้อยคำพรูสวาท พูดด้วยเหตุผล เดินหนี หรือโยนให้เป็นหน้าที่ของเวรกรรมที่จะตัดสินผู้รังแก เหล่านี้ล้วนเป็นการตอบสนองต่อแรงกระตุ้นเพื่อให้จิตใจกลับสู่ภาวะสมดุล (นพมาศ ธีรเวคิน, 2551)

Porhola, Karhunen & Raiivaara (2006) กล่าวว่าไว้ว่า การรังแก (Bullying) คือการ แสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่มีลักษณะเป็นไปในทางลบ ก้าวร้าว คุกคาม ไร้เหตุผลและความเป็นธรรม มักเกิดในคู่สื่อสารที่มีสถานภาพเป็นเพื่อนร่วมโรงเรียนหรือเพื่อนร่วมงาน โดยเฉพาะกับผู้มีสถานภาพ ต่ำกว่า โดยมุ่งหวังให้ได้รับบาดเจ็บ ยอมจำนนใต้อาณัติ เจ็บช้ำน้ำใจ เกิดความอับอาย หรือเสื่อม เสียเกียรติ เป็นปรากฏการณ์สื่อสารระหว่างบุคคลซึ่งสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งระหว่างปัจเจกบุคคลและ

ระดับกลุ่ม ซึ่งมีทั้งสื่อสารด้วยอวัจนภาษาและวัจนภาษา มักปรากฏในบริบทสถานการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์ทันที (Interaction Situation) หรือเกิดขึ้นซึ่งหน้า อย่างไรก็ตามด้วยความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและสภาพสังคมที่เปลี่ยนไป สื่อใหม่โดยเฉพาะสื่อดิจิทัลจึงเพิ่มช่องทางการรังแกได้ด้วยข้อมูลข่าวสาร เช่นการปล่อยข่าวลือผ่านอินเทอร์เน็ต การเผยแพร่รูปภาพและข้อมูลส่วนบุคคล การส่งข้อความประทุษร้ายทางอีเมลหรือโทรศัพท์มือถือ เป็นต้น (Shariff, 2008)

Sullivan, Cleary & Sullivan (2004) กล่าวไว้อย่างใกล้เคียงกันว่า การรังแกคือการกระทำหรือชุดของการกระทำเชิงลบ มักแสดงเจตจำนงอย่างก้าวร้าวหรือมุ่งเข้าจัดการกับผู้ถูกกระทำทางใดทางหนึ่ง โดยอาจมีฝ่ายผู้กระทำเพียงบุคคลเดียวหรือเป็นกลุ่มเข้ากระทำต่อฝ่ายผู้ถูกกระทำเพียงคนเดียวหรือเป็นกลุ่มก็ได้เช่นกัน เป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่หวังผลบั่นทอนอำนาจของฝ่ายผู้ถูกกระทำให้มีสถานภาพเป็นเหยื่อ (Victimization) นอกจากนี้ยังตั้งข้อสังเกตเพิ่มเติมว่า การรังแกไม่จำเป็นต้องแสดงออกโดยตรงเสมอไป อาจเกิดขึ้นเป็นกระบวนการหรือกระทำแบบหลบซ่อนก็ได้ ทั้งนี้ผู้กระทำจะเป็นฝ่ายมีอำนาจเหนือกว่า และหากเกิดการข่มเหงการรังแกก็มีแนวโน้มที่จะเกิดอีกเป็นครั้งต่อไป โดยสามารถสร้างความสูญเสียต่อผู้ถูกกระทำได้ทั้งมิติทางกายภาพ จิตวิทยา หรือด้านอารมณ์ ต่างจากการทะเลาะวิวาทซึ่งคู่สื่อสารมักมีอำนาจใกล้เคียงกันและอาจสะสางความขัดแย้งให้ยุติลงได้ในคราวเดียว

ส่วน Rigby(2008) ให้คำอธิบายว่า การรังแกอาจเรียกด้วยภาษาไม่เป็นทางการได้ว่า “การกลั่นแกล้ง” (Hazing) โดยฝ่ายที่ได้เปรียบกว่าจะทำให้อีกฝ่ายเกิดความทุกข์หรืออึดอัดใจอย่างเป็นระบบ พยายามลดฐานะให้ฝ่ายผู้ถูกกระทำยอมรับเงื่อนไขซึ่งฝ่ายได้เปรียบกว่ากำหนดขึ้นจึงจะเป็นที่ยอมรับจากกลุ่ม และผู้ถูกกระทำมีแนวโน้มที่จะยอมรับสภาพ นำไปสู่การยอมรับเงื่อนไขของฝ่ายที่ได้เปรียบกว่า อาทิ ยินยอมปฏิบัติตามคำสั่งจากผู้รังแกเพื่อแลกกับการไม่ถูกประทุษร้าย

Olweus (1999) อธิบายเรื่องความแตกต่างระหว่างคำว่า “ความรุนแรง” และ “การรังแก” ว่าคำทั้งสองอาจมีส่วนที่คาบเกี่ยวทับซ้อนกัน แต่ก็มีข้อสังเกตสำหรับแบ่งแยกได้อยู่บ้างคือ ความรุนแรงนั้นสามารถพิจารณาโทษด้วยขอบเขตของกฎหมายอย่างชัดเจน แต่การรังแกนั้นไม่อาจใช้กฎหมายจัดการได้เสมอไป トラบใดที่พฤติกรรมยังไม่เข้าข่ายคุกคามหรือประทุษร้ายร่างกายขั้นรุนแรง เช่นการผลักหน้าอกถือเป็นการรังแก แต่การทำร้ายเพื่อนนักเรียนจนสูญเสียอวัยวะ นั้นอาจเป็นได้ทั้งอาชญากรรมและการรังแก หรืออย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้ขึ้นอยู่กับมุมมองที่ต้องใช้ในการพิจารณา ข้อสังเกตอีกประการหนึ่งคือ ความรุนแรงมักจะแสดงออกในรูปแบบพฤติกรรมเชิงลบที่สังคมทั่วไปไม่ยอมรับ แต่การรังแกมักถูกมองว่าเป็นเรื่องธรรมดาที่พบเห็นได้ทั่วไป

อาจกล่าวสรุปได้ว่า การรังแก หมายถึง พฤติกรรมที่มุ่งประสงค์ให้คู่สื่อสารเกิดความทุกข์ทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม โดยมีรูปแบบการสื่อสารทั้งทางตรงและทางอ้อม ไม่จำกัดทั้งอวัจนภาษาและวัจนภาษา อาจเป็นได้ทั้งการสื่อสารซึ่งหน้า (Face to Face) และการสื่อสารผ่านสื่อ



(Mediated) และสามารถเกิดขึ้นได้ระดับบุคคลและระดับกลุ่ม และเป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลรูปแบบหนึ่ง

## 2.2.2 แนวคิดเกี่ยวกับการแบ่งประเภทของการรังแก

Sullivan Cleary & Sullivan (2004) ได้แบ่งรูปแบบพฤติกรรมรังแกในระดับต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

**Physical Bullying** การทำร้ายร่างกายในรูปแบบต่าง ๆ ถ่มน้ำลาย หยิก เตะ ต่อย ทูป ตี หรือพฤติกรรมใด ๆ ที่มุ่งประสงค์ให้ผู้ถูกรังแกได้รับความเสียหายทางกายภาพ

### **Nonphysical Bullying**

- **Verbal** ชู้กรรโชก คุกคามผ่านโทรศัพท์-อีเมล กล่าวประชุขร้าย พุดถางถาก ตั้งชื่อล้อเลียน เหยียดชาติพันธุ์ ใช้คำหยาบคายหรือส่อทางเพศ เผยแพร่เรื่องส่วนตัวหรือว่ากล่าวประจาน
- **Nonverbal** ประเด็นการสื่อสารเชิงอวัจนภาษากับการรังแกมักต้องพิจารณาร่วมกับมุมมองเชิงจริยธรรม อาจพิจารณาเป็นกรณี ๆ ไป แต่โดยทั่วไปก็คือ อวัจนภาษาเชิงลบสามารถตัดสินได้จากมุมมองที่ว่าเป็นพฤติกรรมที่คนทั่วไปต้องการให้เกิดขึ้นกับตนเองหรือคนที่ตนรักหรือไม่ หากไม่ต้องการยอมหมายถึงพฤติกรรมที่พิจารณานั้นถือเป็นอวัจนภาษาเชิงลบซึ่งรวมถึงการข่มเหงรังแกด้วย และอวัจนภาษาที่แสดงออกจะสะท้อนถึงทัศนคติ ความเชื่อ และความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ส่งสาร เนื่องจากอวัจนภาษาเป็นสิ่งที่กลบเกลื่อน แสร้งทำ หรือควบคุมยากกว่าการใช้วัจนภาษา เช่น การเมินหน้าหนีเพื่อนนักเรียนที่ยืมให้และไม่พูดด้วย โดยรูปแบบการรังแกที่ใช้อวัจนภาษาสามารถแบ่งได้ 2 ประเภทคือ
  - *อวัจนภาษาทางตรง (Direct Nonverbal)* – คือการใช้ท่ากัปกริยาท่าทาง (Gesture) สื่อสารด้วยสัญลักษณ์ เช่น ชูนิ้วกลาง ชูกำปั้น หรือยกคิ้วหล่นตาแสดงออกผ่านใบหน้าเพื่อให้คู่สื่อสารตีความว่าไม่ประสงค์ดี ในนักเรียนที่ถูกรังแกประจำอาจใช้อวัจนภาษาประเภทนี้ก็เพียงพอแล้วในการแสดงรหัสซึ่งเป็นที่ยูักรักระหว่างผู้ข่มเหงและผู้ถูกรังแก
  - *อวัจนภาษาทางอ้อม (Indirect Nonverbal)* – เช่นการเมินเฉย พยายามทำให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนไม่ยอมรับหรือไม่ชอบผู้ถูกรังแก คุกคาม (ในรูปแบบไม่เผยตัวผู้ส่ง เช่น นำสิ่งสกปรกวางไว้บนโต๊ะเรียนของผู้ถูกรังแก)

**Damage to Property** เช่น ทำลายหนังสือ เสื้อผ้าของใช้ของผู้ถูกรังแก หรือขโมยของ

ส่วน Rigby (2008) ได้แบ่งประเภทการรังแกโดยแจกแจงในรูปแบบตาราง ดังแสดงในตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 แสดงการแบ่งประเภทการรังแกของ Rigby

รูปแบบ/การสื่อสาร	ทางตรง	ทางอ้อม
วจนภาษา	ปรามาส ดูถูก ตั้งฉายาล้อเลียน หัวเราะเยาะเย้ย ถากถาง เหน็บแนม	ยุยงให้เพื่อนนักเรียนคนอื่นร่วมรังแก แพร่ข่าวลือในทางเสื่อมเสีย โทรศัพท์ข่มขู่ ส่งอีเมลหรือข้อความคุกคาม
กายภาพ	ตบตี ต่อยเตะ ทำร้ายร่างกาย ถ่มน้ำลาย ขว้างปาสิ่งของใส่ ใช้อาวุธทำร้าย	เจตนากีดกันคนคนหนึ่งไม่ให้มีส่วนร่วมในกลุ่ม อย่างไม่มีเหตุผล นำสิ่งของไปซ่อนหรือขโมย
อวจนภาษา	แสดงท่าทางข่มขู่ จ้องมองอย่างไม่เป็นมิตร	ไม่สูงส่งหรือเดินหนีจึงใจแสดงความไม่เป็นมิตร

นอกจากนี้ Rigby ยังเสนอรูปแบบการรังแกโดยจำแนกด้วยขอบเขตของพฤติกรรม

**Discrimination Bullying** เป็นการรังแกผู้อื่นโดยมุ่งประเด็นที่ความแตกต่างทางชาติพันธุ์ สีผิว ศาสนา ความเชื่อ รสนิยมทางเพศ ความพิการ หรือลักษณะที่แตกต่างจากคนหมู่มาก

**Sexual Bullying** เป็นการรังแกผู้อื่นโดยแสดงออกทางวจนภาษาหรืออวจนภาษาส่อนัยยะทางเพศ ในเชิงลบหรือคุกคาม เช่นการลวนลามด้วยวาจา การล่วงเกินผ่านสายตาหรือการสัมผัส หรืออาจเรียกได้ว่าเป็นการคุกคามทางเพศ (Sexual Harassment)

**Cyber Bullying** เป็นการรังแกผู้อื่นโดยอาศัยช่องทางผ่านสื่อเทคโนโลยี โดยเฉพาะในรูปแบบ คอมพิวเตอร์และดิจิทัล เช่น ส่งข้อความหรืออีเมลข่มขู่ โจมตีผ่านเว็บไซต์ให้ภาพลักษณ์ผู้ถูกรังแกเสียหาย เช่นนำรูปตัวแทนผู้ถูกรังแกไปตัดต่อเผยแพร่ให้เป็นที่สนุกสนาน หรือใช้รูปและข้อมูลส่วนบุคคลสวมรอยเป็นผู้ถูกรังแกแล้วจึงไปหาเรื่องทะเลาะกับผู้อื่นในโลกเสมือน ทำให้เสื่อมเสียถึงตัวตนผู้

ถูกรังแกในโลกแห่งความจริง ซึ่งขอบเขตการรังแกแบบ Cyber Bullying มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ

## 2.3 แนวคิดเรื่องพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกและแนวทางแก้ไขความขัดแย้ง

### 2.3.1 แนวคิดเรื่องการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแก

จากการทบทวนเอกสาร ผู้วิจัยพบแนวทางการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกแบ่งได้ 2 แนวคิดหลัก คือ แนวทางการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกแบบเน้นพฤติกรรมตอบสนอง และ แนวทางการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือการรังแกแบบมุ่งเน้นปัญหาและแบบมุ่งเน้นอารมณ์

#### 1) แนวทางการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกแบบมุ่งเน้นพฤติกรรมตอบสนอง

Karhunen Lagerspetz & Salmivalli (1996) ได้ศึกษารูปแบบการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อเด็กนักเรียนถูกรังแกในโรงเรียนฟินแลนด์ 11 แห่ง กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 573 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างร้อยละ 67 เคยถูกรังแก โดยคณะผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มรูปแบบการตอบสนองออกเป็น 3 ประเภทหลักคือ

แบบสวนกลับ (Counteraggression) ได้แก่ หัวเราะเยาะเย้ย แสดงสีหน้าบ่งบอกความไม่กลัว กล่าวประชามผู้ข่มเหง พยายามทำให้พยานในที่เกิดเหตุรังเกียจการกระทำของผู้ข่มเหง สวนกลับด้วยวิธีเดียวกับที่ตนถูกรังแก ล้อเลียนจุดด้อยของผู้ข่มเหง ยั่วยุผู้ข่มเหง ร้องให้เพื่อนช่วย

แบบช่วยเหลือตนเองไม่ได้ (Helplessness) ได้แก่ สะอื้น ร้องไห้ ทำอะไรไม่ถูก พุดไม่ออก วีนหนี ไม่มาโรงเรียนในวันถัดไป กลัวเพราะถูกข่มขู่ว่าหากฟ้องผู้ใหญ่จะถูกรังแกต่อไป ฟ้องพ่อแม่ ผู้ปกครองหรือฟ้องครู

แบบเมินเฉย (Nonchalance) ได้แก่ วางตัวอย่างใจเย็น ไม่พูดไม่สงสัยด้วย แสดงท่าทีเหมือนผู้ข่มเหงไม่มีตัวตน ไม่ใส่ใจต่อการรังแกเพื่อแสดงให้ผู้ข่มเหงเห็นว่าไม่มีความสำคัญถึงขั้นต้องเก็บไปคิดกังวล

งานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการรังแกจำนวนหนึ่งใช้แนวคิดนี้ในการสำรวจพฤติกรรมของเด็กนักเรียนที่ตอบสนองต่อการรังแก อย่างไรก็ตามในปี 2011 มีงานศึกษาที่ผลค้นพบสามารถจำแนกประเภทวิธีการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือพฤติกรรมการรังแกอีกมุมมองหนึ่ง คือ แนวทางการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกแบบมุ่งเน้นปัญหาและมุ่งเน้นอารมณ์

2) แนวทางการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือพฤติกรรมรังแกแบบมุ่งเน้นปัญหาและแบบมุ่งเน้นอารมณ์

Tenenbaum, Varjas, Meyers & Parris (2011) ศึกษาวิธีการรับมือของนักเรียนด้วยวิธีสนทนากลุ่ม และได้จำแนกประเภทวิธีการรับมือเมื่อถูกรังแกเป็น 3 กลุ่มวิธี

วิธีรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา เป็นการตอบสนองต่อผู้รังแกโดยหวังผลให้การรังแกยุติลง ได้แก่ การตอบโต้เพื่อป้องกันตนเอง (Self Defense) การยืนประจัญหน้าผู้รังแก (Stand Up to the Bully)

วิธีรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์ เป็นการตอบสนองต่อผู้รังแกโดยมุ่งตอบสนองทางด้านอารมณ์ การลดความตึงเครียด/เปิดเผยความรู้สึก (Tension Reduction/Externalizing) การมองโลกในแง่ดี (Focus on the Positive) และการโทษตนเอง (Self-Blame)

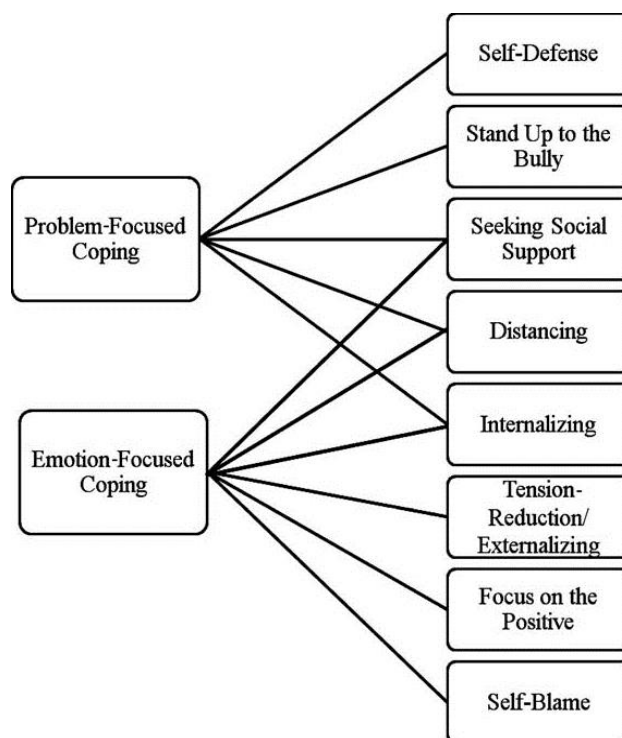
วิธีรับมือแบบผสมผสาน เป็นการตอบสนองต่อผู้รังแกโดยมุ่งเน้นตอบสนองทางอารมณ์ของฝ่ายผู้ถูกรังแกแต่ขณะเดียวกัน พฤติกรรมที่สื่อสารออกไปก็หวังผลให้เกิดการยุติปัญหาด้วย ได้แก่ การขอแรงสนับสนุนทางสังคม (Seeking Social Support) การถอยห่าง (Distancing) และการสะกดกลืนอารมณ์ (Internalizing)

วิธีการรับมือทั้ง 3 กลุ่มวิธีสามารถจำลองเป็นแผนภาพ ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.5



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนภาพที่ 2.5 แสดงแบบจำลองแนวทางการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือการรังแกของ Tenenbaum และคณะ



ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้แนวทางการตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแกแบบมุ่งเน้นปัญหา และแบบมุ่งเน้นอารมณ์เป็นกรอบในงานวิจัย ด้วยเหตุผลว่าวิธีจำแนกประเภทของการรับมือดังกล่าว มีความครอบคลุมกว้างขวางกว่า

### 2.3.2 แนวทางการแก้ไขความขัดแย้ง

มลินี สมภพเจริญ (2551) อธิบายว่า ความขัดแย้งระหว่างบุคคลเป็นการต่อสู้ระหว่างคน 2 คน เมื่อมีความต้องการไม่ตรงกัน จึงต้องแทรกแซงเพื่อยุติหรือเอาชนะด้วยวิธีการใด ๆ ที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายของตน

นิยามคำว่าความขัดแย้งชุดหนึ่งที่ได้รับค่านิยมก็คือ ความขัดแย้งคือการดิ้นรนต่อสู้กับสถานภาพ อำนาจ และทรัพยากรของฝ่ายตรงข้าม โดยมุ่งหวังที่จะลบล้าง ทำร้าย หรือทำให้คู่แข่งพ่ายแพ้ (Hocker, 1978)

นอกจากนี้ Hocker ยังกล่าวถึงอิทธิพลของการสื่อสารกับความขัดแย้งระหว่างบุคคลไว้ถึง 3 ประการคือ

- บ่อยครั้งที่ความขัดแย้งเกิดจากพฤติกรรมสื่อสาร

- พฤติกรรมการสื่อสารสะท้อนความขัดแย้ง
- การสื่อสารเป็นตัวกลางทำให้การจัดการความขัดแย้งเป็นไปได้ทั้งเชิงสร้างสรรค์หรือบ่อนทำลาย

ส่วน ซิตาภา สุขพลำ (2546) กล่าวว่า ด้วยความที่มนุษย์เราเกิดมามีความแตกต่างกันทั้งทางกายภาพ บุคลิกนิสัย สังคม และวัฒนธรรม จึงทำให้คนมีความคิดต่างกัน และเมื่อคนที่มีความคิดต่างกันสื่อสารสัมพันธ์กันย่อมมีโอกาสที่จะเกิดความขัดแย้งได้ ไม่ว่าจะเกิดขึ้นในลักษณะใด หรือเลือกแนวทางโต้ตอบแบบใดก็ถือเป็นเรื่องและธรรมชาติธรรมชาติของมนุษย์มีลักษณะที่เอื้อต่อการผลักดันให้แสดงพฤติกรรมเชิงลบต่อคู่สื่อสาร เช่น มนุษย์มีความอิจฉาริษยา ชอบทำลาย ชอบความหายนะ ชอบต่อสู้ ชอบความตื่นเต้นทำทายเป็นต้น การก้าวร้าว หวาดกลัว ระแวงระวัง โหดร้าย ชอบซ้ำเติม โหยหาสิ่งที่จะตอบสนองความอยากความต้องการของตนในด้านต่าง ๆ หรือมนุษย์ต่างมีความต้องการแตกต่างกันออกไป แต่ก็ต้องอยู่ร่วมกันในสังคม ความขัดแย้งจึงเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติและหลีกเลี่ยงไม่ได้

ในบริบทการรังแกภายในสถานศึกษานั้น Karhunen Lagerspetz & Salmivalli (1996) ได้ศึกษารูปแบบการสื่อสารกลับเมื่อถูกรังแกในโรงเรียนฟินแลนด์ 11 แห่ง กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 573 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างร้อยละ 67 เคยถูกรังแก โดยแบ่งกลุ่มรูปแบบการตอบสนองออกเป็นสามประเภทหลักคือ

1. แบบสวนกลับ (Counteraggression)
2. แบบช่วยเหลือตนเองไม่ได้ (Helplessness)
3. แบบเมินเฉย (Nonchalance)

โดยผลการศึกษาพบว่าเด็กผู้ชายมักใช้รูปแบบการสื่อสารแบบสวนกลับหรือเมินเฉย เด็กผู้หญิงมักใช้รูปแบบช่วยเหลือตนเองไม่ได้และแบบเมินเฉย รูปแบบการตอบสนองที่ทำให้ผู้ข่มเหงไม่เลิกรังแกในเด็กผู้ชายคือแบบสวนกลับ และในเด็กผู้หญิงคือแบบสวนกลับและแบบช่วยเหลือตนเองไม่ได้ ส่วนวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการยุติการรังแกทั้งในเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายคือการสื่อสารด้วยความเงี่ยหรือแบบเมินเฉย อย่างไรก็ตาม Smith Shu & Madsen (2001) แสดงข้อคิดเห็นว่าวิธีเมินเฉยอาจมีจุดที่ต้องพึงระวังในบางสถานการณ์ เช่น หากถูกทำร้ายร่างกาย วิธีเมินเฉยอาจส่งผลร้ายมากกว่าวิธีอื่น ๆ ส่วน Kochen-derfer Ladd (1997) ทำการศึกษาระยะยาวเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการป้องกันตนเองเมื่อถูกรังแก พบว่าเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีอายุมากขึ้นและถูกรังแกน้อยลงจะใช้วิธีแบบสวนกลับหรือเดินหนี ส่วนกลุ่มที่อายุมากขึ้นแต่ยังถูกรังแกมากขึ้นมักใช้วิธีบอกครูหรือขอให้เพื่อนช่วย

อย่างไรก็ตาม รูปแบบการตอบสนองทั้ง 3 ของ Salmivalli Karhunen & Lagerspetz ที่กล่าวข้างต้นมีข้อจำกัดที่สามารถอธิบายได้เพียงภาพรวมกว้าง ๆ เท่านั้น และเนื่องจากงานวิจัยนี้เป็นการศึกษาด้วยแนวทางนิเทศศาสตร์ ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดเรื่องการขจัดความขัดแย้ง (Conflict

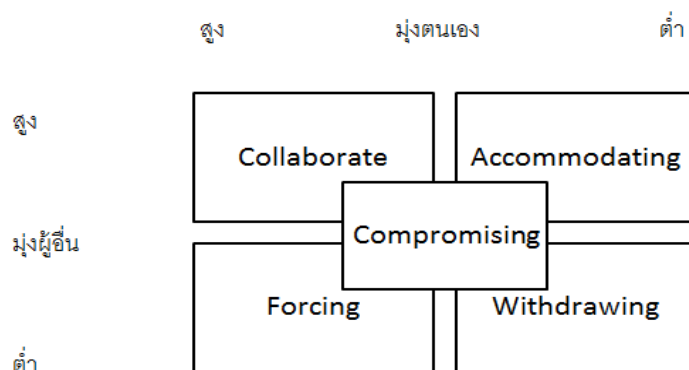
Management) ด้วยรูปแบบการสื่อสารต่าง ๆ เข้ามาปรับประยุกต์ในงานวิจัยนี้ เช่น Verderber & Verderber (อ้างถึงใน ชิตาภาพ สุขพลำ, 2546) ได้แบ่งประเภทการจัดการความขัดแย้งได้ 5 ประเภทหลักคือ

1. หลีกเลียงถอนตัว (Withdrawing) เป็นการนำร่างกายและ/หรือจิตใจออกจากสถานการณ์ความขัดแย้ง ไม่สนใจทั้งความต้องการของตนเองและผู้อื่น หลบเลี่ยงการเผชิญหน้ากับปัญหา
2. โอนอ่อนผ่อนตาม (Accommodating) เป็นการยอมผู้อื่นแต่มุ่งความต้องการของตนเองต่ำ ต้องการให้ผู้อื่นพอใจ และอาจจะให้สิ่งตอบแทนกลับ เช่น ผู้ถูกรังแกยอมให้เงินผู้ข่มเหงด้วยหวังว่าจะเลิกรังแก
3. ใช้กำลัง (Forcing) เป็นการมุ่งผลลัพธ์ความต้องการของฝ่ายตนเองสูงแต่ให้ความสำคัญต่อผู้อื่นต่ำ หรือหวังให้ตนเองชนะและอีกฝ่ายพ่ายแพ้ อาจสื่อสารด้วยความก้าวร้าว เช่น ใช้วาจาโต้ตอบรุนแรง
4. ประนีประนอม (Compromising) เป็นการมุ่งผลลัพธ์ทั้งของตนเองและผู้อื่นระดับปานกลาง ยอมเสียบางอย่างเพื่อให้ได้ข้อถกเถียงกลับมา เช่น บอกกับเพื่อนที่รังแกว่าจะไม่ฟ้องผู้ใหญ่แต่ขอให้ครั้งนี้เป็นครั้งสุดท้าย
5. ร่วมมือ (Collaborate) เป็นการมองทั้งตนเองและผู้อื่นสูง ใช้วิธีการเจรจาแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่น่าพึงพอใจ ประสานประโยชน์ทั้งสองฝ่าย เช่น ผู้ถูกรังแกถามว่าผู้ข่มเหงมีอะไรพอใจตนเอง ขณะเดียวกันฝ่ายผู้ถูกรังแกก็ขอเปิดอกพูดเรื่องที่ไม่ชอบเช่นกัน ขอให้ทั้งคู่แสดงพฤติกรรมที่ต่างฝ่ายต่างไม่พอใจ

จากรูปแบบการจัดการความขัดแย้งดังกล่าวสามารถแสดงผลดังแผนภาพที่ 2.6

CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนภาพที่ 2. 6 แสดงแบบจำลองการจัดการความขัดแย้งของ Verderber & Verderber



แนวทางการลดความรุนแรงในสถานศึกษาควรเริ่มต้นด้วยการทำความเข้าใจเกี่ยวกับการสื่อสารเพื่อขจัดความขัดแย้งระหว่างบุคคล ซึ่ง Smith, Shu & Madsen (2001) เล็งเห็นว่าสามารถประยุกต์ใช้ได้ตั้งแต่เด็กนักเรียนที่เป็นคู่กรณี นักเรียนที่พบเห็นเหตุการณ์รังแก ครู ตลอดจนผู้รับผิดชอบการดูแลพฤติกรรมเด็กนักเรียน และในสภาพการณ์ปัจจุบัน ปัญหาการรังแกยังคงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในโรงเรียน ซึ่งเป็นสถานที่ที่มีเด็กสภาพภาพและภูมิหลังแตกต่างหลากหลายต้องใช้ชีวิตอยู่ร่วมกัน โอกาสเกิดความขัดแย้งจึงมีสูง การใช้การสื่อสารเพื่อขจัดความขัดแย้งในระดับบุคคล กลุ่ม หรือระดับนโยบาย จึงเป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถลดปัญหาความรุนแรงในสถานศึกษาได้

#### 2.4 ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการรังแกและการรับมือการรังแก

**เพศ** เป็นตัวแปรที่มีผู้ศึกษามากที่สุด โดยมีแนวคิดบนหลักการว่าเด็กหญิงและเด็กชายจะมีวิธีการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแกได้ผลแตกต่างกันออกไป ในงานวิจัยด้วยบริบทวัฒนธรรมตะวันตก พบว่าเด็กหญิงมักเลือกวิธีแก้ไขแบบมุ่งเน้นอารมณ์ (Polarsky, 2011) วิธีที่ใช้บ่อยมากที่สุดคือการขอแรงสนับสนุนทางสังคม ซึ่งเป็นวิธีที่เกิดประสิทธิผลสำหรับเด็กหญิง อย่างไรก็ตาม ยังไม่พบข้อสรุปวิธีที่เกิดประสิทธิผลสำหรับเด็กชาย ไม่ว่าจะเป็นการหลบเลี่ยง การตอบโต้ หรือการขอแรงสนับสนุนทางสังคมต่างก็ยังไม่ปรากฏข้อสรุปวิธีการที่ให้ผลแน่ชัด (Shelley, 2011) แต่โดยทั่วไปแล้ว เด็กชายนิยมใช้วิธีตอบสนองที่เน้นการแสดงอารมณ์อย่างเปิดเผย (Externalizing) (Tenabuam, Varjas, Meyers & Parris, 2011)



**อายุ/ระดับชั้น** เป็นตัวแปรที่สะท้อนแนวโน้มวิธีการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแกของเด็กในช่วงวัยที่แตกต่างกัน โดยทั่วไปในระดับชั้นประถมและมัธยมต้นจะมีการรังแกสูง เด็กที่ถูกรังแกจะถูกกลั่นแกล้งอย่างเป็นกระบวนการให้มีสภาพเป็น “เหยื่อ” (Victimization) และกระบวนการดังกล่าวจะพบได้น้อยลงเมื่อเด็กศึกษาอยู่ในระดับชั้นที่สูงตั้งแต่มัธยมปลายขึ้นไป (Janzter, 2006) อย่างไรก็ตาม ในช่วงวัยที่มีการรังแกสูง (Grade 4-8, ประถมปลายถึงมัธยมต้น) เด็กในระดับชั้น Grade 4 เหมาะกับวิธีการขอแรงสนับสนุนทางสังคม เพราะเป็นวิธีที่ช่วยแก้ปัญหาการรังแกได้ในระยะยาว (Polarsky, 2011) นอกจากนี้ Kochen-derfer Ladd (1997) ได้ทำการศึกษา ระยะยาวเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการป้องกันตนเองเมื่อถูกรังแก พบว่าหากกลุ่มตัวอย่างมีอายุมากขึ้นและถูกรังแกน้อยลงจะใช้วิธีตอบโต้หรือหลบเลี่ยง ส่วนกลุ่มที่อายุมากขึ้นแต่ยังถูกรังแกมากขึ้นมักใช้วิธีขอแรงสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนและครู ยังไม่ปรากฏข้อค้นพบวิธีการที่ให้ประสิทธิผลแน่ชัดในภาพกว้าง ซึ่งงานของ Tenabuam, Varjas, Meyers & Parris (2011) เก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์และอภิปรายกลุ่ม (Group Interview & Discussing) กับกลุ่มตัวอย่างในช่วงวัยดังกล่าวจำนวน 102 คน ได้ให้ข้อสรุปว่า ภาพรวมของเด็กนักเรียนทั่วไปไม่มีความเชื่อมั่นว่าวิธีที่ตนเองเลือกใช้ให้ประสิทธิผลในการแก้ปัญหาเร่งด่วนเหตุรังแก

**ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน** Valles (2007) เลือกศึกษากลุ่มเด็กช่วงระดับมัธยมปลาย (High School) คัดเลือก กลุ่มเด็กผู้ประสบความสำเร็จในการใช้ชีวิตภายในสถานศึกษา โดยพิจารณากลุ่มตัวอย่างจากผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ความสนใจเข้าร่วมกิจกรรมชมรมต่าง ๆ และมนุษยสัมพันธ์ เมื่อเปรียบเทียบกับแนวทางการสื่อสารตอบสนองเมื่อถูกรังแก ของ Tenabuam, Varjas, Meyers & Parris วิธีส่วนใหญ่ที่กลุ่มตัวอย่างใช้เข้าข่ายการมองโลกในแง่ดี (Focus on Positive) และการเพิกเฉย (Distancing) โดยกลุ่มตัวอย่างไม่คิดว่าชีวิตถูกรบกวนเพราะมีเป้าหมายสำคัญที่ควรให้ความสนใจมากกว่า (เช่นการเตรียมพร้อมเพื่อเข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา การเล่นกีฬากับเพื่อนฝูง การทำกิจกรรมสันทนาการต่าง ๆ) ส่วนการขอแรงสนับสนุนทางสังคม (Social Support) กลุ่มตัวอย่างไม่สนใจสื่อสารเพื่อขอให้คนรอบข้างช่วย แต่เมื่อเกิดเหตุรังแกเพื่อนของกลุ่มตัวอย่างจะให้ความช่วยเหลือเองเนื่องจากกลุ่มตัวอย่างในงานศึกษานี้ส่วนใหญ่เป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ดีและเป็นที่ยอมรับในหมู่เพื่อนฝูง แต่อย่างไรก็ตาม จากการทบทวนเอกสารโดยผู้วิจัย ยังไม่พบจากการศึกษาในกลุ่มเด็กในช่วงระดับชั้นที่มีการรังแกสูงโดยเฉพาะเจาะจง จึงเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่น่าศึกษาว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในช่วงชั้นดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์กับรูปแบบการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแกหรือไม่ อย่างไร ในบริบทวัฒนธรรมนักเรียนไทย

**ประเภทโรงเรียน** เนื่องจากโรงเรียนแต่ละประเภทจะมีความเข้มงวดกวดขันด้านกฎระเบียบ ข้อบังคับ มาตรการความปลอดภัย บรรยากาศการเรียนการสอน และสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน

ออกไป จึงเป็นอีกตัวแปรที่มีความน่าสนใจ ในต่างประเทศมีการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยแวดล้อมในโรงเรียนกับการสื่อสารตอบสนองเพื่อรับมือเมื่อถูกรังแก พบว่าปัจจัยแวดล้อมไม่มีผลต่อการเลือกวิธีของนักเรียนผู้ถูกรังแก กล่าวคือ ไม่ว่าจะบรรยากาศในโรงเรียนจะมีสภาพแวดล้อมและมาตรการเอื้อต่อความปลอดภัยของเด็กนักเรียนมากน้อยเพียงใด ก็ไม่สามารถพยากรณ์แนวโน้มว่านักเรียนผู้ถูกรังแกจะเลือกใช้วิธีการไหน อาจเลือกนิ่งเฉย หนีเรียน หรือตอบโต้ด้วยกำลังก็เป็นไปได้ทั้งนั้น (Fleury, 2007) อย่างไรก็ตามผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่า บริบทสถานศึกษาไทยนั้นมีลักษณะเฉพาะตัวแตกต่างออกไป ทั้งบรรยากาศการเรียนการสอน สถานภาพทางเศรษฐกิจ-สังคมของนักเรียน กฎระเบียบ และวัฒนธรรมภายในสถาบัน

ในส่วนต่อไปจะเป็นการนำแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ มาวางกรอบในงานวิจัย ซึ่งจะกล่าวในบทที่ 3

## บทที่ 3

### ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยเรื่อง “พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการชมหนังรังแกในสถานศึกษา” เป็นการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) จากเอกสารที่สามารถสืบค้นได้จากฐานข้อมูลของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และเอกสารที่เผยแพร่ทางอินเทอร์เน็ต โดยการสร้างแบบ (Template) เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ต้องการและนำข้อมูลนั้นมาวิเคราะห์เพื่อตอบโจทย์วิจัย

#### 3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

เอกสารที่ใช้ศึกษาคือ บทความวิชาการ วารสาร วิทยานิพนธ์ ตำรา ที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารกับการรังแกในสถานศึกษา ในช่วงปีระหว่าง พ.ศ. 2545-2554 ทั้งของไทยและต่างประเทศ โดยมีหลักเกณฑ์ในการคัดเลือกเอกสารที่จะนำมาศึกษา ดังนี้

- หากชื่อเรื่องมีการระบุว่าเป็นหัวข้อหรืองานศึกษาด้าน “การรังแกในสถานศึกษา”
- หากชื่อเรื่องไม่มีการระบุอย่างชัดเจน ผู้วิจัยจะพิจารณาจากคำสำคัญ (Key Words) และเนื้อหาบทคัดย่อที่เกี่ยวข้องกับการรังแกในสถานศึกษา เช่น “ความรุนแรงในสถานศึกษา” “ความก้าวร้าวในเด็กนักเรียน”
- คัดเลือกเฉพาะเอกสารฉบับเต็มและเป็นเอกสารที่ได้รับการตีพิมพ์ลงในวารสารวิชาการ

จากการสืบค้นฐานข้อมูลด้วยระบบ Single Search และคัดกรองด้วยหลักเกณฑ์ข้างต้น พบงานวิจัยและบทความวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการรังแกจำนวน 84 เรื่อง ทั้งนี้ไม่พบเอกสารวิชาการของไทย เพื่อให้งานศึกษานี้ได้มุมมองของประเทศไทยผนวกรวมด้วย จึงใช้วิธีสืบค้นด้วยฐานข้อมูลอื่น เช่น Google เพื่อหาเอกสารวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการรังแกของไทย คัดเลือกเอกสารฉบับเต็มเท่าที่สามารถเข้าถึงได้ พบเอกสารของไทย 7 เรื่อง เมื่อรวมกับเอกสารที่ได้จากการสืบค้นด้วย Single Search จึงได้กลุ่มตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 91 เรื่อง แบ่งเป็นงานจากวัฒนธรรมตะวันตก 69 เรื่อง วัฒนธรรมตะวันออก (รวมไทย) 18 เรื่อง และศิลปะประเทศ 4 เรื่อง

#### 3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการรวบรวมข้อมูลจากเอกสารแต่ละชิ้นนั้น ผู้วิจัยได้สร้างแบบบันทึกข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล โดยพัฒนาต้นแบบ (Template) ที่ได้ศึกษาจากบทที่ 2 เป็นโครงร่างเพื่อใช้บันทึกข้อมูล แบ่งการบันทึกข้อมูลเป็น 3 ส่วนหลักคือ

### ส่วนที่ 1 สภาพการณ์ของการศึกษาทั่วไป ได้แก่

- บุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแก

- ผู้รังแก
- ผู้ถูกรังแก
- ผู้รังแกและถูกรังแก
- ผู้เห็นเหตุการณ์
- ผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก
- ผู้ไม่เกี่ยวข้องกับการรังแก
- ครู/เจ้าหน้าที่
- อื่น ๆ

- ประเทศที่ศึกษา

- ประเทศวัฒนธรรมตะวันตก
- ประเทศวัฒนธรรมตะวันออก
- คละประเทศ

- ชั้นปีของกลุ่มตัวอย่าง

- ระดับปฐมวัย-ประถมต้น
- ระดับประถมปลาย-มัธยมต้น
- ระดับมัธยมปลาย

- ช่องทางสื่อสารและการรังแก

- การรังแกผ่านสื่อบุคคล
- การรังแกผ่านสื่ออื่น/อินเทอร์เน็ต

### ส่วนที่ 2 ประเด็นศึกษาและข้อค้นพบ ได้แก่

- **พฤติกรรมสื่อสารการรังแก**

- การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง
- การรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม
- การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง
- การรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม
- การรังแกด้วยกายภาพทางตรง
- การรังแกด้วยกายภาพทางอ้อม

- **ประเด็นสื่อสารในการรังแก**

- การแบ่งแยกเชื้อชาติ
- การละเมิด/สื่อในเรื่องเพศ
- อื่น ๆ (ศาสนา, ฐานะ)

- **การรับมือการรังแก**

- การรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา
- การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์
- การรับมือแบบหลีกเลี่ยง
- การรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคม

- **ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแก** แบ่งเป็น พฤติกรรมการรังแก, รูปแบบการรังแก, การถูกรังแก, รูปแบบการถูกรังแก, การสื่อสาร/รูปแบบการตอบสนองเมื่อถูกรังแก, การรังแกและถูกรังแก โดยทุกหัวข้อย่อยใช้แบบบันทึกข้อมูลชุดเดียวกันทั้งหมด ได้แก่

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก
- การเปิดรับสื่อ
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

- ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับบุคคลภายนอก
  - เพื่อน
  - ครู
  - โรงเรียน
  - พ่อแม่ผู้ปกครอง

### ส่วนที่ 3 แนวทางการสื่อสารเพื่อลดปัญหาการรังแกและความรุนแรง ได้แก่

- แนวทางสำหรับครู
- แนวทางสำหรับโรงเรียน
- แนวทางสำหรับบุคลากรในโรงเรียน
- แนวทางสำหรับพ่อแม่ผู้ปกครอง
- แนวทางสำหรับนักเรียน
- แนวทางสำหรับสังคม

### 3.3 การทดสอบข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดสอบข้อมูล โดยสุ่มตัวอย่างงานศึกษาด้านการรังแกในช่วงปี พ.ศ. 2545-2554 ปีละ 1 เล่ม เป็นจำนวนทั้งหมด 10 เล่ม เพื่อเป็นตัวแทนในการทดสอบเครื่องมือ

จากนั้นจึงนำวิทยานิพนธ์ทั้ง 10 เรื่องนี้มาทดสอบบันทึกผลด้วยผู้วิจัยเอง แล้วนำผลที่ได้มาพิจารณาร่วมกับผู้ทรงคุณวุฒิอีกครั้งเพื่อแก้ไขและปรับปรุง

### 3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 ผู้วิจัยนำกลุ่มตัวอย่างเอกสารวิชาการแต่ละชิ้นมาวิเคราะห์ลงใน Template หรือแบบบันทึกข้อมูลที่ออกแบบไว้

ขั้นตอนที่ 2 นำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกในแบบบันทึกข้อมูลมาสรุป ตีความ ลดทอนข้อมูล (Data Reduction) รวมถึงแจกแจงความถี่ (Frequency Distribution) หาค่าร้อยละในแต่ละรายการและนำเสนอในรูปแบบของตาราง

ขั้นตอนที่ 3 นำผลที่ได้ทั้งหมดมาจัดกลุ่มโดยระบุเป็นวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออก เปรียบเทียบผลการศึกษาในแต่ละกลุ่มวัฒนธรรมว่ามีความเหมือนหรือแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**

## บทที่ 4

### ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการรังแกในสถานศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา วิเคราะห์ สภาพการณ์โดยรวมของแนวโน้มการศึกษาเรื่องการสื่อสารและรังแกในทวีปต่างๆ และในประเทศไทย โดยศึกษาจากเอกสารวิชาการที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จากการวิจัยจำแนกผลการศึกษาตามวัตถุประสงค์ได้ดังนี้

1. สภาพการณ์ของการศึกษาโดยทั่วไป
2. พฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา
3. พฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา
4. ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมการสื่อสารเพื่อรับมือ
5. แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษา

จากการสำรวจข้อมูลทั่วไปของงานวิจัยที่ศึกษาทั้งหมด 91 เรื่อง พบงานศึกษาตามวัตถุประสงค์ข้อ 1 สภาพการณ์ของการศึกษาโดยทั่วไปมากที่สุด โดยพบได้ทั้งหมดในทุกงานศึกษาจำนวน 91 เรื่อง (ร้อยละ 100) รองลงมาได้แก่ ข้อ 4 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมการสื่อสารเพื่อรับมือ 68 เรื่อง (ร้อยละ 74.72) ตามด้วย ข้อ 2 พฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา พบ 39 เรื่อง (ร้อยละ 42.85) ข้อ 5 แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษา พบ 35 เรื่อง (ร้อยละ 38.46) และงานศึกษาที่พบตามวัตถุประสงค์น้อยที่สุดคือ 9 เรื่อง (ร้อยละ 9.89) ดังแสดงในตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4. 1 แสดงผลสรุปประเด็นการศึกษาที่พบตามวัตถุประสงค์

ประเด็นการศึกษาที่พบตามวัตถุประสงค์	จำนวน (91 เรื่อง)	ร้อยละ
1.พฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา	39	42.85
2.พฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา	9	9.89

\* งานวิจัยบางเรื่องมีการศึกษามากกว่า 1 ประเด็น



3.ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมการสื่อสารเพื่อรับมือ	68	74.72
4.แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษา	35	38.46
<b>รวม*</b>	<b>151</b>	<b>100.00</b>

#### 4.1.สภาพการณ์ของการศึกษา

##### 4.1.1 บุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแก

จากผลการศึกษาบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแก พบว่ามีการศึกษากับบุคคลประเภทผู้ถูกรังแกมากที่สุด จำนวน 45 ความถี่ (ร้อยละ 26.47) รองลงมาได้แก่ผู้รังแก จำนวน 35 ความถี่ (ร้อยละ 20.59) และผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก จำนวน 26 ความถี่ (ร้อยละ 15.29) ตามลำดับดังแสดงในตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4. 2 แสดงความถี่และร้อยละในงานศึกษาของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแก

ประเภท	ความถี่*	ร้อยละ
ผู้รังแก	35	20.59
ผู้ถูกรังแก	45	26.47
ผู้รังแก/ผู้ถูกรังแก	19	11.18
ผู้เห็นเหตุการณ์	8	4.71
ผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก	26	15.29
ผู้ไม่เกี่ยวข้องกับการรังแก	21	12.35
ครู/เจ้าหน้าที่	9	5.29
อื่นๆ	7	4.12
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>170</b>	<b>100</b>

\* มีการศึกษามากกว่า 1 ประเภทบุคคล

เมื่อจำแนกตามทวีป พบข้อสังเกตคือ ความถี่ของงานศึกษาที่ระบุประเด็นผู้ถูกรังแกในทุกทวีปสูงเป็นอันดับแรก ๆ ใกล้เคียงกันทั้งหมด ยกเว้นในประเทศไทยประเทศเดียว ที่มีการศึกษาประเด็นของผู้รังแกมากกว่าผู้ถูกรังแก และการศึกษาที่ระบุประเด็นผู้ถูกรังแกยังเป็นประเภทบุคคลเดียวที่สามารถพบได้ในทุกทวีป ต่างจากประเภทบุคคลอื่น ๆ ซึ่งในบางทวีปอาจไม่พบการศึกษาที่จัดว่าเกี่ยวข้อง นอกจากนี้ ในประเภทบุคคลครู/เจ้าหน้าที่ พบว่ามีการระบุในงานศึกษาของทวีปอเมริกา

มากที่สุดคือ 6 ความถี่ (ร้อยละ 3.53) ซึ่งค่อนข้างแตกต่างเมื่อเปรียบเทียบกับทวีปและประเทศอื่น ๆ ที่พบการศึกษาเพียง 1 ความถี่เท่านั้นหรือไม่พบเลย ดังแสดงในตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4. 3 แสดงความถี่และร้อยละในงานศึกษาบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแกแบบจำแนกทวีป

ประเภทบุคคล	ยุโรป	อเมริกา	ออสเตรเลีย	แอฟริกา	ไทย	เอเชียอื่น ๆ	คละประเทศ	รวมความถี่และร้อยละ
ผู้รังแก	13 (7.65)	10 (5.88)	2 (1.18)	1 (0.59)	5 (2.94)	4 (2.35)	0 (0.00)	35 (20.59)
ผู้ถูกรังแก	13 (7.65)	19 (11.18)	3 (1.76)	1 (0.59)	3 (1.76)	5 (2.94)	1 (0.59)	45 (26.47)
ผู้รังแก/ผู้ถูกรังแก	5 (2.94)	7 (4.12)	1 (0.59)	1 (0.59)	2 (1.18)	3 (1.76)	0 (0.00)	19 (11.18)
ผู้เห็นเหตุการณ์	2 (1.18)	3 (1.76)	2 (1.18)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (0.59)	0 (0.00)	8 (4.71)
ผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก	6 (3.53)	12 (7.06)	2 (1.18)	0 (0.00)	3 (1.76)	3 (1.76)	0 (0.00)	26 (15.29)
ผู้ไม่เกี่ยวข้องกับการรังแก	10 (5.88)	6 (3.53)	1 (0.59)	0 (0.00)	1 (0.59)	3 (1.76)	0 (0.00)	21 (12.35)
ครู/เจ้าหน้าที่	0 (0.00)	6 (3.53)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (0.59)	1 (0.59)	1 (0.59)	9 (5.29)
อื่นๆ	4 (2.35)	0 (0.00)	1 (0.59)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (0.59)	1 (0.59)	7 (4.12)
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>53 (31.18)</b>	<b>63 (37.06)</b>	<b>12 (7.06)</b>	<b>3 (1.76)</b>	<b>15 (8.82)</b>	<b>21 (12.35)</b>	<b>3 (1.76)</b>	<b>170 (100.00)</b>

\* มีการศึกษาได้มากกว่า 1 ประเภทบุคคล

#### 4.1.2 ภูมิภาคของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา

ในงานศึกษาทั้ง 91 เรื่องได้แบ่งกลุ่มภูมิภาคเป็น 3 กลุ่มตามวัฒนธรรมหลักในโลก คือ ประเทศตะวันตก ประเทศตะวันออก และคณะประเทศ จากการศึกษาพบว่างานส่วนใหญ่เป็นของกลุ่มประเทศตะวันตก พบ 69 เรื่อง (ร้อยละ ) รองลงมาได้แก่งานในกลุ่มประเทศตะวันออก 18 เรื่อง (ร้อยละ) และกลุ่มคณะประเทศ 4 เรื่อง (ร้อยละ) ดังแสดงในตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4. 4 แสดงภูมิภาคของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา

ประเทศตะวันตก	จำนวน (ร้อยละ)	ประเทศตะวันออก	จำนวน (ร้อยละ)	คณะประเทศ	จำนวน (ร้อยละ)
อเมริกา	31 (34.07)	ไทย	7 (7.69)	อเมริกา-อังกฤษ	1 (1.10)
แคนาดา	6 (6.59)	เกาหลีใต้	3 (3.30)	ออสเตรเลีย-ญี่ปุ่น	1 (1.10)
ออสเตรเลีย	6 (6.59)	ไต้หวัน	2 (2.20)	นานาชาติ (28 ชาติ)	1 (1.10)
อังกฤษ	6 (6.59)	ฮ่องกง	2 (2.20)	นานาชาติ (37 ชาติ)	1 (1.10)
อิตาลี	4 (4.40)	ตุรกี	2 (2.20)		
เยอรมนี	3 (3.30)	บังคลาเทศ	1 (1.10)		
เนเธอร์แลนด์	3 (3.30)	แอฟริกาใต้	1 (1.10)		
ไอร์แลนด์	1 (1.10)				
เดนมาร์ก	1 (1.10)				
สวีเดน	1 (1.10)				
ฟินแลนด์	1 (1.10)				
ลิชัวเนีย	1 (1.10)				
กรีซ	1 (1.10)				
ไซปรัส	1 (1.10)				
โปรตุเกส	1 (1.10)				
บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา	1 (1.10)				
บราซิล	1 (1.10)				
<b>รวม</b>	<b>69 (75.82)</b>	<b>รวม</b>	<b>18 (19.78)</b>	<b>รวม</b>	<b>4 (4.40)</b>
<b>รวมทั้งสิ้น</b>	<b>91 ชิ้น (ร้อยละ 100)</b>				

#### 4.1.3 ระดับชั้นปีของกลุ่มตัวอย่าง

จากผลการศึกษาระดับชั้นปีของนักเรียนในงานศึกษการรังแก พบว่ามีการศึกษาในนักเรียนระดับประถมปลาย-มัธยมต้นมากที่สุด จำนวน 54 ความถี่ (ร้อยละ 45.76) รองลงมาได้แก่นักเรียนระดับปฐมวัย-ประถมต้น จำนวน 38 ความถี่ (ร้อยละ 32.20) และนักเรียนระดับมัธยมปลาย จำนวน 26 ความถี่ (ร้อยละ 22.03) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.5

ตารางที่ 4. 5 แสดงความถี่และร้อยละระดับชั้นปีของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

ระดับชั้นปี	ความถี่*	ร้อยละ
ระดับปฐมวัย-ประถมต้น	38	32.20
ระดับประถมปลาย-มัธยมต้น	54	45.76
ระดับมัธยมปลาย	26	22.03
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>118</b>	<b>100.00</b>

\*มีการศึกษาได้มากกว่า 1 ระดับชั้นปี

เมื่อจำแนกตามทวีปและเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่า ในทุกกลุ่มทวีปมีแนวโน้มที่ในงานศึกษาจะใช้ระดับชั้นปีของกลุ่มตัวอย่างช่วงประถมปลาย-มัธยมต้นมากที่สุด รองลงมาคือระดับปฐมวัย-ประถมต้น ส่วนในระดับมัธยมปลายโดยทั่วไปจะพบการศึกษาค่อนข้างน้อย ยกเว้นในกลุ่มทวีปอเมริกาที่กลุ่มตัวอย่างทั้งระดับปฐมวัย-ประถมต้น และ ระดับมัธยมปลาย มีความถี่เท่ากันคือ 16 ความถี่ และในเอเชียอื่น ๆ มีการศึกษากลุ่มตัวอย่างระดับมัธยมปลายสูงกว่าระดับปฐมวัย-ประถมต้น ดังแสดงในตารางที่ 4.6

ตารางที่ 4. 6 แสดงความถี่และร้อยละระดับชั้นปีแบบจำแนกทวีป

ระดับชั้นปี	ยุโรป	อเมริกา	ออสเตรเลีย	แอฟริกา	ไทย	เอเชีย อื่นๆ	ละ เทศ	รวมความถี่ และร้อยละ
ระดับ ปฐมวัย- ประถมต้น	13 (11.02)	16 (13.56)	3 (2.54)	0 (0.00)	3 (2.54)	3 (2.54)	0 (0.00)	38 (32.20)
ระดับประ มปลาย- มัธยมต้น	14 (11.86)	23 (19.49)	4 (3.39)	1 (0.85)	4 (3.39)	6 (5.08)	2 (1.69)	54 (45.76)
ระดับมั ธยม ปลาย	2 (1.69)	16 (13.56)	0 (0.00)	1 (0.85)	2 (1.69)	4 (3.39)	1 (0.85)	26 (22.03)
<b>รวมความถี่ และร้อยละ</b>	<b>29 (24.58)</b>	<b>55 (46.61)</b>	<b>7 (5.93)</b>	<b>2 (1.69)</b>	<b>9 (7.63)</b>	<b>13 (11.02)</b>	<b>3 (2.54)</b>	<b>118 (100.00)</b>

\* บางงานวิจัยมีการศึกษามากกว่า 1 ระดับชั้นปี

#### 1.4 ช่องทางการสื่อสารและการรังแก



รวมความถี่ และร้อยละ	25 (27.47)	39 (42.86)	6 (6.59)	1 (1.10)	7 (7.69)	10 (10.99)	4 (3.40)	91 (100.00)
-------------------------	---------------	---------------	-------------	-------------	-------------	---------------	-------------	----------------

\* บางงานวิจัยมีการศึกษาได้มากกว่า 1 ประเภทพฤติกรรมสื่อสาร

## 4.2 พฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา

### 4.2.1 พฤติกรรมการรังแกของนักเรียน

จากผลการศึกษาพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา เมื่อจำแนกด้วยลักษณะพฤติกรรมที่พบรวม 39 เรื่อง พบว่ามีงานศึกษาพฤติกรรมรังแกด้วยวจนภาษาทางตรงมากที่สุด จำนวน 34 ความถี่ (ร้อยละ 25.19) รองลงมาได้แก่พฤติกรรมรังแกด้วยกายภาพทางตรง จำนวน 29 ความถี่ (ร้อยละ 21.48) และพฤติกรรมรังแกทางอวจนภาษาทางอ้อม จำนวน 24 ความถี่ (ร้อยละ 17.78) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.9

ตารางที่ 4. 9 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่ค้นพบในงานศึกษา

ประเภท	ความถี่*	ร้อยละ
การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง (ตั้งฉายา, ล้อเลียน, ดุหมิ่น, พูดเสียดสี, ต่ำทอ, ข่มขู่, ชูกรรโชก)	34	25.19
การรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม (แพร่ข่าวลือ/เรื่องโกหก, นินทา, ใส่ความ, แบล็คเมล)	22	16.30
การรังแกด้วยอวจนภาษาทางตรง (การแสดงออกทางสีหน้าที่ไม่เป็นมิตร, การข่มขู่/ล้อเลียนผ่านการแสดงท่าทาง)	12	8.89
การรังแกด้วยอวจนภาษาทางอ้อม (ไม่พูดคุยด้วย, กีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม, คำว่าบาตรเพื่อน)	24	17.78
การรังแกด้วยกายภาพทางตรง (ถ่มน้ำลาย, หยิก, ผลัก, ตบตี, ชกต่อย, เตะ, ถีบ, ทำร้ายด้วยสิ่งของ/อาวุธ)	29	21.48
การรังแกด้วยกายภาพทางอ้อม (นำสิ่งของไปซ่อน, ลักขโมยสิ่งของ, ทำลายสิ่งของ)	14	10.37
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>135</b>	<b>100.00</b>

เมื่อจำแนกตามทวีปและเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่า การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง ซึ่งมักเป็นการใช้คำพูดทำให้ผู้อื่นเกิดความอับอาย อึดอัด โหม่ หวาดกลัว หรือเดือดร้อนใจ

นั้นมีความถี่สูงเป็นอันดับแรก ๆ ในทุกกลุ่มทวีปที่ในงานศึกษาได้มีการระบุไว้ ยกเว้นในกลุ่มทวีปยุโรป เป็นเพียงกลุ่มทวีปเดียวที่ประเภทพฤติกรรมสื่อสารในที่พบมากงานศึกษาอันดับแรก ๆ ไม่ใช่การ รังแกด้วยวจนภาษาทางตรงเหมือนกลุ่มทวีปอื่น ๆ แต่เป็นการรังแกด้วยวจนภาษาทางอ้อม เช่น การ กีดกัน การไม่พูดคุย การปฏิเสธความสัมพันธ์ การคว่ำบาตรเพื่อนนักเรียน นอกจากนี้ยังมีความถี่ของ พฤติกรรมสื่อสารการรังแกประเภทนี้มากที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับระหว่างกลุ่มทวีปอื่น ๆ โดยพบทั้งสิ้น 11 ความถี่ ส่วนความถี่ที่พบมากอันดับรองลงมาได้แก่ การรังแกด้วยกายภาพทางตรง ซึ่งเมื่อ เปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีปแล้ว พบว่าในงานศึกษาของประเทศไทยและเอเชียอื่น ๆ มีค่าน้ำหนัก การรังแกด้วยกายภาพทางตรงที่เกิดจากการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มสูงเป็นอันดับ 1 ซึ่งเท่ากันกับ การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรง โดยไทยมี 5 ความถี่ และเอเชียอื่น ๆ มี 4 ความถี่ ดังแสดงในตาราง ที่ 4.10

ตารางที่ 4. 10 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่ ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป

ลักษณะ พฤติกรรม	ยุโรป	อเมริกา	ออสเตรเลีย	แอฟริกา	ไทย	เอเชีย อื่นๆ	คละ ประเทศ	รวมความถี่ และร้อยละ
การรังแก ด้วยวจนภาษา ทางตรง	9 (6.67)	15 (11.11)	1 (0.74)	0 (0.00)	5 (3.70)	4 (2.96)	0 (0.00)	34 (25.19)
การรังแก ด้วยวจนภาษา ทางอ้อม	7 (5.19)	11 (8.15)	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (2.22)	1 (0.74)	0 (0.00)	22 (16.30)
การรังแก ด้วยวจน ภาษาทางตรง	4 (2.96)	7 (5.19)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (0.74)	0 (0.00)	12 (8.89)
การรังแก ด้วยวจน ภาษาทางอ้อม	11 (8.15)	7 (5.19)	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (2.22)	3 (2.22)	0 (0.00)	24 (17.78)
การรังแกด้วย กายภาพ ทางตรง	10 (7.41)	9 (6.67)	1 (0.74)	0 (0.00)	5 (3.70)	4 (2.96)	0 (0.00)	29 (21.48)
การรังแกด้วย กายภาพ ทางอ้อม	7 (5.19)	4 (2.96)	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (1.48)	1 (0.74)	0 (0.00)	14 (10.37)
<b>รวมความถี่ และร้อยละ</b>	<b>48 (35.56)</b>	<b>53 (39.26)</b>	<b>2 (1.48)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>18 (13.33)</b>	<b>14 (10.37)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>135 (100.00)</b>

#### 4.2.3 ประเด็นสื่อสารในการรังแก

จากผลการศึกษาพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา จำแนกตามประเด็น สื่อสารพบว่าม้งานศึกษาพฤติกรรมรังแกด้วยการแบ่งแยกมากที่สุด จำนวน 14 ความถี่ (ร้อยละ 48.28) รองลงมาได้แก่พฤติกรรมรังแกด้วยการละเมิด/ส่อในทางเพศ จำนวน 11 ความถี่ (ร้อยละ 37.93) และพฤติกรรมรังแกด้วยประเด็นสื่อสารอื่นๆ เช่น รูปร่างหน้าตา ฐานะทางเศรษฐกิจ สถานภาพบิดามารดา จำนวน 4 ความถี่ (ร้อยละ 13.79) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.11

ตารางที่ 4. 11 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดย จำแนกด้วยประเด็นสื่อสารที่ค้นพบในงานศึกษา

ประเด็นสื่อสาร	ความถี่*	ร้อยละ
การแบ่งแยกเชื้อชาติ	14	48.28
การละเมิด/ส่อในเรื่องเพศ	11	37.93
อื่น ๆ	4	13.79
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>29</b>	<b>100.00</b>

\* บางงานวิจัยมีการศึกษามากกว่า 1 ประเด็นสื่อสาร

เมื่อจำแนกตามทวีปและเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่า ในงานที่ศึกษาพฤติกรรม สื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดยจำแนกด้วยประเด็นสื่อสารนั้น ประเด็นสื่อสารการ แบ่งแยกชาติพันธุ์มีแนวโน้มพบความถี่สูงเป็นอันดับแรก ๆ ในงานศึกษา ทั้งในอเมริกา ไทย และยุโรป ส่วนความถี่ที่พบมากรองลงมาคือประเด็นสื่อสารที่ละเมิดหรือส่อในทางเพศ และ ประเด็นอื่น ๆ เช่น รูปร่าง ศาสนา ฐานะ ตามลำดับ ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบความถี่ระหว่างกลุ่มทวีปแล้ว ภายในกลุ่มไม่พบ ความแตกต่างอย่างชัดเจน เนื่องจากพบในงานศึกษาน้อย ดังแสดงในตารางที่ 4.12



ตารางที่ 4. 12 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาโดยจำแนกด้วยมูลเหตุที่ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป

ประเด็นสื่อสาร	ยุโรป	อเมริกา	ออสเตรเลีย	แอฟริกา	ไทย	เอเชีย อื่นๆ	คละ ประเทศ	รวมความถี่ และร้อยละ
การแบ่งแยก เชื้อชาติ	2 (6.90)	8 (27.59)	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (10.34)	1 (3.45)	0 (0.00)	14 (48.28)
การละเมิด/ สื่อในเรื่อง เพศ	1 (3.45)	6 (20.69)	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (10.34)	1 (3.45)	0 (0.00)	11 (37.93)
อื่นๆ (ล้อเลียน รูปร่าง, ฐานะ ฯลฯ)	0 (0.00)	3 (10.34)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (3.45)	0 (0.00)	0 (0.00)	4 (1.00)
<b>รวมความถี่ และร้อยละ</b>	<b>3 (10.34)</b>	<b>17 (58.62)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>7 (24.14)</b>	<b>2 (6.90)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>29 (100.00)</b>

\* บางงานวิจัยมีการสื่อสารมากกว่า 1 ประเด็นสื่อสาร

#### 4.3 พฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา

จากผลการศึกษาพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา พบว่าม้งานศึกษาทั้งหมดเพียง 9 ชิ้น ความถี่รวม 61 ความถี่ เมื่อจำแนกด้วยลักษณะพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแก พบว่า มีการใช้การรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคมมากที่สุด จำนวน 22 ความถี่ (ร้อยละ) รองลงมาได้แก่ การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์จำนวน 19 ความถี่ (ร้อยละ) การรับมือแบบหลีกเลี่ยง จำนวน 12 ความถี่ (ร้อยละ) และการรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา จำนวน 6 ความถี่ (ร้อยละ) ดังแสดงในตารางที่ 4.13

ตารางที่ 4. 13 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่ค้นพบในงานศึกษา

ประเภท	ความถี่*	ร้อยละ
การรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา (พูดคุยกับผู้รังแก, ถามสาเหตุ, ชี้แจง)	6	9.84
การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์	20	32.79

(ไม่ถือสา, ใช้อารมณ์ขัน, วากกล่าว, ป้องกันตัว, ใช้กำลัง)		
การรับมือแบบหลีกเลี่ยง (อดทน ไม่สนใจ เดินหนี)	13	21.31
การรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคม (จากเพื่อน, ครู, ผู้ปกครอง)	22	36.07
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>61</b>	<b>100.00</b>

\* บางงานวิจัยมีการศึกษามากกว่า 1 ประเด็นประเภทพฤติกรรมสื่อสาร

เมื่อจำแนกตามทวีปและเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่า ในงานที่ศึกษาพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนนั้น วิธีการรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคมมีแนวโน้มพบความถี่สูงเป็นอันดับแรก ๆ เป็นวิธีที่พบความถี่สูงเป็นอันดับ 1 ในอเมริกาและเอเชียอื่น ๆ ส่วนความถี่ที่ได้อันดับรองลงมาคือวิธีการรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์ ได้อันดับ 1 ในยุโรปและ อันดับ 2 ในอเมริกาและเอเชียอื่น ๆ ตามมาด้วยการรับมือแบบหลีกเลี่ยงซึ่งเมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มแล้วเป็นวิธีที่พบมากเป็นอันดับ 2-3 ภายในแต่ละกลุ่มประเทศ นอกจากนี้วิธีการรับมือแบบหลีกเลี่ยงยังเป็นวิธีเดียวและงานเพียงเรื่องเดียวที่พบว่ามีศึกษาเรื่องการรับมือการรังแกในส่วนของประเทศไทย ดังแสดงในตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4. 14 แสดงความถี่และร้อยละของพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาที่ค้นพบในงานศึกษาแบบจำแนกทวีป

ลักษณะพฤติกรรม	ยุโรป	อเมริกา	ออสเตรเลีย	แอฟริกา	ไทย	เอเชียอื่น ๆ	คละประเทศ	รวมความถี่และร้อยละ
การรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา	1 (1.64)	4 (6.56)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (3.70)	1 (1.64)	0 (0.00)	6 (9.84)
การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์	7 (5.19)	11 (18.03)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (3.28)	0 (0.00)	20 (32.79)
การรับมือแบบหลีกเลี่ยง	3 (4.92)	7 (11.48)	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (1.64)	2 (3.28)	0 (0.00)	13 (21.31)
การรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคม	4 (6.56)	14 (22.95)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	4 (6.56)	0 (0.00)	22 (36.07)
<b>รวมความถี่และร้อยละ</b>	<b>15 (24.59)</b>	<b>36 (59.02)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>1 (1.64)</b>	<b>9 (14.75)</b>	<b>0 (0.00)</b>	<b>61 (100.00)</b>

#### 4.4 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือ

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจำนวน 68 ชิ้น 241 เรื่อง คิดเป็นร้อยละ 74.72 จากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 91 ชิ้น โดยผู้วิจัยได้นำผลค้นพบจากการศึกษาต่าง ๆ มาจัดกลุ่มได้ 7 กลุ่มใหญ่คือ ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการรังแก, รูปแบบการรังแก, การถูกรังแก, รูปแบบการถูกรังแก, การสื่อสาร/รูปแบบการตอบสนองเมื่อถูกรังแก, การรังแกและถูกรังแก และบุคคลภายนอก ในแต่ละกลุ่มแบ่งหัวข้อย่อยเป็นหมวดหมู่ดังแสดงในรายการด้านล่าง

##### 4.4.1 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการรังแก พบ 67 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 16 เรื่อง
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 6 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 25 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 6 เรื่อง
- การเปิดรับสื่อ 5 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 5 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 4 เรื่อง

##### 4.4.2 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการรังแก พบ 25 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 17 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 4 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 1 เรื่อง
- การเปิดรับสื่อ 1 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 1 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

##### 4.4.3 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการถูกรังแก พบ 52 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 14 เรื่อง
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 3 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 21 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 4 เรื่อง

- การเปิดรับสื่อ 2 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 2 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 6 เรื่อง

4.4.4 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการถูกรังแก พบ 20 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 12 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 6 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 1 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรูปแบบการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

4.4.5 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสาร/รูปแบบการตอบสนองเมื่อถูกรังแก พบ 8 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 6 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 2 เรื่อง

4.4.6 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรังแกและถูกรังแกพบ 19 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 4
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 3 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 8 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 3 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกและถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

4.4.7 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องบุคคลภายนอกพบ 50 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- เพื่อนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก จำนวน 23 เรื่อง
- ครู จำนวน 12 เรื่อง
- โรงเรียน จำนวน 7 เรื่อง
- พ่อแม่ผู้ปกครอง จำนวน 8 เรื่อง

#### 4.4.1 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมมารั้งแก

พบผลการศึกษาคำแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 67 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

4.4.1.1 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมมารั้งแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล พบตัวแปรทั้งสิ้น 16 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4. 15 แสดงพฤติกรรมมารั้งแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	8 เรื่อง	นักเรียนชายมีความสัมพันธ์กับการมารั้งแกผู้อื่นมากกว่านักเรียนหญิง (8 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
ประสบการณ์	2 เรื่อง	การมารั้งแกมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง (1 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		การมารั้งแกมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศ ชั้นปี และ ประสบการณ์	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงในชั้นปีเด็กเล็กมีแนวโน้มมารั้งแกเพื่อนคนเดิมต่อเนื่องซ้ำ ๆ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและ ประสบการณ์	1 เรื่อง	นักเรียนชายมีแนวโน้มมารั้งแกเพื่อนคนเดิมต่อเนื่องซ้ำ ๆ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและภูมิภาค หลังส่วน บุคคล	1 เรื่อง	นักเรียนชายที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำมีแนวโน้มมารั้งแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปี	1 เรื่อง	พฤติกรรมมารั้งแกมีความสัมพันธ์กับระดับชั้นปีของนักเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและ ลักษณะ รูปร่าง	1 เรื่อง	นักเรียนในช่วงอายุ 15-16 ปีที่มีรูปร่างอ้วนมีแนวโน้มมารั้งแกผู้อื่นมากกว่านักเรียนที่มีน้ำหนักอยู่ในเกณฑ์ปกติ (1 เรื่อง)	ตะวันตก

ประสิทธิภาพ ในการเรียน	1 เรื่อง	ความเสี่ยงที่นักเรียนเกี่ยวข้องกับปัญหา การรังแกมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพ ในการเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>16 เรื่อง</b>

4.4.1.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู พบตัวแปร  
ทั้งสิ้น 16 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับภูมิหลังครอบครัวมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่  
4.16

ตารางที่ 4. 16 แสดงพฤติกรรมกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
ภูมิหลัง ครอบครัว	4 เรื่อง	เด็กที่ได้เห็นพ่อแม่ใช้พฤติกรรมความ รุนแรงในครอบครัวมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น (2 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		ความตั้งใจรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับการ ขาดความอบอุ่นในครอบครัว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		เด็กที่ถูกพ่อแม่ล้อเลียนรูปร่างหน้าตามี แนวโน้มรังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การศึกษา ของพ่อแม่	1 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับภูมิหลัง ครอบครัวของเด็กที่พ่อแม่ได้รับการศึกษา น้อย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รูปแบบ การเลี้ยงดู	1 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับรูปแบบ การเลี้ยงดูเด็กจากพ่อแม่ ทั้งแบบเข้มงวด แบบประชาธิปไตย และแบบปล่อยปะ ละเลย (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>6 เรื่อง</b>

4.4.1.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์  
พบตัวแปรทั้งสิ้น 25 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสภาพจิตใจมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่  
4.17

ตารางที่ 4. 17 แสดงพฤติกรรมกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
สภาพจิตใจ	5 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับสภาพทางจิตใจของผู้กระทำ (4 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		นักเรียนที่รังแกผู้อื่นมีแนวโน้มสภาวะซึมเศร้ามากกว่ากลุ่มนักเรียนที่พบเห็นการรังแกอย่างเดียว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อโรงเรียน	4 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับความผูกพัน/ความพึงพอใจในโรงเรียน (2 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกไม่ปลอดภัยเมื่ออยู่ในโรงเรียน (2 เรื่อง)	ตะวันตก
ความก้าวร้าว	4 เรื่อง	การรังแกมีความสัมพันธ์กับความก้าวร้าว (3 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์ทั้งกับการเริ่มเป็นฝ่ายก้าวร้าวต่อผู้อื่นก่อน และการพร้อมใช้ความก้าวร้าวตอบโต้ผู้ที่แสดงความก้าวร้าวกับตน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การยอมรับตนเอง	3 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับการยอมรับตนเอง (3 เรื่อง)	ตะวันตก
การรับรู้ตนเอง	3 เรื่อง	นักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความประพฤติไม่เหมาะสมมีแนวโน้มรังแกผู้อื่นมากกว่านักเรียนที่มั่นใจว่าคุณไม่ได้กระทำความประพฤติที่ไม่เหมาะสม (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ความตั้งใจรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับการไม่รับรู้/ไม่ใส่ใจภาพลักษณ์ตนเองในสายตาคนรอบข้าง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ความตั้งใจรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับความไม่รับรู้ถึงความละเอียดในสิ่งถูกผิด (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การใช้อารมณ์	2 เรื่อง	ความตั้งใจรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับอารมณ์วูวาม (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับปัญหาการควบคุมอารมณ์โกรธ (1 เรื่อง)	ตะวันตก

ความสัมพันธ์ ระหว่างผู้ รังแก-ผู้ถูก รังแก	2 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นเป็นภาวะที่ผู้กระทำเล็ก รังแกยากกว่าฝ่ายถูกกระทำจะเล็กถูก รังแกไปเอง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการรังแกทาง อินเทอร์เน็ตกับการรู้ตัวผู้กระทำจาก นักเรียนที่ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์ กับเพื่อน	1 เรื่อง	คนเพื่อนมากมีแนวโน้มเป็นผู้รังแกคนอื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสนุกคึก คะนอง	1 เรื่อง	การรังแกทุกระดับไม่ว่าเล็กน้อยหรือ รุนแรงต่างมีความสัมพันธ์กับความ ต้องการกระทำเรื่องสนุกคึกคะนองของผู้ รังแก (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>25 เรื่อง</b>

4.4.1.4 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก พบตัวแปร  
ทั้งสิ้น 6 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการการต่อต้านสังคมและการสูบบุหรี่มากที่สุด ดัง  
แสดงในตารางที่ 4.18

ตารางที่ 4. 18 แสดงพฤติกรรมกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การต่อต้าน สังคม	2 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับ พฤติกรรมต่อต้านสังคม (2 เรื่อง)	ตะวันตก,ตะวันออก
การสูบบุหรี่	2 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับ การสูบบุหรี่ (2 เรื่อง)	ตะวันตก,ตะวันออก
การหนี เรียน/ถูกพัก การเรียน	1 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับ พฤติกรรมหนีเรียนและถูกพักการ เรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
พฤติกรรม เสียสุขภาพ กาย/ใจ	1 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับ พฤติกรรมที่เป็นโทษต่อสุขภาพ กายและจิตใจ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>6 เรื่อง</b>



4.4.1.5 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมมารั้งแก่กับพฤติกรรมมารั้งแก่กับการเปิดรับสื่อ พบตัวแปรทั้งสิ้น 6 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสื่อโทรทัศน์มากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.19

ตารางที่ 4. 19 แสดงพฤติกรรมมารั้งแก่กับการเปิดรับสื่อ

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
สื่อโทรทัศน์	3 เรื่อง	มารั้งแก่ผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับอิทธิพลความรุนแรงจากสื่อโทรทัศน์ (2 เรื่อง)	ตะวันออก
		นักเรียนที่รับชมการ์ตูนแนวต่อสู้มีแนวโน้มมารั้งแก่ผู้อื่นมากกว่านักเรียนที่รับชมการ์ตูนแนวตลก (1 เรื่อง)	ตะวันออก
สื่อประเภทเกม	2 เรื่อง	มารั้งแก่ผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับอิทธิพลความรุนแรงจากเกม (2 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>6 เรื่อง</b>

4.4.1.6 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพฤติกรรมมารั้งแก่กับพฤติกรรมการเปิดรับสื่อ พบตัวแปรทั้งสิ้น 5 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.20

ตารางที่ 4. 20 แสดงพฤติกรรมมารั้งแก่กับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เชื้อชาติ	1 เรื่อง	นักเรียนเชื้อสายแอฟริกันมีโอกาสเป็นผู้รังแกมากกว่าเชื้อสายอื่น ๆ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เชื้อชาติและการรวมกลุ่ม	1 เรื่อง	นักเรียนผิวดำที่มีพฤติกรรมรวมกลุ่มแก๊งค์มีแนวโน้มเกี่ยวข้องกับปัญหาการรังแกในโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เชื้อชาติและภูมิหลังครอบครัว	1 เรื่อง	นักเรียนผิวดำที่ถูกพ่อแม่ใช้ความรุนแรงในครอบครัวมีแนวโน้มเกี่ยวข้องกับปัญหาการรังแกในโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก

ปัญหาสังคม	1 เรื่อง	พฤติกรรมมารังแกมีความสัมพันธ์กับ ปัญหาสังคม (1 เรื่อง)	ตะวันออก
ปัญหาความ เหลื่อมล้ำ	1 เรื่อง	ความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจในสังคมมี ความสัมพันธ์กับปัญหาการรังแก ยิ่ง เหลื่อมล้ำมากยิ่งพบปัญหาการรังแกมาก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>5 เรื่อง</b>

นอกเหนือจากนี้ พบงานวิจัย 4 เรื่อง ซึ่งพบตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภท  
คือ พบความสัมพันธ์ระหว่าง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์”  
พบจำนวน 2 เรื่อง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก”  
พบจำนวน 1 เรื่อง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “การเปิดรับสื่อ”  
พบจำนวน 1 เรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4.21

ตารางที่ 4. 21 แสดงพฤติกรรมมารังแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
เพศและการสูบบุหรี่	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงที่สูบบุหรี่มีแนวโน้ม รังแกผู้อื่นมากกว่านักเรียนหญิงที่ ไม่สูบบุหรี่ ขณะที่ในเพศชายไม่ พบความแตกต่าง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและการรับรู้ ของสังคม	1 เรื่อง	นักเรียนที่รังแกผู้อื่นมีแนวโน้มไม่ เป็นที่ยอมรับของสังคมมากกว่า นักเรียนที่ถูกรังแกในชั้นปีที่ต่ำลง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและทัศนคติ	1 เรื่อง	นักเรียนชายมีแนวโน้มมองว่าการ รังแกด้วยการใช้กำลังเป็นสิ่งที่ ยอมรับได้ (1 เรื่อง)	ตะวันตก

เพศและสื่อ อินเทอร์เน็ต	1 เรื่อง	นักเรียนชายมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น ทางอินเทอร์เน็ต (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			4 เรื่อง

#### 4.4.2 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการรังแก

พบผลการศึกษาศวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 25 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

4.4.2.1 จากการศึกษาวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล พบตัวแปรทั้งสิ้น 17 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.22

ตารางที่ 4. 22 แสดงรูปแบบการรังแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	11 เรื่อง	นักเรียนชายมีความสัมพันธ์กับการรังแกด้วย “การใช้กำลัง” มากกว่านักเรียนหญิง (4 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		นักเรียนหญิงมีความสัมพันธ์กับการรังแกด้วยการ “สร้างความสัมพันธ์เชิงลบ” มากกว่านักเรียนชาย (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		ความแตกต่างทางเพศมีความสัมพันธ์กับการรังแกด้วย “การใช้กำลัง” และการรังแกด้วย “วจนภาษา” (2 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		นักเรียนชายมีแนวโน้มรังแกผู้อื่นด้วย “การละเมิดทางเพศ” มากกว่านักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนชายมีแนวโน้มรังแกผู้อื่นด้วย “การละเมิดทางเพศ” มากกว่านักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงมีแนวโน้มรังแกผู้อื่นทางอินเทอร์เน็ตด้วยวิธี “ปล่อยข่าวลือ” มากกว่านักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก

เพศ และ ชั้นปี	4 เรื่อง	นักเรียนชายชั้นปีสูงมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น ด้วย “ประเด็นทางเชื้อชาติ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนชายชั้นปีสูงมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น ทางอินเทอร์เน็ตด้วยวิธี “ข่มขู่” และ “ตั้งชื่อล้อเลียน” มากกว่านักเรียนหญิง ชั้นปีเดียวกัน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนชายชั้นปีต่ำมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น ด้วย “ประเด็นทางครอบครัว” ของผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนชายชั้นปีต่ำมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น ทางอินเทอร์เน็ตด้วยวิธี “ส่งภาพหรือ ข้อความลามกอนาจาร” มากกว่าเพศ หญิงชั้นปีเดียวกัน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ผลการ เรียน	2 เรื่อง	ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่าง “การรังแก ด้วยการใช้กำลัง” กับผลการเรียนที่ ตกต่ำของนักเรียนที่รังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		“การรังแกทางอ้อม” และ “การสร้าง ความสัมพันธ์เชิงลบ” มีความสัมพันธ์กับ นักเรียนที่มีผลการเรียนดี (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>17 เรื่อง</b>

4.4.2.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ พบ  
ตัวแปรทั้งสิ้น 4 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.23

ตารางที่ 4. 23 แสดงรูปแบบการรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
ทัศนคติ	1 เรื่อง	“การรังแกทางตรง” มีความสัมพันธ์กับ ทัศนคติที่กล่าวโทษว่าตัวผู้ถูกรังแกผิด ที่เป็นคนอ่อนแอเอง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การยอมรับ ตนเอง	1 เรื่อง	การรังแกด้วย “การสร้างความสัมพันธ์ เชิงลบ” โดยวิธี “ปล่อยข่าวลือ” มีผล ให้ความรู้สึกยอมรับตนเองของผู้รังแก ต่ำลง (1 เรื่อง)	ตะวันออก

ประสบการณ์	1 เรื่อง	นักเรียนที่รังแกเพื่อนในระยะยาวมีแนวโน้มตั้งใจเลือกรังแกเพื่อนคนเดิมซ้ำไปมาด้วย “การใช้กำลัง” มากกว่านักเรียนที่รังแกเพื่อนในระยะสั้นด้วย “การใช้กำลัง” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์	1 เรื่อง	ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมห้องเรียนมีความเกี่ยวข้องกับการรังแกแบบ “แบ่งกลุ่มรังแกข้ามเชื้อชาติ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>4 เรื่อง</b>

4.4.2.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก พบตัวแปรเพียง 1 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.24

ตารางที่ 4. 24 แสดงรูปแบบการรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การโดดเดี่ยวจากสังคม	1 เรื่อง	การโดดเดี่ยวจากสังคมมีความสัมพันธ์กับการรังแกแบบ “แบ่งกลุ่มรังแกข้ามเชื้อชาติ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

4.4.2.4 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับการเปิดรับสื่อ พบตัวแปรเพียง 1 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.25

ตารางที่ 4. 25 แสดงรูปแบบการรังแกกับการเปิดรับสื่อ

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
สื่อโทรทัศน์	1 เรื่อง	การดูโทรทัศน์มากกว่า 4 ชั่วโมงต่อวันมีความสัมพันธ์กับการรังแกผู้อื่นด้วยการใช้กำลัง (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

4.4.2.5 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม พบตัวแปรเพียง 1 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4. 26 แสดงรูปแบบการรังแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
วัฒนธรรม	1 เรื่อง	รูปแบบการรังแกของแต่ละสังคมสัมพันธ์กับการเป็นวัฒนธรรมแบบรวมกลุ่มหรือวัฒนธรรมแบบปัจเจกนิยม (1 เรื่อง)	ทั่วประเทศ
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

นอกเหนือจากนี้ พบงานวิจัย เรื่อง ซึ่งพบตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการรังแกมากกว่า 1 ประเภท คือ พบความสัมพันธ์ระหว่าง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์” พบจำนวน 1 เรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4.27

ตารางที่ 4. 27 แสดงรูปแบบการรังแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
เพศและทัศนคติ	1 เรื่อง	นักเรียนชายที่รับรู้ว่าการรังแกผู้อื่นจะต้องถูกครูลงโทษและเหยียดเพศทางลบ มีแนวโน้มรังแกผู้อื่นด้วย “การละเมิดทางเพศ” มากกว่านักเรียนชายที่มั่นใจว่าตนจะไม่ถูกลงโทษเพราะไม่ได้กระทำความผิดและเหยียดเพศทางบวก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

4.4.3 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการถูกรังแก

พบผลการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 52 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

4.4.3.1 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล พบตัวแปรทั้งสิ้น 14 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.28

ตารางที่ 4. 28 แสดงการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	6 เรื่อง	นักเรียนชายมีความสัมพันธ์กับการถูกรังแก ไม่พบความสัมพันธ์ในนักเรียนหญิง (3 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงมีความสัมพันธ์กับการถูกรังแก ไม่พบความสัมพันธ์ในนักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกน้อยกว่านักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ความแตกต่างทางเพศไม่มีความสัมพันธ์กับการถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปี	4 เรื่อง	นักเรียนชั้นปีต่ำมีแนวโน้มถูกรังแก (2 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		นักเรียนชั้นปีสูงมีแนวโน้มเกิดปัญหาการรังแกน้อย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับระดับชั้นปีของนักเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและชั้นปี	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงชั้นมัธยมปลายแนวโน้มถูกรังแกมากกว่านักเรียนหญิงช่วงชั้นมัธยมต้น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ประสบการณ์	1 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ส่วนบุคคลของผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ฐานะทางเศรษฐกิจ/สังคม	1 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับสภาพทางเศรษฐกิจและสังคมที่ด้อยของผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
สุขภาพกาย	1 เรื่อง	ความเสี่ยงจะถูกรังแกหรือไม่ขึ้นอยู่กับสุขภาพกายของนักเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>14 เรื่อง</b>

4.4.3.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู พบตัวแปรทั้งสิ้น 3 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.29

ตารางที่ 4. 29 แสดงการถูกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
ภูมิหลังครอบครัว	1 เรื่อง	เด็กที่มีกถูกพ่อแม่ล้อเลียนรูปร่างหน้าตามีแนวโน้มรังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การศึกษาของพ่อแม่	1 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับภูมิหลังครอบครัวของเด็กที่พ่อแม่ได้รับการศึกษาน้อย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์ภายในครอบครัว	1 เรื่อง	ความเสี่ยงจะถูกรังแกหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ภายในครอบครัว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>3 เรื่อง</b>

4.4.3.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ พบตัวแปรทั้งสิ้น 21 ความสัมพันธ์ พบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทัศนคติต่อโรงเรียนมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.30

ตารางที่ 4. 30 แสดงการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
ทัศนคติต่อโรงเรียน	5 เรื่อง	การถูกผู้อื่นรังแกมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกว่าตนไม่เป็นส่วนหนึ่งของสังคมโรงเรียน (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		การถูกผู้อื่นรังแกมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกไม่ปลอดภัยเมื่ออยู่ในโรงเรียน (2 เรื่อง)	ตะวันตก



		การถูกผู้อื่นรังแกมีความสัมพันธ์กับความผูกพัน/ความพึงพอใจในโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันออก
สภาพจิตใจ	4 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับสถานะซิมเศร่า (3 เรื่อง)	ตะวันตก
		การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับสภาพจิตใจของผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันออก
ความก้าวร้าว	2 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับความก้าวร้าว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		การถูกผู้อื่นรังแกมีความสัมพันธ์กับการใช้ความก้าวร้าวตอบโต้ผู้ที่แสดงความก้าวร้าวกับตน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ระดับความสัมพันธ์กับเพื่อน	2 เรื่อง	ความเสี่ยงจะถูกรังแกหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ที่มีกับเพื่อน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนที่ถูกรังแกมีแนวโน้มว่าเป็นบุคคลที่มีเพื่อนน้อยและมีความขัดแย้งกับเพื่อน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การรับรู้ตนเอง	2 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ถึงความละเอียดในสิ่งถูกผิด (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนที่ถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ที่ตนเองได้รับการยอมรับจากสังคมน้อยลง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ระดับความแตกต่างระหว่างบุคคล	2 เรื่อง	ความเสี่ยงจะถูกรังแกหรือไม่ขึ้นอยู่กับความแตกต่างระหว่างบุคคล (2 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสามารถในการปรับตัว	1 เรื่อง	ความเสี่ยงจะถูกรังแกหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสังคม (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การควบคุมอารมณ์โกรธ	1 เรื่อง	การถูกผู้อื่นรังแกมีความสัมพันธ์กับปัญหาการควบคุมอารมณ์โกรธ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
อคติระหว่างกลุ่ม	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกหรือเพื่อนถูกรังแกมีแนวโน้มเข้าข้างพวกพ้องในกลุ่มตนเอง (1 เรื่อง)	ตะวันตก

ความประหลาด	1 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับบุคคลที่มีลักษณะชอบแสดงความประหลาด เชนอายุ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			21 เรื่อง

4.4.3.4 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก พบตัวแปรทั้งสิ้น 4 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.31

ตารางที่ 4. 31 แสดงการถูกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การต่อต้านสังคม	1 เรื่อง	การรังแกผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมต่อต้านสังคม (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การสูบบุหรี่	1 เรื่อง	ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการสูบบุหรี่กับการถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การพกอาวุธ	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ตเป็นเวลานานมีความสัมพันธ์กับการพกพาอาวุธไปโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
พฤติกรรมเสี่ยงต่อสุขภาพกาย/ใจ	1 เรื่อง	การถูกรังแกมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เป็นโทษต่อสุขภาพกายและจิตใจ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			4 เรื่อง

4.4.3.5 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับการเปิดรับสื่อ พบตัวแปรทั้งสิ้น 2 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.32

ตารางที่ 4. 32 แสดงการถูกรังแกกับการเปิดรับสื่อ

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
สื่ออินเทอร์เน็ต	2 เรื่อง	การใช้อินเทอร์เน็ตต่อวันเป็นเวลานานมีความสัมพันธ์กับความเสี่ยงถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ต (1 เรื่อง)	ตะวันตก

		การถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ตมีแนวโน้มเกิดขึ้นผ่านช่องทางอีเมล ระบบส่งข้อความทันที และห้องสนทนา (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			2 เรื่อง

4.4.3.6 จากการศึกษาวิเคราะห์ตัวแปรด้านการถูกรังแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม พบตัวแปรทั้งสิ้น 2 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.33

ตารางที่ 4. 33 แสดงการถูกรังแกกับอิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เชื้อชาติ	2 เรื่อง	ความแตกต่างทางเชื้อชาติมีความสัมพันธ์กับการถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนผิวดำมีแนวโน้มถูกรังแกน้อยกว่านักเรียนผิวขาวและฮิสแปนิก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			2 เรื่อง

นอกเหนือจากนี้ พบงานวิจัย 6 เรื่อง ซึ่งพบตัวแปรที่สัมพันธ์กับการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภท คือ พบความสัมพันธ์ระหว่าง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “การเปิดรับสื่อ” พบจำนวน 4 เรื่อง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์” พบจำนวน 2 เรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4.34

ตารางที่ 4. 34 แสดงการถูกรังแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศและสื่ออินเทอร์เน็ต	3 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ตตมกว่านักเรียนชาย (3 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและสื่ออินเทอร์เน็ต	1 เรื่อง	ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการรังแกทางอินเทอร์เน็ตกับชั้นปีของนักเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก

เพศและความสัมพันธ์กับเพื่อน	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกจากเพื่อนภายในกลุ่มมากกว่านักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและทัศนคติ	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกในชั้นปีสูงมีความสัมพันธ์กับการไม่เป็นที่ยอมรับของสังคมมากกว่านักเรียนที่รังแกผู้อื่น (ฝ่ายถูกรังแกถูกมองในทางลบ เช่น อ่อนแอ เอาตัวไม่รอด) (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			6 เรื่อง

#### 4.4.4 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการถูกรังแก

พบผลการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 20 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

- 4.4.4.1 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล พบตัวแปรทั้งสิ้น 12 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.35

ตารางที่ 4. 35 แสดงรูปแบบการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	8 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การใช้วจนภาษา” มากกว่านักเรียนชาย (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ” มากกว่านักเรียนชาย (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงที่ถูกรังแก “ทางตรง” มีแนวโน้มจะถูกรังแกซ้ำเป็นระยะยาว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงมีแนวโน้มถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ตด้วย “การตั้งชื่อล้อเลียน” และ “การปล่อยข่าวลือ” มากกว่านักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก

		นักเรียนชายมีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การใช้กำลัง” มากกว่านักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนชายมีแนวโน้มถูกรังแก “ทางตรง” มากกว่านักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและชั้นปี	2 เรื่อง	นักเรียนหญิงชั้นมัธยมปลายมีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การละเมิดทางเพศ” มากกว่านักเรียนหญิงช่วงชั้นมัธยมต้น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนหญิงชั้นปีสูงมีแนวโน้มถูกรังแกทางอินเทอร์เน็ตด้วย “การเผยแพร่ภาพส่วนตัวโดยไม่ได้รับความยินยอม” “การได้รับภาพหรือข้อความลามกอนาจาร” มากกว่านักเรียนชายชั้นปีเดียวกัน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและลักษณะรูปร่าง	1 เรื่อง	นักเรียนที่มีรูปร่างอ้วนวัย 11-14 ปี มีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ” มากกว่านักเรียนที่มีน้ำหนักอยู่ในเกณฑ์ปกติ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
สถานภาพทางเศรษฐกิจสังคม	1 เรื่อง	นักเรียนที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจสังคมสูงมีแนวโน้มถูกรังแกด้วย “การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>12 เรื่อง</b>

4.4.4.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ พบตัวแปรทั้งสิ้น 6 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสภาพจิตใจมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.36

ตารางที่ 4. 36 แสดงรูปแบบการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
สภาพจิตใจ	2 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกโดยการ “ล้อเลียนด้วยประเด็นรกร่วมเพศ” มีความสัมพันธ์กับสถานะเครียด (1 เรื่อง)	ตะวันตก

		การถูกรังแกด้วย “การใช้กำลัง” ในระยะยาวมีความสัมพันธ์กับสถานะซึมเศร้าของนักเรียนมากกว่าการถูกรังแกด้วย “การใช้กำลัง” ในระยะสั้น/ชั่วคราว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อโรงเรียน	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกโดยการ “ล้อเลียนด้วยประเด็นรกร่วมเพศ” มีความสัมพันธ์กับการรับรู้โรงเรียนในแง่ลบมากกว่านักเรียนที่ถูกรังแกด้วยเหตุผลอื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อตนเอง	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีแนวโน้มเชื่อว่าตนเองถูกรังแกด้วย “ประเด็นทางรูปร่างหน้าตาและทางเพศ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การยอมรับตนเอง	1 เรื่อง	การถูกรังแกโดย “การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ” ด้วยวิธี “กีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม” มีความสัมพันธ์กับการยอมรับตนเองที่ต่ำลงของผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันออก
ความสัมพันธ์ของผู้รังแก-ผู้ถูกรังแก	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแกด้วยวิธี “ล้อเลียน” ในประเด็น “การเป็นรกร่วมเพศ” มีแนวโน้มจะถูกรังแกรุนแรงยิ่งขึ้นต่อไปทั้งด้วย “การใช้กำลัง” และ “การใช้วจนภาษา” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>6 เรื่อง</b>

4.4.4.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านรูปแบบการรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก พบตัวแปรเพียง 1 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.37

ตารางที่ 4. 37 แสดงรูปแบบการถูกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การย้ายโรงเรียน	1 เรื่อง	นักเรียนที่ถูกรังแก “ทางตรง” มีความสัมพันธ์กับการย้ายหรือขอลาออกจากโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

นอกเหนือจากนี้ พบงานวิจัย 1 เรื่อง ซึ่งพบตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภท คือ พบความสัมพันธ์ระหว่าง

“ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์” 1 เรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4.38

ตารางที่ 4. 38 แสดงรูปแบบการถูกรังแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ ชั้นปี และทัศนคติต่อตนเอง	1 เรื่อง	นักเรียนชายชั้นปีสูงมีแนวโน้มเชื่อว่าตนถูกรังแกด้วย “สาเหตุทางเชื้อชาติ” และ “ความบกพร่องทางร่างกาย” ขณะที่นักเรียนหญิงชั้นปีสูงเชื่อว่าตนถูกรังแกด้วย “สาเหตุทางรูปร่างหน้าตาและเพศ” (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			1 เรื่อง

#### 4.4.5 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรับมือการถูกรังแก

พบผลการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 8 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

4.4.5.1 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการรับมือการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล พบตัวแปรทั้งสิ้น 6 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศและ “เพศและประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา” มากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.39

ตารางที่ 4. 39 แสดงการรับมือการถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	2 เรื่อง	นักเรียนชายมีแนวโน้มใช้วิธี “นิ่งเฉย ไม่กระทำการสิ่งใด ๆ” เพื่อจัดการปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นกับตนมากกว่านักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก

		นักเรียนหญิงมีความพยายามจัดการกับปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นกับตนมากกว่านักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา	2 เรื่อง	วิธีสื่อสารด้วย “การรายงานให้ครูหรือเจ้าหน้าที่ทราบปัญหา” เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในนักเรียนหญิง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		วิธีสื่อสารด้วย “การใช้วาจาโต้ตอบ, ใช้กำลัง, ใช้อารมณ์ขัน, แก่แค้น, ไม่สนใจ และเบี่ยงเบนความสนใจผู้รังแก” เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในนักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและชั้นปี	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีแนวโน้มตอบสนองการถูกรังแกด้วย “การหลีกเลี่ยง” ในชั้นปีที่สูงขึ้น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศ ชั้นปีและประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงชั้นมัธยมปลายมีแนวโน้มแก้ปัญหาการถูกรังแกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่านักเรียนหญิงชั้นมัธยมต้น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>6 เรื่อง</b>

4.4.5.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการรับมือการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ พบตัวแปรทั้งสิ้น 2 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.40

ตารางที่ 4. 40 แสดงการรับมือการถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
ความสัมพันธ์ของผู้รังแก-ผู้ถูกรังแก	2 เรื่อง	ผู้ถูกรังแกมีแนวโน้มไม่ใช้ความก้าวร้าวตอบโต้หากคู่กรณีไม่ใช่เพื่อนหรือคนรู้จัก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ผู้ถูกรังแกมีแนวโน้มห้ามปรามตักเตือนน้อยหากคู่กรณีเป็นเพื่อนหรือคนรู้จัก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>2 เรื่อง</b>



#### 4.4.6 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรังแกและถูกรังแก

พบผลการศึกษาศาตัวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งสิ้น 19 ความสัมพันธ์ แบ่งตามประเด็นย่อยได้ดังนี้

4.4.6.1. จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการรังแกและถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคลพบตัวแปรทั้งสิ้น 4 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.41

ตารางที่ 4. 41 แสดงการรังแกและถูกรังแกกับลักษณะทางประชากร / ลักษณะส่วนบุคคล

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศ	2 เรื่อง	นักเรียนชายมีแนวโน้มเป็นทั้ง “ผู้รังแกและถูกรังแก” ไม่พบความสัมพันธ์ในนักเรียนหญิง (2 เรื่อง)	ตะวันออก
เพศและชั้นปี	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มีแนวโน้มเกิดขึ้นในช่วงปลายมัธยมต้นมากกว่าช่วงชั้นปีอื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ผลการเรียน	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มีความสัมพันธ์กับผลการเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			4 เรื่อง

4.4.6.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านการรังแกและถูกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดูพบตัวแปรทั้งสิ้น 3 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของพ่อแม่มากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.42

ตารางที่ 4. 42 แสดงการรังแกและถูกรังแกกับภูมิหลังครอบครัว / การเลี้ยงดู

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การศึกษาของพ่อแม่	2 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มีความสัมพันธ์กับภูมิหลังครอบครัวของเด็กที่พ่อแม่ได้รับการศึกษาน้อย (2 เรื่อง)	ตะวันออก

การสื่อสาร ใน ครอบครัว	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์กับการห่างเหิน ขาดการ สื่อสารกับพ่อแม่ (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>3 เรื่อง</b>

4.4.6.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรการรังแกและถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์พบ  
ตัวแปรทั้งสิ้น 8 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทัศนคติต่อโรงเรียนมากที่สุด ดังแสดงในตาราง  
ที่ 4.43

ตารางที่ 4. 43 แสดงการรังแกและถูกรังแกกับลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
ทัศนคติต่อ โรงเรียน	3 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์กับความรู้สึกไม่ปลอดภัย เมื่ออยู่ในโรงเรียน (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์กับทัศนคติมองว่าตนได้ เป็นส่วนหนึ่งโรงเรียนหรือไม่ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความ ก้าวร้าว	2 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์กับความก้าวร้าว (1 เรื่อง)	ตะวันออก
		“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์ทั้งกับการเริ่มเป็นฝ่าย ก้าวร้าวต่อผู้อื่นก่อน และการพร้อมใช้ ความก้าวร้าวตอบโต้ผู้ที่แสดงความ ก้าวร้าวกับตน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การยอมรับ จากสังคม	1 เรื่อง	นักเรียนที่ “รังแกผู้อื่นและถูกรังแกด้วย” มีแนวโน้มคิดว่าตนเองได้รับการยอมรับ จากสังคมน้อยลง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ปัญหาทางจิต	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มี ความสัมพันธ์กับปัญหาทางจิตในวัยรุ่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์ กับเพื่อน	1 เรื่อง	นักเรียนที่ “รังแกผู้อื่นและถูกรังแกด้วย” มีความสัมพันธ์กับความขัดแย้งและเข้า กับเพื่อนได้ลำบาก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>8 เรื่อง</b>

4.4.6.4 จากการวิเคราะห์ตัวแปรการรังแกและถูกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก พบตัวแปรทั้งสิ้น 3 ความสัมพันธ์ ดังแสดงในตารางที่ 4.44

ตารางที่ 4. 44 แสดงการรังแกและถูกรังแกกับพฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
ความคิด พทพอาวรุ ปีน	1 เรื่อง	นักเรียนที่ “รังแกผู้อื่นและถูกรังแกด้วย” มีแนวโน้มคิดว่าการพทพอาวรุปีนมาโรงเรียนเป็นสิ่งที่ไม่ผิด (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การสูบบุหรี่	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสูบบุหรี่(1 เรื่อง)	ตะวันออก
พฤติกรรม เสี่ยงต่อ สุขภาพกาย/ ใจ	1 เรื่อง	“การรังแกและถูกรังแก” มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เป็นโทษต่อสุขภาพกายและจิตใจ (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>3 เรื่อง</b>

นอกเหนือจากนี้ พบงานวิจัย 1 เรื่อง ซึ่งพบตัวแปรที่สัมพันธ์กับการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภท คือ พบความสัมพันธ์ระหว่าง “ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล” กับ “ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์” 1 เรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4.45

ตารางที่ 4. 45 แสดงการรังแกและถูกรังแกกับตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศและ ความ คิดฆ่าตัวตาย	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงที่ “รังแกผู้อื่นและถูกรังแกด้วย” มีแนวโน้มเกิดความคิดฆ่าตัวตาย ไม่พบความสัมพันธ์ในนักเรียนชาย (1 เรื่อง)	ตะวันออก
<b>รวม</b>			<b>1 เรื่อง</b>

#### 4.4.7 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับบุคคลภายนอก

นอกจากตัวแปรที่สัมพันธ์กับตัวผู้รังแกและผู้ถูกรังแกโดยตรงแล้ว ยังพบงานวิจัยที่ให้ผลการศึกษาเกี่ยวกับบุคคลภายนอกได้แก่เพื่อนทั้งที่อยู่ในเหตุการณ์และนอกเหตุการณ์ ครู โรงเรียน และพ่อแม่ผู้ปกครอง ทั้งนี้ในการศึกษาพบตัวแปรต่าง ๆ ของบุคคลภายนอกที่สัมพันธ์กับการรับรู้และมีส่วนร่วมของการรังแกและถูกรังแกของนักเรียน แบ่งกลุ่มได้ดังนี้

- เพื่อนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก จำนวน 23 เรื่อง
- ครู จำนวน 12 เรื่อง
- โรงเรียน จำนวน 7 เรื่อง
- พ่อแม่ผู้ปกครอง จำนวน 8 เรื่อง

4.4.7.1 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านเพื่อนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก พบตัวแปรทั้งสิ้น 23 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพศและทัศนคติต่อการรังแก ทัศนคติต่อการรังแก ชั้นปีและทัศนคติต่อการรังแก และความสัมพันธ์มากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.6 (หน้าถัดไป)

ตารางที่ 4. 46 แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับเพื่อนที่อยู่ภายใน / นอกเหตุการณ์รังแก

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
เพศและทัศนคติต่อการรังแก	3 เรื่อง	“นักเรียนหญิงที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” มีแนวโน้มเห็นใจหรือเข้าข้างผู้ถูกรังแก (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		“นักเรียนชายที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” มีแนวโน้มโทษความอ่อนแอของตัวผู้ถูกรังแกมากกว่าโทษฝ่ายที่รังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อการรังแก	3 เรื่อง	“นักเรียนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” โดยทั่วไปมีแนวโน้มมีทัศนคติเห็นใจและเข้าข้างผู้ถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		“นักเรียนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” ในกลุ่มก้าวร้าวและโดดเด่นในห้องเรียนมีแนวโน้มสนับสนุนการรังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		“นักเรียนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” ในกลุ่มที่โดดเด่นในห้องเรียนมีแนวโน้มไม่เห็นด้วยกับการรังแกผู้อื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ชั้นปีและทัศนคติต่อการรังแก	3 เรื่อง	นักเรียนในช่วงเด็กเล็กอนุบาล-ประถมต้นที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแกมีแนวโน้มเห็นใจหรือเข้าข้างผู้ถูกรังแก (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		นักเรียนในช่วงมัธยมตอนต้นมีทัศนคติให้ความสำคัญต่อปัญหาการรังแกมากกว่าชั้นปีอื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์กับเพื่อน	3 เรื่อง	การมีเพื่อนมากช่วยป้องกัน/ลดความเสี่ยงจากการถูกรังแกได้ (3 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อโรงเรียน	2 เรื่อง	นักเรียนที่มีการทัศนคติเกี่ยวกับโรงเรียนในแง่บวกมีความสัมพันธ์กับทัศนคติเกี่ยวกับผู้ถูกรังแกในแง่บวก ขณะที่นักเรียนที่มีทัศนคติต่อโรงเรียนในแง่ลบมีความสัมพันธ์กับทัศนคติเกี่ยวกับผู้ถูกรังแกในแง่ลบ (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนที่เห็นเหตุการณ์รังแกในโรงเรียนกับความรู้สึกไม่ปลอดภัยเมื่ออยู่ในโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก

การรับรู้ของตนเอง	2 เรื่อง	“นักเรียนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” โดยทั่วไปแนวโน้มรับรู้ว่าการรังแกเป็นสิ่งไม่ถูกต้อง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		“นักเรียนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ถึงความละเอียดในสิ่งถูกผิด (1 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศ	1 เรื่อง	ไม่พบความสัมพันธ์ของนักเรียนหญิงกับ “การอยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก” (2 เรื่อง)	ตะวันตก
เพศและทัศนคติต่อโรงเรียน	1 เรื่อง	นักเรียนหญิงมีทัศนคติมองว่าโรงเรียนเป็นชุมชน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ทัศนคติต่อการรังแก	1 เรื่อง	นักเรียนที่มีทัศนคติและเข้าใจว่าโรงเรียนเป็นสถานที่ที่ไม่ควรมีการรังแกเกิดขึ้นมีความสัมพันธ์กับการลดความเสี่ยงจากการถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความสัมพันธ์กับครู	1 เรื่อง	การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับครูช่วยลดปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นแล้ว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การให้อภัย	1 เรื่อง	การให้อภัยมีความสัมพันธ์กับการลดปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นแล้ว (1 เรื่อง)	ตะวันออก
การรับรู้ความละเอียด	1 เรื่อง	การรับรู้ถึงความละเอียดในสิ่งถูกผิดมีความสัมพันธ์กับการลดปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นแล้ว ขณะที่การไม่รับรู้ถึงความละเอียดในสิ่งถูกผิดมีความสัมพันธ์กับการทำให้ปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นแล้วแย่ลง (1 เรื่อง)	ตะวันออก
สุขภาพจิต	1 เรื่อง	นักเรียนที่เห็นเหตุการณ์การรังแกในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับสุขภาพจิต (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>23 เรื่อง</b>

4.4.7.2 จากการวิเคราะห์ตัวแปรครู พบตัวแปรทั้งสิ้น 12 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะสังคมให้นักเรียนมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.47

ตารางที่ 4. 47 แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับครู

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การสอนทักษะสังคมให้นักเรียน	3 เรื่อง	การที่ครูสอนทักษะสังคมให้นักเรียนที่มีปัญหาเร่งแก่ผู้อื่น มีความสัมพันธ์กับการช่วยลดความก้าวร้าว พฤติกรรมการรังแก และพฤติกรรมต่อต้านสังคมได้ (2 เรื่อง)	ตะวันตก
		การที่ครูสอนทักษะสังคมให้นักเรียน มีความสัมพันธ์กับการช่วยเพิ่มทักษะการควบคุมอารมณ์และจัดการกับปัญหาเมื่อถูกรังแกได้ (1 เรื่อง)	ตะวันออก
ทัศนคติต่อปัญหาการรังแก	2 เรื่อง	ทัศนคติของครูทั่วไปทุกชั้นปีมีทัศนคติในการประเมินปัญหาการรังแกไม่แตกต่างกัน คือมีแนวโน้มประเมินปัญหาต่ำกว่าที่ควร (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		ครูในช่วงมัธยมต้นมีแนวโน้มให้ความสำคัญกับปัญหาการรังแกมากกว่าชั้นปีอื่น (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ประสบการณ์ส่วนบุคคล	1 เรื่อง	ประสบการณ์ส่วนบุคคลของครูมีผลต่อทัศนคติและประสิทธิภาพในการแก้ไขปัญหา (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความมั่นใจ	1 เรื่อง	ครูฝึกสอนทั่วไปมีแนวโน้มมั่นใจเมื่อได้ดูแลนักเรียนที่ถูกรังแกและสื่อสารกับผู้ปกครองมากกว่าการเข้าไปดูแลนักเรียนที่เป็นฝ่ายรังแกผู้อื่นและสื่อสารกับผู้ปกครอง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ความรู้พื้นฐานเรื่องการรังแก	1 เรื่อง	ปัญหาการรังแกจะลดลงหรือรุนแรงขึ้นมีความสัมพันธ์กับคุณภาพของสื่อและบทเรียนที่ใช้สอนนักเรียนในเรื่องการรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก

คุณภาพสื่อและบทเรียนที่สอน	1 เรื่อง	ครูฝึกสอนทั่วไปมีความรู้พื้นฐานเรื่องการรังแกถูกต้องระดับปานกลาง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ประสิทธิภาพของครู	1 เรื่อง	ครูทั่วไปมีประสิทธิภาพระดับปานกลางในการแก้ไขปัญหการรังแกที่เกิดขึ้นแล้ว (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การอบรมครู	1 เรื่อง	การอบรมครูเรื่องการรังแกโดยตรงมีความสัมพันธ์กับการลดลงของปัญหการรังแกในชั้นเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
การสอนเรื่องการรังแก	1 เรื่อง	การสอนนักเรียนเรื่องปัญหการรังแกโดยครู มีความสัมพันธ์กับการลดลงของปัญหการรังแกในนักเรียน รวมถึงกลุ่มนักเรียนที่อยู่ภายในเหตุการณ์ที่ขอบมุงดูหรือสนับสนุนด้วยความคึกคะนองอีกด้วย (1 เรื่อง)	ตะวันตก
<b>รวม</b>			<b>12 เรื่อง</b>

4.4.7.3 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านโรงเรียน พบตัวแปรทั้งสิ้น 7 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมป้องกันการรังแกในโรงเรียนมากที่สุด ดังแสดงในตารางที่ 4.48

ตารางที่ 4. 48 แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

ตัวแปร	จำนวนเรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของการศึกษา
การใช้โปรแกรมป้องกันการรังแกในโรงเรียน	4 เรื่อง	โรงเรียนที่ใช้โปรแกรมป้องกันการรังแกมีความสัมพันธ์กับการลดลงของปัญหการรังแก (3 เรื่อง)	ตะวันตก, ตะวันออก
		การนำโปรแกรมป้องกันการรังแกไปใช้จริงขึ้นอยู่กับความตั้งใจและความร่วมมือของฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันออก
สื่อที่ใช้ในโปรแกรม	2 เรื่อง	สื่อที่โรงเรียนใช้ในนโยบายป้องกันการรังแกที่มีประสิทธิภาพน่าพอใจได้แก่ สื่อวีดิทัศน์ ละครบทบาทสมมติ และการให้	ตะวันตก



ป้องกันการ รังแก		เพื่อนนักเรียนกำกับดูแลด้วยตนเอง (1 เรื่อง)	
ประเภทของ โรงเรียน	1 เรื่อง	โรงเรียนชนบทและโรงเรียนชานเมืองมี แนวโน้มตอบรับการนำโปรแกรมป้องกัน ไปใช้มากกว่าโรงเรียนในเมือง (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รวม			7 เรื่อง

4.4.7.4 จากการวิเคราะห์ตัวแปรด้านพ่อแม่ผู้ปกครอง พบตัวแปรทั้งสิ้น 8 ความสัมพันธ์ มีตัวแปรที่  
เกี่ยวข้องกับการการดูแลเอาใจใส่ลูกและการได้อยู่ร่วมกันพ่อแม่แท้ ๆ มากที่สุด ดังแสดงในตารางที่  
4.49

ตารางที่ 4. 49 แสดงตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพ่อแม่ผู้ปกครอง

ตัวแปร	จำนวน เรื่อง	ผลการศึกษา	ภูมิภาคของ การศึกษา
การดูแลเอาใจ ใส่ลูก	2 เรื่อง	การดูแลเอาใจใส่ลูกในช่วง 4 ขวบ ช่วย ลดโอกาสที่ลูกมีปัญหารังแกเมื่อเข้าสู่ วัยเรียน (1 เรื่อง)	ตะวันตก
		การดูแลเอาใจใส่ของพ่อแม่ลดโอกาสที่ ลูกเข้าไปข้องเกี่ยวกับปัญหารังแกทุก ประเภท ทั้งรังแกผู้อื่นและถูกรังแก (1 เรื่อง)	ตะวันออก
การได้อยู่ ร่วมกับพ่อแม่ แท้ ๆ	2 เรื่อง	นักเรียนที่ได้ใช้ชีวิตอาศัยร่วมกับพ่อแม่ แท้ ๆ จะช่วยลดความเสี่ยงปัญหารังแก รังแกได้(1 เรื่อง)	ตะวันตก
ระดับการอบรม	1 เรื่อง	การอบรมดูแลลูกอย่างเข้มงวดกวดขันมี ส่วนช่วยลดความเสี่ยงในการประสบ ปัญหารังแกของลูก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
รูปแบบการ เลี้ยงดู	1 เรื่อง	รูปแบบเลี้ยงดูลูกแบบปกป้องมากเกินไป มีความเกี่ยวข้องกับการประสบการณการถูกรัง แกของลูก (1 เรื่อง)	ตะวันตก
ระดับความ เครียดของแม่	1 เรื่อง	ความเครียดของแม่เกี่ยวข้องกั พฤติกรรมที่ถูกรังแกผู้อื่นหรือถูกผู้อื่น รังแก (1 เรื่อง)	ตะวันตก

ประสิทธิภาพของพ่อแม่ในการแก้ปัญหา	1 เรื่อง	พ่อแม่มีประสิทธิภาพระดับเล็กน้อยในการแก้ปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นแล้ว (1 เรื่อง)	ตะวันออก
รวม			8 เรื่อง

#### 4.5 แนวทางการสื่อสารเพื่อลดปัญหาการรังแกและความรุนแรง

จากการวิเคราะห์งานศึกษาวิจัยจำนวน 91 เรื่อง มีงานวิจัยที่เสนอแนะแนวทางการสื่อสารจำนวน 35 เรื่อง พบข้อเสนอแนะทั้งสิ้น 111 ข้อ เป็นการศึกษาจากตะวันตก 91 ข้อ และการศึกษาจากตะวันออก 20 ข้อ โดยจัดกลุ่มออกเป็น 6 กลุ่ม ซึ่งจะนำเสนอผลแนวทางและข้อเสนอแนะที่พบเรียงกลุ่มตามจำนวนมากไปหาน้อยตามลำดับดังนี้

- **สำหรับครู** จำนวน 39 ข้อ แบ่งเป็น 4 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเพื่อดูแลนักเรียนที่ถูกรังแก, เทคนิคจัดการปัญหาการรังแก, เทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก และเพื่อดูแลนักเรียนที่รังแกผู้อื่น

- **สำหรับโรงเรียน** จำนวน 25 ข้อ แบ่งเป็น 5 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางด้านบุคคล, ประเด็นสื่อสาร, เทคนิคดูแลจัดการปัญหาการรังแก, การวางแผนงาน และด้านสภาพแวดล้อม

- **สำหรับบุคลากรในโรงเรียน** (อาทิ ผู้บริหาร นักจิตวิทยา ครูแนะแนว) จำนวน 16 ข้อ แบ่งเป็น 4 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางด้านการสำรวจและประเมินผลปัญหาการรังแก, เพื่ออบรมให้ความรู้แก่ผู้อื่น, นโยบาย และเทคนิคจัดการปัญหาการรังแก

- **สำหรับพ่อแม่ผู้ปกครอง** จำนวน 15 ข้อ แบ่งเป็น 3 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก, ด้านเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก และเพื่อดูแลบุตรหลานที่ถูกรังแก

- **สำหรับนักเรียน** จำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเพื่อนนักเรียนที่ถูกรังแก และเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก

- **สำหรับสังคม** จำนวน 4 ข้อ แบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ได้แก่ ด้านวัฒนธรรมโรงเรียน และด้านค่านิยมกับปัญหาการรังแก

##### 4.5.1 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับครู/ผู้สอน จำนวน 39 ข้อ

###### 4.5.1.1 แนวทางสำหรับครู/ผู้สอนเพื่อดูแลนักเรียนที่ถูกรังแก จำนวน 11 ข้อ

#### การศึกษาจากตะวันตก

- ควรดูแลครอบคลุมถึงนักเรียนที่ถูกเพื่อนร่วมโรงเรียนรังแกผ่านอินเทอร์เน็ตด้วย
- ให้กำลังใจนักเรียนที่ถูกรังแก ส่งเสริมปมเด่นของเด็ก
- ให้กำลังใจนักเรียนที่ประสบความล้มเหลวในการคบเพื่อน
- เมื่อได้ถามนักเรียนที่ถูกรังแก ควรรับประกันความปลอดภัยเพื่อให้เด็กกล้าเล่าความจริง
- นักเรียนที่มีปัญหาถูกรังแกเรื้อรังยาวนาน ควรแนะนำให้เด็กใช้วิธีหลบเลี่ยงแทนวิธีอื่น ๆ
- ควรสนับสนุนให้ผู้ปกครองร่วมมือกับครูเพื่อหาทางช่วยเหลือนักเรียนที่ถูกรังแก
- ควรดูแลนักเรียนที่มีปัญหาถูกรังแกทางวาจาด้วย ไม่ควรดูแลเฉพาะกรณีการใช้กำลังเท่านั้น เนื่องจากมีผลกระทบต่อสภาพจิตใจของนักเรียน
- ควรให้คำแนะนำนักเรียนที่มีปัญหาถูกรังแกโดยเฉพาะเรื่องการรับมือการรังแก เพราะส่วนใหญ่เด็กมักเลือกวิธีแก้ปัญหาเองแต่ล้มเหลว
- ควรแนะนำให้นักเรียนที่ถูกรังแกยังมองโลกในแง่ดี ฟื้นฟูความรู้สึกด้านความมั่นใจ ด้านอารมณ์ และการเข้าสังคม
- นักเรียนที่ถูกรังแกด้วยวาจา/กำลังตรง ๆ เป็นประจำ ควรแนะนำให้ฝึกควบคุมอารมณ์และเข้าสังคม

#### การศึกษาจากตะวันออก

- นักเรียนสมาธิสั้นที่ถูกรังแกควรมีการดูแลเป็นกรณีพิเศษ เน้นการส่งเสริมความเชื่อว่าตนเองมีคุณค่า

#### 4.5.1.2 แนวทางสำหรับครู/ผู้สอนด้านเทคนิคจัดการปัญหาการรังแกทั่วไป จำนวน 11 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- อาจให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวันเล่าการชีวิตในโรงเรียนเพื่อสังเกตว่าใครพบปัญหาการรังแกในชีวิตประจำวัน
- นักเรียนส่วนมากชอบวิธีที่มีครูเข้ามาช่วยไกล่เกลี่ยเจรจาเมื่อเกิดปัญหาการรังแก
- “ตามให้ทันเด็ก” เพราะเด็กอาจมีการคิดค้นหรือใช้ภาษาและรหัสที่รู้จักกันเฉพาะกลุ่มเพื่อรังแกเพื่อนโดยที่ครูไม่รู้
- สังเกตอารมณ์ อวัจนภาษาต่างๆ ของนักเรียนว่าผิดปกติหรือไม่ เพราะอาจมีแนวโน้มที่กำลังถูกรังแก
- หมั่นพูดคุย สังเกตนักเรียนหญิงเป็นพิเศษว่าถูกรังแกหรือไม่ เนื่องจากยิ่งอายุน้อยยิ่งเสี่ยงต่อแนวโน้มการเกิดความคิดฆ่าตัวตาย

- ไม่ควรมองข้ามปัญหานักเรียนหญิงผัดใจกันเล็กๆ น้อยๆ เพราะอาจลุกลามและนำไปสู่ปัญหา รังแกกันต่อไปได้ โดยเฉพาะการรังแกด้วยการสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ
- แนะนำให้นักเรียนหญิงแก้ไขความขัดแย้งในกลุ่มด้วยการพูดคุยปรับความเข้าใจและการใช้ ทักษะสังคม
- การจัดกลุ่มทำกิจกรรมเพื่อละลายพฤติกรรม บางครั้งควรละเด็กนักเรียนเพื่อลดความ แตกต่างแบ่งพรรคพวกในกลุ่มบ้าง

#### การศึกษาจากตะวันออก

- ครูควรได้รับการฝึกอบรมแนวทางการจัดการปัญหาการรังแกของนักเรียนโดยเฉพาะ
- หลักการพื้นฐานที่ควรยึดถือเมื่อต้องไกล่เกลี่ยนักเรียนที่มีปัญหารังแกกันคือ “ยุติวงจรรังแก แก่แค่นั้นไปมา”
- ในวัฒนธรรมเอเชียอาจใช้ความอาวุโสของครูหรือผู้ใหญ่เป็นสื่อกลาง เพื่อร่วมแก้ไขปัญหา ของนักเรียนที่มีปัญหาความขัดแย้งต่อกัน

#### 4.5.1.3 แนวทางสำหรับครู/ผู้สอนด้านเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก จำนวน 10 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ระวังการจัดกลุ่มละลายพฤติกรรมเด็กให้สามัคคีไม่รังแกกัน เพราะอาจไม่เกิดผลดีเสมอไป สุดท้ายแล้วอาจเกิดกลุ่มที่มีอำนาจมากที่สุดในห้องอยู่ดี
- กระตุ้นให้นักเรียนกระตือรือร้นเสมอในชั้นเรียน ไม่ให้เกิดความเบื่อหน่ายจนหาเรื่องกลั่น แก่ล้างกันในห้องเพื่อความสนุก
- จัดกิจกรรมกลุ่มให้นักเรียนเกิดความรู้สึกสามัคคี
- ให้รางวัลกับนักเรียนที่ทำงานกลุ่มยอดเยี่ยม เพื่อส่งเสริมความสามัคคีในกลุ่มและเป็น แบบอย่างในชั้นเรียน
- อาจจับคู่เด็กโตกับเด็กเล็กให้ทำกิจกรรมกลุ่มข้ามชั้นปีบ้าง เพื่อให้เด็กโตได้รู้จักความ รับผิดชอบและการดูแลผู้ที่อ่อนแอกว่า
- ทำกิจกรรมให้นักเรียนผลัดกันเล่าประสบการณ์การรังแกแลกเปลี่ยนทัศนคติ เพื่อให้เกิด ความรู้สึก “ใจเขาใจเรา”
- ใช้สื่อธรรมะต่าง ๆ อาทิ วิดิทัศน์ บทความ แสดงละครหรือบทบาทสมมติ
- ควรเป็นคนกลางสนับสนุนให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็นและทัศนคติต่อปัญหาการรังแก แลกเปลี่ยนกันในชั้นเรียน
- ให้นักเรียนหัดทำงานเป็นทีม ได้มีโอกาสพบปะพูดคุยกันบ่อยครั้ง

##### การศึกษาจากตะวันออก

- หาเวลาว่างจัดกิจกรรมสร้างสรรค์นอกระหว่างเรียน กระชับความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนนักเรียนด้วยกันและครู

#### 4.5.1.4 แนวทางสำหรับครู/ผู้สอนเพื่อดูแลนักเรียนที่รังแกผู้อื่น จำนวน 7 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ก่อนเรียกนักเรียนมาตักเตือน อาจสอบถามพฤติกรรมกับนักเรียนคนอื่นก่อนเพื่อไม่เป็นการด่วนตัดสิน
- เมื่อมีการตักเตือนอบรม ควรใช้น้ำเสียงที่จริงจังในช่วงต้นและอ่อนนุ่มลงในช่วงท้าย
- อาจใช้วิธี “ชี้ใจ” ไว้วางใจนักเรียนที่รังแกผู้อื่นก่อน เรียกมาพูดคุยโดยไม่กล่าวโทษ เพื่อให้เด็กค่อย ๆ เปิดใจและปรับปรุงตนเองภายหลังด้วยความสมัครใจ
- หากพูดคุยกับผู้ปกครองเด็ก ไม่ควรใช้อารมณ์หรือกล่าวโทษ ให้อธิบายด้วยเหตุผลอย่างมีวุฒิภาวะ อธิบายปัญหาอย่างกระชับและไม่ยืดเยื้อ

##### การศึกษาจากตะวันออก

- ควรพูดคุยเพื่อให้นักเรียนปรับปรุงพฤติกรรมตนเองให้ดีขึ้น มากกว่าให้รู้สึกเจ็บอายที่กระทำ ความผิด
- ไม่ควรใช้วาจาซ้ำเติม หรือลงโทษด้วยการใช้อารมณ์เป็นหลัก
- หลีกเลี่ยงคำพูดที่ทำให้นักเรียนรู้สึกเกิดปมด้อย หรือไม่ได้รับความเป็นธรรม

#### 4.5.2 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับโรงเรียน จำนวน 25 ข้อ

##### 4.5.2.1 แนวทางสำหรับโรงเรียนด้านบุคคลที่ควรให้ความสำคัญเพื่อลดปัญหาการรังแก จำนวน 6 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- นโยบายการใช้โปรแกรมลดปัญหาการรังแกต้องอาศัยความร่วมมือทั้งครู นักเรียน และผู้ปกครอง
- ให้ความสำคัญกับนักจิตวิทยาหรือผู้เชี่ยวชาญซึ่งจะให้ความรู้ที่ถูกต้องในเรื่องการรังแก
- ควรมอบหมายให้นักจิตวิทยาหรือผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้รับผิดชอบออกแบบโปรแกรมลดปัญหาการรังแก
- เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้มีส่วนร่วมในการออกแบบแผนแนวทางลดปัญหาการรังแกที่จะนำมาใช้จริง

##### การศึกษาจากตะวันออก

- บุคลากรผู้รับผิดชอบต้องมีความจริงจังในการแก้ไขปัญหา โปรแกรมจึงจะทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ
- ครูควรได้รับการอบรมให้เข้าใจสภาพจิตใจของเด็ก พร้อมทั้งยึดมั่นแนวทางการลงโทษที่ไม่ละเมิดสิทธิมนุษยชนของเด็ก

#### 4.5.2.2 แนวทางสำหรับโรงเรียนด้านประเด็นการสื่อสารที่ช่วยลดปัญหาการรังแก จำนวน 7 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- การอบรมครูเพื่อดูแลปัญหาการรังแกโดยตรง ควรเน้นทักษะสื่อสารกับนักเรียนที่มีปัญหาต่างกันไป เพื่อให้ดูแลปัญหาได้หลากหลายตามแต่กรณี
- กิจกรรมที่สื่อสารกับนักเรียนที่ชอบรังแก ควรเน้นประเด็นเรื่องจริยธรรมและความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
- การสื่อสารกับเด็กควรเน้นที่ด้านสังคม ความเข้าใจผู้อื่น สร้างบรรทัดฐานกลุ่มที่ดี
- เป้าหมายของการสื่อสารคือมุ่งจัดการลดภาวะเด็กถูกรังแกพร้อมกับพัฒนาคุณภาพชีวิตนักเรียนให้อยู่ในโรงเรียนอย่างสงบ ปลอดภัย
- ประเด็นหลักที่ควรสื่อสารคือไม่ควรยอมรับความรุนแรงในโรงเรียนและส่งเสริมให้เด็กเคารพเพื่อนมนุษย์ต่อกัน
- ให้ความรู้นักเรียนในการจัดการปัญหาการรังแกอย่างทั่วถึง สามารถแก้ปัญหาเองได้ในขั้นต้น

##### การศึกษาจากตะวันออก

- ควรเปิดช่องทางสื่อสารระหว่างโรงเรียนและผู้ปกครอง เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนมุมมองและความคิดเห็นต่อกันได้

#### 4.5.2.3 แนวทางสำหรับโรงเรียนด้านเทคนิคดูแลจัดการปัญหาการรังแก จำนวน 6 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ออจออกแบบแนวทางแก้ไขปัญหาเป็นของตนเอง เพื่อให้เหมาะสมของสภาพแวดล้อมและชุมชนตามแต่ละท้องถิ่น
- โปรแกรมลดปัญหาการรังแกควรเน้นเชิงป้องกันเหตุมากกว่ามุ่งที่การแก้ไขที่ปลายเหตุ
- โปรแกรมระยะสั้นสร้างการตื่นตัวรับรู้ปัญหาได้ดีกว่าแบบระยะยาว แต่ประสิทธิภาพจะด้อยกว่า
- ควรจัดสัดส่วนความแตกต่างของชาติพันธุ์ วัฒนธรรม ศาสนาของชั้นเรียนให้คละกันไป
- โปรแกรมลดปัญหาการรังแกจะได้ผลดียิ่งขึ้นหากปรับใช้ครอบคลุมทั้งหมดทุกชั้นปีในโรงเรียน เพื่อให้เกิดมาตรฐานเดียว

#### การศึกษาจากตะวันออก

- การส่งเสริมพัฒนาให้นักเรียนรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าช่วยลดพฤติกรรมการรังแกในโรงเรียนได้

#### 4.5.2.4 แนวทางสำหรับโรงเรียนด้านทัศนคติที่สำคัญในการวางแผนเพื่อลดปัญหาการรังแก จำนวน 4 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ควรรับผิดชอบการรังแกของผู้เรียนทางอินเทอร์เน็ตด้วยแม้ว่าจะไม่เกิดขึ้นในโรงเรียนก็ตาม เนื่องจากผู้รังแกและผู้ถูกรังแกก็ยังคงสถานภาพนักเรียนในความดูแล
- แนวทางลดปัญหาควรบรรจุเป็นวาระประจำมากกว่าณรงค์ชั่วคราวแล้วคาดหวังว่าปัญหาทุกอย่างจะดีขึ้นเอง
- ควรนำไปรวมลดปัญหาการรังแกมาใช้ในโรงเรียน เพราะสามารถช่วยลดปัญหาการรังแกกันได้จริง
- พึงตระหนักว่าการมีนโยบายใช้โปรแกรมลดปัญหาการข่มเหงรังแกย่อมดีกว่าไม่มีหรือไม่เคยใช้เลย

#### 4.5.2.5 แนวทางสำหรับโรงเรียนด้านสภาพแวดล้อมที่ช่วยลดปัญหาการรังแก จำนวน 2 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ปรับสภาพแวดล้อมและบรรยากาศให้เด็กมีความรู้สึกปลอดภัยเมื่ออยู่รั้วโรงเรียน

##### การศึกษาจากตะวันออก

- ปรับสภาพแวดล้อมและบรรยากาศให้เป็นมิตรกับนักเรียนบรรยากาศเหมาะกับการเรียนรู้

#### 4.5.3 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับบุคลากร (ผู้บริหาร, นักจิตวิทยา, ครูแนะแนว ฯลฯ) จำนวน 16 ข้อ

##### 4.5.3.1 แนวทางสำหรับบุคลากรด้านสำรวจและประเมินผลแผนดูแลปัญหาการรังแก จำนวน 5 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- เก็บข้อมูลเบื้องต้นจากการสอบถามนักเรียน ครู ผู้ปกครอง และชุมชน เพื่อประเมินปัญหา
- เก็บข้อมูลประเมินผลโครงการหรือนโยบายหลังจากดำเนินงานว่าปัญหาการรังแกน้อยลงหรือไม่
- คอยสำรวจข้อมูลพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ของนักเรียน ประเมินผลทั้งระยะสั้นและยาว

- รายงานข้อเท็จจริงเสมอ จริงจังต่อการแก้ไขปัญหา ไม่เพิกเฉยดูดายเมื่อเห็นนักเรียนรังแกกัน ต่อหน้า
- การลดปัญหาการรังแกในโรงเรียนจะเกิดประสิทธิภาพต้องมีผู้รับผิดชอบโครงการและหมั่นติดตามผล

#### 4.5.3.2 แนวทางสำหรับบุคลากรเพื่ออบรมให้ความรู้ผู้อื่นด้านการจัดการปัญหาการรังแก จำนวน 5 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- สร้างความตระหนักต่อครูถึงปัญหาการข่มเหงรังแก ฝึกให้สามารถแก้ไขปัญหาการรังแกที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าได้
- ควรให้ความรู้การแก้ไขปัญหาให้นักเรียนรังแกกันกับเจ้าหน้าที่ตำแหน่งอื่น ๆ นอกจากครูผู้สอนด้วย เนื่องจากบางพื้นที่ในโรงเรียนอาจลับสายตาครู
- ให้ความรู้ผู้ปกครองถึงเทคนิคการพูดคุยกับเด็กเมื่อมีปัญหาถูกรังแกหรือรังแกผู้อื่น
- เผยแพร่ให้ความรู้การป้องกันปัญหาการรังแกผ่านสื่อและเอกสารต่าง ๆ ของโรงเรียน
- ควรประชุมหารือ ประสานงานกับครู นักเรียน และผู้ปกครองอย่างสม่ำเสมอ

#### 4.5.3.3 แนวทางสำหรับบุคลากรด้านนโยบายลดปัญหาการรังแกในโรงเรียน จำนวน 3 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- อาจใช้นโยบายประชาสัมพันธ์ระบุคุณลักษณะนักเรียนที่ดีเป็นที่พึงประสงค์ในโรงเรียน
- ผู้บริหารโรงเรียนควรมีวิสัยทัศน์ ส่งเสริมให้นักเรียนอยู่ร่วมกันอย่างเคารพในความแตกต่างของเพื่อนนักเรียน

##### การศึกษาจากตะวันออก

- ออกแบบโปรแกรมป้องกันการรังแกผ่านการพูดคุยกับครู นักเรียน และผู้ปกครอง

#### 4.5.3.4 แนวทางสำหรับบุคลากรด้านเทคนิคจัดการปัญหาการรังแกทั่วไป จำนวน 3 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- อาจให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวันเล่าการชีวิตในโรงเรียนเพื่อสังเกตว่าใครพบปัญหาการรังแกในชีวิตประจำวัน
- ไม่ควรมองข้ามปัญหาที่นักเรียนหญิงคิดใจกันเล็กๆ น้อยๆ เพราะอาจนำไปสู่ปัญหารังแกกันต่อไปได้



- แนะนำให้นักเรียนหญิงแก้ไขความขัดแย้งในกลุ่มด้วยการพูดคุยปรับความเข้าใจและการใช้ทักษะสังคม

#### 4.5.4 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับผู้ปกครอง จำนวน 15 ข้อ

##### 4.5.4.1 แนวทางสำหรับผู้ปกครองด้านเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก จำนวน 9 ข้อ

###### การศึกษาจากตะวันตก

- หากพ่อแม่หมั่นสนับสนุนให้กำลังใจลูก เป็นที่พึ่งทางใจ ช่วยลดโอกาสที่เด็กจะถูกคนอื่นรังแกหรือไปรังแกผู้อื่นได้
- เด็กเล็กช่วง 4 ขวบไม่ควรให้ชมโทรทัศน์นาน ๆ เพราะเมื่อเข้าวัยเรียนแล้วอาจก่อปัญหารังแกผู้อื่น
- หากพ่อแม่หมั่นพูดคุยใกล้ชิดกับเด็กเล็กช่วง 4 ขวบ เมื่อเข้าวัยเรียนจะลดความเสี่ยงปัญหาการรังแก
- ไม่ควรล้อปมด้อยของเด็กเชิงตลกขบขัน แม้ว่าจะไม่มีเจตนา เพราะเด็กอาจไม่พอใจและระบายโดยการรังแกผู้อื่นด้วยวาจาที่โรงเรียน
- พ่อแม่ที่สื่อสารกับลูก ดูแลเอาใจใส่เสมอ มีส่วนช่วยให้เด็กปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นและใช้ชีวิตในโรงเรียนได้ดี

###### การศึกษาจากตะวันออก

- พ่อแม่ควรเป็นแบบอย่างที่ดีในบ้าน ไม่ใช่ความรุนแรงแก้ไขปัญหาเมื่อเกิดความขัดแย้ง ไม่ลงโทษเด็กเกินกว่าเหตุ
- ควรปลูกฝังให้เด็กมีทัศนคติเคารพเพื่อนมนุษย์ด้วยกันตั้งแต่เล็ก
- ให้อิสระเด็กในการใช้ชีวิตตามสมควร แต่ไม่ควรถึงกับปล่อยให้ห่างเหิน ขาดการสื่อสารพูดคุยกันภายในครอบครัว
- เมื่อพ่อแม่มีปัญหากัน ไม่ควรใช้ความรุนแรงทางวาจา/กำลังต่อกัน ซึ่งจะก่อให้เกิดการจดจำและเลียนแบบ

##### 4.5.4.2 แนวทางสำหรับผู้ปกครองด้านเทคนิคเพื่อจัดการปัญหาการรังแกทั่วไป จำนวน 3 ข้อ

###### การศึกษาจากตะวันตก

- ไม่ควรห้ามเด็กใช้อินเทอร์เน็ตหากพบว่าถูกรังแกเพื่อตัดปัญหา แต่ให้พูดคุยเพื่อร่วมแก้ปัญหา กับเด็ก

- สังเกตอารมณ์ อวัจนภาษาต่าง ๆ ของเด็กว่าผิดปกติหรือไม่ เพราะอาจมีแนวโน้มที่กำลังถูกรังแกขณะอยู่ในโรงเรียน
- หมั่นพูดคุย สังเกตเด็กหญิงเป็นพิเศษว่ามีปัญหาถูกรังแกหรือไม่ ยิ่งอายุน้อยยิ่งเสี่ยงต่อแนวโน้มเกิดความคิดฆ่าตัวตาย

#### 4.5.4.3 แนวทางสำหรับผู้ปกครองเพื่อดูแลบุตรหลานที่ถูกรังแก จำนวน 3 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ไม่ควรมีทัศนคติละเลยการรังแกทางอินเทอร์เน็ต เพราะเด็กอาจถูกรังแกซ้ำต่อจากถูกรังแกที่โรงเรียนมาแล้ว
- หากเด็กมีปัญหาขาดเพื่อน พ่อแม่อาจใช้วิธีชวนเพื่อนเด็กมาเล่นกับลูกตนเองที่บ้าน หรือพาออกไปเล่นกีฬาที่เป็นหมู่คณะกับเพื่อน
- เด็กที่ถูกรังแกประจำมักสนิทกับพ่อแม่ ซึ่งพ่อแม่อาจใช้โอกาสนี้วางตัวเป็นเพื่อนคุยที่ลูกใกล้ชิดและไวใจที่สุดเพื่อให้เด็กรู้สึกไม่ว่าห่วย

#### 4.5.5 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับนักเรียน จำนวน 12 ข้อ

##### 4.5.5.1 แนวทางสำหรับนักเรียนที่ถูกรังแก จำนวน 8 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ค้นหาสิ่งที่คุณมีความสนใจหรือถนัด แล้วตั้งใจพัฒนาจนเกิดเป็นจุดเด่น เป็นที่ดึงดูดในกลุ่มเพื่อน
- หากถูกรังแกเป็นประจำและต่อเนื่อง ควรหลบเลี่ยงสถานการณ์และพื้นที่ที่เสี่ยงต่อการถูกรังแก ไม่ควรใช้วิธีพบปะหรือเผชิญหน้า
- หากขาดเพื่อนหรือรู้สึกว่าถูกรังแกเพราะเพื่อนน้อย อาจใช้วิธีสร้างมิตรโดยชวนเพื่อนมาเที่ยวที่บ้าน หรือเข้าสังคมเล่นกีฬาเป็นหมู่คณะ
- หากลองแก้ไขปัญหาถูกรังแกด้วยตนเองแล้วไม่ได้ผล ควรขอคำปรึกษาจากครูหรือผู้ใหญ่
- นักเรียนหญิงควรใช้วิธีสื่อสารเพื่อขจัดความขัดแย้งในกลุ่มเพื่อน เพื่อลดปัญหาการรังแกกันลับหลัง
- หากถูกรังแก ให้พยายามมองโลกในแง่ดี ไม่คิดร้ายกับตนเอง ให้กำลังใจตนเองทั้งความรู้สึกด้านความมั่นใจ อารมณ์ และสังคม
- หากถูกรังแกทางวาจา/กำลังทางตรงบ่อย ๆ ควรฝึกการควบคุมอารมณ์และทักษะสังคมเป็นพิเศษ

- ฝึกให้ตนเองรู้จักรับมือกับปัญหาการรังแกอย่างสร้างสรรค์ และรู้จักเข้าช่วยเหลือเมื่อเห็นผู้อื่นถูกรังแก

#### 4.5.5.2 แนวทางสำหรับนักเรียนด้านเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก จำนวน 4 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- การมีมนุษยสัมพันธ์ดีมีเพื่อนฝูง ช่วยลดโอกาสถูกผู้อื่นรังแกได้ แต่ทั้งนี้ไม่รวมถึงการรังแกผ่านอินเทอร์เน็ต
- การมีทักษะสังคมที่ดีช่วยลดโอกาสทั้งเป็นผู้รังแกและผู้ถูกรังแก
- นักเรียนหญิงควรมีทักษะสังคมเข้ากับผู้อื่นได้ดี เพราะปัญหาการรังแกมักเกิดภายในกลุ่มเพื่อนสนิท
- การฝึกตนเองให้มีบุคลิกภาพที่ดีช่วยลดโอกาสถูกผู้อื่นรังแก

#### 4.5.6 แนวทางและข้อเสนอแนะสำหรับสังคม จำนวน 4 ข้อ

##### 4.5.6.1 แนวทางสำหรับสังคมด้านวัฒนธรรมการชีวิตในโรงเรียนเพื่อลดปัญหาการรังแก จำนวน 3 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- ในสังคมโรงเรียน ควรป้องกันปัญหาการรังแกเสียก่อนที่จะฝังลึกกลายเป็นวัฒนธรรมประจำโรงเรียน

##### การศึกษาจากตะวันออก

- ในโรงเรียนที่มีลักษณะเป็นชุมชน เมื่อนักเรียนทำผิดอาจใช้วิธีให้สังคมเครือข่ายเข้ามาร่วมแก้ไขปัญหา
- โรงเรียนเป็นหน่วยงานสังคมที่สำคัญมากในการปลูกฝังให้เด็กเรียนรู้การใช้ชีวิตและเข้ากับผู้อื่นได้

##### 4.5.6.2 แนวทางสำหรับสังคมด้านค่านิยมกับปัญหาการรังแก จำนวน 1 ข้อ

##### การศึกษาจากตะวันตก

- การรังแกในนักเรียนชายมักกระทำเพื่อแสดงออกถึงความเป็นชาย ควรปลูกฝังค่านิยมนี้ไปในทางที่ดี เช่นการกระทำตนเป็นสุภาพบุรุษ

ในส่วนสุดท้ายของงานศึกษา ผู้วิจัยจะทำการสรุปและอภิปรายโดยใช้การวิเคราะห์ประกอบกับงานวิจัยและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะนำเสนอในบทต่อไป

## บทที่ 5

### สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการชมแข่งรถในสถานศึกษา” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการณ์การศึกษารังแกในสถานศึกษาในนานาประเทศ ทั้งด้านสภาพการณ์โดยทั่วไป พฤติกรรมการสื่อสารกับการรังแกและการรับมือ ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรังแก และแนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษา ในบทนี้ขอเสนอผลสรุป การอภิปราย และข้อเสนอแนะจากการทำวิจัย

#### 5.1 สรุปผลการวิจัย

##### สภาพการณ์ของการศึกษาโดยทั่วไป

ด้านบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์การรังแก พบว่ามีการศึกษากับบุคคลประเภทผู้ถูกรังแกมากที่สุด รองลงมาได้แก่ผู้รังแก และผู้เกี่ยวข้องกับการรังแก เมื่อเปรียบเทียบตามทวีป พบข้อสังเกตคือ ประเทศไทยประเทศเดียว ที่มีการศึกษาประเด็นของผู้รังแกมากกว่าผู้ถูกรังแก และการศึกษาที่ระบุประเด็นผู้ถูกรังแกยังเป็นประเภทบุคคลเดียวที่สามารถพบได้ในทุกทวีป

ภูมิภาคของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา แบ่งเป็น 3 กลุ่มตามวัฒนธรรมหลักในโลก คือประเทศตะวันตก ประเทศตะวันออก และคละประเทศ งานส่วนใหญ่เป็นของกลุ่มประเทศตะวันตก รองลงมาได้แก่งานในกลุ่มประเทศตะวันออก และกลุ่มคละประเทศ

ระดับชั้นปีของนักเรียนในงานศึกษารังแก พบว่ามีการศึกษาในนักเรียนระดับประถมปลาย-มัธยมต้นมากที่สุด รองลงมาได้แก่นักเรียนระดับปฐมวัย-ประถมต้น และนักเรียนระดับมัธยมปลายตามลำดับ ทุกกลุ่มทวีปมีแนวโน้มที่ในงานศึกษาจะใช้ระดับชั้นปีของกลุ่มตัวอย่างช่วงประถมปลาย-มัธยมต้น

ในส่วนของช่องทางสื่อสาร เป็นการศึกษาการรังแกในบริบทผ่านสื่อบุคคลเกือบทั้งหมด ส่วนการรังแกทางอินเทอร์เน็ตพบการศึกษาน้อยและพบเฉพาะในทวีปอเมริกาเท่านั้น

##### พฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา

จากผลการวิจัย พบว่ามีงานศึกษาพฤติกรรมรังแกด้วยวจนภาษาทางตรงมากที่สุด รองลงมาได้แก่พฤติกรรมรังแกด้วยกายภาพทางตรง และพฤติกรรมรังแกทางอวจนภาษาทางอ้อม เมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่า การรังแกด้วยวจนภาษาทางตรงหรือเดือดร้อนใจนั้นพบได้มาก

ที่สุดในทุกกลุ่มทวีปที่ ยกเว้นในกลุ่มทวีปยุโรป เป็นเพียงกลุ่มทวีปเดียวพบการรังแกด้วยอวัยวะทางอ้อมมากที่สุด

ส่วนด้านเนื้อหาหรือประเด็นสื่อสารนั้น พบการระบุการรังแกด้วยการแบ่งแยกเชื้อชาติมากที่สุด จำนวน รองลงมาได้แก่พฤติกรรมรังแกด้วยการละเมิด/ส่อในเรื่องเพศ และพฤติกรรมรังแกด้วยประเด็นสื่อสารอื่นๆ เช่น รูปร่างหน้าตา ฐานะทางเศรษฐกิจ สถานภาพบิดา เมื่อจำแนกตามทวีปและเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทวีป พบว่าประเด็นสื่อสารการแบ่งแยกชาติพันธุ์มีแนวโน้มพบได้มากที่สุดทั้งในอเมริกา ไทย และยุโรป

#### พฤติกรรมสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษา

จากการแบ่งกลุ่มการรับมือการรังแกเป็น 4 กลุ่ม พบการรับมือแบบขอแรงสนับสนุนทางสังคมมากที่สุด จำนวน รองลงมาได้แก่ การรับมือแบบมุ่งเน้นอารมณ์จำนวน การรับมือแบบหลีกเลี่ยง และการรับมือแบบมุ่งเน้นปัญหา

#### ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมสื่อสารการรังแกและพฤติกรรมการสื่อสารเพื่อรับมือ

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการรังแก พบ 67 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 16 เรื่อง
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 6 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 25 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 6 เรื่อง
- การเปิดรับสื่อ 5 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 5 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 4 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการรังแก พบ 25 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 17 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 4 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 1 เรื่อง
- การเปิดรับสื่อ 1 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 1 เรื่อง

- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับรูปแบบการรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการถูกรังแก พบ 52 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 14 เรื่อง
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 3 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 21 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 4 เรื่อง
- การเปิดรับสื่อ 2 เรื่อง
- อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม 2 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 6 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการถูกรังแก พบ 20 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 12 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 6 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 1 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรูปแบบการถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรับมือการถูกรังแก พบ 8 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 6 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 2 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการรังแกและถูกรังแกพบ 19 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- ลักษณะทางประชากร/ลักษณะส่วนบุคคล 4 เรื่อง
- ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 3 เรื่อง
- ลักษณะทางจิตวิทยาและความสัมพันธ์ 8 เรื่อง
- พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 3 เรื่อง
- ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการรังแกและถูกรังแกมากกว่า 1 ประเภทตัวแปร 1 เรื่อง

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับบุคคลภายนอกพบ 50 เรื่อง แบ่งกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ได้ดังนี้

- เพื่อนที่อยู่ภายใน/นอกเหตุการณ์รังแก จำนวน 23 เรื่อง

- ครู จำนวน 12 เรื่อง
- โรงเรียน จำนวน 7 เรื่อง
- พ่อแม่ผู้ปกครอง จำนวน 8 เรื่อง

#### แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษา

จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบงานวิจัยที่เสนอแนะแนวทางการสื่อสารจำนวน 35 เรื่อง พบข้อเสนอแนะทั้งสิ้น 111 ข้อ โดยจัดกลุ่มแบ่งได้เป็น 6 กลุ่ม ดังนี้

- สำหรับครู จำนวน 39 ข้อ แบ่งเป็น 4 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเพื่อดูแลนักเรียนที่ถูกรังแก, เทคนิคจัดการปัญหาการรังแก, เทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก และเพื่อดูแลนักเรียนที่รังแกผู้อื่น

- สำหรับโรงเรียน จำนวน 25 ข้อ แบ่งเป็น 5 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางด้านบุคคล, ประเด็นสื่อสาร, เทคนิคดูแลจัดการปัญหาการรังแก, การวางแผนงาน และด้านสภาพแวดล้อม

- สำหรับบุคลากรในโรงเรียน (อาทิ ผู้บริหาร นักจิตวิทยา ครูแนะแนว) จำนวน 16 ข้อ แบ่งเป็น 4 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางด้านการสำรวจและประเมินผลปัญหาการรังแก, เพื่ออบรมให้ความรู้แก่ผู้อื่น, นโยบาย และเทคนิคจัดการปัญหาการรังแก

- สำหรับพ่อแม่ผู้ปกครอง จำนวน 15 ข้อ แบ่งเป็น 3 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก, ด้านเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก และเพื่อดูแลบุตรหลานที่ถูกรังแก

- สำหรับนักเรียน จำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ได้แก่ แนวทางเพื่อนนักเรียนที่ถูกรังแก และเทคนิคป้องกันปัญหาการรังแก

- สำหรับสังคม จำนวน 4 ข้อ แบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ได้แก่ ด้านวัฒนธรรมโรงเรียน และด้านค่านิยมกับปัญหาการรังแก

## 5.2 อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการศึกษาในบทที่ 4 ผู้วิจัยขอนำเสนอการอภิปรายผลในประเด็นที่สังเกตพบ แบ่งเป็น 4 ประเด็นหลัก ได้แก่

- สภาพการณ์การรังแกและวัฒนธรรมการรังแก
- อิทธิพลของวัฒนธรรมในการรับรู้และตีความการรังแกตัวแปรต่าง ๆ และมิติทางวัฒนธรรม

- ตัวแปรต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการรังแกและการรับมือ
- แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาและมิติทางวัฒนธรรม

### 5.2.1 สภาพการณ์การรังแกและวัฒนธรรมการรังแก

ในงานศึกษาทั้งจากวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออก พบว่าส่วนใหญ่ศึกษากลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นประถมปลายถึงชั้นมัธยมต้นมากที่สุด รองลงมาคือการศึกษาในกลุ่มปฐมวัยถึงมัธยมต้น และพบน้อยที่สุดในกลุ่มมัธยมปลาย สอดคล้องกับคำอธิบายของ Goodstein ที่กล่าวว่าการรังแกทั่วไปพบจะเริ่มต้นในช่วงปฐมวัยถึงมัธยมต้น ยกเว้นระดับชั้นสูงสุดในช่วงประถมปลายถึงชั้นมัธยมต้น และเบาบางลงมาในช่วงมัธยมปลาย (Goodstein, 2013) อาจกล่าวได้ว่าปรากฏการณ์รังแกทั้งวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออกมีลักษณะร่วมที่เป็นสากลในเรื่องของช่วงวัยที่ประสบปัญหา

นอกเหนือจากนี้ ยังพบการศึกษาการรังแกทางอินเทอร์เน็ตค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับงานศึกษาการรังแกส่วนใหญ่ที่เป็นการรังแกผ่านสื่อบุคคลทั่วไปและเป็นการศึกษาในทวีปอเมริกาเท่านั้น ทั้งนี้อาจเพราะการรังแกรูปแบบทั่วไปพบได้มากกว่าและก่อความเสียหายในวงกว้างกว่าการรังแกทางอินเทอร์เน็ต ในงานศึกษาของ Wang Nansel & Iannotti (2009) พบว่าอาการซึมเศร้าที่เกิดจากการรังแกผ่านสื่อบุคคลทั่วไป 3 ประเภท คือ การรังแกด้วยการใช้กำลัง การรังแกผ่านวงจภาษา และการรังแกด้วยการสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ มีความสัมพันธ์กับผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งหมด ทั้งผู้รังแก ผู้ถูกรังแก และผู้รังแก/ถูกรังแก ขณะที่การรังแกทางอินเทอร์เน็ตมีความสัมพันธ์กับอาการซึมเศร้าของผู้ถูกรังแกเท่านั้น น้ำหนักความเสียหายจึงอาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้การรังแกทั่วไปเป็นประเด็นหลักที่ถูกเลือกศึกษามากกว่าการรังแกทางอินเทอร์เน็ตทั้งในวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออก

ด้านรูปแบบของการรังแกพบว่า โดยทั่วไปทั้งวัฒนธรรมและวัฒนธรรมตะวันออกมีการศึกษาที่กล่าวถึงรูปแบบการรังแกแบบวงจภาษาทางตรง เช่น การดูถูก การล้อเลียน การข่มขู่ ค่อนข้างมาก ไม่แตกต่างกัน ยกเว้นกลุ่มทวีปยุโรปที่พบประเด็นการศึกษาการรังแกด้วยวงจภาษาทางอ้อม หรือ การสร้างความสัมพันธ์เชิงลบ อาทิ การกีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่ม การไม่พูดคุยกด้วย มากกว่าการรังแกรูปแบบอื่น ๆ และพบการรังแกประเภทนี้มากกว่าการรังแกในทวีปอื่น ๆ ทั้งนี้อาจเพราะประเทศในกลุ่มยุโรปเป็นประเทศที่เคร่งครัดเรื่องสิทธิมนุษยชน บางประเทศการดูถูกเหยียดหยามเชื้อชาติเป็นสิ่งผิดกฎหมายและข้อบังคับของโรงเรียน นักเรียนบางกลุ่มจึงรังแกด้วยการสื่อสารผ่านวงจภาษาซึ่งยากที่จะจัดว่าเป็นการกระทำที่ละเมิดกฎ ข้อค้นพบนี้คล้ายคลึงกับลักษณะการรังแกด้วยการกีดกันไม่ให้ร่วมกลุ่มของวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่เรียกว่า “Ijime” โดย Mitsuru Taki นักวิจัยประจำสถาบันวางแผนนโยบายการศึกษาแห่งชาติของประเทศญี่ปุ่น (National Institute for Educational Policy Research of Japan) ได้ให้คำอธิบายว่าการรังแกแบบ “Ijime” หรือ “อิจิเมะ” นั้นอาจเรียกได้ว่าเป็นความก้าวร้าวทางอ้อม (Indirect Aggression) มีลักษณะคือไม่เข้าข่ายความผิดตามประมวล



กฎหมายอาญา ไม่มีจุดมุ่งหมายสร้างความเสียหายทางกายภาพหรือทางตรง แต่ต้องการสร้างความเสียหายทางจิตใจต่อผู้ถูกรังแก (Taki, 2011)

อย่างไรก็ตาม ในงานวิจัยนี้ไม่พบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นงานศึกษาการรังแกของประเทศญี่ปุ่น ผลการวิจัยจึงอาจขาดการเปรียบเทียบความคล้ายคลึงหรือแตกต่างด้านวัฒนธรรมการรังแกระหว่างประเทศญี่ปุ่นกับประเทศยุโรป จึงเป็นที่น่าสังเกตว่าในประเทศที่พัฒนาและให้ความสำคัญกับสิทธิมนุษยชน รูปแบบการรังแกอาจไม่แสดงออกหรือสื่อสารอย่างเปิดเผยตรงไปตรงมา แต่ใช้วิธีไม่แสดงปฏิกิริยา (Passive) กับผู้ถูกรังแก ส่วนประเทศไทยควรให้ความสำคัญกับการดูแลปัญหาการรังแกด้วยวัจนภาษาทางตรง โดยเฉพาะการล้อเลียนเหยียดหยามเชื้อชาติซึ่งพบได้มากเป็นพิเศษ อันจะนำไปสู่ปัญหาสังคมที่เกิดจากการปลุกฝังอคติทางเชื้อชาติใฝ่พันธุ์ที่แตกต่างจากตนเอง (สมบัติ ตาปัญญา, 2550) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยที่พบว่าในกลุ่มตัวอย่างของไทยพบประเด็นการรังแกด้วยวัจนภาษาทางตรงมากกว่าการรังแกประเภทอื่น ๆ นอกจากนี้ ในส่วนประเด็นการสื่อสารที่ระบุถึงการเหยียดหยามเชื้อชาติมากเมื่อเปรียบเทียบกับสัดส่วนที่พบในประเทศอื่น ๆ เช่น กลุ่มประเทศยุโรปหรือเอเชียที่สุ่มกลุ่มตัวอย่างได้จำนวนมากกว่าไทยแต่มีการระบุประเด็นการเหยียดหยามเชื้อชาติน้อยกว่าไทย

#### 5.2.2 อิทธิพลของวัฒนธรรมในการรับรู้และตีความการรังแกตัวแปรต่าง ๆ และมิติทางวัฒนธรรม

จากผลการวิเคราะห์งานวิจัยต่างๆ ที่ศึกษาพบว่า “วัฒนธรรม” โดยเฉพาะอิทธิพลทางจิตวิทยา-วัฒนธรรม (Psycho-cultural Influence) มีผลต่อการรับรู้และตีความพฤติกรรมต่าง ๆ แตกต่างกันไป โดยเฉพาะการศึกษาที่ขาดความเข้าใจในบริบททางวัฒนธรรมและสภาพแวดล้อมภายในวัฒนธรรมนั้น ๆ อาจส่งผลต่อการเข้าใจและตีความพฤติกรรมการรังแกและตอบสนองแตกต่างกัน ดังนั้น นักวิชาการที่ศึกษาเรื่องการรังแกจากประเทศที่ต่างกันจึงอาจขาดความเข้าใจในบริบทที่แตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ซึ่งในไทยก็มีปรากฏการณ์นักเรียนมีการแก้งกันโดยการรุมจับเพื่อน ถอดเสื้อผ้าหรือละเมิดทางร่างกายแล้วบันทึกคลิปวิดีโอเผยแพร่ในอินเทอร์เน็ตอย่างสนุกสนาน โดยที่ผู้ถูกรังแกก็หัวเราะ ตอบรับด้วยอารมณ์ขัน ไม่ส่งสารกลับด้วยอารมณ์โกรธหรือไม่พอใจ ซึ่งหากเป็นวัฒนธรรมตะวันตกหรือทางยุโรป การกระทำดังกล่าวอาจถูกตีความจากผู้ถูกรังแกหรือผู้พบเห็นว่าเป็นไม่ใช่การเล่นสนุกสนานแต่เป็นการรังแกที่ล่วงละเมิดทางร่างกาย ดังแสดงในแผนภาพที่ 5.1

แผนภาพที่ 5. 1 แสดงภาพประกอบแสดงการ “แก้ง” ในวัฒนธรรมของวัยรุ่นนักเรียนไทย



การสื่อสารตอบกลับด้วยอารมณ์ขัน ละเมียดทางร่างกายได้โดยไม่เกิดความเข้าใจว่าเป็นการถูกรังแก อาจเป็นเพราะค่านิยมในวัฒนธรรมไทยที่มองโลกในแง่ดีและให้คุณค่ากับการรักษาความสมานฉันท์ในสังคม (Social Harmony) ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการบ่งบอกขีดความสามารถของผู้มีทักษะในการสื่อสารต่างวัฒนธรรม (Knutson, 2004) อีกประการหนึ่ง ยังมีงานวิจัยที่นำแนวคิดเรื่องมิติทางวัฒนธรรม 4 รูปแบบของ Singelis มาใช้ศึกษาเปรียบเทียบข้ามวัฒนธรรมระหว่างนักเรียนไทย อเมริกา และญี่ปุ่น พบว่านักเรียนไทยมีลักษณะการสื่อสารภายในตนเอง (Intrapersonal Communication) และการรับรู้ทางวัฒนธรรมแบบ การรวมกลุ่มแนวราบ (Horizontal Collectivism) กล่าวคือ มองผู้อื่นมีฐานะเท่าเทียมกับตนเอง ให้ความสำคัญกับการรักษาความสัมพันธ์และความกลมเกลียวระหว่างตนเองกับบุคคล กลุ่ม และสังคมเป็นพิเศษ นิยมเก็บความรู้สึกไม่พอใจมากกว่าแสดงออกตรงไปตรงมา จึงมีเสรีภาพในการแสดงออกน้อย คณะผู้วิจัยยังอภิปรายเพิ่มเติมต่อไปว่า ผลการศึกษาค่อนข้างน่าสนใจ เพราะการวิจัยลักษณะทางสังคม-วัฒนธรรมของคนไทยในหลายปีที่ผ่านมามักได้ข้อสรุปว่า สังคมไทยมีลักษณะแบ่งลำดับชั้นด้วยระบบศักดินา ซึ่งเมื่อ

เปรียบเทียบกับแนวคิดของ Singelis จะเทียบได้กับมิติวัฒนธรรมการรวมกลุ่มแนวตั้ง (Vertical Collectivism) แบบระบบวรรณะของอินเดีย แต่ผลการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนไทยกลับได้อยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมการรวมกลุ่มแนวราบซึ่งตรงกับลักษณะผลการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนญี่ปุ่นแม้จะไม่ชัดเจนมากเท่าก็ตาม (McCann, Honeycutt & Keaton, 2010) สะท้อนให้เห็นว่าเยาวชนไทยรุ่นใหม่อาจเริ่มมีความรู้สึกนึกคิดต่อตนเอง ผู้อื่นและสังคมเปลี่ยนไปจากคนรุ่นก่อนบ้างแม้อาจไม่มากจนชัดเจน

นอกจากนี้ Smith, Cowie, Olafsson, & Liefhoghe (2002) ยังทำการศึกษารังแกเปรียบเทียบจากนานาประเทศ 14 ประเทศ ซึ่งมีประเทศไทยร่วมอยู่ด้วย โดยพบว่า รูปแบบการรังแกของนักเรียนในประเทศไทย จีน ญี่ปุ่น และนอร์เวย์ มีการรังแกด้วยการใช้กำลังไม่สูง แต่จะใช้การรังแกที่ไม่รุนแรงเพื่อกดดันและควบคุมผู้ถูกรังแก

ด้วยเหตุนี้ การตีความเรื่องวัฒนธรรมการรังแกในไทยอาจต้องมีการศึกษาบริบททางวัฒนธรรมเพิ่มเติมเพื่อให้มีชุดคำอธิบายการรังแกในบริบทวัฒนธรรมไทยที่สอดคล้องตรงกับความเป็นจริง ไม่คลาดเคลื่อนด้วยความเข้าใจในมุมมองหรือทฤษฎีจากวัฒนธรรมตะวันตก ดังเช่น ญี่ปุ่นใช้คำศัพท์เฉพาะว่า “Ijime” เพื่อให้เกิดความแตกต่างจาก “Bullying” อีกทั้งการรังแกด้วยเหตุผลเพื่อสร้างความสนุกสนานยังเป็นตัวแปรที่พบได้มากในการรังแกของนักเรียนในประเทศแถบเอเชีย (Lee, 2010)

ในเบื้องต้น ผู้วิจัยขอเสนอว่าอาจต้องมีการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นมาตรฐานสำหรับใช้ศึกษาปัญหาการรังแกในประเทศไทย โดยเฉพาะการกำหนดคำที่ใช้ในการสื่อสารกับกลุ่มตัวอย่าง อาทิ “การหยอกล้อ” “การแกล้ง” และ “การรังแก” ซึ่งคำเหล่านี้มีความคลุมเครือระหว่าง “เจตนาดี” และ “เจตนาร้าย” มีการศึกษารังแกในบริบทนักเรียนเพศที่สามด้วยทฤษฎีวิจัยระดับชาติโดยเก็บกลุ่มตัวอย่างจาก 5 ภาคของประเทศไทย ข้อค้นพบจากการวิจัยประการหนึ่ง พบว่า คำว่า “รังแก” เป็นคำที่ถูกรับรู้ว่าเป็นการตั้งใจทำให้เกิดความเจ็บปวดเสียหายต่อผู้อื่น ซึ่งมีความหมายรุนแรงมาก ส่วนคำว่า “แกล้ง” มีความหมายได้ทั้งเจตนาดีและเจตนาร้าย เช่น การที่เพื่อนเล่นตบศิระขะกัไปมาจากเบาแล้วเพิ่มน้ำหนักกรุนแรงขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่งแกล้งกันไปมาอาจสนิทกันมากขึ้น หรืออาจเกิดอารมณ์โกรธขึ้นมาก็ได้ และสุดท้ายคือคำว่า “หยอกล้อ” เป็นการแสดงออกที่คนส่วนใหญ่รับรู้ว่ามีเจตนาทำให้เจ็บปวดใจ เช่น รับรู้เป็นการ “แซวเล่น” กันระหว่างเพื่อน ผู้ถูกหยอกล้อบางคนอาจไม่เกิดความรู้สึกโกรธ (Plan International Thailand & UNESCO Bangkok, 2556) การศึกษาเรื่องการรังแกในวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน จึงควรมีการคำนึงถึงภาษาที่ใช้ถ่ายทอดรับส่งความคิดระหว่างบุคคลและมิติทางวัฒนธรรมในสังคมนั้น ๆ ด้วย เนื่องจากเกี่ยวข้องกับกระบวนการสื่อสารภายในตนเองและการรับรู้ซึ่งนำไปสู่ความเข้าใจ การตีความ และให้ความหมายกับสิ่งที่เกิดขึ้นต่อตนเอง

### 5.2.3 ตัวแปรต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการรังแกและการรับมือ

แม้ว่าวัฒนธรรมจะเป็นส่วนสำคัญในการทำความเข้าใจปัญหาการรังแก แต่จากผลการวิจัยพบว่าตัวแปร 12 ประเภทมีความสัมพันธ์กับการรังแกทั้งในวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออก ได้แก่ งานจำนวน 8 เรื่องรายงานตรงกันว่าเพศชายมีความสัมพันธ์กับการรังแกผู้อื่นมากกว่าเพศหญิง, เพศชายมักใช้วิธีการใช้กำลัง, ความแตกต่างทางเพศมีผลกับการใช้วิธีการรังแกระหว่างการใช้กำลังและใช้วาจา, การรังแกมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง, สภาพจิตใจของผู้กระทำ, ความก้าวร้าว, ความพึงพอใจในโรงเรียน, พฤติกรรมต่อต้านสังคม และการสูบบุหรี่ นักเรียนที่ได้เห็นพฤติกรรมความรุนแรงในครอบครัวมีแนวโน้มรังแกผู้อื่น, นักเรียนชั้นปีต่ำมีแนวโน้มถูกรังแกมากกว่านักเรียนชั้นปีสูง การทดลองใช้โปรแกรมป้องกันการรังแกอย่างจริงจังในโรงเรียนได้ผลทั้งในวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออก อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบกับงานศึกษาจากตะวันตกและไทย บางตัวแปรก็ไม่พบความแตกต่างกับผลการศึกษาในบริบทวัฒนธรรมไทยโดย Sherer & Sherer ได้ศึกษากับเยาวชนไทยและค้นพบว่านักเรียนชายมีความสัมพันธ์กับการรังแกผู้อื่นมากกว่านักเรียนหญิงไม่ต่างจากผลการวิจัยในสากล ตัวแปรประเภทเงื่อนไข สาเหตุ และความเสียหายต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการรังแกบางปัจจัยในการศึกษาของตะวันตกหรือสากลก็สอดคล้องกับงานศึกษาของบริบทไทย เช่น พฤติกรรมการรังแกและการใช้ความรุนแรงมีความสัมพันธ์กับอิทธิพลจากเพื่อนฝูง มีความสัมพันธ์กับการดื่มแอลกอฮอล์ แต่โดยภาพรวมเมื่อเปรียบเทียบกับวัฒนธรรมตะวันตกแล้วพบความรุนแรงน้อยกว่าซึ่งคาดว่าเป็นผลจากอิทธิพลวัฒนธรรมไทย (Sherer & Sherer, 2011)

ข้อสังเกตที่ค้นพบอีกประการหนึ่งคือ พฤติกรรมการรังแกมีความสัมพันธ์กับการเปิดรับสื่อ โดยเฉพาะสื่อโทรทัศน์และเกมต่าง ๆ มีการพบผลวิจัยส่วนใหญ่จากประเทศตะวันออกมากกว่าตะวันตก ประเทศวัฒนธรรมตะวันออกบางประเทศจึงอาจต้องเพิ่มความสำคัญกับนโยบายด้านการกำกับดูแลสื่อและเนื้อหาของสื่อเพื่อเยาวชนยิ่งขึ้น

### 4.5.3 แนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาและมิติทางวัฒนธรรม

เป็นที่น่าสังเกตว่า จากผลการศึกษาในส่วนของสภาพการณ์พบว่าประเภทบุคคลที่พบการศึกษามากที่สุดคือ ผู้ถูกรังแก (45 ความถี่) และเป็นการศึกษาประเภทเดียวที่มีการระบุหรือพบได้ในทุกทวีป ส่วนครูกลับพบได้ค่อนข้างน้อย (9 ความถี่) แต่เมื่อเปรียบเทียบผลการศึกษาด้านข้อเสนอแนะและแนวทางแก้ปัญหากลับเป็นไปในทางตรงกันข้าม โดยพบในหมวดหมู่ของครูมากที่สุด (39 ข้อ) ขณะที่ข้อเสนอแนะสำหรับนักเรียนที่ถูกรังแกโดยตรงพบได้น้อยกว่า (12 ข้อ) สะท้อนให้เห็นว่าสภาพการณ์การศึกษาปัญหาการรังแกโดยทั่วไปมีแนวโน้มศึกษาปัญหาของนักเรียนที่ถูกรังแกแล้วนำองค์ความรู้ที่ได้จากผลวิจัยนั้นมาปรับประยุกต์ใช้สำหรับครูเป็นส่วนใหญ่ เพื่อให้ครูเป็นสื่อกลางดูแล

ป้องกันหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นแล้ว มากกว่าเป็นการผลิตองค์ความรู้ที่ส่งเสริมให้เด็กป้องกันหรือแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง อย่างไรก็ตาม Rigby (2004) ได้เสนอว่า แม้ว่าแนวทางแก้ไขปัญหาคารังแกจะมีทฤษฎีหรือมุมมองที่แตกต่างหลากหลาย แต่ก็ไม่มีทฤษฎีใดที่สมบูรณ์แบบหรือสามารถอธิบายได้ครอบคลุมที่สุด ซึ่งแนวคิดเรื่องสาเหตุของการรังแกและหลักในการแก้ไข 5 มุมมองของ Rigby นั้นได้กล่าวไว้โดยทั่วไปแล้ว ปัญหาการรังแกใด ๆ ก็มักจะอยู่ในขอบเขตของมุมมองทั้ง 5 ประการดังต่อไปนี้

1) การรังแกเป็นผลจากความแตกต่างระหว่างบุคคล ทางแก้ต้องปรับที่ปัจเจกบุคคล

ความแตกต่างระหว่างปัจเจกบุคคลเอื้อให้เกิดการรังแกได้ ส่วนใหญ่เป็นสาเหตุทางกายภาพ บางคนมีสภาพกายแข็งแรงที่พร้อมจะรังแกผู้อื่น บางคนมีสภาพร่างกายอ่อนแอเอื้อต่อการถูกรังแก แนวทางสื่อสารคือควรให้คำปรึกษาระดับบุคคลในลักษณะเป็นกรณี ๆ ไป เช่น พูดคุยกับผู้รังแกให้ปรับเปลี่ยนนิสัยไปในทางที่ดีขึ้น หรือสอนให้ผู้ถูกรังแกรู้จักเลือกวิธีการสื่อสารเพื่อรับมือการรังแกได้เหมาะสมกับความพร้อม คำนึงถึงความได้เปรียบเสียเปรียบของตนเอง

2) การรังแกเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการช่วงเติบโตไปสู่วัยรุ่น ทางแก้ต้องปรับให้เด็กข้ามพ้นช่วงดังกล่าวและเติบโตมีวุฒิภาวะเร็วขึ้น

การรังแกเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในช่วงที่เด็กยังมีวุฒิภาวะไม่มากนัก ต้องการยกระดับลำดับขั้นทางสังคมของตนเองให้สูงขึ้น ซึ่งการรังแกผู้อื่นเป็นวิธีที่ไม่ถูกต้อง แนวทางสื่อสารคือ สอนหรือกระตุ้นให้เด็กข้ามพ้นจากช่วงวุฒิภาว่น้อย ครูควรเลือกเวลาสื่อสารให้ถูกจังหวะในช่วงที่เห็นว่าเด็กกำลังใกล้โตให้ข้ามผ่านไปสู่วัยรุ่นเต็มตัวให้เร็วขึ้น อย่างน้อยที่สุดปัญหาการรังแกด้วยการใช้กำลังจะลดน้อยลง เพราะเด็กจะเริ่มไปใช้วิถีใกล้เคียงกับผู้ใหญ่มากขึ้นเช่น การรังแกด้วยวจนภาษาหรือความสัมพันธ์เชิงลบ

3) การรังแกเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรม ทางแก้ต้องส่งเสริมคนเคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรม

ทุกสังคมต่างมีกลุ่มที่มีจำนวนมากกว่าอีกกลุ่มหนึ่งและมีอำนาจทางวัฒนธรรมมากกว่าคนอีกกลุ่ม เช่น มีคนขาวมากกว่าคนดำ มีคนนับถือศาสนาหนึ่งมากกว่าศาสนาหนึ่ง คนรักต่างเพศมีมากกว่าคนรักร่วมเพศ คนที่มีอำนาจทางวัฒนธรรมมากกว่าจึงอาจรังแกคนกลุ่มน้อยกว่าได้เพราะอคติการแบ่งกลุ่มเขากลุ่มเรา แนวทางสื่อสารเพื่อแก้ปัญหาคือปลูกฝังให้นักเรียนเคารพในความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมของเพื่อนนักเรียนที่แตกต่างจากตนเอง

4) การรังแกคือผลสืบเนื่องจากความกดดันของเพื่อนในโรงเรียน ทางแก้ต้องไม่กล่าวโทษกลุ่มที่รังแกแต่ใช้การพูดคุยทำความเข้าใจ

นักเรียนบางกลุ่มในโรงเรียนได้เปรียบทางอำนาจมากกว่ากลุ่มอื่น ๆ แม้จะมีจำนวนน้อยกว่าด้วยคุณสมบัติบางประการ เช่น ชนชั้น ฐานะ สถานภาพทางสังคม ความรู้ความสามารถ ความโดดเด่น

เด่น หรือมีความสนใจใกล้เคียงกัน กลุ่มคนที่มีอำนาจมากกว่านี้อาจรวมกลุ่มกันรังแกบุคคลหรือกลุ่มอื่น ๆ ที่ด้อยกว่าตนก็ได้ แนวทางการสื่อสารไม่ควรใช้วิธีกล่าวโทษนักเรียนกลุ่มนี้โดยตรงเพราะเป็นกลุ่มที่มีอำนาจทางความคิดหรือมีเพื่อนสนับสนุนอยู่มาก นอกจากนี้การรังแกเป็นกลุ่มยังทำให้ยากต่อการระบุปัญหาเป็นรายบุคคล ควรหาลักษณะร่วมให้พบว่า เมื่อเกิดการรังแกกระจายเป็นกลุ่มคุณสมบัติของนักเรียนประเภทใดที่ดูแล้วน่าจะมีปัญหา เช่น กลุ่มนักเรียนฐานะดี อาจเรียกคนในกลุ่มคนเข้ามาพูดคุยทีละคน จนพอจะค้นพบผู้นำหรือคนที่มีอิทธิพลทางความคิดกับเพื่อนคนอื่น ๆ ในกลุ่ม แล้วจึงพูดคุยทำความเข้าใจกับบุคคลนั้น ๆ เพื่อให้หน้าความคิดที่ถูกต้องไปเผยแพร่ในกลุ่มอีกที

#### 5) การรังแกเป็นการปรับสมดุลภายในจิตใจที่รู้สึกว่าจะไม่ได้รับความเป็นธรรม ทางแก้ต้องส่งเสริมความสัมพันธ์กับคนรอบข้าง

เมื่อบุคคลมีพื้นฐานจิตใจที่ไม่ดี รู้สึกแค้นกับสิ่งรอบตัว คิดว่าตนเองไม่ได้รับความยุติธรรม จึงระบายความคับข้องใจไปสู่ผู้อื่นและสังคม เมื่อทำซ้ำ ๆ ก็ความรู้สึกชินชาขาดความละเอียดที่รังแกผู้อื่น เพราะคิดว่าในเมื่อตนเองได้รับความยุติธรรม หากคนอื่นจะเป็นฝ่ายถูกกระทำบ้างก็เป็นสิ่งที่เหมาะสม แนวคิดนี้ไม่มีแนวทางแก้ไขที่ชัดเจน แต่อาจจะการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างผู้รังแกกับเพื่อนคนอื่น ๆ ให้รู้จักการใส่ใจคนรอบข้างและเคารพซึ่งกันและกัน

แนวทางของการแก้ปัญหาข้างต้นของ Rigby เป็นตัวอย่างหนึ่งของข้อเสนอแนะที่มีบทบาทสำคัญในการช่วยแก้ปัญหาการรังแกในสถานศึกษาที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป อย่างไรก็ตาม เมื่อวิเคราะห์จากผลการวิจัยที่ได้จากงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเห็นว่าข้อเสนอแนะดังกล่าวเน้นที่สาเหตุจากตัวบุคคลผู้รังแกและวิธีการแก้ไขที่ตัวบุคคล แต่หากนำเอาภาพรวมที่ครอบคลุมบทบาทของบุคคลและองค์กรต่าง ๆ รวมถึงตัวแปรที่เกี่ยวข้องอย่างกว้างขวางในเชิงมหภาคอาจช่วยให้ได้แนวทางที่แก้ปัญหาแบบองค์รวม เนื่องจากทุกองค์ประกอบไม่ว่าจะเป็นบุคคล องค์กรและ สภาพแวดล้อม ล้วนมีผลกระทบต่อกันและกันทั้งสิ้น

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาจากเกณฑ์ของ Hofstede พบว่าแนวทางและข้อเสนอแนะเพื่อลด/ป้องกันปัญหาการรังแกจากวัฒนธรรมตะวันตกบางประการมีลักษณะสะท้อนความเป็นปัจเจกบุคคล เช่น มีความแตกต่างระหว่างอำนาจต่ำ เน้นความเป็นชายและหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอนต่ำ ส่วนแนวทางของวัฒนธรรมตะวันออกบางประการมีสะท้อนถึงความเป็นกลุ่ม มีความแตกต่างระหว่างอำนาจสูง เน้นความเป็นหญิงและหลีกเลี่ยงความไม่แน่นอนสูง ตัวอย่างเช่น

- เมื่อต้องตักเตือนเด็กที่มีปัญหาการรังแก แนวทางวัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้สอบถามเหตุการณ์จากเพื่อนร่วมห้องก่อนเพื่อไม่ตักเตือน เมื่อแน่ใจแล้วจึงเรียกมาตักเตือน ระหว่างตักเตือนควรใช้น้ำเสียงพูดคุยอย่างจริงจังแต่ปรับเสียงให้อ่อนนุ่มลงในช่วงท้ายก่อนอบรม (Crothers &

Kolbert, 2008) ขณะที่แนวทางวัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้ไม่ใช้วาจาซ้ำเติมหรืออย่าทำให้เด็กเกิดความรู้สึกอับอายขณะตักเตือน (ฐาศุภกร์ จันประเสริฐ และคณะ, 2554)สะท้อนถึงการให้ความสำคัญอาชีวครูในฐานะผู้ใหญ่ที่มอบความเมตตาแก่ลูกศิษย์ “ใช้พระคุณมากกว่าพระเดช” ส่วนแนวทางของวัฒนธรรมตะวันตกจะไม่ใช้อารมณ์เน้นที่การอธิบายด้วยเหตุผลว่าเด็กกระทำไม่ถูกต้องตามกฎหมายเกณฑ์อย่างไร และจะส่งผลเสียอย่างไรบ้าง

- เมื่อมีการแก้ไขปัญหาคาร้งแก แนวทางวัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้รับประกันความปลอดภัยให้ผู้ถูกรังแกกล้าเล่าความจริงและร่วมมือกับผู้ปกครองของเด็ก (Crothers & Kolbert, 2008) ขณะที่แนวทางวัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้ใช้ความอาวุโสของครูหรือผู้ใหญ่เป็นสื่อกลางในการไกล่เกลี่ยคู่กรณีให้ “เห็นแก่ผู้ใหญ่” นำไปสู่การประนีประนอมรวมยอม (Wong, Lok, Lo, & Ma, 2008) ในกรณีที่โรงเรียนมีลักษณะเป็นชุมชนอาจให้ครูญาติ ลุง ป้า น้า อา เข้าร่วมในการรับรู้ปัญหาและช่วยเหลือเด็กได้อีกทางหนึ่ง (Ahmed & Braithwaite, 2006) สะท้อนถึงค่านิยมตะวันตกที่เน้นการรวมกลุ่มภายในสังคม ความเกรงใจและยึดถือระบบอาวุโส หากเชื่อฟังผู้ใหญ่ไกล่เกลี่ยกันได้ก็อาจจบลงโดยเรื่องไม่ถึงผู้ปกครอง หรืออาจดึงบุคคลอื่น ภายนอกครอบครัวเข้ามาเกี่ยวข้อง ส่วนค่านิยมตะวันตกเน้นที่สัจจะ เพื่อนำไปสู่การหาข้อเท็จจริงสำหรับพิจารณาตัดสินถูกผิดในความขัดแย้งและแจ้งให้เฉพาะผู้ปกครองที่รับผิดชอบเด็กซึ่งอยู่ในความดูแลทราบเพราะเป็นเรื่องภายในครอบครัว

- แนวทางป้องกันการรังแกของวัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้ครูสนับสนุนให้เด็กกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแสดงทัศนคติเรื่องการรังแกระหว่างชั้นเรียนโดยตรงไปตรงมา มีเคารพอดทนต่อความคิดที่แตกต่าง (Gini, 2008) ขณะที่วัฒนธรรมตะวันตกแนะนำให้ครูจัดกิจกรรมหลังเลิกเรียนให้นักเรียนได้พบปะสังสรรค์กันโดยมีครูอยู่เป็นผู้ร่วมงานด้วย เพื่อสร้างความกลมเกลียวกระชับความสัมพันธ์นอกเหนือจากเวลาเรียน (ฐาศุภกร์ จันประเสริฐ และคณะ, 2554) สะท้อนถึงค่านิยมตะวันตก เน้นความสัมพันธ์กับบุคคลเป็นหมู่คณะอย่างกลมกลืน มีความยืดหยุ่นทำกิจกรรมด้วยกันได้ไม่จำกัดเฉพาะในเวลาเรียนหรือภายในรั้วโรงเรียน เป็นการป้องกันการรังแกจากภายนอกสู่ภายใน สำหรับค่านิยมตะวันตก การที่ครูพาเด็กนักเรียนไปรวมกลุ่มทำกิจกรรมหลังเลิกเรียน กลับบ้านไม่ตรงเวลา อาจต้องได้รับการอนุญาตจากผู้ปกครองหรือทางโรงเรียนเสียก่อน ซึ่งอาจเป็นวิธีที่ปฏิบัติจริงได้ยาก แต่อย่างไรก็ตามแนวทางตามวัฒนธรรมตะวันตกก็ยิ่งให้ความสำคัญต่อการสร้างความสามัคคีในหมู่นักเรียน แต่เป็นจากการระดมสมอง ทำงานเป็นกลุ่ม การพูดคุยแลกเปลี่ยนทัศนคติโดยมีครูเป็น “โค้ช” ฝึกให้นักเรียนเคารพซึ่งกันและกันในระหว่างที่เด็กใช้ชีวิตร่วมกันภายในโรงเรียน สะท้อนถึงค่านิยมที่ส่งเสริมทัศนคติความเท่าเทียม ความสำเร็จของนักเรียน ให้นักเรียนเองเท่ากับผู้อื่น เคารพความแตกต่างของปัจเจกบุคคลและไม่ละเมิดสิทธิผู้อื่น เป็นการป้องกันการรังแกจากภายในสู่ภายนอก

### 5.3 ข้อจำกัดในการวิจัย ข้อเสนอแนะ และการนำไปประยุกต์ใช้

### ข้อจำกัดในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยเรื่อง “พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการชมhengรังแกในสถานศึกษา” พบข้อจำกัดระหว่างการดำเนินการวิจัยดังนี้

- 1) เนื่องจากขอบเขตการเก็บกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้เน้นเฉพาะงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ แต่จากการสืบค้นข้อมูล พบว่า มีงานวิจัยจำนวนพอสมควรซึ่งไม่สามารถเข้าถึงฉบับสมบูรณ์ได้ มีแสดงผลเพียงบทคัดย่อ จึงไม่สามารถนำมาใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทำวิจัยเอกสารได้และอาจทำให้งานวิจัยนี้ขาดข้อค้นพบจากงานวิจัยต่าง ๆ เหล่านี้
- 2) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นงานศึกษาจากวัฒนธรรมตะวันออกพบได้ค่อนข้างน้อย ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาจากประเทศวัฒนธรรมตะวันตก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในบางประเทศ โดยเฉพาะประเทศตะวันออกมีการวิจัยโดยตีพิมพ์เป็นภาษาของตนเอง อีกทั้งอาจเป็นเอกสารที่ไม่ได้มีการตีพิมพ์ในวารสารวิชาการ ผลการศึกษาจึงไม่สามารถบ่งบอกความแตกต่างระหว่างกลุ่มตัวอย่างวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออกได้อย่างชัดเจน

### ข้อเสนอแนะ

#### เชิงวิชาการ

ใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรังแกในอนาคต ในการคัดเลือกประเด็นศึกษาหรือวางแผนออกแบบการวิจัย โดยเฉพาะในมิติการสื่อสารและ วัฒนธรรม และการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาคความรุนแรงในสถานศึกษา

นอกจากนี้ จากข้อจำกัดของการวิจัยที่ระบุข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่า

- 1) ในอนาคตอาจมีการศึกษาการรังแกโดยเน้นที่บริบททางวัฒนธรรมตะวันออก โดยเฉพาะวัฒนธรรมเอเชียและวัฒนธรรมไทยมากขึ้น
- 2) เนื่องจากงานวิจัยนี้เป็นการศึกษาสภาพการณ์เพื่อดูทิศทางและแนวโน้มของการศึกษาในอนาคต ผลการศึกษาอาจแสดงถึงภาพรวมของการศึกษาในแนวกว้าง แต่อาจขาดความลึก ต่างจากการศึกษาการรังแกอื่น ๆ ที่ศึกษาในประเด็นเฉพาะทาง เช่น เน้นที่ประเด็นการรังแกทางอินเทอร์เน็ต หรือเน้นที่แนวทางแก้ไขโดยครู ในอนาคตจึงอาจมีการนำงานวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งในการเลือกประเด็นศึกษาเฉพาะทางต่อไป

#### เชิงวิชาชีพ



ใช้เป็นข้อมูลในการวางแผน ออกแบบสื่อ หรือการรณรงค์โครงการป้องกันความรุนแรงในสถานศึกษา เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจหรือวางแผนแนวทางแก้ไขสำหรับผู้สนใจปัญหาการรังแกในหลากหลายสถานภาพ เช่น ครูฝ่ายปกครอง นักจิตวิทยา นักเรียน พ่อแม่ผู้ปกครองที่พบปัญหาการรังแกของบุตรหลาน



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

### รายการอ้างอิง

- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2006). Forgiveness, Reconciliation, and Shame: Three Key Variables in Reducing School Bullying. *Journal of Social Issues, 62*(2), 347-370. doi: 10.1111/j.1540-4560.2006.00454.x
- Allport, G. W. (1955). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Buss, A. H. (1961). *The Psychology of Agression*. New York: John Wiley and Sons.
- Crothers, L. M., & Kolbert, J. B. (2008). Tackling a Problematic Behavior Management Issue: Teachers' Intervention in Childhood Bullying Problems. *Intervention in School and Clinic, 43*(3), 132-139. doi: 10.1177/1053451207311606
- Daily Mail UK (Producer). (2010, 3 September 2012). School Girl, 13, found hanged amid claims she was bullied because she was pretty. Retrieved from <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1256869/Schoolgirl-Poppy-Bracey-hanged-amid-claims-bullied-pretty.html>
- Dare, S. (2011). *Changing Perceptions of Middle School Students Regard Bullying: The Impact of Student-Centered Interventions*. (Doctoral Dissertation), Wilmington University.
- Fleury, M. (2007). *The Protective Behaviors of Student Victims: Responses to Direct and Indirect Bullying*. (Doctoral Dissertation), University of Maryland.
- Galliano, G. (2003). *Gender : crossing boundaries*. Belmont, CA: Belmont, CA : Wadsworth/Thomson Learning.
- Gini, G. (2008). Italian Elementary and Middle School Students' Blaming the Victim of Bullying and Perception of School Moral Atmosphere. *Elementary School Journal, 108*(4), 335-354. doi: 10.1086/528975
- Goodstein, P. K. (2013). *How to stop bullying in classrooms and schools : using social architecture to prevent, lessen, and end bullying*. New York: New York : Routledge.

- Hocker, J. L. (1978). *Interpersonal conflict*. Madison, Wisconsin: Madison, Wisconsin: Brown & Benchmark.
- Janzter, A. M. (2006). *Retrospective Reports of Bullying Victimization, College Adjustment and The Role of Coping*. (Doctoral Dissertation), University of Southern Illinois.
- Karhunen, J. L., M. J., Salmivalli, C. . (1996). How do the victims respond to bullying? *Journal of Aggressive Behavior*, 22(2), 99–109.
- Knutson, T. J. (2004). Thai Cultural Values: Smiles and Sawasdee as Implications for Intercultural Communication Effectiveness *Journal of Intercultural Communication Research*, 33(3), 147-154.
- Kochenderfer, B. J. L., G.W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Developmental Psychopathology*, 9(1), 59-73.
- Laeheem, K. (2009). Bullying in Pattani Primary Schools in Southern Thailand. . *Journal of Child: Care, Health and Development*, 35, 178-183.
- Lee, C. H. (2010). Personal and Interpersonal Correlates of Bullying Behaviors Among Korean Middle School Students. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(1), 152-176. doi: 10.1177/0886260508329124
- Matsunaga, M. (2009). *Bullied Victim's Coping via Disclosure: A Perspective on Communication & Interpersonal Relationship*. (Doctoral Dissertation), University of Pennsylvania.
- McCann, R. M., Honeycutt, J. M., & Keaton S. A. (2010). Toward Greater Specificity in Cultural Value Analyses: The Interplay of Intrapersonal Communication Affect and Cultural Values in Japan, Thailand, and the United States. *Journal of Intercultural Communication Research*, 39(3), 157-172.
- Naito, A. (2007). Bullying in Japan leads Student Suicides. Retrieved 3 September 2012, from Voice of America <http://www.voanews.com/content/a-13-2007-03-26-voa14-66543257/554281.html>

O'Moore, M., & Minton, J. S. (2004). *Dealing with Bullying in Schools*. London: Pual Chapman Publishing.

Olweus, D. (1999). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. New York: Routledge.

Parker, R. M. (2010). *A Comparison of Bullying and Victimization Rates among Gifted and High-Achieving Students*. (Doctoral Dissertation), University of Tennessee Knoxville.

Plan International Thailand & UNESCO Bangkok. (2556). การรังแกต่อกลุ่มนักเรียนที่เป็นหรือถูกมองว่าเป็นคนข้ามเพศหรือคนรักเพศเดียวกันในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา: รูปแบบ ความชุก ผลกระทบ แรงจูงใจ และมาตรการป้องกันใน 5 จังหวัดของประเทศไทย (ภาควิชาสังคมและสุขภาพ, Trans.): ศูนย์ศึกษานโยบายสาธารณสุข.

Polarsky, S. A. (2011). *Coping with School Bullying: An Examination of Longtitude Effects of Coping on Perr Victimization and Adjustment*. (Doctoral Dissertation), Arizona State University.

Porhola, M., Karhunen, S., & Rainivaara, S. (2006). Bullying at school and in the workplace: A challenge for communication research. (2006). Bullying at school and in the workplace: A challenge for communication research. *Communication Yearbook* 30, 249-301.

Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools - Theoretical perspectives and their implications. *Sch. Psychol. Int.*, 25(3), 287-300. doi: 10.1177/0143034304046902

Rigby, K. (2008). *Children and bullying : how parents and educators can reduce bullying at school*. Malden, MA.: Malden, MA. : Blackwell.

Shariff, S. (2008). *Cyber-bullying : issues and solutions for the school, the classroom and the home*. London: London : Routledge.

- Shelley, S. D. (2011). *Thinking and Doing: Attributions and Coping of Children and Their Friends That are Associated with The Continuity of Victimization and Bullying*. (Doctoral Dissertation), Queen's University.
- Sherer, P. P., & Sherer, M. (2011). Violence among high school students in Thailand: Cultural perspectives. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 867-880. doi: 10.1016/j.ijintrel.2011.06.004
- Singelis, T. M., Triandis, H. C., Bhawuk, D. P. S., & Gelfand, M. J. (1995). Horizontal and vertical dimensions of individualism and collectivism: A theoretical and measurement refinement. *Cross-Cultural Research*, 29(3), 240-275.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R.F., Liefoghe, A.P. (2002). Definitions of Bullying: A Comparison of Term Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. *Journal of Child Development*, 73(4), 1119-1133.
- Smith, P. K., Shu, S., & Madsen, K. . (2001). *Characteristics of victims of school bullying: Developmental changes in coping strategies and skills*. London: Guilford Press.
- Staub, E. (2003). *The psychology of good and evil : why children, adults, and groups help and harm others*. New York: New York : Cambridge University Press.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2004). *Bullying in Secondary Schools and How to Manage It*. Thousand Oaks: Corwin Press Inc.
- Taki, M. (2001, 19 October, 2001). *Japanese School Bullying: Ijime – A Survey Analysis and an Intervention Program in School*. Paper presented at the Understanding and Preventing Bullying: An International Perspective, Queen's University in Canada.
- Taki, M. (Producer). (2011, 26 December 2012). Mitsuru Taki talks about ijime and bullying in Japan. [Interview] Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=KtCpPPyhYR0>
- Tenenbaum, L. S., Varjas, K., Meyers, J., & Parris, L. . (2011). Coping Strategies and Perceived Effectiveness in Fourth Through Eighth Grade Victims of Bullying. *School Psychology International*, 32(3).

- Valles, Q. R. (2007). *How Successful High School Student Cope with Bullying: A Qualitative Study* (Doctoral Dissertation), University of Southern California.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *Journal of Adolescent Health, 45*(4), 368-375. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.03.021
- West, R. L. (2006). *Understanding interpersonal communication : making choices in changing times*. Belmont, Calif.: Belmont, Calif. : Thomson/Wadsworth.
- Wong, D. S. W., Lok, D. P. P., Lo, T. W., & Ma, S. K. (2008). School Bullying among Hong Kong Chinese Primary Schoolchildren. *Youth & Society, 40*(1), 35-54. doi: 10.1177/0044118X07310134
- Yoneyama, S. (2008). The Era of Bullying: Japan under Neoliberalism. *The Asia-Pacific Journal, 9*(1).
- เมตตา วิวัฒน์นุกุล. (2548). การสื่อสารต่างวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- โยธิน ศันสนยุทธ. (2529). จิตวิทยาสังคม. กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- จุฑารัตน์ เอื้ออำนวย. (2553). จิตวิทยาสังคม. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชิตาภา สุขพลำ. (2546). การสื่อสารระหว่างบุคคล. ชลบุรี: ชลบุรี : คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ฐาศุภร์ จันประเสริฐ และคณะ. (2554). โครงสร้างทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงและเยาวชนถูกกระทำในโรงเรียน: กรณีศึกษาโรงเรียนแห่งหนึ่งในเขตภาคกลาง. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 17*(1), 93-108.
- นพมาศ อีระเวคิน. (2551). ทฤษฎีบุคลิกภาพและการปรับตัว. กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ปาริชาติ สุขุม. (2542). รังแก - จากบ้าน - โรงเรียนสู่องค์กร - ธุรกิจ. กรุงเทพมหานคร: โครงการจัดพิมพ์คบไฟ.

มลินี สมภพเจริญ. (2551). ทฤษฎีการสื่อสารระหว่างบุคคล. กรุงเทพฯ: พิมพ์ลักษณ์.

ยศ สันตสมบัติ. (2544). มนุษย์กับวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สมบัติ ตาปัญญา. (2550). โครงการวิจัย "การศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบแนวทางการป้องกันความรุนแรงต่อเด็กแบบยั่งยืน" ปีที่สอง: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, มูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ.

สมบัติ ตาปัญญา. (2551). "รังแกเพื่อน" ปัญหาเด็ก ๆ หรือระเบิดเวลาที่นับถอยหลัง. สร้างสุข, 84, 4-9.  
สิทธิเดช คุ่มเศรณี. (2551). ผลของการรับรู้ความถี่ของความรุนแรงภายในครอบครัวที่มีต่อพฤติกรรมการข่มเหงรังแกผู้อื่น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกรุงเทพฯ. วิทยานิพนธ์ (ศศ.ม.) - - จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551.

หรรษา แก้วพูลปกรณ์. (2541). ผลของการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคม ที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักศึกษาอาชีวศึกษา. วิทยานิพนธ์ (ศ.ม.)--จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2541.

อรณลิน ไชยวสุ. (2547). พฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชายระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 ที่อ่านหนังสือการ์ตูนและเล่นเกมคอมพิวเตอร์ที่มีเนื้อหารุนแรง. วิทยานิพนธ์ (ศศ.ม.)--จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547.

## ภาคผนวก

### รายการเอกสารที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา

- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004). "what, me ashamed?" shame management and school bullying. *J. Res. Crime Delinq.*, 41(3), 269-294. doi: 10.1177/0022427804266547
- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2006). Forgiveness, reconciliation, and shame: Three key variables in reducing school bullying. *J. Soc. Issues*, 62(2), 347-370.
- Alikasifoglu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, O., & Albayrak-Kaymak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, 166(12), 1253-1260. doi: 10.1007/s00431-006-0411-x
- Bauman, S. (2008). The role of elementary school counselors in reducing school bullying. *Elem. Sch. J.*, 108(5), 362-375.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and Beliefs about Bullying in Schools: Comparing Pre-Service Teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442. doi: 10.1177/0143034305059019
- Besag, V. E. (2006). Bullying among girls - Friends or foes? *Sch. Psychol. Int.*, 27(5), 535-551. doi: 10.1177/0143034306073401
- Black, S. A., & Jackson, E. (2007). Using Bullying Incident Density to Evaluate the Olweus Bullying Prevention Programme. *School Psychology International*, 28(5), 623-638. doi: 10.1177/0143034307085662
- Boulton, M. J., Smith, P. K., & Cowie, H. (2010). Short-Term Longitudinal Relationships between Children's Peer Victimization/Bullying Experiences and Self-



Perceptions: Evidence for Reciprocity. *School Psychology International*, 31(3), 296-311. doi: 10.1177/0143034310362329

Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L., & O'Brennan, L. M. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *Sch. Psychol. Rev.*, 36(3), 361-382.

Butler, J., & Lynn Platt, R. A. (2007). Bullying: A Family and School System Treatment Model. *The American Journal of Family Therapy*, 36(1), 18-29. doi: 10.1080/01926180601057663

Camodeca, M., Goossens, F. A., Terwogt, M. M., & Schuengel, C. (2002). Bullying and victimization among school-age children: Stability and links to proactive and reactive aggression. *Soc. Dev.*, 11(3), 332-345.

Chan, J. H. F. (2006). Systemic patterns in bullying and victimization. *Sch. Psychol. Int.*, 27(3), 352-369. doi: 10.1177/0143034306067289

Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to bullying - What works? *Sch. Psychol. Int.*, 28(4), 465-477. doi: 10.1177/0143034307084136

Crothers, L. M., & Kolbert, J. B. (2008). Tackling a Problematic Behavior Management Issue: Teachers' Intervention in Childhood Bullying Problems. *Interv. Sch. Clin.*, 43(3), 132-139. doi: 10.1177/1053451207311606

Crothers, L. M., Kolbert, J. B., & Barker, W. F. (2006). Middle School Students' Preferences for Anti-Bullying Interventions. *School Psychology International*, 27(4), 475-487. doi: 10.1177/0143034306070435

Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K., & Funk, J. B. (2003). Teacher perceptions and practices regarding school bullying prevention. *J. Sch. Health*, 73(9), 347-355.

Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J., & Harnmarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *Br. J. Educ. Psychol.*, 76, 71-90. doi: 10.1348/000709904X24645

- DeRosier, M. E. (2004). Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school-based social skills group intervention. *J. Clin. Child Adolesc. Psychol.*, *33*(1), 196-201.
- DeSouza, E. R., & Ribeiro, J. a. (2005). Bullying and Sexual Harassment among Brazilian High School Students. *Journal of Interpersonal Violence*, *20*(9), 1018-1038. doi: 10.1177/0886260505277731
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., & Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *Eur. J. Public Health*, *15*(2), 128-132. doi: 10.1093/eurpub/cki105
- Elgar, F. J., Craig, W., Boyce, W., Morgan, A., & Vella-Zarb, R. (2009). Income Inequality and School Bullying: Multilevel Study of Adolescents in 37 Countries. *J. Adolesc. Health*, *45*(4), 351-359. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.04.004
- Eliot, M., & Cornell, D. G. (2009). Bullying in Middle School as a Function of Insecure Attachment and Aggressive Attitudes. *School Psychology International*, *30*(2), 201-214. doi: 10.1177/0143034309104148
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Irvin, M. J., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. J. (2009). Students with Exceptionalities and the Peer Group Context of Bullying and Victimization in Late Elementary School. *J. Child Fam. Stud.*, *18*(2), 136-150. doi: 10.1007/s10826-008-9214-1
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, *160*(6), 638-644.
- Fitzpatrick, K. M., Dulin, A. J., & Piko, B. F. (2007). Not Just Pushing and Shoving: School Bullying among African American Adolescents. *Journal of School Health*, *77*(1), 16-22. doi: 10.1111/j.1746-1561.2007.00157.x

- Georgiou, S. N. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *Br. J. Educ. Psychol.*, 78, 109-125. doi: 10.1348/000709907X204363
- Gini, G. (2004). Bullying in Italian Schools: An Overview of Intervention Programmes. *School Psychology International*, 25(1), 106-116. doi: 10.1177/0143034304028042
- Gini, G. (2006). Bullying as a social process: The role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school. *J. Sch. Psychol.*, 44(1), 51-65. doi: 10.1016/j.jsp.2005.12.002
- Gini, G. (2008). Italian Elementary and Middle School Students' Blaming the Victim of Bullying and Perception of School Moral Atmosphere. *The Elementary School Journal*, 108(4), 335-354. doi: 10.2307/25165555
- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perception of bullying and sense of safety. *J. Sch. Psychol.*, 46(6), 617-638. doi: 10.1016/j.jsp.2008.02.001
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., & Rivara, F. P. (2008). Bullying and school safety. *J. Pediatr.*, 152(1), 123-128. doi: 10.1016/j.jpeds.2007.05.045
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, 159(11), 1026-1031.
- Gregory, A., Cornell, D., Fan, X. T., Sheras, P., Shih, T. H., & Huang, F. (2010). Authoritative School Discipline: High School Practices Associated With Lower Bullying and Victimization. *J. Educ. Psychol.*, 102(2), 483-496. doi: 10.1037/a0018562
- Gruber, J. E., & Fineran, S. (2007). The impact of bullying and sexual harassment on middle and high school girls.(Survey). *Violence Against Women*, 13(6), 627-643.

- Hamarus, P., & Kaikkonen, P. (2008). School Bullying as a Creator of Pupil Peer Pressure. *Educational Research, 50*(4), 333-345. doi: 10.1080/00131880802499779
- Hampel, P., Manhal, S., & Hayer, T. (2009). Direct and Relational Bullying among Children and Adolescents: Coping and Psychological Adjustment. *School Psychology International, 30*(5), 474-490. doi: 10.1177/0143034309107066
- Hirschstein, M. K., Edstrom, L. V. S., Frey, K. S., Snell, J. L., & MacKenzie, E. P. (2007). Walking the Talk in Bullying Prevention: Teacher Implementation Variables Related to Initial Impact of the "Steps to Respect" Program. *School Psychology Review, 36*(1), 3-21.
- Janssen, I., Craig, W. M., Boyce, W. F., & Pickett, W. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in school-aged children. *Pediatrics, 113*(5), 1187-1194.
- Jantzer, A. M., Hoover, J. H., & Narloch, R. (2006). The Relationship between School-Aged Bullying and Trust, Shyness and Quality of Friendships in Young Adulthood: A Preliminary Research Note. *School Psychology International, 27*(2), 146-156. doi: 10.1177/0143034306064546
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *J. Sch. Health, 78*(9), 496-505.
- Kardeliene, L. (2008). ASSOCIATIONS BETWEEN SCHOOL BULLYING AND PSYCHOSOCIAL FACTORS. *Social Behavior and Personality: an international journal, 36*(2), 145-162.
- Kelleher, I., Harley, M., Lynch, F., Arseneault, L., Fitzpatrick, C., & Cannon, M. (2008). Associations between childhood trauma, bullying and psychotic symptoms among a school-based adolescent sample. *Br. J. Psychiatry, 193*(5), 378-382. doi: 10.1192/bjp.bp.108.049536
- Kepenekci, Y. K., & Cinkir, S. (2006). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse Negl., 30*(2), 193-204. doi: 10.1016/j.chiabu.2005.10.005

- Kim, Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. (2005). School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, *115*(2), 357-363. doi: 10.1542/peds.2004-0902
- Kim, Y. S., Leventhal, B. L., Koh, Y. J., Hubbard, A., & Boyce, W. T. (2006). School bullying and youth violence - Causes or consequences of psychopathologic behavior? *Arch. Gen. Psychiatry*, *63*(9), 1035-1041.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M. E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *J. Sch. Psychol.*, *46*(4), 431-453. doi: 10.1016/j.jsp.2007.07.005
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *J. Adolesc. Health*, *41*(6), S22-S30. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.08.017
- Laeheem, K. (2009). Bullying: Risk Factors Becoming 'Bullies' *Asian Social Science*, *5*(5), 50-57.
- Laflamme, L., Engström, K., Möller, J., Alldahl, M., & Hallqvist, J. (2002). Bullying in the school environment: an injury risk factor? *Acta Psychiatrica Scandinavica*, *106*, 20-25. doi: 10.1034/j.1600-0447.106.s412.5.x
- Lee, C. H. (2010). Personal and Interpersonal Correlates of Bullying Behaviors Among Korean Middle School Students. *Journal of Interpersonal Violence*, *25*(1), 152-176. doi: 10.1177/0886260508329124
- Liang, H. L., Flisher, A. J., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child Abuse Negl.*, *31*(2), 161-171. doi: 10.1016/j.chiabu.2006.08.007
- Lodge, J., & Frydenberg, E. (2005). The Role of Peer Bystanders in School Bullying: Positive Steps Toward Promoting Peaceful Schools. *Theory Into Practice*, *44*(4), 329-336. doi: 10.1207/s15430421tip4404\_6

- Long, J. D., & Pellegrini, A. D. (2003). Studying change in dominance and bullying with linear mixed models. *Sch. Psychol. Rev.*, *32*(3), 401-417.
- Lund, R., Nielsen, K. K., Hansen, D. H., Kriegbaum, M., Molbo, D., Due, P., & Christensen, U. (2009). Exposure to bullying at school and depression in adulthood: A study of Danish men born in 1953. *Eur. J. Public Health*, *19*(1), 111-116. doi: 10.1093/eurpub/ckn101
- Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J., & Solomon, S. (2010). Cyber Bullying Behaviors Among Middle and High School Students. *American Journal of Orthopsychiatry*, *80*(3), 362-374. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01040.x
- Mishna, F., Wiener, J., & Pepler, D. (2008). Some of My Best Friends--Experiences of Bullying within Friendships. *School Psychology International*, *29*(5), 549-573. doi: 10.1177/0143034308099201
- Morris, E. B., Zhang, B., & Bondy, S. J. (2006). Bullying and smoking: Examining the relationships in Ontario adolescents. *J. Sch. Health*, *76*(9), 465-470.
- Morrison, B. (2006). School bullying and restorative justice: Toward a theoretical understanding of the role of respect, pride, and shame. *J. Soc. Issues*, *62*(2), 371-392.
- Murray-Harvey, R., & Slee, P. T. (2010). School and Home Relationships and Their Impact on School Bullying. *Sch. Psychol. Int.*, *31*(3), 271-295. doi: 10.1177/0143034310366206
- Nesdale, D., & Naito, M. (2005). Individualism-collectivism and the attitudes to school bullying of Japanese and Australian students. *J. Cross-Cult. Psychol.*, *36*(5), 537-556. doi: 10.1177/0022022105278541
- Nesdale, D., & Scarlett, M. (2004). Effects of group and situational factors on pre-adolescent children's attitudes to school bullying. *Int. J. Behav. Dev.*, *28*(5), 428-434. doi: 10.1080/01650250444000144

- Nickerson, A. B., Mele, D., & Princiotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *J. Sch. Psychol.*, *46*(6), 687-703. doi: 10.1016/j.jsp.2008.06.002
- Nicolaides, S., Toda, Y., & Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *Br. J. Educ. Psychol.*, *72*, 105-118.
- Oh, I., & Hazler, R. J. (2009). Contributions of Personal and Situational Factors to Bystanders' Reactions to School Bullying. *School Psychology International*, *30*(3), 291-310. doi: 10.1177/0143034309106499
- Orpinas, P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *Sch. Psychol. Rev.*, *32*(3), 431-444.
- Pellegrini, A. D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educ. Psychol.*, *37*(3), 151-163.
- Pereira, B., Mendonca, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psychology International*, *25*(2), 241-254. doi: 10.1177/0143034304043690
- Phillips, D. A. (2007). Pinking and bullying - Strategies in middle school, high school, and beyond. *J. Interpers. Violence*, *22*(2), 158-178. doi: 10.1177/0886260506295341
- Rivers, I., Potteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing Bullying at School: The Mental Health Implications of Witness Status. *School Psychology Quarterly*, *24*(4), 211-223. doi: 10.1037/a0018164
- Samara, M., & Smith, P. K. (2008). How schools tackle bullying, and the use of whole school policies: changes over the last decade. *Educ. Psychol.*, *28*(6), 663-676. doi: 10.1080/01443410802191910
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, *29*(2), 199-213. doi: 10.1177/0143034308090060

- Schafer, M., Korn, S., Brodbeck, F. C., Wolke, D., & Schulz, H. (2005). Bullying roles in changing contexts: The stability of victim and bully roles from primary to secondary school. *Int. J. Behav. Dev.*, *29*(4), 323-335. doi: 10.1080/01650250544000107
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R., & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity. *J. Adolesc. Health*, *41*(3), 283-293. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.04.009
- Swearer, S. M., Turner, R. K., Givens, J. E., & Pollack, W. S. (2008). "You're So Gay"! Do different forms of bullying matter for adolescent males? *Sch. Psychol. Rev.*, *37*(2), 160-173.
- Unnever, J. D. C., D.G. . (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied? *Journal of Aggressive Behavior*, *30*(5), 373-388.
- Vervoort, M. H. M., Scholte, R. H. J., & Overbeek, G. (2010). Bullying and Victimization Among Adolescents: The Role of Ethnicity and Ethnic Composition of School Class. *J. Youth Adolesc.*, *39*(1), 1-11. doi: 10.1007/s10964-008-9355-y
- Von Mares, N., & Petermann, F. (2010). Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds. *School Psychology International*, *31*(2), 178-198. doi: 10.1177/0143034309352416
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *J. Adolesc. Health*, *45*(4), 368-375. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.03.021
- Wei, H.-S., Jonson-Reid, M., & Tsao, H.-L. (2007). Bullying and Victimization among Taiwanese 7th Graders: A Multi-Method Assessment. *School Psychology International*, *28*(4), 479-500. doi: 10.1177/0143034307084137



- Wolke, D., Woods, S., & Samara, M. (2009). Who Escapes or Remains a Victim of Bullying in Primary School? *British Journal of Developmental Psychology*, 27(4), 835-851. doi: 10.1348/026151008X383003
- Wong, D. S. W. (2004). School bullying and tackling strategies in Hong Kong. *Int. J. Offender Ther. Comp. Criminol.*, 48(5), 537-553. doi: 10.1177/0306624X04263887
- Wong, D. S. W., Lok, D. R. P., Lo, T. W., & Ma, S. K. (2008). School bullying among Hong Kong Chinese primary schoolchildren. *Youth Soc.*, 40(1), 35-54. doi: 10.1177/0044118X07310134
- Woods, S., & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *J. Sch. Psychol.*, 42(2), 135-155. doi: 10.1016/j.jsp.2003.12.002
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *J. Adolesc. Health*, 41(6), S42-S50. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.09.004
- Zimmerman, F. J., Glew, G. M., Christakis, D. A., & Katon, W. (2005). Early cognitive stimulation, emotional support, and television watching as predictors of subsequent bullying among grade-school children. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, 159(4), 384-388.
- เกษตรชัย และหิม, อ. ส. (2555). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยคุณลักษณะทางจิต ปัจจัยการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัว และปัจจัยอิทธิพลความรุนแรงกับพฤติกรรมการรังแก ของนักเรียนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในจังหวัดสงขลา. *วารสารศิลปศาสตร์*, 2, 65-82.
- กอร์ปบุญ ภาวะกุล, ป. ส. (2554). การศึกษาพฤติกรรมรังแกเชื่อมโยงกับระดับความรู้สึกรู้สึกมีคุณค่าในตนเองในโรงเรียนมัธยมแห่งหนึ่ง กรุงเทพมหานคร. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*, 56(1), 35-44.
- จรววยพร สุภาพ และคณะ. (2553). โครงการพัฒนาทักษะชีวิตเพื่อลดพฤติกรรมเกราะและส่งเสริมการทำความดีของเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษา จังหวัดสมุทรสาคร. *วารสารสาธารณสุขศาสตร์*, 40(1), 7-16.

ฐาศุภร์ จันประเสริฐ และคณะ. (2554). โครงสร้างทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงและเยาวชน  
ถูกระทำในโรงเรียน: กรณีศึกษาโรงเรียนแห่งหนึ่งในเขตภาคกลาง. *วารสารพฤติกรรม  
ศาสตร์*, 17(1), 93-108.

บุชบท พุกษาพนาชาติ. (2554). ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการรังแกข่มขู่กับระดับความรู้สึกรู้  
คุณค่าในตนเองของผู้ป่วยโรคสมาธิสั้น. *วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย*, 56(2),  
93-102.

สมบัติ ตาปัญญา. (2550). โครงการวิจัย "การศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบแนวทางการป้องกันความ  
รุนแรงต่อเด็กแบบยั่งยืน" ปีที่สอง: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, มูลนิธิ  
สาธารณสุขแห่งชาติ.



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายนั้นทกฤต โรตมนันทกฤต เกิดเมื่อวันที่ 21 กุมภาพันธ์ 2529 จังหวัดชลบุรี สำเร็จ การศึกษาระดับปริญญาตรีนิเทศศาสตร์บัณฑิต จากคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัย บูรพา ปีการศึกษา 2551 และศึกษาต่อในระดับปริญญาโท สาขานิเทศศาสตร์ คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย สำเร็จการศึกษาในปีการศึกษา 2556



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY