

การพัฒนาและตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา
ตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่ม
แฝง



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT AND VALIDATION OF BULLYING BEHAVIORS SCALE FOR UPPER
SECONDARY SCHOOL STUDENTS : AN APPLICATION OF ITEM RESPONSE THEORY AND
LATENT CLASS ANALYSIS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Educational Measurement and Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2020

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

การพัฒนาและตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้ง
รังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การ
ประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
และ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง

โดย

น.ส.วันชนก วงศ์เขียว

สาขาวิชา

การวัดและประเมินผลการศึกษา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สังวรณ์ ังดกระโทก)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง)

..... กรรมการ
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

วันชนก วงศ์เขียว : การพัฒนาและตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตาม
ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง. (DEVELOPMENT AND
VALIDATION OF BULLYING BEHAVIORS SCALE FOR UPPER SECONDARY
SCHOOL STUDENTS : AN APPLICATION OF ITEM RESPONSE THEORY AND
LATENT CLASS ANALYSIS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : รศ. ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง

การศึกษาค้นคว้านี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย และ 2) วิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะ
พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยทดสอบกับตัวอย่างจำนวน 834 คนซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (two-stage random sampling)
ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก 1.1 แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งเป็น 4 ตอน ทั้งหมด 113 ข้อ ประกอบด้วย ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น และทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่น
แกล้งรังแก จำนวน 23 ข้อ ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ ตอนที่ 3 พฤติกรรม
การกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ และ ตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก
ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ 1.2 แบบวัดฉบับนี้ มีค่าความยาก (p) ระหว่าง .080 ถึง .977, (b) ระหว่าง -
10.500 ถึง 6.068 มีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .017 ถึง .700, (a) ระหว่าง 1.036 ถึง 8.811 มีความตรงเชิงเนื้อหา โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง
ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญระหว่าง .4 ถึง 1 ผลการพิจารณา ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะผู้กลั่น
แกล้งรังแก กับ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว และ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก มีค่าเท่ากับ .353 และ
.561 ตามลำดับ โดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 แสดงว่าแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะผู้กลั่นแกล้งรังแก มีความตรงเชิง
เกณฑ์สัมพันธ์สำหรับค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายในมีค่าระหว่าง .630 ถึง .989 และผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง
ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ประกอบด้วย 19 องค์ประกอบ คือ ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก
พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น และ พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก โดยแต่ละพฤติกรรมจำแนกออกเป็น ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก
: บนอินเทอร์เน็ต การล่วงละเมิดทางเพศ การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ ด้านร่างกาย ด้านคำพูด และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or
Emotional Bullying) พบว่าตัวแปรที่วัดแต่ละตัวเป็นเอกมิติ และเมื่อพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบ พบว่าค่าอยู่ระหว่าง
45.862 ถึง 82.528

สาขาวิชา	การวัดและประเมินผลการศึกษา	ลายมือชื่อนิสิต
ปีการศึกษา	2563	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

6183887827 : MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION

KEYWORD: BULLYING BEHAVIORS, ITEM RESPONSE THEORY, LATENT CLASS ANALYSIS, CUTSCORE

Wanchanok Wongkhiao : DEVELOPMENT AND VALIDATION OF BULLYING BEHAVIORS SCALE FOR UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS : AN APPLICATION OF ITEM RESPONSE THEORY AND LATENT CLASS ANALYSIS.

Advisor: Assoc. Prof. NUTTAPORN LAWTHONG, Ph.D.

The objectives of this research were to 1) develop and validate Bullying Behaviors Scale for Upper Secondary School Students. 2) conduct latent class analysis of upper secondary school students' bullying for setting cutscores of bullying behavior traits. The samples were 834 students chosen by two-stage random sampling. The results were as follows.

1. Development and validation of Bullying Behaviors Scale for Upper Secondary School Students. 1.1

Bullying Behaviors Scale for Upper Secondary School Students contained 113 items, divided into 4 parts: 1) General information and attitudes towards bullying - 23 items 2) Behaviors towards bullying as a bullied person - 30 items 3) Behaviors towards bullying as a bullying observer - 30 items and 4) Behaviors towards bullying as a bully person - 30 items. 1.2 The difficulty of the scale (p) was between .080 - .977, (b) between -10.500 - 6.068. The discrimination (r) was between .017 - .700, (a) between 1.036 - 8.811. The content validity index derived from the item objective congruence (IOC) of the experts was between .4-1. The correlations of bullying behaviors scale as a bully person and the aggression scale and the correlation of bullying behaviors scale as a bully person and bullying behaviors scale as a bullied person were .353 and .561 respectively at the significant level of .05 and .01. It showed that the bullying behaviors scale as a bully person had a criterion-related validity. The internal consistency reliability coefficient was between .630 - .989. and Exploratory Factor Analysis was used to identify the construct validity: the bullying scale consisted 19 factors : attitudes towards bullying, behavior towards bullying as a bullied person, behaviors towards bullying as a bullying observer and behaviors towards bullying as a bully person. Each behavior was classified into Cyber Bullying, Sexual Bullying, Material Bullying, Physical Bullying, Verbal Bullying and Social or Emotional Bullying. One factor and the percentage variance was between 45.862 - 82.528.

Field of Study: Educational Measurement and Student's Signature

Evaluation

Academic Year: 2020 Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความสะดวกและความกรุณาจากรองศาสตราจารย์ ดร. ณีฎฐกรรณ์ หลาวทอง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ซึ่งเป็นทั้งผู้ให้ความรู้แนวทางและประสบการณ์ในการเรียนและประสบการณ์ในชีวิตเมื่อเกิดปัญหาไม่ว่าจะเป็นปัญหาด้านการเรียนหรือการทำวิทยานิพนธ์ และปัญหาในชีวิตอาจารย์ได้คอยช่วยเหลือให้ความใส่ใจและความปรารถนาดีเสมอมารวมทั้งอาจารย์ คอยจุดประกายแนวคิดเพื่อพัฒนาการสร้างสรรค์วิทยานิพนธ์อยู่เสมอขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ได้ เสียสละเวลาให้คำแนะนำมาโดยตลอด

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สังวรณัฏฐ์ รัตตะโกก ประธานกรรมการสอบ วิทยานิพนธ์และ ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสิ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและพัฒนาการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ทางวิชาการขอขอบพระคุณ ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ที่ได้เสียสละเวลาให้ข้อมูล อันเป็นประโยชน์ต่อการทำวิทยานิพนธ์

ขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อบัณฑิตชูชัย วงศ์เขียวและคุณแม่สมบุญวงศ์เขียวผู้ที่เป็นทั้ง ผู้ให้ชีวิตผู้เป็นแรงบัลดาลใจและแรงผลักดันข้าพเจ้าในการเรียนในระดับบัณฑิตศึกษาให้การ เลี้ยงดูและการสนับสนุนข้าพเจ้าในทุกๆด้านตลอดมาและเป็นผู้ให้ความรักความอบอุ่นผู้อบรมสั่งสอน เพื่อให้ข้าพเจ้าได้มีชีวิตที่อบอุ่นและขอขอบพระคุณคุณคุณภูมิพงษ์ ทาวัน ผู้เปรียบเสมือนครอบครัวของ ข้าพเจ้าที่คอยดูแลข้าพเจ้ามาโดยตลอด

ขอขอบพระคุณนายถิรายุ อินแปลงที่ให้คำแนะนำและคำปรึกษาแก่ข้าพเจ้าคอยช่วยเหลือให้ ความใส่ใจและความปรารถนาดีเสมอมานับตั้งแต่ได้มีโอกาสเข้ามาศึกษาจนสำเร็จการศึกษาระดับ บัณฑิตศึกษา รวมถึงผู้ประสานด้านการเก็บข้อมูลกับตัวอย่างการวิจัยทั้งผู้ที่อยู่จังหวัดเชียงใหม่และ กรุงเทพมหานคร

สุดท้ายนี้ขอขอบคุณ นายสุรชชาติสะอิมิ นางสาวสิริพร รัชตาวีวัฒน์ นายปริดา ศรีทาเวช นายณภัทร ศรีทองพนาบุลย์ นางสาวพัศสุวรรณ ทวีเดชเดชากุล และกัลยาณมิตรทุกท่านที่คอยให้ กำลังใจและให้การช่วยเหลือข้าพเจ้าในทุกขั้นตอนสำคัญของการทำวิทยานิพนธ์

วันชนก วงศ์เขียว

สารบัญ

	หน้า
.....	ค
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ง
กิตติกรรมประกาศ	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญรูปภาพ.....	1
บทนำ	2
ความเป็นมาของปัญหา.....	2
คำถามการวิจัย	7
วัตถุประสงค์การวิจัย	7
ขอบเขตของการวิจัย	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	8
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	11
ตอนที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแก (Bullying).....	13
1.1 แนวคิดเรื่องการรังแก.....	13
1.2 ความหมายการกลั่นแกล้งรังแก (Bullying).....	14
1.3 ความเป็นมาของการกลั่นแกล้งรังแก.....	18
1.4 ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก	19

1.5 ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก	28
1.6 ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการเกิดการกลั่นแกล้งรังแก	41
1.7 เครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก	45
ตอนที่ 2 ภาวะซึมเศร้า	53
2.1 ความหมายของภาวะซึมเศร้า	53
2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะซึมเศร้า	54
2.3 สาเหตุของภาวะซึมเศร้า	55
2.4 ระดับความรุนแรงของภาวะซึมเศร้า	57
2.5 เครื่องมือประเมินอาการซึมเศร้า	58
ตอนที่ 3 พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggression)	62
3.1 ความหมายและแนวคิดของพฤติกรรมก้าวร้าว	62
3.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว	63
3.3 ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว	65
3.4 ปัจจัยและสาเหตุของการมีพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่น	66
3.5 เครื่องมือประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว	66
ตอนที่ 4 ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (IRT)	68
4.1 ประเภทของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ	69
4.2 พารามิเตอร์ของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ	69
4.3 ฟังก์ชันสารสนเทศข้อสอบและแบบสอบ	70
4.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ	71
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์กลุ่มแฝง	71
5.1 ความเป็นมาของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	71
5.2 เป้าหมายสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	73
5.3 จุดแข็งของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	73

5.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	74
5.5 การระบุคุณลักษณะโมเดลของกลุ่มแฝง	75
5.6 การประเมินความสอดคล้องของโมเดลและการเปรียบเทียบโมเดล.....	75
5.7 ขั้นตอนการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	76
5.8 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาเครื่องมือ	77
5.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	78
ตอนที่ 6 การกำหนดคะแนนจุดตัด.....	81
6.1 ความหมายของการกำหนดคะแนนจุดตัด	81
6.2 วิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด	81
6.3 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัด	84
ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย	85
บทที่ 3 วิธีดำเนินงานวิจัย.....	87
ประชากรและตัวอย่างวิจัย	87
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	87
ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	87
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	90
ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	93
ขั้นตอนที่ 2 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	98
การเก็บรวบรวมข้อมูล	100
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	100
การเข้าถึงและการพิทักษ์สิทธิ์ตัวอย่างและหน่วยศึกษา.....	103
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	123

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย	124
1.1 ข้อมูลภูมิหลังของนักเรียนผู้ตอบแบบสอบถาม.....	124
1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย	126
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกใน นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	139
2.1 ผลการพัฒนาข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย	139
2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย	142
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก.....	167
3.1 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก.....	167
3.2 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกเพื่อกำหนดระดับจุดตัดของ คุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก.....	175
บทที่ 5 สรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	184
สรุปผลการวิจัย.....	186
อภิปรายผล.....	191
ข้อเสนอแนะจากการวิจัย	195
บรรณานุกรม.....	198
ภาคผนวก.....	207
ภาคผนวก ก	208
ภาคผนวก ข	210
ภาคผนวก ค	223
ประวัติผู้เขียน.....	228

สารบัญตาราง

ตาราง 2.1	สังเคราะห์คำสำคัญของความหมายการกลั่นแกล้งรังแก	17
ตาราง 2.2	ภาพรวมของการศึกษาการกลั่นแกล้งรังแกในโรงเรียนจากประเทศต่าง ๆ	19
ตาราง 2.3	แสดงการแบ่งประเภทการรังแกของ Rigby	21
ตาราง 2.4	การสังเคราะห์ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก	26
ตาราง 2.5	การสังเคราะห์ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก	39
ตาราง 2.6	การสังเคราะห์ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก.....	44
ตาราง 2.7	การสังเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก	47
ตาราง 2.8	โมเดลของตัวแปรแฝงที่แตกต่างกัน.....	72
ตาราง 2.9	การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง	80
ตาราง 2.10	สรุปวิธีการกำหนดจุดตัดคะแนน (ศิริพันธ์ ดิยะวงศ์สุวรรณ, 2554).....	81
ตาราง 3.1	จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	89
ตาราง 3.2	โครงสร้างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ...	91
ตาราง 3.3	นิยามองค์ประกอบและพฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	94
ตาราง 3.4	เกณฑ์การแปลผลความสัมพันธ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	98
ตาราง 3.5	ลักษณะและเกณฑ์ในการพิจารณาเปรียบเทียบโมเดล LCA.....	99
ตาราง 4.1	ข้อมูลภูมิหลังของตัวอย่าง จำแนกตามประเภทของสถานศึกษา	124
ตาราง 4.2	ค่าสถิติพื้นฐานทัศนคติของนักเรียนเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	126
ตาราง 4.3	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก.....	128
ตาราง 4.4	ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก	129
ตาราง 4.5	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก.....	131
ตาราง 4.6	ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น	132
ตาราง 4.7	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	134
ตาราง 4.8	ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก.....	135
ตาราง 4.9	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	137
ตาราง 4.10	แสดงกราฟ เปรียบเทียบร้อยละการเลือกตอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	138
ตาราง 4.11	รูปแบบและจำนวนข้อความคำถามของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	139
ตาราง 4.12	ผลการคัดเลือกข้อความคำถามจากการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดพฤติกรรม	142
ตาราง 4.13	ผลการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของแบบวัดพฤติกรรม	143
ตาราง 4.14	ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรม	144

ตาราง 4.15 ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรม	147
ตาราง 4.16 ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรม	150
ตาราง 4.17 ค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน (Cronbach's Alpha).....	153
ตาราง 4.18 ผลการประมาณค่าความยาก อำนาจจำแนก และการพารามิเตอร์ของข้อมูล.....	156
ตาราง 4. 19 แสดงรูปภาพ โคงค์คุณลักษณะของข้อคำถามและฟังก์ชันสารสนเทศ	161
ตาราง 4.20 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล ทิศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	168
ตาราง 4.21 ทิศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝง	168
ตาราง 4.22 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล กลุ่มที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก .	169
ตาราง 4.23 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก.....	169
ตาราง 4.24 ดัชนีสำหรับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก.....	170
ตาราง 4.25 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในแต่ละกลุ่มแฝง.....	171
ตาราง 4.26 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	172
ตาราง 4.27 พฤติกรรมกระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในแต่ละกลุ่มแฝง.....	173
ตาราง 4.28 ระดับคุณลักษณะผู้ตอบที่มีทิศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝง	175
ตาราง 4.29 ระดับคุณลักษณะผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝง.....	177
ตาราง 4. 30 ระดับคุณลักษณะผู้ตอบที่มีพบเห็นพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝง .	179
ตาราง 4.31 ระดับคุณลักษณะผู้ตอบที่มีพฤติกรรมกระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในแต่ละกลุ่มแฝง ..	181
ตาราง 4.32 การแปลผลระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	183

สารบัญรูปภาพ

รูป 1 การกลั่นแกล้งรังแก.....	14
รูป 2 Dan Olweus บุคคลแรกที่น่าวิธีการช่วยเหลือการป้องกันและต่อต้าน.....	18
รูป 3 ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวบ่งชี้ (Collins, & Lanza, 2010).....	72
รูป 4 กรอบแนวคิดการวิจัย	86
รูป 5 แผนภาพสกรีนของการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบ พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก	146
รูป 6 แผนภาพสกรีนของการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบ พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น	149
รูป 7 สกรีนของการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบ พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	152
รูป 8 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	176
รูป 9 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก.....	178
รูป 10 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น.....	180
รูป 11 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	182

บทนำ

ความเป็นมาของปัญหา

จากผลสำรวจในปี ค.ศ. 2016 ของยูนิเซฟ (Ratcliffe, 2013) ระบุว่าเด็ก 2 ใน 3 จากกลุ่มตัวอย่าง 1 แสนคนใน 18 ประเทศเปิดเผยว่าตัวเองเคยถูกกลั่นแกล้งรังแก เด็กที่ถูกรังแกจะมีอาการวิตกกังวล ซึมเศร้าและไม่ชอบเข้าสังคม ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการที่สมบูรณ์ของเด็กในที่สุด เรื่องนี้ถือเป็นเรื่องที่สำคัญและควรตระหนักถึงขนาดที่องค์การสหประชาชาติได้ประกาศให้วันที่ 4 พฤษภาคมของทุกปีเป็นวันต่อต้านการรังแกโลกและข้อมูลจากองค์การอนามัยโลก ในปีค.ศ.2017ยังได้ระบุว่า มีผู้ป่วยโรคซึมเศร้าทั่วโลกประมาณ 322 ล้านคน หรือคิดเป็นร้อยละ 4.4 ของประชากรโลกซึ่งสูงกว่าโรคทางกายทุกโรค และจากการศึกษาความชุกของภาวะซึมเศร้าในปี พ.ศ. 2551 พบว่าคนไทยป่วยเป็นโรคซึมเศร้า 1.5 ล้านคน เป็นเด็กและเยาวชน อายุ 15-24 ปี ร้อยละ 11.5 แม้ในกลุ่มเยาวชนจะมีสัดส่วนของผู้ป่วยโรคน้อยกว่าในกลุ่มวัยทำงานและวัยผู้สูงอายุ แต่นับเป็นปัญหาที่ต้องให้ความสำคัญ จากการให้บริการสายด่วนสุขภาพจิต 1323 พบว่า กลุ่มเยาวชนโทรเข้ามาปรึกษาปัญหาสุขภาพจิตมากขึ้น โดยในปีงบประมาณ พ.ศ. 2561 จากการให้บริการปรึกษาทางโทรศัพท์ทั้งสิ้น 70,534 ครั้ง เป็นกลุ่มเด็กอายุ 11-19 ปี 10,298 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 14.6 และเป็นกลุ่มเยาวชนอายุ 20-25 ปี 14,173 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 20.1 และสำหรับช่วง 6 เดือนแรกของปีงบประมาณ พ.ศ. 2562 มีผู้โทรเข้ามาใช้บริการทั้งสิ้น 40,635 ครั้ง โดยนับเป็นกลุ่มเด็กและเยาวชนอายุ 11-25 ปี จำนวน 13,658 ครั้ง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าแนวโน้มของการปรึกษาปัญหาสุขภาพจิตในเยาวชนนั้นมีเพิ่มมากขึ้น ถือเป็นสิ่งที่ต้องให้ความสำคัญและเร่งมือแก้ไขปัญหาย่างเร่งด่วนเนื่องจากเยาวชนเป็นทรัพยากรที่มีค่าในการพัฒนาประเทศในอนาคตการพัฒนาศักยภาพของเยาวชน ทั้งในด้านความสามารถในการเรียนรู้ สติปัญญา และจิตใจจึงเป็นสิ่งสำคัญซึ่งโดยมากเยาวชนจะผ่านการศึกษาระบบนั้นคือการเข้าศึกษาในสถานศึกษา

ปัจจัยสาเหตุของภาวะซึมเศร้านั้นเกิดจากหลายสาเหตุรวมกัน ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเด็นหลัก คือ 1. ปัจจัยด้านชีวภาพ ประกอบด้วย 1) พันธุกรรม (genetics) 2) สารสื่อประสาท (neurotransmitter) 3) ระบบต่อมไร้ท่อ (neuroendocrine system) และ 4) ความผิดปกติทางประสาทสรีรวิทยา (neurophysiological abnormalities) 2. ปัจจัยด้านจิตสังคม 1) เหตุการณ์ในชีวิต 2) บุคลิกภาพ และ 3) ปัจจัยอื่นตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ตามแนวคิดของฟรอยด์ (Sadock&Sadock, 2007: Ebert et al., 2008: Fortinash & Worret, 2008: Shyn & Halmiton, 2010: Shives, 2012: มาโนช หล่อตระกูล & ปราโมทย์ สุนิษฐ์, 2558)

ปัจจุบันประชาคมโลกได้หันมาให้ความสนใจและผลักดันให้เกิดการป้องกันปัญหาการกลั่นแกล้งรังแก โดยเฉพาะการกลั่นแกล้งรังแกที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา ซึ่งองค์การอนามัยโลก (World Health Organization) ระบุว่า เป็นพื้นที่ควรให้ความสำคัญ เนื่องจากมักเกิดการกลั่นแกล้งรังแกทั้งทางร่างกายและจิตใจ เนื่องจากโรงเรียนเป็นสถานที่ที่นักเรียนมีสถานภาพและภูมิหลังแตกต่างกันหลากหลาย และต้องใช้ชีวิตอยู่ร่วมกัน โอกาสเกิดความขัดแย้งระหว่างนักเรียนจึงมีสูง (Shu & Madsen, 2001)

ผลกระทบจากการกลั่นแกล้งรังแกที่เกิดขึ้นโดยตรงที่ส่งผลกระทบต่อนักเรียนภายในสถานศึกษาคือด้านพัฒนาการในเด็กและเยาวชน เนื่องจากทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนของครูเป็นไปด้วยความยากลำบาก และทำให้นักเรียนใช้ชีวิตในโรงเรียนอย่างไม่สงบสุข สมอที่เกิิดอารมณ์ตื่นเต้น กังวล และหวาดระแวง นอกจากจะเป็นอุปสรรคต่อสมาธิและกระบวนการเรียนรู้ทำความเข้าใจของนักเรียนแล้ว หากระดับความรุนแรงในโรงเรียนสูงขึ้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็จะต่ำลง อีกทั้งบรรยากาศการเรียนที่ไม่ดีก็จะส่งผลให้เด็กก้าวร้าวไปด้วย ทั้งนี้พบว่าประเทศไทยมีเด็กถูกรังแกในโรงเรียนมากที่สุดเป็นอันดับ 2 ของโลกรองจากญี่ปุ่น จากการสำรวจของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขเมื่อต้นปี พ.ศ. 2561 พบว่ามีเด็กไทย 6 แสนคนถูกรังแกในโรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 40 ของทั้งประเทศ และ ไม่ได้มีเพียงเด็กไทยเท่านั้นที่ต้องเผชิญกับปัญหานี้ แต่ปัญหาการรังแกถือเป็นประเด็นใหญ่ของโลก (Clark, 2013)

แม้ว่า “ความรุนแรง” และ “การกลั่นแกล้งรังแก” มีส่วนที่ทับซ้อนและคาบเกี่ยวกัน แต่มีข้อแตกต่างที่สามารถนำมาใช้แยกคำสองคำนี้ได้อย่างชัดเจนนั่นคือ ประการแรก ความรุนแรงนั้นสามารถพิจารณาโทษด้วยขอบเขตของกฎหมายอย่างชัดเจน แต่การรังแกนั้นไม่อาจใช้กฎหมายจัดการได้เสมอไปตราบดีที่พฤติกรรมยังไม่เข้าข่ายประทุษร้ายต่อร่างกายขั้นรุนแรง ประการที่สองคือ ความรุนแรงมักจะแสดงออกในรูปแบบพฤติกรรมเชิงลบที่สังคมทั่วไปไม่ยอมรับ แต่การรังแกมักถูกมองว่าเป็นเรื่องธรรมดาที่พบเห็นได้ทั่วไป รวมถึงถือเป็นชุดความเชื่อเช่น “เป็นแค่ส่วนหนึ่งในชีวิตที่คนเราต้องพบเจอ” “เป็นเรื่องปกติของเด็กผู้ชาย” “คำพูดทำร้ายเราไม่ได้” “ประสบการณ์จะสอนให้คนเราเติบโตอย่างเข้าใจโลก” หรือ “เป็นสิ่งที่พบเห็นได้ในโรงเรียนต่าง ๆ อยู่เสมอ ดังนั้นไม่ควรต้องกังวลมากนัก” ประการที่สามคือ ความรุนแรงคู่กรณีมักมีอำนาจใกล้เคียงกัน ในขณะที่การกลั่นแกล้งรังแกนั้น ผู้กระทำจะเป็นฝ่ายมีอำนาจเหนือกว่า โดยสามารถสร้างความสูญเสียต่อผู้ถูกกระทำได้ทั้งมิติทางกายภาพ จิตวิทยา หรือด้านอารมณ์ เป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่หวังผลบั่นทอนอำนาจของฝ่ายผู้ถูกกระทำให้มีสถานภาพเป็นเหยื่อ (Victimization) และประการสุดท้ายคือ ความรุนแรงสามารถสะสางความขัดแย้งให้ยุติลงได้ในคราวเดียว แต่การกลั่นแกล้งรังแกนั้นคือ ชุดของการกระทำเชิงลบ มักแสดงเจตจำนงอย่างก้าวร้าวหรือมุ่งเข้าจัดการกับผู้ถูกกระทำทางใดทางหนึ่ง อาจเกิดขึ้นเป็นกระบวนการทั้งต่อหน้าหรือลับหลัง ทั้งทางตรงและทางอ้อม หากเกิดการกลั่นแกล้งการรังแกก็มีแนวโน้มที่จะเกิดอีกเป็น ครั้งต่อไป (Olweus, 1993: Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004: O'Moore & Minton, 2004)

การกลั่นแกล้งรังแกจึงมีความหมายว่าเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากบุคคลหนึ่งหรือกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งเจตนากระทำการทำร้ายความรู้สึก ทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึก หวาดกลัว เจ็บปวด หรือเสียหายทางกายภาพ จิตวิทยา อารมณ์ และความสัมพันธ์ ด้วยความตั้งใจความปรารถนาใช้อำนาจให้

ผู้อื่นอยู่ภายใต้ความกดดัน ผ่านการบังคับ ช่มชู้ คุกคาม ยั่วเย้า เสียดสี เยาะเย้ย ทั้งทางตรง ทางอ้อม ทั้งวัจนภาษาและอวัจนภาษา โดยมีแนวโน้มที่จะกระทำซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง (Therrell & Patchin, 2012: Porhola, Karhunen, & Raivaara, 2006: Rigby, 2001, 2008: Master, 2002: Rivers, Duncan, & Besag, 2007: Robert, 2008: Sanders & Phye, 2004: Suckey, 2013: Hunter, 2013: Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004: Swearer, Espelage & Napolitano, 2009)

ผลกระทบเชิงลบของการกลั่นแกล้งรังแกทางสังคมนั้นกว้างขวางมาก ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อมักจะ มีระดับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่ำลง มีความวิตกกังวลมากขึ้นเห็นคุณค่าในตัวเองลงนับถือตนเองต่ำ เครียดร้องไห้ในขณะนอนหลับ ทำร้ายตนเอง รู้สึกว่าตนเองแปลกแยกไปจากคนอื่น (Feeling of alienation) อาจทำให้ผลการเรียนมีแนวโน้มที่แย่ลง รู้สึก โดดเดี่ยวอ้างว้าง อยากลาออกกลางคัน ไม่อยากร่วมกิจกรรมในโรงเรียนรวมถึงไม่อยากไปโรงเรียน ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อบางคนมีแนวโน้มฆ่าตัวตาย หรือกระทำการฆาตกรรมอันเป็นผลมาจากแรงกดดันทางจิตใจและสังคมอย่างรุนแรง บุคคลที่ถูก รังแกในวัยเด็กอาจมีบาดแผลทางอารมณ์ในวัยผู้ใหญ่ซึ่งนำไปสู่ภาวะซึมเศร้า การแบ่งแยกทางสังคม และการไร้ความสามารถในการตอบสนองที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ไม่เป็นธรรม (Nazan & Hesezum, 2014; Kwasi Otopa Antiri, 2016)

สำหรับประเด็นปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกของกลุ่มเด็กและเยาวชนในประเทศไทย ค่อนข้าง เป็นเรื่องใหม่ หรืออาจกล่าวได้ว่ากำลังเป็นประเด็นปัญหาที่ได้รับความสนใจกันอย่างแพร่หลายใน สังคม แต่หากพิจารณาให้ดีแล้ว ลักษณะพฤติกรรมดังกล่าวได้เริ่มมีการศึกษากันมาตั้งแต่ในอดีตเป็น ระยะเวลายาวนาน แต่ไม่ได้อยู่ในบริบทของคำว่าการกลั่นแกล้งรังแก โดยคำที่เริ่มศึกษาในประเทศไทย คือ พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive Behavior) หรือความรุนแรง (Violence) ต่าง ๆ ของเด็ก และเยาวชนซึ่งจุดเริ่มต้นของการศึกษาความรุนแรงเริ่มจากความรุนแรงในครอบครัว ความรุนแรงใน ชุมชน ความรุนแรงในสังคม และนำมาสู่ความรุนแรงในสถานศึกษา (Nanthanat & Wimontip, 2011) ซึ่งเพื่อเป็นแหล่งข้อมูลสำหรับนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง อาทิ ครู นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษา หรือ บุคคลในสายงานที่เกี่ยวข้องกับการดูแลพฤติกรรมนักเรียน หรือสร้างกลยุทธ์/วางแผนเชิงนโยบายเพื่อ เป็นแนวทางป้องกันและลดปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกเนื่องจากในขณะนี้ยังไม่มีหลักฐานเชิงประจักษ์ ที่วัดได้จากแบบวัดการกลั่นแกล้งรังแกใด ที่สนับสนุนได้ว่าลักษณะของ ผู้กลั่นแกล้งรังแก (Bully) ผู้ ถูกกลั่นแกล้งรังแก (Victim) ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander) ผู้ช่วยเหลือ (Assistants) ผู้สนับสนุน (Rienforcers) หรือผู้ปกป้อง (Defenders) มีคุณลักษณะภายนอกอย่างไร ไม่ว่าจะเป็นสถานะทาง สังคม เศรษฐกิจ เชื้อชาติหรือชาติพันธุ์ ที่ถูกรังแก แต่พวกเขาอาจมาจากครอบครัวที่ขาดความสนใจ ขาดการให้ความอบอุ่น รวมถึงได้รับการดูแลที่ไม่ดี การใช้ความก้าวร้าวทางกายและวาจา (Olweus, 1997)

เนื่องจากคุณลักษณะภายในการกลั่นแกล้งรังแกของแต่ละบุคคลเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดหรือ สังเกตได้โดยตรง แต่มีความสำคัญและจำเป็นต้องศึกษา เนื่องจาก ถ้าเราสามารถวัดคุณลักษณะ ภายในของบุคคลได้ จะทำให้เราเข้าใจระดับความรุนแรงและสาเหตุแห่งการเกิดพฤติกรรมของบุคคล เหล่านั้นให้เป็นไปในทิศทางที่สังคมต้องการได้ ซึ่งทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory: IRT) เป็นทฤษฎีการทดสอบแนวใหม่ซึ่งได้รับความนิยมและนำไปใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพของ

มาตรวัดอย่างแพร่หลาย ทฤษฎีนี้มุ่งศึกษาลักษณะต่าง ๆ ที่ซ่อนอยู่ในตัวบุคคลกับผลการตอบข้อคำถาม โดยมีพื้นฐานความคิดที่สำคัญ 2 ประการ คือ 1) ผลการตอบกลับข้อคำถามของผู้ตอบสามารถอธิบายได้ด้วยความสามารถที่มีอยู่ภายใน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555)

ผู้วิจัยจึงดำเนินการศึกษากระบวนการพัฒนาเครื่องมือแบบวัดสถานการณ์เกี่ยวกับการจัดการทางอารมณ์ฉบับสั้น ที่พัฒนาโดย (Alen, Rahman, Weissman, et al., 2015) ที่พัฒนาศึกษาความตรงโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

โดยการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis: LCA) เป็นวิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ที่ใช้ในการวิเคราะห์เกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคม พฤติกรรม และวิทยาศาสตร์สุขภาพ (Collins & Lanza, 2010) ซึ่งจะนำเสนอในรูปแบบของโมเดลที่มีความแตกต่างกันของกลุ่มย่อย ชนิดหรือประเภทของแต่ละบุคคลอย่างชัดเจน ซึ่งการวิเคราะห์กลุ่มแฝงนี้จะมีลักษณะคล้ายกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor Analysis) เนื่องจากเป็นโมเดลที่วัดตัวแปรแฝงจากตัวแปรสังเกตได้ คล้ายคลึงกัน แต่แตกต่างกันที่ตัวแปรแฝงของโมเดลกลุ่มแฝงเป็นตัวแปรแบบจัดกลุ่ม (categorical variable) แต่ตัวแปรแฝงของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นตัวแปรแบบต่อเนื่อง (continuous variable) และมีลักษณะเป็นโค้งปกติ นอกจากนี้ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้อาจเป็นได้ทั้งตัวแปรจัดกลุ่ม หรือตัวแปรต่อเนื่อง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความแตกต่างระหว่างโมเดลที่มีตัวแปรแฝง ซึ่งการวิเคราะห์กลุ่มแฝงส่วนใหญ่จะนำมาใช้ในงานวิจัยด้านวิทยาศาสตร์สุขภาพ โดยจากงานวิจัยของ Allen, Rahman, Weissman, และคณะ (2015) ที่นำวิธีการดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนาเป็นแบบวัดสถานการณ์เกี่ยวกับการจัดการทางอารมณ์ฉบับสั้น: การพัฒนาและความตรงโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและการวิเคราะห์กลุ่มแฝง และได้ปรับเป็นแบบวัดฉบับสั้น จำนวน 18 ข้อคำถาม ใช้ตัวอย่างจำนวน 900 คน โดยแบบวัดฉบับสั้นมีความเที่ยงที่ยอมรับได้ (reliability index = .87; cronbach's alpha = .84) และมีความสัมพันธ์กับตัวบ่งชี้ อื่น ๆ เช่น ความฉลาดทางอารมณ์ ส่วนการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของแบบวัดฉบับสั้นสามารถจำแนกได้ 2 กลุ่ม โดยใน กลุ่มที่ 2 จะมีความน่าจะเป็นของการเห็นด้วยในการเลือกตัวเลือกที่เหมาะสมสูงกว่ากลุ่มที่ 1 และเมื่อตัวเลือกของการตอบสนองถูกกำหนดให้แสดงความแตกต่างของวิธีการกำกับทางอารมณ์ พบว่า กลุ่มที่ 2 มีความน่าจะเป็นของการเห็นด้วยในการปรับปรุงแก้ไขสถานการณ์ที่สูง และกลุ่มที่ 1 จะมีความน่าจะเป็นของการเห็นด้วยในการไม่กำกับทางอารมณ์ที่สูงเช่นกัน

ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการนำวิธีการวิเคราะห์ดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนาเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายขึ้น เพื่อเป็นการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของการแปลผลการศึกษการกลั่นแกล้งรังแกว่ามีกลุ่มแฝงการกลั่นแกล้งรังแกเป็นกี่กลุ่ม และแต่ละกลุ่มแฝงมีลักษณะหรือรูปแบบเป็นอย่างไร

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเรื่องการประยุกต์ใช้กลุ่มแฝงของ Brown (2007) ที่นำวิธีดังกล่าวมาใช้ในการกำหนดมาตรฐานทักษะทางปฏิบัติเชิงวิชาการ โดยเปรียบเทียบคะแนนจุดตัดระหว่างวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงและวิธีตัดสิน (วิธีการกำหนดคะแนนจุดตัดของแองกอฟ) และพบว่าผลการศึกษาได้แนะนำให้ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการจัดกลุ่มความสามารถทางการปฏิบัติของนักเรียน ซึ่งวิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด (setting score) เป็นการกำหนดคะแนนที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการแบ่งผู้สอบออกเป็นกลุ่ม ๆ ตามคะแนนของผู้สอบ (ศิริพันธ์ ดิยะวงศ์สุวรรณ, 2554) ซึ่งส่วนใหญ่

จะจำแนกวิธีการกำหนดจุดตัดออกเป็น 2 กลุ่ม คือ วิธีแบบสอบเป็นศูนย์กลาง (test-centered methods) เช่น วิธีแองกอฟ วิธีบูคมาร์ค วิธีของอีเบล และ วิธีของนีเทลสกี เป็นต้น และวิธีผู้สอบเป็นศูนย์กลาง (examinee-centered method) เช่น วิธีกลุ่มคาบเส้น วิธีกลุ่มตรงข้าม วิธีเลือกงาน ผู้สอบ วิธีองค์รวม และวิธีการวิเคราะห์กลุ่ม เป็นต้น ทั้งนี้จากการศึกษา การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการกำหนดจุดตัดได้ จากการศึกษางานวิจัยของ Brown (2007) นั้นพบว่าได้กำหนดจุดตัดของผู้สอบเป็นศูนย์กลาง ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำวิธีดังกล่าว มาประยุกต์ใช้ในการกำหนดระดับคุณลักษณะเพื่อเป็นจุดตัดของกลุ่มนักเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแก เพื่อใช้เป็นหลักเกณฑ์ของคะแนนในการแบ่งกลุ่มและแปลผลกลุ่มแฝงพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแกในกลุ่มที่แตกต่างกัน

สำหรับในประเทศไทยมีการนำการวิเคราะห์กลุ่มแฝงมาใช้ในทางการศึกษา เช่น ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อระดับความสามารถของครูในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของครูในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานคร (พุลพงศ์ สุขสว่าง, 2545) การวิเคราะห์กลุ่มแฝงอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครู (กมลวรรณ พลับจัน, 2556) ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ยังไม่มีงานวิจัยใดที่นำวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงมาใช้ในการพัฒนาเครื่องมือ วิเคราะห์ แปลผล รวมทั้งประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการศึกษาเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก เนื่องจากการวิเคราะห์กลุ่มแฝง เป็นเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่มีจุดมุ่งหมายในการค้นหากลุ่มย่อย (กลุ่มแฝง) ตามธรรมชาติของบุคคลที่มีความซับซ้อนหรือไม่สามารถสังเกตได้อย่างชัดเจนจากข้อมูล Collins, และ Lanza (2013 อ้างใน ชัยยุทธ กลีบบัว, 2558) โดยเฉพาะปรากฏการณ์ในทางสังคมศาสตร์ พฤติกรรมศาสตร์ ที่บางเหตุการณ์อาจต้องอธิบายปรากฏการณ์นั้นจากกลุ่มย่อย และในบางสถานการณ์ที่ต้องอาศัยการแทรกแซง/จัดกระทำ (intervention/treatment) ที่มีลักษณะเฉพาะกับบุคคล แต่ไม่สามารถระบุบุคคลนั้นได้อย่างชัดเจนได้จากภายนอก เช่น ทศนคติ ค่านิยม ความเชื่อ และพฤติกรรมจึงเป็นสถิติที่มีความเหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลการกลั่นแกล้งรังแก ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งอาจมีลักษณะของกลุ่มย่อยที่ซ่อนตัวอยู่ในกลุ่มตัวอย่างที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง ผู้วิจัยจึงมีความสนใจเป็นอย่างยิ่งในการนำวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงมาประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์และแปลผลการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ตลอดจนเกณฑ์ระดับคุณลักษณะ จุดตัดของกลุ่มแฝงพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ตลอดจนเกณฑ์ระดับคุณลักษณะ จุดตัดของกลุ่มแฝงพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่เป็นองค์ความรู้ใหม่ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพของเครื่องมือวัดในด้านความตรงเชิงโครงสร้างของการแปลผลต่อไป นี้ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อระบบดูแลและช่วยเหลือ เพราะเมื่อใช้สถิติวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะได้ข้อมูลที่เป็นลักษณะของ ผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น โดยพิจารณาจาก ความคิด ทศนคติ ค่านิยม และพฤติกรรมที่แสดงออก จึงเป็นประโยชน์สำหรับนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง อาทิ ครู นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษา หรือบุคคลในสายงานที่เกี่ยวข้องกับการสร้างกลยุทธ์/วางแผนเชิงนโยบายเพื่อเป็นแนวทางป้องกันและลดปัญหา ก่อนการเกิดเหตุการณ์ การกลั่นแกล้งรังแก รวมถึงการปลูกฝัง การแสดงออกทางความคิด ค่านิยม การยอมรับความแตกต่างของสังคม การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่าง ไม่แตกแยก

คำถามการวิจัย

1. แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีคุณภาพควรมีลักษณะเป็นอย่างไร
2. การกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสามารถวิเคราะห์กลุ่มแฝงได้กี่กลุ่ม และสามารถจัดกลุ่มการกลั่นแกล้งรังแกได้อย่างไร โดยมีระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่กำหนดโดยการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นเท่าใด

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

ขอบเขตของการวิจัย

การพัฒนาและตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝงนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานครและจังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งประกอบด้วยการศึกษา พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกจากผู้ตอบในฐานะผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก ผู้พบเห็นเหตุการณ์ และผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก รวมไปถึงข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก โดยมีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษา เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มีอายุ 15 - 18 ปี
2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผลการศึกษาทัศนคติและพฤติกรรมเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก รวมทั้งสิ้น 19 ตัวแปรแฝง ประกอบด้วย ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก และพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก 6 ประเภท ได้แก่ การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)
3. เครื่องมือวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยมีการตรวจสอบคุณภาพด้านความยาก อำนาจจำแนก ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ ความตรงเชิงโครงสร้าง ความเที่ยง และวิเคราะห์คุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ แบบโมเดล 2 พารามิเตอร์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

นิยามศัพท์เฉพาะ

พฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่มีบุคคลหรือกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งเจตนากระทำการทำร้ายความรู้สึกของอีกคนหนึ่ง โดยทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึกหรือเสียหายทางทรัพย์สิน กายภาพ ทั้งทางตรง ทางอ้อม ต่ออีกบุคคลหนึ่ง ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก 6 ประเภท ได้แก่ การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber - Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying), การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) จากผู้ตอบในฐานะผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ผู้พบเห็นเหตุการณ์ และผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) หมายถึงการกลั่นแกล้งใด ๆ ที่มีการส่งข้อความโต้ตอบ ผ่านการใช้เทคโนโลยีบนเว็บไซต์หรือผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ซึ่งข้อความเหล่านี้บางครั้งอาจโหดร้ายในธรรมชาติ ชูเชิญ หมิ่นประมาท (พูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริง) และทำให้เข้าใจผิดโดยเจตนา

การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) หมายถึง การรังแกผู้อื่นโดยแสดงออกทางวจนภาษา หรือ อวจนภาษาส่อนัยยะทางเพศในเชิงลบ ซึ่งอาจเรียกได้ว่าเป็นการคุกคามทางเพศ (Sexual Harassment)

การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) หมายถึง ลักษณะของการกลั่นแกล้งรังแกโดยนำเอาสิ่งของไป หรือการใช้การข่มขู่ด้วยความตั้งใจเพื่อให้ได้ซึ่งสิ่งของหรือเงิน

การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) หมายถึงลักษณะของการทำร้ายร่างกาย การชก การต่อย การผลัก การตบ การตี เป็นต้น

การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) หมายถึงการพูดที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกหรือทำให้เจ็บปวด มีการข่มขู่ เย้าแหย่ เยาะเย้ย ข่มขู่ การพูดจาถูกเสียดสีกันในกลุ่มเพื่อน ทั้งนี้อาจรวมถึงการวิจารณ์ด้วยคำพูดในลักษณะการประโคมข่าว ข่าวลือ คำนิทา และการพูดจาโกหกบิดเบือนข้อมูลที่ไม่เป็นจริง นอกจากนี้ยังหมายรวมถึงการพูดจาที่รุนแรง โหดร้าย ทำให้เจ็บปวด อับอาย และรู้สึกเงินประหม่า

การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) หมายถึง ลักษณะของการใช้กลุ่มเพื่อนหรือสังคมกดดัน (Peer Pressure) และทำให้บุคคลแยกออกจากกลุ่ม อันทำให้เกิดความรู้สึกเจ็บปวด หรือเสียใจจากการกระทำดังกล่าว อันเป็นผลทำให้บุคคลที่ถูกรังแกรู้สึกไร้ตัวตน ไม่มีเพื่อน ไม่มีคนคุย และไม่มีวิถีทางที่จะหลบหนีสถานการณ์ดังกล่าว

แบบวัดพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก หมายถึง เครื่องมือในการวัดพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากองค์ประกอบเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก ตามที่ผู้วิจัยสังเคราะห์จากการศึกษา

ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก หมายถึง สภาวะของบุคคล ที่จะแสดงสิ่งที่อยู่ในความคิดออกมา ทั้งแนวคิดที่เป็นทัศนคติสนับสนุนหรือต่อต้าน ที่มีต่อการกระทำ รูปแบบการกระทำ หรือสถานการณ์ในการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก

คุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก หมายถึง คุณลักษณะของแบบวัดในด้านความยาก อำนาจจำแนก ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ ความเที่ยง และค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โมเดล 2 พารามิเตอร์

ภาวะซึมเศร้า หมายถึง สภาวะอารมณ์ทางลบที่เกิดขึ้นกับบุคคลทั่วไปเมื่อเผชิญกับการสูญเสีย การพลาดในสิ่งที่หวัง หรือการถูกปฏิเสธ แต่ในทางจิตวิทยา ภาวะซึมเศร้า เป็นพยาธิสภาพทางจิตที่มีระดับความรู้สึกเศร้ารุนแรงหรือเรื้อรัง รู้สึกหมดหนทาง มีภาวะสิ้นยินดี ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาระดับของภาวะซึมเศร้าในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งวัดได้จากแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กับค่าที่ได้จากแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) ที่พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998)

พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง การแสดงออกในลักษณะของการข่มขู่ บีบบังคับ หรือเรียกร้องเพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายที่ตั้งไว้ การแสดงออกนี้มีลักษณะที่รุนแรงทั้งทางร่างกายหรือทางจิตใจ และก่อให้เกิดความเสียหายแก่ผู้อื่น ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งวัดได้จาก แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ที่พัฒนาโดย Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski

การวิเคราะห์กลุ่มแฝง หมายถึง การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันจากตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงที่มีลักษณะเป็นตัวแปรจัดประเภท เพื่อค้นหา กลุ่มของลักษณะย่อยของตัวแปรแฝง

ระดับจุดตัด หมายถึง ระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการแบ่งกลุ่มนักเรียนผู้ตอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ตามกลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งได้จากการกำหนดด้วยวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

ทางวิชาการ

เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการพัฒนาองค์ความรู้ ค้นหาประเด็นวิจัยหรือมุมมองใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการกลั่นแกล้งรังแก หรือการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ทางการปฏิบัติ

1. ได้เครื่องมือวัดพฤติกรรมกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่มีคุณภาพ ทำให้เกิดประโยชน์ต่อการดูแลและช่วยเหลือนักเรียน กล่าวคือนักเรียนควรทราบบทบาทที่เกิดขึ้นกับตัวเองหรือต้องรู้ตัวว่ากำลังเผชิญในการเป็นผู้เกี่ยวข้องหลัก (ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ผู้พบเห็นเหตุการณ์ หรือผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก) เนื่องจาก การกลั่นแกล้งรังแกมีความเสี่ยงต่อผลลัพธ์ในเชิงเป็นลบ

2. เนื่องจาก ไม่สามารถระบุลักษณะของ ผู้รังแก ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกจากลักษณะภายนอกได้ และเมื่อใช้สถิติวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะได้ข้อมูลที่เป็นลักษณะของ ผู้รังแก ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น โดยพิจารณาจาก ความคิด ทัศนคติ ค่านิยม และพฤติกรรมที่แสดงออกจึงเป็นประโยชน์สำหรับนักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง อาทิ ครู นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษา หรือบุคคลในสายงานที่เกี่ยวข้องกับการสร้างกลยุทธ์/วางแผนเชิงนโยบายเพื่อเป็นแนวทางป้องกันและลดปัญหา ก่อนการเกิดเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก

3. ผู้เกี่ยวข้องสามารถเลือกใช้ข้อมูลต่าง ๆ ที่ศึกษาในงานวิจัยนี้ นำไปประยุกต์ใช้ในวิชาชีพทั้งในระดับบุคคลและองค์กร รวมถึงการกำหนดนโยบายเพื่อแก้ปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกและการแสดงออกทางความคิด ค่านิยม การยอมรับความแตกต่างของสังคม การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างไม่แตกแยก

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนาและตรวจสอบ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยเกี่ยวกับ การกลั่นแกล้งรังแก ภาวะซึมเศร้า พฤติกรรมก้าวร้าว ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง สามารถแบ่งการนำเสนอออกเป็น 6 ตอน รวมกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตอนที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแก

- 1.1 แนวคิดเรื่องการรังแก
- 1.2 ความหมายของการกลั่นแกล้งรังแก
- 1.3 ความเป็นมาของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
- 1.4 ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก
- 1.5 ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก
- 1.6 ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการเกิดการกลั่นแกล้งรังแก
- 1.7 เครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก

ตอนที่ 2 ภาวะซึมเศร้า

- 2.1 ความหมายของภาวะซึมเศร้า
- 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะซึมเศร้า
- 2.3 สาเหตุของภาวะซึมเศร้า
- 2.4 ระดับความรุนแรงของภาวะซึมเศร้า
- 2.5 เครื่องมือประเมินอาการซึมเศร้า

ตอนที่ 3 พฤติกรรมก้าวร้าว

- 3.1 ความหมายและแนวคิดของพฤติกรรมก้าวร้าว
- 3.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว
- 3.3 ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว
- 3.4 ปัจจัยและสาเหตุของการมีพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่น
- 3.5 เครื่องมือวัดพฤติกรรมก้าวร้าว

ตอนที่ 4 ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

- 4.1 ประเภทของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ
- 4.2 พารามิเตอร์ของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ
- 4.3 ฟังก์ชันสารสนเทศข้อสอบและแบบสอบ
- 4.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์กลุ่มแฝง

- 5.1 ความเป็นมาของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง
- 5.2 เป้าหมายสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง
- 5.3 จุดแข็งของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง
- 5.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง
- 5.5 การระบุคุณลักษณะโมเดลของกลุ่มแฝง
- 5.6 การประเมินความสอดคล้องของโมเดลและการเปรียบเทียบโมเดล
- 5.7 ขั้นตอนการวิเคราะห์กลุ่มแฝง
- 5.8 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาเครื่องมือ
- 5.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ตอนที่ 6 การกำหนดคะแนนจุดตัด**ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย**

ตอนที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแก (Bullying)

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยนำเสนอขอบข่ายของแนวคิดเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก แบ่งออกเป็น 8 ประเด็นคือ แนวคิดเรื่องการกลั่นแกล้งรังแก ความหมายของการกลั่นแกล้งรังแก ความเป็นมาของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการเกิดการกลั่นแกล้งรังแก การรังแกและกลั่นแกล้งที่พบในโรงเรียน และเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก

1.1 แนวคิดเรื่องการรังแก

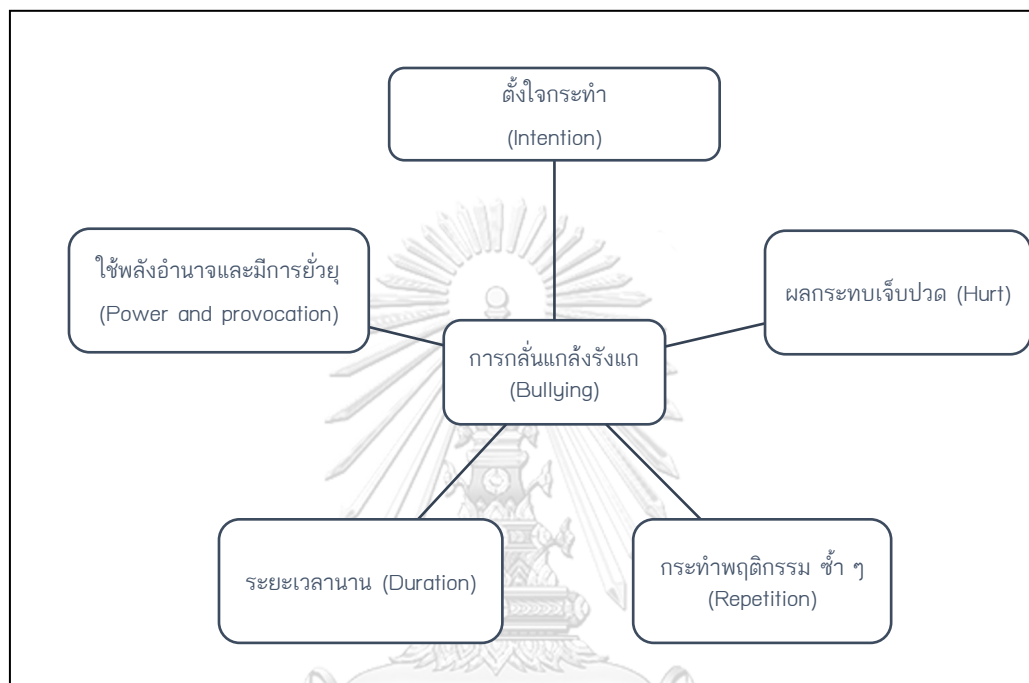
จากมุมมองด้านจิตวิทยาการกลั่นแกล้งรังแกเป็นลักษณะพฤติกรรมที่สามารถระบุและกำหนดแนวความคิดได้หลายแนวคิดซึ่งอาจเรียกได้ว่าการกลั่นแกล้งรังแกเป็นส่วนย่อยของพฤติกรรมก้าวร้าว ทั้งพฤติกรรมก้าวร้าวด้วยการข่มขู่ การทำให้ผู้รับบาดเจ็บโดยเจตนาความเจ็บปวดที่เกิดขึ้นนี้อาจเป็นความเจ็บปวดทางร่างกายและจิตใจ การละเมิดสิทธิ ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ รวมไปถึงการละเมิดความเป็นอิสระทางความปลอดภัย ซึ่งมีอิทธิพลต่อผู้ที่ตกเป็นเหยื่อทางกายภาพ ทางอารมณ์สังคม และการได้รับศึกษาที่ดี (Wet, 2008) ผู้ที่เป็นผู้รังแกมักจะมีลักษณะแตกต่างจากพวกเขาและพยายามที่จะใช้ประโยชน์จากความแตกต่างเหล่านั้น พวกเขาเลือกเหยื่อที่พวกเขาคิดว่าไม่สามารถตอบโต้กลับได้ หรือมีความแตกต่างที่ชัดเจนไม่ว่าจะเป็นการมีใบหูใหญ่ จมูกตา หรือผู้ที่เป็นสิ่ว ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อจึงถูกเยาะเย้ยโดยผู้ที่เรียกได้ว่าเป็นผู้รังแก (Olweus, 2004) อย่างไรก็ตามความแตกต่างเหล่านี้ไม่จำเป็นว่าต้องเป็นความแตกต่างที่เกิดจากลักษณะภายนอกเท่านั้น อาจเป็นนักเรียนที่มีผลการเรียนดีและโดดเด่นกว่า ถือว่าแตกต่างจากผู้อื่นเช่นกัน ซึ่งทำให้ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกเกิดความรู้สึกกังวลหรือรู้สึกไม่ปลอดภัยที่อาจตกเป็นเป้าหมายของผู้ที่รังแก

การกลั่นแกล้งรังแกคือเหตุการณ์เชิงลบ ซึ่งเกิดขึ้นซ้ำ ๆ ได้ตลอดเวลา โดยผู้กระทำอาจเป็นบุคคลเดียวหรือหลายคนที่มีลักษณะแข็งแรงกว่าเหยื่อ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนี้อาจเป็นการรังแกทางกายภาพที่รุนแรงในรูปแบบของการต่อสู้ การผลัก การคุกคามทางวาจา การเยาะเย้ย รวมไปถึงการใส่ร้ายหรือการแสดงท่าทางที่โหดร้าย การกลั่นแกล้งรังแกเกิดขึ้นเมื่อมีคนจงใจใช้อำนาจเหนือผู้อื่นด้วยเจตนาที่ไม่เป็นมิตรหรือเป็นอันตราย พฤติกรรมทางร่างกายหรือทางวาจาที่ก้าวร้าว ซึ่งพฤติกรรมการต่อต้านสังคม ความอับอายสออสู่ การก่อกวนและการรวบรวมกำลังคน จัดว่าเป็นการกลั่นแกล้งรังแกด้วยเช่นกัน (Hagan & Sprague, 1998)

นอกจากนี้ Olweus (2004) ได้กล่าวถึงผู้ถูกกระทำหรือเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแกไว้ว่า เมื่อเขาหรือเธอถูกรังแก หรือถูกกระทำพฤติกรรมเชิงลบ ซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่องมากกว่าบุคคลอื่น การกระทำด้านลบเหล่านี้จัดว่าเป็นการสร้างความเสี่ยงต่อผู้อื่นโดยเจตนาที่จะทำให้เกิดการบาดเจ็บ ความกลัวหรือความทุกข์ ซึ่ง (Garrity, 2010) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าโดยทั่วไปแล้ว เป้าหมายของการกลั่นแกล้งรังแกคือการทำให้ผู้อื่นเกิดความทุกข์บางอย่างและโดยมากมักเกิดขึ้นกับเด็กที่ไม่ใช่เพื่อน

1.2 ความหมายการกลั่นแกล้งรังแก (Bullying)

หมายถึง พฤติกรรมเชิงลบที่สังคมไม่ยอมรับ โดยตั้งใจกระทำทำให้ผู้อื่นได้รับความทุกข์ความเจ็บปวดจากการถูกรังแกโดยผู้กลั่นแกล้งรังแกที่รู้สึกว่ามีอำนาจหรือพลังเหนือกว่าผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก (เหยื่อ) อีกทั้งการกระทำดังกล่าวจะเกิดขึ้นซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่องและมีระยะเวลายาวนาน ดังภาพประกอบที่ 1



รูป 1 การกลั่นแกล้งรังแก

อ้างอิงจากสกล วรเจริญศรี (2016)

Buss (1961) ได้ให้ความหมายว่า การกลั่นแกล้งรังแก คือ การแสดงออกของการกระทำเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เข้ามากระตุ้น โดยปรารถนาเพื่อให้ผู้อื่นได้รับความเจ็บปวด โดยแบ่งได้เป็น ความก้าวร้าวทางกาย และความก้าวร้าวทางวาจา

หรรษา แก้วพุลปกรณ์ (2541) ให้คำอธิบายว่าเกี่ยวกับความหมายของการกลั่นแกล้งรังแกว่า หมายถึง การกระทำทั้งทางกาย วาจา ซึ่งมีเจตนาทำให้ผู้อื่นได้รับความเสียหาย ทั้งทางร่างกาย จิตใจ และทรัพย์สิน

Olweus (1993) อธิบายเรื่องความแตกต่างระหว่างคำว่า “ความรุนแรง” และ “การรังแก” ว่าคำทั้งสองอาจมีส่วนที่คาบเกี่ยวทับซ้อนกัน แต่ก็มีข้อสังเกตสำหรับแบ่งแยกได้อยู่บ้างคือ ความรุนแรงนั้นสามารถพิจารณาโทษด้วยขอบเขตของกฎหมายอย่างชัดเจน แต่การรังแกนั้นไม่อาจใช้กฎหมายจัดการได้เสมอไป トラบใดที่พฤติกรรมยังไม่เข้าข่ายคุกคามหรือประทุษร้ายร่างกายขึ้นรุนแรง เช่นการผลักรถออกถือเป็นการรังแกแต่การทำร้ายเพื่อนนักเรียนจนสูญเสียอวัยวะนั้นอาจเป็นได้ทั้งอาชญากรรมและการรังแก หรืออย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้ ขึ้นอยู่กับมุมมองที่ต้องใช้ในการ

พิจารณา นอกจากนี้ข้อสังเกตอีกประการหนึ่งคือ ความรุนแรงมักจะแสดงออกในรูปแบบพฤติกรรมเชิงลบที่สังคมทั่วไปไม่ยอมรับ แต่การรังแกมักถูกมองว่าเป็นเรื่องธรรมดาที่พบเห็นได้ทั่วไป

Rigby (2001) ให้ความหมายว่า การแสดงออกของพฤติกรรมที่มีความต้องการทำร้ายบุคคลอื่นให้อยู่ภายใต้ความกดดัน และมีแนวโน้มของการกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีก

Master (2002) ให้ความหมายว่า เป็นการแสดงหรือการกระทำที่ได้คิดไตร่ตรอง อันส่งผลต่อผู้อื่นให้ได้รับความเจ็บปวด และมีการเกิดพฤติกรรมดังกล่าวซ้ำๆ โดยบุคคลที่เป็นผู้กลั่นแกล้งรังแกจะใช้พลังที่เหนือกว่าผู้อื่น

Sullivan, Cleary และ Sullivan (2004) กล่าวไว้โดยมีความหมายใกล้เคียงกันไว้ว่าการรังแกคือการกระทำหรือ ชุดของการกระทำเชิงลบ มักแสดงเจตนาอย่างก้าวร้าวหรือมุ่งเข้าจัดการกับผู้ถูกรักษาทางใดทางหนึ่ง โดยอาจมีฝ่ายผู้กระทำเพียงบุคคลเดียวหรือเป็นกลุ่มเข้ากระทำต่อฝ่ายผู้ถูกรักษาเพียงคนเดียวหรือเป็นกลุ่มก็ได้เช่นกัน เป็นการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่หวังผลบั่นทอนอำนาจของฝ่ายผู้ถูกรักษาให้มีสถานภาพเป็นเหยื่อ (Victimization) นอกจากนี้ยังตั้งข้อสังเกตเพิ่มเติมว่าการรังแกไม่จำเป็นต้องแสดงออกโดยตรงเสมอไป อาจเกิดขึ้นเป็นกระบวนการหรือกระทำแบบหลบซ่อนก็ได้ ทั้งนี้ผู้กระทำจะเป็นฝ่ายมีอำนาจเหนือกว่าและหากเกิดการกลั่นแกล้งการรังแกก็มีแนวโน้มที่จะเกิดอีกเป็นครั้งต่อไป โดยสามารถสร้างความสูญเสียต่อผู้ถูกรักษาได้ทั้งมิติทางกายภาพ จิตวิทยา หรือด้านอารมณ์ต่างจากการทะเลาะวิวาทซึ่งคู่สื่อสารมักมีอำนาจใกล้เคียงกันและอาจสะสางความขัดแย้งให้ยุติลงได้ในคราวเดียวได้

Sanders และ Phye (2004) ให้ความหมายว่า การกลั่นแกล้งรังแกหมายถึง การแสดงพฤติกรรมทางลบก้าวร้าวการพูดทำร้ายความรู้สึกการทำร้ายร่างกาย การแสดงถึงอันธพาล การบังคับให้ทำในสิ่งที่ไม่เต็มใจการข่มขู่ และการคุกคามผู้อื่น

Porhola, Karhunen และ Raivaara (2006) กล่าวไว้ว่า การกลั่นแกล้งรังแก (Bullying) คือ การแสดงออกซึ่งพฤติกรรมที่มีลักษณะเป็นไปในทางลบ ก้าวร้าว คุกคาม ไม่มีเหตุผลและไร้ความเป็นธรรม มักเกิดในคู่กรณีที่มีสถานภาพเป็นเพื่อนร่วมโรงเรียนหรือเพื่อนร่วมงาน โดยเฉพาะกับผู้มีสถานภาพต่อยกว่า โดยมุ่งหวังให้ได้รับบาดเจ็บ ยอมจำนนใต้อาณัติ เจ็บช้ำน้ำใจ เกิดความอับอายหรือเสื่อมเสียเกียรติ เป็นปรากฏการณ์ระหว่างบุคคลซึ่งสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งระหว่างปัจเจกบุคคลและระดับกลุ่ม ซึ่งมีทั้งสื่อสารด้วยอวัจนภาษาและวัจนภาษา มักปรากฏในบริบทสถานการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์ทันที (Interaction Situation) หรือเกิดขึ้นซึ่งหน้าอย่างไรก็ตามด้วยความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและสภาพสังคมที่เปลี่ยนไป สื่อใหม่โดยเฉพาะสื่อดิจิทัลจึงเป็นช่องทางในการรังแกได้เช่นกัน ไม่ว่าจะเป็นการปล่อยข่าวลือผ่านอินเทอร์เน็ต การเผยแพร่รูปภาพและข้อมูลส่วนบุคคล รวมไปถึงการส่งข้อความประทุษร้ายทางอีเมลหรือโทรศัพท์มือถือ เป็นต้น (Shariff, 2008)

Rivers, Duncan และ Besag (2007) ให้ความหมายว่าการกลั่นแกล้งรังแก คือ พฤติกรรมต่าง ๆ รวมไปถึงการข่มขู่การคุกคาม การทำให้เกิดความหวาดกลัวการใช้คำพูดเหยียดหยัน เสียสติ ถากถาง ทั้งนี้อาจเกิดจากแรงกระตุ้นโดยความเกลียด หรือความอคติความไม่สนใจ

ส่วน Rigby (2008) ให้คำอธิบายว่าการกลั่นแกล้งรังแก หรือในภาษาที่ไม่เป็นทางการเรียกว่า “การกลั่นแกล้ง” (Hazing) โดยฝ่ายที่ได้เปรียบกว่าจะทำให้อีกฝ่ายเกิดความทุกข์หรืออึดอัดใจ พยายามลดฐานะให้ฝ่ายผู้ถูกรักษายอมรับเงื่อนไขซึ่งฝ่ายที่ได้เปรียบกว่ากำหนดขึ้นจึงจะเป็นที่

ยอมรับจากกลุ่มและผู้ถูกกระทำมีแนวโน้มที่จะยอมรับสภาพ นำไปสู่การยอมรับเงื่อนไขของฝ่ายที่ได้เปรียบกว่า อาทิ ยินยอมปฏิบัติตามคำสั่งจากผู้รังแกเพื่อแลกกับการไม่ถูกประทุษร้าย เป็นต้น

Robert (2008) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมกลั่นแกล้งรังแก มีความใกล้เคียงกับพฤติกรรมการข่มขู่การเยาะเย้ย การเสียดสี การกลั่นแกล้ง การคุกคาม แต่ต้องเป็นการแสดงพฤติกรรมกระทำซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลาสั้น

Swearer, Espelage และ Napolitano(2009) ให้ความหมายว่า เป็นพฤติกรรมประเภทหนึ่งของพฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากการตั้งใจกระทำพฤติกรรมนั้น ซ้ำ ๆ

Hindja และ Patchin (2012) ให้ความหมายว่า เป็นพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้นอย่างตั้งใจและซ้ำๆโดยกลุ่มบุคคลที่มีอำนาจเหนือบุคคลอื่นคุกคามในลักษณะต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการคุกคามทางจิตใจทางร่างกาย และทางความสัมพันธ์

Suckey (2013) ให้ความหมายว่าการกระทำใด ๆ ที่เกิดจากความตั้งใจและทำให้ผู้อื่นเจ็บปวดส่งผลให้ตนเองรู้สึกถึงการมีพลังอำนาจเหนือคนอื่น

Hunter (2013) ได้ให้ความหมายว่า กิจกรรมใด ๆ ที่ใช้การบังคับหรือการคุกคามในการก่อกวนกลั่นแกล้งบุคคลอื่น ๆ และทำให้บุคคลนั้นรู้สึกไม่ดี

Gladden, Vivolo -Cantor, Hamburger & Lumpkin, (2013) กล่าวว่า การกลั่นแกล้งรังแก หมายถึงการรุกรานที่ไม่พึงประสงค์อย่างต่อเนื่อง ที่แสดงให้เห็นถึงความไม่สมดุลของอำนาจระหว่างคู่กรณีที่มีความสัมพันธ์ที่ค่อนข้างฉาบฉวย (ในอดีตการกลั่นแกล้งเกิดขึ้นกับผู้รังแกที่ประสงค์ในสิ่งที่ต้องการจากเพื่อนร่วมชั้น เช่น เงิน หรือของเล่น หรือเป็นการกระทำเพื่อบรรลุเป้าหมายบางอย่าง เช่น การได้รับการยอมรับ หรือการเป็นที่นิยม โดยในก่อนหน้าทศวรรษนี้ เห็นได้ชัดว่า การกลั่นแกล้งรังแกมักพบได้บริเวณสนามเด็กเล่นและบริเวณทางเดินในโรงเรียน โดยมีการเผชิญหน้ากันระหว่างผู้รังแกและผู้ถูกรังแกเพียงเล็กน้อย ซึ่งอาจกระทำผ่านรูปแบบของการกระจายข่าวลือหรือการแบ่งแยกทางสังคม

เนื่องจากมีผู้ศึกษาจำนวนหลายท่านได้ให้ความหมายของการกลั่นแกล้งรังแกเหมือนกันและแตกต่างกันบางในบางประเด็น เพื่อความสะดวกต่อการศึกษา ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมการศึกษาเป็นตาราง ดังแสดงในตาราง 2.1 ตารางสังเคราะห์คำสำคัญของความหมายการกลั่นแกล้งรังแก

ตาราง 2.1 สัมเคราะห์ค่าสำคัญของความหมายการกลั่นแกล้งรังแก

ผู้แต่ง	ค่าสำคัญ												
	Buss (1961)	ทรรษา แก้วฟูปลกรณ์ (2541)	Rigby (2001, 2008)	Master (2002)	Sullivan, Cleary และ Sullivan (2004)	Sanders และ Phye (2004)	Porhola, Karhunen และ Raivaara (2006)	Rivers, Duncan และ Besag (2007)	Robert (2008)	Swearer, Espelage และ Napolitano(2009)	Hindja และ Patchin (2012)	Suckey (2013)	Hunter (2013)
ตั้งใจ ประารถนา และคิดไตร่ตรอง เจตนาก้าวร้าว	✓	✓		✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	
ทำร้ายความรู้สึก ทำให้เสียหาย หวาดกลัว และเจ็บปวด ภาย ใจ	✓	✓		✓	✓	✓		✓			✓	✓	
ใช้อำนาจให้ผู้อื่นอยู่ภายใต้ความกดดัน			✓	✓	✓						✓	✓	
กระทำทำซ้ำ ๆ และต่อเนื่อง			✓	✓	✓			✓	✓	✓			
การกระทำเชิงลบ					✓		✓						
บันทึกอำนาจผู้อื่น					✓								
กระทำโดยตรง วจน/อวจน ภาษา เป็น กระบวนการ หรือหลบซ่อน					✓		✓						
บังคับ ชมชู้ คุกคาม ยั่วเย้า เสียชื่อเสียง						✓	✓	✓	✓				✓
ในโรงเรียน และสถานที่ทำงาน							✓						
ไร้ความเป็นธรรม							✓						
ปัจเจก/กลุ่ม					✓		✓						
ยอมรับเงื่อนไขฝ่ายที่ได้เปรียบ			✓										

จากความหมายของการกลั่นแกล้งรังแกทั้ง 13 ท่าน ข้างต้นนี้ สามารถสรุปความหมายของการกลั่นแกล้งรังแกได้ว่า เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากบุคคลหนึ่งหรือกลุ่มคนกลุ่มหนึ่งเจตนากระทำการทำร้ายความรู้สึก ทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึก หวาดกลัว เจ็บปวด หรือเสียหายทางทรัพย์สิน ทางกายภาพ จิตวิทยา อารมณ์ และความสัมพันธ์ ด้วยความตั้งใจความปรารถนาใช้อำนาจให้ผู้อื่นอยู่ภายใต้ความกดดัน ผ่านการบังคับ ชมชู้ คุกคาม ยั่วเย้า เสียชื่อเสียง ทั้งทางตรง ทางอ้อม ทั้งวจนภาษาและอวจนภาษา รวมถึง ช่องทางการติดต่อในปัจจุบัน คือการกลั่นแกล้งรังแกผ่านไซเบอร์ (cyber) โดยการกลั่นแกล้งรังแกมีแนวโน้มที่จะกระทำซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง

1.3 ความเป็นมาของการกลั่นแกล้งรังแก

ความเป็นมาของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก การกลั่นแกล้งรังแกไม่ใช่ปัญหาใหม่ที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน แต่เป็นสิ่งที่คนในสังคมส่วนใหญ่เริ่มตระหนักถึงผลกระทบจากพฤติกรรมดังกล่าวในอดีตการกลั่นแกล้งรังแกไม่ได้ถูกมองเป็นภัยร้ายแรง โดยทั่วไปกลับถูกมองว่าเป็นเรื่องปกติหรือเป็นสิ่งที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ อาจเป็นการยั่วยุเหน็บแนมการหลีกหนีทางสังคม การปฏิเสธ การนิทา การกลั่นแกล้งที่เกิดขึ้นเป็นเพียงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นได้ระหว่างการเล่นกันของเด็กหรือเยาวชน นั่นหมายถึงเป็นเรื่องปกติของเด็กทุกคนที่จะต้องเผชิญกับพฤติกรรมในลักษณะดังกล่าว ดังที่ Walter (2008) ได้กล่าวถึงการกลั่นแกล้งรังแกว่าเป็นการกระทำหรือการพูดที่เกิดขึ้นในกลุ่มเยาวชน สอดคล้องกับผลการวิจัยของการกลั่นแกล้งรังแกที่แสดงให้เห็นว่า การกลั่นแกล้งรังแกส่วนใหญ่จะเกิดขึ้นกับเด็กและเยาวชนที่อยู่ในช่วงเกรด 6 ถึง เกรด 10 หรือในระดับชั้นประถมศึกษาชั้นปีที่ 6 ถึง มัธยมศึกษาชั้นปีที่ 4 และสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งนักเรียน หญิงและนักเรียนชาย (Langan, 2011)

คำว่า "Bully" ได้รับการบัญญัติเป็นภาษาอังกฤษครั้งแรกใน นวนิยายที่มีชื่อว่า "Oliver Twist" โดยผู้เขียนชื่อ ชาร์ลส์ ดิกเกนส์ (Charles Dickens) ในปี ค.ศ.1838 และต่อมาในปี ค.ศ.1973 แดน โอลวีอัส (Dan Olweus) ศาสตราจารย์ด้านจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเบอร์กัน (University of Bergen) ประเทศนอร์เวย์ ชาวสแกนดิเนเวีย เป็นคนแรกที่ศึกษาเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกเชิงวิทยาศาสตร์โดยมีการสร้างแบบวัดเกี่ยวกับพฤติกรรมกลั่นแกล้งรังแกของเด็กในโรงเรียน และต่อมาผลงานของเขาได้เผยแพร่และตีพิมพ์ในประเทศสหรัฐอเมริกา ภายใต้ชื่อว่า Aggression in the schools: Bullies and Whipping boys ในปี ค.ศ.1978 (Ferguson, 2014: online) ซึ่งเป็นบุคคลแรกที่นำวิธีการช่วยเหลือการป้องกันและต่อต้านปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกอย่างเป็นระบบ ดังภาพประกอบที่ 2



รูป 2 Dan Olweus บุคคลแรกที่นำวิธีการช่วยเหลือการป้องกันและต่อต้าน
ปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกอย่างเป็นระบบ

อ้างอิงจาก www.violencepreventionworks.org

ในต่างประเทศมีการค้นคว้าวิจัยปรากฏการณ์การรังแกในโรงเรียนตั้งแต่ช่วงค.ศ. 1970 โดยประเทศแรก ๆ ที่บุกเบิกศึกษาเป็นประเทศในกลุ่มทวีปยุโรป (Dare, 2011) ปัจจุบันได้รับความสนใจจากนานาประเทศทั่วโลก ส่วนประเทศไทยเพิ่งมีการศึกษาอย่างจริงจังเมื่อในช่วงกลาง ค.ศ. 2000 ดังภาพรวมของการศึกษาการกลั่นแกล้งรังแกในโรงเรียนจากประเทศต่าง ๆ จากการศึกษาของ สิทธิเดช คุ่มเศรษฐี (2551อ้างใน นันทกฤต โรตมนันทกฤต, 2556) ในตารางที่ 2.2

ตาราง 2.2 ภาพรวมของการศึกษาการกลั่นแกล้งรังแกในโรงเรียนจากประเทศต่าง ๆ (ค.ศ.1083 - 2005)

ผู้วิจัย	ปี	ประเทศ	จำนวน ประชากร (คน)	ระดับอายุหรือ ระดับการศึกษา
Olweus	1983	นอร์เวย์	84,000	ทุก Grade
Olweus	1993	นอร์เวย์	13,000	Grades 2-6
Whitney&Smith	1993	อังกฤษ	2,623	อายุ 8 -10 ปี
Fonzi et al.	1999	อิตาลี	1,018	อนุบาล
Rigby & Slee	1999	ออสเตรเลีย	25,399	อายุ 8 – 13 ปี
Morita et al.	1999	ญี่ปุ่น	9,429	ทุก Grades
Brog	1999	มอลตา	6,282	อายุ 9 – 14 ปี
Nansel et al.	2001	สหรัฐอเมริกา	15,686	Grades
Alikasifoglu et al.	2002	ตุรกี	4,153	Grades 9 – 11
Craig & Pepler	2003	แคนาดา	7,000	Grades 6 – 10
Hanewinkel	2004	เยอรมัน	6,433	ทุก Grades
Peraira el al.	2004	โปรตุเกส	4,092	ทุก Grades
Fekkes et al.	2005	เนเธอร์แลนด์	2,766	อายุ 9 – 11 ปี
สมบัติ ตาปัญญา	2005	ไทย	4,000	ประถม 4 – มัธยม 3

1.4 ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก

จากการศึกษาของ (Whitney & Smith, 1993) และ (Owens et al., 2000) ได้สรุปรูปแบบของการกลั่นแกล้งรังแกว่าประกอบด้วย การดูหมิ่น การเรียกชื่อและชื่อเล่น การรุกรานโดยตรง การโจรกรรมการคุกคาม รวมไปถึงการแบ่งแยกทางสังคม

ผลการวิจัยของ Crick และ Grotpeter (1995) ยังยืนยันว่าการรุกรานโดยตรงและทางอ้อม ทั้งในรูปแบบของการละเมิดทางวาจา การคุกคามด้วยท่าทาง และการทำลายทรัพย์สิน ถือเป็นลักษณะรูปแบบที่สำคัญของการกลั่นแกล้งรังแกเช่นเดียวกับ (Owens et al., 2005) และ (Smith et al., 2002) ที่ระบุว่าเป็นรูปแบบที่สำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก คือ การสร้างข่าวลือ การแยกคนออกจากกลุ่ม การทำกิจกรรมบางกิจกรรม การเรียกชื่อและทำให้ผู้อื่นดูต่ำกว่า

Sullivan Cleary Sullivan (2004) ได้แบ่งรูปแบบพฤติกรรมการรังแกในระดับต่าง ๆ ได้ดังนี้

1. Physical Bullying คือ การทำร้ายร่างกายในรูปแบบต่าง ๆ ถ่มน้ำลายหยิกเตะต่อย ทูบตี หรือพฤติกรรมใด ๆ ที่มุ่งประสงค์ให้ผู้ถูกกระทำได้รับความเสียหายทางกายภาพ

2. Nonphysical Bullying

- Verbal ชู้กรรโชก คุกคามผ่านโทรศัพท์อีเมล กล่าวประทุษร้าย พุดถากถาง ตั้งชื่อล้อเลียน เหยียดชาติพันธุ์ ใช้คำหยาบคายหรือส่อไปในทางเพศ เผยแพร่เรื่องส่วนตัวของผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก หรือมีการกล่าวประจานผู้อื่น

- Nonverbal ประเด็นการสื่อสารเชิงอวัจนภาษาการกลั่นแกล้งรังแกมักต้องพิจารณาร่วมกับมุมมองเชิงจริยธรรม โดยพิจารณาเป็นกรณี ๆ ไป แต่โดยทั่วไป อวัจนภาษาเชิงลบสามารถตัดสินได้จากมุมมองที่ว่าเป็นพฤติกรรมที่คนทั่วไปต้องการให้เกิดขึ้นกับตนเอง หรือคนที่ตนรักหรือไม่ หากไม่ต้องการนั้นหมายถึง พฤติกรรมที่พิจารณานั้นถือเป็นอวัจนภาษาเชิงลบซึ่งรวมถึงการกลั่นแกล้งรังแกด้วย และอวัจนภาษาที่แสดงออกจะสะท้อนถึงทัศนคติ ความเชื่อ และความรู้สึกที่แท้จริงของผู้แสดงพฤติกรรม เนื่องจากอวัจนภาษาเป็นสิ่งที่กลบเกลื่อน แสร้งทำ หรือควบคุมยากกว่าการใช้วัจนภาษา เช่น การเมินหน้าหนีเพื่อนนักเรียนที่ยืมให้ และไม่พูดด้วย โดยรูปแบบการรังแกที่ใช้อวัจนภาษาสามารถแบ่งได้ 2 ประเภทคือ

- อวัจนภาษาทางตรง (Direct Nonverbal) คือการใช้ท่ากิริยาท่าทาง (Gesture) สื่อสารด้วยสัญลักษณ์ เช่น ชูนิ้วกลาง ชูกำปั้น หรือยกคิ้วหวัดตา แสดงออกผ่านใบหน้าเพื่อให้คู่สื่อสารตีความว่าไม่ประสงค์ดี

- อวัจนภาษาทางอ้อม (nondirect Nonverbal) คือการแสดงพฤติกรรม เช่น การเมินเฉย การพยายามทำให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนไม่ยอมรับหรือไม่ชอบผู้ถูกรังแก การคุกคาม(ในรูปแบบที่ไม่เปิดเผยตัว เช่น นำสิ่งสกปรกวางไว้บนโต๊ะเรียนของผู้ถูกรังแก)

Damage to Property หมายถึงการแสดงพฤติกรรม เช่น การทำลายหรือขโมยหนังสือ เสื้อผ้าของใช้ของผู้ถูกรังแก

จากการศึกษาของ Berger (2007) สรุปว่า การละเมิดทางวาจา การล่วงละเมิดทางเพศ และการใช้ความรุนแรง เป็นรูปแบบของการกลั่นแกล้งรังแกซึ่งรวมถึงพฤติกรรมการรังแกในรูปแบบของการข่มขู่เชิงสัมพันธ์และทางร่างกาย โดยได้ระบุเพิ่มเติมว่า จากการศึกษาของ (Tapper & Bolton, 2008) ในบริบทโรงเรียน ระดับของการกลั่นแกล้งในโลกไซเบอร์มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นทุกวัน เนื่องจากเป็นเรื่องที่ยากในการทราบว่ามีผู้ที่โพสต์ภาพหรือข้อความนั้นเป็นผู้โพสต์ด้วยตนเองจริงหรือถูกกลั่นแกล้ง

ส่วน Rigby (2008) ได้แบ่งประเภทการกลั่นแกล้งรังแกโดยแจกแจงในรูปแบบตาราง ดังแสดงในตารางที่ 1.3

ตาราง 2.3 แสดงการแบ่งประเภทการรังแกของ Rigby

รูปแบบ/การสื่อสาร	ทางตรง	ทางอ้อม
วจนภาษา	ปรามาส ดูถูก ตั้งฉายาล้อเลียน หัวเราะเยาะเย้ย ถากถาง เหน็บแนม	ยุยงให้เพื่อนนักเรียนรังเกียจ แพร่ข่าวลือในทางเสื่อมเสีย โทรศัพท์นิรนามข่มขู่ ส่งอีเมลหรือข้อความคุกคาม
กายภาพ	ตบตี ต่อยเตะ ทำร้ายร่างกาย ถ่มน้ำลายขว้างปาสิ่งของใส่ ใช้อาวุธทำร้าย	เจตนาที่ดก้นไม่ให้มีส่วนร่วมในกลุ่ม อย่างไม่มีเหตุผลนำสิ่งของไปซ่อน หรือขโมย
อวจนภาษา	แสดงท่าทางข่มขวัญ จ้องมองอย่างไม่เป็นมิตร	ไม่สูงส่งหรือเดินหนีจึงใจแสดง ความไม่เป็นมิตร

นอกจากนี้ Rigby (2008) ยังเสนอรูปแบบการรังแกโดยจำแนกด้วยขอบเขตของพฤติกรรมได้แก่

การแบ่งแยกทางสังคม (Discrimination Bullying) เป็นการรังแกผู้อื่นโดยมุ่งประเด็นที่ความแตกต่างทางชาติพันธุ์ สีผิว ศาสนา ความเชื่อหรือนิยมทางเพศ ความพิการ หรือลักษณะที่แตกต่างจากคนหมู่มาก

การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) เป็นการรังแกผู้อื่นโดยแสดงออกทางวจนภาษา หรือ อวจนภาษาส่อนัยยะทางเพศในเชิงลบหรือคุกคาม เช่นการลวนลามด้วยวาจาการล่วงเกินผ่านสายตาหรือการสัมผัส ซึ่งอาจเรียกได้ว่าเป็นการคุกคามทางเพศ (Sexual Harassment)

การกลั่นแกล้งรังแกบนโลกออนไลน์ (Cyber Bullying) เป็นการรังแกผู้อื่นโดยอาศัยช่องทางผ่านสื่อเทคโนโลยี โดยเฉพาะในรูปแบบคอมพิวเตอร์และดิจิทัล เช่นส่งข้อความหรืออีเมลข่มขู่โจมตีผ่าน เว็บไซต์ให้ภาพลักษณ์ผู้ถูกรังแกเสียหาย เช่นนำรูปที่เป็นตัวแทนผู้ถูกรังแกไปตัดต่อเผยแพร่ให้เป็นที่สนุกสนาน หรือใช้รูปและข้อมูลส่วนบุคคลสวมรอยเป็นผู้ถูกรังแกแล้วจึงไปหาเรื่องทะเลาะกับผู้อื่นในสื่ออินเทอร์เน็ต ทำให้เสื่อมเสียถึงตัวตนผู้ถูกรังแกในโลกแห่งความจริงซึ่งขอบเขตการรังแกแบบ Cyber Bullying มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ

Nanthanat และ Wimontip (2011) ระบุว่า การใช้ความรุนแรงสามารถจำแนกออกเป็นประเภท 3 ประเภท ได้แก่การทารุณกรรม (Abuse) การคุกคาม (Harassment) และการกลั่นแกล้งรังแก (Bullying) (Fairholm & Ferguson, 2006 : Online) ซึ่งการกลั่นแกล้งรังแกเป็นประเภทหนึ่งของการใช้ความรุนแรงที่ในปัจจุบัน คนในสังคมส่วนใหญ่เริ่มตระหนักถึงผลกระทบ

พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สามารถจำแนกออกเป็นประเภทต่าง ๆ ได้ ดังต่อไปนี้ (Langan, 2011)

ประเภทที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) เป็นลักษณะของการทำร้ายร่างกายการชก การต่อย การผลัก การตบ การตี เป็นต้น

ประเภทที่ 2 การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) เป็นลักษณะของการใช้กลุ่มเพื่อนหรือสังคมกดดัน (Peer Pressure) และทำให้บุคคลแยกออกจากกลุ่มอันทำให้เกิดความรู้สึกเจ็บปวด หรือเสียใจจากการกระทำดังกล่าว ตัวอย่าง การโน้มน้าว

ให้คนในกลุ่มไม่สนใจบุคคลที่ถูกรังแก การหลีกเลี่ยงไม่ให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือไม่ให้บุคคลเข้ามาสัมพันธ์กับกลุ่ม อันเป็นผลทำให้บุคคลที่ถูกรังแกรู้สึกไร้ตัวตน ไม่มีเพื่อน ไม่มีคนคุย และไม่มีวิถีทางที่จะหลบหนีสถานการณ์ดังกล่าว

ประเภทที่ 3 การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) เป็นลักษณะการพูดที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกหรือทำให้เจ็บปวด จะเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่มีการยั่วเย้า แหย่ แยะเย้ย ข่มขู่ การพูดจาดูถูกเสียดสีกันในกลุ่มเพื่อน ทั้งนี้อาจรวมถึงการวิจารณ์ด้วยคำพูดในลักษณะการประโคมข่าว ข่าวลือ คำนินทา และการพูดจาโกหกบิดเบือนข้อมูลที่ไม่เป็นจริงโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เกิดความเจ็บปวด และจะมุ่งต่อสิ่งทีนอกเหนือการควบคุมของบุคคลที่ถูกกลั่นแกล้งรังแก เช่น รูปร่าง หน้าตา เชื้อชาติ ครอบครัว สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น นอกจากนี้ยังหมายรวมถึงการพูดจาที่รุนแรง โหดร้าย ทำให้เจ็บปวด อับอาย และรู้สึกเขินประหม่า

ประเภทที่ 4 การกลั่นแกล้งรังแกบนโลกออนไลน์ (Cyber Bullying) เป็นประเภทหนึ่งของการกลั่นแกล้งรังแกที่เกิดขึ้นใหม่และเป็นประเด็นปัญหาสำคัญในสังคม โดยใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ ได้แก่ การใช้โทรศัพท์ อีเมล ข้อความสำเร็จรูป ข้อความที่เขียนขึ้นเอง และภาพ ทั้งนี้เป็นการใช้อุปกรณ์การสื่อสารในการเข้าถึงประกอบด้วยโทรศัพท์ (Mobile phone) คอมพิวเตอร์ (Computer) เว็บไซต์ (Website) บล็อก (Blogs) ห้องสนทนา (Chat room) เฟซบุ๊ก (Facebook) เครือข่ายทางสังคมออนไลน์อื่น ๆ การถ่ายคลิปที่มีการขกต้อย ตบตีกัน การถูกทารุณกรรม หรือการคุกคาม

นอกจากการกลั่นแกล้งรังแก 4 ประเภทดังกล่าวของ (Miller, Burns,&Johnson, 2013) ได้จำแนกประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก เพิ่มอีกเป็น 2 ประเภท คือ

ประเภทที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) เป็นลักษณะของการกลั่นแกล้งรังแกโดยนำเอาสิ่งของไป หรือการใช้การข่มขู่ด้วยความตั้งใจเพื่อให้ได้ซึ่งสิ่งของหรือเงิน ได้แก่ การเอาของของคนอื่นไปซ่อนการทำลายสิ่งของผู้อื่น และการริดไถเงิน เป็นต้น

ประเภทที่ 2 การกลั่นแกล้งรังแกด้วยแรงจูงใจที่เกิดจากความเกลียดชัง (Hate-motivated Bullying) การกลั่นแกล้งรังแก ประเภทนี้เกิดกับเป้าหมายที่มีความแตกต่างในเรื่องเชื้อชาติ ศาสนา ภูมิภาค ความสามารถชาติกำเนิด และเพศ

Ahmed และคณะ (2012) ระบุถึงการข่มขู่ไว้หลายประเภท ได้แก่

การกลั่นแกล้งโรงเรียน (School Bullying) ในโรงเรียนมีการกลั่นแกล้งในทุกพื้นที่ และสามารถเกิดขึ้นได้ในเกือบทุกบริเวณในโรงเรียนหรือแม้แต่รอบ ๆ อาคารโรงเรียนไม่ว่าเป็นในอาคารสำหรับเรียนกีฬา ห้องโถง ทางเดิน ห้องน้ำ บนรถโรงเรียนระหว่างรอรถโดยสารประจำทางใน ห้องเรียนที่ต้องทำงาน ในเวลาเรียนหรือหลังเลิกเรียน บางครั้งการรังแกในโรงเรียนประกอบด้วยกลุ่มนักเรียนที่ต้องการได้ประโยชน์จากนักเรียนคนหนึ่งโดยเฉพาะ และได้รับการยอมรับ ยกย่องจากผู้ที่ยินดี เพื่อหลีกเลี่ยงการตกเป็นเหยื่อรายต่อไป ผู้รังแกเหล่านี้เฝ้าหยั่งและหยอกล้อเป้าหมายก่อนที่จะกลั่นแกล้งเป้าหมาย ผู้ที่ไม่รู้เรื่องอาจมีส่วนร่วมหรือเฝ้าดูบางครั้งเพราะกลัวจะตกเป็นเหยื่อรายต่อไป นอกจากนี้การกลั่นแกล้งรังแกยังถูกกลั่นแกล้งจากครูและระบบของโรงเรียนเองอีกด้วย

การข่มขู่ในสถานที่ทำงาน (Workplace Bullying) การกลั่นแกล้งและการข่มขู่ในสถานที่ทำงานเรียกว่า การทารุณกรรมการทำร้ายสุขภาพ การใช้วาจาเหยียดหยาม หรือการกระทำที่คุกคาม ขู่ขี้ขี้ และข่มขู่มีข้อมูลทางสถิติแสดงให้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกในที่ทำงาน พนักงาน 1 ในทุก ๆ

10,000 คน กลายเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแกในสถานที่ทำงาน 1 ใน 6 ของเหตุการณ์การรังแกในที่ทำงาน การรังแกที่เกิดขึ้นดังกล่าวกลับถูกมองว่าเป็นเรื่องที่เล็กน้อยกว่าการคุกคามทางเพศ การละเมิดด้วยวาจาซึ่งเกิดขึ้นมากกว่าการกลั่นแกล้งในที่ทำงานมักเกิดขึ้นภายใต้กฎและนโยบายที่กำหนดขึ้นขององค์กรและสังคม การกระทำดังกล่าวไม่จำเป็นต้องผิดกฎหมายและอาจไม่ขัดต่อข้อบังคับของบริษัท แต่อย่างไรก็ตามได้กระทบต่อจุดมุ่งหมาย เป้าหมายในการทำงานของพนักงาน รวมไปถึงขวัญและกำลังใจในการทำงานอย่างชัดเจน

การกลั่นแกล้งในสถาบันการศึกษาระดับวิทยาลัย (Bullying In Academia) การรังแกในสถาบันการศึกษาเป็นการข่มขู่ในสถานที่ทำงานและบุคลากรที่เกี่ยวข้องในสถาบันการศึกษา มักพบในสถานที่ที่มีการศึกษาสูงเช่นวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย โดยเชื่อกันว่าเป็นเรื่องปกติและไม่ได้รับความสนใจจากนักวิจัยมากเท่าการข่มขู่ในบริบทอื่น ๆ

การกลั่นแกล้งในการสอน (Bullying in Teaching) ครูในโรงเรียนมักเป็นผู้กลั่นแกล้ง และบางครั้งก็ส่งผลกระทบต่อบรรยากาศสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ในโรงเรียน

การกลั่นแกล้งบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) หมายถึงการกลั่นแกล้งใด ๆ ที่กระทำผ่านการใช้เทคโนโลยี รูปแบบการกลั่นแกล้งนี้สามารถตรวจสอบได้โดยง่าย ในนักเรียนที่ขาดการดูแลจากผู้ปกครอง เพราะผู้รังแกเป็นใครก็ได้ การกลั่นแกล้งไซเบอร์นั้นรวมถึงการใช้อีเมลในการส่งข้อความโต้ตอบการส่งข้อความบนเว็บไซต์หรือการสื่อสารผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ฯลฯ

จากการศึกษาของ Kwasi Otopa Antiri (2016) ได้ระบุประเภทของการกลั่นแกล้งรังแกว่ามี 5 ประเภท คือ

ประเภทที่ 1 การข่มขู่ทางกายภาพ ตามที่ Lee (2004) กล่าวถึงการข่มขู่ทางกายภาพ ว่าการกลั่นแกล้งรังแกทางกายภาพนั้นรวมถึงพฤติกรรมที่มากกว่าการชกหรือเตะซึ่งเป็นรูปแบบโดยตรงและรูปแบบทางอ้อมเช่นการครอบครองทรัพย์สิน Coloroso (2008) กล่าวว่าแม้ว่าการรังแกทางกายภาพเป็นสิ่งที่มองเห็นได้ชัดเจนที่สุด แต่ถือว่ามีสัดส่วนน้อยกว่า 1 ใน 3 ของเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกที่รายงานโดยเด็กนักเรียน นอกจากนี้ Salivalli, Kaukiainen และ Langerspertz (1998) เพิ่มเติมว่าการรังแกทางกายภาพเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ผู้รังแกอาจชกตี หรือขโมยเงินจากเหยื่อ จึงเป็นเรื่องที่ควรให้ความสำคัญ สอดคล้องกับ Larsen (2005) ที่กล่าวว่า เป็นเรื่องที่ทำลายสำหรับโรงเรียนในการรักษาสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเป็นระเบียบเรียบร้อย นักวิจัยครั้งหนึ่งเคยถูกเรียกตัวไปเป็นพยานให้กับนักเรียนชายคนหนึ่งซึ่งถูกให้อนอนในกล่องที่เขานำมาเพื่อเก็บเสื้อผ้าที่โรงเรียน เด็กชายคนนี้อ่อนแอมากจนเจ้าหน้าที่ต้องรีบพาเขาไปโรงพยาบาลเพื่อรับการรักษายาบาล นี่เป็นเพียงเพราะเขามีขนาดร่างกายที่เล็ก และไม่สามารถให้สิ่งที่ผู้รังแกร้องขอได้ สำหรับ Limber และ Small (2003) การกลั่นแกล้งทางกายภาพมีแนวโน้มที่จะได้รับความสนใจจากบุคลากรในโรงเรียนมากกว่าการกลั่นแกล้งรังแกประเภทอื่น ดังนั้นจึงไม่น่าแปลกใจที่ การรังแกทางกายภาพเป็นปัจจัยเสี่ยงสำหรับความรุนแรงที่จะเกิดขึ้นในช่วงอายุ 15-25 ปี ผู้กลั่นแกล้งรังแกมีแนวโน้มที่จะถูกตัดสินความผิดว่ากระทำความผิดด้วยอาชญากรรมเกินกว่า 4 เท่าของผู้ไม่รังแกผู้อื่น ในอายุเท่ากัน (Garret, 2003)

ประเภทที่ 2 การกลั่นแกล้งทางสังคม เป็นที่รู้จักกันว่าเป็นการกลั่นแกล้งทางความสัมพันธ์ (Coloroso, 2008) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการทำร้ายจิตใจและการจัดการของระบบสังคม โดยสถานการณ์ที่

ผู้กระทำอาจเป็นการแพร่กระจายข่าวลือ การพุดคุยลับหลัง หรือประสงค์จะแยกผู้ถูกระทำออกจากกลุ่มเพื่อน ตรงกันกับที่Lee (2004) นิยามว่าการกลั่นแกล้งทางสังคมนั้นรวมถึงการแยกผู้อื่นออกจากกลุ่มในสังคมด้วยการข่มขู่โดยเจตนา บางครั้งการกลั่นแกล้งรังแกทางสังคมเป็นเรื่องยากที่จะตรวจจับได้ จากภายนอกซึ่งไม่สามารถแยกเดี่ยวหรือสั่งพักการเรียนได้ (Salivalli, Kankianen, & Lagerspetz, 1998) เป้าหมายของการรังแกทางสังคมคือการดูแคลนและทำอันตรายต่อบุคคลอื่น ยกตัวอย่างเช่นในโรงเรียน การกลั่นแกล้งอาจทำให้เด็กไม่เป็นที่ยอมรับ เช่น การเยาะเย้ยเสื้อผ้าของเด็กคนอื่น การสนุกกับการล้อเลียนการพุดของผู้อื่น และเยาะเย้ยความสำเร็จทางวิชาการ หรือเชื้อชาติหรือวัฒนธรรมเหล่านี้ เป็นตัวอย่างของพฤติกรรมที่ผู้รังแกที่ต้องแสดงออกเพื่อแสดงว่าตนมีอำนาจอยู่เหนือเด็กคนอื่น (O'Moore & Minton, 2004)

ผลกระทบเชิงลบของการกลั่นแกล้งรังแกทางสังคมนั้นกว้างขวางมาก ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อมักจะประสบภาวะซึมเศร้าความวิตกกังวล ความเหงาทางสังคมและความนับถือตนเองต่ำ ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อบางคนหันไปฆ่าตัวตายหรือกระทำการฆาตกรรมอันเป็นผลมาจากแรงกดดันทางจิตใจและสังคมอย่างรุนแรง บุคคลที่ถูกรังแกในวัยเด็กอาจมีบาดแผลทางอารมณ์ในวัยผู้ใหญ่ซึ่งนำไปสู่ภาวะซึมเศร้าการแบ่งแยกทางสังคมและการไร้ความสามารถในการตอบสนองที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ไม่เป็นธรรม (Kwasi Otopa Antiri, 2016)

ประเภทที่ 3 การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวาจา ถือเป็นหนึ่งประเภทที่พบมากที่สุดของการข่มขู่ที่พบทั้งเด็กชายและเด็กหญิง การกลั่นแกล้งด้วยวาจาคิดเป็นร้อยละ 70 ของเหตุการณ์ที่ถูกรายงานซึ่งอาจมีผลกระทบทันที (Lee, 2004; Coloroso, 2008) การข่มขู่ด้วยวาจาหรืออาจเรียกว่าการล้อเล่นหรือการคุกคามทางวาจาตามที่ Olweus (1993) ระบุว่า เพียงแค่คำพุดก็มีพลัง ในขณะที่ผลกระทบของการรังแกทางกายภาพนั้น อาจเห็นได้ชัดเจนในตอนแรก การข่มขู่ด้วยวาจาที่รุนแรงมากขึ้นและในระยะเวลาที่นานขึ้นจะทำให้ลายภาพลักษณ์และความนับถือตนเองของเด็ก สิ่งนี้สามารถนำไปสู่ภาวะซึมเศร้าความวิตกกังวลและปัญหาอื่น ๆ ในกรณีที่มีการฆ่าตัวตายของวัยรุ่นหลายคนมีการเชื่อมโยงกับการข่มขู่ทางวาจาจากเพื่อนร่วมชั้น การกลั่นแกล้งด้วยวาจาไม่ควรถูกมองว่าเพียงการหยอกล้อกัน ตามประสาเด็ก แต่ควรได้รับการจัดการอย่างจริงจังจากผู้ปกครองที่ปรึกษาครูและผู้บริหารโรงเรียน (Lee, 2004)

ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อการกลั่นแกล้งด้วยวาจาหลายคนได้รับผลกระทบในรูปแบบต่อภาพลักษณ์อารมณ์และจิตใจต่อผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกในลักษณะ การรังแกประเภทนี้สามารถนำไปสู่การเห็นคุณค่า ในตนเองต่ำเช่นเดียวกับสาเหตุของภาวะซึมเศร้าและปัญหาอื่น ๆ และจะรุนแรงมากยิ่งขึ้นเมื่อผู้ถูกรังแก (เหยื่อ) อยู่ลำพังที่บ้าน (Cowie & Jennifer, 2008) ในบางกรณีการกลั่นแกล้งรังแกด้วยวาจาสามารถทำให้ที่ผู้ถูกรังแก ต้องการหลบหนี ในบางครั้งเขาหรือเธออาจหันไปใช้สารเสพติดหรือในบางกรณีอาจเกิดการฆ่าตัวตาย ความเป็นจริงของการกลั่นแกล้งด้วยวาจาสามารถส่งผลกระทบต่อทางกายภาพได้แม้ว่า ผู้กลั่นแกล้งไม่ได้แตะต้องเพียงปลายนิ้ว (Coloroso, 2008) และการกลั่นแกล้งด้วยวาจาอาจเป็นเรื่องยากในการตรวจจับสำหรับครูที่ปรึกษา หรือบุคลากรที่เกี่ยวข้องของโรงเรียน เนื่องจากไม่มีการทำร้ายร่างกายให้เห็นเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ (Kaar, 2009)

ประเภทที่ 4 การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์สังเกตได้ว่าเป็นการกระทำซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง เมื่อมีการส่งข้อความรูปภาพหรือวิดีโอคลิปหนึ่งครั้งและส่งต่อไปยังบุคคลมากกว่าหนึ่งคน รวมไปถึงการเผยแพร่เนื้อหาไปยังเว็บไซต์ ทุกครั้งที่มีการเข้าถึงเว็บไซต์เนื้อหาเหล่านี้สามารถดูได้ซ้ำ ๆ Juvonen และ Gross (2008) ระบุว่า การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ หมายถึงเด็กหรือวัยรุ่นต้องได้รับข้อความอีเมลหรือโพสต์ออนไลน์เช่น Facebook, Twitter, บล็อกหรือเว็บไซต์อื่น ๆ ซึ่งข้อความเหล่านี้บางครั้งอาจโหดร้ายในธรรมชาติ มีข้อความขู่เข็ญหมิ่นประมาท (พูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริง) และทำให้เข้าใจผิดโดยเจตนา ตัวอย่างเช่นอ้างว่าข้อความนั้นมาจากบุคคลอื่นที่ไม่ใช่ผู้ส่งข้อความนั้นจริง แม้ว่า การกลั่นแกล้งในโลกไซเบอร์นั้นจะมีปริมาณน้อย แต่การกลั่นแกล้งประเภทนี้นั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เนื่องจากการแพร่กระจายของเทคโนโลยีทั่วโลกและเด็ก ๆ ก็ให้ความสนใจกับอินเทอร์เน็ตการกลั่นแกล้งทางไซเบอร์จึงเป็นรูปแบบที่สำคัญของการกลั่นแกล้งในศตวรรษที่ 21 ที่ควรให้ความสนใจ (Lee, 2004)

ประเภทที่ 5 การกลั่นแกล้งทางจิตวิทยา การกลั่นแกล้งทางจิตวิทยาคือการกลั่นแกล้งที่มีคนหรือกลุ่มคนใช้คำหรือการกระทำซ้ำ ๆ ต่อเนื่องอย่างจงใจซึ่งก่อให้เกิดอันตรายต่อจิตใจบุคคล การรังแกทางจิตวิทยา เช่นพยายามทำให้ผู้รังแกรู้สึกไม่สบายใจถูกรบกวนและไม่มั่นคง การข่มขู่ รังแกใครบางคนโดยการจัดการกับผู้คนและสะกดรอย ผู้คนในกลุ่มหรือกลุ่มคนที่มีชื่อเสียงมักจะรังแกคนที่พวกเขาจัดว่าเป็นกลุ่มที่แตกต่างจากพวกเขาด้วย การนินทา (Lee, 2004) นักเรียนที่เกี่ยวข้องกับการรังแกทางจิตวิทยามองว่าโรงเรียนของพวกเขา ไม่ปลอดภัยและความพึงพอใจในบรรยากาศของโรงเรียนลดน้อยลง นอกจากนี้ Coloroso (2008) การข่มขู่ประเภทนี้อาจถูกมองข้ามจากโรงเรียน ผู้ปกครอง ครู และบุคลากรในโรงเรียนกังวลเกี่ยวกับการรังแกทางร่างกายมากกว่าการข่มขู่ทางจิตวิทยา และการรังแกทางจิตวิทยานั้นเชื่อมโยงกับความรู้สึกในการตกเป็นเหยื่อ ซึมเศร้าความวิตกกังวล ความเหงา ความไม่พอใจในสังคมและเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Cowie & Jennifer, 2008; Coloroso, 2008; Boulton & Underwood, 1992)

เนื่องจากมีผู้ศึกษาจำนวนหลายท่านได้ระบุประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก โดยใช้เกณฑ์ในการจัดประเภทแตกต่างกันไป และเพื่อความสะดวกต่อการศึกษา ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมการศึกษาเป็นตาราง ดังแสดงในตาราง 2.4 การสังเคราะห์ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแกดังนี้

ตาราง 2.4 การสังเคราะห์ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก

		Whitney และ Smith (1993)	Crick และ Grotpeter (1995)	Sullivan Cleary Sullivan (2004)	Berger (2007)	Rigby (2008)	Langan (2011)	Ahmed และคณะ (2012)	Miller, Burns และ Johnson (2013)	Kwasi Otopa Antiri (2016)
รูปแบบ / วิธีการ	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)			✓			✓		✓	✓
	การกลั่นแกล้งรังแกที่ไม่กระทำด้านร่างกาย (Nonphysical Bullying)			✓						
	การทำลายสิ่งของ (Damage to Property)	✓		✓						
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)						✓		✓	✓
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	✓	✓		✓		✓		✓	✓
	การกลั่นแกล้งรังแกผ่านช่องทางไซเบอร์ (Cyber Bullying)				✓	✓	✓	✓	✓	✓
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	✓	✓						✓	
	การกลั่นแกล้งรังแกด้วยแรงจูงใจที่เกิดจากความเกลียดชัง (Hate-motivated Bullying)								✓	
	การกลั่นแกล้งทางจิตวิทยา									✓
	การรุกรานโดยตรง	✓	✓							
	การคุกคาม	✓	✓							
	การแบ่งแยกทางสังคม	✓				✓				
	การล่อลวงเมดทางเพศ				✓	✓				
	การข่มขู่				✓					
บริบท/สถานที่	การกลั่นแกล้งที่โรงเรียน (School Bullying)							✓		
	การข่มขู่ในที่ทำงานตามสถานที่ทำงาน (Workplace Bullying According)							✓		
	การกลั่นแกล้งในสถาบันการศึกษาระดับวิทยาลัย (Bullying In Academia)							✓		
	การกลั่นแกล้งในการสอน (Bullying In Teaching)							✓		

จากการศึกษาประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก ทำให้ผู้วิจัยสามารถรวบรวมและสังเคราะห์ประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก ที่มีความคล้ายคลึงกันของแต่ละนักวิจัยที่ได้กล่าวไว้ และสรุปเป็นประเภทของการกลั่นแกล้งรังแกที่สำคัญสำหรับการศึกษาในครั้งนี้ จำนวน 18 ประเภท ได้แก่ 1) การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) (Sullivan Cleary Sullivan, 2004; Langan,

2011; Miller, Burns & Johnson, 2013; Kwasi Otopa Antiri, 2016)2) Nonphysical Bullying (Sullivan Cleary Sullivan, 2004)3) Damage to Property (Whitney & Smith, 1993; Sullivan Cleary Sullivan, 2004)4) การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (Langan, 2011; Miller, Burns & Johnson, 2013; Kwasi Otopa Antiri, 2016) 5) การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) (Whitney & Smith, 1993; Crick & Grotpeter, 1995; Berger, 2007; Langan, 2011; Miller, Burns & Johnson, 2013; Kwasi Otopa Antiri, 2016) 6) การกลั่นแกล้งรังแกผ่านช่องทางไซเบอร์ (Cyber Bullying) (Rigby, 2008; Langan, 2011; Ahmed et al., 2012; Miller, Burns & Johnson, 2013; Kwasi Otopa Antiri, 2016; Berger, 2007)7) การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) (Whitney & Smith, 1993; Crick & Grotpeter, 1995; Miller, Burns & Johnson, 2013)8) การกลั่นแกล้งรังแกด้วยแรงจูงใจที่เกิดจากความเกลียดชัง (Hate-motivated Bullying) (Miller, Burns, & Johnson, 2013)9) การกลั่นแกล้งทางจิตวิทยา (Kwasi Otopa Antiri, 2016)10) การกลั่นแกล้งโรงเรียน (School Bullying) (Ahmed et al., 2012)11) การข่มขู่ในที่ทำงานตามสถานที่ทำงาน (Workplace Bullying According) (Ahmed et al., 2012) 12) การกลั่นแกล้งในสถาบันการศึกษาระดับวิทยาลัย (Bullying In Academia) (Ahmed et al., 2012) 13) การกลั่นแกล้งในการสอน (Bullying In Teaching) (Ahmed และคณะ, 2012) 14) การรุกรานโดยตรง (Crick & Grotpeter, 1995; Whitney & Smith, 1993 และ Owens et al., 2000) 15) การคุกคาม (Crick & Grotpeter, 1995; Whitney & Smith, 1993; Owens et al., 2000) 16) การแบ่งแยกทางสังคม (Rigby, 2008; Whitney & Smith, 1993; Owens et al., 2000) 17) การล่วงละเมิดทางเพศ (Rigby, 2008; Berger, 2007) และ 18) การข่มขู่ (Berger, 2007)

ดังนั้นเพื่อให้การวิจัย เรื่อง การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการศึกษาประเภทของการกลั่นแกล้งรังแกอย่างเป็นระบบและครอบคลุมลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยจึงได้กำหนดประเภทของการกลั่นแกล้งรังแกตามจำนวนความถี่ของเอกสารและงานวิจัยที่ศึกษาโดยคำนึงถึงความเกี่ยวข้องและเหมาะสม ไว้ทั้งสิ้นจำนวน 6 ประเภท ได้แก่ 1) การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) 2) การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) 3) การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) 4) การกลั่นแกล้งรังแกผ่านช่องทางไซเบอร์ (Cyber Bullying) 5) การแบ่งแยกทางสังคม และ 6) การล่วงละเมิดทางเพศ

1.5 ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก

Frieden, Degutis และ Spivak (2011) ได้จัดกลุ่มของการกลั่นแกล้งรังแกตามกลุ่มของผู้อยู่ในเหตุการณ์ ได้แก่หมวด A คือคนพาล หมวด Bคือเหยื่อเท่านั้น กลุ่ม C คือ เป็นทั้งคนพาลและเหยื่อ และกลุ่ม D คือผู้สังเกตการณ์และผู้ที่ถูกเป็นเหยื่อของสถานการณ์การรังแก

จากการศึกษาของ Education Development Center, Inc (2013) เกี่ยวกับผู้ที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแก ประกอบด้วย

1. ผู้กลั่นแกล้งรังแกในวัยเด็กส่วนใหญ่ที่เป็นผู้รังแกใช้ความก้าวร้าวทางกายโดยตรง (เช่นการตี การกด การบีบหรือการขว้างปาสิ่งของ) หรือการรุกรานทางวาจาโดยตรง (เช่นการตะโกน การใช้ถ้อยคำคุกคาม) เพื่อเอาของเล่นหรือเพื่อวัตถุประสงค์บางอย่าง พวกเขาอาจใช้รูปแบบการรุกรานทางกายโดยตรงหรือทางอ้อม เช่น การซ่อนของเล่นที่ชื่นชอบ เอาเสื้อกันหนาวของเพื่อนไป หรือทำลายงานศิลปะของผู้อื่น พวกเขาอาจใช้ความก้าวร้าวเชิงความสัมพันธ์ในการเพิกเฉยหรือแบ่งแยกเด็กด้วยวิธีการซุบซิบนินทา การกระจายข่าวลือหรือการพูดว่า “คุณไม่สามารถเล่นได้” และกระตุ้นให้ผู้อื่นเข้าร่วมแบ่งแยกเด็กนั้น ๆ เด็กเล็กที่เป็นผู้รังแกจะกลายเป็นผู้มีความชำนาญในการกำหนดตัวผู้ถูกรังแกโดยมักจะเลือกเด็กที่ไม่มีเพื่อน เด็กที่ไม่ได้ตอบอะไร หรือเด็กที่มีการปะทะอย่างไร้การควบคุม ผู้รังแกรู้วิธีในการปกปิดพฤติกรรมรังแกของพวกเขาจากผู้ใหญ่เช่นเมื่อผู้ใหญ่ถาม ผู้รังแกจะใช้วิธีการตำหนิผู้อื่นอย่างรวดเร็ว นอกจากนี้ ผู้มีความเสี่ยงในการเป็นเด็กที่เป็นผู้รังแกผู้อื่นมีแนวโน้มที่จะเป็นเพื่อนกับเด็กที่รังแกคนอื่นเหมือนกัน หรืออาจจะเป็นผู้สนับสนุนให้เด็กคนอื่นเข้ามาอยู่ในสถานการณ์การของการข่มขู่ ซึ่งพวกเขาอาจเป็นผู้นำของกลุ่มเอง หรืออาจเป็นผู้สนับสนุน ช่วยเหลือพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

2. ผู้ที่ถูกเป็นเหยื่อ เด็กบางคนสามารถอดทนและยอมรับการช่วยของคนที่เป็นผู้รังแก (คนพาล) ได้ ในขณะที่คนอื่น ๆ ไม่สามารถอดทนได้และตอบโต้ออกไป ด้วยวิธี การต่อสู้ผู้ที่มีลักษณะของการเป็นเหยื่อ มักจะเป็นผู้ที่ซื่อายและมีประสบการณ์ทางสังคมต่ำกว่าเด็กคนอื่น ๆ ทั่วไป พวกเขาอาจมีความปรารถนาที่จะต่อสู้อย่างแรงกล้า แต่มีปัญหาในการเข้าหาเพื่อนหรือกลุ่มอื่น ๆ ในสังคม พวกเขา รู้สึกว่าได้รับการปฏิบัติที่ไม่ดีหรือถูกกีดกันจากคนรอบข้าง แต่ไม่รู้ว่าจะแก้ไขสถานการณ์นั้นได้ซึ่งทำให้มีแนวโน้มที่จะยอมแพ้และขาดความกล้าที่จะแสดงออก ไม่กล้าที่จะพูดว่า “ไม่” หรือพูดว่า “หยุด” พวกเขาไม่แน่ใจว่าวิธีที่ดีที่สุดในการตอบโต้การถูกรังแกทั้งที่ไม่เต็มใจนั้น จะทำได้ อย่างไรก็ตาม ในวัยเด็กคนที่ถูกรังแกมักชอบเล่นคนเดียว และในวัยหนุ่มสาวบางคนอาจไม่รู้ตัวว่ากำลังถูกรังแกอยู่ นอกจากนี้ผู้ที่ถูกรังแกยังไม่สามารถค้นพบประโยชน์ของการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มทางสังคมได้ แม้ว่าผู้ที่ถูกเป็นเหยื่ออาจมีทักษะทางสังคมเด่นทางใดทางหนึ่งเช่น การให้ความร่วมมือที่ดี แต่พวกเขามักขาดทักษะที่จำเป็นในการเข้าหาคนในสังคม และนั่นยิ่งทำให้พวกเขารู้สึกโดดเดี่ยวและล้าเลยที่จะเข้าร่วมกลุ่มทางสังคม

ในทางตรงกันข้ามเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวสูงกว่าเด็กที่ตกเป็นเหยื่อมักจะมีการตอบโต้ผู้กลับทั้งทางพูดและทางร่างกาย เด็กเหล่านี้มักจะมีมิตรภาพกับเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวมากขึ้น และเป็นพันธมิตรกับเด็กที่เป็นผู้รังแกผู้อื่น เมื่อเด็กที่ตกเป็นเหยื่อถูกรังแกซ้ำ เด็กคนอื่น ๆ มักแสดงความรังเกียจ และไม่ต้องการเป็นเพื่อนกับพวกเขา เด็กเหล่านี้หลีกเลี่ยงหรือกีดกันเด็กที่ตกเป็นเหยื่อ เนื่องจากพวกเขาต้องการรักษาตำแหน่งทางสังคม และกลัวว่าจะกลายเป็นเป้าหมายของการกลั่นแกล้งรังแกนอกจากนี้ยังได้กล่าวถึง ผู้มีความเสี่ยงในการเป็นเด็กกลุ่มนี้ว่า แม้ว่าเด็กทุกคนมีโอกาสที่จะเป็นเป้าหมายของการกลั่นแกล้งรังแก แต่เด็กบางคนมีแนวโน้มที่จะเป็นเป้าหมายของการกลั่นแกล้งรังแกมากกว่ากลุ่มอื่น เนื่องจากพวกเขามีร่างกายที่ขนาดเล็กอ่อนแอ หรือมีลักษณะที่ “แตกต่าง” จากเพื่อน ซึ่งสิ่งที่สำคัญคือต้องใส่ใจกับสัญญาณเตือนเหล่านี้ เช่น เด็กที่ถูกให้ออกจากกลุ่ม เด็กที่เศร้าเสียใจ หรือผู้ที่ไม่ต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรม เด็กที่มีปัญหาในการหาเพื่อนหรือเข้ากลุ่มสังคม และเด็กที่ได้รับการกีดกันจากกลุ่มสังคมหรือผู้ที่เป็เป้าหมายของพฤติกรรมที่เป็นอันตรายของเด็กคนอื่น

3. ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ การกลั่นแกล้งรังแกเกิดขึ้นได้ตั้งแต่ในระดับปฐมวัย เด็ก ๆ ทุกคนที่เฝ้าดู จะกลายเป็นผู้ดู ผู้ที่ไม่รู้ตัวจะเผลอเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของเด็กที่รังแกและเด็กที่ตกเป็นเหยื่อ บ่อยครั้งที่การกลั่นแกล้งรังแกแสดงเจตนาต่อหน้าผู้อื่นเพื่อเป็นการเรียกร้องความสนใจ อย่างไรก็ตาม ผู้ที่มีโอกาสเป็นผู้อยู่ในเหตุการณ์คือ เด็กทุกคน เนื่องจากทุกคนมีศักยภาพที่จะรับรู้ได้จากการมองเห็น จึงเป็นผู้ยืนดูที่สนับสนุนการรังแกได้โดยง่าย เด็กเล็กที่สังเกตเห็นเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกก็อาจไม่รู้ว่าจะทำอย่างไรเพื่อช่วยเพื่อน หรือพวกเขาอาจไม่มีวิธีใด เพราะกลัวว่าจะตกเป็นเหยื่อรายต่อไป นอกจากนี้เด็กบางคนอาจถูกกลั่นแกล้งรังแกจากประสบการณ์ของคนใกล้ชิด สื่อที่มีความรุนแรงและสภาพแวดล้อมที่บ้าน ในบางครั้งพวกเขาอาจอดทนยอมรับการกลั่นแกล้งรังแกนั้นได้ หรือในขณะเดียวกันพวกเขาคิดว่ามันไม่ใช่ชัระ ความจำเป็นใด ๆ ของพวกเขาที่ต้องเข้าไปมีส่วนร่วม

Meyers (2019) และ Stuckey (2013) ได้อธิบายถึงบทบาทของบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องในการกลั่นแกล้งรังแก โดยสามารถแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

ประเภทที่ 1 ผู้กลั่นแกล้งรังแก หรือคนพาล (Bully) หมายถึงบุคคลที่กลั่นแกล้งรังแกผู้อื่นด้วยรูปแบบและวิธีการต่าง ๆ ผู้กลั่นแกล้งรังแกจะเลือกเหยื่อหรือบุคคลที่ถูกกลั่นแกล้งรังแก เช่น บุคคลที่รายได้หรือสถานะทางเศรษฐกิจที่ทางบ้านไม่ดี บุคคลที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำบุคคลที่มีร่างกายบอบบางอ่อนแอหรือขนาดเล็กกรวมไปถึงบุคคลที่มีความแตกต่างจากกลุ่มอื่น (Minority group) เป็นต้น

ประเภทที่ 2 ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก หรือเหยื่อ (Victim) หมายถึง บุคคลที่เป็นเหยื่อหรือผู้ถูกรังแกนั้นอาจเป็นใครก็ได้ในโรงเรียนที่โดนกระทำจากกลุ่มคนหรือบุคคลที่เป็นผู้กลั่นแกล้งโดยใช้วิธีการต่าง ๆ ทำให้เกิดผลกระทบทางลบเกิดขึ้น เช่น ระดับการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่ำลง มีความวิตกกังวลมากขึ้น เกิดภาวะซึมเศร้า เห็นคุณค่าในตัวเองต่ำ เครียดร้องไห้ในขณะนอนหลับ ทำร้ายตนเอง รู้สึกว่าตนเองแปลกแยกไปจากคนอื่น (Feeling of alienation) อาจทำให้ผลการเรียนมีแนวโน้มที่แยกลง รู้สึก โดดเดี่ยวอ้างว้าง อยากลาออกจากกลางคัน ไม่อยากร่วมกิจกรรมในโรงเรียนรวมถึงไม่อยากไปโรงเรียน จนถึงขั้นมีแนวโน้มฆ่าตัวตาย (Nazan & Hesezum, 2014)

ประเภทที่ 3 ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander) หมายถึง บุคคลหรือกลุ่มคนที่อยู่ในเหตุการณ์ การกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 ลักษณะย่อย กลุ่มที่ 1 คือ บุคคลที่ไม่มีรู้ว่าจะแสดงปฏิกิริยาอย่างไรต่อเหตุการณ์ (Passive Supporter) กลุ่มนี้จึงเลือกที่ทำได้ไม่สนใจหรือไม่กล้าที่จะตัดสินใจแสดงพฤติกรรมอะไรออกไป และกลุ่มที่ 2 คือ กลุ่มคนที่แสดงหรือมีปฏิกิริยาต่อเหตุการณ์ หรือสถานการณ์การกลั่นแกล้ง (Active Supporter) อาจกล่าวได้ว่าเป็นบุคคลที่ตอบสนองต่อเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก โดยอาจเข้าร่วมปกป้องหรือช่วยเหลือเหยื่อหรืออาจร่วมสนับสนุนกลุ่มที่เป็นผู้รังแก

จากการศึกษาของ The University of Kansas, Department of Education (2014) เกี่ยวกับผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก ประกอบด้วย 3 ประเภทหลักและอีก 4 ประเภทย่อย ดังนี้

1. ผู้กลั่นแกล้งรังแก (Bully) คือ เด็กที่มีส่วนร่วมในการรังแกมีแรงจูงใจจากการได้รับและรักษาอำนาจในกลุ่มเพื่อนของพวกเขา

2. ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก (Victim) คือ ผู้ที่อ่อนแอกว่าผู้รังแกอาจมีขนาดร่างกายหรือสถานะทางสังคมที่มีโอกาสน้อยที่จะป้องกันตัวเองอย่างมีประสิทธิภาพหรือเสี่ยงต่อการถูกปฏิเสธจากเพื่อน

3. ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystanders)

3.1 ผู้ช่วย (Assistants) คือเด็กที่เข้าร่วมกลุ่มผู้กลั่นแกล้งรังแกในกิจกรรมที่ก้าวร้าว ตัวอย่าง เช่นพวกเขามีส่วนร่วมในการเยาะเย้ยล้อเลียนหรือล้อเล่น

3.2 ผู้สนับสนุน (Reinforcers) ผู้แนะนำให้การตอบรับเชิงบวกแก่นักเลงโดยไม่ได้มีส่วนร่วมในตอนนั้น เช่นพวกเขาหัวเราะเชียร์หรือให้การสนับสนุนในรูปแบบอื่น ๆ

3.3 บุคคลภายนอก (Outsiders) คือบุคคลที่ถอนตัวจากการปฏิสัมพันธ์และไม่พูดอะไร พวกเขาไม่สนับสนุนคนกลั่นแกล้งรังแก ผู้ช่วย หรือเหยื่อ

3.4 ผู้ปกป้อง (Defenders) ผู้ปกป้องลุกขึ้นสู้กับพวกอันธพาลหรือให้ความช่วยเหลือปลอดภัยให้เหยื่อ

Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education (2015) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกโดยศึกษาเฉพาะกลุ่มผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ สามารถจำแนกเป็น 4 ประเภทย่อย ได้แก่

1. ผู้ช่วยเหยื่อ (Assistants) ไม่เป็นผู้เริ่มต้น แต่มีบทบาทอย่างแข็งขันในพฤติกรรมกรังแก

2. ผู้สนับสนุน (Reinforcers) ไม่โจมตีเป้าหมาย แต่ให้ผลตอบรับเชิงบวกต่อผู้ริเริ่มโดยให้ผู้ชมหัวเราะและทำท่าทางสนับสนุนอื่น ๆ

3. ผู้ปกป้อง (Defenders) ไม่ชอบการกลั่นแกล้งและพยายามช่วยเหลือเป้าหมายโดยการเข้าแทรกแซง ในบางครั้งได้รับการสนับสนุนจากครู (ด้วยวิธีการบอกอย่างไม่เปิดเผย)

4. บุคคลภายนอก (Outsiders) จะอยู่ห่าง ๆ ไม่เข้าไปยุ่งหรือมีส่วนร่วมกับใคร แต่ให้การรังแกดำเนินต่อไปอย่างเงียบ ๆ

จากการศึกษาผู้ที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ การกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียน จาก Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C. (2017) ได้จำแนกผู้เกี่ยวข้องออกเป็น 6 กลุ่ม ดังนี้

1. เด็กที่มีพฤติกรรมรังแกผู้อื่น เด็กเหล่านี้มีพฤติกรรมข่มขู่เพื่อน มีปัจจัยเสี่ยงหลายอย่างที่อาจส่งผลต่อการให้เด็กมีพฤติกรรมดังกล่าว ไม่ว่าจะเป็นการต้องการการสนับสนุนเพื่อเปลี่ยนพฤติกรรม หรือเพื่อจัดการกับความท้าทายอื่น ๆ

2. เด็กที่ถูกกลั่นแกล้ง เด็กเหล่านี้เป็นเป้าหมายของกลุ่มที่รังแกผู้อื่น ปัจจัยที่ทำให้เด็กมีความเสี่ยงที่จะถูกรังแกคือเด็กที่อาจต้องการความช่วยเหลือในการเรียนรู้วิธีตอบโต้ต่อการกลั่นแกล้งดังนั้นจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับพวกเขาที่จะเรียนรู้ว่าสิ่งที่ควรคืออะไร เมื่อถูกกลั่นแกล้งรังแก

3. เด็กที่ช่วยเหลือ เด็กเหล่านี้ไม่ได้เป็นผู้เริ่มต้นการกลั่นแกล้งหรือเป็นผู้นำในพฤติกรรมข่มขู่ แต่ทำหน้าที่เป็น “ผู้ช่วย” ให้กับเด็กที่เป็นผู้กลั่นแกล้งโดยเด็กเหล่านี้อาจส่งเสริมพฤติกรรมการรังแกและเข้าร่วมเป็นครั้งคราว

4. เด็กที่สนับสนุน เด็กเหล่านี้ไม่ได้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับพฤติกรรมข่มขู่ แต่พวกเขาเป็นผู้ชมที่อยู่ในเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก พวกเขาอาจจะหัวเราะหรือให้การสนับสนุนเด็ก ๆ ที่มีส่วนร่วมในการกลั่นแกล้งซึ่งสิ่งนี้อาจผลักดันที่ทำให้เป็นผู้กลั่นแกล้งรังแกต่อไปในอนาคต

5. เด็กที่เป็นคนนอก เด็กเหล่านี้ยังคงอยู่แยกจากสถานการณ์การข่มขู่ พวกเขาไม่เสริมสร้างพฤติกรรมการรังแกหรือปกป้องเด็กที่ถูกรังแก บางคนอาจเพียงดูสิ่งที่เกิดขึ้น แต่ไม่ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับสถานการณ์เพื่อแสดงว่าพวกเขาอยู่ข้างใคร

6. เด็กที่เป็นผู้ปกป้อง เด็ก ๆ เหล่านี้จะปกป้องประโลมเด็กที่ถูกรังแกเมื่อเกิดการกลั่นแกล้งรังแก

เด็กส่วนใหญ่มีบทบาทมากกว่าหนึ่งบทบาทในการกลั่นแกล้งเมื่อเวลาผ่านไป ในบางกรณีพวกเขาอาจมีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับการรังแกในฐานะผู้กลั่นแกล้งผู้อื่นหรือผู้ถูกรังแกและคนอื่น ๆ ที่พวกเขาเห็นอาจมีบทบาทช่วยเหลือหรือปกป้องในแต่ละสถานการณ์แตกต่างกันไป สิ่งสำคัญที่ควรตระหนักคือเด็กเหล่านี้ควรทราบบทบาทที่เกิดขึ้นกับตัวเองหรือต้องรู้ตัวว่ากำลังเผชิญในการเป็นผู้เกี่ยวข้องหลัก (ผู้กลั่นแกล้งรังแก หรือผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก) หรือผู้เกี่ยวข้องรอง (ผู้ช่วยเหลือผู้สนับสนุน หรือเป็นคนนอก) เนื่องจาก การกลั่นแกล้งรังแกมีความเสี่ยงต่อผลลัพธ์ในเชิงลบเช่นภาวะซึมเศร้า จนกระทั่งมีความคิดฆ่าตัวตาย

นอกจากนี้ผู้ศึกษาและได้อธิบายลักษณะของผู้กลั่นแกล้งรังแกและผู้ถูกลั่นแกล้งรังแกไว้ว่า ลักษณะของเด็กที่เสี่ยงต่อการถูกรังแกและตกเป็นเหยื่อมากที่สุด นักวิจัยได้ระบุว่า ผู้ที่รังแกมีแนวโน้มจะมีพฤติกรรมก้าวร้าวและหุนหันพลันแล่นกับคนอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นเพื่อน ครู พ่อแม่หรือคนอื่นพวกเขาจะก้าวร้าวและง่ายต่อการขู่ขู่ (Olweus, 1997) ตรงกันข้ามกับความเชื่อที่เคยได้ยินมาว่าเด็กผู้ชายก้าวร้าวจะเป็นผู้รังแก โดยไม่ได้คำนึงถึงความปลอดภัยและทุกข์ทรมานของคนที่เห็นคุณค่าในตัวเองต่ำ เนื่องจาก ซึ่งโดยทั่วไปแล้วผู้ชายที่เป็นผู้รังแกจะมีบุคลิกโดยรวมก้าวร้าวเนื่องจากมีร่างกายที่แข็งแรง (Olweus, 1997)

ผู้รังแกจะมีความเห็นอกเห็นใจต่อเหยื่อน้อยมาก รวมไปถึงแสดงความสำนึกผิดเพียงเล็กน้อย (Craig, 1998) และในขณะนี้ยังไม่มีหลักฐานเชิงประจักษ์ที่จะสนับสนุนการเชื่อมโยงระหว่าง สถานะทางสังคม เศรษฐกิจ เชื้อชาติหรือชาติพันธุ์ ที่ถูกรังแก แต่พวกเขาอาจมาจากครอบครัวที่ขาดการให้ความสนใจ ขาดการให้ความอบอุ่น รวมถึงได้รับการดูแลที่ไม่ดี การใช้ความก้าวร้าวทางกายและวาจา

(Olweus, 1997) บ่อยครั้งที่พวกเขาถูกรังแกกันเองเพราะผู้ใหญ่ และยังคงรังแกกันต่อไป เพราะเห็นว่าไม่เป็นอะไร

ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อของการรังแกจะรู้สึกถึงความไม่มั่นคง ความวิตกกังวล ซึมเศร้าเหงาและมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ในนักเรียนชายที่ถูกรังแกจะเห็นว่า ส่วนใหญ่เป็นผู้ที่มีความกังวลและมีลักษณะทางร่างกายที่อ่อนแอ (Pepler, 2009) นอกจากนี้ผู้ที่ตกเป็นเหยื่ออาจมีทักษะทางสังคมที่ไม่ดี เช่น แยกตัวออกจากสังคม ไม่รู้วิธีการป้องกันตนเอง หรือไม่ตอบโต้เมื่อเผชิญกับคนที่รังแกพวกเขา (Pepler, 2009) จากการศึกษาการกลั่นแกล้งรังแกในเด็กชายและเด็กหญิง รายงานว่าเด็กชายและเด็กหญิง ตกเป็นเหยื่อในจำนวนเท่า ๆ กัน ในขณะที่ผู้ถูกรังแกส่วนใหญ่มักจะใกล้ชิดกับพ่อแม่ซึ่งคอยปกป้องและดูแล ยิ่งแสดงให้เห็นว่าเป็นผู้ที่อ่อนแอกว่าเพื่อนคนอื่น (Roland, 2002) ซึ่งเป็นที่สังเกตว่าเด็กคนเดียวที่มักถูกรังแกซ้ำในทุกวันและอาจทวีความรุนแรงมากขึ้นเรื่อย ๆ และมีการแก้แค้นในรูปแบบของการต่อสู้กลับด้วยการกระทำที่รุนแรงหรืออาจกระทำการฆ่าตัวตายอย่างรุนแรง (Smith, 2011)

คนรอบข้างในสถานการณ์การกลั่นแกล้งรังแก ร้อยละ 85 ของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (Craig, 1998) คนรอบข้างอาจถูกรังแกด้วยการปลุกเร้า กระตุ้นรุกราน ให้เกิดความตื่นเต้น อาจเรียกได้ว่าพวกเขาเป็นผู้ชมที่สนใจโรงละครแห่งการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งอาจเกิดพฤติกรรมเลียนแบบขาดการต่อต้านซึ่งถือว่าเป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้ผู้ที่ถูกกลั่นแกล้งรังแกกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ออกมา แม้ว่าร้อยละ 80 - 90 ของนักเรียนที่เป็นคนที่อยู่ในสถานการณ์นั้น ระบุว่าการดูการกลั่นแกล้งทำให้พวกเขารู้สึกไม่สบายใจ (Pepler, 2009) แต่อย่างไรก็ตาม พบว่าคนรอบข้างมีแนวโน้มที่จะให้ความสนใจกับคนรังแกมากกว่าเหยื่อซึ่งถือว่ามีความเสี่ยงที่จะกลายเป็นผู้รังแกผู้อื่น หรืออาจเป็นเหยื่อรายต่อไป (Smith, 2011)

ความแตกต่างระหว่างเพศในการกลั่นแกล้ง

Sampson (2002) กล่าวว่า ความแตกต่างที่ชัดเจนเกิดขึ้นในการวิจัยที่เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก โดยทั่วไปแล้วเด็กผู้ชายจะรังแกทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายด้วยตนเอง ในขณะที่ผู้หญิงจะถูกรังแกจากผู้หญิงด้วยกันเองเป็นส่วนมาก ซึ่งสอดคล้องกับ (Hazler & Oliver, 2007) ที่ระบุว่า เด็กชายมักจะใช้กำลังกายและการข่มขู่ด้วยวาจา เด็กหญิงใช้การคุกคามทางสังคมและทางวาจาเช่น การแพร่กระจายข่าวลือ และแบ่งแยกเพื่อนออกจากกลุ่ม ซึ่งการกลั่นแกล้งของเด็กผู้หญิงยังรวมถึง การกระทำ เช่น การแบ่งแยกทางสังคม การเพิกเฉย (Sampson, 2002) จากการศึกษาของ Bosworth (2009) ระบุว่าผู้กลั่นแกล้งรังแกที่เป็นผู้หญิงด้วยกันเองมักจะกระทำวิธีการจัดการกับมิตรภาพและการเนรเทศเพื่อน และโดยเฉพาะอย่างยิ่งวัยรุ่นหญิงมักจะมีการนิทาเกิดขึ้น (Vail, 2010)

Crick และ Grotpeter (2008) ได้กล่าวถึง ความสัมพันธ์ที่ก้าวร้าว (Relation Aggression) ว่าหมายถึงความครอบคลุมไปถึงการกระทำที่เกิดขึ้นโดยเด็กผู้หญิงที่มีปฏิสัมพันธ์ก่อให้เกิดอันตรายต่อความสัมพันธ์กับเพื่อนด้วยกัน ซึ่งรวมถึงการไล่ออกจากกลุ่ม โดยมีจุดประสงค์เพื่อไม่ต้องการยอมรับบางคนในกลุ่ม และเพื่อที่จะทำให้เกิดการปฏิเสธเพื่อน

นักวิจัยบางคนชี้ให้เห็นว่ามีความแตกต่างทางชีวภาพในเด็กชายและเด็กหญิง ในเด็กผู้หญิงนั้นมักจะชอบมิตรภาพทางชีววิทยา ดังนั้นคือเวทีที่พวกเขาจะสามารถแสดงอารมณ์ของพวกเขาออกมาได้ (Vail, 2010) ผู้หญิงมีแนวโน้มที่จะมีมิตรภาพและความใกล้ชิดมากกว่าเด็กผู้ชาย (Ditzhazy & Burton, 2011) ดังนั้นเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นในความสัมพันธ์แบบเด็กหญิงจึงมักจะรุนแรงกว่าเด็กผู้ชาย เด็กหญิงมักจะอาศัยการยอมรับจากเพื่อนเพื่อสร้างคุณค่าในตนเอง จึงเป็นสาเหตุให้ผู้หญิงในวัยรุ่นมีความอ่อนไหวต่อความคิดเห็นของคนอื่นมาก โดยเฉพาะเกี่ยวกับรูปร่างหน้าตา ความดึงดูดใจ หรือการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มเพื่อน (Casey-Cannon & Gowen, 2011) ซึ่งสามารถพบการกลั่นแกล้งรังแกหลากหลายรูปแบบ เช่น รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแกทางร่างกายและทางอารมณ์ (Ditzhazy & Burton, 2011)

โดยทั่วไปแล้วเด็กผู้ชายจะมีพฤติกรรมข่มขู่ในปริมาณที่สูงกว่าเด็กผู้หญิง (Bosworth, 2009) ในการศึกษาของ Kumpulainen (2008) พบว่าผู้ชายมีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมในการข่มขู่มากกว่าเพศหญิง จากการศึกษาในระยะเวลา 4 ปี พบว่าผู้หญิงที่เคยมีส่วนร่วมในเวลาหนึ่งในอดีต กลับไม่มีส่วนเกี่ยวข้องกับกรกลั่นแกล้งรังแกในอีก 4 ปีต่อมา แม้ว่าผู้เขียนจะไม่ทราบถึงสาเหตุของแนวโน้มที่พบนี้ แต่ผู้วิจัยคาดการณ์ว่าครูอาจมีส่วนเกี่ยวข้องที่จะเข้าไปแทรกแซง ช่วยเหลือ เพราะครูสังเกตเห็นเหยื่อผู้หญิงมากขึ้น นอกจากนี้ จากการศึกษาของ Kumpulainen ยังพบว่าเด็กผู้หญิงในพื้นที่ชนบทมีแนวโน้มที่จะถูกรังแกมากกว่าผู้หญิงในเมือง

กระบวนการเปลี่ยนแปลง / การเจริญเติบโตในช่วงวัยรุ่น

เป็นช่วงเวลาที่พบการกลั่นแกล้งรังแกทางร่างกายสูงสุด เนื่องจากมีการเปลี่ยนแปลงในวัยรุ่น ซึ่งดูเหมือนจะเป็นเป้าหมายในการรังแก (Hazler & Oliver, 2007) เด็กผู้หญิงอาจพบว่าตนเองมีต้องการหยอกล้อการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายของพวกเขา (เช่นการการเปลี่ยนแปลงของหน้าอก ฯลฯ) เด็กผู้หญิงที่มีการเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วมักตกเป็นเหยื่อของการล่วงละเมิดจากผู้อื่น (Ditzhazy & Burton, 2011) ซึ่งมีเหตุผลในการถูกรังแกแตกต่างกันไป นอกจากนี้ Hoover (2002) พบว่ารูปร่างหน้าตาและน้ำหนักที่ค่อนข้างมาก เป็นสาเหตุหลักที่ทำให้ผู้หญิงรู้สึกถูกรังแก

Beane (2008) ระบุว่ากรรังแกทางเพศ ทั้งการกลั่นแกล้งทางตรงหรือทางอ้อมขึ้นอยู่กับปัญหาการเปลี่ยนแปลงทางเพศและทางร่างกาย เช่นรสนิยมทางเพศ เป็นรูปแบบของการกลั่นแกล้งรังแกที่แพร่หลายในหมู่เด็กและวัยรุ่น จากการศึกษาของ Fried (2007) พบว่าร้อยละ 17 ของนักเรียนรายงานว่ากรการทารุณกรรมทางเพศเป็นประเภทของการรังแกที่พวกเขาตกเป็นเหยื่อ คนส่วนใหญ่รายงานว่ามีการข่มขู่ทางเพศเกิดขึ้นในวัยรุ่นพบว่ามีเพียงผู้ตอบแบบสอบถามเพศหญิงเท่านั้นที่รายงานการข่มขู่ประเภทนี้ รวมไปถึงการพยายามดึงกางเกงของเหยื่อลงมา การถูกล้อเลียนเพราะสวมชุดชั้นใน และลบล้างหน้าอกจากเด็กผู้ชายซึ่ง Grooper และ Froschl (2010) พบว่ามีเหตุการณ์การรังแกและล้อเล่นน้อยมากที่จะระบุเพศหรือเพศสภาพโดยธรรมชาติในเด็กอายุระหว่าง 5 ถึง 8 ปี เช่น การที่เด็กชายที่กำลังไล่ตามหญิงสาวและพยายามที่จะสัมผัสกันของเธอ

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ไม่เกี่ยวข้องแต่อยู่ในเหตุการณ์ (Factors that Influence Bystander Decision-Making)

อายุและเพศ ทั้งอายุและเพศของผู้เข้าร่วมในการวิจัยมีปัจจัยที่เห็นได้ชัดว่ายิ่งการมีส่วนร่วมมากขึ้น อัตราของการแทรกแซงเชิงรุกที่สัมพันธ์กับผู้หญิงและเด็กเล็กก็ยิ่งมากขึ้น (Barchia & Bussey, 2011; Cleemput, Vandebosch, & Pabian, 2014; Pöyhönen et al., 2010; Rock & Baird, 2011; Trach et al., 2010) เด็กผู้หญิงกับเด็กผู้ชายมีการแสดงของการแทรกแซง ช่วยเหลือที่แตกต่างกัน (Tamm & Tulviste, 2015) กล่าวคือ มีแนวโน้มที่จะเกิดการป้องกันในหมู่เด็กผู้หญิง ในขณะที่เด็กผู้ชายจะเป็นการช่วยเสริม สนับสนุนผู้รังแกมากกว่าเด็กผู้หญิง (Salmivalli et al., 1996)

ผู้เห็นเหตุการณ์ที่เป็นเด็กได้รับการยอมรับว่าได้รับความช่วยเหลือจากคนที่มีความอายุน้อยกว่า เช่น ครูหรือผู้ปกครอง (Rock & Baird, 2011) ซึ่งครูหรือผู้ปกครองเป็นผู้สั่งให้ผู้รังแกหยุดการกระทำได้ Trach et al., 2010) นอกจากนี้การวิจัยพบว่าผู้อยู่ในเหตุการณ์ในฐานะผู้ยืนดูมีแนวโน้มที่จัดได้ว่ากลุ่มวัยรุ่นตอนปลาย มีแนวโน้มที่จะเพิกเฉยและไม่ต้องการมีส่วนเกี่ยวข้องในเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก (Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2008; Trach et al., 2010) จากการศึกษาพฤติกรรมของเยาวชนจากวัยเด็กจนถึงวัยรุ่น แสดงให้เห็นว่า วัยรุ่นมีความต้องการเสรีภาพและความเป็นอิสระ นอกจากนี้ยังอาจเกิดอิทธิพลกลุ่มเพื่อนในช่วงวัยรุ่นที่มากขึ้น เช่น อาจเลือกที่จะไม่สนับสนุนเหยื่อหรือหากยอมรับก็จะทำให้ต้องตกอยู่ในความเสี่ยง Bellmore และคณะ (2012 อ้างใน Lyndsay Masters, 2016)

หากกล่าวถึง การไม่มีศีลธรรมนั้น การไม่มีศีลธรรมเป็นแนวคิดที่มาจากทฤษฎีการรับรู้ทางสังคมของ Bandura (1999) นอกจากนี้จากการศึกษาของ Pornari และ Wood (2010) ระบุเพิ่มเติมว่า การไม่มีศีลธรรม (MD) คือ “กระบวนการทางความคิดที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมที่เป็นอันตราย

หรือก้าวร้าวที่ไตร่ตรองดีแล้ว” ซึ่งความรู้สึกผิด ความกลัว การระอวยในการกระทำ จะไม่เกิดขึ้น หากคนนั้นไม่มีศีลธรรม (MD) ในระดับที่สูง (Renatiet al.,2012) ได้ลดความซับซ้อนของแนวคิดเรื่อง การไม่มีศีลธรรม (MD) ว่าเป็นกระบวนการทางจิตที่แต่ละคนสามารถสังเกตพฤติกรรมของตนเองได้ว่ามีหรือไม่มีศีลธรรม ในการศึกษาเกี่ยวกับการไม่มีศีลธรรมเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก โดยศึกษาทั้งหมด 27 ครั้งจากตัวอย่าง 17,776 คน พบว่ามีความสัมพันธ์เชิงบวก ($r = .28$) ระหว่างศีลธรรม และพฤติกรรมก้าวร้าว กล่าวคือเมื่อการไม่มีศีลธรรม (MD) สูงขึ้น พฤติกรรมก้าวร้าวก็มากขึ้น โดยเฉพาะกลุ่มเยาวชนและวัยรุ่น Gini และคณะ (2014)

จากการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การไม่มีศีลธรรม เป็นเพียงหนึ่งในตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ที่อาจจะเข้าไปแทรกแซง ช่วยเหลือการกลั่นแกล้งรังแก เช่นการรับรู้ความสามารถตนเองการเห็นคุณค่าในตนเอง ทศนคติต่อความรุนแรง โดย Bandura (1993) อธิบายเพิ่มเติมว่า กระบวนการทางความคิด แรงจูงใจ อารมณ์ และการเลือกใช้เป็น คือการนำไปการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับหนึ่ง การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นโครงสร้างที่ซับซ้อนและมีหลายมิติ ที่สามารถมีอิทธิพลต่อความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของตนได้ (Bandura, 1993; Tsang et al., 2011) ซึ่งได้รับการศึกษามาเป็นระยะเวลาาน จากการศึกษาของ Barchia (2011) พวกเขาพบความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการรับรู้ความสามารถส่วนรวม เช่นความสามารถของกลุ่ม และความถี่ในการป้องกันพฤติกรรม นอกจากนี้พวกเขาค้นพบว่าการรับรู้พฤติกรรมการรุกรานเกี่ยวข้องกับคนที่ผู้สังเกตการณ์ต้องการจะปกป้องเหยื่อหรือผู้ถูกรังแกซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ (Pöyhönen, Juvonen & Salmivalli, 2010)

Thornberry และ Jungert (2013) Gini และคณะ (2008) เปิดเผยว่าการรับรู้การเห็นคุณค่าในตัวเองในระดับต่ำที่สูงขึ้นนั้นสัมพันธ์กับการกระทำที่ร่วมมือ ช่วยเหลือกัน ในขณะที่การรับรู้การเห็นคุณค่าในตัวเองในระดับต่ำเป็นเพราะพฤติกรรมที่ไม่ตอบโต้ นิ่งเฉย ไม่ทราบว่าจะต้องทำอย่างไรในขณะนั้น กล่าวไว้ในอนาคตจะเป็นเป้าหมายของการรังแก วิตกกังวลว่าจะทำในสิ่งที่ผิด (Gini และคณะ, 2008)

Cappadocia, Pepler, Cummings และ Craig (2012) ค้นพบความแตกต่างทางพฤติกรรมระหว่างเพศ เมื่อพิจารณาการเห็นคุณค่าตนเองในสังคม รายงานว่าเด็กผู้หญิงที่มีการรับรู้ การเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีโอกาสที่จะเข้ามาแทรกแซง ช่วยเหลือในเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกมากกว่าคนอื่นถึง 32 เท่า ในทางกลับกันการเห็นคุณค่าตนเองในสังคมไม่มีผลต่อเด็กผู้ชายที่เป็นผู้พบเห็นเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งตรงกับการศึกษาของ Thornberry และ Jungert (2013) ที่ระบุว่าพฤติกรรมการป้องกันในหมู่เด็กผู้หญิงที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำนั้นน้อยลง เมื่อเทียบกับเด็กผู้ชาย นอกจากนี้การเห็นคุณค่าในตนเองในระดับต่ำจะมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของคนที่ไม่ได้เข้าไปแทรกแซง (Thornberry & Jungert, 2013)

ในประเด็นศึกษาเรื่อง การเห็นอกเห็นใจ อิทธิพลของความเห็นอกเห็นใจ ในการศึกษาของผู้สังเกตการณ์เป็นการศึกษาที่มีประโยชน์มากและได้นิยาม ความเห็นอกเห็นใจไว้ว่า คือทักษะทางสังคมขั้นพื้นฐานที่ช่วยให้บุคคลสามารถเข้าใจและสัมผัสมุมมองความคิดของผู้อื่น (Davis & Fanzoi, 1991) ซึ่งหมายถึงโครงสร้างหนึ่งทางจิตวิทยาที่ซับซ้อนที่มักจะใช้เวลาหลายปีในการพัฒนา เช่น พัฒนาการรับรู้ภายในเกี่ยวกับความรู้สึกว่าคนอื่นรู้สึกอย่างไรและองค์ประกอบด้านอารมณ์ เช่น รู้สึก

เห็นอกเห็นใจเหยื่อ เป็นต้น (Cleemput et al., 2014) ความเห็นอกเห็นใจ ขึ้นอยู่กับการเพิ่มขึ้นของการแทรกแซง ช่วยเหลือ ของผู้ใหญ่ใกล้เคียง Cleemput และคณะ (2014) นอกจากนี้พบว่ามีนัยสำคัญจากการแทรกแซงจากเพื่อนบ้านเพศหญิงแต่ไม่พบในเพศชาย

ในทางตรงกันข้ามงานวิจัยอื่น ๆ ระบุว่า การแทรกแซง ช่วยเหลือของผู้ชายมีมากขึ้น เพราะการเอาใจใส่โดยภาพรวมที่สูงขึ้นและทัศนคติต่อต้านการรังแกที่สูงขึ้น (Cappadocia และคณะ, 2012) การวิจัยได้เปิดเผยความสัมพันธ์ในเชิงบวกระหว่างความเห็นอกเห็นใจและพฤติกรรมเชิงป้องกันและผู้ปกป้องโดยรวม (Gini et al., 2008; Nickerson, Mele & Princiotta, 2008) ดังนั้น แสดงให้เห็นว่าความเห็นอกเห็นใจเป็นปัจจัยสำคัญในการปกป้องพฤติกรรมในกลุ่มผู้สังเกตการณ์ที่มีคุณลักษณะนี้ระดับสูงไม่ใช่เพราะว่าเป็นการมีส่วนร่วมของครอบครัวเพียงอย่างเดียว ปัจจัยอื่น ๆ ก็มีส่วนเช่นกัน เพราะผู้ที่มีบทบาทในการปกป้องผู้ถูกรังแก พบว่าอาจเป็นเพราะกระทำโดยไม่รู้ตัวเนื่องจากมีทักษะการแก้ปัญหาส่วนตัว ในทางตรงกันข้ามผู้ที่ยืนดูอยู่เฉย ๆ นั้นมักไม่มีทักษะการป้องกันตัวเองหรือแก้ไขปัญหาเบื้องต้น จึงพบว่ากลุ่มนี้จะได้รับการกลั่นแกล้งรังแกอย่างต่อเนื่อง (Gini, 2012; Laner, Benin, & Ventrone, 2001) พบว่า “เพศของคนบ้านใกล้เคียง มีปฏิสัมพันธ์กับประเภทของเหยื่ออย่างมีนัยสำคัญ” กล่าวคือ คนที่สังเกตการณ์เพศชายมีแนวโน้มที่จะช่วยเหลือเหยื่อเพศหญิง ในขณะที่ผู้สังเกตการณ์เพศหญิงเลือกที่จะยืนดูเฉย ๆ มากกว่า นอกจากนี้ การรู้จักหรือมีความสัมพันธ์กับผู้ถูกรังแกหรือผู้กระทำนั้น มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของคนรอบข้างในการสนับสนุนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง (Thornberry et al., 2012)

ผลการศึกษาข้างชี้ให้เห็นว่าผู้ยืนดูมีแนวโน้มที่จะเข้าไปช่วยเหลือผู้ที่ตกเป็นเหยื่อหากพวกเขาคาดหวังว่าจะสามารถยุติการกลั่นแกล้งรังแกได้ โดยเฉพาะเมื่อผู้เคราะห์ร้ายเป็นเพื่อน (Pöyhönen, Juvonen & Salmivalli, 2010) นอกจากนี้ Berkowitz (2009) ได้ให้รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับอุปสรรคในการแทรกแซงรวมถึงการลดการข่มขู่ ว่าเกี่ยวข้องกับ การกลัวว่าจะอับอาย ความกลัวการตอบโต้ กลัวการต้องกลายเป็นหนึ่งในผู้รับผิดชอบ และการไม่ได้รับการยอมรับซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Hoffeld (2014) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้และการแสดงความผิดในสถานการณ์การรังแกออนไลน์ ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าผู้สังเกตการณ์เป็นผู้ที่ถูกตำหนิมากที่สุด และเพศชายนั้นมีแนวโน้มในความเห็นที่ว่าเหยื่อผู้ชายที่ถูกรังแกสมควรโดนรังแกมากกว่าผู้หญิง

บทบาทของผู้สังเกตการณ์นั้นขึ้นอยู่กับความแตกต่างกันของบุคคลภายนอก เช่นเพศของเหยื่อ ผู้ถูกรังแก จากการศึกษาของ Fox, Jones, Stiff และ Sayers (2014) พบว่า ผู้หญิงมีแนวโน้มที่จะเห็นอกเห็นใจทั้งกับคนรังแกและเหยื่อโดยไม่คำนึงถึงเพศหรือสถานการณ์ แต่ไม่ชอบคนพาลมากกว่าและมีแนวโน้มที่จะเข้าไปแทรกแซงถ้าเหยื่อเป็นผู้หญิง ประสบการณ์เชิงลบของการถูกกลั่นแกล้งสามารถลดการแทรกแซงเนื่องจากกลัวว่าจะตกเป็นเหยื่อของการตกเป็นเหยื่อการตกเป็นเหยื่อคนต่อไป (Barhight, Hubbard & Hyde, 2013)

การศึกษาของ Pozzoli และ Gini (2012) ได้ใช้แบบจำลองหลายมิติที่ได้รับอิทธิพลจากการกลั่นแกล้ง Kitty Genovese เพื่อสำรวจว่าคนที่ไม่เกี่ยวข้องนั้น มีปัจจัยทางเลือกต่าง ๆ ต่างกันอย่างไร แบบจำลองของพวกเขา มี 5 ขั้นตอน ผู้ยืนดูจะต้องให้เหตุผลว่ามีแนวโน้มที่จะเข้าไปแทรกแซง ช่วยเหลือ ในการกลั่นแกล้งรังแกหรือไม่ อย่างไร โดยได้ศึกษาครอบคลุมถึงความสัมพันธ์

ของผู้ที่ตกเป็นเหยื่อ ผู้สังเกตการณ์ ผู้ยืนดู ซึ่งอาจได้รับอิทธิพลจากปัจจัยส่วนบุคคลในแต่ละสถานการณ์ เช่นแรงกดดันจากผู้ปกครองและเพื่อน แตกต่างกันไป (Pozzoli & Gini, 2012)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การกลั่นแกล้งรังแกยังคงเป็นปัญหาระดับโลก มีความต้องการความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับกระบวนการตัดสินใจโดยใช้ปัญญาทางสังคมของผู้สังเกตการณ์โดยใช้รูปแบบวิธีที่มีประสิทธิภาพสำหรับการป้องกันการกลั่นแกล้ง (Obermann, 2011) ผู้สังเกตการณ์เป็นสมาชิกคนสำคัญในสมการรูปแบบการกลั่นแกล้งซึ่งมีทั้งวิธีการและความรับผิดชอบในการหยุดการตกเป็นเหยื่อ พวกเขาเป็นตัวแทนของอิทธิพลของบุคคลที่สำคัญที่มักจะแนะนำคนกลั่นแกล้งหรือผู้ถูกกลั่นแกล้งให้มีแนวคิดที่ดีขึ้น

ลักษณะที่นำไปสู่การเป็นเด็กที่กลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น Characteristics that Contribute to Children Being Bullies

มีปัจจัยหลายอย่างที่ทำให้เด็กถูกรังแกและส่วนใหญ่เป็นเพราะสังคม ตัวอย่างเช่น เงื่อนไขในการเลี้ยงดู สามารถสร้างเด็กก้าวร้าว และท้ายที่สุดจะกลายเป็นคนพาล (Olweus, 1993) การที่เด็กขาดการมีส่วนร่วมในการเลี้ยงดู ขาดความอบอุ่นที่ควรจะเป็นจากผู้ปกครองจะเพิ่มความเสี่ยงของการถูกรังแก โดยเฉพาะในเด็กผู้ชาย เพราะความอบอุ่นและการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองช่วยให้เด็กมีความนุ่มนวลมากขึ้น และจะทำให้อารมณ์ของเด็กดีขึ้น ทักษะคิดทางอารมณ์ของผู้ปกครองที่มีต่อเด็กนั้นมีความสำคัญมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งแม่ที่อาจเป็นผู้ดูแลใกล้ชิดเด็ก ความรุนแรงในการข่มขู่อาจเป็นผลมาจากพฤติกรรมก้าวร้าวของผู้ปกครอง ที่มีต่อเพื่อน พี่น้อง หรือแม้แต่ผู้ใหญ่เอง การที่บุคคลไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตัวเองได้ อาจเป็นเพราะไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมดังกล่าวได้ขณะที่เป็นเด็ก หากผู้ปกครองอนุญาตให้เด็กคิดว่าสิ่งที่พวกเขาทำกำลังทำนั้นเป็นเรื่องที่ยอมรับ หรืออาจแสดงพฤติกรรมที่ดึงดูดความสนใจจากผู้ปกครองในรูปแบบต่าง ๆ ได้ ตัวอย่างเช่นการแสดงอารมณ์ก้าวร้าวของเด็กเพื่อเรียกร้องให้ผู้ปกครองสนใจ นอกจากนี้การลงโทษทางร่างกายและการปะทุทางอารมณ์อย่างรุนแรงขณะที่เลี้ยงดูและดูแลเด็กอาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางจิตใจและสังคมของเด็ก ดังนั้นเด็กที่โตขึ้นมาพร้อมกับการใช้ความรุนแรงที่บ้านอาจส่งผลให้มีความรุนแรงเมื่อโตขึ้น และสิ่งนี้อาจส่งผลให้เด็กที่ก้าวร้าวต่อผู้อื่น (Shaffi & Shaffi, 2001)

ผู้กลั่นแกล้งรังแกมักจะรู้สึกไม่ปลอดภัยและต่ำต้อย ดังนั้นพวกเขาจึงกดขี่ผู้อื่น เพื่อสร้างตัวตนขึ้นมา พวกเขาต้องการแสดงการมีอำนาจในการควบคุมที่ขาดทักษะทางสังคมและต้องการเป็นแบบอย่างให้คนอื่น พวกเขาชอบเรียกร้องความสนใจและมักจะหงุดหงิดเนื่องจากพวกเขาเติบโตมาจากบ้านที่ใช้ความรุนแรงเป็นเรื่องธรรมดา ผู้กลั่นแกล้งรังแกอาจขาดวุฒิภาวะทางอารมณ์เนื่องจากไม่มีความเห็นอกเห็นใจและเอาใจเขามาใส่ใจเรา และไม่คอยสนใจว่าผู้ถูกกลั่นแกล้ง (เหยื่อ) ของการกระทำรู้สึกอย่างไร และตั้งแต่พวกเขาได้รับความสุขในการสร้างความเจ็บปวดให้กับเหยื่อ มักจะมองหาเหยื่ออยู่เสมอ แม้ว่าเหยื่อจะพยายามเพิกเฉยก็ตาม และเขาจะเข้าใจว่าเหยื่อนั้นแสดงความสนใจที่พวกเขาต้องการ ผู้ที่รังแกอาจมาจากครอบครัวที่แตกแยกและพยายามปกปิดสิ่งที่ขาดหาย เช่น บางคนมีความภูมิใจในตนเองต่ำ ไม่มีความมั่นใจในตนเอง และรู้สึกไม่ปลอดภัย พวกเขาเต็มไปด้วยความขุ่นเคือง ความขมขื่น ความเกลียดชัง และความโกรธ ต้องการระบายความโกรธของพวกไปสู่ผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่อ่อนแอกว่า นักเรียนเหล่านี้ที่ถูกรังแกมักจะมีปัญหาเกี่ยวกับเพื่อนและ

ผู้ปกครองและมีแนวโน้มที่จะก้าวร้าว ขาดศีลธรรม ด้วยเหตุนี้พวกเขาจึงมีความขัดแย้งมากมายที่เกิดขึ้นในความสัมพันธ์ระหว่างพวกเขากับผู้ปกครอง

ในขณะที่อาจมีการกลั่นแกล้งรังแกประเภทต่าง ๆ แต่ส่วนใหญ่มีลักษณะคล้ายกัน แต่พวกเขามีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะควบคุมกระตุ้นผู้อื่นและเริ่มต้นการรุกราน (Sanders & Phye, 2004) นักเลงมีทักษะในการหลีกเลี่ยงการตำหนิและจะไม่รู้สึกสำนึกผิดหรือเอาใจใส่ต่อผู้ที่ตกเป็นเหยื่อ พวกเขาอาจมีขนาดใหญ่ขึ้นเปิดเผยและอาจล้อมรอบตัวเองกับนักเรียนคนอื่น ๆ ที่มักจะสนับสนุนการปฏิบัติของพวกเขา (Adams & Lawrence, 2010) เพื่อให้พวกเขาอาจมีทัศนคติเชิงลบต่อผู้ที่ตกเป็นเหยื่อ บางครั้งคนพาลอาจชักจูงผู้อื่นให้รับรู้ว่ายี่อมีความแตกต่างหรือแปลกจากผู้อื่น จึงสมควรถูกรังแกในขณะที่คนพาลถูกมองว่าเป็นคนดี นอกจากนี้พวกเขาสามารถใช้ความก้าวร้าวทางวาจาหรือทางอ้อมเช่นคำที่มีผลกระทบทางจิตใจ ทำทาง หรือ แม้แต่จ้องมอง

Jimerson และ Furlong (2006) ตั้งข้อสังเกตว่าเด็กที่รังแกคนอื่น ๆ ไม่ง่ายที่จะมีเพื่อนที่โรงเรียนและมักอยู่ตัวคนเดียว มีแนวโน้มที่จะทำงานที่โรงเรียนได้ไม่ดี อาจเป็นคนไร้ประสิทธิภาพในการทำงานรวมถึงการถูกให้ออกจากโรงเรียนกลางคัน การกลั่นแกล้งรังแกเป็นปัญหาสังคมได้รับความสนใจจากสาธารณชนและการวิจัยในหลายประเทศ (Olweus, 1993) นักเรียนที่รังแกผู้อื่น ไม่สามารถทำงานที่โรงเรียนได้ดี เพราะพวกเขามีแต่ความรู้สึกโกรธ ความเป็นปฏิกิริยาเข้าครอบงำ (Vaillancourt, Hymel, & McDougall, 2003) และอาจรวมไปถึงการต่อสู้ ขโมยของ ยุ่งเกี่ยวกับแอลกอฮอล์และยาเสพติด อีกทั้งยังมีมุมมองแง่ลบเกี่ยวกับโรงเรียนอีกด้วย (Stone, 2011)

การใช้ความรุนแรงทางร่างกายเป็นเรื่องที่พบได้บ่อยในหมู่เด็กผู้ชายมากกว่าเด็กหญิง จึงมีข้อสังเกตว่าผู้ชายมีแนวโน้มที่จะกระทำการรุนแรงมากกว่าผู้หญิง แม้ว่าผลการศึกษาจะไม่มีความเห็นเป็นเอกฉันท์ แต่ก็พบว่าวัยรุ่นชายที่มีสุขภาพดี มีฮอร์โมนเทสโทสเตอโรนสูงอยู่ในระดับสูง มักมีแนวโน้มที่จะตอบโต้อย่างจริงจังและมีการยั่วยุและการข่มขู่ (Shaffi and Shaffi, 2001) โดยข้อสนับสนุนนี้จะช่วยเสริมความแข็งแกร่งให้กับงานวิจัยที่เด็กชายมีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมในการรังแกทางร่างกายมากกว่าเด็กผู้หญิง

ลักษณะเด่นของ ผู้กลั่นแกล้งและผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก Distinctiveness of Bullies and Victims

Merrell (2001) ระบุว่าผู้รังแกจะถือว่ามีแนวโน้มก้าวร้าวและรุนแรงกว่าคนอื่น ๆ ซึ่งจากการศึกษาได้ระบุว่าพฤติกรรมก้าวร้าวอาจเกิดจากทักษะทางสังคมที่ไม่ดี ซึ่งถือเป็นอุปสรรคในการเกิดความสัมพันธ์เชิงบวกกับเพื่อน พี่น้อง หรือครอบครัว รวมไปถึงสมาชิกและในสถานที่ที่บริบทอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม Vaillancourt และคณะ (2003) ได้ระบุข้อสรุปว่าทักษะทางสังคมที่ไม่ดีของแต่ละคน อาจไม่ใช่เหตุผลของการกลั่นแกล้งรังแกบางคนที่มีทักษะทางสังคมในระดับสูงก็พยายามที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น

ผู้ที่ถูกรังแก (เหยื่อ) ของการข่มขู่ Possible Victims of Bullying

Reid และคณะ (2004) สังเกตเห็นว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษถูก พบว่า จะเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแกเช่นเดียวกับเด็กที่มีปัญหาทางร่างกาย เด็กจากชนกลุ่มน้อย และผู้ไม่สามารถระบุเพศสถานะได้ชัดเจน ที่มักเรียกกันว่า “Sissy boy” หรือ “Tom-girls” (Reid et al., 2004) เป้าหมายของผู้กลั่นแกล้งรังแกมักจะเป็นนักเรียน ที่มีความเงียบสงบ ไม่โดดเด่น และอาจไม่มีเพื่อน

ในโรงเรียน ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อมักช้ำอาย และอาจชอบชีวิตในการไปโรงเรียนและอยู่บ้านคนเดียว ซึ่งทำให้พวกเขาถูกโจมตีจากกลุ่มที่ชอบรังแกผู้อื่น ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อของรังแกมีแนวโน้มที่จะถูกกระทำอย่างไร้ความปราณี ทำให้เกิดความวิตกกังวลและขาดความมั่นใจในความปลอดภัย ในทำนองเดียวกันเด็กที่มีความต้องการพิเศษเช่นความผิดปกติทางการเรียนรู้ ปัญหาทางร่างกาย หรือทางจิตใจมีแนวโน้มที่จะตกเป็นเหยื่อโดยผู้รังแกอาจบังคับให้ผู้อื่นปฏิเสธเหยื่อเพื่อให้เหยื่อโดดเดี่ยว (DeRosier, Kupersmidt, & Patterson, 1994) และนั่นคือเหตุผลที่ ความสัมพันธ์แบบเพื่อนในโรงเรียนมีอิทธิพลอย่างมากต่อพฤติกรรมและอารมณ์ของเด็กที่จะเกิดขึ้น ดังนั้นเด็ก ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับเพื่อนไม่ดีนัก จึงถูกปฏิเสธและกลายเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแกได้โดยง่าย

เนื่องจากมีผู้ศึกษาจำนวนหลายท่านได้ระบุผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกไว้หลากหลาย และเพื่อความสะดวกต่อการศึกษา ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมการศึกษาเป็นตาราง ดังนี้

ตาราง 2.5 การสังเคราะห์ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก

ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก	นักวิชาการ Frieden, Deguti, และ Spivak (2011)	Education Development Center, Inc (2013)	Meyers(2019) และ Suckey (2013)	The University of Kansas Department of Education (2014)	Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education (2015)	Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C. (2017)
ผู้กลั่นแกล้งรังแก หรือคนพาล (Bully)	✓	✓	✓	✓		✓
ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก หรือเหยื่อ (Victim)	✓	✓	✓	✓		✓
ผู้กลั่นแกล้งรังแกและผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	✓					
ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander)	✓	✓	✓			
ผู้ช่วยเหลือ (Assistants)				✓	✓	✓
ผู้สนับสนุน (Reinforcers)				✓	✓	✓
ผู้ปกป้อง (Defenders)				✓	✓	✓
บุคคลภายนอก (Outsiders)				✓	✓	✓

จากการศึกษาผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกทำให้ผู้วิจัยสามารถรวบรวมและสังเคราะห์ผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกที่มีความคล้ายคลึงกันของแต่ละนักวิจัยที่ได้กล่าวไว้ และสรุปเป็นผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกสำหรับการศึกษาในครั้งนี้ จำนวน 8 กลุ่ม ได้แก่ 1) ผู้กลั่นแกล้งรังแก หรือคนพาล (Bully) (Frieden, Degutis, และ Spivak(2011); Education Development Center, Inc, 2013; Meyers (2019) และ Suckey (2013); The University of Kansas Department of Education, 2014 ; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017) 2) ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก หรือเหยื่อ (Victim) (Frieden, Degutis, และ Spivak(2011); Education Development Center, Inc, 2013; Meyers (2019) และ Suckey (2013); The University of Kansas Department of Education, 2014; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017) 3) ผู้กลั่นแกล้งรังแกและผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก (Frieden, Degutis, และ Spivak(2011) 4) ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander) (Frieden, Degutis, และ Spivak(2011); Education Development Center, Inc, 2013; Meyers (2019) และ Suckey (2013)) 5) ผู้ช่วยเหลือ (Assistants)(The University of Kansas Department of Education, 2014; Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education, 2015; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017) 6) ผู้สนับสนุน (Reinforcers) (The University of Kansas Department of Education, 2014; Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education, 2015; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017) 7) ผู้ปกป้อง (Defenders) (The University of Kansas Department of Education, 2014; Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education, 2015; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017) และ 8) บุคคลภายนอก (Outsiders) (The University of Kansas Department of Education, 2014 ; Bullyingfree. New Zealand Ministry of Education, 2015; Stopbullying.gov S.W. Washington, D.C., 2017)

ดังนั้นเพื่อให้การวิจัย เรื่อง การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการศึกษาผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกอย่างเป็นระบบและครอบคลุมลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยจึงได้กำหนดผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกตามจำนวนความถี่ของเอกสารและงานวิจัยที่ศึกษาโดยคำนึงถึงความเกี่ยวข้องและเหมาะสม ไว้ทั้งสิ้น จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) ผู้กลั่นแกล้งรังแก หรือคนพาล (Bully) 2) ผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก หรือเหยื่อ (Victim) 3) ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander) โดยจำแนกกลุ่มย่อยได้ 4 กลุ่มย่อยคือ 3.1) ผู้ช่วยเหลือ (Assistants) 3.2) ผู้สนับสนุน (Reinforcers) 3.3) ผู้ปกป้อง (Defenders) และ 3.4) บุคคลภายนอก (Outsiders)

1.6 ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการเกิดการกลั่นแกล้งรังแก

สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกอาจยังไม่ได้มีการอธิบายอย่างชัดเจนว่า เพราะเหตุใดบุคคลจึงกลายเป็นคนที่ชอบกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น แต่นักวิจัยได้พยายามรวบรวมและระบุปัจจัยเสี่ยงที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมดังกล่าว สามารถอธิบายได้ดังนี้ (Langan 2011; ศิริไชย หงส์สงวนตรี & นงพะงา ลิ้มสุวรรณ. มปป: ออนไลน์)

สาเหตุที่ 1 ปัจจัยด้านชีวภาพ ในอดีตมีความเข้าใจว่าพฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากสาเหตุด้านจิตใจและสังคม แต่ในปัจจุบันความก้าวหน้าทางการแพทย์ได้มีการศึกษาและมีความเข้าใจสาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวทางด้านชีวภาพมากขึ้น เช่น พันธุกรรม ฮอร์โมน และพัฒนาการทางสมอง เป็นต้น

สาเหตุที่ 2 ปัจจัยด้านจิตวิทยา เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแกของเด็กและเยาวชน เช่น บุคลิกภาพ (Personality) การแสดงออกทางอารมณ์ (Temperament) ปมด้อย (Inferiority Complex) ความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ (Low self-esteem) เป็นต้น นอกจากนี้ Joes และคณะ (2011 อ้างใน สกล วรเจริญศรี, 2559) ได้อธิบายปัจจัยเชิงจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก คือ ความไม่สมดุลของพลังหรืออำนาจ (Imbalance of Power) ของทั้งผู้รังแกและผู้ถูกรังแก กล่าวได้ว่า ปัจจัยเชิงจิตวิทยาของทั้งสองฝ่ายจะมีความตรงกันข้ามกันหรือไม่สมดุลกัน ตัวอย่างเช่น เหยื่อจะมีขนาดร่างกายเล็ก และผู้กลั่นแกล้งรังแก จะมีขนาดร่างกายใหญ่หรือบุคคลที่รังแกจะมีความรู้สึกมีปมด้อยบางเรื่องในชีวิตจริง รู้สึกอยากข่มเหงบุคคลที่เด่นกว่า หรือหาทางระบายความรู้สึกที่เป็นปมด้อยออกมา เป็นต้น

สาเหตุที่ 3 ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เป็นปัจจัยที่มีความหลากหลายและกว้างมาก ซึ่งมีอิทธิพลอย่างมากต่อการกลั่นแกล้งรังแกของเด็กและเยาวชน ตัวอย่างเช่น ครอบครัวที่มีความรุนแรง การเลี้ยงดูที่ใช้ความรุนแรง การอยู่ในกลุ่มเพื่อนที่มีความก้าวร้าวหรือชอบความรุนแรง สื่อต่าง ๆ ที่เป็นแบบอย่างของพฤติกรรมความรุนแรงหรือการกลั่นแกล้งรังแก การเล่นเกมที่มีเนื้อหารุนแรง ดังข้อมูลของโครงการ Child Watch สถาบันรามจิตติ พบว่า เด็กและเยาวชนร้อยละ 10 หรือประมาณ 700,000 คน ก่อความรุนแรงและมีพฤติกรรมกลั่นแกล้งรังแกมีสาเหตุจากเกมละคร และภาพยนตร์ที่มีเนื้อหารุนแรง เป็นต้น (มูลนิธิสุขภาพแห่งชาติ, 2549)

สาเหตุที่ 4 ปัจจัยด้านสังคม อาจรวมถึงสถานะทางเศรษฐกิจและสังคมซึ่งจะมีความผกผันกับระดับพฤติกรรมรุนแรง อาจกล่าวได้ว่า เมื่อใดก็ตามที่ครอบครัวมีสถานะทางการเงินที่ไม่ดี เมื่อนั้นจะทำให้อัตราการเกิดพฤติกรรมรุนแรงมากขึ้น แสดงให้เห็นว่าในสังคมที่มีความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจหรือสังคมที่มีความหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นเชื้อชาติศาสนาวัฒนธรรมและค่านิยมต่าง ๆ ที่เป็นปัจจัยกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกนั่นเอง

ดังนั้นปัจจัยที่กล่าวมาข้างต้นเป็นสาเหตุที่กระตุ้นส่งผลและมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก หรืออาจกล่าวได้ว่าพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกนั้นอาจไม่ได้เกิดจากสาเหตุใดสาเหตุหนึ่งเพียงสาเหตุเดียว แต่อาจเกิดจากปัจจัยหลาย ๆ ประการที่มีความซับซ้อน และมีผลกระทบอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังขึ้นอยู่กับเงื่อนไขอื่น ๆ อีก เช่น จังหวะ เวลา อายุ ทักษะทางสังคม การปรับตัว ความสัมพันธ์ของการอบรมเลี้ยงดูในครอบครัว รวมถึงระดับของความรุนแรงในการกลั่นแกล้งรังแกของเด็กและเยาวชน

จากการศึกษาถึง สาเหตุของการรังแกหรือการล่วงละเมิดสาเหตุของการรังแกหรือการคุกคาม (Causes of Bullying or Harassment) ของ Maqsood Ahmed และคณะ (2012) มีดังนี้

1. สาเหตุทางวัฒนธรรม ในวัฒนธรรมที่หลงใหลในการเอาชนะ การใช้พลังอำนาจ นักวิจัยกล่าวถึง สหพันธ์มวยปล้ำโลก (WWF) ในฐานะที่เป็นที่รู้จักในนามของการทำร้ายร่างกายที่เป็นความบันเทิงและชี้ให้เห็นว่าอัตราความรุนแรงในครอบครัวที่สูงทำให้คนรุ่นใหม่จำนวนมากโตขึ้นโดยคิดว่าการใช้ความรุนแรงเป็นวิธีที่ได้รับการยอมรับ

2. สาเหตุทางสถาบันการศึกษาและสถานที่ทำงาน หากสถาบันที่มีการกลั่นแกล้งเกิดขึ้นไม่ที่บ้านโรงเรียนหรือที่ทำงานที่มีมาตรฐานต่ำในการปฏิบัติต่อผู้อื่น ที่จะเกิดการการรังแก มีแนวโน้มสูงที่จะแพร่หลายมากขึ้น

3. ปัญหาสังคม เป็นเรื่องจริงที่ว่าคน ๆ หนึ่งที่มีพฤติกรรมด้านลบจะได้รับความสนใจทางสังคมมากกว่าคนที่มีพฤติกรรมด้านบวก ซึ่งรวมไปถึงการกลั่นแกล้งรังแกด้วย ยกตัวอย่างเช่น สถานการณ์ตลกขบขันในรายการโทรทัศน์ เรียลลิตี้ ในขณะที่เช่นเดียวกับสถานการณ์ในชีวิตจริงในโรงเรียนแสดงให้เห็นว่าการแสดงออกความหึงหวงหรือความอิจฉา การขาดทักษะส่วนตัว ซึ่งรวมไปถึงการกลั่นแกล้งรังแกด้วย ที่มีแนวโน้มที่จะได้รับการสนใจมากกว่าประพฤติกรรมอย่างสุภาพ

4. ปัญหาครอบครัว ครอบครัวที่ไม่อบอุ่นและไม่แบ่งปันความรู้สึกซึ่งกันและกัน หรือมีบรรยากาศที่เต็มไปด้วยการลงโทษใช้ความรุนแรงนั้นมีแนวโน้มที่จะมีลูกเป็นผู้รังแกผู้อื่น ซึ่งเกิดขึ้นไม่ว่าจะในบ้าน ครอบครัวหรือในสถานที่อื่น ๆ ที่เด็กได้พบกับผู้อื่น จึงสรุปได้ว่าสภาพแวดล้อมภายในบ้านมีแนวโน้มที่จะสร้างผู้รังแก

5. ประสบการณ์ส่วนตัวของผู้กลั่นแกล้งรังแก เด็ก ๆ ที่ได้รับการปฏิเสธในสังคมมักจะส่งต่อให้ผู้อื่นรวมไปถึงเด็ก ๆ ที่ประสบกับความล้มเหลวทางการเรียนก็มีแนวโน้มที่จะรังแกคนอื่นอีกด้วย

สาเหตุของการรังแก นักวิจัยอย่าง Delius (2012 อ้างใน Juliana, Georgina, Okorn, & Akeke, 2016) ถือความจริงที่ว่าสาเหตุส่วนใหญ่ที่เด็กและผู้ใหญ่ให้ความสนใจการกลั่นแกล้งรังแก ก็เพราะพวกเขาขาดความสนใจขั้นพื้นฐาน ดังนี้

ความรุนแรงที่เกิดจากการทุบตีในครอบครัว สิ่งที่สำคัญที่สุดในกลุ่มนี้ ได้แก่ เด็กที่ถูกทอดทิ้งเด็ก ๆ ที่มีพ่อแม่ที่หย่าร้าง หรือเด็กที่อยู่กับพ่อแม่ที่ได้รับอิทธิพลของยาและแอลกอฮอล์เป็นประจำ พวกเขาจึงเลือกวิธีที่รุนแรงเนื่องจากเป็นหนึ่งในวิธีที่ดีที่สุดในการป้องกันไม่ให้คนอื่นกลั่นแกล้งถึงแม้ว่าการรังแกจะเป็นนิสัยที่เราสามารถปลูกฝังตั้งแต่วัยเด็กได้ แต่จะต้องเติบโตเต็มที่ในช่วงที่เด็กกำลังจะเติบโตและกลายเป็นผู้ใหญ่ ผลกระทบที่ครอบครัวมีต่อการพัฒนาพฤติกรรมของเด็กในการใช้ชีวิตในสังคมนั้นสูงมาก

สภาพแวดล้อมที่เด็กได้รับการเลี้ยงดูนั้นเป็นสิ่งสำคัญต่อพวกเขา ความถี่และความรุนแรงของการกลั่นแกล้งรังแกมีความสัมพันธ์กับการเลี้ยงดูของผู้ใหญ่ ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญในการเลี้ยงดูลูก เด็กที่สังเกตเห็นพ่อแม่และพี่น้องที่แสดงพฤติกรรมการรังแก ตกเป็นเหยื่อมีแนวโน้มที่จะพัฒนาพฤติกรรมการรังแก และยิ่งกว่านั้นคือเมื่อเด็กได้รับข้อความเชิงลบหรือลงโทษทางร่างกายจากที่บ้านพวกเขามีแนวโน้มที่จะพัฒนาแนวความคิดและความคาดหวังเชิงลบจึงอาจโจมตีเพื่อป้องกันตนเองก่อนที่จะพวกเขาจะถูกกลั่นแกล้งรังแกจากผู้อื่น

จากการศึกษาของ Bukoye และคณะ (2012) เปิดเผยว่าครอบครัวเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดความรุนแรงขึ้นในโรงเรียน การศึกษาที่คล้ายกันยังชี้ให้เห็นว่าความรุนแรงในครอบครัวเป็นแหล่งบ่มเพาะความรุนแรงมากขึ้นเมื่อเด็ก ๆ ที่มีประสบการณ์เติบโตขึ้นมาผ่านเหตุการณ์ที่มีความรุนแรงประกอบกับ นักเรียนโศคร้ายที่ได้รับความอบอุ่นจากที่บ้านไม่เพียงพอและเติบโตขึ้นเลือกวิถีชีวิตแบบเดียวกับผู้ใหญ่ที่เขาเห็นเป็นแบบอย่าง และยังสามารถประกอบของวิถีชีวิตนั้นเผยแพร่และใช้กับเด็กคนอื่น ๆ ที่โรงเรียนในรูปแบบของการข่มขู่ Rothing และ Stine (2010)

สำหรับนักเรียนบางคน เป็นครั้งแรกที่พวกเขาต้องพบปะผู้คนใหม่ ๆ หาเพื่อนใหม่หรือแม้กระทั่งอยู่ห่างจากบ้าน เมื่อถูกผลักดันให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ที่หลากหลาย ช่วงเวลาแห่งการเปลี่ยนแปลงนี้สามารถทำให้เกิดความทุกข์ทางอารมณ์ในอดีต โดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาการเจ็บป่วย เช่นภาวะซึมเศร้าและการใช้วิธีการเผชิญปัญหาที่เป็นอันตราย เช่น การใช้ยาเสพติด หรือการดื่มในปริมาณที่มากเกินไป

Theodoro (2013อ้างใน Juliana, Georgina, Okorn,&Akeke, 2016) กล่าวว่าบรรยากาศในโรงเรียนยังสามารถส่งผลกระทบต่อระดับความรุนแรงในโรงเรียนเพราะทั้งบรรยากาศที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ หลักสูตรการเรียนการสอนที่รับรู้โดยนักเรียน ว่าโรงเรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมพื้นฐานของพวกเขา ความพึงพอใจในโรงเรียนเป็นหนึ่งในประเด็นหลักของคุณภาพชีวิตของนักเรียน มันส่งผลกระทบต่อความเป็นอยู่ที่ดีทางจิตวิทยาการมีส่วนร่วมในอัตราการละทิ้งหน้าที่โรงเรียนการออกจากโรงเรียนก่อนกำหนดและปัญหาพฤติกรรม

เนื่องจากมีผู้ศึกษาจำนวนหลายท่านได้ระบุปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแกไว้หลากหลาย และเพื่อความสะดวกต่อการศึกษา ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมการศึกษาเป็นตาราง ดังแสดงในตาราง 2.6 การสังเคราะห์ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก ดังนี้

ตาราง 2.6 การสังเคราะห์ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก

นักวิชาการ	Langan (2011)	Maqsood Ahmed และคณะ (2012)	Delius (2012)	Bukoye และคณะ (2012)
ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก				
ด้านชีวภาพ	✓			
ด้านจิตวิทยา	✓			
ด้านสิ่งแวดล้อม	✓		✓	
ด้านสังคม	✓			
ด้านวัฒนธรรม		✓		
ด้านสถาบันการศึกษา		✓		
ด้านปัญหาทางสังคม		✓		
ด้านปัญหาครอบครัว		✓	✓	✓
ด้านประสบการณ์ส่วนตัวของผู้กลั่นแกล้งรังแก		✓		✓

จากการศึกษาปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก ทำให้ผู้วิจัยสามารถรวบรวมและสังเคราะห์ปัจจัยสาเหตุสำคัญที่มีความคล้ายคลึงกันของแต่ละนักวิจัยที่ได้กล่าวไว้ และสรุปเป็นผู้เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับการศึกษาในครั้งนี้ จำนวน 9 ปัจจัยสาเหตุ ได้แก่ 1) ด้านชีวภาพ (Langan, 2011) 2) ด้านจิตวิทยา (Langan, 2011) 3) ด้านสิ่งแวดล้อม (Langan, 2011; Delius, 2012) 4) ด้านสังคม (Langan, 2011) 5) ทางวัฒนธรรม (Maqsood Ahmed et al., 2012) 6) ทางสถาบันการศึกษา (Maqsood Ahmed et al., 2012) 7) ปัญหาสังคม (Maqsood Ahmed et al., 2012) 8) ปัญหาครอบครัว (Maqsood Ahmed et al., 2012; Delius, 2012; Bukoye et al., 2012) และ 9) ประสบการณ์ส่วนตัวของผู้กลั่นแกล้งรังแก (Maqsood Ahmed et al., 2012; Bukoye et al., 2012)

ดังนั้นเพื่อให้การวิจัย เรื่อง การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการศึกษาปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก อย่างเป็นระบบและครอบคลุมลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยจึงได้กำหนดปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก ตามจำนวนความถี่ของเอกสารและงานวิจัยที่ศึกษาโดยคำนึงถึงความเกี่ยวข้องและเหมาะสม ไว้ทั้งสิ้น จำนวน 4 ปัจจัยสาเหตุ ได้แก่ 1) ด้านสิ่งแวดล้อม 2) ทางสถาบันการศึกษา 3) ปัญหาครอบครัว และ 4) ประสบการณ์ส่วนตัวของผู้กลั่นแกล้งรังแก

1.7 เครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาและรวบรวมรายละเอียดเกี่ยวกับเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งมีนักวิจัยหลาย ๆ ท่านได้พัฒนาขึ้นโดยมีรายละเอียด ดังนี้

Thompson, Cattarin, Fowler, และ Fisher (1995) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดการรับรู้การหยอกล้อ Perception of Teasing Scale (POTS) แบบวัดดังกล่าวประกอบด้วยแบบมาตราประมาณค่า 3 ระดับจำนวน 40 ข้อ จำแนกข้อคำถามตามลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ ทางกายภาพ ทางวาจา การจัดการทางสังคม และการให้บริการ และทำการทดสอบกับนักเรียนที่ศึกษาระดับ grade 3 – 8 จำนวน 1,469 คน โดยวิเคราะห์คุณภาพด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ การตรวจสอบความตรงทางโครงสร้างของเครื่องมือด้วย Confirm Factor Analysis และความเที่ยงของเครื่องมือแบบ Internal Consistency

Austin และ Joseph (1996) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก (Bullying - Behavior Scale) แบบวัดดังกล่าวเป็นแบบสอบถามแบบ 2 คำตอบว่า ใช่/ไม่ใช่ หรือ ตรงข้ามกันฉัน แต่แต่ละข้อคำถามมี 1 คะแนน จำนวน 6 ข้อ และมี 3 ข้อที่มีการให้คะแนนย้อนกลับ และทำการทดสอบกับนักเรียนที่ศึกษาระดับ grade 3 – 6 มีอายุ 8 - 12 ปี โดยวิเคราะห์คุณภาพด้านความเที่ยง หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha) เท่ากับ 0.82

Eisenberg และคณะ (2003) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดผู้ที่หยอกล้อลักษณะทางกายภาพของผู้อื่น (น้ำหนัก) (Weight-Based Teasing Scale) แบบวัดดังกล่าวประกอบด้วยแบบมาตราประเมินค่าแบบ 5 ระดับ จำนวน 6 ข้อ และมีข้อคำถามที่มีการให้คะแนนย้อนกลับ และทำการทดสอบกับนักเรียนที่มีอายุ 10-18 ปี และด้านความเที่ยง หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ 0.84

เกษรชัย และหิม และอุทิศ สังข์รัตน์ (2554) ได้พัฒนาแบบคัดกรองพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรังแก 2 ฉบับ แบบคัดกรองทั้ง 2 ฉบับประกอบด้วยแบบมาตราประเมินค่าแบบ Likert จำนวน 26 และ 28 ข้อ ตามลำดับ และทำการทดสอบกับนักเรียนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในจังหวัดสงขลา ปีการศึกษา 2553 จำนวน 49 โรงเรียน จำนวน 1,592 คน โดยวิเคราะห์คุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง ด้านอำนาจจำแนก อยู่ในระดับ 2.98 - 12.44 และ 7.27 - 18.65 ตามลำดับ และด้านความเที่ยง หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .943 และ .954 ตามลำดับ การวิเคราะห์เกณฑ์ปกติของทั้ง 2 ฉบับมีค่าอยู่ระหว่าง .04 - 99.96 และ .29 - 99.96

Telethon Kids Institute, Perth (2013) ได้ศึกษาโดยใช้แบบสอบถามรูปแบบของการกลั่นแกล้ง (FBS) ซึ่งมีรุ่นสำหรับวัดการตกเป็นเหยื่อการรังแก (FBS - V) และการกระทำผิดกฎหมาย (FBS - P) เป็นมาตราส่วนหลายรายการ (a multi-item scale) สำหรับใช้กับวัยรุ่น (12 - 15 ปี) และทำการทดสอบกับนักเรียนเกรด 8 จำนวน 3,496 และคณะนักเรียนเกรด 8 - 10 จำนวน 783 คน และมีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือโดย Confirm Factor Analysis และความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ ค่าความยาก อำนาจจำแนก ความเที่ยงของเครื่องมือแบบความสอดคล้องภายใน

ธิดารัตน์ ปุณณะชัยคีรี, สิริรัตดา ปัญญาภาส, และฐิติวี แก้วพรสวรรค์ (2558) ได้ศึกษากลยุทธ์ในการแก้ปัญหาการถูกรังแกของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย และได้ใช้แบบสอบถาม

พฤติกรรมการรังแกของนักเรียน ได้รับการเรียบเรียงและแปลเป็นภาษาไทยจาก The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire โดย สมบัติ ตาปัญญา และทำการทดสอบกับนักเรียน นักเรียนที่ถูกรังแกจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนเครือข่ายงานสุขภาพจิตโรงเรียน ของสาขาวิชาจิตเวชเด็กและวัยรุ่น ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล จำนวน 2 โรงเรียน 142 คน โดยวิเคราะห์คุณภาพด้านความเที่ยง (reliability) เท่ากับ .75

Heldt และคณะ (2016) ได้ใช้แบบสอบถามที่ได้รับการเรียบเรียงและแปลเป็นภาษาบราซิล (Questionario de Bullying de Olweus - QBO) จาก The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire ประกอบด้วยแบบมาตราประมาณค่าแบบ Likert 3 และ 4 ระดับเปรียบเทียบกัน จำนวน 23 ข้อคำถาม ที่เป็นข้อคำถามที่คละพฤติกรรม และทำการทดสอบกับนักเรียนอายุ 10 - 17 ปี จำนวน 703 โรงเรียน โดยได้ คละเพศ อายุ และเชื้อชาติตามสี่มิว และมีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ทั้งความตรง อำนาจจำแนก โดย IRT (เปรียบเทียบ GRM และGPCM) ความเที่ยงของเครื่องมือโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ .70

Vivolo - Kantor, Martell, Holland, และ Westby (2016) ได้ใช้แบบวัดที่มีรูปแบบการตอบหลากหลาย เช่น เลือกตอบหลายตัวเลือก yes/no และ Likert scale จำนวน 32 ข้อคำถาม มีการใช้เทคนิคการสังเคราะห์และโค้ดดิ้ง (Coding) และทำการทดสอบกับนักเรียน ที่อยู่ในช่วงอายุ 10-17 ปี ที่มาจากโรงเรียนต่างที่ตั้งกัน ด้วยวิธีการให้ตอบโดยตรงและผ่านทางอีเมล จำนวน 1,089 คน โดยสามารถให้คะแนนโดยใช้โปรแกรม IBM SPSS Statistics 21 และมีการตรวจสอบความตรงด้วยการเปรียบเทียบกับ The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire และตรวจสอบความเที่ยงของเครื่องมือแบบ Internal consistency สำหรับการกลั่นแกล้งโดยรวม และการตกเป็นเหยื่อการกลั่นแกล้งรังแก ($\alpha = 0.82$ และ $\alpha = 0.84$) ตามลำดับ และแบบ Test-retest reliability ครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 มีค่า $r = 0.83$ นอกจากนี้ยังตรวจสอบความเที่ยงแบบ Split-half reliability โดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง $r = 0.55 - 0.82$

Hall (2016) ได้พัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้นของมาตรการกลั่นแกล้งการคุกคามและการรุกราน (BullyHARM) ประกอบด้วยแบบวัดแบบ Likert Scale 4 ระดับ (ตามระดับความถี่) โดยพัฒนาแบบ mixed-methods scale จำนวน 22 ข้อคำถาม โดยทำการทดสอบกับนักเรียนมัธยมต้น 275 คน มีการตรวจสอบความตรงทางโครงสร้างของเครื่องมือด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirm Factor Analysis) และความเที่ยงของเครื่องมือแบบความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency)

Ahmed และคณะ (2017) ได้พัฒนาแบบวัดคุณสมบัติทางจิตวิทยาของเยาวชนผู้กลั่นแกล้งรังแก ผู้ถูกกลั่นแกล้ง และทำการทดสอบกับเด็กและวัยรุ่นที่มีปัญหาทางสุขภาพในการแสดงออกทางอารมณ์ที่คลินิกผู้ป่วยนอกของมหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ ($n = 165$) ที่มีช่วงอายุ 8 - 18 ปี และมีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่ความตรงเชิงโครงสร้าง (EFA และ CFA) ที่มีค่าความสอดคล้องอยู่ในระดับต่ำ ถึง ปานกลาง ความเที่ยงของเครื่องมือแบบความสอดคล้องภายใน ($\alpha = .70$), Fighting ($\alpha = .84$) และ Victimization ($\alpha = .88$)

เนื่องจากมีผู้ศึกษาจำนวนหลายท่านได้ให้ศึกษา เครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก โดยมีการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือที่แตกต่างกัน เพื่อความสะดวกต่อการศึกษา ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมการศึกษาเป็นตาราง ดังแสดงในตาราง

ตาราง 2.7 การสังเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแก

นักวิจัย / ปีที่ตีพิมพ์	ตัวแปรที่วัด	ตัวอย่าง	เครื่องมือ	คุณภาพเครื่องมือ					
				ค่าอำนาจจำแนก	ความตรงเชิงโครงสร้าง	ความตรงตามเกณฑ์ฯ	ความตรงตามเนื้อหา	ความเที่ยง	เกณฑ์ปกติ
1. Thompson , Cattarin, Fowler, และ Fisher (1995)	ทางกายภาพ ทาง วาจา การจัดการทางสังคม และการ ให้บริการ	นักเรียนที่ศึกษาระดับ grade 3 – 8 จำนวน 1,469 คน	เครื่องมือวัดการรับรู้การหยอกล้อ Perception of Teasing Scale (POTS) แบบวัดดังกล่าวประกอบด้วยแบบมาตราประเมินค่า 3 ระดับจำนวน 40 ข้อ		✓	✓		✓	
2. Austin และ Joseph (1996)	พฤติกรรมที่แสดงออกในการกลั่นแกล้งรังแก	นักเรียนที่ศึกษาระดับ grade 3 – 6 มีอายุ 8-12 ปี	เครื่องมือวัดพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแก (Bullying - Behavior Scale) แบบวัดดังกล่าวเป็นแบบสอบถามแบบ 2 คำตอบว่า จำนวน 6 ข้อ และมี 3 ข้อที่มีการให้คะแนนย้อนกลับ					✓	
3. Eisenberg, และคณะ (2003)	ลักษณะทางกายภาพ (น้ำหนัก)	นักเรียนที่มีอายุ 10-18 ปี	เครื่องมือวัดผู้ที่หยอกล้อลักษณะทางกายภาพของผู้อื่น (น้ำหนัก) (Weight-Based Teasing Scale) แบบวัดดังกล่าวประกอบด้วยแบบมาตราประเมินค่าแบบ 5 ระดับ จำนวน 6 และมีข้อคำถามที่มีการให้คะแนนย้อนกลับ					✓	

นักวิจัย / ปีที่ตีพิมพ์	ตัวแปรที่วัด	ตัวอย่าง	เครื่องมือ	คุณภาพเครื่องมือ					
				ค่าอำนาจจำแนก	ความตรงเชิงโครงสร้าง	ความตรงตามเกณฑ์	ความตรงตามเนื้อหา	ความเที่ยง	เกณฑ์ปกติ
4. เกษตรชัย และหิม และ อุทิศ สังขรัตน์ (2554)	พฤติกรรมเสี่ยงต่อการรังแกผู้อื่น	49 โรงเรียน 1,592 คน	แบบคัดกรองพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรังแกผู้อื่น	✓			✓	✓	✓
5. Telethon Kids Institute, Perth (2013)	ประเภทของการกลั่นแกล้ง การกระทำผิดกฎหมาย	นักเรียนเกรด 8 จำนวน 3,496 และ คณะนักเรียนเกรด 8-10 จำนวน 783 คน	แบบสอบถามรูปแบบของการกลั่นแกล้ง (FBS) ซึ่งมีรุ่นสำหรับวัดการตกเป็นเหยื่อการรังแก (FBS-V) และการกระทำผิดกฎหมาย (FBS-P) เป็นมาตราส่วนหลายรายการ (a multi-item scale) สำหรับใช้กับวัยรุ่น (12-15 ปี)	✓	✓	✓		✓	
6. ติตารัตน์ ปุระนชัยศิริ , สิริชนิดดา ปัญญาภาส และ รัฐวี แก้วพรสวรรค์ (2558)	การทำร้ายร่างกาย การแย่งของหรือเงิน การรังแกด้วยวาจา การรังแกโดยอ้อม การแยกจากสังคม การคุกคามทางเพศ	นักเรียนที่ถูกรังแกจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถม ตอนปลายในโรงเรียนเครือข่ายงานสุขภาพจิตโรงเรียน จำนวน 2 โรงเรียน 142 คน	แบบสอบถามพฤติกรรมรังแกของนักเรียนได้รับการเรียบเรียงและแปลเป็นภาษาไทยจาก The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire โดย ผศ.ดร. สมบัติ ตาปัญญา					✓	
7. Heldt และคณะ (2016)	พฤติกรรมของผู้รังแก พฤติกรรมของผู้ถูกรังแก	นักเรียนอายุ 10-17 ปี จำนวน 703 โรงเรียน โดย	แบบสอบถามที่แปลเป็นภาษาบราซิล (QBO) จาก The Revised Olweus	✓	✓			✓	

นักวิจัย / ปีที่ตีพิมพ์	ตัวแปรที่วัด	ตัวอย่าง	เครื่องมือ	คุณภาพเครื่องมือ					
				คำอธิบายจำแนก	ความตรงเชิงโครงสร้าง	ความตรงตามเกณฑ์	ความตรงตามเนื้อหา	ความเที่ยง	เกณฑ์ปกติ
		ได้ คณะเพศ อายุ และเชื้อชาติตามสี่ผิว	Bully/Victim Questionnaire ประกอบด้วยแบบมาตรประเมินค่าแบบ Likert 3 และ 4 ระดับ เปรียบเทียบกัน จำนวน 23 ข้อคำถาม ที่เป็นข้อคำถามที่ละพฤติกรรม						
8. Vivolo-Kantor, Martell, Holland, และ Westby (2016)	ที่ตั้งสถานศึกษา การรับทราบ พฤติกรรมของผู้ข่มขู่ (yes,no) การตอบโต้กลับ (yes,no) ระยะเวลา ประเภทของ พฤติกรรมในการกลั่นแกล้งรังแก	นักเรียน ที่อยู่ในช่วงอายุ 10-17 ปี ที่มาจาก โรงเรียนต่าง ที่ตั้งกัน ด้วยวิธีการให้ตอบ โดยตรงและผ่านทางอีเมล จำนวน 1,089 คน	แบบวัดที่มีรูปแบบการตอบหลากหลาย เช่น เลือกตอบหลายตัวเลือก yes/no และ Likert scale จำนวน 32 ข้อคำถาม		✓			✓	
9. Hall (2016)	การรังแกทางกายภาพ, การข่มขู่ด้วยวาจา, การกลั่นแกล้งทางสังคม / เชิงสัมพันธ์, การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์, การกลั่นแกล้งทรัพย์สิน และการข่มขู่ทางเพศ	นักเรียนมัธยมต้น 275 คน	แบบวัดแบบ Likert Scale 4 ระดับ (ตามระดับความถี่) โดยพัฒนาแบบ mixed-methods scale จำนวน 22 ข้อคำถาม และแบ่งประเด็นย่อย 6 ประเด็น		✓		✓	✓	
10. Ahmed และคณะ (2017)	คุณสมบัติทางจิตวิทยาของเยาวชนผู้กลั่น	เด็กและวัยรุ่นที่มีปัญหาทางสุขภาพในการแสดงออกทางอารมณ์ที่คลินิกผู้ป่วย	แบบวัดคุณสมบัติทางจิตวิทยาของเยาวชนผู้กลั่นแกล้งรังแก ผู้ถูกกลั่นแกล้ง ซึ่งเป็นการศึกษาทางการแพทย์		✓			✓	

นักวิจัย / ปีที่ตีพิมพ์	ตัวแปรที่วัด	ตัวอย่าง	เครื่องมือ	คุณภาพเครื่องมือ					
				ค่าอำนาจจำแนก	ความตรงเชิงโครงสร้าง	ความตรงตามเกณฑ์	ความตรงตามเนื้อหา	ความเที่ยง	เกณฑ์ปกติ
		นอกของมหาวิทยาลัย อิลลินอยส์ (n = 165) ที่มีช่วงอายุ 8-18 ปี							

จากการศึกษาเครื่องมือเกี่ยวกับการวัดการกลั่นแกล้งรังแก ทำให้ผู้วิจัยสามารถรวบรวมและสังเคราะห์เครื่องมือของนักวิจัยแต่ละท่านไว้ ดังตาราง 1.7 และได้นำเสนอผลการสังเคราะห์ดังนี้

1) ด้านองค์ประกอบที่วัด สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่วัดพฤติกรรมที่แสดงออกตามประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก (Thompson, Cattarin, Fowler, & Fisher, 1995; Austin & Joseph, 1996; Orpinas & Frankowski, 2001; เกษตรชัย และหิมา & อุทิศ สังขรัตน์, 2554; Telethon Kids Institute, Perth, 2013; จิตารัตน์ ปุณณะชัยคีรี, สิริรัตดา ปัญญาภาส, & จิตวี แก้วพรสวรรค์, 2558; Heldt และคณะ, 2016; Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016; Hall, 2016) และกลุ่มที่วัดตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแก คือ สิ่งแวดล้อมในสถานศึกษา กรอบเวลา และลักษณะทางกายภาพ (น้ำหนัก) (Eisenberg et al., 2003; Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016)

2) ด้านตัวอย่างที่วัด สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มตัวอย่างที่จำแนกตามระดับการศึกษาหรืออายุ (Thompson, Cattarin, Fowler, & Fisher, 1995; Austin & Joseph, 1996; Orpinas & Frankowski, 2001; เกษตรชัย และหิมา & อุทิศ สังขรัตน์, 2554; Telethon Kids Institute, Perth, 2013; จิตารัตน์ ปุณณะชัยคีรี, สิริรัตดา ปัญญาภาส, & จิตวี แก้วพรสวรรค์, 2558; Heldt et al., 2016; Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016; Hall, 2016; Ahmed et al., 2017) 2) กลุ่มที่จำแนกตามลักษณะเฉพาะ ได้แก่ ศาสนา ลักษณะทางกายภาพเช่น สีผิว น้ำหนัก เชื้อชาติ ที่ตั้งของโรงเรียน (เกษตรชัย และหิมา & อุทิศ สังขรัตน์, 2554; Heldt et al., 2016; Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016) และ 3) กลุ่มตัวอย่างเฉพาะที่มีปัญหาทางอารมณ์ (จิตารัตน์ ปุณณะชัยคีรี, สิริรัตดา ปัญญาภาส, & จิตวี แก้วพรสวรรค์, 2558; Ahmed et al., 2017)

3) ด้านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่มีการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรง กลุ่มที่มีการตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยง และกลุ่มที่มี

การตรวจสอบคุณภาพด้านอำนาจจำแนก ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

3.1) กลุ่มที่มีการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรง ได้แก่

1) ด้านความตรงเชิงเนื้อหา พบว่า เครื่องมือในงานวิจัยมีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (item objective congruency) หรือดัชนี IOC (เกษตรชัย และหิม & อุทิศ สังขรัตน์, 2554)

2) ด้านความตรงเชิงโครงสร้าง พบว่า เครื่องมือในงานวิจัยส่วนใหญ่มีการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) (Thompson, Cattarin, Fowler, & Fisher, 1995; Orpinas & Frankowski, 2001; Telethon Kids Institute, Perth, 2013; Hall, 2016)

3) ด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ (Thompson, Cattarin, Fowler, & Fisher, 1995; Telethon Kids Institute, Perth, 2013)

3.2) กลุ่มที่มีการตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยง

1) แบบค่าความสอดคล้องภายใน Internal Consistency (Thompson, Cattarin, Fowler, & Fisher, 1995; Telethon Kids Institute, Perth, 2013; Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016; Hall, 2016; Ahmed et al., 2017)

2) แบบ Test-retest reliability (Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016)

3) แบบ Split-half reliability (Vivolo-Kantor, Martell, Holland, & Westby, 2016)

4) แบบค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Austin & Joseph, 1996; Orpinas & Frankowski, 2001; Eisenberg et al., 2003; เกษตรชัย และหิม & อุทิศ สังขรัตน์, 2554; Heldt et al., 2016)

3.3) กลุ่มที่มีการตรวจสอบคุณภาพด้านอำนาจจำแนก

1) ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม CTT (เกษตรชัย และหิม & อุทิศ สังขรัตน์, 2554; Telethon Kids Institute, Perth, 2013)

2) ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ IRT (Heldt et al., 2016)

ดังนั้นเพื่อให้การวิจัย เรื่อง การพัฒนาและตรวจสอบ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง มีคุณภาพของเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแกอย่างเป็นระบบและครอบคลุมลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยจึงได้กำหนดคุณภาพของเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแกโดยคำนึงถึงความเกี่ยวข้องและเหมาะสม ได้แก่การพิจารณาคูณลักษณะของแบบวัดในด้านความยาก อำนาจจำแนก ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ และความเที่ยง และวิเคราะห์คุณภาพของข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยอิงทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โมเดล 2 พารามิเตอร์

เนื่องจากประเทศไทยมีเด็กถูกรังแกในโรงเรียนมากที่สุดเป็นอันดับ 2 ของโลกรองจากญี่ปุ่น จากการสำรวจของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขเมื่อต้นปี 2561 (Maggie Clark, 2013) พบว่ามีเด็กไทย 6 แสนคนถูกรังแกในโรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 40 ของทั้งประเทศ และ ไม่ได้มีเพียงเด็กไทยเท่านั้นที่ต้องเผชิญกับปัญหานี้ แต่ปัญหาการรังแกถือเป็นประเด็นใหญ่ของโลก ผลสำรวจเมื่อ

ปี ค.ศ. 2016 ของยูนิเซฟ(Ratcliffe, 2013) ยังบอกว่าเด็ก 2 ใน 3 จากกลุ่มตัวอย่าง 1 แสนคนใน 18 ประเทศบอกว่าตัวเองเคยถูกรังแก เด็กที่ถูกรังแกจะมีอาการวิตกกังวล ซึมเศร้าและไม่ชอบเข้าสังคม ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการของเด็กในที่สุด เรื่องนี้สำคัญถึงขนาดองค์การสหประชาชาติประกาศให้วันที่ 4 พฤษภาคมของทุกปีเป็นวันต่อต้านการรังแกโลกทั้งนี้ผู้วิจัยได้สนใจศึกษาประเด็นที่ 1 การกลั่นแกล้งรังแก และเพื่อเป็นการดูแล ช่วยเหลือนักเรียนเพื่อให้พ้นจากการเสี่ยงต่อการเป็นโรคซึมเศร้า ผู้วิจัยจึงศึกษา ภาวะซึมเศร้า ในตอนที่ 2 เพื่อนำมาใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดการกลั่นแกล้งรังแกต่อไป



ตอนที่ 2 ภาวะซึมเศร้า

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะซึมเศร้า ผู้วิจัยนำเสนอขอบข่ายของแนวคิดเกี่ยวกับภาวะซึมเศร้าแบ่งออกเป็น 5 ประเด็นคือ ความหมายของภาวะซึมเศร้า แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะซึมเศร้า สาเหตุของภาวะซึมเศร้า ระดับความรุนแรงของภาวะซึมเศร้า อาการของภาวะซึมเศร้า และเครื่องมือประเมินอาการซึมเศร้า

2.1 ความหมายของภาวะซึมเศร้า

โดยทั่วไปเราอาจเข้าใจ ความเศร้า (Sadness) และภาวะซึมเศร้า (Depression) ว่ามีความหมายเหมือนกัน คือ สภาวะอารมณ์ทางลบที่เกิดขึ้นกับบุคคลทั่วไปเมื่อเผชิญกับการสูญเสีย การพลาดในสิ่งที่หวัง หรือการถูกปฏิเสธ แต่ในทางจิตวิทยา ภาวะซึมเศร้า เป็นพยาธิสภาพทางจิตที่มีระดับความรู้สึกเศร้ารุนแรงหรือเรื้อรัง รู้สึกหมดหนทาง มีภาวะสิ้นยินดี และมีอารมณ์หรือมีพฤติกรรมอื่น ๆ ร่วมด้วย เมื่อเราอยู่ในภาวะซึมเศร้า เราอาจมีความรู้สึกมากกว่า 1 อย่าง เช่น การไร้ความรู้สึก ความไร้อารมณ์ ความรู้สึกผิดการโทษตัวเอง หรือความรู้สึกใด ๆ ก็ตามที่มักจะเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของเรา (ธันวรุจน์ บุรณสุขสกุล, 2555; Firestone, 2015) อีกทั้ง ภาวะซึมเศร้า เป็นความผิดปกติทางสภาวะอารมณ์แบบเรื้อรังที่ส่งผลต่อความคิด อารมณ์ การรับรู้ และพฤติกรรม โดยภาวะซึมเศร้านี้จำเป็นต้องการสถานการณใด ๆ มาเป็นตัวกระตุ้น ซึ่งแตกต่างจากความเศร้าที่เกิดจากการกระตุ้นของสถานการณ์ที่เราไม่พึงปรารถนา เช่น ความสูญเสีย ความผิดหวัง หรือประสบการณ์ยากลำบากอื่น ๆ (Winch, 2015)

ส่วน Lazure (1989 อ้างใน รัมภาศรี สุคนธมาน, 2551) ได้กล่าวถึงภาวะซึมเศร้า (Depression) ว่าหมายถึง

1. ภาวะซึมเศร้าเป็นผลกระทบที่เกิดขึ้นได้ทั่วไปเช่น ความรู้สึกเศร้า หรือไม่มีความสุข
2. ภาวะซึมเศร้าเป็นอาการ กล่าวคือ เป็นสภาวะของความรู้สึกเศร้า หรือไม่มีความสุขที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและยาวนานกว่ากรณีดังกล่าวข้างต้นระยะเวลาอาจยาวนานเป็นสัปดาห์หรือเป็นเดือนมักเกิดตามหลังการเปลี่ยนแปลงที่รุนแรงในชีวิต หรือเป็นปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นภายหลังการสูญเสียบุคคลสำคัญในชีวิต

3. ภาวะซึมเศร้าเป็นสภาวะของโรค กล่าวคือ เป็นภาวะที่อาการของภาวะซึมเศร้าเกิดขึ้นเป็นเวลาต่อเนื่องและยาวนานเป็นเดือนขึ้นไปจัดเป็นการป่วยทางจิตเวช มักมีการเปลี่ยนแปลงในการทำงานของร่างกาย งาน และสังคมเกิดขึ้นพร้อมกันไปด้วย

นอกจากนี้ยังมีผู้ให้ความหมายของภาวะซึมเศร้าที่แตกต่างจากข้างต้นไว้อีกมากมาย เช่น ดวงใจ กสานติกุล (2536) ได้ให้ความหมายของภาวะซึมเศร้าไว้ว่า หมายถึง อารมณ์ทุกข์ รู้สึกเศร้าหมอง จิตใจหดหู่ เชื่องช้า เชื่องซึม นอนไม่หลับ ขาดสมาธิ เบื่ออาหาร ไม่มีเรี่ยวแรง ผอมลง หรือน้ำหนักลด หมดอารมณ์ทางเพศ คิดอยากตาย เป็นต้น และมีผลกระทบในด้านสังคมหรืออาชีพ ทำให้มีพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพเปลี่ยนไป กลายเป็นคนแยกตัว เงียบ ซึม และสมรรถภาพในการเรียนหรือการทำงานลดลง

จากการนิยามความหมายของภาวะซึมเศร้าข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ภาวะซึมเศร้าหมายถึงภาวะจิตใจที่แสดงออกถึงความผิดปกติของอารมณ์ เช่น อารมณ์เศร้า ไม่มีความสุข เบื่อหน่าย หดหู่ ท้อแท้ สิ้นหวัง เชื่องซึม นอนไม่หลับ เบื่ออาหาร ขาดสมาธิ วิตกกังวล มองโลกในแง่ลบ ซึ่งทำให้เกิด

ความรู้สึกท้อแท้ หมดหวัง อาจส่งผลเสียต่อคุณภาพชีวิตไม่มีเรี่ยวแรงในการทำกิจกรรมตามปกติ ขาดความสนใจในสภาพแวดล้อม เบื่ออาหาร นอนไม่หลับ ความอยากทางเพศลดลง มีอัตมโนทัศน์ทางลบนำไปสู่การเห็นคุณค่าในตนเองลดลง จนถึงขั้นอาจทำร้ายตนเองได้และอาจนำไปสู่การฆ่าตัวตายในที่สุด

2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะซึมเศร้า

Blazer (1982 อ้างถึงในกฤติกา บุญรัตน์ประภา และ รสรินทร์ บัวทอง, 2550) ได้กล่าวถึงบททฤษฎีที่อธิบายเกี่ยวกับสาเหตุของภาวะซึมเศร้าสรุปได้เป็น 2 ทฤษฎีหลัก คือ ทฤษฎีทางชีววิทยาและทฤษฎีทางจิตวิทยา ดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีทางชีววิทยา (Biological Theories of Depression) ทฤษฎีในแนวนี้ส่วนใหญ่เป็นผลของการผสมผสานข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้มาจากการวิจัยด้านความเจ็บป่วยทางจิตในช่วง 30 ปีที่ผ่านมา ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

1.1 ทฤษฎีด้านพันธุกรรม (Genetic Theory) ข้อสรุปของทฤษฎีนี้ได้มาจากการศึกษาสาเหตุของภาวะซึมเศร้าในฝาแฝดแท้ในครอบครัว ซึ่งปรากฏว่าอัตราเสี่ยงต่อภาวะซึมเศร้าในรุ่นลูก (First Generation) มีสูงเมื่อเทียบกับประชากรทั่วไป และอัตราเสี่ยงต่อภาวะซึมเศร้าในฝาแฝดแท้ สูงกว่าในฝาแฝดเทียม

1.2 ทฤษฎีของสารประกอบไนโตรเจน (Biogenic Amine Theory) ภาวะซึมเศร้าเกิดจากความไม่สมดุลของ Biogenic Amine (Depression of Biogenic Amine Imbalance)

1.3 ทฤษฎีของต่อมไร้ท่อ (Endocrine Theory) เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงความสัมพันธ์ของต่อมไร้ท่อและภาวะซึมเศร้า โดยเชื่อว่าฮอร์โมนมีบทบาทสำคัญในการทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าในบุคคล พบว่าการหลั่งของ Growth Hormone ที่ไม่เหมาะสมความสัมพันธ์กับภาวะซึมเศร้า ทฤษฎีนี้ให้ความสนใจอย่างมากในเรื่องบทบาทของ Cortisone และฮอร์โมนกระตุ้นการทำงานของต่อมหมวกไต (ACTH) พบว่าการหลั่งของฮอร์โมนดังกล่าวจะมีปริมาณมากในผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าโดยเฉพาะผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าอย่างรุนแรงมีความคิดฆ่าตัวตายและพลุ่งพล่าน

2. ทฤษฎีทางจิตวิทยา (Psychological Theories of Depression) ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีดังต่อไปนี้

2.1 ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psycho analytic Theory) ทฤษฎีนี้กล่าวถึงว่า ภาวะซึมเศร้าเป็นภาวะหมดหวัง ไร้ที่พึ่งพิง ไร้อำนาจซึ่งเกิดหลังการเจ็บป่วยล้มเหลว หรือโดดเดี่ยวโดยทฤษฎีนี้ให้ความสนใจองค์ประกอบที่กระตุ้นให้เกิดภาวะซึมเศร้าตั้งแต่แรกเกิดจนตลอดชีวิตของบุคคล ทั้งการแสดงออก ผลกระทบต่อความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ ตลอดจนความขัดแย้งต่างๆที่เป็นเหตุแห่งความไม่สมหวังในชีวิต (กฤติกา บุญรัตน์ประภา & รสรินทร์ บัวทอง, 2550) เมื่อบุคคลประสบกับการสูญเสีย ไม่ว่าจะเป็นการสูญเสียจริงหรือการสูญเสียที่ผู้ป่วยเข้าใจไปเอง มีผลทำให้ตัวตน (ego) ลดต่ำลงหรือถูกทำลายลงไป ซึ่งตัวตนเป็นตัวกลางในการแสดงออกของบุคลิกภาพ เป็นที่ตั้งของสติและเป็นสื่อกลางระหว่างสัญชาตญาณกับสิ่งแวดล้อมภายนอก ซึ่งประกอบด้วย การรับรู้ (perception) ความจำ (memory) การตัดสินใจ (judgement) ความมีเหตุผล (reasoning) การแก้ปัญหา (problem solving) และการตัดสินใจในการกระทำ (decision making) ซึ่งเกี่ยวข้องกับ

ความมีเหตุผล (logical) และความถูกต้องเหมาะสม (correct) เมื่อตัวตนลดต่ำลงหรือถูกทำลาย จึงทำให้ไม่สามารถที่จะคิดปลดปล่อยตนเองออกจากภาวะซึมเศร้า และความรู้สึกสูญเสียเกิดการอับยั้งไม่ให้มีการต่อสู้เพื่อปกป้องตนเอง รู้สึกผิดและบันดลโทษะ ขาดความสามารถในการควบคุมตนเอง ไม่สามารถคิดจัดการกับการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญ ทำให้เกิดความคิดในทางลบต่อตนเอง รู้สึกไร้ค่า ไม่มีความหมายใด ๆ Dryden and Golden (1987 อ้างถึงใน ปรียารัตน์ แคมดำ, 2554)

2.2 ทฤษฎีความสิ้นหวังหรือยอมจำนนจากการเรียนรู้ (Learned Helplessness Theory) ของเซลิกันแมน Wilson, Spence and Kavanagh (1989 อ้างถึงใน ปรียารัตน์ แคมดำ, 2554) อธิบายว่า ภาวะซึมเศร้าเกิดจากการที่บุคคลอยู่ในสภาวะที่แก้ไขสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่ให้ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ ไม่สามารถขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น และรู้สึกตนเองไม่มีอำนาจเพียงพอที่จะควบคุมและแก้ไขสถานการณ์ที่เกิดขึ้น (helplessness) ความรู้สึกนี้ทำให้เกิดการปล่อยสถานการณ์แบบเลยตามเลย ไม่ยอมแก้ไข ประกอบกับขาดแรงเสริม (inadequate reinforcement) ทำให้เกิดโรคซึมเศร้า โดยเซลิกันแมนพัฒนาแนวคิดนี้มาจากการทดลองทางจิตวิทยา โดยสังเกตพฤติกรรมของสุนัขที่ถูกไฟฟ้าอ่อนๆ กระตุ้นอยู่ตลอดเวลา ไม่ว่าสุนัขจะกระโดดหรือเห่า จนในที่สุดสุนัขยอมแพ้ไม่พยายามหนีจากการถูกไฟฟ้ากระตุ้นอีก พบว่าสภาวะการจำนนที่เกิดจากการเรียนรู้สามารถเกิดได้ในมนุษย์ สรุปรวมแนวคิดนี้ภาวะซึมเศร้าอาจเกิดจากการถูกลงโทษ การพ่ายแพ้ การล้มเหลว การสูญเสีย หรือการประสบกับเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตในด้านลบมาก่อน ก่อให้เกิดการเรียนรู้หรือยึดติดในความคิดว่าไม่สามารถควบคุมเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ ไม่ว่าจะแก้ไขปัญหาในชีวิตอย่างไรก็จะไม่ประสบผลสำเร็จทั้งสิ้น แล้วพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ความสิ้นหวังที่เกิดขึ้น

2.3 ทฤษฎีด้านความคิดและการรับรู้ (Cognitive Theory) ทฤษฎีนี้อธิบายว่า ภาวะซึมเศร้าเกิดจากมีแนวความคิด และการรับรู้ในทางลบเกี่ยวกับตนเอง โลกและอนาคต โดย Beck (1973) กล่าวว่าแนวความคิดนี้และทัศนคติเกี่ยวกับตนเอง และสังคมจะได้รับการพัฒนามาตั้งแต่วัยเด็ก

โดยแนวความคิดเกี่ยวกับตนเองทางลบ เช่น ความรู้สึกมีปมด้อยรู้สึกไร้ค่า ไม่นั่นคง และจะตีความเรื่องต่าง ๆ ในลักษณะของความพ่ายแพ้ นำอายุอยู่ตลอดเวลา ซึ่งจะเป็นผู้ที่มีแนวโน้มที่จะตีความสถานการณ์ดังกล่าวเป็นความเจ็บปวดและคับข้องใจเท่านั้นแต่บุคคลเหล่านี้มีแนวโน้มที่จะตีความสถานการณ์ดังกล่าวว่าเป็นความพ่ายแพ้ รู้สึกเกลียดตัวเองรู้สึกผิดและไร้ค่า ซึ่งการตีความที่บิดเบือนจากความเป็นจริงทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าได้

2.3 สาเหตุของภาวะซึมเศร้า

ทฤษฎีต่าง ๆ ที่อธิบายถึงปัจจัยสาเหตุของภาวะซึมเศร้าหรือโรคซึมเศร้า จากการศึกษาของ (อำไพวรรณ พุ่มศรีสวัสดิ์, 2543) สามารถแบ่งสาเหตุออกได้เป็น 2 ด้านคือ ปัจจัยจากความผิดปกติด้านชีววิทยา และปัจจัยด้านจิตใจ ดังนี้

ปัจจัยจากความผิดปกติด้านชีววิทยา

1) ทฤษฎีชีวเคมี (Biochemical theory) ทฤษฎีนี้อธิบายว่า ผู้ป่วยที่มีอารมณ์ซึมเศร้ามีระบบการทำงานของสารชีวเคมีในสมองเปลี่ยนแปลงไปจากปกติ ภาวะซึมเศร้ามีความสัมพันธ์กับการลดระดับของสารสื่อประสาทในสมองกลุ่มแคทีคอลเอมีนได้แก่ นอร์อิพิเนพริน (norepinephrine) โด

ปามีน (dopamine) และซีโรโทนิน (serotonin) สาเหตุการลดของสารสื่อประสาทกลุ่มแคทีคอลเอมีนนั้นอาจจะเนื่องมาจากพันธุกรรม องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อมหรืออาจเกิดจากกระบวนการภายในร่างกายเองคือ นอร์อิพิเนฟริน มีการแพร่กระจายไปที่อื่น ๆ หรือเกิดการดูดซึมกลับหรือถูกเผาผลาญไปก่อน โดยสารกลุ่มนี้จะลดลงเมื่ออายุมากขึ้น สำหรับฮอร์โมนคอร์ติซอลสูงกว่าปกติ

2) ความผิดปกติของระดับฮอร์โมนและต่อมไร้ท่อ พบว่าสมองส่วน hypothalamus เป็นศูนย์กลางในการควบคุมระดับฮอร์โมนในสมองหลายชนิด โดยเฉพาะใน ส่วน hypothalamic-pituitary-adrenal axis และ hypothalamic-pituitary-thyroid axis ซึ่งทำหน้าที่ปรับระดับฮอร์โมน cortisol และ thyroid stimulating hormone พบว่าประมาณร้อยละ 50 ของผู้ป่วยโรคซึมเศร้า เมื่อให้ยา dexamethasone ไปยัง cortisone hormone แต่ระดับ cortisol กลับไม่ลดลง นอกจากนี้ยังพบว่าปริมาณใน 3 ของผู้ป่วยโรคซึมเศร้าที่ระดับ TSH ไม่สามารถถูกกระตุ้นได้เท่าที่ควรด้วย TSH ซึ่งแสดงว่าภาวะซึมเศร้าอาจเริ่มจากความผิดปกติของสมองในส่วนตั้งแต่ระดับ hypothalamus ขึ้นไป โดยทำให้การปรับระดับของฮอร์โมนเสียไป (พิเชฐ อุดมรัตน์, 2547)

3) ความผิดปกติของโครงสร้างทางกายวิภาคของสมองและสาเหตุอื่น ๆ ความผิดปกติของการนอน ความผิดปกติเกี่ยวกับการทำงานของสมอง และกายวิภาคของสมอง (มานิต ศรีสุรภานนท์ & จำลอง ดิษยวณิช, 2542) พบว่าผู้ป่วยซึมเศร้ามีความหนาแน่นของเซลล์สมองส่วน Temporal และ hippocampus ลดลงโดยเฉพาะด้านขวามีมากกว่าด้านซ้าย นอกจากนี้จะพบว่าโรคซึมเศร้าอาจเกิดจากความผิดปกติของระบบลิมบิก (limbic system) เบซอลเกลงเกีย (basal ganglia) และระบบลิมบิก-ไฮโปทาลามัส (hypothalamus limbic system) ที่ทำหน้าที่ผลิตสารสื่อประสาทที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ โดยความผิดปกติระบบดังกล่าว ส่งผลให้บุคคลมีการเคลื่อนไหวช้า มีการรู้คิดบกพร่อง ส่วนไฮโปทาลามัสเกี่ยวข้องกับการนอนหลับการนอนหลับผิดปกติ ความอยากอาหารผิดปกติ มีความผิดปกติในระบบต่อมไร้ท่อและระบบภูมิคุ้มกัน ดวงใจ กสานติกุล (2542 อ้างถึงในวิชาลัทธิศาสนา, 2551) และสารเคมีทั่วไป (neurophysiology factor) ความผิดปกติทางอารมณ์ ในผู้ป่วยบางรายเกิดจากผลของยาที่ผู้ป่วยได้รับเช่น steroids, amphetamine และอาจเกิดจากการเสียสมดุลของระดับ electrolyte หรืออาจเกิดจากการขาดสารอาหารบางอย่าง (อำไพวรรณ พุ่มศรีสวัสดิ์, 2543)

4) ทฤษฎีพันธุกรรม (Genetic theory) กล่าวถึงการเกิดภาวะซึมเศร้าว่าเป็นลักษณะความบกพร่องทางพันธุกรรม โดยถ่ายทอดจากรุ่นหนึ่งไปยังอีกรุ่นหนึ่ง เช่นโรคจิตซึมเศร้าชนิด 2 ขั้ว (manic-depressive psychosis) ซึ่งเป็นโรคที่มีความเป็นสุขออย่างสบายมากและอาการซึมเศร้าในขั้นรุนแรงเกิดสลับกัน และจากข้อมูลทางวิชาการพบว่าถ้าฝาแฝดไข่ใบเดียวกันคนใดคนหนึ่งเกิดโรคซึมเศร้าโอกาสที่แฝดอีกคนจะเกิดโรคนี้อาจสูงถึงร้อยละ 70-80 ถ้าเป็นฝาแฝดจากไข่คนละใบ โอกาสเสี่ยงของการเกิดโรคซึมเศร้าจะปรากฏประมาณร้อยละ 14 การที่ฝาแฝดไข่ใบเดียวกันมียืนที่คล้ายกันจึงพบอัตราเสี่ยงของการเกิดภาวะซึมเศร้าสูงขึ้นจึงแสดงให้เห็นว่าพันธุกรรมเป็นอีกสาเหตุหนึ่งและยังพบว่าสาเหตุหนึ่งในการเกิดโรคซึมเศร้า โดยในครอบครัวที่เป็นโรคซึมเศร้า คนหนึ่ง ๆ ในครอบครัวมีโอกาสป่วยได้มากกว่าคนทั่วไป 2.8 เท่า แต่การถ่ายทอดทางพันธุกรรมพบได้ประมาณ 31-42 % ดังนั้นถ้าพ่อแม่ป่วยเป็นโรคซึมเศร้า ก็ไม่ได้หมายความว่าลูกก็จะเป็นกันทุกคน ยังมีสาเหตุและปัจจัยอื่น ๆ ทำให้เกิดโรคนี้ได้

นอกจากนี้พันธุกรรมมีส่วนเกี่ยวข้องกับช่วงสูงในโรคซึมเศร้า โดยเฉพาะในกรณีของ recurrent depressionจากการศึกษาในลูกของพ่อหรือแม่ที่เป็นโรค Bipolar I disorder พบว่ามีความเสี่ยง 2-10 เท่าที่จะเป็นโรค Major depressive disorder (พิเชฐ อุดมรัตน์, 2547) ได้ถ้าบิดาหรือมารดาคนใดคนหนึ่งเป็นโรคซึมเศร้าบุตรจะมีโอกาสเป็นด้วยในอัตราสูงกว่าเด็กทั่วไป 2 เท่า และถ้าบิดาและมารดาเป็นโรคซึมเศร้า บุตรจะมีโอกาสเป็นโรคสูงกว่าเด็กทั่วไป 4 เท่า (สมภพ เรื่องตระกูล, 2543)

5) ปัญหาด้านจิตสังคมภาวะซึมเศร้าเป็นการตอบสนองทางอารมณ์อย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นได้กับทุกคนเมื่อบุคคลเผชิญกับภาวะวิกฤตของชีวิต รวมทั้งมีเหตุการณ์ตึงเครียดในชีวิตที่เกิดขึ้นอย่างเรื้อรังและบุคคลไม่สามารถปรับตัวได้ อาจทำให้มีอาการซึมเศร้ารุนแรงและเกิดต่อเนื่องนาน ทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าขึ้นได้

2.4 ระดับความรุนแรงของภาวะซึมเศร้า

ภาวะซึมเศร้าแสดงออกถึงความเบื่อหน่าย เศร้าหมองสิ้นหวังและสลดหดหู่จะมีความแตกต่างกัน มีความรุนแรงไม่เท่ากันแบ่งระดับของภาวะซึมเศร้าได้ 3 ระดับ American Psychiatric Association (2000 อ้างใน สายฝน เอกวารงกูร, 2553) ดังนี้

1. ภาวะซึมเศร้าระดับต่ำ (Mild depression) อารมณ์ซึมเศร้าจะอยู่ในระดับต่ำและอารมณ์เศร้าจะสัมพันธ์กับเหตุการณ์ที่เป็นตัวกระตุ้นได้ตรงกับสภาพการณ์จริง ไม่สดชื่น จิตใจหม่นหมอง ซึ่งเกิดเป็นครั้งคราวเมื่อมีการสูญเสียบุคคลหรือสิ่งของอันเป็นที่รัก หรือบางครั้งไม่มีสาเหตุใด ๆ เช่น มีอารมณ์เศร้าในขณะที่เหน็ดเหนื่อยจากงานมาก ๆ แต่ก็สามารถหายได้เมื่อพ้นระยะระยะนี้แล้ว การดำเนินชีวิตประจำวัน สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างปกติ บุคคลจะสามารถบอกเล่าและระบายความรู้สึกออกมาได้ (ฉวีวรรณ สัตยธรรม, 2541) และสามารถเขียนหนังสือได้ ทำงานปฏิบัติ กิจกรรมประจำวันได้ตามปกติหรือใกล้เคียงปกติ ไม่มีผลกระทบต่อการดำเนินชีวิต

2. ภาวะซึมเศร้าระดับปานกลาง (moderate depression) เป็นภาวะทางอารมณ์ที่มีความรุนแรงขึ้นกว่าระดับต่ำ ประสิทธิภาพการทำงานลดลงกว่าเดิม ผู้ที่อยู่ในระยะเศร้ามระดับนี้จะรู้สึกอึดอัดใจ อารมณ์เศร้าไม่ได้สัดส่วนกับสิ่งกระตุ้น พบว่าจะมีอาการมากไม่เหมาะสมกับเหตุที่สงสัยพฤติกรรมบางอย่างจะเปลี่ยนแปลงไป เช่น ซึม พุดน้อยลง การพูดอาจเป็นไปอย่างลำปาก และเชื้อช้าการทำงานบกพร่อง การทำหน้าที่ของร่างกายอ่อนแอลงรับประทานอาหารได้น้อย การขับถ่ายและการพักผ่อนเปลี่ยนแปลงไป ซึ่งกระทบกระเทือนต่อการปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน แต่ก็ยังสามารถดำเนินชีวิตได้ (ฉวีวรรณ สัตยธรรม, 2541) และอาการซึมเศร้ามีผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตบ้าง อาจต้องหยุดเรียนหรือหยุดงานเป็นระยะ

3. ภาวะซึมเศร้าระดับรุนแรง (severe depression) คือ ภาวะของอารมณ์ที่มีความซึมเศร้าอย่างมาก มีการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมทั่ว ๆ ไป อย่างเห็นได้ชัดเจน อารมณ์เศร้าจะไม่สัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับสิ่งกระตุ้นแต่อาจเกิดขึ้นโดยไม่มีสิ่งกระตุ้นก็ได้ พฤติกรรมจะแปรปรวนไม่เหมาะสมกับความเป็นจริง แสดงอาการผิดปกติทางจิตชัดเจน เช่น ไม่สามารถปฏิบัติหน้าที่ประจำวัน ปฏิเสธการรับประทานอาหาร การทำงานขาดประสิทธิภาพ ขาดการสร้างสรรค์ เนื่องจากความรู้สึกไม่มีคุณค่า บางคนหงุดหงิดอยู่ไม่นิ่ง (agitate) อาจมีความคิดทำลายตนเอง มีอาการประสาทหลอน หลงผิด (ฉวีวรรณ สัตยธรรม, 2541)

2.5 เครื่องมือประเมินอาการซึมเศร้า

จากการทบทวนวรรณกรรม อาการซึมเศร้าสามารถประเมินได้จากแบบประเมินภาวะซึมเศร้าพบว่าประเมินภาวะซึมเศร้าที่เป็นที่นิยม จะใช้รูปแบบการตอบแบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 2 ประเภท (ศิริรัตน์ วิชิตตระกูลถาวร, 2545; ธรินทร์ กองสุข, 2550; สายฝน เอกวารากร, 2554) ดังนี้

1. แบบประเมินภาวะซึมเศร้าในลักษณะให้ผู้ดูแลที่มีประสบการณ์เป็นผู้ประเมินและรายงานภาวะซึมเศร้า (Professional report) เป็นการประเมินภาวะซึมเศร้าโดยให้ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ประเมินสภาพและให้คะแนนตามข้อความที่กำหนดในแบบสอบถามได้แก่

1) แบบประเมินภาวะซึมเศร้าของ มอนท์โกเมอรี และแฮสเบอร์ก Montgomery Asberge Depression Rating Scale [MADRS] สร้างโดย Stuart Montgomery และ Asberg ในปี ค.ศ. 1979 เพื่อใช้ประเมินผลการรักษาผู้มีภาวะซึมเศร้าด้วยยาต้านภาวะซึมเศร้าได้แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย รณชัย คงสกุล และคณะ (2546) โดยทดลองใช้ในผู้มีภาวะซึมเศร้า ที่สามารถให้ความร่วมมือในการสัมภาษณ์อายุ 18 – 52 ปี จำนวน 40 คน ในแผนกผู้ป่วยนอกและผู้ป่วยในภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ โรงพยาบาลรามาธิบดี ประกอบด้วยคำถาม มีทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีระดับคะแนนเป็นเลขคู่ ตั้งแต่คะแนนมีความถูกต้องในเนื้อหา (Content Validity) อยู่ในระดับดีถึงดีมาก มีค่าความเที่ยง (Reliability) อยู่ในเกณฑ์ดี (Kappa = 0.70) และมีค่าความสอดคล้องภายใน (internal Consistency) อยู่ในเกณฑ์ดี ได้ค่า Cronbach's alpha coefficient = 0.8048 แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ จำนวนข้อไม่มาก เเจาะจงกับประเมินภาวะซึมเศร้าและค่อนข้างไวต่อความเปลี่ยนแปลงของระดับความรุนแรงและของภาวะซึมเศร้า เหมาะในการใช้ประเมินการรักษาโรคซึมเศร้าแต่มีข้อจำกัดคือ แบบประเมินนี้ต้องใช้การสัมภาษณ์ประกอบการสังเกตสภาพจิต จึงจะได้ที่ผลสมบูรณ์

2) แบบสัมภาษณ์เชิงโครงสร้างเพื่อวินิจฉัยโรคจิตเวช (Mini interview Neuropsychiatric interview [M.I.NI]) เป็นเครื่องมือที่ Sheehan และคณะสร้างขึ้นเมื่อปี ค.ศ. 1998 นำมาแปลเป็นภาษาไทยโดย พันธุ์ภา กิตติรัตน์ไพบูลย์ และคณะในปี พ.ศ. 2548 เป็นเครื่องมือสัมภาษณ์เชิงโครงสร้างอย่างสั้น เพื่อการวินิจฉัยโรคจิตเวช พัฒนาขึ้นโดยความร่วมมือของนักวิชาการจากประเทศสหรัฐอเมริกา และยุโรป ตามเกณฑ์วินิจฉัยของโรค DSM-IV และ ICD -10 เครื่องมือนี้พัฒนาขึ้นเพื่อการวินิจฉัยทางโรคจิตเวชที่พบบ่อยได้อย่างถูกต้อง (12 month Prevalence of 0.5%) มีวัตถุประสงค์เพื่อการวินิจฉัยโรคใน DSM-IV axis-I ความเจ็บป่วยในปัจจุบัน short but accurate เพื่อใช้ในเวชปฏิบัติทั่วไป การทำการวิจัย การสำรวจระบาดวิทยา ไม่สามารถใช้แทนการตรวจวินิจฉัย โดยจิตแพทย์และแพทย์ได้ บุคลากรทางจิตเวชที่ผ่านการอบรมระยะสั้นสามารถใช้เครื่องมือได้ ใช้เวลาสัมภาษณ์ 15 นาที มีความตรงและความเที่ยงสูง เป็นเครื่องมือเพื่อสัมภาษณ์ทางเทคนิค ประกอบด้วยคำถามคัดกรองเบื้องต้น และคำถามรายละเอียดเฉพาะอาการในแต่ละวินิจฉัยมีทั้งหมด 16 ชุดวินิจฉัย ได้แก่โรคหรือภาวะในกลุ่ม Axis I 14 ชุดวินิจฉัย ภาวะฆ่าตัวตาย และบุคลิกภาพผิดปกติในกลุ่ม Axis II 1 ชุดวินิจฉัย ในทุกชุดวินิจฉัยจะเริ่มต้นด้วยคำถามคัดกรองก่อนยกเว้นภาวะฆ่าตัวตาย และโรคจิตที่ไม่มีคำถามคัดกรอง หากผู้ป่วยตอบปฏิเสธในคำถามคัด

กรองนั้น ผู้สัมภาษณ์ก็จะข้ามไปถามชุดวินิจฉัยถัดไป ถ้าผู้ป่วยเข้าเกณฑ์ตามคำถามคัดกรองก็จะถามเพิ่มเติมรายละเอียดเฉพาะอาการในการวินิจฉัยโรคนั้น การสัมภาษณ์จะดำเนินไปในลักษณะเช่นนี้ทุกชุด ทำยสุดสามารถสรุปได้ว่าผู้ป่วยเข้าเกณฑ์การวินิจฉัยใดบ้าง นอกจากนี้ยังได้ระบุดูรอบระยะเวลาอย่างชัดเจน เช่น กำลังป่วยอยู่ (Current) หรือเคยป่วยในอดีต (past) หรือเป็นการเจ็บป่วยในชีวิตที่ผ่านมาหรือ เป็นการเจ็บป่วยในช่วงตลอดชีวิตที่ผ่านมา (Lifetime)

3) แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) เป็นเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นใหม่ และเป็นที่ยอมรับใช้วัดความรุนแรงของโรคซึมเศร้าในระดับปฐมภูมิ ซึ่งพัฒนาแปลเป็นภาษาไทยและภาษาอีสาน โดยจินตนา ลีจิ่งเพิ่มพูน และคณะ (2549) มีค่าความไว (sensitivity) เท่ากับ 75.68 % และมีค่าความจำเพาะ (specificity) เท่ากับ 92.85 % ค่าความตรง (correctly classified) เท่ากับ 92.22% PHO - 9 ประกอบด้วยคำถาม 9 ข้อที่สัมพันธ์กับโรคซึมเศร้า คำตอบเป็นมาตรวัดระดับคือ “ไม่เลย” “มีบางวัน” “มีบ่อย” หรือ “มีเกือบทุกวัน” หลังจากนั้นจะมีคำถามสุดท้ายเกี่ยวกับปัญหาในการทำงานและมีตัวเลือก 4 คำตอบคือ “ไม่มีปัญหา” “มีปัญหาบ้าง” “มีปัญหามาก” หรือ “มีปัญหามากที่สุด” โดยแบ่งระดับคะแนนเป็นช่วง 0 - 3 คะแนน มีค่าคะแนนตั้งแต่ 0 - 27 คะแนน เป็นการประเมินอาการในช่วง 2 สัปดาห์ที่ผ่านมาแบ่งระดับความรุนแรงเป็น 3 ระดับ : 7 - 12 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับเล็กน้อย (Major Depression, Mild) 13 - 18 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับปานกลาง (Major Depression, Moderate) มากกว่าหรือเท่ากับ 19 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับรุนแรง (Major Depression, Severe) ต่อมา ธรณินทร์ กองสุข และคณะ (2550) ได้ประเมินระดับความรุนแรงของอาการโรคซึมเศร้า ที่ตรงกับบริบทของผู้ที่มีภาวะซึมเศร้า จากการหาจุดตัดคะแนนที่เหมาะสมโดยการทำ Receiver Operating Characteristic Curve analysis ได้ = 0.9283 (95% CI = 0.8931-0.9635) คือจุดตัดที่ 7 คะแนนขึ้นไป มีค่าความไวสูงร้อยละ 75.68 ค่าความจำเพาะสูงร้อยละ 93.3 เมื่อเทียบกับการวินิจฉัยโรคซึมเศร้า (MOD) ค่าความน่าจะเป็นโรคซึมเศร้า 11.14 เท่า มีความตรงในการวัดการเปลี่ยนแปลงของโรคซึมเศร้า อยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างสูง ใช้เวลาน้อยมีจำนวนข้อไม่มากเหมาะสำหรับการประเมินอาการของโรค นอกจากนี้ เมื่อนำไปเปรียบเทียบกับ การประเมิน Hamilton Rating Scale for Depression (HRSD-17) พบว่า 9Q มีค่า Cronbach's Alpha รายข้ออยู่ระหว่าง 0.7836-0.8210 และมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.821 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.719 (P-value<0.001) มีค่าความไว ค่าความจำเพาะ และค่า Likelihood Ratio ร้อยละ 85.72 และ 3.04 (95% CI=2.16-4.26) ตามลำดับ เมื่อแยกตามระดับความรุนแรง พบว่าในระดับอาการน้อย มีความไว ค่าความจำเพาะ และค่า Likelihood Ratio ร้อยละ 61.76 และ 2.85 (1.65-4.04) ตามลำดับ ระดับอาการปานกลางร้อยละ 76.94 และ 13.00 (4.85-34.87) ตามลำดับ ระดับอาการรุนแรงร้อยละ 93.98 และ 60.36 (8.58 - 424.35) ตามลำดับ โดยสรุปแบบประเมินโรคซึมเศร้า 9 คำถาม เมื่อเทียบกับเครื่องมือมาตรฐานระดับสากล พบว่ามีความเที่ยงระดับดีมาก และมีความจำเพาะค่อนข้างสูง ลักษณะคำถาม สามารถประเมินได้ด้วยตนเอง (ในผู้อ่านออกเขียนได้) ผู้ใช้แบบประเมินต้องผ่านเกณฑ์การฝึกใช้ หรือประเมินโดยบุคลากรทางการแพทย์ ควรใช้ภาษาตามแบบประเมินโดยไม่เปลี่ยนภาษาและคำพูด ยกเว้นที่ได้รับการพัฒนาและแปลเป็นภาษาท้องถิ่นโดยผู้ทรงคุณวุฒิคำถาม คำถามมีจำนวนข้อไม่มาก ใช้เวลาสั้น การแปลผลสามารถทำได้โดยง่าย เหมาะ

สำหรับการประเมินระดับของภาวะซึมเศร้า สามารถใช้ประกอบการวินิจฉัยโรคซึมเศร้าได้ บุคลากรทางสาธารณสุขทุกระดับสามารถนำไปค้นหาผู้มีแนวโน้มจะป่วยเป็นโรคซึมเศร้าในชุมชน ที่มาในระบบสาธารณสุขและจะลดความสูญเสียจากการเกิดโรคซึมเศร้าได้ นอกจากนี้ยังสามารถประเมินความรุนแรงของอาการ และติดตามการเปลี่ยนแปลงของอาการได้อีกด้วย จากเครื่องมือ PHO - 9 จะสามารถบอกว่า ผู้ป่วยมีปัญหาภาวะซึมเศร้าหรือไม่ และจัดอยู่ในระดับใด (สุวัฒน์ มหัตนิรันดร์กุล และคณะ, 2549) อย่างไรก็ตามยังจัดว่าเป็นแบบคัดกรองโรค ไม่ใช่การวินิจฉัยโรค หากพบว่า มีอาการต้องรายงานแพทย์ เพื่อประเมินและวินิจฉัยโรคต่อไป

2. แบบประเมินภาวะซึมเศร้าจากการประเมินตนเอง (Self report) เป็นเครื่องมือที่ออกแบบให้บุคคลประเมินภาวะซึมเศร้าด้วยตนเอง ตามการรับรู้และความรู้สึกตามข้อความในแบบสอบถามเครื่องมือที่ได้รับความนิยมได้แก่

1) แบบประเมินภาวะซึมเศร้าของเบ็ค (Beck Depression Inventory (BDI), First revision (BDI 1A), Second revision (BD-II) สร้างขึ้นในปี 1961 โดย Beck et al., 2549 เพื่อประเมินอาการซึมเศร้าในวัยรุ่นและผู้ใหญ่ แบบประเมินประกอบด้วยคำถาม 21 ข้อ เป็นคำถามเกี่ยวกับอาการทางด้านจิตใจ 15 ข้อ และอาการทางด้านร่างกาย 6 ข้อ ใช้ครั้งแรกโดยการสัมภาษณ์ผู้ป่วย และให้ผู้สัมภาษณ์เป็นคนกรอกคำตอบลงในใบประเมิน ทั้งนี้เพื่อลดความผิดพลาดในการรายงาน ต่อมาเป็นแบบสอบถามให้ผู้ป่วยตอบเอง เป็นเครื่องมือที่มีความคงที่ในแต่ละหัวข้อและมีความน่าเชื่อถือสูงและมีความสัมพันธ์กับความรุนแรงของอาการโรคซึมเศร้า สามารถคัดกรองภาวะซึมเศร้า และประเมินภาวะเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตาย ใช้เวลาในการตอบแบบสอบถามประมาณ 5-10 นาที ผู้ตรวจสอบเป็นประชาชนทั่วไป ผู้ป่วยจิตเวชผู้ป่วยอายุรกรรมและมีประโยชน์มากในผู้สูงอายุ ข้อดีของแบบสอบถาม คือจำนวนข้อไม่มาก ถ้าผู้ตอบแบบสัมภาษณ์มีความเข้าใจจะง่ายต่อการทำ ใช้เวลาไม่มากใช้สะดวก และประเมินสถานการณ์ใหม่ได้ ทำให้มีผู้นิยมนำมาใช้ในการพัฒนางานบริการและงานวิจัยมาก แบบสอบถาม BDI มีค่าความเที่ยง (Reliability) วิธี split-half reliability เท่ากับ 0.39 วิธีสอบซ้ำ (Test Retest) เท่ากับ 0.74 และมีค่าความคงที่ภายใน (Internal consistency) เท่ากับ 0.91 มีค่าความตรง (Validity) ตรงตามหลักเกณฑ์การวินิจฉัยของ Research Diagnostic Criteria (RDC) แบบประเมินนี้ได้มีการแปลเป็นฉบับภาษาไทย โดย โสรณีโทรสุท (2540) และเรียกว่า Thai Version of the Beck depression inventory (BDI) (ธรรณิทร์ กองสุข, เกษราภรณ์ เคนบุปผา, จินตนา ลีจิ่งเพิ่มพูน, พุระหง ไชยพันโท สิริธร บุตรวงศ์, 2549)

2) แบบประเมินภาวะซึมเศร้าของซุง (Zung Self-Rating Depression Scale [SDS]) แปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย นันทิกา ทวิชาชาติ และคณะ (2533) ประเมินด้านความสมดุลด้านอารมณ์ (Affect disturbance) ด้านร่างกาย (Physiology disturbance) ด้านระบบประสาทควบคุมการทำงานร่างกาย (Psychomotor disturbance) และด้านจิตใจ (Psychological disturbance) แบบประเมินประกอบด้วยข้อคำถาม 20 ข้อแบ่งคะแนนแต่ละข้อตั้งแต่ 1-4 คะแนน คะแนนรวมตั้งแต่ 0 - 80 คะแนน ใช้เวลาในการตอบ 10 - 15 นาที ข้อดี คือ สามารถวัดการเปลี่ยนแปลงด้านร่างกายและจิตใจ ที่มักแสดงให้เห็นได้ง่ายในช่วงระยะเวลาสั้น ๆ ข้อจำกัดของแบบประเมินคือไม่สามารถประเมินอาการเปลี่ยนแปลงของโรคซึมเศร้าได้ดีเท่าที่ควร โดยเฉพาะผู้สูงอายุ และไม่สามารถแยกโรคซึมเศร้าที่เกิดจากภายในตนเองและโรคซึมเศร้าที่เป็นผลมาจากสถานการณ์ได้

อีกทั้งยังขาดการประเมินด้านพฤติกรรมและสังคม (ชัดเจน จันทรพัฒน์, 2542) มีค่าความเที่ยง (Reliability) เท่ากับ 0.73

3) แบบคัดกรองภาวะซึมเศร้า 2 คำถาม (PHQ2): Two Question Screening แบบคัดกรองภาวะซึมเศร้าที่ผ่านการแปลและทดลองใช้โดยกรมสุขภาพจิตกระทรวงสาธารณสุข (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2550) และ (ธรณินทร์ กองสุขและคณะ, 2550) แบบคัดกรองโรคซึมเศร้าชนิด 2 คำถามลักษณะคำถามสามารถใช้ถามในเวลาอันสั้น ใช้ประกอบการประเมินอาการผู้ป่วยได้เบื้องต้น และนำไปสู่การประเมินในขั้นต่อไปได้ง่าย สามารถค้นหาโรคซึมเศร้าในชุมชนได้ เพราะสั้น ใช้งานง่าย มีความไวสูง บุคคลทั่วไปสามารถใช้และเข้าใจได้ง่าย มีความไว (Sensitivity) อยู่ในเกณฑ์ดีเยี่ยม 97% และมีค่าความจำเพาะ (Specificity) 44% การใช้แบบคัดกรองนี้ จะทำให้ค้นพบผู้ป่วยโรคซึมเศร้าและผู้มีภาวะซึมเศร้าที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยง

4) แบบสอบถามปัญหาสุขภาพ เพื่อตรวจวัดหาโรคซึมเศร้าในประชากรไทย Health-Related Self-Reported (HRSR) Scale : The Diagnosis Screening Test for Depression in Thai Population (ดวงใจ กษานติกุล และคณะ, 2540) เป็นแบบประเมินปัญหาสุขภาพ เพื่อตรวจหาโรคซึมเศร้าในประชากรไทยสร้างโดย ดวงใจ กษานติกุล (2540) แต่ไม่เรียกว่าแบบประเมินภาวะซึมเศร้า เพื่อหลีกเลี่ยงการชักนำหรือปิดบังอารมณ์ความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ตอบ สามารถใช้ในการวินิจฉัยโรคซึมเศร้า และใช้คัดกรองภาวะซึมเศร้าในประชากรไทยในชุมชนได้ เครื่องมือนี้สร้างโดยการเลือกสรรอาการสำคัญที่พบบ่อยในคนไทย มีข้อความ 20 ข้อ แยกเป็นอาการทางกาย ความกระตือรือร้น อาการทางความคิด และอาการทางอารมณ์ มีข้อความที่เป็นด้านบวก 3 ข้อเพื่อช่วยแยกบุคคลทั่วไปออกจากผู้ป่วยที่มีอารมณ์เศร้า การคิดคะแนนความถี่จาก ไม่มีอาการเลย เท่ากับ 0 คะแนน และมีอาการบ่อย ๆ เท่ากับ 3 คะแนน เครื่องมือฉบับนี้มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง (Cronbach's alpha coefficient) เท่ากับ 0.91 สำหรับค่า specificity และ sensitivity พบว่าการใช้จุดตัดคะแนนที่ 30 คะแนน จะได้ specificity 90.2 และ sensitivity 58.3 สำหรับผู้ที่มีภาวะซึมเศร้ารุนแรง (Major depression) การใช้จุดตัดคะแนนที่ 25 คะแนน จะได้ specificity สูงขึ้น (93.4) แต่ sensitivity ลดลง (75.1) สามารถใช้บ่งถึงผู้ป่วยที่น่าจะมีภาวะซึมเศร้าหรือโรคทางจิตอย่างอื่นได้ แบบสอบถามฉบับนี้มีข้อดีคือสะดวกแก่การนำไปใช้ เข้าใจง่าย และใช้เวลาสั้น ไม่มีความแตกต่างด้านวัฒนธรรมและมีความเที่ยงและความตรงอยู่ในเกณฑ์ดีและแปลผลง่ายกับประชากรไทย

ตอนที่ 3 พฤติกรรมก้าวร้าว (Aggression)

ความก้าวร้าว คือ การแสดงออกในลักษณะของการข่มขู่ บีบบังคับ หรือเรียกร้อง เพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายที่ตั้งไว้ การแสดงออกนี้มีลักษณะที่รุนแรงทั้งทางร่างกายหรือทางจิตใจ และก่อให้เกิดความเสียหายแก่ผู้อื่น (Brehm & Kassin, 1996; Buss, 1961; Papalia & Olds, 1995; Shaffer, 1996; Steinberg, 2002; Turner & Helms, 1995; ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร, 2530, 2547; สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2541)

3.1 ความหมายและแนวคิดของพฤติกรรมก้าวร้าว

ได้มีการศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวของมนุษย์และสัตว์อย่างต่อเนื่อง มีผู้ให้คำจำกัดความของพฤติกรรมก้าวร้าว ดังนี้

Berkowitz (1965) กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าว เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกโดยไม่มีเจตนาที่จะทำให้อีกบุคคลหรือสิ่งของได้รับความเสียหาย หรือ ในทางตรงข้าม อาจจะเป็นพฤติกรรมที่มีเจตนาที่จะทำให้อีกบุคคลหรือสิ่งของได้รับความเสียหายเนื่องจากความโกรธ

Bandura (1973) กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมทางสังคมที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล ในการพิจารณาพฤติกรรมก้าวร้าว นั้น ต้องพิจารณาว่าเป็นพฤติกรรมที่มีลักษณะ ดังนี้

1. เป็นพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลได้รับบาดเจ็บ ได้รับความเสียหายทั้งทางร่างกายหรือจิตใจ หรือเป็นพฤติกรรมทำลายทรัพย์สิน ซึ่งการทำให้บุคคลได้รับความเสียหายทางร่างกายนั้นทำได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม

2. เป็นพฤติกรรมที่ได้รับการตัดสินจากสังคมว่า พฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมก้าวร้าว เนื่องจากมีบางพฤติกรรมที่บุคคลกระทำตามบทบาทหน้าที่ในสังคมหรืออาจทำโดยไม่เจตนาแต่ส่งผลให้อีกบุคคลได้รับบาดเจ็บหรืออาจเป็นการทำลายทรัพย์สิน ในทางตรงข้ามแม้ว่าไม่ได้เป็นการทำให้อีกบุคคลได้รับบาดเจ็บ หรือยังไม่มีการทำให้ทรัพย์สินได้รับความเสียหาย เช่นคนที่มีเจตนาพยายามฆ่าผู้อื่นแต่ไม่สำเร็จ สังคมจะตัดสินว่าเป็นความก้าวร้าวรุนแรง เป็นต้น

นอกจากนั้นการตัดสินที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ เช่น อายุ เพศ ระดับสภาพทางเศรษฐกิจ วัฒนธรรม หรือเชื้อชาติของผู้กระทำพฤติกรรม

Freedman and other (1970) อ้างใน นนทียา ฉายศรีศิริ, (2545) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมใดๆที่เป็นอันตราย กระทำความเสียหายให้แก่ผู้อื่น โดยทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเจตนา และจุดมุ่งหมายของการกระทำด้วย

Grusec and Lytton (1988) อ้างใน สุทธิพงษ์ ทองยิ่ง, (2537) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากความคับข้องใจที่มีเพื่อทำลายฝ่ายตรงข้าม และพฤติกรรมที่จัดว่าเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวจะเป็นพฤติกรรมที่กระทำไปโดยเจตนา

สำหรับในประเทศไทยมีผู้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยให้คำจำกัดความของพฤติกรรมก้าวร้าว ดังนี้

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต (2536) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมก้าวร้าวว่าเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเรียกร้องสิทธิแห่งตน โดยไม่สนใจว่าจะไปก้าวก่ายสิทธิของผู้อื่นหรือไม่ การแสดงออกจะมีลักษณะของการข่มขู่ บีบบังคับ เรียกร้อง หรือลักษณะของการแสดงออกที่รุนแรง

พฤติกรรมก้าวร้าวนั้นสามารถแสดงออกได้ 2 ลักษณะคือ ลักษณะทางตรง ได้แก่ การพุดจาข่มขู่ กรรโชก หรือพุดจาตุถูก รวมถึงการแสดงออกทางท่าทาง เช่น การแกว่งหมัดไปมา การมองอย่างเหยียดหยาม และการทำร้ายร่างกาย ฯลฯ และลักษณะทางอ้อม ได้แก่ การพุดจาเสียดสีหรือการนินทาให้ร้าย ส่วนท่าทางการแสดงออกนั้นมักแสดงออก โดยบุคคลนั้นไปสนใจในสิ่งอื่นหรือแสดงออกต่อบุคคลอื่น หรือวัตถุสิ่งของแทนที่จะแสดงออกต่อบุคคลเป้าหมาย

นิตยา พลศักดิ์ (2550) ให้ความหมายว่า พฤติกรรมก้าวร้าว เป็นพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นไม่พอใจเป็นพฤติกรรมที่มีการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่น มีการแสดงออกทั้งทางตรงและทางอ้อมเป็นพฤติกรรมที่มีความเสียหายให้แก่ตนเองหรือผู้อื่นทั้งทางร่างกาย วาจา รวมทั้งพฤติกรรมการทำลายสิ่งของ

นันทินี เครือจันทร์ (2551) กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง การกระทำที่ทำให้ตนเองและ/หรือผู้อื่นได้รับความเดือดร้อน หรืออันตรายทั้งทางร่างกาย จิตใจและทรัพย์สิน โดยไม่คำนึงถึงความเดือดร้อน เสียหาย และอันตรายที่จะเกิดขึ้น ซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย เช่น การเตะต่อยทุบตี และทางวาจา เช่น การพุดจาไม่สุภาพ ใช้คำหยาบ เป็นต้น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกมาโดยมุ่งหวังให้ผู้อื่นได้รับความเจ็บปวดหรือบาดเจ็บทั้งทางร่างกายและจิตใจ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ พฤติกรรมก้าวร้าวทางวาจา ทางกาย และทางใจ

3.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว

3.2.1 ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalysis) ของ Freud (1950 อ้างใน ศิราภรณ์ ทับสายทอง, 2547) ที่กล่าวว่า มีแนวคิดที่ว่า มนุษย์มีสัญชาตญาณสองชนิดในตนเองมาตั้งแต่เกิด ได้แก่ สัญชาตญาณแห่งชีวิต The Life Instinct เป็นสัญชาตญาณที่ต้องการมีชีวิตอยู่ ผลักดันให้มนุษย์แสดงออกมาเป็นความรัก, กามารมณ์ และสัญชาตญาณแห่งความตาย Death Instinct) ซึ่งสัญชาตญาณแห่งความตายนี้เป็นรากฐานของพฤติกรรมก้าวร้าว ตามทฤษฎีสัญชาตญาณของความก้าวร้าว (Instinct Theories of Aggression) ที่ตามมา Freud ยังมีความเชื่อว่า ความก้าวร้าวเกิดจากสัญชาตญาณภายในตัวบุคคล ไม่เกี่ยวกับเหตุการณ์ภายนอก นอกจากนี้ Freud ยังเชื่อว่า เช่นเดียวกับสัญชาตญาณอื่น ๆ ที่มนุษย์ต้องพยายามที่จะลดแรงขับที่เพิ่มพูนขึ้น เมื่อแรงขับของความก้าวร้าวมีเพิ่มขึ้น เราจำเป็นต้องหาทางลดแรงขับนั้นลง ซึ่งนอกเหนือจากการปลดปล่อยความก้าวร้าวไปในแนวทางที่สังคมยอมรับได้ เช่น การเล่นเกม การแข่งขัน เป็นต้น การลดแรงขับนั้นอาจทำขึ้นผ่านการแสดงความก้าวร้าวทางตรง เช่น การทำร้ายร่างกาย การทำลายสิ่งของ (Bjorkqvist, Osternan, & Kaukiainen, 1992 cited in Franzoi, 1996, 2000; ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร, 2530, 2547)

3.2.2 ทฤษฎีความก้าวร้าวที่มาจากความคับข้องใจ (Frustration Aggression Theory) ของ Dollard et al. (1939 cited in Myers, 2005) ที่กล่าวว่า รากฐานของความก้าวร้าวเกิดจากความคับข้องใจ และความคับข้องใจจะก่อให้เกิดแรงผลักดัน ซึ่งนำไปสู่ความก้าวร้าว โดยที่ความก้าวร้าวจะถูกแสดงออกมาหรือไม่ขึ้นอยู่กับแต่ละสถานการณ์

ต่อมา Berkowitz (1969 cited in Shaffer, 2005; กุลยา พิสิษฐ์สังฆการ, 2550) ได้กล่าวถึงสมมุติฐานความก้าวร้าวที่มาจากความคับข้องใจที่แก้ไขใหม่ (Revised Frustration

Aggression Hypothesis) ว่า ความคับข้องใจอาจก่อให้เกิดความพร้อมต่อการแสดงความก้าวร้าวออกมา แต่ความคับข้องใจไม่จำเป็นต้องก่อให้เกิดความก้าวร้าวเสมอไป โดยอาจมีปัจจัยอื่น ๆ ที่ทำให้ความคับข้องใจเปลี่ยนเป็นความก้าวร้าวได้ เช่น การชี้แนะหรือสิ่งกระตุ้นให้แสดงความก้าวร้าวจากภายนอก หรือการที่บุคคลนั้นมีความก้าวร้าวเป็นพื้นอยู่แล้ว ทั้งนี้ความพร้อมต่อการแสดงความก้าวร้าวไม่จำเป็นที่จะนำมาซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวเสมอไป

3.3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (social cognitive theory)

Bandura(1989) มีความเห็นว่า ความคับข้องใจไม่ได้เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความก้าวร้าวอย่างเดียว แต่ความก้าวร้าวยังสามารถคิดจากประสบการณ์การเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยการเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องพิจารณาในการแสดงออก หากแต่การได้มาซึ่งความรู้ใหม่ๆ (acquired) ถือว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นแล้ว Bandura เน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นต้องมีการแสดงออก แต่การแสดงออกของพฤติกรรมก็จะสะท้อนให้เห็นถึงการเรียนรู้ Bandura เชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดขึ้นจากการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคล กับปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมและสภาพแวดล้อม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต , 2543)

กล่าวโดยสรุป ทฤษฎีการประมวลข้อมูลทางสังคม (Social Information-Processing Theory) ให้ความสำคัญกับสถานะทางจิตใจ (Mental Status) ว่าจะมีผลต่อการรับรู้ ตีความสถานการณ์ที่เกิดขึ้นว่าเกิดจากความก้าวร้าวของผู้อื่นหรือไม่ และมีผลต่อการตั้งเป้าหมาย หากทางรับมือแก้ไขสถานการณ์นั้นอย่างไร หากบุคคลใดที่มีการคาดหวังว่าบุคคลอื่นจะแสดงความก้าวร้าวรุนแรงต่อตนเองเป็นพื้นอยู่แล้ว เมื่อถูกคุกคามภายใต้สถานการณ์ที่คลุมเครือ กำกวม บุคคลนั้นก็จะมีแนวโน้มที่จะตีความและตอบสนองต่อสถานการณ์ด้วยการแสดงความก้าวร้าวรุนแรงออกมามากกว่าบุคคลที่ไม่มีความคาดหวังหรือในลักษณะนี้

3.3 ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว

มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าวหลายท่าน และได้แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็นประเภทต่าง ๆ ดังนี้

นพมาศ ธีรเวคิน (2534) ได้แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. พฤติกรรมก้าวร้าวที่มุ่งร้าย (hostile aggression) เป็นพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปแบบที่เด่นชัดในแง่ที่ว่าความต้องการที่จะทำร้ายเขานั้นเป็นเป้าหมายขั้นต้น ซึ่งปกติเกิดจากความเกลียดชังหรือความเหยียดหยามที่ผู้ก้าวร้าวมีต่อเป้าหมายของตน

2. พฤติกรรมเพื่อเป้าหมายบางประการ (instrumental aggression) เป็นพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกี่ยวข้องกับการทำร้ายเช่นเดียวกัน แต่เป้าหมายข้างต้นก็คือ การป้องกันตนเองหรือทำเพื่อเป้าหมายอื่นบางประการ พฤติกรรมก้าวร้าวที่ถือว่าผิดและชั่วร้าย คือ พฤติกรรมก้าวร้าวที่มุ่งที่จะทำร้ายอย่างเดียว โดยไม่มีเป้าหมายอื่นที่ดึงมาอย่างไรก็ตาม พฤติกรรมก้าวร้าวที่นั่นแล้วแต่จะสร้างความเสียหายได้ไม่ว่าจะอยู่ในรูปแบบใด

Berkowitz (1964 อ้างใน สายชล กังคศิเทียม, 2550) และ Smith & Mackie (1995) ได้แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็น 2 ชนิด ในทำนองเดียวกัน คือ

1. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เป็นเครื่องมือไปสู่เป้าหมาย (Instrumental Aggression) เป็นพฤติกรรมที่ไม่มีเจตนาทำร้าย แม้จะทำให้บุคคลหรือสิ่งของเสียหาย บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเพื่อผลบางอย่าง เช่น เพื่อระบายความข้องคับใจ เพื่อรางวัล หรือเพื่อเรียกร้องความสนใจ พฤติกรรมชนิดนี้จะเปลี่ยนไปตามสภาพการจัดสิ่งแวดล้อมของรางวัล และการลงโทษ

2. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดจากความโกรธ (angry aggression หรือ hostility aggression) เป็นพฤติกรรมที่ต้องการให้บุคคลหรือสิ่งของได้รับอันตราย ตัวกำหนดพฤติกรรมก้าวร้าวชนิดนี้คือ การได้รับโทษในอดีต และการถูกทำลายศักดิ์ศรีในปัจจุบัน

Bach (1970) แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็น 2 ลักษณะด้วยกัน คือ

1. ลักษณะความก้าวร้าวที่แสดงความโกรธออกมา (hostile-type Aggression) เป็นความก้าวร้าวที่เกิดเนื่องมาจากความคับข้องใจในการแก้ปัญหาและมีเจตนาที่จะทำให้ผู้อื่นได้รับอันตราย บาดเจ็บ หรือได้รับการหมิ่นประมาท

2. ลักษณะความก้าวร้าวที่แสดงออกถึงความต้องการที่แท้จริง (impact-type aggression) เป็นความก้าวร้าวที่แสดงออกมาเพื่อให้อีกฝ่ายหนึ่งปรับปรุงพฤติกรรมของเขา แต่ทำให้มีผลกระทบกระเทือนต่อสัมพันธภาพที่เคยมีต่อกัน ทั้ง ๆ ที่วัตถุประสงค์จริง ๆ ไม่ต้องการที่จะทำลายหรือทำร้ายผู้อื่น

นอกเหนือจากการแบ่งประเภทความก้าวร้าวในข้างต้น ยังมีการแบ่งประเภทความก้าวร้าวในรูปแบบอื่นๆ เช่น การแบ่งประเภทความก้าวร้าวในแง่ความรุนแรง (Hostile Aggression) และในแง่ความสัมพันธ์ (Relational Aggression) (Crick & Grotpeter, 1995; Shaffer, 1996, 2005) ซึ่งการแบ่งประเภทความก้าวร้าวในลักษณะนี้อาจนับได้ว่ามีความคล้ายคลึงกับการแบ่งประเภทความก้าวร้าวในข้างต้นในระดับหนึ่ง กล่าวคือความก้าวร้าวในแง่ความรุนแรง (Hostile Aggression) อาจนับได้ว่ามีความคล้ายคลึงกับความก้าวร้าวทางตรง (Direct Aggression) และความก้าวร้าวในแง่

ความสัมพันธ์ (Relational Aggression) อาจนับได้ว่ามีความคล้ายคลึงกับความก้าวร้าวทางอ้อม (Indirect Aggression)

3.4 ปัจจัยและสาเหตุของการมีพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่น

สาเหตุของการมีพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น (พนม เกตุมาน, 2550) มีหลายประการคือ

- 1) การขาดความอบอุ่นในครอบครัว เนื่องจากบิดามารดาให้ความรักและความเอาใจใส่ไม่เพียงพอ เด็กรู้สึกขาดความรักความอบอุ่น
- 2) ไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับเพื่อน ๆ ได้ ทำให้ไม่มีความสุข คิดว่าไม่มีใครเป็นเพื่อนที่ดี
- 3) บิดามารดาหรือผู้ปกครองเข้มงวดเกินไป เจ็บระเบียบและเคร่งครัดเกินไป
- 4) บิดามารดาหรือผู้ปกครองรักและตามใจ ปล่อยลุดเกินไป ทำให้เด็กคิดว่าจะได้รับสิ่งต่าง ๆ จากเพื่อน เหมือนที่ได้รับจากบิดามารดา เมื่อไม่ได้ตามต้องการก็จะแสดงความก้าวร้าว ข่มขู่เพื่อให้ได้ตามใจตนเอง
- 5) นักเรียนบางคนแสดงความก้าวร้าวกับครูผู้สอนเพราะมีปัญหาบางประการเกิดขึ้นเช่น ไม่ชอบเพราะคิดว่าครูไม่ยุติธรรม หรือถูกกดคะแนนโดยไม่ผิด
- 6) เด็กมีปมด้อยจึงสร้างปมเด่น หรือเคยถูกรังแกมาก่อนลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าว

สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าวไม่ได้มีสาเหตุมาจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง แต่เกิดจากหลาย ๆ ปัจจัยร่วมกัน ทั้งจากตัวเองและจากสภาพแวดล้อม ซึ่งการป้องกันปัญหาพฤติกรรมก้าวร้าวให้ได้ผลนั้นจะต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

3.5 เครื่องมือประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว

จากการทบทวนวรรณกรรม ของพฤติกรรมความก้าวร้าว จากการประเมินตนเอง (Self Report) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ออกแบบให้บุคคลประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าวด้วยตนเอง ตามการรับรู้และความรู้สึก จากข้อความในแบบสอบถามเครื่องมือที่ได้รับความนิยมได้แก่

- 1) แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Questionnaire) ในปี ค.ศ. 1992 ของ Arnold H. Buss และ Mark Perry (1992) โดยเมื่อพัฒนาเครื่องมือแล้ว ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าว 4 ด้าน คือ ความก้าวร้าว Physical Aggression ความก้าวร้าวทาง Verbal Aggression ความ Anger และความเป็น Hostile ประกอบด้วยคำถาม ก้าวร้าวทางกาย 9 ข้อ ก้าวร้าวทางวาจา 5 ความโกรธ 7 ข้อ และความเป็นปฏิกิริยา 8 ข้อ รวม 29 ข้อ โดยทดลองกับนักเรียนที่มีอายุ 18 -20 ปี จำนวน 1,253 คน มีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) หาค่าความเที่ยงเชิงสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่า .80 จัดได้ว่าอยู่ในเกณฑ์ดี แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ เป็นต้นฉบับการศึกษาที่ยังได้รับความนิยม จำนวนข้อที่พอเหมาะ แต่มีข้อจำกัดคือ แบบประเมินนี้มีการสร้างมานาน หากนำมาใช้ควรตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดใหม่อีกครั้ง

- 2) แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski โดยสร้างเป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ

ประกอบด้วยคำถาม 11 ข้อโดยทดลองกับนักเรียนในวัยที่มีอายุ 13-19 ปี จำนวน 253 คน มีการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และปรับแก้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ มีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) และมีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่า 0.87 อยู่ในเกณฑ์สูง แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ มีการตรวจสอบคุณภาพความตรงและความเที่ยงครบทุกด้านและมีคุณภาพในระดับที่สูง และมีจำนวนข้อพอเหมาะ ไม่ใช้เวลามากเกินไป

3) แบบวัดพฤติกรรมความก้าวร้าว (Aggression Questionnaire) ในปี พ.ศ. 2550 สร้างโดย Buss และ Perry (1992) แปลและเรียบเรียงเป็นภาษาไทย โดย ประภาศรี ปัญญาวิชัย ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าว 4 ด้านคือ ความก้าวร้าวทางกาย (Physical Aggression) ความก้าวร้าวทางวาจา (Verbal Aggression) ความโกรธ (Anger) และความเป็นปฏิปักษ์ (Hostile) ประกอบด้วยคำถาม ก้าวร้าวทางกาย 9 ข้อ ก้าวร้าวทางวาจา 5 ความโกรธ 7 ข้อ และความเป็นปฏิปักษ์ 8 ข้อ รวม 29 ข้อ โดยทดลองกับนักเรียนอาชีวศึกษาชายที่กำลังศึกษาในสาขาช่างอุตสาหกรรม ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ จำนวน 60 คน มีความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) อยู่ในระดับดีถึงดีมาก (0.89) มีค่าความเที่ยง เชิงสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) อยู่ในเกณฑ์ดี ได้ค่า 0.86 แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ มีการแปลจากแบบวัดในระดับสากลที่ได้รับความนิยม และมีการตรวจหาคุณภาพของเครื่องมืออย่างละเอียดอีกครั้ง แต่มีข้อจำกัดคือ นำไปศึกษาแต่ในกลุ่มของนักศึกษาเพศชาย จึงทำให้มีความตรงภายนอกของการวิจัยค่อนข้างต่ำ

4) แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (คูชานาน) 5 ฉบับ ในปี 2552 ของ ชยากร นรินทร์ หงส์ทอง โดยสร้างเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวทั้ง 3 ด้านคือ ก้าวร้าวทางกาย ก้าวร้าวทางวาจา และก้าวร้าวทางใจ ประกอบด้วยคำถาม 22 ข้อ โดยทดลองกับนักเรียนหญิง ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 30 คน มีการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และปรับแก้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ มีค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ฉบับที่ 1 - 5 มีค่า 0.93 0.84 0.87 0.91 และ 0.92 ตามลำดับ อยู่ในเกณฑ์ดี แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ มีการแบ่งการประเมินตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวที่ชัดเจนตามคุณลักษณะการแสดงออกทั้ง 3 ด้าน และสร้าง 5 ฉบับที่มีความเที่ยงสูง และตรวจสอบความเป็นคูชานานด้วยสถิติ ANOVA แต่มีข้อจำกัดคือ การตรวจสอบค่าความตรงเชิงเนื้อหา มีการสรุปอ้างอิงเป็นข้อมูลเชิงปริมาณรายฉบับ

5) แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว ในปี พ.ศ. 2558 ของ พันธสิริ คำทูล ที่ดัดแปลงจากแบบสอบถามการวัดพฤติกรรมก้าวร้าวของ ทิพวัลย์ สุทิน (2539) และแบบประเมินตนเอง (SDQ) ของสำนักพัฒนาสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข โดยสร้างเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) และแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวทั้ง 3 ด้านคือ ก้าวร้าวทางกาย ก้าวร้าวทางวาจา และก้าวร้าวทางใจ ประกอบด้วยคำถาม ก้าวร้าวทางกาย 23 ข้อ ก้าวร้าวทางวาจา

23 ข้อ และก้าวร้าวทางใจ 14 ข้อรวม 60 ข้อโดยทดลองกับนักเรียนหญิง ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 60 คน มีความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) อยู่ในระดับดีถึงดีมาก (0.93) มีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่า 0.89 อยู่ในเกณฑ์ดี แบบประเมินฉบับนี้ ข้อดีคือ มีการแบ่งการประเมินตามลักษณะพฤติกรรมก้าวร้าวที่ชัดเจนตามคุณลักษณะการแสดงออกทั้ง 3 ด้านแต่มีข้อจำกัดคือ แบบประเมินนี้มีจำนวนข้อค่อนข้างมาก จึงทำให้ต้องใช้เวลาในการตอบแบบประเมินตนเองค่อนข้างนาน

ตอนที่ 4 ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (IRT)

ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory) เป็นทฤษฎีการวัดที่แสดงความน่าจะเป็นของการตอบข้อสอบได้ถูกต้องขึ้นอยู่กับคุณลักษณะของข้อสอบ และความสามารถจริงของผู้ตอบ โดยอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะภายในที่มีอยู่ในตัวบุคคลกับพฤติกรรมในการตอบข้อสอบของบุคคลนั้น ว่ามีโอกาสในการตอบถูกมากน้อยเพียงใด โดยมีพื้นฐานแนวคิดที่ว่า พฤติกรรมการตอบสนองข้อสอบของผู้สอบซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้โดยตรงว่าผิดหรือถูกจะถูกกำหนดโดยคุณลักษณะภายใน (Trait) หรือความสามารถ (Ability) ที่อยู่ภายในตัวบุคคลซึ่งไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง โดยผู้ที่มีความสามารถสูง (θ) ก็จะมีโอกาสในการตอบข้อสอบถูกสูงตามไปด้วย (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555)

ทฤษฎีนี้ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสามารถ คุณลักษณะของข้อสอบ และโอกาสในการตอบข้อสอบได้ถูกที่เรียกว่า “ฟังก์ชันการตอบสนองข้อสอบ” (Item Response Function) ซึ่งมีหลายรูปแบบ เช่น ฟังก์ชันปกติสะสม (Normal Ogive Function) ฟังก์ชันโลจิสติก (Logistic Function) เป็นต้น

ฟังก์ชันการตอบสนองข้อสอบ สามารถนำมาใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความน่าจะเป็นในการตอบสนองแต่ละข้อได้ถูกต้อง [$p_i(\theta)$] กับระดับความสามารถของผู้สอบที่วัดได้โดยแบบสอบฉบับนั้น (θ) เมื่อนำมาเขียนเป็นกราฟได้ “โค้งลักษณะข้อสอบ” (Item Characteristic Curves : ICC) โค้งลักษณะข้อสอบมีได้หลายลักษณะ ขึ้นอยู่กับโมเดล (Model) หรือแบบจำลองที่ใช้อธิบายความสัมพันธ์ดังกล่าว เช่น โมเดลหนึ่งพารามิเตอร์ โมเดลสองพารามิเตอร์ หรือ โมเดลสามพารามิเตอร์ เป็นต้น

นอกจากนี้โมเดลการตอบสนองข้อสอบ สามารถแบ่งเป็น 4 หัวข้อ ดังต่อไปนี้ Hambleton and Sawaminathan, 1985 อ้างใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

4.1 ประเภทของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ

จากแนวคิดตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้มีการพัฒนาโมเดลหรือแบบจำลองขึ้นหลายรูปแบบ ซึ่งสามารถจำแนกได้ดังนี้ (Hambleton and Sawaminathan, 1985 อ้างใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

1.1 โมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ใช้กับการตรวจให้คะแนนรายข้อแบบ 2 ค่า (Binary or Dichotomous IRT) เป็นโมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ใช้การตรวจคะแนนรายข้อแบบ 2 ค่าเช่นการตรวจให้คะแนนแบบ 0, 1 (ตอบผิดให้ 0 ตอบถูกให้ 1) เป็นต้น

1.2 ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า (Polytomous IRT) เป็นโมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า เช่น ข้อคำถามมาตรฐานค่า (Rating Scale) การตรวจให้คะแนนความรู้บางส่วน (Partial credit) เป็นต้น

สำหรับการศึกษาคั้งนี้ใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ที่ตรวจให้คะแนน 2 ค่า คือตอบไม่พบพฤติกรรมนั้น ได้ 0 คะแนน ตอบว่าพบได้ 1 คะแนน ดังนั้นจึงขอเสนอเฉพาะทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบตรวจให้คะแนน 2 ค่า (Dichotomous IRT)

4.2. พารามิเตอร์ของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ โมเดลการตอบสนองข้อสอบ ประกอบด้วยพารามิเตอร์และค่าคงที่ ดังนี้

2.1 พารามิเตอร์ของผู้สอบ

θ คือ ระดับความสามารถของผู้สอบคนที่ p ซึ่งประมาณได้จากโมเดลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ซึ่งปรับให้คะแนนมาตรฐานที่มีค่าเฉลี่ยเป็น 0 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 1 ค่า θ มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ แต่ผลการวิเคราะห์ส่วนมากมักให้ค่าอยู่ในช่วง -3.00 ถึง $+3.00$

2.2 พารามิเตอร์ของข้อสอบ

b_i คือ ค่าความยากของข้อสอบข้อที่ i ซึ่งเป็นการวัดตำแหน่งของโค้งคุณลักษณะของข้อสอบ (ICC) ตามแกนนอนบนสเกลของ θ ณ จุดที่โค้งมีความชันมากที่สุด (จุดเปลี่ยนโค้ง) หรือตำแหน่ง

$$b_i = \theta \text{ ที่ } p_i(\theta) = 0.50 \text{ (สำหรับ 1 และ 2 พารามิเตอร์)}$$

$$b_i = \theta \text{ ที่ } p_i(\theta) = \frac{1+c_i}{2} \text{ (สำหรับ 3 พารามิเตอร์)}$$

ค่า b_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ แต่ในทางปฏิบัติ นิยมใช้ข้อสอบที่มีค่า b_i อยู่ระหว่าง -2.50 ถึง $+2.50$ ค่า b_i ที่อยู่ใกล้ -2.50 แสดงว่าเป็นข้อสอบที่ง่าย ส่วน b_i ที่อยู่ใกล้ $+2.50$ แสดงว่าเป็นข้อสอบที่ยาก

a_i คือ ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบข้อที่ i ซึ่งเป็นความชันของโค้ง ICC ณ จุดเปลี่ยนโค้ง หรือที่จุด $\theta = b_i$; ค่า a_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ ค่า a_i ที่เป็นลบเป็นสิ่งที่ไม่พึงปรารถนา ในทางปฏิบัติจึงนิยมใช้ข้อสอบที่มีค่า a_i อยู่ระหว่าง $+ .50$ ถึง $+2.50$ ค่า a_i ที่สูงแสดงว่าข้อสอบนั้นมี Slope ที่ชันจึงจำแนกผู้สอบที่มีความสามารถแตกต่างกันได้ดี

c_i คือ ค่าโอกาสเดาข้อสอบถูก ซึ่งเป็นความน่าจะเป็นที่ผู้สอบที่มีความสามารถต่ำมาก ๆ จะทำข้อสอบข้อที่ i ได้ถูก จึงเป็นค่ากำกับต่ำสุดของ ICC ค่า c_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 โดยทั่วไปนิยมใช้ข้อสอบที่มีค่า c_i อยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 0.30

2.3 ค่าคงที่

e คือ ค่าคงที่ของลอการิทึมธรรมชาติ ซึ่งมีค่าประมาณ 2.71828

D คือ ค่าองค์ประกอบของการปรับสเกล ซึ่งมีค่าเท่ากับ 1.70

สำหรับการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบที่ตรวจให้คะแนน 2 ค่า แบบ 2 พารามิเตอร์ คือตอบไม่พบพฤติกรรมนั้น ได้ 0 คะแนน ตอบว่าพบได้ 1 คะแนน โดยกำหนดค่า $c_i = 0$

4.3 ฟังก์ชันสารสนเทศข้อสอบและแบบสอบ

การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory) จะใช้แบบแผนการตอบสนองแบบสอบเป็นรายข้อในการประมาณค่าความสามารถของผู้สอบ ดังนั้นการประเมินคุณภาพของแบบสอบ จึงสามารถพิจารณาจากความถูกต้องแม่นยำในการประมาณความสามารถของผู้สอบ ซึ่งเป็นค่าฟังก์ชันสารสนเทศของแบบสอบ เกิดจากผลรวมเชิงพีชคณิตของค่าฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบแต่ละข้อรวมเข้าด้วยกัน ดังนั้นผลของข้อสอบแต่ละข้อจะมีผลต่อแบบสอบทั้งสองฉบับ คุณสมบัตินี้ไม่สามารถที่จะนำเสนอได้ในการวัดแบบดั้งเดิม (Gulliksen, 1950 อ้างใน นิตยา พลตงนอก, 2540) โดยค่าฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบเป็นดัชนีสะสมที่สร้างจากดัชนีคุณลักษณะของข้อสอบหลายลักษณะ ได้แก่ ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความแปรปรวนของคะแนนรายข้อ เพื่อบ่งชี้คุณภาพของข้อสอบ เนื่องจากค่าสารสนเทศมีความสัมพันธ์ผกผันกับความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่า ดังนั้น ถ้าค่าสารสนเทศของแบบสอบมีค่าสูงในช่วง θ ใด ก็จะมีค่าความถูกต้องแม่นยำสูง (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555) ด้วยคุณสมบัติด้านการไม่แปรเปลี่ยนตามกลุ่มตัวอย่างของค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบจากการวิเคราะห์จามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory) จึงทำให้ค่าฟังก์ชันสารสนเทศเหมาะสมที่จะใช้เป็นดัชนีบ่งบอกคุณภาพของข้อสอบและแบบสอบ แทนการหาค่าความเที่ยงและความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัดตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม

4.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ มีข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญ ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

4.1 แบบสอบวัดคุณลักษณะเด่นชัดเพียงลักษณะเดียว (Unidimensionality: single ability or trait)

4.2 การตอบสนองข้อสอบเป็นไปอย่างอิสระ (Independence: Local independence) คือ การตอบข้อสอบแต่ละข้อของผู้สอบแต่ละคน มีความเป็นอิสระจากกันและกัน ประกอบด้วย

4.2.1 ความเป็นอิสระระหว่างข้อสอบแต่ละข้อ หมายถึง การตอบสนองต่อข้อสอบข้อหนึ่งไม่มีผลต่อการตอบข้อสอบข้ออื่น ๆ

4.2.2 ความเป็นอิสระระหว่างผู้สอบ หมายถึง การตอบสนองข้อสอบของผู้สอบหนึ่งต้องไม่มีผลต่อการตอบสนองข้อสอบของผู้สอบคนอื่น ๆ

4.2.3 โค้งคุณลักษณะข้อสอบ สามารถใช้อธิบายพฤติกรรมการตอบสนองข้อสอบ (Item Characteristic Curves: Item Response Models) ความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสามารถของผู้สอบ กับโอกาสที่จะตอบถูก $[p_i(\theta)]$ สามารถแสดงได้ด้วยโค้ง

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์กลุ่มแฝง

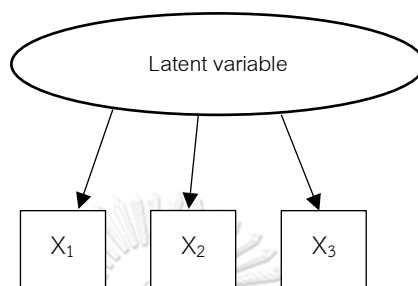
การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิเคราะห์กลุ่มแฝงผู้วิจัยนำเสนอขอบข่ายของแนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง แบ่งออกเป็น 9 ประเด็นคือ ความเป็นมาของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง เป้าหมายสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง จุดแข็งของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง การระบุคุณลักษณะโมเดลของกลุ่มแฝง การประเมินความสอดคล้องของโมเดลและการเปรียบเทียบโมเดลขั้นตอนการวิเคราะห์กลุ่มแฝงการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาเครื่องมือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

5.1 ความเป็นมาของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) หรือการวิเคราะห์โครงสร้างแฝง (latent structure analysis) คือ วิธีการทางสถิติที่ใช้ในการจำแนกบุคคลภายในกลุ่มย่อยที่เหมือนกัน อาจเรียกว่าเป็น กลุ่มแฝง หรือ รูปแบบแฝง (Goodman, 1974; Lazarsfeld & Henry, 1968) และเป็น การวิเคราะห์องค์ประกอบสำหรับตัวแปรเชิงคุณภาพ ซึ่งโครงสร้างแฝงมีการจัดกลุ่มตามธรรมชาติโดย ใช้ข้อมูลจากการสังเกตตัวแปรพหุอันเป็นวิธีการระบุตัวแปรจัดกลุ่มที่ไม่สามารถสังเกตได้ และอธิบายได้ด้วย ความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรสังเกตได้สองตัวแปรหรือมากกว่าสองตัวแปร (MCCutcheon, 1987) นอกจากนั้นยังเป็นวิธีการทางสถิติที่นิยมใช้ในการวิเคราะห์ปรากฏการณ์ทางสังคม พฤติกรรม และวิทยาศาสตร์สุขภาพ (Collins, & Lanza, 2010)

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับโมเดลการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class model) เหมาะสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เมทริกซ์ความแปรปรวน (covariance matrix) โดยอาศัยหลักการพื้นฐานทางสถิติที่มีโครงสร้างสำคัญแฝงอยู่ เช่น ตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร เป็นตัวบ่งชี้โดยกำหนดให้ตัวแปรแฝงใช้สัญลักษณ์แทนด้วยวงรี ตัวแปรสังเกตได้ ระบุเป็น X_1 ,

X_2 , และ X_3 ใช้สัญลักษณ์แทนด้วยสี่เหลี่ยม ความคลาดเคลื่อนระบุเป็น e_1 e_2 และ e_3 ใช้สัญลักษณ์แทนด้วยวงกลม ลูกศร แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรทั้งหมดกล่าวคือ ตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวชี้วัดของตัวแปรแฝงและความคลาดเคลื่อน โดยไม่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรสามารถสร้างโมเดลการวัดตัวแปรแฝงที่มีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวเป็นตัวบ่งชี้ ซึ่งแสดงดังภาพ 5.1



รูป 3 ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวบ่งชี้ (Collins, & Lanza, 2010)

การวิเคราะห์กลุ่มแฝงมีลักษณะคล้ายกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)

(Gorsuch, 1983; McDonald, 1985; Thurstone, 1954; cited in Collins & Lanza, 2010)

เนื่องจากเป็นโมเดลที่วัดตัวแปรสังเกตได้คล้ายคลึงกัน แต่แตกต่างกันที่ตัวแปรแฝงของโมเดลกลุ่มแฝงเป็นตัวแปรแบบจัดกลุ่ม (categorical variable) แต่ตัวแปรแฝงของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นตัวแปรต่อเนื่อง (continuous variable) และมีลักษณะเป็นโค้งปกติ นอกจากนี้ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้อาจเป็นได้ทั้งตัวแปรจัดกลุ่ม หรือตัวแปรต่อเนื่อง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความแตกต่างระหว่างโมเดลที่มีตัวแปรแฝง (Collins, & Lanza, 2010) ดังตาราง 2.8

ตาราง 2.8 โมเดลของตัวแปรแฝงที่แตกต่างกัน

	ตัวแปรแฝงแบบต่อเนื่อง (continuous latent variable)	ตัวแปรแฝงแบบจัดกลุ่ม (categorical latent variable)
ตัวบ่งชี้แบบต่อเนื่อง (indicators treated as continuous)	การวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis)	การวิเคราะห์โปรไฟล์ (latent profile analysis)
ตัวบ่งชี้แบบจัดกลุ่ม (indicators treated as categorical)	การวิเคราะห์คุณลักษณะแฝง (latent trait analysis) หรือ ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (item response theory)	การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis)

อ้างอิงจาก Collins และ Lanza 2010

5.2 เป้าหมายสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

Geiser (2013) ได้นำเสนอเป้าหมายสำคัญของการวิเคราะห์กลุ่มแฝงซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

- 1) กำหนดจำนวนของกลุ่มที่จำเป็นในการอธิบายความแตกต่างในรูปแบบของตัวแปรสังเกตได้และสรุปข้อมูลอย่างมีความหมาย (การวิเคราะห์กลุ่มแฝงเชิงสำรวจ) ซึ่งโมเดลควรจะมี ความประหยัด (parsimonious) และใช้กลุ่มแฝงไม่กี่กลุ่มที่เป็นไปได้ในการอธิบายข้อมูล
- 2) ตรวจสอบกลุ่มแฝงที่เหมือนกันทั้งในส่วนของการตีความหมายของกลุ่มแฝงและในส่วนที่แตกต่างจากกลุ่มอื่น ๆ
- 3) ตรวจสอบสมมติฐานเกี่ยวกับโครงสร้างที่เป็นตัวแทน(การวิเคราะห์กลุ่มแฝงเชิงยืนยัน)
- 4) ประเมินความเที่ยงของการจำแนกที่ขึ้นอยู่กับ การวิเคราะห์กลุ่มแฝงที่เจาะจง
- 5) กำหนดสมาชิกของกลุ่มแฝงที่เป็นไปได้มากที่สุดสำหรับหนึ่งบุคคลหรือมากกว่าหนึ่งบุคคล เพื่อวัตถุประสงค์ของการวินิจฉัย
- 6) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกของกลุ่มกับตัวแปรภายนอก เช่น อายุ เพศ ตัวแปรด้านบุคลิกภาพ และเซาว์ปัญญา เป็นต้น

5.3 จุดแข็งของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

McCoach, Gable, & Madula (2013) ได้นำเสนอจุดแข็งของการวิเคราะห์กลุ่มแฝงอยู่ 2 ประการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

- 1) การวิเคราะห์กลุ่มแฝงใช้ทั้งส่วนโมเดลเป็นฐาน (model based) และส่วนความน่าจะเป็น (probabilistic) กล่าวคือ การวิเคราะห์กลุ่มแฝงนำไปใช้กับโมเดลทางสถิติ อันเป็นการยืนยันประชากรที่ได้จากตัวอย่าง นักวิจัยจึงสามารถใช้การวิเคราะห์ทางสถิติในการเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างโมเดลคู่แข่งซึ่งกำหนดว่าข้อมูลที่สังเกตได้ถูกสร้างภายใต้การแจกแจงความน่าจะเป็นแบบผสมตั้งนั้นการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะมีประโยชน์สำหรับความน่าจะเป็นในการจัดกลุ่ม
- 2) การวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะสร้างพารามิเตอร์ที่จำเป็นสองค่าได้แก่ ค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของกลุ่มแฝง (latent class probabilities) และค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของเงื่อนไข (conditional probabilities) สำหรับค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของกลุ่มแฝงสามารถอธิบายการกระจายตัวของกลุ่ม หรือระดับของตัวแปรแฝงซึ่งตัวแปรสังเกตได้มีการวัดที่เป็นอิสระจากตัวแปรอื่นและบ่งชี้จำนวน หรือขนาดเชิงสัมพันธ์ของกลุ่ม หรือรูปแบบที่มีอยู่ในข้อมูลโดยขนาดเชิงสัมพันธ์ของความน่าจะเป็นของกลุ่มแฝงนั้นสามารถเปรียบเทียบเพื่อตรวจสอบว่ากลุ่มแฝงมีการกระจายตัวทั่วทั้งประชากร หรือกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งกลุ่มแฝงอันแสดงถึงสัดส่วนของประชากรที่มีนัยสำคัญเป็นส่วนใหญ่ ส่วนค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของเงื่อนไขจะแสดงถึงโอกาสของความน่าจะเป็นของแต่ละบุคคลโดยเฉพาะอย่างยิ่งกับกลุ่มสมาชิกที่ให้การตอบสนองเฉพาะกับข้อคำถามที่สังเกตได้ ตัวอย่าง เช่น ข้อคำถามแบบให้ผลการตอบแบบสองค่า (dichotomous item) ซึ่งถ้าค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของเงื่อนไขของกลุ่มแฝงที่ 1 มีค่าเท่ากับ .60 หมายความว่า คนในกลุ่มแฝงที่ 1 มีโอกาส 60% ที่จะตอบคำถามในข้อที่ 1 เป็นต้น

LCA มีจุดแข็งในการวิเคราะห์หลายประการ อันดับแรก LCA เป็นทั้งโมเดลและความน่าจะเป็น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ การวิเคราะห์ระดับแฝงใช้แบบจำลองทางสถิติซึ่งมีการอ้างอิงสำหรับประชากรที่มีการสุ่มตัวอย่าง (Vermunt และ Magidson 2002) เนื่องจาก LCA เป็นแบบจำลองที่นักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์เชิงสถิติเพื่อเปรียบเทียบโมเดลของกลุ่มแข่ง เทคนิค LCA สันนิษฐานว่าข้อมูลที่สังเกตนั้นสร้างขึ้นจากส่วนผสมของการแจกแจงความน่าจะเป็นพื้นฐาน (Vermunt and Magidson, 2002) ดังนั้น LCA จึงใช้วิธีความน่าจะเป็นในการจัดกลุ่ม ดังนั้น แม้ว่าแต่ละวัตถุจะถือว่าเป็นของหนึ่งกลุ่ม แต่ก็มีพิจารณาว่ามีความไม่แน่นอนเกี่ยวกับการเป็นสมาชิกของคลาสของวัตถุ (Vermunt และ Magidson 2002)

การวิเคราะห์ระดับแฝงสร้างพารามิเตอร์ที่จำเป็นสองประการ ได้แก่ ความน่าจะเป็นระดับแฝง ความน่าจะเป็นระดับแฝงอธิบายถึงการกระจายของคลาสหรือระดับของตัวแปรแฝงภายในซึ่งมาตรการที่สังเกตได้นั้นขึ้นอยู่กับความเป็นอิสระของกันและกัน (McCutcheon 1987) ความน่าจะเป็นระดับแฝงระบุจำนวนและขนาดสัมพัทธ์ของคลาสหรือประเภทที่มีอยู่ในข้อมูล ขนาดสัมพัทธ์ของความน่าจะเป็นระดับแฝงสามารถเปรียบเทียบได้เพื่อกำหนดว่าคลาสแฝงมีการกระจายอย่างเท่าเทียมกันทั่วทั้งประชากรหรือถ้าหนึ่งหรือมากกว่าของคลาสแฝงแสดงถึงส่วนที่มีนัยสำคัญมากขึ้นของประชากร ความน่าจะเป็นตามเงื่อนไขแสดงถึงความเป็นไปได้ของโอกาสที่บุคคลในคลาสนั้นจะให้คำตอบเฉพาะสำหรับรายการที่สังเกตได้ (McCutcheon 1987) ตัวอย่างเช่นสำหรับรายการที่มีการแบ่งขั้วถ้าความน่าจะเป็นแบบมีเงื่อนไขสำหรับรายการนั้นคือ .60 สำหรับระดับแฝงที่ 1 ซึ่งหมายความว่าผู้ที่อยู่ในชั้นแฝง 1 มีโอกาส 60% ในการรับรองรายการ 1 นอกจากนี้ผลผลิตรวมดัชนีดัชนีที่ นำมาใช้เพื่อประเมินโมเดลและช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับจำนวนคลาส ยิ่งไปกว่านั้นนี้ก็หมายความว่าแบบจำลองสามารถถูกเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระ

5.4 ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ในการวิเคราะห์กลุ่มแฝงมีข้อตกลงเบื้องต้น 3 ประการ ดังนี้

- 1) โมเดลมีการระบุที่ถูกต้อง (correctly specified mode) จะระบุจำนวนกลุ่มแฝงได้ถูกต้อง
- 2) ตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวเป็นของกลุ่มแฝงกลุ่มเดียวกันเท่านั้น (only one latent class)
- 3) ผลการตอบในแต่ละกลุ่มแฝงมีความเป็นเอกพันธ์ (homogeneous)

LCA มีข้อตกลงเบื้องต้นหลายประการ ประการที่หนึ่ง ผู้ศึกษาคิดว่า ผู้ศึกษามีโมเดลเฉพาะที่ถูกต้อง กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ รูปแบบนั้นมีการตรวจจับหมายเลขของคลาสแฝงที่ถูกต้อง ประการที่สอง ผู้ศึกษาถือว่าการสังเกตแต่ละครั้งเป็นคลาสแฝงเท่านั้น และประการสุดท้ายผู้ศึกษาคิดว่าผู้ตอบแบบสอบถามภายในแต่ละชั้นแฝงนั้นเป็นหนึ่งเดียว ยิ่งกว่านั้น ผู้ศึกษาพบว่า ข้อตกลงเบื้องต้นว่าภายในชั้นเรียนใดก็ตามไม่มีความสัมพันธ์เกิดขึ้นในระหว่างการสังเกต กล่าวคือการเป็นสมาชิกในชั้นเรียนการตอบสนองของผู้คนต่อสิ่งของต่าง ๆ เป็นอิสระจากกัน (Hadzi - Pavlovic 2009) แม้ว่าวิธีการวิเคราะห์ที่ทันสมัยกว่านี้จะช่วยให้นักวิจัยสามารถสร้างแบบจำลองการอ้างอิงในกรอบ LCA หรือไม่ นอกจากนี้จากมุมมองการออกแบบเครื่องมือความสัมพันธ์ที่เหลืออยู่ใน LCA นั้นคล้ายคลึงกับการสัมพันธ์กับส่วนที่เหลือใน FA แต่เป้าหมายของผู้ศึกษาคือการระบุโครงสร้างที่ซ่อนเร้นซึ่งอธิบายรูปแบบของความสัมพันธ์ในรายการย่อยอย่างสมบูรณ์

5.5 การระบุคุณลักษณะโมเดลของกลุ่มแฝง

ในการระบุคุณลักษณะโมเดล (identification) สำหรับการวิเคราะห์กลุ่มแฝงเป็นเรื่องที่ค่อนข้างซับซ้อนเนื่องจากการขึ้นอยู่กับจำนวนของข้อคำถามจำนวนของกลุ่มจำนวนของโครงสร้างกลุ่มแฝง และจำนวนของกลุ่มในการตอบสนองในแต่ละข้อคำถาม ซึ่ง Vermunt and Magidson, 2004 (cited in McCoach, et al., 2013) ได้ให้แนวทางไว้ว่าตัวแปรแฝงหนึ่งตัวควรมีตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย 3 ตัว แต่ถ้าข้อมูลเป็นการให้ผลการตอบแบบสองค่ากลุ่มแฝงจะมีได้ไม่เกินสองกลุ่ม

5.6 การประเมินความสอดคล้องของโมเดลและการเปรียบเทียบโมเดล

ในหลายๆ ครั้งที่นักวิจัยไม่มีทฤษฎีที่แน่นอนพอที่จะช่วยให้สมมติฐานเกี่ยวกับจำนวนของกลุ่มในการสกัดได้ จึงให้จำนวนของกลุ่มไม่ใช่ค่าพารามิเตอร์ของโมเดลในการประมาณการวิเคราะห์กลุ่มแฝง จำนวนของกลุ่มจึงมีการกำหนดทางอ้อมผ่านโมเดลการทดสอบ หรือโมเดลการเปรียบเทียบซึ่งในทางปฏิบัติหมายถึง สิ่งที่นักวิจัยประมาณค่าชุดของโมเดลแฝงกับความแตกต่างของจำนวนของกลุ่มและความสอดคล้องของโมเดลแบบสมบูรณ์ (absolute model fit) และความสอดคล้องของโมเดลแบบสัมพัทธ์ (relative model fit) ซึ่งโมเดลที่มีความสอดคล้องดีที่สุดจะเป็นโมเดลที่ถูกเลือก

สำหรับการเลือกโมเดลที่สอดคล้องที่สุดนั้นขึ้นอยู่กับจำนวนของเกณฑ์ที่แตกต่างกัน โดยจะต้องแยกแยะระหว่างตัวบ่งชี้ในการประเมินความสอดคล้องของโมเดลแบบสมบูรณ์และตัวบ่งชี้ในการประเมินความสอดคล้องของโมเดลแบบสัมพัทธ์ ตลอดจนรายละเอียดของสารสนเทศอื่น ๆ ที่เป็นตัวบ่งชี้ในการประเมินความสอดคล้องของโมเดลในการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

Geiser (2013) ได้นำเสนอเกณฑ์สำคัญในการประเมินความสอดคล้องของโมเดลในการวิเคราะห์ กลุ่มแฝงผ่านโปรแกรม Mplus ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) analysis of model residuals สามารถช่วยให้นักวิจัยค้นพบว่าโมเดลที่แสดงไม่มีความสอดคล้องโดยภาพรวม โดยเฉพาะนักวิจัยสามารถใช้สิ่งที่เหลืออยู่ในการค้นพบรูปแบบการตอบสนอง เช่น ตรวจสอบค่าที่ผิดปกติ หรือบุคคลที่มีการตอบสนองผิดปกติ

2) statistical model comparisons เป็นเกณฑ์สารสนเทศ (information criteria) ได้แก่ AIC, BIC และ aBIC สามารถใช้อธิบายการเปรียบเทียบโมเดล ซึ่งโมเดลที่มีค่าเกณฑ์สารสนเทศต่ำจะเป็นโมเดลที่ถูกเลือกส่วนค่า BIC มีแนวโน้มที่จะทำงานได้ดีในการพิจารณาจำนวนของกลุ่ม

3) mean class assignment probabilities สำหรับกลุ่มที่ดีที่สุดต้องมีค่าของ mean class assignment probabilities เท่ากับหรือมากกว่า .80

4) entropy การสรุปที่วัดคุณภาพของการจำแนกในโมเดลของการวิเคราะห์กลุ่มแฝง หากมีค่าใกล้ 1 บ่งชี้ว่ามีความแม่นยำในการจำแนกที่ดี ขณะที่หากมีค่าใกล้ 0 บ่งชี้ว่าขาดความแม่นยำ

5) number of classes วิธีการที่ประหยัดจะใช้กับจำนวนกลุ่มไม่กี่กลุ่มที่เป็นไปได้ ซึ่งอาจจะเป็นหนึ่งกลุ่ม หรือกลุ่มที่มีขนาดเล็กมากกว่าในการพิจารณาการเลือกโมเดล (ยกเว้นว่ากลุ่มที่มีขนาดเล็กนั้นจะมีความน่าสนใจอย่างยิ่ง)

6) number of boundary parameter estimates ถ้าค่าความน่าจะเป็นของการตอบสนองของเงื่อนไข (conditional response probabilities) ที่ประมาณค่ามีค่าเป็น 0 หรือ 1 เป็นสัญญาณของการสกัดจำนวนกลุ่มที่มากเกินไป ซึ่งเป็น local maximum ที่ถือว่าเป็นปัญหาในการระบุโมเดลและเป็นการขาดความเที่ยง

7) interpretation ในแต่ละกลุ่มแฝงจะมีความชัดเจนในการตีความ โดยทั่วไปการตีความจะมีความง่ายก็ต่อเมื่อข้อคำถามทั้งหมดแสดงค่าความน่าจะเป็นของการตอบสนองของเงื่อนไขสูงหรือต่ำภายในกลุ่ม

8) replicability/ stability of a solution เป็นสัญญาณที่ดีสำหรับความตรง (validity) และความสามารถในการแปลผล (generalizability) ของการค้นพบของวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงเชิงสำรวจที่สามารถจำลองข้อมูลใหม่ ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ตัวอย่างที่แสดงคุณลักษณะที่แตกต่างจากตัวอย่างเดิมเช่น ความแตกต่างของกลุ่มอายุ หรือ สัญชาติ

5.7 ขั้นตอนการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

การวิเคราะห์กลุ่มแฝงประกอบด้วยขั้นตอนของการวิเคราะห์ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1) การพัฒนารูปแบบโมเดลโดยใช้ทฤษฎีเพื่อให้ได้โมเดลการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

2) การกำหนดรายละเอียดและดำเนินการตรวจสอบข้อมูลและการตรวจสอบรูปแบบของการตอบสนองตัวบ่งชี้รายตัว

3) การวิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดล ซึ่งมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

3.1) ทดสอบความกลมกลืนของการวิเคราะห์กลุ่มแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2) ประมาณค่าความน่าจะเป็นของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวในหน่วยตัวอย่างว่าควรจะอยู่ในกลุ่มใด

3.3) ตรวจสอบรูปแบบของตัวแปรหรือพฤติกรรมของหน่วยตัวอย่างในแต่ละกลุ่ม โดยพิจารณาความสอดคล้องของความน่าจะเป็นในแต่ละรูปแบบ

3.4) หาค่าความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่ม (mean probability of class membership)

3.5) ประเมินว่าแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกันอย่างไร (evaluation group differences) และมีจำนวนกลุ่มตัวอย่างเป็นเท่าใด

4) การวิเคราะห์โมเดลกลุ่มแฝงเมื่อต้องการกำหนดให้มีจำนวนกลุ่มแฝงเป็น 3, 4, ..., k กลุ่ม ให้ดำเนินการตามขั้นตอนที่ 5.1 – 5.5 และพิจารณาเลือกเฉพาะโมเดลที่มีข้อมูลเชิงประจักษ์สอดคล้องกับข้อมูลเชิงทฤษฎี (ค่าไคสแควร์/df มีค่าน้อยที่สุด)

5) การเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ (จากขั้นตอนที่ 4) ว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุดมีจำนวนกลุ่มเป็นเท่าใดโดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล (model goodness of fit test) ซึ่ง Muthen and Muthen (2003 อ้างถึงใน กมลวรรณ พลับจิ้น, 2556) ได้แก่ ค่า AIC, ค่า BIC และค่า sample size adjusted BIC อันเป็นค่าสถิติของโมเดล ซึ่งค่าสถิติของโมเดลใดมีค่าน้อยที่สุดแสดงว่า เป็นโมเดลที่มีความสอดคล้องมากที่สุด แต่ในกรณีที่ค่า AIC และค่า BIC มีความขัดแย้งกัน(ค่าที่ต่ำที่สุดอยู่ต่างโมเดลกัน) ให้พิจารณาเลือกโมเดลที่มีค่า AIC ต่ำที่สุดเป็นหลักเนื่องจากค่า BIC มีความแปรผันตามขนาดของตัวอย่างและค่าพารามิเตอร์ ส่วนค่า entropy (E) มีค่าระหว่าง 0 – 1 ในกรณีที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่า มีการจำแนกกลุ่มได้ผลถูกต้องชัดเจน เนื่องจากค่าความน่าจะเป็นในการจัดเข้ากลุ่มคนที่ i เข้ากลุ่มที่ k ที่มีค่าแตกต่างกันจาก 0 หรือ 1 จะลดลงเมื่อ entropy เพิ่มขึ้น

6) การนำเสนอผลการวิเคราะห์และแปลความหมาย

5.8 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่มีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาเครื่องมือ ซึ่งพบว่างานวิจัยส่วนใหญ่จะเป็นการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์แฝงในการจำแนกกลุ่มบุคคลในทางด้านวิทยาศาสตร์สุขภาพเป็นส่วนมาก และมีส่วนน้อยที่เป็นการประยุกต์ใช้ทางด้านการศึกษาในการพัฒนาเครื่องมือโดยพบว่า มีงานวิจัยของ Allen, Rahman, Weissman, et al., (2015) ที่ได้ประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการพัฒนาแบบวัดสถานการณ์เกี่ยวกับการจัดการทางอารมณ์ฉบับสั้น (STEM-B) ซึ่งการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะให้หลักฐานความตรง (validity evidence) ในการตอบสนองของข้อคำถามที่มีความสอดคล้องกับโมเดลของกลุ่มแฝงและแต่ละกลุ่มจะแสดงรูปแบบของการตอบสนองที่แตกต่างกัน นอกจากนี้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงยังให้หลักฐานความตรงของการตรวจสอบระหว่างเครื่องมือฉบับยาวและฉบับสั้นที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นอีกด้วย

Allen, et al, (2015) ได้นำเสนอผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงที่สังเกตจากตัวเลือกที่ตอบสนองของแบบวัดสถานการณ์เกี่ยวกับการจัดการทางอารมณ์ฉบับสั้นมีความสอดคล้องกับสองกลุ่มแฝงพบว่าในทุก ๆ ข้อคำถามบุคคลที่อยู่ในกลุ่มแฝงที่ 2 จะมีความน่าจะเป็นในการตอบถูกสูงกว่าบุคคลในกลุ่มแฝงที่ 1 เช่นในข้อคำถามที่ 5 กลุ่มแฝงที่ 2 จะมีความน่าจะเป็นในการตอบถูกเท่ากับ 0.0 ขณะที่กลุ่มแฝงที่ 1 มีความน่าจะเป็นในการตอบถูกเท่ากับ .13 ดังนั้นกลุ่มแฝงที่ 1 แสดงถึงกลุ่มผู้ตอบสนองที่มีคะแนนต่ำ ($n=218$) และกลุ่มแฝงที่ 2 แสดงถึงกลุ่มผู้ตอบสนองที่มี คะแนนสูง ($n = 682$)

นอกจากนี้ยังได้ตรวจสอบวิธีในการกำกับอารมณ์ของแต่ละตัวเลือกที่มีความแตกต่างกัน ซึ่งตัวเลือกในแต่ละตัวเลือกของแบบวัดจะสามารถจำแนกได้เป็น (a) ไม่กำกับ (no regulation) (b) การเลือก สถานการณ์ (situation selection) (c) การเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ (modification selection) (d) การตั้งใจทำงาน (attentional deployment) (e) การเปลี่ยนความคิด (cognitive

change) และ (f) การปรับการตอบสนอง (response modulation) แต่ละกลุ่มจะมีวิธีซึ่งมีความน่าจะเป็นในการเลือกที่สูง (ตัวเลือกที่ขบเลือกเป็นส่วนใหญ่) จะแสดงด้วยตัวหนา และวิธีซึ่งมีความน่าจะเป็นในการเลือกที่ต่ำ (ตัวเลือกที่ขบเลือกเป็นส่วนน้อย) จะแสดงด้วยการขีดเส้นใต้ ทั้งนี้ในกลุ่มแฝงที่ 2 จะเลือกการเปลี่ยนสถานการณ์เป็นส่วนมากใน 14 ข้อ จาก 18 ข้อคำถามขณะที่กลุ่มแฝงที่ 1 จะเลือกการเปลี่ยนสถานการณ์เพียงแค่ 3 ข้อคำถาม ซึ่งการค้นพบนี้เป็นการให้หลักฐานความตรงเชิงโครงสร้างของการให้คะแนน อันเป็นความแตกต่างเชิงคุณภาพระหว่างสองกลุ่มที่ถูกจำแนก และจากการตรวจสอบความสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างความน่าจะเป็นในการประมาณของกลุ่มแฝงที่ 2 และจำนวนคะแนนที่ตอบถูกในแบบวัดฉบับยาวและแบบวัดฉบับสั้น พบว่า ความน่าจะเป็นในการประมาณของกลุ่มแฝงที่ 2 มีความสัมพันธ์ที่สูงกับจำนวนคะแนนที่ตอบถูกทั้งในแบบวัดฉบับยาวและแบบวัดฉบับสั้น ($r = .80$) ขณะที่จำนวนคะแนนที่ตอบถูกมีความสัมพันธ์ที่สูงทั้งในแบบวัดทั้งสองฉบับ ($r = .89$) และความน่าจะเป็นในการประมาณของกลุ่มแฝงที่ 2 มีความสัมพันธ์ที่สูงในแบบวัดทั้งสองฉบับเช่นกัน ($r = .98$)

5.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) สามารถสรุปรายละเอียดของการศึกษาได้ดังนี้

Liu (2019) ได้ศึกษาเรื่อง การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ระดับแฝงในการประเมินความสามารถของแพทย์ในประเทศจีนมีวัตถุประสงค์เพื่อระบุกลุ่มย่อยของความสามารถของแพทย์ตามผลลัพธ์ที่สำคัญของการประเมินความสามารถและให้พื้นฐานทางวิทยาศาสตร์สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพของความสามารถของแพทย์การศึกษาแบบภาคตัดขวาง (A cross-sectional study) ดำเนินการโดยกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ใน 31 จังหวัดเขตปกครองตนเองและเทศบาลโดยตรงภายใต้รัฐบาลกลางในประเทศจีน การวิเคราะห์ระดับแฝงดำเนินการเพื่อระบุรูปแบบของความสามารถของแพทย์โดยใช้ซอฟต์แวร์ M-plus ผลการศึกษาพบว่า การวิเคราะห์ระดับแฝงสามารถใช้ในการศึกษาความสามารถของแพทย์และระบุกลุ่มย่อยที่แตกต่างกัน 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มความสามารถที่ยอดเยี่ยม กลุ่มที่ขาดความสามารถระดับมืออาชีพ กลุ่มที่ขับเคลื่อนความสามารถเฉพาะบุคคลและกลุ่มที่ขาดความรู้ความเข้าใจกลุ่ม ดังนั้นเราสามารถเข้าใจรูปแบบของความสามารถของแพทย์ได้อย่างมีประสิทธิภาพและหน่วยงานด้านการดูแลสุขภาพสามารถใช้มาตรการที่เฉพาะเจาะจงมากขึ้นตามกลุ่มย่อยความสามารถที่แตกต่างกันของพวกเขาและให้แผนการฝึกอบรมรายบุคคลในการฝึกอบรมในอนาคต

Lisha, Thrul และ Ling (2019) ได้ศึกษา เรื่อง การวิเคราะห์ระดับแฝงเพื่อตรวจสอบรูปแบบการสูบบุหรี่และผลิตภัณฑ์ยาสูบอื่น ๆ จากลูกค้าในบาร์ผู้ใหญ่มีวัตถุประสงค์เพื่อระบุรูปแบบที่แตกต่างกันของบุหรี่ยี่ บุหรี่มอระกู่ ซิการ์ และการใช้ยาสูบไร้ควันในกลุ่มลูกค้าในบาร์ผู้ใหญ่ ดำเนินการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง ลูกค้าในบาร์ ที่มีอายุระหว่าง 18 – 26 ปี ใน ซานติเอโก ลอสแอนเจลิส และซานฟรานซิสโก ($n = 3,666$) จากประชากรทั้งหมด ($N = 7,240$) ผลการศึกษา พบว่า โดยรวมของผู้ใช้ยาสูบในปัจจุบัน ได้แก่ ผู้สูบบุหรี่ 84.4%, ใช้บุหรี่ยี่เล็กทรอนิกส์ 38.7%, ที่ใช้มอระกู่ 35.9%, ซิการ์รมควัน 30.1% และ 30.4% เคยใช้ยาสูบไร้ควันในอดีต โดยระบุกลุ่มย่อยระดับแฝง ได้ 6 กลุ่ม

ได้แก่ “บุหรี่ย่านนั้น” (n = 1690), “มอระกู่เป็นส่วนใหญ่” (n = 479), “การใช้งานโดยรวมสูง” (n = 528), “สุขแบบไร้ควันเป็นส่วนใหญ่” (n = 95), “บุหรี่ย่านเล็กทรอนิกส์ส่วนใหญ่” (n = 439), “ซิการ์ส่วนใหญ่” (n = 435) กลุ่มแฝงเหล่านี้มีความเสี่ยงที่แตกต่างกันในการใช้งานในปัจจุบันเมื่อเปรียบเทียบกับการใช้และจำนวนวันที่ใช้ผลิตภัณฑ์ยาสูบแต่ละชนิด ความแตกต่างระหว่างกลุ่มเกิดขึ้นกับข้อมูลประชากร(อายุ, เพศ, สัญชาติชาติ / เชื้อชาติ)

Rheada, Elliott และ Upham (2019) ได้ศึกษา การใช้การวิเคราะห์ระดับแฝงเพื่อสร้างประเภทของความกังวลด้านสิ่งแวดล้อมในสหราชอาณาจักร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาสิ่งแวดล้อมทางเลือกของวิธีการที่ได้รับการขับเคลื่อนโดยทฤษฎีที่โดดเด่นที่ผูกพันกับทัศนคติด้านสิ่งแวดล้อมกับโครงสร้างหลายมิติของปัญหาสิ่งแวดล้อม ซึ่งได้ศึกษากับกลุ่มประชากรโดยใช้การตอบสนองต่อการสำรวจทัศนคติและพฤติกรรมสาธารณะของ DEFRA ในปี 2009 (n = 2164) ผลการศึกษาพบว่า สามารถระบุคนได้ 4 ประเภทได้แก่ กลุ่มที่คำนึงถึงสิ่งแวดล้อมอย่างมาก กลุ่มที่เป็นกลาง กลุ่มที่อิสระทางความคิด และกลุ่มที่ต่อต้านสิ่งแวดล้อม

โรเจอร์ ลีอองคล และ รัชดา ภักดิ์ยิ่ง (2562) ได้ศึกษา เรื่อง โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความตั้งใจลาออกจากงานของเจ้าพนักงานทันตสาธารณสุขในโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบลเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความต้องการลาออกจากงานของเจ้าพนักงานทันตสาธารณสุขในโรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบล เขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือดำเนินการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างกับเจ้าพนักงานทันตสาธารณสุข จำนวน 483 คน ผลการศึกษา พบว่า ตัวแปรในโมเดลประกอบด้วยตัวแปรแฝง 4 ตัว ได้แก่ ความพึงพอใจในงาน ความผูกพันต่อองค์กร วัฒนธรรมองค์กร และความตั้งใจลาออกจากงาน

กมลวรรณ พลับจิ้น (2556) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์กลุ่มแฝงอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้อัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครูของครูไทย 2) วิเคราะห์และเปรียบเทียบระดับอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครูของครูไทย ระหว่างครูที่มีภูมิหลังแตกต่างกันในด้านเพศ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การสอน คณะที่จบการศึกษา ตำแหน่งทางวิชาการ บทบาทของผู้บริหาร และบรรยากาศในการทำงาน 3) วิเคราะห์กลุ่มแฝงอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครูของครูไทย และ 4) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มแฝงอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครูกับภูมิหลังของครูไทยในด้านเพศ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การสอน คณะที่จบการศึกษา ตำแหน่งทางวิชาการ บทบาทของผู้บริหาร และบรรยากาศในการทำงาน ดำเนินการศึกษากับ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) 625 คน ผลการศึกษาที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝงอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครูโดยภาพรวม พบว่าสามารถจำแนกครูได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 คือกลุ่มครูที่ไม่มีอัตลักษณ์เชิงวิชาชีพครู จำนวน 35 คน (ร้อยละ 5.60) กลุ่มที่ 2 คือกลุ่มครูที่มีความรู้ และคุณธรรมประจําใจในการประกอบวิชาชีพครูต่ำ จำนวน 429 คน (ร้อยละ 68.64) และกลุ่มที่ 3 คือกลุ่มครูที่มีความรู้ในการประกอบวิชาชีพครูต่ำ จำนวน 161 คน (ร้อยละ 25.76) จากจำนวนครูทั้งหมด 625 คน

ตาราง 2.9 การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง

ชื่อเรื่อง	ผู้วิจัย / ปีที่ตีพิมพ์	วิธีดำเนินการวิจัย		จำนวนกลุ่มแฝง	รายการกลุ่มแฝง
		วัตถุประสงค์	ประชากร/ตัวอย่าง		
การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ระดับแฝงในการประเมินความสามารถของแพทย์ในประเทศไทย	Liu (2019)	เพื่อระบุกลุ่มย่อยของความสามารถของแพทย์ตามผลลัพธ์ที่สำคัญของการประเมินความสามารถและให้พื้นฐานทางวิทยาศาสตร์สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพของความสามารถของแพทย์การศึกษาแบบภาคตัดขวาง (A cross-sectional study)	กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ใน 31 จังหวัด เขตปกครองตนเอง และเทศบาลโดยตรงภายใต้รัฐบาลกลางในประเทศจีน	4 กลุ่ม	1. กลุ่มความสามารถที่ยอดเยี่ยม 2. กลุ่มที่ขาดความสามารถระดับมืออาชีพ 3. กลุ่มที่ขับเคลื่อนความสามารถเฉพาะบุคคล 4. กลุ่มที่ขาดความรู้ความเข้าใจกลุ่ม
การวิเคราะห์ระดับแฝงเพื่อตรวจสอบรูปแบบการสูบบุหรี่และผลิตภัณฑ์ยาสูบอื่น ๆ จากลูกค้าในบาร์ผู้ใหญ่	Lisha, Thrul และ Ling (2019)	เพื่อระบุรูปแบบที่แตกต่างกันของบุหรี่ยี่ห้อ บุหรี่มอระกู่ ชิการ์ และการใช้ยาสูบไร้วินในลูกค้าในบาร์ผู้ใหญ่	ลูกค้าในบาร์ ที่มีอายุระหว่าง 18 - 26 ปี ในซานดิเอโก ลอสแอนเจลิส และซานฟรานซิสโก (n = 3,666) จากประชากรทั้งหมด (N = 7,240)	6 กลุ่ม	1. บุหรี่เท่านั้น 2. มอระกู่เป็นส่วนใหญ่ 3. การใช้งานโดยรวมสูง 4. สูบแบบไร้วินเป็นส่วนใหญ่ 5. บุหรี่หรือเล็กทรอนิกส์ส่วนใหญ่ 6. ชิการ์ส่วนใหญ่
การใช้การวิเคราะห์ระดับแฝงเพื่อสร้างประเภทของความกังวลด้านสิ่งแวดล้อมในสหราชอาณาจักร	Rheada, Elliotb และ Upham (2019)	เพื่อศึกษาปัญหาสิ่งแวดล้อมทางเลือกของวิธีการที่ได้รับการขับเคลื่อนโดยทฤษฎีที่โดดเด่นที่ผูกพันกับด้านสิ่งแวดล้อมกับโครงสร้างหลายมิติของปัญหาสิ่งแวดล้อม	ใช้การตอบสนองต่อการสำรวจทัศนคติและพฤติกรรมสาธารณะของ DEFRA ในปี 2009 (n = 2164)	4 ประเภท	กลุ่มที่คำนึงถึงสิ่งแวดล้อมอย่างมาก กลุ่มที่เป็นกลาง กลุ่มที่อิสระทางความคิด และกลุ่มที่ต่อต้านสิ่งแวดล้อม

ตอนที่ 6 การกำหนดคะแนนจุดตัด

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่มีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัด โดยผู้วิจัยได้นำเสนอใน 3 ประเด็นคือ ความหมายของคะแนนจุดตัด วิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด และการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัด ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

6.1 ความหมายของการกำหนดคะแนนจุดตัด

ความหมายของคำว่า การกำหนดคะแนนจุดตัดนั้น ผู้วิจัยได้รวบรวมและสังเคราะห์ความหมายตามที่นักวิชาการได้นำเสนอไว้ว่าหมายถึง จุดของคะแนนที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการแบ่งผู้สอบออกเป็นกลุ่ม (Berk, 1986; Bejar, 2008 อ้างใน ศิริพันธ์ ดิยะวงศ์สุวรรณ, 2554)

6.2 วิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด สามารถสรุปได้ 2 วิธี คือ วิธีแบบสอบเป็นศูนย์กลาง (test – centered methods) และวิธีผู้สอบเป็นศูนย์กลาง (examinee – centered methods) ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

ตาราง 2.10 สรุปวิธีการกำหนดจุดตัดคะแนน (ศิริพันธ์ ดิยะวงศ์สุวรรณ, 2554)

วิธี	การพิจารณา	ข้อดี	ข้อเสีย
1. วิธีแบบสอบเป็นศูนย์กลาง			
1.1 วิธีแองกอฟ	ผู้ตัดสินพิจารณาความน่าจะเป็นที่ผู้มีความสามารถสอบเส้นจะสามารถตอบข้อสอบแต่ละข้อได้ถูกต้องอย่างอิสระ	1. เป็นวิธีที่ง่ายต่อการนำไปปฏิบัติ 2. ใช้สถิติวิเคราะห์ที่แม่นยำ	การพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดต้องใช้เวลาในการพิจารณา
1.2 วิธีบูคมาร์ค	ผู้ตัดสินพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดโดยพิจารณาจากคู่มือเรียงข้อสอบ ซึ่งจัดทำโดยการเรียงข้อสอบจากข้อง่ายไปข้อยาก	1. กำหนดคะแนนจุดตัดหลายค่าโดยใช้ข้อสอบเพียงฉบับเดียว 2. ใช้ได้ทั้งกับข้อสอบที่ให้คะแนน 2 ค่า และแบบให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า 3. วิธีนี้คำนวณความยากเพื่อประกอบการพิจารณาทำให้ตัดสินได้ง่ายขึ้นและทำให้คะแนนจุดตัดมีความ	1. วิธีการนี้ต้องใช้ข้อสอบจำนวนมาก มิฉะนั้นอาจเกิด floor and ceiling effect 2. ผลการตัดสินขึ้นอยู่กับที่คณะผู้เชี่ยวชาญที่ใช้ตัดสิน

วิธี	การพิจารณา	ข้อดี	ข้อเสีย
1.3 วิธีของอีเบล	ผู้ตัดสินกำหนดร้อยละที่คาดหวังที่ผู้มีความสามารถคาบเส้นจะสามารถผ่านได้ ถือว่าเป็นปริมาณความคาดหวังของผู้มีความสามารถคาบเส้นจะสอบผ่าน	นำเชื่อถือมากขึ้น ผู้ตัดสินพิจารณาเพื่อกำหนดคะแนนจุดตัดเพียง 12 ลักษณะ ซึ่งถือว่าเป็นวิธีการตัดสินที่ทำได้ง่ายและใช้เวลาไม่มาก	การคำนวณคะแนนจุดตัดที่จะต้องนำจำนวนข้อสอบในแต่ละลักษณะไปคูณกับค่าร้อยละที่คาดหวังนั้นเป็นเรื่องที่ค่อนข้างยุ่งยากและเสียเวลามาก
1.4 วิธีของนิเดสส์กี	ผู้ตัดสินพิจารณาคัดตัวผู้มีความสามารถคาบเส้นว่าจะตอบผิดระดับการผ่านขั้นต่ำสำหรับข้อมูล ถูกคำนวณจากจำนวนตัวลวงมีเหลืออยู่	เป็นประโยชน์มากในศาสตร์ที่ตัวเลือกที่ผิดมีความสำคัญ เพราะจำเข้าใจว่าผู้สอนมีแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องที่สอบผิดในเรื่องอดีต	ใช้เวลาในการกำหนดคะแนนจุดตัดต่ำตัดมาก
2. วิธีผู้สอบเป็นศูนย์กลาง			
2.1 วิธีกลุ่มคาบเส้น	ผู้ตัดสินต้องพิจารณาเพื่อระบุผู้สอบที่มีความสามารถระดับคาบเส้น ซึ่งผู้สอบที่มีความสามารถคาบเส้นคือ ผู้ที่มีความสามารถในระดับที่ผ่านมาตรฐานพอดี	ง่ายต่อการนำไปใช้และการทำความเข้าใจ	การตัดสินว่าผู้สอบคนใดมีความสามารถคาบเส้นนั้นทำได้ยาก หากผู้ตัดสินไม่ได้คลุกคลีและสังเกตผู้สอบอย่างจริงจัง อาจทำให้เกิดการระบุผู้สอบคาบเส้นได้ยาก
2.2 วิธีกลุ่มตรงข้าม	ผู้ตัดสินควรเป็นครูหรือผู้ที่มีประสบการณ์ในการให้คะแนน เพื่อพิจารณาแบ่งผู้สอบออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีระดับสูงกว่ามาตรฐานและกลุ่มที่มีระดับต่ำกว่ามาตรฐานหลังจากนั้นจึงแจกแจงคะแนนสำหรับสองกลุ่มเพื่อใช้ในการตัดสินและกำหนดคะแนนจุดตัด	ง่ายต่อการอธิบายให้ผู้ตัดสินเข้าใจวิธีการกำหนดคะแนนจุดตัด	หากกำหนดคะแนนจุดตัดหลายค่า ผู้ตัดสินต้องกำหนดกลุ่มเป็นหลาย ๆ กลุ่มตามระดับความสามารถซึ่งต้องใช้เวลาในการพิจารณามาก

วิธี	การพิจารณา	ข้อดี	ข้อเสีย
2.3 วิธีเลือก งานผู้สอบ	ผู้ตัดสินพิจารณาชิ้นงานที่เป็นตัวแทนของงานทั้งหมด คะแนนเฉลี่ยจากชิ้นงานที่ถูกเลือกในแต่ละระดับจะถูกใช้เป็นค่าการผ่านขั้นต่ำและจะถูกรวบรวมเพื่อใช้ตัดสินมาตรฐานและการปฏิบัติงานแต่ละมาตรฐาน	เป็นการกำหนดคะแนนจุดตัดโดยใช้ผลงานประกอบการพิจารณา	เหมาะกับการตัดสินกับกลุ่มเล็ก ๆ เท่านั้น และการเลือกชิ้นงานเพื่อเป็นตัวแทนนั้นได้ยาก
2.4 วิธีองค์ รวม	ผู้ตัดสินกำหนดคะแนนจุดตัดโดยตัดสินจากผลงานที่สมบูรณ์ และตัดสินว่าชิ้นงานใดเป็นตัวแทนของกลุ่มที่คาบเส้น	กำหนดคะแนนจุดตัดจากชิ้นงานของผู้สอบจริง ๆ	เหมาะกับการตัดสินกับกลุ่มเล็ก ๆ และการเลือกชิ้นงานเพื่อเป็นตัวแทนทำได้ยาก
2.5 การ วิเคราะห์กลุ่ม	วิเคราะห์เพื่อกำหนดกลุ่มจากตัวแปรหรือลักษณะที่สนใจ โดยพยายามให้กลุ่มเดียวกันมีลักษณะที่สนใจเหมือนกัน	เป็นการกำหนดมาตรฐานความสามารถโดยปราศจากความลำเอียง	เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์ผลการตอบซึ่งไม่สามารถกำหนดคะแนนจุดตัดที่สูงกว่าและต่ำกว่าผลการสอบของนักเรียนที่เลือกมาวิเคราะห์ได้

6.3 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัด

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่มีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัด ซึ่งพบว่า Brown (2007) ได้ประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดมาตรฐานทักษะการปฏิบัติเชิงวิชาการ ซึ่งได้เปรียบเทียบผลคะแนนจุดตัดระหว่างวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงและวิธีการตัดสิน (วิธีกำหนดจุดตัดคะแนนแบบแองกอฟ) และผลการศึกษานับสนุนการใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการจัดกลุ่มความสามารถทางทักษะการปฏิบัติ และได้นำเสนอว่า วิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะให้สารสนเทศที่มีความแตกต่างกันในเชิงคุณภาพในการตอบสนองกับเครื่องมือในการประเมินนักเรียน ซึ่งใช้โมเดลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงทั้งแบบ binary และแบบ continuous โดยโมเดลกลุ่มแฝงที่มี 2 กลุ่มจะมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝงเพียงกลุ่มเดียวและนอกจากนั้นโมเดลกลุ่มแฝงที่มี 3 กลุ่ม จะไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เมื่อเทียบกับโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม ทั้งนี้พื้นฐานของการวิเคราะห์ขึ้นอยู่กับคำตอบของนักเรียนที่จะมีความน่าจะเป็นของแต่ละข้อที่ตอบถูกแตกต่างกัน (แบบ binary) หรือคะแนนเฉลี่ยที่แตกต่างกันของการวัด (แบบ continuous) ซึ่งระดับของผลในการจัดกลุ่มนักเรียนในตำแหน่งร้อยละของนักเรียนที่สูง จะถือว่ามีทักษะการปฏิบัติที่สูง จึงเห็นได้ชัดว่า การใช้คะแนนมาตรวัดในการจัดตำแหน่งมีความสำคัญต่อคุณภาพของการตอบสนองกับทักษะการปฏิบัติ ตลอดจนสร้างกลุ่มที่มีระดับการจำแนกที่สูงขึ้น ซึ่งวิธีการนี้เหมาะสมสำหรับการใช้กำหนดจุดตัดคะแนน

นอกจากนั้น Brown (2007) ได้เปรียบเทียบระหว่างวิธีการกำหนดคะแนนจุดตัดทั้งสองวิธีที่ประยุกต์ใช้กับเครื่องมือประเมินนักเรียน ได้แก่ วิธีแองกอฟแบบปรับปรุง (modified angoff approach) และวิธีประเมินโปรไฟล์ (profile rating approach) กับการตรวจสอบโดยใช้วิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝง โดยใช้ชุดของการวิเคราะห์ตารางไขว้แบบ 2×2 ในการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบในวิธีการที่แตกต่างกัน ซึ่งข้อยกเว้นดังกล่าวมีความแตกต่างกันระหว่างวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ binary และแบบ continuous ทั้งนี้วิธีการทั้งสองมีร้อยละของการเห็นด้วยเท่ากับร้อยละ 61.9 ซึ่งอยู่ในระดับต่ำ ขณะที่การเห็นด้วยระหว่างวิธีแองกอฟและวิธีประเมินโปรไฟล์มีค่าเท่ากับร้อยละ 85.5 ซึ่งอยู่ในระดับสูง และพบว่าการตัดสินของวิธีการจะมีความน่าสนใจมากขึ้นเมื่อมีการพิจารณาการวัดความสอดคล้องภายในของแต่ละวิธีการ พบว่า วิธีแองกอฟ มีค่าเท่ากับ .91 และวิธีประเมินโปรไฟล์ มีค่าเท่ากับ .88 และในการเปรียบเทียบระหว่างวิธีการเชิงประจักษ์กับวิธีการตัดสินที่สร้างขึ้นนั้น สนับสนุนให้ใช้วิธีการร่วมกัน เนื่องจากวิธีการตัดสินที่ใช้วิธีแองกอฟจะใช้สารสนเทศในระดับข้อคำถามมากกว่าค่าของมาตรวัด ที่ใช้ร่วมกับวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ binary มากกว่าวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ continuous ในทำนองเดียวกันวิธีประเมินโปรไฟล์จะอาศัยคะแนนของมาตรวัดมากกว่าข้อมูลของระดับข้อคำถาม ที่ใช้ร่วมกับวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ continuous มากกว่าวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ binary ซึ่งพบว่า การจำแนกนักเรียนตามการกำหนดมาตรฐานโดยวิธีแองกอฟและวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะมีค่าร้อยละของการเห็นด้วยเท่ากับ 92.2 ขณะที่การเห็นด้วยระหว่างวิธีแองกอฟและวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ continuous จะมีค่าเท่ากับ 66.3 ในทำนองเดียวกันวิธีการประเมินโปรไฟล์และวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงแบบ continuous จะมีค่าเท่ากับ 87.2 ขณะที่วิธีประเมินโปรไฟล์และวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะมีค่าเท่ากับ 77.1 ตามลำดับ โดย

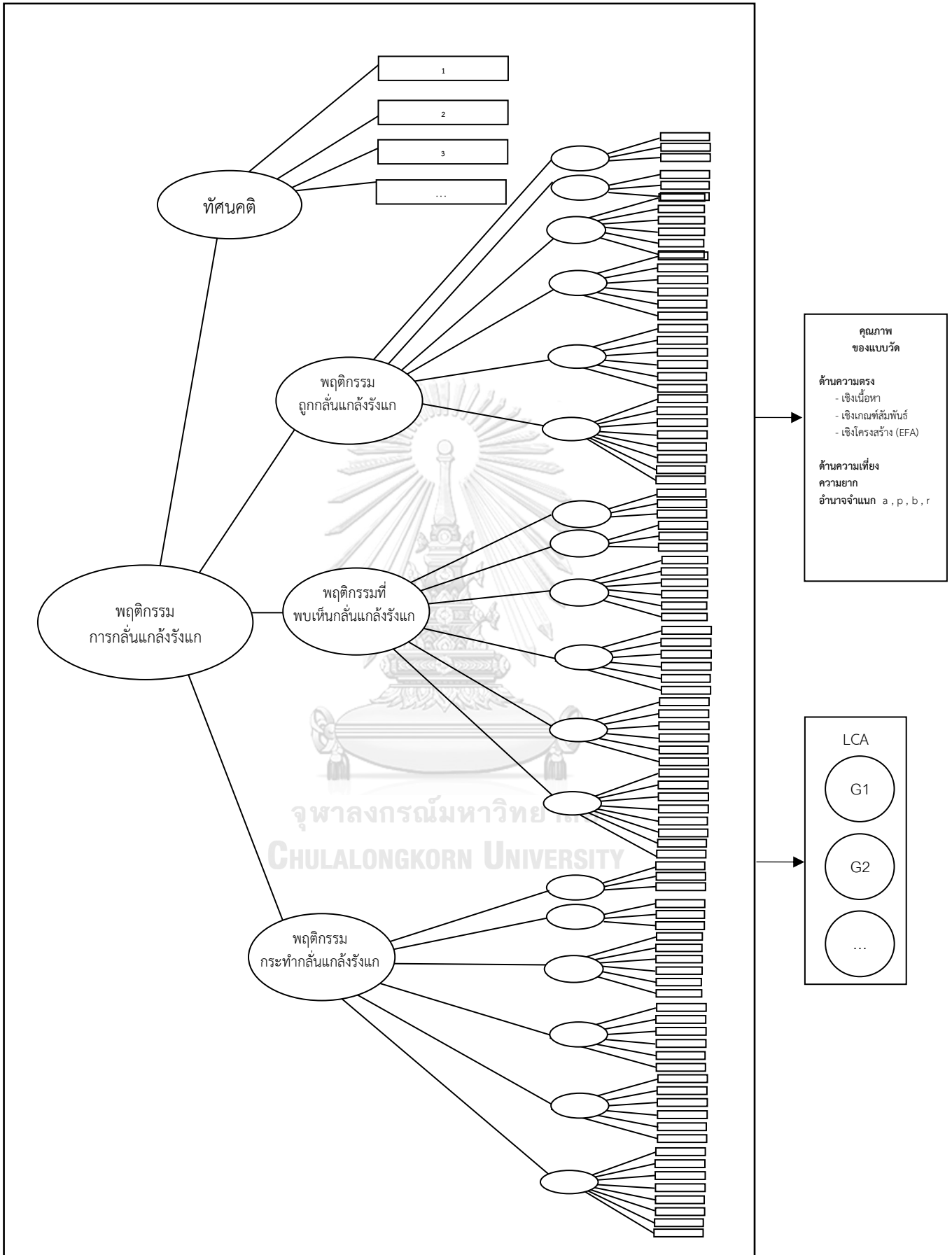
ผลลัพธ์เหล่านี้บ่งชี้ถึงการเห็นพ้องกันเกี่ยวกับการเห็นด้วยระหว่างวิธีการกำหนดมาตรฐานที่หลากหลายโดยใช้อุปกรณ์ประกอบของข้อมูลที่คล้ายคลึงกัน

ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ภาวะซึมเศร้า พฤติกรรมก้าวร้าว ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง และได้สรุปประเภทการกลั่นแกล้งรังแก ผู้เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแก ปัจจัยสาเหตุ แนวทางการป้องกันการกลั่นแกล้งรังแก และข้อมูลพื้นฐานของผู้ศึกษา ตามจำนวนความถี่ของเอกสารและงานวิจัยที่ศึกษาโดยคำนึงถึงความเกี่ยวข้องและเหมาะสม

จากการศึกษาประเภทของการกลั่นแกล้งรังแก สังเคราะห์ได้ทั้งสิ้น 6 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ 1) การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) 2) การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) 3) การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) 4) การกลั่นแกล้งรังแกผ่านช่องทางออนไลน์ (Cyber Bullying) 5) การแบ่งแยกทางสังคม และ 6) การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) ผู้เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแกสังเคราะห์ได้ทั้งสิ้น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) ผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก หรือคนพาล (Bully) 2) ผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแก หรือเหยื่อ (Victim) 3) ผู้ที่พบเห็นเหตุการณ์ (Bystander) ปัจจัยสาเหตุสำคัญของการกลั่นแกล้งรังแก สังเคราะห์ได้ทั้งสิ้น 11 ปัจจัยสาเหตุ ได้แก่ 1) ด้านร่างกาย 2) การแสดงออกทางอารมณ์ 3) บุคคลในครอบครัว และ 4) เสื้อผ้า การแต่งกาย 5) สำเนียง ภาษาในการพูด 6) ผลการเรียน 7) สถานทางการเงิน 8) รสนิยมทางเพศ 9) ถิ่น/ชาติกำเนิด 10) ศาสนา และ 11) ความผิดปกติทางร่างกาย และ ข้อมูลพื้นฐานของผู้ศึกษา 10 ประเด็นศึกษา ได้แก่ 1) ลักษณะทางกายภาพ 2) เพศสภาพ 3) เพศวิถี 4) ศาสนา 5) เชื้อชาติ สัญชาติ ชาติกำเนิด (ชาติพันธุ์) 6) ภูมิลำเนา 7) ความสามารถ 8) จำนวนพี่น้อง 9) เศรษฐฐานะ และ 10) ระดับผลการเรียน

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis: LCA) เนื่องจากการวิเคราะห์กลุ่มแฝง เป็นเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่มีจุดมุ่งหมายในการค้นหากลุ่มย่อย (กลุ่มแฝง) ตามธรรมชาติของบุคคลที่มีความซับซ้อนหรือไม่สามารถสังเกตได้อย่างชัดเจนจากข้อมูล Collins, และ Lanza (2013 อ้างใน ชัยยุทธ กลีบบัว, 2558) โดยเฉพาะปรากฏการณ์ในทางสังคมศาสตร์ พฤติกรรมศาสตร์ ที่บางเหตุการณ์อาจต้องอธิบายปรากฏการณ์นั้นจากกลุ่มย่อย และในบางสถานการณ์ที่ต้องอาศัยการแทรกแซง/จัดกระทำ (intervention/treatment) ที่มีลักษณะเฉพาะกับบุคคล แต่ไม่สามารถระบุบุคคลนั้นได้อย่างชัดเจนได้จากภายนอก เช่น ทศนคติ ค่านิยม ความเชื่อ และพฤติกรรมจึงเป็นสถิติที่มีความเหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลการกลั่นแกล้งรังแก ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งอาจมีลักษณะของกลุ่มย่อยที่ซ่อนตัวอยู่ในกลุ่มตัวอย่างที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำเสนอกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพ 3



รูป 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาและตรวจสอบ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และเพื่อวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับวิธีการดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย ประชากรและตัวอย่างวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ประชากรและตัวอย่างวิจัย

จากการศึกษาของ Garret (2003) ระบุว่า การกลั่นแกล้งรังแกเป็นปัจจัยเสี่ยงสำหรับความรุนแรงที่จะเกิดขึ้นในบุคคล ช่วงอายุ 15 - 25 ปี ผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกมีแนวโน้มที่จะถูกตัดสินความผิดว่ากระทำการอาชญากรรมเกินกว่า 4 เท่าของผู้ไม่รังแกผู้อื่นในอายุเท่ากัน

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เนื่องจากเป็นเด็กนักเรียนที่กำลังศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมีความเสี่ยงต่อการมีภาวะซึมเศร้า อีกทั้งอยู่ในช่วงอายุที่มีแนวโน้มการถูกตัดสินความผิดด้วยคดีอาชญากรรมจากพฤติกรรมก้าวร้าวโดยศึกษาจากตัวอย่างในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร เนื่องจากจังหวัดเชียงใหม่มีความหลากหลายทางเชื้อชาติและชาติพันธุ์ ทั้งคนไทยพื้นราบ ได้แก่ ไทยวน ไทลื้อ ไทเขิน ไทใหญ่ ชาวไทยภูเขา ประกอบด้วย อาข่า มูเซอ เย้า กะเหรี่ยง ลีซอ ม้ง รวมไปถึงคนลาวอพยพและคนจีนและกรุงเทพมหานครเป็นเมืองหลวงของประเทศไทยที่มีความหลากหลายทั้งในมิติทางกายภาพ สังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม โดยประชากรที่ต้องการศึกษาคือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2562 ในจังหวัดเชียงใหม่จำนวน 28,394คน แบ่งเป็นนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 18,088 คน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) จำนวน 10,306 คนและในกรุงเทพมหานคร จำนวน 125,926คน แบ่งเป็นนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา จำนวน 107,456 คน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) จำนวน 18,470 คน

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2562 ในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร แบ่งเป็นนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) โดยกำหนดคุณสมบัติ ดังนี้

1. คุณสมบัติของตัวอย่างเข้าศึกษา (Inclusion criteria)

- 1.1 กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2562
- 1.2 เป็นนักเรียนหรือเป็นนักเรียนที่มีผู้ปกครองที่สามารถอ่านภาษาไทยได้
- 1.3 ยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

2. เกณฑ์การคัดออกของตัวอย่าง (Exclusion criteria)

เกณฑ์การคัดออกของตัวอย่างสำหรับการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนที่ไม่สะดวกเข้าร่วมในการตอบคำถาม หรือนักเรียนตอบคำถามว่า “ไม่เคยเกิดขึ้น” ในทุกข้อคำถาม

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยนั้น ผู้วิจัยกำหนดวิธีการได้มาซึ่งตัวอย่างใน 2 ขั้นตอน คือ การกำหนดขนาดตัวอย่าง และการสุ่มตัวอย่าง โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การกำหนดขนาดตัวอย่าง

ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดตัวอย่างโดยพิจารณาจากเกณฑ์การกำหนดตัวอย่างในการวิเคราะห์หองค์ประกอบของ Hair และ คณะ (1998 อ้างใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ว่าตัวแปรหนึ่งตัวแปรจะต้องใช้ตัวอย่างจำนวนอย่างน้อย 10 – 20 คน ดังนั้นควรมีตัวอย่างที่เหมาะสมอย่างน้อย 480 คน และเพื่อลดการสูญเสียของตัวอย่างอันเนื่องมาจากการไม่ตอบกลับข้อมูลประมาณร้อยละ 25 จะเท่ากับขนาดตัวอย่างเท่ากับ 600 คน ซึ่งดำเนินการเก็บข้อมูลกับตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ระดับชั้นละ 12 คน ดังนั้นจึงสามารถกำหนดขนาดตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 864 คน

2. การสุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยทำการสุ่มตัวอย่างแบบอาศัยความน่าจะเป็น (probability sampling) โดยใช้วิธีการสุ่มแบบสองขั้นตอน (two-stage random sampling) โดยมีรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนดังนี้

2.1 สุ่มโรงเรียนตามขนาดโรงเรียนจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ 1) ขนาดใหญ่พิเศษ 2) ขนาดใหญ่ และ 3) ขนาดกลางและขนาดเล็ก เนื่องจากโรงเรียนขนาดเล็กมีจำนวนน้อย ผู้วิจัยจึงรวมกลุ่มระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลาง โดยทำการสุ่มด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ขนาดละ 2 โรงเรียน รวม 24 โรงเรียน

2.2 สุ่มนักเรียนตามระดับชั้นจากโรงเรียนขนาดต่าง ๆ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยทำการสุ่มด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ระดับชั้นละ 12 คนรวมทั้งสิ้น 36 คน รวมจำนวนตัวอย่างทั้งสิ้น 864 คน รายละเอียดดังตาราง 3.1

ตาราง 3.1 จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

สังกัด	ขนาด	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)				
			ม.4	ม.5	ม.6	รวม	
เชียงใหม่	สพม.	ใหญ่พิเศษ	1) วัฒนวิทยายัพ	12	12	12	36
		2) ยุพราชวิทยาลัย	12	12	12	36	
	ใหญ่	1) ผางขุนทดมัธยม	12	12	12	36	
		2) สันป่าตองวิทยาคม	12	12	12	36	
	เล็กและกลาง	1) แม่แจ่ม	12	12	12	36	
		2) อมก๋อยวิทยาคม	12	12	12	36	
	ใหญ่พิเศษ	1) มงฟอร์ตวิทยาลัย	12	12	12	36	
		2) ดาราวิทยาลัย	12	12	12	36	
	สช.	ใหญ่	1) เทพดินทร์	12	12	12	36
			2) ชองฟ้าชินเชิงวามิขบ่าง	12	12	12	36
	เล็กและกลาง	1) สารสาสนวิเทศ	12	12	12	36	
		2) วชิราลัย	12	12	12	36	
กรุงเทพ	ใหญ่พิเศษ	1) สามเสนวิทยาลัย	12	12	12	36	
		2) เทพศิรินทร์	12	12	12	36	
	ใหญ่	1) จันทรประดิษฐารามวิทยาคม	12	12	12	36	
		2) ราชันนทาทจารย์ สามเสนวิทยาลัย 2	12	12	12	36	
	เล็กและกลาง	1) วิมุตยารามพิทยากร	12	12	12	36	
		2) นवलนรดิศวิทยาคม รัชมิ่งคลาภิเษก	12	12	12	36	
	ใหญ่พิเศษ	1) กรุงเทพคริสเตียนวิทยาลัย	12	12	12	36	
		2) ราชินีบน	12	12	12	36	
	ใหญ่	1) เซนต์ปีเตอร์ ธนบุรี	12	12	12	36	
		2) อัสสัมชัญศึกษา	12	12	12	36	
	เล็กและกลาง	1) เซนต์หลุยส์ศึกษา	12	12	12	36	
		2) แม่พระฟาติมา	12	12	12	36	
รวม			288	288	288	864	

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ฉบับ ได้แก่ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski โดยมีรายละเอียดของเครื่องมือแต่ละฉบับ ดังนี้

1. แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 120 ข้อย่อย จำแนกเป็น 4 ตอน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น และ ทศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก แบ่งเป็นข้อมูลเบื้องต้น จำนวน 8 ข้อ ประกอบด้วยข้อมูลด้านภูมิหลัง ได้แก่ เพศ อายุ ภาษาที่ใช้เมื่ออยู่ที่บ้าน ภูมิฐานะ ระดับชั้น รูปแบบของระบบของโรงเรียนที่ศึกษา ซึ่งเป็นข้อคำถามแบบเติมคำตอบ 4 ข้อ และแบบตรวจสอบรายการ จำนวน 3 ข้อ และทศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งเป็นข้อคำถามแบบมาตราประมาณค่า 1 ข้อ (ประกอบด้วย 16 ข้อย่อย) ซึ่งมีการตรวจให้คะแนนแบบสองค่า (dichotomous scoring) โดยกำหนดให้คำตอบที่แสดงถึงการพบพฤติกรรมนั้น ๆ แปลผลคะแนนเป็น 1 และคำตอบที่แสดงถึงการไม่พบพฤติกรรม มีการแปลผลคะแนนเป็น 0

อีกทั้งข้อคำถามในตอนที่ 2 ถึง ตอนที่ 4 เป็นข้อคำถามรูปแบบมาตราประมาณค่า ซึ่งมีการตรวจให้คะแนนแบบสองค่า (dichotomous scoring) โดยกำหนดให้คำตอบที่แสดงถึงการพบพฤติกรรมนั้น ๆ แปลผลคะแนนเป็น 1 และคำตอบที่แสดงถึงการไม่พบพฤติกรรม มีการแปลผลคะแนนเป็น 0 เช่นเดียวกัน

ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ประกอบด้วย การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) จำนวน 6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) จำนวน 8 ข้อ และ การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 30 ข้อ

ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ประกอบด้วย การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 - ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) จำนวน 6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) จำนวน 8 ข้อ และ การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 30 ข้อ

ตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ประกอบด้วย การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 - ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) จำนวน

6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) จำนวน 8 ข้อ และ การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) จำนวน 4 ข้อ รวมทั้งสิ้น 30 ข้อ

โดยผู้วิจัยได้สร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรม (table of specification) จากนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปร เพื่อกำหนดรายละเอียดเกี่ยวกับรูปแบบการวัด จำนวนข้อคำถามของตัวแปร ดังรายละเอียด ตาราง 3.2

ตาราง 3.2 โครงสร้างของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่	ตัวแปร/ตัวบ่งชี้	รูปแบบการวัด	ข้อคำถามข้อที่	จำนวนข้อ
1. ข้อมูลเบื้องต้น และทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	ข้อมูลพื้นฐานของผู้ศึกษา			
	เพศ	ตรวจสอบรายการ	1	1
	อายุ	ตรวจสอบรายการ	2	1
	ภาษาที่ใช้เมื่ออยู่ที่บ้าน	เติมคำตอบ	3	1
	ประเทศ	เติมคำตอบ	4	1
	ภูมิลำเนา	ตรวจสอบรายการ	5	1
	ระดับชั้น	ตรวจสอบรายการ	6	1
	รูปแบบ/สังกัดของโรงเรียน	ตรวจสอบรายการ	7	1
	ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	มาตรฐานค่า	8 (8.1-8.16)	1 (16)
2. พฤติกรรมการถูกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตรฐานค่า	1 – 3	3
	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตรฐานค่า	4 – 6	3
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตรฐานค่า	7 – 12	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตรฐานค่า	13 – 18	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตรฐานค่า	19 – 26	8
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตรฐานค่า	27 – 30	4
3. พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตรฐานค่า	1 – 3	3
	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตรฐานค่า	4 – 6	3
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตรฐานค่า	7 – 12	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตรฐานค่า	13 – 18	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตรฐานค่า	19 – 26	8

ตอนที่	ตัวแปร/ตัวบ่งชี้	รูปแบบการวัด	ข้อคำถาม ข้อที่	จำนวน ข้อ
	(Verbal Bullying)			
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตรฐานค่า	27 – 30	4
4. พฤติกรรมที่ กระทำการกลั่น แกล้งรังแก ใน ฐานะที่นักเรียน เป็นผู้กระทำการ กลั่นแกล้งรังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตรฐานค่า	1 – 3	3
	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตรฐานค่า	4 – 6	3
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตรฐานค่า	7 – 12	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตรฐานค่า	13 – 18	6
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตรฐานค่า	19 – 26	8
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตรฐานค่า	27 – 30	4

2. แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO - 9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) ซึ่งผ่านการแปลและทดลองใช้โดย กรม สุขภาพจิตกระทรวงสาธารณสุข (กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข, 2550) เป็นมาตรวัดระดับคือ “ไม่เลย” “มีบางวัน” “มีบ่อย” หรือ “มีเกือบทุกวัน” หลังจากนั้นจะมีคำถามสุดท้ายเกี่ยวกับปัญหาในการทำงานและมี ตัวเลือก 4 คำตอบคือ “ไม่มีปัญหา” “มีปัญหาบ้าง” “มีปัญหา มาก” หรือ “มีปัญหามากที่สุด” โดยแบ่งระดับ คะแนนเป็นช่วง 0 - 3 คะแนน มีค่าคะแนนตั้งแต่ 0 – 27 คะแนน เป็นการประเมินอาการในช่วง 2 สัปดาห์ ผ่านมา แบ่งระดับความรุนแรงเป็น 3 ระดับ : 7 – 12 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับเล็กน้อย (Major Depression, Mild) 13 – 18 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับปานกลาง (Major Depression, Moderate) มากกว่าหรือเท่ากับ 19 คะแนน เป็นโรคซึมเศร้าระดับรุนแรง (Major Depression, Severe)

3. แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski เป็นแบบมาตรประมาณค่า 6 ระดับ ประกอบด้วย คำถาม 11 ข้อ มีการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และปรับแก้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และมีค่าความเที่ยงเชิงสอดคล้องภายใน (internal Consistency Reliability) โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) อยู่ในเกณฑ์สูง ได้ค่า 0.87

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอกระบวนการสร้างและพัฒนาเครื่องมือออกเป็น 2 ประเด็น คือการสร้างและพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย และการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างและพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก คือ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในวัดการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งรังแกที่ต้องการวัด
3. สร้างนิยามทัศนคติและคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก และพฤติกรรมบ่งชี้ตามที่ผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์ ดังนี้



ตาราง 3.3 นิยามองค์ประกอบและพฤติกรรมบ่งชี้ของพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก

องค์ประกอบ	นิยามองค์ประกอบ	พฤติกรรมบ่งชี้
ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	หมายถึง สภาวะของบุคคล ที่จะแสดงสิ่งที่อยู่ในความคิดออกมา ทั้งแนวคิดที่เป็นทัศนคติสนับสนุนหรือต่อต้าน ที่มีต่อการกระทำรูปแบบการกระทำ หรือสถานการณ์ในการกระทำกรกลั่นแกล้งรังแก	<ol style="list-style-type: none"> 1. คนที่ถูกรังแกส่วนใหญ่เป็นคนชอบเรียกร้องความสนใจ 2. การกลั่นแกล้งรังแกเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็ก 3. ผู้รังแกมักเป็นคนที่ได้รับความสนใจในคนหมู่มาก 4. ฉันไม่ชอบคนที่รังแกผู้อื่น 5. ฉันกลัวผู้รังแกที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกันกับฉัน 6. การกลั่นแกล้งรังแกเหมาะสมแล้วกับเด็กที่ซีโวยวาย 7. ผู้รังแกทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บปวด 8. ฉันสามารถเป็นเพื่อนกับผู้รังแกผู้อื่นได้ 9. ฉันเข้าใจได้ว่าเพราะอะไรผู้รังแกถึงได้รังแกอีกคน 10. ฉันคิดว่าผู้รังแกคนอื่นควรได้รับการลงโทษ 11. บางครั้งผู้รังแกไม่ได้มีเจตนาให้อีกคนรู้สึกเจ็บปวด 12. ผู้รังแกทำให้คนอื่นรู้สึกไม่ดี 13. ฉันรู้สึกสงสารและเห็นใจคนที่ถูกรังแก 14. การกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่นไม่ใช่เรื่องใหญ่อะไร 15. ถ้ามีคนรังแกคนที่ฉันไม่ชอบอยู่แล้ว ฉันจะเข้าร่วมด้วย 16. เมื่อมีคนหนึ่งกำลังถูกรังแก เราควรห้ามการกระทำนั้น
การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	หมายถึง การกลั่นแกล้งใด ๆ ที่มีการส่งข้อความโต้ตอบ ผ่านการใช้เทคโนโลยีบนเว็บไซต์หรือผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ซึ่งข้อความเหล่านี้บางครั้งอาจโหดร้ายในธรรมชาติ ชูเชิญ หมิ่นประมาท (พูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริง) และทำให้เข้าใจผิดโดยเจตนา	<ol style="list-style-type: none"> 1. โปสต์ข้อความใส่ร้ายหรือข้อความทางลบลงบนอินเทอร์เน็ต 2. พิมพ์แชทหรือข้อความร้าย ๆ ส่งให้ผู้รับ 3. ใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์เป็นสื่อเพื่อทำให้ผู้อื่นรู้สึกแย่
การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	หมายถึง การรังแกผู้อื่นโดยแสดงออกทางวจนภาษา หรือ อวัจนภาษาส่อนัยยะทางเพศในเชิงลบ ซึ่งอาจเรียกได้ว่าเป็นการคุกคามทางเพศ (Sexual Harassment)	<ol style="list-style-type: none"> 1. แกล้งตึงกางเกงหรือเปิดกระโปรงผู้อื่นโดยที่ไม่ได้รับอนุญาต 2. สัมผัสอวัยวะส่วนตัว (เต้านม ก้น หรือเป้า) โดยที่ผู้อื่นไม่ยินยอม 3. ล้อเลียนด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศ
การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	หมายถึง ลักษณะของการกลั่นแกล้งรังแกโดยนำเอาสิ่งของไป หรือการใช้การข่มขู่ด้วยความตั้งใจเพื่อให้ได้สิ่งของหรือเงิน	<ol style="list-style-type: none"> 1. ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่น 2. เอาสิ่งที่มีค่ามาข่มขู่เพื่อให้เกิดใจ เช่น จิ้งจก แมลงสาบ 3. ทำลายสิ่งของของผู้อื่น 4. ตึงเก้าอี้ขณะที่มีคนกำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้ 5. บังคับให้ผู้อื่นให้เงินหรือสิ่งของแก่เขา 6. เอาสิ่งที่เป็นของของผู้อื่นไป หรือทำลาย

องค์ประกอบ	นิยามองค์ประกอบ	พฤติกรรมบ่งชี้
การกลั่นแกล้ง รังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	หมายถึง ลักษณะของ การทำร้ายร่างกาย การชก การ ต่อย การผลัก การตบ การตี เป็นต้น	1. เคยชก ตบ เตะหรือผลักผู้อื่น 2. เคยเดินชนหรือผลักคนที่ขวางทางเดินของพวกเขา 3. ชวนเพื่อนไปทำร้ายร่างกายคนที่ฉันไม่พอใจ 4. เคยดึงผมหรือตบศีรษะของผู้อื่น 5. ละเมิดสิทธิทางร่างกายของผู้อื่น 6. เคยขังผู้อื่นไว้ในห้อง
การกลั่นแกล้ง รังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	หมายถึง การพูดที่ ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกหรือทำ ให้เจ็บปวด มีการขู่ข่ม เย้าแหย่ เยาะเย้ย ช่มชู้ การพูดจาตู่ถูก เสียดสีกันในกลุ่มเพื่อน ทั้งนี้อาจ รวมถึงการวิจารณ์ด้วยคำพูดใน ลักษณะการประโคมข่าว ข่าวลือ คำนิทา และการพูดจาโกหก บิดเบือน ข้อมูลที่ไม่เป็นจริง นอกจากนั้นยังหมายรวมถึงการ พูดจาที่รุนแรง โหดร้าย ทำให้ เจ็บปวด อับอาย และรู้สึกเขิน ประหม่า	1. เคยวิจารณ์เรื่องที่ไม่ดี หรือนำปมด้อยมาพูด เป็นเรื่องสนุก 2. เคยพูดข่มขู่ผู้อื่น 3. พูดจาเยาะเย้ยให้โกรธหรืออาย 4. เคยนิทาว่าร้ายผู้อื่น 5. เคยบอกข่าวลือที่ทำให้มีคนอื่นหรือกลัวอีกบุคคลหนึ่ง 6. เคยตั้งชื่อเล่นให้อีกบุคคลหนึ่งใหม่ แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ชอบชื่อนั้น 7. เคยตะคอก / ตะโกนเสียงดังใส่ผู้อื่น 8. พูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น
การกลั่นแกล้ง รังแกด้านสังคม หรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	หมายถึง ลักษณะของ การใช้กลุ่มเพื่อนหรือสังคมกดดัน และทำให้บุคคลแยกออกจาก กลุ่ม อันทำให้เกิดความรู้สึก เจ็บปวด จากการกระทำดังกล่าว อันเป็นผลทำให้บุคคลที่ถูกรังแก รู้สึกไร้ตัวตน ไม่มีเพื่อน ไม่มีคน คุย และไม่มีวิถีทางที่จะหลบหนี สถานการณ์ดังกล่าว	1. ไม่ยอมคุยหรือสูงส่งกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง 2. มักล้อหรือทำให้ผู้อื่นเป็นต้วตลก 3. พยายามให้อยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน 4. มองด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตร

4. กำหนดรูปแบบของเครื่องมือในการวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่แบ่งเป็น 4 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานและทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียน
จำนวน 8 ข้อ ซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐาน 7 ข้อ เป็นแบบเติมคำตอบ 4 ข้อ แบบตรวจสอบรายการ 3 ข้อ
และคำถามด้านทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งเป็นข้อคำถามแบบมาตราประมาณค่า 1 ข้อ
ประกอบด้วย 16 ข้อย่อย โดยเป็นแบบคละรูปแบบข้อคำถามทางบวก ข้อคำถามระดับกลาง และข้อ
คำถามทางลบ กล่าวคือ ข้อคำถามทางบวกคือข้อที่มีทัศนคติต่อต้านพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
ได้แก่ข้อ 8.2, 8.4, 8.5, 8.7, 8.10, 8.12, 8.13 และ 8.16 รวม 8 ข้อ และข้อคำถามทางลบคือข้อที่มี
ทัศนคติสนับสนุนพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ข้อ 8.1, 8.6, 8.9, 8.11, 8.14 และ 8.15 รวม
6 ข้อ และข้อคำถามที่มีทัศนคติที่อยู่ในระดับกลาง ไม่สามารถจำแนกได้ว่าสนับสนุนหรือต่อต้าน
จำนวน 2 ข้อ คือข้อที่ 8.3 และ 8.16 รวม 16 ข้อ

ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้ง รังแก จำนวน 30 ข้อ ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ และตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ

5. ดำเนินการสร้างข้อคำถาม ตามประเด็นศึกษาที่เกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก มีการแปลผลคะแนนเป็น 1 และคำตอบที่แสดงถึงการไม่พบพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกมีการแปลผลคะแนนเป็น 0

6. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการตามประเด็นที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ในแต่ละข้อคำถาม และความสอดคล้องกับบริบทที่ต้องการวัด ซึ่งผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก มีจำนวนทั้งสิ้น 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการช่วยเหลือและดูแลนักเรียนได้แก่ ครูแนะแนวการศึกษาจำนวน 2 ท่าน และครูที่ปรึกษาของนักเรียนจำนวน 1 ท่าน รวมจำนวน 3 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและประเมินผลการศึกษา จำนวน 2 ท่าน การศึกษาคั้งนี้ ผู้วิจัยได้ให้ผู้เชี่ยวชาญประเมิน ข้อคำถามที่มีรูปแบบการวัดแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งจะมีการตรวจสอบค่าความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence) กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาความตรงคือ (ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่านรายละเอียดดังในภาคผนวก ค)

+ 1	หมายถึง	แน่ใจว่าคำถามมีความเหมาะสม
0	หมายถึง	ไม่แน่ใจว่าคำถามมีความเหมาะสมหรือไม่
-1	หมายถึง	แน่ใจว่าคำถามไม่มีความเหมาะสม

ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมายของการวัด (IOC)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC คือ ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมายของการวัด

$\sum R$ คือ ผลรวมของคะแนนผลการตัดสินข้อคำถามของผู้เชี่ยวชาญ

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

เกณฑ์การพิจารณาตัดสินดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมายของการวัด (IOC) มีรายละเอียด ดังนี้ (วรรรณี แกมเกต, 2551)

ถ้าค่า $IOC > 0.50$ ถือว่าข้อคำถามนั้นวัดได้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการวัด

ถ้าค่า $IOC \leq 0.50$ ถือว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ไม่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการวัด

7. นำแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวแทนตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 33 คน เพื่อตรวจสอบถึงความเข้าใจภาษาที่ใช้ อำนาจจำแนก และนำผลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไข โดยการปรับคำอธิบายตามความเหมาะสม เพื่อให้แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกฉบับนี้บรรลุวัตถุประสงค์การศึกษามากที่สุด

8. นำแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO - 9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวแทนตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 33 คน เพื่อตรวจสอบถึงความเข้าใจภาษาที่ใช้ ความเหมาะสมของคำถาม ตรวจสอบคุณภาพด้านความตรง และความเที่ยงของเครื่องมือจากการตอบแบบประเมินโรคซึมเศร้าจากนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski เหมาะสมและสอดคล้องในการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมากที่สุด

9. นำแบบวัดทั้ง 3 ฉบับที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยงวิธีการประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (cronbach's alpha coefficient) แบบแยกตอนและแบบทั้งฉบับ และตรวจสอบความตรงของแบบวัด (Validity) ซึ่งพิจารณาจากความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) และเกณฑ์สัมพันธ์ระหว่างค่าความสัมพันธ์ที่ได้จากการทำแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กับค่าที่ได้จากแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product – Moment Correlation Coefficients) รวมถึงตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความยากและอำนาจจำแนก รวมทั้งผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ของคำถามด้วย

การวัดหาความสัมพันธ์ของตัวแปร 2 ตัว ที่เป็นอิสระต่อกัน มีระดับการวัดของข้อมูลในระดับอัตราภาค (Interval Scale) ขึ้นไป โดยการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) มีสูตรดังนี้ (กัลยา วานิชย์บัญชา, 2555)

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

เมื่อ	r_{xy}	แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	$\sum X$	แทน ผลรวมของคะแนน X
	$\sum Y$	แทน ผลรวมของคะแนน Y
	$\sum X^2$	แทน ผลรวมของชุด X แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum Y^2$	แทน ผลรวมของชุด Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum XY$	แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง X และ Y ทุกคู่
	n	แทน จำนวนคน หรือ กลุ่มตัวอย่าง

เกณฑ์การแปลผลความสัมพันธ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการกลั่น แกล้งรังแกและภาวะซึมเศร้า ในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายกำหนดเกณฑ์การแปล ความหมาย 5 ระดับ ดังตาราง 3.4 (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

ตาราง 3.4 เกณฑ์การแปลผลความสัมพันธ์ของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์	แปลผลค่าความสัมพันธ์
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าต่ำกว่า .20	มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ระหว่าง .20 – .41	มีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างต่ำ
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ระหว่าง .41 – .60	มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ระหว่าง .61 – .80	มีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างสูง
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่า .81 ขึ้นไป	มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง

ขั้นตอนที่ 2 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบของกลุ่มของการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลายด้วยการวิเคราะห์กลุ่มแฝงนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ดำเนินการวิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดล ด้วยการกำหนดให้มีจำนวน กลุ่มแฝงเป็น 2, 3, ...,k กลุ่ม ตามลำดับ
2. เปรียบเทียบหาโมเดลที่มีความเหมาะสมที่สุดโดยพิจารณาค่าสถิติ Akaike information Criterion (AIC), Bayesian Information Criterion (BIC), sample-size adjusted BIC, VUONG-LO-MENDELL-RUBIN likelihood ratio test (VLMR) และ Entropy มีค่าพิจารณา ดังตาราง 3.5 ลักษณะและเกณฑ์ในการพิจารณาเปรียบเทียบโมเดล LCA ดังนี้

ตาราง 3.5 ลักษณะและเกณฑ์ในการพิจารณาเปรียบเทียบโมเดล LCA

ค่าสถิติ	ลักษณะและเกณฑ์ในการพิจารณา
AIC, BIC และ adjusted BIC	ค่าสถิติที่ใช้อธิบายเปรียบเทียบคุณภาพระหว่างโมเดล LCA โดยโมเดลที่มีคุณภาพเหมาะสมค่า AIC, BIC และ adjusted BIC จะมีค่าต่ำเข้าใกล้ 0
VLMR	ค่าสถิติทดสอบที่บ่งชี้ถึงจำนวนกลุ่ม (class) ที่เหมาะสมกับโมเดลที่สุด โดยเปรียบเทียบสารสนเทศที่ได้ระหว่างโมเดลที่กำหนดกับโมเดลที่มีจำนวนกลุ่มน้อยกว่าโมเดลที่กำหนด 1 กลุ่มว่ามีสารสนเทศมากกว่าอย่างมีนัยสำคัญหรือไม่ (ถ้าค่า p-value น้อยกว่า .05 แสดงว่าโมเดลที่มีจำนวนกลุ่มแฝงมากกว่าเป็นโมเดลที่มีความเหมาะสมได้รับสารสนเทศมากกว่าโมเดลที่มีจำนวนกลุ่มแฝงต่ำกว่า)
Entropy	เป็นดัชนีที่บ่งบอกถึงความถูกต้องของบุคคลที่เป็นตัวแทนของแต่ละกลุ่มแฝง มีค่าตั้งแต่ 0-1 ถ้าโมเดลมีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลนั้นมีความถูกต้องในการจำแนกบุคคลเข้ากลุ่มแฝง

หมายเหตุ เกณฑ์ในการพิจารณาตามแนวคิดของ Nylund, Asparouh, & Muthén (2007)

4. สร้างแผนภูมิฮิสโทแกรม (histogram) เพื่อกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแก กับความถี่ของจำนวนผู้ตอบพร้อมทั้งแปลผลจุดตัดของระดับคุณลักษณะการ กลั่นแกล้งรังแก

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยนำเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายไปใช้กับนักเรียนที่เป็นตัวอย่างตามขั้นตอนดังนี้

1. ทดลองใช้และปรับปรุงแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
2. เสนอขอรับการพิจารณารับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (IRB) หมายเลขโครงการวิจัยที่ 083/63
3. ดำเนินการส่งหนังสือขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลวิจัยกับตัวอย่างไปยังผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 24 แห่ง
4. เมื่อทางสถานศึกษาให้ความยินยอมแล้วทำการติดต่อประสานงานไปยังเจ้าหน้าที่ที่รับผิดชอบ เพื่อกำหนดช่วงเวลาในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
5. จัดเตรียมแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พร้อมทั้งกำหนดรหัสเพื่อความสะดวกในการติดตามเครื่องมือคืน โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะเวลา 3 เดือน ตั้งแต่ 15 มิถุนายน 2563 ถึง 8 สิงหาคม 2563
6. ติดต่อประสานงานเจ้าหน้าที่ที่รับผิดชอบในการรวบรวมเครื่องมือกลับคืน พร้อมทั้งตรวจสอบและคัดเลือกเครื่องมือที่สมบูรณ์เพื่อนำมาใช้ในกาวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป
7. ผู้วิจัยตรวจสอบและคัดเลือกแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่มีความสมบูรณ์เพื่อนำมาวิเคราะห์และหากไม่ครบตามจำนวนที่ต้องการผู้วิจัยจะเก็บเพิ่มเติมจนครบ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS for windows version 22 โปรแกรม R และ โปรแกรม Mplus version 8.3 ในการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งเป็น 3 การวิเคราะห์ ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ และการวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามวิจัย ซึ่งมีรายละเอียดของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการแปลงข้อมูลให้เป็น 0,1 (ตอบว่า ไม่พบพฤติกรรมให้ 0 และ ตอบว่าพบพฤติกรรมนั้นให้ค่าเป็น 1) เนื่องจากการวิเคราะห์อีกประเด็นในการวิจัยครั้งนี้ คือการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis) ซึ่งต้องนำเข้าข้อมูลในรูปแบบ 0, 1 ผู้วิจัยจึงนำเสนอ การวิเคราะห์ข้อมูลสถิติพื้นฐาน คือ ค่าความถี่และร้อยละจำแนกตามลักษณะข้อมูลของตัวอย่างและข้อความรายชื่อ

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกด้านความตรง ดังนี้

2.1.1 ความตรงเชิงเนื้อหา (content Validity) ทำการวิเคราะห์ด้วยดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมายของการวัด (item-objective congruence: IOC)

2.1.2 ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ (construct validity) ทำการวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์จากแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกกับแบบ

ประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO - 9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) สาเหตุที่ผู้วิจัยเลือกแบบประเมินภาวะซึมเศร้าฉบับนี้ เนื่องจากเป็นแบบประเมินที่ใช้จากหน่วยงานที่ได้รับการยอมรับในระดับสากลและผ่านการตรวจสอบคุณภาพความตรงและความเที่ยงครบทุกด้านและมีคุณภาพในระดับที่สูง และมีจำนวนข้อพอเหมาะ ไม่ใช้เวลามากและแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski เนื่องจากเป็นเครื่องมือที่มีการทดลองกับนักเรียน ในวัยที่มีอายุ 13-19 ปีและผ่านการตรวจสอบคุณภาพความตรงและความเที่ยงครบทุกด้านและมีคุณภาพในระดับที่สูง และมีจำนวนข้อพอเหมาะ ไม่ใช้เวลามาก โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product – Moment Correlation Coefficients)

2.1.3 ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA)

2.2 ความเที่ยง (reliability) ทำการวิเคราะห์ด้วยวิธีการประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) เป็นรายองค์ประกอบและทั้งหมด

2.3 ค่าอำนาจจำแนกตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมด้วยสถิติ t-test และค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (item-total correlation)

2.4 การตรวจสอบข้อคำถามของเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ด้วยการวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory: IRT) แบบ 2 พารามิเตอร์ ได้แก่ ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และพารามิเตอร์คุณลักษณะของผู้ตอบ

การดำเนินการในขั้นตอนนี้หลังจากที่ข้อคำถามของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผ่านความเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ และมีค่า IOC ตามเกณฑ์ที่กำหนดแล้ว และผลจากการทดลองใช้มีค่าความเที่ยงตามเกณฑ์ที่กำหนด จึงนำไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างตามที่กำหนด จากนั้นจึงนำข้อมูลมาวิเคราะห์ตรวจสอบข้อคำถามด้วยการวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory: IRT) โดยใช้โมเดลการวิเคราะห์แบบโมเดล 2 พารามิเตอร์ คือ พารามิเตอร์ค่าความยาก (b) ค่าอำนาจจำแนก (a) และพารามิเตอร์คุณลักษณะของผู้ตอบ (θ) โดยมีสูตรในการคำนวณ ดังนี้

$$P_{ix}^*(\theta) = \frac{\exp|\alpha(\theta - \beta_{ij})|}{1 + \exp|\alpha_i(\theta - \beta_{ij})|}$$

เมื่อ $X=j$ = 1,....., m_i

สำหรับผู้ที่มีความสามารถ θ

$P_{ix}^*(\theta)$ = ค่าความน่าจะเป็นของผู้ตอบซึ่งมีคุณลักษณะระดับ θ จะตอบข้อ i ด้วยการเลือกรายการตอบที่ X เมื่อ $X = 1, 2, \dots, m_i$

a_i = ค่าพารามิเตอร์ ความชันร่วม (Slope parameter) ของข้อที่ i

b_i = ค่าพารามิเตอร์ Thershold ของแต่ละรายการคำตอบ (Thershold parameter) ของข้อที่ i

โดยที่ค่าพารามิเตอร์ความยาก และค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อคำถามของแบบวัดที่คัดเลือกต้องผ่านเกณฑ์ ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

ค่าพารามิเตอร์ความยากอยู่ระหว่าง -2.50 ถึง +2.50

ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .50 ถึง 2.50

ค่าพารามิเตอร์ของผู้สอบอยู่ระหว่าง -3.00 ถึง +3.00

3. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

3.1 การวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ และร้อยละของข้อมูล

3.2 การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

3.3 การวิเคราะห์ด้วยวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) ของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

การเข้าถึงและการพิทักษ์สิทธิ์ตัวอย่างและหน่วยศึกษา

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการพิทักษ์สิทธิ์ 2 ระดับ คือ

1. ติดต่อบริษัทโรงเรียน ผู้วิจัยติดต่อขออนุญาตผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 24 โรงเรียนเพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลวิจัยกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และได้ชี้แจงเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี้อย่างละเอียด โดยทำข้อตกลงกับผู้บริหารสถานศึกษาว่าจะไม่มีการระบุหรือเปิดเผยชื่อโรงเรียนเป้าหมาย แต่พยายามจะใช้สัญลักษณ์แทน เพื่อเป็นการแสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยครั้งนี้จะไม่ส่งผลกระทบต่อชื่อเสียงของโรงเรียนแต่อย่างใด

2. ติดต่อบริษัทนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย โดยชี้แจงต่อโรงเรียนว่าได้ดำเนินการขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนและครูแล้ว และผู้วิจัยจะชี้แจงเพิ่มเติมให้นักเรียนทราบถึงสิทธิ์ที่จะเข้าร่วมหรือไม่เข้าร่วมวิจัยตามความสมัครใจ นักเรียนสามารถที่จะปฏิเสธที่จะให้ข้อมูล นักเรียนมีสิทธิ์ที่จะเปลี่ยนใจและสามารถหยุดการตอบแบบสอบถามได้ตลอดเวลา รวมทั้งจะไม่มีการเปิดเผยข้อมูลส่วนบุคคล แต่จะทำการนำเสนอข้อมูลในภาพรวม และผู้วิจัยจะรักษาสิทธิความเป็นส่วนตัวของตัวอย่างวิจัย โดยข้อมูลใด ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวอย่างวิจัย ผู้วิจัยจะเก็บรักษาเป็นความลับ โดยจะนำเสนอผลการวิจัยเป็นภาพรวมเท่านั้น ไม่มีข้อมูลใดในการรายงานที่จะนำไปสู่การระบุตัวตนของตัวอย่างวิจัยได้และข้อมูลทั้งหมดจะถูกทำลายภายใน 1 ปี ภายหลังจากที่ผลการวิจัยได้รับการเผยแพร่แล้ว

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวอย่างวิจัยที่ยินยอมให้ข้อมูลในการวิจัย โดยตัวอย่างวิจัยจะไม่เสียค่าใช้จ่ายใด ๆ ทั้งสิ้น ตัวอย่างวิจัยมีสิทธิถอนตัวออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ตามความประสงค์ โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล ซึ่งการถอนตัวออกจากการวิจัยจะไม่มีผลกระทบทางลบต่อการทำงานและการประเมินผลงานของตัวอย่างวิจัยทั้งสิ้น

นอกจากนี้หากตัวอย่างวิจัยให้ข้อมูลตอบกลับไม่ถึงร้อยละ 80 ของข้อคำถามทั้งหมดที่ปรากฏในแบบสอบถาม ผู้วิจัยจะดำเนินการคัดแบบสอบถามชุดนั้นออก และไม่นำข้อมูลดังกล่าวมาวิเคราะห์ผล ผู้วิจัยจะแทนที่ข้อมูลจากแบบสอบถามที่คัดออก ด้วยข้อมูลจากแบบสอบถามสำรองที่เก็บรวบรวมตามอัตราชดเชยการสูญหาย โดยจะไม่มีผลทางลบต่อตัวอย่างวิจัยใด ๆ ทั้งสิ้น หากตัวอย่างวิจัยให้ข้อมูลตอบกลับเกินร้อยละ 80 ของข้อคำถามทั้งหมด แต่ไม่ครบถ้วน และข้อมูลจากแบบสอบถามสำรองมีไม่เพียงพอ ผู้วิจัยจะดำเนินการแทนค่าข้อมูลที่ขาดหายตามหลักการทางสถิติ เป็นลำดับต่อมา

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และเพื่อวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลแบ่งออกเป็น 3 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์เข้าใจข้อมูลตรงกัน ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อสำหรับใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตัวแปรเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

OP	หมายถึง	ทัศนคติของนักเรียนเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก
OP1 – OP16	หมายถึง	ข้อความเกี่ยวกับทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ข้อที่ 1 - 16
VIC	หมายถึง	พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก
V1 – V30	หมายถึง	ข้อความเกี่ยวกับพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ข้อที่ 1 – 30
SIT	หมายถึง	พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก
Si1 – Si30	หมายถึง	ข้อความเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ข้อที่ 1 – 30
BULL	หมายถึง	พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก
B1 – B30	หมายถึง	ข้อความเกี่ยวกับพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ข้อที่ 1 – 30
- Cyber	หมายถึง	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)
- Sex H	หมายถึง	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)
- Mat	หมายถึง	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)
- Phys	หมายถึง	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)
- Verbal	หมายถึง	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)
- S & Emo	หมายถึง	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคม/ด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี้ แบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนแรกเป็นการนำเสนอจำนวนและร้อยละของนักเรียนผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามระดับชั้น เพศและสังกัดของโรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร ส่วนที่ 2 เป็นการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานแสดงจำนวนและร้อยละของนักเรียนผู้ตอบแต่ละข้อในแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก จำแนกตามสังกัดของโรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร

1.1 ข้อมูลภูมิหลังของนักเรียนผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามเพศ ระดับชั้น ภาษาที่ใช้สื่อสารเมื่ออยู่ที่บ้าน และสังกัดของโรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร

ตัวอย่างการวิจัยคือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจากสถานศึกษาของสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 834 คน พบว่าส่วนใหญ่เป็นนักเรียนเพศหญิงมากกว่าเพศชาย (จำนวน 309 และ 525 คน คิดเป็นร้อยละ 37.05 และ 62.95 ตามลำดับ) ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มากที่สุด (จำนวน 284 คิดเป็นร้อยละ 34.05) รองลงมาคือระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มากที่สุด (จำนวน 280 คิดเป็นร้อยละ 33.0) รายละเอียดดังนี้

ตาราง 4.1 ข้อมูลภูมิหลังของตัวอย่าง จำแนกตามประเภทของสถานศึกษา

ประเภทของสถานศึกษา		กรุงเทพมหานคร		เชียงใหม่		รวม
		สพฐ.	สช.	สพฐ.	สช.	
ข้อมูล	n	212	211	203	208	834
	%	25.42	25.30	24.34	24.94	100.00
เพศ						
ชาย	n	103	85	41	80	309
	%	12.35	10.19	4.92	9.59	37.05
หญิง	n	109	126	162	128	525
	%	13.07	15.11	19.42	15.35	62.95
รวม	n	212	211	203	208	834
	%	25.42	25.30	24.34	24.94	100.00
ระดับชั้น						
มัธยมศึกษาปีที่ 4	n	75	66	65	74	280
	%	8.99	7.91	7.79	8.87	33.57
มัธยมศึกษาปีที่ 5	n	69	74	72	69	284
	%	8.27	8.87	8.63	8.27	34.05
มัธยมศึกษาปีที่ 6	n	68	71	66	65	270
	%	8.15	8.51	7.91	7.79	32.37
รวม	n	212.00	211	203	208	834
	%	25.42	25.30	24.34	24.94	100.00

ประเภทของสถานศึกษา ข้อมูล	กรุงเทพมหานคร		เชียงใหม่		รวม	
	สพฐ.	สช.	สพฐ.	สช.		
ภาษาที่ใช้เมื่ออยู่ที่บ้าน						
ภาษาไทยกลาง (ภาษาไทยมาตรฐาน)	n	207	206	108	153	674
	%	24.82	24.70	12.95	18.35	80.82
ภาษาไทยกลาง (สำเนียงถิ่น)	n	0	2	0	0	2
	%	.00	.24	.00	.00	.24
ภาษาถิ่นเหนือ	n	1	1	45	50	97
	%	.12	.12	5.40	6.00	11.63
ภาษาถิ่นอีสาน	n	1	0	1	1	3
	%	.12	.00	.12	.12	.36
ภาษาถิ่นใต้	n	1	0	0	0	1
	%	.12	.00	.00	.00	.12
ภาษาชาติพันธุ์	n	0	0	49	2	51
	%	.00	.00	5.88	.24	6.12
ภาษาเกาหลี	n	0	1	0	1	2
	%	.00	.12	.00	.12	.24
ภาษาจีน	n	0	0	0	1	1
	%	.00	.00	.00	.12	.12
ภาษาญี่ปุ่น	n	1	0	0	0	1
	%	.12	.00	.00	.00	.12
ภาษาอังกฤษ	n	1	1	0	0	2
	%	.12	.12	.00	.00	.24
รวม	n	212	211	203	208	834
	%	25.42	25.30	24.34	24.94	100.00

1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัย

ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานแสดงจำนวนและร้อยละของนักเรียนผู้ตอบแต่ละข้อในแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก จำแนกตามสังกัดของโรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร โดยนำเสนอจำแนกตามตอนทั้งหมด 4 ตอน ดังตาราง

ตาราง 4.2 ค่าสถิติพื้นฐานทัศนคติของนักเรียนเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
ข้อมูล													n=834	
OP1	84	39.62	210	99.53	294	67.90	154	75.86	204	98.08	358	87.10	652	78.18
OP2	106	50.00	210	99.53	316	72.98	90	44.33	207	99.52	297	72.26	613	73.50
OP3	113	53.30	211	100	324	74.83	90	44.33	204	98.08	294	71.53	618	74.10
OP4	110	51.89	209	99.05	319	73.67	89	43.84	207	99.52	296	72.02	615	73.74
OP5	115	54.25	198	93.84	313	72.29	77	37.93	119	57.21	196	47.69	509	61.03
OP6	62	29.25	158	74.88	220	50.81	69	33.99	204	98.08	273	66.42	493	59.11
OP7	106	50.00	211	100	317	73.21	86	42.36	152	73.08	238	57.91	555	66.55
OP8	104	49.06	194	91.94	298	68.82	81	39.90	205	98.56	286	69.59	584	70.02
OP9	98	46.23	199	94.31	297	68.59	74	36.45	201	96.63	275	66.91	572	68.59
OP10	105	49.53	198	93.84	303	69.98	87	42.86	204	98.08	291	70.80	594	71.22
OP11	102	48.11	200	94.79	302	69.75	86	42.36	199	95.67	285	69.34	587	70.38
OP12	108	50.94	208	98.58	316	72.98	70	34.48	198	95.19	268	65.21	584	70.02
OP13	110	51.89	210	99.53	320	73.90	87	42.86	205	98.56	292	71.05	612	73.38
OP14	52	24.53	132	62.56	184	42.49	69	33.99	204	98.08	273	66.42	457	54.80
OP15	59	27.83	163	77.25	222	51.27	45	22.17	177	85.10	222	54.01	444	53.24
OP16	105	49.53	211	100	316	72.98	43	21.18	157	75.48	200	48.66	516	61.87

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ของตัวแปรเพื่อบรรยายลักษณะของทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก (OP) โดยจำแนกเป็นนักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนทั้งกรุงเทพมหานครและจังหวัดเชียงใหม่โดยนักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนกรุงเทพมหานคร เห็นด้วยกับข้อความเรียงลำดับจากมากที่สุดไปน้อยที่สุด ได้แก่ คนที่ถูกรังแกส่วนใหญ่เป็นคนชอบเรียกร้องความสนใจ (OP1), การกลั่นแกล้งรังแกเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็ก (OP2), ผู้รังแกมักเป็นคนที่ไม่ได้รับความสนใจในคนหมู่มาก (OP3), ฉันทักผู้รังแกที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกันกับฉัน (OP5), ผู้รังแกทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บปวด (OP7), ผู้รังแกทำให้คนอื่นรู้สึกไม่ดี (OP12), ฉันรู้สึกสงสารและเห็นใจคนที่ถูกรังแก (OP13) และ เมื่อมีคนหนึ่งกำลังถูกรังแก เราควรห้ามการกระทำนั้น (OP16) มากกว่านักเรียนอยู่ในสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนจังหวัดเชียงใหม่ ร้อยละ 99.53 (210 คน), 99.53 (210 คน), 100 (211 คน), 93.84 (198 คน), 98.58 (208 คน), 99.53 (210 คน), และ 100 (211 คน) ตามลำดับ

นอกจากนี้พบว่า นักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัดเชียงใหม่ เห็นด้วยกับข้อความเรียงลำดับจากมากที่สุดไปน้อยที่สุด ได้แก่ ฉันไม่ชอบคนที่รังแกผู้อื่น (OP4), การกลั่นแกล้งรังแกเหมาะสมแล้วกับเด็กที่ขี้ไวยวาย(OP6), ฉันสามารถเป็นเพื่อนกับผู้รังแกผู้อื่นได้(OP8), ฉันเข้าใจได้ว่าเพราะอะไรผู้รังแกถึงได้รังแกอีกคน (OP9), ฉันคิดว่าผู้รังแกคนอื่นควรได้รับการลงโทษ (OP10), บางครั้งผู้รังแกไม่ได้มีเจตนาให้อีกคนรู้สึกเจ็บปวด (OP11), ผู้รังแกทำให้คนอื่นรู้สึกไม่ดี, การกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่นไม่ใช่เรื่องใหญ่อะไร (OP14) และ ถ้ามีคนรังแกคนที่ฉันไม่ชอบอยู่แล้ว ฉันจะเข้าร่วมด้วย (OP15) มากกว่านักเรียนอยู่ในสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชนกรุงเทพมหานคร ร้อยละ 99.52 (207 คน), 98.08 (204 คน), 98.56 (205 คน), 96.63 (201 คน), 98.08 (204 คน), 95.67 (119 คน), 98.08 (204 คน), 85.10 (177 คน) และ 100 (208 คน) ตามลำดับ

เนื่องจากรูปแบบการวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า ผู้วิจัยจึงขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพิ่มเติม เพื่อบรรยายข้อมูลของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งสถิติที่ใช้ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation) มัธยฐาน (median) ฐานนิยม (mode) คะแนนสูงสุด (maximum) คะแนนต่ำสุด (minimum) ความเบ้ (skewness) ความโด่ง (kurtosis) ดังนี้

ตาราง 4.3 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก

ข้อมูล	Mean	S.D.	C.V.	Median	Mode	Min	Max	SK	KU
OP1	2.26	1.02	1.05	2	3	1	5	.419	-.410
OP2	3.28	1.05	1.11	3	3	1	5	-.310	-.301
OP3	3.18	1.09	1.18	3	3	1	5	-.269	-.451
OP4	4.34	.93	.87	5	5	1	5	-1.597	2.443
OP5	2.69	1.29	1.66	3	3	1	5	.193	-1.030
OP6	1.91	1.02	1.05	2	1	1	5	.926	.193
OP7	3.85	1.17	1.38	4	5	1	5	-.883	-.023
OP8	2.54	1.06	1.12	3	3	1	5	.210	-.435
OP9	3.01	1.07	1.14	3	3	1	5	-.128	-.485
OP10	4.11	.99	.98	4	5	1	5	-1.121	1.012
OP11	3.05	1.04	1.07	3	3	1	5	-.193	-.165
OP12	4.18	.97	.94	4	5	1	5	-1.244	1.347
OP13	4.22	.91	.83	4	5	1	5	-1.197	1.374
OP14	1.69	.90	.81	1	1	1	5	1.293	1.305
OP15	1.91	1.04	1.08	2	1	1	5	1.002	.315
OP16	4.06	1.00	1.00	4	5	1	5	-1.004	.680

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก พบว่า ข้อคำถามข้อที่ 5 มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($M=4.34, SD=.93$) รองลงมาคือข้อคำถามข้อที่ 13 ($M=4.22, SD=.91$) และข้อคำถามข้อที่ 14 มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ($M=1.69, SD=0.90$)

เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลพบว่า ข้อคำถามข้อที่ 5 มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = 1.66$) และการกระจายของข้อมูลน้อยที่สุดคือ-อคำถามข้อที่ 14 ($CV = .81$) และตัวแปรทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกข้อ 2, 3, 4, 7, 9, 10, 11, 12, 13 และ 16 ทุกตัว มีค่าความเบ้เป็นลบ ซึ่งเป็นการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย โดยข้อคำถามข้อที่ 4 มีค่าน้อยที่สุด ($Sk = -1.597$) โดยยังมีค่าความโด่งสูงที่สุดอีกด้วย ($Ku = 2.443$)

ตาราง 4.4 ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
ข้อมูล												n=834		
V1	27	12.74	86	40.76	113	26.71	7	3.45	50	24.04	57	13.87	170	20.38
V2	34	16.04	110	52.13	144	34.04	55	27.09	207	99.52	262	63.75	406	48.68
V3	38	17.92	111	52.61	149	35.22	57	28.08	206	99.04	263	63.99	412	49.40
V4	42	19.81	95	45.02	137	32.39	22	10.84	97	46.63	119	28.95	256	30.70
V5	30	14.15	94	44.55	124	29.31	36	17.73	122	58.65	158	38.44	282	33.81
V6	36	16.98	95	45.02	131	30.97	7	3.45	66	31.73	73	17.76	204	24.46
V7	41	19.34	93	44.08	134	31.68	6	2.96	64	30.77	70	17.03	204	24.46
V8	34	16.04	95	45.02	129	30.50	10	4.93	48	23.08	58	14.11	187	22.42
V9	32	15.09	77	36.49	109	25.77	54	26.60	200	96.15	254	61.80	363	43.53
V10	45	21.23	107	50.71	152	35.93	58	28.57	206	99.04	264	64.23	416	49.88
V11	9	4.25	45	21.33	54	12.77	41	20.20	151	72.60	192	46.72	246	29.50
V12	26	12.26	61	28.91	87	20.57	35	17.24	158	75.96	193	46.96	280	33.57
V13	43	20.28	104	49.29	147	34.75	7	3.45	52	25.00	59	14.36	206	24.70
V14	31	14.62	91	43.13	122	28.84	4	1.97	43	20.67	47	11.44	169	20.26
V15	7	3.30	35	16.59	42	9.93	1	.49	21	10.10	22	5.35	64	7.67
V16	30	14.15	72	34.12	102	24.11	16	7.88	76	36.54	92	22.38	194	23.26
V17	17	8.02	51	24.17	68	16.08	34	16.75	153	73.56	187	45.50	255	30.58
V18	10	4.72	33	15.64	43	10.17	3	1.48	26	12.50	29	7.06	72	8.63
V19	58	27.36	138	65.40	196	46.34	63	31.03	205	98.56	268	65.21	464	55.64
V20	20	9.43	75	35.55	95	22.46	19	9.36	72	34.62	91	22.14	186	22.30
V21	60	28.30	130	61.61	190	44.92	58	28.57	206	99.04	264	64.23	454	54.44
V22	58	27.36	145	68.72	203	47.99	64	31.53	202	97.12	266	64.72	469	56.24
V23	31	14.62	95	45.02	126	29.79	12	5.91	41	19.71	53	12.90	179	21.46
V24	52	24.53	125	59.24	177	41.84	33	16.26	180	86.54	213	51.82	390	46.76
V25	49	23.11	120	56.87	169	39.95	9	4.43	69	33.17	78	18.98	247	29.62
V26	32	15.09	90	42.65	122	28.84	10	4.93	49	23.56	59	14.36	181	21.70
V27	40	18.87	105	49.76	145	34.28	16	7.88	76	36.54	92	22.38	237	28.42

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f	%	f	%	n	%	f	%	f	%	n	%		
ข้อมูล	n=212		n=211		n=423		n=203		n=208		n=411		n=834	
V28	49	23.11	119	56.40	168	39.72	40	19.70	166	79.81	206	50.12	374	44.84
V29	41	19.34	109	51.66	150	35.46	58	28.57	204	98.08	262	63.75	412	49.40
V30	46	21.70	128	60.66	174	41.13	57	28.08	206	99.04	263	63.99	437	52.40

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ของตัวแปรเพื่อบรรยายลักษณะของพฤติกรรมการถูกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก พบว่า ส่วนใหญ่คือนักเรียนจากสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัด เชียงใหม่ โดยรายการที่มีนักเรียนเลือกตอบมากที่สุดคือพิมพ์แชทหรือข้อความร้าย ๆ ส่งให้ฉัน (V2) ร้อยละ 99.52 (207 คน) รองลงมาคือ ใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์เป็นสื่อเพื่อทำให้ฉันรู้สึกแย่ (V3), ดึงเก้าอี้ขณะที่ฉันกำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้ (V10), พุดจาเยาะเย้ยให้ฉันโกรธหรืออาย (V21) และ มองฉันด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตร (V30) ที่นักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัดเชียงใหม่เลือกตอบเท่ากันทั้ง 4 รายการ ร้อยละ 99.04 (206คน) และน้อยที่สุดคือ ชวนเพื่อนไปทำร้ายร่างกายคนที่ฉันไม่พอใจ (V15) คือนักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานจังหวัดเชียงใหม่ เลือกตอบ ร้อยละ .49 (1 คน)

เนื่องจากรูปแบบการวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า ผู้วิจัยจึงขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพิ่มเติม เพื่อบรรยายข้อมูลของพฤติกรรมการถูกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งสถิติที่ใช้ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation) มัธยฐาน (median) ฐานนิยม (mode) คะแนนสูงสุด (maximum) คะแนนต่ำสุด (minimum) ความเบ้ (skewness) ความโด่ง (kurtosis) ดังนี้

ตาราง 4.5 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

ข้อมูล	Mean	S.D.	C.V.	Median	Mode	Min	Max	SK	KU
การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)	1.70	.859	1.11	1.00	1.000	1	5	1.502	2.086
การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	1.69	.793	1.02	1.00	.000	1	5	1.454	2.212
การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	1.55	.639	.78	1.17	.000	1	5	1.593	2.611
การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	1.40	.575	.63	1.00	1.000	1	5	2.165	5.591
การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	1.94	.906	1.34	1.38	.000	1	5	1.134	.731
การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	1.90	1.026	1.48	1.25	.000	1	5	1.290	.934

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกพบว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=1.94$, $SD=.906$) รองลงมาคือการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ ($M=1.90$, $SD=1.026$) และการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ($M=1.40$, $SD=.575$)

เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลพบว่า การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ มีการกระจายสูงสุด ($CV = 1.48$) และการกระจายของข้อมูลน้อยที่สุดคือการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย ($CV = .63$) และตัวแปรพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแกทุกตัว มีค่าความเบ้เป็นบวก และเป็นการแจกแจงแบบเบ้ขวา โดยการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย มีค่ามากที่สุด ($Sk = 2.165$) นอกจากนี้ยังมีค่าความโด่งสูงที่สุดอีกด้วย ($Ku = 5.591$)

ตาราง 4.6 ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
Si1	43	20.28	140	66.35	183	43.26	59	29.06	201	96.63	260	35.52	443	53.12
Si2	39	18.40	134	63.51	173	40.90	34	16.75	112	53.85	146	63.50	319	38.25
Si3	40	18.87	136	64.45	176	41.61	61	30.05	200	96.15	261	62.29	437	52.40
Si4	47	22.17	123	58.29	170	40.19	54	26.60	202	97.12	256	63.75	426	51.08
Si5	39	18.40	105	49.76	144	34.04	59	29.06	203	97.60	262	63.26	406	48.68
Si6	46	21.70	119	56.40	165	39.01	53	26.11	207	99.52	260	63.99	425	50.96
Si7	50	23.58	94	44.55	144	34.04	56	27.59	207	99.52	263	36.01	407	48.80
Si8	49	23.11	138	65.40	187	44.21	33	16.26	115	55.29	148	63.50	335	40.17
Si9	32	15.09	88	41.71	120	28.37	56	27.59	205	98.56	261	60.34	381	45.68
Si10	45	21.23	132	62.56	177	41.84	47	23.15	201	96.63	248	61.56	425	50.96
Si11	32	15.09	71	33.65	103	24.35	51	25.12	202	97.12	253	62.77	356	42.69
Si12	35	16.51	83	39.34	118	27.90	54	26.60	204	98.08	258	63.99	376	45.08
Si13	49	23.11	131	62.09	180	42.55	56	27.59	207	99.52	263	63.50	443	53.12
Si14	42	19.81	125	59.24	167	39.48	55	27.09	206	99.04	261	52.07	428	51.32
Si15	28	13.21	83	39.34	111	26.24	45	22.17	169	81.25	214	62.29	325	38.97
Si16	42	19.81	99	46.92	141	33.33	54	26.60	202	97.12	256	62.77	397	47.60
Si17	32	15.09	86	40.76	118	27.90	52	25.62	206	99.04	258	10.46	376	45.08
Si18	25	11.79	64	30.33	89	21.04	8	3.94	35	16.83	43	30.17	132	15.83
Si19	62	29.25	152	72.04	214	50.59	25	12.32	99	47.60	124	46.47	338	40.53
Si20	35	16.51	102	48.34	137	32.39	39	19.21	152	73.08	191	28.71	328	39.33
Si21	57	26.89	146	69.19	203	47.99	22	10.84	96	46.15	118	53.04	321	38.49
Si22	62	29.25	153	72.51	215	50.83	44	21.67	174	83.65	218	64.72	433	51.92
Si23	42	19.81	114	54.03	156	36.88	59	29.06	207	99.52	266	27.74	422	50.60
Si24	61	28.77	142	67.30	203	47.99	20	9.85	94	45.19	114	63.75	317	38.01
Si25	54	25.47	144	68.25	198	46.81	60	29.56	202	97.12	262	63.26	460	55.16
Si26	53	25.00	132	62.56	185	43.74	59	29.06	201	96.63	260	64.72	445	53.36

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
Si27	52	24.53	138	65.40	190	44.92	59	29.06	207	99.52	266	65.21	456	54.68
Si28	60	28.30	149	70.62	209	49.41	61	30.05	207	99.52	268	64.72	477	57.19
Si29	46	21.70	137	64.93	183	43.26	60	29.56	206	99.04	266	64.48	449	53.84
Si30	51	24.06	143	67.77	194	45.86	60	29.56	205	98.56	265	64.48	459	55.04

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ของตัวแปรเพื่อบรรยายลักษณะของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแกพบว่า ส่วนใหญ่คือนักเรียนจากสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัด เชียงใหม่ โดยรายการที่มีนักเรียนเลือกตอบมากที่สุดคือ ล้อเลียนด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศ (Si6), ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่น (Si7), ชก ตบ เตะหรือผลักผู้อื่น (Si13), เคยบอกข่าวลือที่ทำให้มีคนอื่นตกใจหรือกลัวอีกบุคคลหนึ่ง (Si23) และ ไม่ยอมคุยหรือสูงส่งกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง (Si27) ซึ่งตอบเท่ากันทั้ง 6 รายการ ร้อยละ 99.52 (207 คน) รองลงมาคือ เคยเดินชนหรือผลักคนที่ขวางทางเดินของพวกเขา (Si14), ละเมิดสิทธิทางร่างกายของผู้อื่น (Si17) และพยายามให้อยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน (Si29) ตอบเท่ากัน ทั้ง 3 รายการ ร้อยละ 99.04 (206 คน) และน้อยที่สุดคือ ชังผู้อื่นไว้ในห้อง (Si18) คือนักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดเชียงใหม่ เลือกตอบ ร้อยละ 3.94 (8 คน)

เนื่องจากรูปแบบการวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า ผู้วิจัยจึงขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพิ่มเติม เพื่อบรรยายข้อมูลของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งสถิติที่ใช้ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation) มัธยฐาน (median) ฐานนิยม (mode) คะแนนสูงสุด (maximum) คะแนนต่ำสุด (minimum) ความเบ้ (skewness) ความโด่ง (kurtosis) ดังนี้

ตาราง 4.7 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็น เหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก

ข้อมูล	Mean	S.D.	C.V.	Median	Mode	Min	Max	SK	KU
การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)	2.19	1.213	1.47	2	1	1	5	0.823	-.334
การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	1.93	.995	.99	2	1	1	5	1.089	.607
การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	1.83	.950	.90	2	1	1	5	1.467	1.767
การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	1.76	.902	.81	1	1	1	5	1.451	1.871
การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	2.26	1.138	1.29	2	1	1	5	0.688	-.584
การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	2.28	1.253	1.57	2	1	1	5	0.728	-.638

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกพบว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 2.28, SD = 1.253$) รองลงมาคือการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด ($M = 2.26, SD = 1.138$) และพบว่าการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ($M = 1.76, SD = .902$)

เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลพบว่า การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ มีการกระจายสูงสุด ($CV = 1.57$) และการกระจายของข้อมูลน้อยที่สุดคือของการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย ($CV = .81$) และตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็นทุกตัว มีค่าความเบ้เป็นบวก และเป็นการแจกแจงแบบเบ้ขวา โดยการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ มีค่ามากที่สุด ($Sk = 1.467$) นอกจากนี้พบว่าการกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด และการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ มีค่าความโด่งเป็นลบ ($Ku = -.334, -.584$ และ $-.638$ ตามลำดับ)

ตาราง 4.8 ค่าสถิติพื้นฐานของพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำ
การกลั่นแกล้งรังแก

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
ข้อมูล														
B1	13	6.13	37	17.54	50	11.82	7	3.45	25	12.02	32	7.79	82	9.83
B2	13	6.13	50	23.70	63	14.89	4	1.97	25	12.02	29	7.06	92	11.03
B3	15	7.08	32	15.17	47	11.11	31	15.27	101	48.56	132	32.12	179	21.46
B4	13	6.13	52	24.64	65	15.37	29	14.29	92	44.23	121	29.44	186	22.30
B5	12	5.66	38	18.01	50	11.82	31	15.27	121	58.17	152	36.98	202	24.22
B6	10	4.72	40	18.96	50	11.82	27	13.30	96	46.15	123	29.93	173	20.74
B7	18	8.49	35	16.59	53	12.53	1	.49	25	12.02	26	6.33	79	9.47
B8	26	12.26	70	33.18	96	22.70	12	5.91	38	18.27	50	12.17	146	17.51
B9	9	4.25	17	8.06	26	6.15	2	.99	13	6.25	15	3.65	41	4.92
B10	19	8.96	52	24.64	71	16.78	22	10.84	64	30.77	86	20.92	157	18.82
B11	2	.94	12	5.69	14	3.31	14	6.90	43	20.67	57	13.87	71	8.51
B12	4	1.89	16	7.58	20	4.73	8	3.94	35	16.83	43	10.46	63	7.55
B13	16	7.55	54	25.59	70	16.55	4	1.97	28	13.46	32	7.79	102	12.23
B14	13	6.13	41	19.43	54	12.77	15	7.39	44	21.15	59	14.36	113	13.55
B15	4	1.89	24	11.37	28	6.62	28	13.79	105	50.48	133	32.36	161	19.30
B16	14	6.60	45	21.33	59	13.95	4	1.97	30	14.42	34	8.27	93	11.15
B17	6	2.83	15	7.11	21	4.96	15	7.39	53	25.48	68	16.55	89	10.67
B18	9	4.25	27	12.80	36	8.51	29	14.29	126	60.58	155	37.71	191	22.90
B19	28	13.21	52	24.64	80	18.91	34	16.75	141	67.79	175	42.58	255	30.58
B20	7	3.30	22	10.43	29	6.86	1	.49	15	7.21	16	3.89	45	5.40
B21	19	8.96	51	24.17	70	16.55	7	3.45	35	16.83	42	10.22	112	13.43
B22	23	10.85	80	37.91	103	24.35	14	6.90	38	18.27	52	12.65	155	18.59
B23	11	5.19	31	14.69	42	9.93	39	19.21	145	69.71	184	44.77	226	27.10
B24	25	11.79	67	31.75	92	21.75	7	3.45	39	18.75	46	11.19	138	16.55
B25	20	9.43	74	35.07	94	22.22	12	5.91	34	16.35	46	11.19	140	16.79
B26	11	5.19	41	19.43	52	12.29	32	15.76	93	44.71	125	30.41	177	21.22

ประเภท สถานศึกษา	กรุงเทพมหานคร						เชียงใหม่						รวม	
	สพฐ.		สช.		รวม		สพฐ.		สช.		รวม		n	%
	f n=212	%	f n=211	%	n n=423	%	f n=203	%	f n=208	%	n n=411	%		
ข้อมูล												n=834		
B27	17	8.02	66	31.28	83	19.62	23	11.33	65	31.25	88	21.41	171	20.50
B28	12	5.66	36	17.06	48	11.35	2	.99	22	10.58	24	5.84	72	8.63
B29	12	5.66	52	24.64	64	15.13	6	2.96	22	10.58	28	6.81	92	11.03
B30	19	8.96	69	32.70	88	20.80	11	5.42	30	14.42	41	9.98	129	15.47

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ของตัวแปรเพื่อบรรยายลักษณะของพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก พบว่าส่วนใหญ่คือนักเรียนจากสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนจังหวัด เชียงใหม่ โดยรายการที่มีนักเรียนเลือกตอบมากที่สุดคือ เคยบอกข่าวลือที่ทำให้มีคนตกใจหรือกลัวอีกบุคคลหนึ่ง (B23) ร้อยละ 69.71 (145คน) รองลงมาคือ เคยวิจารณ์เรื่องที่ไม่ดี หรือนำปมด้อยมาพูดเป็นเรื่องสนุก (B19) ร้อยละ 67.79 (141คน) และน้อยที่สุดคือ ขว้างปาสิ่งของใส่ผู้อื่น (B7) คือนักเรียนที่อยู่ในสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดเชียงใหม่ เลือกตอบ ร้อยละ .49 (1คน)

เนื่องจากรูปแบบการวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า ผู้วิจัยจึงขอนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพิ่มเติม เพื่อบรรยายข้อมูลของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งสถิติที่ใช้ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation) มัธยฐาน (median) ฐานนิยม (mode) คะแนนสูงสุด (maximum) คะแนนต่ำสุด (minimum) ความเบ้ (skewness) ความโด่ง (kurtosis) ดังนี้

ตาราง 4.9 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำ การกลั่นแกล้งรังแก

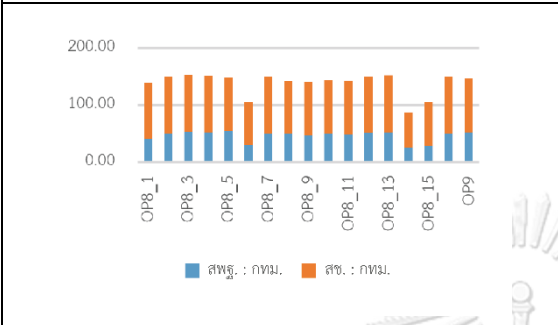
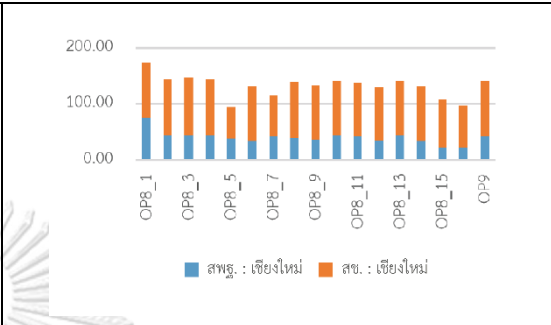
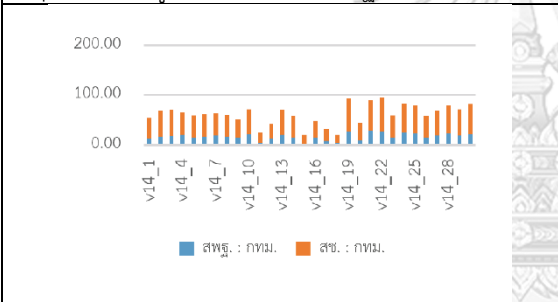
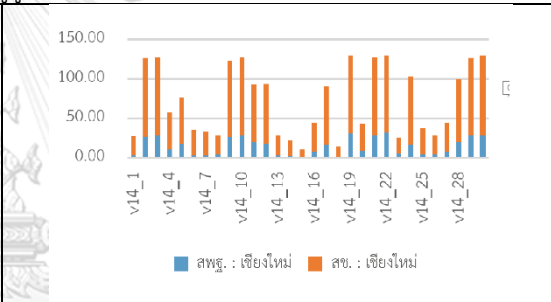
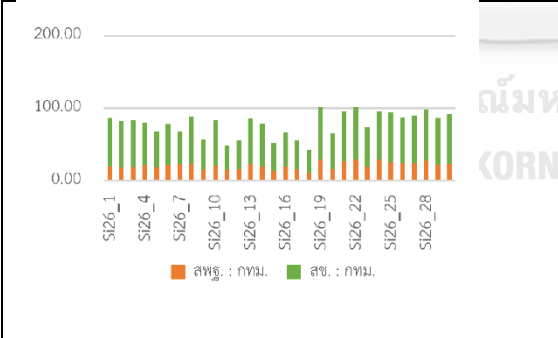
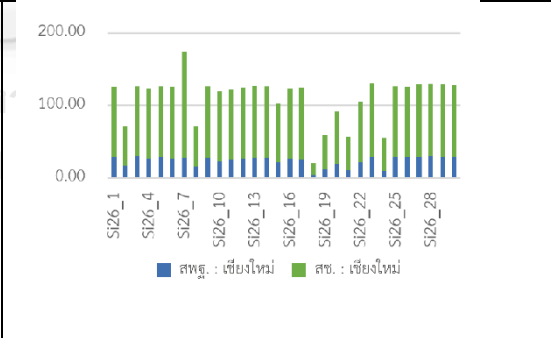
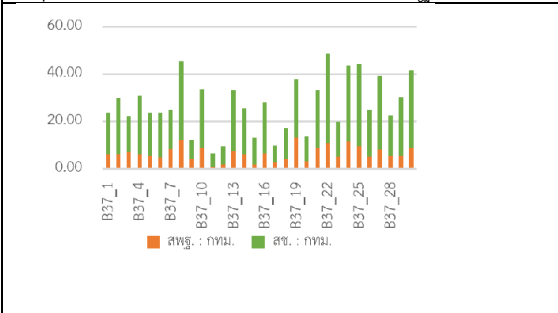
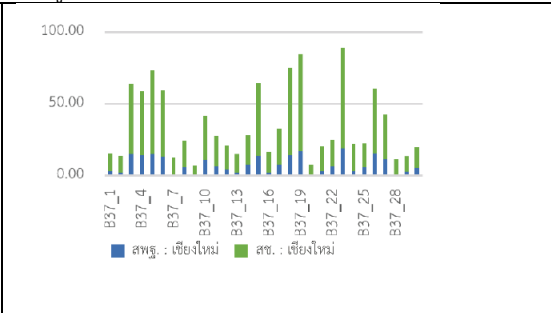
ข้อมูล	Mean	S.D.	C.V.	Median	Mode	Min	Max	SK	KU
การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)	1.31	.602	.36	1	1	1	5	2.662	8.604
การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	1.31	.588	.35	1	1	1	5	2.824	10.718
การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	1.28	.493	.24	1	1	1	5	3.118	12.459
การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	1.24	.507	.26	1	1	1	5	3.421	15.678
การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	1.42	.615	.38	1	1	1	5	2.295	7.101
การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	1.44	.700	.49	1	1	1	5	1.743	2.625

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกพบว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคม หรือด้านอารมณ์ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=1.44$, $SD= .700$) รองลงมาคือการกลั่นแกล้งรังแกด้าน คำพูด ($M=1.42$, $SD= .615$) และการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ($M=1.24$, $SD= .507$)

เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลพบว่า การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .49$) และการกระจายของข้อมูลน้อยที่สุดคือการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับ วัตถุ ($CV = .24$) และตัวแปรพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกทุกตัว มีค่าความเบ้เป็นบวก และเป็น การแจกแจงแบบเบ้ขวา โดยการกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย มีค่ามากที่สุด ($Sk = 3.421$) นอกจากนี้ ยังมีค่าความโด่งสูงที่สุดอีกด้วย ($Ku = 15.678$)

และเพื่อให้การอ่านค่าผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ของ ตัวแปร ง่ายต่อการศึกษาและทำความเข้าใจ โดยผู้วิจัยได้นำเสนอข้อมูลในรูปแบบกราฟ ในตารางที่ 4.10 ดังนี้

ตาราง 4.10 แสดงกราฟ เปรียบเทียบร้อยละการเลือกตอบแบบวัตถุประสงค์การกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกตามสังกัดของโรงเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร

กราฟร้อยละการเลือกตอบแบบวัตถุประสงค์การกลั่นแกล้งรังแก : กรุงเทพมหานคร	กราฟร้อยละการเลือกตอบแบบวัตถุประสงค์การกลั่นแกล้งรังแก : จังหวัดเชียงใหม่
ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	
	
พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	
	
พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก	
	
พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	
	

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.1 ผลการพัฒนาข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำแนกเป็นการวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพทั้งฉบับ การวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพทั้งฉบับ ได้แก่ การตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหา การตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ และการตรวจสอบความเที่ยงของแบบวัด และการวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพรายข้อทั้งในรูปแบบทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้แก่ ด้านความยาก ด้านอำนาจจำแนก และด้านคุณลักษณะของผู้ตอบ

2.1 ผลการพัฒนาข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

จำนวนข้อคำถามที่สร้างขึ้นจากการศึกษาพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ผู้วิจัยพัฒนามี ดังนี้

ตาราง 4.11 รูปแบบและจำนวนข้อคำถามของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ผู้วิจัยพัฒนา

ตอนที่	ตัวแปร/ตัวบ่งชี้	รูปแบบการวัด	จำนวนข้อย่อย	Mean	S.D.	
1. ข้อมูลเบื้องต้นและทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	ข้อมูลพื้นฐานของผู้ศึกษา	ตรวจสอบรายการ	5			
		เติมคำตอบ	2			
	ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	มาตราประมาณค่า	16	3.14	1.03	
รวม			23			
2. พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแกในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตราประมาณค่า	3	1.70	.859	
		การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตราประมาณค่า	3	1.69	.793
		การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตราประมาณค่า	6	1.55	.639
		การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตราประมาณค่า	6	1.40	.575
		การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตราประมาณค่า	8	1.94	.906
		การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตราประมาณค่า	4	1.90	1.026
รวม			30			

ตอนที่	ตัวแปร/ตัวบ่งชี้	รูปแบบการวัด	จำนวน ข้อย่อย	Mean	S.D.
3. พฤติกรรมการ กลั่นแกล้งรังแกที่ พบเห็น ในฐานะที่ นักเรียนเป็นผู้พบ เห็นการกลั่นแกล้ง รังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตรฐานค่า	3	2.19	1.213
	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตรฐานค่า	3	1.93	.995
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตรฐานค่า	6	1.83	.950
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตรฐานค่า	6	1.76	.902
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตรฐานค่า	8	2.26	1.138
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือ ด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตรฐานค่า	4	2.28	1.253
	รวม			30	
4. พฤติกรรมที่ กระทำการกลั่น แกล้งรังแก ใน ฐานะที่นักเรียน เป็นผู้กระทำการ กลั่นแกล้งรังแก	การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying)	มาตรฐานค่า	3	1.31	.602
	การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)	มาตรฐานค่า	3	1.31	.588
	การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)	มาตรฐานค่า	6	1.28	.493
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying)	มาตรฐานค่า	6	1.24	.507
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)	มาตรฐานค่า	8	1.42	.615
	การกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือ ด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying)	มาตรฐานค่า	4	1.44	.700
	รวม			30	

ผลการสร้างข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นและทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก แบ่งเป็น รูปแบบข้อคำถาม
แบบตรวจสอบรายการ 5 ข้อ แบบเติมคำตอบ 2 ข้อ และมาตรฐานค่า 16 ข้อ รวมทั้งสิ้น
จำนวน 23 ข้อ

ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก
รูปแบบการวัดคือ แบบมาตรฐานค่า จำนวน 30 ข้อ แบ่งเป็น การกลั่นแกล้งรังแกบน
อินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน

3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) 6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) 8 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) 8 ข้อ และการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) 4 ข้อ รวมทั้งหมด 30 ข้อ

ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก รูปแบบการวัดคือ แบบมาตราประมาณค่า จำนวน 30 ข้อ แบ่งเป็น การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) 6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) 8 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) 8 ข้อ และการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) 4 ข้อ รวมทั้งหมด 30 ข้อ

และ ตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก รูปแบบการวัดคือ แบบมาตราประมาณค่า จำนวน 30 ข้อ แบ่งเป็น การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber-Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) จำนวน 3 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) 6 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) 8 ข้อ, การกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) 8 ข้อ และการกลั่นแกล้งรังแกด้านสังคมหรือด้านอารมณ์ (Social or Emotional Bullying) 4 ข้อ รวมทั้งหมด 30 ข้อ

ทั้งนี้เนื่องจากในการวิเคราะห์โดยใช้สถิติการวิเคราะห์กลุ่มแผนั้น ต้องนำเข้าข้อมูลในรูปแบบ 0 และ 1 ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการแปลงค่าคำตอบให้รูปแบบคำตอบแบบให้คะแนน 2 ค่า กล่าวคือ แปลงคำตอบผู้ตอบเลือกกว่า เคยเกิดพฤติกรรมนั้น ให้มีค่าเป็น 1 และพฤติกรรมที่ไม่เคยเกิดขึ้นมีค่าเป็น 0

2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2.1 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกทั้งฉบับ การวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพทั้งฉบับ ผู้วิจัยได้ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ การตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหา การตรวจสอบคุณภาพความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ และการตรวจสอบความเที่ยงของแบบวัด โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิอ่านและทำความเข้าใจรูปแบบของการตัดสินใจโดยให้สอดคล้องกับลักษณะของรายการ โดยรูปแบบข้อคำถามที่มีรูปแบบการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) พิจารณาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence) ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่านปรากฏผลการคัดเลือกข้อคำถามที่มีความเหมาะสมดังตาราง

ตาราง 4.12 ผลการคัดเลือกข้อคำถามจากการประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	จำนวนข้อ	IOC	
		< .5	≥ .5
1) ทักษะคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	16	-	16
2) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	30	2	28
3) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก	30	2	28
4) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	30	2	28
รวม	106	6	100

จากตาราง 4.12 ข้อคำถามที่ไม่ถึงเกณฑ์การพิจารณาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence) ที่กำหนด ทั้งสิ้นจำนวน 7 ข้อจึงดำเนินการพิจารณาปรับปรุงข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

2) ผลการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's Produce Moment Correlations) พิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ที่พัฒนาโดย Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski โดยพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างประเด็นของแบบวัดดังกล่าว ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ข้อคำถามของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก (V)
2. ข้อคำถามของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก (B)
3. แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ที่พัฒนาโดย Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski
4. แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9)

ตาราง 4.13 ผลการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว

เครื่องมือ	(A)	(D)	(V)	(B)
แบบประเมินพฤติกรรมก้าวร้าว (A)	1			
แบบประเมินภาวะซึมเศร้า (D)	.319	1		
พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก (V) ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	.054	.277	1	
พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก (B) ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	.353*	.114	.561**	1

n = 33 * มีนัยสำคัญที่ระดับ .05, ** มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินภาวะซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) โดยเมื่อเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยพิจารณาตัวแปรที่มีค่าสัมประสิทธิ์ตั้งแต่ .3 ขึ้นไปตามที่ Pedhazur (1982 อ้างใน Hair และคณะ, 1998) ได้เสนอไว้ พบว่า พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด .353 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy} = .353, p = .05$) และ พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด .561 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .561, p = .01$) กับ พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

ซึ่งจากการศึกษาพบว่า พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแกในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินภาวะซึมเศร้ามีความสัมพันธ์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy} = .277, p = .118$)

3) ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity)

การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) เพื่อจัดกลุ่มตัวแปรตามองค์ประกอบเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกว่ามีจำนวนกี่องค์ประกอบ ซึ่งพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนและค่าไอเกน (eigenvalue) โดยการพิจารณาความตรงเชิงโครงสร้างนี้เป็นการตรวจสอบควบคู่ไปกับการพิจารณาความเป็นเอกมิติของแบบสอบถาม (Unidimensionality) ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ หากผลการวิเคราะห์ได้ค่าไอเกนตัวเดียวหรือหลายตัวซึ่งตัวแรกมีค่ามากกว่า ตัวที่สองและตัวอื่น ๆ อย่างเห็นได้ชัด ก็สรุปได้ว่า เครื่องมือที่สร้างขึ้นมีความเป็นเอกมิติ

โดยผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นตารางการพิจารณาค่าไอเกน (eigen value) และ แผนภาพสกรี้ (scree plot) จำแนกตามตอนและด้าน ดังตารางและแผนภาพต่อไปนี้ ตาราง 4.14 ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ร้อยละของความแปรปรวน
Cyber-Bullying		
1	2.041	68.023
2	0.516	17.193
3	0.443	14.783
Sexual Bullying		
1	1.903	63.420
2	0.636	21.215
3	0.461	15.365
Material Bullying		
1	2.818	46.973
2	0.880	14.667
3	0.754	12.575
4	0.623	10.378
5	0.566	9.434
6	0.358	5.974
Physical Bullying		
1	2.752	45.862
2	0.868	14.475
3	0.754	12.573
4	0.686	11.431
5	0.539	8.982
6	0.401	6.677

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ร้อยละของความแปรปรวน
Verbal Bullying		
1	4.009	50.107
2	0.838	10.470
3	0.700	8.752
4	0.616	7.694
5	0.538	6.731
6	0.468	5.855
7	0.425	5.308
8	0.407	5.084
Social or Emotional Bullying		
1	2.478	61.942
2	0.640	15.999
3	0.478	11.961
4	0.404	10.098

ตาราง 4.14 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก แบบ Cyber-Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 3 ข้อ นอกจากนี้พิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 68.023

พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก แบบ Sexual Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 63.42

อีกทั้งพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก แบบ Material Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 5 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 46.973

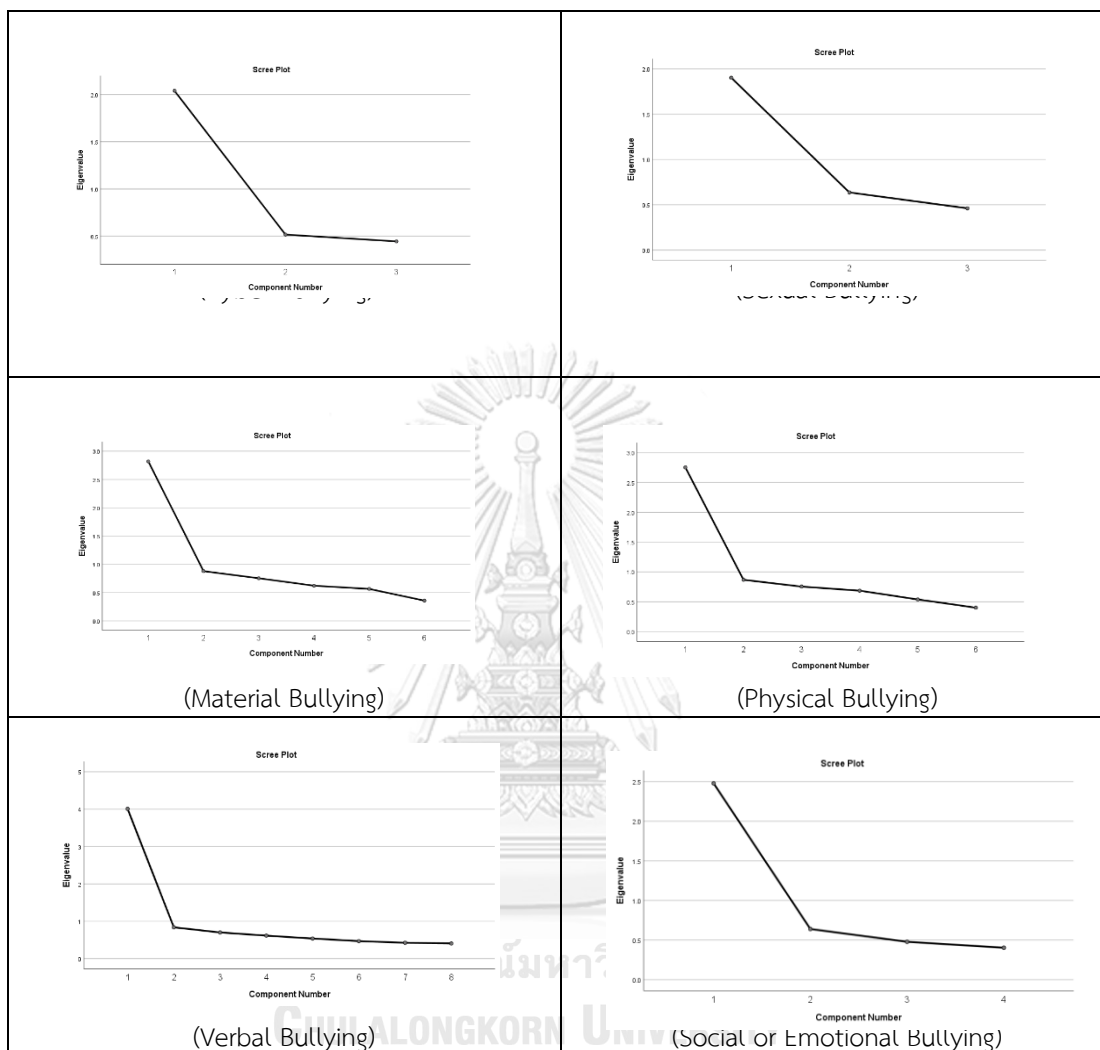
นอกจากนี้ รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Physical Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 6 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 45.862

และรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Verbal Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 6 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 50.107

รวมถึงรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Social or Emotional Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าตั้งแต่ .4 ขึ้นไปจำนวน 4 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 61.942

จากการพิจารณาข้างต้นจึงเป็นตัวบ่งชี้ถึงโมเดลแบบวัดที่มีลักษณะเป็นเอกมิติ ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของ Rackase (อ้างใน Raju, 1993) ที่เสนอการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของข้อมูลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ค่าความแปรปรวนจากตัวประกอบของแบบสอบถามมีค่าไม่ต่ำกว่าร้อยละ 20 จึง

จะถือว่าเป็นแบบสอบถามที่มีความเป็นเอกมิติ ผู้วิจัยขอนำเสนอแผนภาพสกรี้ (scree plot) ของค่าไอเกนดังต่อไปนี้



รูป 5 แผนภาพสกรี้ของการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบ พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก
ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

ตาราง 4.15 ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ร้อยละของความแปรปรวน
Cyber-Bullying		
1	2.476	82.528
2	.274	9.126
3	.250	8.347
Sexual Bullying		
1	2.130	70.988
2	.485	16.166
3	.385	12.845
Material Bullying		
1	3.715	61.921
2	.792	13.195
3	.490	8.162
4	.397	6.616
5	.353	5.887
6	.253	4.218
Physical Bullying		
1	3.869	64.480
2	.615	10.258
3	.460	7.659
4	.389	6.483
5	.342	5.696
6	.325	5.424
Verbal Bullying		
1	5.288	66.095
2	.699	8.743
3	.447	5.590
4	.378	4.725
5	.344	4.296
6	.319	3.982
7	.278	3.475

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ร้อยละของความแปรปรวน
Social or Emotional Bullying		
1	3.046	76.159
2	.358	8.959
3	.323	8.087
4	.272	6.796

ตาราง 4.15 รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Cyber-Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 1 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 82.528

รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Sexual Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 70.988

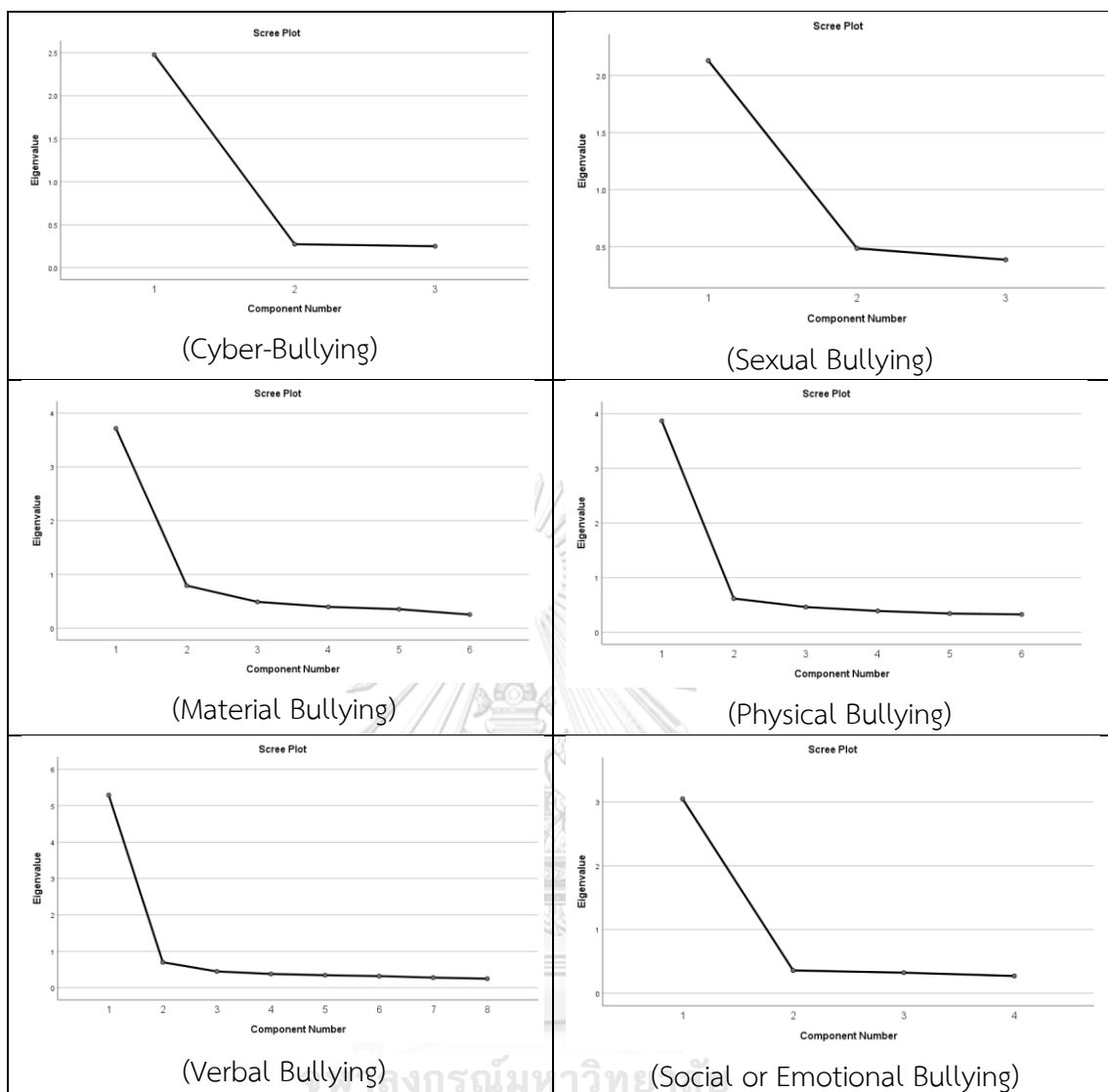
อีกทั้งรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Material Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 5 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 61.921

นอกจากนี้ รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Physical Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 6 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 64.48

และรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Verbal Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 6 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 66.095

รวมไปถึงรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Social or Emotional Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 76.159

จากการพิจารณาข้างต้นจึงเป็นตัวบ่งชี้ถึงโมเดลแบบวัดที่มีลักษณะเป็นเอกมิติ ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของ Rackase (อ้างใน Raju, 1993) ที่เสนอการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของข้อมูลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ค่าความแปรปรวนจากตัวประกอบของแบบสอบควรมีค่าไม่ต่ำกว่าร้อยละ 20 จึงจะถือว่าเป็นแบบสอบที่มีความเป็นเอกมิติ ผู้วิจัยขอนำเสนอแผนภาพสกรี้ (scree plot) ของค่าไอเกน ดังต่อไปนี้



รูป 6 แผนภาพสกรี่ของการวิเคราะห์องค์ประกอบ พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น
ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

ตาราง 4.16 ค่าไอเกนและร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรม
การกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

องค์ประกอบ	ค่าไอเกน	ร้อยละของความแปรปรวน
Cyber-Bullying		
1	2.263	75.443
2	.432	14.388
3	.305	10.169
Sexual Bullying		
1	2.076	69.206
2	.495	16.509
3	.429	14.285
Material Bullying		
1	2.617	52.342
2	.973	19.464
3	.571	11.414
4	.506	10.114
5	.333	6.666
Physical Bullying		
1	3.745	62.413
2	.639	10.642
3	.522	8.692
4	.433	7.215
5	.352	5.861
6	.311	5.177
Verbal Bullying		
1	4.327	54.087
2	.731	9.140
3	.644	8.051
4	.577	7.215
5	.469	5.858
6	.457	5.719
7	.422	5.278
Social or Emotional Bullying		
1	2.665	66.618
2	.631	15.774
3	.380	9.499
4	.324	8.109

ตาราง 4.16 รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Cyber-Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 75.443

รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Sexual Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 69.206

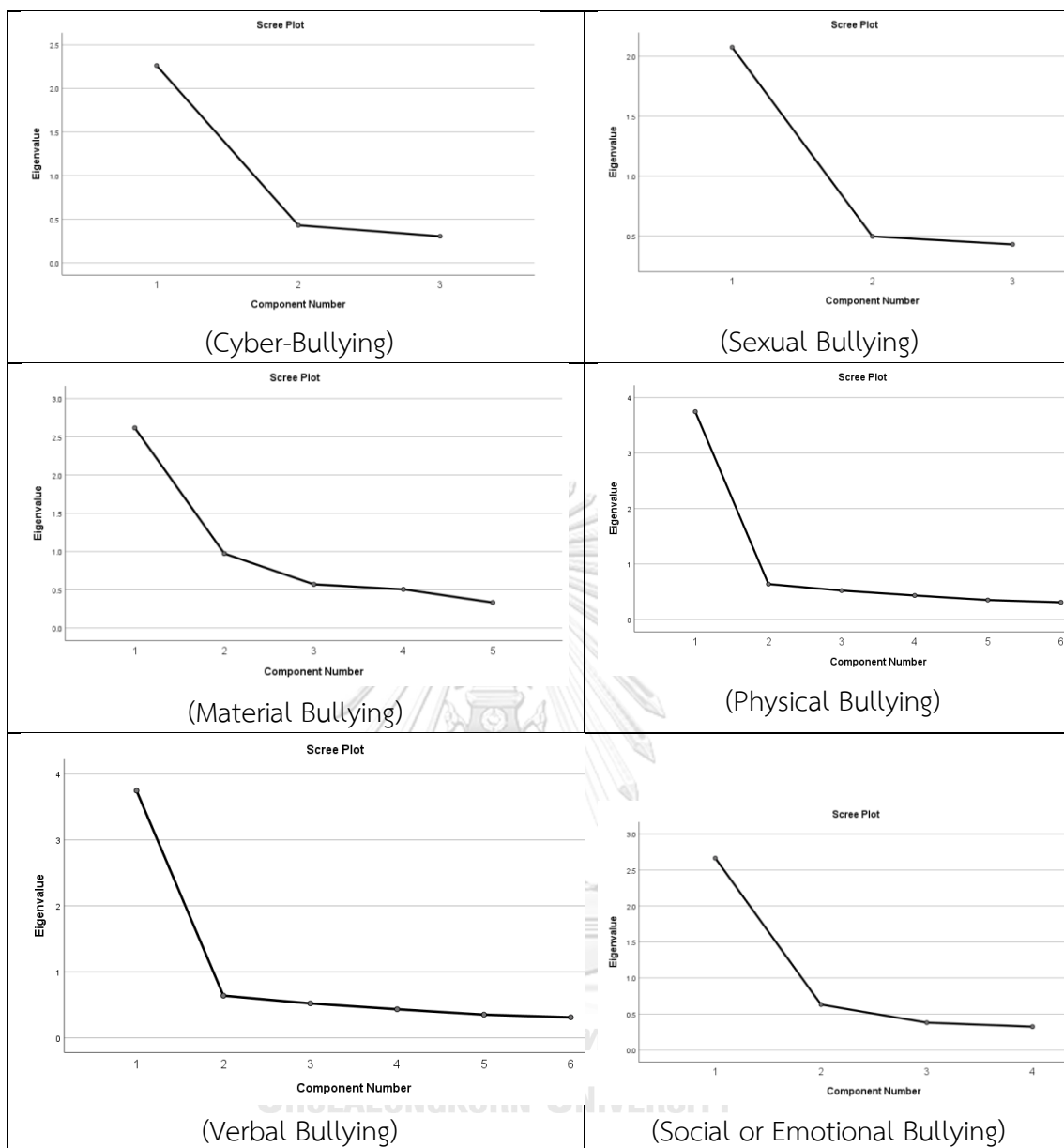
อีกทั้งรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Material Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 5 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 52.342

นอกจากนี้ รูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Physical Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 6 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 62.413

และรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Verbal Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 7 ข้อ โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 54.087

รวมไปถึงรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก แบบ Social or Emotional Bullying พบว่ามีค่าไอเกนขององค์ประกอบที่ 1 ที่มีค่าที่มีค่ามากกว่า .3 จำนวน 4 ข้อ โดยที่องค์ประกอบที่เหลือมีค่า 0.324 และ 0.631 โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนขององค์ประกอบที่ 1 มีค่า 66.618

จากการพิจารณาข้างต้นจึงเป็นตัวบ่งชี้ถึงโมเดลแบบวัดที่มีลักษณะเป็นเอกมิติ ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของ Rackase (อ้างใน Raju, 1993) ที่เสนอการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของข้อมูลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ค่าความแปรปรวนจากตัวประกอบของแบบสอบควรมีค่าไม่ต่ำกว่าร้อยละ 20 จึงจะถือว่าเป็นแบบสอบที่มีความเป็นเอกมิติ ผู้วิจัยขอนำเสนอแผนภาพสกรี้ (scree plot) ของค่าไอเกน ดังต่อไปนี้



รูป 7 สกรีนของการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบ พฤติกรรมที่กระทำกรล้นแกล้รังแก
ในฐนณะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำกรล้นแกล้รังแก

4) ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยง (Reliability) แบบความสอดคล้องภายใน

ภายหลังการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยจึงนำแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ได้ไปปรับปรุงแก้ไขและนำไปเก็บข้อมูลกับตัวอย่าง (pilot test) จำนวน 33 คน แล้วจึงนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์เพื่อหาค่าความเที่ยง (Reliability) โดยใช้วิธีการประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาสำหรับพิจารณาค่าความเที่ยงที่เหมาะสม เมื่อข้อความดังกล่าวมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคที่มากกว่า .50 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2556)

ตาราง 4.17 ค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน (Cronbach's Alpha) ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก	ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha)
ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	.630
พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก	.965
พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก	.989
พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	.954
ทั้งหมด	.991

ตารางแสดงผลการตรวจสอบความเที่ยงของเครื่องมือวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยแบ่งจำแนก 4 ตอน พบว่า ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก มีค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) .630 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) เท่ากับ .965 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) เท่ากับ .989 และพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) เท่ากับ .954

2.2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกรายข้อ

การวิเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพรายข้อนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอทั้งในรูปแบบทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม คือ ด้านความยาก ด้านอำนาจจำแนก และทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้แก่ พารามิเตอร์ของข้อสอบได้แก่ พารามิเตอร์ความยาก อำนาจจำแนก และพารามิเตอร์แสดงระดับคุณลักษณะของผู้ตอบ โดยได้มีการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ แสดงรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1) ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีตอบสนองข้อสอบ

โดยทั่วไป การนำโมเดลการตอบสนองข้อสอบไปใช้ทางการศึกษา หรือทางจิตวิทยา จะต้องมีการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ 2 ประการ ได้แก่ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555; Cohen, Swerdlik, & Sturman, 2013; Embretson & Reise, 2000; Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991)

1.1) การทดสอบความเป็นเอกมิติของแบบสอบ (Unidimensionality)

การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎี IRT ผู้วิจัยสนใจข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญของ IRT คือ ความเป็นเอกมิติของเครื่องมือวัด ซึ่งแสดงถึงคุณลักษณะสำคัญของแบบสอบถามว่ามุ่งวัดคุณลักษณะแฝง (latent trait) ที่ต้องการศึกษาเพียงลักษณะหรือมิติเดียว การละเลยต่อข้อตกลงเบื้องต้นข้อนี้อาจจะนำไปสู่การสรุปผลการศึกษาที่ผิดพลาด ซึ่งการตรวจสอบความเป็นเอกมิติสามารถดำเนินการโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) เพื่อตรวจสอบว่าแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่สร้างขึ้นว่ามีองค์ประกอบ และพิจารณาร้อยละของความแปรปรวน รวมถึงการพิจารณาค่าไอเกน (eigenvalue) ซึ่งเสนอโดย Lord และ Novick (1968) หากผลจากการวิเคราะห์ได้ค่าไอเกนตัวเดียวหรือหลายตัวซึ่งตัวแรกมีค่ามากกว่า ตัวที่สองและตัวอื่น ๆ อย่างเห็นได้ชัด ก็สรุปได้ว่า เครื่องมือที่สร้างขึ้นมี ความเป็นเอกมิติ โดยผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นตารางการพิจารณาค่าไอเกน (eigen value) และ แผนภาพสกรี้ (scree plot) จำแนกตามด้าน ในหัวข้อ 3) ความตรงเชิงโครงสร้าง ที่กล่าวข้างต้น

1.2) ความเป็นอิสระในการตอบ (Local Independence) เป็นการกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความเป็นอิสระในการตอบเครื่องมือ กล่าวคือ การตอบแบบเครื่องมือแต่ละข้อเป็นไปตามข้อตกลงเกี่ยวกับความเป็นอิสระในการตอบข้อสอบหรือไม่ ให้สังเกตความเป็นมิติเดียวกันของแบบทดสอบถ้าแบบทดสอบถ้าแบบทดสอบมีความเป็นมิติเดียวแล้ว แบบทดสอบนั้นจะมีความเป็นอิสระในการตอบข้อสอบด้วย (Hambleton & Swaminatan, 1985 อ้างใน มิ่ง เทพครเมือง, 2554)

1.3) โมเดลการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Models) โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 2- พารามิเตอร์ มีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ข้อสอบแต่ละข้อมี พารามิเตอร์ c มีค่าเป็น 0 มีความแตกต่างกันของพารามิเตอร์ a และ b โมเดลนี้จึงเหมาะสมใช้กับการตอบคำถามที่เลือกตอบที่ไม่ยากนักและกลุ่มผู้ตอบมีความพร้อมในการตอบ

1.4) การตอบที่ไม่แข่งขันกับเวลา (Non-speed Test Administration)

2) ผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ ด้วยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม และทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้แก่ พารามิเตอร์ของข้อสอบ

จากผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีตอบสนองข้อสอบ ในด้านการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของแบบวัด (Unidimensionality) และ ความตรงเชิงโครงสร้างของข้อคำถาม

ด้วยการวิเคราะห์ด้วย Exploratory Factor Analysis (EFA) นั้น พบว่ามีข้อคำถามบางรายการเมื่ออยู่ในโมเดลการวิเคราะห์แล้ว ทำให้ไม่มีความเป็นเอกมิติของแบบวัด ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการตัดข้อคำถามทิ้ง และไม่ได้รายงานค่าอำนาจจำแนกและค่าความยากตามรูปแบบของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบลงในตารางแสดงผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ของข้อมูล

การประมาณค่าพารามิเตอร์ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้ทำการประมาณค่าพารามิเตอร์ต่าง ๆ โดยใช้แพ็คเกจ Mirt ในโปรแกรม R ค่าพารามิเตอร์ในการพิจารณา คือ ค่าอำนาจจำแนก (a) ค่าความยากรายข้อ (b) โดย **ค่าอำนาจจำแนก (a)** หมายถึง ค่าความชันของโค้งคุณลักษณะข้อสอบที่จุดเปลี่ยนโค้ง ในทางปฏิบัตินิยมใช้แบบวัดที่มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.5 – 2.5 ในที่นี้ ผู้วิจัยแบ่งค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดออกเป็น 3 ระดับ คือ กลุ่มแบบวัดที่มีอำนาจจำแนกสูง (ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.85 ถึง 2.5) กลุ่มแบบวัดที่มีค่าอำนาจจำแนกปานกลาง (ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.55 ถึง 0.85) และกลุ่มแบบวัดที่มีอำนาจจำแนกต่ำ (ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.50 ถึง 0.55) (คณิต ไข่มุกต์, 2534) **ค่าความยากของแบบวัด (b)** หมายถึง ระดับความยากของแบบวัดซึ่งมีค่าเท่ากับระดับความสามารถของผู้สอบที่มีโอกาสทำข้อสอบข้อนั้นถูก ในทางปฏิบัตินิยมใช้แบบวัดที่มีความยากอยู่ระหว่าง -2.5 ถึง 2.5 ในที่นี้ได้แบ่งค่าความยากของแบบวัดเป็น 3 ระดับ คือ แบบวัดที่มีค่าความยากสูง (ค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 2.5) แบบวัดที่มีค่าความยากปานกลาง (ค่าความยากอยู่ระหว่าง -0.67 ถึง 0.67) และแบบวัดที่มีค่าความยากต่ำ (ค่าความยากอยู่ระหว่าง -2.5 ถึง -0.67) (คณิต ไข่มุกต์, 2534) และ θ หมายถึงระดับความสามารถของผู้สอบคนที่ p ซึ่งประมาณได้จากโมเดลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ซึ่งปรับให้คะแนนมาตรฐานที่มีค่าเฉลี่ยเป็น 0 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 1 ค่า θ มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ แต่ผลการวิเคราะห์ส่วนมากมักให้ค่าอยู่ในช่วง -3.00 ถึง +3.00

โดยผู้วิจัยได้นำเสนอผลการประมาณค่าอำนาจจำแนก ค่าความยากและพารามิเตอร์และผลการพิจารณา ดังตาราง 4.2.8

ตาราง 4.18 ผลการประมาณค่าความยาก อำนาจจำแนก และการพารามิเตอร์ของข้อมูล

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ				หมายเหตุ
	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความยาก	คุณลักษณะผู้ตอบ (θ)		
	(r)	(p)	(a)	(b)	min	max	
ตอนที่ 1 ความคิดเห็นทั่วไปเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก							
OP1	.384	.719					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP2	.091	.933	-1.239	-2.601	-3.552	1.052	-
OP3	.129	.914	1.304	-2.268	-3.552	1.052	-
OP4	.031	.977	-1.345	-3.442	-3.552	1.052	-
OP5	.242	.759					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP6	.525	.534					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP7	.084	.939	-1.006	-3.131	-3.552	1.052	-
OP8	.329	.802					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP9	.189	.900					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP10	.048	.971	-1.645	-2.857	-3.552	1.052	-
OP11	.163	.902	1.675	-1.839	-3.552	1.052	-
OP12	.048	.974	-2.009	-2.629	-3.552	1.052	-
OP13	.034	.981					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP14	.559	.457					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP15	.540	.538					ไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นของ IRT
OP16	.048	.971	-1.692	-2.811	-3.55	1.052	
			Log-likelihood = -4735, SE = .044				
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)							
V1	.365	.383	.619	1.048	-1.753	2.331	-
V2	.448	.484	.122	1.380	-1.753	2.331	-
V3	.441	.484	.122	1.384	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -1017.995, SE = .012				
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)							
V4	.358	.489	.126	0.944	-1.753	2.331	-
V5	.368	.405	.483	1.149	-1.753	2.331	-
V6	.465	.451	.234	1.557	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -1065.753, SE = .011				
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)							
V7	.495	.433	.310	1.493	-1.753	2.331	-
V8	.331	.448	.313	1.027	-1.753	2.331	-
V9	.472	.342	.561	2.154	-1.753	2.331	-
V10	.411	.499	.063	1.357	-1.753	2.331	-
V11	.294	.245	1.162	1.362	-1.753	2.331	-
V12	.425	.271	.802	2.311	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -1924.34, SE = .02				

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ				หมายเหตุ
	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าความยาก	คุณลักษณะผู้ตอบ (θ)		
	(r)	(p)	(a)	(b)	min	max	
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านร่างกาย (Physical Bullying)							
V13	.462	.416	.334	1.907	-1.753	2.331	-
V14	.458	.356	.510	2.207	-1.753	2.331	-
V15	.197	.240	1.399	1.051	-1.753	2.331	-
V16	.388	.313	.746	1.662	-1.753	2.331	-
V17	.348	.245	1.050	1.640	-1.753	2.331	-
V18	.288	.242	1.261	1.219	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -1813.62, SE = .023				
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านคำพูด (Verbal Bullying)							
V19	.518	.615	-.298	2.377	-1.753	2.331	-
V20	.445	.281	.771	2.251	-1.753	2.331	-
V21	.579	.635	-.334	2.983	-1.753	2.331	-
V22	.462	.681	-.536	2.147	-1.753	2.331	-
V23	.579	.394	.370	2.487	-1.753	2.331	-
V24	.421	.606	-.332	1.585	-1.753	2.331	-
V25	.548	.542	-.075	2.325	-1.753	2.331	-
V26	.525	.390	.377	2.559	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -2401.077, SE = .024				
ตอนที่ 2 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)							
V27	.411	.438	.299	1.420	-1.753	2.331	-
V28	.562	.535	-.048	2.787	-1.753	2.331	-
V29	.555	.460	.175	2.235	-1.753	2.331	-
V30	.495	.535	-.066	1.73	-1.753	2.331	-
			Log-likelihood = -1335.278, SE = .015				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)							
Si1	.534	.583	1.617	-.321	-1.613	1.690	-
Si2	.591	.554	1.858	-.194	-1.613	1.690	-
Si3	.581	.572	1.917	-.257	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -865.5235, SE = .014				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)							
Si4	.588	.508	1.985	-.022	-1.613	1.690	-
Si5	.524	.454	1.767	.182	-1.613	1.690	-
Si6	.655	.516	2.326	-.047	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -1047.567, SE = .012				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)							
Si7	.575	.435	2.086	.239	-1.613	1.690	-
Si8	.562	.597	2.153	-.337	-1.613	1.690	-
Si9	.620	.364	3.118	.444	-1.613	1.690	-

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ				หมายเหตุ
	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความยาก	คุณลักษณะผู้ตอบ (θ)		
	(r)	(p)	(a)	(b)	min	max	
Si10	.569	.546	2.071	-.157	-1.613	1.690	-
Si11	.524	.307	2.520	.683	-1.613	1.690	-
Si12	.540	.350	2.481	.523	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -1737.257, SE = .022				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านร่างกาย (Physical Bullying)							
Si13	.655	.535	2.661	-.107	-1.613	1.690	-
Si14	.642	.487	2.771	.049	-1.613	1.690	-
Si15	.550	.310	3.139	.636	-1.613	1.690	-
Si16	.578	.417	2.270	.294	-1.613	1.690	-
Si17	.588	.355	2.837	.488	-1.613	1.690	-
Si18	.466	.275	2.417	.819	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -1649.376, SE = .024				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านคำพูด (Verbal Bullying)							
Si19	.620	.633	3.134	-.417	-1.613	1.690	-
Si20	.639	.387	2.967	.373	-1.613	1.690	-
Si21	.613	.613	3.118	-.353	-1.613	1.690	-
Si22	.588	.665	3.497	-.516	-1.613	1.690	-
Si23	.700	.468	3.252	.106	-1.613	1.690	-
Si24	.607	.623	2.781	-.397	-1.613	1.690	-
Si25	.677	.578	3.515	-.230	-1.613	1.690	-
Si26	.690	.537	3.632	-.101	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -2017.821, SE = .030				
ตอนที่ 3 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)							
Si27	.623	.558	2.619	-.181	-1.613	1.690	-
Si28	.652	.613	3.644	-.339	-1.613	1.690	-
Si29	.668	.535	3.009	-.102	-1.613	1.690	-
Si30	.613	.572	2.637	-.229	-1.613	1.690	-
			Log-likelihood = -1130.25, SE = .018				
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying)							
B1	.367	.127	1.452	1.184	-1.046	2.499	-
B2	.380	.140	1.881	.927	-1.046	2.499	-
B3	.367	.110	2.045	1.146	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -557.0881, SE = .017				
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying)							
B4	.415	.157	1.464	.903	-1.046	2.499	-
B5	.362	.128	1.697	1.079	-1.046	2.499	-
B6	.328	.107	2.374	1.11	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -599.3164, SE = .016				

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ				หมายเหตุ
	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าความยาก	คุณลักษณะผู้ตอบ (θ)		
	(r)	(p)	(a)	(b)	min	max	
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying)							
B7	.314	.110	1.912	1.181	-1.046	2.499	-
B8	.419	.221	1.242	0.443	-1.046	2.499	-
B9	.201	.062	2.399	1.602	-1.046	2.499	-
B10	.406	.174	1.637	.719	-1.046	2.499	-
B11	.157	.043	3.252	1.650	-1.046	2.499	-
B12	.197	.056	2.752	1.620	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -985.347, SE = .023				
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านร่างกาย (Physical Bullying)							
B13	.415	.143	2.128	.861	-1.046	2.499	-
B14	.380	.114	2.654	1.007	-1.046	2.499	-
B15	.223	.064	2.973	1.477	-1.046	2.499	-
B16	.428	.134	2.369	.887	-1.046	2.499	-
B17	.214	.059	3.330	1.499	-1.046	2.499	-
B18	.266	.080	2.488	1.352	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -876.5373, SE = .027				
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านคำพูด (Verbal Bullying)							
B19	.454	.180	2.059	.607	-1.046	2.499	-
B20	.245	.070	3.066	1.385	-1.046	2.499	-
B21	.472	.168	2.515	.641	-1.046	2.499	-
B22	.616	.236	2.863	.228	-1.046	2.499	-
B23	.314	.096	2.913	1.127	-1.046	2.499	-
B24	.546	.205	2.476	.416	-1.046	2.499	-
B25	.590	.207	2.847	.388	-1.046	2.499	-
B26	.367	.120	3.141	.911	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -1507.756, SE = .030				
ตอนที่ 4 : ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)							
B27	.511	.169	2.911	.608	-1.046	2.499	-
B28	.371	.109	3.393	.970	-1.046	2.499	-
B29	.402	.139	2.724	.813	-1.046	2.499	-
B30	.476	.195	2.200	.492	-1.046	2.499	-
			Log-likelihood = -783.4762, SE = .019				

จากผลการประมาณค่าความยาก อำนาจจำแนก จากทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาของ (Nunnally, 1967 อ้างใน เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2552) และการพารามิเตอร์ของข้อมูล จากทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การพิจารณาของ (คณิต ไข่มุกต์, 2534)

ผลการวิเคราะห์พบว่าข้อคำถามข้อ OP1, OP5, OP6, OP8, OP9, OP13 – OP15 ไม่ได้รับคัดเลือกมาวิเคราะห์เพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ เนื่องจากไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นเรื่อง ความเป็นเอกมิติของแบบวัด (Unidimensionality) ดังกล่าวไปแล้วข้างต้น

นอกจากนี้พบว่าข้อคำถาม ผลการวิเคราะห์ตรวจสอบด้วยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ค่าอำนาจจำแนกมีค่าตั้งแต่ .197 ถึง .700 อยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำถึงเกณฑ์ที่ดี ค่าความยากมีค่าตั้งแต่ .107 ถึง .970 อยู่ในระดับที่ง่ายมากถึงยากมาก ทั้งนี้ในการศึกษานี้อาจเรียกได้ว่าอยู่ในระดับที่มีความเข้มข้นน้อยมากถึงระดับความเข้มข้นมาก

ผลการตรวจสอบคุณภาพค่าพารามิเตอร์ของข้อคำถามตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบ 2 พารามิเตอร์ พบว่า ข้อคำถามทั้งหมด มีค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง -.048 ถึง 3.632 ซึ่งข้อคำถามส่วนใหญ่ จำนวน 82 ข้อ มีค่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้ แสดงว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่มีความสามารถในการจำแนกนักเรียนได้ดี ยกเว้นข้อ Si9,15,23,26,28 และ B11, 17, 20, 26, 28 ที่มีค่าไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) อยู่ระหว่าง -.417 ถึง 1.650 ซึ่งข้อคำถามทั้งหมด มีค่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้และเหมาะสมสำหรับการศึกษานี้

เมื่อพิจารณาระดับคุณลักษณะของผู้ตอบ (θ สูงสุด) และฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบ (item information curve) ของข้อคำถามที่สนใจเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก (คุณลักษณะในการสนับสนุนการกลั่นแกล้งรังแก) พบว่ามีค่าสูงสุดเท่ากับ -3.552 ถึง 1.052 แสดงว่าข้อคำถามนี้เหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะในการสนับสนุนการกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำถึงระดับค่อนข้างสูง

เมื่อพิจารณาระดับคุณลักษณะของผู้ตอบ (θ สูงสุด) และฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบ (item information curve) ของข้อคำถามพฤติกรรมถูกรังแก (คุณลักษณะในการสนับสนุนการถูกรังแก) พบว่ามีค่าสูงสุดเท่ากับ -1.753 ถึง 2.331 แสดงว่าข้อคำถามนี้เหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะในการถูกรังแกในระดับค่อนข้างต่ำ ถึงระดับสูง และมีข้อคำถาม ที่มีค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ 0 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะพฤติกรรมถูกรังแกในระดับระดับกลาง

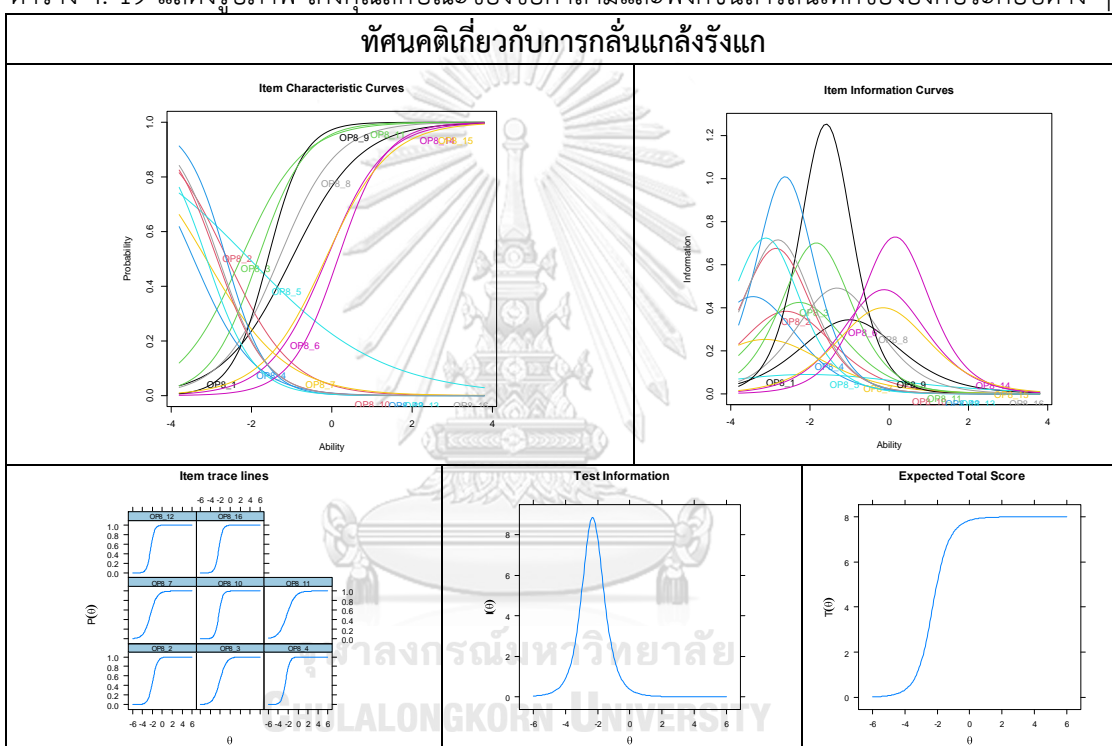
เมื่อพิจารณาระดับคุณลักษณะของผู้ตอบ (θ สูงสุด) และฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบ (item information curve) ของข้อคำถามพฤติกรรมถูกรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

พบว่ามีค่าสูงสุดเท่ากับ -1.613 ถึง 1.69 แสดงว่าข้อคำถามนี้เหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะพฤติกรรมถูกรังแกที่พบเห็น และข้อคำถามที่มีค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ -1 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะพฤติกรรมถูกรังแกที่พบเห็นในระดับระดับต่ำ

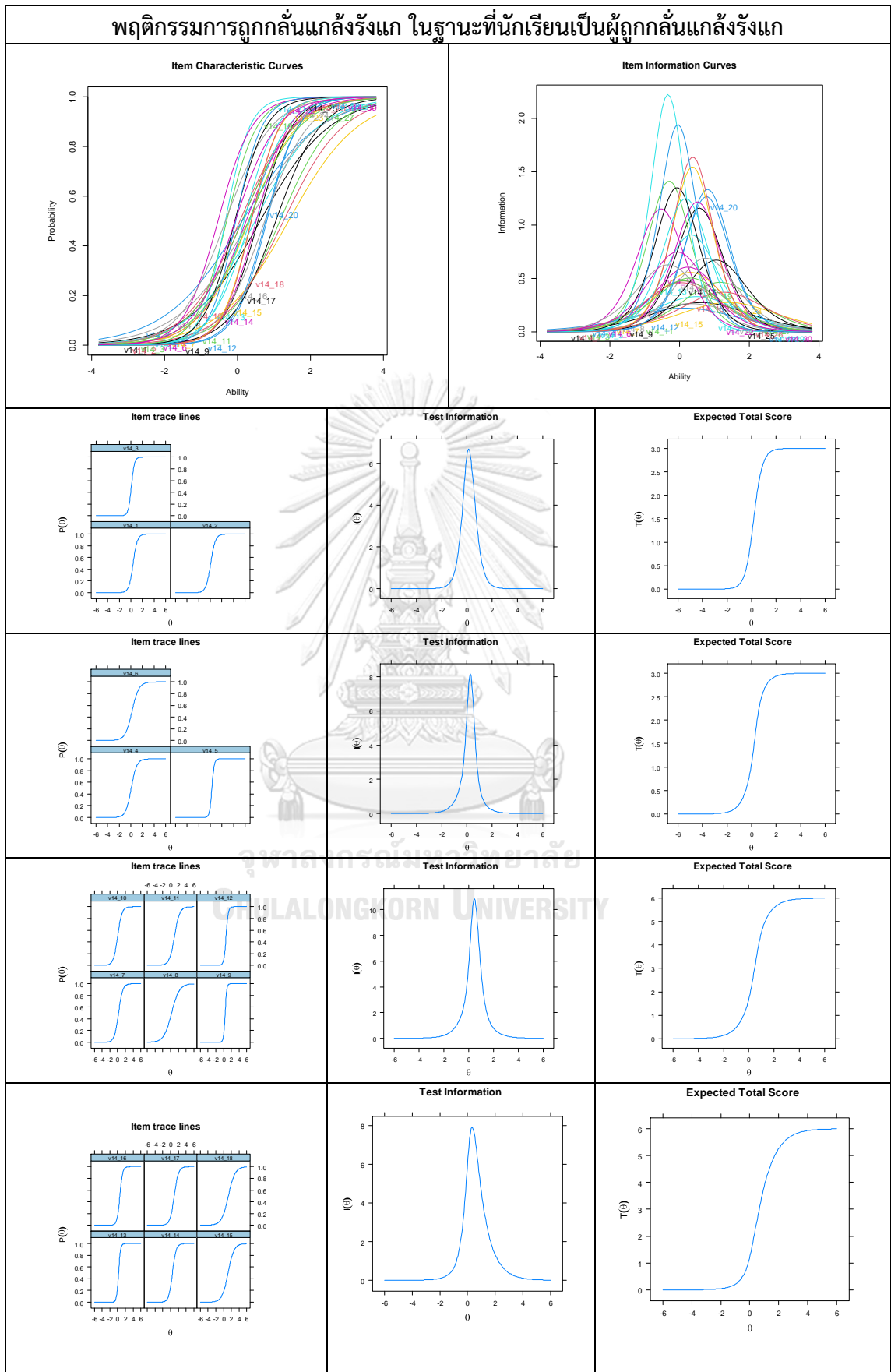
เมื่อพิจารณาระดับคุณลักษณะของผู้ตอบ (θ สูงสุด) และฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบ (item information curve) ของข้อคำถามพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก พบว่ามีค่าสูงสุดเท่ากับ -1.046 ถึง 2.499 แสดงว่าข้อคำถามนี้เหมาะสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะกระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในระดับค่อนข้างต่ำ ถึงระดับสูง และข้อคำถามที่มีค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ 2 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะสนับสนุนพฤติกรรมมารการกลั่นแกล้งรังแกในระดับระดับสูง

นอกจากนี้สามารถพิจารณาเพิ่มเติมได้จากตารางแสดงรูปภาพ item trace line, test information และ expected total score ของแต่ละกลุ่มข้อคำถาม ดังนี้

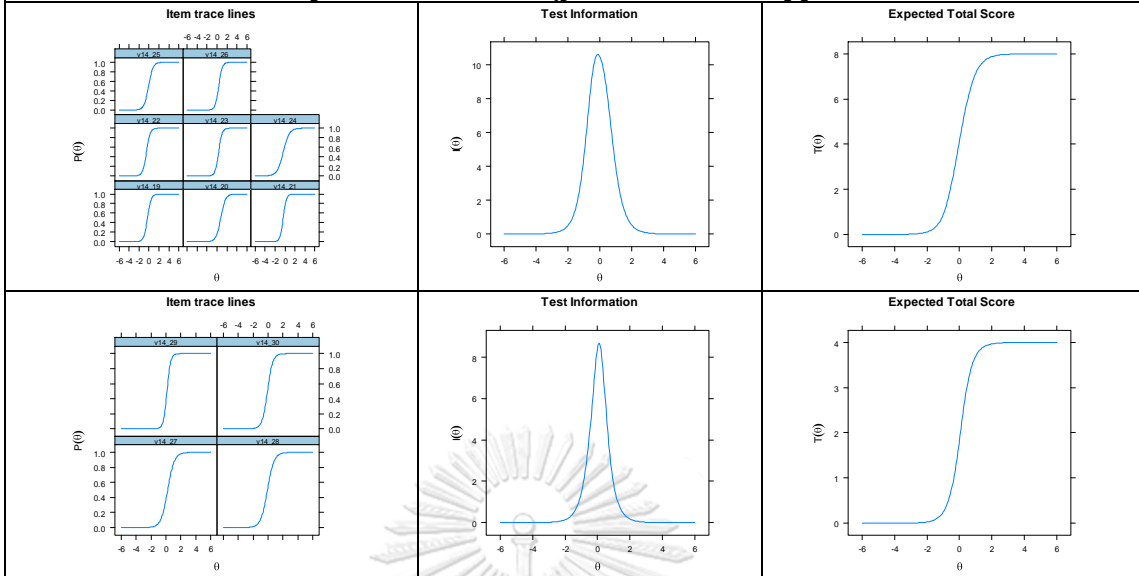
ตาราง 4. 19 แสดงรูปภาพ โควง์คุณลักษณะของข้อคำถามและฟังก์ชันสารสนเทศขององค์ประกอบต่าง ๆ



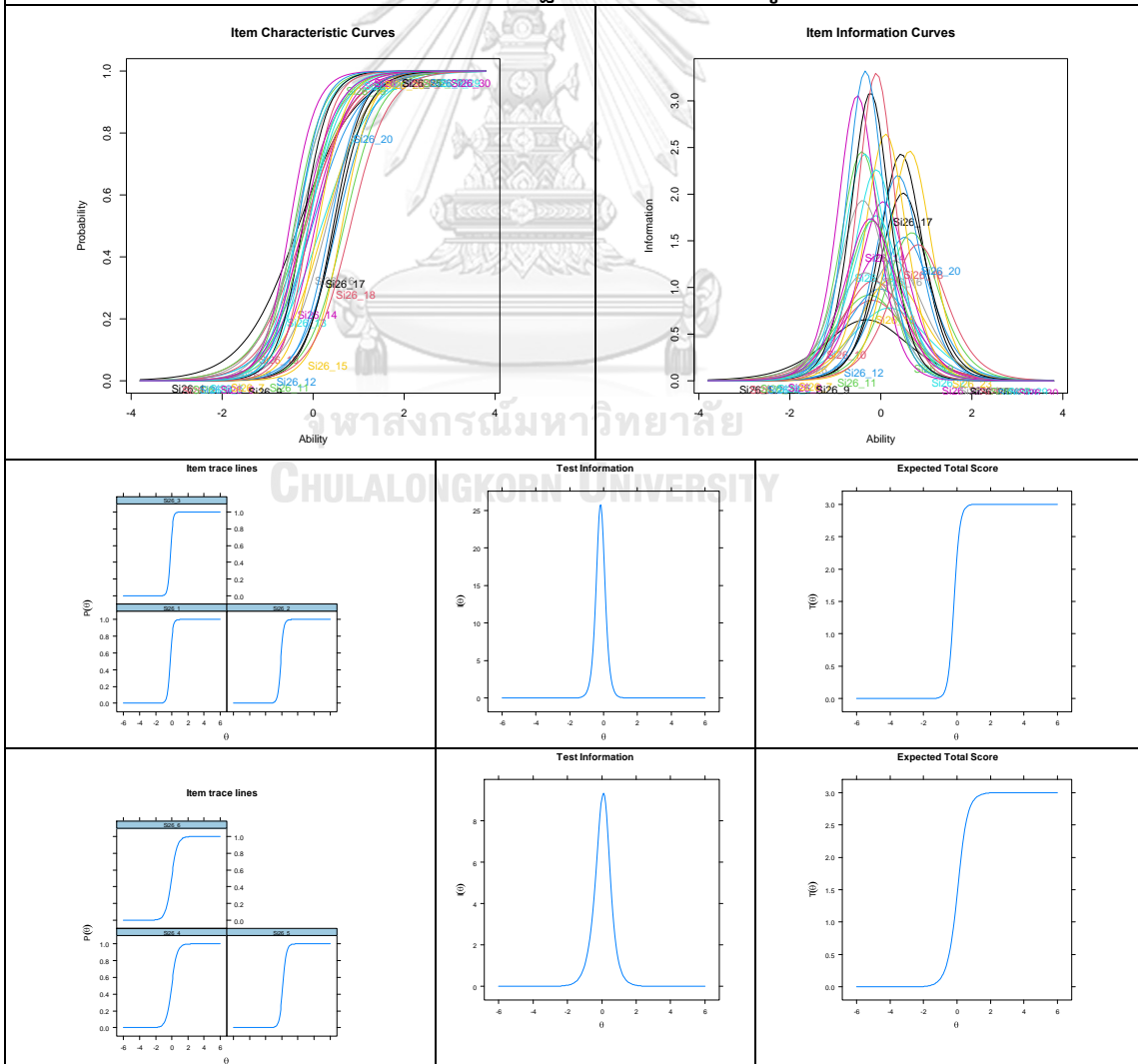
พฤติกรรมกรถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

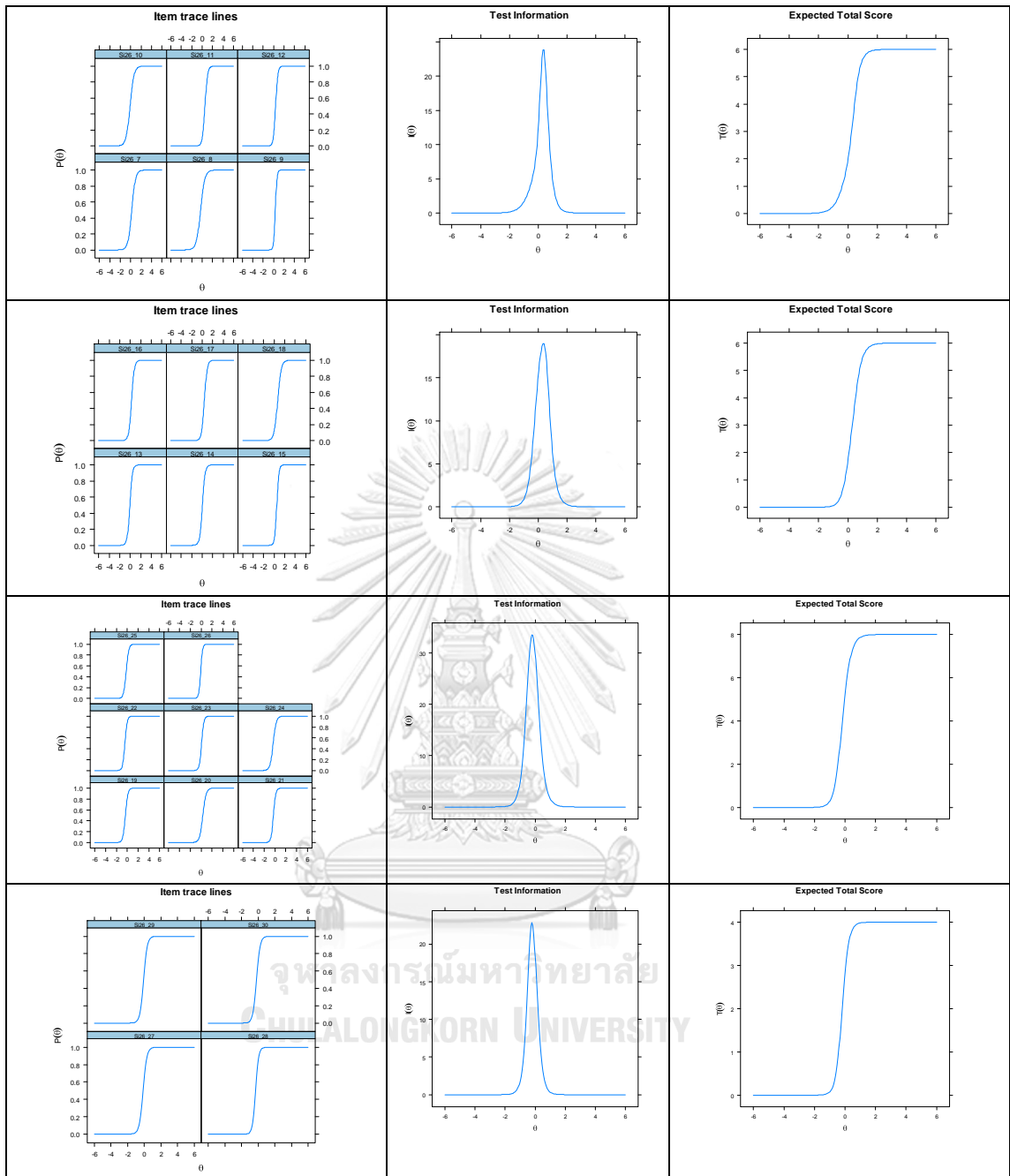


พฤติกรรมกรากลับแก้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลับแก้งรังแก

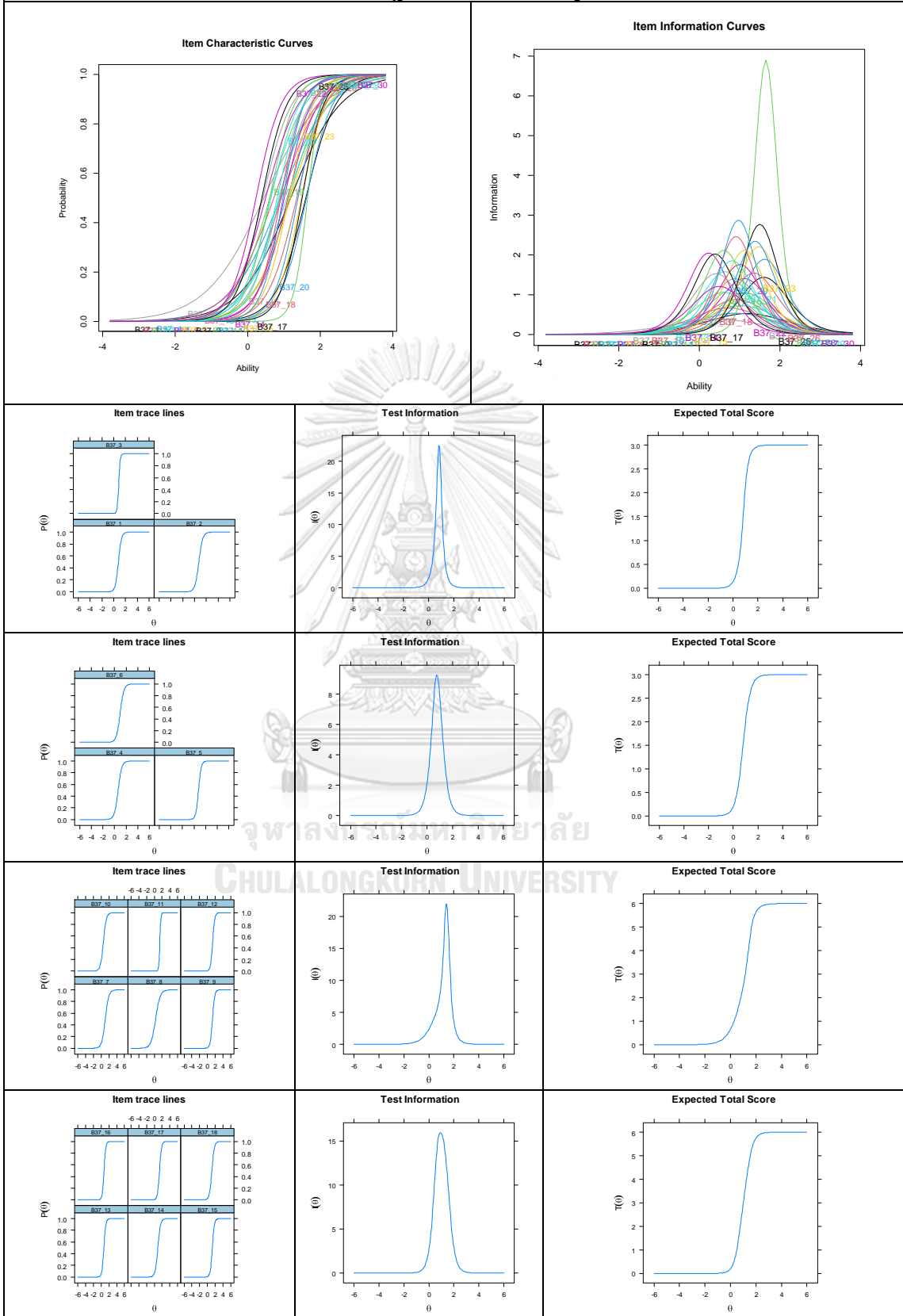


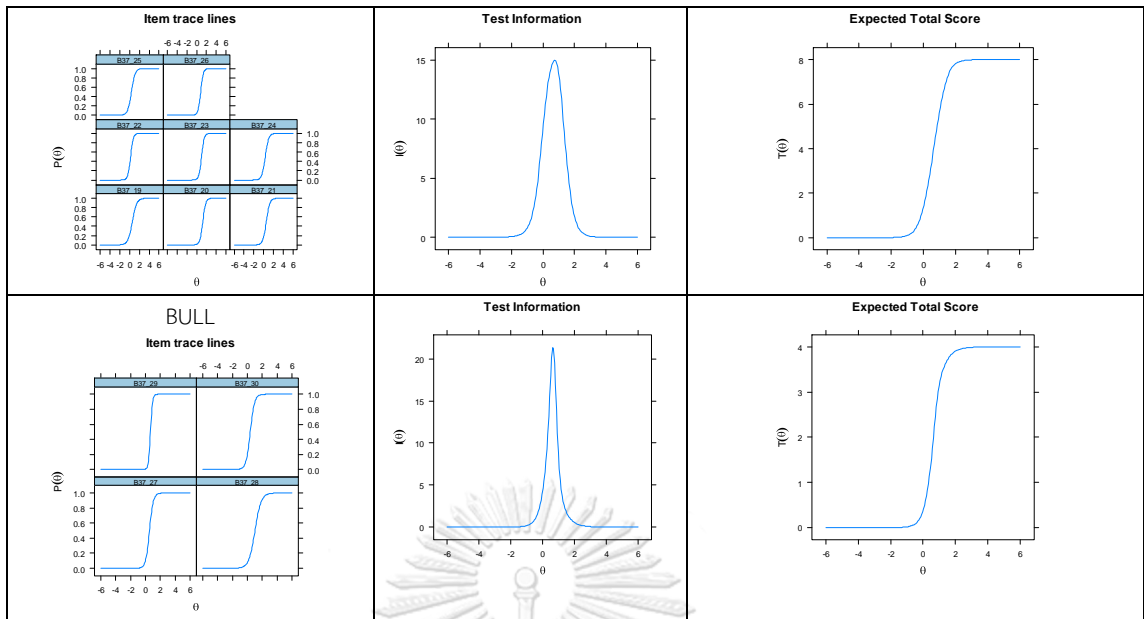
พฤติกรรมกรากลับแก้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลับแก้งรังแก





พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก





ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

3.1 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

การเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ ว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุดมีจำนวนกลุ่มเป็นเท่าใดโดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล (model goodness of fit test) ซึ่ง Muthen and Muthen (2003 อ้างถึงใน กมลวรรณ พลับจีน, 2556) ได้แก่ ค่า AIC, ค่า BIC และค่า sample size adjusted BIC อันเป็นค่าสถิติของโมเดล ซึ่งค่าสถิติของโมเดลใดมีค่าน้อยที่สุดแสดงว่า เป็นโมเดลที่มีความสอดคล้องมากที่สุด แต่ในกรณีที่ค่า AIC และค่า BIC มีความขัดแย้งกัน (ค่าที่ต่ำที่สุดอยู่ต่างโมเดลกัน) ให้พิจารณาเลือกโมเดลที่มีค่า AIC ต่ำที่สุดเป็นหลักเนื่องจากค่า BIC มีความแปรผันตามขนาดของตัวอย่างและค่าพารามิเตอร์ ส่วนค่า entropy (E) มีค่าระหว่าง 0 – 1 ในกรณีที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่า มีการจำแนกกลุ่มได้ผลถูกต้องชัดเจน เนื่องจากค่าความน่าจะเป็นในการจัดเข้ากลุ่มคนที่ i เข้ากลุ่มที่ k ที่มีค่าแตกต่างกันจาก 0 หรือ 1 จะลดลงเมื่อ entropy เพิ่มขึ้น

ในการระบุคุณลักษณะโมเดล (identification) สำหรับการวิเคราะห์กลุ่มแฝงเป็นเรื่องที่ค่อนข้างซับซ้อนเนื่องจากการขึ้นอยู่กับจำนวนของข้อคำถามจำนวนของกลุ่มจำนวนของโครงสร้างกลุ่มแฝง และจำนวนของกลุ่มในการตอบสนองในแต่ละข้อคำถาม จึงไม่มีเกณฑ์ที่ตายตัว ซึ่ง Vermunt และ Magidson (2004 cited in McCoach, et al., 2013) ได้ให้แนวทางเพิ่มเติมไว้ว่าตัวแปรแฝงหนึ่งตัวควรมีตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย 3 ตัว อย่างไรก็ตามต้องอาศัยการพิจารณาข้อมูลในทางปฏิบัติว่าข้อมูลที่สามารถอธิบายสิ่งที่ปรากฏได้มีความสำคัญมากน้อยเพียงใด (Practical Significance) พิจารณาเปรียบเทียบกับการอธิบายความสำคัญจากข้อมูลทางสถิติ (Statistical Significance) ควบคู่ไปด้วย

ทั้งนี้ ข้อคำถามแบบให้ผลการตอบแบบสองค่า (dichotomous item) อธิบายได้ว่า ถ้าค่าพารามิเตอร์ความน่าจะเป็นของเงื่อนไขของกลุ่มแฝงที่ 1 มีค่าเท่ากับ .60 หมายความว่า คนในกลุ่มแฝงที่ 1 มีโอกาส 60% ที่จะตอบคำถามในข้อที่ 1 เป็นต้น

การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้นำเสนอกลุ่มแฝงจากการเก็บแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยได้นำเสนอผ่านกลุ่มแฝงของนักเรียนที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก และพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ทั้งพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก การพบเห็นเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก และการเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

1) ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก

ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก พบว่า โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่มมีความเหมาะสมให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม และ 4 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (-2688.057 ; $p=.0000$) และเมื่อพิจารณาค่า AIC BIC และ Adj.BIC พบว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่มมีค่าน้อยกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม และเนื่องจากแบบ 4 กลุ่มนั้นแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงไม่นำมาพิจารณาเลือกโมเดล อีกทั้งยังมีค่า Entropy เท่ากับ .728 ซึ่งมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม แสดงว่าการจำแนกคนเข้าแต่ละกลุ่มแฝงของทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก

สามารถอธิบายความเป็นตัวแทนของแต่ละลักษณะกลุ่มแฝงได้ในระดับสูง ดังนั้น การกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงจะเลือกใช้โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม มาใช้อธิบายคุณลักษณะกลุ่มย่อย (subgroups) ของทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก รายละเอียดตามตาราง

ตาราง 4.20 ดัชนีสำหรับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก

model	Akaike(AIC)	Bayesian (BIC)	Adjusted BIC	VLMR	P-value	Entropy
2 - class	5410.113	5490.459	5436.473	-2830.858	.000	.581
3 - class	5342.947	5465.829	5383.262	-2688.057	.000	.728
4 - class	5340.703	5506.122	5394.973	-2645.473	.203	.753

หมายเหตุ: AIC = akaike information criterion, BIC = Bayesian information criterion, VLMR = VUONG-LO-MENDELL-RUBIN loglikelihood ratio test

เมื่อพิจารณาค่าประมาณสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบทั้ง 8 องค์ประกอบของแต่ละกลุ่มแฝง ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกทั้ง 3 กลุ่ม พบว่า กลุ่มแฝง 1 (Class 1) คือกลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ การกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มแฝง 2 (Class 2) คือกลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น และกลุ่มแฝง 3 (Class 3) คือกลุ่มผู้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับคนบางคน รายละเอียดตามตาราง

ตาราง 4.21 ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝง

ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก	class 1 (1.44%)	class 2 (46.64%)	class 3 (51.92%)
OP3 ผู้รังแกมักเป็นคนที่ได้รับความสนใจในคนหมู่มาก	.097	.891	.955
OP4 ฉันไม่ชอบคนที่รังแกผู้อื่น	.423	.997	.976
OP5 ฉันกลัวผู้รังแกที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกับฉัน	.021	.712	.819
OP7 ผู้รังแกทำร้ายผู้อื่นให้เจ็บปวด	.000	.950	.955
OP14 การกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่นไม่ใช่เรื่องใหญ่อะไร	.000	.131	.744
OP15 ถ้ามีคนรังแกคนที่ฉันไม่ชอบอยู่แล้ว ฉันจะเข้าร่วมด้วย	.000	.247	.799
OP9 นักเรียนคิดว่าปัญหาการกลั่นแกล้งรังแกควรได้รับการให้ความสำคัญใหม่	1.000	.987	.953

2) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 4 กลุ่มมีความเหมาะสมให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม และ 5 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (-8964.475; $p=00383$) และเมื่อพิจารณาค่า AIC BIC และ Adj.BIC พบว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 4 กลุ่ม มีค่าน้อยกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม อีกทั้งยังมีค่า Entropy เท่ากับ .904 ซึ่งมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม และ 5 กลุ่ม แสดงว่าการจำแนกคนเข้าแต่ละกลุ่มแฝงของพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก สามารถอธิบายความเป็นตัวแทนของแต่ละลักษณะกลุ่มแฝงได้ในระดับสูง ดังนั้น การกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงจะเลือกใช้โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 4 กลุ่ม มาใช้อธิบายคุณลักษณะกลุ่มย่อย (subgroups) ของพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก รายละเอียดตามตาราง 4.22

ตาราง 4.22 ดัชนีสำหรับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

model	Akaike(AIC)	Bayesian (BIC)	Adjusted BIC	VLMR	P-value	Entropy
3 – class	18106.949	18497.830	18215.281	-9394.4	.022	.903
4 – class	17717.977	18240.615	17862.825	-8964.475	.038	.904
5 – class	17463.347	18117.743	17644.711	-8739.988	.738	.899

หมายเหตุ: AIC = akaike information criterion, BIC = Bayesian information criterion, VLMR = VUONG-LO-MENDELL-RUBIN loglikelihood ratio test

เมื่อพิจารณาค่าประมาณสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบทั้ง 29 องค์ประกอบของแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ การกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying), ด้านร่างกาย (Physical Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) โดยจำแนกเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1 (Class 1) คือกลุ่มผู้ถูกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกกระทำเป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มแฝง 2 (Class 2) คือกลุ่มผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) กลุ่มแฝง 3 (Class 3) คือ กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และกลุ่มแฝง 4 (Class 4) คือกลุ่มผู้ถูกระทำทุกรูปแบบ รายละเอียดตามตาราง 4.23

ตาราง 4.23 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก แต่ละกลุ่มแฝง

พฤติกรรมการถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแก	class 1 (27.638 %)	class 2 (28.643 %)	class 3 (20.603 %)	class 4 (23.116 %)
V1 โพสต์ข้อความใส่ร้ายหรือข้อความทางลบเกี่ยวกับฉันบนอินเทอร์เน็ต	.184	.183	.587	.659
V2 พิมพ์แชทหรือข้อความร้าย ๆ ส่งให้ฉัน	.182	.377	.587	.847
V3 ใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์เป็นสื่อเพื่อทำให้ฉันรู้สึกแย่	.203	.283	.705	.835
V4 แกล้งตึงกางเกงหรือเปิดกระโปรงฉันโดยไม่ได้รับการอนุญาต	.193	.641	.285	.793
V5 สัมผัสอวัยวะส่วนตัว (เต้านม ก้น หรือเป้า) เพื่อหยอกล้อโดยที่ฉันไม่ยินยอม	.092	.469	.290	.769
V6 ล้อเลียนฉันด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศ	.101	.468	.354	.898
V7 ขว้างปาสิ่งของใส่ฉัน	.085	.509	.286	.847
V8 เอาสิ่งของฉันกลับมาหยอกเพื่อให้ตกใจ เช่น จิ้งจก แมลงสาบ	.182	.488	.377	.743
V9 ทำลายสิ่งของของฉัน	.029	.318	.176	.865
V10 ดึงเก้าอี้ขณะที่ฉันกำลังจะนั่ง เพื่อให้ฉันล้มลงหรือตกเก้าอี้	.150	.603	.329	.896
V11 บังคับให้ฉันให้เงินหรือสิ่งของของฉันแก่เขา	.069	.209	.128	.584
V12 เอาสิ่งที่เป็นของฉันไป หรือทำลาย	.009	.199	.140	.765
V13 เคยชก ตบ ตะหรือผลักฉัน	.037	.471	.235	.923
V14 เคยเดินชนหรือผลักฉันที่ขางทางเดินของพวกเขา	.023	.266	.355	.837
V16 เคยดึงผมหรือตบศีรษะของฉัน	.013	.380	.099	.752
V17 ละเมิดสิทธิทางร่างกายของฉัน	.023	.202	.158	.621
V18 เคยขังฉันไว้ในห้อง	.062	.211	.168	.541
V19 เคยวิจารณ์เรื่องที่ไม่ดี หรือนำปมด้อยของฉันมาพูดเป็นเรื่องสนุก	.121	.663	.795	.936

พฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแก	class 1 (27.638 %)	class 2 (28.643 %)	class 3 (20.603 %)	class 4 (23.116 %)
V20 เคยพูดข่มขู่ฉัน	.017	.151	.305	.713
V21 พูดจาเยาะเย้ยให้ฉันโกรธหรืออาย	.126	.660	.842	.979
V22 เคยนินทาว่าร้ายฉัน	.253	.608	.997	.952
V23 เคยบอกข่าวลือที่ทำให้มีคนตกใจหรือกลัวฉัน	.039	.110	.693	.872
V24 เคยตั้งชื่อเล่นให้ฉันใหม่ ถึงแม้ว่าฉันจะไม่ชอบชื่อนั้น	.193	.659	.694	.908
V25 เคยตะคอก / ตะโกนเสียงดังใส่ฉัน	.083	.519	.692	.941
V26 พูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของฉัน	.029	.203	.558	.873
V27 มีเพื่อนบางคนที่ไม่ยอมคุยหรือสูงส่งกับฉัน	.107	.244	.747	.765
V28 มักล้อหรือทำให้ฉันเป็นหัวขบถ	.051	.479	.740	.956
V29 พยายามให้ฉันอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน	.064	.232	.829	.853
V30 มองฉันด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตร	.179	.287	.893	.911

3) พฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่มมีความเหมาะสมให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม และ 4 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (-7421.818 ; $p=.0012$) และเมื่อพิจารณาค่า AIC BIC และ Adj.BIC พบว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม มีค่าน้อยกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่มอีกทั้งยังมีค่า Entropy เท่ากับ .942 ซึ่งมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 4 กลุ่ม แสดงว่าการจำแนกคนเข้าแต่ละกลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก สามารถอธิบายความเป็นตัวแทนของแต่ละลักษณะกลุ่มแฝงได้ในระดับสูง ดังนั้น การกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงจะเลือกใช้โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม มาใช้อธิบายคุณลักษณะกลุ่มย่อย (subgroups) ของพฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก รายละเอียดตามตาราง 4.24

ตาราง 4.24 ดัชนีสำหรับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล พฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

model	Akaike(AIC)	Bayesian (BIC)	Adjusted BIC	VLMR	P-value	Entropy
2 - class	14945.635	15172.042	15010.124	-10499.176	.000	.960
3 - class	13518.383	13860.213	13615.749	-7421.818	.001	.942
4 - class	13091.083	13548.336	13221.325	-6682.192	.147	.928

หมายเหตุ: AIC = akaike information criterion, BIC = Bayesian information criterion, VLMR = VUONG-LO-MENDELL-RUBIN loglikelihood ratio test

เมื่อพิจารณาค่าประมาณสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบทั้ง 25 องค์ประกอบของแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมกรถูกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก 6 ด้าน ได้แก่ รูปแบบวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) ด้านร่างกาย (Physical Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) โดยจำแนกกลุ่มแฝงเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1 (Class 1) คือกลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มแฝง 2 (Class 2) คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์

การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และกลุ่มแฝง 3 (Class 3) คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ รายละเอียดตามตาราง 4.25

ตาราง 4.25 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ในแต่ละกลุ่มแฝง

พฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น	class 1 (32.907%)	class 2 (37.701 %)	class 3 (29.393 %)
SI1 มีคนโพสต์ข้อความใส่ร้าย หรือข้อความทางลบเกี่ยวกับพวกเขาบนอินเทอร์เน็ต	.224	.648	.907
SI2 มีคนพิมพ์แชทหรือข้อความร้าย ๆ ส่งให้พวกเขา	.180	.582	.941
SI3 มีคนใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์มือถือเป็นสื่อเพื่อทำให้พวกเขาารู้สึกแย่	.184	.626	.941
SI4 มีคนแกล้งดึงกางเกงหรือเปิดกระโปรงพวกเขาโดยที่ไม่ได้รับการอนุญาต	.146	.493	.936
SI5 มีคนสัมผัสอวัยวะส่วนตัวของผู้อื่น (หน้าอก ก้น หรือเป้า) เพื่อหยอกล้อโดยไม่ยินยอม	.123	.390	.908
SI6 มีคนล้อเลียนพวกเขาด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศ	.080	.580	.927
SI7 มีคนขว้างปาสิ่งของใส่พวกเขา	.086	.370	.910
SI9 มีคนทำลายสิ่งของของคนที่ยินไม่ชอบหรือไม่พอใจ	.019	.213	.946
SI10 มีคนดึงเก้าอี้ขณะที่เขากำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้	.159	.573	.950
SI11 มีคนบังคับให้พวกเขาส่งเงินหรือสิ่งของของพวกเขา	.024	.155	.819
SI12 มีคนเอาสิ่งที่เป็นของพวกเขาไป หรือทำลาย	.027	.213	.888
SI13 มีคนชก ตบ ตะหรือผลักพวกเขา	.099	.565	.984
SI14 มีคนเดินชนหรือผลักพวกเขาที่ยืนขวางทางของพวกเขาอยู่	.037	.513	.963
SI15 ชวนเพื่อนไปทำร้ายร่างกายพวกเขาซึ่งเป็นคนที่คนเหล่านั้นไม่พอใจ	.010	.146	.858
SI16 มีคนดึงผมหรือตบศีรษะของพวกเขา	.045	.382	.882
SI18 มีคนขังพวกเขาไว้ในห้อง	.009	.155	.727
SI19 วิจารณ์เรื่องที่ไม่ดี หรือปมด้อยของพวกเขาามาพูดเป็นเรื่องสนุก	.136	.802	.978
SI20 มีคนพูดชมขู่พวกเขา	.029	.298	.903
SI22 มีคนนิทาว่าร้ายพวกเขา	.153	.861	.993
SI23 มีคนบอกข่าวลือที่ทำให้มีคนที่เกลียดหรือกลัวพวกเขา	.022	.486	.949
SI25 มีคนตะคอก / ตะโกนเสียงดังใส่พวกเขา	.071	.705	.991
SI26 มีคนพูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของพวกเขา	.019	.665	.957
SI27 คนเหล่านั้นไม่ยอมคุยหรือสูงส่งกับพวกเขา	.071	.691	.937
SI29 มีคนพยายามให้พวกเขาอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน	.061	.627	.953
SI30 มีคนมองพวกเขาด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตร	.087	.702	.954

4) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่มมีความเหมาะสมให้ข้อมูลสารสนเทศมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม และ 4 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (-5513.5 ; $p = .0002$) และเมื่อพิจารณาค่า AIC BIC และ Adj.BIC พบว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม มีค่าน้อยกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 2 กลุ่ม อีกทั้งยังมีค่า Entropy เท่ากับ $.961$ ซึ่งมากกว่าโมเดลที่มีกลุ่มแฝง 4 กลุ่ม แสดงว่าการจำแนกคนเข้าแต่ละกลุ่มแฝงของพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก สามารถอธิบายความเป็นตัวแทนของแต่ละลักษณะกลุ่มแฝงได้ในระดับสูง ดังนั้น การกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงจะเลือกใช้โมเดลที่มีกลุ่มแฝง 3 กลุ่ม มาใช้อธิบายคุณลักษณะกลุ่มย่อย (subgroups) ของพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก รายละเอียดตามตาราง 4.26

ตาราง 4.26 ดัชนีสำหรับตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

model	Akaike(AIC)	Bayesian (BIC)	Adjusted BIC	VLMR	P-value	Entropy
2 - class	11141.01	11376.24	11195.34	-7188.35	.0001	.963
3 - class	10107.85	10462.76	10189.82	-5513.5	.0002	.961
4 - class	9834.746	10309.34	9944.361	-4968.55	.0869	.942

หมายเหตุ: AIC = akaike information criterion, BIC = Bayesian information criterion, VLMR = VUONG-LO-MENDELL-RUBIN loglikelihood ratio test

เมื่อพิจารณาค่าประมาณสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบทั้ง 28 องค์ประกอบของแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ได้แก่ รูปแบบวิธีการกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) ด้านร่างกาย (Physical Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) โดยจำแนกกลุ่มแฝงได้ 3 กลุ่ม คือ

กลุ่มแฝง 1 (Class 1) คือกลุ่มผู้กระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่ากระทำประเภทใดอย่างเด่นชัด และกลุ่มนี้จะไม่กระทำการด้วยวิธีการข่มขู่ผู้อื่น หรือการพูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น

กลุ่มแฝง 2 (Class 2) คือกลุ่มที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยลักษณะ ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)

และ กลุ่มแฝง 3 (Class 3) คือกลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก รายละเอียดตามตาราง 4.27

ตาราง 4.27 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในแต่ละกลุ่มแฝง

พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก	class 1 (49.345 %)	class 2 (41.485 %)	class 3 (9.170 %)
B1 โปสต์ข้อความใส่ร้าย ข้อความทางลบเกี่ยวกับคนอื่นบนอินเทอร์เน็ต	.102	.278	.881
B2 พิมพ์แชทหรือข้อความร้าย ๆ ส่งให้คนอื่น	.086	.328	1.000
B3 ใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์เป็นสื่อเพื่อทำให้เพื่อนร่วมชั้นรู้สึกแค้น	.038	.263	.952
B4 แกล้งดึงกางเกง หรือเปิดกระโปรงคนอื่นโดยที่ไม่ได้รับการอนุญาต	.144	.370	.952
B5 สัมผัสอวัยวะส่วนตัวของคนอื่น (หน้าอก ก้น หรือเป้า) เพื่อหยอกล้อ โดยที่เพื่อนไม่ยินยอม	.119	.290	.928
B6 ล้อเลียนคนอื่นด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศ	.037	.244	.976
B7 ขว้างปาสิ่งของใส่คนอื่น	.058	.251	.905
B8 เอาสิ่งของคนอื่นกลับมาหยอกเพื่อให้เกิดใจ เช่น จิ้งจก แมลงสาบ	.283	.551	.857
B9 ทำลายสิ่งของของคนอื่นที่ฉันไม่ชอบหรือไม่พอใจ	.013	.095	.857
B10 ดึงเก้าอี้ขณะที่เขากำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้	.155	.451	1.000
B12 เอาสิ่งที่เป็นของคนอื่นไป หรือทำลาย	.004	.079	.905
B13 ชก ตบ ตะ หรือผลักคนอื่น	.050	.381	1.000
B14 เดินชน หรือผลักคนที่ยืนขวางทางฉัน	.014	.308	.953
B15 ชวนเพื่อนไปทำร้ายร่างกายคนอื่นที่ฉันไม่พอใจ	.005	.094	.976
B16 ดึงผมหรือตบศีรษะของคนอื่น	.034	.389	.976
B18 ชังคนอื่นไว้ในห้อง	.014	.156	.976
B19 วิจารณ์เรื่องที่ไม่ดี หรือนำปมด้อยของคนอื่นมาพูดเป็นเรื่องสนุก	.101	.483	1.000
B20 พุดชมขู่เพื่อนร่วมชั้นเรียน	.000	.131	.953
B21 พุดจาเยาะเย้ยให้คนอื่นโกรธหรืออาย	.050	.553	.976
B22 นินทาว่าร้ายคนอื่น	.116	.742	.953
B23 บอกข่าวลือที่ทำให้มีคนอื่นตกใจหรือกลัวพวกเขา	.005	.240	.953
B24 ตั้งชื่อเล่นให้เพื่อนอีกคนใหม่ ถึงแม้ว่าเขาจะไม่ชอบชื่อนั้น	.106	.592	.976
B25 ตะโกน / ตะโกนเสียงดังใส่คนอื่น	.097	.644	1.000
B26 พุดถึงเรื่องที่นารังเกียจของคนอื่น	.000	.377	1.000
B27 มีเพื่อนบางคนที่ฉันไม่สนใจหรือคิดว่าจะไม่สูงส่งคบหา	.010	.606	.952
B28 มักทำให้เขาเป็นตัวตลก	.002	.301	.953
B29 ทำให้บางคนตกอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน	.014	.408	1.000
B30 มองพวกเขาด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตร	.083	.608	1.000

ดังนั้นการจำแนกกลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายตามทัศนคติและพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกของผู้ตอบแบบสอบถาม เพื่อใช้ในการกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะการกลั่นแกล้งรังแก จำแนกได้จำนวน 13 กลุ่มแฝง ได้แก่

กลุ่มผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม

- กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ กับการกลั่นแกล้งรังแก (1.44 %)
 กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น (46.64 %)
 กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้เห็นว่ากรกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับคนบางคน (51.92 %)

กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก

- กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกกระทำเป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด (27.638 %)
 กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำกรกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) (28.643 %)
 กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (20.603 %)
 กลุ่มแฝง 4 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำทุกรูปแบบ (23.116 %)

กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก

- กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด (32.907%)
 กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (37.701 %)
 กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ (29.393 %)

กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

- กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้กระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่ากระทำประเภทใดอย่างเด่นชัด และกลุ่มนี้จะไม่กระทำการด้วยวิธีการข่มขู่ผู้อื่น หรือการพูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น (49.345 %)
 กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยลักษณะ ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (41.485 %)
 กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก (9.170 %)

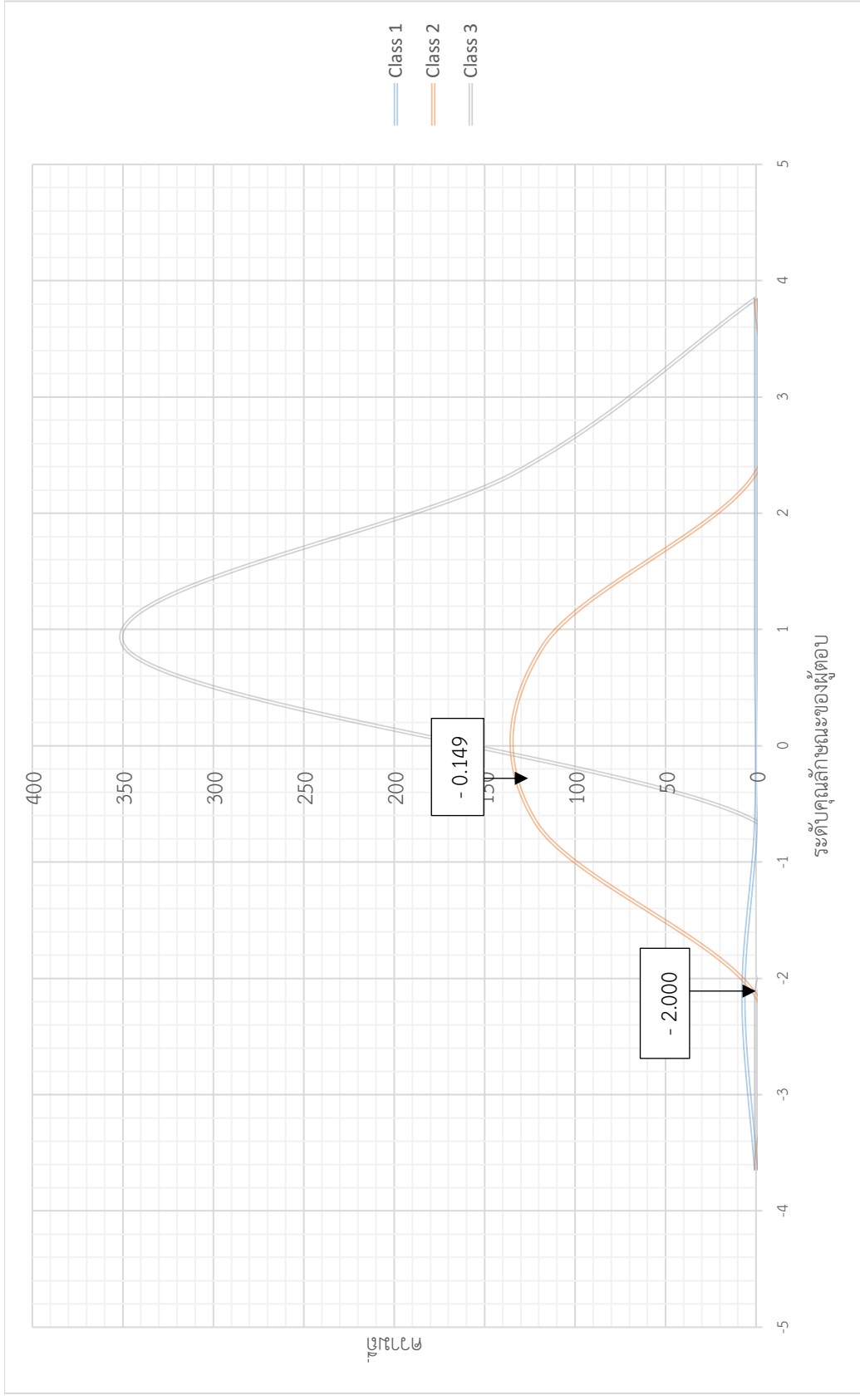
3.2 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกเพื่อกำหนดระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก

การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกเพื่อกำหนดระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยได้วิเคราะห์กำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งพิจารณาจากระดับคุณลักษณะของพฤติกรรมและความถี่ของกลุ่มแฝงทัศนคติและพฤติกรรมเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกที่ได้จากวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) จำนวนทั้งสิ้น 13 กลุ่มได้แก่ กลุ่มแฝงของทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก (สนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก) 3 กลุ่มแฝง กลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแก 4 กลุ่มแฝง กลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็นจำนวน 3 กลุ่มแฝง และกลุ่มแฝงของพฤติกรรมกรกระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่มแฝง รายละเอียดดังตาราง

ตาราง 4.28 ระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการสนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก และความถี่ในแต่ละกลุ่มแฝง

ระดับคุณลักษณะ	ความถี่		
	กลุ่มแฝง 1	กลุ่มแฝง 2	กลุ่มแฝง 3
-3.552 ถึง -2.150	7	1	0
-2.149 ถึง -0.650	0	160	0
-0.649 ถึง 0.850	0	79	349
0.851 ถึง 0.489	0	0	133
Min	-3.552	- 2.218	- 0.467
Mean	-3.483	- 0.859	0.489
Max	-3.298	- 0.104	1.052

จากคุณลักษณะและความถี่ของระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการสนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นแผนภูมิฮิสโทแกรม (histogram) เพื่อพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมกรกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รายละเอียดดังภาพ

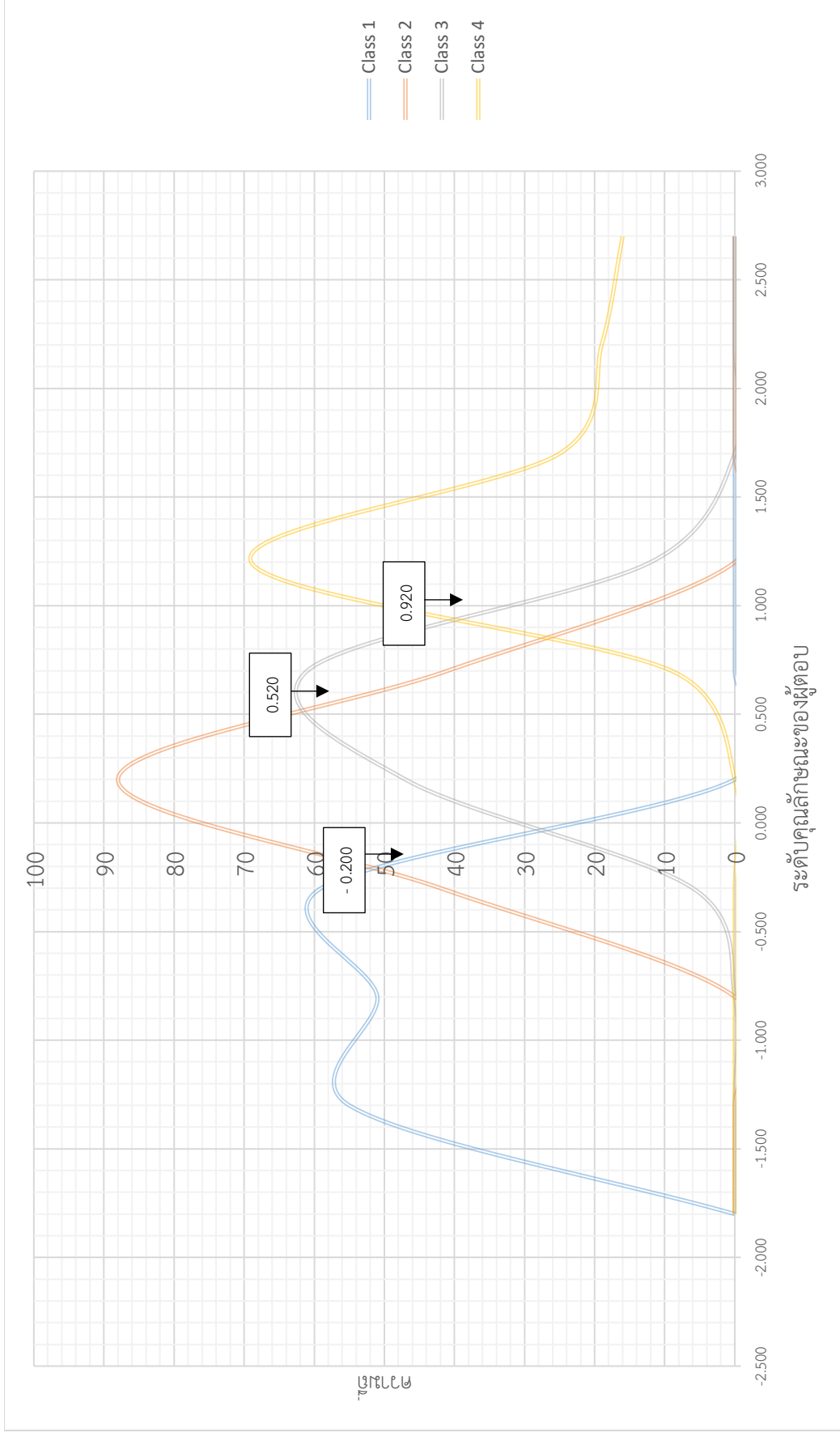


รูป 8 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ด้านสนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตาราง 4.29 ระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก และความถี่ในแต่ละกลุ่มแฝง

ระดับคุณลักษณะ	ความถี่			
	กลุ่มแฝง 1	กลุ่มแฝง 2	กลุ่มแฝง 3	กลุ่มแฝง 4
-1.753 ถึง -1.300	55	0	0	0
- 1.299 ถึง -0.800	51	0	0	0
-0.799 ถึง -0.300	59	42	6	0
-0.299 ถึง 0.200	0	88	47	0
0.201 ถึง 0.700	0	41	61	9
0.701 ถึง 1.200	0	0	12	69
1.201 ถึง 1.700	0	0	0	25
1.701 ถึง 2.200	0	0	0	19
2.201 ถึง 2.331	0	0	0	16
Min	- 1.753	- 0.618	- 0.373	0.547
Mean	-1.087	- 0.052	0.270	1.316
Max	- 0.387	0.593	0.871	2.331

จากคุณลักษณะและความถี่ของระดับคุณลักษณะในแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นแผนภูมิฮิสโทแกรม (histogram) เพื่อพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รายละเอียดดังภาพ

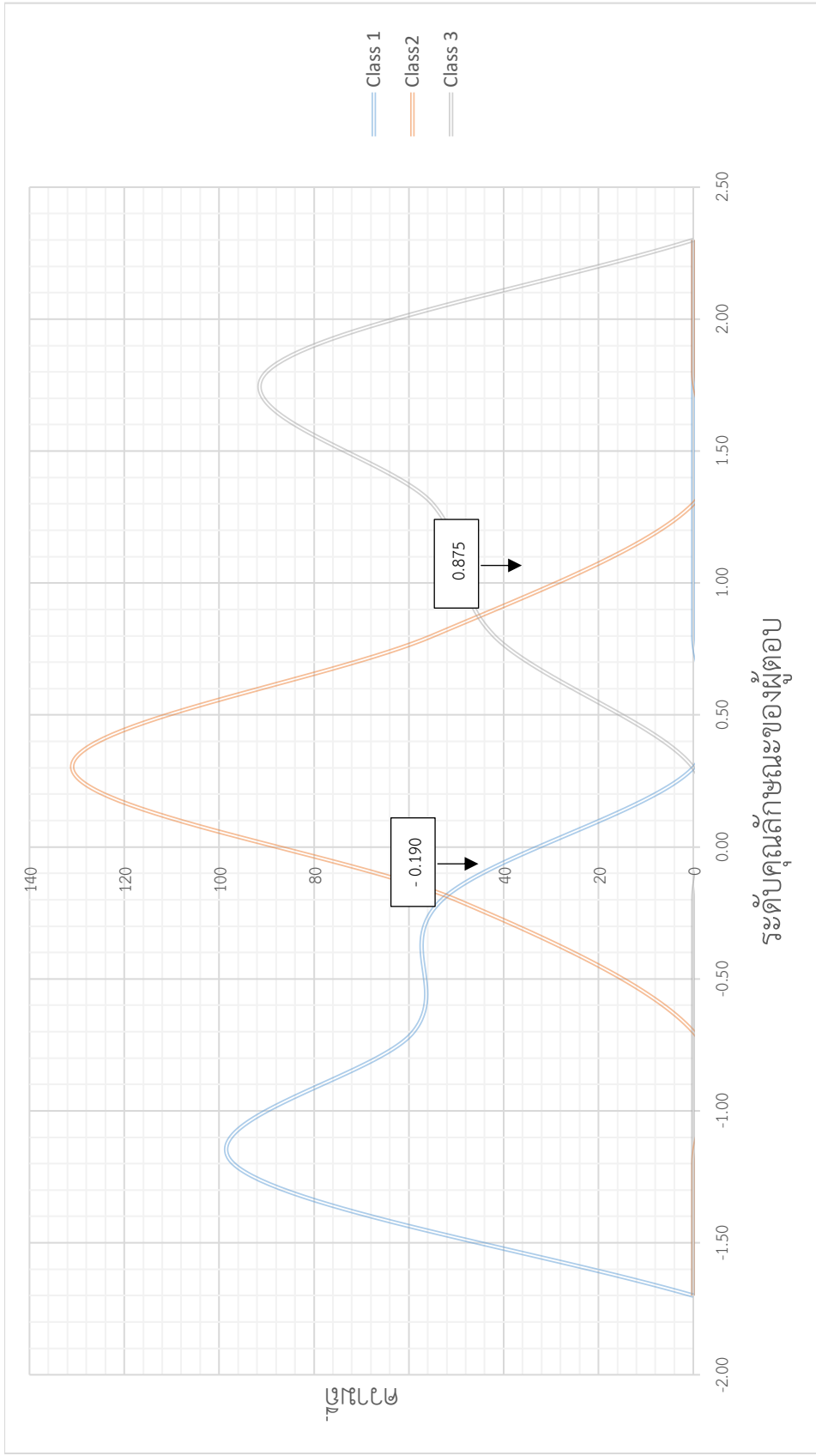


รูป 9 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตาราง 4. 30 ระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก และความถี่ในแต่ละกลุ่มแฝง

ระดับคุณลักษณะ	ความถี่		
	กลุ่มแฝง 1	กลุ่มแฝง 2	กลุ่มแฝง 3
-1.613 ถึง -1.200	96	0	0
-1.199 ถึง -0.700	58	0	0
-0.699 ถึง -0.200	52	50	0
-1.99 ถึง 0.300	0	131	0
0.301 ถึง 0.800	0	55	41
0.801 ถึง 1.300	0	0	54
1.301 ถึง 1.690	0	0	89
Min	-1.613	-0.572	0.477
Mean	-1.136	0.054	1.227
Max	-0.331	0.654	1.690

จากคุณลักษณะและความถี่ของระดับคุณลักษณะในแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นแผนภูมิฮิสโทแกรม (histogram) และรูปหลายเหลี่ยมความถี่ (frequency polygen) เพื่อพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รายละเอียดดังภาพ

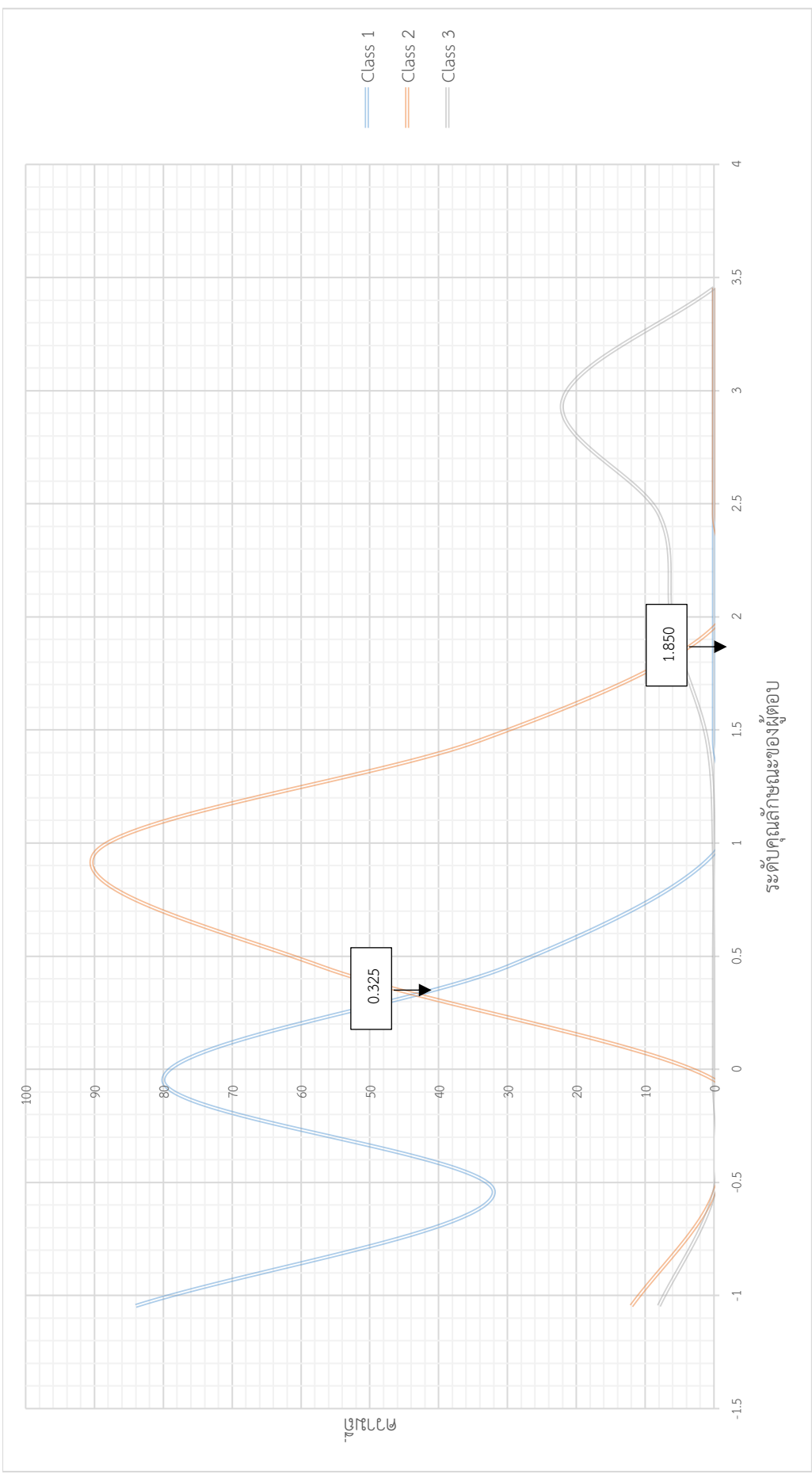


รูป 10 ระดับจุดตัดคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมกรรมการกลั่นแกล้งแรงแก่ที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรุนแรง ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตาราง 4.31 ระดับคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก และความถี่ในแต่ละกลุ่มแฝง

ระดับคุณลักษณะ	ความถี่		
	กลุ่มแฝง 1	กลุ่มแฝง 2	กลุ่มแฝง 3
-1.046 ถึง -0.550	116	11	7
-0.549 ถึง -0.050	80	0	0
-0.049 ถึง 0.450	30	54	0
0.451 ถึง 0.950	0	92	0
0.951 ถึง 1.450	0	33	1
1.451 ถึง 1.950	0	0	5
1.951 ถึง 2.450	0	0	8
2.451 ถึง 2.499	0	0	21
Min	-1.046	-1.046	-1.046
Mean	-0.570	0.551	1.711
Max	0.240	1.383	2.499

จากคุณลักษณะและความถี่ของระดับคุณลักษณะในแต่ละกลุ่มแฝงพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นแผนภูมิฮิสโทแกรม (histogram) และรูปหลายเหลี่ยมความถี่ (frequency polygen) เพื่อพิจารณากำหนดคะแนนจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมกการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รายละเอียดดังภาพ



รูป 11 ระดับจุดตัดของคุณลักษณะของผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตาราง 4.32 การแปลผลระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

กลุ่มแฝงพฤติกรรม การกลั่นแกล้งรังแก	ระดับจุดตัดของ คุณลักษณะ	การแปลผลระดับจุดตัด
ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก		
CLASS 1	} -2.000	กลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ กับการกลั่นแกล้งรังแก
CLASS 2		กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น
CLASS 3	} -0.149	กลุ่มผู้เห็นว่า การกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับคนบางคน
พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก		
CLASS 1	} -0.200	กลุ่มผู้ถูกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกระทำ เป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด
CLASS 2		กลุ่มผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การ ล้วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับ วัตถุ (Material Bullying)
CLASS 3	} 0.520	กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)
CLASS 4	} 0.920	กลุ่มผู้ถูกระทำทุกรูปแบบ
พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก		
CLASS 1	} -0.190	กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถ ระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด
CLASS 2		กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรือ อารมณ์ (Social or Emotional Bullying)
CLASS 3	} 0.875	กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ
พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก		
CLASS 1	} 0.325	กลุ่มผู้กระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่ากระทำประเภทใดอย่าง เด่นชัด และกลุ่มนี้จะไม่กระทำการด้วยวิธีการข่มขู่ผู้อื่น หรือการพูดถึง เรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น
CLASS 2		} 1.850
CLASS 3		กลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก

บทที่ 5

สรุปการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนา และ ตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง มีวัตถุประสงค์ 2 ประการคือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และเพื่อวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 834 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบสองขั้นตอน (two-stage random sampling) คือ สุ่มโรงเรียนตามขนาดโรงเรียนและสุ่มนักเรียนตามระดับชั้น และทำการสุ่มด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ในแต่ละระดับชั้น

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ฉบับ ได้แก่ แบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) พัฒนาโดย Spitzer, Kroenke และ Williams (1998) แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ของ Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski และ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีรูปแบบข้อคำถามแบบ ตรวจสอบรายการมาตรฐานค่าและข้อคำถามปลายเปิดแบ่งเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นและทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 23 ข้อ ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ และ ตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกจำนวน 30 ข้อ รวมข้อคำถามทั้งสิ้น 113 ข้อ

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย ตัวแปรภายนอกแฝง 19 ตัวแปร ได้แก่ (1) ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก (2) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) (3) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ด้านการล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) (4) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ด้านเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) (5) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ด้านร่างกาย (Physical Bullying) (6) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ด้านคำพูด (Verbal Bullying) (7) พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (8) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) (9) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) (10) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ด้านเกี่ยวกับวัตถุ (Material

Bullying) (11) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ด้านร่างกาย (Physical Bullying) (12) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ด้านคำพูด (Verbal Bullying) (13) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) (14) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) (15) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) (16) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ด้านเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) (17) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ด้านร่างกาย (Physical Bullying) (18) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ด้านคำพูด (Verbal Bullying) (19) พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying)

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการนำเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในรูปแบบออนไลน์ โดยได้ผ่านการเสนอขอรับการพิจารณารับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (IRB)

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS for windows version 22 โปรแกรม R และโปรแกรม Mplus version 8.3 ในการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งเป็น 3 การวิเคราะห์ ได้แก่ 1) ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหาโดยการ ตรวจสอบค่าความตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence), ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product – Moment Correlation Coefficients), ความเที่ยงวิธีการประมาณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient), ค่าความยาก (p) และอำนาจจำแนก (a) และพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) ค่าความยากรายข้อ (b) ค่าระดับความสามารถของผู้สอบ (θ) และ 3) การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis) ของพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

สรุปผลการวิจัย

ข้อค้นพบจากงานวิจัยเรื่อง การพัฒนา และ ตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ผู้วิจัยได้แบ่งการสรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยโดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

ส่วนที่ 1 ผลการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ประกอบด้วยผลการวิเคราะห์สร้างข้อคำถาม และผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1 ผลการสร้างข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การสร้างข้อคำถามและแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย ข้อมูลเบื้องต้น และทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 23 ข้อ พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ และพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 30 ข้อ รวมทั้งสิ้น 103 ข้อ โดยข้อคำถามในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการแปลงค่าคำตอบให้รูปแบบคำตอบแบบให้คะแนน 2 ค่า กล่าวคือ แปลงคำตอบผู้ตอบเลือก ว่า เคยที่เกิดขึ้นเป็น 1 และไม่เคยเกิดขึ้นเป็น 0

1.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2.1 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเนื้อหา

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิตัดสินลักษณะของรายการโดยกำหนดรูปแบบในการประเมิน ข้อคำถามที่มีรูปแบบการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) พบว่า ข้อคำถามที่ไม่ถึงเกณฑ์การพิจารณาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการที่กำหนด ทั้งสิ้นจำนวน 7 ข้อจึงดำเนินการพิจารณาปรับปรุงข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

1.2.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก โดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน พิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม (The Patient Health

Questionnaire : PHO-9) และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ที่พัฒนาโดย Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski ผลการวิเคราะห์แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินโรคซึมเศร้าชนิด 9 คำถาม และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) โดยเมื่อเปรียบเทียบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยพิจารณาตัวแปรที่มีค่าสัมประสิทธิ์ตั้งแต่ 0.3 ขึ้นไปตามที่ Pedhazur (1982 อ้างใน Hair และคณะ, 1998) ได้เสนอไว้ พบว่า แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้กลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด 0.353 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy} = 0.353, p = 0.005$) และ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้กลั่นแกล้งรังแก มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด 0.561 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = 0.561, p = 0.001$) กับ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก นอกจากนี้พบว่า แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินโรคซึมเศร้า มีความสัมพันธ์กัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy} = 0.277, p = 0.118$)

1.2.3 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) ที่ประกอบด้วย 19 องค์ประกอบ คือ ทศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก และ พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก โดยแต่ละพฤติกรรมจำแนกออกเป็น ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : บนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : การล่อลวงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : เกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านร่างกาย (Physical Bullying) ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ประเภทการกลั่นแกล้งรังแก : ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) โดยพบว่าทุกตัวแปรเป็นเอกมิติ

1.2.4 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยง

การตรวจสอบความเที่ยงของเครื่องมือวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก พบว่า ข้อคำถามรายข้อมีความเที่ยงตั้งแต่ .561 ถึง .989 และ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเครื่องมือมีความเที่ยงอยู่ในเกณฑ์ที่สูง โดยแบ่งจำแนกเป็น ข้อมูลเบื้องต้นและความคิดเห็นเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก มีความเที่ยง (Cronbach's Alpha) 0.63 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแกในฐานะผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) เท่ากับ 0.965 ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะผู้เห็นการกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง(Cronbach's Alpha) เท่ากับ 0.989 และ พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ค่าความเที่ยง (Cronbach's Alpha) เท่ากับ 0.954

1.2.5 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความยากและอำนาจจำแนก รวมทั้งผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ของคำถาม

ผลการวิเคราะห์ตรวจสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า ค่าอำนาจจำแนกมีค่า ตั้งแต่ .197 ถึง .700 อยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำถึงเกณฑ์ที่ดี และค่าความยากมีค่าตั้งแต่ .107 ถึง .970 อยู่ในระดับที่ง่ายมากถึงยากมาก ทั้งนี้ในการศึกษานี้อาจเรียกได้ว่าอยู่ในระดับที่มีความเข้มข้นอย่างมากถึงระดับความเข้มข้นมาก

ผลการตรวจสอบคุณภาพค่าพารามิเตอร์ของข้อคำถาม ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบ 2 พารามิเตอร์ พบว่า ข้อคำถาม 8 ข้อ ไม่ได้รับคัดเลือกมาวิเคราะห์เพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ เนื่องจากไม่ผ่านข้อตกลงเบื้องต้นเรื่อง ความเป็นเอกมิติของแบบวัด (Unidimensionality) โดย ข้อคำถามทั้งหมดมีค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง -.048 ถึง 3.632 ซึ่งข้อคำถามส่วนใหญ่ จำนวน 82 ข้อ เป็นไปตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้ แสดงว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่มีความสามารถในการจำแนกนักเรียนได้ดี ยกเว้นข้อ Si9,15,23,26,28 และ B11,17,20,26,28 ที่มีค่าไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด

เมื่อพิจารณาฟังก์ชันสารสนเทศของข้อคำถามที่สอดคล้องเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก (คุณลักษณะในการสนับสนุนการกลั่นแกล้งรังแก) พบว่าค่าสารสนเทศของแบบวัดมีค่าสูงสุดที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ 1.052 แสดงว่าแบบวัดฉบับนี้เหมาะสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะในการสนับสนุนการกลั่นแกล้งรังแกค่อนข้างสูง

เมื่อพิจารณาฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบของข้อคำถามพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก พบว่ามีค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ 0 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในระดับระดับกลาง

เมื่อพิจารณาฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบของข้อคำถามพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก พบว่าค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ -1 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็นในระดับระดับต่ำ

เมื่อพิจารณาฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบ (item information curve) ของข้อคำถาม พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

พบว่าค่าสารสนเทศของข้อคำถามมีค่าสูงที่ตำแหน่ง θ เท่ากับ 2 แสดงว่าข้อคำถามเหมาะสมสำหรับนักเรียนที่มีคุณลักษณะสนับสนุนพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในระดับระดับสูง

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

ประกอบด้วย การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ด้วยวิธีการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class analysis) โดยได้นำเสนอผ่านกลุ่มแฝงของนักเรียนที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก และพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ทั้งพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก การพบเห็นเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแก และการเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก

โมเดลทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกจะปรากฏค่าที่ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด ซึ่งมีค่า AIC เท่ากับ 5342.947 ค่า BIC เท่ากับ 5465.829 ค่า Adjusted BIC เท่ากับ 5383.262 ค่า VLMR เท่ากับ -2688.057 และ ค่า Entropy เท่ากับ .728 ซึ่งสามารถจำแนกกลุ่มแฝงผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ กับการกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น และ กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับคนบางคน

โมเดลพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จะปรากฏค่าที่ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด ซึ่งมีค่า AIC เท่ากับ 17717.977 ค่า BIC เท่ากับ 18240.615 ค่า Adjusted BIC เท่ากับ 17862.825 ค่า VLMR เท่ากับ -8964.475 และ ค่า Entropy เท่ากับ .904 ซึ่งสามารถจำแนกกลุ่มแฝงผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ออกเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกกระทำเป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) กลุ่มแฝง 4 คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำทุกรูปแบบ

โมเดลพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จะปรากฏค่าที่ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และเป็นโมเดลที่ประหยัดที่สุด ซึ่งมี ค่า AIC เท่ากับ 13518.383 ค่า BIC เท่ากับ 13860.213 ค่า Adjusted BIC เท่ากับ 13615.749 ค่า VLMR เท่ากับ -7421.818 และค่า Entropy เท่ากับ .942 ซึ่งสามารถจำแนกกลุ่ม

แฝงผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำ โดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มแฝง 2 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) กลุ่มแฝง 3 คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ

2.2 การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

ผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สำหรับกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีการสร้างแผนภูมิฮิสโตแกรม (histogram) เพื่อกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในแต่ละกลุ่มแฝงพบว่า

กลุ่มแฝงทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ที่จุดระดับเท่ากับ -2.000 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มแฝง กลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ กับการกลั่นแกล้งรังแก และ กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่นออกจากกัน และ จุดระดับเท่ากับ -0.149 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่ง กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น และ กลุ่มผู้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับบางคน ออกจากกัน

กลุ่มแฝงพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ที่จุดตัดระดับเท่ากับ -0.200 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มแฝง กลุ่มผู้ถูกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกกระทำเป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด ออกจากกลุ่มผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) และจุดระดับ 0.520 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่ม กลุ่มผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) ออกจากกลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และพบว่าระดับจุดตัด 0.920 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่ม กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying), ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) ออกจากกลุ่มผู้ถูกระทำทุกรูปแบบออกจากกัน

กลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก ที่ระดับจุดตัด -0.190 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มพบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด ออกจากกลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) ที่ระดับจุดตัด 0.875 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบน

อินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) ออกจากกลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ

และกลุ่มแฝงพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ที่ระดับจุดตัด 0.325 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มผู้กระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่ากระทำประเภทใดอย่างเด่นชัด และกลุ่มนี้จะไม่กระทำการด้วยวิธีการข่มขู่ผู้อื่น หรือการพูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น ออกจากกลุ่มที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยลักษณะ ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และที่ระดับจุดตัด 1.850 เป็นระดับจุดตัดที่สามารถแบ่งกลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก ออกจากกัน

อภิปรายผล

จากการศึกษาการวิจัยเรื่อง การพัฒนา และ ตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย: การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และ การวิเคราะห์กลุ่มแฝงผู้วิจัยพบประเด็นที่น่าสนใจและนำมาอภิปราย ดังนี้

ประเด็นที่ 1 คุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1 ด้านความยากและอำนาจจำแนก พบว่า ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยรูปแบบการวัดที่หลากหลายทั้ง แบบตรวจสอบรายการ และแบบมาตรวัดประมาณค่า แต่ได้ดำเนินการแปลงข้อมูลให้เป็น 0,1 (ตอบว่าไม่พบพฤติกรรมให้ 0 และ ตอบว่าพบพฤติกรรมนั้นให้ค่าเป็น 1) หรือเรียกว่า แบบโมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ใช้กับการตรวจให้คะแนนรายข้อแบบ 2 ค่า (Binary or Dichotomous IRT Models) รูปแบบ 2PL ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ค่าความยาก (b) และอำนาจจำแนก (a) เนื่องจากผลการวิเคราะห์อีกประเด็นในการวิจัยครั้งนี้คือการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis) ซึ่งต้องนำเข้าข้อมูลในรูปแบบ 0, 1 แต่อย่างไรก็ตามการวิเคราะห์ที่ใช้โมเดลที่เหมาะสมกับรูปแบบการวัดของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่มีทั้ง แบบตรวจสอบรายการ และแบบมาตรวัดประมาณค่า ซึ่งจัดอยู่ในโมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า (Polytomous IRT Models) สอดคล้องกับ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555) ที่ระบุว่า ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า เป็นโมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ใช้กับการตรวจคะแนนรายข้อแบบมากกว่า 2 ค่า เช่น ข้อสอบหรือข้อคำถามมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) เป็นต้น

1.2 ด้านความเที่ยง พบว่า เครื่องมือฉบับนี้มีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .991 ซึ่งเมื่อพิจารณาจากเกณฑ์การยอมรับค่าความเที่ยงตามที่ Nunnally และ Bernstein (1994 กล่าวใน นีอโรไชยพรพัฒนา, 2554) เสนอว่า ค่าความเที่ยงให้พิจารณายอมรับค่า .700 ขึ้นไป จึงกล่าวได้ว่า ค่าความ

เที่ยงของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีค่าความเที่ยงเกินเกณฑ์การพิจารณาและเป็นแบบวัดที่มีความคงเส้นคงวา

เมื่อพิจารณาโค้งของรายการคำตอบในแต่ละองค์ประกอบ พบว่าส่วนใหญ่มีลักษณะโค้งรายการคำตอบอยู่ในรูปแบบเดียวกัน แสดงให้เห็นว่าข้อคำถามส่วนใหญ่สามารถจำแนกการเลือกตอบพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกได้เป็นอย่างดี

1.3 ด้านความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ พบว่า นอกจากจะพบว่า แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด .561 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .561, p = .001$) กับ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก ยังพบว่า เมื่อพิจารณาจากแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด .353 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .005 ($r_{xy} = .353, p = .005$) สอดคล้องกับ Olweus (1997) ที่อธิบายว่า ผู้ที่รังแกมีแนวโน้มจะมีพฤติกรรมการก่อแค้นและหุนหันพลันแล่นกับคนอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นเพื่อน ครู พ่อแม่ หรือคนอื่นพวกเขาจะก้าวร้าวและง่ายต่อการยั่วยุ

1.4 ด้านความตรงเชิงโครงสร้าง พบว่า การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) โดยพิจารณาร้อยละของความแปรปรวนและค่าไอเกน (eigen value) และนำเสนอพร้อมกันกับแผนภาพสกรี้ (scree plot) ซึ่งพิจารณาความตรงเชิงโครงสร้างนี้เป็นการตรวจสอบควบคู่ไปกับการพิจารณาความเป็นเอกมิติของแบบสอบ (Unidimensionality) ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ สอดคล้องกับ วรณัฐ แยมแสง (2536) ที่ศึกษาการพัฒนากระบวนการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของแบบสอบวิชาภาษาอังกฤษและคณิตศาสตร์ จำนวน 15 ข้อ โดยศึกษาจากนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1,000 คน โดยระบุว่าจากการตรวจสอบความเป็นเอกมิตินั้น การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงสำรวจสามารถบ่งชี้ความเป็นเอกมิติของแบบสอบได้ โดยได้ศึกษาเพิ่มเติมและระบุว่าดัชนีบ่งชี้ความเป็นเอกมิติของแบบสอบที่มีคุณภาพที่ดีที่สุดคือ ดัชนี ER ที่เป็นดัชนีที่พัฒนามาจากค่าไอเกนที่ได้จากการวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงสำรวจ

1.5 ด้านความตรงเชิงเนื้อหา จากการพิจารณาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence) ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน พบว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาระหว่าง 0.4 – 1 คะแนน ซึ่งตามเกณฑ์การพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อควรมีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป และข้อคำถามที่มีค่าไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ต้องปรับปรุงข้อคำถาม โดยผู้วิจัยได้พิจารณาปรับปรุงข้อคำถามตามที่ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะแล้วก่อนนำไปใช้ อีกทั้งจากการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยใช้การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) เพื่อจัดกลุ่มตัวแปรตามองค์ประกอบเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก พบว่ามีความสัมพันธ์และบ่งชี้ถึงโมเดลแบบวัดที่มีลักษณะเป็นเอกมิติ ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของ Rackase (อ้างใน Raju, 1993) ที่เสนอการตรวจสอบความเป็นเอกมิติของข้อมูลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ค่าความแปรปรวนจากตัวประกอบของแบบสอบควรมีค่าไม่ต่ำกว่าร้อยละ 20 จึงจะถือว่าเป็นแบบสอบที่มีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างที่มีความสมบูรณ์สามารถนำข้อคำถามไปใช้ได้

1.6 ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ จากการศึกษาผู้วิจัยได้พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกโดยใช้สถิติสหสัมพันธ์เพียร์สัน พิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก กับแบบประเมินโรคซึมเศร้า ชนิด 9 คำถาม (The Patient Health Questionnaire : PHO-9) และ แบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว (The Aggression Scale) ในปี ค.ศ. 2001 ที่พัฒนาโดย Pamela Orpinas และ Ralph Frankowski ซึ่งเป็นการศึกษาจากขั้นตอนการทดลองใช้กับกลุ่มตัวแทนตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 33 คน ซึ่งมีขนาดตัวอย่างที่ค่อนข้างน้อยจึงทำให้ผลการศึกษาพบว่า มีความสัมพันธ์ซึ่งอยู่ในระดับความสัมพันธ์ที่ระดับต่ำ (Hinkle, 1998) ระหว่าง แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินพฤติกรรมความก้าวร้าว ที่มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด 0.353 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy}=0.353, p=0.005$) และ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ขนาด 0.561 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy}=0.561, p=0.001$) กับ แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก ซึ่งอยู่ในระดับความสัมพันธ์ที่ระดับต่ำ (Hinkle, 1998) อีกทั้งนอกจากนี้พบว่า แบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก : ในฐานะผู้ถูกลั่นแกล้งรังแก และแบบประเมินโรคซึมเศร้า มีความสัมพันธ์กัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($r_{xy}=0.277, p=0.118$)

ประเด็นที่ 2 การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดระดับจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก จากแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนกว่าร้อยละ 37.70 ถูกจัดอยู่ในกลุ่มที่ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) นั้นหมายความว่ามีความมีคนใช้อินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์มือถือเป็นสื่อเพื่อทำให้รู้สึกแค้น, ถูกกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) ทั้งการล้อปมด้อย พุดจาเยาะเย้ย การตั้งชื่อหรือฉายาให้ใหม่ ตะคอกและตะโกนเมื่อพูดกับผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งถูกนิทาลับหลัง นอกจากนี้ยังรวมไปถึงการถูกสร้างข่าวลือที่ไม่เป็นความจริง ถูกพุดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจอีกด้วย นอกจากนี้ยังถูกกระทำ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) ประกอบด้วยถูกบุคคลอื่นไม่ยอมพุดคุยหรือสูงส่งด้วย บุคคลเหล่านั้นมักล้อหรือทำให้พวกเขาเป็นตัวตลก และทำให้พวกเขาอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นส่วนเกิน รวมถึงการถูกมองด้วยสายตาที่ไม่เป็นมิตรอีกด้วย สอดคล้องกับการศึกษาของ Bradshaw, Waasdorp และ Brennan (2014) ได้ศึกษาวิเคราะห์กลุ่มแฝงเพื่อตรวจสอบการตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งรังแก 10 รูปแบบ โดยระบุว่า นักเรียนตกเป็นเหยื่อครบทุกรูปแบบพบได้น้อยในหมู่นักเรียนมัธยมศึกษา ส่วนใหญ่จะพบพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกทาง อินเทอร์เน็ต และความคิดเห็นต่าง ๆ การแสดงออกถึงท่าทางทางเพศ ทางวาจา ทางกายภาพ และทางความสัมพันธ์

การพิจารณากำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกโดยการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝง พบว่า จุดตัดที่จำแนกกลุ่มแฝงของผู้ตอบมีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการสนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มแฝงพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 4 กลุ่ม กลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม และกลุ่มแฝงพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่มนั้น มีระดับจุดตัดที่ชัดเจนและสามารถจำแนกกลุ่มแฝงแต่ละกลุ่มได้อย่างเด่นชัด ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ เฉลิมศักดิ์ มะลิงาน (2558) ที่ประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัดขอมาตรวัดจิตวิทยาาสตร์และผลการศึกษาระบุว่า การวิเคราะห์กลุ่มแฝงมีประสิทธิภาพในการกำหนดคะแนนจุดตัดอีกทั้งยังเพิ่มความแม่นยำในการกำหนดคะแนนจุดตัดของมาตรวัดได้ดียิ่งขึ้นอีกด้วย

ผลการศึกษาเกี่ยวกับจุดตัดคุณลักษณะการกลั่นแกล้งรังแกสามารถแบ่งกลุ่มผู้ตอบแต่ละพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกได้เป็นอย่างดี กล่าวคือในการแบ่งกลุ่มผู้ตอบมีทัศนคติเกี่ยวกับพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 4 กลุ่ม กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม และ กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก จำนวน 3 กลุ่ม ซึ่งจุดตัดเพื่อแบ่งกลุ่มผู้ตอบที่มีคุณลักษณะการกลั่นแกล้งรังแกแต่ละกลุ่มผู้นั้นเรียงลำดับจากน้อยไปมากในทุก ๆ กลุ่ม ซึ่งการที่จุดตัดเรียงลำดับเป็นไปในทิศทางเดียวกันนี้ อธิบายได้ว่า การ

วิเคราะห์กลุ่มแฝงของการกลั่นแกล้งรังแกสามารถกำหนดจุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกได้ดี

นอกจากนี้ จุดตัดของคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่แบ่งกลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแกนั้น สามารถแบ่งกลุ่มผู้ตอบได้เป็นอย่างดี เพราะนอกจากการที่มีจุดตัดเพื่อแบ่งกลุ่มผู้ตอบเรียงลำดับจากน้อยไปมากอย่างเป็นไปในทิศทางเดียวกับแล้ว พบว่า จุดตัดคุณลักษณะได้แบ่งกลุ่มแฝง จำนวน 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแฝง 1) กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มแฝง 2) กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และ กลุ่มแฝง 3) กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ ออกมาอย่างสมดุลให้สารสนเทศสูง อีกทั้งช่วงห่างของแต่ละกลุ่มชัดเจน

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนา และ ตรวจสอบแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย : การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อเสนอแนะโดยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 เป็นการนำเสนอเกี่ยวกับข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และส่วนที่ 2 เป็นการนำเสนอเกี่ยวกับข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป มีรายละเอียดดังนี้

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. เครื่องมือวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากตัวอย่างของนักเรียนในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร ทั้งนี้หากมีการนำไปใช้ในบริบทแตกต่างกัน ควรตรวจสอบคุณภาพในเบื้องต้นอื่น ๆ ก่อนนำไปใช้

2. การนำแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายไปใช้กับตัวอย่างที่เป็นกลุ่มเดียวกันกับประชากรในจังหวัดเชียงใหม่และกรุงเทพมหานคร ให้แปลผลระดับจุดตัดที่จำแนกกลุ่มแฝงของ 1) ผู้ตอบมีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก ด้านการสนับสนุนการกระทำการกลั่นแกล้งรังแก เป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้รู้สึกเฉย ๆ กับการกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มผู้ไม่ชอบคนกลั่นแกล้งรังแกผู้อื่น และกลุ่มผู้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกนั้นสมควรแล้วกับคนบางคน 2) กลุ่มแฝงพฤติกรรมถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก เป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้ถูกระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าประเภทที่ถูกกระทำเป็นลักษณะใดอย่างเด่นชัด กลุ่มผู้ถูกระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying), การล่วงละเมิดทางเพศ (Sexual Bullying) และการกลั่นแกล้งรังแกเกี่ยวกับวัตถุ (Material Bullying) กลุ่มผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแกบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying),ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และ กลุ่มผู้ถูกระทำทุกรูปแบบ 3) กลุ่มแฝงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก เป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นการกระทำประเภทลักษณะใด

อย่างเด่นชัด กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกด้วยวิธีบนอินเทอร์เน็ต (Cyber Bullying) ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และ กลุ่มผู้พบเจอเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในทุก ๆ รูปแบบ และ 4) กลุ่มแฝงพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก เป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้กระทำในระดับต่ำโดยไม่สามารถระบุได้ว่ากระทำประเภทใดอย่างเด่นชัด และกลุ่มนี้จะไม่กระทำการด้วยวิธีการข่มขู่ผู้อื่น หรือการพูดถึงเรื่องที่น่ารังเกียจของผู้อื่น กลุ่มที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยลักษณะ ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และ กลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก

3. การนำระดับจุดตัดคุณลักษณะพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไปใช้กับตัวอย่างกลุ่มอื่น ๆ ที่ไม่ใช่กลุ่มเดียวกันกับประชากรจังหวัดเชียงใหม่ และกรุงเทพมหานคร ให้มีการตรวจสอบกำหนดคะแนนจุดตัดใหม่

4. ผู้เกี่ยวข้องสามารถเลือกใช้ข้อมูลกลุ่มแฝงต่าง ๆ ที่ศึกษาในงานวิจัยนี้ นำไปประยุกต์ใช้ในวิชาชีพทั้งในการจัดโปรแกรมการช่วยเหลือผู้ถูกกระทำ หรือในการปรับพฤติกรรมของผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกต่อไป

5. จากการศึกษาได้ข้อมูลสารสนเทศที่พบว่าเป็นกลุ่มที่ครูหรือผู้เกี่ยวข้องต้องดูแลเป็นพิเศษ จำนวน 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 กลุ่มผู้ตอบที่มีทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มแฝงผู้เห็นว่าการกลั่นแกล้งรังแกเหมาะสมแล้วกับคนบางคน กลุ่มที่ 2 กลุ่มผู้ตอบพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก คือ กลุ่มผู้ถูกกระทำทุกรูปแบบ และกลุ่มที่ 3 และ 4 คือ กลุ่มผู้ตอบที่มีพฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ทั้ง กลุ่มที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยลักษณะ ด้านคำพูด (Verbal Bullying) และ ด้านสังคมหรืออารมณ์ (Social or Emotional Bullying) และ กลุ่มผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแกด้วยทุกรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแก กลุ่มแฝงทั้ง 4 กลุ่มนี้ เป็นกลุ่มแฝงที่นักวิชาชีพที่เกี่ยวข้อง อาทิ ครู นักจิตวิทยา ผู้ให้คำปรึกษาควรให้ความสำคัญ อาจจะคัดกรองเพื่อเอาใจใส่ดูแลเป็นพิเศษ เพื่อเป็นแนวทางป้องกันและลดปัญหา ก่อนการเกิดเหตุการณ์การกลั่นแกล้งรังแกในครั้งถัดไป

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการเก็บข้อมูล การวิจัยนี้ได้ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยข้อมูลที่หลากหลาย ด้วยรูปแบบการวัดของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ที่มีทั้ง แบบตรวจสอบรายการ และแบบมาตราวัดประมาณค่า ซึ่งเป็นการตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า แต่แปลงข้อมูลให้เป็นแบบการตรวจให้คะแนน 2 ค่า (Dichotomous) เพื่อให้สอดคล้องกับสถิติการวิเคราะห์ Latent Class Analysis ทั้งนี้ในการวิจัยต่อไป อาจมีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการวิเคราะห์ที่สามารถนำเข้าข้อมูลแบบการตรวจให้คะแนนมากกว่า 2 ค่า (Polytomous)

2. การพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ควรพัฒนาโดยวัดพฤติกรรมจากรูปแบบและกระบวนการวัดที่หลากหลายเพื่อให้ได้สารสนเทศที่มีประโยชน์ต่อไป เช่น การสังเกต และการสัมภาษณ์

3. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกเพิ่มเติม ได้แก่ ด้านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาด้วยค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถาม (CVI) ซึ่งให้สารสนเทศในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือมากขึ้น อีกทั้งควรมีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างเพื่อให้เครื่องมือมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

3. การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในการกำหนดคะแนนจุดตัดนั้น ควรตรวจสอบการจัดกลุ่มแฝงโดยการใช้ accurate classification หรือ false classification เพื่อตรวจสอบและเพิ่มระดับความถูกต้องและความแม่นยำของการจัดกลุ่มแฝง

4. ควรมีการตรวจสอบหรือเปรียบเทียบความสอดคล้องของการกำหนดคะแนนจุดตัดด้วยวิธีอื่นเพิ่มเติม เช่น การเปรียบเทียบความสอดคล้องและตรวจสอบด้วยสถิติแคปปาของโคเฮน (Cohen's Kappa) เป็นต้น

5. เนื่องจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงบรรยาย (ร้อยละ) พบว่าให้สารสนเทศที่น่าสนใจ เนื่องจากตัวอย่างจากจังหวัดเชียงใหม่พบพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกมากกว่ากรุงเทพมหานคร ดังนั้นจึงควรศึกษาข้อมูลจากหลายภูมิภาคที่มีความแตกต่างทางภาษา และทางวัฒนธรรมที่หลากหลายต่อไป

3. เนื่องจากการเก็บข้อมูลจากแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกได้ข้อมูลสารสนเทศที่หลากหลาย โดยเฉพาะข้อมูลด้านภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้การระบุกลุ่มแฝงที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น จึงควรมีการวิเคราะห์เปรียบเทียบกลุ่มแฝงกับข้อมูลด้านภูมิหลังของแต่ละกลุ่มแฝง เพื่อเป็นประโยชน์สำหรับ โรงเรียนหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ในการเฝ้าระวัง นักเรียนแต่ละกลุ่มได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาษาอังกฤษ

- Ada, M.J.(1991). Development and validation of administrative strategies for controlling disciplinary problems of secondary school students in Cross River State. (Unpublished Ph.D Thesis , University of Nigeria).
- Adams, F.D. & Lawrence, G.(2010). Bullying victims: the effects last into college. [n.d.]: [n.d.].
- Allen, V., Rahman, N., Weissman, A., Maccann, C., Lewis, C., Lewis, C., & Roberts, R.D.(2015). The Situational Test of Emotional Management - Brief (STEM-B): Development and validation using item response theory and latent class analysis. [n.d.]: [n.d.].
- Arsenault, L. Bowes, L. & Shakoor, S.(2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? . [n.d.]: [n.d.].
- Barchia, K. & Bussey, K. (2011). Predictors of student defenders of peer aggression victims: Empathy and social cognitive factors. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <http://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/bullyingresearch/>
- Barhight, L.R., Hubbard, J.A. & Hyde, C.T. (2013). Children's physiological and emotional reactions to witnessing bullying predict bystander intervention. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <http://www.preynet.ca/research/bullying-statistics/bullying-the-facts>
- Barhight, L.R., Hubbard, J.A. & Hyde, C.T.(2013). Children's physiological and emotional reactions to witnessing bullying predict bystander intervention. [n.d.]: [n.d.].
- Boulton, M. J. Trueman, M. & Flemington, I.(2002). Associations between secondary school pupils' definitions of bullying, attitudes towards bullying, and tendencies to engage in bullying: Age and sex differences. [n.d.]: [n.d.].
- Brown, R.S.(2007). Using Latent class analysis to set academic performance standards. [n.d.]: [n.d.].
- Chester, K. L., Callaghan, M., Cosma, A., Donnelly, P., Craig, Walsh, S., & Molcho, M. (2015). Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13, and 15 from 2002 to 2010 . [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. European Journal of Public Health สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv029>
- Cleemput, K. V., Vandebosch, H. & Pabian, S.(2014). Personal characteristics and contextual factors the determine "helping," "joining in," and "doing nothing" when witnessing cyberbullying. [n.d.]: [n.d.].
- DeRosier, M.E., Kupersmidt, J.B., & Patterson, C.J.(1994). Children's academic and

- behavioral adjustment as a function of the chronicity of peer rejection. [n.d.]: [n.d.].
- Dogrue Nazan and Yaratan Huseyin.(2014). Developing A Bullying Scales for Use with University Students . [n.d.]: [n.d.].
- Due, P.,Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Nic Gabhain, S., Shcheidt, P., Currie, C., & The HealthBehaviour in School-aged Children Bullying working group. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross-sectional study in 28 countries . [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. European Journal of Public Healthสืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <https://doi.org/10.1093/eurpub/cki105>
- Fairholm and Ferguson. (2006). Differences and Similarities Between Abuse,Bullying and Harassment. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก www.redcross.ca/RespectED
- Ferguson, F., Christopher. (2014). History of Bullying. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก www.netplacescomideaing.with-bullieslwhat-is-bullying/history-of-bullying.htm
- Fox, C.L., Jines, S.E., Stiff, C.E. & Sayers, J.(2014). Does the gender of bully/Victim dyad and type of bullying influence children's responses th a bullying incident?. [n.d.]: [n.d.].
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, L., & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: a global systematic review and meta-analysis. [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. Child Abuse and Neglectสืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <http://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021>.
- Gini, G., Pozzolo, T. & Hymel, S.(2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behaviour. [n.d.]: [n.d.].
- Glew, G., Fan, M-Y., Katon, W,, Rivara, F.B. and Kernic, M.A.(2005). Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school. [n.d.]: [n.d.].
- Goodman, L. A.(1974). Exploratory latent structure analysis using both identifiable and unidentifiable models. [n.d.]: [n.d.].
- Hadzi-Pavlovic, D.(2009). Finding patterns and groupings: I. Introduction to latent class analysis. [n.d.]: [n.d.].
- Healey, J.B. (nd.). Resiliency as a critical factor in resisting bullying. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <http://bscw.rediris.es/pub/bscw.sgi/d497958/Resiliencia.pdf>

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bully, cyberbullying, and suicide. [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. Archives of Suicide Research สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <http://doi.org/10.1080/13811118.2010..494133>.
- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L., Wolfe, M., & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behavior: a meta-analysis. [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. Pediatrics สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1864>
- Kaar, T. F. (2009). The incidence and impact of bullying on students in second cycle schools in Ghana: A case study of selected schools in the Bawku Municipality. (Unpublished thesis, Cape Coast).
- Klomek, A. B., Sourander, A., & Gould, M. (2010). The association of suicide and bullying in childhood to young adulthood: a review of cross-sectional and longitudinal research findings. [n.d.]: [n.d.].
- Leichsenring F, Leibing E. (2007). Psychodynamic psychotherapy: a systematic review of techniques. [n.d.]: Psychol Psychother.
- Limber, S.P, Small, M. A. (2003). State laws and policies to address bullying in schools. [n.d.]: [n.d.].
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. Journal of Adolescent Health สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>.
- Muthen, B., & MUTHEN, L.K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. [n.d.]: [n.d.].
- Ortega, R., & Lera, M.J. (2000). The Seville Antibullying in School Project. [n.d.]: [n.d.].
- Pepler, D, Craig, W. M., & O'Connell, P. (1999). Understanding bullying from a dynamic systems perspective, In A. Slater & D. Muir (Eds.). Malden: Blackwell Publishers.
- Pepler, D., Jing, D., Craig, W. and Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. [n.d.]: [n.d.].
- Porhola, M., Karhunen, S., & Rainivaara, S. (2006). Bullying at school and in the workplace: A challenge for communication research. [n.d.]: [n.d.].
- Pornari, C.D. & Wood, J. (2010). Peer and cyber-aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. [n.d.]: [n.d.].
- Pöyhönen, V., Juvonen, J. & Salmivalli, C. (2012). Standing up for the victim, siding

- with the bully or standing by? Bystander responses in bullying situations. [n.d.]: [n.d.].
- Reid, P., Mosen, J, & Rivers, I.(2004). Psychology's contribution to understanding and managing bullying within schools. [n.d.]: [n.d.].
- Reijntjes, A., Kamphuis, J.H.,Prinzie, P., & Telch, M.J.(2010). Peer victimisation and internalising problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. [n.d.]: [n.d.].
- Renati, R., Berrone, C, & Zanetti, M.A.(2012). Morally disengagement and unempathetic: Do cyberbullying fit these definitions? Anexploratory study. [n.d.]: [n.d.].
- Rigby Ken.(2001). Stop the Bullying. Ontario: Sten house Pubishers.
- Rivers Ian, Duncan Nell and Besag E. Valerie.(2017). Bullying . [n.d.]: [n.d.].
- Rock, P.F. & Baird, J.A.(2011). Tell the teacher or tell the bully off: Children's strategy production for bystanders to bullying. [n.d.]: [n.d.].
- Roland, E.(2002). Bullying: Depressive Symptoms and Sucidal thoughts. [n.d.]: [n.d.].
- Sadock BJ, Sadock VA.(2010). Mood disorders. Kapan & Sadock,s พิมพ์ครั้งที่ 5. New York: Williams & Wilkins.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A.(1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relation to social status eithin the group. [n.d.]: [n.d.].
- Smith, P.T.(2011). Situational and Interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization. [n.d.]: [n.d.].
- Smokoski, P.R. & Kopsdz, K.H.(2005). Bullying in School: An Overview of Types Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies. [n.d.]: [n.d.].
- Stone, S. (2011). The impact of bullying climate on school wide academic performance. [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์]. Youth Today, Septemberสืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จากhttp://www.yuthtoday.org/view_article.cfm?_id-5015
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Losel, F., & Loeber, R .(2011b). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: a systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. [n.d.]: [n.d.].
- Vail, K.(2010). How girls hurt. [n.d.]: [n.d.].
- Vermunt, J. K., & Magidson, J.(2002). Latent class cluster analysis. In J. A. Hagenaaars & A. L. McCutcheon (Eds.) . Cambridge: Cambridge University Press.
- Vermunt, J. K., & Magidson, J.(2004). Latent class analysis. In M. S. LEWIS-Beck, A. Bryman, & T. F. Liao (Eds.) . Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vikram, P. (2005). Gender in mental health research. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก

<http://www.who.int/gender/documents/Mentalhealthlast2.pdf>
Wikipedia. (2008). Social support. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก
http://en.wikipedia.org/wiki/Social_support.html



ภาษาไทย

- กมลวรรณ พลัสจีน.(2556). การวิเคราะห์กลุ่มแฝงเชิงอัตลักษณ์วิชาชีพครู. (วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุ
ศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- กฤติกา บุญรัตน์ และ รสรินทร์ บัวทอง.(2550). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะซึมเศร้ากับ
พฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษาในระดับปริญญาตรี ภาคปกติ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
นครปฐม. (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาสาธารณสุขชุมชน) , บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม).
- การกลั่นแกล้ง 6 ประเภทที่พ่อแม่ควรรู้จัก.(2561). สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก
<http://www.honestdocs.co/6-types-of-bullying-parents-should-know>
- ฉวีวรรณ ปาน้อยนนท์.(2547). ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจความเชี่ยวชาญ ความเชื่ออำนาจ
ภายในตน ความพึงพอใจในงานและความวิตกกังวลในการทำงานของพยาบาล
ประจำการ โรงพยาบาลมหาราชนครราชสีมา. (การศึกษาค้นคว้าอิสระหลักสูตรปริญญา
ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต , สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- ช่อเพชร เบ้าเงิน.(2538). ภาวะซึมเศร้าของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้นในจังหวัดสมุทรปราการ.
(วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต , จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- ตอบโจทย์ : สูตรรับมือ "ลูกถูกแกล้ง"...? เด็ก "ถูกรังแก" โรงเรียน "แฝง" ความรุนแรง.(2561).
สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก
<http://www.youtube.com/watch?v=llUDw1jr3PU>
- ปรียารัตน์ แคมดำ.(2554). ผลของโปรแกรมสุขภาพจิตต่อความร่วมมือในการรักษาด้วยยาของ
ผู้ป่วยโรคซึมเศร้า. (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์).
- พลุงศ์ สุขสว่าง.(2554). ปัจจัยที่ส่งผลต่อระดับความสามารถของครูในการจัดกระบวนการเรียนรู้
ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: การวิเคราะห์กลุ่มแฝงของครูในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานคร.
(วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชาสถิติการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยา
การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- พัชรี พรหมทับ.(2551). ความเสี่ยงต่อการฆ่าตัวตายในชาวไทยภูเขาและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง.
(วิทยานิพนธ์ พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่).
- มูลนิธิสุขภาพแห่งชาติ. (2549). หยุดปัญหาใช้ความรุนแรงในสถานศึกษา. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน
2562. จาก www.kriengsak.com/node/271
- เมื่อเด็กถูกเพื่อนรังแกในโรงเรียน...ผู้ใหญ่จะช่วยเหลืออย่างไร?(2558). สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562.
จาก <http://thaichildrights.org/article/article-violence/>เมื่อเด็กถูกเพื่อนรังแก
- วนิษา ลิ้มศิลา.(2551). ประสบการณ์อาการและการจัดการอาการจากภาวะซึมเศร้าของวัยรุ่น
หญิงโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในภาคใต้. (สารนิพนธ์ปริญญาหลักสูตร
พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต , สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์ สาขาการพยาบาลสุขภาพจิต

- และจิตเวชมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์).
- วรรณภา ด้านธนวานิช .(2551). ภาวะซึมเศร้าและปัจจัยที่เกี่ยวข้องในผู้ดูแลและเด็กบกพร่องทางสติปัญญา. (วิทยานิพนธ์ พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต , สาขาวิชาการพยาบาลสุขภาพจิตและจิตเวช).
- ศิริไชย หงส์สงวนศรี และนางพางา ลิ้มสุวรรณ. (มปป.). A Aggression and Violence in Adolescents. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก www.rcpsych.org/cap/detail_article.php?news_id=52
- ศิริอร ฤทธิไธรัตน์.(2544). ความชุกและปัจจัยของภาวะซึมเศร้าในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตจังหวัดเพชรบุรี. (วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต , จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาแห่งชาติ. (2551). สถานการณ์ความยากจนในประเทศไทย. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2562. จาก<http://www.trdi.or.th/poverty/report.htm;#head.html>
- หรรษา แก้วพูลปกรณ.(2541). ผลของการฝึกควบคุมความโกรธและทักษะทางสังคม ที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักศึกษาอาชีวศึกษา . (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- อำไพวรรณ พุ่มศรีสวัสดิ์.(2543). การพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: บริษัท ธรรมสาร จำกัด.



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ และ ผู้เชี่ยวชาญ
ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก

- | | |
|--|--|
| 1. ศาสตราจารย์ ดร. เมตตา วิวัฒนานุกูล
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก | อาจารย์คณะนิเทศศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตังชันกานนท์
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัด ประเมินผลทางการศึกษา | อาจารย์คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ปิยะวรรณวิเศษสุวรรณภูมิ
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก | อาจารย์คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 4. อาจารย์ ดร. โมไฉย อภิศักดิ์มนตรี
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก | ข้าราชการ วิทยฐานะชำนาญการ
โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย |
| 5. อาจารย์ รุติมา อินทวงษ์
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก | อาจารย์ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่
โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ |



ภาคผนวก ข

ตัวอย่างผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงพฤติกรรมการณ์ถูกกลั่นแกล้งรังแก
(ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก)



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

**ตัวอย่างผลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก
(ทัศนคติเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก)**

Mplus VERSION 7
MUTHEN & MUTHEN
08/09/2020 10:58 PM

INPUT INSTRUCTIONS

TITLE: OP

DATA:

FILE IS "C:\Users\Mild-PC\Desktop\Bully
MPlus\OPINION\OP.csv";

VARIABLE:

NAMES ARE OP1 OP2 OP3 OP4 OP5 OP6 OP7 OP8 OP9 OP10 OP11 OP12
OP13

OP14 OP15 OP16 OP17;

USEVARIABLES ARE OP3 OP4 OP5 OP6 OP7

OP14 OP15 OP17;

CLASSES = c(3);

categorical = OP3 OP4 OP5 OP6 OP7

OP14 OP15 OP17;

ANALYSIS:

TYPE IS MIXTURE;

LOGHIGH = +15;

LOGLOW = -15;

UCELLSIZE = 0.01;

ESTIMATOR IS MLR;

LOGCRITERION = 0.0000001;

ITERATIONS = 1000;

CONVERGENCE = 0.000001;

MITERATIONS = 500;

MCONVERGENCE = 0.000001;

MIXC = ITERATIONS;

MCITERATIONS = 2;

MIXU = ITERATIONS;

MUITERATIONS = 2;

PLOT:

type is plot3;

series is OP3(3) OP4(4) OP5(5) OP6(6)

OP7(7)

OP14(14) OP15(15) OP17(17);

SAVEDATA:

file is four.dat;

save cprob;

FORMAT IS

free;

OUTPUT: SAMPSTAT TECH11 TECH14;

OP

SUMMARY OF ANALYSIS

Number of groups

1

Number of observations

834

Number of dependent variables

8

Number of independent variables

0

Number of continuous latent variables

0

Number of categorical latent variables

1

Observed dependent variables

Binary and ordered categorical (ordinal)

OP3	OP4	OP5	OP6	OP7
OP14				
OP15	OP17			

Categorical latent variables

C

Estimator

MLR

Information matrix

OBSERVED

Optimization Specifications for the Quasi-Newton Algorithm for Continuous Outcomes

Maximum number of iterations

1000

Convergence criterion

0.100D-

05

Optimization Specifications for the EM Algorithm

Maximum number of iterations

500

Convergence criteria

Loglikelihood change

0.100D-

06

Relative loglikelihood change

0.100D-

06

Derivative

0.100D-

05

```

Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm
for
Categorical Latent variables
  Number of M step iterations
2
  M step convergence criterion
05
0.100D-
  Basis for M step termination
ITERATION
Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm
for
Censored, Binary or Ordered Categorical (Ordinal), Unordered
Categorical (Nominal) and Count Outcomes
  Number of M step iterations
2
  M step convergence criterion
05
0.100D-
  Basis for M step termination
ITERATION
  Maximum value for logit thresholds
15
  Minimum value for logit thresholds
15
-
  Minimum expected cell size for chi-square
01
0.100D-
Optimization algorithm
EMA
Random Starts Specifications
  Number of initial stage random starts
20
  Number of final stage optimizations
4
  Number of initial stage iterations
10
  Initial stage convergence criterion
0.100D+01
  Random starts scale
0.500D+01
  Random seed for generating random starts
0
Link
LOGIT

Input data file(s)
C:\Users\Mild-PC\Desktop\Bully MPlus\OPINION\OP.csv
Input data format FREE

```

UNIVARIATE PROPORTIONS AND COUNTS FOR CATEGORICAL VARIABLES

OP3			
Category 1	0.086		72.000
Category 2	0.914		762.000
OP4			
Category 1	0.023		19.000

Category 2	0.977	815.000
OP5		
Category 1	0.241	201.000
Category 2	0.759	633.000
OP6		
Category 1	0.466	389.000
Category 2	0.534	445.000
OP7		
Category 1	0.061	51.000
Category 2	0.939	783.000
OP14		
Category 1	0.543	453.000
Category 2	0.457	381.000
OP15		
Category 1	0.462	385.000
Category 2	0.538	449.000
OP17		
Category 1	0.031	26.000
Category 2	0.969	808.000

RANDOM STARTS RESULTS RANKED FROM THE BEST TO THE WORST
LOGLIKELIHOOD VALUES

Final stage loglikelihood values at local maxima, seeds, and
initial stage start numbers:

-2645.473	462953	7
-2645.473	127215	9
-2645.473	573096	20
-2646.266	93468	3

IN THE OPTIMIZATION, ONE OR MORE LOGIT THRESHOLDS APPROACHED
AND WERE SET

AT THE EXTREME VALUES. EXTREME VALUES ARE -15.000 AND
15.000.

THE FOLLOWING THRESHOLDS WERE SET AT THESE VALUES:

- * THRESHOLD 1 OF CLASS INDICATOR OP6 FOR CLASS 2 AT
ITERATION 18
- * THRESHOLD 1 OF CLASS INDICATOR OP17 FOR CLASS 2 AT
ITERATION 22
- * THRESHOLD 1 OF CLASS INDICATOR OP15 FOR CLASS 2 AT
ITERATION 26
- * THRESHOLD 1 OF CLASS INDICATOR OP14 FOR CLASS 2 AT
ITERATION 28
- * THRESHOLD 1 OF CLASS INDICATOR OP7 FOR CLASS 2 AT
ITERATION 83

THE BEST LOGLIKELIHOOD VALUE HAS BEEN REPLICATED. RERUN WITH AT
LEAST TWICE THE
RANDOM STARTS TO CHECK THAT THE BEST LOGLIKELIHOOD IS STILL
OBTAINED AND REPLICATED.

THE MODEL ESTIMATION TERMINATED NORMALLY

MODEL FIT INFORMATION

Number of Free Parameters 26

Loglikelihood

H0 Value -2645.473
 H0 Scaling Correction Factor 1.0401
 for MLR

Information Criteria

Akaike (AIC) 5342.947
 Bayesian (BIC) 5465.829
 Sample-Size Adjusted BIC 5383.262
 $(n^* = (n + 2) / 24)$

Chi-Square Test of Model Fit for the Binary and Ordered
 Categorical
 (Ordinal) Outcomes

Pearson Chi-Square

Value 397.936
 Degrees of Freedom 229
 P-Value 0.0000

Likelihood Ratio Chi-Square

Value 131.183
 Degrees of Freedom 229
 P-Value 1.0000

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASSES
 BASED ON THE ESTIMATED MODEL

Latent
 Classes

1	376.34537	0.45125
2	12.11358	0.01452
3	445.54105	0.53422

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASS PATTERNS
 BASED ON ESTIMATED POSTERIOR PROBABILITIES

Latent
Classes

1	376.34539	0.45125
2	12.11358	0.01452
3	445.54102	0.53422

CLASSIFICATION QUALITY

Entropy 0.728

CLASSIFICATION OF INDIVIDUALS BASED ON THEIR MOST LIKELY LATENT
CLASS MEMBERSHIP

Class Counts and Proportions

Latent
Classes

1	389	0.46643
2	12	0.01439
3	433	0.51918

Average Latent Class Probabilities for Most Likely Latent Class
Membership (Row)
by Latent Class (Column)

	1	2	3
1	0.857	0.001	0.142
2	0.026	0.974	0.000
3	0.098	0.000	0.902

MODEL RESULTS

	Estimate	S.E.	Est./S.E.	Two-Tailed P-Value
Latent Class 1				
Thresholds				
OP3\$1	-2.103	0.209	-10.084	0.000
OP4\$1	-5.668	1.228	-4.616	0.000
OP5\$1	-0.904	0.134	-6.722	0.000
OP6\$1	1.096	0.208	5.274	0.000
OP7\$1	-2.942	0.333	-8.834	0.000
OP14\$1	1.889	0.299	6.310	0.000
OP15\$1	1.113	0.212	5.255	0.000
OP17\$1	-4.320	0.593	-7.284	0.000

Latent Class 2

Thresholds				
OP3\$1	2.235	1.047	2.135	0.033
OP4\$1	0.309	0.982	0.315	0.753
OP5\$1	3.837	10.469	0.366	0.714
OP6\$1	15.000	0.000	999.000	999.000
OP7\$1	15.000	0.000	999.000	999.000
OP14\$1	15.000	0.000	999.000	999.000
OP15\$1	15.000	0.000	999.000	999.000
OP17\$1	-15.000	0.000	999.000	999.000

Latent Class 3

Thresholds				
OP3\$1	-3.052	0.277	-11.008	0.000
OP4\$1	-3.703	0.329	-11.248	0.000
OP5\$1	-1.510	0.143	-10.561	0.000
OP6\$1	-1.308	0.188	-6.957	0.000
OP7\$1	-3.057	0.259	-11.819	0.000
OP14\$1	-1.068	0.205	-5.207	0.000
OP15\$1	-1.379	0.196	-7.050	0.000
OP17\$1	-3.004	0.244	-12.294	0.000

Categorical Latent Variables

Means				
C#1	-0.169	0.177	-0.955	0.340
C#2	-3.605	0.396	-9.108	0.000

RESULTS IN PROBABILITY SCALE

Latent Class 1

OP3				
Category 1	0.109	0.020	5.381	0.000
Category 2	0.891	0.020	44.069	0.000
OP4				
Category 1	0.003	0.004	0.817	0.414
Category 2	0.997	0.004	236.474	0.000
OP5				
Category 1	0.288	0.028	10.453	0.000
Category 2	0.712	0.028	25.803	0.000
OP6				
Category 1	0.749	0.039	19.210	0.000
Category 2	0.251	0.039	6.422	0.000
OP7				
Category 1	0.050	0.016	3.162	0.002
Category 2	0.950	0.016	59.902	0.000
OP14				
Category 1	0.869	0.034	25.430	0.000
Category 2	0.131	0.034	3.846	0.000
OP15				
Category 1	0.753	0.039	19.093	0.000
Category 2	0.247	0.039	6.274	0.000

OP17					
Category 1	0.013	0.008	1.709	0.088	
Category 2	0.987	0.008	128.442	0.000	
Latent Class 2					
OP3					
Category 1	0.903	0.091	9.884	0.000	
Category 2	0.097	0.091	1.057	0.290	
OP4					
Category 1	0.577	0.240	2.406	0.016	
Category 2	0.423	0.240	1.766	0.077	
OP5					
Category 1	0.979	0.216	4.526	0.000	
Category 2	0.021	0.216	0.098	0.922	
OP6					
Category 1	1.000	0.000	0.000	1.000	
Category 2	0.000	0.000	0.000	1.000	
OP7					
Category 1	1.000	0.000	0.000	1.000	
Category 2	0.000	0.000	0.000	1.000	
OP14					
Category 1	1.000	0.000	0.000	1.000	
Category 2	0.000	0.000	0.000	1.000	
OP15					
Category 1	1.000	0.000	0.000	1.000	
Category 2	0.000	0.000	0.000	1.000	
OP17					
Category 1	0.000	0.000	0.000	1.000	
Category 2	1.000	0.000	0.000	1.000	
Latent Class 3					
OP3					
Category 1	0.045	0.012	3.777	0.000	
Category 2	0.955	0.012	79.923	0.000	
OP4					
Category 1	0.024	0.008	3.112	0.002	
Category 2	0.976	0.008	126.265	0.000	
OP5					
Category 1	0.181	0.021	8.542	0.000	
Category 2	0.819	0.021	38.652	0.000	
OP6					
Category 1	0.213	0.031	6.757	0.000	
Category 2	0.787	0.031	24.991	0.000	
OP7					
Category 1	0.045	0.011	4.049	0.000	
Category 2	0.955	0.011	86.063	0.000	
OP14					
Category 1	0.256	0.039	6.553	0.000	
Category 2	0.744	0.039	19.060	0.000	
OP15					
Category 1	0.201	0.031	6.399	0.000	
Category 2	0.799	0.031	25.415	0.000	
OP17					

Category 1	0.047	0.011	4.296	0.000
Category 2	0.953	0.011	86.599	0.000

LATENT CLASS ODDS RATIO RESULTS

Latent Class 1 Compared to Latent Class 2

OP3				
Category > 1	76.569	82.931	0.923	0.356
OP4				
Category > 1	394.173	627.593	0.628	0.530
OP5				
Category > 1	114.491	1198.712	0.096	0.924
OP6				
Category > 1	*****	0.000	999.000	999.000
OP7				
Category > 1	*****	0.000	999.000	999.000
OP14				
Category > 1	*****	0.000	999.000	999.000
OP15				
Category > 1	*****	0.000	999.000	999.000
OP17				
Category > 1	0.000	0.000	999.000	999.000

Latent Class 1 Compared to Latent Class 3

OP3				
Category > 1	0.387	0.147	2.628	0.009
OP4				
Category > 1	7.132	9.527	0.749	0.454
OP5				
Category > 1	0.545	0.116	4.702	0.000
OP6				
Category > 1	0.090	0.023	3.879	0.000
OP7				
Category > 1	0.891	0.419	2.129	0.033
OP14				
Category > 1	0.052	0.017	3.037	0.002
OP15				
Category > 1	0.083	0.022	3.831	0.000
OP17				
Category > 1	3.729	2.573	1.449	0.147

Latent Class 2 Compared to Latent Class 3

OP3				
Category > 1	0.005	0.005	0.926	0.355
OP4				
Category > 1	0.018	0.019	0.958	0.338
OP5				
Category > 1	0.005	0.050	0.096	0.924
OP6				
Category > 1	0.000	0.000	999.000	999.000
OP7				

Category > 1	0.000	0.000	999.000	999.000
OP14				
Category > 1	0.000	0.000	999.000	999.000
OP15				
Category > 1	0.000	0.000	999.000	999.000
OP17				
Category > 1	*****	0.000	999.000	999.000

QUALITY OF NUMERICAL RESULTS

Condition Number for the Information Matrix
 0.111E-03
 (ratio of smallest to largest eigenvalue)

TECHNICAL 11 OUTPUT

Random Starts Specifications for the k-1 Class Analysis Model

Number of initial stage random starts	20
Number of final stage optimizations	4

VUONG-LO-MENDELL-RUBIN LIKELIHOOD RATIO TEST FOR 2 (H0)
 VERSUS 3 CLASSES

H0 Loglikelihood Value	-2688.057
2 Times the Loglikelihood Difference	85.166
Difference in the Number of Parameters	9
Mean	3.501
Standard Deviation	11.206
P-Value	0.0001

LO-MENDELL-RUBIN ADJUSTED LRT TEST

Value	83.782
P-Value	0.0001

TECHNICAL 14 OUTPUT

Random Starts Specifications for the k-1 Class Analysis Model

Number of initial stage random starts	20
Number of final stage optimizations	4

Random Starts Specification for the k-1 Class Model for Generated Data

Number of initial stage random starts	0
Number of final stage optimizations for the initial stage random starts	0

Random Starts Specification for the k Class Model for Generated Data

Number of initial stage random starts	40
Number of final stage optimizations	8
Number of bootstrap draws requested	Varies

PARAMETRIC BOOTSTRAPPED LIKELIHOOD RATIO TEST FOR 2 (H0)
VERSUS 3 CLASSES

H0 Loglikelihood Value	-2688.057
2 Times the Loglikelihood Difference	85.166
Difference in the Number of Parameters	9
Approximate P-Value	0.0000
Successful Bootstrap Draws	5

WARNING: THE BEST LOGLIKELIHOOD VALUE FOR THE 2 CLASS MODEL
FOR THE GENERATED DATA

WAS NOT REPLICATED IN 4 OUT OF 5 BOOTSTRAP DRAWS. THE P-
VALUE MAY NOT BE TRUSTWORTHY

DUE TO LOCAL MAXIMA. INCREASE THE NUMBER OF RANDOM STARTS
USING THE LRTSTARTS OPTION.

PLOT INFORMATION

The following plots are available:

- Histograms of sample values
- Scatterplots (sample values)
- Sample proportions and estimated probabilities

SAVEDATA INFORMATION

Save file
four.dat

Order of variables

OP3
OP4
OP5
OP6
OP7
OP14
OP15
OP17
CPROB1
CPROB2
CPROB3
C

Save file format Free

Save file record length 10000

DIAGRAM INFORMATION

Mplus diagrams are currently not available for Mixture analysis.

No diagram output was produced.

Beginning Time: 22:58:19
Ending Time: 22:58:28
Elapsed Time: 00:00:09

MUTHEN & MUTHEN
3463 Stoner Ave.
Los Angeles, CA 90066

Tel: (310) 391-9971
Fax: (310) 391-8971
Web: www.StatModel.com
Support: Support@StatModel.com

Copyright (c) 1998-2012 Muthen & Muthen



ภาคผนวก ค

ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก
: ด้านความตรงเชิงเนื้อหา



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางสรุปการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือแบบวัดพฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแก ด้านความตรงเชิงเนื้อหา

ความตรงเชิงเนื้อหา

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้ผู้เชี่ยวชาญอ่านและทำความเข้าใจรูปแบบของการตัดสินใจโดยให้สอดคล้องกับลักษณะของรายการโดยกำหนดรูปแบบในการประเมิน

รูปแบบที่ 1 : ข้อคำถามที่มีรูปแบบการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาความตรงดังนี้

- + 1 หมายถึง แนใจว่าคำถามมีความเหมาะสม
- 0 หมายถึง ไม่แนใจว่าคำถามมีความเหมาะสมหรือไม่
- 1 หมายถึง แนใจว่าคำถามไม่มีความเหมาะสม

พิจารณาจากดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : index of item objective congruence) ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน พบว่า ข้อคำถามส่วนใหญ่มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาระหว่าง 0.4 – 1 คะแนน รายละเอียดดังภาคผนวก ค ตาราง 1 ภาคผนวก ค ตาราง 1 ผลการวิเคราะห์ดัชนี IOC (Index of Item Objective Congruence)

ข้อที่	ΣR	IOC	ข้อเสนอแนะ
ตอนที่ 1 ทักษะคิดเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแก			
OP1.	5	1	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP2.	5	1	ตัดคำว่า ถือ
OP3.	5	1	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 4.	4	0.8	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 5.	4	0.8	ของ >> คนเดียวกันกับ ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 6.	2	0.4	เรียบเรียงข้อคำถามใหม่
OP 7.	4	0.8	เด็ก >> ผู้ถูกรังแก หรือ ผู้อื่น ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 8.	5	1	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 9.	4	0.8	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 10.	4	0.8	เพิ่ม >> ผู้รังแกคนอื่น ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 11.	4	0.8	เพิ่ม >> บางครั้ง ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 12.	4	0.8	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 13.	5	1	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 14.	5	1	
OP 15.	4	0.8	ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
OP 16.	4	0.8	ตัดคำว่า อยู่ ใช้คำว่า ผู้รังแก หรือ ผู้กลั่นแกล้งรังแก
ตอนที่ 2 พฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้ถูกกลั่นแกล้งรังแก			
V1	5	1	พูดไม่ตี >>> ข้อความทางลบ

ข้อที่	ΣR	IOC	ข้อเสนอแนะ
V2	5	1	
V3	2	0.4	ปรับข้อความให้ชัดเจนกว่านี้ โดยเพิ่มคำว่า เป็นสื่อ
V4	5	1	
V.5	5	1	เด้านม >> หน้าอก
V6	5	1	
V7	3	0.6	
V8	3	0.6	
V9	5	1	ตัดคำว่า จะ
V10	3	0.6	ปรับข้อความ เป็น พวกเขาตั้งเก้าอี้ขณะที่ฉันกำลังจะนั่ง เพื่อให้ฉันล้มลงหรือตกเก้าอี้
V11	5	1	ส่ง >> ให้ และ ให้กับ >> แก่
V12	5	1	นำสิ่ง >> เอาสิ่ง
V13	5	1	
V14	5	1	เพิ่ม ของพวกเขา
V15	5	1	จะ >>> เคย
V16	5	1	
V17	2	0.4	ควรระบุด้วยว่าคุณคามด้านร่างกายอย่างไร
V18	5	1	
V19	5	1	เพิ่ม นำปมด้อย
V20	5	1	
V21	5	1	เพิ่ม หรืออาย
V22	5	1	นิินทา ว่าร้าย >> นิินทาวว่าร้าย
V23	5	1	ตกใจ หรือกลัว >> ตกใจหรือกลัว
V24	5	1	
V25	5	1	
V26	5	1	
V27	5	1	ควรเพิ่มข้อความในด้านนี้ให้มากขึ้น
V28	5	1	
V29	5	1	
V30	5	1	

ข้อที่	ΣR	IOC	ข้อเสนอแนะ
ตอนที่ 3 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งรังแกที่พบเห็น ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้พบเห็นการกลั่นแกล้งรังแก			
S1	5	1	
S2	5	1	
S3	2	0.4	ปรับข้อความให้ชัดเจนกว่านี้
S4	5	1	
S5	5	1	เด้านม >> หน้าอก
S6	5	1	
S7	3	0.6	
S8	3	0.6	
S9	5	1	ตัดคำว่า จะ
S10	4	0.8	ปรับข้อความ เป็น มีคนตึงเก้าอี้ขณะที่เขากำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้
S11	5	1	ตัดคำว่า ให้
S12	5	1	นำสิ่ง >> เอาสิ่ง
S13	5	1	
S14	5	1	เพิ่มคำว่า ของพวกเขา
S15	5	1	จะ >>> เคย
S16	5	1	
S17	2	0.4	ควรระบุด้วยว่าคุณคมด้านร่างกายอย่างไร
S18	5	1	
S19	5	1	
S20	5	1	
S21	5	1	
S22	5	1	นินทา ว่าร้าย >> นินทาวาร้าย
S23	5	1	ตกใจ หรือกลัว >> ตกใจหรือกลัว
S24	5	1	
S25	5	1	
S26	5	1	
S27	5	1	เพิ่มข้อความถาม
S28	5	1	เหมือนเขา >> เหมือนพวกเขา
S29	5	1	
S30	5	1	
ตอนที่ 4 พฤติกรรมที่กระทำการกลั่นแกล้งรังแก ในฐานะที่นักเรียนเป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งรังแก			
B1	5	1	ข้อความร้ายๆ >> ข้อความทางลบ
B2	5	1	

ข้อที่	ΣR	IOC	ข้อเสนอแนะ
B3	2	0.4	ปรับข้อความให้ชัดเจนกว่านี้
B4	5	1	
B.5	5	1	เด้านม >> หน้าอก
B6	5	1	
B7	3	0.6	
B8	3	0.6	
B9	5	1	ตัดคำว่า จะ
B10	3	0.6	ปรับข้อความ เป็น ฉันทิงเก้าอี้ขณะที่เขากำลังจะนั่ง เพื่อให้ล้มลงหรือตกเก้าอี้
B11	5	1	ส่ง >> ให้ และ ให้กับ >> แก่
B12	5	1	นำสิ่ง >> เอาสิ่ง
B13	5	1	
B14	5	1	
B15	5	1	จะ >>> เคย
B16	5	1	
B17	2	0.4	ควรระบุด้วยว่าคุณคมด้านร่างกายอย่างไร
B18	5	1	
B19	5	1	เพิ่ม นำปมด้อย
B20	5	1	คน >> เพื่อน
B21	5	1	เพิ่มคำว่า หรืออาย
B22	5	1	นิินทา ว่าร้าย >> นิินทาว่าร้าย
B23	5	1	ตกใจ หรือกลัว >> ตกใจหรือกลัว
B24	5	1	
B25	5	1	
B26	5	1	
B27	5	1	เพิ่มข้อความ
B28	5	1	
B29	5	1	น่าจะหมายถึงบาดเจ็บด้วย
B30	5	1	

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	วันชนก วงศ์เขียว
วัน เดือน ปี เกิด	5 ธันวาคม 2534
สถานที่เกิด	โรงพยาบาลมหาราชนครเชียงใหม่
วุฒิการศึกษา	ศึกษาศาสตรบัณฑิต
ที่อยู่ปัจจุบัน	132/11 โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย ถนน พระราม 6 แขวง พญาไท เขต พญาไท กรุงเทพมหานคร 10400
ผลงานตีพิมพ์	-
รางวัลที่ได้รับ	-



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY