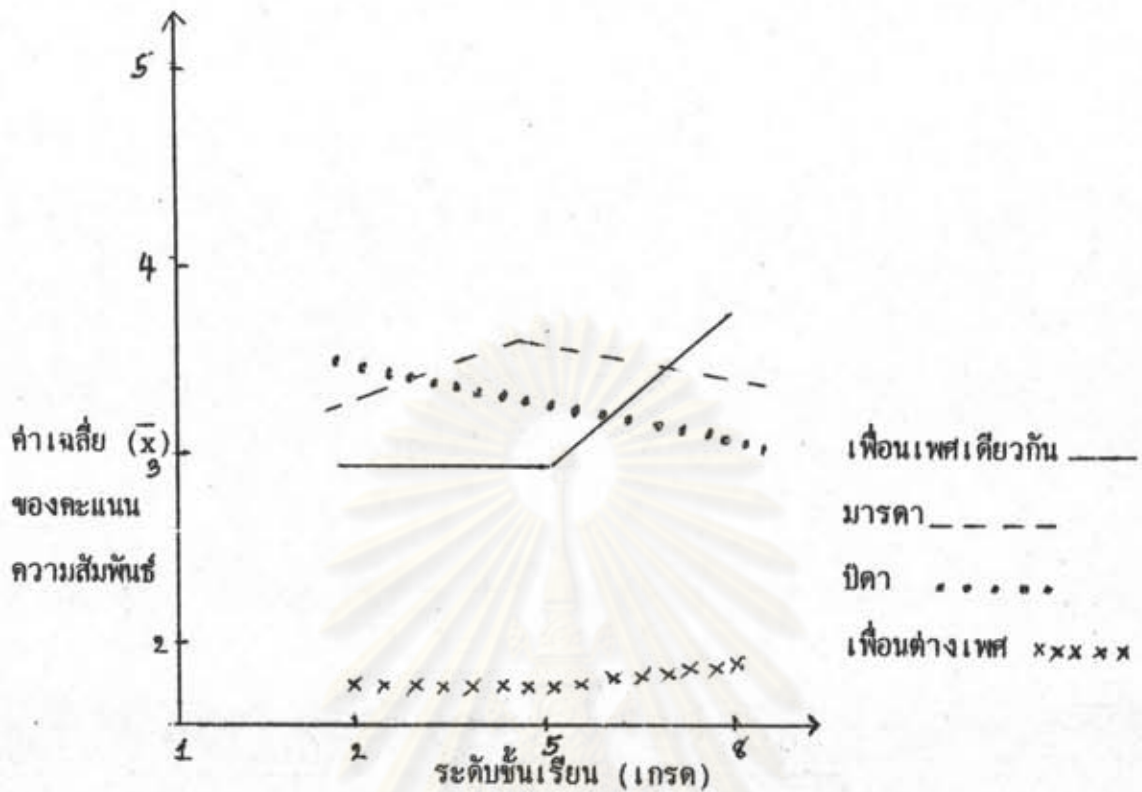




ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา นักจิตวิทยาในประเทศแถบตะวันตกโดยเฉพาะสหรัฐอเมริกา ได้ทำการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิด (intimacy) กันอย่างกว้างขวางและแนวทางที่ทำการศึกษามีทั้งออกเป็นสองแนวทางใหญ่ ๆ ได้แก่ แนวทางที่ศึกษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดตามทฤษฎีพัฒนาการของ Erikson (1963) ซึ่งเชื่อว่าความสัมพันธ์ใกล้ชิดเป็นงานพัฒนาการที่เกิดขึ้นในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น (early adulthood) อันเป็นช่วงที่บุคคลสามารถค้นหาเอกลักษณ์ (identity) ของตนได้แล้ว และมุ่งพิจารณาความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนต่างเพศ (heterosexual) อันจะเป็นแนวทางในการเลือกคู่ครองเป็นส่วนใหญ่ (Boyd & Koskela, 1970; Kacerguis & Adams, 1980 อ้างถึงใน Jones, G.P. & Dembo, M.H., 1989 : 445) และแนวทางที่ศึกษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดตามทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของ Sullivan (Interpersonal Theory, Sullivan, 1953) ซึ่งเชื่อว่าจุดเริ่มต้นของการมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดเกิดขึ้นในช่วงอายุ 9-12 ปีอันเป็นช่วงวัยก่อนวัยรุ่น (preadolescence) โดยความสัมพันธ์ใกล้ชิดดังกล่าวจะเกิดขึ้นในเพศเดียวกันก่อน (same-sex relationship) ซึ่ง Sullivan เรียกความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้ว่า "chumpship" หรือความสัมพันธ์แบบเพื่อนสนิท

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่าทั้งสองแนวทางพิจารณาความสัมพันธ์ใกล้ชิดต่างมุมกัน ทั้งนี้ ก็ขึ้นอยู่กับว่าผู้วิจัยสนใจจะศึกษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดในช่วงใดของพัฒนาการสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจศึกษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นตามแนวความคิดของ Sullivan ซึ่งมีงานวิจัยมากมายสนับสนุน เช่น งานวิจัยของ Buhrmaster และ Furman ในปี 1987 ซึ่งทำการศึกษานักเด็กนักเรียนเกรด 2, 5, 8 (อายุเฉลี่ย 7.5, 10.4, 13.4 ปีตามลำดับ) โดยให้เด็กตอบแบบสอบถามว่าเด็กใช้เวลาอย่างน้อยแค่ไหนในการมีความสัมพันธ์กับบุคคลต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ คือ บิดา มารดา เพื่อนเพศเดียวกัน เพื่อนต่างเพศ ซึ่งผลการวิจัยได้เสนอเป็นรูปภาพดังต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 1 กราฟแสดงค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนความสัมพันธ์กับบิดา มารดา เพื่อนเพศเดียวกัน เพื่อนต่างเพศ จำแนกตามชั้นเรียน งานวิจัยของ Buhrmaster & Furman, 1987

จากกราฟข้างต้นเมื่อพิจารณาค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนความสัมพันธ์กับผู้อื่นของเด็กที่เรียกเกรด 2 (อายุ 7 ปี) พบว่าเด็กวัยนี้ไม่มีความสัมพันธ์กับเพื่อนเพศเดียวกันใกล้เคียงกับพ่อแม่ ส่วนงานเด็กเกรด 5 (อายุ 10 ปี) เริ่มมีความใกล้ชิดกับเพื่อนเพศเดียวกันมากขึ้น และมากที่สุดในช่วงเด็กเพศเดียวกัน (อายุ 13 ปี) จากผลการวิจัยดังกล่าวชี้ให้เห็นเด่นชัดแล้วว่า ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนนั้นเป็นประสบการณ์ส่วนหนึ่งของบุคคลซึ่งมีจุดเริ่มต้นในช่วงวัยเด็กตอนกลางและพัฒนาเห็นเด่นชัดในช่วงวัยก่อนวัยรุ่น

นอกจากความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะเป็นความต้องการที่เกิดขึ้นในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นแล้ว ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนยังมีความสำคัญต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กในวัยนี้ โดยเฉพาะพัฒนาการทางสังคม เพราะการที่เด็กมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะทำให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่ง Sullivan (Sullivan, อ้างถึงใน Derlega and Winsted 1986 : 55) เรียกทักษะดังกล่าวว่า คอลเลบอเรชัน (collaboration) ซึ่งก็คือการอยู่ร่วมกันช่วยเหลือกัน อันประกอบด้วยความสามารถทางสังคม (social-competencies) 3 ลักษณะสำคัญ ๆ คือ การเข้าใจทัศนะและความคิดของผู้อื่น (perspective taking) การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น (empathy) และพฤติกรรมการเห็นแก่ประโยชน์ผู้อื่น (altruistic behaviors) ซึ่งมิงงานวิจัยของ Mannarino (1976) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับพฤติกรรมการเห็นแก่ประโยชน์ผู้อื่นในวัยก่อนวัยรุ่น พบว่าเด็กที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะมีพฤติกรรมการเห็นแก่ประโยชน์ผู้อื่นมากกว่า เด็กที่ไม่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน และ Mcguire & Weize (1982) ก็พบเช่นเดียวกันว่าเด็กที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะแสดงพฤติกรรมการเห็นแก่ประโยชน์ผู้อื่น และการเข้าใจทัศนะทางอารมณ์ของผู้อื่น (affective perspective taking) ได้มากกว่าเด็กที่ไม่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน

นอกจากนั้น Sullivan (1953) ยังกล่าวอีกว่าความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางอารมณ์ของบุคคล เพราะถ้าความต้องการดังกล่าวไม่ได้รับการตอบสนองจะนำไปสู่ความเครียด (stress), ความรู้สึกโดดเดี่ยว, รู้สึกว่าตนเป็นคนแปลกหน้าจากกลุ่มและจะเกิดความรู้สึกซึมเศร้าตามมา ต่อมา Buhrmester (Buhrmester, 1990 : 1102) ยังพบอีกว่าเด็กที่ไม่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะขาดโอกาสในการได้รับการสนับสนุนและความช่วยเหลือจากเพื่อนยามที่เด็กเผชิญปัญหาความขัดแย้งต่าง ๆ ทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน ซึ่งจากการวิจัยพบว่าเด็กจะรู้สึกสบายใจถ้าได้ปรึกษาปัญหาดังกล่าวกับเพื่อนที่เด็กสนิทสนมและไว้วางใจมากกว่า จะปรึกษากับผู้ใหญ่ไม่ว่าจะเป็น พ่อ แม่ หรือครูก็ตาม ส่วน Kohlberg, LaCros และ Rick (1972) (Kohlberg, LaCros และ Rick 1972 อ้างถึงใน Jones, G.P. 1985 : 64) พบว่าการมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนในวัยก่อนวัยรุ่นจะเป็นตัวทำนายถึงการปรับตัวได้ดีในวัยผู้ใหญ่ บุคคลที่มีความสัมพันธ์กับเพื่อนในวัยเด็กจะมีความสัมพันธ์สูงกับการมีปัญหามานการปรับตัวและปัญหาสุขภาพจิตในวัยผู้ใหญ่ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Mannarino (1976) ที่พบว่าเด็กที่มี

ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ดีกว่า เด็กที่ใหม่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน นอกจากนั้น Furhman & Arggle (Furhman and Arggle, 1987 อ้างถึงใน Schnieder et al., 1985 : 207) กล่าวว่า ในบรรดาผู้ที่มิมีปัญหาทางจิตที่มารับการรักษากับ เขามักจะมีปัญหาในด้านการผูกมิตรทั้งกับเพื่อนเพศเดียวกันและเพศตรงข้าม ซึ่งจะมีผลทำให้เกิด ความรู้สึกโดดเดี่ยว สงสัยในตนเอง มีความขัดแย้งและมีความตึงเครียดในอารมณ์ และจากการ วิจัยของ วิมล วรรณวีระ (วิมล วรรณวีระ, 2513 : 6 อ้างถึงใน ฉันทิกา ทิมากร, 2534 : 32) พบว่าเด็กที่ใหม่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนจะรู้สึกหว่ ขาดความอบอุ่น มีความสงสัย ในตนเอง มองผู้อื่นในแง่ร้าย เกิดความคับข้องใจอยู่เสมอ เครียดและไม่มีความสุข และเมื่อโร ดขึ้นความรู้สึกนี้จะติดตัวไป ทำให้ไม่ยอมเข้าสังคมกับคนอื่น เมื่อมีเรื่องทุกข์ร้อนก็ขาดเพื่อนฝูงที่จะ เล่าสู่ฟัง นอกจากนั้น ยังพบอีกว่าเด็กที่มีปัญหาในการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนและสภาพแวดล้อมจะ มีผลทำให้ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนเท่าที่ควร

ประเด็นที่น่าสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทอีกประเด็นหนึ่ง คือ "ความ แตกต่างทางเพศ" (sex difference) ซึ่งนักวิจัยหลายท่านได้พบผลการวิจัยที่มีความสอดคล้อง กันว่า เด็กหญิงมักจะรายงานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนมากกว่าเด็กชาย (Foot, Chapman & Smitt 1977, อ้างถึงใน Buhrmester & Furman, 1987 : 1102) ซึ่ง Donvan และ Adelson 1966 (Donvan & Adelson 1966, อ้างถึงใน Berndt 1982 : 1447) กล่าวว่า การที่เด็กหญิงมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทมากกว่าในเด็กชายในช่วงวัยก่อน วัยรุ่นเนื่องมาจากขบวนการสังคมประกิด อันได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูเพราะในเด็กหญิงพ่อแม่ทำให้ ความสำคัญว่าเด็กหญิงจะต้องมีลักษณะเอาใจใส่ อบอุ่น ไวต่อความรู้สึกของผู้อื่นและสามารถตอบ สนองได้อย่างเหมาะสมในขณะที่เด็กชายจะถูกอบรมให้มีลักษณะกล้าแสดงออก มุ่งในเรื่องของการ แข่งขันให้ประสบผลสำเร็จมากกว่าในเรื่องการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นและการมีความอบอุ่นเป็น มิตร จากการวิจัยดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าการอบรมเลี้ยงดูส่งผลต่อการแสดงออกถึงความสัมพันธ์ ากลัษิตอันเป็นพฤติกรรมรูปแบบหนึ่งซึ่งมีเรื่องของบทบาททางเพศ (sex Role) เข้ามาเกี่ยวข้อง โดยบทบาททางเพศจะเป็นตัวกำหนดแบบแผนพฤติกรรมของเพศชายและหญิง Bem (Bem, 1981 อ้างถึงใน ฉันทิกา ทิมากร, 2534 : 3) กล่าวว่า บทบาททางเพศเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องมา ตลอดระยะเวลาพัฒนาการตั้งแต่วัยเด็กโดยเด็กจะมีการเรียนรู้รูปแบบบทบาททางเพศอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ในเรื่องคุณสมบัติ บุคลิกภาพ ทักษะ และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับเพศของตนในสังคม

รอยบทบาททางเพศจะถูกกำหนดไว้ที่มีความแตกต่างกันระหว่างเพศหญิงและเพศชาย กล่าวคือ ในเพศชายบทบาททางเพศจะมีลักษณะเด่นในเรื่องของพลัง การกล้าแสดงออก การคิดวิเคราะห์ วิจัย การพึ่งพาตนเอง ฯลฯ ในขณะที่เพศหญิงจะมีลักษณะเด่นในเรื่องของการแสดงออกทางอารมณ์และความรู้สึก เช่น ความสุภาพอ่อนโยน การไวต่อความรู้สึกของผู้อื่น การมีความอบอุ่นเป็นมิตร ฯลฯ แต่อย่างไรก็ตาม บุคคลก็ไม่ได้มีลักษณะความเป็นชาย หรือความเป็นหญิงอย่างใดอย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว แต่อาจจะมิลักษณะทั้งสองอย่างอยู่ในตนเอง เพียงแต่ว่าในผู้ชายส่วนมากจะมีลักษณะของความเป็นชายสูงกว่าผู้หญิง และในผู้หญิงส่วนมากจะมีลักษณะของความเป็นหญิงสูงกว่าชาย นอกจากนี้ Bem ยังกล่าวว่าลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงต่างเป็นอิสระซึ่งกันและกัน กล่าวคือ บุคคลใดเมื่อมีลักษณะหนึ่งสูงก็จำเป็นต้องมีลักษณะหนึ่งต่ำเสมอไปจึงเป็นไปได้ที่อาจจะมีผู้ชาย และผู้หญิงซึ่งมีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่หรือต่ำทั้งคู่ ดังนั้น Bem จึงแบ่งบุคคลตามบทบาททางเพศเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายสูงเพียงอย่างเดียว (sex-typed males หรือ masculine), กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นหญิงสูงเพียงอย่างเดียว (sex-typed females หรือ Feminine), กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (androgyny) และกลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงต่ำทั้งคู่ (Undifferentiated) จากงานวิจัยของ Jones และ Dembo 1989, วัตถุประสงค์การศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างอายุ และบทบาททางเพศกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนในช่วงวัยเด็กจนถึงวัยรุ่น พบว่าเพศหญิงมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดสูงกว่าเพศชาย ส่วนงานวิจัยของบทบาททางเพศ พบว่า กลุ่มตัวอย่างเพศหญิง (female) มีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสูงพอ ๆ กับกลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (androgenous males) ส่วนกลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายสูง (sex-typed males) จะมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนต่ำที่สุดอย่างมีนัยสำคัญ

จากข้อมูลข้างต้นทำให้ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาว่า ลักษณะบทบาททางเพศต่าง ๆ ของวัยก่อนวัยรุ่นจะมีความสัมพันธ์อย่างไรกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน ซึ่งตามแนวคิดของ Sullivan ถือว่าเป็นพัฒนาการทางสังคมที่สำคัญในวัยนี้ เพราะการที่เด็กมีประสบการณ์อันดีในเรื่องของความสัมพันธ์ใกล้ชิดจะเป็นประโยชน์ต่อตัวเด็กเองในการเข้าร่วมกิจกรรม และเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน บ้าน ตลอดจนสังคมอื่น ๆ ที่เด็กมีโอกาสดำเนินความสัมพันธ์อันจะเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาการมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นต่อไปในอนาคต

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับบทบาททางเพศ

- ความหมายของบทบาททางเพศ

ความพยายามของมนุษย์ที่จะกำหนดบทบาททางเพศระหว่างชายและหญิงได้มีมา เป็นเวลานานในประวัติศาสตร์ สิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นได้ในภาพวาดตามผนังต่าง ๆ ซึ่งบ่อยครั้ง จะมีรูปผู้ชายถืออาวุธออกไล่สัตว์หรือทำศึกสงคราม และภาพผู้หญิงเลี้ยงลูกหรือทำงานบ้าน ความแตกต่างทางเพศนี้เป็นสิ่งที่นักจิตวิทยาให้ความสนใจ (ธีระพร อุวรรณโณ, 2526 ; 334) และพยายามอธิบายถึงสาเหตุว่าเกิดขึ้นได้อย่างไร ตลอดจนให้ความหมายของ "บทบาททางเพศ" ดังต่อไปนี้ Hurlock (Hurlock, 1987 อ้างถึงใน สุสันtha ยิ้มแย้ม, 2530 ; 15) กล่าวว่า บทบาททางเพศเป็นรูปแบบของพฤติกรรมที่สมาชิกในแต่ละเพศได้ปฏิบัติ และได้รับการยอมรับจากกลุ่มสังคมที่ตนอยู่ และ Ward (Ward อ้างถึงใน สุสันtha ยิ้มแย้ม 2530 ; 15) ได้ขยายความหมายของบทบาททางเพศตามความหมายทางสังคมว่าเป็นผลกระทบจากพฤติกรรมและทัศนคติโดยทั่วไปที่ยอมรับในสังคมและวัฒนธรรมนั้น ๆ ว่าเป็นลักษณะความเป็นผู้ชายและลักษณะความเป็นผู้หญิง ส่วน Bem (Bem, 1981 อ้างถึงใน ฉันทิกา ทิมากร, 2534 ; 7) กล่าวว่า บทบาททางเพศเป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องมาตั้งแต่วัยเด็ก โดยเด็กจะรวบรวมลักษณะคุณสมบัติและพฤติกรรมต่าง ๆ ตามที่สังคมและวัฒนธรรมกำหนด แล้วนำมาปฏิบัติให้เหมาะสมกับเพศของตน

จากที่กล่าวมาข้างต้นพอสรุปได้ว่า บทบาททางเพศ หมายถึง ลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลที่แสดงถึงความ เป็นชายและ/หรือความเป็นหญิง โดยจะแสดงออกทางพฤติกรรม การพูด การแสดงออกของความรู้สึกและอารมณ์ ตลอดจนมาตรฐานต่าง ๆ ที่ถูกกำหนดโดยสังคมที่บุคคลเหล่านั้นอาศัยอยู่

การเรียนรู้บทบาททางเพศ

การเรียนรู้บทบาททางเพศเป็นการที่บุคคลรับเอาบุคลิกลักษณะบางอย่างของบุคคลอื่นมาเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพของตน การเรียนรู้บทบาททางเพศนี้: เกิดขึ้นตั้งแต่วัยต้นของชีวิต กล่าวคือ เด็กจะเริ่มเลียนแบบบทบาททางเพศโดยดูจากพ่อแม่และบุคคลใกล้ชิด และเมื่อโตขึ้นก็จะเรียนรู้โดยสังเกตจากบุคคลในสังคม ฉะนั้น การเรียนรู้บทบาททางเพศจึงเป็นการที่เด็กซึมซาบเอาลักษณะ (characteristics) ความเชื่อ (beliefs) ทักษะ (attitudes) ค่านิยม (values) และพฤติกรรม (behaviors) ทางเพศของบุคคลในสภาพแวดล้อมเพื่อสร้างเป็นบุคลิกภาพของเด็ก เพื่อให้เกิดเอกลักษณ์แห่งตน (วรรณภา เพชรพันธ์, 2534 ; 6)

ในปัจจุบันได้มีทฤษฎีต่าง ๆ ทางจิตวิทยาเพื่ออธิบายการเรียนรู้บทบาททางเพศ ซึ่งทฤษฎีที่สำคัญมี 3 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (psychoanalytic theory) ทฤษฎีปัญญาทางสังคม (social cognitive theory) และทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ (cognitive theory) ซึ่งจะได้นำเสนอดังต่อไปนี้

ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (psychoanalytic theory)

Sigmund Freud ผู้นำของทฤษฎีจิตวิเคราะห์มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ถูกจูงใจโดยสัญชาตญาณ สัญชาตญาณทางเพศเป็นพื้นฐานของพัฒนาการในช่วงแรกของชีวิตซึ่งจะมีบริเวณแห่งความพึงพอใจในร่างกาย อันได้แก่ ปาก ทวารหนัก และอวัยวะซึ่งจะแปรเปลี่ยนไปในช่วงอายุต่าง ๆ ของมนุษย์ และบริเวณแห่งความพึงพอใจนี้ต้องได้รับการตอบสนอง ถ้าไม่ได้รับการตอบสนองอย่างเต็มที่จะมีผลต่อการเป็นกรานพฤติกรรมที่จะแสวงหาความพึงพอใจให้กับบริเวณแห่งความพึงพอใจในระยะที่ตามมา ซึ่งอาจเป็นสาเหตุให้เกิดปัญหาพฤติกรรมในที่สุด (ประไพพรรณ ภูมิวิสาร, 2530 ; 11)

สำหรับความแตกต่างของพัฒนาการในเด็กชายและเด็กหญิงจะเริ่มขึ้นเมื่อถึงขั้น
อวัยวะเพศ (phallic stage) โดยเด็กจะมีการถอดแบบ (identification) พ่อแม่เพศ
เดียวกับตน เนื่องจากทั้งเด็กชายและเด็กหญิงจะเกิดบม (complex) ซึ่งเป็นความต้องการานจิต
ไร้สำนึกของเด็กที่อยากจะครอบครองพ่อแม่ที่มีเพศตรงข้ามกับตนและเป็นปฏิปักษ์กับพ่อแม่เพศเดียวกับ
เด็ก แต่เนื่องจากเด็กไม่สามารถแข่งขันกับพ่อแม่เพศเดียวกันกับตนได้จึงหันมาเล่นแบบแทน
เพื่อจะเข้าพ่อแม่เพศตรงข้ามกับตนรักและพอใจ เกิดเป็นบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศชั้น การ
ถอดแบบนี้จะเป็นจุดเริ่มแรกของการพัฒนาลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงอันเบื้องต้น
ดังแสดงในแผนภูมิที่ 2



แผนภูมิที่ 2 แสดงการถอดแบบจากพ่อแม่ของเด็กชายและเด็กหญิงตามแนวคิดของ Freud
(ประไพพรรณ ภูมิวิไลสาร, 2526 ; 62 อ้างถึงใน วรรณภา เพชรพันธ์,
2534 ; 7)

ทฤษฎีของ Freud นั้นได้รับการโต้แย้งอย่างมาก เนื่องจากแนวความคิดเกี่ยวกับความ
แตกต่างทางสรีระเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะอธิบายถึงความแตกต่างของพฤติกรรมความเป็น
ชายหรือความเป็นหญิงอย่างสมบูรณ์ได้ เพราะพบว่ามียุปัจจัยอื่นเข้ามามีอิทธิพลต่อการกำหนดความ
แตกต่างของพฤติกรรมความเป็นชายหรือความเป็นหญิงด้วย กล่าวคือ จากการศึกษาของ Mead
(Mead, 1953 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณดิณ, 2526 ; 336) พบว่าสังคมและวัฒนธรรมมี
ส่วนในการกำหนดบทบาททางเพศของชายและหญิงให้แตกต่างกันไปด้วย โดยศึกษาคนในประเทศ
นิวกีนี 3 เผ่า พบว่ามีความแตกต่างของบทบาททางเพศที่แต่ละเผ่าแสดง โดยที่บางเผ่ามีความ

แตกต่างของบทบาททางเพศของทั้งสองเพศในระดับต่ำ บางเผ่ามีในระดับสูงและยังมีการกลับ
 บทบาททางเพศระหว่างชายกับหญิงอีกด้วย นอกจากนี้ ยังพบว่า การเปลี่ยนแปลงทางสังคมหลาย
 อย่างมีผลกระทบต่อบทบาททางเพศของชายและหญิงด้วย โดยทั้งสองเพศจะมีส่วนร่วมในการแสดง
 บทบาทของกันและกันมากขึ้น ทำให้มีความคล้ายคลึงกันของบทบาททางเพศของทั้งสองเพศมากขึ้น
 ตามลำดับ

กล่าวโดยสรุป คือ ตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์นั้น Freud เน้นความแตกต่างทางสรีระ
 โดยเฉพาะอวัยวะเพศเป็นตัวกำหนดความแตกต่างของพฤติกรรมทางเพศของชายและหญิง โดยใน
 ชั้นอวัยวะเพศเด็กจะเรียนรู้ความแตกต่างทางเพศของคนกับผู้อื่น จากนั้นเด็กก็จะจดแบบ
 (identification) พ่อแม่เพศเดียวกับตนเพื่อทำให้พ่อแม่เพศเดียวกับตนพึงใจ แต่ Freud
 ให้ความสำคัญถึงอิทธิพลของสังคมและสภาพแวดล้อม ซึ่งในปัจจุบันพบว่า เป็นอิทธิพลร่วมที่สำคัญต่อพัฒนา
 การของบทบาททางเพศ

ทฤษฎีปัญญาทางสังคม (social cognitive theory)

ตามแนวคิดของทฤษฎีปัญญาทางสังคม เด็กจะเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ ในสังคม เช่น
 พฤติกรรมความเป็นเพศหญิงหรือความเป็นเพศชาย พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมความเห็นแก่
 ประโยชน์ของผู้อื่น ฯลฯ นั้นจำเป็นต้องมีกระบวนการเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ 3 กระบวนการ คือ
 การสังเกต (observation) การเลียนแบบ (imitation) และการเสริมแรง (reinfor-
 cement) เช่น เด็กหญิงจะเลียนแบบพฤติกรรมของผู้หญิง จากการสังเกตจากตัวแบบ (model)
 เพศหญิง เช่น แม่หรือครูแล้วจดจำพฤติกรรมนั้นไปทำตามแบบ และถ้าทำพฤติกรรมนั้นแล้วได้
 รับการชมเชย คำชมก็จะเป็นตัวเสริมแรงที่จะเสริมให้เด็กทำพฤติกรรมนั้นอีก จนเกิดเป็นลักษณะ
 พฤติกรรมของเด็ก เพราะฉะนั้นจะเห็นว่า การเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ ในสังคมจะต้องมีตัวแบบ
 เพื่อให้เด็กสังเกตพฤติกรรมและทำตาม นอกจากนี้ ผลของการกระทำก็มีความสำคัญที่จะทำให้อ
 เกิดแนวโน้มของการเกิดหรือไม่เกิดพฤติกรรมอีกและการให้รางวัล คำชมเชย หรือการยอมรับ
 เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมทางเพศที่เหมาะสมจะทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมนั้นอีก ในทางตรงข้าม
 ถ้าเด็กได้รับการลงโทษเด็กก็จะไม่แสดงพฤติกรรมนั้นอีก ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะ

แสดงพฤติกรรมที่สังคมยอมรับว่าเหมาะกับเพศของตน และละเว้นพฤติกรรมที่สังคมเห็นว่าไม่เหมาะสมกับเพศของตน (ธีระพร อุวรรณิณ, 2526) นอกจากนี้ Mischel (1966, 1970, 1976 อ้างถึงใน Kaplan และ Sedney 1980 : 185) กล่าวว่า การเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมใด ๆ รวมทั้งพฤติกรรมที่เกี่ยวกับบทบาททางเพศนั้นจะประกอบด้วยกระบวนการ 2 ขั้นตอน ได้แก่ กระบวนการเรียนรู้ (aquisition) และกระบวนการปฏิบัติ (performance) กระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นครั้งแรกจากการสังเกตตัวแบบ ซึ่งตัวแบบอาจจะเป็นคนหรือสัญลักษณ์ (จากนวนิยาย โทรทัศน์ ฯลฯ) และจะมีกระบวนการปฏิบัติตามพฤติกรรมที่สังเกตได้ซึ่งการจะปฏิบัติได้จะต้องมีแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมนั้น เช่น บุคคลเลือกที่จะกระทำตามตัวแบบเมื่อพฤติกรรมนั้นให้ผลทางบวกมากกว่าจะเลือกทำตามตัวแบบที่พฤติกรรมให้ผลทางลบ ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการสังเกตสิ่งแวดล้อมรอบตัวจะมีผลต่อแนวโน้มของการเกิดและไม่เกิดพฤติกรรม Mischel กล่าวว่า เด็กหญิงและเด็กชายจะเรียนรู้พฤติกรรมที่คล้ายคลึงกัน แต่จะแสดงออกในลักษณะใดเป็นผลมาจากความคาดหวังของสังคมที่มีต่อพฤติกรรมของแต่ละเพศ

องค์ประกอบที่สำคัญในการเลียนแบบ คือ การมีความสนใจต่อตัวแบบซึ่งตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อตัวเด็ก คือ ตัวแบบที่เด็กรับรู้ว่ามีอำนาจ (power) มีความอบอุ่น (warmth) มีลักษณะเด่น (dominance) รวมทั้งการมีลักษณะที่คล้ายคลึงกับเด็ก ตัวแบบที่สำคัญตัวแบบแรกคือ พ่อแม่ โดยพ่อแม่จะเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลในชีวิตของเด็กมากที่สุด ซึ่งจะมีทั้งตัวแบบเพศชาย (คือพ่อ) และตัวแบบเพศหญิง (คือแม่) Mischel กล่าวว่าองค์ประกอบหนึ่งที่มีผลต่อการที่เด็กเลียนแบบพ่อแม่ คือ ความมีอำนาจของพ่อแม่ตัวเอง เพราะการเลียนแบบทำให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าตนมีอำนาจเหมือนพ่อแม่ ซึ่งความคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากนักจิตวิทยาท่านอื่น ๆ เช่น Parson (1955) Whiting (1959) (Parson 1955 : Whiting 1959 อ้างถึงใน Spence & Helmreich 1978:133) ซึ่งต่างก็ยืนยันว่าแรงจูงใจสำคัญที่ทำให้เด็กเลียนแบบพ่อแม่ก็คือ อำนาจที่พ่อแม่ใช้ในการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก

นอกจากนี้ ยังพบว่าลักษณะความสัมพันธ์ของพ่อแม่กับเด็กยังมีผลต่อการเลียนแบบของเด็กอีกด้วย นักจิตวิทยาหลายท่าน เช่น Kagan (1964), Mowrer (1950), Payne & Mussen (1956), Sears (1957) (Kagan 1964; Mowrer 1950; Payne & Mussen 1956; Sears 1957 อ้างถึงใน Spence & Helmreich 1978 : 133) ได้เน้นถึงความสำคัญของวิธีการเลี้ยงดูว่ามีผลต่อการเลียนแบบของเด็ก และโดยเฉพาะลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็ก กล่าวคือ เด็กจะมีการเลียนแบบพ่อแม่ที่มีสายสัมพันธ์ที่ดีและให้ความอบอุ่นแก่เด็กมากกว่าพ่อแม่ที่มีสายสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับเด็ก ดังนั้น พ่อแม่ที่สามารถให้ความรักความอบอุ่น มีการควบคุมพฤติกรรมเด็กอย่างเหมาะสม รวมถึงมีสายสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กจะทำให้เด็กเลียนแบบได้มากกว่าพ่อแม่ที่ไม่มีลักษณะเหล่านี้ นอกจากนี้ ยังพบว่าในเด็กหญิงและเด็กชายยังมีการเลือกเลียนแบบตัวแบบที่มีลักษณะแตกต่างกัน กล่าวคือ เด็กหญิงมีแนวโน้มที่จะเลียนแบบแม่ที่มีลักษณะอบอุ่น ในขณะที่เด็กชายมีแนวโน้มที่จะเลียนแบบพ่อที่มีลักษณะเด่น (Bandura & Huston 1961 : Mussen & Parker 1965; Frankie & Hetherington 1967 อ้างถึงใน Spence & Helmreich 1978 : 133)

สำหรับกระบวนการเสริมแรง ซึ่งผลที่ได้จากการกระทำจะมีทั้งการได้รับรางวัล (reward) และการลงโทษ (punishment) การได้รับรางวัลเป็นการเพิ่มโอกาสที่จะกระทำพฤติกรรม ซึ่งรางวัลนั้นอาจจะได้แก่ วัตถุสิ่งของ การให้คำชมเชย การสร้างความรู้สึกรู้สึกว่ามีความสามารถ หรือการได้รับการยอมรับจากสังคม ส่วนการลงโทษเป็นการลดโอกาสที่จะกระทำพฤติกรรม เช่น การลงโทษทางกาย การสร้างความรู้สึกรังเกียจ และการถูกปฏิเสธจากสังคม ซึ่งเด็กจะเรียนรู้ผลของพฤติกรรมการถูกลงโทษทั้งโดยทางตรงและทางอ้อม การลงโทษทางตรง เช่น เด็กหญิงจะถูกตีเมื่อไปเที่ยวเล่นไกลบ้าน ส่วนการลงโทษทางอ้อม อาจเกิดจากการที่เด็กเห็นเด็กคนอื่นถูกตีเมื่อไปเที่ยวเล่นไกล นอกจากนี้ ยังพบอีกว่าทั้งเด็กหญิงและเด็กชายจะเลียนแบบตัวแบบไม่ว่าจะเป็นตัวแบบเพศหญิงหรือตัวแบบเพศชาย เมื่อตัวแบบนั้นควบคุมเกี่ยวกับรางวัล (Bandura, et. al., 1963 อ้างถึง Schaffer, 1981 : 26)

กล่าวโดยสรุปก็คือ ทฤษฎีปัญญาทางสังคมเชื่อว่าทั้งพ่อและแม่สามารถเป็นตัวแบบที่สำคัญสำหรับเด็ก และทั้งเด็กชายและเด็กหญิงสามารถเรียนรู้พฤติกรรมที่มีลักษณะความเป็นชาย และลักษณะความเป็นหญิงได้ตั้งแต่ระยะแรก ๆ ของชีวิตโดยวิธีการสังเกตและการเลียนแบบ รวมทั้งการได้รับการเสริมแรงสำหรับพฤติกรรมนั้น ๆ ซึ่งแรงจูงใจที่สำคัญที่ป้องกันไม่ให้คุณครูกระทำตามพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้มาทั้งหมดก็คือ การคำนึงถึงผลของการกระทำ บุคคลจะเลือกกระทำตามตัวแบบเมื่อการกระทำนั้นให้ผลทางบวกมากกว่าจะเลือกทำตามการกระทำที่ให้ผลทางลบ

ทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ (cognitive development theory)

ปัจจัยสำคัญในการพัฒนาทางความคิดความเข้าใจของเด็ก คือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวเด็ก และการที่เด็กมีวุฒิภาวะเพิ่มขึ้น ซึ่งการค้นหาสภาพแวดล้อมจะนำไปสู่การค้นพบใหม่อันจะเป็นพื้นฐานของพัฒนาการทำให้เด็กมีความเข้าใจงานเรื่องต่าง ๆ ได้ดีขึ้น ก่อให้เกิดความสามารถใหม่ ๆ รวมทั้งเป็นประโยชน์ในการปรับตัวต่อไป

Kohlberg (1966, 1969) ซึ่งได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจของ Piaget ได้กล่าวว่า ความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับตนเองและบทบาททางเพศจะเปลี่ยนแปลงไปเมื่อเด็กมีวุฒิภาวะสูงขึ้นและมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมมากขึ้น ดังนั้น ในการเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศของเด็กจะผ่านขั้นตอนต่าง ๆ ตามลำดับ กล่าวคือ ในระยะแรก เด็กก่อนวันเรียนจะพบว่าเพศนั้นแบ่งออกเป็น 2 เพศ คือ เพศหญิงกับเพศชาย และเด็กเรียนรู้ที่จะเรียกตนเองในลักษณะของเด็กหญิงหรือเด็กชาย ซึ่งในระยะนี้มันทัศน์เกี่ยวกับเพศของเด็กจะมีลักษณะเป็นรูปธรรม (concrete) มาก เด็กต้องอาศัยสิ่งต่าง ๆ เป็นตัวชี้แนะว่าเป็นผู้หญิงหรือผู้ชาย เช่น ลักษณะการแต่งกาย ทรงผมว่าเป็นผมสั้นหรือผมยาว ตัวอย่างเช่น เด็กเล็กจะเข้าใจว่าเด็กทารกเป็นเพศชายเพราะมีผมน้อยหรือไม่มีผมเลย เนื่องจากเด็กจะเข้าใจว่าผู้หญิงนั้นจะต้องมีผมยาวและหัวไม่ล้าน ในขณะที่เดียวกันเด็กเล็ก ๆ ก็จะบอกว่าผู้ชายสามารถเปลี่ยนเป็นผู้หญิงได้หากผู้ชายคนนั้นมีผมยาวและผูกผมด้วยริบบิ้น ดังนั้น จะเห็นว่าเด็กเล็กจะไม่ทราบว่าการเปลี่ยนแปลงไม่ได้ถึงแม้ว่าลักษณะภายนอกที่เห็นของคนจะเปลี่ยนแปลง

เช่น การเปลี่ยนทรงผม เสื้อผ้า ฯลฯ และเมื่อเด็กอยู่ในวัยเรียนเด็กจะมีวุฒิภาวะทางปัญญาเพิ่มขึ้น เด็กจะรู้เกี่ยวกับความคงที่ของเอกลักษณ์เกี่ยวกับเพศ (gender constancy) โดยเด็กอายุ 6-7 ขวบจะมีการรับรู้ว่าตนเองนั้นเป็นเพศหญิงหรือเพศชายอย่างแท้จริง กล่าวคือ เด็กจะรู้ว่ายังคงเป็นเพศหญิงหรือเพศชายถึงแม้ลักษณะภายนอกจะเปลี่ยนไป จากการศึกษาของ Kohlberg (1966) เกี่ยวกับความคงที่ของเอกลักษณ์บทบาททางเพศ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุระหว่าง 4-8 ปี โดยถามเด็กว่าเด็กหญิงในรูปภาพจะเปลี่ยนเป็นเด็กชายได้หรือไม่หากเด็กหญิงคนนั้นใส่เสื้อผ้าของเด็กชาย ผลการศึกษาพบว่าเด็กอายุ 4 ขวบส่วนใหญ่มองว่าเด็กหญิงในรูปภาพจะสามารถเปลี่ยนเป็นเด็กชายได้หากใส่เสื้อผ้าหรือทรงแม้แบบเด็กชาย แต่เด็ก 7 ขวบส่วนใหญ่มองว่าเด็กหญิงจะไม่สามารถเปลี่ยนเป็นเด็กชายได้ถึงแม้ว่าเด็กหญิงคนนั้นจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือเสื้อผ้าภายนอก ซึ่งจากการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าเมื่อเด็กโตขึ้นเด็กจะมีการรับรู้และมีความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับเพศหรือลักษณะของความเป็นหญิงหรือลักษณะของความ เป็นชายมากขึ้น เด็กจะเข้าใจความคงที่ของเพศถึงแม้ว่าลักษณะที่มองเห็นจากภายนอกเปลี่ยนแปลงไป ซึ่ง Kohlberg กล่าวว่าการศึกษาความสามารถดังกล่าวจะนำไปสู่การมีบทบาทที่มีลักษณะเฉพาะแต่ละเพศ (sex role stereotypes) และต่อมาเมื่อเด็กมีความคงที่ของ มรณทัศน์เกี่ยวกับเพศของตนแล้ว เด็กก็จะสามารถสร้างความชอบและค่านิยมของเพศตนได้ โดยเด็กเริ่มที่จะเลียนแบบบุคคลที่มีเพศเดียวกันกับเด็ก เด็กจะเรียนรู้และให้คุณค่าแก่พฤติกรรมที่ เกี่ยวข้องกับเพศของตนมากกว่าพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับเพศตรงข้าม ซึ่งลักษณะเช่นนี้เรียกว่าเอกลักษณ์บทบาททางเพศ (sex role identity) นอกจากนี้ Kohlberg ยังพบว่าการศึกษาที่เด็กมีพัฒนาการผูกพันทางอารมณ์ที่มีต่อพ่อแม่เพศเดียวกันกับเด็กอย่างมาก (deep emotional attachment) จะทำให้ง่ายต่อการเรียนรู้เกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศได้

กล่าวโดยสรุปแล้ว ทฤษฎีนี้เน้นว่าวุฒิภาวะทางปัญญาซึ่งจะเปลี่ยนแปลงไปตามอายุที่ เพิ่มขึ้นนั้นจะเป็นพื้นฐานสำคัญของพัฒนาการบทบาททางเพศ โดยเด็กจะสามารถเรียนรู้บทบาททางเพศได้มากเมื่อมีความคงที่ของเอกลักษณ์ทางเพศ (gender constancy) แล้วจากนั้นเด็กก็จะเลียนแบบตัวแบบผู้ใหญ่ที่มีเพศเดียวกันกับตน เพื่อต้องการรักษาไว้ซึ่งเอกลักษณ์ในการเป็นชายหรือหญิง

จากทฤษฎีทั้งสามที่ได้กล่าวมาแล้วเมื่อมาเปรียบเทียบกันพบว่า พัฒนาการของการเกิดบทบาททางเพศในทฤษฎีจิตวิเคราะห์นั้น เกิดจากการอดแบบบิดามารดาที่มีเพศเดียวกันกับเด็ก เนื่องจากมีความรักและต้องการครอบครองบิดามารดาที่มีเพศตรงข้ามกับตน ส่วนทฤษฎีปัญหาทางสังคมนั้นจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตตัวแบบในสภาพแวดล้อมและผลที่เกิดจากการกระทำนั้น ถ้าเกิดผลดีเด็กจะเลียนแบบพฤติกรรมนั้น ถ้าเกิดผลเสียก็จะละเว้นไม่แสดงพฤติกรรมในทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจเน้นความสำคัญของวุฒิภาวะทางปัญญา เมื่อเด็กเรียนรู้ว่าตนเป็นเพศใดและรู้ว่าเพศของตนคงที่ก็จะเริ่มเรียนรู้ที่จะแสดงบทบาทที่สังคมเห็นว่าเหมาะสมกับเพศของตน เพื่อรักษาไว้ซึ่งเอกลักษณ์ทางเพศที่ตนมี จากการเปรียบเทียบดังกล่าวมาแสดงเป็นแผนภูมิดังต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 3 แสดงการเปรียบเทียบขั้นตอนของพัฒนาการด้านบทบาททางเพศของเด็กชายตามแนวทฤษฎีจิตวิเคราะห์ ทฤษฎีปัญหาทางสังคม และทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ (ดัดแปลงจาก ชีระพร อูวรรณธ, 2526 | 339)

จากแผนภูมิข้างต้นจะเห็นว่า ทฤษฎีจิตวิเคราะห์และทฤษฎีปัญญาทางสังคมจัดการทำ
 ตามอย่างพอมาก่อนการเกิดเอกลักษณ์ทางเพศ แต่ทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ
 จัดการเกิดเอกลักษณ์ทางเพศมาก่อนการทำตามอย่างพอ

- ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกำหนดบทบาททางเพศ

บทบาททางเพศนั้นเป็นผลสืบเนื่องมาจากอิทธิพลที่เป็นปัจจัยร่วมกัน 2 ประการ
 คือ ปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางสภาพแวดล้อม (สุวัฒนา เศษาคิววงศ์ ณ อยุธยา, 2530 ;
 340-347 ; Yassen & Santrock, 1978 : 570-575 อ้างถึงใน สุสันดา ยิ้มแย้ม ;
 2530 ; 28) ซึ่งปัจจัยทั้งสองนี้จะมีอิทธิพลต่อการกำหนดบทบาททางเพศของบุคคลในสังคม

ปัจจัยทางด้านชีวภาพ (biological factors)

ความแตกต่างระหว่างชายกับหญิงที่เห็นได้ชัดเจนโดยธรรมชาติเป็นความแตกต่าง
 ทางชีวภาพของร่างกาย เช่น ความแตกต่างของอวัยวะเพศ ความแตกต่างของโครงสร้างของ
 ร่างกาย ตลอดจนการทำงานของอวัยวะต่าง ๆ ซึ่งความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิง
 นั้นได้รับอิทธิพลจากฮอร์โมนเพศที่แตกต่างกัน กล่าวคือ ผู้ชายมีฮอร์โมนเพศแอนโดรเจน
 (androgen hormone) ที่ช่วยให้มีลักษณะภายนอกและพฤติกรรมเยี่ยงบุรุษเพศทั่วๆไป เช่น
 มีรูปร่างใหญ่โตและมีความแข็งแรง ส่วนผู้หญิงจะมีฮอร์โมนเอสโตรเจน (estrogen) กับ
 โปรเจสเตอร์โรน (progesterone) ที่จะทำให้มีลักษณะภายนอกและพฤติกรรมเยี่ยงสตรีทั่วๆไป
 เช่น มีรูปร่างเล็ก บอบบาง มีประจำเดือนและตั้งครรภ์ ตลอดจนมีน้ำนมในการเลี้ยงดูบุตรได้
 เป็นต้น ฉะนั้น จึงกล่าวได้ว่าองค์ประกอบทางชีวภาพของร่างกายเป็นองค์ประกอบเบื้องต้นที่
 ทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิง และจากสาเหตุความแตกต่างพื้นฐานทาง
 ธรรมชาตินี้เองที่ทำให้เกิดการแบ่งบทบาทความรับผิดชอบที่เหมาะสมกับสภาพร่างกายของแต่ละ
 เพศ เช่น ผู้ชายมีหน้าที่แสดงออกถึงความแข็งแรงของร่างกาย เช่น หาดอาหารล่าสัตว์
 ทาริกลสงคราม ฯลฯ เพราะผู้ชายแข็งแรงคล่องตัวกว่าผู้หญิง ส่วนผู้หญิงซึ่งมีลักษณะอ่อนแอกว่า
 ก็จะมีหน้าที่ดูแลบ้าน เตรียมอาหาร อบรมเลี้ยงดูลูก และทำกิจกรรมต่าง ๆ ภายในบ้าน

เนื่องจากผู้หญิงต้องมีประจำเดือน มีการตั้งครรภ์และเลี้ยงลูกจึงทำให้ไม่สะดวกในการทำกิจกรรมต่าง ๆ นอกบ้าน (ภัสสร จิมานนท์, 2527 ; 3 อ้างถึงใน นิตยกุล อรรถนุพรรณ, 2529 ; 9) จากการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของฮอร์โมนเพศที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายและพฤติกรรมพบว่าถ้าฉีดฮอร์โมนเพศชาย คือ แอนโดรเจนเข้าบานลิ่งที่กำลังตั้งท้องอยู่ พบว่าลูกสิงตัวเมียที่เกิดมามีอวัยวะเพศของตัวผู้ด้วย และมีพฤติกรรมของสิงตัวผู้มากกว่าสิงตัวเมีย (Rubin and Mc.Neil, 1981 อ้างถึงใน นิตยกุล อรรถนุพรรณ, 2529 ; 10) ซึ่งข้อมูลนี้สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้อีกมาจากการศึกษาผลของความผิดปกติของฮอร์โมนเพศโดยธรรมชาติในมนุษย์ด้วย โดยพบว่าเด็กหญิงที่มีฮอร์โมนแอนโดรเจนมากกว่าปกติตั้งแต่อยู่ในครรภ์ มักจะมีพฤติกรรมแบบเด็กชาย เช่น ชอบกีฬากลางแจ้ง และชอบการต่อสู้มากกว่าพี่น้องผู้หญิงคนอื่น ๆ แม้ว่าจะไม่มียีนลักษณะทางร่างกายแตกต่างกันก็ตาม

นอกจากนี้ ยังมีความเกี่ยวพันระหว่างพฤติกรรมบางอย่างของผู้ชายและผู้หญิงที่เป็นผลเนื่องมาจากฮอร์โมน เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวจากการศึกษาวิจัย พบว่าเพศชายมีความก้าวร้าวมากกว่าเพศหญิงไม่เฉพาะในสถานการณ์ทดสอบการตีกัน แต่จะสามารถพบได้ในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป R. Sears และคณะ (R. Sears et.al., 1965 อ้างถึงใน Maccoby and Jacklins 1974 : 303) ได้ทำการสังเกตสถานการณ์ที่มีการเล่นในโรงเรียนอนุบาลแห่งหนึ่ง พบว่าเด็กชายมีความก้าวร้าวทั้งทางร่างกายและทางวาจามากกว่าเด็กหญิง ที่พบผลเช่นนี้ได้มีผู้อธิบายว่าเกิดจากความก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กับระดับฮอร์โมน คือ ฮอร์โมนแอนโดรเจน ส่วน Josepn (Josepn, 1973 อ้างถึงใน Maccoby and Jacklin, 1974 : 244-245, อ้างถึงใน จันทิกา ทิมากร, 2534 ; 13) ศึกษาเกี่ยวกับระดับความก้าวร้าวกับฮอร์โมนเพศชาย โดยนำสิงตัวผู้เป็นกลุ่มควบคุม จากนั้นฉีดฮอร์โมนเพศชายให้สิงตัวเมีย ผลพบว่าก่อนฉีดฮอร์โมนสิงตัวผู้มีความก้าวร้าวสูงกว่าสิงตัวเมีย แต่เมื่อฉีดฮอร์โมนแล้วสิงตัวเมียที่ถูกฉีดฮอร์โมนจะมีความก้าวร้าวเพิ่มขึ้นเท่าเทียมกับสิงตัวผู้

จากความแตกต่างที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่าปัจจัยทางด้านชีวภาพมีผลต่อความแตกต่างของความเป็นหญิงและความเป็นชาย แต่อย่างไรก็ตาม ปัจจัยทางชีวภาพอย่างเดียวก็ยังไม่สามารถอธิบายพัฒนาการทางบุคลิกภาพและพัฒนาการของบทบาททางเพศอย่างสมบูรณ์ได้ (Spence & Helmreich, 1978 : 5) เพราะยังมีปัจจัยด้านอื่นที่เข้ามาอิทธิพลร่วมด้วย ปัจจัยดังกล่าวคือ ปัจจัยทางด้านสภาพแวดล้อม

ปัจจัยทางสภาพแวดล้อม (environment factors)

สภาพแวดล้อมเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคลิกภาพและบทบาททางเพศของบุคคล สิ่งที่เรียกว่าสภาพแวดล้อม ได้แก่ ทักษะคิดของพ่อแม่ การอบรมเลี้ยงดู ความคาดหวังของสังคม วัฒนธรรมรวมทั้งสภาพทางการเมือง ฯลฯ เด็กจะเรียนรู้บทบาททางเพศของตนตั้งแต่วัยเด็ก จากการกระทำของบุคคลต่าง ๆ ในสังคมที่มีต่อตัวเด็กเอง ครอบครัว ซึ่งเป็นหน่วยที่เล็กที่สุดของสังคมจะเป็นหน่วยแรกที่เอื้อให้เด็กเรียนรู้บทบาททางเพศของตน จากการศึกษาพบว่า พ่อแม่ทุกคนมักให้ความสำคัญอย่างมากเกี่ยวกับเพศของบุตรตั้งแต่แรกเกิด และมีความรู้สึกและทัศนคติต่อบุตรชายและหญิงต่างกัน พ่อแม่มักเห็นว่าเด็กหญิงจะมีความอ่อนแอ และต้องการการดูแลเอาใจใส่มากกว่าเด็กชาย ส่วนเด็กชายนั้นจะมีความแข็งแรงและว่องไว มากกว่าเด็กหญิง (Robin, Proenzano and Luria 1974 อ้างถึงใน Kaplan and Sedney, 1980 : 199)

นอกจากนี้ ยังพบว่าพ่อแม่มีแนวโน้มที่จะปฏิบัติต่อบุตรชายหญิงแตกต่างกันไม่ว่าจะเป็น การเลือกของเล่น เครื่องแต่งกาย กิจกรรม ฯลฯ และในขณะที่เดียวกันพ่อแม่มักจะสนับสนุน พฤติกรรมต่าง ๆ ที่ตรงตามเพศลูกของตน รวมทั้งจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่มีผลต่อพัฒนาการเกี่ยวกับ บทบาททางเพศของเด็ก Whiting และ Edwards (Whiting and Edwards อ้างถึงใน Kaplan and Sedney, 1980 : 200) พบว่าในเด็กหญิงพ่อแม่มักให้การสนับสนุนในกิจกรรม ที่ส่งเสริมการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น ในขณะที่เด็กชายจะส่งเสริมกิจกรรมที่ให้ความเป็นอิสระ รวมทั้งมอบหมายงานนอกบ้านให้เด็กชายทำ ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการสนับสนุนของพ่อแม่ในการ เข้าร่วมกิจกรรมที่แตกต่างกันระหว่างเด็กชายและเด็กหญิงจะส่งผลให้เด็กมีการเรียนรู้บทบาท ทางเพศแตกต่างกัน ซึ่งการเรียนรู้บทบาททางเพศจากกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายนั้นนับว่าเป็น สิ่งสำคัญ ดังที่ Ember (Carol Ember, 1973 อ้างถึงใน Kaplan and Sedney, 1980 : 201) ได้ทำการศึกษาในประเทศเคนยาตะวันตก พบว่าเด็กชายที่มีความจำเป็นต้องพยายาม ดูแลคนเจ็บจะมีความรับผิดชอบมากกว่า ในขณะที่เดียวกันก็มีความก้าวร้าว ความเป็นผู้นำ และ ความเป็นตัวของตัวเองน้อยกว่าในเด็กชายอื่น ๆ ซึ่งจะเห็นได้ว่าการที่เด็กได้รับมอบหมาย หน้าที่กิจกรรมต่าง ๆ ที่แตกต่างกันจะมีผลทำให้เด็กมีการเรียนรู้บทบาททางเพศ และมี พฤติกรรมทางเพศแตกต่างกันด้วย

นอกจากพ่อแม่จะส่งเสริมกิจกรรมที่ชี้เฉพาะสำหรับแต่ละเพศแก่เด็กแล้ว พ่อแม่มักมีส่วนในการเสริมสร้างบุคลิกภาพทั่ว ๆ ไปที่มีความแตกต่างกันระหว่างหญิงและชายอีกด้วย เช่น ในเด็กชายจะได้รับการส่งเสริมให้มีอิสระจากพ่อแม่ ในขณะที่เด็กหญิงได้รับการส่งเสริมให้อยู่ใกล้ชิดพ่อแม่ ซึ่งทำให้เด็กหญิงได้รับความอบอุ่นทางอารมณ์มากกว่า Block (Block 1973 อ้างถึงใน Kaplan and Sedney 1980 : 204) ได้ศึกษาวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กของพ่อแม่ พบว่าพ่อแม่มักมีความคาดหวังในพฤติกรรมของเด็กชายและเด็กหญิงแตกต่างกัน โดยในเด็กชายพ่อแม่จะเน้นในเรื่องความสำเร็จ การแข่งขัน การไม่แสดงความรู้สึก ตลอดจนการรักษาระเบียบวินัยและกฎเกณฑ์ ส่วนในเด็กหญิงพ่อแม่มักจะเน้นในเรื่องของการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และให้ความใกล้ชิดทางกายมากกว่า

จากที่กล่าวมาแล้วพอสรุปได้ว่า วิธีการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่จะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้บทบาททางเพศในเด็ก กล่าวคือ ถ้าพ่อแม่อบรมให้เด็กมีพฤติกรรมเป็นไปตามบทบาทที่ตรงตามเพศของเด็ก เด็กจะมีลักษณะตรงตามเพศของตนสูง ในทางตรงข้ามถ้าพ่อแม่อบรมเลี้ยงดูให้เด็กมีบทบาททางเพศที่ไม่เหมาะสมกับเพศตน เช่น อบรมเลี้ยงดูเด็กผู้หญิงแบบเด็กผู้ชาย ก็จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้บทบาททางเพศอย่างสับสน อันจะก่อให้เกิดปัญหาต่อไปในอนาคต

นอกจากการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่แล้ว ความคาดหวังของสังคมยังมีผลต่อพัฒนาการด้านบทบาททางเพศของเด็กด้วย โดยสังคมมีความคาดหวังต่อพฤติกรรมของเด็กชายและหญิงแตกต่างกัน Cameron (Cameron, 1977 อ้างถึงใน สุสันหา ยิ้มแย้ม, 2530 : 30) พบว่าโดยทั่วไปในแต่ละสังคมและวัฒนธรรมจะมีความคาดหวังในเรื่องบทบาททางเพศของบุคคลที่คล้ายคลึงกันพอสมควร กล่าวคือ เน้นในเรื่องสัมฤทธิ์ผลและการพึ่งพาตนเองในเด็กชาย ในขณะที่เดียวกันก็เน้นลักษณะของการพึ่งพาผู้อื่นและความรับผิดชอบในหน้าที่ในเด็กหญิง และหากในวัฒนธรรมใดเน้นเรื่องการเชื่อฟังก็จะเน้นให้เด็กหญิงเชื่อฟังมากกว่าเด็กชาย แต่ก็มีบางสังคมและวัฒนธรรมที่มีความคาดหวังในเรื่องบทบาททางเพศของบุคคลแตกต่างไปจากปกติ กล่าวคือ จากการศึกษาของ Mead (Mead, 1953 อ้างถึงใน ชีระพร อุวรรณิณ, 2526 : 336) กับชาวนิวกีนี 3 เผ่า พบว่ามีความแตกต่างระหว่างบทบาทที่แต่ละเพศแสดงในสังคมของเผ่า นั้น ๆ โดยเผ่าหนึ่งชื่อ อาราเพช (Arapesh) จะมีความแตกต่างระหว่างบทบาททางเพศของทั้งสองเพศในระดับต่ำมาก คือ ทั้งเพศชายและเพศหญิงก็มีความสุภาพ เป็นที่พึ่งพาของผู้อื่นได้

และมีความร่วมมือดี อีกเผ่าหนึ่ง คือ มันดุงมอร์ (Mundugumor) ซึ่งครั้งหนึ่งเคยเป็นนักล่า ห้วมบุษย์ เป็นพวกที่มีความก้าวร้าวสูง ไม่มีระเบียบวินัย หยาบคาย พวกนี้จะมีความแตกต่าง ระหว่างเพศตาเช่นกัน ในเผ่าที่สามเป็นเผ่าแชมบูลี (Tchambuli) มีความแตกต่างระหว่าง เพศเด่นชัดมาก ผู้หญิงในเผ่านี้เป็นเพศที่มีลักษณะเด่น โดยทำหน้าที่หาอาหารให้กับเผ่า และมีความสัมพันธ์กับผู้ชายในฐานะเป็นผู้กำกับให้มีกิจกรรมต่าง ๆ ส่วนผู้ชายมักยุ่งเกี่ยวกับการแต่งตัว ให้สวยงาม และสนใจศิลปะต่าง ๆ ทางวัฒนธรรม เช่น การแกะสลัก การเต้นรำ และการ วาดรูป

จากความแตกต่างในลักษณะของชายและหญิงชาวนิวกินีทั้งสามเผ่าดังกล่าว พอสรุปได้ ว่าสังคมและวัฒนธรรมมีส่วนสำคัญในการกำหนดบทบาททางเพศของบุคคลซึ่งถ่ายทอดไปสู่เด็ก ๆ โดยผ่านหน่วยต่าง ๆ ของสังคม โดยการอบรม การสังเกต และการเลียนแบบพ่อแม่ ญาติ เพื่อนบ้าน กลุ่มเพื่อนที่โรงเรียน ตลอดจนสื่อมวลชนต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นโทรทัศน์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ ฯลฯ เป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีเนีย (Androgyny)

ในสมัยโบราณความเชื่อถือเกี่ยวกับลักษณะบทบาทของเพศชายและเพศหญิงจะมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจน โดยเชื่อว่าลักษณะดังกล่าวมีความต่อเนื่องกันสองทิศทาง (bipolar continuum) โดยทิศทางทั้งสองจะตรงข้ามกัน มีลักษณะเป็น 2 ขั้ว กล่าวคือ เมื่อบุคคลมีลักษณะใดลักษณะหนึ่งสูงจะมีอีกลักษณะหนึ่งต่ำ แต่จากงานวิจัยในระยะหลังยืนยันว่า ลักษณะความเป็นชาย (masculine) และลักษณะความเป็นหญิง (feminine) นั้นมีลักษณะที่เป็นอิสระแยกจากกัน (Bem, 1924 : 155) ดังนั้น จึงสามารถพบได้ว่าลักษณะของความเป็นชายหรือลักษณะของความเป็นหญิงมิได้เป็นลักษณะเฉพาะของเพศใดเพศหนึ่งเท่านั้น แต่เป็นลักษณะที่พบได้พร้อม ๆ กันทั้งในชายและหญิง เช่น เมื่อพบว่าบุคคลหนึ่งมีลักษณะของความเป็นชายในระดับสูง ก็มิได้หมายความว่า เขาจะต้องมีลักษณะความเป็นหญิงในระดับต่ำ และในทางเองเดียวกันบุคคลที่มีลักษณะความเป็นหญิงในระดับสูง ก็ไม่จำเป็นต้องมีลักษณะความเป็นชายในระดับต่ำไปด้วย เียงแต่โดยทั่วไปมักพบว่าผู้ชายมักจะมีลักษณะความเป็นชายสูงกว่าลักษณะความเป็นหญิง และในผู้หญิงจะมีลักษณะความเป็นหญิงสูงกว่าลักษณะความเป็นชาย นอกจากนี้ ยังมีบุคคลประเภทที่มีลักษณะความ

เป็นชายสูง และในขณะเดียวกันก็มีลักษณะความเป็นหญิงสูงด้วย ซึ่งเรียกลักษณะบทบาททางเพศแบบนี้ว่า แอนโดรจีเนีย (Androgyny)

บุคคลที่มีลักษณะบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีเนียจะมีลักษณะผสมระหว่างบทบาททางเพศของลักษณะความเป็นชายและลักษณะความเป็นหญิง โดยมีทั้งลักษณะความเป็นชายและลักษณะความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ บุคคลเหล่านี้จะสามารถตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้กว้างขวางกว่าบุคคลที่มีลักษณะบทบาททางเพศเฉพาะเพศใดเพศหนึ่ง โดยจะมีความยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์ในรูปแบบต่าง ๆ ที่แตกต่างกันไป กล่าวคือ การตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ จะเป็นไปตามที่เห็นว่าเหมาะสมมากกว่าจะทำตามที่สังคมเห็นว่าเป็นสิ่งที่หญิงหรือชายควรกระทำ ดังนั้น จึงสรุปได้ว่าบุคคลที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีเนียจะสามารถปรับตัวในสังคมปัจจุบันได้ดีกว่าและประสบความสำเร็จในการใช้ชีวิตในโลกมากกว่า (Bem, 1974; Kaplan and Sedney, 1980 : 338-340) นอกจากนี้ Sedney (Kaplan and Sedney, 1980 : 338-339) ยังพบว่า การปรับตัวที่ดีจะเป็นผลให้เกิดสุขภาพจิตที่ดีด้วย

ในทัศนะของ Bem (Bem, 1974) ผู้ที่มีลักษณะแอนโดรจีเนียจะมีความได้เปรียบผู้ที่มีบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศของตนในหลาย ๆ ด้าน เช่น การปรับตัว เนื่องจากในสังคมปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงไม่ว่าจะในด้านเทคโนโลยี การศึกษา ตลอดจนสถานะทางเศรษฐกิจ ซึ่งจะทำให้ผู้ชายและผู้หญิงหันมีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทของกันและกันมากขึ้น จึงเป็นที่คาดได้ว่าบุคคลที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีเนียอาจมีในสังคมต่าง ๆ มากขึ้น

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาททางเพศของ Bem

- ทฤษฎีสchemaทางเพศ (Gender Schema Theory)

Sandra Lipitz Bem แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford University) มองว่าลักษณะความเป็นชายและลักษณะความเป็นหญิงนั้น ประกอบด้วยพฤติกรรมและลักษณะทางบวกต่าง ๆ รวมกัน ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะตัวของเพศชายและเพศหญิงที่แตกต่างกัน และเป็นลักษณะที่พึงปรารถนาสำหรับเพศหนึ่งมากกว่าอีกเพศหนึ่ง การที่จะบอกว่าบุคคลใดมีลักษณะความเป็นหญิงหรือลักษณะความเป็นชายจะดูได้จากพฤติกรรมที่บุคคลนั้นตอบสนองต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ

ในสภาพแวดล้อม โดยสังคมแต่ละสังคมจะมีมาตรฐานที่เหมาะสมเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่พึงปรารถนาสำหรับแต่ละเพศ และบุคคลที่มีลักษณะตรงตามเพศจะมีการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมในลักษณะพฤติกรรมที่เพศตนพึงกระทำเท่านั้น แต่บุคคลที่มีลักษณะแอนโดรจีนี (androgeny) จะมีอิสระในการกระทำพฤติกรรมโดยไม่ต้องอาศัยมาตรฐานบทบาททางเพศของสังคมเพียงอย่างเดียว เป็นหนทางที่แนะนำพฤติกรรมที่พึงปรารถนาของบุคคล ซึ่งจะทำให้บุคคลที่มีลักษณะแอนโดรจีนีสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ดี (Bem 1974, 1979 อ้างถึงใน Cook 1985 : 25)

เดิมที Bem เชื่อว่าผู้ชายและผู้หญิงจะมีความแตกต่างกัน เนื่องจากอิทธิพลของวัฒนธรรมและสังคมที่เป็นตัวกำหนดอย่างกว้าง ๆ เกี่ยวกับลักษณะบทบาททางเพศของชายและหญิง แต่แนวคิดใหม่ของ Bem ที่เรียกว่า ทฤษฎีสถิติมาด้านเพศ (Gender Schema Theory) (Bem, 1981 : 355) ได้เน้นว่าบุคคลจะมีลักษณะบทบาททางเพศเป็นอย่างไรขึ้นอยู่กับพัฒนาสติมาหรือรูปแบบทางความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาททางเพศของตน โดย Bem ได้เสนอขั้นตอนในการพัฒนาดังกล่าวไว้ 2 ขั้นตอนดังนี้ คือ ในขั้นแรก บุคคลจะเรียนรู้ขั้นพื้นฐานเกี่ยวกับเพศจากความแตกต่างระหว่างบทบาทของเพศชายและเพศหญิงทั่ว ๆ ไป จากสังคมว่าบทบาทแบบใดเหมาะสมกับเพศใด เกิดเป็นสถิติมาด้านเพศ (gender schema) ขึ้นในบุคคลนั้น ๆ และในขั้นที่สอง บุคคลจะสามารถประเมินตนเองได้ว่าลักษณะบุคลิกภาพแบบใดมีความเหมาะสมเฉพาะกับเพศของตน โดยอาศัยสถิติมาด้านเพศที่ตนเองพัฒนาขึ้นประเมินความเหมาะสมของลักษณะบุคลิกภาพของตนกับสถิติมาด้านเพศว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่ ฉะนั้น สถิติมาด้านเพศจึงเปรียบเสมือนมาตรฐานของสังคมที่กำหนดขึ้นในการประเมินลักษณะบุคลิกภาพและพฤติกรรมสำหรับเพศใดเพศหนึ่ง และเมื่อบุคคลสังเกตเห็นว่าตนมีบทบาททางเพศตรงตามมาตรฐานของสังคมแล้วจะก่อให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองในเรื่องความแตกต่างทางเพศที่มั่นคงยิ่งขึ้นและเกิดเป็นบทบาททางเพศที่สังคมปรารถนา

Bem ได้แบ่งบทบาททางเพศของบุคคลออกเป็น 2 ลักษณะใหญ่ คือ พวก Gender Schematic เป็นกลุ่มที่มีลักษณะตรงตามเพศสูง ซึ่งลักษณะความแตกต่างทางเพศจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ การแปลความ และการตอบสนองต่อตัวกระตุ้นในสังคม อีกพวกหนึ่ง คือ Gender Aschematic หรือเรียกว่า แอนโดรจีนี (androgeny) ในบุคคลกลุ่มนี้ลักษณะความแตกต่างทางเพศไม่ได้มีอิทธิพลต่อการกระทำของตนที่ตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ

Bem ได้เน้นความแตกต่างของผู้ที่มีบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศกับผู้ที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีนีไว้ 2 ประการ คือ ประการที่หนึ่ง เราสามารถแยกบุคคลที่มีลักษณะบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศจากบุคคลที่มีบทบาทไม่ตรงตามเพศของตนโดยใช้กระบวนการสกีมาด้านเพศ (Gender schema processing) โดยผู้ที่มีบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศจะมีแรงจูงใจภายในที่จะจัดระบบของข้อมูลที่ได้รับให้เป็นไปตามระเบียบ กฎเกณฑ์ที่สังคมยอมรับ คือ ลักษณะความเป็นชาย (masculine) ในผู้ชาย และลักษณะความเป็นหญิง (feminine) ในผู้หญิง เกิดเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองและมีพฤติกรรมที่แสดงออกในลักษณะที่เป็นไปตามเพศของตน แต่ในบุคคลที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีนีนั้นไม่มีความแตกต่างของพฤติกรรมหรือคุณสมบัติที่เกี่ยวข้องกับเพศอย่างชัดเจน ส่วนประการที่สอง คือ Bem ได้เสนอว่าเราสามารถจำแนกผู้ที่มีกระบวนการสกีมาด้านเพศออกจากผู้ที่ไม่มีสกีมาด้านเพศโดยใช้แบบวัดบทบาททางเพศ ซึ่งบุคคลที่มีสกีมาด้านเพศจะกล่าวถึงตนเองโดยแยกออกเป็นลักษณะความเป็นชายหรือลักษณะความเป็นหญิง ลักษณะใดลักษณะหนึ่งในทางตรงข้ามผู้ที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีนีจะเลือกข้อความของแบบวัดอย่างอิสระมากกว่าที่จะคำนึงถึงลักษณะความเป็นชายหรือความเป็นหญิง (Bem, 1981 : 357)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ทฤษฎีสกีมาทางเพศเป็นทฤษฎีที่เน้นถึงการเปลี่ยนแปลงของระบบรูปแบบทางความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองของบุคคล โดยจะเกิดการเรียนรู้ถึงความแตกต่างทางเพศและพฤติกรรมต่าง ๆ จากสังคม บุคคลจะพยายามรักษาไว้ซึ่งพฤติกรรมที่สังคมยอมรับและให้การสนับสนุนเกิดเป็นลักษณะบทบาททางเพศแบบตรงตามเพศขึ้น แต่ในขณะเดียวกันก็มีบุคคลอีกประเภทหนึ่งที่ไม่ยึดติดกับกฎเกณฑ์และความคาดหวังของสังคม มีความยืดหยุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ มากกว่าบุคคลที่มีบทบาทตรงตามเพศของตน ซึ่ง Bem เรียกบทบาททางเพศแบบนี้ว่า แอนโดรจีนี

Huston (Huston 1983 : 400 อ้างถึงใน Cook 1985 : 25) กล่าวว่า ทฤษฎีสกีมาทางเพศมีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจของ Piaget และทฤษฎีปัญญาทางสังคมของ Bandura ซึ่งทฤษฎีสกีมาทางเพศและทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจจะเน้นร่วมกันในเรื่องโครงสร้างและการทำงานของขบวนการความคิดความเข้าใจ (cognitive processes) ของแต่ละบุคคล ซึ่งมีการซึมซับลักษณะบทบาททางเพศของตน และมีการปรับโครงสร้างทางปัญญาทำให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเอง โดยกระบวนการ

ตั้งกล่าวว่าจะเกิดขึ้นในระยะแรก ๆ ของชีวิต แต่อย่างไรก็ตาม ทฤษฎีสก็มาทางเพศและทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจก็มีความแตกต่างกันอยู่บ้าง โดยทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจนั้น เน้นความแตกต่างของเพศทางกายภาพว่าทำให้เกิดลักษณะที่แตกต่างกันในแต่ละเพศโดยบุคคลจะรับรู้ว่าเป็นเพศใดแล้วจะค่อย ๆ รับรูปแบบของพฤติกรรมของเพศตนเข้าไปด้วย ซึ่งรูปแบบของพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศตนทำให้เกิดสก็มาทางเพศ ส่วนทฤษฎีสก็มาทางเพศของ Bem นั้น เห็นว่าลักษณะที่แตกต่างกันในแต่ละเพศเกิดจากการแบ่งแยกบทบาททางเพศของสังคม ทำให้มีผลกระทบต่อความคิดรวบยอด และพฤติกรรมของบุคคลเมื่อเด็กมีการเรียนรู้ถึงขอบเขตของบทบาททางเพศของชายและหญิงจึงเกิดสก็มาทางเพศ ดังนั้น ทฤษฎีสก็มาทางเพศจึงเป็นผลมาจากการกำหนดของสังคมเป็นหลัก สำหรับทฤษฎีสก็มาทางเพศกับทฤษฎีปัญญาทางสังคมนั้นจะเน้นร่วมกันในเรื่องอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่มีผลต่อการเรียนรู้บทบาททางเพศของเด็ก ซึ่งทฤษฎีปัญญาทางสังคมเห็นว่าเด็กจะมีการเรียนรู้พฤติกรรมของบทบาททางเพศ (sex role behaviors) จากการที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (Mischel อ้างถึงใน Cook 1985) Mischel กล่าวว่า เด็กหญิงและเด็กชายจะเรียนรู้พฤติกรรมที่คล้ายคลึงกันแต่จะแสดงออกในลักษณะใดเป็นผลมาจากความคาดหวังของสังคมที่มีต่อพฤติกรรมของแต่ละเพศ ส่วนทฤษฎีสก็มาทางเพศนั้นกล่าวว่าสิ่งแวดล้อมจะมีอิทธิพลต่อการเป็นตัวกำหนดความแตกต่างระหว่างบทบาททางเพศของเพศหญิงและเพศชายโดยทั่วไป ทำให้มีผลกระทบต่อความคิดรวบยอดและพฤติกรรมของบุคคล กล่าวโดยสรุปแล้วทฤษฎีสก็มาทางเพศมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจกับทฤษฎีปัญญาทางสังคมที่กล่าวไว้แล้วข้างต้น

- การวัดและการประเมินบทบาททางเพศในปัจจุบัน

ตามแนวคิดดั้งเดิมทางจิตวิทยาเชื่อว่า บทบาททางเพศของชายและหญิงมีลักษณะเป็นความต่อเนื่องกันเรื่องเดียวกันโดยมีสองทิศทาง คือ หากบุคคลหนึ่งมีลักษณะบทบาททางเพศแบบใดแบบหนึ่งสูงก็จะมีลักษณะบทบาททางเพศอีกแบบหนึ่งต่ำ ดังนั้น ลักษณะการออกแบบเครื่องมือในการประเมินเกี่ยวกับบทบาททางเพศ จึงประกอบด้วยค่าที่เป็นลักษณะตรงข้ามที่เป็นความแตกต่างระหว่างผู้ชายกับผู้หญิง แยกเป็น 2 ขั้วในค่าความแต่ละข้อ โดยขั้วหนึ่งจะเป็นลักษณะของ

Heibrun, 1976 : 186; Spence Hemreich & Stapp, 1975 : 29-39 อ้างถึงใน
 สุธิดา อิมแอม, 2530 ; 18) โดยเฉพาะการศึกษาของ Bem ที่ได้ยืนยันแนวความคิดนี้อย่าง
 มาก Bem ได้พัฒนาแบบวัดบทบาททางเพศขึ้นให้ชื่อว่า Bem Sex Role Inventory (BSRI)
 (Bem, 1974 : 152-162; Bem, 1977 : 192-205) โดยมีจุดประสงค์ที่จะแยกความแตก
 ต่างของบทบาททางเพศของบุคคลออกเป็นลักษณะบุคลิกภาพแบบใดแบบหนึ่งระหว่างลักษณะความ
 เป็นชาย ลักษณะความเป็นหญิง ลักษณะความเป็นชายและหญิงสูงทั้งคู่ (androgyny) และ
 ลักษณะความเป็นชายและหญิงต่ำทั้งคู่ (undifferentiated) ลักษณะของข้อคำถามเป็นคำ
 คุณศัพท์ที่บรรยายถึงลักษณะหรือบุคลิกภาพของบุคคลให้ผู้ตอบเลือกว่าแต่ละข้อตรงกับบุคลิกลักษณะ
 ของเขามากน้อยเพียงใดในลักษณะการจัดอันดับ (rating scale) โดยข้อคำถามต่าง ๆ ได้
 มาจากรายการของคำคุณศัพท์ (adjective check list) ทั้งหมด 200 ข้อ ซึ่ง Bem ให้
 กลุ่มนักเรียนจำนวนหนึ่งประเมินว่าเป็นลักษณะทางบวกของข้อกระทงที่แสดงถึงลักษณะความเป็น
 ชาย และข้อกระทงที่แสดงถึงลักษณะความเป็นหญิง จากนั้นคัดเลือกข้อกระทงที่กลุ่มตัวอย่าง
 ประเมินว่าเป็นลักษณะที่เหมาะสมกับเพศชายมากกว่าเพศหญิง (masculine item) 20 ข้อ
 เป็นลักษณะที่เหมาะสมกับเพศหญิงมากกว่าเพศชาย (feminine item) 20 ข้อ และลักษณะที่
 เป็นกลาง 20 ข้อ โดยเป็นลักษณะเป็นกลางทางบวกที่สังคมพึงปรารถนา 10 ข้อ และลักษณะ
 ทางลบที่สังคมไม่พึงปรารถนา 10 ข้อ รวมเป็นข้อกระทงทั้งสิ้น 60 ข้อ

การคิดคะแนนและการแปลผลนั้นอาศัยหลักจากแนวคิดที่ว่าลักษณะความเป็นชาย และ
 ลักษณะความเป็นหญิงเป็นลักษณะที่เป็นอิสระจากกัน การคิดคะแนนต้องแยกคิดคะแนนรวมและค่า
 เฉลี่ยของแต่ละลักษณะ คือ จะได้ค่าเฉลี่ยของลักษณะความเป็นชาย และค่าเฉลี่ยของลักษณะ
 ความเป็นหญิง แล้วใช้เทคนิคการแบ่งกลุ่มโดยอาศัยค่ามัธยฐานเพื่อจัดบุคคลออกเป็น 4 กลุ่ม ตาม
 รูปแบบของบทบาททางเพศ ได้แก่ กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายสูงลักษณะเดียว (masculine)
 กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นหญิงสูงลักษณะเดียว (feminine) กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและ
 ความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (androgyny) และกลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงต่ำทั้งคู่
 (undifferentiated) รูปแบบของการคิดคะแนนได้แสดงไว้ในตารางแสดงการแปลคะแนน
 ของบทบาททางเพศโดยอาศัยเทคนิคการแบ่งกลุ่มจากค่ามัธยฐานของแต่ละลักษณะ (median
 split technique) ดังต่อไปนี้

ลักษณะความเป็นหญิง			
		ต่ำกว่าค่ามัธยฐาน	สูงกว่าค่ามัธยฐาน
ลักษณะ ความ เป็นชาย	ต่ำกว่าค่า มัธยฐาน	กลุ่มที่มีลักษณะต่ำทั้งความ เป็นชายและความเป็นหญิง	กลุ่มที่มีลักษณะความเป็น หญิงสูงลักษณะเดียว
	สูงกว่าค่า มัธยฐาน	กลุ่มที่มีลักษณะความเป็น ชายสูงลักษณะเดียว	กลุ่มที่มีลักษณะสูงทั้งความ เป็นชายและความเป็นหญิง

ตารางที่ 1 แสดงการแปลคะแนนของบทบาททางเพศ โดยอาศัยเทคนิคการแบ่งกลุ่มจาก
ค่ามัธยฐาน (median split technique) อ้างถึงใน สุสันtha อัมแป้ม,
2530 : 22)

ส่วนลักษณะความเป็นกลางนั้นจะไม่นำมาคิดคะแนนด้วย แต่ที่มีลักษณะความเป็นกลางไว้เพื่อให้
ข้อมูลที่ได้มีความเชื่อถือได้มากขึ้น

สำหรับแบบวัดบทบาททางเพศในประเทศไทยนั้น เท่าที่ได้ศึกษามาพบว่า เริ่มจากงาน
วิจัยของ นิตยกุล อรรถนุพรรณ ที่พัฒนาแบบวัดคุณลักษณะที่เป็นจริง และลักษณะที่พึงปรารถนาของ
ชายและหญิงไทยในปัจจุบัน (นิตยกุล อรรถนุพรรณ, 2529) ซึ่งแบบวัดนี้ส่วนหนึ่งได้แปลและ
เรียบเรียงมาจากแบบวัด Bem Sex Role Inventory แบบวัด Personal Attributes
Questionnaire และแบบวัด Adjective Check List พร้อมทั้งสำรวจความคิดเห็นเกี่ยวกับ
ลักษณะของชายและหญิงไทยจากนักเรียน นิสิต นักศึกษา จำนวนหนึ่งมาประมวลเป็นแบบวัด
คุณลักษณะที่เป็นจริงและคุณลักษณะที่พึงปรารถนาของชายและหญิงไทยในปัจจุบัน ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น
97 ข้อกระทง เป็นข้อกระทงที่วัดลักษณะความเป็นหญิง 51 ข้อกระทง และเป็นข้อกระทงที่วัด
ลักษณะความเป็นชาย 46 ข้อกระทง การคิดคะแนนแบ่งเป็น 7 ระดับ คะแนนมีค่าตั้งแต่ 1 ถึง

7 คะแนนตามลำดับ การคิดคะแนนนั้นคำนวณเป็นค่าเฉลี่ยรายข้อโดยไม่มีการแปลผลคะแนนเพื่อจำแนกบทบาททางเพศของกลุ่มตัวอย่าง

ต่อมา ฉันทิกา ทิมากร (2534) ได้นำแบบวัดของ นิตยกุล อรรถนุพรรณ (2529) มาพัฒนาเป็นแบบวัดบทบาททางเพศตามแนวทางของ Bem โดยนำข้อกระทงของ Bem ที่แตกต่างจากแบบวัดของ นิตยกุล อรรถนุพรรณ อีก 11 ลักษณะเพิ่มเติมลงไปรวมจำนวนข้อกระทงทั้งสิ้น 108 ลักษณะ จากนั้นนำบทความไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง คือ วัยรุ่นตอนปลาย และนำมาตัดข้อด้วยวิธีการทางสถิติจนได้ข้อกระทงทั้งสิ้น 39 ข้อ เป็นข้อกระทงที่วัดลักษณะความเป็นหญิง 13 ข้อ ข้อกระทงที่วัดลักษณะความเป็นชาย 13 ข้อ และข้อกระทงที่เป็นกลางอีก 13 ข้อ สำหรับการคิดคะแนนและแปลผลนั้นมีลักษณะเช่นเดียวกันกับแบบวัดบทบาททางเพศของ Bem ส่วน วรรณษา เพชรพันธ์ (2534) ก็ได้นำแบบวัดของ นิตยกุล อรรถนุพรรณ (2529) มาพัฒนาตามแนวทางของ Bem และนำบทความไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4, ม.5, ม.6) จากนั้นนำมาตัดข้อกระทงด้วยวิธีการของสถิติ ปรากฏว่าได้ข้อกระทงทั้งสิ้น 30 ข้อ กระทง เป็นข้อกระทงที่วัดลักษณะความเป็นชาย, หญิง และเป็นกลางอย่างละ 10 ข้อ ซึ่งมีการคิดคะแนนและการแปลผลเหมือนกับแบบวัดบทบาททางเพศที่กล่าวมาแล้วข้างต้น

แนวคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท

- ความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท

ในระยะแรกนักจิตวิทยาสนใจศึกษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนในแง่โครงสร้างที่เป็นกรอบใหญ่ ๆ (structure aspect) มากกว่าที่จะศึกษาถึงความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนในรายละเอียด เช่น การศึกษาว่าอายุและเพศจะมีผลต่อการคบเพื่อนหรือไม่ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของ Bosner (Bosner, 1920 อ้างถึงใน Sharabany 1974) ที่พบว่า การเลือกคบเพื่อนขึ้นอยู่กับอายุและเพศเป็นหลัก นอกจากนั้น ยังมีงานวิจัยของ Kandel & Lesser (Kandel & Lesser, 1972 อ้างถึงใน Sharabany, 1974) ซึ่งพบว่า การเลือกคบเพื่อนในช่วงวัยรุ่นจะสัมพันธ์กับภูมิหลังของครอบครัว (family background) และการมีความสนใจร่วมกัน เป็นต้น

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่ายังไม่มีการศึกษาวิจัยของใครที่ให้ความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทอย่างเป็นระบบ จนกระทั่ง Sharabany (Sharabany, 1974) ได้ทำการศึกษาโดยรวบรวมความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ เช่น The Concise Oxford Dictionary (1960 : 626) และ The Webster Dictionary of Synonyms (1967 : 371) และสรุปความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนว่าต้องประกอบด้วยองค์ประกอบหลาย ๆ อย่างรวมกัน ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าว ได้แก่ 1) ความใกล้ชิดสนิทสนม (close), โดยานเพื่อนสนิท (intimate friend) จะมีระดับความใกล้ชิดสนิทสนมมากกว่าความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลทั่ว ๆ ไป (interpersonal relationship) เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนธรรมดา (friend) หรือคนรู้จัก (acquaintance) เป็นต้น 2) จะต้องมีไม่มีความสัมพันธ์ทางสายเลือด เช่น การเป็นพี่น้องหรือเครือญาติ 3) ประกอบด้วยอารมณ์ทางบวก (positive emotional) เช่น ยิ่งสนิทสนมกันมากเท่าไรก็ยิ่งรักใคร่ผูกพันกันมากเท่านั้น 4) ต้องมีการติดต่อและปฏิสัมพันธ์กันบ่อย ๆ 5) สนใจทุกข์สุขของอีกฝ่ายหนึ่ง 6) รู้จักอีกฝ่ายหนึ่งเป็นอย่างดี เช่น รู้ว่าเพื่อนชอบหรือไม่ชอบอะไร เป็นต้น และ 7) ต้องมีความไว้วางใจ (trust) ซึ่งกันและกันและสามารถรักษาความลับของอีกฝ่ายหนึ่งได้ ซึ่งจากองค์ประกอบดังกล่าว ผู้วิจัยได้ใช้เป็นแนวทางในการให้ความหมายของ "ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท" ในการวิจัยครั้งนี้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิด

ก. แนวคิดทางสังคมวิทยา (A Sociological Approach)

Runner (Runner, 1937 อ้างถึงใน Sharabany, 1974) นักสังคมวิทยาที่สนใจศึกษาความสัมพันธ์ในช่วงวัยรุ่นโดยวิเคราะห์จากระยะห่างทางสังคม (social distance) ซึ่ง Runner ได้แบ่งลักษณะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลออกเป็น 7 เขต (zone) โดยเรียงระยะห่างทางสังคมจากน้อยไปหามาก ดังนี้ 1) การปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของคู่คิด คนที่ไว้วางใจมากที่สุด (confidante) 2) การปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของเพื่อนที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิด (intimate) 3) การปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของคนคุ้นเคยกัน (familiar) 4) การปฏิสัมพันธ์

ในลักษณะของคนที่อยู่จกั้ว ๆ ไป (acquaintance) 5) การมีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของการเป็นสมาชิกในกลุ่มที่ทากิจกรรมร่วมกัน (active group participation) 6) การมีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของการเป็นสมาชิกในกลุ่มที่ไม่ได้ทากิจกรรมร่วมกัน (passive group memberships) และ 7) การมีปฏิสัมพันธ์ในฐานะเพื่อนร่วมโลก

นอกจากนี้ Runner ยังได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนว่าต้องประกอบด้วย องค์ประกอบเกี่ยวกับความถี่ ความยาวนานและสาเหตุของการมีปฏิสัมพันธ์ องค์ประกอบเกี่ยวกับคุณภาพในการสื่อสาร เช่น การพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องส่วนตัวว่ามีมากน้อยแค่ไหน องค์ประกอบเกี่ยวกับการสัมผัสทางกาย (physical contact) ซึ่งจะพบว่ายิ่งสนิทสนมมากโอกาสที่จะมีการสัมผัสทางกายก็มากด้วย และองค์ประกอบสุดท้าย คือ เรื่องของการรำห้สิทธิพิเศษแก่เพื่อนสนิทมากกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ เช่น การรำห้ยืมของส่วนตัว เช่น เสื้อผ้า หนังสือ ฯลฯ โดยไม่ต้องขออนุญาตกันก่อน เป็นต้น

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนตามแนวคิดของ Runner นั้น หลายประเด็นสอดคล้องกับแหล่งความรู้ที่กล่าวไว้ว่าหัวข้อ "ความหมายของความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน" มีเพียงองค์ประกอบในเรื่องของการรำห้สิทธิพิเศษแก่เพื่อนสนิทเท่านั้นที่เพิ่มเติมเข้ามา และในการวิจัยครั้งนี้ก็ได้นำองค์ประกอบดังกล่าวเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการรำห้ความหมายของ "ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท" ด้วยเช่นกัน

ข. ทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลของ Sullivan

(Interpersonal Theory, Sullivan, 1953)

Harry Stack Sullivan (1953) เป็นบุคคลหนึ่งที่สนใจศึกษาพัฒนาการทางสังคมของมนุษย์ โดยเฉพาะพัฒนาการทางด้านความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน (intimate friendship) อย่างเป็นระบบ

Sullivan ได้เสนอแนวคิดหลักเกี่ยวกับพัฒนาการทางสังคม คือ สภาพการณ์ที่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal situation) โดย Sullivan เชื่อว่าบุคคลจะถูกจูงใจให้เกิดความต้องการในการที่จะเข้าไปสู่สภาพการณ์ที่ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขึ้น โดยพยายามหลีกเลี่ยงสภาพการณ์อื่นที่บุคคลนั้นไม่พึงปรารถนา และ Sullivan ยังได้เสนอความต้องการทางสังคมของมนุษย์ (social need) 5 ประการ คือ ความต้องการความอ่อนโยน (tenderness) ความต้องการการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเล่น (coparticipation in playful activity) ความต้องการการยอมรับจากผู้อื่น (acceptance by others) ความต้องการความสัมพันธ์ใกล้ชิดระหว่างบุคคล (interpersonal intimacy) และความต้องการมีความสัมพันธ์ทางเพศ (sexual contact) ซึ่งความต้องการเหล่านี้ถ้าไม่ได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมอาจนำไปสู่ความตึงเครียด (tension) ซึ่งแสดงออกในรูปแบบของความกลัว (fear) ความโดดเดี่ยว (loneliness) ความรู้สึกเป็นส่วนเกินของกลุ่ม (ostracism) ความเบื่อหน่าย (boredom) และความวิตกกังวล ซึ่งแท้จริงแล้ว Sullivan เชื่อว่าความตึงเครียดเหล่านี้เป็นสิ่งที่ติดตัวมนุษย์มาโดยกำเนิด และจะเป็นตัวกระตุ้นให้มนุษย์พาตัวเองเข้าไปสู่สภาพการณ์ที่สามารถสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลขึ้นได้ และถ้าการกระทำดังกล่าวประสบผลสำเร็จนอกจากจะเป็นการจัดความตึงเครียดทางอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์แล้วยังก่อให้เกิดสภาพอารมณ์ทางบวก เช่น ความรู้สึกมั่นคง (security) ความรัก (love) และความรู้สึกนับถือตนเอง (self esteem) ตามมา

จากแนวคิดหลักของ Sullivan อันได้แก่ ความต้องการทางสังคมทั้ง 5 และสภาพการณ์ที่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อันประกอบด้วยบุคคลสำคัญที่สามารถตอบสนองความต้องการทางสังคมดังกล่าว นำไปสู่การสร้างโมเดลพัฒนาการของ Sullivan อันประกอบด้วยขั้นพัฒนาการ 5 ขั้น ซึ่ง Sullivan ใช้คำว่า epoch แทนคำว่า stages เพราะ Sullivan ให้ความหมายของคำว่า "ขั้น" หรือ epochs ในที่นี้หมายถึงเหตุการณ์ทางสังคมจิต (psychological events) มากกว่าจะเข้าใจในความหมายของอายุปฏิทิน (chronological age) ฉะนั้น ช่วงอายุในแต่ละขั้นจึงเป็นเพียงการกะประมาณเท่านั้น ซึ่งจุดเริ่มต้นในแต่ละขั้นจะดูได้จากการมีความต้องการทางสังคมเกิดขึ้น (emerging social need) ดังแสดงในตารางที่ 2

	<u>ความต้องการทางเพศ</u>			
	<u>เพื่อนต่างเพศ</u>			
		<u>ความสัมพันธ์ใกล้ชิด</u>		<u>เพื่อนต่างเพศ</u>
		<u>เพื่อนเพศเดียวกัน</u>		<u>เพื่อนเพศเดียวกัน</u>
	<u>การยอมรับ</u>	มิตรภาพ		กลุ่มเพื่อนทั้งหญิง
	<u>กลุ่มเพื่อน</u>	กลุ่มเพื่อน		และชาย
<u>การมีส่วนร่วม</u>	กลุ่มเพื่อน	เพื่อนเพศเดียวกัน		เพื่อนต่างเพศ
<u>บิดา, มารดา</u>	บิดา, มารดา	บิดา, มารดา		เพื่อนเพศเดียวกัน
<u>ความอ่อนโยน</u>		เพื่อนเพศเดียวกัน		เพื่อนต่างเพศ
<u>บิดา, มารดา</u>	บิดา, มารดา	บิดา, มารดา		เพื่อนเพศเดียวกัน

วัยทารก	วัยเด็กตอนต้น	วัยเด็กตอนปลาย	วัยก่อนวัยรุ่น	วัยรุ่นตอนต้น
(0-2 ขวบ)	(2-6 ปี)	(6-9 ปี)	(9-12 ปี)	(12-16 ปี)

ตารางที่ 2 แสดงการเกิดความต้องการทางสังคมและบุคคลสำคัญที่สามารถตอบสนองความต้องการทางสังคมที่เกิดขึ้น ตามโรมเคลของ Sullivan (Buhrmester & Furman, 1986 : 43)

จากตารางแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางสังคมของเด็กในระยะเวลาต่าง ๆ ของพัฒนาการ โดยจะเห็นว่า ในช่วงวัยทารก (infancy) อายุ 0-2 ปีโดยประมาณ เด็กจะเกิดความต้องการทางสังคมที่เรียกว่า ความต้องการความอ่อนโยน (tenderness) ซึ่งบุคคลที่สามารถตอบ

สนองความต้องการดังกล่าวได้ก็คือ พ่อ แม่ และเมื่อเด็กเริ่มมีความต้องการทางสังคมลักษณะของการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเล่น (companionship) เพิ่มเข้ามาก็แสดงว่าเด็กเริ่มเข้าสู่พัฒนาการในขั้นที่สองอันเป็นช่วงวัยเด็กตอนต้น หรือช่วงเด็กก่อนวัยเรียน (childhood) อายุ 2-6 ปีโดยประมาณ ซึ่งบุคคลที่สามารถตอบสนองความต้องการนี้ได้ก็คือ พ่อ แม่ อีกเช่นกัน และในขั้นต่อมา คือ วัยเด็กตอนปลาย (juvenile) อายุประมาณ 6-9 ปี จะเป็นช่วงที่บุคคลในสภาพแวดล้อมอื่น ๆ นอกเหนือจากพ่อแม่ เช่น เพื่อนที่โรงเรียนเริ่มเข้ามามีบทบาท จึงก่อให้เกิดความต้องการทางสังคมรูปแบบใหม่ คือ ความต้องการการเป็นที่ยอมรับ (acceptance) เพิ่มเข้ามา ซึ่งบุคคลสำคัญที่สามารถตอบสนองความต้องการก็คือ "กลุ่มเพื่อน" นั่นเอง และเมื่อเด็กสามารถปรับตัวเข้ากับกลุ่มเพื่อนได้แล้ว ความต้องการทางสังคมรูปแบบใหม่ที่จะเกิดตามมาก็คือ ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท (intimate friendships) ซึ่งจะเกิดขึ้นช่วงวัยก่อนวัยรุ่น (proadolescence) โดยมีอายุประมาณ 9-12 ปี และบุคคลที่สามารถตอบสนองความต้องการดังกล่าว คือ เพื่อนเพศเดียวกัน พอเข้าสู่ช่วงวัยรุ่น (adolescence) คือ มีอายุประมาณ 12-16 ปี จะเป็นช่วงที่เด็กมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็วอันเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับต่อมไร้ท่อและฮอร์โมน ซึ่งจะมีอิทธิพลทำให้เด็กมีการเพิ่มส่วนสูง นักทดลองจนมีการเปลี่ยนแปลงสัดส่วนและเพิ่มแรงขับทางเพศ (sex drive) อย่างเห็นได้ชัด (ประไพพรรณ ภูมิวิศิสาร, 2530 : 63) จากอิทธิพลดังกล่าวทำให้เกิดความต้องการมีความสัมพันธ์ทางเพศ (sexuality) อันเป็นความต้องการทางสังคมรูปแบบใหม่เพิ่มเข้ามาในช่วงวัยนี้ และบุคคลที่สามารถตอบสนองความต้องการดังกล่าว คือ เพศตรงข้าม

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า โรมเคลพัฒนาการของ Sullivan จะมีลักษณะคล้ายขั้นบันได (stair-step) เนื่องจากความต้องการทางสังคมรูปแบบใหม่จะมีลักษณะของการเพิ่มเข้ามามากกว่าเป็นการแทนที่ความต้องการทางสังคมที่มีอยู่เดิม ดังแสดงไว้ในตารางที่ 2

นอกจากบุคคลที่สามารถตอบสนองความต้องการทางสังคม (The key relationships) จะมีความสำคัญในการทำให้ความต้องการทางสังคมในแต่ละขั้นบรรลุจุดประสงค์แล้ว ยังมีความสำคัญแง่ที่ทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ในเรื่องความสามารถทางสังคม (inter-personal competence) อีกด้วย ดังแสดงในตารางที่ 3

ขั้นพัฒนาการ	ความต้องการทางสังคม /บุคคลที่สามารถตอบสนอง	ความสามารถทางสังคม	พัฒนาการที่เบี่ยงเบน	ผลทางอารมณ์
วัยทารก (0-2 ขวบ)	ความอ่อนโยน /บิดา, มารดา	การตอบสนองร่วมกัน	ความรู้สึกผูกพันแบบไม่มั่นคง	ความวิตกกังวล ความกลัว /ความมั่นคง
วัยเด็กตอนต้น (2-6 ปี)	การมีส่วนร่วมในกิจกรรม- การเล่น /บิดา, มารดา	การยินยอมและการกล้า แสดงออก	วงจรการแยกตัวและความ สัมพันธ์เปลี่ยนรูปไปเป็น ความประสงคร้าย	เบื่อหน่ายและแยกตัว /สนุกสนานและเพลิดเพลิน
วัยเด็กตอนปลาย (6-9 ปี)	การยอมรับ/ /กลุ่มเพื่อน	การร่วมมือ, การประนี- ประนอมและการแข่งขัน	การถูกขับไล่ออกและถูกผลัก จากกลุ่มเพื่อน	การรู้สึกเบียดเบียนและ ถูกปฏิเสธ /ความภาคภูมิใจและรับรู้ ว่าตนนั้นมีค่า
วัยก่อนวัยรุ่น (9-12 ปี)	ความสัมพันธ์ใกล้ชิด /เพื่อนเพศเดียวกัน	คอลเลปไปเรชั่น การเข้าใจทัศนคติผู้อื่น การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และการเห็นแก่ประโยชน์ ผู้อื่น	โศกเศร้าและแยกตัว	ความรู้สึกโดดเดี่ยว /ความรัก
วัยรุ่นตอนต้น (12-16 ปี)	ความต้องการทางเพศ /เพื่อนต่างเพศ	รักษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความใกล้ชิด ความต้องการ ทางเพศและความวิตกกังวล	ความต้องการทางเพศ ที่สับสน	ความคับข้องใจทางเพศ /ค้นหา

ตารางที่ 3 แสดงโมเดลพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของ Sullivan (Buhmester & Furman, 1980 : 44)

ซึ่ง Sullivan เชื่อว่าขบวนการพัฒนาความสามารถทางสังคมนั้นมีลักษณะคล้ายคลึงกับการพัฒนาทักษะด้านอื่น กล่าวคือ จะมีการพัฒนาตลอดเวลาที่บุคคลได้รับประสบการณ์ใหม่ ๆ โดยเฉพาะประสบการณ์ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังนั้น เมื่อรูปแบบของการมีปฏิสัมพันธ์แตกต่างไปจากเดิมก็ย่อมต้องการความสามารถทางสังคมที่แตกต่างตามไปด้วย และเมื่อเด็กต้องเผชิญกับรูปแบบของการมีปฏิสัมพันธ์ชนิดใหม่ที่เด็กไม่เคยพบและเกินกว่าระดับความสามารถหรือทักษะที่เขามีอยู่ เด็กจะต้องริบชวนช่วยหาทางเพิ่มขีดความสามารถของตนเพื่อให้ไปถึงระดับที่ต้องการ โดยสร้างงานสังคมในรูปแบบใหม่ขึ้นนั่นเอง ซึ่งจะเห็นได้ว่าความสามารถในแต่ละด้านของทักษะทางสังคมนั้นจะค่อย ๆ พัฒนาขึ้นทีละน้อยจนกลายเป็นทักษะในระดับสูงขึ้น ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กไม่ได้รับการตอบสนองที่เหมาะสมจากบุคคลที่สามารถตอบสนองความต้องการทางสังคมในระยะนั้น ๆ ได้แล้ว ก็จะทำให้เกิดมีพัฒนาการที่เบี่ยงเบนไปจากที่ควรจะเป็น ตัวอย่างเช่น ในช่วงวัยเด็กตอนต้น เด็กที่มีสัมพันธภาพที่ไม่ดีกับพ่อแม่อาจเกิดภาวะของความสัมพันธ์เปลี่ยนรูปไปเป็นความประสงค์ร้าย (malevolent transformation) แทนได้ ซึ่งทำให้เด็กคิดว่าตนตกอยู่ท่ามกลางศัตรู เป็นต้น และเมื่อพิจารณาตารางที่ 3 อีกครั้งจะพบว่า ความล้มเหลวในการสร้างความสัมพันธ์ในแต่ละขั้นพัฒนาการนั้น กังนาไปสู่ปัญหาทางอารมณ์ (focal emotions) ได้ ตัวอย่างเช่น ความรู้สึกโดดเดี่ยว (loneliness) ที่เกิดในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นนั้น Sullivan เชื่อว่าเกิดจากความต้องการความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท (need for intimacy) ไม่ได้รับการตอบสนองในทิศทางที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ อันเนื่องมาจากไม่สามารถสร้างมิตรภาพอันดีกับเพื่อนสนิทได้นั่นเอง

จากมโนทัศน์หลักและโมเดลพัฒนาการของ Sullivan ที่กล่าวมาแล้วข้างต้นสามารถอธิบายพัฒนาการทางสังคมของเด็กในแต่ละระยะได้ดังนี้

ขั้นวัยทารก (infancy stage)

เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งเด็กสามารถสื่อสารด้วยการพูดได้ ในช่วงนี้เด็กจำเป็นต้องพึ่งพาผู้เลี้ยงดูในการตอบสนองความต้องการทางด้านร่างกาย ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างการช่วยเหลืออย่างอ่อนโยนของแม่ และการทำให้ความต้องการพื้นฐานทางร่างกายของทารกมีความสมบูรณ์ขึ้นนั้น ได้ก่อให้เกิด "ความต้องการความอ่อนโยน" (the need for tenderness)

จีน (Sullivan, 1953:290 อ้างถึงใน Buhrmester & Furman, 1986:46) ซึ่งความต้องการดังกล่าวจะยังคงอยู่ตลอดชีวิต โดยแสดงออกในรูปของความต้องการการดูแล และการปลอบรียนยามเมื่อบุคคลตกอยู่ในภาวะเป็นทุกข์และช่วยเหลือตนเองไม่ได้ Sullivan กล่าวว่า ความกังวลของมารดาจะมีอิทธิพลต่อการปฏิสัมพันธ์ระหว่างมารดากับทารก ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้ทารกพัฒนาความรู้สึกที่มั่นคงและความวิตกกังวลขึ้นได้ในอนาคต ซึ่ง Ainsworth (Ainsworth 1979 อ้างถึงใน Buhrmester & Furman 1986:46) ก็ได้กล่าวไว้เช่นกันว่า แม่ที่ม่มีความไวต่อความรู้สึกอันเนื่องมาจากมีความวิตกกังวลนั้น จะก่อให้เกิดการเบี่ยงเบนของพัฒนาการในวัยทารก อันได้แก่ "เกิดความรู้สึกผูกพันแบบไม่มั่นคง" (insecure attachment) ขึ้นได้

ขั้นวัยเด็กตอนต้น (childhood stage) 2-6 ขวบ

ในช่วงนี้เด็กจะมี "ความต้องการที่จะทำให้อุใหญ่เข้ามามีส่วนร่วมด้วย" (need for adult participation) เพิ่มเข้ามา ซึ่งจะเป็นความต้องการที่จะทำให้อุใหญ่คนที่มีความสำคัญต่อเด็กนั้นสนใจและมีส่วนร่วมในการเล่นของเด็ก (Sullivan 1953 : 209 อ้างถึงใน Buhrmester & Furman 1986 : 46) ในช่วงวัยเด็กนี้พ่อแม่ถือเป็นเพื่อนเล่นที่สำคัญ รวมทั้งจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบในการจัดหากิจกรรมที่เหมาะสมกับวัยเพื่อส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้ดำเนินไปด้วยดี เด็กในวัยนี้ถึงแม้จะเล่นกับเพื่อนหรือที่น้องก็ตาม แต่ Sullivan มีความเชื่อว่าบุคคลสำคัญที่เด็กต้องการจะเล่นด้วย คือ พ่อแม่ ถ้าพ่อแม่ละเลยต่อบทบาทของการเป็นเพื่อนเล่นที่ดีต่อเด็ก จะทำให้อุใหญ่ตกอยู่ในวงจรของการแยกตัว (cycle of isolation) ซึ่งถือเป็นการเบี่ยงเบนของพัฒนาการอันจะนำไปสู่ภาวะการเล่นกับตนเอง (self play) และการแยกตัว (isolation) ออกจากสังคมในที่สุด

ขั้นวัยเด็กตอนปลาย (juvenile era) 6-9 ปี

ช่วงนี้ความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์กับเด็กอื่นเพิ่มมากขึ้น ลักษณะของความสัมพันธ์จะเป็นในรูปที่ทั้ง 2 ฝ่ายมีสถานะเท่าเทียมกันไม่เพียงแต่ในด้านของความสนใจร่วมกัน แต่ยังมี

คำนึงถึงความต้องการของอีกฝ่ายด้วย ถึงแม้ว่าเด็กวัยนี้เด็กยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่บ้าง แต่เด็กจะต้องพัฒนาทักษะในการร่วมมือ (cooperation) การประนีประนอม (compromise) และการแข่งขัน (competition) เนื่องจากทักษะเหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้เด็กสามารถปรับตัวและเล่นร่วมกับกลุ่มเพื่อนได้ Sullivan กล่าวว่าไม่ใช่เรื่องง่ายที่จะเรียนรู้วิธีการสร้างความสมดุลระหว่างพฤติกรรมเอื้อทางสังคม (prosocial behavior) และพฤติกรรมการแข่งขัน (competition behavior) เพราะถึงแม้ว่า "การเอาชนะ" จะเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญในการเล่น หรือกิจกรรมที่ต้องมีการแข่งขัน แต่การมุ่งที่จะเอาชนะเพียงอย่างเดียวก็อาจจะเป็นตัวบั่นทอนมิตรภาพระหว่างเพื่อนได้เช่นกัน

เมื่อเด็กวัยนี้ก้าวออกจากครอบครัวเข้าไปสู่โลกของกลุ่มเพื่อน เด็กจะได้เรียนรู้ถึงความแตกต่างระหว่างเด็กด้วยกันมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นลักษณะภายนอกที่ปรากฏให้เห็น ความสามารถพื้นฐานในด้านต่าง ๆ รวมทั้งทักษะทางสังคม (Ruble, Parsons & Ross, 1976 อ้างถึงใน Burhmaster & Furman, 1986) ซึ่งความแตกต่างเหล่านี้เป็นเสมือนเครื่องชี้วัดลักษณะของเพื่อนที่พึงประสงค์ของเด็กนั่นเอง นอกจากนี้ เด็กในวัยนี้ยังมีลักษณะของการเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างระหว่างกลุ่มเพื่อที่จะจัดเด็กที่มีความแตกต่างจากกลุ่มของตนออกไป ฉะนั้น กระบวนการประเมินและเปรียบเทียบของกลุ่มจะส่งผลให้เกิดความต้องการการยอมรับของกลุ่ม (need for acceptance) และเกิดความกลัวที่จะถูกขับไล่ออกจากกลุ่มขึ้นพร้อม ๆ กัน เด็กในวัยนี้เรียนรู้ที่จะเป็นที่ยอมรับและมีคุณค่าในสายตาของเพื่อน โดยมีเงื่อนไขว่าตัวเด็กเองนั้นจะแสดงพฤติกรรมรูปแบบใดจึงจะเป็นที่ยอมรับและสอดคล้องกับกลุ่มเพื่อนที่มีอายุรุ่นราวคราวเดียวกันได้มากที่สุด และยิ่งไปกว่านั้นสถานภาพของตัวเด็กภายในกลุ่มยังเป็นตัวบ่งชี้ถึงความรู้สึกที่ดีและมีคุณค่าต่อตัวเด็กเองอีกด้วย Sullivan เชื่อว่าการไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่มหรือการถูกตัดออกจากการเป็นสมาชิกของกลุ่ม จัดเป็นการเบี่ยงเบนของพัฒนาการรูปแบบหนึ่งอันจะส่งผลทำให้เด็กสูญเสียความรู้สึกภูมิใจในตนเอง และขาดประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับกลุ่มเพื่อน

ขั้นวัยก่อนวัยรุ่น (preadolescence) 9-12 ปี

ในทฤษฎีของ Sullivan (1953 : 291) ช่วงวัยนี้ถือเป็นช่วงสำคัญช่วงหนึ่งของพัฒนาการ โดยจะมีความต้องการความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน (need for intimacy) เกิดขึ้น และแรงจูงใจที่ผลักดันให้เกิดความต้องการดังกล่าว คือ ประสบการณ์ของความรักและความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความโดดเดี่ยวอ้างว้าง ซึ่งเป้าหมายสำคัญที่บุคคลต้องการแสดงออกถึงความต้องการความสัมพันธ์ใกล้ชิดก็คือ เพื่อนเพศเดียวกัน หรือ Sullivan ใช้คำว่า "Chum" ซึ่ง Chum จะเป็นบุคคลที่มีความคล้ายคลึงกับเด็กทั้งในด้านอายุ ภูมิหลัง ตลอดจนความสนใจในเรื่องต่าง ๆ ซึ่งสายสัมพันธ์ของมิตรภาพสามารถดูได้จากความสนิทสนมอันตั้งอยู่บนรากฐานของการเปิดเผยตนเอง (self-disclosure)

มิตรภาพในวัยนี้จึงนับเป็นสิ่งสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพราะไม่เพียงแต่จะเป็นรูปแบบของมิตรภาพในวัยผู้ใหญ่ แต่ยังเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ฉันทูรัก คู่ครอง และครอบครัว (Berndt, 1982; Piaget, 1965; Youniss, 1980 อ้างถึงใน Buhrmester & Furman 1986 : 48) โดย Sullivan (1953) กล่าวว่า ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนเพศเดียวกันนั้นถือเป็นความสัมพันธ์แบบแรกที่มีลักษณะคอลเลบอเรชัน (collaboration) อันหมายถึงการที่บุคคลได้พยายามปรับและแก้ไขพฤติกรรมของตนให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้อื่น เพื่อก่อให้เกิดความพึงพอใจซึ่งกันและกัน ซึ่งตรงกันข้ามกับในช่วงวัยเด็กตอนปลายที่มีลักษณะของการยึดตนเองเป็นหลัก (self center) และเพื่อให้เห็นความแตกต่างดังกล่าว Sullivan ได้เปรียบเทียบความสัมพันธ์กับเพื่อนในช่วงวัยเด็กกับช่วงวัยก่อนวัยรุ่นไว้ดังนี้ คือ ในช่วงวัยเด็กความสัมพันธ์จะมีลักษณะ "ฉันจะทำเช่นไร จึงจะได้ในสิ่งที่ฉันต้องการ" (what should I do to get what I want ?) ส่วนในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นจะมีลักษณะ "ฉันจะทำเช่นไรจึงจะทำให้เพื่อนของฉันมีความสุข หรือรู้สึกว่าคุณค่า (what should I do to contribute to the happiness or to support the prestige and feeling of worthfulness of my chum ?)

ผลดีที่เด็กมีความสัมพันธ์แบบคอลเลบเรชั่น คือ จะสนับสนุนให้เด็กมีความสามารถทางสังคมที่สำคัญ อันได้แก่ การเข้าใจธรรมชาติ ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่น ตลอดจนรู้สึกเสียสละเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน เป็นต้น นอกจากนี้ การที่เด็กมีการเปิดเผยตนเองยังทำให้เด็กได้รับรู้ว่าตนนั้นมิได้มีความแตกต่างไปจากเพื่อนไม่ว่าจะเป็นในเรื่องความสนใจ ความหวัง ความกลัว ฯลฯ ซึ่งลักษณะดังกล่าวทำให้เด็กเกิดความมั่นใจว่าสิ่งที่ตนเองเผชิญอยู่นั้นถูกต้องและมีคุณค่า และประโยชน์ที่สำคัญของการมีเพื่อนอีกประการหนึ่งก็คือ การยอมรับในคุณค่าของบุคคล เพราะประสบการณ์ของการมีเพื่อนนั้นเปิดโอกาสให้เด็กได้ค้นหาตนเองและผู้อื่น ซึ่งทำให้เด็กเรียนรู้ว่าตนนั้นมีคุณค่าอย่างน้อย ๆ ก็มีคุณค่าสำหรับเพื่อนของตนเอง

ขั้นวัยรุ่นตอนต้น (early adolescence)

เริ่มตั้งแต่เด็กมีความสนใจทางเพศอย่างจริงจัง ซึ่ง Sullivan ใช้คำว่า "lust" (ตัณหา) และสิ่งที่เกิดคู่กันกับตัณหาก็คือ ความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์แบบใกล้ชิด (need for intimacy) กับเพื่อนเพศตรงข้าม ดังนั้น The Key Relationship หรือตัวการสำคัญในการทำให้เกิดสัมพันธภาพวัยรุ่นก็คือ เพื่อนต่างเพศนั่นเอง ซึ่งได้กลายมาเป็นเป้าหมายของพลังความต้องการความสัมพันธ์แบบใกล้ชิด (intimacy) และความต้องการการมีความสัมพันธ์ทางเพศ (sexuality) ในที่สุด

ตามแนวคิดของ Sullivan ที่กล่าวมาแล้วข้างต้นจะเห็นได้ว่า ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทถือเป็นงานพัฒนาการทางสังคมที่สำคัญของมนุษย์ในช่วงวัยก่อนวัยรุ่น โดยมีเพื่อนเพศเดียวกัน หรือ Chum เป็นเป้าหมายในการแสดงออกถึงความสัมพันธ์ใกล้ชิดดังกล่าว อันจะส่งผลให้เกิดความสัมพันธ์แบบคอลเลบเรชั่น ซึ่งเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมที่สำคัญ คือ เรียนรู้ที่จะเข้าใจธรรมชาติของผู้อื่น รวมทั้งเรียนรู้ที่จะเปิดเผยความคิดความรู้สึกส่วนตัวอันจะนำไปสู่ความไว้วางใจ ความซื่อสัตย์จงรักภักดีซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ ยังส่งผลให้เกิดพฤติกรรมเห็นแก่ประโยชน์ผู้อื่น อันได้แก่ การรู้จักเสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม การแบ่งปันไม่ว่าจะเป็นสิ่งของ รวมไปถึงการแสดงความมีน้ำใจต่อกันและไม่เอาเปรียบผู้อื่น

นอกจากนั้น ยังนำไปสู่การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น เช่น สามารถลอบรอยเมื่อเพื่อนมีความทุกข์อื่นจะนำไปสู่ความรักใคร่ผูกพัน (attachment) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อน ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยทำให้เด็กรู้จักสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นต่อไปในอนาคต

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Sharabany, Geoshoni, Hofman (1981 : 800-808) ได้ศึกษาเกี่ยวกับอายุและความแตกต่างทางเพศในการพัฒนาความสัมพันธ์ใกล้ชิดของเด็กในช่วงวัยก่อนวัยรุ่น และวัยรุ่น ชาวอิสราเอลที่กำลังศึกษาในระดับเกรด 5, 7, 9 และ 11 จำนวน 480 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบวัดความสัมพันธ์ใกล้ชิด (sharabany's intimacy scale) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในปี ค.ศ. 1974 โดยนำกลุ่มตัวอย่างจัดอันดับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิททั้งเพศเดียวกันและต่างเพศ จากผลการวิจัยเมื่อพิจารณาตามตัวแปรอายุพบว่า กลุ่มตัวอย่างในระดับอายุต่างกันมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนเพศเดียวกันโดยรวมแล้วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แต่เมื่อแยกพิจารณาในแต่ละองค์ประกอบของความสัมพันธ์ใกล้ชิด (มีทั้งสิ้น 8 องค์ประกอบ) พบว่าองค์ประกอบด้านความเปิดเผย ด้านความไวต่อความรู้สึก ด้านความรักใคร่ผูกพัน ด้านความเป็นส่วนตัว ด้านการแบ่งปัน และด้านการทำกิจกรรมร่วมกัน มีการเปลี่ยนแปลงตามอายุ ส่วนองค์ประกอบด้านความไว้วางใจ และองค์ประกอบด้านการรับและการขอความช่วยเหลือนั้นไม่พบการเปลี่ยนแปลงตามอายุ และเมื่อพิจารณาตามตัวแปรเพศพบว่าเพศหญิงมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทสูงกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในด้านของความไวต่อความรู้สึก การรับและการแบ่งปันรวมทั้งการรับและการขอความช่วยเหลืออีกฝ่ายหนึ่ง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Buhrmester & Furman (1987:1101-1113) ที่ศึกษาในเด็กชาย, หญิงชาวอเมริกาจำนวน 417 คน ในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นพบว่าเด็กหญิงมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทสูงกว่าเด็กชาย และยิ่งพบอีกว่าเด็กหญิงเริ่มมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนเพศเดียวกันเร็วกว่าเด็กชาย

งานของบทบาททางเพศกับการพัฒนาความสัมพันธ์ใกล้ชิด งานวิจัยของ Jones (1985) ได้ศึกษากับกลุ่มตัวอย่างชาย หญิง อายุ 8-14 ปี จำนวน 218 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (androgenous male) มีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสูงพอ ๆ กับเพศหญิง (female) ส่วนกลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายสูงอย่างเดียว (sex-typed male) มีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดต่ำกว่าทุกกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Dembo และ Jones (1989) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างอายุและบทบาททางเพศในการพัฒนาความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนในช่วงวัยเด็กจนถึงวัยรุ่น โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอเมริกันชาย หญิง จำนวน 217 คนที่มีอายุระหว่าง 8.5-14.9 ปี ซึ่งแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มอายุ 9-10 ปี, 11-12 ปี และ 13-14 ปีตามลำดับ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดบทบาททางเพศ The self perception inventory : SPI ซึ่ง Thomas และ Robinson (Thomas, 1983; Thomas and Robinson, 1981; S.J. Thomas, 1985) ได้พัฒนาขึ้นเพื่อใช้สำหรับวัดบทบาททางเพศในวัยเด็กและวัยรุ่น โดยปรับปรุงจากแบบวัดบทบาททางเพศของ Bem (The Bem sex role inventory : BSRI) (Bem 1974, 1981) และแบบวัดความสัมพันธ์ใกล้ชิด (The Sharabany intimate friendship scale) ที่ Sharabany ได้สร้างขึ้นเมื่อปี 1974 ซึ่งประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ คือ ความเปิดเผย การรู้จักและการไวต่อความรู้สึก ความรักใคร่ผูกพัน ความเป็นส่วนตัว การให้และการแบ่งปัน การรับและการขอความช่วยเหลือ การทำกิจกรรมร่วมกัน และความไว้วางใจ ผลการวิจัยพบว่าความสัมพันธ์ใกล้ชิดเกิดขึ้นน้อยในกลุ่มตัวอย่างอายุ 8 ปี แต่จะเพิ่มมากขึ้นในวัยเด็กตอนปลาย และพบองค์ประกอบบางด้านพัฒนาขึ้นก่อนองค์ประกอบบางด้าน เช่น องค์ประกอบด้านความเป็นส่วนตัวจะพัฒนาขึ้นก่อนองค์ประกอบด้านความเปิดเผย เป็นต้น สำหรับความแตกต่างทางเพศพบว่าเพศหญิงมีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดสูงกว่าเพศชาย แต่ถ้าพิจารณาในงานของบทบาททางเพศพบว่ากลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (androgenous male) มีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดสูงพอ ๆ กับเพศหญิง (female) ส่วนกลุ่มตัวอย่างเพศชายที่มีลักษณะความเป็นชายสูงอย่างเดียว (sex-typed male) มีคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดต่ำกว่าทุกกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน เป็นพัฒนาการทางสังคมที่เกิดขึ้นในช่วงก่อนวัยรุ่น (9-12 ปี) ซึ่งมีงานวิจัยหลายชิ้น พบว่าความแตกต่างทางเพศมีความสัมพันธ์กับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน โดยเพศหญิงมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันสูงกว่าเพศชาย ซึ่งชี้ให้เห็นว่าลักษณะความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันเป็นลักษณะที่มีอยู่มากในเพศหญิงทั่ว ๆ ไป แต่ความแตกต่างทางสรีระของชายและหญิงเพียงอย่างเดียวไม่สามารถอธิบายให้เห็นเด่นชัดว่า เหตุใดเพศหญิงจึงมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันมากกว่าเพศชาย จึงควรมีการศึกษาในแง่ของความแตกต่างของบทบาททางเพศ เพราะบทบาททางเพศนอกจากจะเป็นผลมาจากปัจจัยทางชีวภาพอันได้แก่ ความแตกต่างทางสรีระ ฯลฯ แล้วยังมีปัจจัยทางสภาพแวดล้อม อันได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู ทัศนคติของพ่อแม่ ความคาดหวังของสังคม ตลอดจนวัฒนธรรมของสังคมเข้ามาเกี่ยวข้อง นอกจากนี้ Bem ยังพบว่าบุคคลมิได้มีลักษณะความเป็นชาย หรือลักษณะความเป็นหญิงอย่างใดอย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว แต่อาจจะมียิ่งสองลักษณะอยู่ภายในตนเอง โดยลักษณะความเป็นหญิง และลักษณะความเป็นชายต่างเป็นอิสระซึ่งกันและกัน กล่าวคือ บุคคลใดเมื่อมีลักษณะหนึ่งสูง ก็ไม่จำเป็นต้องมีลักษณะหนึ่งต่ำเสมอไป จึงเป็นไปได้ที่อาจจะมิใช่ชายและผู้หญิงซึ่งมีลักษณะความเป็นชายหรือความเป็นหญิงสูงทั้งคู่หรือต่ำทั้งคู่ก็ได้ ฉะนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจจะศึกษาว่าความแตกต่างของเพศและบทบาททางเพศจะมีความสัมพันธ์อย่างไรกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันในช่วงก่อนวัยรุ่น โดยมีวัตถุประสงค์และสมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิง กับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศชาย
2. เพื่อศึกษาถึงความแตกต่างของบทบาททางเพศของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศชายกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน
3. เพื่อศึกษาถึงความแตกต่างของบทบาททางเพศของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิงกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน

4. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศชายที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีนิคกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิง

สมมติฐานในการวิจัย

1. คะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิงจะสูงกว่าคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศชาย
2. เด็กก่อนวัยรุ่นเพศชายที่มีบทบาททางเพศแตกต่างกันจะมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันแตกต่างกัน
3. เด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิงที่มีบทบาททางเพศแตกต่างกันจะมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันแตกต่างกัน
4. คะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศชายที่มีบทบาททางเพศแบบแอนโดรจีนิคจะไม่แตกต่างกับคะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกันของเด็กก่อนวัยรุ่นเพศหญิง

ขอบเขตของการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชายและหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนสหศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร กระทรวงมหาดไทย สังกัดสำนักคณะกรรมการการศึกษาเอกชน กระทรวงศึกษาธิการ และสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร

2. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น

ก. เพศ ได้แก่ เพศชายและเพศหญิง

ข. ลักษณะบทบาททางเพศ จำนวนตามแนวทางของ Bem (Bem, 1978)

มี 4 ประเภท คือ

- กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายสูงลักษณะเดียว (Masculine)
- กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นหญิงสูงลักษณะเดียว (Feminine)
- กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและลักษณะความเป็นหญิงสูงทั้งคู่

(Androgyny)

- กลุ่มที่มีลักษณะความเป็นชายและลักษณะความเป็นหญิงต่ำทั้งคู่

(Undifferentiated)

2.2 ตัวแปรตาม

คะแนนความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทเพศเดียวกัน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. บทบาททางเพศ (sex role) หมายถึง การรายงานลักษณะบุคลิกภาพของกลุ่มตัวอย่างที่แสดงถึงความเป็นชายและ/หรือความเป็นหญิง ดังที่กลุ่มตัวอย่างคิดว่าตนเองเป็นตามลักษณะในแนวทางของ Bem (Bem 1978) แบ่งเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

- ก. ผู้ที่มีลักษณะความเป็นชายสูงลักษณะเดียว (Masculine)
- ข. ผู้ที่มีลักษณะความเป็นหญิงสูงลักษณะเดียว (Feminine)
- ค. ผู้ที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงสูงทั้งคู่ (Androgyny)
- ง. ผู้ที่มีลักษณะความเป็นชายและความเป็นหญิงต่ำทั้งคู่ (Undifferentiated)

2. ความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท (Intimate Friendship) หมายถึง การรายงานของกลุ่มตัวอย่างซึ่งอยู่ในช่วงวัยก่อนวัยรุ่นเกี่ยวกับความมากน้อยของการมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทในวัยเดียวกันที่เป็นเพศเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบดังนี้

1. ความเปิดเผย
2. ความไวต่อความรู้สึกและการรู้จัก
3. ความรักใคร่ผูกพัน
4. ความเป็นพิเศษและความเป็นส่วนตัว
5. การรื้อฟื้นและการแบ่งปัน

6. การรับและการขอความช่วยเหลือ

7. การมีกิจกรรมร่วมกัน

8. ความไว้วางและความซื่อสัตย์

3. วัยก่อนวัยรุ่น (preadolesence) หมายถึง กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนเพศชาย และเพศหญิงที่อยู่ในช่วงอายุ 9-12 ปี

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อจะได้ทราบว่าลักษณะบทบาททางเพศแบบต่าง ๆ นั้น มีส่วนที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทหรือไม่ มากน้อยเพียงใด
2. เพื่อเป็นการเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิท ซึ่งเป็นพัฒนาการทางสังคมด้านหนึ่งที่ยังไม่มีการศึกษาอย่างจริงจังในประเทศไทยมาก่อน
3. เพื่อเป็นแนวทางการสร้างแบบวัดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนสนิทที่เหมาะสมกับสังคมและวัฒนธรรมไทย อันจะเป็นประโยชน์แก่ผู้ที่สนใจจะศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับตัวแปรอื่น ๆ ต่อไป
4. เพื่อเป็นแนวทางการพัฒนาแบบวัดบทบาททางเพศที่เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในช่วงก่อนวัยรุ่น

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย