

ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้อง หรือผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์รั้งแกในโรงเรียนของ  
นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาจิตวิทยา ไม่สังกัดภาควิชา/เทียบเท่า  
คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ปีการศึกษา 2564  
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Factors related to defender or outsider roles in bullying in schools of high school  
students



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Arts in Psychology

Common Course

FACULTY OF PSYCHOLOGY

Chulalongkorn University

Academic Year 2021

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้อง หรือผู้ สังเกตการณ์ในเหตุการณ์รังแกในโรงเรียนของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
โดย	น.ส.ญาดา ทิรัญชนะนันท์
สาขาวิชา	จิตวิทยา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ดร.จิรภัทร รวีภัทรกุล

---

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

.....	คณบดีคณะจิตวิทยา
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐสุดา เต็มพันธ์)	
คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์	.....
.....	ประธานกรรมการ
(ดร. นิปีทม์ พิชญโยธิน)	
.....	อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ดร.จิรภัทร รวีภัทรกุล)	
.....	กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ)	



ญาดา หิรัญะนันท์ : ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้อง หรือผู้สังเกตการณ์  
 ในเหตุการณ์รังแกในโรงเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. ( Factors  
 related to defender or outsider roles in bullying in schools of high school  
 students) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ดร.จิรภัทร รวีภัทรกุล

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความรู้สึกทางอารมณ์ เจต  
 คติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความ  
 คาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในรูปแบบการแสดง  
 บทบาทเป็นผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์การรังแกรูปแบบต่างๆ โดยมีผู้เข้าร่วมงานวิจัย  
 คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 15-19 ปี จำนวน 222 คน ผู้วิจัย  
 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกด้วยการใส่ตัวแปรทำนายเป็นลำดับขั้น  
 (Hierarchical logistic regression analysis) ผลการวิจัยพบว่า อัตราการแสดงบทบาทผู้ปกป้อง  
 สำหรับสถานการณ์การรังแกทางคำพูด สังคม และร่างกาย คิดเป็นร้อยละ 89.2 89.2 และ 89.6  
 ตามลำดับ โดยความรุนแรงของเหตุการณ์มีความสัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้องใน  
 สถานการณ์การรังแกทุกประเภทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสามารถทำนายอัตราแสดง  
 บทบาทผู้ปกป้องสำหรับสถานการณ์การรังแกทางคำพูด ทางสังคม และทางร่างกาย ได้เพิ่มขึ้นจาก  
 สัดส่วนพื้นฐานเป็นร้อยละ 91.4 89.6 และ 89.6 ตามลำดับ กล่าวคือ หากผู้เห็นเหตุการณ์รับรู้ว่  
 สถานการณ์นั้นมีความรุนแรงจะตัดสินใจช่วยเหลือเหยื่อมากกว่านักเรียนที่คิดว่าเหตุการณ์นั้นไม่  
 รุนแรง โดยผลการวิจัยสามารถนำไปประยุกต์สำหรับการพัฒนาโปรแกรมการต่อต้านการรังแกใน  
 สถานศึกษาสำหรับนักเรียนที่เห็นเหตุการณ์โดยสร้างเสริมการตระหนักรู้ถึงความรุนแรงของ  
 เหตุการณ์รังแก ซึ่งจะช่วยให้พฤติกรรมของผู้ปกป้องให้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอน  
 ปลาย

สาขาวิชา จิตวิทยา

ลายมือชื่อนิสิต .....

ปีการศึกษา 2564

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....

# # 6270006238 : MAJOR PSYCHOLOGY

KEYWORD: ADOLESCENT / BULLYING / BYSTANDER / DEGREE OF BULLYING

Yada Hiranyanan : Factors related to defender or outsider roles in bullying in schools of high school students. Advisor: JIRAPATTARA RAVEEPATARAKUL, Ph.D.

This study aimed to examine the relationships among affective empathy, anti-bullying attitude, perceived responsibility, perceived peer acceptance, perceived peer expectations, and degree of bullying and the defender/outsider roles in various bullying situations. The participants were 222 high school students aged 15-19 years old. The data were analyzed by the hierarchical logistic regression analysis. The result showed that the prevalences of the defender role in verbal, social, and physical bullying were 89.2, 89.2, and 89.6 percent, respectively. Degree of bullying significantly correlated with the defender role in all bullying situations. Moreover, degree of bullying can increase a prediction level of the defender role prevalences in verbal, social, and physical bullying from base rate to be 91.4, 89.6, and 89.6, respectively. That is, bystanders were more likely to defend victims when they had greater perceived the severity of the bullying situation. The finding can be applied to developing the school anti-bullying program with the awareness of the severity of bullying situations that may improve the defender role in high-school students.

Field of Study: Psychology

Student's Signature .....

Academic Year: 2021

Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับความกรุณาอย่างสูงจากดร.จิรภัทร รวิภัทรกุล อาจารย์ที่ปรึกษา รวมถึงอาจารย์ทุกท่านในสาขาจิตวิทยาพัฒนาการ ที่กรุณาให้คำแนะนำปรึกษา และตรวจทานแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ งานวิจัยฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ด้วยดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ ที่นี้

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียน อาจารย์ ตลอดจนเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องที่ให้ความอนุเคราะห์ประชาสัมพันธ์เพื่อให้ผู้วิจัยเข้าถึงผู้เข้าร่วมการวิจัยและเก็บข้อมูลในการทำวิจัย

ขอขอบพระคุณเพื่อนร่วมสาขาที่ให้คำแนะนำเพื่อแก้ไขงานวิจัย ช่วยประชาสัมพันธ์หาผู้เข้าร่วมการวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งนายสมศักดิ์ วสุวิฑิตกุล ที่ให้คำแนะนำดีๆ และช่วยหาผู้เชี่ยวชาญ ช่วยแปลมาตราที่ใช้เก็บข้อมูลวิจัยให้ และสุดท้ายขอขอบพระคุณแก่บิดา มารดา ญาติพี่น้องและเพื่อนๆ ทุกคนที่ช่วยประชาสัมพันธ์หาผู้เข้าร่วมการวิจัยและให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด

ญาดา หิรัญยะนันท์

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ช
สารบัญรูปภาพ.....	ฌ
บทที่ 1 .....	1
บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญ.....	1
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง .....	4
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	16
สมมติฐานการวิจัย .....	18
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	19
ขอบเขตการวิจัย.....	19
กรอบแนวคิดการวิจัย .....	20
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	21
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	23
บทที่ 2 .....	24
วิธีดำเนินการวิจัย .....	24
ผู้เข้าร่วมการวิจัย .....	24
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	25

การเก็บรวบรวมข้อมูล .....	29
การวิเคราะห์ข้อมูล .....	31
บทที่ 3 .....	32
ผลการวิจัย .....	32
บทที่ 4 .....	40
อภิปรายผล .....	40
บทที่ 5 .....	44
สรุปผลการวิจัย ข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ .....	44
ผลการวิจัย.....	44
ข้อจำกัด .....	44
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	45
ข้อเสนอแนะสำหรับการประยุกต์ใช้.....	45
บรรณานุกรม.....	46
ภาคผนวก ก.....	54
ภาคผนวก ข.....	55
ภาคผนวก ค.....	56
ภาคผนวก ง.....	57
ภาคผนวก จ.....	58
ภาคผนวก ฉ.....	59
ภาคผนวก ช.....	60
แบบสอบถามในการเก็บข้อมูลจริง.....	60
บรรณานุกรม.....	64
ประวัติผู้เขียน.....	66





## สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 สมมติฐานตามทฤษฎีกรอบโครงความคิด และผลการวิจัยที่สนับสนุนทฤษฎี (Huitsing et al., 2014).....	11
ตาราง 2 ความถี่และร้อยละของลักษณะทางประชากรของผู้เข้าร่วมการวิจัย (N = 222).....	25
ตาราง 3 การแสดงบทบาทของผู้เข้าร่วมการวิจัยแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแก.....	33
ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยคะแนนตัวแปรทำนายแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแก.....	34
ตารางที่ 5 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนาย (N = 222).....	35
ตาราง 6 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด (N = 222).....	36
ตาราง 7 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด	36
ตาราง 8 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม (N = 222).....	37
ตาราง 9 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม	37
ตาราง 10 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย (N = 222).....	38
ตาราง 11 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย.....	39

## สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพที่ 1 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แยกตามบทบาท (Salmivalli et al., 1996).....	7
ภาพที่ 2 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3-5 แยกตามบทบาทและเพศ (Pouwels et al., 2018).....	8
ภาพที่ 3 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 แยกตามบทบาทย่อยของผู้เห็นเหตุการณ์ (Gonzalez-Cabrera et al., 2019).....	8



# บทที่ 1

## บทนำ

### ที่มาและความสำคัญ

การรังแก (Bullying) เป็นปัญหาเรื้อรังที่มีความพยายามแก้ไขมาเป็นเวลานาน แต่ก็ยังมีข่าวการรังแกในโรงเรียนเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ตัวอย่างเช่น ในปี พ.ศ. 2549 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อเหตุทำร้ายร่างกายเพื่อนนักเรียนในห้องเดียวกัน โดยมีสาเหตุมาจากถูกผู้ตายรังแกเป็นประจำ ตนไม่ได้ตอบโต้ แต่ก็ยังถูกหาเรื่องและรุมทำร้ายอีกหลายครั้ง (Media.co.Ltd, 2549) ปี พ.ศ. 2561 นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กระโดดตึกฆ่าตัวตายเพราะถูกเพื่อนล้อว่า อ้วน (ไทยรัฐออนไลน์, 2561) และในปี พ.ศ. 2562 เด็กนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ยิงเพื่อนตาย เพราะโดนผู้ตายรังแก ตบหัวและล้อเลียน หรือ นักเรียนหญิงประถมศึกษาปีที่ 5 ถูกเพื่อนผู้ชายแกล้งเหยียบใบหน้า และล้อเลียน จึงผูกคอตายในห้องน้ำของโรงเรียน (ไทยรัฐออนไลน์, 2562) และจากผลสำรวจความคิดเห็นเรื่อง “บูลลี่ กลั่นแกล้ง ความรุนแรง สถานศึกษา” ในเด็กอายุ 10-15 ปี พบว่า ร้อยละ 91.79 เคยถูกรังแกในหลากหลายวิธีการ เช่น ตบหัว ล้อชื่อผู้ปกครอง พุดจาเหยียดหยาม นินทา รวมถึงรังแกในสื่อออนไลน์ (Cyberbullying) จากข้อมูลของกรมสุขภาพจิตพบว่า การรังแกในประเทศไทยติดอันดับสองของโลก รองจากประเทศญี่ปุ่น (มติชนออนไลน์, 2563) จะเห็นได้ว่าการรังแกเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นมาโดยตลอด นับแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ยังไม่สามารถจัดการให้น้อยลงได้และส่งผลกระทบต่อเหยื่อ โดยเหตุการณ์รังแก พบได้ตั้งแต่วัยเด็กระดับชั้นอนุบาล เกิดขึ้นต่อเนื่องยาวนานถึงระดับชั้นประถมศึกษา มัธยมศึกษา มหาวิทยาลัย โดยระดับชั้นมัธยมศึกษาสามารถพบเหตุการณ์รังแกได้มากที่สุด (Buxton et al., 2013; Pouwels et al., 2018)

ทั้งผู้กระทำ (Bully) เหยื่อ (Victim) และผู้เห็นเหตุการณ์ (Bystander) ต่างได้รับผลกระทบจากเหตุการณ์การรังแก ผลกระทบที่เกิดขึ้นมักจะต่อเนื่องถึงแม้เหตุการณ์การรังแกนั้นจะจบลงแล้วก็ตาม โดยจากการศึกษาที่ผ่านมา พบว่านักเรียนที่ถูกระบุว่าเป็นผู้กระทำจะมีสุขภาพจิตที่ต่ำ (Mental well-being) และมีความสิ้นหวัง (Hopelessness) มากเป็น 3 เท่าเมื่อเทียบกับกลุ่มที่ไม่มีส่วนเกี่ยวข้อง (Uninvolved group; Mark et al., 2019) และการถูกระบุว่าเป็นผู้กระทำเมื่ออายุ 8 ปี สามารถทำนายบุคลิกภาพผิดปกติแบบต่อต้านสังคมในวัยรุ่นได้ (Antisocial personality disorder; Sourander et al., 2007) ในส่วนของเหยื่อจะมีสุขภาพจิตที่ต่ำและมีความสิ้นหวังสูง

เป็น 6 เท่าในเพศชาย และสูงเป็น 3 เท่าในเพศหญิงเมื่อเทียบกับกลุ่มที่ไม่มีส่วนเกี่ยวข้อง (Mark et al., 2019) โดยมีงานวิจัยพบว่าเหยื่อที่ถูกรังแกในวัย 8 ปีสามารถทำนายความวิตกกังวลในวัยรุ่นได้ (Anxiety disorder; Sourander et al., 2007) และมีความเสี่ยงสูงที่จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Low self-esteem) ความเหงา (Loneliness) และความรู้สึกสิ้นหวัง (Hong et al., 2014) นอกเหนือจากผลกระทบด้านสุขภาพจิตแล้ว การถูกรังแกว่าเป็นเหยื่อในวัยรุ่นยังมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Hammig & Jozkowski, 2013) ส่วนกลุ่มผสม (Bully-victim) หมายถึงบุคคลที่แสดงทั้งพฤติกรรมของผู้กระทำและเหยื่อ โดยเฉพาะเพศหญิงจะมีสุขภาพจิตที่ต่ำและมีความสิ้นหวังสูงเป็น 5 เท่าเมื่อเทียบกับกลุ่มที่ไม่มีส่วนร่วม (Mark et al., 2019) นอกจากนี้ยังสามารถทำนายทั้งอาการวิตกกังวลและบุคลิกภาพผิดปกติแบบต่อต้านสังคม (Sourander et al., 2007) ส่วนผู้เห็นเหตุการณ์ (bystander) ถึงแม้ว่าจะไม่ได้มีส่วนร่วมโดยตรงต่อเหตุการณ์รังแก แต่ก็ได้รับผลกระทบเช่นกัน ตัวอย่างเช่น มีอาการย้ำคิดย้ำทำ (Obsessive-Compulsiveness) มีอาการเจ็บป่วยทางร่างกาย (Somatic complains) มีความรู้สึกไม่ชอบติดต่อกับคนอื่น (Interpersonal sensitivity) มีอาการซึมเศร้า (Depression) มีอาการวิตกกังวล มีความรู้สึกไม่เป็นมิตร (Hostility) และมีความรู้สึกหวาดระแวง (Paranoid ideation; Rivers et al., 2009) จะเห็นได้ว่า การรังแกส่งผลกระทบต่อทุกคนที่อยู่ร่วมในเหตุการณ์ อาจบาดเจ็บทางร่างกาย ทรัพย์สินเสียหาย ได้รับผลกระทบทางสุขภาพจิตอาจทำให้ต้องได้รับการรักษาเป็นระยะเวลานาน มีปัญหาความสัมพันธ์กับเพื่อน รวมไปถึงส่งผลกระทบต่อการเรียนอีกด้วย

ความพยายามที่จะแก้ปัญหาการรังแกเกิดขึ้นมาหลายสิบปี แต่ก็พบว่า การแก้ไขปัญหายังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร เห็นได้จากการทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ (Systematic review) ที่ยังไม่พบผลลัพธ์ที่ชัดเจนหลังเข้าร่วมโปรแกรมต่อต้านการรังแก (Smith et al., 2004; Vreemen & Carroll, 2007; Cantone et al., 2015) อย่างไรก็ตาม มีการหาทางออกและเริ่มศึกษาในบริบทอื่นเพิ่มขึ้น จากแนวคิดแบบทวิสัมพันธ์ (Dyadic approach) ที่สนใจความสัมพันธ์ของผู้กระทำและเหยื่อ เป็นแนวคิดแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Group approach) กล่าวคือให้ความสำคัญกับบุคคลแวดล้อมหรือผู้เห็นเหตุการณ์เพิ่มมากขึ้น เน้นให้เพื่อนที่เห็นเหตุการณ์ช่วยปกป้องเพื่อนที่เป็นเหยื่อ (Salmivalli et al., 1996) โดยให้ความสำคัญกับแนวคิดที่ว่า หากผู้เห็นเหตุการณ์ช่วยหยุดหรือสนับสนุนเหยื่อได้ ความชุกของเหตุการณ์รังแกและผลกระทบทางลบที่เหยื่อได้รับจะลดน้อยลงได้ (Salmivalli, 2014) ซึ่งจากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า ความช่วยเหลือของเพื่อนสามารถหยุดเหตุการณ์รังแกได้ถึงร้อยละ 57 โดยจะพบการรังแกในห้องเรียนสูงหากมีการปกป้องเหยื่อน้อย ในขณะที่หากผู้กระทำไม่เป็นที่ยอมรับ มักจะพบผู้ปกป้องจำนวนมาก (Garandean et al., 2019)

ผู้ปกป้อง (Defender) หมายถึง ผู้เห็นเหตุการณ์ที่แสดงพฤติกรรมเข้ากับฝ่ายเหยื่อ โดยหยุดการรังแกของผู้กระทำ เข้าไปปลอบใจเหยื่อ หรือบอกผู้อื่นให้เข้ามาช่วยเหลือเหยื่อ ผู้ปกป้องมักเป็นที่

ชื่นชอบของเพื่อน และมีสถานะทางสังคมที่สูงเมื่อเทียบกับผู้กระทำ เหยื่อและผู้เห็นเหตุการณ์อื่น ๆ เนื่องจากเป็นที่ชื่นชอบจึงทำให้กล้าปกป้องเหยื่อ โดยไม่กลัวว่าตนจะกลายเป็นเหยื่อเสียเอง (Hessel, 2019) จากการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) จากผู้เข้าร่วมการวิจัยอายุ 11-16 ปีที่ประเทศโครเอเชีย จำนวน 325 คนพบว่า เพศหญิงมีคะแนนจากแบบสอบถามพฤติกรรมผู้ปกป้องสูงกว่าเพศชาย โดยพฤติกรรมการปกป้องจะน้อยลงตามอายุที่เพิ่มขึ้น (Raboteg-Saric & Bartakovic, 2019) เช่นเดียวกันกับงานวิจัยของ Pouwels และคณะ ในปี 2018 ที่ระบุว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา มีคะแนนพฤติกรรมการปกป้องน้อยกว่านักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ในขณะที่นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา มีคะแนนบทบาทผู้กระทำมากกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา นอกจากนี้ การประเมินความสามารถของตนในการช่วยเหลือเหยื่อ ระดับความรุนแรงของเหตุการณ์รังแก (Degree of bullying) ความสัมพันธ์กับผู้กระทำก็ส่งผลต่อพฤติกรรมการปกป้องเช่นกัน (Chen et al., 2016) จากข้อมูลการสำรวจของผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เป็นนักเรียนชาวแคนาดาอายุ 10-14 ปี จำนวน 222 คนพบว่า พบเหตุการณ์ที่มีผู้ปกป้องเหยื่อร้อยละ 66 จากจำนวนเหตุการณ์รังแกที่รายงานทั้งหมด โดยร้อยละ 87 ตอบใช่ในข้อความว่าเคยแสดงพฤติกรรมบอกให้ผู้กระทำหยุดรังแก ร้อยละ 77 ตอบใช่ในข้อความว่าเคยปลอบใจเหยื่อ และร้อยละ 31 ตอบใช่ในข้อความเคยขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ และให้เหตุผลของการไม่แสดงพฤติกรรมปกป้องเหยื่อไว้ดังนี้ ร้อยละ 47 ตอบใช่ในข้อความว่าพวกเขาไม่ได้ใส่ใจเหยื่อ และร้อยละ 46 ตอบว่าใช่ในข้อความที่ว่าเขาไม่ได้คิดว่าการปกป้องเหยื่อเป็นสิ่งที่จำเป็น (Hessel, 2019)

ผู้สังเกตการณ์ (Outsider/Passive bystander) คือ ผู้เห็นเหตุการณ์ที่รับรู้ว่ามีกรรังแก แต่ไม่ได้แสดงพฤติกรรมที่จะหยุดการรังแกนั้น ถึงแม้ว่าผู้ที่ไม่ได้มีส่วนร่วมจะไม่ได้แสดงพฤติกรรมสนับสนุนผู้กระทำ แต่การที่ไม่แสดงออกนั้นก็กลับทำให้ผู้กระทำคิดว่าผู้สังเกตการณ์ยอมรับในการรังแกนั้น (Salmivalli et al., 1996) ผู้สังเกตการณ์นั้นมักจะเกิดความละอายใจและสำนึกผิดที่ไม่ได้ช่วยเหลือเหยื่อ โดยพฤติกรรมการไม่ช่วยเหลือเหยื่อในครั้งที่ 1 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการไม่ช่วยเหลือเหยื่อในครั้งที่ 2 (Mazzone et al., 2016)

ข้อมูลงานวิจัยการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent profile analysis) จากผู้เข้าร่วมการวิจัยวัยรุ่นอายุเฉลี่ย 14 ปี ซึ่งเป็นนักเรียนที่แสดงบทบาทผู้ปกป้อง (defender) และผู้สังเกตการณ์ (outsider) พบว่า มีความแตกต่างของการแสดงพฤติกรรมของทั้งสองบทบาทซึ่งสามารถอธิบายได้ด้วย 4 ปัจจัย คือ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก (Anti-bullying attitudes) ความรับผิดชอบ (Responsibility) ความคาดหวังของเพื่อน (Peer expectations) และ ความชอบของเพื่อน (Peer preference) ในงานวิจัยดังกล่าวมีอีกหนึ่งตัวแปรที่น่าสนใจ คือ ความร่วมรู้สึก (Empathy) โดยพบว่า ความร่วมรู้สึก ไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปกป้อง (Yun, 2019) ซึ่งตรงข้ามกับงานวิจัยของ Song และ Oh ในปี 2017 ที่ระบุว่า หากในเหตุการณ์รังแกนั้นไม่มีผู้เห็นเหตุการณ์คนอื่น ๆ ระดับของความร่วมรู้สึก

ประสบการณ์การเป็นเหยื่อ และความรู้สึกว่าตนควบคุมสถานการณ์ได้ (Perceived control) จะส่งผลต่อพฤติกรรมการปกป้อง รวมถึงงานวิจัยของ Correia และ Dalbert ในปี 2008 ที่ระบุว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ (Emotional empathy/Affective empathy) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมของผู้ปกป้อง และมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการรังแก โดยที่ร้อยละ 50 ของความแปรปรวนของพฤติกรรมการปกป้องสามารถทำนายได้ด้วยความรู้สึก นอกจากความร่วมรู้สึกทางอารมณ์แล้ว อีกหนึ่งตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของผู้ปกป้อง คือ การยอมรับจากเพื่อน (Social acceptance) โดยมีการศึกษากับนักเรียนระดับประถมศึกษาที่ประเทศเนเธอร์แลนด์ พบว่าการได้รับการเสนอชื่อจากเพื่อนร่วมห้องว่ามีบทบาทเป็นผู้ปกป้องแบบปกป้องเหยื่อ (Victim-oriented defending) มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญกับการรับรู้การยอมรับจากเพื่อน (Reijntjes et al., 2016)

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ผู้เห็นเหตุการณ์แบบผู้ปกป้อง ผู้เห็นเหตุการณ์แบบผู้สังเกตการณ์ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์ เพื่อเป็นข้อมูลที่จะช่วยอธิบายว่าความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์ สามารถอธิบายความสัมพันธ์ และโอกาสในการแสดงพฤติกรรมปกป้องเหยื่อได้มากน้อยเพียงใด ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาโปรแกรมการป้องกันพฤติกรรมการรังแก และจะช่วยลดความถี่และลดผลกระทบจากการรังแกต่อไป

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยจะนำเสนอความหมายและประเภทของการรังแก ความหมายและประเภทของผู้เห็นเหตุการณ์ ทฤษฎีกรอบโครงความคิด (Goal-framing theory) ทฤษฎีการเสริมกำลัง (Enforcement theory) รวมไปถึงความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทผู้เห็นเหตุการณ์แบบผู้ปกป้อง ผู้เห็นเหตุการณ์แบบผู้สังเกตการณ์กับตัวแปรต้นทั้ง 6 ตัวแปร ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์

#### 1. การรังแก (Bullying)

การรังแก หมายถึง ผู้ที่แข็งแรงกว่ากระทำบางอย่างที่ไม่ดีกับบุคคลที่อ่อนแอกว่า โดยที่บุคคลนั้นไม่สามารถป้องกันตนเองได้ อาจเป็นทางร่างกาย คำพูด หรือสังคม และมีการกระทำซ้ำๆ บ่อยๆ (Olweus, 1994) โดยสามารถแบ่งประเภทการรังแกได้หลายประเภท ได้แก่ การรังแกทางร่างกาย

(Physical bully) เช่น การทำร้ายร่างกาย ตี ตบ ตะ แล็ก เหยียด การรังแกทางวาจา (Verbal bully) เช่น ล้อเลียน ล้อชื่อ ช่มชู้บังคับ เหยียดเชื้อชาติหรือสีผิว การรังแกทางสังคมหรือความสัมพันธ์ (Social bully) เช่น ปลอ่ยข่าวลือให้เสื่อมเสีย กีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม

โดยจากงานวิจัยของ Buxton และคณะในปี 2013 พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมีความชุกของพฤติกรรมทุกตัว ทำร้ายร่างกาย ล้อชื่อ คุกคาม หัวเราะเยาะ กีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม มากกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยผู้เห็นเหตุการณ์อาจพบเหตุการณ์ที่ประกอบไปด้วยหลายประเภทของการรังแกได้ ข้อมูลจากนักศึกษามหาวิทยาลัยที่ประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 298 คนที่เคยพบเห็นเหตุการณ์รังแกในระดับชั้นมัธยมศึกษา พบว่า ผู้เห็นเหตุการณ์ที่พบเห็นเหตุการณ์หลายประเภทของการรังแก จะตอบสนองในทางบวกหรือช่วยเหลือ น้อยกว่าผู้ที่เคยเห็นเหตุการณ์ที่เป็นารังแกทางร่างกายเพียงประเภทเดียว เพราะไม่รู้ว่าควรตอบสนองอย่างไร และเหตุการณ์ที่ประกอบด้วยหลายประเภท ไม่ได้มีเฉพาะการรังแกทางตรงที่มองเห็น เช่น การรังแกร่างกายและวาจา เพียงอย่างเดียว แต่มักจะมีการรังแกทางอ้อม เช่น การรังแกทางสังคม ที่อาจไม่สังเกตเห็นด้วย (Oh & Hazler, 2009) ส่วนข้อมูลในประเทศไทย จากการศึกษาในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของจังหวัดหนึ่งในภาคกลาง จำนวน 425 คนพบว่า การถูกรังแกมีรูปแบบที่พบบ่อย ได้แก่ ใช้คำพูดหยาบคายล้อเลียน ใช้คำพูดที่ไม่ดีเกี่ยวกับเชื้อชาติ ผิวพรรณ สร้างเรื่องโกหกปลอ่ยข่าวลือ ชก ตะ ดัน ต่อย แร้ง ๆ ไม่ชวนเล่นหรือทำกิจกรรม (ศุภรดา ชุมพาลี และ ทศนา ทวีคุณ, 2562) เช่นเดียวกันกับงานวิจัยของ ชุตินาถ ศักรินทร์กุล และ อลิสา วัชรสินธุ ในปี 2557 โดยมีผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดเชียงใหม่จำนวน 410 คน พบว่า เพศหญิงเป็นผู้ถูกรังแกมากกว่าเพศชาย และเพศชายเป็นผู้กระทำมากกว่าเพศหญิง ประเภทของการรังแกที่พบได้บ่อยคือ การรังแกทางวาจา ส่วนการรังแกทางร่างกายพบในเพศชายมากกว่าเพศหญิง รูปแบบการรังแกที่พบบ่อยมีลักษณะคล้ายกับงานวิจัยของ เกษตรชัย และหิม ในปี 2562 ซึ่งมีผู้เข้าร่วมการวิจัยเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในจังหวัดยะลาจำนวน 1,500 คน พบว่าพฤติกรรมรังแกสูงสุด 5 อันดับแรก ได้แก่ เอาเท้าขวางทางเดินเพื่อนที่ไม่ชอบให้หกล้ม พุดจาเยาะเย้ยให้เพื่อนโกรธ ตอกย้าจุดด้อยหรือหน้าตาผิวพรรณของเพื่อน พุดตอกย้าเพื่อนที่โดนครูตำหนิ และขู่ทำร้ายคนที่ทำให้ตนเดือดร้อน

## 2. ผู้เห็นเหตุการณ์ (Bystander)

เหตุการณ์การรังแกมักจะเกิดขึ้นเมื่อมีผู้อื่นอยู่ด้วย ซึ่งผู้เห็นเหตุการณ์อาจจะรับรู้ หรือไม่รับรู้ ว่ามีการรังแกเกิดขึ้น และเมื่อรับรู้แล้วผู้เห็นเหตุการณ์คนนั้นอาจจะแสดงพฤติกรรมสนับสนุนฝั่งผู้กระทำหรือเหยื่อก็ได้ (Salmivalli, 2010) ซึ่ง มีผู้ให้คำจำกัดความไว้ว่า ผู้เห็นเหตุการณ์ คือ บุคคลที่อยู่ในเหตุการณ์แต่ไม่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมในเหตุการณ์ หรือ ผู้ที่เข้าร่วมและกระทำการใด ๆ ต่อเหตุการณ์ความรุนแรงในโรงเรียนแทนที่จะสังเกตการณ์อยู่เฉย ๆ (Twemlow et al., 2006) จะเห็น

ได้ว่าคำจำกัดความของผู้เห็นเหตุการณ์มีความแตกต่างกัน จากงานวิจัยของ Paull และคณะ ในปี 2012 ที่ศึกษาเกี่ยวกับการรังแกในสถานที่ทำงาน ผู้เห็นเหตุการณ์มีทั้งบุคคลที่มีส่วนช่วย และไม่เป็นประโยชน์ต่อเหตุการณ์ รวมถึงเข้าร่วมและไม่เข้าร่วมในเหตุการณ์ โดยผู้เห็นเหตุการณ์รังแกในโรงเรียนสามารถแบ่งได้เป็น 4 ประเภท (Demaray et al., 2014) ได้แก่

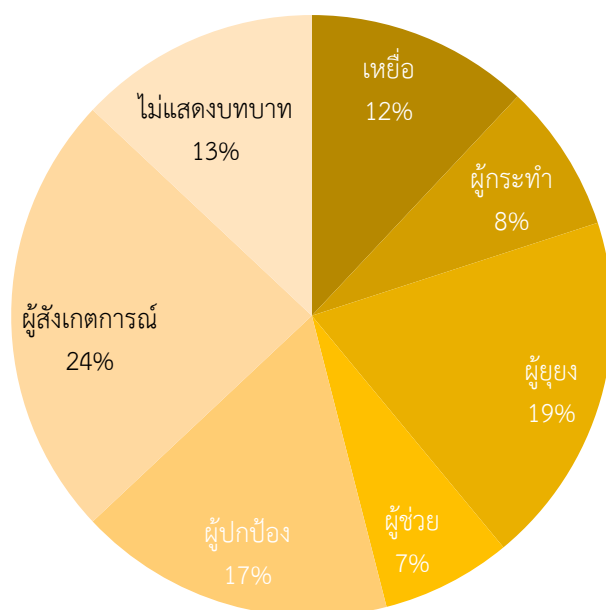
- 1) ผู้ช่วย (Assistance) หมายถึง ผู้ที่ลงมือรังแกเป็นคนต่อมา เมื่อมีผู้กระทำให้เริ่มต้นรังแกก่อนแล้ว
- 2) ผู้ยุยง (Reinforcer) หมายถึง ผู้ที่ใช้คำพูดเพื่อกระตุ้นให้ผู้กระทำ รังแกเหยื่อเพิ่มมากขึ้น
- 3) ผู้ปกป้อง (Defender) หมายถึง ผู้ที่กระทำการใด ๆ เพื่อที่จะหยุดเหตุการณ์ หรือช่วยเหลือเหยื่อ ยกตัวอย่างเช่น เข้าไปเผชิญหน้ากับผู้กระทำ ปลอบใจเหยื่อ หรือขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่
- 4) ผู้สังเกตการณ์ (Outsider) หมายถึง ผู้ที่รับรู้เหตุการณ์แต่ไม่ได้ลงมือกระทำการใด ๆ ต่อเหตุการณ์ดังกล่าว

การรังแก จัดเป็นกระบวนการกลุ่ม (Group process) กล่าวคือ ไม่ได้มีแค่ผู้กระทำและเหยื่อที่แสดงพฤติกรรมต่อเหตุการณ์รังแก แต่ผู้เห็นเหตุการณ์คนอื่น ๆ ก็ร่วมแสดงพฤติกรรมด้วยเช่นกัน โดยจากแนวคิดแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Group approach) ที่มีจุดเริ่มต้นมาจากงานของ Salmivalli และคณะ ในปี 1996 ซึ่งเก็บข้อมูลในเด็กประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 573 คนที่ประเทศฟินแลนด์ พบว่าสามารถจำแนกผู้เข้าร่วมการวิจัยได้ดังแสดงในภาพที่ 1 จะเห็นได้ว่าเด็กที่แสดงบทบาทเป็นผู้สังเกตการณ์มีจำนวนมากที่สุดถึงร้อยละ 24 และเพศมีความสัมพันธ์กับการแสดงบทบาท กล่าวคือ เพศชายมักจะแสดงบทบาทเป็นผู้กระทำ ผู้ช่วย และผู้ยุยง ส่วนเพศหญิงมักแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ เหยื่อทั้งเพศชายและเพศหญิงได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนน้อยที่สุด ในขณะที่ผู้ปกป้องได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนมากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของ Pouwels และคณะในปี 2018 ซึ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการแสดงบทบาทและเพศในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาจนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 2,634 คน โดยได้รายงานบทบาทที่เกิดขึ้นในนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 1,491 คน ดังแสดงในภาพที่ 2 จะเห็นได้ว่าในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพศชายมักแสดงบทบาทผู้กระทำและผู้ช่วย เพศหญิงมักแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ ส่วนบทบาทเหยื่อมีจำนวนเท่า ๆ กัน ซึ่งสัดส่วนการแสดงบทบาทใกล้เคียงกันกับข้อมูลในระดับประถมศึกษาจากงานวิจัยของ Salmivalli และคณะ ในปี 1996 โดยพบว่า นักเรียนเพศชายระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจะมีการแสดงบทบาทผู้สังเกตการณ์มากขึ้นและแสดงบทบาทผู้ปกป้องน้อยลงเมื่อเทียบกับระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ส่วนนักเรียนเพศหญิงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการแสดงบทบาทผู้กระทำและผู้ช่วยมากขึ้นเมื่อเทียบกับระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และยังพบว่า ใน

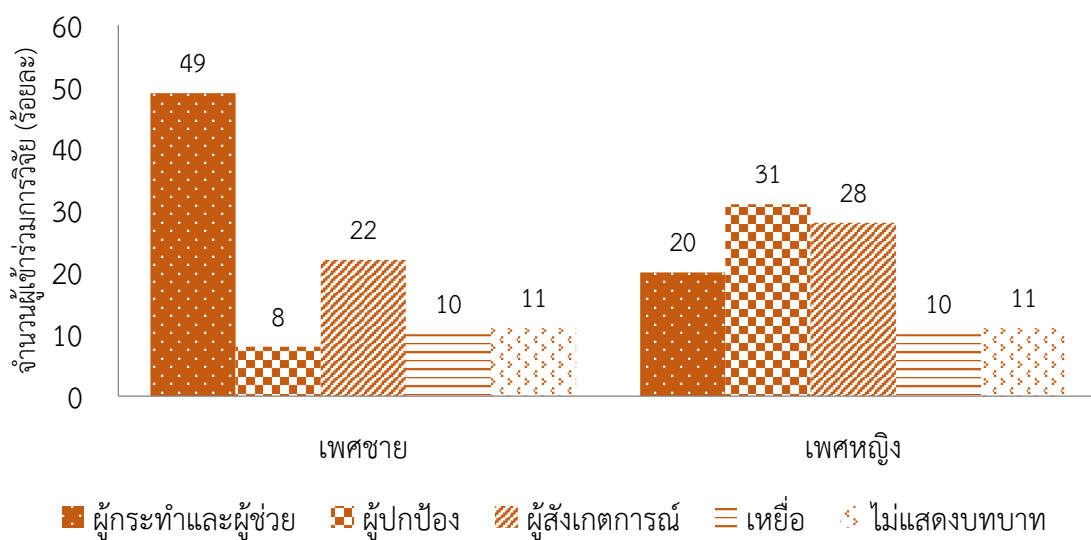


ระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้ปกป้องได้รับความนิยมน้อยกว่ากับผู้กระทำ ผู้ช่วยและผู้ยุยง แต่ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้ปกป้องกลับได้รับความนิยมน้อยกว่ากลุ่มผู้กระทำ ซึ่ง Pouwels และคณะ ในปี 2018 ได้เสนอว่าอาจเนื่องมาจากพฤติกรรมรังแก เป็นพฤติกรรมก้าวร้าว (Aggressive behavior) ที่เลียนแบบมาจากผู้ใหญ่ ทำให้กลุ่มผู้กระทำดูโตขึ้น และเพิ่มความรู้สึกเป็นตัวของตัวเอง (Sense of autonomy) ทำให้เพื่อนคนอื่นๆ ในห้องชื่นชอบกลุ่มผู้กระทำมากกว่าผู้ปกป้อง ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

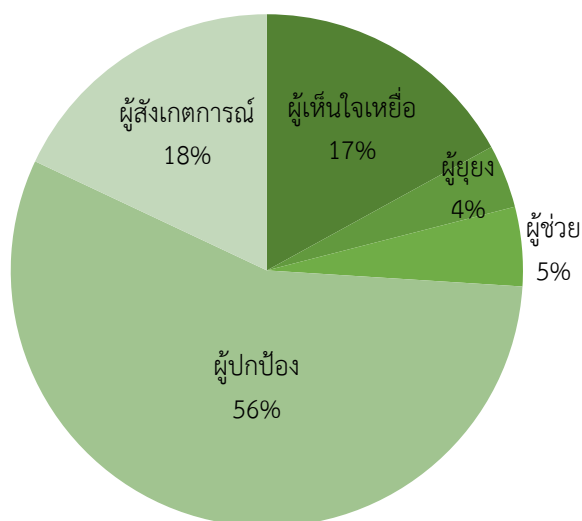
ภาพที่ 1 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แยกตามบทบาท (Salmivalli et al., 1996)



ภาพที่ 2 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3-5 แยกตามบทบาทและเพศ (Pouwels et al., 2018)



ภาพที่ 3 ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 แยกตามบทบาทย่อยของผู้เห็นเหตุการณ์ (Gonzalez-Cabrera et al., 2019)



และจากการศึกษาในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาอายุ 11-19 ปี ประเทศสเปน จำนวน 2,068 คน พบสัดส่วนบทบาทย่อยของผู้เห็นเหตุการณ์ซึ่งจำแนกได้ดังแสดงในภาพที่ 3 ซึ่งแสดงให้เห็นว่ามีผู้เห็นเหตุการณ์จำนวนหนึ่งที่รู้สึกเห็นใจเหยื่อ แต่ไม่ได้ลงมือกระทำการใด ๆ เพื่อยุติการรังแกนั้น (Provicim) ถึงร้อยละ 17 (Gonzalez-Cabrera et al., 2019) หากผู้เห็นเหตุการณ์ดังกล่าว เปลี่ยนการแสดงบทบาทของตนมาเป็นผู้ปกป้องอาจจะเป็นผลดีกับเหยื่อในเหตุการณ์รังแก

ผู้เห็นเหตุการณ์มีอิทธิพลต่อเหตุการณ์รังแกเช่นกัน จากการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับ (Multilevel models) ระบุว่าความสัมพันธ์ระหว่างผู้ที่มีบทบาทเป็นเหยื่อ กับโรคกลัวการเข้าสังคม (Social anxiety) และการถูกเพื่อนปฏิเสธ (Peer rejection) จะมีความสัมพันธ์กันมากที่สุดในชั้นเรียนที่มีบทบาทผู้ยุ่งจำนวนมาก และผู้ปกป้องจำนวนน้อย โดยพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์เป็นตัวแปรกำกับของความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเสี่ยงของเหยื่อและผลกระทบที่เหยื่อได้รับ (Padgett & Notar, 2013) เป็นไปในแนวทางเดียวกันกับงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเหยื่อและผู้ปกป้องที่แสดงให้เห็นว่า หากมีผู้ปกป้องคอยช่วยเหลือ เหยื่อจะมีอาการวิตกกังวล ซึมเศร้า น้อยลง มีการเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) เพิ่มมากขึ้น และถูกขับออกจากกลุ่มน้อยกว่าเหยื่อที่ไม่ได้รับการช่วยเหลือ (Sainio et al., 2010; Huitsing et al., 2014) นอกจากนี้ หากมีผู้เห็นเหตุการณ์แสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องเข้ามาช่วยปกป้องเหยื่อ จะส่งผลให้ความถี่ของเหตุการณ์รังแกในห้องเรียนลดลงได้ (Salmivalli et al., 2011)

## 2.1 ผู้ปกป้อง

พฤติกรรมของทั้งผู้ปกป้อง ผู้กระทำ และเหยื่อสามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีกรอบโครงความคิดซึ่งอธิบายเหตุผลของพฤติกรรมไว้ว่า บุคคลจะตัดสินใจกระทำการใด ๆ ขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์ที่ตนต้องการ โดยเป้าประสงค์หลักของวัยเด็กและวัยรุ่นนั้นคือ สถานะ (Status) และอารมณ์ (Affection) ดังนั้นพฤติกรรมการปกป้องจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลคาดหวังว่า เมื่อปกป้องเหยื่อแล้ว ตนจะได้รับความพึงพอใจทางอารมณ์และรู้สึกว่าตนมีสถานะที่สูงขึ้น พฤติกรรมการรังแกก็เช่นกัน (Huitsing et al., 2014)

จากทฤษฎีกรอบโครงความคิด ได้เสนอสมมติฐานสำหรับการอธิบายพฤติกรรมการปกป้องซึ่งเกิดขึ้นได้ทั้งในฝ่ายผู้กระทำและเหยื่อ ขึ้นอยู่กับกลุ่มเพื่อน ตามกระบวนการในกลุ่มและนอกกลุ่ม กล่าวคือ เด็กมักจะปกป้องเพื่อนในกลุ่มของตนเองและรังแกคนที่อยู่นอกกลุ่มกับตน โดยสามารถอธิบายตามสมมติฐาน โดยผลการวิจัยที่สนับสนุนทฤษฎีกรอบโครงความคิด เก็บข้อมูลในผู้เข้าร่วมการวิจัยระดับชั้นประถมศึกษาชาวดีช จำนวน 354 คน เบื้องต้นพบว่า ร้อยละ 90 ระบุว่าตนมีเพื่อนเป็นผู้ปกป้องตนอย่างน้อย 1 คนและร้อยละ 85 ระบุว่าเหยื่อและผู้ปกป้องเป็นเพื่อนกัน และพบความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทจากทฤษฎีตามตารางที่ 1 แต่อย่างไรก็ตามกระบวนการดังกล่าวไม่ได้

เกิดขึ้นตามสมมติฐานทุกครั้ง โดยพบว่า เด็กร้อยละ 18 ระบุว่าผู้ปกป้องเป็นคนนอกกลุ่ม โดยร้อยละ 20 ของเหตุการณ์การรังแกผู้กระทำและเหยื่อเป็นเพื่อนกัน และร้อยละ 37 ระบุว่าผู้กระทำและผู้ปกป้องเป็นเพื่อนกัน (Huitsing et al., 2014)

ถึงแม้ว่าผู้ปกป้องจะมีความเสี่ยงในการเป็นเหยื่อเสียเอง แต่ถ้าผู้ปกป้องได้รับความนิยม (Popularity) มากกว่าผู้กระทำ ผู้กระทำก็จะแก้แค้นน้อยลง รวมถึงการที่ผู้ปกป้องเป็นที่รู้จักมากกว่าผู้กระทำ ผู้ปกป้องจะมีเพื่อนและความนิยมมากขึ้นหลังจากปกป้องเหยื่อได้สำเร็จตามทฤษฎีการเสริมกำลัง (Hessel, 2019) จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเหยื่อและผู้ปกป้องพบว่า เหยื่อและผู้ปกป้องมักจะมีเพศเดียวกัน ซึ่งพบการปกป้องในเพศหญิงมากกว่าเพศชาย เหยื่อมักจะรับรู้ว่าคุณปกป้องของตนนั้นได้รับความนิยม อย่างไรก็ตาม เพื่อน ๆ คนอื่นในห้องก็ระบุว่าผู้ปกป้องคนนั้นมีสถานะที่สูงเช่นกัน (Sainio et al., 2010) เช่นเดียวกับกับงานของ Kim และคณะ ในปี 2013 ที่ระบุว่า เพศสามารถอธิบายความแตกต่างของพฤติกรรมการปกป้องได้ถึงร้อยละ 60 และการรับรู้ความนิยมของตน (Perceived popularity) สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องได้ ดูเหมือนว่า หากนักเรียนคนนั้นได้รับความนิยมอยู่ แล้วสามารถปกป้องเหยื่อได้สำเร็จ ความนิยมและสถานะก็จะสูงขึ้น ทำให้สามารถปกป้องเหยื่อได้ง่ายขึ้นในครั้งต่อ ๆ ไป โดยที่ไม่ต้องกลัวว่าตนจะกลายเป็นเหยื่อเสียเอง

ผู้ปกป้องอาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภทได้แก่

- 1) ผู้ปกป้องแบบเผชิญหน้ากับผู้กระทำ (Bully-oriented defending) เช่น เข้าไปแสดงให้ผู้กระทำรู้ว่าตนไม่พอใจและต้องการหยุดการรังแกนั้น
- 2) ผู้ปกป้องแบบปกป้องเหยื่อ (victim-oriented defending) ให้การช่วยเหลือเหยื่อด้วยการเป็นมิตรกับพวกเขา และแจ้งให้ผู้ใหญ่ทราบเกี่ยวกับเหตุการณ์รังแกนั้น

ตาราง 1 สมมติฐานตามทฤษฎีกรอบโครงความคิด และผลการวิจัยที่สนับสนุนทฤษฎี (Huitsing et al., 2014)

สมมติฐาน	ตัวอย่าง	ผลการวิจัย
สมมติฐานการสนับสนุนเพื่อนที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันทางสังคม (Social support hypothesis)	หากโดนรังแกจากผู้กระทำคนเดียว มักจะปกป้องตัวเอง	พฤติกรรมการเป็นเหยื่อในครั้งแรกสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปกป้องในเหยื่อที่มีผู้กระทำคนเดียวในครั้งที่สอง เป็น 20 เท่า เมื่อเทียบกับบุคคลที่ไม่ได้เป็นเหยื่อ หรือไม่ได้เป็นเหยื่อจากผู้กระทำคนเดียว
สมมติฐานการปกป้องระหว่างผู้กระทำ (Defending among bullies hypothesis)	ผู้กระทำที่อยู่ในกลุ่มเดียวกัน หากมีเหยื่อเป็นบุคคลเดียวกัน ก็มักจะปกป้องตัวเอง	พฤติกรรมการรังแกในครั้งแรก สัมพันธ์กับพฤติกรรมการปกป้องผู้กระทำที่มีเหยื่อคนเดียวในครั้งที่สองเป็น 29 เท่า เมื่อเทียบกับบุคคลที่ไม่ได้เป็นผู้กระทำ หรือไม่ได้รังแกเหยื่อคนเดียว
สมมติฐานการโต้กลับ (Retaliation hypothesis)	ความเสียหายที่ผู้ปกป้องจะกลายเป็นเหยื่อเสียเอง เนื่องจากผู้กระทำรู้สึกว่ารังแกเหยื่อคนแรกไม่สำเร็จ	พฤติกรรมการปกป้องในครั้งแรก สัมพันธ์กับพฤติกรรมการเป็นเหยื่อในครั้งที่สอง เป็น 30 เท่า เมื่อเทียบกับบุคคลที่ไม่ใช่ผู้ปกป้อง
สมมติฐานการเริ่มต้นเป็นผู้กระทำ (Initiating bullying hypothesis)	บุคคลที่ปกป้องผู้กระทำในช่วงแรก มีโอกาสจะกลายเป็นผู้กระทำเองในภายหลัง	พฤติกรรมการปกป้องผู้กระทำในครั้งแรก สัมพันธ์กับพฤติกรรมการเป็นผู้กระทำในครั้งที่สอง ซึ่งเป็น 80 เท่าเมื่อเทียบกับบุคคลที่ไม่ได้เป็นผู้ปกป้อง หรือไม่ได้ปกป้องผู้กระทำ

จากการศึกษาในวัยรุ่นชายดัดจริตจำนวน 1,460 คนพบว่า ความชอบ (Likability) และความนิยมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทั้งสองประเภทของผู้ปกป้อง โดยเพศหญิงที่มีคะแนนการถูกเสนอชื่อว่าเป็นผู้รังแกต่ำสัมพันธ์กับบทบาทผู้ปกป้องแบบปกป้องเหยื่อ ส่วนเพศชายที่มีคะแนนการถูกเสนอชื่อในห้องเสนอชื่อว่าเป็นผู้รังแกสูงสัมพันธ์กับบทบาทผู้ปกป้องแบบเผชิญหน้ากับผู้กระทำ รวมถึงในชั้นเรียนที่ผู้กระทำถูกปฏิเสธ (Reject) จะมีความชุกของผู้ปกป้องทั้งสองประเภทสูง (Garandeau et al., 2019) ผู้ปกป้องทั้งสองประเภทมีเป้าหมายการกระทำเดียวกันคือหยุดการรังแกเพื่อช่วยเหลือเหยื่อ แต่ก็มีวิธีการที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยมีความเห็นว่าหากในชั้นเรียนนั้น ๆ ผู้กระทำไม่ได้มีสถานะที่สูง การที่บุคคลจะเปลี่ยนจากบทบาทผู้สังเกตการณ์มาเป็นผู้ปกป้องทั้งสองประเภทอาจจะเปลี่ยนแปลงได้ง่ายกว่าชั้นเรียนที่มีผู้กระทำที่สถานะสูง

กระบวนการตัดสินใจปกป้องเหยื่อประกอบไปด้วย (Chen et al., 2016)

กระบวนการแรกคือ การประเมินความสามารถของตน (Personal assessment) ได้แก่ การรับรู้ ความรุนแรงของเหตุการณ์การรังแก ความรับผิดชอบ อารมณ์ อุปนิสัยของเหยื่อ และความสัมพันธ์ ของตนและเหยื่อ กล่าวคือ หากรับรู้ว่าการรังแกรุนแรง คิดว่าการช่วยเหยื่อเป็นหน้าที่ของตน ผู้เห็นเหตุการณ์เป็นหัวหน้าห้อง มีความร่วมรู้สึก เหยื่อเป็นบุคคลที่ไม่มีเล่ห์เหลี่ยม รวมถึงเหยื่อเป็น เพื่อนกับผู้เห็นเหตุการณ์ ผู้เห็นเหตุการณ์คนนั้นก็มักจะเลือกปกป้องเหยื่อ

กระบวนการที่สองคือ การเลือกวิธีการปกป้อง (Selection of defending strategies) อาจเป็นหยุด ผู้กระทำ แจ้งคุณครู หรือปลอบใจเหยื่อ แล้วแต่สถานการณ์และประเภทของการรังแก

กระบวนการที่สามคือ ผู้กระทำหันมาสนใจหรือขู่ผู้ปกป้อง (Being interrogated bullies) โดยผู้ ปกป้องร้อยละ 50 ถูกผู้กระทำเตือนว่าอย่าเข้ามาช่วยเหยื่อ

กระบวนการสุดท้ายคือ ประเมินซ้ำ (Reassessment) เพื่อประเมินว่า เมื่อได้รับผลกระทบทางลบ กับประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการปกป้อง ตนจะแสดงพฤติกรรมอย่างไรหากพบเห็นเหตุการณ์รังแกครั้ง ต่อไป

## 2.2 ผู้สังเกตการณ์

เมื่อเข้าสู่วัยรุ่น พฤติกรรมการรังแกกลายเป็นที่ยอมรับและเกิดขึ้นเป็นปกติ วัยรุ่นมักจะแสดง พฤติกรรมปกป้องน้อยลง และมีบทบาทเป็นผู้สังเกตการณ์เพิ่มมากขึ้น (Pronk et al., 2018) การที่ ผู้สังเกตการณ์ ไม่ได้แสดงพฤติกรรมปกป้องเหยื่อ อาจมีหลายเหตุผล ตัวอย่างเช่น กล่าวว่าจะเข้าไป ปกป้องแล้วจะได้รับผลกระทบทางลบตามมา กล่าวว่าจะกลายเป็นเหยื่อเสียเอง หรือกล่าวว่าจะ ทำอะไรผิดพลาด ทำให้ส่งผลกระทบต่อสถานะทางสังคมของตนเอง (Hessel, 2019) หรือในอีกแง่ หนึ่งคือ ผู้เห็นเหตุการณ์คิดว่าการรังแกเป็นเรื่องตลก ไม่ควรจริงจัง เหยื่อเองก็เป็นคนที่อ่อนแอจริง ๆ การรังแกเป็นเรื่องปกติ ดังนั้นผู้เห็นเหตุการณ์จึงไม่สนใจว่ามีผลกระทบใดตามมา มักจะไม่เข้าไป ช่วยเหลือเหยื่อและไม่คิดว่าการช่วยเหลืออยู่ในความรับผิดชอบของตน โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากมี ผู้เห็นเหตุการณ์คนอื่นอยู่ในเหตุการณ์ด้วยแล้ว บุคคลนั้นจะนิ่งเฉยไม่ช่วยเหลือ (Audience inhibition; Pozzoli et al., 2012) โดยพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สามารถทำนายพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ได้ และพฤติกรรมผู้ สังเกตการณ์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สามารถทำนายพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 เช่นกัน โดย Pronk และคณะ ในปี 2018 ได้ให้ข้อเสนอไว้ว่า ผู้สังเกตการณ์ มักจะพอใจในสถานภาพทางสังคมในระดับที่ตนเองอยู่ การที่ตนเข้าไปช่วยเหลือเหยื่อจะยิ่งทำให้ เพิ่มการมีตัวตนในสังคม โดยที่ตนไม่ยากได้รับ จะเห็นได้ว่าผู้สังเกตการณ์มีหลายเหตุผลที่ไม่เลือก เข้าไปปกป้องเหยื่อดังที่กล่าวมาข้างต้น การไม่มีแรงจูงใจในการช่วยเหลือเหยื่อก็เช่นกัน (Motivation; Longobardi et al., 2019)

### 3. ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ (affective empathy)

ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์เมื่อมีการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น (Bryant, 1982) โดย Noorden และคณะในปี 2014 ศึกษาทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความร่วมรู้สึกทางปัญญา (Cognitive empathy) ซึ่งเป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นอย่างเป็นเหตุเป็นผล และความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ โดยเมื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความร่วมรู้สึกทางปัญญาและความร่วมรู้สึกทางอารมณ์กับบทบาทผู้ปกป้อง และ ผู้สังเกตการณ์ พบว่า พฤติกรรมการปกป้องของผู้ปกป้องมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความร่วมรู้สึกทั้งสองรูปแบบของผู้ปกป้อง สำหรับพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ มีทั้งงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ทางบวกและทางลบต่อความร่วมรู้สึกทางปัญญา รวมถึงพบความสัมพันธ์ทั้งทางลบและไม่พบความสัมพันธ์กับความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ของผู้สังเกตการณ์ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบว่าความร่วมรู้สึกทั้งสองรูปแบบมีความสัมพันธ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมกับพฤติกรรมการปกป้อง กล่าวคือ ความร่วมรู้สึกสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการปกป้อง และนักเรียนที่มีความร่วมรู้สึกสูงจะมีแรงจูงใจภายในสูง (Intrinsic motivation) ซึ่งส่งผลให้มีความถี่ของพฤติกรรมการปกป้องมากขึ้นด้วย (Longobardi et al., 2019) เช่นเดียวกันกับงานวิจัยของ Nickerson และคณะ ในปี 2008 ที่พบว่าเด็กที่รายงานว่าตนมีความร่วมรู้สึกเกี่ยวกับเหยื่อมีความต้องการที่จะช่วยเหลือเหยื่อ หรือหยุดเหตุการณ์ดังกล่าวมากกว่าเด็กที่รายงานว่าตนไม่มีความร่วมรู้สึก

อย่างไรก็ตามมีงานวิจัยที่พบว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปกป้องมากกว่าความร่วมรู้สึกทางปัญญา โดยจากการศึกษาระยะยาว (Longitudinal study) โดยเก็บข้อมูลในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลา 1 ปีการศึกษา ในประเทศฟินแลนด์ พบว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องในระยะยาวได้ แต่ความร่วมรู้สึกทางปัญญาไม่สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องได้ (Ploeg et al., 2017) เป็นไปในทิศทางเดียวกันกับงานของ Yun และ Graham ในปี 2018 ซึ่งศึกษากับวัยรุ่นจำนวน 1,373 คนพบว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้ปกป้อง แต่ไม่พบความสัมพันธ์ในความร่วมรู้สึกทางปัญญา และจากการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบจากผู้เข้าร่วมการวิจัยอายุ 11-16 ปีที่ประเทศโครเอเชีย จำนวน 325 คนพบว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ส่งผลทางบวกต่อพฤติกรรมของผู้ปกป้อง ทั้งผู้ปกป้องแบบเผชิญหน้ากับผู้กระทำ และผู้ปกป้องแบบปกป้องเหยื่อ (Raboteg-Saric & Bartakovic, 2019)

จากงานวิจัยข้างต้นจะเห็นได้ว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปกป้องมากกว่าความร่วมรู้สึกทางปัญญา ผู้วิจัยจึงเลือกใช้ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ในการศึกษาโอกาสในการแสดงพฤติกรรมของผู้ปกป้อง

#### 4. เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก (Anti-bullying attitude)

เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก หมายถึง มาตรฐานความคิดของคนส่วนใหญ่ที่ว่า การรังแกเป็นพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้อง และควรมีใครสักคนช่วยเหลือเหยื่อ เมื่อนักเรียนที่อยู่ในเหตุการณ์พบเห็นและรับรู้ว่ามีกรรังแก นักเรียนส่วนใหญ่จะมีความเชื่อว่า การรังแกเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้อง และใครสักคนควรพยายามที่จะช่วยเหลือ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแกสามารถทำนายพฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์รังแกได้ (Salmivalli & Voeten, 2004) จากการศึกษาในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 6,764 คนที่ประเทศฟินแลนด์พบว่า ความชุกของการรังแกมีความสัมพันธ์ทางลบกับเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก หมายความว่า หากมีผู้เห็นเหตุการณ์ที่มีเจตคติที่ดี ต้องการช่วยเหลือเหยื่อ จะพบความถี่ของเหตุการณ์รังแกน้อย และเพศชายมักจะมีคะแนนเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแกต่ำกว่าเพศหญิง (Salmivalli et al., 2011)

#### 5. การรู้สึกรับผิดชอบ (Perceived responsibility)

การรู้สึกรับผิดชอบ หมายถึง ความรู้สึกรับผิดชอบของผู้เห็นเหตุการณ์ในการกระทำการใดๆ เพื่อช่วยเหลือเหยื่อ (Pozzoli & Gini, 2010) จากการศึกษาเกี่ยวกับวัยรุ่นตอนต้นในประเทศอิตาลี จำนวน 462 คน อายุเฉลี่ย 13.4 ปีพบว่า ผู้ปกป้องมักจะอนุมานสาเหตุเข้าหาตัวเอง และระบุว่า เป็นหน้าที่ของตนเองที่ควรจะช่วยเหยื่อ โดยพบว่า พฤติกรรมการปกป้องมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรับผิดชอบ ภายใต้เงื่อนไขคือมีการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนที่ต่ำ และความรับผิดชอบมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ (Pozzoli & Gini, 2010) และจากการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent profile analysis) ในวัยรุ่นชาวเกาหลีใต้ อายุเฉลี่ย 14 ปี จำนวน 1,373 คน พบผลการวิจัยไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือ ความรับผิดชอบในระดับบุคคลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการปกป้องในระดับห้องเรียน หมายความว่า หากผู้เห็นเหตุการณ์รับรู้ว่าการช่วยเหลือเหยื่อเป็นหน้าที่ของตน จะมีพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อมากกว่าผู้ที่ระบุว่าความช่วยเหลือไม่ใช่หน้าที่ของตน (Yun, 2019)

#### 6. การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน (Perceived peer acceptance)

การยอมรับจากเพื่อนหมายถึง ระดับความชอบหรือไม่ชอบที่ได้รับจากสมาชิกทุกคนในกลุ่มสังคมนั้น ๆ (Choi & Kim, 2003) จากงานวิจัยในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาอายุเฉลี่ย 10.3 ปี จำนวน 394 คนจากประเทศเนเธอร์แลนด์ พบว่า การยอมรับจากเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางลบกับบทบาทผู้กระทำ และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้ปกป้องแบบปลอบใจเหยื่อ (Victim oriented defending) แต่การยอมรับจากเพื่อนไม่มีความสัมพันธ์กับผู้ปกป้องแบบเผชิญหน้ากับผู้กระทำ (Bully-oriented defending; Reijntjes et al., 2016) โดยผู้ที่มิบทบาทเป็นผู้ปกป้องมีคะแนนการ



ยอมรับจากเพื่อนสูงที่สุด เมื่อเทียบกับผู้กระทำ เหยื่อ ผู้ยุยง ผู้ช่วยและผู้สังเกตการณ์ (Salmivalli et al., 1996) ข้อมูลจากผู้เข้าร่วมการวิจัยวัยรุ่นชายจำนวน 313 คน โดยเก็บข้อมูลระยะยาว 3 ครั้ง ในช่วงประถมศึกษาปีที่ 4-6 ปีละครั้งพบว่า การได้รับการยอมรับในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ได้ ในขณะที่เดียวกัน การได้รับการยอมรับในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้เช่นกัน ในขณะที่การได้รับการยอมรับในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สามารถทำนายพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ได้ แต่การได้รับการยอมรับในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ไม่สามารถทำนายพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้ ซึ่งหมายความว่า การยอมรับจากเพื่อนไม่สามารถทำนายพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระยะยาวได้ (Prunk et al., 2018) แต่การยอมรับจากเพื่อนสามารถทำนายพฤติกรรมของผู้ปกป้องในระยะยาวได้

#### 7. การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน (Perceived peer expectation)

การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน หมายถึง การที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นความคาดหวังให้ตนปกป้องเหยื่อเมื่อเห็นเหตุการณ์รังแก (Pozzoli & Gini, 2010) งานวิจัยชิ้นนี้เน้นเฉพาะความคาดหวังของเพื่อน ไม่ได้เก็บข้อมูลในส่วนของคุณครูและผู้ปกครอง โดยจากผลการวิจัยในกลุ่มวัยรุ่นตอนต้นชาย อิตาลีจำนวน 462 คน อายุเฉลี่ย 13.4 ปี พบว่า การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนมีความสัมพันธ์ทางลบกับบทบาทผู้กระทำ และบทบาทผู้สังเกตการณ์ ในขณะที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้อง ซึ่งหมายความว่า ผู้ปกป้องจะรับรู้ว่าเป็นเพื่อน ๆ คนอื่นคาดหวังให้ตนปกป้องเหยื่อ แต่ผู้สังเกตการณ์จะไม่รับรู้ว่าเป็นเพื่อน ๆ คนอื่นคาดหวังให้ตนปกป้องเหยื่อ (Pozzoli & Gini, 2010) ในวัยรุ่น การรับรู้ความคาดหวังจากเพื่อนส่งผลต่อวัยรุ่นมากกว่าการรับรู้ความคาดหวังจากคุณครู และพบความสัมพันธ์ทางลบระหว่างการรับรู้ความคาดหวังและพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในเด็กระดับชั้นมัธยมศึกษา มีมากกว่าระดับชั้นประถมศึกษา แสดงให้เห็นว่า หากรับรู้ว่าเป็นความคาดหวังให้ตนปกป้องเหยื่อ บุคคลจะแสดงพฤติกรรมปกป้องเหยื่อแทนการนิ่งเฉย ตามความคาดหวังของเพื่อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับชั้นมัธยมศึกษา เพื่อนจะมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมมากกว่าระดับชั้นประถมศึกษา (Pozzoli et al., 2012)

#### 8. ความรุนแรงของเหตุการณ์ (Degree of bullying)

ความรุนแรงของเหตุการณ์ หมายถึง ระดับความรุนแรงที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยระบุในแต่ละสถานการณ์ มีคะแนนตั้งแต่ 1 ถึง 5 จากการสัมภาษณ์นักเรียนมัธยมศึกษา อายุระหว่าง 13-15 ปี ชาวไต้หวัน พบว่า การรับรู้ความรุนแรงของเหตุการณ์เป็นปัจจัยอันดับแรก ๆ ที่มีผลต่อความตั้งใจที่จะช่วยเหยื่อในเหตุการณ์รังแก โดยมีผู้เข้าร่วมการวิจัยร้อยละ 71 ที่ระบุว่า จะช่วยเหลือเหยื่อหาก

เหตุการณ์นั้นมีความรุนแรงมาก และเหตุการณ์ที่รุนแรงมาก ผู้ปกป้องมักเลือกวิธีการบอกผู้ใหญ่ หรือบอกคุณครูเพื่อช่วยเหลือเหยื่อ (Chen et al., 2016) จากการสัมภาษณ์เด็กนักเรียนชาวสวีเดนและอเมริกาอายุ 9 ถึง 14 ปี จำนวน 89 คน พบว่า การรับรู้ความรุนแรงของเหตุการณ์รังแกเป็นหนึ่งในปัจจัยที่ทำให้เด็กตัดสินใจช่วยหรือไม่ช่วยเหยื่อ โดยความรุนแรงประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความถี่ของการรังแก และประเภทของการรังแก การรังแกทางร่างกายมักถูกระบุว่ามีความรุนแรงมากที่สุด ส่วนการรังแกทางวาจาและความสัมพันธ์มักถูกระบุว่ารุนแรงน้อย (Forsberg et al., 2016) เช่นเดียวกับงานของ Thornberg และคณะ ในปี 2012 ที่ระบุว่า การรับรู้ความรุนแรงของผู้เห็นเหตุการณ์เป็นหนึ่งในปัจจัยที่จะตัดสินใจช่วยเหลือ ถ้าไม่รับรู้ถึงความรุนแรง หรือรุนแรงน้อย ก็จะไม่มีความตั้งใจที่จะช่วยเหลือเหยื่อ

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 1. พฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์กับตัวแปรเชิงคุณลักษณะประชากร

Oh และ Hazler ในปี 2009 เก็บข้อมูลจากนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยชาวอเมริกาจำนวน 298 คน โดยสอบถามถึงเหตุการณ์ที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยพบเจอขณะศึกษาอยู่ระดับมัธยมศึกษาเกี่ยวกับประเภทของเหตุการณ์รังแก ความรุนแรงของเหตุการณ์รังแก ความสัมพันธ์กับผู้กระทำหรือเหยื่อ และประสบการณ์ที่เคยเป็นผู้กระทำหรือเหยื่อ พบว่า เพศ ประสบการณ์ที่เคยเป็นผู้กระทำ เหตุการณ์รังแกที่ซับซ้อนประกอบด้วยหลายประเภทของการรังแก ความใกล้ชิดกับผู้กระทำและเหยื่อสามารถร่วมกันอธิบายพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ได้ร้อยละ 33.8 โดยเพศเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลมากที่สุด กล่าวคือเพศหญิงพบพฤติกรรมปกป้องมากกว่าเพศชาย หากผู้เห็นเหตุการณ์พบว่าเหตุการณ์รังแกนั้นประกอบด้วยหลายประเภทจะปกป้องน้อยกว่าเหตุการณ์รังแกด้านร่างกายประเภทเดียว ผู้เห็นเหตุการณ์ที่ได้รับความนิยมและพบเห็นเหตุการณ์รังแกบ่อยจะปกป้องน้อยลง และผู้เห็นเหตุการณ์ที่ใกล้ชิดกับผู้กระทำก็จะปกป้องน้อยลงเช่นกัน เป็นไปในทิศทางเดียวกันกับงานของ Trach และ Hymel ในปี 2019 เก็บข้อมูลจากนักเรียนชาวแคนาดาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2,513 คน เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมช่วยและไม่ช่วยเหยื่อ ความสัมพันธ์ของผู้เห็นเหตุการณ์กับผู้กระทำและเหยื่อ ความรู้สึกขณะพบเห็นเหตุการณ์รังแก และวิธีที่ผู้เห็นเหตุการณ์รังแกเลือกใช้เมื่อพบเห็นเหตุการณ์ โดยมีผู้เข้าร่วมการวิจัยร้อยละ 89 ที่รายงานว่าเคยเห็นเหตุการณ์รังแกที่โรงเรียนในภาคการศึกษาปัจจุบัน พบว่าหากผู้เห็นเหตุการณ์รู้สึกชอบเหยื่อจะตอบสนองโดยวิธีการหยุดผู้กระทำ และปลอบใจเหยื่อมากกว่าผู้เห็นเหตุการณ์ที่ไม่เคยรู้จักเหยื่อ หากผู้เห็นเหตุการณ์ไม่ชอบเหยื่อจะบอกเรื่องราวให้ผู้ใหญ่ทราบน้อยกว่าผู้เห็นเหตุการณ์ที่ไม่เคยรู้จักเหยื่อ หากผู้เห็นเหตุการณ์ไม่ชอบผู้กระทำหรือเหยื่อ จะพยายามทำร้ายเพื่อหยุดผู้กระทำมากกว่าผู้เห็นเหตุการณ์ที่ไม่รู้จักผู้กระทำและเหยื่อ ความรู้สึกกลัว เสียใจ สำนึกผิด

หรือโกรธขณะที่เห็นเหตุการณ์รังแก มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมการรายงานผู้ใหญ่ พยายามที่จะหยุดเหตุการณ์ หรือพยายามจะช่วยเหลือเหยื่อ โดยพบว่าระดับชั้นเรียน เพศ ความสัมพันธ์ของผู้เห็นเหตุการณ์กับผู้กระทำและเหยื่อ และความรู้สึกขณะพบเห็นเหตุการณ์รังแกสามารถร่วมกันอธิบายพฤติกรรมการตอบสนองของผู้เห็นเหตุการณ์ได้ร้อยละ 5 ถึงร้อยละ 17 จะเห็นได้ว่า เพศ ประสบการณ์เกี่ยวกับการรังแกในอดีต และความสัมพันธ์ระหว่างผู้เห็นเหตุการณ์กับผู้ปกป้องและเหยื่อเป็นอีกปัจจัยที่ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมการปกป้อง ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างผู้เห็นเหตุการณ์กับผู้ปกป้องและเหยื่อก็สามารถอธิบายได้ตามกระบวนการในกลุ่มและนอกกลุ่ม จากทฤษฎีกรอบโครงความคิดที่ได้กล่าวถึงในทฤษฎีที่เกี่ยวข้องข้างต้นแล้ว

## 2. พฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์กับความร่วมรู้สึกทางอารมณ์

Ploeg และคณะ ในปี 2017 เก็บข้อมูลระยะยาวกับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายชาวฟินแลนด์ จำนวน 4,209 คน พบว่า ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) สามารถทำนายพฤติกรรมการปกป้องได้ แต่ความร่วมรู้สึกทางปัญญาไม่สามารถทำนายได้ และเมื่อปกป้องได้สำเร็จ ผู้ปกป้องจะได้รับความนิยมในกลุ่มเพื่อนมากขึ้นด้วย โดยผู้ปกป้องแบบเผชิญหน้ากับผู้กระทำต้องการการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง และผู้ปกป้องแบบปกป้องเหยื่อต้องการความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ระดับสูงเช่นกัน

## 3. พฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์กับการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน

Pozzoli และคณะ ในปี 2012 เก็บข้อมูลในนักเรียนชาวอิตาลี ระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พบว่าการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนและครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการปกป้อง และมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ ระดับการแสดงพฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ขึ้นอยู่กับเพศ ระดับความก้าวร้าวและอายุ เด็กที่อายุมากกว่าและมีระดับความก้าวร้าวมากกว่าจะปกป้องเหยื่อน้อย มักจะเป็นผู้สังเกตการณ์อยู่เฉยๆ และยังพบความสัมพันธ์ทางลบของการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนกับพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์ในระดับชั้นมัธยมศึกษา มากกว่าระดับชั้นประถมศึกษา แสดงให้เห็นว่าเพื่อนมีอิทธิพลสำหรับวัยรุ่นเป็นอย่างมาก ซึ่งการเข้าไปหยุดการรังแกโดยตรงถือเป็นพฤติกรรมที่เสี่ยงและมีความซับซ้อน ต้องอาศัยทั้งทักษะในตัวบุคคล ความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) และบริบททางสังคมอื่น ๆ ด้วย

## 4. พฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์กับความถี่ของพฤติกรรมผู้เห็นเหตุการณ์และปัจจัยป้องกัน

Hessel ในปี 2019 ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของผู้ปกป้องในชาวแคนาดา อายุ 10-14 ปี จำนวน 140 คน พบว่า มีผู้ปกป้องในเหตุการณ์รังแกร้อยละ 66 ผู้กระทำ เหยื่อและผู้ปกป้อง

มักจะเป็นเพศเดียวกัน โดยผู้ปกป้องเลือกวิธีการหยุดผู้กระทำร้ายละ 87 ปลอดภัยเหยื่อร้ายละ 77 และขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ ร้อยละ 31 เหตุผลของการไม่แสดงพฤติกรรมปกป้อง ได้แก่ ไม่สนใจเหยื่อร้ายละ 47 และเด็กไม่คิดว่าการปกป้องเหยื่อเป็นสิ่งที่จำเป็นร้ายละ 46 ความนิยมของผู้กระทำมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการแก้แค้น (Retaliation) การโดนแก้แค้นและกลายเป็นเหยื่อเสียเองของผู้ปกป้องมักเกิดกับผู้ปกป้องที่เป็นเพศชาย หากผู้ปกป้องได้รับความนิยมน้อยกว่าผู้กระทำ ผู้กระทำจะแก้แค้นน้อยกว่าผู้ปกป้องที่มีความนิยมน้อยกว่าผู้กระทำ

### 5. พฤติกรรมของผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์กับความรุนแรงของเหตุการณ์

ในสถานการณ์การรังแกที่มีความรุนแรงไม่มาก ปรากฏการณ์เพิกเฉย (Bystander effect) อาจเกิดขึ้นได้บ่อยครั้ง แต่ในสถานการณ์รังแกที่มีอันตรายจะไม่ค่อยพบปรากฏการณ์เพิกเฉย เนื่องจากเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว เป็นที่ประจักษ์ว่าเหตุการณ์นั้นอันตราย รวมถึงอาจมีสิ่งให้ผู้เห็นเหตุการณ์ต้องสูญเสียหากปฏิเสธที่จะให้การช่วยเหลือมากกว่าความผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้น เนื่องจากการช่วยเหลือไม่สำเร็จ ตามโมเดลคุณค่าและรางวัล (Cost-reward model; Fischer et al., 2006) ผู้เห็นเหตุการณ์จะประเมินเหตุการณ์ระหว่างสิ่งที่ต้องสูญเสียเมื่อเลือกที่จะช่วยเหลือหรือไม่ช่วยเหลือ รวมถึงรางวัลที่จะได้หากช่วยเหลือได้สำเร็จ หากสิ่งที่ต้องสูญเสียจากการตัดสินใจช่วยเหลือเป็นสิ่งที่คุ้มค่ายอมรับได้ ผู้เห็นเหตุการณ์อาจตัดสินใจเลือกที่จะช่วยเหลือเหยื่อ แต่ในทางตรงกันข้ามหากสิ่งที่ต้องสูญเสียเมื่อเลือกที่จะช่วยเหลือ เช่น ผู้กระทำอาจเปลี่ยนเป้าหมายมารังแกแทน กล่าวกับผู้เห็นเหตุการณ์คนอื่น ๆ จะมองว่าตนทำเกินหน้าที่ กล่าวที่ตนเข้าไปช่วยแล้วเหตุการณ์จะแย่ง ในกรณีที่หากเลือกที่จะไม่ช่วยก็มีผลกระทบตามมาเช่นกัน ยกตัวอย่างเช่น รู้สึกผิดหรือรู้สึกอายที่ไม่ช่วย (Prunk et al., 2014) จะเห็นได้ว่า ไม่ว่าผู้เห็นเหตุการณ์จะเลือกทางใดก็ล้วนแต่มีสิ่งที่จะต้องสูญเสียทั้งสิ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเหตุการณ์ที่รุนแรงมาก ผลกระทบต่อเหยื่อก็ยังเกิดขึ้นได้เร็วและรุนแรงมาก สิ่งที่ต้องสูญเสียหากเลือกที่จะไม่ช่วยอาจส่งผลกระทบมากด้วยเช่นกัน ดังนั้น ในเมื่อเหตุการณ์นั้นไม่ได้อยู่แล้ว ผู้เห็นเหตุการณ์มีโอกาสดังกล่าวที่ช่วยมากขึ้น เนื่องจากเล็งเห็นว่าการตัดสินใจที่จะช่วยนั้นไม่ได้สร้างผลกระทบได้รุนแรงมากขึ้นไปกว่าเดิมมากนัก

### สมมติฐานการวิจัย

1. ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทการเป็นผู้ปกป้อง เมื่อเปรียบเทียบกับบทบาทการเป็นผู้สังเกตการณ์ซึ่งเป็นกลุ่มอ้างอิง

2. ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ มีอิทธิพลสำคัญ และสามารถทำนายโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้

### วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยภายในบุคคล ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในรูปแบบการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องหรือผู้สังเกตการณ์
2. เพื่อศึกษาปัจจัยร่วมที่มีอิทธิพลสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อ

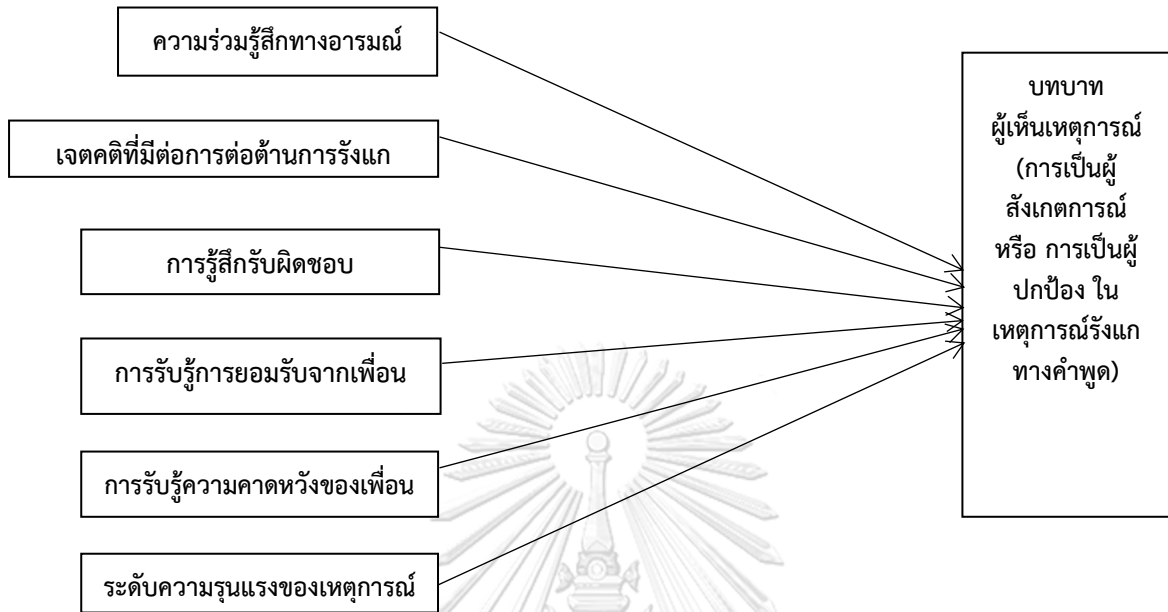
### ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายในบุคคลกับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อจากเหตุการณ์การรังแกในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยมีตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย ดังนี้

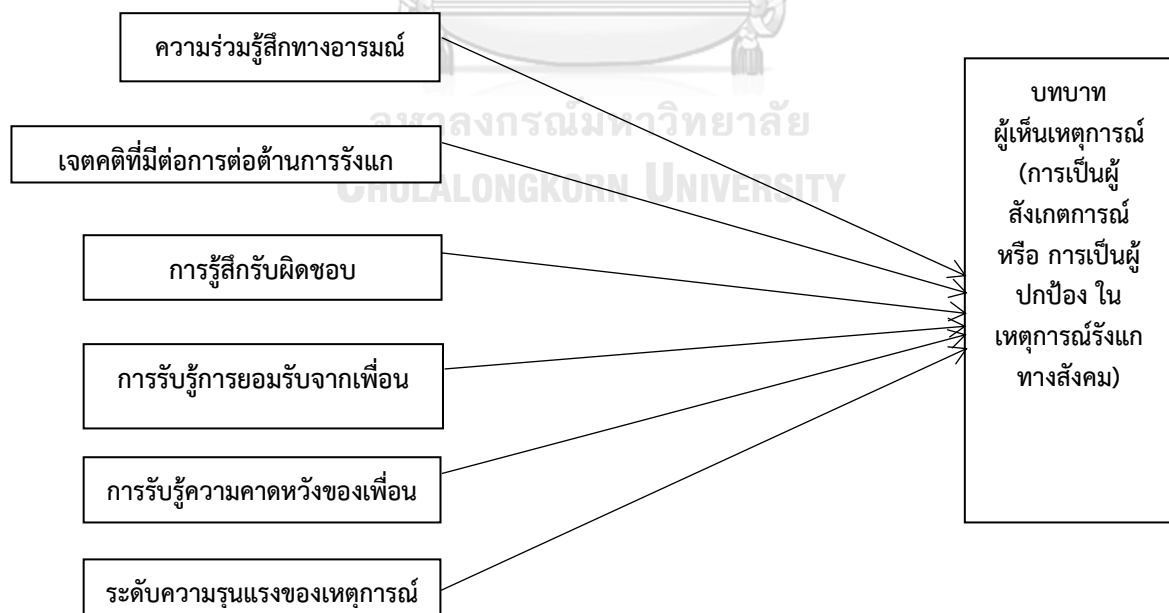
1. ตัวแปรทำนาย ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และระดับความรุนแรงของเหตุการณ์
2. ตัวแปรเกณฑ์ คือ บทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ผู้ปกป้อง และผู้สังเกตการณ์

### กรอบแนวคิดการวิจัย

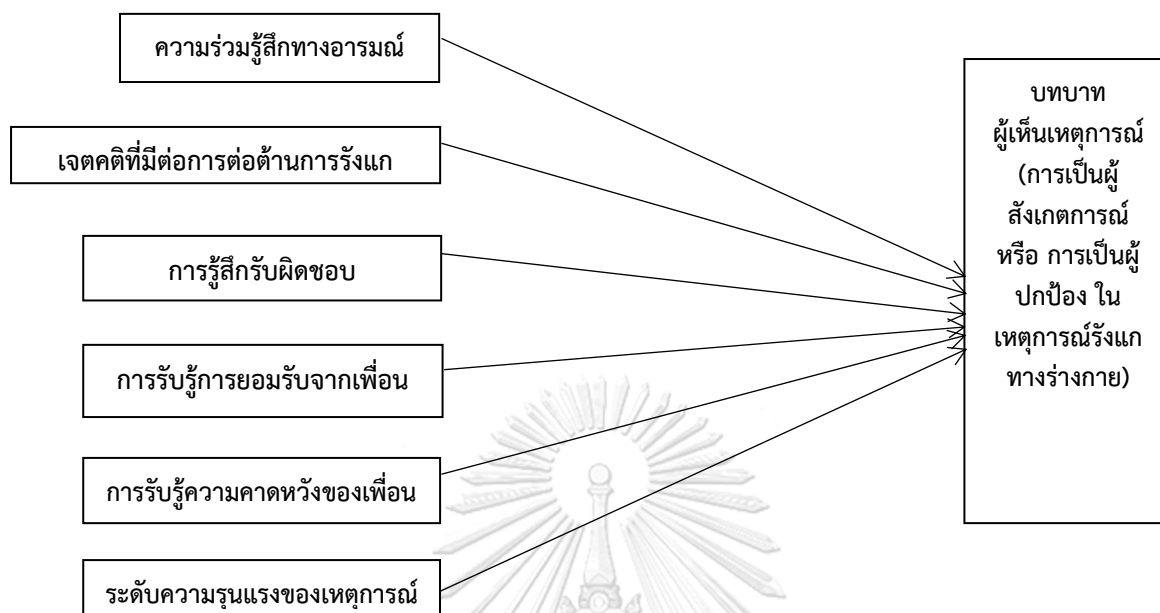
#### เหตุการณ์ร้ายแกลทางคำพูด



#### เหตุการณ์ร้ายแกลทางสังคม



### เหตุการณ์รังแกทางร่างกาย



### คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. **ผู้เห็นเหตุการณ์ (bystander)** หมายถึง บุคคลที่อยู่ร่วม หรือพบเห็นเหตุการณ์รังแก โดยที่บุคคลนั้นไม่ได้เป็นผู้เริ่มกระทำ (bully) และไม่ได้เป็นผู้ถูกรังแก (victim) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ

- 1) **ผู้ปกป้อง (defender)** หมายถึง บุคคลที่แสดงปฏิกิริยาต่อเหตุการณ์ ใน 3 ลักษณะ ได้แก่ เผชิญหน้ากับผู้กระทำ มองหาความช่วยเหลือจากผู้อื่น และปลอบใจเหยื่อ โดยกระทำเพื่อมุ่งหวังให้เหตุการณ์ยุติลง หรือ ลดผลกระทบที่อาจเกิดตามมา
- 2) **ผู้สังเกตการณ์ (outsider)** หมายถึง บุคคลที่ไม่แสดงปฏิกิริยาใด ๆ ต่อเหตุการณ์ ไม่สนใจ หรือไม่กล้าตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรม

ประเมินพฤติกรรมโดยผู้เข้าร่วมการวิจัยอ่านสถานการณ์การรังแกที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 3 สถานการณ์ แล้วตอบคำถามว่า “หากคุณเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์ดังกล่าว คุณจะทำอย่างไร” โดยมี 4 ตัวเลือกคือ 1) เข้าไปหยุดผู้กระทำทันที 2) แจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ 3) ยืนดูสถานการณ์นั้น 4) เดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ ผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เลือกตอบข้อ 1) เข้าไปหยุดผู้กระทำทันที 2) แจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ ถูกจัดให้เป็นผู้ปกป้อง และผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เลือกตอบข้อ 3) ยืนดูสถานการณ์นั้น 4) เดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ ถูกจัดให้เป็นผู้สังเกตการณ์ ตามคำนิยามของ Demaray และคณะ ในปี 2014

2. **ความร่วมมือรู้สึกทางอารมณ์ (affective empathy)** หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์เมื่อมีการรับรู้อารมณ์ของผู้อื่น ประเมินพฤติกรรมโดยมาตรวัดความรู้สึกร่วมทางอารมณ์ (The Index of Empathy for Children and Adolescents) ที่พัฒนาโดย Bryant ในปี 1982

3. **เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก (anti-bullying attitude)** หมายถึง มาตรฐานความคิดของคนส่วนใหญ่ที่ว่า การรังแกเป็นพฤติกรรมที่ไม่ถูกต้อง และควรจะมีใครสักคนช่วยเหลือเหยื่อ โดยประเมินจากมาตรวัดเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก ซึ่งพัฒนาโดย Salmivalli และ Voeten ในปี 2004

4. **การรู้สึกรับผิดชอบ (perceived responsibility)** หมายถึง ความรู้สึกรับผิดชอบของผู้เห็นเหตุการณ์ในการกระทำการใด ๆ เพื่อช่วยเหลือเหยื่อ โดยประเมินพฤติกรรมจากมาตรวัดความรับผิดชอบ ซึ่งพัฒนาโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010

5. **การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน (perceived peer acceptance)** หมายถึง การที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นที่ชื่นชอบและให้การยอมรับตนในกลุ่มสังคมนั้น ๆ โดยประเมินจากมาตรวัดการรับรู้การยอมรับจากเพื่อนฉบับสั้น (a shortened version of the original Loneliness and School Dissatisfaction Questionnaire) ที่พัฒนาโดย Rutland และคณะ ในปี 2011

6. **การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน (perceived peer expectation)** หมายถึง การที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นที่คาดหวังให้ตนปกป้องเหยื่อเมื่อเห็นเหตุการณ์รังแก ประเมินจากมาตรวัดการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ที่พัฒนาโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010

7. **ระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ (Degree of bullying)** หมายถึง ระดับความรุนแรงที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยระบุในแต่ละสถานการณ์ มีคะแนนตั้งแต่ 1 ถึง 5 คะแนนต่ำหมายถึงไม่รุนแรง คะแนนสูงหมายถึงรุนแรงมาก

8. **การรังแก (bullying)** หมายถึง บุคคลที่แข็งแกร่งกว่ากระทำบางอย่างที่ไม่ดีกับบุคคลที่อ่อนแอกว่า โดยที่บุคคลนั้นไม่สามารถป้องกันตนเองได้ อาจเป็นทางร่างกาย คำพูด ทรัพย์สิน หรือสังคม และมีการกระทำซ้ำๆ บ่อยๆ (Olweus, 1994) เป็นการกระทำของนักเรียนที่เรียนระดับชั้นเดียวกัน โดยผู้ถูกกระทำไม่สามารถตอบโต้ได้ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) การรังแกทางร่างกาย (Physical bully) เช่น การทำร้ายร่างกาย ตี ตบ ตะ แผลก เหยียด 2) การรังแกทางวาจา (Verbal bully) เช่น ล้อเลียน ล้อชื่อ ชมชู้บังคับ เหยียดเชื้อชาติหรือสีผิว 3) การรังแกทางสังคมหรือความสัมพันธ์ (Social bully) เช่น ปลอ่ยข่าวลือให้เสื่อมเสีย กีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม (อิดารตัน ปุระณะชัย คีรี และคณะ, 2558) แต่ไม่รวมถึงการรังแกทางไซเบอร์ (Cyberbullying) ที่รังแกผ่านทางโปรแกรมหรือแอปพลิเคชันต่าง ๆ ยกตัวอย่างเช่น Facebook Line Instagram Twitter



### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์กับการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้อง หรือผู้สังเกตการณ์
2. สามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์สำหรับการพัฒนาโปรแกรมการต่อต้านการรังแกในสถานศึกษา สำหรับนักเรียนที่เห็นเหตุการณ์ เพื่อป้องกันผลกระทบและลดพฤติกรรมการรังแกให้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย



## บทที่ 2

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายในบุคคล ได้แก่ ความรู้สึกลึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกถูกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อ และพฤติกรรมของผู้สังเกตการณ์จากเหตุการณ์การรังแก โดยมีรายละเอียดผู้เข้าร่วมการวิจัย และเครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลดังนี้

#### ผู้เข้าร่วมการวิจัย

ผู้เข้าร่วมการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวนมากกว่าหรือเท่ากับ 220 คน ซึ่งได้มาจากการคำนวณขนาดผู้เข้าร่วมการวิจัยจากสูตร  $n = 100 + xi$  โดยกำหนดให้  $x$  หรืออัตราส่วนเหตุการณ์ที่สนใจต่อตัวแปรเท่ากับ 20 และ  $i$  หรือจำนวนตัวแปรอิสระเท่ากับ 6 (Bujang et al., 2018) และเก็บข้อมูลด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) จากผู้เข้าร่วมการวิจัยที่ยินดีให้ข้อมูลในการเก็บข้อมูลทางออนไลน์ โดยมีเกณฑ์คัดเข้าคือผู้เข้าร่วมการวิจัยกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยจำนวน 222 คน มีอายุเฉลี่ยอยู่ที่ 16.4 ปี ( $SD = 0.92$ ) ผู้เข้าร่วมการวิจัยส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ผู้เข้าร่วมการวิจัยร้อยละ 67 กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยพักอาศัยอยู่ในหลายภูมิภาคทั่วประเทศ และส่วนใหญ่เรียนเรียนในโรงเรียนรัฐบาล ดังแสดงในตารางที่ 2

ตาราง 2 ความถี่และร้อยละของลักษณะทางประชากรของผู้เข้าร่วมการวิจัย (N = 222)

คุณลักษณะของผู้เข้าร่วมการวิจัย		จำนวนคน (ร้อยละ)
เพศ	ชาย	47 (21%)
	หญิง	175 (79%)
ระดับชั้น	มัธยมศึกษาปีที่ 4	148 (67%)
	มัธยมศึกษาปีที่ 5	37 (17%)
	มัธยมศึกษาปีที่ 6	37 (17%)
ภาค	กลาง (รวมกรุงเทพมหานคร)	54 (24%)
	ตะวันออกเฉียงเหนือ	62 (28%)
	ใต้	103 (46%)
	อื่นๆ	2 (0.9%)
	ไม่ระบุ	1 (0.4%)
ประเภทโรงเรียน	รัฐ	207 (93%)
	เอกชน	14 (6.3%)
	ไม่ระบุ	1 (0.4%)

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบ่งออกเป็น 7 ส่วน ได้แก่

1. แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับชั้น จังหวัด และประเภทโรงเรียน
2. มาตรการวัดการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ ผู้วิจัยพัฒนาสถานการณ์การรังแก 3 สถานการณ์ ได้แก่ สถานการณ์ที่ 1 การรังแกทางร่างกาย สถานการณ์ที่ 2 การรังแกทางคำพูด และ สถานการณ์ที่ 3 การรังแกทางสังคมหรือความสัมพันธ์ สำหรับให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยประเมิน โดยมี ขั้นตอนในการพัฒนา ดังนี้
 

**ขั้นตอนที่ 1** ผู้วิจัยเขียนสถานการณ์การรังแก 15 สถานการณ์ ประกอบไปด้วย สถานการณ์การรังแกทางร่างกาย 5 สถานการณ์ สถานการณ์การรังแกทางคำพูด 5 สถานการณ์ และ สถานการณ์การรังแกทางสังคมหรือความสัมพันธ์ 5 สถานการณ์ โดยผู้วิจัยเลือกใช้พฤติกรรมการรังแก ซึ่งอ้างอิงตามงานวิจัยของ (Nicola Abbott & Cameron, 2014; ชุตินาถ ศักรินทร์กุล และ อลิษา วัชรสินธุ, 2557; ศุภรดา ชุมพาลี และ ทศนา ทวีคุณ, 2562)

**ขั้นตอนที่ 2** ผู้วิจัยนำสถานการณ์ที่พัฒนาขึ้นไปทดสอบความเข้าใจกับกลุ่มนักร้อง (Pilot study) จำนวน 32 คน ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับผู้เข้าร่วมการวิจัยจริง โดยกลุ่มนักร้องอ่านคำนิยามของการ

รังแก และคำนิยามแต่ละประเภทของการรังแก จากนั้นกลุ่มนาร่องพิจารณา 3 เงื่อนไขคือ 1) สถานการณ์ดังกล่าวมีความรุนแรงจนรับรู้ได้ว่าเป็นการรังแก ไม่ใช่เพียงการหยอกล้อกันเฉย ๆ ประเมินโดยใช้มาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ จาก 1 ไม่รุนแรงเลย จนถึง 5 รุนแรงที่สุด 2) สถานการณ์ดังกล่าวจัดอยู่ในประเภทใดของการรังแก โดยให้เลือกจาก 4 ตัวเลือกคือ เป็นการรังแกทางร่างกาย เป็นการรังแกทางคำพูด เป็นการรังแกทางสังคมความสัมพันธ์ และเป็นการรังแกที่ประกอบด้วยมากกว่า 1 ประเภท และ 3) หากเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ดังกล่าว จะลงมือช่วย หรือไม่ช่วยเหยื่อ

**ขั้นตอนที่ 3** คัดเลือกสถานการณ์การรังแกมาประเภทละ 1 สถานการณ์ โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกสถานการณ์ ดังนี้

- 1) สถานการณ์ที่กลุ่มนาร่องระบุประเภทของการรังแกตรงกันร้อยละ 75 ขึ้นไป และเลือกจากสถานการณ์ที่กลุ่มนาร่องระบุประเภทของการรังแกตรงกันมากที่สุดก่อน
- 2) สถานการณ์ที่มีค่าความสอดคล้องมากที่สุด (Percent of agreement) ในระดับคะแนนที่เป็นค่ากลาง ซึ่งเท่ากับ 3 คะแนนของการประเมินความรุนแรง

เมื่อได้สถานการณ์การรังแก 1 สถานการณ์ของแต่ละประเภทแล้ว ผู้วิจัยนำมาพัฒนาเป็นมาตรวัดการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยได้อ่านคำนิยามของการรังแกในแต่ละประเภท จากนั้นจึงอ่านสถานการณ์ที่ 1 แล้วตอบคำถาม “หากคุณเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์ดังกล่าว คุณจะทำอย่างไร” โดยมี 4 ตัวเลือกคือ 1) เข้าไปหยุดผู้กระทำทันที 2) แจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ 3) ยินดีสถานการณ์นั้น 4) เดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ จากนั้นจึงอ่านสถานการณ์ที่ 2 และ 3 เพื่อประเมินพฤติกรรมการแสดงบทบาทของแต่ละสถานการณ์จนครบทั้ง 3 สถานการณ์ โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยแต่ละคน จะได้ตอบทั้ง 3 สถานการณ์ หมายความว่าผู้เข้าร่วมงานวิจัยอาจเลือกตอบบทบาทผู้เห็นเหตุการณ์ไม่เหมือนกันทั้ง 3 สถานการณ์ อาจเป็นผู้ปกป้องในสถานการณ์หนึ่ง และอาจเป็นผู้สังเกตการณ์ในอีกสถานการณ์ได้

สถานการณ์การรังแกที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นทั้ง 3 ประเภทของการรังแก ได้แก่

*สถานการณ์การรังแกด้านคำพูด* : “คุณได้ยินคุณเอชบ่งคับให้คุณบีทำงานส่วนของคุณเอให้ด้วย คุณบีก็ตกลงเพราะไม่กล้าตอบโต้”

*สถานการณ์การรังแกด้านสังคม* : “ในระหว่างกำลังทำกิจกรรมกลุ่ม คุณเอได้รับมอบหมายจากอาจารย์ให้ทำงานกลุ่มกับคุณบี แต่คุณเอปล่อยให้คุณบีอยู่คนเดียว แล้วตนไปอยู่กับเพื่อนกลุ่มอื่นแทน”

*สถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย* : “คุณเดินอยู่หน้าห้องเรียนในตอนเช้า เห็นคุณเอยื่นขาไปขวางขณะคุณบีเดินอยู่ ทำให้คุณบีล้ม”

ผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เลือกตอบข้อ 1) เข้าไปหยุดผู้กระทำทันที 2) แจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ ถูกจัดให้เป็นผู้ปกป้อง และผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เลือกตอบข้อ 3) ยินดีสถานการณ์นั้น 4) เดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ ถูกจัดให้เป็นผู้สังเกตการณ์

นอกจากนี้ ผู้วิจัยมีการตรวจสอบว่าสถานการณ์ที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้อ่านในแต่ละสถานการณ์นั้น ผู้เข้าร่วมการวิจัยรับรู้สถานการณ์ดังกล่าวได้ตรงตามประเภทของสถานการณ์หรือไม่ (Manipulation check) โดยภายหลังจากที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้อ่านสถานการณ์และตอบมาตรการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์แล้ว ผู้เข้าร่วมการวิจัยตอบคำถามว่า “สถานการณ์ดังกล่าวเป็นสถานการณ์การรังแกประเภทใด” โดยมี 4 ตัวเลือก ได้แก่ ประเภทร่างกาย ประเภทคำพูด ประเภทสังคมและความสัมพันธ์ มากกว่า 1 ประเภท

3. **มาตรวัดความรุนแรงของเหตุการณ์** ผู้วิจัยใช้ข้อคำถาม 1 ข้อ ต่อ 1 สถานการณ์การรังแก โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยถูกขอให้ประเมินว่า ตัวอย่างสถานการณ์รังแกที่ระบุมานั้น มีระดับความรุนแรงมากน้อยเพียงใด ลักษณะการตอบนำมาจาก Oh และ Hazler ในปี 2009 เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ คือ 1 หมายถึง ไม่รุนแรงเลย จนถึง 5 หมายถึง รุนแรงมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแอลฟาเท่ากับ .745 และความสัมพัทธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัด (Corrected item total correlation : CITC) ของทั้งมาตรวัดพบว่ามีค่าตั้งแต่ .566 - .606 (ดังแสดงในภาคผนวก ก)
4. **มาตรวัดความรู้สึกทางอารมณ์** ผู้วิจัยใช้ข้อคำถามที่พัฒนามาจากมาตร The Index of Empathy for Children and Adolescents ของ Bryant ในปี 1982 ซึ่งมีข้อคำถามจำนวน 19 ข้อ เป็นข้อคำถามทางบวก 11 ข้อและข้อคำถามทางลบอีก 8 ข้อ ผู้เข้าร่วมการวิจัยถูกขอให้ประเมินว่า คุณเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับข้อความในแต่ละข้อ ตัวอย่างข้อคำถามทางบวกเช่น “ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อเห็นเด็กผู้หญิงที่ไม่มีใครเล่นด้วย” “เมื่อฉันเห็นเด็กผู้ชายกำลังร้องไห้ ทำให้ฉันรู้สึกอยากจะทำตามไปด้วย” ตัวอย่างข้อคำถามทางลบเช่น “ฉันรู้สึกหงุดหงิดเมื่อเห็นเพื่อนร่วมชั้นทำเหมือนกับว่าต้องการความช่วยเหลือจากคุณครูตลอดเวลา” “ฉันสามารถกินคุกกี้ทั้งหมดได้ ถึงแม้ว่าจะมีคนมองเพราะอยากกินมันสักชิ้นก็ตาม” ลักษณะการตอบเป็นมาตรลิเคิท (Likert scale) 6 ระดับคือ 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 6 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง การคำนวณคะแนนทำโดยนำคะแนนจากข้อคำถามทั้งหมดมารวมกัน โดยมีช่วงคะแนนเท่ากับ 19-114 ซึ่งคะแนนสูงหมายถึง มีความรู้สึกทางอารมณ์สูง คะแนนต่ำหมายถึง มีความรู้สึกทางอารมณ์ต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแอลฟาเท่ากับ .80 และความสัมพัทธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัดของทั้งมาตรวัดพบว่ามีค่าตั้งแต่ .116 - .655 (ดังแสดงในภาคผนวก ข)

5. **มาตรวัดเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก** ผู้วิจัยใช้มาตรวัดเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแกที่พัฒนาขึ้นโดย Salmivalli และ Voeten ในปี 2004 มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ เป็นข้อคำถามทางบวก 6 ข้อ และข้อคำถามทางลบ 4 ข้อ ผู้เข้าร่วมการวิจัยถูกขอให้ประเมินว่า คุณเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับข้อความในแต่ละข้อ ตัวอย่างข้อคำถามทางบวกเช่น “ใครสักคนควรพยายามที่จะช่วยเหลือเหยื่อที่ถูกรังแก” “ใครสักคนควรจะบอกคุณครูเมื่อเห็นการรังแก” ข้อคำถามทางลบเช่น “ไม่ใช่เรื่องแยหากฉันหัวเราะเมื่อเพื่อนถูกรังแก” “เป็นเรื่องตลกเมื่อมีคนล้อเลียนเพื่อนร่วมชั้นซ้ำแล้วซ้ำเล่า” ลักษณะการตอบเป็นมาตรลิเคิท 5 ระดับคือ 0 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จนถึง 4 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง การคำนวณคะแนนได้มาจากการหาค่าเฉลี่ยของทั้ง 10 ข้อคำถาม โดยมีช่วงคะแนนเท่ากับ 0-4 ซึ่งคะแนนสูงหมายถึง มีเจตคติในการต่อต้านการรังแกสูง คะแนนต่ำหมายถึง มีเจตคติในการต่อต้านการรังแกต่ำ จากการทดสอบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแอลฟามีค่าเท่ากับ .761 และความสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัด (CITC) มีค่าตั้งแต่ .270 - .562 (ดังแสดงในภาคผนวก ค)
6. **มาตรวัดการรู้สึกรังแก** ผู้วิจัยใช้มาตรวัดการรู้สึกรังแกที่พัฒนาขึ้นโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010 ซึ่งมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ และผู้วิจัยได้เพิ่มข้อคำถามอีก 4 ข้อ รวมเป็น 8 ข้อ โดยเป็นข้อคำถามทางบวก 4 ข้อและข้อคำถามทางลบ 4 ข้อ ซึ่งเป็นการประเมินความรู้สึกรังแกต่อการเข้าร่วมในเหตุการณ์เพื่อช่วยเหลือเหยื่อ ข้อคำถามทางบวกได้แก่ “การช่วยเหลือเพื่อนที่ถูกรังแกเป็นหน้าที่ของฉัน” “เป็นหน้าที่ของฉันในการหาวิธีป้องกันไม่ให้มีใครในห้องเรียนถูกรังแก” ข้อคำถามทางลบได้แก่ “ถึงแม้ว่าจะมีเพื่อนถูกรังแกในห้องเรียน แต่ฉันก็ไม่ได้ทำอะไร” “การที่ไม่มีเพื่อนถูกรังแกในห้องเรียน ไม่ได้เกี่ยวอะไรกับฉัน” ลักษณะการตอบเป็นมาตรลิเคิท 6 ระดับคือ 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จนถึง 6 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง การคำนวณคะแนนทำได้โดยการหาค่าเฉลี่ยคะแนนจาก 8 ข้อ โดยมีช่วงคะแนนเท่ากับ 1-6 ซึ่งคะแนนสูงหมายถึง การช่วยเหลือเหยื่ออยู่ในความรับผิดชอบของฉัน คะแนนต่ำหมายถึง การช่วยเหลือเหยื่อไม่ใช่ความรับผิดชอบของฉัน มีค่าสัมประสิทธิ์ของแอลฟาเท่ากับ .867 และความสัมพัทธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัด (CITC) มีค่าตั้งแต่ .453 - .729 (ดังแสดงในภาคผนวก ง)
7. **มาตรวัดการรับรู้การยอมรับจากเพื่อนฉบับสั้น** ผู้วิจัยใช้มาตรวัด a shortened version of the original Loneliness and School Dissatisfaction Questionnaire ของ Rutland และคณะ ในปี 2011 มีข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ แบ่งเป็นข้อคำถามทางบวก 5 ข้อและข้อคำถามทางลบ 5 ข้อ ตัวอย่างข้อคำถามทางบวกเช่น “ฉันมีเพื่อนคุยด้วยที่โรงเรียน” “ฉันมีเพื่อนเยอะที่โรงเรียน” ข้อคำถามทางลบเช่น “ฉันรู้สึกโดดเดี่ยวเวลาอยู่ที่โรงเรียน” “ฉันรู้สึกเหงาเวลาอยู่ที่โรงเรียน” แต่ละข้อมี 4 ตัวเลือกตั้งแต่ 1 หมายถึง ไม่ตรงกับฉัน จนถึง 4 หมายถึง ตรงกับตัวฉัน

การคำนวณคะแนนทำได้โดยรวมคะแนนของทุกข้อ ซึ่งมีช่วงคะแนนเท่ากับ 10-40 หากคะแนนสูงหมายถึงรับรู้การยอมรับจากเพื่อนสูง และคะแนนต่ำหมายถึงรับรู้การยอมรับจากเพื่อนต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ของแอลฟาเท่ากับ .878 และความสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัด (CITC) มีค่าตั้งแต่ .441 - .716 (ดังแสดงในภาคผนวก จ)

8. **มาตรวัดการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน** ผู้วิจัยใช้มาตรวัดการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนที่พัฒนาขึ้นโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010 จำนวน 4 ข้อ และผู้วิจัยเพิ่มข้อคำถามอีก 4 ข้อ แบ่งเป็นข้อคำถามทางบวก 4 ข้อและข้อคำถามทางลบ 4 ข้อ ซึ่งเป็นการประเมินการรับรู้ที่เพื่อนต้องการให้ตนปฏิบัติอย่างไรในเหตุการณ์รังแก โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยถูกขอให้คิดถึงสถานการณ์ว่า “ถ้าในห้องเรียนของฉันมีคนที่ถูกรังแกซ้ำ ๆ ฉันคิดว่าข้อความต่อไปนี้เป็นสิ่งที่เพื่อนร่วมชั้นของฉัน คาดหวังให้ฉันทำหรือไม่” ข้อคำถามทางบวกเช่น “ยื่นมือเข้าไปช่วย (เช่น เข้าไปห้าม หรือช่วยเพื่อนที่กำลังโดนรังแก)” “ขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ (เช่น ไปเล่าให้ผู้ใหญ่ฟังว่ากำลังเกิดอะไรขึ้นเพื่อขอให้เขามาช่วย)” ข้อคำถามทางลบเช่น “ไม่สนใจ (ไม่ทำอะไรเพราะมันไม่ใช่ธุระของฉัน)” “ไม่เข้าไปยุ่งเพื่อปกป้องตนเอง (ไม่ทำอะไรเพราะกลัวว่าตนจะมีปัญหา)” แต่ละข้อมี 4 ตัวเลือก ตั้งแต่ 1 หมายถึงไม่เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง จนถึง 4 หมายถึงเห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง การคำนวณคะแนนทำได้โดยการคำนวณค่าเฉลี่ย ซึ่งมีช่วงคะแนนเท่ากับ 1-4 คะแนนสูงหมายถึง ฉันรู้ว่าเพื่อนในห้องคาดหวังให้ฉันช่วยเหลือเหยื่อ คะแนนต่ำหมายถึงฉันรู้ว่าเพื่อนในห้องไม่ได้คาดหวังให้ฉันช่วยเหลือเหยื่อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ของแอลฟาเท่ากับ .713 และความสัมพันธระหว่างข้อกระทงกับคะแนนรวมของมาตรวัด (CITC) มีค่าตั้งแต่ .178 - .640 (ดังแสดงในภาคผนวก ฉ)

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยจัดทำแบบสอบถามออนไลน์ ผ่านทางบริการของเว็บไซต์สำรวจข้อมูลออนไลน์
2. ส่งเอกสารขอความร่วมมือเก็บข้อมูลวิจัยไปที่โรงเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ขอประชาสัมพันธ์งานวิจัยสำหรับเก็บข้อมูล โดยหากนักเรียนสนใจที่จะเข้าร่วมงานวิจัยดังกล่าว ขอให้นักเรียนกดเข้ากลุ่มโอเพ่นแชท (Openchat) ตามรหัสคิวอาร์ที่แนบไว้
3. เมื่อนักเรียนเข้ากลุ่มโอเพ่นแชท ผู้วิจัยส่งลิงก์แบบสอบถามออนไลน์และชี้แจงเกี่ยวกับแบบสอบถาม จำนวนข้อ ระยะเวลาทำแบบสอบถาม อธิบายคำสั่ง และตอบข้อสงสัยต่างๆ
4. เมื่อกดเข้ามาในลิงก์แบบสอบถาม จะประกอบไปด้วย 5 หน้า โดยในหน้าที่ 1 จะมีคำชี้แจงเกี่ยวกับแบบสอบถาม ระบุชื่อวิจัย ผู้วิจัย อาจารย์ที่ปรึกษา และมหาวิทยาลัย คุณสมบัติของผู้ที่

สามารถตอบแบบสอบถาม และจริยธรรมในการเก็บข้อมูล หลังจากทราบถึงรายละเอียดเกี่ยวกับงานวิจัยนี้แล้ว จะเป็นการสอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมการวิจัย หากผู้ตอบแบบสอบถามกดยกเลือก “ยินยอมเข้าร่วมการวิจัย” ผู้ตอบแบบสอบถามจึงจะเข้าสู่แบบสอบถามในหน้าถัดไปได้ แต่หากกดยกเลือก “ไม่ยินยอมเข้าร่วมการวิจัย” ผู้ตอบแบบสอบถามจะออกจากแบบสอบถามได้ทันที หรือระหว่างทำแบบสอบถามหน้าที่ 2-5 ก็สามารถกดออกจากแบบสอบถามได้ตลอดเวลาเช่นเดียวกัน

### วิธีการพิทักษ์สิทธิผู้เข้าร่วมการวิจัย

ก่อนดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ขออนุญาตโรงเรียนในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยผู้วิจัยได้ส่งจดหมายขออนุญาตพร้อมทั้งโครงร่างงานวิจัย และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อให้คณะกรรมการบริหารโรงเรียนได้พิจารณาถึงสิทธิและความเสี่ยงของนักเรียนที่เป็นผู้เข้าร่วมการวิจัย

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้อ่านรายละเอียดและวัตถุประสงค์ของงานวิจัย พร้อมทั้งสิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัย ดังนี้

“แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์หัวข้อ “ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้องหรือผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์รังแกในโรงเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ในการรังแกที่เกิดขึ้นในโรงเรียน จัดทำโดยนางสาวญาดา หิรัญะนันท์ นิสิตระดับปริญญาโท แขนงวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาวิชาจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยมีอาจารย์ ดร.จิรภัทร ตรีภัทรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ โดยวิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คุณสมบัติของผู้ที่สามารถตอบแบบสอบถาม (หรือผู้เข้าร่วมการวิจัย) มีดังนี้ 1. เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนทั่วประเทศ 2. สามารถอ่านและเข้าใจภาษาไทยเป็นอย่างดี

แบบสอบถามนี้แบ่งเป็น 3 ส่วน มี 71 ข้อ

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปจำนวน 6 ข้อ

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามปัจจัยที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ จำนวน 55 ข้อ

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ แยกตามตัวอย่างสถานการณ์การรังแกจำนวน 9 ข้อ

แบบสอบถามนี้ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด การตอบแบบสอบถามเป็นไปโดยความสมัครใจ หากผู้ตอบแบบสอบถามรู้สึกไม่สบายใจระหว่างการตอบแบบสอบถาม ผู้ตอบแบบสอบถามสามารถถอนตัวได้ทุกเมื่อ โดยจะไม่มีผลกระทบใด ๆ เกิดขึ้นทั้งสิ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอความร่วมมือให้ผู้ตอบ



แบบสอบถาม ให้ข้อมูลตามความเป็นจริง ข้อมูลของผู้ตอบแบบสอบถามจะถูกเก็บเป็นความลับ มีเพียงผู้วิจัยเท่านั้นที่สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ และการรายงานผลจะนำเสนอออกมาเป็นภาพรวมจากการวิจัยเท่านั้นโดยไม่สามารถเชื่อมโยงถึงตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถามได้”

หลังจากที่ผู้เข้าร่วมการวิจัยได้อ่านรายละเอียดต่าง ๆ แล้ว ผู้เข้าร่วมการวิจัยสามารถเลือกที่จะเข้าร่วมการวิจัยหรือไม่ก็ได้ และในระหว่างการตอบแบบสอบถามผู้เข้าร่วมการวิจัยสามารถที่จะหยุดตอบแบบสอบถามได้ตลอดเวลา นอกจากนี้ในการตอบแบบสอบถามจะไม่มีการสอบถามข้อมูลที่สามารถระบุถึงตัวบุคคลของผู้เข้าร่วมการวิจัยได้ การเข้าถึงข้อมูลจะมีเพียงผู้วิจัยเท่านั้นที่สามารถเข้าถึงข้อมูลงานวิจัย และการรายงานผลจะเป็นการรายงานในภาพรวมจากการวิจัยเท่านั้น

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ส่วนด้วยกัน ได้แก่

ส่วนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปโดยใช้สถิติพรรณนา (Descriptive statistic) ได้แก่ ความถี่ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัย ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแต่ละตัวแปร

ส่วนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน โดยใช้สถิติการวิเคราะห์การถดถอยโลจิสติกแบบเชิงชั้น (Hierarchical Logistic regression analysis) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรทำนาย ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์ ที่มีต่อโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมปกป้องเหยื่อ และเพื่อพยากรณ์โอกาสที่จะเกิดพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อ โดยแบ่งเป็น 2 ชั้น ได้แก่

ชั้นที่ 1 นำตัวแปรความรุนแรงของเหตุการณ์เข้าสมการ เนื่องจากผู้วิจัยเชื่อว่า ความรุนแรงของเหตุการณ์เป็นตัวแปรที่สามารถแยกบทบาทผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ได้ดีที่สุด

ชั้นที่ 2 นำอีก 5 ตัวแปรเข้าสมการ ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน และการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน

### บทที่ 3

#### ผลการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยภายในบุคคล ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในรูปแบบการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องหรือผู้สังเกตการณ์ จากผู้เข้าร่วมการวิจัยซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 222 คน โดยใช้สถิติการวิเคราะห์การถดถอยโลจิสติกแบบเชิงชั้น (Hierarchical logistic regression analysis)

ผู้เข้าร่วมการวิจัยเลือกวิธีตอบสนองแบบผู้ปกป้องประมาณร้อยละ 90 โดยผู้เข้าร่วมการวิจัยมักเลือกวิธีเข้าไปหยุดผู้กระทำผิดในการตอบสนองต่อสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย ในขณะที่มักเลือกวิธีแจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบในการตอบสนองต่อสถานการณ์การรังแกด้านคำพูดและสังคม ส่วนบทบาทผู้สังเกตการณ์มีประมาณร้อยละ 10-11 ผู้สังเกตการณ์เลือกวิธีการยื่นดูสถานการณ์นั้นมากกว่าเดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูดและสังคม ขณะที่สถานการณ์การรังแกด้านร่างกายเลือกวิธีตอบสนองทั้งสองแบบเท่า ๆ กัน และเมื่อพิจารณาโดยรวมทั้ง 3 สถานการณ์พบว่าผู้เข้าร่วมการวิจัยเลือกตอบสนองโดยวิธีแจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ มากที่สุดคือร้อยละ 56 รองลงมาคือเข้าไปหยุดผู้กระทำผิดที่ร้อยละ 33 ยื่นดูสถานการณ์นั้นร้อยละ 6 และเดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์ร้อยละ 4 ดังแสดงในตารางที่ 3 หากพิจารณาสัดส่วนของผู้ปกป้องแยกตามเพศพบว่า สถานการณ์การรังแกด้านคำพูด เพศชายแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 83 จากจำนวนเพศชายทั้งหมด เพศหญิงแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 91 จากจำนวนเพศหญิงทั้งหมด ส่วนสถานการณ์การรังแกด้านสังคม เพศชายแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 85 เพศหญิงแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 90 และสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย เพศชายแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 89 เพศหญิงแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องร้อยละ 90 จะเห็นได้ว่าร้อยละของการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องในเพศชายและเพศหญิงมีความใกล้เคียงกัน

ตาราง 3 การแสดงบทบาทของผู้เข้าร่วมการวิจัยแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแก

บทบาท/ประเภท สถานการณ์	วิธีการที่เลือก ตอบสนองต่อ สถานการณ์	คำพูด	สังคม/ ความสัมพันธ์	ร่างกาย	รวม
ผู้ปกป้อง (Defender)	เข้าไปหยุดผู้กระทำ ทันที	50 คน (23%)	31 คน (14%)	142 คน (64%)	223 คน (33%)*
	แจ้งให้คุณครูหรือ ผู้ใหญ่ทราบ	148 คน (67%)	167 คน (75%)	57 คน (26%)	372 คน (56%)*
ผู้สังเกตการณ์ (Outsider)	ยืนดูสถานการณ์นั้น	16 คน (7%)	15 คน (7%)	11 คน (5%)	42 คน (6%)*
	เดินผ่านไปไม่สนใจ เหตุการณ์	8 คน (4%)	9 คน (4%)	12 คน (5%)	29 คน (4%)*
	รวม	222 คน (100%)	222 คน (100%)	222 คน (100%)	

หมายเหตุ จำนวนร้อยละ แสดงถึง ร้อยละของผู้เข้าร่วมการวิจัย

\*จำนวนร้อยละ แสดงถึง ร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามการวิจัยรวมทั้ง 3 สถานการณ์

สำหรับตัวแปรทำนายมีรายละเอียดดังนี้ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อนมีค่าเฉลี่ยคือ 25.81 ( $SD = 2.53$ ) ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 70.93 ( $SD = 7.73$ ) การรู้สึกรับผิดชอบ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.43 ( $SD = .38$ ) เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแกค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.18 ( $SD = .34$ ) การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.79 ( $SD = .28$ ) เมื่อเทียบกับช่วงคะแนนแล้ว พบว่าตัวแปรทำนายที่กล่าวมาแล้วนั้นมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับกลางทุกตัวแปร ส่วนความรุนแรงในแต่ละสถานการณ์นั้น ผู้เข้าร่วมการวิจัยระบุว่ามีความรุนแรงด้านคำพูด 3.51 ( $SD = .87$ ) ด้านสังคมถูกระบุว่ามีความรุนแรงน้อยที่สุดคือ 3.34 ( $SD = .96$ ) ส่วนสถานการณ์การรังแกด้านร่างกายถูกระบุว่ารุนแรงมากที่สุดคือ 4.22 ( $SD = .67$ )

นอกจากนี้ เมื่อแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแกและบทบาทแล้ว พบว่า ตัวแปร การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ การรู้สึกรับผิดชอบ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก และการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน มีคะแนนเฉลี่ยที่ใกล้เคียงค่ากลางของแต่ละตัวแปร คล้ายกันทั้งบทบาทผู้ปกป้อง และบทบาทผู้สังเกตการณ์

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยคะแนนตัวแปรทำนายแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแก

	ค่าเฉลี่ยตัวแปรทำนายแยกตามประเภทของสถานการณ์การรังแก						ช่วงคะแนน
	ด้านคำพูด		ด้านสังคม		ด้านร่างกาย		
	ผู้ปกป้อง	ผู้สังเกตการณ์	ผู้ปกป้อง	ผู้สังเกตการณ์	ผู้ปกป้อง	ผู้สังเกตการณ์	
PA	25.76	26.21	25.72	26.5	25.79	25.91	10-40
E	71.14	69.21	71.22	68.54	70.98	70.43	19-114
R	3.42	3.46	3.42	3.51	3.4	3.63	1-6
A	2.18	2.21	2.17	2.22	2.17	2.27	0-4
PE	2.8	2.7	2.8	2.73	2.79	2.79	1-4
S	3.61	2.71	3.41	2.75	4.3	3.57	1-5

หมายเหตุ PA = การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน, E = ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์, R = การรู้สึกรับผิดชอบ, A = เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก, PE = การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน, S = ความรุนแรง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนาย (Multicollinearity) พบว่า ตัวแปรทำนายไม่มีความสัมพันธ์กัน โดยค่าความสัมพันธ์ไม่ถึง 0.65 (ดังแสดงในตารางที่ 5) ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูลการถดถอยโลจิสติก กล่าวคือตัวแปรทำนายเป็นตัวแปรที่มีข้อมูลระดับช่วงชั้นหรืออันตรภาค (Interval scale) เป็นอย่างน้อย ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายมีความสัมพันธ์ต่ำ และใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่ต่ำกว่า 30P เมื่อ P คือจำนวนตัวแปรทำนาย (ยุทธ ไกยวรรณ, 2556) ซึ่งในงานวิจัยนี้มีจำนวนตัวแปรทำนายทั้งสิ้น 6 ตัวแปร ดังนั้นขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่ควรน้อยกว่า 180 คน

ตารางที่ 5 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนาย (N = 222)

	PA	E	R	A	PE	SV	SS	SP	BV	BS	BP
PA	-										
E	.107	-									
R	.120	.021	-								
A	.056	-.010	.210**	-							
PE	.049	.079	.001	.071	-						
SV	-.021	.110	-.174**	.012	.109	-					
SS	.040	.097	-.074	-.037	.064	.531**	-				
SP	-.050	.138*	-.194**	-.100	.122	.477**	.512**	-			
BV	-.055	.078	-.030	-.030	.114	.325**	.214**	.312**	-		
BS	-.096	.108	-.079	-.039	.074	.308**	.214**	.377**	.580**	-	
BP	-.014	.022	-.180**	-.090	.000	.185**	.166*	.335**	.358**	.500**	-
ช่วง	10-40	19-	1-6	0-4	1-4	1-5	1-5	1-5			
คะแนน		114									
Mean	25.81	70.93	3.43	2.18	2.79	3.51	3.34	4.22			
SD	2.53	7.73	.38	.34	.28	.87	.96	.67			

หมายเหตุ PA = การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน, E = ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์, R = การรู้สึกรับผิดชอบ, A = เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก, PE = การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน, SV = ความรุนแรง (การรังแกด้านคำพูด), SS = ความรุนแรง (การรังแกด้านสังคม), SP = ความรุนแรง (การรังแกด้านร่างกาย), BV = ผู้เห็นเหตุการณ์ (การรังแกด้านคำพูด), BS = ผู้เห็นเหตุการณ์ (การรังแกด้านสังคม), BP = ผู้เห็นเหตุการณ์ (การรังแกด้านร่างกาย) \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

จากตารางที่ 6 พบว่าตัวแปรทำนายที่สามารถอธิบายการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ได้คือ ระดับความรุนแรงของเหตุการณ์รังแกด้านคำพูด (SV) โดยผู้ที่ระบุว่าสถานการณ์ดังกล่าวมีความรุนแรงมาก มีโอกาสแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องมากกว่าผู้ที่ระบุว่ามีความรุนแรงน้อย 2.63 เท่า อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 (OR = 2.630, 95%CI = 1.642-4.214,  $p < .001$ ) และตัวแปรทำนายสามารถร่วมกันทำนายบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ได้ร้อยละ 19.4 (Nagelkerke R Square)

ตาราง 6 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด (N = 222)

ตัวแปร	B	S.E.	Wald	Sig.	Exp(B)	95% CI
ขั้นที่ 1						
SV	.967	.240	16.174	<.001	2.630	1.642-4.214
ขั้นที่ 2						
PA	-.084	.097	.745	.388	.920	.761-1.112
E	.016	.029	.293	.588	1.016	.960-1.075
R	.302	.611	.245	.621	1.353	.408-4.481
A	-.149	.599	.062	.803	.861	.266-2.789
PE	.934	.919	1.034	.309	2.546	.420-15.419
Constant	-3.201	4.297	.555	.456	.041	

หมายเหตุ : SV = ความรุนแรง (การรังแกด้านคำพูด), PA = การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน, E = ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์, R = การรู้สึกรับผิดชอบ, A = เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก, PE = การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน

ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด จากสัดส่วนพื้นฐานสามารถทำนายได้ร้อยละ 89.2 และเมื่อนำตัวแปรความรุนแรงเข้าสมการทำให้ร้อยละที่ทำนายถูกต้องทั้งหมดเพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 91.4 ดังแสดงในตารางที่ 7

ตาราง 7 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด

ค่าสังเกต	ค่าพยากรณ์		ร้อยละที่พยากรณ์ถูกต้อง
	ผู้สังเกตการณ์	ผู้ปกป้อง	
ผู้สังเกตการณ์	5	19	20.8
ผู้ปกป้อง	0	198	100.0
ร้อยละทั้งหมด			91.4

จากตารางที่ 8 พบว่า การแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม พบว่ามีเพียงตัวแปรเดียวที่สามารถทำนายได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .005 ได้แก่ ระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ด้านสังคม (SS) โดยผู้ที่ระบุว่าสถานการณ์ดังกล่าวมีความรุนแรงมาก มีโอกาสแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องมากกว่าผู้ที่ระบุว่ามีความรุนแรงน้อย 1.899 เท่า (OR = 1.899, 95%CI =

1.216-2.965,  $p = .005$ ) และตัวแปรทำนายสามารถร่วมกันทำนายบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ได้ร้อยละ 13.5 (Nagelkerke R Square)

ตาราง 8 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม ( $N = 222$ )

ตัวแปร	B	S.E.	Wald	Sig.	Exp(B)	95% CI
ขั้นที่ 1						
SS	.641	.227	7.945	.005	1.899	1.216-2.965
ขั้นที่ 2						
PA	-.163	.093	3.036	.081	.850	.708-1.021
E	.035	.028	1.599	.206	1.036	.981-1.093
R	-.395	.635	.387	.534	.674	.194-2.337
A	-.025	.588	.002	.966	.975	.308-3.089
PE	.740	.859	.741	.389	2.096	.389-11.296
Constant	1.297	4.175	.096	.756	3.657	

หมายเหตุ : SS = ความรุนแรง (การรังแกด้านสังคม), PA = การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน, E = ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์, R = การรู้สึกรับผิดชอบ, A = เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก, PE = การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน

ในส่วนของการแสดงบทบาทในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม สัดส่วนพื้นฐานสามารถทำนายได้ถูกต้องร้อยละ 89.2 เมื่อนำตัวแปรความรุนแรงเข้าสมการ พบว่าสามารถทำนายได้เพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 89.6 ดังแสดงในตารางที่ 9

ตาราง 9 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านสังคม

ค่าสังเกต	ค่าพยากรณ์		ร้อยละที่พยากรณ์ถูกต้อง
	ผู้สังเกตการณ์	ผู้ปกป้อง	
ผู้สังเกตการณ์	1	23	4.2
ผู้ปกป้อง	0	198	100.0
ร้อยละทั้งหมด			89.6

จากตารางที่ 10 พบว่า สถานการณ์การรังแกด้านร่างกายมีเพียงตัวแปรเดียวที่สามารถทำนายการแสดงบทบาทได้คือ ระดับความรุนแรงของสถานการณ์ด้านร่างกาย (SP) โดยผู้ที่ระบุว่าสถานการณ์ดังกล่าวมีความรุนแรงมาก มีโอกาสแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องมากกว่าผู้ที่ระบุว่ามีความรุนแรงน้อยถึง 3.755 เท่า อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 (OR = 3.755, 95%CI = 1.823-7.738,  $p < .001$ ) และจากสมการถดถอยดังกล่าว ตัวแปรทำนายสามารถร่วมกันทำนายบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ได้ร้อยละ 20.7 (Nagelkerke R Square)

ตาราง 10 การวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้นบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย (N = 222)

ตัวแปร	B	S.E.	Wald	Sig.	Exp(B)	95% CI
ขั้นที่ 1						
SP	1.323	.369	12.868	<.001	3.755	1.823-7.738
ขั้นที่ 2						
PA	.040	.101	.155	.693	1.041	.854-1.268
E	-.021	.031	.429	.513	.980	.921-1.042
R	-.988	.652	2.294	.130	.372	.104-1.337
A	.035	.687	.003	.960	1.035	.270-3.978
PE	-.333	.900	.137	.711	.717	.123-4.184
Constant	1.600	4.701	.116	.734	4.954	

หมายเหตุ : SP = ความรุนแรง (การรังแกด้านร่างกาย), PA = การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน, E = ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์, R = การรู้สึกรับผิดชอบ, A = เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก, PE = การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน

สำหรับสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย สัดส่วนพื้นฐานทำนายถูกต้องร้อยละ 89.6 และเมื่อนำตัวแปรทั้งหมดเข้าสมการถดถอย พบว่าสามารถทำนายได้ถูกต้องร้อยละ 89.6 ดังแสดงในตารางที่ 11



ตาราง 11 การจำแนกกลุ่มการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย

ค่าสังเกต	ค่าพยากรณ์		ร้อยละที่พยากรณ์ ถูกต้อง
	ผู้สังเกตการณ์	ผู้ปกป้อง	
ผู้สังเกตการณ์	2	21	8.7
ผู้ปกป้อง	2	197	99.0
ร้อยละทั้งหมด			89.6

จากการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปโดยใช้สถิติพรรณนา พบว่าผู้เข้าร่วมการวิจัยเลือกแสดงบทบาทผู้ปกป้องร้อยละ 90 ผู้สังเกตการณ์ร้อยละ 10 โดยเพศชายและเพศหญิงมีร้อยละการแสดงบทบาทผู้ปกป้องจำนวนใกล้เคียงกันทั้ง 3 ประเภทของสถานการณ์การรังแก จากการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติการวิเคราะห์ถดถอยโลจิสติกแบบเชิงชั้น ในสถานการณ์การรังแกทั้งสามประเภท แสดงให้เห็นว่าความสามารถในทำนายการแสดงบทบาทในทั้ง 3 สถานการณ์นั้น มีค่าใกล้เคียงกันมากและระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ (degree of bullying) เป็นตัวแปรเดียวที่มีความสัมพันธ์ทางบวกและสามารถทำนายการแสดงบทบาทได้ทั้ง 3 สถานการณ์

## บทที่ 4

### อภิปรายผล

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยภายในบุคคล ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในรูปแบบการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ และเพื่อศึกษาปัจจัยร่วมที่มีอิทธิพลสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในผู้เข้าร่วมการวิจัยที่เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีสมมติฐานข้อแรกคือ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทการเป็นผู้ปกป้องเมื่อเปรียบเทียบกับบทบาทการเป็นผู้สังเกตการณ์ ซึ่งเป็นกลุ่มอ้างอิง และสมมติฐานข้อที่ 2 คือความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ มีอิทธิพลสำคัญและสามารถทำนายโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้

**สมมติฐานที่ 1** ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทการเป็นผู้ปกป้อง เมื่อเปรียบเทียบกับบทบาทการเป็นผู้สังเกตการณ์ซึ่งเป็นกลุ่มอ้างอิง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานเพียงบางส่วน กล่าวคือ มีเพียงตัวแปรเดียวที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทการเป็นผู้ปกป้อง โดยสามารถจำแนกตามสถานการณ์ได้ดังนี้ สถานการณ์การรังแกด้านคำพูด ตัวแปรทำนายที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้อง ได้แก่ ระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ด้านคำพูด ( $B = .967$ ) สถานการณ์การรังแกด้านสังคม ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้องคือระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ด้านสังคม ( $B = .641$ ) และสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้องคือ ระดับความรุนแรงด้านร่างกาย ( $B = 1.323$ ) ส่วนตัวแปรอื่น ๆ ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ไม่พบความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้อง

**สมมติฐานที่ 2** ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึก  
รับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน ความรุนแรงของเหตุการณ์  
มีอิทธิพลสำคัญและสามารถทำนายโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้

ผลการวิจัยสนับสนุนเพียงบางส่วนของสมมติฐานข้อที่ 2 กล่าวคือ สำหรับสถานการณ์การ  
รังแกทั้ง 3 สถานการณ์ ตัวแปรที่มีอิทธิพลสำคัญและสามารถทำนายโอกาสเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้  
คือ ความรุนแรงของสถานการณ์ ส่วนตัวแปรความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการ  
รังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนไม่สามารถ  
จำแนกพฤติกรรมผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ออกจากกันได้

จากสมมติฐานทั้งสองข้อพบเพียงตัวแปรเดียว คือ ความรุนแรงของสถานการณ์ที่มีอิทธิพล  
สำคัญและสามารถทำนายโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้สอดคล้องกับงานของ Thornberg และ  
คณะ ในปี 2012 ได้สัมภาษณ์เด็กนักเรียนอายุ 9-15 ปี พบว่า องค์กรประกอบในการตัดสินใจช่วยเหลือหรือไม่  
ช่วยเหลือมี 5 องค์ประกอบ หนึ่งในนั้นคือการรับรู้ความรุนแรงในเหตุการณ์ว่าเป็นการรังแก ไม่ใช่เพียง  
การหยอกล้อกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Forsberg และคณะ ในปี 2016 ที่ระบุว่าความรุนแรงใน  
เหตุการณ์เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการแสดงบทบาทผู้ปกป้อง รวมถึงงานวิจัยของ Chen และคณะ ในปี  
2016 จากการสัมภาษณ์นักเรียนระดับมัธยมศึกษาพบว่า นักเรียนร้อยละ 70 ระบุว่าช่วยเหลือเหยื่อ  
หากเหตุการณ์นั้นมีความรุนแรงมาก

ซึ่งอาจเป็นไปได้ว่า เมื่อสถานการณ์การรังแกเกิดขึ้น สิ่งแรกที่ผู้เห็นเหตุการณ์สามารถ  
สังเกตเห็นได้ก่อนคือ ความรุนแรงของเหตุการณ์ที่ประสบอยู่ โดยผู้เห็นเหตุการณ์อาจสังเกตเห็นได้  
จากผลกระทบที่เกิดขึ้นกับเหยื่อจากเหตุการณ์ เช่น การได้รับบาดเจ็บ หรือการได้รับความอับอาย โดย  
หากผู้เห็นเหตุการณ์ประเมินแล้วว่าเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นนั้นมีความรุนแรงและเหยื่อต้องการได้รับ  
ความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน หรือหากสถานการณ์นั้นมีความรุนแรงอยู่แล้ว และมีความเป็นไปได้น้อย  
ที่การลงมือช่วยนั้นจะสร้างความรุนแรงเพิ่มขึ้น ผู้เห็นเหตุการณ์มักจะตอบสนองโดยการเข้าไป  
ช่วยเหลือในทันที แต่ในทางตรงกันข้าม หากเหตุการณ์นั้นเหยื่อได้รับผลกระทบเพียงเล็กน้อย หรือ  
ผู้เห็นเหตุการณ์ประเมินแล้วว่าความรุนแรงของสถานการณ์นั้นไม่มาก รวมถึงผลกระทบที่อาจเกิด  
ขึ้นกับผู้เห็นเหตุการณ์ทั้งก่อนเข้าไปช่วยเหลือและรางวัลที่อาจจะได้รับหลังเข้าไปช่วยเหลือ เช่น การ  
ได้รับความนิยมาจากเพื่อน สถานะทางสังคมที่สูงขึ้น สุดท้ายเมื่อประเมินสถานการณ์แล้วพบว่ารางวัลที่  
ได้รับไม่คุ้มค่างับคุณค่าที่ต้องจ่ายหากช่วยเหลือไม่สำเร็จ ผู้เห็นเหตุการณ์อาจเลือกไม่เข้าไปช่วยเหลือ  
เหยื่อ ตามโมเดลคุณค่าและรางวัล (Fischer et al., 2006) ดังนั้นความรุนแรงของสถานการณ์จึงเป็น  
ปัจจัยที่สำคัญ เนื่องจากความรุนแรงของสถานการณ์เป็นเหตุผลที่ใช้ในการตัดสินใจช่วยเหลือเหยื่อ  
ของผู้เห็นเหตุการณ์ โดยประเมินผ่านผลกระทบที่เกิดขึ้นและคุณค่าที่ต้องจ่ายสูงหากเลือกที่จะไม่ช่วย

เหยื่อ นอกจากนี้ การที่บุคคลไม่ช่วยผู้อื่นที่ตกอยู่ในภยันตรายแห่งชีวิต ซึ่งตนอาจช่วยได้ ถือว่าเป็นความผิดตามกฎหมายอาญามาตรา 374 (ชาม ชัยนุกูลศิลา, 2562)

จากการวิเคราะห์สมการถดถอยโลจิสติกเชิงชั้น พบว่า ในสัดส่วนพื้นฐาน (Base rate) มีผู้ปกป้องมากกว่าผู้สังเกตการณ์ คือมีผู้ปกป้องประมาณร้อยละ 90 ทั้ง 3 สถานการณ์ ซึ่งแสดงถึงร้อยละการทำนายถูกต้องที่อยู่ในระดับสูง ดังนั้นตัวแปรทำนายอื่น ๆ จึงทำนายเพิ่มขึ้นได้ไม่มาก และพบว่า มีตัวแปรเดียวที่ทำนายได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือ ความรุนแรงของสถานการณ์ อาจเนื่องมาจากสำหรับวัยรุ่น ปัจจัยแวดล้อม เช่น เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก และความคาดหวังของเพื่อนในห้องเรียนนั้น ๆ มีอิทธิพลไม่มากพอที่จะทำให้วัยรุ่นกล้าที่จะการปกป้องเหยื่อ (Yun, 2019) แต่ในขณะเดียวกันถ้าวัยรุ่นรู้ว่าสถานการณ์นั้นมีความรุนแรงมาก ส่งผลกระทบกับเหยื่ออย่างรุนแรง กลับทำให้วัยรุ่นตัดสินใจเข้าไปช่วยเหลือได้มากกว่า ซึ่งตัวแปรความรู้สึกลังทางอารมณ์และการรับรู้ความรับผิดชอบ พบว่า ไม่สามารถอธิบายบทบาทผู้ปกป้องได้เช่นเดียวกันกับงานของ Kim และคณะ ในปี 2013

จากผลการวิจัย เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแกและการรู้สึกรับผิดชอบไม่มีความสัมพันธ์ทางบวกและไม่สามารถทำนายโอกาสการแสดงพฤติกรรมผู้ปกป้องได้ ถึงแม้ว่าผู้เห็นเหตุการณ์จะทราบดีว่าการรังแกเป็นเรื่องที่ผิด เป็นหน้าที่ของตนที่ควรช่วยเหลือเหยื่อ แต่การรังแกก็เป็นเหตุการณ์ที่ซับซ้อนกว่านั้น หากประเมินแล้วว่าเหตุการณ์นั้นเกินความสามารถที่จะช่วยเหลือ อาจจะช่วยแต่ก็ทราบดีว่าตนเองช่วยไม่สำเร็จ หรือมีบุคคลอื่นกำลังพยายามช่วยอยู่แล้ว ก็ทำให้ผู้เห็นเหตุการณ์คนนั้นอาจเลือกที่จะไม่เข้าไปช่วย ความสูญเสียเปล่าทางสังคม (Social loafing) จะเกิดขึ้นเมื่อมีผู้เห็นเหตุการณ์จำนวนมาก ทำให้เกิดการแบ่งความรับผิดชอบ สุดท้ายจึงไม่มีใครที่ลงมือช่วยเหลือเหยื่อ นอกจากนี้ยังมีพฤติกรรมเหมินเฉยร่วมกัน (Pluralistic ignorance) กล่าวคือ ผู้เห็นเหตุการณ์กลับเข้าใจผิดว่าคนอื่น ๆ ยอมรับในการรังแก ไม่มีใครลงมือช่วย ผู้เห็นเหตุการณ์คนนั้นจึงไม่ลงมือช่วยด้วยเช่นกัน ยังมีผู้เห็นเหตุการณ์จำนวนมากก็ยังให้ความช่วยเหลือน้อย (Saha, 2018) การมีเจตคติต่อการต่อต้านการรังแกและการรู้สึกรับผิดชอบจึงไม่ได้แก้ปัญหาได้เสมอไป โดยเฉพาะการรังแกซึ่งเป็นพฤติกรรมที่อิงกับบริบททางกลุ่มสังคมของเพื่อนเป็นหลัก (Salmivalli, 1999) การแก้ปัญหา Salmivalli ในปี 1999 ได้เสนอวิธีการเพื่อนช่วยเพื่อน โดยการจับคู่หรือจับกลุ่มเพื่อให้ดูแลกัน ซึ่งเป็นทางออกที่ดีในการแก้ปัญหาความสูญเสียเปล่าทางสังคมรวมถึงพฤติกรรมเหมินเฉยร่วมกัน

ความรู้สึกลังทางอารมณ์ หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์เมื่อมีการรับรู้ทางอารมณ์ของผู้อื่น เช่น เมื่อเห็นสถานการณ์เพื่อนถูกกักออกจากกลุ่มก็รู้สึกสงสารเพื่อน ซึ่งอารมณ์ความรู้สึกที่ตอบสนองนั้นเกิดขึ้นหลังจากเห็นสถานการณ์บางอย่างตรงหน้า ในเหตุการณ์รังแกก็เกิดความรู้สึกลังทางอารมณ์ได้เช่นเดียวกัน มีผู้สังเกตการณ์ที่รู้สึกสงสารเหยื่อแต่ไม่เข้าไปช่วยเหลือมากถึงร้อยละ 90

จากจำนวนผู้สังเกตการณ์ทั้งหมด (Sympathetic outsider; Yun, 2019) เป็นไปในทางเดียวกันกับงานของ Gini และคณะ ในปี 2008 ที่เก็บข้อมูลกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 294 คนพบว่า ความร่วมรู้สึกมีความสัมพันธ์ทางบวกทั้งกับบทบาทผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ ในขณะที่การรับรู้ความสามารถที่สูงสัมพันธ์กับบทบาทผู้ปกป้อง และการรับรู้ความสามารถที่ต่ำสัมพันธ์กับบทบาทผู้สังเกตการณ์ กล่าวคือ ความร่วมรู้สึกไม่สามารถแยกบทบาทผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ออกจากกันได้ หากผู้เห็นเหตุการณ์คนนั้นรู้สึกสงสารแต่เชื่อว่าตนไม่มีความสามารถพอก็อาจจะเลือกที่จะไม่ช่วยเหลือ

ส่วนการรับรู้การยอมรับจากเพื่อนและการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนนั้นเป็นเพียงการรับรู้ของผู้เข้าร่วมการวิจัยอย่างเดียวไม่ได้เป็นคะแนนที่มาจากเพื่อนที่ลงคะแนนให้ ซึ่งการช่วยเหลือเหยื่อต้องอาศัยสถานะทางสังคมในกลุ่มเพื่อนสูง (Pronk et al., 2018) เช่น อาจจะเป็นหัวหน้าห้องที่ได้รับมอบหมายจากคุณครูให้ดูแลเพื่อน ตนทราบดีว่าได้รับความนิยมในกลุ่มเพื่อน หากช่วยเหลือไม่สำเร็จก็ยังมีกลุ่มเพื่อนและคุณครูที่คอยสนับสนุนตนทำให้กล้าที่จะรับผลกระทบหลังลงมือช่วยเหลือเหยื่อมากกว่าคนอื่น ๆ แต่ถ้าเป็นสมาชิกคนหนึ่งในห้อง ถึงแม้จะรู้ว่าตนได้รับการยอมรับและได้รับความคาดหวังจากเพื่อนก็คงต้องพิจารณาก่อนว่าถ้าตนช่วยเหลือไม่สำเร็จจะได้รับผลกระทบอะไรต่อตนเองบ้าง ดังนั้น การช่วยเหลือเหยื่ออาจเป็นการแข่งขันกันระหว่างผู้ปกป้องและผู้กระทำ หากผู้ปกป้องมีสถานะที่สูงกว่าหรือได้รับความนิยมมากกว่าผู้กระทำ อาจทำให้ผู้ปกป้องไม่ถูกแก้แค้นในภายหลัง มากไปกว่านั้นหากผู้ปกป้องสามารถช่วยเหลือได้สำเร็จก็จะทำให้ได้รับความนิยมมากขึ้นไปอีก (Hessel, 2019) ในอีกทางหนึ่ง หากผู้กระทำมีสถานะที่สูงกว่าผู้ปกป้อง ก็มีโอกาสูงที่จะช่วยเหลือเหยื่อไม่สำเร็จ เมื่อผู้เห็นเหตุการณ์พิจารณาแล้วว่าตนมีสถานะที่ต่ำกว่าผู้กระทำก็อาจจะเลือกที่จะไม่ช่วยเหลือเหยื่อ ดังนั้น การพิจารณาการยอมรับจากเพื่อนและความคาดหวังของเพื่อนในผู้ปกป้องอย่างเดียวไม่สามารถจำแนกผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ได้ แต่ควรพิจารณาสถานะของผู้กระทำร่วมด้วย

โดยสรุปแล้ว ผู้ปกป้องคือหนึ่งในบทบาทสำคัญที่ช่วยลดผลกระทบทางลบของเหยื่อ รวมถึงลดความถี่ของเหตุการณ์การรังแก จากงานวิจัยของ Yun ในปี 2019 ระบุว่า การเปลี่ยนจากบทบาทผู้สังเกตการณ์เป็นผู้ปกป้องเป็นเป้าหมายสำคัญของการแก้ปัญหาการรังแก ดังนั้น การพัฒนาโปรแกรมต่อต้านการรังแกโดยให้ผู้สังเกตการณ์ตระหนักถึงความรุนแรงของเหตุการณ์ให้มากขึ้น อาจช่วยเปลี่ยนบทบาทจากผู้สังเกตการณ์มาเป็นบทบาทผู้ปกป้องมากขึ้น ซึ่งจะเป็นผลดีกับการแก้ปัญหาการรังแกต่อไป

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย ข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัย ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรู้สึกรับผิดชอบ การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน และความรุนแรงของเหตุการณ์ กับพฤติกรรมการปกป้องเหยื่อในรูปแบบการแสดงบทบาทเป็นผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์การรังแกในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยมีผู้เข้าร่วมงานวิจัยคือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 15-19 ปี จำนวน 222 คน

#### ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ระดับความรุนแรงของสถานการณ์เป็นตัวแปรทำนายที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบทบาทผู้ปกป้องทั้งในสถานการณ์การรังแกด้านคำพูด สถานการณ์การรังแกด้านสังคม และสถานการณ์การรังแกด้านร่างกาย ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานที่ 1 เพียงบางส่วน

นอกจากนี้ความรุนแรงของเหตุการณ์มีอิทธิพลสำคัญและสามารถจำแนกพฤติกรรมผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ออกจากกันได้ ส่วนตัวแปรทำนายอื่น ๆ อีก 5 ตัวแปรไม่มีอิทธิพลสำคัญและไม่สามารถจำแนกโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ได้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 เพียงบางส่วนเช่นเดียวกัน

#### ข้อจำกัด

เนื่องด้วยในงานวิจัยนี้ใช้การประเมินการแสดงบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์จากสถานการณ์สมมติที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รวมถึงมาตรการระบุพฤติกรรมผู้ปกป้องและผู้สังเกตการณ์ที่ใช้เพียงข้อคำถามเดียวในการระบุพฤติกรรม โดยการขอให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยตอบคำถามที่ว่า “ขอให้คุณอ่านสถานการณ์การรังแกในแต่ละข้อ จากนั้นขอให้คุณประเมินว่า 1) หากคุณเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์ดังกล่าว คุณจะทำอย่างไร 2) สถานการณ์ในข้อนั้นๆ เป็นการรังแกประเภทใด 3) สถานการณ์ในข้อนั้นๆ มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด” ผลการวิจัยจึงเป็นเพียงความตั้งใจในการแสดงพฤติกรรมหากพบเจอสถานการณ์เหล่านั้น ไม่ใช่พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริง หากสามารถวัดพฤติกรรมจริงได้อาจทำให้ผลที่ได้มีความชัดเจนมากขึ้น เช่น ให้เพื่อนในห้องเรียนนั้น ๆ ช่วยกันระบุว่าผู้เข้าร่วมการวิจัยแสดงพฤติกรรมใดเมื่อเกิดสถานการณ์รังแก (Peer reports) หรือสังเกตเหตุการณ์จริง (Direct observations) งานของ Hawkins และ Pepler ในปี 2001 เสนอว่าการเก็บข้อมูลจากการสำรวจจากแบบสอบถามทำให้จำนวนของผู้ปกป้อง มากกว่าจำนวนผู้ปกป้องที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมจริง

แสดงให้เห็นว่ามีกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่ง que เลือกตอบว่าตนเป็นผู้ปกป้องในแบบสอบถามซึ่งอาจยังไม่แสดงถึงพฤติกรรมปกป้องในสถานการณ์จริง

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. จากผลการวิจัยจะเห็นว่า ตัวแปรระดับบุคคล ได้แก่ ความร่วมรู้สึกทางอารมณ์ การรับรู้ความคาดหวังของเพื่อน การรับรู้การยอมรับจากเพื่อน เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก การรับรู้ที่รับผิดชอบไม่มีอิทธิพลสำคัญ รวมถึงไม่สามารถทำนายโอกาสการเกิดพฤติกรรมผู้ปกป้องได้ ผู้วิจัยมีความเห็นว่า น่าจะมีตัวแปรอื่น ๆ เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความนิยมซึ่งเป็นตัวแปรที่น่าศึกษาต่อไป (Ploeg et al., 2017; Pronk et al., 2018; Sjogren et al., 2020)
2. การเลือกแสดงพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์มีปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายปัจจัย ในการทำวิจัยครั้งต่อไปควรควบคุมปัจจัยอื่น ๆ ด้วย เช่น เพศของผู้กระทำเหยื่อ ผู้เห็นเหตุการณ์ ระดับความสัมพันธ์ของผู้เห็นเหตุการณ์กับผู้กระทำและเหยื่อ เป็นต้น (Oh & Hazler, 2009; Sainio et al., 2010; Huitsing et al., 2014)

### ข้อเสนอแนะสำหรับการประยุกต์ใช้

การพัฒนาโปรแกรมสำหรับการต่อต้านการรังแกที่เลือกใช้วิธีการส่งเสริมความร่วมมือ เจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก และความรับผิดชอบอาจไม่เพียงพอต่อการเปลี่ยนแปลงบทบาทจากผู้สังเกตการณ์เป็นผู้ปกป้อง ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าควรคำนึงถึงเรื่องการรับรู้ความรุนแรงในสถานการณ์นั้น ๆ ด้วย หากนักเรียนที่เป็นผู้เห็นเหตุการณ์ไม่ได้ตระหนักว่าเหตุการณ์นั้นมีความรุนแรงและเหยื่อได้รับผลกระทบ ก็อาจทำให้นักเรียนคนนั้นเลือกที่จะเป็นผู้สังเกตการณ์ ซึ่งไม่เป็นผลดีกับเหยื่อและสถานการณ์ดังกล่าว ในทางตรงกันข้าม หากสามารถส่งเสริมการรับรู้ความรุนแรงให้กับผู้สังเกตการณ์ ก็จะทำให้ผู้สังเกตการณ์เปลี่ยนมาแสดงบทบาทผู้ปกป้องได้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการแก้ไขปัญหาการรังแกต่อไป

## บรรณานุกรม

- Adam Rutland, Lindsey Cameron, Philipp Jugert, Dennis Nigbur, Rupert Brown, Charles Watters, Rosa Hossain, Anick Landau, & Touze, D. L. (2011). Group identity and peer relations: A longitudinal study of group identity, perceived peer acceptance, and friendships amongst ethnic minority English children. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(2), 283-302.  
<https://doi.org/10.1111/j.2044-835x.2011.02040.x>
- Albert H. A. Reijntjes, Marjolijn M. Vermande, Tjeert Olthof, Frits A. Goossens, Liesbeth Aleva, & Meulen, M. v. d. (2016). Defending victimized peers: Opposing the bully, supporting the victim, or both? *Aggressive Behavior*, 42(6), 585-597.  
<https://doi.org/10.1002/ab.21653>
- Amanda B. Nickerson, Danielle Mele, & Princiotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology*, 46(6), 687-703. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2008.06.002>
- Andre Sourander, Peter Jensen, John A. Ronning, Solja Niemela, Hans Helenius, Lauri Sillanmaki, Kirsti Kumpulainen, Jorma Piha, Tuula Tamminen, Irma Moilanen, & Almqvist, F. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "From a Boy to a Man" study. *Pediatrics*, 120(2), 397-404. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2704>
- Angela Mazzone, Marina Camodeca, & Salmivalli, C. (2016). Stability and change of outsider behavior in school bullying: The role of shame and guilt in a longitudinal perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 38(2), 164-177.  
<https://doi.org/10.1177/0272431616659560>
- Bart Hammig, & Jozkowski, K. (2013). Academic achievement, violent victimization, and bullying among U.S. high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(7), 1424-1436. <https://doi.org/10.1177/0886260512468247>
- Bjorn Sjogren, Robert Thornberg, Linda Wanstrom, & Gini, G. (2020). Bystander behaviour in peer victimisation: Moral disengagement, defender self-efficacy and student-



- teacher relationship quality. *Research Papers in Education*, 36(5), 588-610.  
<https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1723679>
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53(2), 413-425. <https://doi.org/10.2307/1128984>
- Camilla Forsberg, Laura Wood, Jennifer Smith, Kris Varjas, Joel Meyers, Tomas Jungert, & Thornberg, R. (2016). Students' views of factors affecting their bystander behaviors in response to school bullying: A cross-collaborative conceptual qualitative analysis. *Research Papers in Education*, 33(1), 127-142.  
<https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1271001>
- Christina Salmivalli, Kirsti Lagerspetz, Kaj Bjorkqvist, Karin Osterman, & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Christina Salmivalli, Marinus Voeten, & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classroom. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.597090>
- Christina Salmivalli, & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. <https://doi.org/10.1080/01650250344000488>
- Claire F. Garandeau, Marjolijn M. Vermande, Albert H. A. Reijntjes, & Aarts, E. (2019). Classroom bullying norms and peer status: Effects on victim-oriented and bully-oriented defending. *International Journal of Behavioral Development*, 1-10.  
<https://doi.org/10.1177/0165025419894722>
- Claudio Longobardi, Laura Borello, Robert Thornberg, & Settanni, M. (2019). Empathy and defending behaviours in school bullying: The mediating role of motivation to defend victims. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 473-486.  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12289>
- D. Lynn Hawkins, & Pepler, D. J. (2001). Naturalistic observations of peer Interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512-527. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00178>

- David Buxton, Mona Patel Potter, & Bostic, J. Q. (2013). Coping strategies for child bully-victims. *Pediatric Annals*, 42(2), 57-61. <https://doi.org/10.3928/00904481-20130326-08>
- Dong Hwa Choi, & Kim, J. (2003). Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive-social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-46. <https://doi.org/10.1023/a:1025184718597>
- Gianluca Gini, Paolo Albiero, Beatrice Benelli, & Altoe, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31(1), 93-105. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.05.002>
- Gijs Huitsing, Tom A. B. Snijders, Marijtje A. J. Van Duijn, & Veenstra, R. (2014). Victims, bullies, and their defenders: A longitudinal study of the coevolution of positive and negative networks. *Development and Psychopathology*, 26(3), 645-659. <https://doi.org/10.1017/s0954579414000297>
- Hessel, K. (2019). "Who Should Defend Victims of Bullying? The Effects of Relative Status on Defender and Victim Outcomes" Western Ontario]. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/6449>
- Hye-Young Yun, & Graham, S. (2018). Defending victims of bullying in early adolescence: A multilevel analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(9), 1926-1937. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0869-7>
- Ian Rivers, V. Paul Poteat, Nathalie Noret, & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223.
- Insoo Oh, & Hazler, R. J. (2009). Contributions of personal and situational factors to bystanders' reactions to school bullying. *School Psychology International*, 30(3), 291-310. <https://doi.org/10.1177/0143034309106499>
- Isabel Correia, & Dalbert, C. (2008). School bullying: Belief in a personal just world of bullies, victims, and defenders. *European Psychologist*, 13(4), 248-254. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.4.248>

- J. Loes Pouwels, Tirza H. J. van Noorden, Tessa A. M. Lansu, & Cillessen, A. H. N. (2018). The participant roles of bullying in different grades: Prevalence and social status profiles. *Social Development, 27*, 732-747. <https://doi.org/10.1111/sode.12294>
- J. David Smith, Barry H. Schneider, Peter K. Smith, & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review, 33*(4), 547-560. <https://doi.org/10.1080/0279601.2004.12086267>
- Jaroen Pronk, Tjeert Olthof, Elisabeth A. Aleva, Matty van der Meulen, Marjolijn M. Vermande, & Goossens, F. A. (2018). Longitudinal associations between adolescents' bullying-related indirect defending, outsider behavior, and peer-group status. *Journal of Research on Adolescence, 30*(S1), 87-99. <https://doi.org/10.1111/jora.12450>
- Jessica Trach, & Hymel, S. (2019). Bystanders' affect toward bully and victim as predictors of helping and non-helping behaviour. *Scandinavian Journal of Psychology, 61*(1), 30-37. <https://doi.org/10.1111/sjop.12516>
- Jiyeon Song, & Oh, I. (2017). Investigation of the bystander effect in school bullying: Comparison of experiential, psychological and situational factors. *School Psychology International, 38*(3), 319-336. <https://doi.org/10.1177/0143034317699997>
- Joaquin Gonzalez-Cabrera, Nicolas Sanchez-Alvarez, Esther Calvete, Ana Leon-Mejia, Izaskun Orue, & Machimbarrena, J. M. (2019). Psychometric properties of the triangulated version of the European bullying intervention project questionnaire: Prevalence across seven roles. *Psychology in the Schools, 57*(1), 78-90. <https://doi.org/10.1002/pits.22320>
- Jun Sung Hong, Michael J. Kral, & Sterzing, P. R. (2014). Pathways from bullying perpetration, victimization, and bully victimization to suicidality among school-aged youth: A review of the potential mediators and a call for further investigation. *Trauma, Violence, & Abuse, 16*(4), 379-390. <https://doi.org/10.1177/1524838014537904>

- Lauraliisa Mark, Airi Varnik, & Sisask, M. (2019). Who suffers most from being involved in bullying-bully, victim, or bully-victim? *Journal of School Health, 89*(2), 136-144. <https://doi.org/10.1111/josh.12720>
- Li-Ming Chen, Lennon Y.C. Chang, & Cheng, Y.-Y. (2016). Choosing to be a defender or an outsider in a school bullying incident: Determining factors and the defending process. *School Psychology International, 37*(3), 289-302. <https://doi.org/10.1177/0143034316632282>
- Media.co.Ltd, T. (2549). ม.1 ใช้มีดเหลาตีนสอแทงเพื่อนร่วมห้องเพื่อนดับ. Retrieved 4 ตุลาคม 2563 from <https://tnews.teenee.com/crime/256.html>
- Megan Paull, Maryam Omari, & Standen, P. (2012). When is a bystander not a bystander? A typology of the roles of bystanders in workplace bullying. *Asia Pacific Journal of Human Resource, 50*(3), 351-366. <https://doi.org/10.1111/j.1744-7941.2012.00027.x>
- Michelle Kilpatrick Demaray, Kelly Hodgson Summers, Lyndsay N. Jenkins, & Becker, L. D. (2014). Bullying participant behaviors questionnaire (BPBQ): Establishing a reliable and valid measure. *Journal of School Violence, 1*-31. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.964801>
- Miia Sainio, Rene Veenstra, Gijis Huitsing, & Salmivalli, C. (2010). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development, 35*(2), 144-151. <https://doi.org/10.1177/0165025410378068>
- Min Ji Kim, Jun Won Lee, & Kim, D. M. (2013). The effects of affective empathy, self-efficacy and social responsibility on defending behaviors in bullying: Focused on the moderating effects of perceived popularity. *Journal of Asia Pacific Counseling, 3*(2), 139-150. <https://doi.org/10.18401/2013.3.2.3>
- Mohamad Adam Bujang, Nadiah Sa'at, Tg Mohd Ikhwan Tg, Abu Bakar Sidik, & Joo, L. C. (2018). Sample size guidelines for logistic regression from observational studies with large population: Emphasis on the accuracy between statistics and parameters based on real life clinical data. *Malaysian Journal of Medical Sciences, 25*(4), 122-130. <https://doi.org/10.21315/mjms2018.25.4.12>
- Nicola Abbott, & Cameron, L. (2014). What makes a young assertive bystander? The effect of intergroup contact, empathy, cultural openness, and in-group bias on

assertive bystander intervention intentions. *Journal of Social Issues*, 70(1), 167-182. <https://doi.org/10.1111/josi.12053>

Olweus, D. (1994). *Bullying at school : Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program*. New York: Springer Science Business Media, LLC.

Peter Fischer, Tobias Greitemeyer, Fabian Pollozek, & Frey, D. (2006). The unresponsive bystander: Are bystanders more responsive in dangerous emergencies? *European Journal of Social Psychology*, 36, 267-278. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ejsp.297>

Rachel C. Vreemen, & Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(1), 78-88.

Robert Thornberg, Laura Tenenbaum, Kris Varjas, Joel Meyers, Tomas Jungert, & Vanegas, G. (2012). Bystander motivation in bullying incidents: To intervene or not to intervene? . *Western Journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247-252. <https://doi.org/10.5811/westjem.2012.3.11792>

Rozemarijn van der Ploeg, Tina Kretschmer, Christina Salmivalli, & Veenstra, R. (2017). Defending victims: What does it take to intervene in bullying and how is it rewarded by peers? *Journal of School Psychology*, 65, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.06.002>

Saha, S. (2018). The altruism framework, bystander effect and a-rules: A new perspective. *Indian Journal of Mental Health*, 5(3), 282-288. <https://doi.org/10.30877/ijmh.5.3.2018.282-288>

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22(4), 453-459. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0239>

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>

- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory Into Practice*, 53(4), 286-292.  
<https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
- Sharon Padgett, & Notar, C. E. (2013). Bystanders are the key to stopping bullying. *Universal Journal of Educational Research*, 1(2), 33-41.  
<https://doi.org/10.13189/ujer.2013.010201>
- Stuart W. Twemlow, Peter Fonagy, & C., S. F. (2006). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1036(1), 215-232.  
<https://doi.org/10.1196/annals.1330.014>
- Tirza H. J. van Noorden, Gerbert J. T. Haselager, Antonius H. N. Cillessen, & Bukowski, W. M. (2014). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(3), 637-657.  
<https://doi.org/10.1007/s10964014-0135-6>
- Tiziana Pozzoli, Gianluca Gini, & Vieno, A. (2012). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystanding behavior in bullying: A multilevel analysis. *Child Development*, 83(6), 1917-1931.  
<https://doi.org/10.1111/j.14678624.2012.01831.x>
- Tiziana Pozzoli, & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 815-827.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-010-9399-9>
- Yun, H.-Y. (2019). New approaches to defender and outsider roles in school bullying. *Child Development*, 1-19. <https://doi.org/10.1111/cdev.13312>
- Zora Raboteg-Saric, & Bartakovic, S. (2019). Empathy and moral disengagement as predictors of bystander roles in school bullying. *The Central European Journal of Paediatrics*, 15(2), 161-176. <https://doi.org/10.5457/p2005-114.248>
- ยุทธ์ ไภยวรรณ. (2556). การวิเคราะห์สถิติหลายตัวแปรสำหรับงานวิจัย. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธาม ชัยนุกุลศิลา. (2562). ความเหมาะสมในการลงโทษบุคคลที่ไม่กระทำความหน้าที่พลเมืองดี: ศึกษาประมวลกฎหมายอาญามาตรา374. *วารสารวิชาการอาชีวศึกษาและนิติวิทยาศาสตร์ โรงเรียนนายร้อยตำรวจ*, 5, 209-221.



- ชุตินาถ ศักกรินทร์กุล, & อลิสา วัชรสินธุ. (2557). ความชุกของการซึมเศร้าและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องใน  
เด็กมัธยมต้น เขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย, 59(3), 221-  
230. [www.psychiatry.or.th/JOURNAL/59-3/04-Chutinart.pdf](http://www.psychiatry.or.th/JOURNAL/59-3/04-Chutinart.pdf)
- ไทยรัฐออนไลน์. (2561). ตลกบนคราบน้ำตาคนอื่น! ถอดบทเรียนเด็ก ม.6 โดดตึกตาย หลังโดนล้อว่าอ้วน. ไทยรัฐ.  
<https://www.thairath.co.th/news/society/1352701>
- ไทยรัฐออนไลน์. (2562). บุลลี่ในร.ร.ไม่ใช่เรื่องเล็ก เด็กม.1 ยิ่งเพื่อน น้องป.5 ผูกคอ หนีการถูกเหยียด. ไทยรัฐ.  
<https://www.thairath.co.th/news/society/1729051>
- ธิดารัตน์ ปุระณะชัยศิริ, สิริรัตดา ปัญญาภาส, & จูฑิวิ แก้วพรสวรรค์. (2558). กลยุทธ์ในการแก้ปัญหาการถูกรังแกของ  
เด็กนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย, 60(4), 275-  
286. <https://psychiatry.or.th/JOURNAL/60-4/03%20Tidarat.pdf>
- มติชนออนไลน์. (2563). แบบนี้ไม่อยากได้ เด็กไทยถูกบูลลี่ อันดับ 2 โลก. มติชน.  
[https://www.matichon.co.th/lifestyle/children-teenagers/news\\_1912015](https://www.matichon.co.th/lifestyle/children-teenagers/news_1912015)
- เกษตรชัย และหิม. (2562). ผลการคัดกรองพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรังแกผู้อื่นของนักเรียนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนา  
อิสลามในจังหวัดยะลา. วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่, 11, 73-99.  
<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/journal-la/article/download/199894/140134>
- ศุภรดา ชุมพาลี, & ทศนา ทวีคุณ. (2562). พฤติกรรมรังแกกันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของจังหวัดหนึ่งใน  
ภาคกลาง ประเทศไทย. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต, 33(3), 128-148.  
<https://he02.tci-thaijo.org/index.php/JPNMH/article/view/232462>

### ภาคผนวก ก

มาตรวัดระดับความรุนแรงของเหตุการณ์ แบ่งเป็น 3 ข้อตามจำนวนสถานการณ์การรังแกที่  
ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น  $\alpha = .745$

	ประเภท	ข้อความถาม	CITC
1	คำพูด	คุณได้ยินคุณเอชู้บ้งค์บให้คูนปีทำงานส่วนของคุณเอให้ด้วย คูนปีก็ตกลงเพราะไม่กล้าตอบโต้สถานการณ์นี้มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด	.581
2	สังคม	ในระหว่างกำลังทำกิจกรรมกลุ่ม คุณเอได้รับมอบหมายจากอาจารย์ให้ทำงานกลุ่มกับคูนปี แต่คุณเอปล่อยให้คูนปีอยู่คนเดียว แล้วตนไปอยู่กับเพื่อนกลุ่มอื่นแทน สถานการณ์นี้มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด	.606
3	ร่างกาย	คุณเดินอยู่หน้าห้องเรียนในตอนเช้า เห็นคุณเอยื่นขาไปขวางขณะคูนปีเดินอยู่ ทำให้คูนปีล้ม สถานการณ์นี้มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด	.566



## ภาคผนวก ข

มาตรวัดความร่วมมือรู้สึกทางอารมณ์ The Index of Empathy for Children and Adolescents ของ Bryant ในปี 1982  $\alpha = .800$

	ข้อความ	CITC
1	ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อเห็นเด็กผู้หญิงที่ไม่มีใครเล่นด้วย	.457
2	เด็กผู้ชายที่ร้องไห้เพราะมีความสุขนั้นเป็นเรื่องที่น่าอาย	.360
3	ฉันยินดีกับเพื่อนที่ได้รับของขวัญมาก ถึงแม้ว่าฉันจะไม่ได้รับของขวัญก็ตาม	.312
4	เมื่อฉันเห็นเด็กผู้ชายกำลังร้องไห้ ทำให้ฉันรู้สึกอยากจะร้องไห้ตามไปด้วย	.518
5	ฉันรู้สึกเสียใจเมื่อเห็นเด็กผู้หญิงถูกทำร้าย	.517
6	แม้ว่าฉันจะไม่รู้ว่าเขาหัวเราะทำไม แต่ก็ทำให้ฉันหัวเราะตามไปด้วย	.254
7	บางครั้งฉันร้องไห้ตอนที่ฉันดูโทรทัศน์	.415
8	เด็กผู้หญิงที่ร้องไห้เพราะมีความสุขนั้นเป็นเรื่องที่น่าอาย	.403
9	ฉันรู้สึกเสียใจเมื่อเห็นสัตว์ถูกทำร้าย	.433
10	ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อเห็นเด็กผู้ชายที่ไม่มีใครเล่นด้วย	.591
11	เพลงบางเพลงทำให้ฉันรู้สึกเศร้ามากจนอยากจะร้องไห้	.505
12	ฉันรู้สึกเสียใจเมื่อเห็นเด็กผู้ชายถูกทำร้าย	.655
13	มันเป็นเรื่องน่าขำที่จะปฏิบัติกับสัตว์ต่างๆราวกับว่าพวกมันมีความรู้สึกเหมือนคน	.216
14	ฉันรู้สึกหงุดหงิดเมื่อเห็นเพื่อนร่วมชั้นทำเหมือนกับว่าต้องการความช่วยเหลือจากคุณครูตลอดเวลา	.283
15	เด็กที่ไม่มีเพื่อน เขาน่าจะไม่ต้องทำอะไรอีก	.286
16	เมื่อฉันเห็นเด็กผู้หญิงกำลังร้องไห้ มันทำให้ฉันรู้สึกอยากจะร้องไห้ด้วย	.539
17	ฉันคิดว่ามันเป็นเรื่องน่าขำที่บางคนร้องไห้ระหว่างที่ดูหนังเศร้าหรืออ่านเรื่องเศร้า	.424
18	ฉันสามารถกินคุกกี้ทั้งหมดได้ ถึงแม้ว่าจะมีคนมองเพราะอยากกินมันสักชิ้นก็ตาม	.116
19	ฉันไม่รู้สึกเสียใจเมื่อเห็นเพื่อนร่วมชั้นถูกลงโทษเพราะไม่ปฏิบัติตามกฎของโรงเรียน	.218

### ภาคผนวก ค

มาตรวัดเจตคติที่มีต่อการต่อต้านการรังแก ที่พัฒนาขึ้นโดย Salmivalli และ Voeten ในปี 2004  $\alpha = .761$

	ข้อความ	CITC
1	ใครสักคนควรพยายามที่จะช่วยเหลือเหยื่อที่ถูกรังแก	.525
2	บางทีการรังแกก็เป็นเรื่องตลก	.466
3	เป็นความผิดของเหยื่อเองที่ถูกรังแก	.558
4	การรังแกผู้อื่นเป็นเรื่องที่ง่่า	.310
5	การมีส่วนร่วมในการรังแกเป็นเรื่องที่ผิด	.446
6	ไม่ใช่เรื่องแยหากฉันหัวเราะเมื่อเพื่อนถูกรังแก	.270
7	ใครสักคนควรจะบอกคุณครูเมื่อเห็นการรังแก	.562
8	การเป็นเพื่อนกับเหยื่อที่ถูกรังแกเป็นสิ่งที่ถูกต้อง	.333
9	เป็นเรื่องตลกเมื่อมีคนล้อเลียนเพื่อนร่วมชั้นซ้ำแล้วซ้ำเล่า	.485
10	การรังแกทำให้เหยื่อรู้สึกแย่	.406

## ภาคผนวก ง

มาตรวัดการรู้สึกรับผิดชอบที่พัฒนาขึ้นโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010  $\alpha = .867$

	ข้อความ	CITC
1	การช่วยเหลือเพื่อนที่ถูกรังแกเป็นหน้าที่ของฉัน	.518
2	ถึงแม้ว่าจะมีเพื่อนถูกรังแกในห้องเรียน แต่ฉันก็ไม่ได้ทำอะไร	.636
3	เป็นหน้าที่ของฉันในการหาวิธีป้องกันไม่ให้มีใครในห้องเรียนถูกรังแก	.625
4	การที่ไม่มีเพื่อนถูกรังแกในห้องเรียน ไม่ได้เกี่ยวอะไรกับฉัน	.453
5	ไม่ใช่หน้าที่ของฉันที่จะป้องกันไม่ให้เพื่อนโดนรังแก	.729
6	การที่เพื่อนรังแกกันในห้องเรียน ไม่ใช่เรื่องที่เกี่ยวข้องกับฉัน	.726
7	การป้องกันไม่ให้เพื่อนถูกรังแกเป็นหน้าที่ของฉัน	.641
8	เมื่อมีเพื่อนโดนรังแก เป็นหน้าที่ของฉันที่จะช่วยเหลือเพื่อนคนนั้น	.704

## ภาคผนวก จ

มาตรวัดการรับรู้การยอมรับจากเพื่อนฉบับสั้น ผู้วิจัยใช้มาตรวัด a shortened version of the original Loneliness and School Dissatisfaction Questionnaire ของ Rutland และคณะ ในปี 2011  $\alpha = .878$

	ข้อคำถาม	CITC
1	ฉันมีเพื่อนคุยด้วยที่โรงเรียน	.441
2	การหาเพื่อนที่โรงเรียนเป็นเรื่องยากสำหรับฉัน	.657
3	ฉันมีเพื่อนเยอะที่โรงเรียน	.586
4	ฉันรู้สึกโดดเดี่ยวเวลาอยู่ที่โรงเรียน	.697
5	เป็นเรื่องยากที่จะทำให้เพื่อนๆที่โรงเรียนชื่นชอบในตัวฉัน	.545
6	ฉันมีเพื่อนเล่นด้วยที่โรงเรียน	.491
7	ฉันเข้ากันได้ดีกับเพื่อนๆที่โรงเรียน	.716
8	ฉันรู้สึกเหมือนถูกทอดทิ้งเมื่ออยู่ที่โรงเรียน	.699
9	ฉันรู้สึกเหงาเวลาอยู่ที่โรงเรียน	.659
10	เพื่อนๆที่โรงเรียนชื่นชอบในตัวฉัน	.618

## ภาคผนวก ฉ

มาตรวัดการรับรู้ความคาดหวังของเพื่อนที่พัฒนาขึ้นโดย Pozzoli และ Gini ในปี 2010  $\alpha$   
= .713

	ข้อความคำถาม	CITC
	ถ้าในห้องเรียนของฉันมีคนที่ถูกรังแกซ้ำๆ ฉันคิดว่าข้อความต่อไปนี้ เป็นสิ่งที่เพื่อนร่วมชั้นของฉัน คาดหวังให้ฉันทำ หรือไม่	
1	ยื่นมือเข้าไปช่วย (เช่น เข้าไปห้าม หรือ ช่วยเพื่อนที่กำลังโดนรังแก)	.569
2	ขอความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ (เช่น ไปเล่าให้ผู้ใหญ่ฟังว่ากำลังเกิดอะไรขึ้น เพื่อขอให้เขามาช่วย)	.489
3	ไม่สนใจ (ไม่ทำอะไรเพราะมันไม่ใช่ธุระของฉัน)	.640
4	ไม่เข้าไปยุ่งเพื่อปกป้องตนเอง (ไม่ทำอะไรเพราะกลัวว่าตนจะมีปัญหา)	.448
5	ยื่นสังเกตการณ์ก่อน (เพื่อมีอันตราย)	.178
6	เรียกเพื่อนให้มาดู (ติดตามสถานการณ์)	.234
7	หยุดเหตุการณ์นั้นทันที (เช่น เดินไปชวนให้เข้ากลุ่ม เมื่อโดนผู้รังแกขับออก จากกลุ่ม)	.404
8	ปลอบใจเหยื่อทันที (เช่น พาเหยื่อออกจากสถานการณ์ตรงนั้นและพูดให้ กำลังใจเมื่อเหยื่อโดนล้อเลียน)	.363

## ภาคผนวก ข

### แบบสอบถามในการเก็บข้อมูลจริง

เหตุการณ์รั้งแกในโรงเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

คำชี้แจงเกี่ยวกับแบบสอบถาม

แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์หัวข้อ “ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการแสดงบทบาทผู้ปกป้องหรือผู้สังเกตการณ์ในเหตุการณ์รั้งแกในโรงเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ในการรั้งแกที่เกิดขึ้นในโรงเรียน จัดทำโดยนางสาวญาติา หิรัญยานันท์ นิสิตระดับปริญญาโท แขนงวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยมี อาจารย์ ดร.จิรภัทร ตรีภัทรกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ โดยวิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คุณสมบัติของผู้ที่สามารถตอบคำถาม (หรือผู้เข้าร่วมการวิจัย) มีดังนี้

1. เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนทั่วประเทศ
2. สามารถอ่านและเข้าใจภาษาไทยเป็นอย่างดี

แบบสอบถามนี้แบ่งเป็น 3 ส่วน มี 71 ข้อ

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปจำนวน 6 ข้อ

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามปัจจัยที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์จำนวน 55 ข้อ

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์แยกตามตัวอย่างสถานการณ์การรั้งแกจำนวน 9 ข้อ

แบบสอบถามนี้ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด การตอบแบบสอบถามเป็นไปโดยความสมัครใจ หากผู้ตอบแบบสอบถามรู้สึกไม่สบายใจระหว่างการตอบแบบสอบถาม ผู้ตอบแบบสอบถามสามารถถอนตัวได้ทุกเมื่อ โดยจะไม่มีผลกระทบใดๆเกิดขึ้นทั้งสิ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอความร่วมมือให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลตามความเป็นจริง ข้อมูลของผู้ตอบแบบสอบถามจะถูกเก็บเป็นความลับ มีเพียงผู้วิจัยเท่านั้นที่สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ และการรายงานผลจะนำเสนอออกมาเป็นภาพรวมจากการวิจัยเท่านั้นโดยไม่สามารถเชื่อมโยงถึงตัวตนของผู้ตอบแบบสอบถามได้

หากมีข้อสงสัยเพิ่มเติมสามารถติดต่อผู้วิจัยนางสาวญาติา หิรัญยานันท์ ได้ที่ 6270006238@student.chula.ac.th หรือเบอร์โทร 090-982-9707

1. หลังจากทราบถึงรายละเอียดเกี่ยวกับงานวิจัยนี้แล้ว คุณยินยอมที่จะเข้าร่วมงานวิจัยหรือไม่

- ยินยอม
- ไม่ยินยอม

เหตุการณ์รังแกในโรงเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

2.เพศ

- ชาย
- หญิง

3.อายุ (ปี) .....

4.ระดับชั้น

- มัธยมศึกษาปีที่ 4
- มัธยมศึกษาปีที่ 5
- มัธยมศึกษาปีที่ 6

5.จังหวัด .....

6.ประเภทโรงเรียน

- รัฐบาล
- เอกชน

ส่วนที่ 2 ปัจจัยที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์

การรังแก (bullying) หมายถึง บุคคลที่แข็งแรงกว่ากระทำบางอย่างที่ไม่ดีกับบุคคลที่อ่อนแอกว่า โดยที่บุคคลนั้นไม่สามารถป้องกันตนเองได้ อาจเป็นทางร่างกาย คำพูด ทรัพย์สิน หรือสังคม และมีการกระทำซ้ำๆ บ่อยๆ เป็นการกระทำของนักเรียนที่เรียนระดับชั้นเดียวกัน โดยผู้ถูกกระทำไม่สามารถตอบโต้ได้ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) การรังแกทางร่างกาย (Physical bully) เช่น การทำร้ายร่างกาย ตี ตบ ตะ แผลก เหวี่ยง 2) การรังแกทางวาจา (Verbal bully) เช่น ล้อเลียน ล้อชื่อ ช่มชู้ บังคับ เหยียดเชื้อชาติหรือสีผิว 3) การรังแกทางสังคมหรือความสัมพันธ์ (Social bully) เช่น ปล่อยข่าวลือให้เสื่อมเสีย กีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม แต่ไม่รวมถึงการรังแกทางไซเบอร์ (Cyberbullying) ที่รังแกผ่านทางโปรแกรม หรือแอปพลิเคชันต่าง ๆ ยกตัวอย่างเช่น Facebook Line Instagram Twitter

ข้อความต่อไปนี้ตรงกับตัวฉันหรือไม่

7.ฉันมีเพื่อนคุยด้วยที่โรงเรียน

- ไม่ตรงกับฉัน
- อาจจะไม่ตรง
- อาจจะตรง
- ตรงกับตัวฉัน

17.ฉันรู้สึกเศร้าเมื่อเห็นเด็กผู้หญิงที่ไม่มีใครเล่นด้วย

- ไม่เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง
- ไม่เห็นด้วย
- อาจจะไม่เห็นด้วย
- อาจจะเห็นด้วย
- เห็นด้วย
- เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง

36.การช่วยเหลือเพื่อนที่ถูกรังแกเป็นหน้าที่ของฉัน

- ไม่เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง
- ไม่เห็นด้วย
- อาจจะไม่เห็นด้วย
- อาจจะเห็นด้วย
- เห็นด้วย
- เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง

46.เป็นความผิดของเหยื่อเองที่ถูกรังแก

- ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- ไม่เห็นด้วย
- ไม่แน่ใจ
- เห็นด้วย
- เห็นด้วยอย่างยิ่ง



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ถ้าในห้องเรียนของฉันมีคนที่ถูกรังแกซ้ำๆ ฉันคิดว่าข้อความต่อไปนี้เป็นสิ่งที่เพื่อนร่วมชั้นของฉันคาดหวังให้ฉันทำหรือไม่

54.ยื่นมือเข้าไปช่วย (เช่นเข้าไปห้าม หรือช่วยเพื่อนที่กำลังโดนรังแก)

- ไม่เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง
- ไม่เห็นด้วย
- เห็นด้วย
- เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง



ส่วนที่ 3 พฤติกรรมของผู้เห็นเหตุการณ์ แยกตามตัวอย่างสถานการณ์การรังแก

คำอธิบาย ขอให้ท่านอ่านสถานการณ์การรังแกในแต่ละข้อ จากนั้นขอให้ท่านประเมินว่า

1. หากท่านเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ในสถานการณ์ดังกล่าว คุณจะอย่างไร
2. สถานการณ์ในข้ออื่นๆ เป็นการรังแกประเภทใด
3. สถานการณ์การรังแกในข้ออื่นๆ มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด

62. คุณได้ยินคุณเอซูบงคับให้คุณบีทำงานส่วนของคุณเอให้ด้วย คุณบีก็ตกลงเพราะไม่กล้าตอบโต้ คุณจะอย่างไร

- เข้าไปหยุดผู้กระทำทันที
- แจ้งให้คุณครูหรือผู้ใหญ่ทราบ
- ยินดีสถานการณ์นั้น
- เดินผ่านไปไม่สนใจเหตุการณ์

63. คุณได้ยินคุณเอซูบงคับให้คุณบีทำงานส่วนของคุณเอให้ด้วย สถานการณ์นี้เป็นการรังแกประเภทใด

- ร่างกาย
- คำพูด
- สังคม/ความสัมพันธ์
- มากกว่า 1 ประเภท

คุณบีก็ตกลงเพราะไม่กล้าตอบโต้

64. คุณได้ยินคุณเอซูบงคับให้คุณบีทำงานส่วนของคุณเอให้ด้วย สถานการณ์นี้มีความรุนแรงอยู่ในระดับใด

- ไม่รุนแรงเลย
- ไม่รุนแรง
- เฉยๆ
- รุนแรง
- รุนแรงมากที่สุด

คุณบีก็ตกลงเพราะไม่กล้าตอบโต้

71.E-mail (สำหรับสุ่มรับรางวัล) .....

บรรณานุกรม



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
**CHULALONGKORN UNIVERSITY**

## ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	ญาดาหิรัญชนะนันท์
วัน เดือน ปี เกิด	3 ธันวาคม 2536
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	จบการศึกษาวិทยาศาสตร์บัณฑิต คณะกายภาพบำบัด สาขากิจกรรมบำบัด มหาวิทยาลัยมหิดล ปีการศึกษา 2558 และเข้าศึกษาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปีการศึกษา 2562 มีความสนใจเกี่ยวกับพัฒนาการเด็กเล็กถึงวัยรุ่น
ที่อยู่ปัจจุบัน	140 ซอย 7 พุทธมณฑลสาย 2 แขวงบางแคเหนือ เขตบางแค กรุงเทพมหานคร 10160

