

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ อิทธิพลของความรุนแรงในสังคมที่มีต่อความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งอาศัยพื้นฐานจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาเป็นเหตุผลสนับสนุนการเชื่อมโยง ตัวแปรในการสร้างโมเดล โดยใช้วิธีการเริ่มต้นจากตัวแปรตาม (Backward Formulation) คือ ความล้มเหลวทางการเรียน ย้อนกลับไปยังตัวแปรที่เป็นสาเหตุตามลำดับการเกิด (Antecedent Variables) ที่ละตัวแปร ผู้วิจัยจึงแบ่งการนำเสนอเนื้อหาสาระ เป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ความล้มเหลวทางการเรียน ประกอบด้วย

1. ความหมายของความล้มเหลวทางการเรียน
2. สาเหตุของการล้มเหลวทางการเรียน
3. แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวทางการเรียน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวทางการเรียน

ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความล้มเหลวทางการเรียนและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ประกอบด้วย

1. ความรุนแรงในสังคม
2. พฤติกรรมก้าวร้าว
3. อาการซึมเศร้า

ตอนที่ 3 โมเดลลิสม์

ตอนที่ 1 ความล้มเหลวทางการเรียน

ความหมายของความล้มเหลวทางการเรียน

พจนานุกรม นอกราชบัณฑิตยฯ (สำนักพจนานุกรม มติชน, 2545, หน้า 175)

ให้ความหมายคำว่า ล้มเหลว หมายถึง ไม่มีประสิทธิภาพที่จะดำเนินการต่อไป ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษอิทธิพลของความรุนแรงในสังคมที่มีต่อความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังนั้น ความล้มเหลวทางการเรียน จึงหมายความว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยสะสมทุกรายวิชา ต่ำกว่าระดับ 2.00 ซึ่งมีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ดังนี้

อัลจอร่า สุซารมณฺ์ และอรพินทรฺ์ ชูชม (2530, หน้า 10) ให้ความหมายคำว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ด้รับจากการเรียน ที่อาศัยความสามารถเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล ซึ่งได้ประเมินผลจากหลายวิธี ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ (Nontesting Procedures) เช่น การสังเกตหรือการตรวจการบ้าน เป็นต้น
2. กระบวนการที่ได้จากเกรดเฉลี่ยของโรงเรียน (School Grade) ซึ่งต้องอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อนและช่วงเวลาในการประเมินที่ยาวนาน
3. กระบวนการที่ได้จากการวัดผลสัมฤทธิ์ ด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วไป (Published Achievement Tests)

การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่นิยมใช้กันทั่วไปมักอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน เพราะให้ผลที่น่าเชื่อถือ เนื่องจากการประเมินผลการเรียนของนักเรียน ครูจะต้องพิจารณาองค์ประกอบอื่น ๆ หลายด้าน จึงย่อมดีกว่าการแสดงขนาดของความล้มเหลว หรือความสำเร็จทางการเรียนจากการทดสอบนักเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วไปเพียงครั้งเดียว กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2545, หน้า 32-33) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินเพื่อตัดสินคุณภาพการเรียนรายวิชา แล้วนำผลการเรียนรายวิชาไปรวมสรุปเพื่อตัดสิน ให้ผู้เรียนผ่านช่วงชั้น ซึ่งสามารถอธิบายผลการตัดสินว่า ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะโดยรวมอยู่ในระดับใด จึงจะยอมรับว่าผ่านการประเมิน ทั้งนี้ สถานศึกษาอาจกำหนดระดับผลการเรียนได้หลายรูปแบบ เช่น ได้-ตก ร้อยละ ผ่าน-ไม่ผ่าน ระดับผลการเรียนทั้งระบบตัวเลขและตัวอักษร แต่ในการประเมินการเรียนรู้ทั่วไปนิยมกำหนดเป็นระดับผลการเรียน 5 ระดับ คือ

“4” หมายถึง	ผลการเรียนดีมาก
“3” หมายถึง	ผลการเรียนดี
“2” หมายถึง	ผลการเรียนพอใช้
“1” หมายถึง	ผลการเรียนผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด
“0” หมายถึง	ผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด

โดยผู้เรียนต้องเรียนรู้ ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้ครบทุกกลุ่มทุกรายวิชาตลอดช่วงชั้นตามโครงสร้างหลักสูตรของสถานศึกษา และได้รับการตัดสินผลการเรียนให้ “ผ่าน” ทุกรายวิชา จึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์การประเมินกลุ่มสาระการเรียนรู้ช่วงชั้น

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ความล้มเหลวทางการเรียน หรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึง คะแนนผลการเรียนเฉลี่ยสะสมทุกรายวิชา (GPA) ของนักเรียนที่ได้จาก

การวัดผลของโรงเรียนที่มีผลการเรียนเฉลี่ยต่ำกว่า 2.00

สาเหตุของความล้มเหลวทางการเรียน

เมื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นเครื่องแสดงให้เห็นถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการศึกษาของนักเรียน จึงเป็นเรื่องสำคัญที่จะต้องค้นหาความรู้เพื่อตอบปัญหาเหล่านี้ และนำผลที่ได้ไปช่วยเหลือปรับปรุง หรือป้องกันปัญหาต่าง ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้ เพื่อให้ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด ส่วนสาเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำนั้น มีผู้กล่าวไว้ ดังนี้

สุรรัตน์ อังกรวิโรจน์ (2532, หน้า 4-6) ได้กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะสูงหรือต่ำ ไม่ได้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านสติปัญญาเพียงอย่างเดียว ยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความรับผิดชอบ จะเกิดขึ้นจากการที่บุคคลสำนึกถึงภาระหน้าที่ว่าตนนั้นจะต้อง รับผิดชอบต่อสังคม ต่อครอบครัว ต่อภาระหน้าที่ที่ตนเป็นอยู่ เป็นคุณลักษณะที่พึงปรารถนา ในสังคม เพราะการที่บุคคลมีความรับผิดชอบ ย่อมจะช่วยในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ ก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการทำงานต่าง ๆ เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพ เป้าหมายของการศึกษาจึงต้องการให้นักเรียนมีการพัฒนาค่านิยมทางศีลธรรมและจิตใจ เพื่อให้นักเรียน มีความรับผิดชอบ ซึ่งส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน
2. ความวิตกกังวล เกิดจากความขัดแย้งระหว่างความต้องการทางสัญชาตญาณกับ ความต้องการทางสังคม ความวิตกกังวลมีหลายระดับ ถ้ามีเพียงเล็กน้อยจะช่วยให้มีแรงจูงใจ ที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น แต่ถ้ามีมากเกินไปจะขัดความสามารถในการเรียนรู้ เพราะ ความวิตกกังวลทำให้เกิดความเหนื่อยล้าและขัดขวางต่อปฏิกิริยาของร่างกาย
3. อึดมโนทัศน์ พัฒนามาจากการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มคนในสังคมที่ใกล้ชิด กับบุคคลนั้น เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะค่อย ๆ พัฒนาต่อไปจนมีความคงตัวขึ้นเรื่อย ๆ แต่เปลี่ยนแปลงได้ ตามประสบการณ์ เนื่องจากบุคคลมีประสบการณ์ใหม่ ๆ เกิดขึ้นตลอดเวลา อึดมโนทัศน์จึงมีผลต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
4. สภาพของระบบโรงเรียน นักเรียนจะต้องอยู่ร่วมกันกับเพื่อนในโรงเรียน มีการทำงาน เป็นกลุ่ม หรือร่วมกิจกรรมเป็นหมู่คณะ โดยเฉพาะการศึกษาในระดับชั้นมัธยม นักเรียนกำลังอยู่ใน ช่วงวัยรุ่นการเข้ากลุ่มเพื่อน การยอมรับซึ่งกันและกัน จึงมักกลายเป็นปัญหาอย่างหนึ่งของนักเรียน ซึ่งมีส่วนสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
5. นิสัยและทัศนคติทางการเรียน มีอิทธิพลโดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

หากนักเรียนมีความรู้สึกที่ดีต่อครู วิธีการสอนของครู โรงเรียน และกระบวนการเรียนการสอน ยอมรับวัตถุประสงค์และคุณค่าของการศึกษาแล้ว ย่อมก่อให้เกิดแรงจูงใจ กำลังใจที่จะขยันหมั่นเพียร เอาใจใส่ มานะพยายามตั้งใจเรียนให้เกิดประสิทธิภาพ แต่หากว่านักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียนแล้ว ย่อมเป็นเหตุให้ผู้เรียนเกิดความท้อแท้ เบื่อหน่าย หหมดกำลังใจที่จะเรียน ซึ่งทำให้ผลการเรียนตกต่ำด้วย

6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการความสำเร็จสูงขึ้นไปเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างจริงจัง ส่งเสริมการเรียนให้ก้าวหน้าขึ้น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมาก

7. ความสนใจ เป็นการแสดงออกซึ่งความรู้สึกชอบพอ พอใจ เป็นแรงผลักดันให้บุคคลทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อความสำเร็จในการเรียน นอกจากนี้ความสนใจยังแสดงถึงความใฝ่เรียนใฝ่รู้ในการที่บุคคลจะเลือกหรือจะกระทำสิ่งใดที่ตนชอบมากกว่าสิ่งอื่น ๆ ความสนใจของแต่ละบุคคลย่อมแตกต่างกันไปทั้งชนิดและปริมาณ และอาจเป็นตัวกำหนดทิศทางของความพยายามนักเรียนที่มีความสนใจในการเรียนย่อมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีตามไปด้วย

8. องค์ประกอบเกี่ยวกับทางบ้าน มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อชีวิตของเด็กตั้งแต่เด็กจนโต เด็กจะเป็นคนที่สมบูรณ์เพียงใด มีบุคลิกภาพอย่างไร จะสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขเพียงใด มีอิทธิพลมาจากทางบ้านทั้งสิ้น ความสัมพันธ์ของสมาชิกในครอบครัว การดูแลเอาใจใส่ของผู้ปกครอง ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว ตลอดจนสภาพแวดล้อมทางบ้านในด้านที่อยู่อาศัย เป็นสิ่งเกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งสิ้น

9. กระบวนการเรียนการสอนเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบหลายองค์ประกอบ ได้แก่ ผู้สอน ผู้เรียน โปรแกรมการเรียนการสอน ตลอดจนสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน องค์ประกอบเหล่านี้ จะต้องมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี จึงจะทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

กรวิกา สุวรรณกุล (2546, หน้า 102) ได้ศึกษารายกรณีนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โรงเรียนอัสสัมชัญ กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่า 1.47 จำนวน 5 คน โดยสรุปสาเหตุปัญหาที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ไว้ดังนี้

1. สาเหตุจากตัวนักเรียนเอง

1.1 ลักษณะส่วนตัวไม่เหมาะสม พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำขาดความสนใจในการเรียน ขาดความกระตือรือร้น ไม่มีความรับผิดชอบ ขาดความพยายาม

ในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ ไม่รู้จักใช้เวลาให้เกิดประโยชน์

1.2 พื้นฐานทางการเรียนเดิม พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีพื้นฐานทางการเรียนในระดับประถมศึกษาไม่ดีเท่าที่ควร

1.3 นิสัยในการเรียน พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ไม่ส่งงานหรือ การบ้าน ขาดเรียนบ่อย ขณะเรียนเมื่อไม่เข้าใจในบทเรียนไม่กล้าซักถามครู คอยในเวลาเรียน ทำให้ เรียนไม่ทันเพื่อน ไม่ทบทวนบทเรียนเมื่อเรียนเสร็จในแต่ละวัน ไม่เตรียมตัวอ่านหนังสือล่วงหน้า ก่อนเรียน ไม่มีสมาธิในการเรียน

1.4 มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการศึกษา พบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ไม่ชอบวิชาที่ให้การบ้านเยอะ เมื่อครูถามแล้วตอบไม่ได้ทำให้ไม่อยากเรียน วิชาที่เรียนไม่เข้าใจ และทำการบ้านไม่ได้จะไม่อยากเรียน

2. สาเหตุจากครอบครัวของนักเรียน

2.1 บิดามารดาไม่มีเวลาดูแลเกี่ยวกับเรื่องการเรียนรู้ เนื่องจากต้องทำงาน

2.2 ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ ซึ่งส่งผลต่อปัญหาวินัยในการเรียน

2.3 ความสัมพันธ์กับบิดามารดาไม่ดี มีปัญหาภายในครอบครัว

3. สาเหตุจากการจัดการศึกษาของโรงเรียน คือ ขนาดของห้องเรียนไม่เหมาะสม จำนวนนักเรียนในแต่ละห้องมีมากเกินไป ทำให้บรรยากาศในชั้นเรียนไม่น่าเรียน ครูดูแลไม่ทั่วถึง จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า สาเหตุที่ทำให้นักเรียนล้มเหลวทางการเรียนหรือ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ แบ่งเป็นสาเหตุใหญ่ ๆ ได้ ดังนี้

1. สาเหตุที่เกิดจากลักษณะส่วนตัวของนักเรียน

2. สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยแวดล้อมตัวนักเรียน เช่น สภาพแวดล้อมในบ้าน

สภาพแวดล้อมในโรงเรียน และสภาพแวดล้อมในชุมชน เป็นต้น

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวทางการเรียน

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจต์

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพือาเจต์ (1969 อ้างถึงใน พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547, หน้า 37-38) อธิบายว่า สิ่งมีชีวิตต้องปรับตัวเพื่อให้เข้ากับสภาพแวดล้อม ซึ่งพือาเจต์ได้สรุป แนวคิดหลักของพัฒนาการทางสติปัญญาไว้ 3 หัวข้อ คือ

1. พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามระดับวุฒิภาวะ (Maturation) เป็นกระบวนการที่แน่นอน นั่นคือ พัฒนาการวัยหลังอาจทำนายได้จากลักษณะของวัยตอนต้น

2. พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามการสะสมการเรียนรู้ (Learning) ที่ได้จากการประสบการณ์ กับสิ่งแวดล้อมและการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมของเขา

3. พัฒนาการของเด็กเกิดขึ้นจากการผสมผสานระหว่างทฤษฎีวุฒิภาวะ (Maturational Theory) และทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory)

พินาเจต์อธิบายว่ามนุษย์ดำรงชีวิตอยู่ด้วยการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม (Adaptation) ซึ่งอาศัยกระบวนการ 2 ชนิด คือ

1. การซึมซับประสบการณ์ (Assimilation) เกิดขึ้นเมื่อได้พบประสบการณ์ใหม่ และให้ประสบการณ์เก่าที่มีอยู่รับประสบการณ์ใหม่ หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นกระบวนการที่มนุษย์ซึมซับสิ่งแวดล้อมตามความสามารถในการรับรู้ของตัวเอง

2. การปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) คือ กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตัวของผู้มีชีวิต เพื่อให้สามารถอยู่ในสภาพการณ์นั้นได้ ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การปรับโครงสร้างทางสติปัญญา คือ การที่มนุษย์จะต้องปรับตนเองให้เหมาะสมกับสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ใหม่ที่ได้รับ

กระบวนการซึมซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญามักจะเกิดขึ้นพร้อมกันเป็นส่วนมาก มีบางครั้งที่คนซึมซับประสบการณ์แต่ไม่ได้ปรับโครงสร้างทางสติปัญญา แต่เมื่อเกิดการปรับโครงสร้างทางสติปัญญาขึ้นเมื่อใด จะต้องเกิดการซึมซับประสบการณ์ก่อนเสมอ ซึ่งกระบวนการทั้งสองนำมาซึ่งความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมของมนุษย์

ทฤษฎีพัฒนาการสติปัญญาของบรูเนอร์

ทฤษฎีพัฒนาการสติปัญญาของบรูเนอร์ (1960 อ้างถึงใน พรหมทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2547, หน้า 47-48) ได้อธิบายการเจริญเติบโตทางสติปัญญา (Intellectual Growth) ไว้ 6 ประการ คือ

1. การเจริญเติบโตทางปัญญา พัฒนาจากการตอบสนองสิ่งเร้าที่เพิ่มขึ้นจากสภาพธรรมชาติในลักษณะที่เป็นอิสระ

2. การเจริญเติบโตทางปัญญาของเด็กขึ้นอยู่กับประสบการณ์ที่เรียนรู้ และจะสะสมเพิ่มไว้ในโครงสร้างสติปัญญา เด็กจะต้องพัฒนาโครงสร้างสติปัญญาเพื่อให้พร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งแวดล้อม และสามารถตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างดี

3. การเจริญเติบโตทางปัญญา หมายถึง ความสามารถที่เพิ่มขึ้นในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและคนอื่น โดยใช้คำและสัญลักษณ์แทนสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์หรือสิ่งที่คนทำ ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับการรู้จักตน (Self Consciousness) ซึ่งทำให้ตนสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้โดยวิธีทางของตรรกวิทยา (Logic)

4. พัฒนาการทางปัญญา (Intellectual Development) การพัฒนาของสติปัญญา

มีพื้นฐานจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความสามารถที่มีมาแต่กำเนิดของเด็กกับข้อมูลที่ได้รับ และโครงสร้างเฉพาะ ซึ่งถูกกำหนดโดยสิ่งแวดล้อม ซึ่งส่วนใหญ่จะขึ้นอยู่กับภาวะเจริญเติบโตของร่างกาย ความสามารถในการรู้สึก การตอบสนองที่เพิ่มขึ้น และขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้สอนและผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ

5. การสอนให้เกิดพัฒนาการทางปัญญาสามารถทำได้โดยการใช้สื่อของภาษา ซึ่งเป็นสื่อแลกเปลี่ยนกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน และเป็นเครื่องมือของผู้เรียนที่สามารถใช้ในการเรียนรู้ ในการเข้าใจสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีระบบด้วย

6. พัฒนาการทางสติปัญญา ได้แก่ การเพิ่มปริมาณความสามารถที่จะโต้ตอบสิ่งเร้าที่เพิ่มขึ้น สังเกตได้จากการที่เด็กมีความสามารถตัดสินใจเลือกกระทำต่อสิ่งเร้าที่เกิดพร้อม ๆ กัน ในเวลาที่ถูกต้องเหมาะสมได้มากขึ้นเพียงใด บรูเนอร์เรียกความสามารถที่เพิ่มขึ้นนี้ว่า "The Benchmarks"

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวทางการเรียน

ประจิม เมืองแก้ว (2536) ได้ศึกษารายกรณีนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จำนวน 4 คน ผลการศึกษาปรากฏว่า สาเหตุที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มี 3 สาเหตุ คือ หนึ่งจากตัวนักเรียน ได้แก่ บุคลิกภาพไม่เหมาะสม ขาดแรงจูงใจในการเรียน มีนิสัย และมีทัศนคติไม่ดีต่อการเรียน มีปัญหาด้านสุขภาพ พื้นฐานการศึกษาไม่ดี สองจากครอบครัว ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูไม่ถูกต้อง ฐานะทางเศรษฐกิจของครอบครัวอยู่ในระดับต่ำ ระดับการศึกษาของบิดามารดาอยู่ในระดับต่ำ ปัญหาความสัมพันธ์ทางบ้านไม่ดี และสิ่งแวดล้อมทางบ้านไม่ดี และสามเกิดจากโรงเรียน คือ การจัดการเรียนการสอนไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร

คือนางค์ มณีศรี และสมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2540) ได้ศึกษาอิทธิพลของพ่อแม่ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ปณิธานทางการศึกษา และอัตมโนทัศน์ ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 เขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 353 คน และผู้ปกครองของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 338 คน โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ผลการศึกษาปรากฏว่า การผลักดันของพ่อแม่ การช่วยเหลือ และการกำกับหรือจัดตารางเวลา มีความสัมพันธ์ทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของลูก ในขณะที่การสนับสนุนทางจิตใจจากพ่อแม่กระตุ้นพัฒนาการทางปัญญา และมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

รุจิรัตน์ มณีศรี (2544) ได้ศึกษาโดยการวิเคราะห์ตัวแปรจำแนกบัณฑิตพยาบาลศาสตร์ ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข กลุ่มตัวอย่าง

เป็นบัณฑิตคณะพยาบาลศาสตร์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จำนวน 156 คน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จำนวน 206 คน ผลการศึกษาปรากฏว่า ปัจจัยสำคัญที่สามารถจำแนกบัณฑิตพยาบาลศาสตร์ออกเป็นกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และกลุ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำออกจากกันได้อย่างมีนัยสำคัญ มี 4 ปัจจัย คือ ความมีวินัยในตัวเอง เจตคติ พฤติกรรมการเรียน และสภาพแวดล้อม

วิวัตร์ พงษ์สุภา (2544) ได้ศึกษาเปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอพนมสารคาม จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 153 คน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง จำนวน 93 คน และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จำนวน 60 คน ผลการศึกษาปรากฏว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ตามลำดับ ได้แก่ ปัจจัยด้านโรงเรียน ด้านตัวนักเรียน และด้านครอบครัว ส่วนปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ตามลำดับ ได้แก่ ปัจจัยด้านโรงเรียน ด้านครอบครัว และด้านตัวนักเรียน

วัชรฯ จรุงผล (2550) ได้ศึกษาโดยการวิเคราะห์หุ้ระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี เขต 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 1,680 คน ผลการศึกษาปรากฏว่า ตัวแปรระดับห้องเรียน ได้แก่ บรรยากาศในชั้นเรียน และคุณภาพการสอน มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สำหรับตัวแปรระดับนักเรียน ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิมวิชาวิทยาศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางวิทยาศาสตร์ เจตคติทางวิทยาศาสตร์ และเวลาที่ใช้ในการเรียน มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์

เวกแกนด์ (Weigand, 1957 อ้างถึงใน กรวิกา สุวรรณกุล, 2546, หน้า 49) ได้ศึกษาการปรับตัวของนักเรียนและบทบาทของพ่อแม่ในครอบครัวของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนและนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน สรุปผลการศึกษาได้ ดังนี้

1. นักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนและไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน มีความแตกต่างกันทางการปรับตัว และทัศนคติต่อวิชาที่เรียน
2. นักเรียนที่ประสบความสำเร็จทางการเรียนมีปัญหาทางครอบครัวน้อยกว่านักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จทางการเรียน
3. นักเรียนที่ประสบความสำเร็จทางการเรียนได้รับการสั่งสอน อบรม คำแนะนำที่ดีจากที่บ้านและมีทัศนคติที่ดีต่อบ้าน

คอฟฟี่ (Coffee, 1968 อ้างถึงใน กรวิกา สุวรรณกุล, 2546, หน้า 50) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการเรียน โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 7 และแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มที่มีความสามารถในการเรียนสูงและกลุ่มที่มีความสามารถในการเรียนต่ำ ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเรียนสูงมีความสัมพันธ์กับครู มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการเรียนต่ำ

ชาวสซ์ และโกรแมน (Schwartz & Gorman, 2003) ที่ศึกษาการใช้ความรุนแรงในสังคมและความล้มเหลวทางการเรียน ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 237 คน ในนครลอสแอนเจลิส ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งสภาพสังคมโดยทั่วไปในพื้นที่ที่ศึกษาเมื่ออัตราการก่ออาชญากรรมอยู่ในระดับปานกลาง แต่ในพื้นที่ใกล้เคียงมีอัตราการก่ออาชญากรรมเพิ่มสูงขึ้นตลอดเวลา ผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้าง มีรายได้น้อย และรายได้ต่อครอบครัว ไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนที่พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรง ในสังคมมีความสัมพันธ์ทางตรงกับความล้มเหลวทางการเรียน และมีความสัมพันธ์ทางอ้อมผ่านพฤติกรรมก้าวร้าว และอาการซึมเศร้า

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความล้มเหลวทางการเรียน หรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สรุปได้ว่า พันธุกรรมเป็นพื้นฐานกำหนดระดับสติปัญญาเบื้องต้นของมนุษย์ โดยมีสภาพแวดล้อมรอบตัวเป็นปัจจัยเสริม หรือขัดขวางพัฒนาการทางสติปัญญา สภาพแวดล้อมที่มีความรัก มีความอบอุ่น มีความผูกพันใกล้ชิด มีความมั่นคง ปลอดภัย จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสมอง ในทางตรงข้ามการถูกทำร้ายหรืออยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ปลอดภัย มีความรุนแรง จะทำให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล ความกลัว ซึ่งจะยับยั้งการเจริญเติบโต และพัฒนาการทางสมอง และยังเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ พฤติกรรม และเชาวน์ปัญญา ซึ่งจะส่งผลต่อไปยังระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความล้มเหลวทางการเรียนและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ความรุนแรงในสังคม

ความหมายของความรุนแรง

สุทธิชัย ปานปรีชา (2540, หน้า 32) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง การแสดง ความก้าวร้าวร่วมกับการทำลายทรัพย์สินและทำร้ายร่างกายผู้อื่นด้วย ความรุนแรงมีตั้งแต่ขั้นต่ำ เช่น ตบตี ชกต่อย ข้างปาทำลายข้าวของ ไปจนถึงขั้นรุนแรง เช่น ทำลายข้าวของเสียหายมากมาย ใช้อาวุธทำร้ายผู้คนจนถึงเสียชีวิต เป็นต้น

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2542, หน้า 961) ให้ความหมายคำว่า รุนแรง หมายถึง หนักมาก แรงมาก เกินปกติ เช่น ดูว่าอย่างรุนแรง คัดค้านอย่างรุนแรง ความคิดเห็น รุนแรง เป็นต้น

อรอนงค์ อินทรจิตร และนรินทร์ กวินชัย (2542, หน้า 3) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง พฤติกรรมและการกระทำใด ๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคลทั้งร่างกาย วาจา จิตใจ ทางเพศ โดยการบังคับขู่เข็ญ ทำร้าย ทุบตี เตาะ ต่อย ตลอดจนคุกคาม จำกัด และกีดกันสิทธิ เสรีภาพทั้งในที่สาธารณะ และในการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลหรืออาจจะเป็นผลให้เกิด ความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจแก่ผู้ถูกรักษา

บุญวดี เพชรรัตน์ (2543, หน้า 200) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง พฤติกรรมที่ปลดปล่อยความโกรธ ความกลัว และภาวะหวาดหวั่น ไปยังบุคคลอื่น เช่น คนรอบข้าง หรือวัตถุสิ่งของ ด้วยขาดการยับยั้งชั่งใจ เป็นเหตุให้ผู้อื่นเดือดร้อนด้วยการทำอันตราย ผู้อื่น ซึ่งอาจเป็นอันตรายสาหัสจนถึงแก่ชีวิตได้ เป็นต้น

อนุช อภาภิรม (2543, หน้า 11) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง การใช้ กำลังคุกคามหรือทำร้าย เพื่อควบคุมหรือครอบครองบุคคลหรือทรัพย์สิน

เบญจพร ปัญญาข (สุขภาพจิต, 2545) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง การที่บุคคลใช้กำลังทำให้ผู้อื่นบาดเจ็บ การทำลายทรัพย์สินของผู้อื่น หรือการข่มขู่ว่าจะทำร้าย ให้ผู้อื่นบาดเจ็บ หรือข่มขู่ว่าจะทำลายทรัพย์สินของผู้อื่น รวมถึงการใช้กำลังบังคับ กักขังหน่วงเหนี่ยว และรุกรานสิทธิหรือเสรีภาพส่วนบุคคล

ปรีชา นันทาวิวัฒน์ (2547, หน้า 311) ให้ความหมายคำว่า รุนแรง หมายถึง หนักมาก แรงมาก เกินปกติ

พระราชบัญญัติคุ้มครองผู้ถูกรักษาด้วยความรุนแรงในครอบครัว (2550, หน้า 1) ให้ความหมายความรุนแรงในครอบครัวว่า หมายถึง การกระทำใด ๆ โดยมีประสงค์ให้เกิดอันตราย แก่ร่างกาย จิตใจ หรือสุขภาพ หรือกระทำโดยเจตนาในลักษณะที่น่าจะก่อให้เกิดอันตรายแก่ร่างกาย จิตใจ หรือสุขภาพของบุคคลในครอบครัว หรือบังคับ หรือใช้อำนาจครอบงำผิดคลองธรรมให้บุคคล ในครอบครัวต้องกระทำการ ไม่กระทำการ หรือยอมรับการกระทำอย่างหนึ่งอย่างใดโดยมิชอบ แต่ไม่รวมถึงการกระทำโดยประมาท

องค์การอนามัยโลก (World Health Organization [WHO], 1995) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง การจงใจใช้กำลังหรืออำนาจทางกายเพื่อข่มขู่หรือกระทำต่อตนเอง ต่อผู้อื่น ต่อกลุ่มบุคคล หรือชุมชน ซึ่งมีผลทำให้เกิดหรือมีแนวโน้มที่จะมีผลให้เกิดการบาดเจ็บ ตาย หรือ

เป็นอันตรายต่อจิตใจ หรือเป็นการยับยั้งการเจริญงอกงามหรือการกีดกันหรือปิดกั้น ทำให้สูญเสียสิทธิบางประการ และขาดการได้รับในสิ่งที่สมควรจะได้รับ

คอนซินิ (Consini, 1999 อ้างถึงใน ศิริ ปานแดง, 2547, หน้า 40) ให้ความหมายคำว่า ความรุนแรง หมายถึง พฤติกรรมที่ทำอันตรายต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และการดูว่า ว่ากล่าว ตลอดจนใช้กำลังทางกายโดยตรงต่อบุคคลหรือทรัพย์สิน โดยปราศจากความเกลียดชัง ความเป็นปรีภัย หรือจากความเกลียดชัง ความเป็นปรีภัย

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า ความรุนแรง หมายถึง การใช้กำลังหรือวาจา เพื่อข่มขู่ผู้อื่น ซึ่งมีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดการบาดเจ็บ ตาย เกิดความเสียหายเป็นอันตรายต่อร่างกาย ชีวิต ทรัพย์สิน หรือเป็นการกีดกัน กีดกัน ทำให้สูญเสียสิทธิบางประการ แยกเป็นการกระทำรุนแรงที่มีผลให้เกิดความเสียหายแบบเป็นรูปธรรม เช่น การทำร้ายร่างกาย ทบตี การข่มขืนกระทำชำเรา การฉกฉวยทรัพย์ การข่มขู่ทางเพศ การข่มขู่ของจนเกิดความเสียหายแตกหัก เป็นต้น และการกระทำรุนแรงที่มีผลให้เกิดความเสียหายแบบไม่เป็นรูปธรรม ซึ่งมักจะเกิดกับจิตใจ เช่น การใช้วาจาดูหมิ่น ดูถูกเหยียดหยาม การใช้วาจาหยาบคาย ด่าทอ การบังคับจิตใจ การกีดกันการจำกัดบริเวณไม่ให้อิสระ การทอดทิ้ง การทำอนาจาร หรือการกระทำที่อาจก่อให้เกิดความรุนแรง เช่น การใช้สารเสพติดประเภทต่าง ๆ ดื่มสุรา เล่นการพนัน เป็นต้น ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ประเมินความรุนแรง จากการพบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ โดยแยกตามสถานที่ที่ปรากฏความรุนแรง 3 แห่ง คือ ในบริเวณบ้าน ในบริเวณโรงเรียน และในชุมชน

สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมรุนแรง

ปัญหาความรุนแรงในสังคมไทยได้ทวีจำนวนและทวีความรุนแรงมากยิ่งขึ้นในปัจจุบัน นักวิชาการสาขาต่าง ๆ และนักปฏิบัติการในองค์กรต่าง ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนได้ให้ความสนใจในการป้องกันและแก้ไขปัญหาความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น อุดมศิลป์ ศรีแสงนาม (2542, หน้า 11-21) ได้แบ่งสาเหตุการเกิดความรุนแรงในสังคมออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับสังคมทั่วไป ปัญหาอาชญากรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน ซึ่งมักปรากฏเป็นข่าวที่พบเห็นได้ทางสื่อมวลชน เช่น การยกพวกตีกัน ข่าข่มขืน ฆาตกรรม เป็นต้น
2. ระดับครอบครัว เช่น สามีทุบตีภรรยา ภรรยาทำร้ายสามี พ่อแม่ทารุณลูก เป็นต้น ซึ่งความรุนแรงในครอบครัวมักไม่ค่อยปรากฏเป็นข่าว ไม่มีปรากฏเป็นสถิติที่แน่นอน จึงจัดเป็นความรุนแรงที่แอบแฝง
3. ระดับโรงเรียน เช่น เด็กโตรังแกเด็กเล็ก เด็กอันธพาล เล่นการพนัน ติดยาเสพติด ไรต์ไถเงินเด็กที่อ่อนแอกว่าหรือเล็กกว่า หรือครูลงโทษนักเรียนด้วยวิธีที่รุนแรง เป็นต้น ซึ่งปัญหา

ความรุนแรงในโรงเรียนก็เป็นปัญหาแอบแฝงเช่นกัน

ในการดำเนินการป้องกันและแก้ไขปัญหาคความรุนแรงในสังคม ให้มีประสิทธิภาพ จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทราบถึงสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมรุนแรง ซึ่งสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมรุนแรงมีผู้กล่าวไว้ ดังนี้

สรรพสิทธิ์ คุมพ์ประพันธ์ (2542, หน้า 177-178) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่เป็นสาเหตุให้เกิดความรุนแรง มี 2 ปัจจัย คือ

1. ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย

1.1 ด้านร่างกาย ได้แก่ การทำงานของสมองที่ผิดปกติ ซึ่งอาจจะเกิดจากอุบัติเหตุหรือเป็นตั้งแต่กำเนิด

1.2 การอบรมเลี้ยงดู ได้แก่ การที่พ่อแม่ใช้ความรุนแรงกับลูก เนื่องจากจิตใจพ่อแม่มีความเครียดมากและไม่รู้จักการระบายออกที่เหมาะสม

1.3 ทักษะในการควบคุมตนเองมีน้อย

1.4 ทักษะในการจัดการกับปัญหามีน้อยมากหรือไม่มีเลย

1.5 มีพฤติกรรมใช้ยาเสพติด ดื่มสุรา เล่นการพนัน

2. ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย

2.1 ครอบครัว ซึ่งถือเป็นสถานที่บ่มเพาะความรุนแรง มักเกิดจากการละเลยไม่ให้ความสำคัญกับเรื่องความสัมพันธ์ในครอบครัว เช่น การสื่อสารที่เหมาะสม การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันในครอบครัว การเป็นต้นแบบที่ดีของพ่อแม่ การเห็นอกเห็นใจกัน และความรักใคร่ผูกพันซึ่งกันและกัน

2.2 ชุมชน โรงเรียน สถานที่ทำงาน

2.3 สังคม

สุรศักดิ์ หลาบมาลา (2538, หน้า 6-7) ได้กล่าวถึงสภาพของสังคมที่นำไปสู่การใช้ความรุนแรง ดังนี้

1. ความยากจน

2. ครอบครัวยากจนมักจะตามมาด้วยความแตกร้าง หย่าร้าง ขาดความอบอุ่น เด็กเลยเข้าร่วมกับแก๊ง ตามมาด้วยการกระทำที่ผิดกฎหมาย

3. ทารุณกรรมเด็ก เช่น ข่าวกการข่มขืนและฆ่าเด็ก การใช้แรงงานเด็กอย่างทารุณและอื่น ๆ ที่ผู้ใหญ่กระทำต่อเด็ก

4. สังคมรุนแรงแทบทุกวันแทบทุกชั่วโมง จะมีข่าวโปรแกรมทางโทรทัศน์ วีดีโอ หรือ

ภาพยนตร์ แสดงความรุนแรงทั้งการกระทำและวาจา เป็นจำนวนครั้งและจำนวนชั่วโมงมากกว่า
ข่าวด้านความสงบและธรรมะหลายร้อยเท่า

5. ความนิยมในวัตถุ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ รถยนต์ เครื่องประดับ เสื้อผ้าดี ๆ เป็นต้น
ซึ่งพยายามให้ได้มาโดยไม่ใคร่คำนึงว่าวิธีการนั้นจะถูกต้องตามกฎหมายหรือศีลธรรมเพียงใด

6. ความกดดัน ผู้ปกครองหรือพ่อแม่บางคนพยายามจะให้เด็กหลาย ๆ อย่างทั้งวัตถุ
และเงินทอง คาดหวังหรือคาดหวังว่าเด็กจะทำอย่างนั้นทำอย่างนี้ โดยไม่ตระหนักว่าการกระทำ
เช่นนั้น สร้างความกดดันแก่เด็กเป็นอย่างมาก ผู้ปกครองคงจะลืมว่าเด็กก็คือเด็ก มีความคิดและ
พฤติกรรมเป็นเด็ก ผู้ปกครองทำด้วยความปรารถนาดีแต่ลืมว่าเด็กคิดอย่างไร เด็กมาโรงเรียนเมื่อ
อายุ 6 ขวบ เด็กก็จะมาโรงเรียนในสภาพที่ไม่พร้อม ถูกกดดัน ถูกบีบคั้น เมื่อมาถึงโรงเรียนก็มักจะ
ก่อให้เกิดปัญหาที่โรงเรียน มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงเป็นผลเสียต่อตนเอง เพื่อนนักเรียน และ
คนรอบข้าง

สมชาย จักรพันธ์ (2543, หน้า 74-77) ได้กล่าวถึงปัญหาความรุนแรงในสังคม
โดยเฉพาะความรุนแรงในกลุ่มวัยรุ่นซึ่งพอที่จะสรุปสาเหตุ ได้ดังนี้

1. การที่เด็กขาดสัมพันธภาพ ขาดการดูแลเอาใจใส่จากผู้ใหญ่จะทำให้เด็กกลายเป็น
เด็กที่ดื้อรั้น ก้าวร้าว มีปัญหาและยากที่จะจัดการ และเมื่อเกิดปัญหาพ่อแม่ก็ใจร้อน ควบคุม
อารมณ์ไม่ได้ มักต่อว่า ดุด่า หรือลงโทษเด็กด้วยกรทุบตี
2. การที่พ่อแม่ ไม่มีเวลาทำกิจกรรมร่วมกับลูก ไม่มีเวลาในการให้คำปรึกษา แนะนำ
หรือสั่งสอน เด็กจึงมักมีการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม
3. การที่เด็กพบเห็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ซึ่งมีอิทธิพลอย่างมากต่อตัวเด็กอาจทำให้
เด็กคิดว่าเป็นค่านิยมที่เหมาะสม
4. การลงโทษอย่างรุนแรง เช่น การทุบตี การตบหน้า เป็นการแสดงให้เด็กเห็นว่าผู้ใหญ่
ก็ใช้วิธีรุนแรงในการแก้ปัญหา และเด็กจะเรียนรู้การแก้ปัญหาด้วยวิธีรุนแรงแบบเดียวกันนี้กับผู้อื่น
การลงโทษทางร่างกายเป็นการหยุดยั้งพฤติกรรมที่ไม่ต้องการเพียงชั่วคราว แม้จะลงโทษรุนแรงขึ้น
เด็กก็จะสามารถปรับตัวได้ภายในเวลาอันรวดเร็ว
5. การที่พ่อแม่สร้างกฎระเบียบของครอบครัวขึ้นมาแล้วไม่ปฏิบัติตาม จะทำให้เด็ก
เกิดความสับสนและพยายามหาช่องทางหลีกเลี่ยง
6. การที่เด็กเห็นเหตุการณ์ความรุนแรงในครอบครัวหรือในสังคม ความรุนแรงในบ้าน
ก่อให้เกิดความหวาดกลัวในเด็ก เด็กต้องการบรรยากาศของบ้านที่อบอุ่นปลอดภัย เขาไม่ต้องการ
เติบโตมาพร้อมกับความกลัว เด็กที่เห็นเหตุการณ์ความรุนแรงอาจจะไม่ใช่คนก้าวร้าว แต่จะเป็น

ผู้ที่แก้ปัญหาความขัดแย้งด้วยการใช้ความรุนแรง

7. การพบเห็นความรุนแรงทางสื่อ เช่น โทรทัศน์ ภาพยนตร์และวีดีโอเกมส์ อาจทำให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าว

เบญจพร ปัญญา (2545) ได้กล่าวถึง ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความรุนแรงในครอบครัว ได้แก่ ปัจจัยด้านตัวเด็ก เช่น เด็กที่มีพัฒนาการล่าช้า เด็กเลี้ยงยาก เด็กพิการ เป็นต้น และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เช่น คู่สมรสไม่สนใจลูก มีปัญหาการเงิน พ่อแม่มีปัญหาสุขภาพ หรือการใช้สารเสพติด เป็นต้น ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ จะทำให้เกิดความรุนแรงในครอบครัว โดยจะเกิดใน 2 ลักษณะ คือ

1. ความรุนแรงที่กระทำโดยผู้ใหญ่ เช่น การทำร้ายเด็ก การทำร้ายคู่สมรส การทำร้ายผู้สูงอายุ เป็นต้น
2. ความรุนแรงที่เด็กเป็นผู้กระทำ เช่น การทำร้ายพี่น้อง การทำร้ายพ่อแม่ เป็นต้น โดยรูปแบบของความรุนแรงในครอบครัว ได้แก่ การทารุณทางกาย การทารุณทางจิตใจ และการทารุณทางเพศ ซึ่งแสดงออกในลักษณะข่มขู่ทำร้ายร่างกาย ถักขึงหน่วงเหนี่ยวไม่ให้เข้าปลาอาหาร ทำให้เด็กขาดอาหารไม่เจริญเติบโตตามเกณฑ์ปกติ หรือละเมิดทางเพศ อีกลักษณะหนึ่งคือ การปล่อยปละละเลย ไม่ให้การดูแลเอาใจใส่เด็กในด้านปัจจัยสี่ ไม่ดูแลยามเจ็บป่วย ไม่ให้ความรัก ไม่ตอบสนองความต้องการด้านจิตใจของเด็ก หรือไม่ปกป้องคุ้มครองให้เด็กปลอดภัย รวมถึงการสนับสนุนให้เด็กเป็นโสเภณี เป็นต้น

ลักขณา สรวิวัฒน์ (2545, หน้า 26-27) กล่าวว่า สถาบันครอบครัวมีความสำคัญที่สุดในการบ่มพื้นฐานบุคลิกภาพและสุขภาพจิตของบุคคล แต่หากสถาบันครอบครัวขาดความรักใคร่ปรองดองจะส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุตร ซึ่งลักษณะของครอบครัวที่มีผลต่อสุขภาพจิตของเด็กสามารถแบ่งออกได้ ดังนี้

1. ครอบครัวที่มีบิดามารดาทะเลาะวิวาทกันเป็นประจำ มักแสดงความขัดแย้งบ่อย ๆ ไม่ควบคุมอารมณ์ แสดงออกถึงการก้าวร้าวหรือการทำลายกัน ทำให้บุตรเกิดความสะเทือนใจ เกิดการขัดแย้ง คับข้องใจ ไม่มีความสุข และอาจมีปฏิกิริยาโต้ตอบ 2 แบบ คือ อาจจะสงบ ซึมเศร้าหลบหน้าผู้คน หรือในทางตรงกันข้ามอาจจะแสดงออกในลักษณะต่อต้าน ก้าวร้าว เกรงขลาด ซึ่งปฏิกิริยาทั้ง 2 แบบล้วนทำให้เสียสุขภาพจิตทั้งสิ้น
2. ครอบครัวที่บิดามารดาหย่าร้างกัน เมื่อบิดามารดาไม่ได้อยู่ด้วยกัน บุตรต้องอยู่กับบุคคลอื่นทำให้เกิดความหวาดหวั่น ไม่มั่นคงทางจิตใจ ขาดความรักความอบอุ่น มักทำให้มีปัญหาทางอารมณ์ สติปัญญา ลังคม โดยมีพฤติกรรมที่แสดงออกในรูปซึมเศร้า ผลการเรียนตกต่ำ

ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นล้มเหลว เป็นต้น

3. ครอบครัวที่มีบิดาหรือมารดาเพียงคนเดียว ครอบครัวในลักษณะนี้จะทำให้บุตรขาดความรักความอบอุ่น ในกรณีที่ครอบครัวต้องสูญเสียคู่ชีวิต เหลือเฉพาะบิดาหรือมารดาคนเดียว ผู้ที่เหลืออยู่ต้องรับภาระหนักขึ้น ทำให้เกิดความเครียดซึ่งส่งผลกระทบต่อมายังบุตร และหากมีคู่มือที่ไม่เข้าใจกันระหว่างพ่อเลี้ยงหรือแม่เลี้ยงต่อลูกเลี้ยงยิ่งทำให้เกิดปัญหามากขึ้น

อรอนงค์ อินทรจิตร และนรินทร์ กวินชัย (2542, หน้า 7) ได้สรุปสาเหตุของความรุนแรงในครอบครัวไว้ ดังนี้

1. การขาดความพร้อมในการพัฒนาบุคลิกภาพของบุคคลกรที่คน ๆ หนึ่งไม่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูด้วยความรัก ความเข้าใจ ความเมตตา และเอื้ออาทรต่อกันในครอบครัว หรือการที่คน ๆ หนึ่งเติบโตขึ้นมาในครอบครัวที่ชอบแสดงพฤติกรรมที่รุนแรงต่อกัน ทั้งทางร่างกาย วาจา และมีทัศนคติต่อเพศตรงข้ามในทางลบก็เป็นความรุนแรงที่ซ่อนเร้น ทำให้เกิดการดูหมิ่นเอาพฤติกรรม การกระทำ การใช้วาจา และความคิดที่นำไปสู่การเบียดเบียนและการเอาเปรียบทางเพศ

2. ทัศนคติ ค่านิยม และความเชื่อที่ถูกถ่ายทอดมาจากวัฒนธรรมและขนบธรรมเนียมประเพณีที่ให้ความสำคัญกับผู้ชายมากกว่าผู้หญิง ผู้ชายจึงมีอำนาจในการต่อรอง มีสิทธิมากกว่าผู้หญิง และได้ชื่อว่าเป็นเจ้าของ เป็นผู้ครอบครองผู้หญิง เป็นต้น

3. สังคมและสิ่งแวดล้อมในสังคมที่เอื้ออำนวยให้เกิดความรุนแรง เช่น การยอมรับว่าการที่สามีภรรยาทะเลาะวิวาทต่อกันเป็นเรื่องธรรมดาระหว่างสามีภรรยา คนอื่นไม่ควรเข้าไปยุ่ง และเป็นเรื่องเคยชินที่จะเห็นหรือเกิดขึ้นโดยทั่วไป หรือเมื่อมีความรุนแรงเกิดขึ้นในครอบครัว ชุมชนไม่ได้ประณามผู้กระทำ ความรุนแรงให้เกิดความอับอายและหลบจำ แต่คนที่ถูกกระทำกลับต้องเป็นผู้เผชิญกับความอับอายและความเสียหาย

4. ประชาชนส่วนใหญ่ยังไม่เข้าใจและไม่ตระหนักถึงคำว่าสิทธิส่วนบุคคล สิทธิสตรี ตลอดจนสิทธิเด็ก เมื่อไม่รู้ไม่เข้าใจก็ไม่สามารถปกป้องสิทธิส่วนบุคคลของตนได้ และไม่สามารถจะปกป้องสิทธิเด็กได้เช่นเดียวกัน ทำให้เกิดการละเมิดสิทธิส่วนบุคคล สิทธิสตรี และสิทธิเด็กตลอดมา

5. กฎหมายและข้อบังคับทางสังคมไม่เอื้ออำนวยในการลงโทษผู้กระทำความผิดทางเพศอย่างรุนแรงและรวดเร็ว และระเบียบว่าด้วยการถูกทำร้ายโดยคนใกล้ชิดตัวยังมีช่องโหว่ ทำให้ปัญหาความรุนแรงในครอบครัวเป็นเรื่องส่วนบุคคล ไม่ใช่ปัญหาของคนในสังคมโดยรวม ทำให้เสมือนเป็นการส่งเสริมให้ความรุนแรงดำเนินต่อไป

6. ความเจ็บป่วยทางจิตใจ อาการทางจิตและทางประสาท การตกเป็นทาสของสุรา หรือสารเสพติดอื่น ๆ เป็นอีกสาเหตุหนึ่งซึ่งนำไปสู่พฤติกรรมที่รุนแรงในครอบครัวและสังคม

แบรนดี้ทอร์ และลอง (Brendtro & Long, 1995 อ้างถึงใน ศิริ ปานแดง, 2547, หน้า 46-47) ได้กล่าวถึงสาเหตุของความรุนแรงในโรงเรียนที่พบเห็นบ่อย ๆ ไว้ดังนี้

1. เด็กขาดความอบอุ่น ขาดความสัมพันธ์อันดีกับผู้ใหญ่ เลยขาดโอกาสรับค่านิยมที่ดี เข้าไว้ในใจของตน ซึ่งมักจะเกิดกับเด็กในครอบครัวหย่าร้าง พ่อหรือแม่ติดยาเสพติด ครอบครัวยากจน หรือครอบครัวที่มีผู้ปกครองติดยา มีการทะเลาะเบาะแว้งกันบ่อย ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครอบครัวเดี่ยว ถ้าเป็นครอบครัวขยายความอบอุ่นหรือความสัมพันธ์กับผู้ใหญ่จะมีมากกว่า

2. ความเครียดหรือความขัดแย้ง ความเครียดเล็ก ๆ น้อย ๆ เป็นผลดีต่อการพัฒนาสุขภาพจิตของเด็ก แต่ความเครียดมากจะมีผลเสียต่อสุขภาพจิตของเด็ก สาเหตุของความเครียดมีหลากหลาย เช่น การพัฒนาจากวัยเด็กเข้าสู่วัยรุ่น ความยากจน ความขัดแย้งในครอบครัว สภาพแวดล้อมที่เป็นอันตราย เป็นต้น ถ้าเด็กมีความเครียดมากและมีระยะเวลาานาน มักจะเกิดอาการต่อต้านผู้ใหญ่และคิดว่าการกระทำให้ใครยอมรับนับถือต้องใช้กำลัง เมื่อมาถึงโรงเรียน แหล่งความเครียดที่โรงเรียนก็มีพร้อม เช่น การสอบตก เพื่อนเกเร เพื่อนไม่ชอบ เป็นต้น

3. วัฒนธรรมแห่งความรุนแรง ในที่นี้หมายถึง ความรุนแรงทั้งที่เป็นจริงในสภาพของ อาชญากรรม ความรุนแรงทางการเมือง ความรุนแรงในกีฬาบางประเภท การรบหรือสงคราม ความขัดแย้งทางศาสนา และความรุนแรงที่ปรากฏทางสื่อมวลชน สื่อเหล่านี้จะเข้ามาในจิตใจของเด็กทำให้เด็กนึกถึงความรุนแรงเป็นแนวปฏิบัติ และอาจจะคิดตามที่เห็นในโทรทัศน์ว่า การแก้ปัญหาหนึ่งทำได้ภายในเวลา 1-2 นาที ซึ่งไม่เป็นความจริงแม้แต่น้อย

4. ความผิดปกติทางสมองกว่าจะรู้ก็มักจะสายเสียแล้ว เด็กหนุ่มที่ถูกตัดสินประหาร ในคุกอเมริการ้อยละ 50 มีสภาพสมองผิดปกติ นอกจากนี้ความผิดปกติทางสมองหรือทางจิต อันเนื่องมาจากแอลกอฮอล์ ยาเสพติด ยาม้า ยาอึ และอื่น ๆ ก็มักจะเป็นแหล่งของความรุนแรง อีกทางหนึ่งเช่นกัน

เคนเนท ทรัมพ์ (2546 หน้า 29-50) ได้กล่าวถึง 5 ประเด็นของความรุนแรงในโรงเรียน สรุปได้ดังนี้

1. พฤติกรรมก้าวร้าวและรุนแรง โดยปัจจุบันพฤติกรรมก้าวร้าวและรุนแรงจะมีรูปแบบที่เปลี่ยนไปในลักษณะคล้ายอาชญากรรมมากขึ้น เช่น การทำลายหรือขโมยทรัพย์สินของโรงเรียน การวางเพลิง การทำร้ายร่างกายโดยการแทงกันหรือยิงกัน เป็นต้น

2. การพกพาอาวุธ นอกจากปืนหรือมีด ที่นักเรียนตั้งใจพกไปโรงเรียนเพื่อเป็นอาวุธแล้ว

อุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการเรียนบางอย่างก็สามารถใช้เป็นอาวุธได้ เช่น มีดโกน คัตเตอร์ หัวเข็มขัด เข็มขัด เป็นต้น ทั้งนี้ การก่อความรุนแรงในโรงเรียนบางครั้งเป็นความตั้งใจของนักเรียนที่จะก่อเหตุ จึงมีการวางแผนและเตรียมอาวุธ แต่ก็มี ความรุนแรงในโรงเรียนอีกหลาย ๆ ครั้งที่ใช้อุปกรณ์อื่น ๆ ทำร้ายกัน โดยไม่ได้เตรียมการหรือวางแผนล่วงหน้า

3. แก๊งวัยรุ่น เป็นสาเหตุใหญ่สาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความรุนแรงในโรงเรียน แก๊งเป็นสภาพที่มีอยู่จริงในโรงเรียนต่าง ๆ ไม่ว่าจะอยู่ในเมืองหลวง ชานเมือง หรือชนบทก็ตาม โดยแก๊งเกิดจากการรวมกันของนักเรียนเป็นกลุ่ม และนักเรียนในกลุ่มส่วนใหญ่มักจะมีพฤติกรรมด้านลบ พฤติกรรมก่อวิน ทะเลาะวิวาท ซึ่งมักจะบานปลายเป็นเรื่องใหญ่ และบ่อยครั้งที่เรื่องจะลงเอยด้วยการใช้อาวุธทำร้ายกัน

4. ยาเสพติด เป็นสาเหตุส่วนใหญ่ที่ทำให้เกิดความรุนแรงในโรงเรียน โดยมีต้นเหตุมาจากนักเรียนที่เป็นผู้ชาย นักเรียนที่เป็นผู้เสพ และนักเรียนที่เป็นทั้งผู้ชายและผู้เสพ ซึ่งนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับยาเสพติดมักต้องประสบปัญหาด้านการเงิน ด้านการอยู่ร่วมกับคนอื่น อันเป็นที่มาของปัญหาอื่น ๆ ในโรงเรียน เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว ริดไถ ขโมย ทำร้ายร่างกายพกอาวุธ เป็นต้น

5. ก๊วยจากคนแปลกหน้า ความรุนแรงในโรงเรียนจำนวนไม่น้อยที่มีสาเหตุมาจากบุคคลภายนอก ซึ่งอาจเป็นคนที่คุ้นเคยหรือรู้จักกับคนในโรงเรียน และมักจะเกี่ยวข้องกับ

5.1 คู่ครอง อดีตคู่ครอง คู่รัก (ทั้งในอดีตและปัจจุบัน) ซึ่งมีปัญหาส่วนตัวมาก่อน กับบุคลากรของโรงเรียน

5.2 ผู้ที่มีใช้ผู้ปกครองของนักเรียน แต่พยายามจะเอานักเรียนออกไปจากโรงเรียน

5.3 ลูกจ้างเก่าของโรงเรียนที่ถูกไล่ออก หรือลูกจ้างปัจจุบันที่ต้องการแก้แค้น เนื่องจากถูกโรงเรียนลงโทษ

5.4 นักเรียนจากโรงเรียนอื่น ต้องการทำร้ายนักเรียนในโรงเรียน ซึ่งอาจสืบเนื่องมาจากการแก้แค้นกันระหว่างแก๊ง หรือเกี่ยวกับยาเสพติด

จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า สาเหตุใหญ่ ๆ ที่ทำให้เด็กมีพฤติกรรมรุนแรง หรือสิ่งที่สัมพันธ์กับความรุนแรงในวัยรุ่น มีดังนี้

1. ลักษณะความสัมพันธ์ของครอบครัว และการอบรมเลี้ยงดู
2. สภาพแวดล้อม
3. การเลียนแบบพฤติกรรมความรุนแรง จากการได้พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรง ทั้งในบ้าน ในโรงเรียน ในชุมชน และในสังคมแวดล้อม

ประเภทของการกระทำความรุนแรง

ชัยวัฒน์ สถาอานันท์ (2539, หน้า 7) ได้แบ่งความรุนแรงไว้ 3 ระดับ คือ

1. ความรุนแรงที่มีตัวบุคคลเป็นผู้ก่อ (Direct Violence) เป็นความรุนแรงที่มองเห็นได้ชัดเจน เช่น การฆาตกรรม การยกพวกตีกัน เป็นต้น

2. ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (Structural Violence) เป็นความรุนแรงที่มองเห็นได้ยาก ซึ่งรวมถึงแนวทางการพัฒนาที่ก่อปัญหาให้ผู้คนที่ต้องทุกข์ยาก หรือโครงสร้างอำนาจไม่ว่าจะเป็นทางการเมือง หรือเศรษฐกิจที่ไม่เป็นธรรม ดังนั้น ความรุนแรงเชิงโครงสร้างจึงแก้ไขได้ยากกว่าความรุนแรงที่มีตัวบุคคลเป็นผู้ก่อ

3. ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม (Cultural Violence) เป็นความรุนแรงที่แฝงเร้นอยู่ในความเชื่อ ค่านิยมของสังคม ซึ่งเป็นส่วนที่คอยค้ำจุนให้สังคมยอมรับความรุนแรงประเภทอื่น ๆ เช่น การทุบตีภรรยาหรือบุตร แม้เป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้อง แต่ก็เชื่อกันว่าเป็นความปกติที่มีอยู่ในสังคม และยอมรับกันมาตั้งแต่อดีต และต้องยอมรับกันต่อไป

ชูทิพย์ ปานปรีชา (2540, หน้า 32) ได้แบ่งประเภทความรุนแรงไว้ 2 ประเภท คือ

1. ขั้นต่ำ อย่างเช่น ตบตี ชกต่อย ขว้างปาทำลายข้าวของ
2. ขั้นรุนแรง ทำลายข้าวของเสียหายมากมาย ใช้อาวุธทำร้ายผู้คนจนถึงเสียชีวิต

อนุช อภาภิรม (2543, หน้า 11-59) ได้แบ่งความรุนแรงไว้ 2 ประเภท คือ

1. ความรุนแรงที่แฝงเร้นหรือแบบไม่ลงมือ (Passive Violence)
2. ความรุนแรงทางกายภาพหรือแบบลงมือ (Structural Violence)

ชลิตาภรณ์ ส่งเสริมพันธ์ (2545, หน้า 140-144) ได้แบ่งความรุนแรงไว้ 2 ประเภท คือ

1. การกระทำรุนแรงที่มีผลให้เกิดความเสียหายแบบเป็นรูปธรรม เป็นความรุนแรงที่มองเห็นได้ชัดเจนอย่างเป็นรูปธรรม จากความเสียหายที่เกิดขึ้นกับร่างกาย ชีวิต และทรัพย์สินของผู้คน เช่น การทำร้ายร่างกาย ทุบตี การข่มขืนกระทำชำเรา การลวนลามล่วงละเมิดทางเพศ การขว้างปาสิ่งของจนเกิดความเสียหายแตกหัก เป็นต้น

2. การกระทำรุนแรงที่มีผลให้เกิดความเสียหายแบบไม่เป็นรูปธรรม เป็นความรุนแรงที่มองเห็นได้ไม่ชัดเจน เพราะไม่มีผลกระทบที่เป็นรูปธรรมของความเสียหายที่เกิดกับร่างกาย ชีวิต และทรัพย์สินให้สังเกตและวัดได้ ซึ่งโดยส่วนใหญ่มักจะเกิดขึ้นกับจิตใจ เช่น การดูถูกเหยียดหยาม การดูหมิ่น การใช้วาจาหยาบคาย ด่าทอ การบังคับจิตใจ การกักขัง การจำกัดบริเวณไม่ให้อิสระ การทอดทิ้ง การทำอนาจาร เป็นต้น

บุญเสริม หุตะแพทย์ (2545, หน้า 11) ได้แบ่งประเภทความรุนแรงออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ความรุนแรงทางตรงหรือความรุนแรงส่วนบุคคล (Personal Violence) ความรุนแรงลักษณะนี้ เป็นความรุนแรงที่มีผลในการทำร้ายร่างกาย และมีผู้ถูกระทำ ที่มาของความรุนแรง อาจเกิดขึ้นโดยเจตนาหรือไม่เจตนาก็ได้ โดยให้ความสำคัญกับผู้ก่อความรุนแรง ซึ่งอาจเป็นบุคคล กลุ่มคน หรือองค์กร นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับเครื่องมือที่ใช้ในการกระทำความรุนแรง และให้ความสำคัญกับผลที่เกิดต่อร่างกาย

2. ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (Structural Violence) เป็นการกระทำที่ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างศักยภาพของมนุษย์ (Potential) กับสิ่งที่มนุษย์เป็นอยู่จริง (Actuality) ซึ่งไม่ใช่ตัวบุคคล แต่เป็นผลจากการกระทำของระบบหรือโครงสร้าง และในสถานการณ์ที่มีสิ่งหนึ่งสิ่งใดมาขัดขวาง หรือกีดกันมิให้ศักยภาพและความเป็นจริงของมนุษย์ประสานเข้าหากัน สิ่งนี้ที่ขัดขวางนี้เป็นสิ่งที่มิใช่มนุษย์ แต่เป็นสภาพความเป็นจริงของโครงสร้างทางสังคมที่เชื่อมโยงโดยตรงกับรากฐานคติ และระบบการให้คุณค่าในสังคมนั้น ๆ

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

แบนดูรา (Bandura, 1977, pp. 16-27) เป็นผู้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์ นอกเหนือปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติแล้ว นอกจากนั้นส่วนใหญ่อุบัติจากการเรียนรู้ โดยกระบวนการเกิดพฤติกรรมเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าของบุคคล เกิดจากองค์ประกอบปัจจัยพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ ประสบการณ์ และปัจจัยทางด้านสรีรวิทยา รูปแบบของพฤติกรรมที่ปรากฏจะเกิดจากการผสมผสานรูปแบบจากหลากหลายสถานการณ์ที่แตกต่างกัน โดยบุคคลจะสังเกตจากผลของการกระทำต่าง ๆ ที่ผ่านมา และนำผล ที่ได้มาเป็นข้อมูล เพื่อพัฒนาให้เกิดความเหมาะสมกับสถานการณ์ในอนาคต ซึ่งก็คือการเรียนรู้ โดยวิธีการเรียนรู้พฤติกรรมของบุคคลแบ่งได้เป็น 2 รูปแบบ ดังนี้

1. การเรียนรู้จากผลของการกระทำ (Learning by Response Consequences)

เป็นการเรียนรู้ผลของการกระทำทั้งทางบวกและทางลบจากประสบการณ์ตรง โดยบุคคลสามารถรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำและผลของการกระทำได้ ซึ่งผลของการกระทำจะทำหน้าที่ 3 ประการ คือ

1.1 ทำหน้าที่ให้ข้อมูล (Informative Function) โดยบุคคลจะสังเกตผลที่ได้จากการกระทำเพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการกำหนดพฤติกรรมในอนาคต

1.2 ทำหน้าที่จูงใจ (Motivation Function) คือ ผลของการกระทำใด ๆ ก็ตาม ที่เป็น

ที่พึงปรารถนาก็จะจูงใจให้เกิดการกระทำนั้นได้มาก

1.3 ทำหน้าที่เสริมแรง (Reinforcing Function) คือ การกระทำใดก็ตามที่ได้รับ การเสริมแรง การกระทำนั้นก็มีแนวโน้มว่าจะเกิดขึ้นอีก โดยเป็นการเพิ่มความถี่ของพฤติกรรมเดิม มากกว่าเป็นการสร้างพฤติกรรมใหม่

2. การเรียนรู้จากการเลียนแบบ (Learning Through Modeling) โดยแบนดูรา เชื่อว่า การเรียนรู้ของบุคคลส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากกระบวนการเลียนแบบ หรือการเรียนรู้ผ่านตัวแบบ (Modeling) เนื่องจากการเรียนรู้จากผลของการกระทำ จำเป็นต้องใช้โอกาสและเวลาในการเกิด ประสบการณ์ตรง นอกจากนี้ในการลองผิดลองถูกยังอาจเกิดอันตรายได้ในบางพฤติกรรม ดังนั้น บุคคลจึงอาศัยกระบวนการเลียนแบบในการเรียนรู้พฤติกรรมต่าง ๆ โดยไม่ต้องผ่านประสบการณ์ เหล่านั้นมาก่อน การเลียนแบบเป็นวิธีที่ตัวแบบสามารถถ่ายทอดได้ทั้งความคิดและการแสดงออก พร้อมกัน โดยตัวแบบ แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง ๆ (Live Model) และ ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) ซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ

- 2.1 กระบวนการตั้งใจ (Attention Processes)
- 2.2 กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes)
- 2.3 กระบวนการกระทำทางกาย (Motor Reproduction Processes)
- 2.4 กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes)

แบนดูรา (Bandura, 1977, pp. 40-50) ได้กล่าวเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแบบที่มีต่อ ผู้สังเกตไว้ ดังนี้

1. การสร้างพฤติกรรมใหม่ ในกรณีที่ผู้สังเกตยังไม่เคยได้เห็นหรือได้ยินพฤติกรรมนั้น ๆ มาก่อน แต่เมื่อผู้สังเกตได้เห็นหรือได้ยินพฤติกรรมต่าง ๆ ผู้สังเกตจะรวบรวมรูปแบบของพฤติกรรม แล้วนำมาถ่ายทอดเป็นพฤติกรรมใหม่
2. การสร้างกฎเกณฑ์ เมื่อผู้สังเกตเห็นพฤติกรรมของตัวแบบจะช่วยให้ผู้สังเกตสามารถ สร้างกฎเกณฑ์ หรือหลักการต่าง ๆ ขึ้นมาใหม่ได้
3. การสอนพฤติกรรมที่สร้างสรรค์ เมื่อผู้สังเกตเห็นพฤติกรรมของตัวแบบ ผู้สังเกต จะนำมารวมกับประสบการณ์เดิมของตนเพื่อพัฒนาเป็นพฤติกรรมใหม่ที่ดียิ่งขึ้น กรณีนี้ ตัวแบบ จะทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจในการพัฒนาพฤติกรรม
4. การยับยั้งการเกิดของพฤติกรรม เมื่อผู้สังเกตเห็นว่าตัวแบบถูกลงโทษ เมื่อกระทำ พฤติกรรมใด ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะไม่ทำพฤติกรรมนั้น ในทางตรงข้าม ถ้าผู้สังเกตเห็นว่า เมื่อกระทำแล้วไม่มีผลของการกระทำใด ๆ ตามมา ผู้สังเกตก็มีแนวโน้มที่จะกระทำตามตัวแบบ

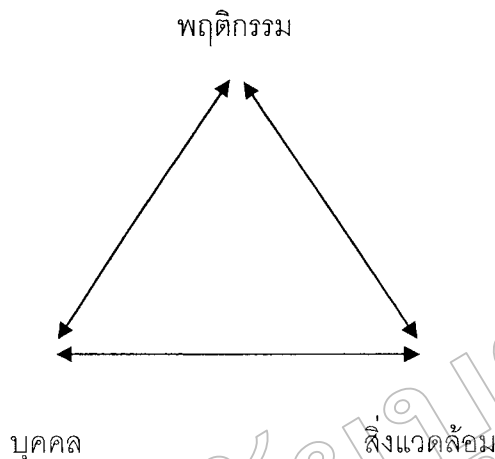
5. การส่งเสริมการเกิดพฤติกรรม เมื่อผู้สังเกตเห็นว่าตัวแบบกระทำพฤติกรรมใด ๆ แล้วได้รับแรงเสริม ผู้สังเกตจะมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมแบบนั้น

6. ด้านอารมณ์ ตัวแบบจะมีอิทธิพลต่ออารมณ์ของผู้สังเกต โดยจะกระตุ้นให้เกิดแนวคิดและรู้สึกคล้ายตาม

7. การเผยแพร่ความคิดและการกระทำ ตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตและบุคคลในสังคม โดยทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวของผู้สังเกตและมีการถ่ายทอดพฤติกรรมต่อไปยังสังคม จากสังคมหนึ่งไปสู่สังคมหนึ่ง

แบนดูรา (Bandura, 1977) ยังกล่าวว่า การเรียนรู้ นอกจากเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกแล้ว ยังเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในที่อาจไม่มีการแสดงออกให้เห็น และยิ่งเชื่ออีกว่า พฤติกรรมของบุคคลมิได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลง เนื่องจากปัจจัยทางสังคมแวดล้อม แต่เพียงอย่างเดียว แต่มีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย อันได้แก่ ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ ความคาดหวัง การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมาย และความตั้งใจ เป็นต้น ปัจจัยที่กำหนดพฤติกรรมและการทำหน้าที่ของจิตใจ จะมีความสัมพันธ์ในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน ระหว่างตัวบุคคลกับสิ่งแวดล้อม นอกจากนี้ องค์ประกอบต่าง ๆ จะได้รับการกระตุ้นและได้รับการพัฒนาในลักษณะของกระบวนการ 2 ทาง (Reciprocal Determinism) ซึ่งหมายความว่า พฤติกรรม ความคิด ค่านิยมของบุคคลหนึ่งจะมีความเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น โครงสร้างทางสังคม และสภาพแวดล้อมในสังคม

แบนดูรา (1986, pp. 23-24) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ส่วนใหญ่ของมนุษย์เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตการกระทำของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นการสังเกตโดยการเห็นตัวแบบกระทำจริง ๆ หรือการได้รับฟังจากผู้อื่น โดยมักจะเลือกสังเกตพฤติกรรมของผู้ที่ตนเองมีความสนใจ สิ่งที่สังเกตได้นี้จะถูกบันทึกไว้ในความทรงจำในรูปของสัญลักษณ์ต่าง ๆ โดยผ่านกระบวนการทางปัญญา ซึ่งอาจมีการทบทวนฝึกซ้อมสิ่งที่สังเกตได้ในใจ เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่บุคคลคิดว่าการกระทำนั้นจะส่งผลกระทบต่อตนเอง เขาก็จะแสดงพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้นั้นออกมา แบนดูราเชื่อว่า พฤติกรรมบุคคล และสิ่งแวดล้อม มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ สามารถอธิบายได้ ดังนี้



ภาพที่ 2-1 ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สิ่งแวดล้อม กับพฤติกรรม (Bandura, 1986)

จากภาพที่ 2-1 แบนดูราเชื่อว่า สภาพเงื่อนไขของสิ่งแวดล้อมมีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ และประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมของมนุษย์นั้น มีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมครั้งต่อไปของมนุษย์ สอดคล้องกับ ศักดิ์ศรี บริบาลบรรพตเขตต์ และสุรพล ปธานวนิช (2538, หน้า 76) ที่กล่าวว่า การเลียนแบบทางพฤติกรรม โดยเฉพาะพฤติกรรมการใช้ความรุนแรง เกิดจากการที่เด็กเรียนรู้จากตัวแบบทางพฤติกรรมที่ปรากฏในครอบครัว กลุ่มเพื่อน สังคม สื่อมวลชน ฯลฯ ดังนั้น ครอบครัวที่พ่อแม่ใช้วิธีการแก้ไขปัญหาด้วยวิธีรุนแรง ย่อมทำให้ลูกเรียนรู้และซึมซับการแก้ไขปัญหาด้วยวิธีรุนแรงด้วยเช่นกัน

ทฤษฎีการเสริมแรง (Reinforcement Theory)

สกินเนอร์ (Skinner, 1969) กล่าวไว้ว่า การเสริมแรงจะมีส่วนช่วยทำให้มนุษย์เกิดการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรม พฤติกรรมของมนุษย์ส่วนใหญ่จะเป็นไปในลักษณะที่ตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เสมอ พฤติกรรมใดก็ตามที่เป็นการกระทำต่อสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่เป็นผลของอัตราผลตอบแทน ซึ่งอาจมีการเปลี่ยนแปลงได้ เราเรียกสิ่งที่ทำให้อัตราผลตอบแทนมีการเปลี่ยนแปลงนี้ว่า ตัวเสริมแรง แต่ถ้าพฤติกรรมใดก็ตามไม่มีการเปลี่ยนแปลงแล้ว หลักการของทฤษฎีนี้ถือว่า พฤติกรรมนั้นไม่ได้รับการเสริมแรง

สาระสำคัญของทฤษฎีนี้คือ ความถี่ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง จะถูกกำหนดด้วยผลลัพธ์ที่ได้รับจากการกระทำนั้น กล่าวง่าย ๆ คือ หากการแสดงพฤติกรรมใดแล้วทำให้ผู้กระทำได้รับผลทางบวก เช่น รางวัล คำชมเชย ก็มีโอกาสสูงที่จะมีการแสดงพฤติกรรมนั้นออกมาอีก แต่ถ้าการแสดงพฤติกรรมนั้น ทำให้ผู้กระทำได้รับผลทางลบ เช่น คำตำหนิ ถูกทำโทษ ก็มีความเป็นไปได้มากที่จะมีการระงับพฤติกรรมนั้นไม่ให้ออกมาอีก ดังนั้น ผลลัพธ์ของ

การกระทำ จึงสามารถจำแนกได้เป็นสองชนิดด้วยกัน คือ แรงเสริมทางบวก (Positive Reinforcers) หรือรางวัล (Reward) และการลงโทษ (Punishment) สอดคล้องกับ ศักดิ์ศรี บริบาลบรรพตเขตต์ และสุรพล ปธานวนิช (2538, หน้า 75) กล่าวไว้ว่า การเสริมแรงโดยการให้รางวัลกับการลงโทษ หากเด็กเกิดการเรียนรู้จากการสังเกตว่า การแสดงพฤติกรรมที่รุนแรง เช่น การที่ผู้ใหญ่โดยเฉพาะ พ่อแม่ใช้กำลังตบตี เพื่อแก้ไขปัญหานั้นได้ผล โดยได้รับการยอมรับแล้วก็จะจดจำเป็นแบบอย่าง ในทำนองเดียวกันหากเด็กใช้ความรุนแรงในการแก้ปัญหาแล้ว เด็กไม่ได้รับการลงโทษจากสังคม ก็น่าจะเชื่อได้ว่าการใช้ความรุนแรงของเด็กจะเพิ่มจำนวนขึ้น

แนวคิดวุฒิภาวะทางอารมณ์ (Emotional Maturity)

พิมล เจียมมนาครินทร์ (2539, หน้า 11) กล่าวถึงอารมณ์โกรธไว้ว่า วัยรุ่นขณะที่กำลังมี อารมณ์โกรธมักจะมีพฤติกรรมตอบสนองที่ตรงไปตรงมาต่อบุคคลที่ทำให้เขาโกรธ มีการตัดสินใจ แบบหุนหันพลันแล่น ไม่ไตร่ตรอง ไม่มีการควบคุมอารมณ์ ขาดความยั้งคิด ซึ่งพฤติกรรมที่พบเห็น โดยทั่วไปเมื่อวัยรุ่นมีอารมณ์โกรธ เช่น การชกต่อย ทบตี การพิน ยิง แทะให้ได้รับบาดเจ็บ เป็นต้น แต่ในบางครั้งเด็กอาจจะเก็บอารมณ์โกรธไว้ในใจ แล้วแสดงออกด้วยการทำร้ายตัวเองจนได้รับ บาดเจ็บ หรือมีอารมณ์พาลโกรธลงโทษสิ่งอื่น ๆ คนอื่น ๆ แทน

ทิพย์ภา เศรษฐ์ชาวลิต (2541, หน้า 9) กล่าวถึงวุฒิภาวะทางอารมณ์ว่า เป็นการบรรลุ ถึงความพร้อมในการควบคุมอารมณ์และการใช้เหตุผล ส่วนใหญ่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเกิดจากการได้รับการอบรมฝึกฝน ฉะนั้น วุฒิภาวะทางอารมณ์อาจไม่เท่ากันในคนอายุเท่ากัน คนอายุน้อยอาจมีวุฒิภาวะทางอารมณ์สูงกว่าคนอายุมากกว่าก็ได้ วุฒิภาวะทางอารมณ์จะเจริญ เต็มที่ในวัยกลางคน

ทิพย์วรรณ กิตติพร (2546, หน้า 89) กล่าวถึงวุฒิภาวะทางอารมณ์ว่า เป็นเรื่องของ การแสดงออกทางอารมณ์ที่สมวัย ซึ่งจะรวมถึงการแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ รู้จักระบายและแสดงออกทางอารมณ์ โดยไม่ให้เกิดผลเสีย ต่อตนเองและผู้อื่น รู้จักสร้างอารมณ์สุขมาชดเชยขณะที่มีความทุกข์ ใจกว้าง มองบุคคลอื่นและ มองโลกในแง่ดี มีความพึงพอใจในสภาพปัจจุบัน รู้จักยับยั้งการแสดงออกทางอารมณ์ อดทน สามารถรอคอยได้ ไม่ใจร้อน ไม่ผลีผลาม รู้จักการผ่อนคลายความเครียดอย่างเหมาะสม เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วรินทร์านนท์ (2536) ได้ศึกษาลักษณะทางจิตและ พฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัวและทางป้องกัน ด้วยการเปรียบเทียบ เด็กในครอบครัวเสี่ยงในลักษณะต่าง ๆ กับเด็กจากครอบครัวปกติ กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชาย และนักเรียนหญิง อายุระหว่าง 10-17 ปี จำนวน 4,590 คน จากโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร

ผลการศึกษาปรากฏว่า มีนักเรียนจากครอบครัวฐานะค่อนข้างต่ำในกรุงเทพมหานครร้อยละ 33 ที่ขาดบิดาหรือมารดา หรือไม่ได้อยู่กับทั้งบิดาและมารดา ซึ่งเรียกว่า เด็กในครอบครัวแตกแยก ในจำนวนนี้ร้อยละ 44 อยู่กับมารดา ร้อยละ 18 อยู่กับบิดา และร้อยละ 38 ไม่ได้อยู่กับบิดาหรือมารดา นอกจากนั้นยังมีอีกร้อยละ 13 ของครอบครัวปกติที่จัดเป็นครอบครัวที่มีความเครียดมาก จึงรวมเป็นครอบครัวที่มีสภาวะเสี่ยงที่พบในการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งพบผลอย่างชัดเจนว่า ครอบครัวแตกแยกมีผลเสียต่อเด็กหลายด้าน เมื่อเปรียบเทียบกับครอบครัวปกติที่บิดามารดาอยู่ด้วยกันและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ครอบครัวแตกแยก คือ ครอบครัวที่มีเฉพาะบิดาหรือมารดาคนเดียวคนหนึ่ง อยู่ตามลำพังกับเด็ก มีผลเสียต่อจิตใจและพฤติกรรมของเด็กในหลายด้านมากที่สุด และการขาดมารดาด้วยสาเหตุที่สังคมไม่ยอมรับ เช่น ทอดทิ้ง หรือไปมีสามีใหม่ เป็นต้น จะเกิดผลเสียต่อเด็กหลายด้าน กล่าวคือ เด็กจะมีสุขภาพจิตด้อยกว่า มีความเชื่อมั่นในตนน้อยกว่า มุ่งอนาคตน้อยกว่า ก้าวร้าวมากกว่า และคบเพื่อนอย่างเหมาะสมน้อยกว่าเด็กในครอบครัวที่ขาดมารดา เนื่องจากเสียชีวิต หรือไปทำงานในที่ห่างไกล ส่วนเด็กในครอบครัวที่มีบิดามารดาแท้ๆอยู่พร้อมกัน แต่บิดามารดาไม่มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันน้อย มักทะเลาะวิวาทกันเป็นประจำ เรียกว่า ครอบครัวเครียดนั้น เมื่อเปรียบเทียบกับเด็กในครอบครัวแตกแยก และครอบครัวปกติที่บิดามารดาไม่มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันนั้น ปรากฏชัดเจนว่า ครอบครัวเครียดมีผลเสียต่อจิตใจและพฤติกรรมของเด็กใน 7 ด้าน คือ เหตุผลเชิงจริยธรรม ลักษณะมุ่งอนาคต เชื่ออำนาจในตน สุขภาพจิต พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมคบเพื่อนอย่างเหมาะสม และผลการเรียน โดยเด็กในครอบครัวเครียดเกิดผลเสียรุนแรงมากกว่าเด็กในครอบครัวแตกแยกในทุกกรณีด้วย

ชไมพร ทวีศรี, รังสรรค์ วรวงศ์ และชยันต์วัชร ปทุมานนท์ (2542) ได้ศึกษาลักษณะทางสังคมที่นำไปสู่ความรุนแรงและการกระทำความผิดในวัยรุ่นและเยาวชน กลุ่มตัวอย่างจำนวน 367 คน มีอายุเฉลี่ย 16 ปี เป็นชายร้อยละ 89.1 ประกอบด้วย กลุ่มศึกษา คือ กลุ่มวัยรุ่นที่อยู่ในสถานฝึกอบรมเด็กและเยาวชนเชียงใหม่ที่ต้องคดีต่าง ๆ จำนวน 180 คน กลุ่มควบคุม คือวัยรุ่นทั่วไปที่เป็นผู้โดยสาร หรือผู้ที่มารอรับส่งบริเวณสถานีขนส่งและสถานีรถไฟจังหวัดเชียงใหม่ และวัยรุ่นในห้างสรรพสินค้า จำนวน 187 คน ซึ่งทั้งกลุ่มศึกษาและกลุ่มควบคุม มีสัดส่วนของเพศและอายุใกล้เคียงกัน และกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีระดับผลการเรียนต่ำ ผลการศึกษาปรากฏว่า ลักษณะที่เพิ่มความเสี่ยงต่อการกระทำรุนแรง และกระทำความผิดในวัยรุ่น คือ ลักษณะทางครอบครัว ได้แก่ บิดามารดาแยกกันอยู่ สมาชิกในครอบครัวใช้สารเสพติด ใช้ความรุนแรงในครอบครัว เช่น บิดาทุบตี เมียนตี เป็นต้น ลักษณะทางพฤติกรรมและสังคม ได้แก่ ใช้สารประเภทแอมเฟตามีน สูบบุหรี่ ดื่มสุรา พกพาอาวุธ เคยพบเห็นเหตุการณ์ที่รุนแรงหรือผิดกฎหมาย

พรณิ เอื้อวัฒนา (2542) ได้ศึกษาการถูกระทำรุนแรงทางด้านร่างกายและจิตใจของเด็ก โดยบิดามารดา ศึกษาในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในสังกัดสำนักงาน การประถมศึกษา อำเภอเมือง จังหวัดอำนาจเจริญ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในพื้นที่เขตเทศบาล จำนวน 59 คน และเป็นนักเรียนในพื้นที่นอกเขตเทศบาล จำนวน 151 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า เด็กร้อยละ 95.3 ถูกระทำรุนแรงทั้งจากบิดาและมารดา แบ่งเป็นด้านร่างกายร้อยละ 76.7 และ ด้านจิตใจร้อยละ 95.0 ผู้กระทำรุนแรงต่อเด็กเป็นมารดามากกว่าบิดา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง และสัมพันธภาพในครอบครัว มีความสัมพันธ์ทางลบกับการถูกระทำรุนแรงของเด็กจากบิดา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชวาสซ์ และโกรแมน (Schwartz & Gorman, 2003) ที่ศึกษาการใช้ความรุนแรงในสังคมและความล้มเหลวทางการเรียน ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 237 คน ในนครลอสแอนเจลิส ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งสภาพสังคมโดยทั่วไปในพื้นที่ที่ศึกษามีอัตราการทำ อาชญากรรมอยู่ในระดับปานกลาง แต่ในพื้นที่ใกล้เคียงมีอัตราการทำอาชญากรรมเพิ่มสูงขึ้น ตลอดเวลา ผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้าง มีรายได้ได้น้อย และ รายได้ต่อครอบครัว ไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนที่พบเห็น เหตุการณ์ความรุนแรงในสังคมมีความสัมพันธ์ทางตรงกับความล้มเหลวทางการเรียน

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงในสังคม สรุปได้ว่า หากเด็กเห็นตัวแบบที่ไม่ดี พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรงบ่อย ๆ ถูกระทำรุนแรง หรือถูกทำร้าย ทำให้เด็กเกิดการเลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่ดี ไม่เหมาะสม และมีภาวะทางอารมณ์บกพร่อง นำไปสู่ การแสดงออกที่ไม่เหมาะสม อาจมีลักษณะก้าวร้าว เก็บกด หรือซึมเศร้า และหากขาดการควบคุม ก็จะไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในระดับที่รุนแรงมากยิ่งขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อไปยัง ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก

พฤติกรรมก้าวร้าว

ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว

สมพร สุทัศน์ (2530, หน้า 57) ให้ความหมายคำว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นไม่พึงพอใจ หรือเจ็บปวดทางกายและ/ หรือจิตใจ หรือเป็นพฤติกรรมที่ ทำให้สิ่งของเสียหาย และเป็นพฤติกรรมที่มีการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นทั้งทางตรงและทางอ้อม พฤติกรรมก้าวร้าวดังกล่าวเป็นพฤติกรรมทางกาย วาจา ที่มีระดับความรุนแรงต่างกัน แต่มี ความรุนแรงไม่ถึงขั้นผิดกฎหมาย

ชุตติย์ ปานปรีชา (2540, หน้า 32) ให้ความหมายคำว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง การแสดงออกด้วยการใช้กิริยาวาจาที่ไม่เหมาะสมต่อผู้อื่น มีท่าทีไม่พอใจ สีหน้าบึ้งตึง แหวดตาไม่

เป็นมิตร พุดจาสบประมาท หยาบคาย ชวนทะเลาะวิวาท ชูจะทำลายข้าวของ หรือทำร้ายร่างกายผู้อื่น

พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2542, หน้า 118) ให้ความหมายคำว่า ก้าวร้าว หมายถึง เกะกะระราน ใช้แก่กริยาและวาทที่กระด้างและล่วงเกินผู้อื่น

ลักขณา สิริวัฒน์ (2545, หน้า 116) ให้ความหมายคำว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นได้รับความเดือดร้อน เพราะการก่อเรื่องต่าง ๆ ตามความต้องการของตนเอง โดยไม่คำนึงถึงความเดือดร้อนที่จะเกิดกับผู้อื่น ซึ่งแสดงออกได้หลายรูปแบบเช่น ทะเลาะวิวาท ชกตี เตะต้อย ทำลายข้าวของ หรือพุดจาไม่สุภาพ เป็นต้น

บัสเซ่ (Buss, 1961, p. 307) ให้ความหมายคำว่า ความก้าวร้าว หมายถึง การตอบสนอง สิ่งที่มากระตุ้นในรูปของการกระทำอย่างทันที โดยมีเจตนาจะทำให้ผู้อื่นได้รับความเจ็บปวดทั้งทางร่างกายหรือจิตใจ

เบนนิเจอร์ (Baenniger, 1988 อ้างถึงใน ทิพย์วัลย์ สุทิน, 2539, หน้า 13) ให้ความหมาย คำว่า ความก้าวร้าว หมายถึง การกระทำ หรือการข่มขู่ที่ทำให้บุคคลอื่นได้รับความเจ็บหรือเสียหาย ทั้งทางร่างกายหรือจิตใจ ทั้งที่ตั้งใจหรือไม่ตั้งใจให้ได้รับความเจ็บ หรือได้รับอันตราย

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง การแสดงออก ของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมต่อผู้อื่น ซึ่งเกิดจากความงุนงง หรือความตั้งใจ ที่จะทำให้ผู้อื่นได้รับความเดือดร้อน ได้รับความเจ็บปวด บาดเจ็บ หรือได้รับความเสียหาย อาจจะเป็นทางร่างกาย จิตใจ หรือทรัพย์สิน ซึ่งแสดงออกมาได้ 2 ทาง คือ การแสดงออกทางวาจา และการแสดงออก ทางกาย

สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าว

สุทธิชัย ปานปรีชา (2540, หน้า 33-34) กล่าวถึงสาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. เกิดจากความผิดปกติทางร่างกายที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ เช่น มีเนื้องอกในสมอง เป็นโรคลมชัก มีสารเคมีในสมองบางชนิดต่ำกว่าปกติ และจากกรรมพันธุ์ เป็นต้น หรือเกิดจาก สารเสพติด เช่น กำลังเมาสุรา ป่วยเป็นโรคพิษสุรา กำลังอยากสารเสพติด เมายาบ้า เป็นต้น
2. เกิดจากความผิดปกติทางจิตใจ ได้แก่ ผู้ป่วยโรคทางจิตเวชต่าง ๆ เช่น โรคซึมเศร้า โรคเมเนีย โรคจิตหวาดระแวง เป็นต้น กำลังอยู่ในภาวะมีประสาทหลอน หลงผิด ผู้มีบุคลิกภาพต่อต้านสังคม (อันธพาล) โรคสมาธิสั้นอยู่ไม่สุข หรือในวัยเด็กถูกพ่อแม่ผู้เลี้ยงดูทารุณอยู่เสมอ จะทำให้เด็กโตขึ้นมาเป็นคนมีอารมณ์รุนแรง ขาดความยับยั้งชั่งใจ และแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว

ได้ง่าย

3. เกิดจากปัจจัยทางสังคม เช่น การเลียนแบบจากสื่อต่าง ๆ โดยเฉพาะภาพยนตร์ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ การฆ่าตัวตายของดาราก็เป็นมูลเหตุให้เยาวชนเอาเป็นเยี่ยงอย่างได้ สังคมที่วุ่นวาย ขาดระเบียบ ประชาชนไม่มีคุณธรรมประจำใจ ไม่สนใจศาสนา ขาดการให้อภัย ไม่ให้เกียรติกัน ไม่มีการพัฒนาคุณภาพชีวิต ล้วนเป็นปัจจัยเสริมให้คนในสังคมนั้น แสดงความก้าวร้าวได้ง่ายเช่นกัน

วิเชียร สุขจันทร์ (2540, หน้า 39) ได้กล่าวถึงอิทธิพลของครอบครัวที่มีต่อพฤติกรรมก้าวร้าว ดังนี้

1. ในครอบครัวที่วุ่นวายไม่สงบสุข สมาชิกในครอบครัวเกิดความไม่มั่นคง ไม่ปลอดภัย เขาต้องแสดงพฤติกรรมเพื่อป้องกันตนเอง พฤติกรรมนี้มักเป็นพฤติกรรมที่ก้าวร้าวรุนแรง
2. เด็กที่ถูกทอดทิ้งไม่ได้รับความอบอุ่น จะมีพฤติกรรมในทางก้าวร้าวมากกว่าเด็กปกติ
3. เด็กที่ขาดพ่อแม่และมาจากรากฐานทางเศรษฐกิจสังคมชั้นต่ำ มักจะมีความรู้สึกก้าวร้าวรุนแรงและแสดงออกอย่างรุนแรง
4. เด็กที่ถูกกลโหฆอย่างรุนแรงเป็นประจำ จะมีพฤติกรรมในทางก้าวร้าวมาก แต่อาจปรากฏว่า ในเด็กบางคนอาจเป็นคนขี้อาย ขอมแพ้ง่าย ๆ หรือชอบเก็บกด
5. เด็กที่พ่อแม่รักมากเกินไป จะมีพฤติกรรมก้าวร้าวได้เหมือนกัน เนื่องจากเด็กไม่รู้ขอบเขต พ่อแม่ขาดวินัย ไม่มีความแน่นอนและสม่ำเสมอในการเลี้ยงดู
6. พ่อแม่ไม่มีความเสมอต้นเสมอปลาย เด็กจะสับสน การเลี้ยงดูแบบนี้จะส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรมก้าวร้าว และถ้ามีสิ่งเร้ามากระทบจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงออกมา

ลักษณะ สิริวัฒน์ (2545, หน้า 116) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น ดังนี้

1. ครอบครัวขาดความอบอุ่น บิดามารดาไม่เอาใจใส่เท่าที่ควร
2. ครอบครัวที่มีบิดามารดาเจ้าระเบียบ เข้มงวดกวดขันบุตรมากเกินไป
3. ครอบครัวที่มีบิดามารดารักและตามใจบุตรมากเกินไป บุตรจะเอาแต่ใจตนเอง
4. ปรับตัวเข้ากับเพื่อนไม่ได้ ไม่มีความสุข และคิดว่าไม่มีใครเป็นมิตร
5. เด็กมีปมด้อยจึงสร้างปมเด่น หรือเคยได้รับการกลั่นแกล้ง ถูกรังแกมาก่อน

ศิริลักษณ์ พิณพาทย์ (2545, หน้า 61-64) กล่าวว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากการรับรู้ของบุคคลต่อสถานการณ์ โดยมีอิทธิพลของภาวะที่ระคาย จิต และสังคมเป็นตัวกำหนดการรับรู้ต่อสถานการณ์นั้น ๆ อาจจำแนกสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้ 2 สาเหตุใหญ่ คือ

1. สาเหตุที่เกิดจากภายในตัวบุคคล ได้แก่

1.1 โรคต่าง ๆ ที่มีสาเหตุมาจากความผิดปกติของร่างกาย (Organic Cause) ที่พบได้บ่อย ๆ มีดังนี้

1.1.1 ผู้ป่วยที่ได้รับอันตรายต่อศีรษะอย่างรุนแรงและขาดสติเป็นเวลานาน พบว่าการฟื้นจากอันตรายที่ศีรษะ อาจเป็นผลให้ผู้ผู้ป่วยมีพฤติกรรมก้าวร้าวและรุนแรง

1.1.2 ผู้ป่วยโรคลมชัก พบว่าผู้ป่วยเหล่านี้มักควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ค่อยได้ อารมณ์รุนแรง พลุ่พล่า่น

1.1.3 ผู้ป่วยที่มีเนื้องอกในสมอง อาจพบว่ามีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงได้บ่อย ในช่วงเวลากลางวัน มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงมากขึ้นในช่วงเย็นหรือใกล้ค่ำ เนื่องจากเป็นช่วงที่สิ่งกระตุ้นภายนอกลดลงและสิ่งกระตุ้นภายในตัวผู้ป่วยมีบทบาทมากขึ้น

1.1.4 ผู้ป่วยที่มีความผิดปกติของต่อมไร้ท่อ เช่น ความผิดปกติของต่อมไทรอยด์ เป็นต้น มีผลทำให้ระดับความรู้สึกเปลี่ยนแปลง หงุดหงิดง่าย สับสน เพ้อคลั่ง หลงผิด หวาดระแวง อาจทำร้ายผู้อื่นได้

1.1.5 ผู้ป่วยโรคปัญญาอ่อน จะพบว่าผู้ป่วยโรคปัญญาอ่อนมีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงได้บ่อย

1.1.6 อาจพบว่า ผู้ป่วยมีพฤติกรรมรุนแรงได้เนื่องจากการขาดยาพวกบาบิทูเรท หรือพวกยาแอมเฟตตามีน และพิษจากยาแอลเอสดี เป็นต้น

1.2 โรคที่มีสาเหตุมาจากความผิดปกติของจิตใจ

1.2.1 โรคจิตเภท จะพบว่าผู้ป่วยมีอาการหูแว่ว ประสาทหลอน มีความหลงผิด หรือระแวงว่าผู้อื่นจะมาทำร้ายตน ก่อให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงขึ้นได้ จะพบมากในผู้ป่วยจิตเภทประเภทหวาดระแวง

1.2.2 โรคหลงผิด ผู้ป่วยส่วนมากมีความคิดว่ามีคนคอยปองร้าย คิดว่าตนถูกกลั่นแกล้ง ภรรยานอกใจ หรือมีผู้วางแผนคิดร้าย ซึ่งความคิดเช่นนี้จะมีลักษณะค่อนข้างแน่นอนและไม่เปลี่ยนแปลง และฟังดูเป็นเรื่องเป็นราวเหมือนกับจะเป็นความจริง ดังนั้น จึงมีโอกาสที่ผู้ป่วยจะแสดงพฤติกรรมรุนแรงเป็นอันตรายได้เสมอ และมักจะแสดงอาการก้าวร้าวเมื่อมีเรื่องขุ่นเคืองใจ

1.2.3 ผู้ป่วยโรคอารมณ์แปรปรวน

1.2.3.1 ผู้ป่วยระยะเมเนีย ผู้ป่วยจะมีอาการพุดมาก มีการเคลื่อนไหวมาก มีอารมณ์หงุดหงิดง่าย โกรธง่าย และมีพฤติกรรมที่วุ่นวาย ระบาย และก้าวร้าว อาจทำอันตรายต่อผู้อื่นและตนเองได้

1.2.3.2 ผู้ป่วยระยะซึมเศร้า ผู้ป่วยจะมีอารมณ์เศร้ามาก จนอาจก่อพฤติกรรมรุนแรงขึ้นได้

2. สาเหตุที่เกิดจากภายนอกตัวบุคคล เชื่อว่าเป็นผลมาจากสภาวะแวดล้อม สังคมและวัฒนธรรม ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้ จำแนกได้ดังนี้

2.1 ครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู ครอบครัวเป็นสถาบันแห่งแรกที่ทำให้การอบรมสั่งสอนเด็ก ถ้าสภาพครอบครัวดีเด็กก็เจริญเติบโตเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีประสิทธิภาพของสังคม แต่ถ้าสภาพครอบครัวเต็มไปด้วยความยุ่งเหยิงก็จะเป็นการสร้างอาชญากรให้เกิดแก่สังคม

2.2 การเลียนแบบ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญอย่างหนึ่งทำให้นักคนมีรูปแบบพฤติกรรมใหม่ เด็กอาจจะลอกเลียนแบบภาพยนตร์ โทรทัศน์ที่ชื่นชอบ

2.3 อิทธิพลทางด้านวัฒนธรรม ครอบครัวจะมีบทบาทหลักในการกำหนดทิศทางพัฒนาการทางสังคมของบุคคล แต่ครอบครัวก็ยังมีอยู่ในสังคมซึ่งประกอบไปด้วยวัฒนธรรมย่อยที่บุคคลอาศัยได้ใกล้ชิดและติดต่อสัมพันธ์กับวัฒนธรรมนั้นเป็นประจำ วัฒนธรรมย่อยบางแห่งหรือบางประเภทเป็นบ่อเกิดความก้าวร้าวได้ดี

2.4 สาเหตุอื่นที่มีผลกระทบต่อพฤติกรรมก้าวร้าว สภาวะแวดล้อมบางอย่าง เช่น อากาศเสีย อากาศร้อน สภาพของสังคมที่มีความแออัด ระดับเสียงซึ่งล้วนมีผลกระทบต่ออารมณ์และพฤติกรรมของมนุษย์ทั้งสิ้น ดังอาจจะเห็นได้ว่า ในเวลาที่อากาศร้อนอบอ้าว คนจะมีอารมณ์โกรธได้ง่ายกว่าปกติ และในคนที่มีความก้าวร้าวมาก ๆ อาจจะทำพฤติกรรมรุนแรงขึ้นได้

จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าวมีสาเหตุมาจากทั้งปัจจัยภายในตนเอง เช่น ความผิดปกติทางร่างกาย ความผิดปกติทางจิตใจ อารมณ์ที่แปรปรวนง่าย และปัจจัยภายนอก เช่น สภาพครอบครัว สภาพชุมชน และสภาพสังคมแวดล้อม ที่มีความยุ่งเหยิง แยกแยก จะทำให้นักคนในสังคมเรียนรู้ เลียนแบบ และเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เน้นความสำคัญของการเรียนรู้ โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ความก้าวร้าวเป็นสิ่งที่บุคคลเรียนรู้ได้ไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นเอง แบนดูรา (Bandura, 1976, pp. 203-227) กล่าวว่า การที่มนุษย์มีวิถีหรือแนวทางการปฏิบัติ หรือพฤติกรรมทางสังคมในรูปแบบต่าง ๆ ไม่ได้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาโดยธรรมชาติ แต่มนุษย์ต้องมีการเรียนรู้ในสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นด้วยตนเอง พฤติกรรมก้าวร้าวก็เช่นเดียวกับพฤติกรรมทางสังคมอื่น ๆ ที่เกิดจากประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม สรุปได้ว่าเด็ก ๆ จะสังเกตพฤติกรรมของผู้ใหญ่ทั้งที่ก้าวร้าวและไม่ก้าวร้าว พฤติกรรมก้าวร้าว นั้น มีผลเป็นระบบหมุนเวียน ซึ่งถ้ามีพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างหนึ่งเกิดขึ้นก็จะมีผลทำให้

เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างอื่นต่อไปอีก พฤติกรรมก้าวร้าวดังกล่าวนี้ จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง จนกระทั่งวงจร ถูกทำลายด้วยตัวกระตุ้นทั้งแบบบวกหรือแง่ลบ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม อธิบายความก้าวร้าว 3 ลักษณะ ดังนี้

1. การเกิดความก้าวร้าว (Origin of Aggression) หมายถึง พฤติกรรมก้าวร้าวเกิดขึ้นได้อย่างไร และเกิดในรูปแบบใด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชื่อว่าพฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากการเรียนรู้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1.1 การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง หมายถึง การที่มนุษย์นั้นมีโอกาสพบเห็นเหตุการณ์ที่นำไปสู่การกระทำนั้น ๆ โดยตรง ในฐานะของผู้กระทำหรือผู้ถูกกระทำด้วยตนเอง กล่าวคือ ถ้าแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้วได้รางวัล แรงเสริมหรือการลงโทษ พฤติกรรมก้าวร้าวจะเกิดขึ้นอีกในโอกาสต่อไป โดยพฤติกรรมก้าวร้าวจะเกิดในลักษณะพฤติกรรมที่ต้องกระทำเอง จึงจะได้แรงเสริมหรือแรงจูงใจ

1.2 การเรียนรู้จากการสังเกต (Observational Learning) หรือการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ (Learning by Imitation) หรือการเรียนรู้โดยผ่านพฤติกรรมของตัวแบบ (Learning Through Modeling) หมายถึง การที่มนุษย์ได้พบเห็นเหตุการณ์การกระทำนั้น ๆ จากบุคคลอื่น ซึ่งเรียกว่าตัวแบบ (Model) โดยมีแนวคิดเบื้องต้นว่า มนุษย์จะมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัวอยู่เสมอ ซึ่งทั้งตัวเขาและสภาพแวดล้อมต่างก็มีอิทธิพลต่อกัน และมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากัน

ในแต่ละวัน มนุษย์สามารถเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวได้อย่างมากมาย ซึ่งในแต่ละวันก็จะมีเหตุการณ์เกิดขึ้นแตกต่างกันไป ซึ่งมนุษย์อาจจะเลือกรับในสิ่งที่ไม่ดีมาเป็นแบบอย่างได้ แบบดูรา กล่าวคือ ถ้ามนุษย์มีการเรียนรู้ไม่ว่าจะด้วยวิธีใดก็ตาม เขาก็จะเรียนรู้ผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำนั้นด้วย ถ้าผลจากการกระทำนั้นเป็นบวกหรือเป็นรางวัล โดยอาจเป็นสิ่งที่สัมผัสและต้องได้ เช่น ของขวัญ ขนม เป็นต้น หรือเป็นสิ่งที่ต้องไม่ได้ เช่น ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น ความชื่นชมยินดี หรือแม้แต่การทำให้เกิดความพึงพอใจ เป็นต้น ถือว่าเป็นการสนับสนุนให้เขาเลือกตอบสนองด้วยพฤติกรรมหรือการกระทำเช่นนั้นอีก และถึงแม้ว่าผลจากการกระทำที่ได้รับเป็นบวกหรือเป็นรางวัลจะไม่เกิดขึ้นทุกครั้งไป ก็สามารถทำให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่ต่อไปได้ ในทางตรงกันข้าม ถ้าผลของการกระทำนั้นเป็นลบ (Punishment) หรือเมื่อกระทำแล้วถูกลงโทษ ถูกตำหนิติเตียน หรือไม่ได้รับการยอมรับก็จะเป็นแรงผลักดันให้เขาไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ๆ อีก

การเรียนรู้ของมนุษย์ที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่น ๆ ในการตอบสนอง

ต่อสถานการณ์ต่าง ๆ และท้ายสุดนำไปสู่การกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งปรากฏในรูปของการเลียนแบบ สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1.2.1 การเลียนแบบจากภายนอก (Imitation) และอยู่ในระดับผิวเผิน โดยจะแสดงปฏิกิริยาท่าทางเหมือนอย่างตัวแบบ เช่น การเลียนแบบการแต่งกายจากตัวละคร ท่าทางการเดิน การวิ่ง ฯลฯ

1.2.2 การเลียนแบบในระดับละเอียดที่มุ่งเน้นทางด้านจิตใจ (Identification) โดยมีความต้องการที่จะเป็นเหมือนตัวแบบและเลือกคุณลักษณะบางประการของตัวแบบมาเป็นของตน เช่น การเลียนแบบบุคลิกภาพ ฯลฯ

2. ตัวกระตุ้นให้เกิดความก้าวร้าว (Instigator of Aggression) ได้แก่ ประสบการณ์การเรียนรู้ซึ่งมีดังต่อไปนี้

2.1 อิทธิพลของตัวแบบ ตัวแบบมีอิทธิพลที่ทำให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้ ไม่ว่าจะ เป็นสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์จำลอง

2.2 สิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ ได้แก่ การต่อสู้ การทำร้ายร่างกาย การดูถูกเหยียดหยาม เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ทำให้เกิดความคับข้องใจหรือความโกรธ ซึ่งทำให้เกิดพฤติกรรมในรูปแบบต่าง ๆ รวมถึงพฤติกรรมก้าวร้าวด้วย

2.3 สิ่งจูงใจ ส่วนใหญ่พฤติกรรมก้าวร้าวของบุคคลเกิดจากการหวังผลในทางบวก ดังนั้น ตัวกระตุ้น คือ แรงเสริมที่บุคคลคาดหวังมากกว่าการกระทำให้คนอื่นได้รับความเจ็บปวด เช่น การทะเลาะวิวาทกับนักศึกษาสถาบันอื่นแล้วทำให้เพื่อนพอใจยอมรับตนเองว่าเป็นคนเก่ง ตัวกระตุ้น คือ ความพอใจหรือการยอมรับจากเพื่อน

2.4 การควบคุมด้วยการสอน ในการอบรมเลี้ยงดูนักเรียนถูกฝึกให้เชื่อฟังกฎและระเบียบต่าง ๆ โดยผู้ฝึกให้รางวัลนักเรียนที่เชื่อฟังและลงโทษนักเรียนที่ไม่เชื่อฟัง วิธีการลงโทษที่รุนแรงย่อมทำให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวได้ เพราะทำให้นักเรียนเกิดความคับข้องใจ และจากการที่ได้เห็นตัวแบบที่ก้าวร้าวของผู้ปกครอง หรือครูที่ลงโทษตน

2.5 การควบคุมด้วยสิ่งที่เป็นมายา มายาเป็นสิ่งเร้าภายนอกที่เกิดจากความเชื่อที่ผิด ซึ่งในบางครั้งความเชื่อที่ผิดอาจทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้

3. ตัวเสริมแรงที่ทำให้ความก้าวร้าวคงอยู่ (Reinforcement of Aggression) ได้แก่ การเสริมแรง แบบดูรา ได้แบ่งการเสริมแรงออกเป็น 3 ชนิด ดังนี้

3.1 การเสริมแรงภายนอก เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้ว ได้รับแรงเสริม พฤติกรรมก้าวร้าวนั้นจะคงอยู่

3.2 การเสริมแรงที่ได้จากการสังเกต นักเรียนจะสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมก้าวร้าวของตัวแบบที่ได้รับรางวัลมากกว่าตัวแบบที่ไม่ได้รับรางวัล ดังนั้น ตัวแบบก้าวร้าวที่ได้รับรางวัลจะเป็นตัวแบบที่มีประสิทธิภาพ การเสริมแรงที่ได้จากการสังเกตจะทำหน้าที่ให้ข้อมูลและเป็นแรงจูงใจทำให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว

3.3 การเสริมแรงที่เกิดจากตนเอง ได้แก่ การลดค่า หรือการลดศักดิ์ศรีของผู้อื่น โดยการแสดงออกด้วยการพูดนินทาหรือพูดตำหนิผู้อื่น เป็นการทำให้ตัวนักเรียนมีความรู้สึกที่ตนเองมีคุณค่ามากขึ้น รู้สึกพึงพอใจและเป็นการระบายความคับข้องใจของตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1976) กล่าวว่า การพิจารณาว่าพฤติกรรมใดเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวหรือไม่นั้นมีสิ่ง ที่ต้องพิจารณา 2 ประการ คือ

1. เป็นพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลได้รับบาดเจ็บ ได้รับความเสียหายทั้งทางร่างกายหรือจิตใจ และ/ หรือเป็นพฤติกรรมทำลายทรัพย์สิน การทำให้บุคคลได้รับความเสียหายทางร่างกาย อาจทำได้โดยการทำร้ายโดยตรง หรือการทำร้ายทางอ้อม โดยทำให้บุคคลได้รับอันตรายเสียหายจากการกระทำของตน และการทำให้บุคคลได้รับความเสียหายทางจิตใจนั้น อาจทำได้โดยการดูถูกดูหมิ่น ทำให้อับอายขายหน้า หรือการใช้อำนาจบังคับจิตใจ เป็นต้น

2. เป็นพฤติกรรมที่ได้รับการตัดสินจากสังคมว่าพฤติกรรมนั้นเป็นพฤติกรรมก้าวร้าว เพราะมีพฤติกรรมบางพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นได้รับบาดเจ็บ หรือทำลายทรัพย์สิน โดยผู้กระทำทำตามบทบาทหน้าที่ในสังคมหรืออาจทำโดยไม่เจตนา หรือมีข้อยกเว้นอื่น ๆ ที่สังคมกำหนดไว้ให้ทำได้ ยกตัวอย่างเช่น หมอพื้นทำฟันให้คนไข้ได้รับความเจ็บปวด ช่างก่อสร้างทำลายตึกเก่าเพื่อสร้างตึกใหม่ ถือได้ว่าเป็นการกระทำตามบทบาทหน้าที่ในสังคม และในทางตรงกันข้าม มีพฤติกรรมบางพฤติกรรมที่ได้รับการตัดสินจากสังคมว่า เป็นพฤติกรรมก้าวร้าวได้ แม้จะไม่มีผู้ใดได้รับบาดเจ็บหรือยังไม่มีทรัพย์สินเสียหาย เช่น คนที่มีเจตนาฆ่าผู้อื่นแต่ไม่สำเร็จ เป็นต้น

เบอร์โควิทซ์ (Berkowitz, 1965 อ้างถึงใน สมพร สุทัศนีย์, 2530, หน้า 2) แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เป็นเครื่องมือไปสู่เป้าหมาย (Instrumental Aggression) เป็นพฤติกรรมที่ไม่มีเจตนาร้ายที่จะให้บุคคลหรือสิ่งของเสียหาย บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเพื่อผลบางอย่าง เช่น เพื่อระบายความคับข้องใจ เพื่อรางวัล หรือเพื่อเรียกร้องความสนใจ พฤติกรรมชนิดนี้จะเปลี่ยนไปตามสภาพการจัดสิ่งแวดล้อมของรางวัลและการลงโทษ

2. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้นจากความโกรธ (Angry-Aggression หรือ Hostility Aggression) เป็นพฤติกรรมที่ต้องการให้บุคคลได้รับอันตรายหรือสิ่งของได้รับความเสียหาย

ตัวกำหนดพฤติกรรมก้าวร้าวชนิดนี้ คือ การถูกลงโทษในอดีต และการถูกทำลายศักดิ์ศรีในปัจจุบัน บัสส์ (Buss, 1961, pp. 6-9) ได้อธิบายเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าวว่า เป็นพฤติกรรมที่มีลักษณะซับซ้อน ซึ่งบุคคลอาจแสดงออกถึงพฤติกรรมก้าวร้าวในลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น พฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย พฤติกรรมก้าวร้าวทางวาจา และพฤติกรรมเหล่านี้ยังมีลักษณะที่แตกต่างกันไปได้อีก ซึ่งบัสส์อธิบายว่าลักษณะของพฤติกรรมมีทั้งลักษณะ Active และ Passive ดังสรุปได้ดังตารางที่ 2-1

ตารางที่ 2-1 ลักษณะรูปแบบพฤติกรรมก้าวร้าว

พฤติกรรม	Active		Passive	
	ตรง	อ้อม	ตรง	อ้อม
ทางกาย	ชกต่อย	เล่นตลกยั่วเย้า	ขวางทางเดิน	แสดงท่าที เฉยเมยต่อคำสั่ง
ทางวาจา	พูดดูหมิ่น	นินทา	พูดต่อว่า	พูดปฏิเสธ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว

แสงเดือน ไยโรสง (2538) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของบุคลิกภาพตามทฤษฎีของไอแซกส์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ผลการศึกษาปรากฏว่า พฤติกรรมก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

ชวาสซ์ และโกรมาน (Schwartz & Gorman, 2003) ที่ศึกษาการใช้ความรุนแรงในสังคมและความล้มเหลวทางการเรียน ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 237 คน ในนครลอสแอนเจลิส ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งสภาพสังคมโดยทั่วไปในพื้นที่ที่ศึกษามีอัตราการก่ออาชญากรรมอยู่ในระดับปานกลาง แต่ในพื้นที่ใกล้เคียงมีอัตราการก่ออาชญากรรมเพิ่มสูงขึ้นตลอดเวลา ผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้าง มีรายได้น้อย และรายได้ต่อครอบครัว ไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนที่พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรง ในสังคมมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าว ($r = .35$) และพฤติกรรมก้าวร้าวมีความสัมพันธ์ ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ไม่มีคุณภาพ ($r = -.43$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากสาเหตุหลายประการ เช่น ปัญหาสุขภาพทางกาย ปัญหาสุขภาพจิต

ปัญหาจากการอบรมเลี้ยงดู ปัญหาในครอบครัว ปัญหาในสังคม เป็นต้น โดยสาเหตุต่าง ๆ จะมีอิทธิพลมากหรือน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้ของบุคคล ตัวแบบ และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เป็นตัวสนับสนุน เสริมแรงให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมก้าวร้าวจึงเป็นพฤติกรรมด้านลบที่ทำให้ผู้อื่นได้รับความเดือดร้อนทั้งทางร่างกายและทางจิตใจ และอาจก่อให้เกิดปัญหาต่อสังคมส่วนรวม

อาการซึมเศร้า

ความหมายของอาการซึมเศร้า

สถาบันสุขภาพจิต (2536, หน้า 7) ให้ความหมายคำว่า ภาวะซึมเศร้า หมายถึง ภาวะจิตใจที่หม่นหมอง หดหู่ เศร้า รวมถึงความรู้สึกท้อแท้หมดหวัง มองโลกในแง่ร้าย รู้สึกมีคุณค่าในตนเองต่ำ ต่ำหนิตนเอง ความรู้สึกเหล่านี้คงเป็นอยู่เป็นระยะเวลานานและเกี่ยวข้องกับการสูญเสีย

ปรีชา นันทาภิวัฒน์ (2547, หน้า 84) ให้ความหมายคำว่า ซึมเศร้า หมายถึง อาการที่รู้สึกเศร้าหมอง ว่าเหว่ ล้มเหลวหรือสิ้นหวัง และให้ความหมายคำว่า เศร้าซึม หมายถึง อาการที่มีอารมณ์เศร้า หดหู่ ว่าเหว่ ซึม มีความรู้สึกท้อถอย ล้มเหลว สิ้นหวัง เป็นต้น

ศิริพร จิรวัดณ์กุล (2546, หน้า 7-8) ให้ความหมายของภาวะซึมเศร้าทางจิตเวชศาสตร์ 3 นัย ดังต่อไปนี้

1. นัยทางอารมณ์และความรู้สึก (Mood and Feeling) โดยนัยนี้ภาวะซึมเศร้าเป็นการแสดงออกถึงอารมณ์และความรู้สึกหงอยเหงา เศ็ง เบื่อหน่าย ท้อแท้ ไม่มีกำลังใจ หมดหวัง ฯลฯ ถ้าอารมณ์เช่นนี้เกิดขึ้นเป็นครั้งคราวและหายไปในระยะเวลาไม่นาน หรือเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่มีความน่าสลดใจ มีการสูญเสียเกิดขึ้น ถือได้ว่าเป็นอารมณ์ธรรมชาติที่สามารถเกิดขึ้นได้กับทุกคนตลอดช่วงชีวิต ไม่ใช่ความผิดปกติ แต่อารมณ์เศร้าที่ผิดปกติ นั้น จะเป็นอารมณ์เศร้าที่เกิดขึ้นเป็นเวลานาน รู้สึกเบื่อหน่าย ท้อแท้ หดหู่ นานเกินกว่า 2 สัปดาห์ และยิ่งนานไปยิ่งรู้สึกเศร้ามากขึ้นรุนแรงมากขึ้น จนมีพฤติกรรมผิดปกติ และมีอาการทั้งด้านร่างกายและอาการทางจิต

ภาวะซึมเศร้าโดยนัยทางอารมณ์จึงเป็นได้ทั้งภาวะปกติ และภาวะที่ผิดปกติ ขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่เป็น และขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของอารมณ์กับเหตุการณ์ที่บุคคลนั้น ๆ เผชิญอยู่ ถ้ามีความรุนแรงเกินกว่าที่จะเป็นปฏิกิริยาต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และมีผลกระทบต่อความสามารถในการควบคุมตนเอง และการดำเนินชีวิตตามปกติก็ถือว่าเป็นอารมณ์ และความรู้สึกที่แสดงถึงความผิดปกติทางจิต

2. นัยทางอาการ (Symptom) ภาวะซึมเศร้าเป็นอาการที่แสดงออกถึงอารมณ์เศร้า เช่น อาการหงุดหงิด ฉุนเฉียว การนอนผิดปกติ เช่น นอนไม่หลับหรือนอนมากกว่าปกติ ใจลอย หลง ๆ ลืม ๆ เบื่ออาหาร อ่อนเพลีย เจ็บซึม หมดความสนใจในกิจกรรมที่เคยทำหรือชอบ รวมทั้งเรื่อง

เพศ กระสับกระส่าย กระวนกระวาย ไม่อยากพบปะกับใคร ๆ นอกจากนี้ ยังมีอาการเหมือนป่วยทางกายเรื้อรังที่หาสาเหตุไม่ได้และรักษาไม่หาย เช่น ปวดศีรษะ ไม่สบายท้อง ปวดตามบริเวณต่าง ๆ ของร่างกาย ใจสั่น ความดันโลหิตสูง เป็นต้น

อาการเหล่านี้เป็นอาการแสดงของโรคทางกาย และโรคทางจิตหลายโรค ดังนั้น ภาวะซึมเศร้าในความหมายของอาการนั้น จึงเป็นการแสดงทางอารมณ์ออกมาเป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านวัฒนธรรม การที่บุคคลจะแสดงอารมณ์เศร้าออกมาอย่างไรนั้น ภาวะทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ชีวิตมีส่วนสำคัญต่อการแสดงอาการซึมเศร้า

3. นัยของการเป็นโรค (Disease) ภาวะซึมเศร้าที่เป็นนัยของการเป็นโรคนั้น หมายถึง ภาวะซึมเศร้าหรืออาการเศร้าที่แสดงถึงความเจ็บป่วยทางจิตหลายโรค เช่น โรคประสาทวิตกกังวล (Anxiety Disorder) โรคจิตเภท (Schizophrenia) โรคซึมเศร้า (Depressive Disorder) และความผิดปกติทางจิตเวช ซึ่งจัดอยู่ในกลุ่มโรคอารมณ์ผิดปกติ (Mood Disorder หรือ Affective Disorder) อื่น ๆ

เบ็ค (Beck, 1967) ให้ความหมายคำว่า ภาวะซึมเศร้า หมายถึง การประมวลเรื่องราวผ่านกระบวนการความคิด เมื่อบุคคลได้รับประสบการณ์ที่เป็นภาวะวิกฤต จนเกิดความคิดอัตโนมัติทางลบเกี่ยวกับตนเอง สิ่งแวดล้อม และอนาคต ทำให้เกิดความแปรปรวนด้านอารมณ์ ความคิด แรงจูงใจ ร่างกายและพฤติกรรม เช่น จิตใจหม่นหมอง หดหู่ เศร้า รวมถึงรู้สึกท้อแท้ หมดหวัง มองโลกในแง่ร้าย รู้สึกมีคุณค่าในตนเองต่ำ ต่ำหนืดตนเอง เป็นต้น

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า อาการซึมเศร้า หมายถึง การแสดงออกถึงอารมณ์เศร้า เช่น ออกรางเหงาดูใจ ดุนเฉียว กระสับกระส่าย กระวนกระวาย การนอนผิดปกติ (นอนไม่หลับหรือนอนมากกว่าปกติ) ใจลอย หลง ๆ ลืม ๆ เบื่ออาหาร อ่อนเพลีย เจ็บซึม ไม่อยากพบปะกับใคร หมดความสนใจในกิจกรรมที่เคยทำหรือเคยชอบ รวมถึงการไม่สนใจเพศตรงข้าม เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีอาการเหมือนป่วยทางกายเรื้อรังที่หาสาเหตุไม่ได้และรักษาไม่หาย เช่น ปวดศีรษะ ไม่สบายท้อง ปวดตามบริเวณต่าง ๆ ของร่างกาย ใจสั่น ความดันโลหิตสูง เป็นต้น ซึ่งอาการเหล่านี้ เป็นลักษณะที่แสดงความเป็ยเบนทางอารมณ์ ความเป็ยเบนด้านการคิดและการรับรู้ และความเป็ยเบนด้านร่างกายและพฤติกรรม

สาเหตุของอาการซึมเศร้า

ดวงใจ กสานติกุล (2538, หน้า 226-231) ได้แบ่งสาเหตุของอาการซึมเศร้าเป็น 4 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1. สาเหตุจากปัญหาในจิตใจ (Intrapsychic Models) นักจิตวิเคราะห์อธิบายไว้ว่า

อารมณ์เศร้าเป็นอารมณ์ผสมของความรู้สึกหลาย ๆ อย่าง ตั้งแต่ความรู้สึกกลัว เกลียด โกรธ ละอาย และความรู้สึกผิด โดยที่ความรู้สึกโกรธเป็นอารมณ์ขั้นพื้นฐาน (Primitive) ที่สุด ปรากฏให้เห็น แม้ในเด็กทารก ความรู้สึกผิดเป็นอารมณ์ละเอียดอ่อนและสลับซับซ้อนมากที่สุด จะเกิดขึ้นเฉพาะในบุคคลที่มีมโนธรรม (Superego) ก่อร่างขึ้นแล้ว

2. สาเหตุจากความคิดแง่ลบ (Negative Cognition) เบ็คคอธิบายไว้ว่า โรคซึมเศร้า เกิดจากการมีความคิดในเชิงลบ มองเหตุการณ์ชีวิตในแง่ร้าย ทำให้จิตใจตกอยู่ในสภาพท้อแท้หมดหวัง โดยมีหลักว่าคนเราคิดอย่างไรก็รู้สึกอย่างนั้น และความคิดที่บิดเบือนเป็นผลมาจากประสบการณ์ชีวิตที่เลวร้าย ผู้ป่วยซึมเศร้ามี Cognitive Triad คือ มกมองตนเอง มองสังคม และมองอนาคตในแง่ลบ โดยมองตนเองว่าไร้ค่า ไร้สมรรถภาพ ไร้ความภาคภูมิใจ ไร้ซึ่งทุกสิ่ง มองโลกหรือสังคมในแง่ร้าย เห็นแต่สิ่งไม่ดีในสังคมสิ่งแวดล้อม รู้สึกถูกบีบบังคับ และเรียกร้องจากสังคมมากจนรู้สึกหมดกำลังใจ และมองอนาคตว่ามีแต่ความยากลำบาก ล้มเหลวและหมดทางแก้

3. สาเหตุทางพฤติกรรม (Behavioral Models) แยกแนวคิดได้ 2 แบบ คือ โรคซึมเศร้า เกิดจากภาวะท้อแท้ทอดอาลัย (Learned Helplessness) หมดกำลังใจ ใจไม่สู้ และหมดความกระตือรือร้น เนื่องจากพบแต่ความล้มเหลวและผิดหวังครั้งแล้วครั้งเล่า หรือเกิดจากภาวะขาดแรงเสริม (Noncontingent Reinforcement) เนื่องจากบุคคลนั้นไม่เคยประสบความสำเร็จใด ๆ เลย ขาดแรงจูงใจและขาดความมั่นใจ ทำให้รู้สึกเบื่อหน่ายและไร้ความสุข

4. สาเหตุจากมีคุณสมบัติทางชีวภาพ (Biological Models) โดยมีอิทธิพลของพันธุกรรมมาเกี่ยวข้อง เชื่อว่า ศูนย์ควบคุมการทำงานในร่างกาย (Inner Control) ทำงานมากขึ้นในภาวะที่ตื่นเต้น และทำงานลดลงในภาวะซึมเศร้า ความผิดปกติทางชีวภาพอาจจำแนกได้เป็น

4.1 ความไม่สมดุลของสาร Biogenic Amine ในเซลล์ประสาท (Neurons) หรือที่ติดต่อปลายประสาท (Synapses)

4.2 ความผิดปกติของระบบฮอร์โมนของต่อมไร้ท่อ (Neuroendocrine) โดยเฉพาะผู้ป่วยโรค Cushing's หรือผู้ป่วยโรคต่อมไทรอยด์เป็นพิษ เป็นต้น

4.3 ความผิดปกติทางสรีรวิทยาของระบบประสาท (Neurophysiology) ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงของจังหวะชีวภาพ (Circadian Rhythm) ดังเห็นได้จากการที่ผู้ป่วยมีอาการเศร้ารุนแรงในช่วงเช้าตรู่ และอารมณ์ดีขึ้นในช่วงบ่ายหรือค่ำ (Diurnal Variation of Mood) และคลื่นสมองขณะหลับ (Sleep EEG) สามารถยืนยันได้ว่าโรคซึมเศร้าเกี่ยวข้องกับชีวภาพ หรือความไม่สมดุลของการกระจายของสารละลายไซโตเดียมและโปแตสเซียมในและนอกเซลล์ประสาท เป็นต้น

วันเพ็ญ บุญประกอบ (2538, หน้า 228) ได้กล่าวถึงสาเหตุของการเกิดภาวะซึมเศร้าไว้

ดังนี้

1. การสูญเสียความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งเกิดจาก

1.1 ภาพลักษณ์แห่งตน (Self Image) ภัยรุ่มที่มาจากครอบครัวแตกแยกมักมองว่าตนเองไม่ดี ขาดความมั่นใจทางด้านจิตใจ ขาดความรัก ความภาคภูมิใจในตนเองทำให้เกิดภาวะซึมเศร้า

1.2 ซุปเปอร์อีโก้ (Superego) ซึ่งได้มาจากการอบรมสั่งสอนของพ่อแม่ ผู้ปกครอง อาจารย์ ตลอดจนศาสนาและวัฒนธรรม เพื่อให้บุคคลประพฤติตนเป็นคนดี รู้จักแยกแยะสิ่งดีและสิ่งชั่วออกจากกัน ให้ประพฤติแต่สิ่งดี ซุปเปอร์อีโก้จึงเป็นส่วนหนึ่งที่เหนี่ยวรั้งจิตใจให้ประพฤติแต่สิ่งที่ดีชอบธรรม ผู้ที่มีซุปเปอร์อีโก้สูงจึงรู้สึกว่าคุณค่าตนเองผิดอยู่เสมอ เพราะมีสิ่งเหนี่ยวรั้งสูง จึงขาดความยืดหยุ่น ปรับตัวยาก เพราะผู้ประพฤติตามอุดมการณ์นั้นจะไม่ทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง

1.3 ความคิดในอุดมคติ (Ego-Ideal) เป็นพวกที่ตั้งเป้าหมายในชีวิตสูงเกินไป ชัดต่อข้อเท็จจริง มักชอบตั้งกฎเกณฑ์ให้ตนเองอยู่เสมอ ที่ดีก็จะต้องดีร้อยเปอร์เซ็นต์ เมื่อบุคคลเหล่านี้ทำให้ตนเองดีตามข้อกำหนดที่ตนเองตั้งไว้ไม่ได้ ก็เกิดข้อขัดแย้งทางใจ รู้สึกตนเองไร้ความสามารถ ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง รู้สึกว่าคุณค่าตนเองไร้ค่า บุคคลเหล่านี้จึงขาดความสุขทางใจ เพราะรู้สึกว่าตนเองไม่ดีเท่าที่ควร

2. สาเหตุเอื้ออำนวยให้เกิดภาวะซึมเศร้า (Predisposing Factors) ซึ่งมีปัจจัย ดังนี้

2.1 พันธุกรรม (Heredity)

2.2 บุคลิกภาพ (Personality)

2.3 เพศ (Sex) จะปรากฏว่า เพศหญิงมีภาวะซึมเศร้ามากกว่าชาย ประมาณ 3:1

2.4 อายุ (Age) ภาวะซึมเศร้าจะเพิ่มขึ้นตามอายุ

2.5 วิธีการอบรมและให้การศึกษาในวัยเด็กมีความสำคัญมาก เพราะวัยเด็กเป็นวัยที่อีโก้ (Ego) และซุปเปอร์อีโก้มีการพัฒนา การให้การศึกษาในเรื่องศีลธรรมและวัฒนธรรมจะมีความสำคัญต่อการเสริมสร้างซุปเปอร์อีโก้ ในระยะ 5 ขวบปีแรก ถ้าบิดามารดาไม่ได้วางรากฐานทางด้านจิตใจ เด็กจะมีปัญหาด้านสุขภาพจิต รวมถึงปัญหาพัฒนาการทางอารมณ์

2.6 เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต (Life Event) เหตุการณ์ที่กระทบกระเทือนใจต่าง ๆ การพลัดพรากจากกัน ความล้มเหลวในชีวิต ความไม่สมหวัง การเสียชีวิตของบุคคลใกล้ชิด

2.7 สังคมและฐานะทางเศรษฐกิจ (Social-Economic) เศรษฐกิจมีความสำคัญกับการเกิดภาวะซึมเศร้าในผู้ที่ยากจน เศรษฐกิจที่บีบรัดตัวทำให้คนเกิดความเครียด ความทุกข์ ขาดการผ่อนคลาย ขาดความสะอาดกสบายต่าง ๆ และมักจะหนีไม่พ้นเรื่องหนี้สินที่บีบคั้น ทั้งด้าน

ที่อยู่อาศัย การอยู่อย่างเร่งร้อน ล้วนเป็นภาวะที่ทำให้เกิดความเครียดทั้งสิ้น

3. ปัจจัยส่งเสริมให้เกิดภาวะซึมเศร้า (Precipitation Factors) ได้แก่

3.1 ความเครียดทางด้านจิตใจ

3.1.1 การสูญเสียของรัก มีความหมายกว้างขวาง ตั้งแต่คนใกล้ชิด เงินทอง สัตว์เลี้ยง ฯลฯ การสูญเสียทุกชนิดทำให้เกิดปฏิกิริยาของการสูญเสีย (Grief Reaction) ได้ และถ้าภาวะซึมเศร้าเกิดนานกว่า 6 เดือน ถือว่าเป็นความผิดปกติ

3.1.2 การมีความคับข้องใจเป็นเวลานาน ๆ (Chronic Frustration) ผู้อยู่ในภาวะผิดหวัง คับข้องใจเป็นเวลานาน ๆ โดยหาทางออกไม่ได้ย่อมเกิดภาวะซึมเศร้าได้

3.1.3 การสูญเสียความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-Esteem) อาจกระตุ้นให้เกิดภาวะซึมเศร้าได้

3.2 ความเครียดทางด้านร่างกาย

3.2.1 การเกิดภาวะซึมเศร้า อาจเกิดภายหลังจากการเจ็บป่วยทางร่างกาย เช่น ไข้หวัด การติดเชื้อ การสูญเสียอวัยวะต่าง ๆ เช่น ถูกตัดแขน ตัดขา ทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าได้

3.2.2 ปัจจัยทางด้านฮอร์โมนของต่อมไร้ท่อ ในระยะก่อนมีประจำเดือน ผู้หญิงบางคนจะมีอารมณ์เครียด หรืออารมณ์เศร้า ประมาณ 10 วัน

สมภพ เรื่องตระกูล (2545, หน้า 67-68) ได้สรุปสาเหตุที่สำคัญของโรคซึมเศร้า ดังนี้

1. พันธุกรรม การศึกษาพันธุกรรมของผู้ป่วยโรคซึมเศร้าบ่งว่าพันธุกรรมเป็นสาเหตุที่สำคัญประการหนึ่ง โดยปัจจัยที่พบ คือ

1.1 การศึกษาครอบครัว

1.1.1 เด็กที่เป็นโรคซึมเศร้าตั้งแต่อายุน้อย มักมีญาติสนิทเป็นโรคนี้ด้วย

1.1.2 ญาติสนิทของผู้ป่วยโรคซึมเศร้า มีโอกาสเป็นโรคซึมเศร้าสูงกว่าประชาชนทั่วไป และมีโอกาสเป็นพิษสุราเรื้อรัง

1.1.3 ถ้าบิดาหรือมารดาคนใดคนหนึ่งเป็นโรคซึมเศร้า บุตรจะมีโอกาสเป็นโรคซึมเศร้าในอัตราสูงกว่าเด็กทั่วไป 2 เท่า และถ้าทั้งบิดามารดาเป็นโรคซึมเศร้า บุตรจะมีโอกาสเป็นโรคซึมเศร้าในอัตราสูงกว่าเด็กทั่วไป 4 เท่า

1.2 การศึกษาคู่แฝด พบว่า ในกลุ่มเด็ก สิ่งแวดล้อมเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดภาวะซึมเศร้า ส่วนในกลุ่มวัยรุ่น พันธุกรรมเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดภาวะซึมเศร้า

1.3 การศึกษาบุตรบุญธรรม พบว่า บุตรบุญธรรมซึ่งมีบิดา มารดาแท้ ๆ เป็นโรคซึมเศร้า บุตรจะมีโอกาสเป็นโรคซึมเศร้าในอัตราที่สูงกว่าปกติ

2. ความผิดปกติของชีวเคมีของสมอง พบว่า ผู้ป่วยโรคซึมเศร้ามีความผิดปกติของการสังเคราะห์สารสื่อประสาทในระบบประสาทส่วนกลาง โดยพบว่าระดับของสาร Serotonin และ Norepinephrine ต่ำกว่าปกติ ซึ่งเมื่อผู้ป่วยได้รับการรักษาหายดีแล้ว ระดับของสารทั้ง 2 ชนิด จะสูงขึ้นอยู่ในระดับปกติ

3. ปัจจัยทางด้านจิตใจ เป็นสาเหตุประการหนึ่ง จากการศึกษาพบว่า

3.1 โรคซึมเศร้านักเกิดภายหลังผู้ป่วยมีปัญหาทางด้านจิตใจอย่างรุนแรง เช่น การเสียชีวิตของบุคคลอันเป็นที่รัก มีเรื่องบาดหมาง การหย่าร้าง ประสบปัญหาด้านการทำงานหรือเศรษฐกิจ เป็นต้น

3.2 ผู้ป่วยที่มีอาการซึมเศร้าจะมีแนวความคิดเกี่ยวกับตนเองทางด้านลบ

จากสาเหตุดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า อาการซึมเศร้ามักมีสาเหตุมาจากหลากหลายปัจจัย อาจเกิดจาก ปัจจัยทางพันธุกรรม ความไม่สมดุลของสารในระบบประสาท ความผิดปกติของระดับฮอร์โมน ปัญหาทางร่างกาย ปัญหาทางจิตใจ เช่น ความเครียด ความคิดด้านลบ เป็นต้น ปัญหาจากสภาพแวดล้อมรอบตัว เช่น ปัญหาครอบครัว ปัญหาสังคม เป็นต้น ซึ่งเป็นได้ทั้งปัจจัยเสริม ปัจจัยแรง และปัจจัยให้เกิดอาการซึมเศร้าต่อเนื่อง โดยปัจจัยแต่ละด้านจะมีอิทธิพลมากหรือน้อยแตกต่างกันไปในคนแต่ละคน

ลักษณะอาการซึมเศร้า

กรมสุขภาพจิต (2543, หน้า 65) ได้กล่าวถึงลักษณะของเด็กที่มีภาวะซึมเศร้าไว้ ดังนี้

1. รู้สึกเศร้า หรือไม่สบายใจอย่างมากจนรู้สึกทนไม่ได้ ลักษณะอารมณ์ไม่สนุกสนาน จะทำให้เด็กแยกกลุ่ม (ในเด็กบางคน อาจไม่แสดงเป็นอารมณ์เศร้าชัดเจน แต่มีความผิดปกติของอารมณ์ เช่น เจ้าอารมณ์ ซึมโหม หงุดหงิด ก้าวร้าว เหงื่อเหนียว เศร้าสร้อย เจ้าน้ำตา เป็นต้น)
2. ไม่สนใจสิ่งแวดล้อม ไม่รู้สึกสนุกสนาน ไม่มีความสุข
3. แยกตัวไม่ยุ่งกับเพื่อน
4. รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า ไร้ที่พึ่ง หมดหนทาง
5. ไม่มีความมั่นใจในตัวเอง รู้สึกว่าตัวเองแย่ ไม่มีความสามารถ
6. มองโลกในแง่ลบ ไวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ คำตำหนิ
7. รู้สึกผิด ละอายใจ ในเรื่องที่เคยทำผิดมาในอดีต
8. ไม่มีสมาธิ ผลการเรียนตกลง ไม่เอาใจใส่หน้าที่ของตน
9. มีความคิดอยากตาย คิดถึงเรื่องการฆ่าตัวตาย
10. ทำทาง หน้าตาดูเศร้าหมอง ไม่มีความสุข การเคลื่อนไหวช้า

11. บ่นว่ามีอาการเจ็บป่วยทางกายบ่อย ๆ เช่น ปวดหัว ปวดท้อง เป็นต้น
สมภพ เรื่องตระกูล (2543, หน้า 57) ได้กล่าวถึงอาการซึมเศร้าที่สำคัญที่สามารถ
สังเกตเห็นได้ ได้แก่

1. ไม่ร่าเริง ไม่แจ่มใส มีอารมณ์เศร้า ใจคอหดหู่และเศร้าหมอง
2. มีอารมณ์หงุดหงิด โกรธง่าย หรือก้าวร้าว และชอบพาลทะเลาะวิวาท
3. หหมดความสนใจในสิ่งต่าง ๆ เช่น ไม่อยากเรียนหนังสือ และไม่อยากคุยกับเพื่อน

เป็นต้น

4. นอนไม่หลับ ตื่นตอนดึก หรือตื่นเช้ากว่าปกติ
5. เบื่ออาหารและน้ำหนักลด หรือรับประทานจุและน้ำหนักเพิ่ม
6. ความคิด และความเคลื่อนไหวเชื่องช้าหรือพลุ่งพล่านกระวนกระวาย
7. รู้สึกตัวเองไร้ค่า หรือตำหนิตัวเองว่ามีผิด มีบาป
8. ขาดสมาธิและลึ่มง่าย ทำให้การเรียนตกต่ำ
9. อ่อนเพลียไม่มีแรง
10. มีความคิดอยากตาย คิดฆ่าตัวตาย หรือพยายามฆ่าตัวตาย

แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้า

ทฤษฎีปัญญานิยม (Cognitive Theory)

เบ็ค (Beck, 1967, 1972) และเบ็ค, รุส, ไชว์ และอีมีรี (Beck, Rush, Shaw, & Emery, 1979 อ้างถึงใน มัณฑนา นทีธาร, 2546, หน้า 19-21) ได้เสนอรูปแบบปัญญานิยมของภาวะ
ซึมเศร้า ที่ประกอบไปด้วยองค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประเภท ดังนี้

1. ความคิดหลัก 3 ประการ (Cognitive Triad) เป็นความคิดที่บุคคลพิจารณาดตนเอง
สิ่งแวดล้อมหรือโลก และอนาคตของเขาในทางที่บิดเบือนไป คือ

1.1 การมองตนเองในทางลบ ผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะมองตนเองว่า มีความบกพร่อง
ไร้ประสิทธิภาพ ไม่มีคุณค่า ส่งผลให้ตนเองเกิดความบกพร่องทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ จริยธรรม
ยิ่งไปกว่านี้จะมองว่าตนเองไม่เป็นที่น่าปรารถนา ไม่มีคุณค่า อันเนื่องมาจากข้อบกพร่องที่ตนคิด
ขึ้นเอง มีแนวโน้มที่จะโทษตนเองเมื่อเกิดความผิดพลาดต่าง ๆ ขึ้น โดยจะคิดว่าความผิดพลาด
ที่เกิดขึ้นทั้งหมดเป็นความผิดพลาดของตนเอง ทำให้ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ยิ่งลดต่ำลง และ
ส่งผลให้เกิดภาวะซึมเศร้ามากขึ้น

1.2 การมองสิ่งแวดล้อมหรือโลกในทางลบ ผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะแปลปฏิสัมพันธ์กับ
สิ่งแวดล้อมของตนเองในเชิงของความสูญเสีย รู้สึกถูกบีบบังคับ และมักเรียกร้องจากสังคมรอบตัว
มองว่าชีวิตเต็มไปด้วยภาวะอุปสรรค หรือสถานการณ์ที่ทำให้เจ็บปวด มองโลกในทางลบ ว่าเป็น

โลกแห่งความพ่ายแพ้ โลกแห่งการถูกลงโทษ ซึ่งทั้งหมดนี้ จะทำให้คิดว่าคุณค่าของตนเองลดลง และเมื่อต้องพบกับสถานการณ์ใด ๆ ก็จะไปแสวงหาสถานการณ์นั้นไปในทางลบ ตามประสบการณ์ที่ตนเองเคยประสบมา จึงส่งผลให้เกิดความคิดอัตโนมัติด้านลบ และเกิดภาวะซึมเศร้าตามมา

1.3 การมองอนาคตในทางลบ ผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะทำนายว่า ความยากลำบากในปัจจุบันหรือความทุกข์ยากในปัจจุบันจะดำเนินต่อไปไม่มีที่สิ้นสุด ขณะที่มองไปข้างหน้า ก็将与กับชีวิตที่มีแต่ความยากลำบากที่ไม่มีวันน้อยลง จะมีแต่ความคับข้องใจและการสูญเสีย เมื่อพบสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ก็มองว่าสถานการณ์ต่อไปในอนาคตเป็นสิ่งที่เป็นปัญหาต่อไปไม่มีที่สิ้นสุดเกิดความท้อแท้ต่ออนาคตของตนเอง สูญเสียความหวังในอนาคตทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าตามมา

2. โครงสร้างความคิด (Schema) แบ่งออกเป็น การแปลความหมาย ประเมินค่า และการอธิบายความหมายของเหตุการณ์ต่าง ๆ โครงสร้างความคิดของแต่ละบุคคลโดยทั่ว ๆ ไป อาจมีทั้งประเภทปรับเปลี่ยนได้ตามปกติ หรือบิดเบือน (Adaption-Maladaption) ในเชิงบวกหรือเชิงลบ สำหรับผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะมีความคิดเป็นประเภทที่ปรับเปลี่ยนที่บิดเบือนไปในทางลบ และมีลักษณะความเชื่อเฉพาะตัว (Idiosyncratic) เช่น “ฉันเป็นผู้ล้มเหลว” โครงสร้างความคิดจะแอบแฝงอยู่ในบุคคล แต่จะถูกกระตุ้นโดยสถานการณ์บางอย่างที่คล้ายกับประสบการณ์จริง ๆ ที่เคยทำให้เกิดความคิดในทางลบ หรืออาจเป็นปฏิกิริยาที่มีต่อประสบการณ์ที่เจ็บปวดเกินกว่าผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะทนได้ ทำให้บุคคลนั้นเสียสมดุลของการพัฒนาโครงสร้างความคิด

3. เนื้อหาความคิดที่บิดเบือน (Cognitive Errors or Faulty Information Processing) เบ็ค และคณะ (Beck et al., 1979) ได้แบ่งลักษณะเนื้อหาความคิดที่บิดเบือน ดังนี้ คือ การด่วนลงความเห็นบนพื้นฐานข้อมูลที่ไม่เพียงพอ (Arbitrary Inference) การเลือกสนใจคิดเฉพาะประสบการณ์ในทางลบเพียงด้านเดียว (Selective Abstraction) การคิดและการแปลความเกินกว่าพื้นฐานความเป็นจริง (Overgeneralization) การขยายต่อเติมหรือการตัดทอนเรื่องราว (Magnification and Minimization) มีนิสัยที่จะมีความคิดที่เอนเอียงไปเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับตนเอง (Personalization) และมีความคิดเฉพาะด้านใดด้านหนึ่งมากกว่าที่จะคิดถึงข้อมูลที่สมบูรณ์ทั้งหมด (Dichotomous Thinking) ซึ่งในผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะมีความคิดเอนเอียงไปในทางลบมากกว่าทางบวก

องค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการของรูปแบบปัญญานิยมของภาวะซึมเศร้า เชื่อมโยงจากประสบการณ์ในช่วงต้นของชีวิตของบุคคล ทำให้บุคคลนั้นสร้างโครงสร้างทางความคิด ซึ่งผู้ที่มีภาวะซึมเศร้าจะมีโครงสร้างทางความคิดที่บิดเบือนไปในทางลบที่เกี่ยวกับตนเอง สิ่งแวดล้อม และ

อนาคต โครงสร้างทางความคิดที่บิดเบือนไปจะถูกกระตุ้นขึ้น เมื่อบุคคลนั้นประสบกับภาวะวิกฤตในชีวิตหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียด ซึ่งโครงสร้างความคิดที่บิดเบือนไปนี้จะทำให้การประมวลเรื่องราวผิดพลาด หรือมีเนื้อหาของความคิดที่บิดเบือนไปในทางลบอย่างเป็นระบบ และเป็นความคิดที่บิดเบือนโดยอัตโนมัติควบคุมไม่ได้ หรือเป็นความคิดอัตโนมัติในทางลบส่งผลให้เกิดภาวะซึมเศร้าตามมา และยิ่งภาวะซึมเศร้าเพิ่มมากขึ้น ความคิดอัตโนมัติในทางลบก็จะเพิ่มมากขึ้นเป็นวงจรอย่างนี้ไปเรื่อย ๆ

ทฤษฎีปัญญานิยมอธิบายว่า อารมณ์และพฤติกรรมของบุคคลที่แตกต่างกัน เป็นผลมาจากโครงสร้างความคิดที่แตกต่างกันไปในแต่ละคน โครงสร้างความคิดมีความสลับซับซ้อนที่เกี่ยวข้องทั้งองค์ประกอบทางจิตใจหรือต่อสถานการณ์เฉพาะ โดยโครงสร้างความคิดจะเป็นตัวจัดกระทำกับสถานการณ์หรือสิ่งเร้าต่าง ๆ ที่เข้ามากระทบ ยังผลให้แต่ละบุคคลมีอารมณ์และพฤติกรรมโต้ตอบสิ่งเร้าที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันออกไป ซึ่งเบ็ค (1967) มีความเชื่อพื้นฐานว่า อารมณ์และพฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ โดยการทำงานของกระบวนการทางปัญญา คือ เมื่อบุคคลรับสิ่งเร้าเข้าไป กระบวนการทางปัญญาจะรับรู้และแปลความสิ่งเร้าที่เข้ามา ทำให้บุคคลแสดงอารมณ์และพฤติกรรมต่อสิ่งเร้านั้น ๆ อารมณ์และพฤติกรรมนั้น ๆ จะมีอิทธิพลย้อนกลับต่อกระบวนการทางปัญญา ความรู้สึก และความคิดมีความสัมพันธ์ต่อกันและมักจะเสริมแรงซึ่งกันและกัน จึงเป็นผลทำให้เกิดความบกพร่องทางอารมณ์และความคิดมากยิ่งขึ้น

ต่อมาเบ็ค และคณะ (Beck et al., 1979) ได้เสนอรูปแบบปัญญานิยมของภาวะซึมเศร้า เพื่ออธิบายถึงองค์ประกอบพื้นฐานของการเกิดภาวะซึมเศร้าว่า ประสบการณ์ครั้งแรก ๆ ของชีวิต ทำให้บุคคลเกิดการประมวลเรื่องราวหรือสร้างโครงสร้างความคิดเกี่ยวกับตนเองและโลก ภายหลังประมวลเรื่องราวเหล่านั้น จะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ การประเมินค่าสิ่งเร้า และการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ความสามารถในการคาดการณ์ถึงผลลัพธ์จากสิ่งเร้าต่าง ๆ ที่มากระทบ และการแสดงความรู้สึกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับ การได้รับความช่วยเหลือ และความสามารถของคนที่จะทำหน้าที่อย่างปกติ ซึ่งในบุคคลที่เกิดภาวะซึมเศร้ามักจะพบกับประสบการณ์ที่เจ็บปวด ประสบกับปัญหาทางอารมณ์ ปรับตัวไม่ได้ จึงเกิดการประมวลเรื่องราวที่ผิดพลาด หรือบิดเบือนจากความเป็นจริงและสะสมมาเรื่อย ๆ และเกิดความเสียสมดุลของการพัฒนาโครงสร้างทางความคิด ซึ่งโครงสร้างทางความคิดนี้จะทำให้บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้ว่า ตนเองไม่สามารถจะเปลี่ยนแปลงหรือแก้ไขเหตุการณ์นั้นได้ ต่อมาเมื่อบุคคลประสบภาวะวิกฤตในชีวิต ประกอบกับการประมวลเรื่องราวที่ผิดพลาดในอดีต ก็กระตุ้นเตือนบุคคลนั้นให้เกิดความคิดอัตโนมัติทางลบ ยังผลให้เกิดภาวะซึมเศร้าตามมา ภาวะซึมเศร้ายิ่งเพิ่มมากขึ้นเท่าใด ความคิดอัตโนมัติด้านลบก็จะยิ่งเพิ่ม

มากขึ้นเท่านั้น ทั้งความถี่และความรุนแรง แต่ความคิดที่เป็นเหตุผลกลับยิ่งลดลง และเกิดอาการ และการแสดงของภาวะซึมเศร้าทั้งทางด้านอารมณ์ ความคิด แรงจูงใจ ร่างกาย และพฤติกรรม ซึ่ง สามารถเขียนเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 2-2 รูปแบบปัญญานิยมของภาวะซึมเศร้า (Beck, 1967 Cited in Fennell, 1990)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้า

อุมามพร ตรังคสมบัติ และดุสิต ลิขนะพิชิตกุล (2535) ได้ศึกษาภาวะซึมเศร้าในเด็กที่มี บิดามารดาหย่าร้าง โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 10-15 ปี ที่มารับการตรวจในหน่วยผู้ป่วยนอก แผนกกุมารเวชศาสตร์ โรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์ ผลการศึกษาปรากฏว่า การหย่าร้างของบิดามารดา ในครอบครัวผู้ป่วยเหล่านี้สูงถึงร้อยละ 23 การเปรียบเทียบผู้ป่วยที่บิดามารดาหย่าร้างกัน 20 ราย กับผู้ป่วยที่บิดามารดาอยู่ด้วยกัน 60 ราย พบว่า ภาวะซึมเศร้าในกลุ่มแรกสูงกว่ากลุ่มหลังร้อยละ 65 และ 21 ตามลำดับ โรคซึมเศร้าที่พบบ่อยคือ Depressed Mood นอกจากนี้ยังพบพฤติกรรม ฆ่าตัวตาย การมองตนเองและชีวิตในเชิงลบ ในผู้ป่วยกลุ่มแรกมากกว่าผู้ป่วยกลุ่มหลัง ครอบครัว

เด็กที่บิดามารดาหย่าร้างกัน มีปัญหาทางจิต-สังคมในอัตราที่สูงกว่าครอบครัวเด็กที่บิดามารดาอยู่ด้วยกัน โดยเฉพาะปัญหาเศรษฐกิจ การว่างงานของผู้เลี้ยงดูหลัก และการเสียชีวิตของสมาชิกในครอบครัวในระยะ 1 ปีที่ผ่านมา การศึกษานี้แสดงว่า เด็กที่มีบิดามารดาหย่าร้างกัน มีโอกาสเกิดปัญหาทางจิตเวช โดยเฉพาะโรคซึมเศร้าสูงกว่าเด็กที่บิดามารดาอยู่ด้วยกัน

อุมาพร ตรังคสมบัติ และดุสิต ลิขนะพิชิตกุล (2539) ได้ศึกษาภาวะซึมเศร้าในเด็กนักเรียนชั้นมัธยมต้นในเขตกรุงเทพมหานคร ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 อายุระหว่าง 10-17 ปี ด้วยแบบวัดอาการซึมเศร้า CDI ฉบับภาษาไทย ผลการศึกษาปรากฏว่า พบผู้ที่มีอาการซึมเศร้าในระดับที่มีความสำคัญทางคลินิก (CDI เท่ากับ 15 ขึ้นไป) ร้อยละ 40.8 และผู้ที่มีอาการซึมเศร้าในระดับรุนแรง (CDI เท่ากับ 21 ขึ้นไป) ร้อยละ 13.3 ปัจจัยที่พบว่าเกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือ ผลการเรียนต่ำ ภาวะครอบครัวแตกแยก ความสัมพันธ์ไม่ดีกับบิดามารดา การที่บิดามารดาไม่ได้เป็นผู้เลี้ยงดู การศึกษาและรายได้ของผู้เลี้ยงดูหลักอยู่ในเกณฑ์ต่ำ สภาพครอบครัวไม่มีความสุข และปัญหาสุขภาพจิตของบิดามารดา

อังคณา ปรีชาเมตตา และดวงใจ กสานติกุล (2541) ได้ศึกษาการรับรู้ของผู้ปกครองที่มีต่อภาวะซึมเศร้าของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา และโรงเรียนพุทธจักรวิทยา แห่งละ 140 คน และ 143 คน ตามลำดับ โดยใช้แบบประเมินความซึมเศร้าด้วยตนเอง ผลการศึกษาปรากฏว่า ในโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาพบความชุกของอารมณ์ซึมเศร้า ร้อยละ 14.0 และซึมเศร้ารุนแรงร้อยละ 6.3 ส่วนโรงเรียนพุทธจักรวิทยา ที่อยู่เขตพื้นที่ใกล้เคียงกัน แต่แตกต่างกันเรื่องระดับฐานะของผู้ปกครอง หน้าที่การงานของผู้ปกครอง สภาพครอบครัวของนักเรียน ซึ่งมักแตกแยกหรือทะเลาะวิวาทกันบ่อย ๆ และนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่า นักเรียนกลุ่มโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา พบความชุกของอารมณ์ซึมเศร้าร้อยละ 25.7 และซึมเศร้ารุนแรงร้อยละ 11.4

อรพรรณ เมฆสุภา (2542) ได้ศึกษาภาวะซึมเศร้าของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 1,836 คน โดยใช้แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัว ข้อมูลจากทางโรงเรียน และแบบประเมินภาวะซึมเศร้า CDI ฉบับภาษาไทย ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนมีภาวะซึมเศร้าในระดับที่มีความสำคัญทางคลินิก (CDI เท่ากับ 15 ปีขึ้นไป) ร้อยละ 40.74 และภาวะซึมเศร้าในระดับรุนแรง (CDI เท่ากับ 21 ขึ้นไป) ร้อยละ 15.63 นอกจากนี้ยังพบปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับภาวะซึมเศร้าอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ เพศหญิง ผลการเรียนต่ำ ขาดเรียนบ่อย ปัญหาความประพฤติที่โรงเรียน นักเรียนไม่ปรึกษาผู้อื่นเมื่อมีปัญหา ปัจจัยทางด้านบิดามารดา ได้แก่ สถานภาพสมรสหย่าร้างหรือแยกกันอยู่ มีรายได้ต่ำ ระดับการศึกษาต่ำ ปัญหา

สุขภาพ และบรรยากาศภายในบ้านที่ไม่เป็นสุข

ฐิติรัตน์ สิริพทุธไธวรรณ (2544) ได้ศึกษาภาวะซึมเศร้าในผู้ป่วยนอกในเด็กโรคธาลัสซีเมียของโรงพยาบาลในกรุงเทพมหานคร อายุระหว่าง 10-15 ปี จำนวน 370 คน โดยใช้แบบประเมินภาวะซึมเศร้า CDI ฉบับภาษาไทย และแบบวัดความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน ผลการศึกษาปรากฏว่า ความสุขของภาวะซึมเศร้าในผู้ป่วยเด็กโรคธาลัสซีเมียคิดเป็นร้อยละ 35.1 ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับภาวะซึมเศร้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ความสัมพันธ์ของบิดามารดา ความสัมพันธ์ของเด็กกับสมาชิกในครอบครัว ความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน ผลการเรียน เพศ และพบว่าความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อนสามารถอธิบายการเกิดภาวะซึมเศร้าได้มากที่สุด

พิชิตา ตัญญบุตร (2544) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความซึมเศร้าของวัยรุ่นตอนต้นในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 12 จำนวน 600 คน โดยใช้แบบประเมินภาวะซึมเศร้า CDI ฉบับภาษาไทย ผลการศึกษาปรากฏว่า ความเครียด บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง และการสนับสนุนทางสังคม เป็นปัจจัยที่ร่วมกันทำนายความซึมเศร้าของเด็กวัยรุ่นตอนต้นได้ โดยความเครียดเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความซึมเศร้าของเด็กวัยรุ่นตอนต้นสูงสุด และความเครียดมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความซึมเศร้าของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ในขณะที่บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง การสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์ทางลบกับความซึมเศร้าของเด็กวัยรุ่นตอนต้น และการสนับสนุนทางสังคมนี้มีผลโดยตรงกับบุคคลที่จะทำให้เกิดความรู้สึกเศร้า หรือไม่รู้สึกรำคาญได้

กัลญา แก้วอินทร์ (2545) ได้ศึกษาภาวะซึมเศร้าและปัญหาพฤติกรรมในเด็กวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสิงห์บุรี ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 582 คน ด้วยแบบประเมินภาวะซึมเศร้า CDI ฉบับภาษาไทย แบบวัดปัญหาความเครียดในครอบครัว และแบบประเมินพฤติกรรมเด็ก ผลการศึกษาปรากฏว่า พบความสุขของภาวะซึมเศวร้อยละ 36.9 และความสุขของปัญหาพฤติกรรมร้อยละ 21.2 และผลการเรียนต่ำมีความสัมพันธ์กับภาวะซึมเศร้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และพบว่า ปัญหาสุขภาพของเด็กที่ไม่ดี สถานภาพสมรสของบิดามารดา มีความสัมพันธ์กับภาวะซึมเศร้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ปัญหาความเครียดในครอบครัวมีความสัมพันธ์เชิงลบกับภาวะซึมเศร้า ที่ระดับนัยสำคัญ .001 โดยผลการเรียนต่ำ และปัญหาความเครียดในครอบครัว เป็นปัจจัยร่วมกันที่ทำนายการเกิดภาวะซึมเศร้าได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

เฟรดริช ริมส์ และจาคอบ (Friedrich, Reams & Jacobs, 1988, pp. 475-481) ได้ศึกษาความแตกต่างทางเพศเกี่ยวกับความซึมเศร้าในวัยรุ่นตอนต้น ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา

ตอนต้น จำนวน 369 คน ด้วยแบบประเมินความซึมเศร้าของเบ็ค (Beck Depression Inventory: BDI) มาตรการสภาพแวดล้อมทางครอบครัว (Family Environmental Scale) ดรรชนีวัดการสนับสนุนทางสังคม (Social Inventory Index) และแบบสำรวจความเครียดในชีวิต (Life Stress Inventory) ผลการศึกษาปรากฏว่า ไม่พบความแตกต่างของความซึมเศร้าระหว่างเพศหญิงและเพศชาย แต่มีความแตกต่างทางเพศในด้านความสัมพันธ์ของความซึมเศร้ากับตัวแปรด้านบุคคลและด้านครอบครัว ความซึมเศร้าของเด็กชายเกี่ยวข้องกับความเครียดในชีวิตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนความซึมเศร้าของเด็กหญิงมีความสัมพันธ์กับการสนับสนุนทางสังคม

ชวาสซ์ และโกรแมน (Schwartz & Gorman, 2003) ที่ศึกษาการใช้ความรุนแรงในสังคมและความล้มเหลวทางการเรียน ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 จำนวน 237 คน ในนครลอสแอนเจลิส ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งสภาพสังคมโดยทั่วไปในพื้นที่ที่ศึกษามีอัตราการก่ออาชญากรรมอยู่ในระดับปานกลาง แต่ในพื้นที่ใกล้เคียงมีอัตราการก่ออาชญากรรมเพิ่มสูงขึ้นตลอดเวลา ผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้าง มีรายได้น้อย และรายได้ต่อครอบครัว ไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิต ผลการศึกษาปรากฏว่า นักเรียนที่พบเห็นเหตุการณ์ความรุนแรง ในสังคมมีความสัมพันธ์กับอาการซึมเศร้า ($r = .45$) และอาการซึมเศร้ามีความสัมพันธ์ทางลบ กับความล้มเหลวทางการเรียน ($r = -.25$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการศึกษาอาการซึมเศร้า พบว่ามีแบบสอบถามหลายฉบับที่นิยมใช้วัดหรือประเมินกลุ่มอาการซึมเศร้า อารมณ์เศร้า และภาวะซึมเศร้า ดังนี้ (อรรวรรณ หนูแก้ว, 2536, หน้า 13)

1. Beck Depression Inventory (BDI)
2. Children's Depression Inventory (CDI)
3. Center for Epidemiological Studies Depression Scale for Children (CES-DC)
4. Children's Depression Scale (CDS)

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้า สรุปได้ว่าอาการซึมเศร้าเกิดขึ้นจากโครงสร้างความคิดที่บิดเบือนไปในทางลบ เมื่อประสบกับภาวะวิกฤตหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียด โครงสร้างความคิดที่บิดเบือนทำให้เกิดการประมวลเรื่องราวที่ผิดพลาด เกิดความคิดอัตโนมัติในทางลบต่อตนเอง สิ่งแวดล้อม และอนาคต เกิดอาการซึมเศร้า และอาการซึมเศร้าที่เกิดในนักเรียนมีผลต่อการเรียนรู้ กระทบต่อโครงสร้างความคิด และส่งผลทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยในการวิจัยครั้งนี้ ใช้แบบวัดภาวะซึมเศร้า (CDI) ฉบับภาษาไทย ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ ศาสตราจารย์แพทย์หญิงอุมาพร ตรังคสมบัติ แปลมาจาก

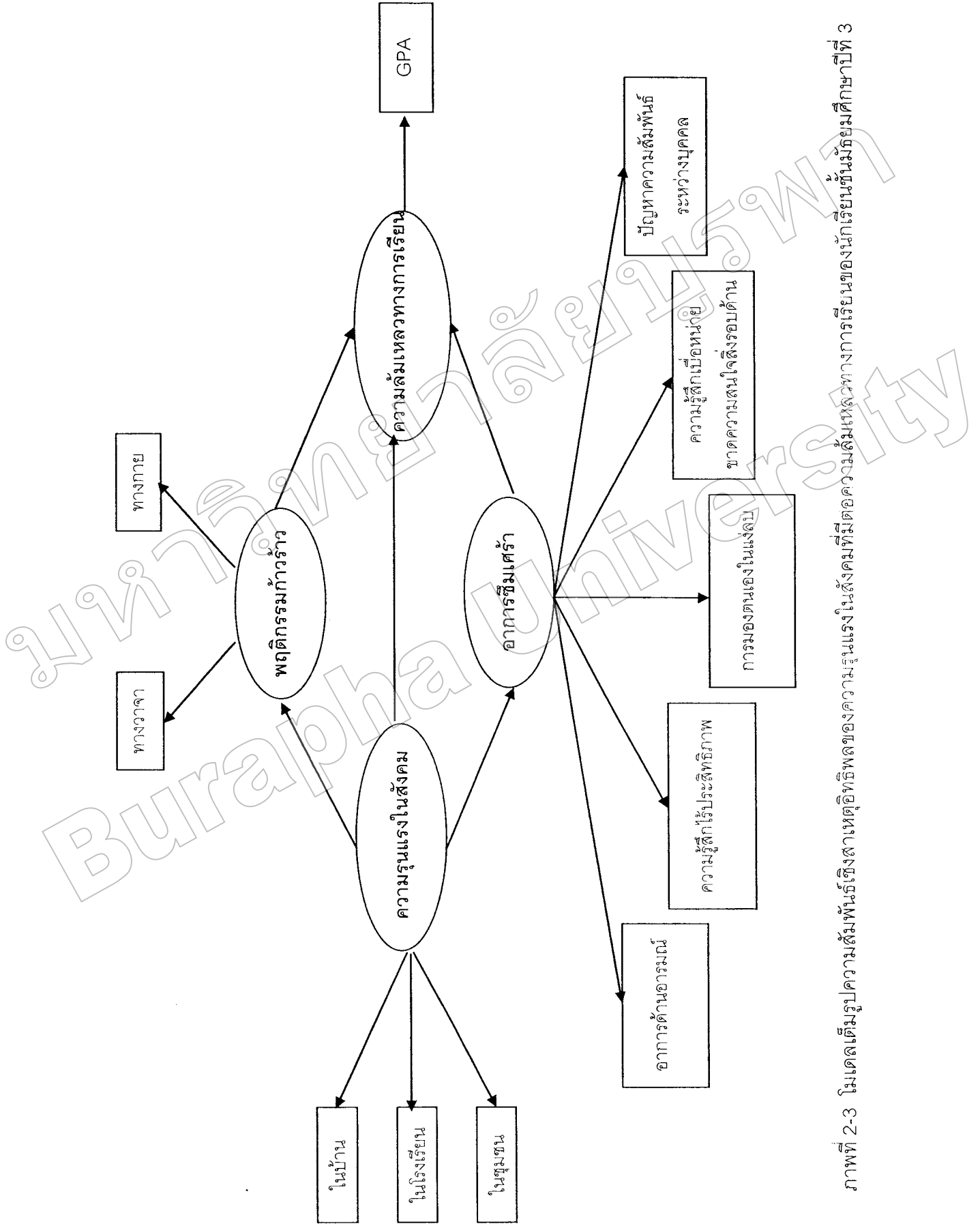
ฉบับภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นโดย มาเรียน โควาซ (Maria Kovacs) ที่ได้ดัดแปลงมาจาก Beck Depression Inventory เป็นแบบประเมินความรู้สึกและความคิดของตนเอง เข้าใจง่าย เหมาะสำหรับเด็กอายุ 10-15 ปี และแบบสอบถามสามารถคัดแยกเด็กที่มีอาการซึมเศร้าจากเด็กที่ไม่มีอาการซึมเศร้าได้ดี นอกจากนี้ ยังใช้เวลาน้อย และไม่จำเป็นต้องอาศัยบุคลากรเฉพาะทาง

บทสรุป

จากแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของตัวแปรที่ส่งผลต่อความล้มเหลวทางการเรียนที่ได้กล่าวมาทั้งหมด สรุปได้ว่า เหตุการณ์ความรุนแรงไม่ว่าจะเกิดขึ้นในบ้าน ในโรงเรียน หรือในชุมชนมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าว อาการซึมเศร้า และส่งผลถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งสามารถแสดงภาพรวมของแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้ ดังตารางที่ 2-2 และแสดงภาพความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอิทธิพลของความรุนแรงในสังคมที่มีต่อความล้มเหลวทางการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้ ดังภาพที่ 2-3

ตารางที่ 2-2 แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ส่งผลต่อความล้มเหลวทางการเรียน

ตัวแปร	แนวคิด/ ทฤษฎี	งานวิจัย
1. ความรุนแรงในสังคม		
ความรุนแรงในสังคมกับความล้มเหลวทางการเรียน	Bandura (1977)	Overstreet & Braun (1999) ชไมพร ทวีศรี และคณะ (2542)
ความรุนแรงในสังคมกับพฤติกรรมก้าวร้าว		Schwartz & Gorman (2003)
ความรุนแรงในสังคมกับอาการซึมเศร้า		Schwartz & Gorman (2003)
2. พฤติกรรมก้าวร้าว		
พฤติกรรมก้าวร้าวกับความล้มเหลวทางการเรียน	Bandura (1976)	Schwartz & Gorman (2003) แสงเดือน ไยไธสง (2538)
3. อาการซึมเศร้า		
อาการซึมเศร้ากับความล้มเหลวทางการเรียน	Beck (1967)	Schwartz & Gorman (2003) กัลญา แก้วอินทร์ (2545)



ภาพที่ 2-3 โมเดลเต็มรูปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสัมพันธ์ที่มีความรุนแรงในสังคมที่มีต่อความล้มเหลวทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตอนที่ 3 โมเดลลิสเรล

โมเดลลิสเรล (LISREL Model)

การศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิม (Classical Causal Model) เป็นการศึกษาโมเดลประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมด และไม่มี ความคลาดเคลื่อนในการวัด เนื่องจาก การศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ตัวแปรต้องไม่มีความคลาดเคลื่อน ในการวัด ข้อตกลงเบื้องต้นข้อนี้ยังไม่ตรงกับสภาพความเป็นจริง ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับโมเดล ลิสเรลแล้ว จะผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นดังกล่าวได้ เนื่องจากโมเดลลิสเรลสามารถประมาณ ค่าพารามิเตอร์ของเทอมความคลาดเคลื่อนได้ ทำให้การศึกษาโมเดลตรงตามสภาพความเป็นจริง มากยิ่งขึ้น (Joreskog & Sorbom, 1996; Bollen, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 176-177)

โมเดลลิสเรล (Linear Structural Relationship Model or LISREL Model) หมายถึง โมเดลแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรที่เป็นไปได้ทั้งตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) และตัวแปรแฝง (Latent Variable) โดยโมเดลลิสเรลจะประกอบด้วย ตัวแปรภายนอก (Exogenous Variables) และตัวแปรภายใน (Endogenous Variables) ตัวแปร ภายนอก หมายถึงตัวแปรที่นักวิจัยไม่สนใจศึกษาสาเหตุของตัวแปรเหล่านี้ ตัวแปรสาเหตุของ ตัวแปรภายนอกจึงไม่ปรากฏในโมเดล ส่วนตัวแปรภายใน หมายถึง ตัวแปรที่นักวิจัยสนใจศึกษาว่า ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรใด สาเหตุของตัวแปรภายในจะแสดงไว้อย่างชัดเจน จะมีทั้งตัวแปร สังเกตได้ (Observed Variable) และตัวแปรแฝง (Latent Variable) ตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรที่ไม่ สามารถวัดได้โดยตรง แต่มีโครงสร้างตามทฤษฎีที่แสดงผลออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สามารถ สังเกตได้ โดยใช้สัญลักษณ์วงกลมหรือวงรีแทนตัวแปรแฝง และใช้รูปสี่เหลี่ยมจัตุรัสหรือรูป สี่เหลี่ยมผืนผ้าแทนตัวแปรสังเกตได้ สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใช้สัญลักษณ์รูปลูกศร แทนความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม หัวลูกศรแสดงทิศทางของอิทธิพล และใช้รูปลูกศรสองหัวเส้นโค้งแทนความสัมพันธ์ หรือสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

โมเดลลิสเรลเป็นโมเดลการวิจัยที่มีประโยชน์มาก และใช้ได้กับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์ และพฤติกรรมศาสตร์เกือบทุกประเภท เนื่องจากปัญหาสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และ พฤติกรรมศาสตร์ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้โมเดลลิสเรลจะมีคุณลักษณะที่ผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นจากโมเดลเชิงสาเหตุ แบบดั้งเดิมดังกล่าวแล้ว จากการศึกษาเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมและโมเดลลิสเรล (Mueller, 1988; Joreskog & Sorbom, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 25)

สามารถเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมและโมเดลลิสเรลได้หลายประการ ซึ่งความแตกต่างแต่ละด้านจะแสดงให้เห็นถึงข้อดีของโมเดลลิสเรล กล่าวคือ

ประการแรก โมเดลลิสเรลสามารถวิเคราะห์อิทธิพลย้อนกลับได้ จึงสามารถระบุความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นตรง (Linear) และแบบบวก (Additive) ได้ทั้งทางเดียวและสองทาง (Recursive and Non-Recursive Model) ในขณะที่โมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นตรงและแบบบวกที่เป็นทิศทางเดียวเท่านั้น

ประการที่สอง โมเดลลิสเรลมีความสามารถในการประมาณค่าพารามิเตอร์ของเทอมความคลาดเคลื่อน (Error of Measurement) ได้ดีกว่า เนื่องจากมีข้อตกลงเบื้องต้นที่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงว่าการวัดตัวแปรแฝงในการวิจัยทางการศึกษานั้น จะมีความคลาดเคลื่อนอยู่เสมอ ซึ่งในโปรแกรมลิสเรลจะมีวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์หลายแบบ และยอมรับให้ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนมีค่าไม่เท่ากับศูนย์ได้ ทำให้ผลการวิเคราะห์ดีขึ้น แต่โมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะยึดข้อตกลงเบื้องต้นว่า ตัวแปรไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด และความแปรปรวนร่วมของเทอมความคลาดเคลื่อนมีค่าเท่ากับศูนย์

ประการที่สาม การวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสเรลสามารถวิเคราะห์โมเดลที่มีตัวแปรแฝงได้ และตัวแปรมีการวัดตั้งแต่ระดับนามบัญญัติ (Nominal Scale) ขึ้นไป ส่วนโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะมีเฉพาะตัวแปรสังเกตได้เท่านั้น โดยตัวแปรมีการวัดตั้งแต่ระดับอันตรภาค (Interval Scale)

ประการที่สี่ โมเดลลิสเรลวิเคราะห์ตามหลักการวิเคราะห์อิทธิพลร่วมกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ สำหรับโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมจะวิเคราะห์ตามหลักการวิเคราะห์อิทธิพล

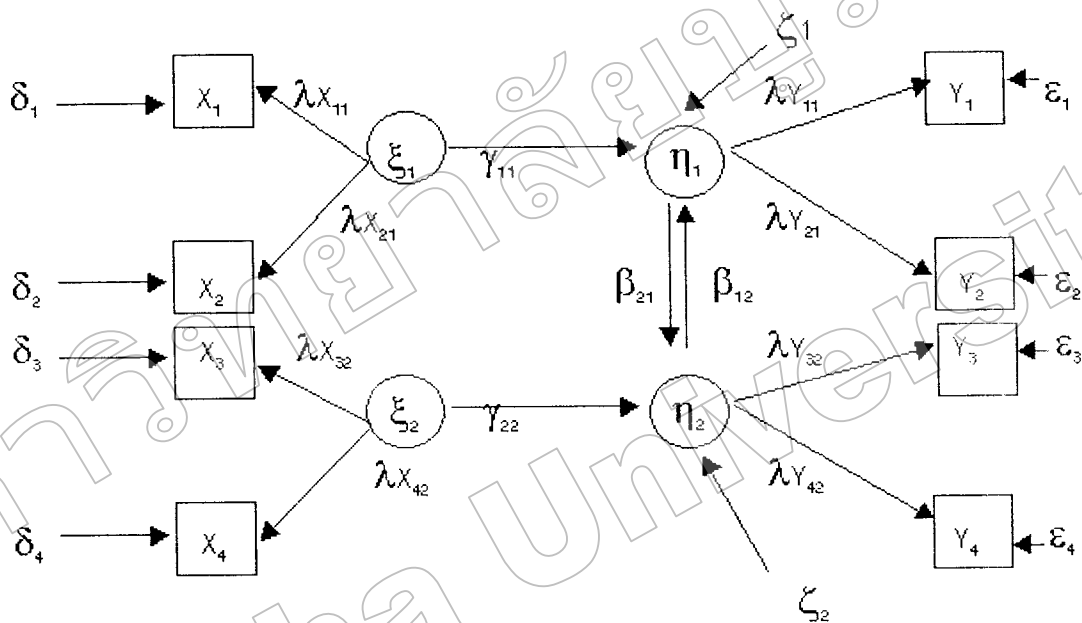
ประการสุดท้าย โมเดลลิสเรลสามารถคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องออกมาได้พร้อมๆ กับผลการวิเคราะห์ข้อมูล แต่ในโมเดลเชิงสาเหตุแบบดั้งเดิมต้องคำนวณด้วยมือ อีกทั้งการปรับโมเดลก็ทำได้ยากกว่าในโมเดลลิสเรล

โมเดลลิสเรลหรือโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเป็นหัวใจสำคัญของการวิเคราะห์อิทธิพล ซึ่งจะช่วยให้นักวิจัยตอบคำถามวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรในการวิจัยได้ว่าตัวแปรใดที่เป็นสาเหตุ การดำเนินการวิเคราะห์เริ่มต้นจากการสร้างโมเดลลิสเรลแสดงอิทธิพลจากพื้นฐานทางทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นโมเดลการวิจัย จากนั้นจึงดำเนินการวิเคราะห์ตามขั้นตอนต่าง ๆ 4 ขั้นตอน ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 45-60)

ขั้นที่ 1 การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of the Model)

โมเดลลิสเรล ประกอบด้วยโมเดลที่สำคัญ 2 โมเดล คือ โมเดลการวัด (Measurement

Model) และโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) โมเดลการวัดเป็นโมเดลแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ ส่วนโมเดลสมการโครงสร้างเป็นโมเดลที่ระบุความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงด้วยกันภายในโมเดลการวิจัยแสดงดังภาพที่ 2-4



ภาพที่ 2-4 โมเดลการวัด (Measurement Model) และ โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation-Model)

โมเดลในแผนภาพมีตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรภายนอกสองตัวแปร และตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรภายในสองตัวแปร ตัวแปรแฝง 4 ตัว แต่ละตัววัดได้จากตัวแปรสังเกตได้สองตัวแปร

เมื่อ	X	=	E_{ks}	=	เวกเตอร์ตัวแปรภายนอกสังเกตได้
	Y	=	W_i	=	เวกเตอร์ตัวแปรภายในสังเกตได้
	ξ	=	X_i	=	เวกเตอร์ตัวแปรภายนอกแฝง
	η	=	E_{ta}	=	เวกเตอร์ตัวแปรภายในแฝง
	δ	=	Δ	=	เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร X
	ϵ	=	ϵ	=	เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร Y

ζ	= Zeta	=	เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปร η
Λ_X	= Lambda-X	=	LX เมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของ ξ บน X
Λ_Y	= Lambda-Y	=	LY เมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของ η บน Y
Γ	= Gamma	=	GA เมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุจาก ξ ไป η
β	= Beta	=	BE เมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุระหว่าง η
Φ	= Phi	=	PH เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่าง ξ
Ψ	= Psi	=	PS เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน ζ
$\Theta\delta$	= Theta-delta	=	TD เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน δ
$\Theta\varepsilon$	= Theta-epsilon	=	TE เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน ε

งานสำคัญในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล คือ การกำหนดค่าเมทริกซ์ทั้ง 8 เมทริกซ์ ให้สอดคล้องกับโมเดลการวิจัย เพื่อจะได้เขียนคำสั่งให้โปรแกรมประมาณค่าพารามิเตอร์ตามลักษณะของพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรล การกำหนดค่าเมทริกซ์ทำได้ 3 แบบ ตามลักษณะของพารามิเตอร์ในโมเดล ที่แบ่งออกเป็น 3 ประเภท (Joreskog & Sorbom, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 30) ดังนี้

ก. พารามิเตอร์กำหนด (Fixed Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยไม่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร พารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นมีค่าเป็นศูนย์ นักวิจัยกำหนดค่าสมาชิกในเมทริกซ์ที่แทนค่าพารามิเตอร์นั้นเป็นพารามิเตอร์กำหนดใช้สัญลักษณ์ "0" (ศูนย์)

ข. พารามิเตอร์บังคับ (Constrained Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยมีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร และพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นเป็นค่าที่ต้องประมาณ แต่นักวิจัยมีเงื่อนไขกำหนดให้พารามิเตอร์บางตัวมีค่าเฉพาะคงที่ เช่น มีค่าเท่ากับหนึ่ง หรือมีค่าเท่ากับพารามิเตอร์ตัวอื่น ๆ กรณีนี้ นักวิจัยกำหนดค่าสมาชิกในเมทริกซ์ที่แทนค่าพารามิเตอร์นั้นเป็นพารามิเตอร์บังคับ ถ้าบังคับให้มีค่าเป็นหนึ่ง ใช้สัญลักษณ์ "1"

ค. พารามิเตอร์อิสระ (Free Parameters) หมายถึง พารามิเตอร์ที่นักวิจัยต้องการประมาณค่าและมีได้บังคับให้มีค่าอย่างหนึ่งอย่างใด ใช้สัญลักษณ์ "*"

ขั้นที่ 2 การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the Model)

การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลมีความสำคัญ และมีนักสถิติศึกษาค้นคว้าเรื่องนี้กันมาก ผลการค้นพบสรุปได้ว่ามีเงื่อนไขที่ทำให้ระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวพอดีที่ต้องพิจารณาอยู่ 3 ประเภท (Bollen, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 45-46) คือ เงื่อนไขจำเป็น (Necessary Condition) เงื่อนไขพอเพียง (Sufficient Condition) และเงื่อนไขจำเป็นและพอเพียง (Necessary and Sufficient Condition) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ประเภทที่ 1 เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดี โมเดลจะเป็นโมเดลระบุได้พอดีต้องมีเงื่อนไขจำเป็น คือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง เงื่อนไขข้อนี้เรียกว่ากฎที่ (t-Rule) เป็นเงื่อนไขที่จำเป็น แต่ไม่พอเพียงที่จะระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล การตรวจสอบเงื่อนไขข้อนี้ทำได้สะดวก เมื่อใช้โปรแกรมลิสเรลเพราะผลการวิเคราะห์จะให้จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า (t) และจำนวนตัวแปรสังเกตได้ (NI) ซึ่งนำมาคำนวณหาจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมได้

กฎที่กล่าวว่า โมเดลระบุค่าได้พอดีเมื่อ $t < (1/2)(NI)(NI + 1)$

ประเภทที่ 2 เงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขพอเพียงสำหรับการระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลมีหลายกฎแตกต่างกันตามลักษณะของโมเดล (Bollen, 1989, อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 46) ในที่นี้จะกล่าวเฉพาะบางกฎที่เห็นว่าตรวจสอบได้ง่ายและใช้กันแพร่หลายในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ดังนี้

1. กฎสำหรับโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด เงื่อนไขพอเพียง ได้แก่ กฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Rule) กล่าวว่า เมทริกซ์ BE ต้องเป็นเมทริกซ์ได้แนวทแยง และเมทริกซ์ PS ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

2. กฎสำหรับโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เงื่อนไขพอเพียง ได้แก่ กฎสามตัวบ่งชี้ (Three-Indicator Rule) กล่าวว่า สมาชิกในเมทริกซ์ LX จะต้องมีค่าไม่เท่ากับศูนย์อย่างน้อยหนึ่งจำนวนในแต่ละแถว องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบต้องมีตัวบ่งชี้หรือตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อยสามตัว และเมทริกซ์ TD ต้องเป็นเมทริกซ์แนวทแยง

3. กฎสำหรับโมเดลลิสเรลที่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด เงื่อนไขพอเพียง ได้แก่ กฎสองขั้นตอน (Two-Step Rule) กล่าวว่า ขั้นตอนหนึ่งให้นักวิจัยปรับโมเดลลิสเรลเป็นโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน กล่าวคือ รวมตัวแปรภายในและภายนอกเป็นชุดเดียวเสมือนเป็นตัวแปรภายนอกอย่างเดียวเช่นในโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแล้วตรวจสอบ

โดยใช้กฎที่ 2 หากพบว่าโมเดลระบุได้พอดี ให้ตรวจสอบขั้นตอนที่สองต่อไป ขั้นตอนที่สอง ให้นักวิจัยปรับโมเดลเป็นโมเดลอิสระที่ไม่มี ความคลาดเคลื่อนในการวัด กล่าวคือ เอาตัวแปร เฉพาะตัวแปรภายในมารวมเป็นชุดเดียวเสมือนว่าเป็นตัวแปรสังเกตได้ เช่น ในโมเดลอิสระที่ไม่มี ความคลาดเคลื่อนในการวัดแล้วตรวจสอบโดยใช้กฎที่ 1

ประเภทที่ 3 เงื่อนไขจำเป็นและพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขประเภทนี้เป็น เงื่อนไขที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เมื่อเปรียบเทียบกับเงื่อนไขสองประเภทแรก เงื่อนไขข้อนี้กล่าวว่า โมเดลระบุได้พอดีต่อเมื่อสามารถแสดงได้โดยการแก้สมการโครงสร้างว่า พารามิเตอร์แต่ละค่า จะได้จากการแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของประชากร

ขั้นที่ 3 การประมาณค่าพารามิเตอร์จากโมเดล (Parameter Estimation of the Model)

จุดมุ่งหมายของการประมาณค่าพารามิเตอร์ คือ การหาค่าพารามิเตอร์ที่ทำให้เมทริกซ์ S และ Σ มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุด ซึ่งในที่นี้ S แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวน ร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่าง และ Σ แทนเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม ที่สร้างขึ้นจากพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าได้จากโมเดลที่เป็นสมมติฐาน ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่า ใกล้เคียงกันแสดงว่าโมเดลที่เป็นสมมติฐานมีความกลมกลืนกับโมเดลที่เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 47-52)

การกำหนดเงื่อนไขให้เมทริกซ์ S และ Σ มีค่าใกล้เคียงกันนั้น ใช้วิธีการสร้างฟังก์ชัน ความกลมกลืน (Fit or Fitting Function) เป็นตัวเกณฑ์ในการตรวจสอบและหากจะทำให้ได้ ค่าประมาณที่มีความคงเส้นคงวา (Consistency) ทุกฟังก์ชันต้องมีคุณสมบัติรวม 4 ประการ ดังนี้

1. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องเป็นสเกลาร์ (Scalar) หรือเป็นเลขจำนวน
2. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0
3. ฟังก์ชันความกลมกลืนต้องมีค่าเป็น 0 เมื่อเมทริกซ์ Σ และ S มีค่าเท่ากันเท่านั้น
4. ฟังก์ชันความกลมกลืนเป็นฟังก์ชันต่อเนื่อง (Continuous Function)

วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ในแต่ละวิธีให้ผลการประมาณค่าที่มีคุณสมบัติแตกต่างกันไป โดยวิธีประมาณค่าที่ใช้ความกลมกลืนมีทั้งสิ้น 7 วิธี ดังนี้

1. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดไม่ถ่วงน้ำหนัก (Unweighted Least Squares: ULS) ซึ่งค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณด้วยวิธีนี้มีคุณสมบัติเป็นค่าประมาณที่มีความคงเส้นคงวา แต่ไม่มี ประสิทธิภาพ (Efficiency) และค่าพารามิเตอร์ที่ได้ขาดคุณสมบัติของความเป็นอิสระจากมาตราวัด (Scale Free) ขณะที่จุดเด่นของวิธีนี้ คือความง่ายและความสะดวกในวิธีการประมาณค่า และ เป็นวิธีที่เหมาะสมกับข้อมูลที่มีลักษณะการแจกแจงแตกต่างไปจากการแจกแจงแบบปกติพหุนาม

(Multivariate Normal Distribution)

2. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดวางนัยทั่วไป (Generalized Least Squares: GLS) ใช้วิธีการนี้ในการประมาณค่า เมื่อข้อมูลมีความแปรปรวนของตัวแปรตามไม่เท่ากันทุกค่าของตัวแปรต้น (Heteroscedasticity) หรือมีความสัมพันธ์กันระหว่างความคลาดเคลื่อน (Auto-Correlation) เนื่องจากวิธีการประมาณค่าแบบ GLS จะทำการถ่วงน้ำหนักค่าสังเกตเพื่อปรับแก้ความแปรปรวนที่ไม่เท่ากันซึ่งค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้มีความคงเส้นคงวามีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัดหรือไม่มีหน่วย

3. วิธีโลคัลไลซ์สูงสุด (Maximum Likelihood: ML) เป็นวิธีที่ใช้ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลที่นิยมใช้มากที่สุด ค่าที่ได้จะมีคุณสมบัติจะมีความคงเส้นคงวามีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัดหรือไม่มีหน่วย การแจกแจงสุ่มของค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้จากวิธี ML เป็นแบบปกติและความแปรปรวนของค่าประมาณขึ้นอยู่กับขนาดของค่าพารามิเตอร์

4. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally Weighted Least Squares: WLS) เป็นวิธีประมาณค่าที่ครอบคลุมวิธีที่กล่าวมาทั้งหมด ลักษณะการประมาณค่าจะไม่ใช้ เมทริกซ์เต็มรูป แต่จะใช้เฉพาะสมาชิกในแนวทแยงและใต้แนวทแยง โดยถ่วงน้ำหนักด้วยอินเวอร์สของเมทริกซ์ w ข้อเสียคือ ถ้าหากเมทริกซ์ w มีตัวแปรสังเกตได้มากเกินไปจะทำให้คอมพิวเตอร์ใช้เวลาในการคำนวณมากขึ้น และวิธีนี้ไม่เหมาะสมกับเมทริกซ์ที่มีการตัดข้อมูลสูญหายแบบตัดเฉพาะคู่ที่ขาด (Pairwise)

5. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักแนวทแยง (Diagonally Weighted Least Squares: DWLS) การประมาณค่าพารามิเตอร์วิธีนี้พัฒนามาจากวิธี WLS โดยพยายามลดเวลาในการคำนวณของคอมพิวเตอร์ คือ แทนที่จะคำนวณจากทุกสมาชิกในเมทริกซ์ ก็คำนวณเฉพาะสมาชิกในแนวทแยงเมทริกซ์ ผลที่ได้ทำให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ไม่มีประสิทธิภาพ แต่จะมีประโยชน์เพราะค่าประมาณที่ได้จะอยู่ระหว่างค่าที่ได้จากวิธี OLS และ WLS

6. วิธีตัวแปรที่ใช้เป็นเครื่องมือ (Instrumental Variables: IV) การประมาณค่าพารามิเตอร์ทั้งวิธีนี้ใช้เป็นการประมาณตั้งต้น สำหรับการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีอื่น ๆ หลักการคือ การกำหนดตัวแปรอ้างอิง (Reference Variable) สำหรับตัวแปรแฝงในโมเดล โดยโปรแกรมจะกำหนดโดยอัตโนมัติ จากค่าตัวแปรสังเกตได้ที่นักวิจัยกำหนดให้ค่าพารามิเตอร์ในเมทริกซ์ LX และ LY มีค่าเป็น 1 จากนั้นโปรแกรมอิสระจะนำตัวแปรอ้างอิงและตัวแปรสังเกตได้มาคำนวณหาค่าประมาณพารามิเตอร์ ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้ไม่มีประสิทธิภาพ แต่มีคุณสมบัติความคงเส้นคงวา (Consistency)

7. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดสองขั้น (Two-Stage Least Squares: TSLS) ใช้หลักการประมาณค่าพารามิเตอร์ตั้งต้นเช่นเดียวกับวิธี IV โดยลักษณะค่าประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ได้ไม่มีประสิทธิภาพ แต่มีความคงเส้นคงวา และข้อด้อยอีกข้อหนึ่งคือ โปรแกรมลิสมัลมิได้คำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานสำหรับค่าประมาณชุดนี้และไม่สามารถทดสอบนัยสำคัญได้

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบความตรงของโมเดลลิสมัล (Validation of the Model)

ขั้นตอนที่สำคัญในการวิเคราะห์โมเดลลิสมัลอีกขั้นตอนหนึ่ง คือ การตรวจสอบความตรงของโมเดลลิสมัลที่เป็นสมมติฐานการวิจัย หรือการประเมินผลความถูกต้องของโมเดล หรือการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดล ซึ่งจะเสนอค่าสถิติที่ช่วยในการตรวจสอบความตรงของโมเดลรวม 4 วิธี (Joreskog & Sorbom, 1989 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 52-57) ดังต่อไปนี้

4.1 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสมัลจะได้ค่าประมาณพารามิเตอร์ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที่ และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญแสดงว่า ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่ และโมเดลการวิจัยอาจจะยังไม่ดีพอ ถ้าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าสูงมากเป็นสัญญาณแสดงว่าโมเดลการวิจัยใกล้จะไม่เป็นบวกแน่นอน (Non-Positive Define) และเป็นโมเดลที่ไม่ดีพอ

4.2 สหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlation and Coefficients of Determination) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสมัลจะให้ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัว และรวมทุกตัว รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ค่าสถิติเหล่านี้ ควรมีค่าสูงสุดไม่เกินหนึ่ง และค่าที่สูงแสดงว่าโมเดลมีความตรง

4.3 ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Model Fit Statistics) การตรวจสอบความตรงของโมเดลทางทฤษฎีที่เป็นสมมติฐานวิจัย หรือการประเมินผลความถูกต้องของโมเดลทางทฤษฎีหรือการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์กับโมเดลทางทฤษฎี โดยหลักการทั่วไปพิจารณาจาก (เลวี ชัดเข้ม และสุชาดา กรเพชรปาณี, 2546, หน้า 11)

4.3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics) ไม่มีนัยสำคัญ ($p > .05$) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness-of-Fit Index: GFI) และดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index: AGFI) มีค่ามากกว่า 0.90 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) มีค่ามากกว่า 0.95 ดัชนีรากของ

ค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) มีค่าต่ำกว่า 0.08 และดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation: RMSEA) มีค่าต่ำกว่า 0.06 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.2 ค่าสถิติไค-สแควร์มีนัยสำคัญ ($p \leq .05$) แต่ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพันธ์น้อยกว่า 3.00 ดัชนี GFI, AGFI มีค่ามากกว่า 0.90 ดัชนี CFI มีค่ามากกว่า 0.95 ดัชนี SRM มีค่าต่ำกว่า 0.08 และดัชนี RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.06 ถือว่าโมเดลทางทฤษฎีสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3 คิวพล็อต (Q-Plot) เป็นกราฟที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอไทล์ปกติ (Normal Quartiles) ถ้าได้เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมซึ่งเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบ แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.4 ดัชนีดัดแปรโมเดล (Model Modification Indices: MI) ดัชนีนี้มีประโยชน์มากในการปรับโมเดล ดัชนีดัดแปรโมเดลเป็นค่าสถิติเฉพาะสำหรับพารามิเตอร์แต่ละตัวมีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่จะลดลง เมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ หรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้น ข้อมูลที่ได้นี้เป็นประโยชน์มากสำหรับนักวิจัยในการตัดสินใจปรับโมเดลให้ดีขึ้น

สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้สถิติวัดระดับความสอดคล้อง ในการตรวจสอบความตรงของโมเดล โดยใช้ค่าสถิติไค-สแควร์ ดัชนี GFI, AGFI, CFI, SRMR, RMSEA และดัชนีดัดแปรโมเดล