



แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดย

นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา แผน ก แบบ ก 2

ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2567

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา แผน ก แบบ ก 2

ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2567

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

THE GUIDELINES FOR DEVELOPMENT CYBERBULLING COPING  
OF UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENT



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for Master of Education EDUCATIONAL RESEARCH METHODOLOGY  
Department of Education Foundations  
Academic Year 2024  
Copyright of Silpakorn University

หัวข้อ	แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
โดย	นางสาวสุรัญญา จิรจงสิริสกุล
สาขาวิชา	วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา แผน ก แบบ ก 2
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	อาจารย์ ดร. มนัสนันท์ น้ำสมบุญ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์  
(ศาสตราจารย์ ดร. คณิต เขียววิชัย)

พิจารณาเห็นชอบโดย

..... ประธานกรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุรัญญา จันทรชูสกุล)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม  
(อาจารย์ ดร. มนัสนันท์ น้ำสมบุญ)

..... ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พินดา วราสุนันท์)

630620146 : วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา แผน ก แบบ ก 2

คำสำคัญ : การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์, การรังแกทางไซเบอร์, แนวทางการพัฒนา

นางสาว สุธัญญา จิรจงสิริสกุล: แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงาน  
เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 จำนวน 432 คน ได้มาจากการสุ่มแบบหลาย  
ขั้นตอน (Multi - Stage Random Sampling) และผู้ให้ข้อมูลหลัก จำนวน 8 คน ที่เข้าร่วมการสัมภาษณ์เชิงลึก  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามและ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก วิเคราะห์ข้อมูลสถิติบรรยาย  
และใช้การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ และวิเคราะห์ข้อมูล  
เชิงคุณภาพ โดยการใช้การวิเคราะห์เนื้อหา การจำแนกข้อมูล การเปรียบเทียบข้อมูล และการสร้างข้อสรุปแบบ  
อุปนัย

ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา  
ตอนปลาย มีทั้งหมด 8 ตัวแปร ได้แก่ การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก  
แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง และบุคลิกภาพ  
แบบเปิดรับประสบการณ์ โดยมีสมการจำแนกกลุ่มในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ  $= .603(OPT) + .461(FLE) -$   
 $.380(CON) + .306(SOC) + .240(EXT) + .235(BEL) + .215(EXP) + .202(OPE)$

และได้แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย  
7 แนวทาง ดังนี้ 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี  
2) การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้ความตระหนักรู้ พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะชีวิต 3) การจัดการ  
เรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 4) การจัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิง  
สร้างสรรค์ 5) การจัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น 6) การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อ  
การเรียนรู้ และ 7) การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครองใน การอบรมเลี้ยงดูและส่งเสริมนักเรียนให้มีการเผชิญ  
ปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ที่เหมาะสม

630620146 : Major EDUCATIONAL RESEARCH METHODOLOGY

Keyword : Cyberbullying Coping, Cyberbullying, Development guidelines

MISS Suthanya JIRAJONGSIRISAKUL : THE GUIDELINES FOR DEVELOPMENT CYBERBULLING COPING OF UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENT Thesis advisor : Assistant Professor Pitak Supannopaph, Ph.D.

The research aimed to achieve the following objectives to analyze the factors that differentiate coping strategies for cyberbullying among high school students, and to investigate developmental approaches to enhance high school students' coping strategies for cyberbullying. The study involved 432 high school students from schools affiliated with the Bangkok Metropolitan Secondary Education Service Area Office 1 and 2, selected through multi-stage random sampling. In addition, in-depth interviews were conducted with 8 participants. The research utilized questionnaires and in-depth interview guidelines as the primary data collection instruments. Statistical software was employed to analyze the data, using descriptive statistics, used to comprehend the distribution of the observed variables. Furthermore, discriminant analysis was conducted to categorize the groups based on the collected data. And qualitative data analysis by using content analysis Classification of data Comparing data and drawing inductive conclusions.

Research findings revealed that the factors distinguishing high school students' coping strategies for cyberbullying include eight variables: optimism, resilience, conscientiousness, social support, extraversion, self-efficacy, hope, and openness to experience. Together, these eight factors account for 79% of the variance in the students' coping strategies for cyberbullying. The discriminant equation for classifying groups in the from standardized scores is: = .603(OPT) + .461(FLE) - .380(CON) + .306 (SOC) +.240(EXT) + .235(BEL) + .215(EXP) + .202(OPE)

And the guidelines for development cyberbullying coping of upper secondary school student are found to have 7 approaches. These include: 1) Integrating problem-solving knowledge with media and technology in learning. 2) promoting awareness, critical thinking, and life skills development. 3) Encouraging the development of desirable characteristics through learning. 4) Organizing activities that promote creative self-expression and confidence. 5) Promoting public consciousness and teamwork. 6) Creating a supportive learning environment. 7) Encouraging parental involvement in guiding students to cope effectively with cyberbullying.

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จได้ด้วยความเมตตาและความช่วยเหลือจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิทักษ์ สุพรรณโณภาพ และอาจารย์ ดร.มนัสนันท์ น้ำสมบูรณ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่นอกจากจะให้ความรู้ทางด้านวิชาการแล้ว ยังคอยแนะนำและให้คำปรึกษาในทุก ๆ เรื่องอยู่เสมอ พร้อมทั้งเข้าใจผู้วิจัยเป็นอย่างดี รวมถึงผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สรัญญา จันทร์ชูสกุล ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์ ผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้กรุณาชี้แนะแนวทางการทำวิทยานิพนธ์ที่ชัดเจน รวมถึงให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ให้มีความสมบูรณ์ มากยิ่งขึ้น ขอกราบขอบพระคุณในความกรุณาของทุกท่านเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณคุณอาจารย์สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร รวมไปถึงคณาจารย์ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ทุกท่านที่คอยอบรมสั่งสอน ให้ความรู้และประสบการณ์อันมีค่าแก่ผู้วิจัย

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ คุณพ่อคุณแม่และทุกคนในครอบครัว ที่ได้ให้การสนับสนุนทางการศึกษา พร้อมทั้งให้คำแนะนำในด้านการเรียนและให้กำลังใจอยู่เสมอ และขอขอบคุณพี่และเพื่อนทุก ๆ คน ที่ให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยเสมอมา หากคุณค่าและประโยชน์อันใดที่เกิดจากการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบให้กับทุกท่านที่กล่าวมา



สุธัญญา จิรจงสิริสกุล

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญแผนภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญ.....	1
คำถามการวิจัย.....	6
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	6
สมมติฐานของการวิจัย.....	6
ขอบเขตของการวิจัย.....	6
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	9
บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	10
1. แนวคิดเกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์.....	10
2. แนวคิดเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์.....	17
3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory).....	23
4. แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์.....	26
5. แนวคิดเกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก.....	31
6. แนวคิดเกี่ยวกับแรงสนับสนุนทางสังคม.....	57

7. แนวคิดเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู.....	63
8. แนวคิดเกี่ยวกับบุคลิกภาพ.....	70
9. แนวคิดเกี่ยวกับวัยรุ่น.....	82
10. การวิเคราะห์จำแนก (Discriminant Analysis).....	86
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องปัจจัยที่ส่งผลการเผชิญปัญหา.....	91
12. กรอบแนวคิดการวิจัย .....	96
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	97
ระยะที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	99
ระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	111
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	116
ตอนที่ 2 ผลการสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	127
ตอนที่ 3 ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	131
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	143
สรุปผลการวิจัย.....	144
อภิปรายผล.....	145
ข้อเสนอแนะ .....	166
ภาคผนวก.....	168
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	169
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	172
ภาคผนวก ค คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	187
ภาคผนวก ง หนังสือขออนุญาตเพื่อการวิจัย.....	205

รายการอ้างอิง ..... 217

ประวัติผู้เขียน ..... 228



## สารบัญตาราง

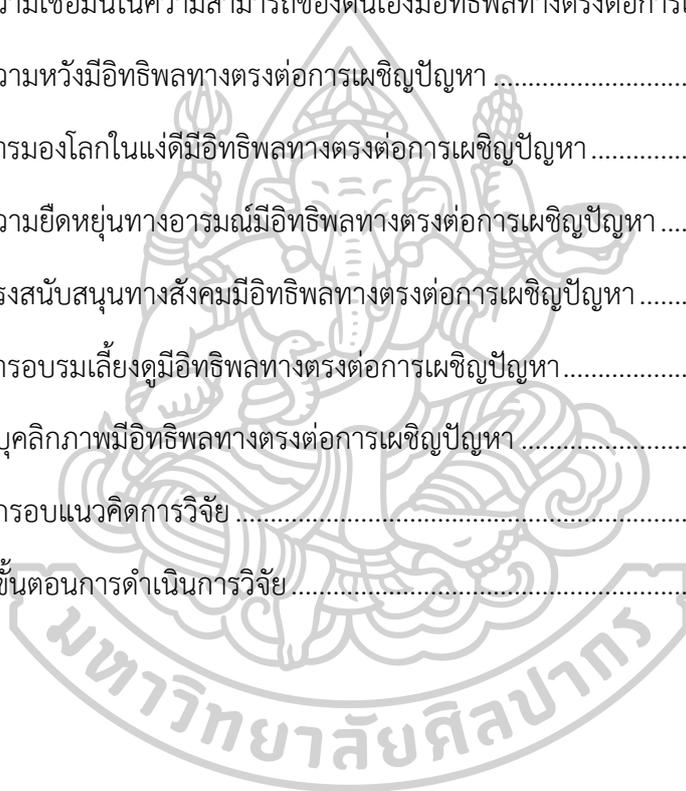
	หน้า
ตารางที่ 1 การสังเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์.....	30
ตารางที่ 2 แสดงประเภทของเป้าหมายตามทฤษฎีความคาดหวัง .....	41
ตารางที่ 3 ขนาดโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 และ เขต 2 ...	99
ตารางที่ 4 แสดงจำนวนโรงเรียนและนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา .....	101
ตารางที่ 5 ผังการสร้างแบบสอบถาม/แบบวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ .....	103
ตารางที่ 6 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง .....	117
ตารางที่ 7 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (Skewness) ...	119
ตารางที่ 8 ผลการตรวจสอบการแจกแจงปกติหลายตัวแปรด้วยการวิเคราะห์ Mahalanobis distances.....	120
ตารางที่ 9 ผลการทดสอบความเป็นเอกภาพของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม.....	121
ตารางที่ 10 ค่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linearity of relationships) ของตัวแปรตามและตัวแปรอิสระ .....	122
ตารางที่ 11 ค่าความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระ.....	123
ตารางที่ 12 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน .....	124
ตารางที่ 13 ผลการคัดเลือกตัวแปรจำแนกกลุ่มโดยวิธี Stepwise.....	125
ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเปรียบเทียบของการวัดความผันแปรของฟังก์ชันการจำแนกกลุ่ม .....	126
ตารางที่ 15 ฟังก์ชันจำแนกกลุ่มโดย Fisher .....	127
ตารางที่ 16 คะแนนมาตรฐานตามลำดับค่าน้ำหนักของตัวแปรจำแนกกลุ่มของนักเรียน .....	129
ตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์ความถูกต้องของการจำแนกกลุ่ม .....	130

ตารางที่ 18 สรุปแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอน ปลาย.....	140
ตารางที่ 19 สรุปความสอดคล้องระหว่างปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของ นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	141
ตารางที่ 20 โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง การเผชิญปัญหาการ รังแกทาง.....	189
ตารางที่ 21 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของ เครื่องมือ (IOC) ของแบบสอบถามวัด.....	190
ตารางที่ 22 โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แบบสอบถามวัดปัจจัยที่ มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	194
ตารางที่ 23 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ (IOC) ของแบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	197
ตารางที่ 24 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนา การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	200
ตารางที่ 25 ค่าความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha Coefficient) ของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญ ปัญหา การรังแก ทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	203
ตารางที่ 26 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ (IOC) ของแบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	204

## สารบัญแผนภาพ

### หน้า

แผนภาพ 1 การกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P).....	23
แผนภาพ 2 ทู่นทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	34
แผนภาพ 3 องค์ประกอบทั้ง 4 ของต้นทูนทางจิตวิทยาเชิงบวก.....	35
แผนภาพ 4 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	39
แผนภาพ 5 ความหวังมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	46
แผนภาพ 6 การมองโลกในแง่ดีมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	53
แผนภาพ 7 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	57
แผนภาพ 8 แรงสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	63
แผนภาพ 9 การอบรมเลี้ยงดูมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	70
แผนภาพ 10 บุคลิกภาพมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา.....	82
แผนภาพ 11 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	96
แผนภาพ 12 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	98



## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญ

ปัจจุบันสังคมไทยได้ก้าวเข้าสู่ยุคโซเชียลเน็ตเวิร์ค (Social Network) อย่างเต็มรูปแบบ ซึ่งเป็นยุคที่ผู้คนต่างให้ความสนใจกับอุปกรณ์สื่อสารพกพาส่วนตัวไม่ว่าจะเป็นสมาร์ทโฟน (Smartphone), ไอโฟน (iPhone), ไอแพด (iPad), แท็บเล็ต (Tap Let), หรือแอนดรอย (Android) ฯลฯ โดยมีวัตถุประสงค์หลักในการใช้งานคือ แชท (Chat) แชร์ (Share) และโพสต์ (Post) ข้อความ รูปภาพหรือข้อมูลข่าวสารต่างๆ (พรชนก ดาวประดับ และกัลยกร วรกุลลัญญานีย์, 2561) ซึ่งเทคโนโลยีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพประกอบกับการสร้างแอปพลิเคชันมาช่วยรองรับและอำนวยความสะดวกต่างๆ เพียงนี้ผู้ส่งก็สามารถสื่อสาร เผยแพร่ข้อมูลได้อย่างง่ายดาย รวดเร็วและกว้างขวาง แต่ทว่าอะไรที่ง่ายเกินไปไม่ใช่ว่าจะเป็นผลดีเสมอไป เพราะทุกครั้งที่มีการแชร์ข้อมูลไปในโลกออนไลน์ ย่อมเกิดโอกาสในการระรานซึ่งกันและกัน ส่งผลกระทบต่อจิตใจโดยตรงและถ้าการระรานนั้นรุนแรงมากขึ้นเรื่อย ๆ ย่อมส่งผลไปถึงร่างกายด้วย ความรุนแรงมากขึ้นขึ้นอยู่กับความน่าสนใจของข้อมูลและขนาดผลกระทบทุกข้อมูลและทุกการกระทำบนโลกออนไลน์ มีทั้งข้อมูลเพื่อความบันเทิง การให้ความรู้ทั่วไป เรื่องสะเทือนขวัญ การแอบอ้างบุคคลอื่นเพื่อทำเรื่องที่เกี่ยวข้องเสียร้ายแกล้งกันผ่านโลกออนไลน์ (พันเอกหญิง จิราพร ชั้นประดับ, 2563)

พฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์แตกต่างจากพฤติกรรมการรังแกแบบดั้งเดิมซึ่งเป็นการรังแกทางร่างกาย ทางวาจา และทางสังคม โดยการรังแกบนโลกไซเบอร์เป็นรูปแบบการรังแกรูปแบบใหม่ ที่เกิดขึ้นพร้อมกับความทันสมัยของเทคโนโลยีท่ามกลางยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วโดย การรังแกที่เกิดขึ้นบนโลกไซเบอร์นั้นผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ผ่านระบบอินเทอร์เน็ต ประเภท รูปแบบของพฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ออกเป็น 5 พฤติกรรม คือ การนินทาหรือด่าทอผู้อื่น การหมิ่นประมาทผู้อื่น การแอบอ้างชื่อผู้อื่น การนำความลับที่เป็นข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่นไปเปิดเผยหรือ ส่งต่อ และการลบหรือการบล็อกผู้อื่นออกจากกลุ่มบนโลกไซเบอร์ (ฤทัยชนนี สิทธิชัย, 2562) การรังแกบนโลกไซเบอร์ทวีความรุนแรงมากขึ้นเรื่อย ๆ และระบอบเข้าไปยังโรงเรียนหลายแห่งทั่วโลกซึ่งส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมที่รุนแรงของวัยรุ่นเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะในกลุ่มวัยรุ่นซึ่งเป็นวัยที่ต้องการอยากรู้และอยากรองสิ่งใหม่ ๆ รวมทั้งการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนและสังคม อนึ่ง หากวัยรุ่นไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนหรือถูกรังแกบ่อยครั้งก็อาจทำให้ลงมือกระทำในสิ่งที่ไม่เหมาะสมโดยไม่คิดไตร่ตรองให้ละเอียดรอบคอบก่อน

การรังแกทางไซเบอร์ (Cyberbullying) เริ่มเป็นที่รู้จักในประเทศไทยเมื่อไม่กี่ปีที่ผ่านมา ก่อนจะแพร่หลายในปัจจุบัน ความเสียหายจากการรังแกทางไซเบอร์ขยายขอบเขตออกจากรอบจอสู่วีชีวิตจริง และทวีความรุนแรงมากยิ่งขึ้นจนถึงขั้นทำให้ผู้ถูกรังแกฆ่าตัวตาย เช่นในปี 2019 มีการฆ่าตัวตายในกลุ่มศิลปินวัยรุ่นของประเทศเกาหลีใต้หลายคน แม้ในประเทศไทยจะยังไม่เกิดผลกระทบถึงชีวิตต่อบุคคลที่มีชื่อเสียง แต่กลับพบว่า การรังแกทางไซเบอร์ได้ก่อผลกระทบถึงชีวิตในระดับบุคคลทั่วไปบ้างแล้ว โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กและเยาวชนที่การรังแกในโรงเรียนได้ย้ายช่องทางไปสู่โลกเสมือน (พินิว แสนใหม่, 2563) ถือได้ว่าเป็นภัยเงียบที่กำลังคุกคามวัยรุ่นในยุคปัจจุบันที่เทคโนโลยีสารสนเทศมีการพัฒนาระบบการสื่อสารที่ไร้ขีดจำกัดอย่างรวดเร็วโดยขาดความสมดุลในวิถีชีวิตปกติซึ่งเป็นปัญหาที่มีผลกระทบไม่ว่าจะเป็นวัยรุ่น ครอบครัว ชุมชน สังคม และอาจส่งผลร้ายแรงต่อประเทศชาติต่อไป (ฤทัยชนนี สิทธิชัย, 2562)

อย่างไรก็ดี การสรุปผลที่สำคัญการใช้ไอซีทีของเด็กและเยาวชน พ.ศ. 2562 พบว่า การใช้อินเทอร์เน็ต กลุ่มอายุ 15 – 17 ปีเป็นกลุ่มที่ใช้อินเทอร์เน็ตสูงที่สุด ร้อยละ 97.5 และกลุ่มอายุ 6 – 11 ปีใช้ต่ำสุด ร้อยละ 64.2 เด็กและเยาวชนที่ใช้อินเทอร์เน็ตส่วนใหญ่ใช้ตามสถานที่ต่างๆ ผ่านโทรศัพท์มือถือ ร้อยละ 85.3 รองลงมาคือ ใช้ที่บ้าน/ที่พักอาศัย ร้อยละ 67.2 และใช้ที่สถานศึกษา ร้อยละ 54.6 กิจกรรมในการใช้อินเทอร์เน็ตส่วนใหญ่ใช้ Social Network ร้อยละ 86.5 รองลงมาคือ ใช้ในการดาวน์โหลดหรือสตรีมมิ่ง รูปภาพ/หนัง/ วิดีโอ/เพลง/เกม เล่นเกม ดูหนัง ร้อยละ 81.9 และใช้โทรศัพท์ผ่าน Internet (VoIP) เช่น โทรผ่าน Line, Facebook, Facetime, WhatsApp เป็นต้น ร้อยละ 80.5 เด็กและเยาวชนส่วนใหญ่ใช้อินเทอร์เน็ตทุกวัน ร้อยละ 83.3 รองลงมาคือ ใช้น้อย สัปดาห์ละครั้ง ร้อยละ 16.5 และใช้น้อยเดือนละครั้ง ร้อยละ 0.2 โดยการใช้อินเทอร์เน็ต กรุงเทพมหานครมีผู้ใช้สูงสุด ร้อยละ 93.4 รองลงมาภาคเหนือ ร้อยละ 88.5 และภาคใต้ใช้ต่ำสุด ร้อยละ 83.0 (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2563) ประกอบกับรายงานสถานการณ์ด้านเด็ก และเยาวชน กรมกิจการเด็กและเยาวชน กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ โดยศูนย์ประสานงานส่งเสริมการปกป้องคุ้มครองเด็กและเยาวชนในการใช้สื่อออนไลน์หรือโคแพท (COPAT – Child Online Protection Action Thailand) ร่วมกับมูลนิธิอินเทอร์เน็ตร่วมพัฒนาไทย ได้ทำการสำรวจสถานการณ์เด็กไทยกับภัยออนไลน์ในปี 2562 โดยกลุ่มตัวอย่าง อายุ 6-18 ปี จำนวน 15,318 คน จากทั่วประเทศ พบว่า เด็ก 31% เคยถูกกลั่นแกล้งออนไลน์ โดยเพศทางเลือกจะถูกกลั่นแกล้งมากที่สุด ถึง 49% และเมื่อถูกกลั่นแกล้งทางออนไลน์จะมีเด็กถึง 40% ที่ไม่ได้บอกใคร ขณะเดียวกัน เด็ก 34% เคยกลั่นแกล้งคนอื่นทางออนไลน์ ซึ่งส่วนหนึ่งบอกว่าเป็นการโต้ตอบที่ตนเองโดนแกล้ง และสิ่งที่เด็กได้ทำเมื่อถูกกลั่นแกล้งทางออนไลน์ เป็นอันดับ 1 คือ บล็อกบุคคลที่กระทำกับเรา 44% ตามมาด้วยลบข้อความหรือภาพที่ทำให้อับอาย กังวล หรือรู้สึกไม่ดี 38% และเปลี่ยนการตั้งค่า

ความเป็นส่วนตัว 31% ตามลำดับ (กรมกิจการเด็กและเยาวชน, 2563) ซึ่งข้อมูลเหล่านี้แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมการรังแกทางไซเบอร์ยังคงมีปรากฏในเยาวชนไทยและเยาวชนมีแนวโน้มเข้าถึงการสื่อสารและอินเทอร์เน็ตได้ง่ายขึ้นโดยไม่มีข้อจำกัดด้านเวลาและสถานที่ จึงอาจทำให้เยาวชนตกเป็นเหยื่อของการรังแกทางไซเบอร์ได้โดยง่ายขึ้นไปด้วย

ดังจะเห็นได้ว่าการรังแกทางไซเบอร์กลายเป็นหนึ่งของความรุนแรงในสังคมไทยและมีแนวโน้มจะเพิ่มระดับความรุนแรงขึ้นสอดคล้องกับ สรานนท์ อินทนนท์ และ พลินี เสริมสินศิริ (2561) ได้กล่าวว่า วัยรุ่นรับรู้ว่าการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ส่งผลกระทบต่อจิตใจของผู้ถูกกลั่นแกล้งทำให้อับอาย โกรธ เสียใจ และส่งผลต่อความสัมพันธ์กับเพื่อนเกิดความขัดแย้งในกลุ่ม บางกรณีรุนแรงส่งผลให้ผู้ถูกกลั่นแกล้งต้องหลีกเลี่ยงจากสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากกรณีปัญหาการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์นั้นคาบเกี่ยวกันกับการใช้ชีวิตในสังคมปกตินั้นเพราะผู้ถูกกลั่นแกล้งยังต้องมีการเผชิญหน้ากับคู่อริอยู่เสมอในชีวิตประจำวัน ซึ่งสร้างความอึดอัดใจให้กับเหยื่อมากขึ้น ประกอบกับ สุภาวดี เจริญวานิช (2560) ได้กล่าวไว้ว่า การรังแกกันผ่านพื้นที่ไซเบอร์ก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ตามมามากมายต่อวัยรุ่น ทั้งต่อตัวผู้รังแกผู้อื่นหรือผู้ที่ถูกผู้อื่นรังแก และแต่ละปัญหาที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะเป็นความเครียด ภาวะซึมเศร้า หรือการฆ่าตัวตายเมื่อเกิดขึ้นแล้วถือว่าเป็นปัญหาที่แก้ไขได้ยากดังนั้นการป้องกันจึงเป็นวิธีที่สำคัญที่สุดที่จะช่วยไม่ให้เกิดปัญหาต่าง ๆ กับวัยรุ่นได้

อย่างไรก็ตาม การศึกษาพฤติกรรมการรังแกทางไซเบอร์และผลกระทบที่กล่าวข้างต้นนั้นสะท้อนให้เห็นถึงปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นกับวัยรุ่น ดังนั้นการศึกษาเกี่ยวกับวิธีการเผชิญปัญหาจากการรังแกทางไซเบอร์ จึงมีความจำเป็นและสำคัญ เพราะหากวัยรุ่นที่ถูกรังแกทางไซเบอร์เลือกใช้วิธีการเผชิญปัญหาที่ไม่เหมาะสม อาจทำให้ไม่สามารถจัดการแก้ไขปัญหาได้ และอาจทำให้เกิดผลกระทบที่รุนแรงยิ่งขึ้น โดยการเลือกใช้วิธีการเผชิญปัญหาของวัยรุ่นนั้นยังขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการด้วยกัน ซึ่งมีผู้วิจัยได้ศึกษาไว้ คือ อีสริยา ปารีชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า ตัวแปรทุนทางจิตวิทยาและตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต และบุรียา แดงพันธ์ (2556) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ พบว่า การสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจมีเหตุผล ความฉลาดทางอารมณ์ และการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวแปรที่ได้รับ การคัดเลือกเข้าสมการตามลำดับและสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ ร้อยละ 35.2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พร้อมทั้งพรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ (2545) ที่ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์

ระหว่างพฤติกรรมของคนไทยกับกระบวนการทางสังคมประกิตของครอบครัวในปัจจุบันที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อพฤติกรรมทางบวก คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และเป็นรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการพัฒนาประชากรที่ดี สำหรับการพัฒนาประเทศมากที่สุด อีกทั้ง กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ต้นพิชัย และ ระวี สัจจโสภณ (2562) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคของนิสิตมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม ผลการวิจัยพบว่า บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สามารถทำให้มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคสูง รักชนก ศขไกร (2541) ได้ศึกษาความเครียด บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง แรงสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น : นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ค่าใช้จ่ายที่ได้รับ ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง และแรงสนับสนุนทางสังคม วรพจน์ สถิตเสถียร (2548) ที่ศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ ผลการวิจัยพบว่า การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพแสดงตัว บุคลิกภาพเปิดกว้าง และบุคลิกภาพมีสติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ไขอารมณ์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพอ่อนโยนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้พระนิพนธ์ โกวิท (แลเลขอะ) (2562) ศึกษาเรื่องปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีต่อพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาจังหวัดปทุมธานี พบว่า ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ ความหวังด้านการมองโลกในแง่ดี และด้านความยืดหยุ่นมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา จังหวัดปทุมธานีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ วรัญญู กิจเจริญนารักษ์ และ ปวีณา คำพุกกะ (2563) ที่สรุปว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินความสามารถของตนเองว่า มีความสามารถในการจัดการและดำเนินการกระทำหรือแสดงออกทางพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมาย ที่กำหนดไว้ได้โดยสามารถที่จะประเมินได้ว่าสำเร็จในระดับใด และแนวคิดของ สุวิท พิมพ์ภาค, ญัฐจาพร พิชัยณรงค์ และ พงษ์สวัสดิ์ รัตนแสง (2556) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองถูกนำมาศึกษาและประยุกต์ใช้ในกิจกรรมด้านต่างๆ ของมนุษย์อย่างกว้างขวาง เพื่อใช้อธิบายพฤติกรรมต่างๆและใช้ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยข้างต้น จะเห็นได้ว่าตัวแปรที่เกี่ยวข้องและส่งผลกับ การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ได้แก่ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่และบุคลิกภาพ

จากการสรุปผลที่สำคัญการใช้ไอซีทีของเด็กและเยาวชนข้างต้นจะเห็นได้ว่า กลุ่มที่ใช้ อินเทอร์เน็ตสูงที่สุด คือ กลุ่มวัยรุ่นที่กำลังเรียนในช่วงมัธยมศึกษาตอนปลายและอยู่ในกรุงเทพมหานคร โดยประเทศไทยได้จัดแบ่งเขตพื้นที่การศึกษาการปกครองที่จัดแบ่งโดยสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553 เพื่อจัดระบบและกระจายอำนาจการจัดการศึกษาในประเทศไทยให้ครอบคลุม มีการแบ่ง เขตพื้นที่การศึกษาออกเป็น 2 ระดับ คือ เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา ซึ่งกรุงเทพมหานคร มีเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษาจำนวน 2 เขต ได้แก่ 1) สพม.กรุงเทพมหานคร เขต 1 ประกอบด้วยท้องที่ เขตพญาไท บางซื่อ ดุสิต สัมพันธวงศ์ ปทุมวัน ราชเทวี พระนคร ป้อมปราบศัตรูพ่าย บางแค บางขุนเทียน บางบอน ทุ่งครุ ราชบุรีบูรณะ จอมทอง คลองสาน ธนบุรี ภาษีเจริญ ดลิ่งชัน ทวีวัฒนา บางพลัด บางกอกน้อย บางกอกใหญ่ และหนองแขม และ 2) สพม.กรุงเทพมหานคร เขต 2 ประกอบด้วยท้องที่ เขตคลองเตย คลองสามวา คันนายาว จตุจักร ดอนเมือง ดินแดง บางกะปิ บางเขน บางคอแหลม บางนา บางรัก บึงกุ่ม ประเวศ พระโขนง มีนบุรี ยานนาวา ลาดกระบัง ลาดพร้าว วังทองหลาง วัฒนา สวนหลวง สะพานสูง สาทร สายไหม หนองจอก หลักสี่ และห้วยขวาง ดังนั้นจึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลายในกรุงเทพมหานคร

และจากที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแก ทางไซเบอร์ ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง แรงสนับสนุนทางสังคม การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ บุคลิกภาพแบบหัวนไหว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก ว่าปัจจัยใดบ้างที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ โดยใช้ กระบวนการวิจัย การวิเคราะห์จำแนก (Discriminant Analysis) เนื่องจากการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม เป็นเทคนิคทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์ในการจำแนกหน่วยวิเคราะห์หรือกลุ่มบุคคลออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ที่มีการกำหนดไว้ล่วงหน้าตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป โดยจะช่วยทราบว่าจำแนกกลุ่มอย่างไร จึงจะจำแนกได้ดีที่สุด ซึ่งการใช้วิเคราะห์จำแนกกลุ่มนี้จะทำให้ได้สมการจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์และ ทำนายได้ว่าปัจจัยใด มีน้ำหนักความสำคัญที่สามารถใช้จำแนกนักเรียนที่เลือกใช้การเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ในแต่ละแบบ ซึ่งเมื่อได้ทราบข้อมูลแล้ว ผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน ผู้ปกครอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลที่ได้อไปประกอบการวางแผน ดูแล และให้คำแนะนำปรึกษากับนักเรียน เพื่อนำไปสู่การเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนที่ ดีและเหมาะสมต่อไป

### คำถามการวิจัย

1. ปัจจัยใดบ้างที่สามารถจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายระหว่างกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหาและการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง และปัจจัยที่สามารถจำแนกกลุ่มดังกล่าวมีลำดับความสำคัญของปัจจัยอย่างไร
2. แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีแนวทางใดบ้าง

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
3. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### สมมติฐานของการวิจัย

ตัวแปรที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างน้อย 1 ตัวแปร สามารถจำแนกกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบ เข้าหาและการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงได้

### ขอบเขตของการวิจัย

เพื่อให้งานวิจัยครั้งนี้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ดังนี้

### ขอบเขตประชากร

ประชากรที่ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 52,734 คน (ข้อมูลสารสนเทศ ข้อมูลนักเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1, 2564) ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน พ.ศ. 2564 และ เขต 2 จำนวน 57,615 คน (ข้อมูลสารสนเทศ รายงาน ข้อมูลนักเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2, 2564) ข้อมูล ณ วันที่ 25 มิถุนายน พ.ศ. 2564 รวมนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 จำนวน 110,349 คน

ตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 จำนวน 432 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Sampling)

### ขอบเขตตัวแปร

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้มาจากการสังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตัวแปรต้น ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง แรงสนับสนุนทางสังคม การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ บุคลิกภาพแบบหัวนไหว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก

ตัวแปรตาม ได้แก่ การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา และการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย คือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566

### นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง วิธีการรับมือ การกระทำที่มีความพยายามจะหาวิธี เพื่อจัดการกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่บุคคลรู้สึกเป็นอันตรายหรือทำให้เกิดความเครียด เพื่อให้ปัญหาหรือสถานการณ์นั้นหมดไปที่เกิดจากการถูกรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ 1) การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา 2) การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง

1.1 การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา หมายถึง การมุ่งแก้ปัญหา (Problem solving) และการมองหาการสนับสนุนทางสังคม (Social support seeking)

1.2 การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง หมายถึง การออกห่างด้วยวิธีทางปัญญา (Cognitive distance) การจัดการความรู้สึกภายใน (Internalizing) และการปลดปล่อยอารมณ์ (Externalizing)

2. ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง คุณลักษณะเชิงบวกของบุคคล ซึ่งนำไปสู่การแสดงออกทางพฤติกรรมสามารถวัดได้ พัฒนาได้ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ความหวัง (Hope) การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience)

2.1 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองถึงความพยายามทุ่มเทและมุ่งมั่นที่จะทำงานและจัดการแก้ไขปัญหาสถานการณ์ต่าง ๆ ในการทำงาน และในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 ความหวัง หมายถึง การมีความคิด ความเชื่อ ที่มุ่งไปยังเป้าหมายในการจัดการงานหรือปัญหาต่างๆ โดยเชื่อว่าตนเองสามารถหาวิธีการต่างๆ ที่จะบรรลุเป้าหมาย ความตั้งใจที่จะปฏิบัติตามแนวทางนั้น โดยมีแรงจูงใจทางบวกที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จ

2.3 การมองโลกในแง่ดี หมายถึง วิธีการมองโลกของบุคคลโดยมีแนวโน้มที่จะเชื่อได้ว่าต้อง มีเหตุการณ์ทางด้านบวกเกิดขึ้นกับตนเองไม่ว่าในปัจจุบันหรืออนาคต มีความเข้าใจและพึงพอใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตลอดจนมีความสุขในชีวิต

2.4 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการอดทนหรือปรับอารมณ์ได้ในระยะเวลาที่รวดเร็วเพื่อเข้ามาสู่สภาวะปกติ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ ทั้งความขัดแย้ง ความล้มเหลว เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตต่อไปได้

3. แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลและกลุ่มบุคคลที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยทางด้านอารมณ์ สังคม วัสดุสิ่งของรวมทั้งข้อมูลข่าวสาร ผลของแรงสนับสนุนทำให้บุคคลเกิดความตระหนัก สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ส่งผลให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

4. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่ผู้ปกครองสนับสนุนให้เด็กมีพัฒนาการตามวุฒิภาวะ เด็กมีอิสระตามในการแสดงออก แต่ในขณะที่เดียวกันเด็กจะเชื่อฟังและปฏิบัติตามแนวทางที่ผู้ปกครองกำหนดไว้อย่างมีเหตุผล พร้อมทั้งผู้ปกครองให้ความรักความอบอุ่น ความใส่ใจต่อเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง รับฟังเหตุผลจากเด็ก และสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิดตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ของครอบครัว

5. บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะเฉพาะตัวที่ประกอบขึ้นมาเป็นบุคคลเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ทักษะสติ สติปัญญา ความสามารถ เจตคติ และค่านิยม ซึ่งครอบคลุมลักษณะทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ทำให้เกิดพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมา ทั้งส่วนที่เป็นลักษณะภายนอกและภายใน ซึ่งสามารถวัดบุคลิกภาพได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อันจะช่วยให้สามารถอธิบายเข้าใจ และทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

5.1 บุคลิกภาพแบบความหวั่นไหว หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่มีความสามารถในการปรับอารมณ์ และความสามารถในการทนต่อสิ่งกระตุ้นภายนอกที่ทำให้เกิดอารมณ์ทางลบ

5.2 บุคลิกภาพแบบแสดงตัว หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่กล้าแสดงออก การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และอารมณ์ในเชิงบวก

5.3 บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ การยอมรับค่านิยม และการเปิดเผยความรู้สึก

5.4 บุคลิกภาพแบบประนีประนอม หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกอย่างอ่อนโยน ถ่อมตน การคล้อยตาม การไว้วางใจผู้อื่น และการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

5.5 บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบ ต่อหน้าที่ มีความเป็นระเบียบวินัย และความสุขุมรอบคอบ

6. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร

### ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ได้ทราบปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ในแต่ละแบบของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. ได้สมการจำแนกกลุ่มนักเรียนที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ เพื่อใช้ในการ จำแนกกลุ่มนักเรียนที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา และการเผชิญปัญหา การรังแกทาง ไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อ ผู้ปกครอง คุณครู และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถนำไปใช้ในการอบรมดูแลนักเรียนตามการจำแนก กลุ่มดังกล่าว

3. ผู้บริหารสถานศึกษา คุณครู หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และผู้ปกครอง สามารถนำผลการวิจัยที่ ได้ไปใช้ประกอบการวางแผน ดูแล และให้คำแนะนำปรึกษากับนักเรียน เพื่อนำไปสู่การเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนที่ดีและเหมาะสมต่อไป

## บทที่ 2

### วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการวิเคราะห์จำแนกปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ซึ่งประกอบด้วยเนื้อหาข้อมูลเกี่ยวกับด้านต่างๆ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์
2. แนวคิดเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์
3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)
4. แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์
5. แนวคิดเกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก
6. แนวคิดเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม
7. แนวคิดเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู
8. แนวคิดเกี่ยวกับบุคลิกภาพ
9. แนวคิดเกี่ยวกับวัยรุ่น
10. การวิเคราะห์จำแนก (Discriminant Analysis)
11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 1. แนวคิดเกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์

การรังแกทางไซเบอร์เป็นรูปแบบความรุนแรงอีกรูปแบบหนึ่งที่กำลังเกิดขึ้นอย่างแพร่หลายในสังคมไทย และยังถือว่าเป็นอาวุธที่ร้ายแรงอีกรูปแบบหนึ่งที่สามารถทำให้บุคคลเกิดความทุกข์ได้ทุกกลุ่ม ทุกเพศ ทุกวัยในสังคม มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของการรังแกทางไซเบอร์ ประเภทของการรังแกทางไซเบอร์ และผลกระทบของการรังแกทางไซเบอร์ มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของการรังแกทางไซเบอร์

Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2015) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง การจงใจตั้งใจ และทำซ้ำๆ เพื่อให้บุคคลเกิดความเสียหายจากการใช้อินเทอร์เน็ต คอมพิวเตอร์ โทรศัพท์มือถือ และอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อื่นๆ

Francine dehue (2013) ได้ให้ความหมายว่าการรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง การกระทำของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่แสดงความก้าวร้าว โดยเจตนาและกระทำซ้ำๆ ผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ทางอินเทอร์เน็ต

พินวา แสนใหม่ (2563) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง การใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ที่เชื่อมต่อกับอินเทอร์เน็ตได้ในการส่งข้อความ โพสต์ ผ่านช่องทางต่างๆ เพื่อการเข้าถึงเหยื่อ โดยมีเจตนาทำร้ายให้เกิดความทุกข์หรือผลกระทบทางจิตใจ และเป็นการกระทำซ้ำๆ ต่อเหยื่อคนเดียวกัน

ศศิประภา เกษสุพรรณ (2562) ได้ให้ความหมายว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต (Cyberbullying behavior) หมายถึง นิสิตหรือกลุ่มนิสิตที่ใช้การสื่อสารผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์และสื่อสังคมออนไลน์ในการกระทำ พฤติกรรมที่มีเจตนาทำให้ผู้อื่นเสียหาย อับอาย และส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจของผู้ถูกรวมไปถึง ครอบครัว ซึ่งบุคคลทั้งสองฝ่ายไม่จำเป็นต้องรู้จักกันมาก่อน

ปองกมล สุรัตน์ (2561) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกผ่านโลกไซเบอร์ หมายถึง พฤติกรรมความรุนแรงโดยเจตนาของเยาวชนผ่านช่องทางอินเทอร์เน็ตหรือเครื่องมือสื่อสารทางอิเล็กทรอนิกส์ ทำให้ผู้ถูกรักร้าว อับอาย เจ็บปวด เสียชื่อเสียง ถูกกลั่นแกล้งหรือได้รับความเป็นส่วนตัว หรือได้รับผลกระทบอื่นๆ โดยเกิดขึ้นซ้ำมากกว่า 1 ครั้ง ต่อเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง หรือเกิดขึ้นครั้งเดียวแต่ส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจ สังคม และการดำเนินชีวิตผู้ถูกรักร้าว

ณัฐกานต์ จันทศิริพุทธ (2560) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ หมายถึง พฤติกรรมก้าวร้าวหรือมุ่งร้ายของบุคคล หรือกลุ่มบุคคลที่มีเจตนาให้ผู้อื่นได้รับผลกระทบหรือความเสียหาย โดยกระทำผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ เป็นการกระทำซ้ำ และผู้กระทำมีอำนาจเหนือกว่าเหยื่อซึ่งอาจเป็นในทางการรับรู้ของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

รัตติยา ดิน้ำจืด (2560) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกผ่านโลกไซเบอร์ หมายถึง การรังแกคุกคาม หรือก่อแ้วผู้อื่นโดยใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ หรือช่องทางการสื่อสารรูปแบบต่างๆ

เป็นเครื่องมือในการรังแก เป็นการกระทำที่หวังผลให้ผู้อื่นเกิดผลกระทบในทางลบ เช่น ความทุกข์ ความเสื่อมเสีย ความอับอาย ความเครียด ซึ่งอาจนำไปสู่การฆ่าตัวตายได้ในที่สุด

วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และพิมพ์ภา ธาณินพงศ์ (2558) ได้ให้ความหมายว่า การรังแกในโลกไซเบอร์ หมายถึง การกระทำที่เหยื่อหรือบุคคลรอบข้างของเหยื่อไม่สามารถรับรู้ได้ว่าใครเป็นผู้กระทำ เป็นการกระทำที่มีผู้รับชมจำนวนมากและแพร่กระจายไปทั่วโลก และสามารถดูเหตุการณ์นั้นซ้ำๆ ได้ตลอด จนกว่าจะมีการลบข้อมูล

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง พฤติกรรมความก้าวร้าวทางอินเทอร์เน็ตที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคลเจตนาทำให้อื่นเกิดความทุกข์ ได้รับความเดือดร้อนและเสียหาย โดยใช้คอมพิวเตอร์หรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ต่างๆ ที่เชื่อมต่อกับอินเทอร์เน็ต ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สามารถกระทำซ้ำๆ ได้ และส่งผลกระทบทางลบต่อผู้ถูกรังแกทั้งด้านจิตใจและสังคม

### **ประเภทของการรังแกทางไซเบอร์**

ในปัจจุบันการรังแกทางไซเบอร์เกิดขึ้นอย่างหลากหลายรูปแบบด้วยกัน ซึ่งมีงานวิจัยที่ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์และได้จัดประเภทของการรังแกทางไซเบอร์ไว้ ดังนี้

ณัฐรัตน์ สามาณะ (2556) ได้จำแนกประเภทพฤติกรรมกรังแกทางไซเบอร์แบ่งออกเป็น 6 ประเภท ดังนี้

1. การโจมตีหรือใช้คำหยาบคายผ่านอินเทอร์เน็ตและ โทรศัพท์มือถือ ประกอบด้วย การด่าทอ หรือพูดจาเสียดสีกัน ผ่านอินเทอร์เน็ตหรือเครือข่ายสังคมออนไลน์
2. การคุกคามทางเพศออนไลน์ ประกอบด้วย การพูดจา คุกคามทางเพศผ่านทางอินเทอร์เน็ตและเครือข่ายสังคม ออนไลน์ การบีบบังคับให้มีกิจกรรมทางเพศผ่านกล้อง หรือ เว็บแคม และการส่งรูปภาพ หรือวิดีโอในลักษณะโป๊ เปลือย โดยผู้รับไม่ได้ต้องการ
3. การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่นประกอบด้วย การขโมย รหัสผ่านบัญชีผู้ใช้งานของผู้อื่น การแอบใช้ชื่อของผู้อื่นใน การใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อให้ร้าย ด่าทอ หรือกระทำการ ประสงค์ร้าย รวมถึงการสวมรอยในเครือข่ายสังคมออนไลน์ ของผู้อื่นเพื่อสร้างความเสียหายในรูปแบบต่าง ๆ
4. การแบล็คเมลล์กัน ประกอบด้วย การนำข้อมูลส่วนตัว หรือ ข้อมูลที่เป็นความลับของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นข้อความ ภาพ หรือวิดีโอไปเผยแพร่แสดงความคิดเห็นอย่างสนุกสนาน รวมถึงการตัดต่อรูปภาพแล้วใส่ข้อความเพื่อให้ผู้อื่นเกิดความเสียหาย

5. การหลอกลวงในรูปแบบต่างๆ ประกอบด้วย การโฆษณาหลอกลวงให้หลงเชื่อ การหลอกลวงเพื่อจำหน่าย สินคหลอกลวงแบบ การหลอกลวงให้โอนเงินในลักษณะ ต่างๆ รวมถึง การหลอกลวงนัดเจอกันเพื่อกระทำการใด ๆ โดยที่อีกฝ่ายมิได้ยินยอม

6. การสร้างกลุ่มในเครือข่ายสังคมออนไลน์เพื่อโจมตีบุคคล ที่ตัวเองไม่ชอบ เช่น การโจมตีเพื่อนร่วมห้องโรงเรียน หรือการ โจมตีบุคคลที่ตนและพรรคพวกไม่ชอบ

ฉันทยากร ตุดุเกื้อ (2557) ได้แบ่งประเภทพฤติกรรมกรรมการรังแกทางไซเบอร์ออกเป็น 5 ประเภท ดังนี้

1. การนินทาหรือด่าทอผู้อื่น การที่ไปกล่าวร้าย หรือให้ร้ายลับหลังเพื่อให้เกิด ความเสียหายอับอาย เสื่อมเสียชื่อเสียง เสียเกียรติ เสื่อมความเคารพนับถือบนโลกไซเบอร์หรือเป็น ลักษณะการใช้คำพูดที่หยาบคายด่าทอผู้อื่น การล้อชื่อผู้อื่น กล่าวถึงผู้อื่นว่าเตี้ยบ้าง สูงบ้าง ตัวดำบ้าง ผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์บนโลกไซเบอร์

2. การหมิ่นประมาทผู้อื่น การที่ได้ไปใส่ความผู้อื่นต่อบุคคลที่สามอันจะทำให้เสื่อมเสีย ชื่อเสียงหรือจะทำให้ผู้อื่นถูกเกลียดชัง อีกทั้งการตัดต่อภาพ วิดีโอผู้อื่นหรือนำภาพ วิดีโอของผู้อื่น โดยไม่ได้รับอนุญาตฯไปเผยแพร่และการปล่อยข่าวลือในทางที่ไม่ดีผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์บน โลกไซเบอร์

3. การแอบอ้างชื่อผู้อื่นในด้านลบ การไปแอบอ้างชื่อผู้อื่นในการสนทนาผ่านเครือข่าย สังคมออนไลน์บนโลกไซเบอร์หรือเพื่อไปว่าร้ายบุคคลที่สามอีกทั้งนำชื่อผู้อื่นไปแอบอ้างในทางที่เสื่อม เสียหรือเพื่อหาผลประโยชน์ให้แก่ตนเอง รวมไปถึงการแอบอ้างหรือนำภาพผู้อื่นมาปลอมแปลงผ่าน เครือข่ายสังคมออนไลน์บนโลกไซเบอร์

4. การที่นำความลับที่เป็นข้อมูลส่วนตัวหรือของผู้อื่นไปเปิดเผย การแลกเปลี่ยนความลับ ของผู้อื่นกับบุคคลที่สามอาจจะเป็นการที่นำข้อมูลส่วนตัว ชื่อพ่อแม่ของผู้อื่น หรือนำปมด้อยของผู้อื่น ไปเปิดเผยหรือส่งต่อผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์บนโลกไซเบอร์ หรืออาจจะเป็นความลับของผู้อื่นที่ ทำให้ผู้อื่นอับอาย เสื่อมเสีย เมื่อเปิดเผย ส่งต่อผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์บนโลกไซเบอร์

5. การลบหรือบล็อกผู้อื่นออกจากกลุ่ม การที่ไปลบผู้อื่นที่ไม่ชอบออกจากความเป็นเพื่อน หรือลบออกจากกลุ่ม อีกทั้งการที่ไปกีดกันหรือบล็อกผู้อื่นที่ไม่ชอบออกจากความเป็นเพื่อนหรือจาก กลุ่ม รวมไปถึงการที่สั่งให้เพื่อนบางคนลบ กีดกัน หรือบล็อกผู้อื่นที่ไม่ชอบออกจากความเป็นเพื่อน หรือออกจากกลุ่มผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์

วัฒนาวัต ศรีวัฒนพงศ์ และพิมพ์ภา ธาณินพงศ์ (2558) ได้ระบุถึงวิธีการรังแกผ่านโลกโซเชียลไว้ดังนี้

1. การนินทาผู้อื่นผ่านโปรแกรมแชท เช่น Facebook, Line เป็นต้น
2. การโทร ส่งข้อความแกล้งผู้อื่นผ่านมือถือ อีเมลล์ หรือเว็บไซต์
3. การแกล้งผู้อื่นผ่านมือถือหรือเว็บไซต์
4. การนำความลับของผู้อื่นไปเผยแพร่ผ่านมือถือหรือเว็บไซต์
5. การแอบอ้างชื่อผู้อื่นไปให้ร้าย ผ่านมือถือหรือเว็บไซต์
6. การลบหรือบล็อกผู้อื่นผ่านเว็บ

อมรทิพย์ อมราภิบาล (2559) ได้แบ่งพฤติกรรมรังแกผู้อื่นผ่านโลกโซเชียลออกเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ละเมิดความเป็นส่วนตัวผู้อื่น และคุกคามผู้อื่นในลักษณะส่อไปทางเพศ
2. ทำให้ผู้อื่นรู้สึกขุ่นเคือง อับอาย และสูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง
3. ปลอมตัวเป็นคนอื่น ปกปิดตัวเอง และการลักข้อมูลผู้อื่น

จิตติพันธ์ ความคะนึง และมฤษฎ์ แก้วจินดา (2559) ได้จำแนกพฤติกรรมรังแกผ่านโลกโซเชียล ดังนี้

1. การนินทา ด่าทอ ล้อเลียน
2. การกีดกันหรือบล็อกออกจากกลุ่ม
3. การส่ง ได้รับข้อความก่อกวนหรือข่มขู่
4. การเผยแพร่ข้อมูลลับ
5. การแอบอ้างชื่อไปโพสต์หรือเผยแพร่ข้อมูลให้ร้ายผู้อื่น
6. การตัดต่อภาพหรือคลิปวิดีโอแล้วเผยแพร่ต่อสาธารณะ
7. การโทรศัพท์ก่อกวนแกล้ง

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ประเภทของการรังแกทางโซเชียล ประกอบไปด้วย 1) การนินทาหรือด่าทอผู้อื่น 2) การหมิ่นประมาทผู้อื่น 3) การแอบอ้างชื่อผู้อื่นในด้านลบ 4) การที่นำความลับที่เป็นข้อมูลส่วนตัวหรือของผู้อื่นไปเปิดเผย 5) การลบหรือบล็อกผู้อื่นออกจากกลุ่ม

### ผลกระทบของการรังแกทางโซเชียล

ในปัจจุบันการรังแกทางโซเชียลที่มีรูปแบบหลากหลาย ย่อมส่งผลให้เกิดผลกระทบที่หลากหลายตามมา โดยมีงานวิจัยที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลกระทบของการรังแกทางโซเชียลไว้ ดังนี้

ณัฐรัตน์ สาเมาะ (2556) ได้ศึกษาเรื่อง การรับรู้ของเยาวชนต่อการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ระบุถึงผลกระทบจากการรังแกกันผ่านโลกไซเบอร์ตามการรับรู้ของเยาวชนเอง ดังนี้

ผลกระทบในระดับบุคคล การถูกรังแกในลักษณะการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ไม่ว่าจะอยู่ในรูปแบบไหน ก็ตามอย่างน้อยที่สุดก็จะส่งผลกระทบต่อตัวของเยาวชนเอง โดยเฉพาะในด้านของอารมณ์และจิตใจ เนื่องจากการถูกรังแกในพื้นที่ไซเบอร์จะทำให้เยาวชนรู้สึกรำคาญ รู้สึกเบื่อ และรู้สึกแยะ เพราะการกระทำดังกล่าวถือว่าเป็นการคุกคามพื้นที่ส่วนตัวของพวกเขา ซึ่งผลกระทบดังกล่าวยังส่งผลในมิติทางสุขภาพอีกด้วย ซึ่งมีตั้งแต่ทำให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล และที่ร้ายแรงที่สุดก็คืออาจถึงขั้นเสียชีวิตจากการฆ่าตัวตาย

ผลกระทบในระดับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เยาวชนมองว่าการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์จะส่งผลกระทบต่อพวกเขาเป็นอย่างมากโดยเฉพาะในมิติทางสังคม เนื่องจากทำให้พวกเขาเสื่อมเสีย หรือดูไม่ดีในสายตาของคนอื่น ในบางกรณีที่เกิดการทะเลาะกันก็นำไปสู่การมองหน้ากันไม่ติด หรือต้องมีการแบ่งกลุ่มกัน และที่ร้ายแรงที่สุดก็คือ การรังแกบางอย่างอาจทำให้พวกเขาเสียหายถึงขนาดไม่กล้าออกไปเจอกับผู้คน ก็เป็นไปได้

จิตตพันธ์ ความคะนิง และมฤษฎ์ แก้วจินดา (2559) ได้ศึกษาการปรึกษาแบบกลุ่มด้วยเทคนิค การสร้างความมั่นคงทางจิตใจเพื่อเสริมสร้างทักษะการเผชิญปัญหา สำหรับเยาวชนที่ถูกรังแกผ่านโลก ไซเบอร์ พบว่า เยาวชนที่ถูกรังแกส่วนใหญ่ได้รับผลกระทบด้านอารมณ์มากกว่าด้านพฤติกรรม จากการประมวลคำตอบที่มีเยาวชนเลือกตอบมากที่สุดสามอันดับแรกในแต่ละพฤติกรรมรังแก พบว่า เยาวชนรู้สึกโกรธ เครียด วิตกกังวล เสียใจ วุ่นวายใจ หวาดกลัว และอับอาย อย่างไรก็ตามก็มีอาจมองข้ามผลกระทบด้านพฤติกรรมไปได้ เพราะเยาวชนรายงานว่าเคยโทษตัวเองทำร้ายตัวเองและคิดฆ่าตัวตาย ข้อมูลนี้แสดงให้เห็นว่าการรังแกผ่านโลกไซเบอร์มีความรุนแรงและมีอิทธิพลต่อความรู้สึกและพฤติกรรมของเยาวชนเป็นอย่างมาก นอกจากนี้ ผลการสำรวจยังมีข้อมูลสำคัญที่บ่งชี้ว่า เยาวชนได้รับผลกระทบทางจิตใจจากการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ ในขณะที่สำรวจข้อมูลถึงร้อยละ 10 ซึ่งยืนยันได้ว่า การถูกรังแกผ่านโลกไซเบอร์เป็นสิ่งที่รบกวนจิตใจของเยาวชนและยังคงส่งผลกระทบต่อเนืองมาจนถึงปัจจุบัน นอกจากนี้ ผลการสำรวจแสดงให้เห็นคำตอบอีกกลุ่มหนึ่งที่บ่งชี้ว่าการถูกรังแกผ่านโลกไซเบอร์ไม่สร้างความเดือดร้อนแต่อย่างใด เนื่องจากเยาวชนระบุว่ารู้สึกเฉย ๆ และสนุกสนานที่เป็นเช่นนี้อาจเพราะเยาวชนที่ถูกรังแกประเมินว่าเหตุการณ์ดังกล่าวไม่ใช่ปัญหาที่มีผลกระทบต่อตัวเขา หรืออาจรับรู้ว่าเป็นการหยอกล้อที่ไม่มีเจตนาร้ายต่อกัน

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ผลกระทบของการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบไปด้วยผลกระทบด้านจิตใจ วัยรุ่นจะมีความรู้สึกกลัว เครียด เศร้า วิตกกังวล และผลกระทบด้านพฤติกรรมตามมา เช่น มีปัญหาเรื่องการเรียน ผลการเรียนตกต่ำ มีพฤติกรรมใช้ความรุนแรง ใช้สารเสพติด

### วิธีการรับมือต่อการรังแกทางไซเบอร์

จากพฤติกรรมการรังแกทางไซเบอร์ในปัจจุบันที่มีรูปแบบหลากหลายและเพิ่มมากขึ้นเรื่อย ๆ นั้น ย่อมส่งผลให้เกิดผลกระทบต่อผู้ถูกรังแกและบุคคลรอบข้างทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยบุคคลที่ถูกกระทำจากการรังแกทางไซเบอร์ ก็ย่อมมีการรับมือจากการถูกรังแกทางไซเบอร์แตกต่างกันออกไปตามบริบทของบุคคลและสภาพแวดล้อม โดยมีงานวิจัยที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการรับมือต่อการรังแกทางไซเบอร์ไว้ ดังนี้

สาลินี อารงเลาะห์พันธุ์, อัญมณี กุมมาระกะ, ภัทรินี ไตรสถิตย์, ฤทัยชนก กาศเกษม, เบญจลักษณ์ มณีทอง, ณัฐพร มโนใจ, จิรยุทธ ไชยจารุวณิช, ศศิกานต์ ลิ้มปิติ, และพิมพ์วิรัชญ์ ศรีคำมูล (2562) ได้ศึกษาการกลั่นแกล้งในโลกออนไลน์และการรับมืออย่างเหมาะสมในกลุ่มเยาวชน พบว่า วิธีการรับมือเมื่อถูกกลั่นแกล้งในโลกออนไลน์ นักเรียนและนักศึกษาที่เข้าร่วมการอบรมเชิงปฏิบัติการส่วนใหญ่เสนอแนวทางการรับมือด้วยการนิ่งเฉย ไม่ให้ความสนใจ บล็อกหรือปิดกั้นการแสดงความคิดเห็นปรับเปลี่ยนมุมมองหรือทัศนคติ ใช้เวลาว่างในการทำกิจกรรมอย่างอื่น เช่น การเล่นเกม หรือขอคำปรึกษาจากครอบครัว นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เข้าร่วมกิจกรรมบางส่วนเลือกที่ใช้ความรุนแรงในการโต้ตอบเมื่อถูกกลั่นแกล้งในโลกออนไลน์

สรานนท์ อินทนนท์ และพลินี เสริมสินสิริ (2561) ได้สรุปไว้ว่า วิธีการแก้ปัญหาเมื่อถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มวัยรุ่นคือ 1) ไม่ตอบโต้ ปล่องให้ผ่านไป 2) เข้าไปคุยแบบเผชิญหน้าเพื่อถามเหตุผล 3) ตอบโต้ วิธีการไม่ตอบโต้ ปล่องให้ผ่านไปและเข้าไปคุยแบบเผชิญหน้าเพื่อถามเหตุผลสอดคล้องกับกลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่น กล่าวคือ การไม่ตอบโต้ ปล่องให้ผ่านไป เป็นกลยุทธ์ป้องกันตนเองด้านการหลีกเลี่ยง (Avoidance) เน้นการเผชิญปัญหาการข่มเหงรังแกโดยการหลีกเลี่ยง หรือเพิกเฉย ส่วนการเข้าไปคุยแบบเผชิญหน้าเพื่อถามเหตุผลเป็นกลยุทธ์ การป้องกันตนเองที่เน้นการแก้ปัญหา (Problem – Focused Strategies) มุ่งแก้ไขปัญหาการถูกข่มเหงรังแกที่ต้นเหตุ

สาธิตา แก้วเหล็ก, ศิริวรรณ เจียรชัชวาลวงศ์, และวัลย์ลดา พรหมเวียง (2565) ได้สรุปไว้ว่า พฤติกรรมการรับมือจากการถูกรังแกบนโลกออนไลน์ของเยาวชนมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $M = 3.54$ ,  $SD = 1.15$ ) ซึ่งเยาวชนส่วนใหญ่มีการรับมือจากการถูกรังแกบนโลกออนไลน์ โดยการระมัดระวังใน การโพสต์ข้อมูลส่วนตัวบนโลกออนไลน์ รองลงมาเป็นการอดทนต่อการถูกรังแกบน

โลกออนไลน์ และปิดกั้นหรือบล็อกผู้ที่มารังแกบนโลกออนไลน์ ซึ่งการที่เยาวชนไม่โพสต์ข้อมูลส่วนตัวบนโลกออนไลน์เป็น การสร้างพื้นที่ปลอดภัยด้วยการลดการเข้าถึงข้อมูลของผู้ที่ประสงค์ร้าย

Parris et al. (2012) ได้สรุปไว้ว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีการรับมือจากการถูกรังแกทางไซเบอร์ด้วยการใช้วิธีหลีกเลี่ยงและรับมือกับเหตุการณ์ที่ถูกรังแกทางไซเบอร์ด้วยการระวังข้อมูลส่วนตัว

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การรับมือต่อการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบไปด้วย การตอบโต้ การเผชิญหน้า การใช้เหตุผล การบล็อก การนิ่งเฉย และการหลีกเลี่ยงหรือหลีกเลี่ยง

## 2. แนวคิดเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

ในปัจจุบันผู้คนประสบกับปัญหาและสถานการณ์ต่างๆ มากมาย การรังแกทางไซเบอร์เป็นอีกหนึ่งพฤติกรรมที่ทวีความรุนแรงมากขึ้น ซึ่งส่งผลให้ผู้ที่ประสบกับพฤติกรรมนี้เกิดความคับข้องใจ และความขัดแย้งภายในจิตใจ จนเกิดความเครียดและความเศร้าเสียใจตามมา และเมื่อผู้ที่ประสบกับพฤติกรรมนี้อยู่ในภาวะเครียดหรือเศร้าเสียใจ ก็มักจะหาวิธีเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ หรือวิธีที่จะลดความรู้สึกที่เกิดขึ้นลง มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของการเผชิญปัญหา รูปแบบการเผชิญปัญหา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของการเผชิญปัญหา

Aitken & Crawford (2007) ได้ให้ความหมายว่า การเผชิญปัญหา คือ วิธีการทางด้านจิตใจ และพฤติกรรมในการจัดการบรรเทาลดเหตุการณ์ความเครียดความไม่สบายใจที่เกิดขึ้น ด้วยวิธีการที่เน้นการแก้ปัญหาทางอารมณ์ซึ่งเป็นความพยายามที่จะควบคุมผลกระทบทางอารมณ์ของความเครียดหรือเหตุการณ์ที่อาจเกิดความเครียดขึ้นได้

Lazarus & Folkman (1984) ได้ให้ความหมายว่า การเผชิญปัญหา หมายถึง การกระทำที่มีความพยายามจะจัดการกับปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ซึ่งอาจจัดการได้สำเร็จหรือล้มเหลวก็ได้

Klienke (1998) ได้ให้ความหมายว่า การเผชิญปัญหา หมายถึง การกระทำที่มีความพยายามจะจัดการกับสถานการณ์ที่บุคคลประเมินแล้วว่า จะเป็นอันตรายต่อตนเองหรือส่งผลให้ตนเองเกิดความเครียดได้

จากที่กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่า การเผชิญปัญหา หมายถึง การกระทำที่มีความพยายามจะหาวิธีเพื่อจัดการกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่บุคคลรู้สึกเป็นอันตรายหรือทำให้เกิดความเครียด เพื่อให้ปัญหาหรือสถานการณ์นั้นหมดไปหรือเพื่อลดความเครียดลง

## รูปแบบการเผชิญปัญหา

การศึกษารูปแบบการเผชิญปัญหามีหลากหลายบริบทด้วยกัน ทั้งในการทำงาน การเรียน การกีฬา การปรับตัว การรังแก และการรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาที่นิยมนำไปประยุกต์ใช้ในงาน มีรายละเอียดดังนี้

Lazarus & Folkman (1984) ได้แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาไว้ 2 รูปแบบ ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา (Problem-focused coping) เป็นวิธีการทางปัญหาที่บุคคลใช้จัดการกับความเครียดโดยการเผชิญหน้ากับปัญหา พยายามทำความเข้าใจและหาทางแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งสามารถทำได้ทั้งภายใน (Inner-directed) และภายนอก (Outer-directed) การมุ่งจัดการปัญหาภายในเป็นความพยายามของบุคคลในการพิจารณาความคิดของตนเองและนำไปสู่การพัฒนาทักษะใหม่ๆ และเกิดการตอบสนองกับปัญหานั้น การมุ่งจัดการปัญหาภายนอกเป็นการมุ่งแก้ไขปัญหที่สถานการณ์ที่เกิดขึ้นหรือพฤติกรรมของบุคคลอื่น

2. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์ (Emotion-focused coping) เป็นวิธีการทางปัญหาที่บุคคลใช้จัดการกับความเครียดด้วยการควบคุมอารมณ์ เช่น การทำสมาธิ การผ่อนคลาย เป็นต้น ในการเผชิญปัญหาอาจไม่จำเป็นต้องรู้ตัว เช่น ใช้การปฏิเสธไม่รู้

Lazarus & Folkman (1980) กล่าวว่า การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับอารมณ์จะใช้เมื่อบุคคลรู้สึกว่าสถานการณ์นั้นไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ และการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหาจะใช้เมื่อบุคคลรู้สึกว่าสถานการณ์นั้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ และวิธีการเผชิญปัญหาที่ดีควรใช้ทั้ง 2 วิธีผสมผสานกันอย่างเหมาะสม

Roth & Cohen (1986) ได้แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหา 2 รูปแบบ ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา (Approach strategies) เป็นการเผชิญปัญหาโดยการหาวิธีแก้ไขปัญหา วางแผนแก้ไขปัญหา ลงมือแก้ไขปัญหา และการหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม เพื่อช่วยจัดการกับสถานการณ์ที่เป็นอันตรายหรือปัญหาที่เกิดขึ้นให้หมดไป

2. การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง (Avoidance strategies) เป็นการเผชิญปัญหา โดยการหลีกเลี่ยงปัญหา ไม่ปรับตัวกับปัญหาที่เกิดขึ้น พยายามที่จะถอยห่างจากปัญหา ซึ่งเป็นวิธีที่ช่วยลดความเครียดลง แต่สาเหตุของปัญหายังคงอยู่และยังไม่ได้รับการแก้ไขหรือจัดการให้หมดไป

Carver, Scheier & Weintraub (1989) ได้ศึกษาวิธีการเผชิญปัญหาจากทฤษฎีความเครียดของ Folkman & Lazarus (1978) และรูปแบบการกำกับตนเอง (Self-regulation) เป็นพื้นฐานและได้แบ่งรูปแบบวิธีการเผชิญปัญหาเป็น 3 รูปแบบ ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นการแก้ปัญหา ได้แก่ การเผชิญกับปัญหา การวางแผน การระงับกิจกรรมที่เป็นการแข่งขัน การควบคุมปัญหา การแสวงหาการช่วยเหลือทางสังคม

2. กลุ่มการเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นทางอารมณ์ ได้แก่ การแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม ทางอารมณ์ การตีความใหม่ในเชิงบวก การยอมรับ การปฏิเสธ และการหนีไปพึ่งศาสนา

3. กลุ่มการเผชิญปัญหาในรูปแบบอื่นๆ ได้แก่ การระบายออกทางอารมณ์ การหลุดพ้นทางพฤติกรรม การหลุดพ้นทางจิตใจ การใช้สุราหรือยา

Cook & Heppner (1997) ได้ศึกษาวิธีการเผชิญปัญหาที่ได้จากการตรวจสอบคุณภาพ เครื่องมือแบบวัดการเผชิญปัญหา 3 แบบวัด ได้แก่ แบบวัดการเผชิญปัญหา (The COPE Inventory) ของ Carver et al. (1989) แบบวัดวิธีการเผชิญปัญหา (The Coping Strategies Inventory) ของ Tobin et al. (1989) และ แบบวัดการเผชิญปัญหาในสถานการณ์ที่กดดัน (The Coping Inventory for Stressful Situation) ของ Endler & Parker (1994) โดยแบบวัดทั้ง 3 แบบวัด มีความสอดคล้องกันในการอธิบายลักษณะโดยรวมของวิธีการเผชิญปัญหา ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 รูปแบบ ดังนี้

1. การมุ่งจัดการปัญหา (Problem engagement) สัมพันธ์กับการวางแผน การลงมือแก้ไข ปัญหา การตีความใหม่ในเชิงบวก การระงับกิจกรรมที่เป็นการแข่งขัน การปรับเปลี่ยนทางความคิด การควบคุมปัญหา การยอมรับปัญหา

2. การสนับสนุนทางอารมณ์และสังคม (Social/Emotional support) สัมพันธ์กับการแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมสังคมทางอารมณ์ การเปลี่ยนแปลงทางสังคม การแสวงหา การช่วยเหลือทางสังคม การแสดงออกทางอารมณ์

3. การหลีกเลี่ยง (Avoidance) สัมพันธ์กับความพยายามที่จะถอยห่างปัญหาออกมา การหลีกเลี่ยงปัญหา การมุ่งจัดการกับอารมณ์ การมีความคิดที่เป็นความปรารถนา การวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง การปฏิเสธ การไม่แสดงออกทางพฤติกรรม การไม่เกี่ยวข้องทางความคิด การเบี่ยงเบนความสนใจ การใช้สุราหรือยาเสพติด (Cook & Heppner, 1997)

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

ปัจจุบันมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ไว้หลายหลายบริษัทด้วยกัน ซึ่งสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเด็น ได้แก่ การศึกษาเกี่ยวกับการเลือกใช้วิธีเผชิญปัญหากับการศึกษาเกี่ยวกับประสิทธิภาพของวิธีเผชิญปัญหานั้นๆ โดยการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์พบว่าคล้ายกับบริบททั่วไป แต่มีวิธีทางด้านเทคนิคเข้ามา เช่น การลบข้อความ การบล็อกบัญชีผู้ใช้งาน การรายงานผู้ดูแลระบบ เป็นต้น

Causey & Dubow (1992) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบวัดเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาและปรับปรุงโดย Kochenderfer-Ladd & Skinner (2002) ได้แบ่งการเผชิญปัญหาออกเป็น 2 รูปแบบ ดังนี้

1. การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา ได้แก่ การมุ่งแก้ปัญหา และแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม
2. การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง ได้แก่ การออกห่างด้วยวิธีทางปัญญา การจัดการความรู้สึกภายใน และการปลดปล่อยอารมณ์

Sticca et al. (2015) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ โดยแบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาออกเป็น 7 รูปแบบ คล้ายกับ Machmutow et al. (2012) ซึ่งองค์ประกอบที่เพิ่มมา คือ

1. การหลีกเลี่ยง ได้แก่ หลีกเลี่ยงผู้รังแกและหลีกเลี่ยงเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการรังแก
2. การเผชิญปัญหาด้วยวิธีทางเทคนิค ได้แก่ การบล็อกบัญชีผู้ใช้งาน การไม่สนใจบุคคลที่จะเข้าถึงข้อมูลส่วนตัว การลงข้อมูลส่วนตัวบนอินเทอร์เน็ตให้น้อยลง

Machmutow et al. (2012) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ โดยแบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาออกเป็น 5 รูปแบบ

1. การเผชิญปัญหาด้วยการขอคำแนะนำ ได้แก่ การแจ้งตำรวจ การขอคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการแจ้งครู
2. การเผชิญปัญหาด้วยการแสดงออก ได้แก่ การถามเหตุผลกับผู้รังแก และการบอกให้ผู้รังแกหยุดการกระทำ
3. การเผชิญปัญหาด้วยการโทษตัวเอง ได้แก่ การทบทวนความผิดตนเอง การไม่รู้ในสิ่งที่กระทำ การยอมรับกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
4. การเผชิญปัญหาด้วยการแก้แค้น ได้แก่ การคุมคาม และการเอาคืนเรื่องส่วนตัว
5. การเผชิญปัญหาด้วยการสนับสนุนจากคนใกล้ชิด ได้แก่ การหาคนที่ยอมรับเรา การใช้เวลากับเพื่อน และการมองหาคนที่รับฟังเรา

Völlink et al. (2013) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งได้แบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาตามแนวคิดของ Lazarus & Folkman (1984) ได้แก่

1. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหา ได้แก่ การเผชิญหน้า และการแสวงหาการสนับสนุนทางสังคม
2. การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการอารมณ์ ได้แก่ การผ่อนคลาย การหลีกเลี่ยงปัญหา การมองโลกในแง่ดี การระบายอารมณ์ และการแสดงออกในภาวะซึมเศร้า

Jacobs et al. (2015) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ โดยแบ่งรูปแบบการเผชิญปัญหาเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่

1. การเผชิญปัญหาทางใจ แบ่งเป็นแบบเน้นการแก้ปัญหา และแบบการพยายามควบคุมอารมณ์โดยเอาใจออกห่างหรือเปลี่ยนการรับรู้ ซึ่งเป็นความพยายามลดความเจ็บปวดทางใจและไม่ทำให้ตัวเองไม่รู้สึกรำคาญเกินไป
2. การไม่ตอบโต้ เป็นวิธีที่ไม่ได้แก้ปัญหาโดยตรง โดยอาจเลือกใช้ในกรณีที่รู้สึกว่าการดำเนินการไม่สามารถควบคุมหรือเปลี่ยนแปลงได้ เป็นวิธีที่เกี่ยวข้องกับอาการซึมเศร้าและอาจเสี่ยงที่จะถูกรังแกต่อไปได้เรื่อย ๆ
3. การขอความช่วยเหลือจากสังคม เป็นการเผชิญปัญหาที่พยายามควบคุมสถานการณ์โดยขอความช่วยเหลือจากบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับตนเอง เช่น พ่อแม่ เพื่อน ซึ่งจะช่วยให้ได้รับกำลังใจและช่วยแก้ปัญหาได้
4. การเผชิญหน้า เป็นได้ทั้งการใช้พฤติกรรมแบบมุ่งเข้าหาในทางบวกและการแสดงความก้าวร้าว โดยเป็นวิธีที่อาจช่วยแก้ปัญหาได้ เพราะทำให้ผู้รังแกรับรู้ถึงผลของการกระทำและความรู้สึกของผู้ถูกรังแก แต่วิธีนี้อาจไม่ได้ช่วยลดความตึงเครียดที่เกิดขึ้น

นอกจากนี้ สุวิพร ไฉไลสถาพร อัจศรา ประเสริฐสิน และแววตา เตชะทวิวรรณ (2560) ได้กล่าวว่า วิธีการเผชิญปัญหาการถูกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ของเด็กและเยาวชนไทยแบ่งออกเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่ การเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหา และการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการอารมณ์

จิตติพันธ์ ความคะเนิง และมฤษฎ์ แก้วจินดา (2559) ได้กล่าวว่า วิธีการเผชิญปัญหาการถูกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ของเยาวชน ประกอบไปด้วย การสื่อสารกับเพื่อน การกีดกันหรือบล็อก การสื่อสารปัญหาให้พ่อแม่หรือผู้ใหญ่ที่ไว้ใจทราบ การเพิกเฉย การบอกให้ผู้รังแกหยุดพฤติกรรมรังแก

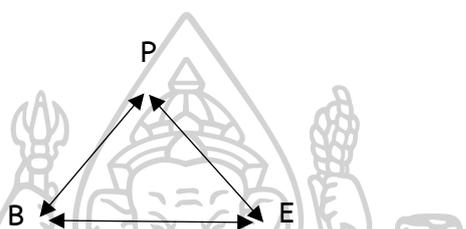
Leandra Parris, Kris Varjas, Joel Meyers, and Hayley Cutts (2012) ได้กล่าวว่า การรับมือ การป้องกันการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบไปด้วย การโต้ตอบ การหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ถูกกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ การลบหรือละเว้นข้อความ รวมถึงการพูดคุยบุคคลเพื่อเพิ่มความปลอดภัย

Stacey Lynn Bradbury (2013) ได้กล่าวว่า การรับมือของวัยรุ่นสำหรับการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบด้วย การแก้ปัญหา การตอบโต้ การเบี่ยงเบนความสนใจ และการหลีกเลี่ยงความเครียดใน ตัวบุคคล การแสวงหาการสนับสนุนความช่วยเหลือทางสังคม และการปรึกษาครอบครัว

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกพัฒนาแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ขึ้นใหม่ เพื่อปรับ เนื้อหาให้ครอบคลุมและสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยนำข้อคำถามจากแบบวัด Self-Report Coping Scale (SRCS) ที่ปรับปรุงโดย Kochenderfer-Ladd และ Skinner (2002) ซึ่งแบบวัดนี้ได้ถูก นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาประเทศเกาหลีใต้ (Na et al., 2015) และแบบวัดที่พัฒนาขึ้นใหม่ ได้แก่ แบบวัด The Cyberbullying Coping Questionnaire (CCQ) (Jacobs et al., 2015) ผู้วิจัย นำมาปรับร่วมกับบริบทของสังคมไทย โดยแบ่งการเผชิญปัญหาออกเป็น 2 รูปแบบ ตามแนวคิดของ Roth และ Cohen (1986) ได้แก่ 1) การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา และ 2) การเผชิญปัญหาแบบ หลีกเลี่ยง เพื่อให้มีทฤษฎีรองรับและสามารถทำความเข้าใจได้ง่าย และกำหนดตัวเลือก 2 ตัวเลือก คือ ข้อ ก. และข้อ ข. เลือกตอบได้เพียงตัวเลือกเดียว โดยผู้ที่เลือกตอบ ก. ตั้งแต่ 11 ข้อขึ้นไป จัดให้อยู่ในกลุ่ม การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา ส่วนผู้ที่เลือกตอบ ข. ตั้งแต่ 10 ข้อขึ้นไป จัดให้อยู่ในกลุ่ม การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง ซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงและปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม ทศวรรษที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ครอบครัว ชุมชน (นิพล พัฒนะ, 2545)

### 3. แนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) จัดเป็นทฤษฎีที่มีอิทธิพลต่อการปรับพฤติกรรม ตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Bandura นั้น Bandura มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่าจะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งอาจจะเขียนได้ดังภาพต่อไปนี้



แผนภาพ 1 การกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้และการกระทำ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2550)

การที่ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกันนั้น ไม่ได้หมายความว่าทั้ง 3 ปัจจัยนั้น จะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกบาง ปัจจัย และอิทธิพลของ ปัจจัยทั้ง 3 นั้นไม่ได้เกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใด ปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อ การกำหนดปัจจัยอื่นๆ (Bandura, 1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, 2550)

Bandura (1986) ใน Simon-Morton, Mcleroy and Wendel (2012, p.133 - 139) กล่าวถึง ปัจจัยทั้งสามไว้ คือ

1) บุคคล (Person) หมายถึง การเป็นเอกลักษณ์ส่วนบุคคลและการกำหนด ประสบการณ์ การเรียนรู้พฤติกรรมเป็นความสัมพันธ์ของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมและพฤติกรรม ถ้าไม่มีบุคคลโดยเฉพาะ ผลลัพธ์ที่แสดงออกของทุกคนก็จะเหมือนกัน การเปลี่ยนแปลงของความหวังของแต่ละบุคคลและเป้าหมายส่วนบุคคลสัมพันธ์กันคือ เป้าหมายส่วนบุคคลและทิศทางของตนเองมีผลในการตัดสินใจเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรม บุคคลประเมินโอกาสสำหรับความเป็นไปได้โดยการพิจารณาถึงปัจจัยระหว่างสิ่งกระตุ้นและการกำหนดค่าผลลัพธ์ อีกทั้งบุคลิกภาพจะเป็นอิทธิพลสำคัญต่อเป้าหมายส่วนบุคคลร่วมด้วยอิทธิพล

สิ่งแวดล้อม ในที่สุดบุคคลก็ตอบสนองสิ่งแวดล้อมโดยลักษณะเฉพาะมุมมองส่วนบุคคล และพฤติกรรม หรือไม่ก็การเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม

2) สิ่งแวดล้อม (Environment) แสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพ พร้อมด้วยการกระตุ้นและการสนับสนุนหมายถึง บริเวณที่พักอาศัย ที่ทำงานและช่วงเวลาในอดีตซึ่งจะแตกต่างกัน อีกทั้งสิ่งต่างๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก นโยบาย และข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชนและเพื่อน โดยปกติปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลกับพฤติกรรม ได้แก่ การสนับสนุนที่เป็นไปได้ และอิทธิพล การประเมิน ได้แก่

2.1) เฉพาะรายบุคคล (Individual) เช่น ปัจจัยในสถานที่ทำงานมีอิทธิพลต่อคนทำงานเกี่ยวกับ กิจกรรมทางกาย ได้แก่ ความรู้ เจตคติ และทักษะ

2.2) สังคม (Social) เช่น อิทธิพลของวัฒนธรรมองค์กร ความสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อน และหัวหน้า

2.3) เกี่ยวกับองค์กร (Organizational) เช่น โครงสร้างขององค์กรที่มีผลต่อคนทำงาน ได้แก่ โครงสร้างพื้นฐาน ผู้นำ และความต้องการแสดงออกซึ่งกิจกรรมทางกาย

2.4) ชุมชน (Community) เช่น มีผลกระทบต่อสถานที่ทำงานหรือผู้ร่วมงานอย่างไร หรือใช้องค์กร อื่น ๆ ชุมชน หรือวิธีการของฝ่ายบริหาร

2.5) นโยบาย (Policy) เช่น นโยบายของสถานที่ทำงานเกี่ยวกับกิจกรรมทางกาย

2.6) สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ (Physical environment) เช่น อาคาร พื้น และบริเวณแวดล้อม

3) พฤติกรรม (Behavior) รวมถึงการตอบสนองการกระตุ้นการบรรลุเป้าหมายในทันทีทันใดและ เป้าหมายระยะยาว เป็นที่น่าสังเกตว่าบุคคลเรียนรู้จากผลลัพธ์ของพฤติกรรมนั้น สิ่งแวดล้อมเปิดช่องให้ แสดงพฤติกรรมและข้อมูลย้อนกลับ บางข้อมูลย้อนกลับจะขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อม เป้าหมายส่วนบุคคล และความคาดหวังโดยทั่วไป พฤติกรรมเปลี่ยนแปลงได้ตามสิ่งแวดล้อม โดยพฤติกรรมจะถูกสร้างขึ้นจากแรงบันดาลใจที่ เชื่อมโยงไปเป็นการสนับสนุนและการทำพฤติกรรมซ้ำๆ จุดสำคัญคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับได้จากการเกิด การเรียนรู้

Bandura (1986) กล่าวถึงปัจจัยทั้งสามที่มีอิทธิพลต่อกัน คือ ปัจจัยสภาพแวดล้อม ปัจจัยส่วนตน ของผู้เรียนและชนิดของพฤติกรรม ปัจจัยทั้งสามอาจมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมไม่เท่ากัน ปัจจัยบางตัวอาจมี อิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมมากกว่าปัจจัยหนึ่งในอีกช่วงเวลาหนึ่ง แต่ปัจจัยทั้งสามจะไม่มีอิทธิพลเท่ากัน พร้อมกันในเวลาเดียวกัน ทั้งนี้ผลเกี่ยวข้อจะเป็นอย่างไร ขึ้นอยู่กับปัจเจกบุคคล พฤติกรรมที่แสดงออก และสภาพแวดล้อม ในขณะที่เกิดมีพฤติกรรมนั้นขึ้น

1) การเกี่ยวข้องระหว่างบุคลิกลักษณะของผู้เรียนกับพฤติกรรมมีอิทธิพลต่อกันสองทิศทาง (Bi – Directional Influences) ระหว่างความคิด อารมณ์ สภาวะทางกายกับการกระทำ เช่น ผู้เรียนมีความเชื่อ ความคาดหวัง การรับรู้และความมุ่งมั่นเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของตน แต่ผู้เรียนจะทำพฤติกรรมได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านสรีระร่างกายและความสามารถที่จะทำได้

2) การเกี่ยวข้องระหว่างสภาพแวดล้อมกับบุคลิกลักษณะของผู้เรียนจะมีอิทธิพลต่อกันสองทิศทาง (Bi – Directional Influences) ระหว่างสภาพทางกายภาพของสถานที่และสังคมกับความคิด การคาดหวัง อารมณ์ของผู้เรียน สภาพแวดล้อมในสังคมมีอิทธิพลต่อการคิด ความคาดหวัง อารมณ์และความเชื่อของผู้เรียนด้วยการนำเสนอข้อมูลต่างๆ และการกระตุ้นเร้าทางอารมณ์และความเชื่อโดยอาศัยตัวแบบ (Model) คำแนะนำ คำสั่งสอน และการโฆษณาชวนเชื่อแม้จะถูกชักจูงจากสังคม แต่ถ้าสภาพทางกายของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวย ผู้เรียนก็ไม่สามารถที่จะทำพฤติกรรมนั้นได้

3) การเกี่ยวข้องระหว่างพฤติกรรมของผู้เรียนกับสภาพแวดล้อม พฤติกรรมของผู้เรียนเป็นผลผลิตของสภาพแวดล้อม ในขณะที่เดียวกันก็เป็นตัวสร้างสภาพแวดล้อมด้วย ผู้เรียนจะตั้งใจเลือกรับรู้ในสิ่งเร้าหรือสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้นต่อตนบนพื้นฐานของความต้องการและความชอบในการเรียนรู้ของตน ผู้เรียนมักจะเลือกสิ่งเร้าที่จะเกี่ยวข้องกับบุคคลและร่วมทำพฤติกรรม เฉพาะที่อยู่ในขอบเขตที่ตนจะทำได้พฤติกรรมของผู้เรียนสามารถส่งผลให้สภาพแวดล้อมเปลี่ยนแปลงไป

การมีอิทธิพลต่อกันและกันเป็นตัวชี้ให้เห็นได้ว่า บุคคลสามารถมีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อมในขณะเดียวกันสภาพแวดล้อมก็สามารถมีอิทธิพลต่อบุคคล บุคคลไม่สามารถมีอิสระจากสภาพแวดล้อมได้อย่างเป็นเอกเทศ โครงสร้างของทฤษฎีเรียนรู้ทางปัญญาสังคมที่สัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสุขภาพ (Bandura, 1986) ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) 2) การสนับสนุน (Reinforcement) 3) การควบคุมตนเอง (Self-control) 4) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) บางองค์ประกอบของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยใช้พื้นฐานโครงสร้างทฤษฎีนี้ การควบคุมตนเอง การสนับสนุน และการรับรู้ความสามารถของตนเองรวมถึงการตั้งเป้าหมาย การตรวจสอบตนเอง และการทำสัญญา โดยการตั้งเป้าหมายและการตรวจสอบตนเอง เป็นองค์ประกอบที่มีประโยชน์ของโปรแกรมที่มีประสิทธิภาพ บุคคลเป็นหัวใจของทฤษฎีนี้ ซึ่งสามารถเป็นได้ทั้งตัวแทน การเปลี่ยนแปลงและการเปลี่ยนแปลงย้อนกลับ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) เชื่อว่าพฤติกรรมบุคคลที่เกิดขึ้นนั้นเป็นอิทธิพลลักษณะทางจิตและสภาพแวดล้อม ซึ่งองค์ประกอบใดเปลี่ยนแปลงไปย่อมส่งผลให้องค์ประกอบที่เหลือเปลี่ยนแปลงไปด้วย ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมมาใช้เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทาง

ไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายและเพื่อนำไปสู่การหาแนวทางเพื่อการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ดีและเหมาะสมต่อไป

#### 4. แนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบว่า มีนักวิชาการและนักวิจัยได้ศึกษาวิจัยไว้หลากหลายรูปแบบ เช่น การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องและส่งผลกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งผลการวิจัยนำเสนอไว้ว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มีรายละเอียดดังนี้

กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ตันพิชัย และระวี สัจจโสภณ (2562) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนิสิตมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม ผลการวิจัยพบว่า บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สามารถทำให้มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูง

ทศพร บรรจง (2555) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยศึกษากับตัวอย่าง นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 400 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพแบบมีสติส่งผลในเชิงบวก และบุคลิกภาพแบบห้วนไหว ส่งผลในเชิงลบ แสดงว่าปัจจัยบุคลิกภาพแบบมีสติหรือแบบมีจิตสำนึก (Conscientiousness) ซึ่งเป็นลักษณะบุคคลที่มีความสุขุมรอบคอบ ทำอะไรต้องมีเหตุและผล ถ้าบุคคลใดมีมากจะทำให้พัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนได้ดีขึ้น ในทางตรงกันข้าม หากมีบุคลิกภาพแบบห้วนไหวจะไปลดทอนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนักเรียนให้ลดน้อยลง

บุรียา แต่งพันธ์ (2556) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ พบว่า การสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจมีเหตุผล ความฉลาดทางอารมณ์ และการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวแปรที่ได้รับ การคัดเลือกเข้าสมการตามลำดับและสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ ร้อยละ 35.2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ (2545) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของคนไทยกับกระบวนการทางสังคมประกิตของครอบครัวในปัจจุบันที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อพฤติกรรมทางบวก คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และเป็นรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการพัฒนาประชากรที่ดีที่สุดสำหรับการพัฒนาประเทศมากที่สุด

รักชนก คชไกร (2541) ได้ศึกษาความเครียด บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง แรงแสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น : นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ค่าใช้จ่ายที่ได้รับ ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา บุคลิกภาพแบบเข้มแข็ง และแรงแสนับสนุนทางสังคม

วรพจน์ สถิตเสถียร (2548) ที่ศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ ผลการวิจัยพบว่า การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพแสดงตัว บุคลิกภาพเปิดกว้าง และบุคลิกภาพมีสติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ไขอารมณ์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพอ่อนโยนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุภาวดี นवलเนตร (2549) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคที่มีต่อการขาดงานของพนักงานระดับปฏิบัติการของรัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง พบว่า บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค ส่วนบุคลิกภาพแบบห้วนไหว มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรค

สุภาพรรณ โคตรจรัส และชุมพร ยงกิตติกุล (2545) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดของ Baumrind กับพฤติกรรมส่วนบุคคลของวัยรุ่นไทยในด้านการปรับตัว ด้านครอบครัว ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ และการเผชิญปัญหา โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง 1,316 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 654 คน มัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 662 คน จาก 5 ภูมิภาค ของประเทศไทย ได้แก่ กรุงเทพมหานคร ภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีการปรับตัวด้านครอบครัวได้ดีกว่ามีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหามากกว่า และใช้การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงน้อยกว่าวัยรุ่นที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบควบคุม แบบตามใจ และแบบทอดทิ้ง

วีรบุษ วงศ์คงเดช (2547) ได้ศึกษาเจตคติต่อการแสวงหาความช่วยเหลือและการเรียนรู้แบบกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน ผลการวิจัย พบว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและมีเจตคติทางบวกต่อการแสวงหาความช่วยเหลือสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูอีก 3 แบบ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมและแบบตามใจ มีการเรียนรู้แบบกำกับตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง ส่วนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมีเจตคติทางบวกต่อการแสวงหาความช่วยเหลือสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม และแบบทอดทิ้ง

อิสริยา ปาริชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่าตัวแปรทุนทางจิตวิทยาและตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต

นัชชิวา บาเกาะ (2560) ได้ศึกษาเรื่อง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและทุนทางสังคมที่มีต่อการจัดการตนเองและการจัดการภายในครอบครัวของครูสตรีมุสลิมสมรสที่นำไปสู่ครอบครัวเข้มแข็งในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางตรงต่อการจัดการตนเองและการจัดการภายในครอบครัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พระนิพนธ์ โกวิท (แลเซอะ) (2562) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีต่อพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาจังหวัดปทุมธานี พบว่า ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ ความหวังด้านการมองโลกในแง่ดี และด้านความยืดหยุ่น มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาจังหวัดปทุมธานีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Moos & Moos (1968) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหา ของวัยรุ่น ผลการศึกษา พบว่า การอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหา มีความสัมพันธ์กัน โดยผู้ที่มีความก้าวร้าว มีความขัดแย้งในใจ มักจะมาจากครอบครัวที่ปฏิเสธหรือไม่ยอมรับ มีลักษณะเป็นครอบครัวที่ปล่อยปละละเลย หรือครอบครัวที่ควบคุมมากหรือน้อยเกินไป พบในเด็กที่กระทำผิด และมีปัญหาทางสังคมและจิตใจ การอบรมเลี้ยงดูจึงมีผลต่อจิตใจของวัยรุ่น และเป็นสาเหตุที่ทำให้วัยรุ่นมีลักษณะการเผชิญปัญหาในรูปแบบที่แตกต่างกัน

Pierce. (1989) ได้ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหาในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 63 คน พบว่า ผู้ที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมแตกต่างกันจะมีลักษณะการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกัน

Geerstrin. (1992) ได้ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหากับกลุ่มตัวอย่างอาสาสมัคร จำนวน 66 คน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์กับการเลือกใช้ลักษณะการเผชิญปัญหา

Lin (2015) ได้ศึกษาบทบาทของการได้รับความสนับสนุนทางสังคมและรูปแบบการเผชิญปัญหาในความสัมพันธ์กับสำนึกในบุญคุณกับสุขภาวะกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิทยาลัย ในไต้หวัน จำนวน 750 คน อายุ 18-22 ปี พบว่า การได้รับความสนับสนุนทางสังคม และรูปแบบการเผชิญปัญหามีอิทธิพลส่งผ่านบางส่วนระหว่างความสำนึกในบุญคุณกับสุขภาวะ และยังพบว่ากลุ่มตัวอย่างเพศหญิงที่มีคะแนนการได้รับความสนับสนุนทางสังคมสูงมีแนวโน้ม ใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาได้ดีกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างเพศชาย

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องและส่งผลกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์งานวิจัยเพื่อให้ได้ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยนำเสนอตามตารางดังนี้



ตารางที่ 1 การสังเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

เอกสาร / งานวิจัย	ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์			
	ทุนทางจิตวิทยา เชิงบวก	การสนับสนุน ทางสังคม	การอบรมเลี้ยงดู	บุคลิกภาพ
(1)				✓
(2)				✓
(3)		✓	✓	
(4)			✓	
(5)				✓
(6)				✓
(7)				✓
(8)			✓	
(9)			✓	
(10)	✓	✓		
(11)	✓			
(12)	✓			
(13)			✓	
(14)		✓		
(15)		✓		
(16)		✓		
<b>รวม</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>

หมายเหตุ : 1. กฤษณีย์ โหมดทอง ประสงค์ ตันพิชัย และระวี สัจจโสภณ (2562), 2. ทศพร บรรจง (2555), 3. บุรียา แต่งพันธ์ (2556), 4. พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ (2545), 5. รักชนก คชไกร (2541), 6. วรพจน์ สถิตเสถียร (2548), 7. สุภาวดี นवलเนตร (2549), 8. สุภาพรรณ โคตรจรัส และชุมพร ยงกิตติกุล (2545), 9. วีรนุช วงศ์คงเดช (2547), 10. อีสริยา ปารีชาติกานนท์ (2560), 11. นัชชิวมา บาเกาะ (2560), 12. พระนิพนธ์ โกวิท (แลเชอะ) (2562), 13. Moos and Moos (1968), 14. Pierce. (1989), 15. Geerstrin. (1992), 16. Lin (2015)

จากตารางที่ 1 พบว่า มีตัวแปรปัจจัยที่มีความถี่รวมตั้งแต่ 3 ขึ้นไป ซึ่งสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบไปด้วย 1.) ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก 2.) การสนับสนุนทางสังคม 3.) การอบรมเลี้ยงดู 4.) บุคลิกภาพ

## 5. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก

ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก เป็นความสามารถในการจัดการของบุคคลต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมทางบวก นำไปสู่การดำเนินชีวิตประจำวันที่ประสบความสำเร็จ มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การวัดทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวกกับการเผชิญปัญหา และองค์ประกอบของทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก

Luthans, Youssef & Avolio (2007) ได้ให้ความหมายว่า ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง คุณลักษณะเชิงบวกของบุคคลในความสามารถด้านการก้าวข้ามผ่านปัญหา โดยใช้ความรู้ด้านจิตวิทยาเชิงบวกเป็นฐานแบ่งต้นทักษะทางจิตวิทยาออกเป็น 4 ด้าน คือ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองตามศักยภาพที่มีอยู่ (Efficiency /Confidence), ความหวัง (Hope), การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience)

Alexander Newman et al. (2014, 133) ได้ให้ความหมายว่า ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง การปลดปล่อยทรัพยากรมนุษย์ในการพัฒนาและคงไว้ซึ่งศักยภาพในการสร้างโอกาสทางการแข่งขัน

พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์ (2555, 39) ได้ให้ความหมายว่า ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง สภาวะจิตใจของบุคคลที่แสดงศักยภาพและความเข้มแข็งทางจิตใจ เมื่อต้องเผชิญปัญหาหรืออุปสรรคในการทำงานก็จะสร้างเสริมพฤติกรรมในทางบวก คือมีความหวังเชื่อมั่นในตนเองว่าจะหาวิธีการในการแก้ไขปัญหาได้ ซึ่งสภาวะจิตใจนี้ จะส่งผลต่อพฤติกรรมต่อองค์กร

นัชชิวา บาเกาะ (2560) ได้ให้ความหมายว่า ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง สภาวะของบุคคลที่เป็นจุดเด่นหรือจุดแข็งที่มีการพัฒนาคุณลักษณะไปในทางที่ดี ซึ่งนำไปสู่การกำหนดพฤติกรรมที่สามารถวัดได้ พัฒนาได้และสามารถจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจเชิงบวกของบุคคล ที่นำไปสู่การแสดงออกทางพฤติกรรมซึ่งสามารถวัดและพัฒนาได้ โดยแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Efficiency /Confidence), ความหวัง (Hope), การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience)

### การวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

เครื่องมือที่ใช้ในการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ได้รับการออกแบบการวิจัยและการตรวจสอบความน่าเชื่อถือ โดย Luthans et al. (2004) ได้กล่าวถึงการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกไว้ คือ มาตรการวัดหลายรูปแบบสเกลที่มีการนำไปใช้ในการวัดความสามารถและจุดแข็งของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ตัวอย่างเช่น แบบคูรา (Bandura, 1997) ในทฤษฎีและการวิจัยของเขาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน ควรที่จะถูกวัดในแง่ของขนาดและจุดแข็ง โดยมีดัชนีของการรับรู้ความสามารถของตนคือ ระดับความยากของงานที่บุคคลคาดว่าจะสามารถทำได้ ทำการวัดจากผู้ตอบแบบสอบถาม โดยให้เลือกตอบถูกหรือผิด แต่ช่วงหลังมานี้งานวิจัยมีการศึกษาโดยใช้มาตรวัดแบบ Likert Scale เพื่อวัดความต่อเนื่องของงานวิจัย ซึ่งมาตรวัดแบบนี้ได้ค้นพบโครงสร้างปัจจัยความน่าเชื่อถือ และความเที่ยงตรงคล้ายกับมาตรวัดที่มีประสิทธิภาพของการวัดการรับรู้ความสามารถของตนแบบดั้งเดิมในการวิจารณ์หลักๆของ ความเที่ยงตรงและความน่าเชื่อถือของการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ การมีข้อคำถามจำนวนมาก ยกตัวอย่างเช่น มีข้อคำถาม 48 ข้อคำถามในการวัดการมองโลกในแง่ดี (Seligman, 1998) ในขณะที่บางงานวิจัยทำการศึกษาเพียง 12 ข้อคำถามเท่านั้น ซึ่งการมีข้อคำถามจำนวนมากอาจทำให้ลดความร่วมมือของผู้ตอบแบบสอบถามและความน่าเชื่อถือของการวัดได้ ดังนั้น ควรที่จะสร้างคำถามที่จำเป็นสำหรับความน่าเชื่อถือและความเที่ยงตรง การเลือกใช้คำในข้อคำถาม การวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกได้รับการพัฒนาและความน่าเชื่อถือ โดยสามารถที่จะใช้ได้ทั่วไปหรือไม่ก็ใช้ได้ในบริบทที่เฉพาะเจาะจงอย่างกว้างขวาง ซึ่งส่วนใหญ่การวัดลักษณะนี้จะถูกนำมาใช้จากงานทางคลินิกไม่ได้ถูกนำไปใช้ในงานองค์กรโดยตรง

สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้เครื่องมือวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกตามแนวคิดของลูธานส์ และคนอื่นๆ (Luthans; et al. 2006) ที่มีชื่อเรียกเครื่องมือนี้ว่า PCQ-2 4 (Psychological Capital Questionnaire) โดยทำการวัดองค์ประกอบของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน ความหวัง การมองโลกในแง่ดี และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ และใช้มาตรวัดแบบประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งเป็นเครื่องมือวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีการนำไปปรับใช้อย่างแพร่หลายทั่วโลก และได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องมือที่มีความน่าเชื่อถือและนำไปปรับใช้ได้จริง สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับข้อคำถามและจำนวนข้อคำถามให้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา ตามการนิยามตัวแปรที่ได้ค้นพบจากการศึกษาวิจัยระยะที่ 1 และตามการทบทวนวรรณกรรม

## ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกกับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกต่อการเผชิญปัญหา พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดทฤษฎีทุนทางจิตวิทยาของ Luthans, Youssef & Avolio ที่กล่าวว่า ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเป็นคุณลักษณะเชิงบวกของบุคคลในความสามารถด้านการก้าวข้ามผ่านปัญหา โดยใช้ความรู้ด้านจิตวิทยาเชิงบวก เป็นฐานแบ่งต้นทุนทางจิตวิทยาออกเป็น 4 ด้านคือ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองตามศักยภาพที่มีอยู่ (Efficiency /Confidence), การมีความหวัง (Hope), การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นเมื่อเผชิญสิ่งที่ยากลำบาก (Resilience)

Luthans et al (2007) ได้เสนอคุณลักษณะของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกไว้ ดังนี้

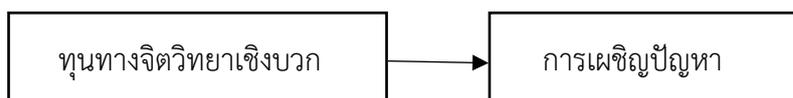
1. มีคุณค่ามากกว่าทุนมนุษย์ (PsyCap goes beyond human capital) กล่าวคือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกนั้นไม่ใช่เพียงแค่การแสดงให้เห็นว่า บุคคลมีความรู้ ทักษะ ความสามารถต่าง ๆ ที่มาจากการอบรม เรียนรู้ แต่เป็นสิ่งที่บุคคลปลูกฝัง ชัดเจน ถ้อยทีถ้อยอาศัยจากสังคมเฉพาะเจาะจงที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนกัน ก่อให้เกิดองค์ความรู้ภายใน ตัวบุคคล (Tactic Knowledge)
2. มีคุณค่ามากกว่าทุนทางสังคม (PsyCap goes beyond social capital) กล่าวคือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกแสดงให้เห็นถึงการได้รับโอกาสใหม่ ๆ มากกว่าแค่การปฏิสัมพันธ์กับสังคมองค์กร เท่านั้น
3. สิ่งที่เป็นแนวคิดเชิงบวก (PsyCap is positive) ซึ่งเกิดจากแนวคิด Positive Psychology มุ่งศึกษาการเปลี่ยนแปลงทางกายเมื่อเกิดโรค (pathology) รวมถึงความพยายามในการแก้ไขปัญหาหรือจุดด้อยของบุคคลที่ไม่ได้มีมาแต่กำเนิด ทำให้ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเป็นตัวสนับสนุนให้เกิดพฤติกรรมองค์กร และการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์
4. สิ่งที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตน (PsyCap is unique) นำไปสู่แนวคิดใหม่ๆ ที่มีเอกลักษณ์โดยมีกรอบแนวคิด ทฤษฎีใหม่ โครงสร้าง การวัด และโปรแกรม พัฒนาบุคคล แต่อย่างไรก็ตามกรอบโครงสร้างอาจมีการเปลี่ยนแปลงได้เมื่อเวลาผ่านไป
5. สิ่งที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีและการวิจัย (PsyCap is theory and research base) ซึ่งมาจากพื้นฐานหลายๆทฤษฎี เช่น Social Cognitive Theory ของ Bandura ทฤษฎี Hope ของ Snyder เป็นต้น
6. สิ่งที่สามารถวัดได้ (PsyCap is measurable) เนื่องจากมีการสร้างแบบประเมินทางจิตวิทยา (psychological assessment) ที่มีความเชื่อมั่น และความเที่ยงตรงในการวัด

7. มีลักษณะเป็นสภาวะ (PsyCap is State-like and therefor open to development) สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้

8. มีผลกระทบต่อพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน (PsyCap is impactful on work-related performance) มีงานวิจัยจำนวนมากที่สนับสนุนว่าทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก มีความสัมพันธ์ต่อพฤติกรรมในการปฏิบัติงาน

สอดคล้องกับแนวคิดของ Avey et Norman (2007) ที่กล่าวว่า ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเป็นความสามารถในการจัดการสิ่งต่าง ๆ หรือการประเมินของบุคคลถึงความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จ และแนวคิดของ นาริรัตน์ เอี่ยมตั้งพาณิชย์ (2555) ได้สรุปว่า ทุนทางจิตวิทยา ด้านบวก (Positive psychological capital: PsyCap) พัฒนามาจากการศึกษาพฤติกรรมองค์การเชิงบวก (Positive organization behavior: POB) ซึ่งมีรากฐานมาจากแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก (Positive psychology) องค์ประกอบทั้ง 4 ประการส่งผลต่อความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมหรือการแสดงออกที่สามารถวัดพัฒนา และสามารถบริหารจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้เกิดผลการปฏิบัติงานที่โดดเด่นและผลผลิตที่เพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อีสริยา ปาริชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า ตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อ การมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต และพระนิพนธ์ โกวิท (แลเซอะ) (2562) ที่พบว่า ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ ความหวัง การมองโลกในแง่ดี และความยืดหยุ่น มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา จังหวัดปทุมธานี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และงานวิจัยของนัชฌิมา บาเกาะ (2560) ที่พบว่า ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางตรงต่อการจัดการตนเองและการจัดการภายในครอบครัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

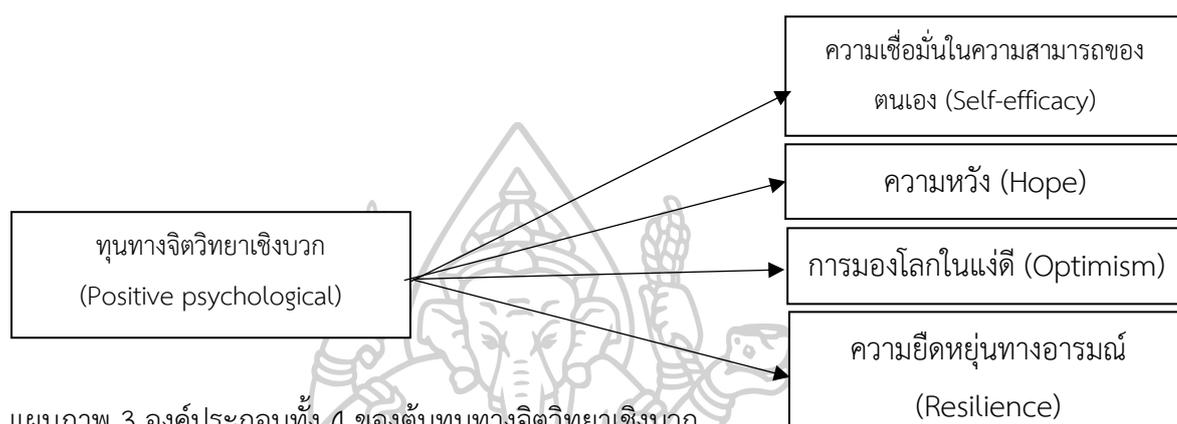
จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 2



แผนภาพ 2 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

### องค์ประกอบของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

Luthans, Youssef & Avolio (2007) ได้พัฒนาองค์ประกอบทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีความเฉพาะเจาะจง สามารถวัดได้และพัฒนาได้ โดยมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Efficiency /Confidence), ความหวัง (Hope), การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience) (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007)



แผนภาพ 3 องค์ประกอบทั้ง 4 ของต้นทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก  
ที่มา : Luthans, Avolio, Avey, & Norman (2007 อ้างถึงใน ธรรมนูญมาศ ปัญญาธิง, 2559)

#### 1. ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองหรือการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นแนวคิดที่พัฒนามาจากทฤษฎีเรื่องการรับรู้ทางสังคม (Social Cognitive Theory) โดย Bandura ในปี 1997 ที่มีการศึกษาต่ออย่างกว้างขวาง เนื่องจากเป็นเรื่องของความเชื่อตามการรับรู้ของแต่ละบุคคลที่มีต่อตนเองและยังเป็นหนึ่งในตัวแปรย่อยของแนวคิดต้นทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

##### ความหมายของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

Stajkovic & Luthans (1998) ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง การประเมินส่วนบุคคลว่าตนเองมีความสามารถในการรับมือปัญหาที่เกิดขึ้นได้ดีพอหรือไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้มากน้อยเพียงใด ซึ่งรวมถึงการประเมินความสามารถของตนเองที่จะทำงานในแต่ละขั้นภายใต้เงื่อนไขหรือข้อกำหนดกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ

Luthans & Youssef (2004) ได้ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อมั่นในความสามารถของบุคคลที่จะรวบรวมพลังแรงจูงใจทางด้านทางสติปัญญาและแนวทางการปฏิบัติภายในเงื่อนไขที่กำหนด โดยผู้ที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองจะเป็นบุคคลที่เลือกงานที่มีความท้าทายความสามารถและต้องใช้ความเพียรพยายาม มีแรงจูงใจ

ใฝ่สัมฤทธิ์ และพยายามที่จะทำเป้าหมายให้สำเร็จ และเมื่อพบเจอปัญหาหรืออุปสรรคก็พยายามที่จะแก้ไขเพื่อให้ผ่านไปให้ได้

นิภาภัทร กิตติทรัพย์อรุณ (2555) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อหรือการรับรู้ที่มีต่อความสามารถของตนเองว่าตนเองมีความสามารถเพียงพอที่จะควบคุมหรือจัดการสถานการณ์ที่กำลังเผชิญอยู่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใด ซึ่งส่งผลต่อการตัดสินใจในการแสดงออกพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองถึงความพยายามทุ่มเทและมุ่งมั่นที่จะทำงานหรือจัดการแก้ไขปัญหาสถานการณ์ต่างๆในการทำงานและในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### **แนวคิดและทฤษฎีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง**

ความสามารถของตน (Self-Efficacy Theory) เป็นแนวคิดที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ (Social learning theory) ของ Bandura (1978) ซึ่งได้พัฒนาเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ ปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ในปี 1986 ตามพื้นฐานเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบ คือ ปัจจัยภายในตัวบุคคล ได้แก่ ความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ เจื่อนใจเชิงพฤติกรรม และเจื่อนใจเชิงสภาพแวดล้อม สามารถมีอิทธิพลซึ่งกันและกันได้ ซึ่งอิทธิพลองค์ประกอบใดจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับความแตกต่างของสภาพแวดล้อมและการเรียนรู้ของบุคคลระหว่างเหตุการณ์กับเหตุการณ์และระหว่างพฤติกรรมและผลจากพฤติกรรมที่เกิดขึ้น บุคคลจะใช้การเรียนรู้ประสบการณ์ดังกล่าวเป็นข้อมูลในการตัดสินใจแสดงพฤติกรรมครั้งต่อไป

แนวคิดของการรับรู้ความสามารถของตน (Self-Efficacy) เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนที่จะกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยประสิทธิภาพของการกระทำขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น โดยการรับรู้ความสามารถของตนเป็นการตัดสินใจตนเองว่ามีความมั่นใจในการกระทำระดับใด และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นเป็น การคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นด้านกายภาพ ด้านสังคม และด้านการประเมินคุณค่าของตนเองจากการกระทำ ซึ่งทั้งสองมีผลต่อการตัดสินใจในการกระทำพฤติกรรม หากมีเพียงด้านใดด้านหนึ่งสูงหรือต่ำบุคคลมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรม (Bandura, 1997 อ้างถึงใน พงษ์ ฐอสุวรรณ, 2549) จึงกล่าวได้ว่าสิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตน ในสภาวะการณ์นั้นๆ นั่นคือ หากบุคคลมีความเชื่อในความสามารถของตน ทราบวิธีการทำและผลของการกระทำบุคคลจะปฏิบัติ ตามวิธีดังกล่าวจะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา ความสามารถของตนจึงมีอิทธิพลให้บุคคลปฏิบัติงานเฉพาะอย่างได้

เป็นความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่ทราบว่าจะต้องปฏิบัติกับ สิ่งที่ปฏิบัติจริง (บุรฉัตร กริชฐาทิพย์ และ กรัณชรัตน์ บุญช่วย ธนาสิทธิ์, 2559) ประกอบด้วย

1. การรับรู้ความสามารถตนเอง (Perceived Self-Efficacy) ความหมายว่า เป็นการตัดสินใจ ความสามารถตนเองว่าสามารถทำงานในระดับใด หรือความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งมีอิทธิพลต่อการดำรงชีวิต ความเชื่อในความสามารถตนเองพิจารณาจากความรู้สึก ความคิด การตั้งใจและพฤติกรรม

2. ความคาดหวังในผลลัพธ์ของการปฏิบัติ (Outcome expectation) หมายถึง ความเชื่อที่บุคคลประเมินค่าพฤติกรรมเฉพาะอย่างปฏิบัติ อันจะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่คาดหวังไว้เป็นการคาดหวังในสิ่งที่เกิดขึ้นสืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้กระทำ

ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนมีพื้นฐานมาจากปัจจัย 4 ประการ (Badura, 1997 อ้างถึงใน วรพรรณ คงเสรี, 2559) ได้แก่

1. ประสบการณ์จากความสำเร็จของตนเอง (Performance accomplishments) เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนมากที่สุด เนื่องจากการประสบความสำเร็จ จะสร้างความเชื่อมั่นให้กับบุคคลจนเกิดความมั่นใจในตนเอง โดยบุคคลที่ประสบความสำเร็จ บ่อยครั้งจะมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงขึ้น ขณะที่บุคคลที่ประสบความล้มเหลวอยู่เสมอ จะส่งผลให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ

2. การสังเกตตัวแบบ (Vicarious experience) การที่บุคคลเห็นผู้อื่นที่มีความสามารถหรือมีลักษณะคล้ายคลึงกับตนประสบความสำเร็จจะทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นที่สูงขึ้นว่าจะสามารถทำพฤติกรรมให้ประสบความสำเร็จได้ แต่หากตัวแบบของบุคคลประสบความล้มเหลวจะทำให้บุคคลขาดความมั่นใจได้เช่นกัน

3. การพูดชักจูง (Verbal persuasion) การมีบุคคลอื่นที่มีความน่าเชื่อถือ เป็นที่เคารพพูดชักจูงโน้มน้าวให้บุคคลมีกำลังใจ มีความเชื่อมั่นในการทำพฤติกรรมว่าจะสามารถทำพฤติกรรมให้ประสบความสำเร็จได้ การพูดชักจูงต้องเป็นเรื่องที่เป็นไปได้และสอดคล้องกับความจริง เพราะหากไม่สอดคล้องกับความจริงจะทำให้บุคคลเกิดความเครียด ขาดความพยายาม อาจประสบความล้มเหลว และขาดความมั่นใจในตนเอง

การประเมินความสามารถของตนเองจะถูกแยกออกจากความคาดหวังจากผลที่จะได้รับ เพราะการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการประเมินความสามารถของบุคคลจากระดับผล การปฏิบัติงานที่สำเร็จ ขณะที่ความคาดหวังของผลที่จะได้รับเป็นการประเมินจากผลลัพธ์ที่มี

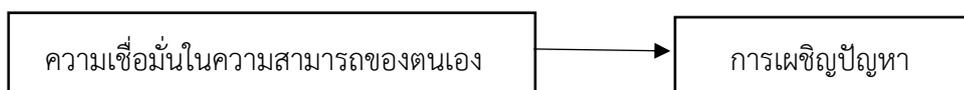
พฤติกรรมเป็นตัวขับเคลื่อน ทำให้การประเมินความสามารถกับการประเมินผลที่จะได้รับมีความแตกต่างกัน เพราะบุคคลแต่ละคนต่างก็มีความเชื่อว่าการกระทำทำให้เกิดผลลัพธ์บางอย่าง แต่พวกเขาก็ไม่ได้แสดงออกตามความเชื่อต่อผลที่จะได้รับ เพราะพวกเขายังคงมีความสงสัยว่าจะสามารถจัดการกับกิจกรรมที่จำเป็นนั้นได้หรือไม่ (Bandura, 1986)

### ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองกับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองต่อการเผชิญปัญหา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดและทฤษฎีของ Bandura คือ ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถตนเอง (Self-Efficacy Theory) ซึ่งมีความเชื่อว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในด้านของการคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ ทำให้ความเชื่อในความสามารถเป็นความแตกต่างอย่างมีระบบระเบียบ และมีความสอดคล้องที่แสดงให้เห็นว่าความเชื่อมั่นนั้นมีส่วนทำให้เกิดแรงจูงใจและความสำเร็จของบุคคลอย่างมีนัยสำคัญ (Bandura, 1997) สอดคล้องกับแนวคิดของ วรัญญู กิจเจริญธนารักษ์ และ ปวีณา คำพุกกะ (2563) ที่สรุปว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจ ความสามารถของตนเองว่ามีความสามารถในการจัดการและดำเนินการกระทำหรือแสดงออกทางพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้โดยสมารถที่จะประเมินได้ว่าสำเร็จในระดับใด และแนวคิดของ สุวิทย์ พิมพ์ภาค, ณัฐจาพร พิชัยณรงค์ และ พงษ์สวัสดิ์ รัตนแสง (2556) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองถูกนำมาศึกษาและประยุกต์ใช้ในกิจกรรมด้านต่างๆ ของมนุษย์อย่างกว้างขวาง เพื่อใช้อธิบายพฤติกรรมต่างๆ และใช้ในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุลี ถาวรกุล (2563) ที่พบว่า การประยุกต์ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลให้นิสิตพยาบาล มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีพฤติกรรมในการจัดการความเครียดและสามารถลดความเครียดในการขึ้นฝึกปฏิบัติทางการพยาบาลบนหอผู้ป่วยได้ และบุรียา แต่งพันธ์ (2558) ได้อธิบายว่า เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ความพยายามสูง นักศึกษาที่มีกระบวนการคิดที่เชื่อในความสามารถของตนเองและมีความคาดหวังในความสำเร็จที่จะเกิดขึ้น ก็จะส่งผลให้มีพฤติกรรมสร้างแรงจูงใจต่อตนเองและลงมือกระทำ ให้สำเร็จตามเป้าหมายหรือแก้ปัญหาให้ลุล่วงรวมทั้งจัดการความคิด อารมณ์ให้เป็นด้านบวก และลงมือกระทำในกิจกรรมที่มีความท้าทายมากกว่าบุคคลที่มีแนวโน้มหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ตนเองเชื่อว่ายาก และกุลกนิษฐ์ ทองเงา (2564) ได้ศึกษาการศึกษาพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาคณะเทคโนโลยีสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี พบว่า พฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาคณะเทคโนโลยีสื่อสารมวลชนเฉลี่ยโดยรวมเท่ากับ 3.42 มีระดับปานกลาง โดยข้อคำถามที่ทำให้เกิดพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเอง อันดับแรกคือ ฉันสามารถยอมรับความคิดเห็นของบุคคลอื่นได้ ถ้าได้รับคำอธิบายเหตุผลที่

เหมาะสม อันดับถัดมาคือ ฉันชอบสร้างทางเลือกใหม่ในการทำงาน ที่หลากหลายมากกว่าการให้ความร่วมมือในการทำงานใดๆ ที่ฉันไม่เห็นด้วย และข้อคำถาม ฉันมักจะตั้งจุดมุ่งหมายในการทำงานไว้ค่อนข้างสูงกว่าปกติ เป็นอันดับที่สาม ตามลำดับ

จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา การแก้ปัญหา การจัดการกับความเครียด ดังแสดงในแผนภาพ 4



แผนภาพ 4 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

## 2. ความหวัง (Hope)

ความหวังเป็นองค์ประกอบหนึ่งของต้นทุนทางจิตวิทยาด้านบวกเป็นเงื่อนไขทางจิตวิทยาตัวหนึ่งของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงด้านบวกของบุคคลในการพยายามไปให้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ แนวคิดเกี่ยวกับความคาดหวังพัฒนาขึ้นโดย Snyder ในช่วงเริ่มต้นทศวรรษที่ 21 และต่อมา Luthans et al. ได้นำมาเป็นองค์ประกอบหนึ่งของแนวคิดต้นทุนทางจิตวิทยาด้านบวก

Kaye Herth (1990) ได้ให้ความหมายว่า ความหวัง หมายถึง ความรู้สึก หรือความเชื่อมั่นว่าจะบรรลุถึงสิ่งที่ดีในอนาคต สามารถแสดงออกได้ทางพฤติกรรมและอารมณ์

Snyder (2000) ได้ให้ความหมายไว้ 2 ความหมาย ความหมายที่หนึ่ง ความหวัง หมายถึง ลักษณะของแรงจูงใจทางบวกที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จที่แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ชุดของการคิดรับรู้ที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จของเป้าหมายและวิธีที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย ความหมายที่สอง ความหวัง หมายถึง เป้าหมายและวิธีที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย

Luthans et al. (2007) ได้ให้ความหมายว่า ความหวัง หมายถึง เป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมุ่งมั่นในการทำกิจกรรมต่างๆ ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยการกำหนดแนวทางและทางเลือกที่จะไปสู่เป้าหมาย

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ความหวัง หมายถึง การมีความคิดหรือความเชื่อที่มุ่งไปยังเป้าหมายในการจัดการงานหรือปัญหาต่างๆในชีวิต โดยเชื่อว่าตนเองสามารถหาวิธีการต่างๆ ที่จะบรรลุเป้าหมายหรือจัดการกับปัญหาได้ ซึ่งมีความตั้งใจที่จะปฏิบัติตามแนวทางนั้น รวมทั้งมีแรงจูงใจทางบวกที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จ

## แนวคิดและทฤษฎีความคาดหวัง

Charles Rick Snyder เป็นผู้สร้างทฤษฎีความคาดหวัง (theory of hope) และงานวิจัยต่างๆ เกี่ยวกับ hope ให้เป็นที่รู้จักกันในวงการจิตวิทยาเชิงบวก โดย Hope เป็นความคิดในการนำไปสู่เป้าหมายของบุคคลด้วยการคิดหาวิถีทางในการไปสู่เป้าหมายและมีพลังทางความคิด (Snyder et al., 2011)

ความคาดหวังหรือความหวัง (Hope) เป็นความคิดของบุคคลที่มีต่อเป้าหมายที่ตนเองต้องการเป็นตัวกระตุ้นให้หาวิธีหรือเส้นทางที่จะไปให้ถึงเป้าหมายนั้น ซึ่งแนวคิดเรื่องความคาดหวังนี้ก็มักจะถูกนำไปเปรียบเทียบกับแนวคิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง แนวคิดของการมองโลกในแง่ดี หรือแม้แต่แนวคิดของความภาคภูมิใจในตนเอง บุคคลแต่ละคนล้วนต่างมีเป้าหมายในชีวิตแตกต่างกันไป วิธีการหรือเส้นทางที่จะไปให้ถึงเป้าหมายก็แตกต่างกัน แต่ทั้งสองอย่างก็จะมีแรงจูงใจเป็นตัวช่วยขับเคลื่อนให้บุคคลประสบความสำเร็จได้ในท้ายที่สุด ความคาดหวังแบ่งแนวทางการคิดเกี่ยวกับเป้าหมายออกเป็น 3 ส่วน คือ เป้าหมาย (Goal) วิธีหรือเส้นทาง (Pathway) และพลังขับเคลื่อน (Agency) (Snyder, 2002)

### 1. เป้าหมาย (Goal)

เป้าหมายทำให้มีการกระทำทางจิตใจเกิดขึ้นต่อเนื่องกันตามลำดับ นอกจากนี้ยังเปลี่ยนแปลงไปตามกรอบชั่วคราวที่อาจเป็นการคาดหวังให้เกิดขึ้นในช่วงสั้น เช่น ฉันต้องการไปรับประทานอาหารกลางวัน หรือการคาดหวังให้เกิดขึ้นในระยะยาว เช่น ฉันต้องการลดน้ำหนัก 10 กิโลกรัม ดังนั้นเป้าหมายที่เปลี่ยนไปตามระดับที่กำหนดไว้กับความไม่ชัดเจนก็จะทำให้เกิดความคาดหวังในระดับที่สูงได้น้อย หรืออาจกล่าวได้อีกอย่างว่า มันเป็นการยากที่จะมีวิธีการไปสู่เป้าหมาย หรือแรงจูงใจที่โน้มน้าวไปสู่เป้าหมายที่ไม่มีความชัดเจน นอกจากนี้เป้าหมายจะต้องมีคุณค่าเพียงพอที่จะทำให้มีสติคงอยู่กับความคาดหวังเหล่านั้น ทฤษฎีความคาดหวังแบ่งเป้าหมายเป็น 2 ประเภท ตามชนิดของความปรารถนา คือ เป้าหมายที่มีผลลัพธ์ทางบวกและเป้าหมายที่มีผลลัพธ์ทางลบ

ตารางที่ 2 แสดงประเภทของเป้าหมายตามทฤษฎีความคาดหวัง

เป้าหมายที่มีผลลัพธ์ทางบวก	เป้าหมายที่มีผลลัพธ์ทางลบ
คาดหวังถึงเป้าหมายครั้งแรก	ป้องกันไม่ให้เกิดขึ้นอีก
คงไว้ซึ่งเป้าหมายปัจจุบันเพื่ออนาคต เพิ่มเป้าหมายที่เคยเริ่มไว้ก่อนแล้ว	ป้องกันเพื่อให้เกิดขึ้นนานออกไปอีก

ที่มา: (Snyder, 2002 อ้างถึงใน ธัญญา มาศ ปัญญา ยิง , 2559)

## 2. วิธีหรือเส้นทาง (Pathway)

เส้นทางที่จะนำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการเป็นสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับความคิดที่เต็มไปด้วยความคาดหวังถึงการประสบความสำเร็จ การมองถึงเส้นทางไปสู่เป้าหมายจะช่วยให้เกิดการรับรู้ความสามารถในการหาเส้นทางที่เป็นไปได้ที่จะไปถึงเป้าหมายนั้น หรือที่เข้าใจกันแบบง่าย ๆ คือ เมื่อเรามีเป้าหมายในอนาคตแล้ว วิธีหรือเส้นทางที่จะไปสู่เป้าหมายนั้นก็จะเป็นตัวเชื่อมระหว่างปัจจุบันกับการวาดฝันที่มีในอนาคต ทำให้ช่วงเวลาและวิธีการกระทำอย่างต่อเนื่องเป็นสิ่งจำเป็นและมีประโยชน์อย่างมากต่อความคิดของคุณ

บุคคลที่มีความคาดหวังสูงจะพยายามทำเป้าหมายที่ตั้งใจไว้ให้สำเร็จ ทำให้ความคิดเกี่ยวกับเส้นทางไปสู่เป้าหมายมีโอกาสที่จะสำเร็จและมั่นใจได้ว่าเส้นทางที่คาดหวังนี้จะสามารถนำไปสู่เป้าหมายที่คาดหวังไว้ได้อย่างแน่นอน สำหรับบุคคลที่มีความคาดหวังต่ำ การคิดถึงเส้นทางแห่งความสำเร็จก็จะห่างไกลจากความเป็นจริง หรือไม่ได้ให้ความสำคัญกับวิธีการในการเดินทางไปหาเป้าหมายที่ตั้งไว้ สรุปคือบุคคลที่มีความคาดหวังสูงก็จะมีวิธีหรือเส้นทางไปสู่เป้าหมายได้เร็วกว่าและประสบความสำเร็จมากกว่าบุคคลที่มีความคาดหวังต่ำ (Snyder, 2002)

## 3. พลังขับเคลื่อน (Agency)

พลังขับเคลื่อนหรือการรับรู้ความสามารถในการใช้วิธีไปสู่จุดหมายที่ต้องการของบุคคลเป็นองค์ประกอบบ่งชี้ในทฤษฎีความคาดหวัง ความคิดที่ตนเองอ้างอิงนั้นจะสะท้อนให้เห็นพลังทางจิตที่จะเริ่มต้นและดำเนินการใช้วิธีไปสู่เป้าหมายที่ต้องการอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งเป้าหมายนั้นสำเร็จ ทำให้คนที่มีความคาดหวังสูงมักจะสร้างแรงจูงใจให้ตัวเองในการไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ ด้วยวิธีการแตกต่างกันไป เช่น การพูดให้กำลังใจตัวเอง เป็นต้น นอกจากนี้พลังขับเคลื่อนมีความสำคัญต่อความคิดที่ดำเนินไปสู่เป้าประสงค์ (Goal Directed Thought) ทุกอย่างและยังมีความสำคัญเมื่อบุคคลจะต้องเอาชนะอุปสรรคให้ผ่านไปได้ (Snyder, 2002)

ความคาดหวังเกิดจากการรวมตัวกันของพลังขับเคลื่อนกับเส้นทางที่จะไปสู่เป้าหมาย ตั้งแต่การเริ่มต้นของความคิดคาดหวัง พลังขับเคลื่อน และเส้นทางไปสู่เป้าหมายจะส่งต่อกันและกัน ซึ่งเป็นการเน้นย้ำที่ไปเพิ่มให้การไล่ตามเป้าหมายที่ต้องการที่แตกต่างกันไปตามระดับความคาดหวังที่แตกต่างกัน บุคคลที่มีความคาดหวังสูง คือ มีการคิดถึงเส้นทางไปสู่เป้าหมายสูงและมีพลังขับเคลื่อนสูง จะมีเส้นทางไปสู่เป้าหมายและพลังขับเคลื่อนที่สามารถปรับเปลี่ยนได้ง่ายและเร็วใน การมุ่งไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ ซึ่งจะตรงข้ามกับบุคคลที่มีความคาดหวังต่ำ คือ มีการคิดถึงเส้นทางไปสู่เป้าหมายต่ำและมีพลังขับเคลื่อนต่ำก็จะมีพลังเลและล่าช้าในการที่จะมุ่งไปสู่เป้าหมาย แต่ถ้าบุคคลมีองค์ประกอบตัวใด ตัวหนึ่งที่ไม่เท่ากัน เช่น มีการคิดถึงวิธีการสูงแต่แรงจูงใจต่ำหรือมีการคิดถึงวิธีการต่ำแต่แรงจูงใจสูง ก็จะทำให้เกิดการคิดซ้ำ ๆ หรือใช้เวลาในการคิดนานในองค์ประกอบที่มีอยู่ในระดับต่ำ

### ปัจจัยที่มีผลต่อความหวัง

ความหวังที่มีอยู่ในแต่ละบุคคล มีระดับที่แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆ (Snyder, 2000) ดังต่อไปนี้

1. กระบวนการรับรู้ด้านปัญญา (Cognitive) เป็นกระบวนการที่ส่งผลต่อระดับความคาดหวังของบุคคล เป็นทักษะที่ทำให้บุคคลเรียนรู้วิธีการคำนึงถึงเป้าหมาย คือ ถ้าบุคคลเป็นผู้ที่มีความหวังต่อเป้าหมายที่ชัดเจน บุคคลนั้นก็จะต้องประเมินความรู้ ความสามารถของตนเองว่าจะสามารถรับมือกับเหตุการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้ได้หรือไม่อย่างไร และเมื่อมีอุปสรรคเกิดขึ้นในระหว่างทางบุคคลนั้นก็จะสามารถนำความรู้ความสามารถที่มีออกมาใช้ในการแก้ปัญหา เพื่อหาทางไปสู่เป้าหมายตามที่คาดหวังไว้

2. สุขภาพ (Health) เป็นปัจจัยหนึ่งที่แตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล สำหรับบุคคลที่มีสุขภาพกายแข็งแรง ก็จะมีความพร้อมในการคิดหรือจัดการกับสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อให้เป้าหมายที่คาดหวังไว้สำเร็จได้ด้วยดี นอกจากนี้ การมีสุขภาพร่างกายที่ดีก็จะทำให้ไม่เกิดภาวะความเครียดหรือปัญหาสุขภาพทางใจ ซึ่งเป็นอุปสรรคทำให้ระดับความคาดหวังของบุคคลเปลี่ยนแปลงและเป้าหมายล้มเหลวได้นั่นเอง

3. การศึกษา (Education) การพัฒนาการศึกษาให้กับบุคคลเป็นอีกวิธีการหนึ่งในการพัฒนาการเรียนรู้ กระบวนการคิด ซึ่งส่งผลต่อระดับความคาดหวังของบุคคล ถ้าบุคคลได้รับการศึกษาในระดับที่ดีพวกเขาก็จะตั้งเป้าหมายที่ต้องการ คิดหาวิธีในการไปให้ถึงเป้าหมายให้สำเร็จ บุคคลนั้นก็จะมีระดับความหวังในระดับสูง

4. ประสบการณ์ (Experience) เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความคาดหวังของบุคคล อีกทั้งยังเป็นกระบวนการในการช่วยพัฒนาความคาดหวังได้ด้วย เมื่อบุคคลได้ประสบหรือพบเห็นประสบการณ์ของตนเองหรือบุคคลอื่นที่แสดงให้เห็นถึงวิถีคิดหรือการกระทำที่ทำให้เป้าหมายที่ตั้งไว้สำเร็จได้ บุคคลนั้นก็จะเก็บรายละเอียดเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น เพื่อไว้เป็นแนวทางในการคิดหาวิธีที่จะทำให้เป้าหมายต่อไปสำเร็จได้เช่นกัน

5. สังคม (Social Expectations) การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม จะช่วยให้บุคคลมีความคิดในมุมมองใหม่ ๆ อยู่เสมอ เปิดโอกาสให้บุคคลได้แลกเปลี่ยนความคิดหรือวิธีการในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งอาจช่วยให้เป้าหมายที่เราคาดหวังสำเร็จได้ง่ายขึ้น เมื่อบุคคลมีความคาดหวังและมีแรงสนับสนุนจากบุคคลอื่นในสังคม ก็จะช่วยให้บุคคลนั้นมีกำลังใจในการคิดหาวิธีการไปถึงเป้าหมายได้สำเร็จ และเมื่อทำสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ ก็จะเป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่นในสังคมด้วย

### ผลของความหวัง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับความหวัง พบว่า ความหวังนั้นไม่เพียงมีความสัมพันธ์และความสำคัญกับการดำเนินชีวิตของบุคคลเท่านั้น แต่ยังรวมถึงด้านการศึกษา การกีฬา และการทำงานในองค์กรด้วย (Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman, 2003; Luthans & Jensen, 2002) ดังต่อไปนี้

1. การรับรู้เป้าหมายในการดำเนินชีวิต (Perceived Purpose in Life) บุคคลที่มีความหวังสูงก็จะคิดถึงความสามารถของตนเองทางบวกและมีความภาคภูมิใจในศักยภาพของตนเองที่มีอยู่ไม่มีอาการของความเศร้า สลด หดหู่ สิ้นหวัง หรือท้อแท้

นอกจากนี้บุคคลที่มีหวังในระดับสูงก็จะเป็นบุคคลที่กำหนดเป้าหมายในการดำเนินชีวิตและพยายามที่จะคิดค้นวิธีการทำให้เป้าหมายนั้นให้สำเร็จ นอกจากนี้ความหวังยังส่งผลต่อสุขภาพของบุคคล (Health Outcomes) บุคคลที่มีระดับความหวังสูงก็จะพยายามดูแลรักษาสุขภาพร่างกายและจิตใจของตัวเองให้พร้อมที่จะทำกิจกรรมหรือภาระงานใดๆ ก็ตามให้สำเร็จ อีกทั้งการมีสุขภาพกายและใจที่แข็งแรงสมบูรณ์ยังช่วยให้บุคคลมีศักยภาพในการคิดหาวิธีในการไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ด้วย

2. การรับรู้คุณค่าในตัวเองและความสามารถของตัวเอง (Perceived Self-Worth and Ability) ในด้านการศึกษาเล่าเรียนนั้น ผู้เรียนจะต้องมีการทดสอบความรู้ความสามารถในสิ่งที่ได้เรียนรู้ ถ้าผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความหวังน้อยก็จะมี ความกังวลในการสอบแข่งขันมากซึ่งอาจจะเป็นเหตุให้สอบตกได้ และเมื่อสอบตกก็ไม่ได้ทำการทบทวนย้อนกลับว่าเกิดจากอะไร ซึ่งก็จะตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีความคาดหวังสูง เมื่อพวกเขาสอบตก พวกเขาจะนำความล้มเหลวมาปรับปรุงแก้ไขหาสาเหตุที่ทำให้

เกิดข้อผิดพลาด และหาวิธีที่จะทำให้ไปถึงเป้าหมายได้ในครั้งต่อไป ดังนั้น ความหวังจึงเป็นสิ่งสำคัญมากในการประเมินคุณค่าและความสามารถของตนเองในการทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จ นอกจากนั้นยังส่งผลต่อผลการแข่งขันกีฬาด้วย นักกีฬาที่มีความหวังสูงก็จะทำการฝึกซ้อมและเตรียมร่างกายให้พร้อมกับการแข่งขันอยู่เสมอ เพื่อให้ได้มาซึ่งชัยชนะตามที่คาดหวัง ทำให้นักกีฬาอาชีพมีความคาดหวังสูงกว่านักกีฬาสมัครเล่นและ มีโอกาสที่จะแสดงความสามารถในการแข่งขันกีฬาได้ดีกว่า แต่ถ้านักกีฬามีความคาดหวังในระดับต่ำ เมื่อต้องฝึกซ้อมบ่อย ๆ หรือแข่งขันแล้วก็มีโอกาสที่จะชนะน้อยครั้ง ก็อาจจะถอดใจจากการฝึกซ้อมและถอนตัวไปในที่สุด

3. ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Connections with Other People) บุคคลที่มีความหวังสูงจะเป็นบุคคลที่มีความสามารถทางสังคม (Social Competence) เข้ากับบุคคลอื่นได้ง่าย มีความสุขกับการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และยังมีความสนใจในเป้าหมายของบุคคลอื่นอีกด้วย บุคคลที่มีความหวังสูง เมื่อต้องปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นก็จะสร้างสัมพันธภาพทางบวกกับบุคคลอื่น ทำให้การติดต่อสื่อสารหรือ การปฏิสัมพันธ์เป็นไปในทางที่ดี ก่อให้เกิดความสำเร็จในการติดต่อสื่อสารนั้น นอกจากนี้ ยังช่วยให้การร่วมมือกันแก้ปัญหาหรืออุปสรรคในการทำงานร่วมกันบรรลุความสำเร็จได้ดีอีกด้วย

4. ผลการปฏิบัติงาน (Performance) ความหวังประกอบไปด้วยองค์ประกอบ 2 มิติ ที่จะทำใ้บุคคล ทำเป้าหมายให้สำเร็จได้ คือ การคิดตั้งใจไปให้ถึงเป้าหมายและวิธีทำให้เป้าหมายนั้นสำเร็จ การทำงานในองค์กรของพนักงานก็เช่นกัน บุคคลที่มีความคาดหวังสูงก็ย่อมที่จะสร้าง เป้าหมายในการทำงาน และคิดหาทางที่จะทำงานเหล่านั้นให้สำเร็จ มองอุปสรรคเป็นสิ่งที่ท้าทายที่จะต้องฝ่าฟันให้ได้ เพื่อให้ผลการปฏิบัติงานสำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ และมีประสิทธิภาพตามที่องค์การหวังไว้เช่นกัน (Luthans & Jensen, 2002) ดังนั้น ความหวังจึงไม่เป็นเพียงแค่ความตั้งใจในการทำเป้าหมายให้สำเร็จ แต่ยังเป็นการลงมือทำให้เป้าหมายนั้นสำเร็จอีกด้วย (Dawkins, Martin, Scott, & Sanderson, 2013)

5. พฤติกรรมการแสดงออกทางอารมณ์ (Emotional Labor) บุคคลที่มีความหวังในระดับสูง จะมีพฤติกรรมการแสดงออกทางอารมณ์ในการทำงานได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมทั้งที่เป็นอารมณ์ที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ (Natural Emotions) และอารมณ์ที่เกิดจากตัวตนข้างใน (Deep Acting) นอกจากนี้ ความหวังยังเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญทางจิตวิทยาที่จะเอาชนะสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียดในการทำงานหรือสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ไม่เหมาะสมได้ด้วย (Tamer, 2015)

6. เมื่อบุคคลมีผลการปฏิบัติงานดีแล้ว ก็จะส่งผลต่อความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กรด้วย ซึ่งจะทำให้อัตราการคงอยู่ของพนักงานในองค์กรลดน้อยลง เนื่องจากบุคคลที่มีระดับ

ความหวังสูงจะประสบความสำเร็จในงาน และเมื่อประสบความสำเร็จในการทำงานแล้วก็จะทำให้มีความพึงพอใจต่อการทำงานนั้นและยินยอมที่จะเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร ก่อให้เกิดเป็นความผูกพันองค์กรตามลำดับ (Larson & Luthans, 2006; Youssef & Luthans, 2007)

### ความหวังกับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหวังต่อการเผชิญปัญหา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความหวังกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดและทฤษฎีความคาดหวัง (theory of hope) ของ Charles Rick Snyder ที่กล่าวว่า ความหวังเป็นกระบวนการต่อเนื่องของกลุ่มความคิดประกอบด้วย ความตั้งใจ ความคิดริเริ่มในการหาหนทางต่างๆ และการสนับสนุนให้ไปสู่เป้าหมาย เป็นกระบวนการคิดเพื่อหาหนทางที่จะเดินไปยังเป้าหมายที่ปรารถนา โดยทั้งกระบวนการคิดที่มุ่งเป้าหมาย (Goal directed thinking) และการคิดมุ่งเน้นพฤติกรรม (Goal directed behavior) จะต้องผ่านกระบวนการคิดที่มุ่งเป้าหมายหรือตั้งความหวังไว้ก่อน ซึ่ง Snyder มีความเชื่อว่าความคาดหวังหรือความหวัง (Hope) เป็นความคิดของบุคคลที่มีต่อเป้าหมายที่ตนเอง ต้องการเป็นตัวกระตุ้นให้หาวิธีหรือเส้นทางที่จะไปให้ถึงเป้าหมายนั้น (Snyder, 2002) สอดคล้องกับแนวคิดของ Luthans, Youssef & Avolio (2007) ที่กล่าวว่า ความหวัง (Hope) เป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมุ่งมั่นในการทำกิจกรรม ต่างๆ ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยการกำหนดแนวทางและทางเลือกที่จะไปสู่เป้าหมาย และแนวคิดของ นราทิพย์ ผินประดับ (2562) ที่กล่าวว่า ความหวัง (Hope) เป็นแรงจูงใจภายในของบุคคลอันก่อให้เกิดความเชื่อและความรู้สึกว่าจะประสบความสำเร็จ สำหรับเทคนิคในการสร้างความหวัง คือ การตั้งเป้าหมาย และวางแผนก้าวเดินไปที่ละขั้นด้วยความพยายามพร้อมกับประเมินผลความสำเร็จแต่ละขั้นไปจนประสบความสำเร็จ

นอกจากนี้ เปรมิศา บุญเกิด (2558) ได้กล่าวไว้ว่า เมื่อเรามีความพยายามในการคิดหาแนวทางต่าง ๆ ก็จะมีความตั้งใจมากขึ้น เช่นเดียวกันนั้นถ้าเรามีความตั้งใจมาก ก็จะส่งผลให้เพิ่มหนทางมากขึ้นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อีสริยา ปารีชาติกานนท์ (2560) ที่พบว่า ความหวังเป็นองค์ประกอบหนึ่งของทุนทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิต และพบว่าองค์ประกอบของต้นทุนทางจิตวิทยาและตัวแปรสุขภาพจิตมีความสัมพันธ์เชิงลบกันอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้การพัฒนาต้นทุนทางจิตวิทยาโดยการส่งเสริมให้นิสิตมีทักษะการรับมือกับปัญหา (coping) อย่างเหมาะสมเป็นอีกประเด็นหนึ่งที่น่าสนใจ เพราะการเลือกใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาที่เหมาะสมจะช่วยให้บุคคลสามารถรับมือหรือจัดการกับปัญหาได้อย่างเป็นระบบและผ่านพ้นอุปสรรคได้สำเร็จความสำเร็จที่ได้จะทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจและรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น ซึ่งการมีประสบการณ์ด้านความสำเร็จ (mastery

experiences) นี้ถือเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพสูงสุดในการพัฒนา Self-efficacy (Bandura, 1997 อ้างใน Luthans et al., 2004)

จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าความหวังมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา การแก้ปัญหา การจัดการกับความเครียด ดังแสดงในแผนภาพ 5



แผนภาพ 5 ความหวังมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

### 3. การมองโลกในแง่ดี (Optimism)

การมองโลกในแง่ดี (Optimism) เป็นความคิดทางบวกของบุคคลที่เป็นองค์ประกอบหนึ่งในจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยนักจิตวิทยาที่ชื่อว่า Martin E. P. Seligman นอกจากนี้ การมองโลกในแง่ดียังเป็นองค์ประกอบหนึ่งของแนวคิดทฤษฎีจิตวิทยา ด้านบวกที่มีการนำมาศึกษาเป็นปัจจัยหลักกันอย่างแพร่หลาย

#### ความหมายของการมองโลกในแง่ดี

Seligman (1998) (อ้างถึงใน Youssef & Luthans, 2007, p. 778) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การมองโลกในแง่ดี หมายถึง รูปแบบการอธิบายสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยถ้าเป็นสถานการณ์ที่ส่งผลในด้านบวก บุคคลจะเชื่อว่าเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นมาจากภายในตัวบุคคล (Personal) เองที่ทำให้เกิดสิ่งที่ดีและสิ่งนี้ก็จะมีความคงอยู่ถาวร (Permanent) และพบได้ทั่วไป (Pervasive) ในสถานการณ์อื่นด้วย แต่ถ้าเป็นสถานการณ์ที่ไม่ดี บุคคลก็จะอธิบายว่าเป็นเพราะปัจจัยภายนอก (External) ทำให้เกิดขึ้น มีอยู่เพียงชั่วคราว (Temporary) และเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเฉพาะเหตุการณ์นี้เท่านั้น (Specific) และบุคคลจะสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

ช่อกาญจน์ สุขสุลาภ (2556) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การมองโลกในแง่ดี หมายถึง ความคิดความเชื่อ หรือทัศนคติเชิงบวกต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตอย่างมีเหตุผล โดยบุคคลที่มองโลกในแง่ดี จะอธิบายสถานการณ์ทางบวกว่าจะเกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ เกิดขึ้นได้อีกเป็นประจำและเกิดกับสถานการณ์อื่นด้วย รวมทั้งตัวเองเป็นผู้ทำให้เกิดสถานการณ์นั้น ดังนั้นบุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะมีแรงจูงใจในตนเองต่างจากบุคคลที่มองโลกในแง่ร้าย จึงทำให้บุคคลที่มองโลกในแง่ดีไม่หมกมุ่นกับความพ่ายแพ้ แต่จะใช้ความพยายามมากขึ้นเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จและมีความพึงพอใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตลอดจนมีความสุขในชีวิต

Snowdon (2010, อ้างถึงใน อมรา ผดุงทรัพย์, 2565) กล่าวว่า การมองโลกในแง่ดี หรือ การคิดเชิงบวก เป็น 1 ใน 4 องค์ประกอบที่สำคัญของคนที่มีความสุข คนมีความสุขคือคนที่เต็มเปี่ยมไปด้วยความหวัง คนที่มองโลกในแง่ดี คือ มีความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถทำอะไรก็ตามได้แทบทุกอย่าง และถ้าทำสิ่งใหม่ ๆ ก็คาดว่าจะสำเร็จได้ มักจะเป็นคนที่มีความสุขมากกว่าที่มองในแง่ร้าย คนที่มองโลกในแง่ดีจะเครียดน้อยกว่าคนที่มองโลกในแง่ร้าย ดังนั้นคนมองในแง่ดีมักจะมีสุขภาพดีกว่าและมองอุปสรรคเป็นสิ่งที่ท้าทาย ให้เราต้องเอาชนะให้ได้ จะมองว่าทุกสิ่งทุกอย่างมีทางเป็นไปได้ ดังนั้นจึงมีความอึดอ้อมใจมากกว่า และกล้าตัดสินใจ กล้าเสี่ยง และประสบความสำเร็จมากกว่า แต่การมองโลกในแง่ดีที่จะนำความสุขมาให้ หมายถึง การมองโลกในแง่ดีบนหลักแห่งความเป็นจริง ไม่ใช่การเพ้อฝันหรือคาดหวังมากเกินไป หรือมองโลกในแง่ดีอย่างไม่มีหลักการ ซึ่งหากชีวิตจริงไม่เป็นไปตามนั้น จะทำให้คนแบบนี้ผิดหวังมากและทุกข์มาก ดังนั้นกุญแจของชีวิตที่จะมีความสุข จึงไม่ใช่อยู่ที่การมองในแง่ดีเท่านั้น มันคือการผสมผสานของการมองในแง่ดีต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้เราเกิดความหวัง โดยการมองโลกตามความเป็นจริง เพื่อยับยั้งไม่ให้อึดอ้อมใจมากเกินไป อีกทั้งยังสามารถที่จะแยกแยะได้ว่ามีปัจจัยบางประการที่ขึ้นอยู่กับตัวเรา เราเป็นผู้ควบคุมมันได้เอง และมีปัจจัยบางอย่างที่เกี่ยวข้อง เช่น ปัจจัยภายนอกที่เราไม่อาจควบคุมได้

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การมองโลกในแง่ดี หมายถึง วิธีการมองโลกของบุคคลโดยมีแนวโน้มที่จะเชื่อได้ว่าต้องมีเหตุการณ์ทางด้านบวกเกิดขึ้นกับตนเองไม่ว่าในปัจจุบันหรืออนาคต มีความเข้าใจและพึงพอใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตลอดจนมีความสุขในชีวิต

### **แนวคิดและทฤษฎีการมองโลกในแง่ดี**

1. แนวคิดการมองโลกในแง่ดี ที่เสนอขึ้นโดย Carver & Scheier (1989) พบว่า โครงสร้างหรือปัจจัยที่ทำให้เกิดการมองโลกในแง่ดี คือ ความคาดหวังที่ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจ เมื่อบุคคลมีเป้าหมายที่ต้องการ พวกเขาจะมีพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างเหมาะสมเพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายนั้น โดยรูปแบบของความหวังแบ่งออกเป็น 2 ปัจจัย คือ เป้าหมาย และความคาดหวัง (Snyder & Lopez, 2005)

เป้าหมาย (Goal) คือ สภาพแวดล้อมหรือการกระทำที่สามารถเป็นไปได้ตามที่ต้องการหรือไม่ต้องการ บุคคลจะพยายามทำพฤติกรรมให้เข้ากับเป้าหมายที่ต้องการและหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ต้องการ สิ่งสำคัญของเป้าหมาย คือ คุณค่าที่ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจในการที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพราะถ้าขาดซึ่งเป้าหมายแล้วบุคคลก็ไม่มี ความจำเป็นที่จะต้องทำงานหรือกิจกรรมหรืออื่นๆ ทั้งนี้เป้าหมายจะเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์เฉพาะต่าง ๆ โดยมีความคาดหวังช่วยในการเปรียบเทียบช่วงของความเปลี่ยนแปลงเหล่านั้น

ความคาดหวัง (Expectancy) คือ ความรู้สึกมั่นใจหรือสงสัยเกี่ยวกับการทำเป้าหมายให้สำเร็จ ถ้าบุคคลขาดความมั่นใจ พวกเขาจะไม่กระทำสิ่งใด แต่ถ้าพวกเขามีความมั่นใจ พวกเขาจะพยายามอย่างเต็มที่ในการทำสิ่งนั้น ๆ เพื่อให้ถึงเป้าหมายตามที่พวกเขาคาดหวังและความพยายามของบุคคลก็จะมีอย่างต่อเนื่องแม้ว่าพวกเขาจะพบเจอกับอุปสรรคที่มากมายก็ตาม เมื่อบุคคลพบเจอกับปัญหาที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อน ความคาดหวังก็จะเป็นประโยชน์ในการทำนายพฤติกรรมของบุคคล

2. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย (Explanatory Style) Peterson & Steen (Snyder & Lopez, 2005) ได้อธิบายเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย (Explanatory Style) การมองโลกในแง่ดีว่าเป็นอารมณ์ทางบวกและกำลังใจที่ดีในการพยายามแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น การได้รับความสำเร็จด้วยวิธีต่าง ๆ ความมีชื่อเสียง สุขภาพที่ดี ซึ่งรวมถึงการมีชีวิตที่ดี ห่างไกลจากภาวะเจ็บป่วยทางจิตใจ บุคคลแต่ละคนจะมีวิธีการในการให้เหตุผลของสถานการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนพฤติกรรมที่แสดงออกแตกต่างกันไป ซึ่งเป็นผลมาจากแนวคิดเรื่องความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือ (Helplessness) และทฤษฎีการระบุสาเหตุ (Attribution Theory) ซึ่งทั้งสองแนวคิดนี้พัฒนาขึ้น โดย Seligman et al. (2005 อ้างถึงใน Snyder & Lopez, 2005)

ทฤษฎีความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือ (Helplessness) เป็นปัญหาของบุคคลที่เกิดจากความขมขื่นกันระหว่างการเรียนรู้ ความรู้สึกหมดหนทางจากเหตุการณ์ภายนอกที่ไม่สามารถควบคุมได้และสิ่งไม่พึงประสงค์ที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความจริง ในสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้นั้น โดยปกติแล้วบุคคลจะแสดงให้เห็นความบกพร่องที่มีอยู่ในตัวเอง เกิดความกังวลใจและความเศร้าเสียใจ แต่ถ้าบุคคลอยู่ในสถานการณ์ที่สามารถควบคุมได้ พวกเขาก็จะอยู่ในภาวะที่หลุดพ้นจาก ความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือ ดังนั้น สถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้จึงเป็นสาเหตุของความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือในตัวบุคคล นอกจากบุคคลจะรับรู้ภาวะหมดหนทางช่วยเหลือได้จากสถานการณ์ที่ตนเองพบเจอแล้ว ก็ยังสามารถรับรู้ได้จากภาวะหมดหนทางช่วยเหลือที่เกิดขึ้นกับบุคคลอื่นได้ด้วยเช่นกัน (Vicarious Helplessness) ถ้าบุคคลเห็นว่าปัญหาที่ยุ่งยากที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่นั้น บุคคลอื่นที่มีคุณลักษณะความรู้ความสามารถใกล้เคียงกับตนเองก็ยังไม่สามารถแก้ไขได้ ตนเองก็จะเกิดภาวะหมดหนทางช่วยเหลือใน การแก้ไขปัญหายุ่งยากนั้นได้เช่นกัน โดยบุคคลที่มีความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือจะแสดงออก เมื่อกระทบกับผลลัพธ์ที่ออกมาไม่ได้มาจากความบังเอิญ แต่จะมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ การอธิบาย และพาดพิงกับเรื่องบังเอิญที่เกิดขึ้น

ทฤษฎีการระบุสาเหตุ (Attribution Theory) เป็นทฤษฎีเกี่ยวกับบุคคลที่รู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือถามตนเองว่าทำไมสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้จึงเกิดขึ้น โดยคำตอบที่ได้ก็จะเป็นตัวแปรสำหรับความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือตามลำดับ ซึ่งจำแนกได้เป็น 4 แบบคือ 1.) ถ้าสาเหตุมีความ

หนักแน่น (Stable) ก็จะชักนำให้ความรู้สึกคงอยู่เป็นเวลานาน 2.) ถ้าสาเหตุไม่มั่นคง (Unstable) ก็จะส่งผลกระทบต่อจิตใจเพียงชั่วคราว 3.) ถ้าเป็นสาเหตุกว้าง ๆ ทั่วไป (Global) ก็จะทำให้เป็นที่เข้าใจได้ว่า มีความแตกต่างกันไปตามสถานการณ์ ถ้าเป็นสถานการณ์เฉพาะ (Specific) ความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือก็จะถูกจำกัดอย่างเหมือนกัน และ 4.) สาเหตุที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล (Internal) หรือเป็นความผิดของตนเอง ก็จะทำให้ความภาคภูมิใจในตนเองจะลดน้อยลงตามสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้ แต่ถ้าเป็นเกิดขึ้นภายนอกตัวบุคคล (External) หรือเป็นความผิดที่เกิดจากสิ่งอื่น ความภาคภูมิใจ ในตนเองก็จะคงอยู่เหมือนเดิม

สถานการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่บ่งบอกให้บุคคลมีรูปแบบการอธิบายถึงสาเหตุที่แตกต่างกันไป บุคคลจะเชื่อในสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นประจำกับตนเองโดยเชื่อว่าเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้น ซึ่งจัดเป็นรูปแบบหนึ่งในการอธิบายให้สาเหตุ ลักษณะการอธิบายที่มีต่อสถานการณ์ที่ไม่ดีที่เกิดขึ้นภายในตนเอง มีความมั่นคง และมีอยู่ทั่วไปจะเป็นการอธิบายในแบบการมองโลกในแง่ร้าย ขณะที่ถ้าอธิบายสถานการณ์ที่ไม่ดีที่เกิดขึ้นจากภายนอก ไม่มีความคงอยู่ยาวนานและเป็นเหตุการณ์เฉพาะจะเป็น การอธิบายในแบบการมองโลกในแง่ดี เช่น ถ้าบุคคลพบเจอสถานการณ์ที่ยากจะแก้ไข บุคคลที่มองโลกในแง่ดีก็จะมองว่ามีสาเหตุในการเกิดจากปัจจัยภายนอก ไม่ใช่เพราะตนเองเป็นคนทำให้เกิดขึ้น และปัญหาที่เกิดขึ้นก็จะเกิดแค่กับสถานการณ์นี้เท่านั้น ไม่ได้มีอยู่ตลอดไป ขณะที่บุคคลที่มองโลกในแง่ร้ายก็จะโทษว่าเกิดเพราะตนเองทำให้เกิดและปัญหาก็จะคงอยู่เช่นนี้ต่อไป ตรงกันข้าม ถ้าบุคคลพบเจอสถานการณ์ที่ดี บุคคลที่มองโลกในแง่ดีก็จะมองว่าเหตุการณ์นั้นจะคงอยู่ตลอดไป ตนเองเป็นผู้ทำให้เกิดขึ้น แต่บุคคลที่มองโลกในแง่ร้ายก็จะมองว่าเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นโดยบังเอิญจาก ปัจจัยภายนอกและก็ได้คงอยู่ถาวร ดังนั้น รูปแบบการระบุนสาเหตุไม่ใช่ที่มาของปัญหาแต่เป็นเพียง ปัจจัยเสี่ยงที่ทำให้เกิดแนวโน้มว่าอาจจะเป็นที่มาหรือเป็นจุดเริ่มต้นของปัญหา ความรู้สึกหมดหนทางช่วยเหลือที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลจึงมีแนวโน้มที่จะเป็นไปได้ทั้งที่คงอยู่ยาวนานหรือแค่ชั่วคราวจะแผ่วกว้างออกไปหรือจำกัดแค่สถานการณ์นั้น จะทำให้ความภาคภูมิใจในตนเองลดน้อยลงหรือไม่ ทั้งหมดนี้ขึ้นอยู่กับรูปแบบในการอธิบายสาเหตุที่เกิดขึ้นกับสถานการณ์หรือปัญหาที่เกิดขึ้นนั่นเอง

### ปัจจัยที่มีผลต่อการมองโลกในแง่ดี

จากการศึกษาของ Gillham & Reivich (2004) เกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะของการมองโลกในแง่ดีในเด็กและผู้ใหญ่ พบปัจจัยที่ทำให้เกิดการมองโลกในแง่ดีจากปัจจัยต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การเลี้ยงดูของพ่อแม่ (Parenting) การเลี้ยงดูและเอาใจใส่ของพ่อและแม่ที่มีต่อลูกนั้น เป็นสาเหตุหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาคุณลักษณะการมองโลกในแง่ดีได้ เมื่อลูกรับรู้ถึงความรักและความเอาใจใส่ของพ่อและแม่ พวกเขาจะรู้สึกปลอดภัยและมีความมั่นใจที่จะออกไปเรียนรู้โลกภายนอก

นอกจากนี้ ในการเลี้ยงดูลูกนั้น น้ำเสียงหรือกิริยาสะท้อนกลับของพ่อแม่ในชีวิตประจำวันก็ยังมีผลต่อการพัฒนามุมมองการคิดของลูกได้ด้วย ถ้าพ่อแม่เป็นผู้ที่มองโลกในแง่ดี เวลาที่จะอธิบายสถานการณ์ต่าง ๆ ก็จะเป็นไปในทางบวก แต่ถ้าพ่อแม่เป็นผู้ที่มองโลกในแง่ร้าย ลูกก็จะได้รับรู้สิ่งต่าง ๆ ไปในทางลบ ดังนั้น ผู้ปกครองจึงเป็นต้นแบบที่สำคัญของลูกในการมองโลกในแง่ดีและการมองโลกในแง่ร้าย (Gillham & Reivich, 2004)

2. สถานการณ์เลวร้าย (Negative Events) เมื่อบุคคลได้เผชิญกับเหตุการณ์ที่เลวร้ายหรือเหตุการณ์ที่ทำให้จิตใจบอบช้ำ ก็อาจเป็นสาเหตุหนึ่งของการมองโลกในทางลบได้ เช่น เด็กที่ถูกเลี้ยงดูโดยพ่อแม่ที่มีปัญหาทะเลาะกัน บุคคลที่พบกับเหตุการณ์ที่ชีวิตต้องล้มเหลว หรือบางคนประสบกับอุบัติเหตุร้ายแรง สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนมีส่วนให้บุคคลมีรูปแบบการอธิบายสถานการณ์ต่างในทางลบ หรือพัฒนาเป็นการมองโลกในแง่ร้ายได้ในที่สุด (Gillham & Reivich, 2004)

3. การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ต่าง ๆ (Cognitive Experience) บุคคลจะมองโลกในแง่ดีหรือแง่ร้ายนั้นส่วนหนึ่งมาจากประสบการณ์ที่ได้รับหรือที่ได้เรียนรู้ซึ่งมีทั้งประสบการณ์ที่ดีและไม่ดี หากบุคคลได้รับแต่ประสบการณ์ที่ไม่ดีหรือพบเจอแต่สิ่งเลวร้าย พวกเขาก็อาจจะมีมุมมองในทางลบได้ ในทางกลับกันถ้าบุคคลได้พบเจอหรือรับรู้ประสบการณ์ที่ดี ได้รับความสำเร็จ พวกเขาก็จะมีมุมมองทางบวกในการใช้ชีวิต พฤติกรรมและประสบการณ์รอบตัวทั้งที่ประสบความสำเร็จและที่ล้มเหลวจึงส่งผลต่อมุมมองการมองโลกของบุคคลได้เช่นกัน (Gillham, Reivich & Shatté, 2001)

### ผลของการมองโลกในแง่ดี

การมองโลกในแง่ดี ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตในทุก ๆ ด้าน ทั้งเรื่องของความอยู่ดีมีสุข การจัดการกับปัญหาต่าง ๆ

1. การมีชีวิตที่ดีมีความสุข (Well-Being) เมื่อบุคคลพบเจอปัญหาหรืออุปสรรคที่มีความยุ่งยากหรือมีความซับซ้อน ก็จะประสบกับสภาพอารมณ์ที่แตกต่างกันไป ทั้งตื่นเต้น โกรธ กระทบกระชวยใจ เครียด หรือแม้กระทั่งเศร้าโศก ซึ่งการจะสร้างความสมดุลของความรู้สึกต่าง ๆ ให้กับชีวิตนั้น ก็มีส่วนเกี่ยวข้องกับมุมมองของแต่ละบุคคลระหว่างการมองโลกในแง่ดีและการมองโลกในแง่ร้าย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีก็จะคาดหวังที่จะได้ผลลัพธ์ในทางบวกแม้ว่าในสถานการณ์นั้นจะพบกับความยุ่งยาก ความมั่นใจในบุคคลทางบวกจะช่วยให้การผสมผสานความรู้สึกต่าง ๆ เข้าด้วยกัน และส่งผลออกมาในรูปแบบการคิดบวก แต่ถ้าเป็นบุคคลที่คิดลบก็จะมีแต่อารมณ์ความรู้สึกด้านลบเกิดขึ้นกับตัวเอง (Snyder & Lopez, 2005)

2. การจัดการกับปัญหาต่าง ๆ (Coping with Situation) นอกจากประสบการณ์การมองโลกในแง่ดีจะช่วยให้ความเครียดเมื่อต้องเผชิญปัญหาต่าง ๆ ลดน้อยลงแล้ว การมองโลกในแง่ดียังช่วย

ให้ บุคคลสามารถจัดการปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะมีความพยายามต่อเนื่องในการแก้ปัญหา ที่ความยุ่งยากซับซ้อน ไม่พยายามผลักปัญหาออกจากตัวหรือหาทางเลี่ยงที่จะเผชิญกับปัญหา ซึ่งทั้ง ความพยายามและการหลีกเลี่ยงปัญหานั้นก็แสดงออกได้หลายวิธีที่แตกต่างกัน ทำให้การมองโลกในแง่ดี จึงส่งผลต่อวิธีการจัดการปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะสนใจปัญหาที่จะต้องแก้ไข มองปัญหาเป็นศูนย์กลางในการคิด โดยเฉพาะปัญหาที่สามารถควบคุมไว้ได้แล้ว หากเป็นปัญหาที่มีแนวโน้มว่าจะควบคุมไม่ได้ก็จะพยายามหาวิธีใหม่ในการแก้ไขปัญหา แต่สิ่งที่คุณที่มองโลกในแง่ดีจะไม่ทำก็คือการหลีกเลี่ยงให้ไกลจากปัญหา หากเจอปัญหาที่ยาก พวกเขาจะใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการพยายามแก้ไข ซึ่งรวมถึงการยอมรับความจริงว่าปัญหานั้นมีความยาก พยายามหาสาเหตุที่แท้จริงที่ยังคงซ่อนอยู่ และจะต้องทำให้ดีที่สุดเพื่อจะผ่านไปให้ได้ในการแก้ปัญหาต่างๆ นั้น บุคคลที่มองโลกในแง่ดี จะมีการคิดวางแผนอย่างเป็นขั้นตอน กำหนดเป้าหมายให้ชัดเจน เรียนรู้สิ่งใหม่จากปัญหาที่เกิดขึ้น พยายามที่จะเอาชนะอุปสรรคอย่างไม่ย่อท้อ และมีวิธีการรับมือกับปัญหาได้อย่างเหมาะสมและสำเร็จได้ในที่สุด แต่หากว่าทำไม่สำเร็จก็จะพยายามต่อไปด้วยการคิดว่า เต็มใจทุกอย่างก็จะผ่านไปได้ด้วยดี ( Snyder & Lopez, 2005)

3. ผลการปฏิบัติงาน (Performance) มีงานวิจัยศึกษาเกี่ยวกับการมองโลกในแง่ดี พบว่าการมองโลกในแง่ดีมีผลต่อผลการปฏิบัติงานของพนักงานในองค์กรด้วย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะมีความคาดหวังเกี่ยวกับการประสบความสำเร็จในการทำงานและมีผลการปฏิบัติที่ดี เมื่อบุคคลมีความคาดหวังแล้วก็จะพยายามที่จะหารูปแบบการอธิบายที่สนับสนุนความสำเร็จนั้น และเมื่อพวกเขาต้อง พบเจอปัญหาหรืออุปสรรคพวกเขาก็จะไม่ย่อท้อ และจะหารูปแบบการอธิบายที่ช่วยให้เกิดผล ทางบวกใน การทำงานต่อไป จนกระทั่งประสบความสำเร็จในการทำงานต่างๆ มีผลการปฏิบัติงานที่ดี (Rand, 2009; Youssef & Luthans, 2007; Jensen, Luthans, Lebsack, & Lebsack, 2007; K. W. Luthans , Lebsack, & Lebsack, 2008)

### **การมองโลกในแง่ดีกับการเผชิญปัญหา**

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการมองโลกในแง่ดีต่อการเผชิญปัญหา พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างการมองโลกในแง่ดีกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดเกี่ยวกับความคาดหวัง (Expectancy-Value Models of Motivation) แนวคิดการมองโลกในแง่ดีที่เสนอขึ้นโดย Carver & Scheier พบว่า โครงสร้างหรือปัจจัยที่ทำให้เกิดการมองโลกในแง่ดี คือ ความคาดหวังที่ทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจ เมื่อบุคคลมีเป้าหมายที่ต้องการ พวกเขาจะมีพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างเหมาะสมเพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายนั้น แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย (Explanatory Style) Peterson & Steen (Snyder & Lopez, 2005) ได้อธิบายเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย (Explanatory Style) การมองโลกในแง่ดีว่าเป็นอารมณ์ทางบวกและกำลังใจที่ดีในการพยายามแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

การได้รับความสำเร็จด้วยวิธีต่าง ๆ ความมีชื่อเสียง สุขภาพที่ดี ซึ่งรวมถึงการมีชีวิตที่ดี ห่างไกลจากภาวะเจ็บป่วยทางจิตใจ บุคคลแต่ละคนจะมีวิธีการให้เหตุผลของสถานการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนพฤติกรรมที่แสดงออกแตกต่างกันไป

นอกจากนี้พฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆแล้ว อารมณ์ยังเป็นสิ่งที่สำคัญที่แสดงออกต่อสถานการณ์นั้นๆ เมื่อต้องเจอสถานการณ์ที่เป็นปัญหา อุปสรรค หรือความลำบาก สถานการณ์เหล่านี้จะทำให้บุคคลแสดงความรู้สึกด้านที่ทุกข์หรือความไม่สบายใจออกมา ซึ่งมักพบในผู้ที่มีมองโลกในแง่ร้าย บุคคลเหล่านี้จะมีความรู้สึกที่ไม่ดี เช่น ความกังวล ความเศร้า ความเครียด หรือรู้สึกหมดหวัง ในทางตรงกันข้ามกับผู้ที่มีมองโลกในแง่ดีที่มีทัศนคติในทางที่ดี เมื่อเจอกับสถานการณ์ในทางที่ไม่ดี บุคคลเหล่านี้จะเกิดความรู้สึกในทางบวก ความกระตือรือร้น เพื่อจัดการกับปัญหา (Scheier et al., 2001 อ้างถึงในเกรียงศักดิ์ เฟื่องฟูพงศ์, 2554) โดย Scheier, Carver & Bridges พบว่า เมื่อบุคคลต้องเผชิญกับปัญหา ผู้ที่มีมองโลกในแง่ดีจะมีการจัดการกับปัญหาต่างจากผู้ที่มีมองโลกในแง่ร้าย คือ ผู้ที่มีมองโลกในแง่ดีจะมีแนวโน้มในการใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา มากกว่า สอดคล้องกับ Aspinwall, Richter & Hoffman (2001) สรุปไว้ว่าบุคคลที่มีมองโลกในแง่ดี เมื่อต้องเผชิญปัญหาหรืออุปสรรคจะสามารถจัดการกับปัญหาได้ประสบความสำเร็จมากกว่า มีการจัดการกับข้อมูลโดยใช้ความคิด ความยืดหยุ่นมากกว่าบุคคลที่มีมองโลกในแง่ร้าย และสอดคล้องกับ วรางคณา รัชตะวรรณ (2554) ได้สรุปไว้ว่า ผู้ที่มีมองโลกในแง่ดีสามารถคาดการณ์สิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นกับตนเองไปในทางที่ดี มีความมั่นคงทางจิตใจและเชื่อมั่นในตนเอง สามารถปรับตัว ควบคุมความรู้สึกของตนได้ สามารถเผชิญกับปัญหาต่างๆ มีความพยายามในการแก้ปัญหา และสามารถอธิบายถึงเหตุการณ์ที่ดี ที่เกิดขึ้นในชีวิตว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากสาเหตุภายในตัวเอง มักเกิดขึ้นสม่ำเสมอและจะครอบคลุมถึงเหตุการณ์อื่นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของพัชรา รุ่งสันเทียะ (2559) ที่พบว่าการมองโลกในแง่ดีมีความสัมพันธ์ทางบวกกับกลวิธีในการเผชิญปัญหา แบบ Active Coping อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ กลวิธีในการเผชิญปัญหาแบบ Passive Coping อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และงานวิจัยของ Chang (2001) ได้ศึกษาความแตกต่างในด้านวัฒนธรรมของบุคคลที่มีมองโลกในแง่ดีกับบุคคลที่มีมองโลกในแง่ร้ายและการเผชิญปัญหา พบว่า ชาวอเมริกันเอเชียมีระดับการมองโลกในแง่ดีน้อยกว่าชาวอเมริกันผิวขาว และยังพบว่า บุคคลที่มีมองโลกในแง่ดีกับบุคคลที่มีมองโลกในแง่ร้ายมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านการประเมินเหตุการณ์ การเผชิญปัญหา และการปรับตัว และงานวิจัยของ Harju & Bolen (1998) ที่ศึกษาผลกระทบของการมองโลกในแง่ดีต่อการเผชิญปัญหาและการรับรู้คุณภาพในการใช้ชีวิตของนักศึกษา พบว่า นักศึกษาที่มีระดับการมองโลกในแง่ดีสูงจะมีความพอใจในคุณภาพการใช้ชีวิตของตนในระดับสูง และมีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นแก้ปัญหา เปลี่ยนมุมมองความคิดไปในทางบวก ส่วนนักศึกษามีระดับการมองโลกในแง่ดีต่ำจะไม่พึงพอใจกับคุณภาพชีวิตของตน และมีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง

จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าการมองโลกในแง่ดีมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 6



แผนภาพ 6 การมองโลกในแง่ดีมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

#### 4. ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience)

ความยืดหยุ่นทางอารมณ์มีการศึกษามานานตั้งแต่ในอดีต แต่เริ่มมีการนำมาพัฒนาและศึกษาอย่างจริงจังในช่วงปี 1970 ซึ่งในอดีตนั้น บุคคลจะรู้จักความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience) ในรูปของคำอื่น เช่น ความคงทน คงอยู่ไม่สามารถทำลายได้ (Invulnerable) ความยืดหยุ่น การคืนสภาพได้ (Resilient) หรือสิ่งต่อต้านความเครียด (Stress-Resistant) ต่อมาในภายหลังจึงเปลี่ยนมาใช้ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience) (Snyder & Lopez, 2005)

Masten & Reed (อ้างถึงใน Snyder & Lopez, 2005) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง ลักษณะของปรากฏการณ์ที่เป็นรูปแบบของการปรับเปลี่ยนในทางบวกภายใต้บริบทของความยุ่งยากหรือมีความเสี่ยง

Masten & Obradovic (2006) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง กรอบความคิดแบบกว้างที่ครอบคลุมแนวความคิดที่หลากหลายเกี่ยวกับรูปแบบด้านบวกของการปรับตัวภายใต้อุปสรรคต่าง ๆ

Luthans & Youssef (2004) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์หมายถึง ความสามารถในการกลับคืนสู่สภาพปกติจากความทุกข์ใจ ความไม่แน่นอน ความผิดพลาด หรือแม้แต่สิ่งที่เป็นเรื่องดีแต่มีที่ท่าจะพลิกเปลี่ยนเป็นเรื่องร้าย

กรมสุขภาพจิต (2552) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถทางอารมณ์และจิตใจในการปรับตัวและฟื้นตัวกลับสู่สภาวะปกติ ในภายหลังที่พบกับเหตุวิกฤติหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความยากลำบากในชีวิต อันเป็นคุณสมบัติหนึ่งที่ช่วยให้บุคคลผ่านพ้นปัญหาอุปสรรค และดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ซึ่งแบ่งองค์ประกอบของความยืดหยุ่นทางอารมณ์ได้ ดังนี้

1. ทนต่อแรงกดดัน คือ มีวิธีการที่จะดูแลจิตใจให้ทนอยู่ได้ สามารถจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกทุกข์ของตนเองได้ในสถานการณ์ที่กดดัน

2. มีกำลังใจ คือ มีแรงที่จะดำเนินชีวิตต่อไปภายใต้สถานการณ์ที่กดดันอาจจะมาจากการสร้างกำลังใจ ด้วยตนเองหรือคนรอบข้างก็ได้

3. ต่อสู้เอาชนะอุปสรรค คือ มั่นใจและพร้อมที่จะเอาชนะปัญหาอุปสรรคที่เกิดจากสถานการณ์วิกฤต ซึ่งความมั่นใจนี้เกิดจากการตระหนักในความสามารถหรือทักษะของตนเองว่าตนเองสามารถทำได้ แก้ปัญหานี้ได้ และมีทักษะในการแสวงหาความรู้และเข้าถึงความช่วยเหลือหรือปรึกษา

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการอดทนหรือปรับอารมณ์ได้ในระยะเวลาที่รวดเร็วเพื่อเข้ามาสู่สภาวะปกติ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ ทั้งความขัดแย้ง ความล้มเหลว เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตต่อไปได้อย่างมีความสุข

### **แนวคิดและทฤษฎีความยืดหยุ่นทางอารมณ์**

แนวความคิดเรื่องความยืดหยุ่นทางอารมณ์ได้เกิดขึ้นมากกว่า 60 ปี โดยใช้ศัพท์ว่า Ego-Resiliency คือ ความยืดหยุ่นของบุคคล (Block & Kremen, 1996)

ทฤษฎีการขยายและสร้างอารมณ์ด้านบวกของ Fredrickson ได้ถูกใช้เป็นการอธิบายแนวคิดในการทำความเข้าใจความยืดหยุ่นในเชิงจิตวิทยา โดยอารมณ์ทางด้านบวกและลบมีความแตกต่างกันในเรื่องการปรับตัวและผลทางการรับรู้และสรีระวิทยาอย่างชัดเจน ทฤษฎีกล่าวไว้ว่า อารมณ์ทางด้านลบจะทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลแคบลง โดยจะปูทางให้แสดงออกในลักษณะจำเพาะ เช่น ใจจดใจจ่อเมื่อเกิดความโกรธ หลบหนีเมื่อเกิดความกลัว เป็นต้น ในทางตรงข้าม อารมณ์ทางด้านบวก เช่น ความสุข ความสนใจ ความพอใจ จะช่วยทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลกว้างขึ้น ขยายการรับรู้และพฤติกรรมที่เข้ามาอยู่ในความคิดของบุคคลด้วย (Fredrickson, 2001)

อย่างไรก็ดี Troy & Mauss (2011) ได้สรุปว่า การประสบกับความเครียดนั้นเป็นประสบการณ์ทางอารมณ์ของมนุษย์ทุกคน โดยทั่วไปการประสบกับความเครียดนั้นมีผลทำให้สุขภาพจิตแย่ลง จนอาจเกิดเป็นโรคซึมเศร้าได้ อย่างไรก็ดี มนุษย์มีการปรับตัวต่อความเครียดในรูปแบบต่างๆกัน หลายคนแสดงความยืดหยุ่นทางอารมณ์ออกมาหลังเกิดความเครียด ในขณะที่คนอื่นก็ยังประสบกับผลในด้านลบต่อไปอีกเป็นระยะเวลาานาน

นอกจากนี้ Masten & Powell (2003) ได้กล่าวว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็นความสามารถส่วนบุคคลมากกว่าจะเป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลซึ่งแต่ละบุคคลก็จะมีเกณฑ์ที่ต่างกันสำหรับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ขณะที่บางส่วนก็ไม่ได้คาดหวังที่จะปรับสภาพทางอารมณ์เพราะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นครั้งคราวเท่านั้น ดังนั้น ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ของบุคคลจึงถูกแสดงออกมาใน

รูปแบบของพฤติกรรมและเป็นรูปแบบในการดำเนินชีวิตในอดีตความยืดหยุ่นทางอารมณ์จะได้รับ การศึกษามากในบริบทของจิตวิทยาคลินิกหรือการบำบัดทางจิตในเด็กและบุคคลที่มีประสบการณ์ที่ ไม่น่าจดจำ ซึ่งต่อมาในภายหลังก็เริ่มมีการนำมาปรับใช้ในชีวิตประจำวันและการทำงานมากขึ้น

### ปัจจัยที่เกี่ยวกับความยืดหยุ่นทางอารมณ์

Masten (2001) ได้แบ่งรูปแบบของความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็น 2 ส่วน คือ ส่วนปัจจัยที่ เกี่ยวข้องและส่วนตัวบุคคล ซึ่งจะมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

1. ส่วนปัจจัยที่เกี่ยวข้อง (Variable-Focused Approach) เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะเฉพาะส่วนบุคคล สิ่งแวดล้อมโดยรอบ และประสบการณ์ที่ทำให้ เกิดผลที่ดีหรืออาจมีความเสี่ยงสูง โดยมีปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อหลักคือ ความเสี่ยง (Risk) ต้นทุน (Asset) และคุณลักษณะที่มีสองขั้ว (Bipolar attributes)

2. ส่วนตัวบุคคล (Person-Focused Approach) เป็นการศึกษาการเปรียบเทียบลักษณะ ของบุคคลที่มีลักษณะแตกต่างกันในความยืดหยุ่นทางอารมณ์

Masten & Reed (อ้างถึงใน Snyder & Lopez, 2005) ได้ศึกษาการพัฒนาด้านความ ยืดหยุ่น ทางอารมณ์และเสนอปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ต้นทุน (Assets or Resources) คือ คุณลักษณะที่วัดได้ของแต่ละบุคคลซึ่งสามารถ ทำนายผลทางบวกในอนาคตได้ ซึ่งในที่นี้จะรวมถึงต้นทุนทางทางสังคม ต้นทุนมนุษย์ และต้นทุนทาง วัตถุที่นำมาปรับใช้ในกระบวนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะมีลักษณะตรงข้ามกับปัจจัยเสี่ยง (Risk Factors)

2. ปัจจัยป้องกัน (Protective Factors) คือ คุณลักษณะที่วัดได้ของแต่ละบุคคลหรือ สถานการณ์ซึ่งสามารถทำนายผลทางบวกในอนาคตในกรณีที่พบเจอเรื่องทุกข์ยากหรือความเสี่ยงได้ หรือเป็นตัวแปรในการทำรายการงานที่อยู่ภายใต้ภาวะเสี่ยงเท่านั้น หรือเป็นงานที่จะส่งผลทางบวกได้ ก็ต้อง มีความยุ่งยากหรืออยู่ในภาวะเสี่ยงสูง

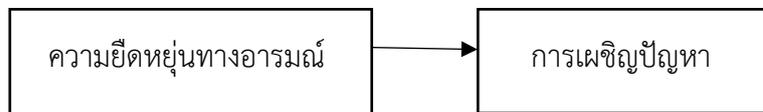
3. กระบวนการป้องกัน (Protective Processes) เป็นกระบวนการทำงานหรือ การเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดผลทางบวกแม้ว่าจะต้องเจอกับความทุกข์ยากหรือความเสี่ยงจากการพัฒนา หรือการทำงานนั้นก็ตาม

### ความยืดหยุ่นทางอารมณ์กับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ต่อการเผชิญปัญหา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความยืดหยุ่นทางอารมณ์กับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับทฤษฎีการขยายและสร้างอารมณ์ด้านบวกของ Fredrickson ที่กล่าวไว้ว่า อารมณ์

ทางด้านลบจะทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลแคบลง โดยจะปูทางให้แสดงออกในลักษณะจำเพาะ เช่น ภูมิใจเมื่อเกิด ความโกรธ หลบหนีเมื่อเกิดความกลัว เป็นต้น ในทางตรงข้าม อารมณ์ทางด้านบวก เช่น ความสุข ความสนใจ ความพอใจ จะช่วยทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลกว้างขึ้น ขยายการรับรู้และพฤติกรรมที่เข้ามาอยู่ในความคิดของบุคคลด้วย (Fredrickson, 2001) สอดคล้องกับแนวคิดของ Masten & Powell (2003) ที่กล่าวว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็นความสามารถส่วนบุคคลมากกว่าจะเป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลซึ่งแต่ละบุคคลก็จะมีเกณฑ์ที่แตกต่างกันสำหรับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ขณะที่บางส่วนก็ไม่ได้คาดหวังที่จะปรับสภาพทางอารมณ์เพราะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นครั้งคราวเท่านั้น ดังนั้น ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ของบุคคลจึงถูกแสดงออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมและเป็นรูปแบบในการดำเนินชีวิต และแนวคิดของ Troy & Mauss (2011) ที่สรุปว่า การประสบความสำเร็จนั้นเป็นประสบการณ์ทางอารมณ์ของมนุษย์ โดยทั่วไปการประสบความสำเร็จนั้นส่งผลทำให้สุขภาพจิตแย่งจนอาจเกิดเป็นโรคซึมเศร้าได้ มนุษย์มีการปรับตัวต่อความเครียดในรูปแบบต่าง ๆ กัน หลายคนแสดง ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ออกมาหลังเกิดความเครียด ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของนิธิพัฒน์ เมฆขจร (2564) ได้ศึกษาความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience): วิถีใหม่ของการเสริมสร้างพลังใจเพื่อการเผชิญวิกฤตชีวิตในยุคปัจจุบัน พบว่าคุณลักษณะทางจิตอย่างหนึ่งที่ช่วยให้มนุษย์ สามารถฟื้นฟูตนเองและ ยืนหยัดในการเผชิญกับวิกฤตของชีวิตได้ก็คือการมีความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) ซึ่งความยืดหยุ่นทางจิตใจเป็นความสามารถของบุคคลในการปรับตัวให้คืนสู่สภาพเดิม ภายหลังเผชิญกับปัญหาและอุปสรรคสำคัญในชีวิต ช่วยเสริมสร้างกำลังใจให้บุคคลลุกขึ้นสู้และลงมือแก้ไขปัญหาของตน ผู้ที่มีความยืดหยุ่นทางจิตใจ มีคุณลักษณะสำคัญทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ด้านอารมณ์การรู้คิด และ ด้านจิตวิญญาณ องค์ประกอบของความยืดหยุ่นทางจิตใจมี 3 ด้าน คือ ด้านที่ฉันมี ด้านที่ฉันเป็น และด้านที่ฉันสามารถเสริมสร้างความยืดหยุ่นทางจิตใจกระทำได้โดยอาศัยหลัก 3 ประการ คือ 1) การมีแหล่งสนับสนุนและทรัพยากรภายนอก 2) การมีจิตใจที่เข้มแข็ง และ 3) การมีทักษะทางสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Block & Kremen (1996) ที่พบว่า บุคคลที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์สูงมักจะพบกับผลด้านบวกและมีระดับความเชื่อมั่นในตนเองที่มากกว่า และมีการปรับตัวทางจิตวิทยาที่ดีกว่าบุคคลที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์น้อยเมื่อพบกับเหตุการณ์ที่มีความเครียดสูง บุคคลที่มีระดับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ต่ำอาจแสดงพฤติกรรมที่แข็งทื่อ กระทำซ้ำๆ หรือแสดงความวุ่นวายซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และงานวิจัยของ Rahimi และคณะ (2014) ที่พบว่า นักศึกษาแพทย์มีความเครียดที่รับรู้ได้ และความยืดหยุ่นทางอารมณ์สามารถพยากรณ์ความเครียดได้ด้วย

จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าความยืดหยุ่นทางอารมณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 7



แผนภาพ 7 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

## 6. แนวคิดเกี่ยวกับแรงสนับสนุนทางสังคม

แรงสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยทางจิตวิทยาที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมของบุคคลและเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดภาวะจิตใจที่ดี มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายแรงสนับสนุนทางสังคม แหล่งของแรงสนับสนุนทางสังคม องค์ประกอบของแรงสนับสนุนทางสังคม ประเภทของแรงสนับสนุนทางสังคม ระดับของแรงสนับสนุนทางสังคม การวัดแรงสนับสนุนทางสังคม และแรงสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหา มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายแรงสนับสนุนทางสังคม

Leen De Nutte (2017: 291-299) ได้ให้ความหมายไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง เป็นสิ่งที่บุคคลได้รับการเอาใจใส่ เมื่อประสบปัญหา

Lu (Lucy) Yan (2018: 9-27) ได้ให้ความหมายไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับข้อมูลที่ทำให้เชื่อว่าบุคคลให้ความรักความเอาใจใส่ เห็นคุณค่า ยกย่อง รวมทั้งมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

Shu-Fen Su (2018: 988-1006) ได้ให้ความหมายไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การได้รับและการแลกเปลี่ยนการสนับสนุนต่อกัน มีความหมาย โดยทั่วไปถึงรูปแบบของการสนับสนุนทางสังคมนั่นเอง

Caplan (1976 อ้างถึงใน กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548) ได้ให้ความหมายไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง สิ่งที่บุคคลได้รับโดยตรงจากบุคคลหรือกลุ่มบุคคล อาจเป็นทางข่าวสาร เงิน กำลังงาน หรือทางอารมณ์ ซึ่งอาจเป็นแรงผลักดันให้ผู้รับไปสู่วิธีการที่ผู้ให้ต้องการ

Pilisuk (Pilisuk, 1982 อ้างถึงใน กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548) ได้ให้ความหมายไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างคนไม่เฉพาะแต่ความช่วยเหลือทางด้านวัตถุความมั่นคงทางอารมณ์เท่านั้น แต่ยังรวมถึงการที่บุคคลรู้สึกว่าจะตนเองได้รับการยอมรับเป็นส่วนหนึ่งของผู้อื่นด้วย

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลและกลุ่มบุคคลที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยทางด้านอารมณ์ สังคม วัตถุประสงค์ของ รวมทั้งข้อมูลข่าวสาร ผลของแรงสนับสนุนทำให้บุคคลเกิดความตระหนัก สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ส่งผลให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

### **แหล่งของแรงสนับสนุนทางสังคม**

โดยปกติกลุ่มสังคมจัดแบ่งออก ได้ 2 ประเภท คือ

1. กลุ่มปฐมภูมิ เป็นกลุ่มที่มีความสนิทสนมและมีสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกเป็นการส่วนตัวสูง กลุ่มนี้ได้แก่ ครอบครัว ญาติพี่น้องและเพื่อนบ้าน ดังนั้น แรงสนับสนุนจากแหล่งปฐมภูมิ ได้แก่ ครอบครัว ญาติพี่น้อง ซึ่งมีความสำคัญต่อการเจ็บป่วยและพฤติกรรมอนามัยของบุคคลเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะแรงสนับสนุนทางอารมณ์จากคู่สมรส (กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548)

2. กลุ่มทุติยภูมิเป็นกลุ่มสังคมที่มีความสัมพันธ์ตามแผนและกฎเกณฑ์ที่วางไว้มีอิทธิพลเป็นตัวกำหนดบรรทัดฐานของบุคคลในสังคมกลุ่มนี้ได้แก่ เพื่อนร่วมงาน กลุ่มวิชาชีพและกลุ่มสังคมอื่นๆ ซึ่งใน ระบบแรงสนับสนุนทางสังคมถือว่า มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นแรงสนับสนุนทางสังคมจากแหล่งทุติยภูมิถือว่าเป็นผู้ให้บริการทางสุขภาพ ได้แก่ แพทย์พยาบาล เจ้าหน้าที่สาธารณสุข และบุคลากรอื่น ๆ เช่น ครูพระ ผู้นำชุมชน อาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้าน (อสม.) ซึ่งมีความสำคัญในการสนับสนุนข้อมูล ข่าวสาร และความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ (กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548)

### **องค์ประกอบของแรงสนับสนุนทางสังคม**

1. ต้องมีการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้ให้และผู้รับแรงสนับสนุน
2. ลักษณะของการติดต่อสัมพันธ์นั้น จะต้องประกอบด้วย

2.1 ข้อมูลข่าวสารที่ทำให้ผู้รับเชื่อว่ามีใจใส และมีความรัก ความหวังดีในสังคมอย่างจริงจัง

2.2 ข้อมูลข่าวสารที่มีลักษณะทำให้ผู้รับรู้สึกว่าคุณค่า และเป็นที่ยอมรับในสังคม

2.3 ข้อมูลข่าวสารที่มีลักษณะ ทำให้ผู้รับเชื่อว่าเขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีประโยชน์แก่สังคม

3. ปัจจัยนำเขาของแรงสนับสนุนทางสังคมอาจอยู่ในรูปของข้อมูลข่าวสาร วัสดุสิ่งของหรือด้านจิตใจจะต้องช่วยให้รับได้บรรลุถึงจุดหมายที่เขาต้องการ (กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548)

### ประเภทของแรงสนับสนุนทางสังคม

House (1981 อ้างถึงใน กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548) ได้แบ่งประเภทของพฤติกรรมในการให้แรงสนับสนุนทางสังคมเป็น 4 ประเภท คือ

1. แรงสนับสนุนทางอารมณ์ (Emotional Support) เช่น การให้ความพอใจ การยอมรับนับถือการแสดงถึงความห่วงใย

2. แรงสนับสนุนด้านการให้การประเมินผล (Appraisal Support) เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feed Back) การเห็นพ้องหรือให้รับรอง (Affirmation) ผลการปฏิบัติหรือการบอกให้ทราบผลถึงผลดีที่ผู้รับได้ปฏิบัติพฤติกรรมนั้น

3. การให้แรงสนับสนุนทางด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เช่น การให้คำแนะนำ (Suggestion) การตักเตือน การให้คำปรึกษา (Advice) และการให้ข่าวสารรูปแบบต่าง ๆ

4. การให้แรงสนับสนุนทางด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) เช่น แรงงาน เงิน เวลา เป็นต้น

Khan (1979: 98) ได้แบ่งแรงสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 ชนิด คือ

1. ความผูกพันด้านอารมณ์และความคิด (Affection) เป็นการแสดงออกถึงอารมณ์ในทางบวกของบุคคลหนึ่งที่มีต่ออีกบุคคลหนึ่ง ในรูปแบบของความผูกพัน การยอมรับ หรือความรัก

2. การยอมรับกันและกัน (Affirmation) เป็นการแสดงออกถึงการเห็นด้วย การยอมรับในความถูกต้อง ทั้งทางการกระทำและทางความคิดของบุคคล

3. การให้ความช่วยเหลือ (Aid) เป็นแรงสนับสนุนด้านต่าง ๆ ที่มีต่อบุคคลอื่น

### ระดับของแรงสนับสนุนทางสังคม

นักพฤติกรรมศาสตร์ชื่อ Gottlieb ได้แบ่งระดับแรงสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ระดับ คือ (Gottlieb, 1985 อ้างถึงใน กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548)

1. ระดับกว้าง (Macro Level) เป็นการพิจารณาถึงการเข้าร่วม หรือการมีส่วนร่วมในสังคม อาจวัดได้จากความสัมพันธ์กับสถาบันในสังคม การเข้าร่วมกับกลุ่มต่าง ๆ ด้วยความสมัครใจและ

การดำเนินวิถีชีวิตอย่างไม่เป็นทางการในสังคม เช่น การเข้าร่วมกลุ่มกิจกรรมต่าง ๆ ในสังคม ชุมชนที่เขาอาศัยอยู่ อาทิ กลุ่มแม่บ้านเลี้ยงลูกด้วยนมแม่ กลุ่มหนุ่มสาวพัฒนาหมู่บ้าน กลุ่มต้านภัยเอชไอวี กลุ่มเลี้ยงสัตว์ปีก กลุ่มจักสาน กลุ่มแม่บ้านเกษตรกร เป็นต้น

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Mezzo Level) เป็นการมองที่โครงสร้าง และหน้าที่ของเครือข่ายสังคม ด้วยการพิจารณาจากกลุ่มบุคคลที่มีสัมพันธภาพอย่างสม่ำเสมอ เช่น กลุ่มเพื่อน กลุ่มบุคคลใกล้ชิดในสังคมเสมือนญาติชนิดของการสนับสนุนในระดับนี้ ได้แก่ การให้คำแนะนำ การช่วยเหลือด้านวัสดุ สิ่งของ ความเป็นมิตรแรงสนับสนุนทางอารมณ์และการยกย่อง

3. ระดับแคบหรือระดับลึก (Micro Level) เป็นการพิจารณาความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกันมากที่สุด ทั้งนี้มีความเชื่อกันว่าคุณภาพของความสัมพันธ์มีความสัมพันธ์มากในเชิงปริมาณ คือ ขนาด จำนวน และความถี่ของความสัมพันธ์ หรือโครงสร้างของเครือข่ายในการสนับสนุนในระดับนี้ได้แก่ สามีภรรยา และสมาชิกในครอบครัวซึ่งมีความใกล้ชิดทางอารมณ์ การสนับสนุนทางจิตใจ และแสดงความรักและห่วงใย (Affective Support)

#### **การวัดแรงสนับสนุนทางสังคม**

จากการทบทวนวรรณกรรม เอกสาร และงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า มีเครื่องมือวัด สำหรับวัดแรงสนับสนุนทางสังคมอย่างหลากหลาย ดังนี้

Lubben Social Network Scale (LSNS) เป็นเครื่องมือวัดการสนับสนุนทางสังคม โดย Lubben & Gironda, (2004: 90) ซึ่งวัดการปลีกห่างจากสังคมโดยวัดผลจากการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและเพื่อนร่วมงาน โดยมุ่งเน้นที่ผู้สูงอายุเป็นหลัก ประกอบด้วย ข้อคำถาม 12 ข้อคำถาม (ในแบบวัดรุ่นแรก) 6 ข้อคำถาม (ในแบบวัดฉบับย่อ) และ 18 ข้อคำถาม (ในแบบวัดฉบับขยาย)

ENRICH Social Support Inventory (ESSI) โดย Vaglio et al., (2004: 68) ซึ่งใช้วัดการสนับสนุนทางสังคม 4 ด้าน ประกอบด้วย ด้านอารมณ์ ด้านวัสดุอุปกรณ์ ด้านข้อมูลข่าวสาร และด้านการประเมิน ซึ่งเดิมใช้สำหรับวัดการสนับสนุนทางสังคมในผู้ป่วยที่ผ่าตัดเส้นเลือดหัวใจ ประกอบด้วยข้อคำถาม 7 ข้อ

Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) ใช้สำหรับวัดการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว เพื่อน และคนที่มีความสำคัญอื่น ๆ กับตน เป็นแบบสอบถามที่ใช้สำหรับวัดกับผู้ใหญ่ทั่วไป ประกอบด้วยข้อคำถาม 12 ข้อ และฉันทัย วงศ์ปการันย์ (2554) ได้พัฒนาดัดแปลงเป็นฉบับภาษาไทย คือ แบบสอบถามความรู้สึกหลากหลายมิติเกี่ยวกับความช่วยเหลือทาง

สังคม (ฉบับปรับปรุงภาษาไทย) Revised-Thai version of the Multi-dimensional Scale of Perceived Social Support (r-T-MSPSS)

แบบวัดของ Schaffer, M. A. (2004) ใช้วัดแรงสนับสนุนทางสังคมทั้ง 3 ด้านประกอบด้วย (1) การสนับสนุนด้านอารมณ์ (2) การสนับสนุนด้านแรงงาน สิ่งของเงินทอง และบริการ (3) การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสารเป็นแบบสอบถามที่ใช้สำหรับวัดกับผู้ใหญ่และผู้สูงอายุทั่วไป ประกอบด้วยข้อคำถาม 15 ข้อ

ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้แบบวัดการสนับสนุนทางสังคม (MSPSS) ของ Zimet et al. (1988) มาประยุกต์ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากแบบสอบถามดังกล่าว สามารถใช้วัดการรับรู้การสนับสนุน ทางสังคมจากกลุ่มที่ส่งผลกับตัวบุคคลเป็นอย่างมาก ซึ่งคือครอบครัว เพื่อน และคนที่มีความสำคัญอื่น กับตนของกลุ่มตัวอย่างได้ดี

#### **แรงสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหา**

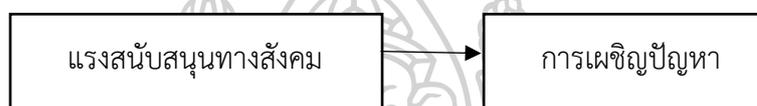
จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงสนับสนุนทางสังคมต่อการเผชิญปัญหา พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างแรงสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงสนับสนุนทางสังคม ซึ่งมีผู้ให้แนวคิดความหมายแรงสนับสนุนทางสังคมไว้หลากหลายด้วยกัน Leen De Nutte (2017: 291-299) ได้กล่าวว่า แรงสนับสนุนทางสังคม เป็นสิ่งที่บุคคลได้รับการเอาใจใส่ เมื่อประสบปัญหา และแนวคิดของ Lu (Lucy) Yan (2018) ที่กล่าวไว้ว่าแรงสนับสนุนทางสังคม คือการที่บุคคลได้รับข้อมูลที่ทำให้เชื่อว่ามีบุคคลให้ความรักความเอาใจใส่เห็นคุณค่า ยกย่องรวมทั้ง มีความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และ Caplan (1976 อ้างถึงใน กองเวชกรรมป้องกัน กรมแพทยทหารเรือ, 2548) ที่สรุปว่า แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง สิ่งที่บุคคลได้รับโดยตรงจากบุคคลหรือกลุ่มบุคคล อาจเป็นทางข่าวสาร เงิน กำลังงาน หรือทางอารมณ์ ซึ่งอาจเป็นแรงผลักดันให้ผู้รับไปสู่เป้าหมายที่ผู้ให้ต้องการ และ World Health Organization (1998 อ้างถึงใน อิศริย์ ศรีอนันต์, 2560: 18) ได้กล่าวไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม คือการได้รับความช่วยเหลือที่มีแก่บุคคล และกลุ่มที่สามารถใช้เป็นเกราะป้องกันเหตุการณ์และสภาพความเป็นอยู่ที่เลวร้ายในชีวิต และสามารถใช้เป็นแหล่งเสริมสร้างคุณภาพชีวิต World Health Organization (1998 อ้างถึงใน อิศริย์ ศรีอนันต์, 2560: 18)

ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสอดคล้องกับงานของ Lin (2015) ซึ่งสำรวจบทบาทของการได้รับความสนับสนุนทางสังคมและรูปแบบการเผชิญปัญหาในความสัมพันธ์กับสำนึกในบุญคุณกับสุขภาพของกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิทยาลัยในไต้หวัน จำนวน 750 คน อายุ 18-22 ปี พบว่า การได้รับความสนับสนุนทางสังคมและรูปแบบการเผชิญปัญหามีอิทธิพลส่งผ่านบางส่วนระหว่างความสำนึกใน

บุญคุณกับสุขภาพ และยังพบว่ากลุ่มตัวอย่างเพศหญิงที่มีคะแนนการได้รับความสนับสนุนทางสังคมสูงมีแนวโน้มใช้รูปแบบการเผชิญปัญหาได้ดีกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างเพศชาย และสอดคล้องกับงานวิจัยของ นันทินี ศุภมงคล (2547) ศึกษาความวิตกกังวล การสนับสนุนทางสังคม และกลวิธีการเผชิญปัญหาของนิสิตนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่า 1.) นิสิตนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ และความวิตกกังวลประจำตัวน้อย และใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา และแบบแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมมาก และใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงน้อยกว่า 2.) นิสิตนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม และในด้านอารมณ์ และด้านข้อมูลข่าวสารเป็นอย่างมาก ได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านการประเมิน และด้านสิ่งของ แรงงาน และการเงินในระดับค่อนข้างมาก โดยได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากแม่ พ่อ และเพื่อนเป็นอย่างมาก 3.) นิสิตนักศึกษาหญิงได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ ด้านการประเมินด้านข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนทางสังคม โดยรวมมากกว่า ใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมมากกว่า และใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงน้อยกว่า นิสิตนักศึกษาชาย 4.) นิสิตนักศึกษาสาววิชาสังคมศาสตร์มีความวิตกกังวลต่อสถานการณ์มากกว่า นักศึกษาสาววิชาวิทยาศาสตร์กายภาพ วิทยาศาสตร์ชีวภาพ และมนุษยศาสตร์ 5.) นิสิตนักศึกษาสาววิชาวิทยาศาสตร์กายภาพ ได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์น้อยกว่าและใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมน้อยกว่า นิสิตนักศึกษาสาววิชาวิทยาศาสตร์ชีวภาพ สังคมศาสตร์ และมนุษยศาสตร์ และได้รับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวมและในด้านการประเมินน้อยกว่า นิสิตนักศึกษาสาววิชาสังคมศาสตร์ และมนุษยศาสตร์ ได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของ แรงงาน และการเงินน้อยกว่า นิสิตนักศึกษาสาววิชามนุษยศาสตร์ 6.) นิสิตนักศึกษาที่พักอาศัยที่หอพักนิสิตมีความวิตกกังวลต่อสถานการณ์และความวิตกกังวลประจำตัวน้อยกว่าและใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหามากกว่า นิสิตนักศึกษาที่พักอาศัยที่บ้าน และใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบแสวงหาการสนับสนุนทางสังคมน้อยกว่า นิสิตนักศึกษาที่พักอาศัยที่อื่นๆ 7.) นิสิตนักศึกษาที่มีภูมิลำเนาอยู่ในต่างจังหวัดมีความวิตกกังวลต่อสถานการณ์น้อยกว่า และได้รับการสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ และด้านสิ่งของ แรงงานและการเงิน และการใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหามากกว่า นิสิตนักศึกษาที่มีภูมิลำเนาอยู่ในกรุงเทพมหานคร 8.) ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับการสนับสนุนทางสังคม และกับวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหา และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับกลวิธีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง และกลวิธีการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงไม่มีความสัมพันธ์กับ การสนับสนุนทางสังคม และ 9.) กลวิธีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการกับปัญหาแบบแสวงหา การสนับสนุนทางสังคม และการสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์กันทางบวก และสอดคล้องกับงานวิจัยของจิตพันธ์ ธีรวัชร (2563) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคม และสุขภาพของนักเรียน

ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุกเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่าการสนับสนุนทางสังคม สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุกได้ ส่วนการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคม และกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะได้ กลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุกเป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วนของอิทธิพลระหว่างการสนับสนุนทางสังคมต่อสุขภาวะ ส่วนความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคมและกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก มีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะ และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก

จากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าแรงสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 8



แผนภาพ 8 แรงสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

## 7. แนวคิดเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู

การอบรมเลี้ยงดูเป็นรากฐานของการพัฒนาเด็กและเยาวชนเพื่อให้สามารถประพฤตินิสัยที่ถูกต้องและเหมาะสมต่อไป มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของการอบรมเลี้ยงดู ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู และการอบรมเลี้ยงดูกับการเผชิญปัญหา มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู

Sear et al. (1957 อ้างถึงใน บุญญาภา แจ่มสี 2544: 32) ได้สรุปการศึกษาวิจัยจำนวนมากเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูว่าเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิตของเด็ก และการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาจะมีผลบางประการต่อพฤติกรรมของเด็กในปัจจุบัน และศักยภาพของการกระทำในอนาคตของเขา ดังนั้นพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลนั้นส่วนหนึ่ง เป็นผลสืบเนื่องมาจากการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา

Wright (1976: 36 อ้างถึงใน เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรม 2544: 15) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูหมายถึง การปฏิบัติของพ่อแม่ ผู้ปกครองที่มีต่อเด็ก 4 ด้าน ได้แก่ การควบคุม การเป็นตัวอย่างแก่เด็ก การให้รางวัล และการลงโทษ

ทัศนีย์ ดวงดี (2544: 6) ให้ความหมายการเลี้ยงดูไว้ว่า คือกระบวนการในการให้ การดูแลเอาใจใส่และปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม ความเชื่อค่านิยมต่าง ๆ ในการดำเนินชีวิตในสังคม โดยใช้ถ่ายทอดจากบุคคลในครอบครัว

สุธรรม นันทมงคลชัย และคณะ (2547: 11) ได้นิยามการอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การตอบสนองความต้องการของเด็กทุกด้านตามวัย ทั้งทางร่างกาย สติปัญญาอารมณ์จิตใจและสังคม ตลอดจน การอบรมสั่งสอนและปลูกฝังค่านิยม จริยธรรม และพฤติกรรมที่เป็นที่ยอมรับของสังคม

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง กระบวนการหรือการปฏิบัติของผู้ปกครองในการดูแลเอาใจใส่การอบรมสั่งสอนเด็กหรือเยาวชน การปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยม ความเชื่อและจริยธรรมในการดำเนินชีวิตในสังคม และก่อให้เกิดคุณลักษณะและพฤติกรรมที่เหมาะสม

### **ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู**

การอบรมเลี้ยงดูมีความสำคัญในแต่ละช่วงวัยของชีวิต ซึ่งในช่วงต้นของชีวิตมีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้เน้นความสำคัญในการอบรมเลี้ยงดูไว้ ดังนี้

Sears et al. (1957 อ้างถึงใน เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรม 2544: 28) ได้กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูเป็นเรื่องที่สำคัญยิ่งและเป็นหน้าที่ของทุกคนในครอบครัวไม่ใช่เป็นเรื่องของคนใดคนหนึ่ง โดยเฉพาะความรักของบิดามารดาเป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการ ทางจริยธรรมในเด็ก เด็กที่ได้รับการรักความอบอุ่นจะเกิดความพอใจและมีความสุขและเมื่อเด็กได้อยู่ใกล้ชิดกับผู้เลี้ยงดูเด็กจะเลียนแบบผู้เลี้ยงดูโดยไม่รู้ตัว ถ้าเด็กต้องอยู่ห่างจากผู้เลี้ยงดูจะทำให้ เกิดความวิตกกังวลและหว่าเหว เด็กจะเกิดความรู้สึกนี้ โดยการแสดงการกระทำที่คล้ายคลึงกับผู้เลี้ยงดูจึงเกิดการเลียนแบบขึ้น

Mussen (1963: 193 อ้างถึงใน ฉันทนา มุติ 2540: 23) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูในระยะต้นของชีวิตควรใช้พื้นฐานการให้ความรักความอบอุ่นเป็นสำคัญ เมื่อเด็กโตขึ้นจำเป็นต้องได้รับสิ่งแวดล้อมที่จะสร้างเสริมพัฒนาการของเด็กให้กว้างออกไป ซึ่งสภาพที่แวดล้อมเด็กโดยเฉพาะแบบแผนของครอบครัวและวิธีการอบรมเลี้ยงดู รวมทั้งพฤติกรรมที่บิดามารดาปฏิบัติต่อเด็กนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของเด็ก ทั้งทางด้านสุขภาพกายและจิตใจทั้งในปัจจุบันและอนาคต

Parson (1955 อ้างถึงใน วงษ์เดือน สายสุวรรณ์, 2546: 14) ได้กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูมีผลต่อบุคลิกภาพโดยตรง โดยเฉพาะอย่างยิ่งบิดามารดาที่ใช้วิธีการอบรมเลี้ยงดูและการลงโทษจะมีผลทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมก้าวร้าว เมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่จะมีพัฒนาการที่ไม่เหมาะสมได้

จากความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดูข้างต้น สรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูเด็กให้เติบโต มีพัฒนาการที่ดีทั้งทางสุขภาพกายและสุขภาพจิตนั้นเป็นเรื่องที่สำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องด้วยการอบรมเลี้ยงดูเป็นพื้นฐานของการให้ความรักความดูแลเอาใจใส่ที่มีผลต่อพัฒนาการและพฤติกรรมของเด็ก

### รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู

Rogers (1972 อ้างถึงใน อุบลรัตน์ เรือนเงิน, 2547: 8) ได้แบ่งรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าคุณแม่ปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรมมีความอดทนไม่ตามใจจนเกินไปยอมรับในความสามารถและความคิดเห็นของบุตรให้ความร่วมมือแก่บุตรตามโอกาสอันควร

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูบุตรที่ทำให้ตนรู้สึกว่าคุณได้รับการตามใจและไม่ได้รับการเอาใจใส่คำแนะนำช่วยเหลือจากพ่อแม่เท่าที่ควร

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าคุณแม่ก้าวร้าวเรื่องของตน ยับยั้งการก้าวร้าว ทำให้ตนรู้สึกผิดเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ถูกบังคับให้ทำตามความต้องการของคุณแม่และพ่อแม่

Mccoby (1980: 380-381 อ้างถึงใน เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรม 2544: 24) ได้แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู ออกเป็น 2 แบบ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย - เข้มงวด (Permissiveness- Retriictiveness) พ่อแม่บางคนจะบงการและควบคุมพฤติกรรมของลูกมากเกินไปบางคนจะให้อิสระโดยพ่อแม่ จำนวนมากจะอยู่กึ่งกลางระหว่างสองขั้ว

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบอบอุ่น - ไม่เป็นมิตร (Warmth - Hostility) ถึงแม้ว่าคุณแม่จะมีความรักให้กับลูกๆ แต่ก็มีบ่อยครั้งที่พ่อแม่จะแสดงออกถึงความรักที่ผสมกับความรู้สึกปฏิเสธหรือไม่เป็นมิตร (rejection or hostility)

Perris et al. (1980 อ้างถึงใน เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรม 2544: 24- 25) แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู ออกเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบใส่ใจดูแล (Supportive or Authoritative style) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความอบอุ่น และความผูกพันใกล้ชิด รวมทั้งการสนับสนุนส่งเสริมและการยอมรับ

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบปฏิเสธทอดทิ้ง (Rejection style) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้การลงโทษและไม่ให้ความรักความอบอุ่น ไม่สนใจ และไม่ยอมรับเด็ก

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปกป้องคุ้มครองมากเกินไป (Overinvolved or Overprotection style) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูแบบไม่让孩子ได้รับอิสระในการกระทำและการตัดสินใจ พ่อแม่จะต้องเข้ามาเกี่ยวข้องกับทุกเรื่องและเด็กต้องปฏิบัติตามสิ่งที่พ่อแม่กำหนด เด็กจะถูกควบคุมและให้การช่วยเหลือตลอดเวลา

Hurlock (1984: 402-403 อ้างถึงใน เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรม 2544: 25) ได้แบ่ง วิธีการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 แบบ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (Democratic Rearing) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่เด็กรู้สึกว่าเป็นที่เคารพปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม บิดามารดามีความอดทนไม่ตามใจและเข้มงวดกวดขันจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของเด็ก ให้ความร่วมมือแก่เด็กตามโอกาสอันควร

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน (Autocratic Rearing) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่เด็กรู้สึกว่าเป็นที่เคารพปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม บิดามารดามีความอดทนไม่ตามใจและเข้มงวดกวดขันจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของเด็ก ให้ความร่วมมือแก่เด็กตามโอกาสอันควร

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย (Laissez - faire Rearing) หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่เด็กรู้สึกว่าเป็นที่เคารพปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม บิดามารดามีความอดทนไม่ตามใจและเข้มงวดกวดขันจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของเด็ก ให้ความร่วมมือแก่เด็กตามโอกาสอันควร

Baumrind (1971 อ้างถึงใน ดุลยา จิตตยโสธร, 2552) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของเด็กและรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู ตลอดจนศึกษาทัศนคติของบิดามารดาที่ส่งผลต่อรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูอย่างจริงจัง โดยจัดรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 รูปแบบ ดังนี้

1. รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative Parenting Style) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาสนับสนุนให้เด็กมีพัฒนาการตามวุฒิภาวะของเด็ก โดยที่บิดามารดาจะอนุญาตให้เด็ก มีอิสระตามควรแก่วุฒิภาวะ แต่ในขณะเดียวกันบิดามารดาจะกำหนดขอบเขตพฤติกรรมของเด็ก และกำหนดให้เด็กเชื่อฟังและปฏิบัติตามแนวทางที่บิดามารดากำหนดไว้อย่างมีเหตุผล ถึงแม้บิดามารดาจะมีการเรียกร้องสูง แต่ในขณะเดียวกัน ก็ให้ความรักความอบอุ่นและใส่ใจต่อเด็ก เปิดโอกาสให้เด็ก

เป็นตัวของตัวเอง รับฟังเหตุผลจากเด็ก และสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิดตัดสินใจเรื่องต่างๆ ของครอบครัว

2. รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม (Authoritarian Parenting Style) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดามีความเข้มงวดเรียกร้องสูง แต่ไม่ตอบสนองความต้องการของเด็กโดยสิ้นเชิง (Maccoby 1980 อ้างถึงใน พรรรถทิพย์ ศิริวรรณบุษย์ และคณะ 2545: 6) มีการจัดระบบการควบคุมและวางกฎเกณฑ์ให้เด็กปฏิบัติตามอย่างเข้มงวด โดยมีการอธิบายน้อยมากหรือไม่มีเลย เด็กต้องยอมรับในคำพูดของบิดามารดาว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมเสมอ มีการใช้อำนาจควบคุมโดยวิธีบังคับ และลงโทษเมื่อเด็กไม่ทำตามความคาดหวังของบิดามารดา บิดามารดามักห่างเหิน และปฏิเสธเด็ก

3. รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ (Permissive Parenting Style) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาปล่อยให้เด็กทำสิ่งต่างๆ ตามการตัดสินใจของเด็กโดยไม่มีการกำหนดขอบเขต ใช้การลงโทษน้อย ไม่เรียกร้องหรือควบคุมพฤติกรรมเด็ก เด็กสามารถแสดงออกซึ่งความรู้สึกและอารมณ์ได้อย่างเปิดเผย บิดามารดาอาจให้คำปรึกษาหรือ พยายามใช้เหตุผลกับเด็ก แต่ไม่มีอำนาจในการควบคุมพฤติกรรมของเด็ก บิดามารดาจะให้ความรัก ความอบอุ่นและตอบสนองความต้องการของเด็กเสมอ

ต่อมา Maccoby and Martin (1983) ได้ศึกษารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดของ Baumrind และได้จำแนกรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู แบบที่ 4 เพิ่มเติมจากที่ Baumrind ได้เสนอไว้ คือ

4. รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง (Uninvolved Parenting Style) เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาไม่ให้ความสนใจหรือตอบสนองความต้องการของเด็กให้การดูแลเอาใจใส่ต่อเด็กน้อยมาก บิดามารดากลุ่มนี้จะเพิกเฉยต่อเด็กพอกับไม่เรียกร้องหรือวางมาตรฐานพฤติกรรมใดๆ ให้เด็กปฏิบัติ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะบิดามารดาปฏิเสธเด็กแต่แรก หรือหมกมุ่นอยู่กับปัญหาและความกดดันในชีวิตประจำวันจนไม่มีเวลาดูแลเอาใจใส่เด็ก

จากรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูมีทั้งหมด 4 รูปแบบ ได้แก่ 1.) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ 2.) การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม 3.) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจและ 4.) การอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง ซึ่งการอบรมเลี้ยงดูแต่ละรูปแบบย่อมส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็ก ดังนั้นแล้ว การอบรมเลี้ยงดูในรูปแบบที่แตกต่างกัน จะส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรม การเผชิญปัญหาที่ต่างกันออกไป

## การอบรมเลี้ยงดูกับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ต่อการเผชิญปัญหา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่กับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดทฤษฎีของ Baumrind ที่กล่าวว่า รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative Parenting Style) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาสนับสนุนให้เด็กมีพัฒนาการตามวุฒิภาวะของเด็ก โดยที่บิดามารดาจะอนุญาตให้เด็กมีอิสระตามควรแก่วุฒิภาวะ แต่ในขณะเดียวกันบิดามารดาจะกำหนดขอบเขตพฤติกรรมของเด็ก และกำหนดให้เด็กเชื่อฟังและปฏิบัติตามแนวทางที่บิดามารดา กำหนดไว้อย่างมีเหตุผล ถึงแม้บิดามารดาจะมีการเรียกร้องสูง แต่ในขณะเดียวกัน ก็ให้ความรัก ความอบอุ่นและใส่ใจต่อเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง รับฟังเหตุผลจากเด็ก และสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิดตัดสินใจเรื่องต่างๆของครอบครัว

นักจิตวิทยาและนักวิจัยหลายท่านได้ทำการศึกษารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดของ Baumrind ไว้หลากหลายด้วยกัน ซึ่งรัตติยา ตีนน้ำจืด ได้ศึกษาพฤติกรรมการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนวังจันทร์วิทยามีพฤติกรรมการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ในระดับปานกลาง ปัจจัยด้าน ความรุนแรงในครอบครัวไม่มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปัจจัยด้านการเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกดขี่ไม่มีความสัมพันธ์ เชิงบวกกับพฤติกรรมการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และสุภาพรรณ โคตรจรัส และชุมพร ยงกิตติกุล (2545) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบ การอบรมเลี้ยงดูตามแนวคิดของ Baumrind กับพฤติกรรมส่วนบุคคลของวัยรุ่นไทยในด้านการ ปรับตัว ด้านครอบครัว ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ และการเผชิญปัญหา โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่าง 1,316 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 654 คน มัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 662 คน จาก 5 ภูมิภาคของประเทศไทย ได้แก่ กรุงเทพมหานคร ภาคกลาง ภาคเหนือ ภาคใต้ และภาค ตะวันออกเฉียงเหนือ ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีการปรับตัวด้าน ครอบครัวได้ดีกว่า มีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหามากกว่า และใช้การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยงน้อยกว่าวัยรุ่นที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบควบคุม แบบตามใจ และ แบบทอดทิ้ง และวีรนุช วงศ์คงเดช (2547) ศึกษาเจตคติต่อการแสวงหาความช่วยเหลือและการเรียนรู้แบบกำกับตนเองของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาที่มีรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบเอาใจใส่ มีการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและมีเจตคติทางบวก ต่อการแสวงหาความช่วยเหลือสูง กว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูอีก 3 แบบ นอกจากนี้ รุ่งรัตน์ สุขะเดชะ (2563) ได้ศึกษาการอบรม เลี้ยงดูเด็กของครอบครัวไทย: การทบทวนวรรณกรรมแบบบูรณาการอย่างเป็นระบบ พบว่า รูปแบบ

การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ มีความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจควบคุม แบบตามใจ และแบบทอดทิ้ง เด็กมีการปรับตัวด้านครอบครัว มีการเผชิญปัญหาแบบมุ่งจัดการปัญหามากกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น เด็กมีการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและมีเจตคติทางบวกต่อการแสวงหาความช่วยเหลือสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น นอกจากนี้ยังส่งผลต่อพฤติกรรมเด็กในด้านต่างๆ เช่น พฤติกรรมการรับสื่ออินเทอร์เน็ต โดยพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ จะรับสื่ออินเทอร์เน็ตด้านบันเทิงทางลบน้อยกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น และพรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ (2545) ที่ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของคนไทยกับกระบวนการทางสังคมประภคของครอบครัวในปัจจุบันที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ ผลการวิจัย พบว่ารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อพฤติกรรมทางบวก คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และเป็นรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่ส่งผลต่อการพัฒนาประชากรที่ดีสำหรับการพัฒนาประเทศมากที่สุด

ผลการวิจัยดังกล่าวสนับสนุนแนวคิดของ Baumrind (1971, 1980 อ้างถึงใน ดุลยา จิตตะยโสธร, 2552) ที่อธิบายไว้ว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่เหมาะสมต่อการพัฒนาตามวุฒิภาวะของเด็ก เนื่องจากการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่บิดามารดาจะอนุญาตให้เด็กมีอิสระตามวุฒิภาวะของเด็ก แต่ในขณะเดียวกันบิดามารดาจะกำหนดขอบเขตพฤติกรรมของเด็ก และกำหนดให้เด็กเชื่อฟังและปฏิบัติตามแนวทางที่บิดามารดาที่กำหนดไว้ บิดามารดาจะแสดงความรัก ความเอาใจใส่ และให้ความอบอุ่นต่อเด็ก สนใจพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็น และสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิดตัดสินใจ ในเรื่องต่างๆ ของครอบครัว ให้ความเสมอภาค มีความเป็นประชาธิปไตย ยอมรับในสิทธิซึ่งกันและกัน ให้การชี้แนะอย่างมีเหตุผล อธิบายถึงเหตุผลของการเรียกร้องให้ปฏิบัติตามคำสั่ง รวมไปถึงการลงโทษ บิดามารดาจะใช้อำนาจเมื่อจำเป็น และมีเหตุผลในการใช้อำนาจที่นำไปสู่พัฒนาการที่ดีของเด็ก บิดามารดาจะไม่ตัดสินใจสิ่งต่างๆ โดยความต้องการของตนฝ่ายเดียว แต่จะยึดข้อตกลงร่วมกัน บิดามารดาจะมีรูปแบบและมาตรฐานของการแสดงออกต่อเด็กอย่างชัดเจน แต่จะมีการปรับและยืดหยุ่นได้ตาม ความเหมาะสม ส่วนรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบที่เหลือ ได้แก่ รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม แบบตามใจ และแบบทอดทิ้ง แนวคิดของ Baumrind (1991 อ้างถึงใน ดุลยา จิตตะยโสธร, 2552) ได้อธิบายไว้ว่า ล้วนเป็นรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่ขาดประสิทธิภาพ ส่งผลทางลบต่อเด็กไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง เช่น รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม ส่งผลให้เด็กมักไม่ค่อยมีความสุข หลีกหนีสังคม มีความวิตกกังวลและรู้สึกไม่มั่นคง มีความคับข้องใจ และขาดความกระตือรือร้น ไม่ค่อยมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ขาดความยืดหยุ่น อนุรักษ์นิยม เจ้าระเบียบ และมีแนวโน้มที่จะไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นได้ รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจ Baumrind

(1980 อ้างถึงใน ดุลยา จิตตะยโสธร, 2552) ได้อธิบายว่า ส่งผลให้เด็กมักไม่มีศักยภาพตามวุฒิภาวะ มีความสามารถในการควบคุมตนเองต่ำ มีลักษณะพึงพาผู้อื่นสูง และมีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ และ Maccoby and Martin (1983 อ้างถึงใน ดุลยา จิตตะยโสธร, 2552) ได้อธิบายว่า รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่น่าเป็นห่วงที่สุด คือ รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง เพราะส่งผลให้เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบนี้มีลักษณะที่ก้าวร้าวต่อต้านสังคม นำไปสู่การติดยาเสพติด หรือการกระทำผิดทางอาชญากรรมต่างๆ

และจากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูมีแบบเอาใจใส่ มีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 9



แผนภาพ 9 การอบรมเลี้ยงดูมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

## 8. แนวคิดเกี่ยวกับบุคลิกภาพ

บุคลิกภาพเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมของบุคคล โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของบุคลิกภาพ ทฤษฎีบุคลิกภาพ ทฤษฎีลักษณะนิสัย บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ และบุคลิกภาพกับการเผชิญปัญหา มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของบุคลิกภาพ

บุคลิกภาพ หรือ Personality มีรากศัพท์มาจากภาษาละติน คือ คำว่า Persona หมายถึง หน้ากากที่ตัวละครชาวกรีกในสมัยก่อนสวมในขณะที่แสดงละคร เพื่อให้ผู้ชมเห็นถึงความแตกต่างของบทบาทที่แสดงอยู่ (Engler, 2006) บุคลิกภาพเป็นลักษณะส่วนบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงตัวตนของบุคคลนั้น โดยสามารถแสดงออกให้เห็นได้จากภายนอก เช่น รูปร่าง หน้าตา ท่าทาง และ คำพูด และ สิ่งที่เป็นตัวตนภายในซึ่งสามารถสังเกตเห็นได้ยาก เช่น อารมณ์ ความคิด ความเชื่อ สติปัญญา เป็นต้น

Allport (1961) ให้ความหมายของบุคลิกภาพว่า บุคลิกภาพ เป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัวของบุคคล ซึ่งเป็นตัวกำหนดลักษณะพฤติกรรมและความคิดเฉพาะบุคคลต่อ สิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้น ๆ

Cattell (1965) ให้ความหมายของบุคลิกภาพว่า เป็นสิ่งที่สามารถทำนายได้ว่าบุคคลจะกระทำพฤติกรรมอะไรในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ประสบ

McConnell (1977) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะนิสัยที่บุคคลคิดและแสดงออกมาเป็นแบบแผน เพื่อใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ลักษณะนิสัยที่กล่าวนี้หมายถึง ค่านิยม แรงจูงใจ เจตคติ อารมณ์ ความสามารถด้านต่าง ๆ มโนภาพแห่งตน รวมทั้งสติปัญญา

Morris (1979) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง รูปแบบของลักษณะต่าง ๆ ประจำตัวของบุคคลที่เกี่ยวกับพฤติกรรม อารมณ์ แรงจูงใจ ความคิด และทัศนคติ

Samuel (1981) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะทางจิตวิทยาเฉพาะตัวบุคคลแต่ละคน ซึ่งจะแสดงออกให้เห็นทางด้านพฤติกรรมและความคิด

Pervin & John (1991) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง สิ่งที่แทนคุณลักษณะต่าง ๆ ของบุคคล มีลักษณะคงที่ทั้งด้านความรู้สึก ความคิด และความประพฤติ

Furnham (1992) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง รูปแบบที่ค่อนข้างคงที่ในการแสดงพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งสะท้อนถึงโครงสร้างและกระบวนการภายในตัวบุคคล

McShane & Gilnow (2003) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง รูปแบบของพฤติกรรมและภาวะทางอารมณ์ที่ค่อนข้างมั่นคง ที่ใช้อธิบายแนวโน้มพฤติกรรมของบุคคล

Pervin, Cerone & John (2005) ให้ความหมายว่า บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะเฉพาะตัวของบุคคล ซึ่งเกิดจากความคงที่ของรูปแบบความคิด ความรู้สึก และการกระทำ

นพมาศ อึ้งพระ (ธีรเวคิน) (2551) ได้กล่าวถึงค่านิยมของบุคลิกภาพว่าเป็น โครงสร้างทางจิตวิทยา (Psychological construct) เป็นมโนคติที่สลับซับซ้อนซึ่งได้รวมถึงภูมิหลังพิเศษทางยีนส์ของบุคคลและประวัติการเรียนรู้ รวมทั้งวิธีที่ความซับซ้อนเหล่านี้รวมองค์และ ประสานกันทำให้เกิดพฤติกรรมสนองต่อสิ่งเหล่านี้เฉพาะในสิ่งแวดล้อม ดังนั้น การศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกภาพจึงเป็นการวิเคราะห์เชิงวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับความหลากหลายของพฤติกรรม ซึ่งจะทำให้ทราบว่าบุคคลจะมีปฏิกริยาในเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างไร

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2554) ให้ความหมายของ บุคลิกภาพ ว่าเป็น ลักษณะเฉพาะตัวของบุคคลในด้านต่าง ๆ ทั้งส่วนภายนอก คือ ส่วนที่มองเห็นชัดเจน เช่น รูปร่าง หน้าตา กิริยามารยาท การแต่งตัว วิธีพูดจา เป็นต้น และส่วนภายใน คือ ส่วนที่มองเห็นได้ยาก แต่อาจทราบได้โดยการอนุมาน เช่น สติปัญญา ความถนัด ลักษณะอารมณ์ประจำตัว ปรัชญาชีวิต ค่านิยม ความสนใจ เป็นต้น ลักษณะต่าง ๆ ของบุคลิกภาพไม่สามารถแยกออกเป็นส่วน ๆ จากกันได้โดยเด็ดขาด เพราะทุก ๆ ลักษณะของบุคลิกภาพต่างมีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน และมีผลกระทบต่อกันเป็นลูกโซ่ บุคลิกภาพของมนุษย์ถูกหล่อหลอมและผสมผสานกันด้วยพันธุกรรม วัฒนธรรม การเรียนรู้และวิธีปรับตัวของ

บุคคลต่อสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยบุคลิกภาพของมนุษย์เป็นสิ่งไม่ตายตัว เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา การเรียนรู้ และสิ่งแวดล้อมทั้งทางสังคมและทางวัฒนธรรม บุคลิกภาพ ของแต่ละบุคคลมีทั้งส่วนที่เป็นลักษณะผิวเผินและส่วนที่เป็นนิสัยที่แท้จริงซึ่งบุคคลอาจตั้งใจหรือไม่ตั้งใจปกปิดบุคลิกภาพบางลักษณะก็ได้ นอกจากนี้ บุคลิกภาพยังมีทั้งส่วนร่วมที่เป็นลักษณะสากลของมนุษย์ทุกชาติทุกภาษา และมีส่วนที่เป็นลักษณะ “เฉพาะตัว” ทั้งนี้การศึกษาเพื่อเข้าใจบุคลิกภาพ ของตนเองและบุคคลอื่น จะช่วยให้สามารถทำนายลักษณะนิสัย ความสามารถ ความถนัดความเป็น เอกลักษณะของบุคคล และสามารถทำนายพฤติกรรมของตนเองและบุคคลอื่นได้ค่อนข้างแม่นยำ ซึ่งจะ มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต และการประกอบภารกิจทั้งส่วนตัวและอาชีพได้ในชีวิตประจำวัน

นอกจากนี้ ศรีเรือน แก้วกังวาล (2550) ยังได้เพิ่มเติมความหมายของบุคลิกภาพว่าเป็น

1. การผสมผสานระบบต่าง ๆ ภายในตัวบุคคล ทั้งส่วนที่มองเห็นได้ชัดเจน เช่น รูปร่าง หน้าตาการแต่งกาย การพูดจา และระบบภายในที่เห็นได้ไม่ชัดเจน เช่น อารมณ์ ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก เป็นต้น โดยประสบการณ์ พันธุกรรม การเรียนรู้ประสบการณ์ในวัยเด็ก ลักษณะสังคม วัฒนธรรม จะหล่อหลอมให้บุคคลมีบุคลิกภาพที่แตกต่างกันออกไปจนกลายเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตน นอกจากนี้ยังมีลักษณะองค์รวมที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะกลุ่มคนในสังคมวัฒนธรรมของบุคคลนั้น
2. บุคลิกภาพมีส่วนที่เป็นโครงสร้าง (Construct) ซึ่งเป็นบุคลิกภาพของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่สามารถสังเกตและวัดได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม เช่น ความเฉลียวฉลาด ความถนัด นิสัยส่วนลึก โดยส่วนโครงสร้างนี้จะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล
3. บุคคลแต่ละคนมีบุคลิกลักษณะเฉพาะตัวบางประการที่ค่อนข้างคงรูป โดยบุคคลจะแสดงบุคลิกลักษณะด้านนั้นออกมาในสถานการณ์ต่าง ๆ กัน เช่น ความเพื่องั้น ถือดี เห็นแก่ตัว มักใหญ่ใฝ่สูง เป็นต้น
4. เมื่อเข้าใจรูปแบบของบุคลิกภาพของบุคคลแล้ว เราสามารถอธิบายเข้าใจ และทำนายพฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้
5. วิธีการปรับตัวและวิถีชีวิตของบุคคลจะเป็นเช่นไร ขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะตัวของบุคลิกภาพของบุคคลนั้น

จากความหมายข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า บุคลิกภาพ คือ ลักษณะเฉพาะตัวที่ประกอบขึ้นมาเป็นบุคคลเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ทักษะสติปัญญา ความสามารถ เจตคติ และค่านิยม ซึ่งครอบคลุมลักษณะ ทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ทำให้เกิดพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมา ทั้งส่วนที่เป็นลักษณะภายนอกและส่วนที่เป็นลักษณะภายใน โดยบุคลิกภาพนั้นเกิดมาจาก

พันธุกรรม การเลี้ยงดู การเรียนรู้ และประสบการณ์ในวัยเด็ก ซึ่งเราสามารถวัดบุคลิกภาพได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อันจะช่วยให้สามารถอธิบาย เข้าใจ และทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

### ทฤษฎีบุคลิกภาพ

การศึกษาบุคลิกภาพในวงการจิตวิทยา เป็นการศึกษาความคงที่ (Consistency) ความซับซ้อน (Complexity) ความหลากหลาย และความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัวของบุคคลและกลุ่มบุคคล ซึ่งมีการศึกษาอย่างยาวนานเนื่องจากความซับซ้อนและความหลากหลายของบุคลิกภาพทำให้เกิดแนวคิดหลากหลายทฤษฎีที่ต่างกันไป โดยแนวคิดทฤษฎีที่สำคัญแบ่งเป็น 5 กลุ่มได้แก่ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2550, น. 322-333)

1. ทฤษฎีบุคลิกภาพกลุ่มจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic theory) มีแนวคิดที่บุคลิกภาพเกิดจากจิตใต้สำนึกของมนุษย์ซึ่งคอยควบคุมและบงการพฤติกรรมของบุคคลให้แสดงออกในรูปแบบต่างๆ โดยขึ้นอยู่กับอารมณ์ความรู้สึกมากกว่าการตระหนักรู้ตน ประสบการณ์ในวัยเด็กมีผลต่อพฤติกรรมปัจจุบันและอนาคตอย่างยากจะเปลี่ยนแปลงได้และจะพัฒนาเป็นบุคลิกภาพ ในเวลาต่อมา เมื่อบุคคลมีสติ สงบ สบาย จิตสำนึกจะคอยควบคุมพฤติกรรมที่แสดงออกภายนอก ส่วนจิตใต้สำนึกซึ่งมีพลังในการขับเคลื่อนให้แสดงพฤติกรรมต่าง ๆ มากที่สุดจะแสดงพฤติกรรมก็ต่อเมื่อ จิตสำนึกไม่สามารถควบคุมจิตใต้สำนึกได้ เช่น เมื่อบุคคลเกิดความแค้นเคียด ตื่นตระหนก กลัว เป็นต้น หากต้องการเข้าใจมนุษย์อย่างแท้จริง จะต้องเข้าใจถึงจิตใต้สำนึกที่เป็นต้นเหตุ นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ ได้แก่ ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud), คาร์ล จุง (Carl Jung), อัลเฟรด แอดเลอร์ (Alfred Adler), และคาเรน ฮอร์นีย์ (Karen Horney)

2. ทฤษฎีบุคลิกภาพกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behavior Theory) มีแนวคิดที่ บุคลิกภาพของมนุษย์ปรับเปลี่ยนตามอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ เนื่องจากเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์ขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าภายนอกและกระบวนการให้การเสริมแรงที่เป็นปัจจัยสำคัญ กำหนดลักษณะพฤติกรรมและบุคลิกภาพ โดยมีแนวคิดที่บุคคลจะมีบุคลิกภาพเช่นไรขึ้นอยู่กับเสริมแรงจากบุคคลและกลุ่มสังคมในอดีต เช่น บุคคลที่เคยแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้วได้รับการเสริมแรงทางบวกด้วยการชื่นชม เขาก็จะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวอีกจนกลายเป็นคนที่มีนิสัยหรือบุคลิกภาพก้าวร้าว อย่างไรก็ตาม นักทฤษฎีกลุ่มนี้มักถูกวิพากษ์ว่า อธิบายบุคลิกภาพของบุคคลอย่างผิวเผิน โดยไม่สนใจเรื่องพลังขับเคลื่อนชีวภาพและความรู้สึกนึกคิดซึ่งเป็นพลังขับเคลื่อนที่สำคัญในการกำหนด ลักษณะพฤติกรรมและบุคลิกภาพของบุคคลเช่นกัน นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ ได้แก่ เบอร์นาร์ด สกินเนอร์ (Burrhus Skinner), และพาฟลอฟ (Pavlov)

3. ทฤษฎีบุคลิกภาพกลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic Theory) มีแนวคิดที่ว่า ธรรมชาติของมนุษย์มีความดีงาม มีความใฝ่ดี รับรู้คุณค่าในตนเอง มีความรับผิดชอบในชีวิตและ หน้าที่ของตนเอง มีความต้องการพัฒนาตนเองให้ดียิ่งกว่าปัจจุบัน โดยมีเป้าหมายพัฒนาศักยภาพที่มีในตัวตนให้ถึงจุดสูงสุด มีแนวคิดว่าคุณลักษณะของบุคคลเป็นองค์รวมของหน่วยต่าง ๆ ที่ประกอบเป็นมนุษย์ ได้แก่ ส่วนรวมของหน่วยย่อยต่าง ๆ ของสิ่งที่เรียกว่าบุคลิกภาพ และความเป็นเอกลักษณ์บุคคลที่ หน่วยย่อยต่าง ๆ ทำงานร่วมกันอย่างเป็นเอกภาพ และพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพของบุคคลเป็นผลมาจากการที่บุคคลรับรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัวเขาไม่ว่าการรับรู้สิ่งแวดล้อมนั้นจะเป็นไปตามข้อเท็จจริง หรือไม่ก็ตาม นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ ได้แก่ อับราฮัม มาสโลว์ (Abraham Maslow) และคาร์ล โรเจอร์ (Carl Rogers)

4. ทฤษฎีบุคลิกภาพกลุ่มจิตวิทยาในเชิงรู้คิด (Cognitive Theory) มีแนวคิดที่ว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากกระบวนการสังเกตตัวแบบ การคิด ความเชื่อ และการรับรู้สมรรถภาพของตน แนวคิดนี้เชื่อว่าความสำเร็จที่บุคคลได้รับเกิดมาจากการที่บุคคลมีความเชื่อมั่นใน สมรรถนะแห่งตน (Bandura, 1977 อ้างถึงในศรีเรือน แก้วกังวาล, 2550, น. 333) โดยมีหลักการว่าบุคคลมีสมรรถภาพ และรับรู้สมรรถภาพนั้น บุคคลจึงมีความเชื่อมั่นในสมรรถภาพและมุ่งมั่นประกอบกิจตามสมรรถภาพนั้น โดยบุคคลจะสามารถใช้สมรรถภาพแห่งตนมากแค่ไหนขึ้นอยู่กับประสบการณ์ ความสำเร็จในอดีต การศึกษาประสบการณ์ของบุคคลอื่น การถูกชักจูงโดยตนเอง โดยหลักการ หรือ โดยบุคคลอื่น และลักษณะอารมณ์ที่พึงประสงค์ต่อการเอื้อให้เกิดการรับรู้สมรรถภาพแห่งตนซึ่งจะทำให้บุคคลมุ่งมั่น แสดงพฤติกรรมให้ประสบความสำเร็จ นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ ได้แก่ อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura)

5. ทฤษฎีบุคลิกภาพกลุ่มลักษณะนิสัย (Trait Theory) มีแนวคิดที่ว่ามนุษย์มีลักษณะนิสัยหรือคุณลักษณะที่แตกต่างกัน จึงอาจจำแนกบุคคลตามแนวโน้มลักษณะนิสัย เช่น คนขี้เหนียว จะมีความมุ่งมั่นในการใช้จ่ายให้น้อยที่สุด และเน้นรักษาผลประโยชน์เรื่องเงินทองทุกวิถีทางลักษณะเด่นของทฤษฎีลักษณะนิสัย คือ 1) มีความคงที่ (Consistency) ซึ่งแต่ละบุคคลมีคุณลักษณะโดดเด่นหลาย ๆ อย่างภายในตัวและจะแสดงคุณลักษณะนั้นออกมาในสถานการณ์ต่างๆ กันซึ่งเป็นลักษณะนิสัยที่ค่อนข้างถาวร และ 2) มีความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual differences) ซึ่งบุคคลแต่ละคนประกอบด้วยกลุ่มลักษณะหลายอย่างซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะตัวที่ไม่เหมือนใคร โดยทฤษฎีลักษณะนิสัยมุ่งค้นหาและอธิบายลักษณะนิสัยพื้นฐานของบุคคลเพื่ออธิบายและทำนายบุคลิกภาพของบุคคลนั้น นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ได้แก่ กอร์ดอน อัลพอร์ต (Gordon Allport), เรมอนด์ แคทเทล (Raymond Cattell), แฮนส์ ไอแซนค์ (Hans Eysenck), และคอสตาและแมคเคร (Costa & McCrae)

## ทฤษฎีลักษณะนิสัย (Trait Theory)

ทฤษฎีลักษณะนิสัยเป็นแนวคิดที่จำแนกบุคคลตามแนวโน้มลักษณะนิสัย โดยรวบรวมและจัดระบบลักษณะนิสัยที่มีความใกล้เคียงกันเข้าประกอบเป็นบุคลิกภาพ ทฤษฎีลักษณะนิสัยมีลักษณะเด่น ดังต่อไปนี้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2554, น. 177-178)

1. ความคงที่ (Consistency) บุคคลแต่ละคนล้วนมีคุณลักษณะโดดเด่นหลาย ๆ อย่างภายในตัวและจะแสดงคุณลักษณะนั้นออกมาในสถานการณ์ต่างๆ หากเรารู้จักลักษณะนิสัยของบุคคลใด เราก็สามารถทำนายพฤติกรรมเขาในสถานการณ์ต่างๆ ได้ เช่น หากเรากล่าวว่าคนนั้นเป็นคนสะอาดเรียบร้อย ซื่อาย ก้าวร้าว เป็นต้น แสดงว่าเรากำลัง “ตีตรา” เขาด้วย ทฤษฎี ลักษณะนิสัยจึงอธิบายว่าบุคคลมีพฤติกรรมอย่างไรมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ซึ่งจะช่วยให้เราสามารถคาดเดาว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมอะไรในอนาคต

2. เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual difference) ทฤษฎี ลักษณะนิสัย มีความคิดว่าแต่ละคนประกอบด้วยกลุ่มลักษณะนิสัยหลายอย่างรวมเป็นลักษณะ เฉพาะตัว ทำให้แต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน โดยที่ไม่มีใครเหมือนใคร

3. ทฤษฎีลักษณะนิสัยมีหลายกลุ่ม และทุกกลุ่มมีแนวคิดร่วมกัน คือ ค้นหาและอธิบาย ลักษณะนิสัยพื้นฐานของบุคคล เพื่ออธิบายบุคลิกภาพของบุคคลนั้นที่ทำให้บุคคลแต่ละคนแตกต่างกัน

4. เน้นการทำนาย กลุ่มนี้เน้นการวัดบุคลิกภาพด้วยแบบทดสอบ โดยนำผลการวัดไปใช้ในด้านต่างๆ เช่น การเลือกอาชีพ การมอบหมายงานให้เหมาะกับลักษณะนิสัย การปรับตัวในองค์การ การศึกษาและพัฒนาตนเอง การทำนายผลการปฏิบัติงาน เป็นต้น

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2558, น. 66 – 68) ยังสรุปเพิ่มเติมว่าเทรทหรือลักษณะนิสัยโดยรวมหมายถึงลักษณะนิสัยที่ค่อนข้างถาวร (Consistency) ในตัวบุคคลที่มักแสดงออกในสถานการณ์ต่างๆ ตามเอกลักษณ์เฉพาะตน เช่น คนที่มีนิสัยเจ้าอารมณ์ ก็จะอารมณ์เสียได้ง่ายในแทบทุกสถานการณ์ และแต่ละบุคคลก็มีนิสัยประจำตัวหลายอย่าง โดยเป้าหมายของการศึกษาทฤษฎีลักษณะนิสัยเพื่อทำนาย อธิบาย ควบคุม และจัดการกับพฤติกรรมทั้งด้านบวกและลบของตนเองและผู้อื่น เนื่องจากทฤษฎีลักษณะนิสัยตั้งอยู่บนฐานความเชื่อว่า แต่ละคนมีลักษณะนิสัยที่ค่อนข้างถาวรประจำตัวหลายลักษณะ จึงสามารถ “ทำการวัด” ได้แม่นยำ เทียบตรง ทฤษฎีนี้จึงเน้นการวัด บุคลิกภาพด้วยแบบทดสอบ และถือเป็นทฤษฎีที่ทำให้เกิดการบุกเบิกวิธีการศึกษาบุคลิกภาพของบุคคลให้เข้าใจง่าย และเป็นรูปธรรม ทำให้การประเมินลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลมีการขยายออกไปจากกลุ่ม

นักจิตวิทยาสู่บุคคลทั่วไปด้วยแบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้ และยังได้นำความรู้เรื่องบุคลิกภาพไปใช้ในการบำบัดรักษาการดำเนินชีวิตประจำวันและในที่ทำงาน (Work place) ด้วย

Allport (1937) เชื่อว่า บุคลิกภาพของมนุษย์ถูกกำหนดด้วย บุคลิกลักษณะนิสัย (Trait) ซึ่งเป็นลักษณะนิสัยหรือความเคยชิน เป็นโครงสร้างของระบบจิตประสาท (Neuropsychic Structures) ของแต่ละบุคคลที่สามารถทำให้สิ่งเร้าทำหน้าที่ได้อย่างสมดุล และเป็นตัวเริ่มให้เกิดการปรับตัวให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างสมดุล ลักษณะนิสัยของมนุษย์มีมากมายและในแต่ละบุคคลก็ไม่มีบุคลิกลักษณะใดตายตัว แต่จะแสดงลักษณะนิสัยนั้นออกมาตามสิ่งแวดล้อมและความกดดันของสังคมในขณะนั้น อัลพอร์ตได้แบ่งคุณลักษณะของบุคลิกภาพเป็น 3 ประเภท คือ

1. คุณลักษณะเด่น (Cardinal trait) เป็นคุณลักษณะที่มีอิทธิพลและควบคุมการแสดงพฤติกรรมของ บุคคลแทบทุกด้าน เป็นลักษณะเด่นของบุคคลที่ปรากฏออกมาชัดเจนเหนือบุคลิกภาพอื่น เราจะรู้จักตัวตนและนึกถึงบุคคลจากคุณลักษณะเฉพาะเหล่านั้น เช่น ความต้องการชื่อเสียงเงินทอง ความเผด็จการ เป็นต้น

2. คุณลักษณะร่วม (Central trait) เป็นลักษณะนิสัยที่พบมากบ้างน้อยบ้างในตัวบุคคล ร่วมกันกับบุคคลอื่นหลักรวมเป็นพื้นฐานบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล แม้จะไม่มีอิทธิพลต่อบุคคลเท่า Cardinal trait แต่ก็เป็นลักษณะนิสัยหลักที่ใช้ในการอธิบายบุคคลแต่ละคนที่สามารถสังเกตได้อย่างชัดเจน เช่น ความซื่อสัตย์ ความซื่ออาย และความวิตกกังวล เป็นต้น

3. คุณลักษณะทุติยภูมิ (Secondary trait) เป็นคุณลักษณะที่มีอยู่ผิวเผินภายในตัวบุคคลซึ่งง่ายต่อการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากเป็นทัศนคติหรือความนิยมชมชอบของบุคคลในการตอบสนองต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ภายใต้อุณหภูมิเฉพาะ ซึ่งแม้บุคคลจะมีบุคลิกลักษณะนิสัยเหมือนกันแต่อาจมีระดับความรุนแรงในการแสดงออกในแต่ละสถานการณ์แตกต่างกัน เช่น ความรู้สึกเครียดเมื่อต้องพูดต่อหน้าชุมชน หรือกระสับกระส่ายเมื่อต่อแถว เป็นต้น

Cattell (1965) เชื่อว่า บุคลิกภาพเป็นผลมาจากความรู้สึกและสติปัญญา เขาจึงศึกษาบุคลิกคุณลักษณะต่างๆ เพื่อดูว่าบุคลิกลักษณะนิสัยใดที่เป็นบุคลิกลักษณะนิสัยกลางที่สามารถอธิบายบุคลิกภาพของบุคคลทั่วไปได้ แคทเทลล์ได้นำบุคลิกลักษณะนิสัยต่าง ๆ มาจำแนกด้วยวิธีการทางสถิติที่เรียกว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) ได้บุคลิกภาพ คุณลักษณะ 2 กลุ่มคือ บุคลิกนิสัยคุณลักษณะพื้นผิว (Surface traits) เป็นชุดนิสัยหรือลักษณะพฤติกรรมที่เกาะกลุ่มกัน โดยการสรุปจากลักษณะต่าง ๆ ที่ปรากฏรวมกันและที่สังเกตเห็นได้โดยตรง เช่น การไม่มีสมาธิทำงาน การตัดสินใจไม่ได้การไม่สามารถหยุดนิ่งอยู่กับที่ลุกหลิก และเป็นลักษณะที่อาจเปลี่ยนแปลงได้ แคทเทลล์จึงไม่ถือว่าคุณลักษณะพื้นผิวสามารถอธิบายบุคลิกภาพของบุคคลที่แท้จริง

(ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2554, น. 231) อีกกลุ่ม คือ บุคลิกนิสัยคุณลักษณะพื้นฐาน (Source traits) เป็นลักษณะโครงสร้างพื้นฐานที่เป็นองค์ประกอบหลักของบุคลิกภาพของบุคคล เป็นลักษณะที่มีความมั่นคงเป็นพื้นฐานของบุคลิกภาพ มีทั้งด้านบวกและลบอยู่ลึกภายในบุคคล และเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมหลากหลายในสถานการณ์และเวลาที่แตกต่างกัน โดยบุคลิกนิสัยนี้ถูกแบ่งออกเป็นบุคลิกภาพ 16 ลักษณะ ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ

Hans Eysenck (1964) อธิบายบุคลิกภาพโดยจัดกลุ่มตามบุคลิกภาพคุณลักษณะ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) เช่นเดียวกับแคทเทลล์ ได้กลุ่มลักษณะนิสัย 2 กลุ่มใหญ่ เรียกว่า Big Two ประกอบด้วย เก็บตัวกับแสดงตัว (introvert-extrovert) และอารมณ์มั่นคงกับอารมณ์หวั่นไหว (emotional stability-neuroticism) โดยความสัมพันธ์ของ สองกลุ่มนี้สามารถกำหนดเป็นนิสัยได้ 32 ลักษณะนิสัย ซึ่งไอแซกส์ได้นำบุคลิกนิสัยเหล่านี้มาพัฒนาเป็นแบบวัดบุคลิกภาพ MPI (Maudsley Personality Inventory) ทฤษฎีของไอแซกส์คล้ายกับทฤษฎีลักษณะนิสัยของนักจิตวิทยาอื่นในเรื่องการวิเคราะห์บุคลิกภาพด้วยกระบวนการทางสถิติ แต่เขาได้ให้ความสำคัญต่อปัจจัยทางชีวภาพว่าเป็นตัวกำหนดลักษณะบุคลิกภาพของบุคคลมากกว่า ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมซึ่งเป็นจุดสำคัญในทฤษฎีลักษณะนิสัยอื่น ๆ (อัญพร พูลทรัพย์, 2546)

เนื่องจากแนวคิดของทฤษฎีลักษณะนิสัยมุ่งเน้นการวัดลักษณะนิสัยและการทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ จึงมีการนำมาประยุกต์ใช้ ดังนี้ กฤติกา หล่อวัฒนวงศ์ (2547) 1.) ในแง่ตัวบุคคล การวัดลักษณะนิสัยหรือบุคลิกภาพจะช่วยให้บุคคลทราบว่าตัวเองเป็นคนอย่างไร มีความชอบ ความถนัด และความสนใจในด้านใด สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้บุคคล สามารถตัดสินใจเลือกศึกษาและประกอบอาชีพที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพของบุคคลนั้น 2.) ในแง่ขององค์การ การวัดลักษณะนิสัยหรือบุคลิกภาพจะช่วยทำนาย พฤติกรรมในอนาคตของบุคลากรในองค์การ ทำให้ทราบว่าบุคคลนั้นมีลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพที่เหมาะสมกับงานที่ทำหรือไม่ หากองค์การสามารถทำนายพฤติกรรมของบุคลากรที่จะเข้าปฏิบัติงานในอนาคตได้จะช่วยเพิ่มประโยชน์ในกับองค์การในการคัดเลือกบุคลากรที่สามารถแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในองค์การได้

### บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ (The Big Five)

องค์ประกอบแต่ละด้านของบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบเปรียบเสมือนตะกร้าที่บรรจุกลุ่มของคุณลักษณะที่มีแนวโน้มเกิดร่วมกันของมนุษย์ คำจำกัดความของบุคลิกภาพทั้งห้าองค์ประกอบถือเป็นตัวแทนในการอธิบายองค์ประกอบร่วมกันของคุณลักษณะหรือองค์ประกอบย่อยที่อยู่ในตะกร้า โดยคำอธิบายตะกร้าของคุณลักษณะที่ได้รับการยอมรับร่วมกันมากที่สุดนั่นคือ การพัฒนาของคอสตาและแมคเคร (Costa & McCrae, 1992, quoted in Howard and Howard, 2000)

Costa & McCrae (1992) ได้เสนอโมเดล OCEAN เป็นการศึกษาบุคลิกภาพในแนวคุณลักษณะห้าองค์ประกอบ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ ได้แก่

1. บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว (Neuroticism) คือ สิ่งเร้าที่มีจำนวนและความเข้มข้นมากพอที่สามารถกระตุ้นให้บุคคลแสดงอารมณ์ทางลบออกมา บุคคลที่มีความยืดหยุ่น (Resilient person) จะถูกกระตุ้นให้เกิดอารมณ์ทางลบจากสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อมของเขาได้น้อย และสิ่งเร้าเหล่านั้นจะต้องมีความเข้มข้นมากพอจึงจะกระตุ้นบุคคลนั้นให้เกิดอารมณ์ทางลบได้ ในขณะที่บุคคลที่มีปฏิกิริยาโต้ตอบ (Reactive person) จะถูกกระตุ้นจากสิ่งเร้าได้หลากหลาย และสิ่งเร้าเหล่านั้นไม่ จำเป็นต้องมีความเข้มข้นมากก็สามารถกระตุ้นให้บุคคลเกิดอารมณ์ทางลบได้ง่าย

2. บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (Extraversion) หมายถึง จำนวนของสัมพันธภาพที่บุคคลรู้สึกสบายใจเมื่ออยู่กับบุคคลอื่น บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัว (Extroversion) สูงจะชอบสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นมาก ชอบใช้เวลาส่วนมาอยู่ในสังคม ชอบพบปะผู้คน บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัว (Introversion) จะมีจำนวนสัมพันธภาพกับผู้อื่นน้อยและไม่ชอบใช้เวลาในการสานสัมพันธ์กับผู้อื่น

3. บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (Openness to experience) หมายถึง จำนวนสิ่งที่ดึงดูดความสนใจจากบุคคล และความเข้มข้นที่บุคคลมีต่อสิ่งที่สนใจนั้น ๆ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สูง คือ บุคคลที่มีสิ่งที่สนใจเป็นจำนวนมากและเกิดความสนใจ ในสิ่งนั้น ๆ บ่อยครั้ง แต่มีความเข้มข้นในสิ่งที่สนใจเพียงผิวเผิน ในขณะที่บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ต่ำ จะเป็นบุคคลที่มีสิ่งที่สนใจเป็นจำนวนน้อย แต่มีความเข้มข้นในสิ่งที่สนใจสูง คุณลักษณะของบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ไม่ได้เกี่ยวข้องกับระดับความฉลาด หากแต่เป็นส่วนสำคัญที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านความคิดสร้างสรรค์

4. บุคลิกภาพแบบประนีประนอม (Agreeableness) หมายถึง จำนวนของสิ่งของหรือแหล่งที่บุคคลจะยอมรับบรรทัดฐานของบุคคลอื่นเพื่อยึดถือปฏิบัติว่าเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้อง ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบประนีประนอมสูง คือ บุคคลที่อ้างอิงและปฏิบัติตามแหล่งบรรทัดฐานของผู้อื่นเป็นจำนวนมาก เช่น คู่สมรส ศาสนา ผู้นำ เพื่อน เจ้านาย หรือ ตัวแบบที่เป็นวัฒนธรรมร่วมสมัย ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบประนีประนอมต่ำ จะกระทำตามความคิดความเชื่อของตนเองอย่างสุดโต่ง หรือจะกระทำเฉพาะสิ่งที่ตรงกับบรรทัดฐานของตนเองเท่านั้น ในขณะที่ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบประนีประนอมสูงจะกระทำตามบรรทัดฐานของผู้อื่นซึ่งอาจแตกต่างจากของบุคคลนั้นก็ได้

5. บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (Conscientiousness) หมายถึง จำนวนเป้าหมายที่บุคคลต้องการมุ่งเน้นเพื่อให้ประสบความสำเร็จ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกสูง คือ บุคคลที่มุ่งเน้น

ไปที่เป้าหมายจำนวนน้อยและมีวินัยในการมุ่งให้เป้าหมายนั้นประสบผลสำเร็จ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกต่ำ คือ บุคคลที่ให้ความสนใจกับเป้าหมายจำนวนมากและแสดงให้เห็นถึงความวอกแวก ไขว้เขวเมื่อเจอเป้าหมายหลายเป้าหมาย

Costa & McCrae ได้สร้างแบบสำรวจชื่อ The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) ขึ้นแบบสำรวจฉบับนี้ได้รับการยอมรับว่าสามารถวัดได้ครอบคลุมบุคลิกภาพโดยรวม จึงมีผู้สนใจนำแบบสำรวจนี้ไปใช้ในงานวิจัยอย่างแพร่หลาย รวมทั้งมีการนำไปแปลเป็นภาษาต่าง ๆ หลายภาษา (Saucier & Goldberg, 1998: 496) ซึ่งมีนักวิจัยได้ศึกษาและพัฒนาแบบวัดบุคลิกภาพขึ้นหลากหลายรูปแบบ อติศร วงศ์เมฆ (2550) ได้พัฒนามาตรวัดบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบตามโมเดล OCEAN ของ Costa & McCrae ที่เหมาะสมกับคนไทย โดยสร้างปกติวิสัยจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อวัดบุคลิกภาพโดยรวมของนักเรียนให้ทราบถึงบุคลิกภาพที่เป็นจุดเด่นหรือจุดด้อยของนักเรียน ซึ่งเป็นแบบวัดที่ใช้วัดบุคลิกภาพสำหรับกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ ผู้วิจัยจึงเลือกปรับปรุงและพัฒนาแบบสอบถามจาก อติศร วงศ์เมฆ (2550) ที่มีบริบทและลักษณะกลุ่มตัวอย่างสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยสนใจศึกษา

### บุคลิกภาพกับการเผชิญปัญหา

จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพต่อการเผชิญปัญหา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพกับการเผชิญปัญหาสามารถอธิบายได้โดยใช้แนวคิดทฤษฎีของ Costa & McCrae (1985) ได้ร่วมกันศึกษาแนวคิดทฤษฎีของไอแซกแซงค์ (Eysenck, 1970) และนอร์แมน (Norman, 1963) และได้พัฒนาขึ้นเป็นบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ โดยในช่วงแรกมีเพียงสามองค์ประกอบได้แก่ความหวั่นไหว (Neuroticism) การแสดงตัว (Extraversion) และการเปิดกว้าง (Openness to Experience) ต่อมาเขาพบว่าองค์ประกอบที่เขา พัฒนาขึ้นนั้นมีความคล้ายคลึงกับบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบมาก จึงได้เพิ่มองค์ประกอบขึ้นอีกสอง องค์ประกอบ ได้แก่ การประนีประนอม (Agreeableness) และการมีจิตสำนึก (Conscientiousness) จนกลายเป็นบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบในที่สุด

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับการเผชิญปัญหาไว้หลากหลายด้วยกัน ซึ่งกฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ตันพิชัย และระวี สัจจโสภณ (2562) ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 5,376 คน สุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม ได้จำนวนตัวอย่างทั้งสิ้น 411 คน ใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และใช้การวิเคราะห์ ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์

สั้น และสมการถดถอยพหุคูณแบบเป็นขั้นตอน เพื่อทำนายตัวแปรความสามารถในการเผชิญและฟื้น  
 ฝ่อาอุปสรรค ผลการวิจัย พบว่า บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สามารถทำให้มี  
 ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่อาอุปสรรคสูง นิสิต มีบุคลิกภาพแบบนี้อยู่ในระดับปานกลาง ผู้ที่มี  
 บุคลิกภาพแบบนี้จะมีลักษณะมีความสามารถในการปรับความคิด ความเชื่อ และการปฏิบัติของ  
 ตัวเองให้เข้าถึงการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและสถานการณ์ และมีความรู้สึกสนใจมากสิ่งแปลกใหม่  
 ที่ไม่คุ้นเคย ผู้ที่มีองค์ประกอบบุคลิกภาพด้านนี้สูงจะเป็นคนที่มีความรู้สึกสนใจต่อสิ่งใหม่  
 และยอมรับความคิดใหม่ ชอบที่จะหาประสบการณ์ใหม่ๆ สอดคล้องกับ Stoltz (1997, อ้างถึงใน  
 กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ตันพิชัย และระวี สัจจโสภณ, 2562) ที่กล่าวถึงผู้ที่มีความสามารถในการเผชิญ  
 และฟื้นฝ่อาอุปสรรค ด้านการยอมรับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นสูงว่า เป็นผู้ที่มีพลังล้นเหลือ มองปัญหาและ  
 อุปสรรคเป็นสิ่งที่ท้าทาย มองว่าไม่มีอะไรที่เหนือปากกว่าแรงและเป็นผู้ที่มีความทรหดอดทน ไม่  
 ล้มเหลว รักษาสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่นไว้ได้ การรู้จักควบคุมปัญหาที่เข้ามาในชีวิตจึงเป็นยอด  
 ประารถนาของบุคคล เพราะจะทำให้บุคคลสามารถทำอะไรต่าง ๆ ได้อย่างเข้มแข็ง และผลการวิจัย  
 ของภัทธญาณี จงธนะพิพัฒน์ (2551 อ้างถึงใน กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ตันพิชัย  
 และระวี สัจจโสภณ, 2562) ได้กล่าวว่า บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สามารถทำนาย  
 ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่อาอุปสรรค โดยอำนาจการทำนาย ได้ร้อยละ 28.60 จึงกล่าวได้ว่า  
 นิสิตที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดประสบการณ์สูง สามารถทำให้มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่  
 อาอุปสรรคสูงด้วยเช่นกัน

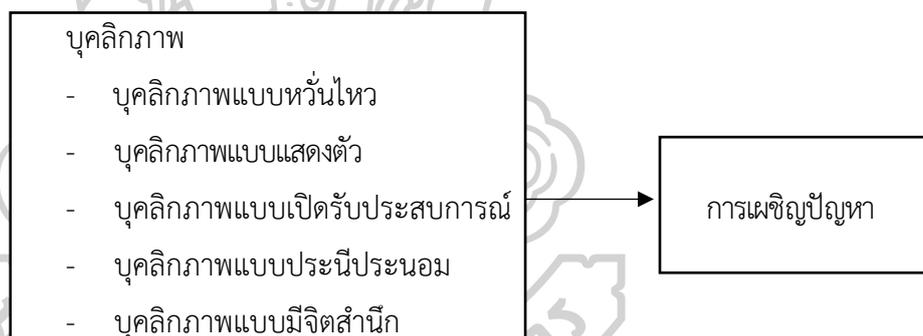
อีกทั้ง ทศพร บรรจง (2555) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและ  
 ฟื้นฝ่อาอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยศึกษากับตัวอย่าง นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4  
 จำนวน 400 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 สังกัด  
 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพแบบมี  
 สติส่งผล ในเชิงบวก และบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว ส่งผลในเชิงลบ แสดงว่าปัจจัยบุคลิกภาพแบบมีสติหรือ  
 แบบ มีจิตสำนึก (Conscientiousness) ซึ่งเป็นลักษณะบุคคลที่มีความสุขุมรอบคอบ ทำอะไรต้องมี  
 เหตุและผล ถ้าบุคคลใดมีมากจะทำให้พัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฝ่อาอุปสรรคของ  
 นักเรียนได้ดีขึ้น ในทางตรงกันข้าม หากมีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวจะไปลดทอนความสามารถในการ  
 เผชิญปัญหาและฟื้นฝ่อาอุปสรรคของนักเรียนให้ลดน้อยลง วรางคณา ชัยซอน (2561) ศึกษาอิทธิพล  
 ของคุณลักษณะบุคลิกภาพ บรรยากาศของครุ ความพึงพอใจในงาน ที่มีต่อการปรับตัวในการทำงาน  
 ของครุต่างชาติในเครือโรงเรียนสองภาษา พบว่า ปัจจัยบุคลิกภาพแบบแสดงตัวและบุคลิกภาพแบบ  
 ปรับรับ สถานการณ์มีอิทธิพลต่อ การปรับตัวในการทำงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เท่ากับ 0.215 และ  
 0.304 ตามลำดับ และชูลีกาญจน์ กัลยาพิเชษฐ (2560) ได้ศึกษา บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ

การเสริมสร้างพลังอำนาจในงานเชิงจิตวิทยา เขาวนอารมณ์ และความผูกพันในงาน โดยมีเขาวนอารมณ์เป็นตัวแปรกำกับ : ศึกษาบุคลากรทางการแพทย์โรงพยาบาลของรัฐแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัวและแบบจิตสำนึกมีความสัมพันธ์กับความผูกพันในงาน โดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว แบบเปิดรับประสบการณ์และแบบประนีประนอมไม่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันในงานโดยรวม สอดคล้องกับสุภาณี ดาแก้ว (2561) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบแสดงตัว การอนุমানสาเหตุภายในกับความสุขในการทำงานของครูโรงเรียนกวดวิชา โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงานเป็นตัวแปรกำกับ พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัวและการอนุমানสาเหตุภายในมี ความสัมพันธ์ทางบวกกับความสุขใน การทำงาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และวรพจน์ สถิตเสถียร (2548) ศึกษาบุคลิกภาพ ห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผลการวิจัย พบว่า การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพแสดงตัว บุคลิกภาพเปิดกว้าง และบุคลิกภาพมีสติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ไขอารมณ์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพอ่อนโยนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบได้ประโยชน์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพหวั่นไหว และมีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพเปิดกว้าง บุคลิกภาพอ่อนโยน และบุคลิกภาพมีสติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และสุภาวดี นवलเนตร (2549) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคที่มีต่อการขาดงาน ของพนักงานระดับปฏิบัติการของ รัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง พบว่า บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ส่วนบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว มีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถใน การเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และศิริมา รัชตารมย์ (2549) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะบุคลิกภาพตามทฤษฎีห้าองค์ประกอบกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค : กรณีศึกษาพนักงานฝ่าย ลูกค้าสัมพันธ์ บริษัท ทีเอ ออเรนจ์ จำกัด พบว่า ลักษณะบุคลิกภาพตามทฤษฎีห้าองค์ประกอบ ได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ส่วนบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และกรรณิการ์ สิทธิชัย (2561) ได้ศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและ แบบเปิดรับประสบการณ์ที่ส่งผลต่อผลการดำเนินงานของธุรกิจผ่านคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ในกรุงเทพมหานคร พบว่า บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับผล

การดำเนินงานของธุรกิจ และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจ

นอกจากนี้ Watson, & Hubbard (1996) ได้ศึกษาความสัมพันธ์การปรับตัวกับบุคลิกภาพของนักศึกษา คณะจิตวิทยาอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัย Iowa พบว่า บุคลิกภาพแบบหวั่นไหวมีความสัมพันธ์กับวิธีเผชิญปัญหาความเครียดที่ไม่มีประสิทธิภาพ โดยวิธีเฉยเมยหรือไม่เอาใจใส่ O'Brien, & Delongis (1996) ศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพและตัวแปรด้านสถานการณ์ต่อวิธีเผชิญความเครียดในกลุ่มตัวอย่างอายุระหว่าง 18-50 ปี พบว่า ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว ใช้วิธีเผชิญความเครียดแบบได้ประโยชน์น้อย กล่าวคือ ใช้วิธีถอยหนีปัญหาสูงกว่าผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวต่ำ และ McCrae, & Costa (1986) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพกับวิธีเผชิญปัญหา พบว่า ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว มีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมผลการเผชิญปัญหาที่ไม่มีประสิทธิภาพ คือ มีการถอยหนี เฉยเมย

และจากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จะเห็นได้ว่า บุคลิกภาพมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา ดังแสดงในแผนภาพ 10



แผนภาพ 10 บุคลิกภาพมีอิทธิพลทางตรงต่อการเผชิญปัญหา

## 9. แนวคิดเกี่ยวกับวัยรุ่น

วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่สำคัญมีการเปลี่ยนแปลงหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย อารมณ์และสังคม ส่งผลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของวัยรุ่น การแบ่งช่วงวัยของวัยรุ่น และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของวัยรุ่น

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่น คือ ภาวะหรือเหตุการณ์ที่อยู่ในระยะต่อกันถือว่าเป็นระยะสำคัญที่จะเปลี่ยนแปลงสภาพหรือความคิด เป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิตที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่

นุชทิมา โสภาวาง (2558) ได้กล่าวไว้ว่า วัยรุ่น (Adolescence) ในภาษาอังกฤษ มีรากศัพท์จากภาษาลาติน “Adolescere” หมายถึง พัฒนาการความเจริญเติบโตพ้นจากวัยเด็ก โดยช่วงเวลาวัยแรกรุ่น หรือ Puberty หมายถึง การเติบโตเป็นหนุ่มสาวจากสภาวะร่างกายที่เป็นเด็กชายเด็กหญิง ร่างกายเติบโตเป็นผู้ใหญ่เกือบเต็มทีทุกส่วน ลักษณะทางเพศทุติยภูมิที่ยังไม่โตเต็มที่ในช่วงวัยที่ผ่านมา ก็จะเจริญ สมบูรณ์และทำหน้าที่ได้ จึงกล่าวได้ว่า วัยรุ่นเป็นช่วงเปลี่ยนวัยของชีวิตทางร่างกาย ซึ่งการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายทำให้มีการเปลี่ยนแปลงในด้านอื่นตามมา เช่น ด้านอารมณ์ ลักษณะสัมพันธภาพกับผู้อื่น สมรรถภาพทางสมอง ค่านิยม ทศนคติความนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง

ศรีเรื่อน แก้วกั้งวาล (2549) ได้กล่าวไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุก ๆ ด้าน ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา วัยรุ่นเป็นช่วงเปลี่ยนวัยเป็นหัวเลี้ยวหัวต่อที่เปลี่ยนจากความเป็นเด็กไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ มีความอ่อนไหว จึงทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ได้ง่าย

อาภรณ์ ดินาน (2551) ได้กล่าวไว้ว่า วัยรุ่นว่าเป็นช่วงเปลี่ยนผ่านจากวัยเด็กเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ มีการเปลี่ยนแปลงต่างๆเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วต่อเนื่อง และมองเห็นได้อย่างชัดเจน นอกจากนี้มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายที่สามารถมองเห็นได้อย่างชัดเจนแล้ว ช่วงวัยรุ่นยังเป็นช่วงที่ต้องเปลี่ยนแปลงบทบาทของตนเองจากเด็กสู่บทบาทของผู้ใหญ่ที่จะต้องมีความรับผิดชอบมากขึ้น

จากที่ความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเจริญเติบโตเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เป็นช่วงเปลี่ยนวัยเป็นหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิตต้อง เปลี่ยนแปลงบทบาทของตนเองจากเด็กสู่บทบาทของผู้ใหญ่ ความอ่อนไหว จึงทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ได้ง่าย การวิจัยครั้งนี้จึงศึกษากับวัยรุ่น ซึ่งเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2

### การแบ่งช่วงวัยของวัยรุ่น

ศรีเรื่อน แก้วกั้งวาล (2549) แบ่งวัยรุ่นเป็น 3 ระยะ ตามเกณฑ์ความเป็นเด็กถึงผู้ใหญ่ คือ 1) วัยแรกรุ่นหรือวัยรุ่นตอนต้น อายุ 12-15 ปี มีพฤติกรรมค่อนข้างไปทางเด็กเป็นส่วนมาก 2) วัยรุ่นตอนกลาง อายุ 16-17 ปี มีพฤติกรรมก้ำกึ่งระหว่างความเป็นเด็กและผู้ใหญ่และ 3) วัยรุ่นตอนปลาย อายุ 18-25 ปี มีพฤติกรรมค่อนข้างไปทางผู้ใหญ่โดยมีพัฒนาการทางด้านต่าง ๆ ของวัยรุ่นดังนี้

#### 1. วัยรุ่นตอนต้น

เริ่มมีการเปลี่ยนแปลงของร่างกายมีการเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว สูงขึ้นน้ำหนักเพิ่ม ไหล่กว้าง แขนขายาว มือเท้าใหญ่ ต่อมเหงื่อ ต่อมไขมันทำงานมากขึ้น รุขุมขนขยาย ทำให้มีกลิ่นตัว สี

เด็กผู้ชายลูกอ้วนจะมีขนาดใหญ่ขึ้น เด็กผู้หญิงสะโพกขยายออก เริ่มมีหน้าอกโดยเฉพาะผู้หญิงจะค่อนข้างสมบูรณ์และอ้วนถ้วน จะเริ่มมีประจำเดือนตั้งแต่อายุ 8-9 ปีหลังจากมีประจำเดือนแล้วจะสูงขึ้น 6-12 เซนติเมตร เด็กผู้ชายจะสูงจนกว่าอายุ 25 ปี โดยทั่วไปเด็กผู้หญิงจะเข้าสู่วัยรุ่นเร็วกว่าเด็กผู้ชายเฉลี่ยประมาณ 2 ปี

เด็กวัยรุ่นตอนต้นมีอารมณ์รุนแรง อ่อนไหวง่าย หงุดหงิด พฤติกรรมแปรปรวนยึดตัวเองเป็นหลักต้องการความเป็นส่วนตัว เป็นอิสระ คิดว่าตนเองสำคัญและคนอื่น ๆ ให้ความสนใจตนเองและในขณะเดียวกันมีความรู้ สึกว่าตนเองโดดเดี่ยว และจะเริ่มให้ความสนใจกับครอบครัวน้อยลงเริ่มจะไม่ค่อยยอมรับคำแนะนำและคำตักเตือนจากพ่อแม่ เริ่มต่อต้านและฝืนคำสั่ง มีสังคมกว้างมากขึ้น มีกลุ่มเพื่อนเข้ามามีบทบาทจะทำให้วัยรุ่นเกิดความมั่นใจลดความกังวลต่าง ๆ

## 2. วัยรุ่นตอนกลาง

เริ่มมีการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงของร่างกายต่อเนื่อง ผู้ชายเริ่มมีขนาดเครามีขนขึ้นตามตัวที่ลับและรักแร้ เสียงเริ่มแตกห้าว กล้ามเนื้อเป็นมัด นมแตกพาน อัณฑะผลิตตัวอสุจิมีน้ำอสุจิกออกมาในเวลา กลางคืน หรือที่เรียกว่า ฝันเปียก ส่วนผู้หญิงมีความสมบูรณ์เกือบเท่าผู้ใหญ่ กังวลเกี่ยวกับบุคลิกภาพของตนเอง มีความสนใจดูแลรูปร่างหน้าตาความสวยงามมากขึ้นซึ่งสังเกตได้จากการแต่งตัว วัยรุ่นตอนกลางเป็นวัยที่มีอารมณ์ รุนแรงด้านอารมณ์ และความรู้ สึกต่าง ๆ ค่อนข้างมาก บทบาท ค่านิยมของเพื่อนเข้ามามีบทบาทสำคัญ โดยต้องการการยอมรับจากเพื่อนในขณะเดียวกันก็มีความขัดแย้งกับพ่อแม่ผู้ปกครองมากที่สุด กล่าวพูด มีความเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดสร้างสรรค์เพิ่มขึ้น ยังคงมีความต้องการอิสระไม่ชอบให้ใครมาบังคับ เริ่มสนใจเพศตรงข้าม อยากรู้ อยากลองในเรื่องต่าง ๆ รวมทั้งเรื่องเพศ ทำให้วัยรุ่นหมกมุ่นและหลงใหลในสิ่งต่างๆได้ง่าย

## 3. วัยรุ่นตอนปลาย

เด็กผู้ชายอาจจะสูงกว่าเด็กผู้หญิงในช่วงนี้ ทั้งนี้ขึ้นกับพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมผู้ชายมีเสียงห้าวทึบ อวัยวะเพศและต่อมเพศเจริญเติบโตเต็มที่ ผู้หญิงมดลูกเจริญเติบโตเต็มที่ที่มีความสมบูรณ์ด้านการเจริญพันธุ์ทั้งเด็กผู้หญิงและผู้ชาย มีความรู้ลึกเข้าใจถึงความรักและหวังดีจากพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีต่อวัยรุ่นโดยจะยอมรับคำแนะนำข้อเสนอนั้นจากพ่อแม่ผู้ปกครองวัยรุ่นตอนปลายจะมีความคิดและการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลมีความอดทนและยับยั้งชั่งใจและไตร่ตรองมากขึ้น รู้จักขอบเขตและข้อจำกัดของตน การมีใครรัก การมีเพศสัมพันธ์จะมีความรับผิดชอบ เห็นอกเห็นใจ ให้เกียรติฝ่ายตรงข้าม ช่วงนี้เป็นช่วงระยะเวลาที่สำคัญที่วัยรุ่นสามารถเข้าใจและปลูกฝังในเรื่องจริยธรรม ค่านิยมในสังคม รวมถึงค่านิยมเรื่องเพศ

## ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น

Steinberg (1993) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น ได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน เพื่อน กิจกรรมต่าง ๆ ของวัยรุ่น มีรายละเอียดดังนี้

1. ปัจจัยของครอบครัว ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานที่มีความสำคัญกับมนุษย์ เป็นเหมือนบ้านหลังแรก มีพื้นฐานของการเป็นคนที่ดีและไม่ดีแตกต่างกันไป โดยครอบครัวไทยมีแนวโน้มเป็นครอบครัวเดี่ยวเพิ่มมากขึ้น และครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น ดังนี้

1.1 บรรยากาศภายในครอบครัว พ่อแม่ที่มีความเป็นประชาธิปไตยจะทำให้ลูกกล้าแสดงความคิดเห็น แนวโน้มพฤติกรรมจึงเป็นไปได้ในทางที่ดี

1.2 การอบรมเลี้ยงดู พ่อแม่ที่คอยเอาใจใส่ให้กำลังใจลูก ลูกก็จะแสดงพฤติกรรมไปในทางที่ดี แต่ถ้าทางบ้านขาดความอบอุ่น ลูกก็จะหาเพื่อนนอกบ้าน

1.3 ต้นแบบของพ่อแม่ วัยรุ่นเป็นวัยที่แสวงหาเอกลักษณ์ของตนเอง จึงพยายามหาต้นแบบที่ตนเองเห็นว่าดีเหมาะสมตามความรู้สึก ดังนั้นพ่อแม่ที่ใกล้ชิดลูกจึงมีโอกาสที่วัยรุ่นจะเลียนแบบมากในสังคมปัจจุบันพ่อแม่ควรมีบทบาทในการแสวงหาสื่อการเรียนรู้ในเชิงสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาศักยภาพของเด็ก โดยพ่อแม่ผู้ปกครองจะต้องรู้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีสารสนเทศ รู้จักวิธีใช้และเข้าถึงสื่อเหล่านั้นด้วยตนเอง เพื่อที่จะนำมาใช้กับเด็กและเยาวชนและควบคุมไม่ให้ใช้สื่อเทคโนโลยีไปในทางที่ผิด

2. ปัจจัยทางโรงเรียน โรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อวัยรุ่น นอกจากโรงเรียนจะเป็นแหล่ง ส่งเสริมให้ความรู้ แล้ว โรงเรียนยังส่งเสริมให้นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมหรือชมรมต่าง ๆ เสริมหลักสูตรเพื่อให้ นักเรียนได้มีประสบการณ์ด้านอื่นร่วมด้วย และปัจจัยในโรงเรียนที่มีผลต่อพฤติกรรมของนักเรียน ได้แก่ ผู้บริหารที่มีหน้าที่รับผิดชอบกิจกรรมทั้งหมดภายในโรงเรียน จัดหลักสูตรการสอนที่สามารถตอบสนองความต้องการของวัยรุ่น เพื่อให้วัยรุ่นได้มีความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมให้นักเรียนสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และบุคลากรที่สำคัญคือ ครู โดยครูจะต้องเป็นผู้เข้าใจธรรมชาติของวัยรุ่นและควรเป็นผู้ที่สามารถถ่ายทอดความรู้ได้อย่างถูกต้องเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน

3. ปัจจัยด้านเพื่อน วัยรุ่นให้ความสำคัญกับเพื่อนมาก เพราะสามารถตอบสนองตามความต้องการในหลายด้านได้ โดยเพื่อนมีอิทธิพลจากการให้ข้อมูล (Information influence) กลุ่มเพื่อนจึงทำหน้าที่เสมือนเป็นแหล่งความรู้ ให้แนวทางการปฏิบัติตน ค่านิยม เจตคติ กับสมาชิกในกลุ่ม และเพื่อนมีอิทธิพลให้เอาอย่าง (Normative information) โดยจะกดดันให้สมาชิกในกลุ่มปฏิบัติตามบรรทัด

ฐานของกลุ่ม นอกจากนี้วัยรุ่นมักใช้พฤติกรรมของกลุ่มเพื่อนมาเปรียบเทียบหรือประเมินตนเอง เพราะวัยรุ่นต้องการดูดีเมื่อเทียบกับในกลุ่มเพื่อน การใช้อิทธิพลของกลุ่มเพื่อนใช้กระบวนการ 2 อย่างที่เกี่ยวข้องกัน คือ

1.) การเปรียบเทียบทางสังคม (Social comparison) เป็นกระบวนการที่วัยรุ่นใช้พฤติกรรมของเพื่อนมาประเมินเปรียบเทียบกับตนเอง ซึ่งการเปรียบเทียบในวัยนี้มากกว่าวัยอื่น ด้วยวัยรุ่นต้องการที่จะดูดีเสมอหน้าเหมือนเพื่อนในกลุ่ม

2.) การคล้อยตามกัน (Conformity) คือวัยรุ่นยอมรับพฤติกรรมของกลุ่มและเอามาปฏิบัติตาม อันเนื่องมาจากการกดดันของกลุ่มและเมื่อคบกับเพื่อนนานมากขึ้นลักษณะการคล้อย ตามก็จะมากขึ้น

4. ปัจจัยด้านสื่อ สื่อในปัจจุบันมีผลต่อพฤติกรรมวัยรุ่นมาก เนื่องจากสื่อมีความน่าสนใจเข้าถึงง่าย สะดวก และรวดเร็ว และสื่อยังแฝงค่านิยมของวัยรุ่นได้อย่างรวดเร็ว เช่น เพลงจากนักร้องยอดนิยมนิยมมีแง่มุมเนื้อหาความรักเพื่อฝันที่สวยงาม แบบอย่างจากภาพยนตร์และการ์ตูน สร้างค่านิยมหรือแพชชั่นว่าการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนเป็นเรื่องปกติ หรือสื่อที่กระตุ้นอารมณ์ทางเพศให้มากขึ้น ทั้งตัวแบบจากดารารายวันและสื่อโฆษณา หากเด็กได้รับสื่อเหล่านี้ โดยขาดผู้ปกครองหรือผู้ใหญ่คอยให้คำชี้แนะที่ถูกต้องก็เสี่ยงที่จะได้รับอันตรายและชักนำสู่พฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

จากที่กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของวัยรุ่น คือ ครอบครัว ครู เพื่อน และสื่อ ต่าง ๆ ดังนั้นการศึกษางานวิจัยในครั้งนี้จึงศึกษากับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร

## 10. การวิเคราะห์จำแนก (Discriminant Analysis)

การวิเคราะห์เป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้จำแนกตัวแปรหลายตัวได้ดี ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของการวิเคราะห์จำแนก วัตถุประสงค์การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม ลักษณะและคุณสมบัติของเทคนิควิธีการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

### ความหมายของการวิเคราะห์จำแนก

สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2548) ให้ความหมายโดยสรุปว่าการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) คำว่า Analysis หมายถึงการวิเคราะห์ และคำว่า Discriminant หมายถึงตัวจำแนกหรือตัวแบ่งหน่วยวิเคราะห์ (ออกเป็นกลุ่มเป็นประเภท) ซึ่งเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัว

บุญชม ศรีสะอาด (2547) ให้ความหมายโดยสรุป เทคนิคทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์ว่า จะจำแนกกลุ่มอย่างไรจึงจะจำแนกได้ดีที่สุด ตามตัวแปรต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในการจำแนก โดยกลุ่มตัวอย่างตั้งแต่

2 กลุ่มขึ้นไป และมีตัวแปรตั้งแต่ 2 ตัวแปรขึ้นไป สามารถจำแนกระหว่างกลุ่มได้สูงสุด แล้วยังสามารถบอกธรรมชาติบางอย่างของการจำแนกนั้นได้ด้วย

กัลยา วานิชย์บัญชา (2551) ให้ความหมายโดยสรุปว่า เทคนิคทางสถิติที่ใช้จำแนกกลุ่มบุคคลหรือหน่วยวิเคราะห์ออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ที่มีการกำหนดไว้ล่วงหน้าตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป เพื่อตอบคำถามว่า มีตัวแปรใดบ้างที่ทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างกลุ่ม และสามารถบอกธรรมชาติบางอย่างของการจำแนกได้ด้วย เช่น ตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์นั้น ตัวแปรใดจำแนกได้หรือไม่ได้ และถ้าจำแนกได้ ตัวแปรใดที่จำแนกได้ดีมากน้อยกว่ากัน

จากที่กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่า การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม หมายถึง เทคนิคทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์ ในการจำแนกหน่วยวิเคราะห์หรือกลุ่มบุคคลออกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ที่มีการกำหนดไว้ล่วงหน้าตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป โดยจะช่วยให้ทราบว่าจำแนกกลุ่มอย่างไร จึงจะจำแนกได้ดีที่สุด ยังสามารถบอกธรรมชาติของการจำแนกได้อีกด้วย

#### วัตถุประสงค์การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม

สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2548) กล่าวว่าวัตถุประสงค์ที่สำคัญ คือ การศึกษาทดสอบว่าตัวแปรที่ได้เก็บรวบรวมมาสามารถที่จะจำแนกหน่วยวิเคราะห์ออกเป็นกลุ่ม ๆ ได้อย่างถูกต้องหรือไม่ โดยทั่วไปตัวแปรเหล่านี้จะเป็นตัวแปรที่ผู้วิจัยคิดว่า มีอิทธิพลต่อการเป็นสมาชิกของกลุ่มของหน่วยวิเคราะห์จนถึงขั้นที่สามารถจะใช้ประโยชน์ในการจำแนกได้อย่างถูกต้องว่า หน่วยวิเคราะห์ใดจะตกอยู่ในกลุ่มใด จะได้สมการที่ให้น้ำหนักของตัวแปรที่จะใช้ในการเป็นสมาชิกของกลุ่ม สมการนี้เรียกว่าสมการจำแนกประเภท (Discriminant Function) ซึ่งจำนวนสมการที่ได้จะน้อยกว่า จำนวนกลุ่มของประชากรที่ต้องการจำแนก 1 กลุ่มเสมอ หรือถ้ามีจำนวนกลุ่มมากกว่าตัวแปร จำนวนสมการจะเท่ากับจำนวนตัวแปรที่ใช้จำแนกประเภท (Discriminant Variable) สมการแต่ละสมการที่ได้จะพยายามแบ่งกลุ่มที่ต่างกันให้มากที่สุด

อิศรัฎฐ์ รินโรสง (2559: 1) ได้กำหนดวัตถุประสงค์การวิเคราะห์การจำแนกให้เฉพาะเจาะจงลงไปได้ 4 ประการด้วยกัน ดังนี้

1. สร้างฟังก์ชันการจำแนกกลุ่ม จากชุดของตัวแปรต้นหรือตัวแปรจำแนกว่ามีมิติ หรือฟังก์ชันใดบ้าง
2. ทดสอบความแตกต่างระหว่างกลุ่มตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป ว่ามีค่าเฉลี่ยของชุดตัวแปรต้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญหรือไม่ โดยใช้การเปรียบเทียบค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid)

3. พิจารณาว่าตัวแปรอิสระตัวใดบ้างเป็นตัวแปรที่สำคัญที่ใช้ในการแบ่งกลุ่มหรือตอบคำถามว่าลักษณะความแตกต่างของกลุ่มตัวอย่างเกิดขึ้นจากตัวแปรใด

4. ใช้ทำนายกรณีหรือหน่วยใหม่ (New Case) เพื่อเข้ากลุ่มที่จากฟังก์ชันการจำแนกที่เหมาะสม

### ลักษณะและคุณสมบัติของเทคนิควิธีการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม

การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม เป็นความต้องการด้านข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรตาม และตัวแปรอิสระ คล้ายกับการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบโลจิท และแบบมัลติโนเมียลโลจิท ดังนี้

1. ตัวแปรเป็นตัวแปรตามเป็นตัวแปรกลุ่มซึ่งอาจมี 2 กลุ่ม หรือมากกว่า 2 กลุ่มก็ได้ อาจจะใช้รหัส 1 และ 2 หรือ 1 และ 0 หรือ 1, 2, 3, และ 4 ก็ได้

2. ตัวแปรอิสระเป็นตัวแปรเชิงปริมาณที่วัดได้ในระดับช่วง หรืออัตราส่วน

3. ในการวิเคราะห์การจำแนกกลุ่ม จะมีการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรอิสระของแต่ละกลุ่มย่อยของตัวแปรตาม ว่ามีความแตกต่างกันมากเพียงพอ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ ซึ่งอาศัยการวิเคราะห์ความแปรปรวน (Analysis of Variance) เป็นสถิติทดสอบถ้ามีความแตกต่างมากเพียงพอ ก็แสดงว่าตัวแปรนั้นมีความสามารถที่จะใช้เป็นตัวจำแนกกลุ่มได้

4. สมการที่ใช้ในการจำแนกกลุ่มมีชื่อเรียกภาษาอังกฤษว่า Discriminant Function ประกอบด้วยค่าสัมประสิทธิ์ของตัวแปรอิสระ ถ้าวัดว่าเป็นน้ำหนักของตัวแปรอิสระแต่ละตัวที่ใช้ในการจำแนกกลุ่ม เมื่อนำมาคูณกับค่าของตัวแปรของแต่ละหน่วยก็จะได้ค่าคาดประมาณกลุ่มของหน่วยวิเคราะห์นั้น ๆ ค่าสูงสุดที่ได้จะเป็นตัวกำหนดว่าหน่วยวิเคราะห์จะเป็นสมาชิกของกลุ่มใด

5. การวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป (อิศรัภรณ์ รินโรสง, 2559: 18-19) มีขั้นตอน ดังนี้

5.1 เข้าไปที่แฟ้มข้อมูลเลือกคำสั่งวิเคราะห์ (Analyze) เลือกจำแนกประเภท (Classify) โดยวิธีการวิเคราะห์จำแนก (Discriminant) จากนั้นระบุตัวแปรกลุ่มหรือตัวแปรตามในช่อง Grouping Variable แล้วระบุช่วง (Range) โดยให้ค่ารหัสต่ำสุด (Min) และค่ารหัสสูงสุด (Max) ที่ต้องการ จากนั้นเลือกตัวแปรอิสระไว้ที่ Independents เลือก Statistic

5.2 ผลการเลือก Statistic จะได้ Dialog Box 1) Descriptives เลือก Means เพื่อให้โปรแกรมแสดงค่าเฉลี่ยของตัวแปรแต่ละตัว, Univariate ANOVAs เพื่อทดสอบว่าค่าเฉลี่ยของตัวแปรอิสระในแต่ละกลุ่ม มีค่าต่างกันหรือไม่ และ Box's M เป็นการทดสอบความเท่ากันของเมทริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมของแต่ละกลุ่ม 2) Function Coefficients เลือก Fisher's เพื่อให้โปรแกรมคำนวณค่าสัมประสิทธิ์ฟังก์ชันการจำแนกของแต่ละกลุ่ม เพื่อนำไปสร้างฟังก์ชันการ

จำแนก เชิงเส้นของฟิชเชอร์ (Fisher's Linear Discriminant Function) ซึ่งจะสามารถนำไปใช้ในการจำแนกตัวอย่างเข้ากลุ่มได้ (Classification) และ Unstandardized หลังจากนั้น click ที่ Continue และเลือก Classify

5.3 ผลการเลือก Classify จะได้ 1) Prior Probability เลือก All Groups Equal หมายถึง ความน่าจะเป็นในการจัดเข้ากลุ่มของสมาชิกของแต่ละกลุ่มจะมีค่าเท่ากัน เช่น ถ้า มี 2 กลุ่ม ความน่าจะเป็นในการเลือกเข้ากลุ่มในแต่ละกลุ่มเท่ากับ  $1/2$  2) Display เลือก Casewise Result, ให้แสดงผลการวิเคราะห์เป็นรายกรณี ซึ่งแสดงค่ากลุ่มจริง (Actual Group) กลุ่มทำนาย (Predicted Group) ค่า Discriminant Score, Summary Table เพื่อแสดงผลการจำแนก ซึ่งแสดงทั้งความถี่และค่าร้อยละของกลุ่มทำนายถูกและทำนายผิด ทำให้ผู้วิจัย ทราบถึงความแม่นยำในการจำแนกกลุ่ม, 3) เลือก Replace Missing Values with Mean ในกรณีที่ผู้วิจัยไม่ต้องการตัดตัวอย่างออกจากการวิเคราะห์ด้วยเหตุพบว่า มีบางตัวแปรที่มีค่า Missing Value ผู้วิจัยให้โปรแกรมคำนวณค่าเฉลี่ยของตัวแปรนั้นมาเป็นค่าของตัวแปร ในตัวอย่างที่เป็นค่า Missing Value 4) Use Covariance Matrix เลือก Within-Groups เพื่อใช้ Pooled within-Group Covariance Matrix ในการประมาณค่าและการจำแนกกลุ่ม หลังจากนั้น เลือก Continue และ OK ตามลำดับ

#### 6. การวิเคราะห์จำแนก ด้วยวิธี Stepwise ขั้นตอนดังนี้

6.1 เข้าไปที่เพิ่มข้อมูลเลือกคำสั่งวิเคราะห์ (Analyze) เลือกจำแนกประเภท (Classify) โดยวิธีการวิเคราะห์จำแนก (Discriminant) และเลือกวิธีแบบขั้นตอน (Use Stepwise Method) แล้วเลือกให้ตัวแปรอิสระทั้งหมดเข้าไปพร้อมกันจากนั้นเลือก Method จะปรากฏหน้าต่าง Discriminant Analysis: 1) Stepwise Method มีเกณฑ์ในการคัดเลือกตัวแปรอยู่ หลายวิธีให้เลือก Wilks' lambda จะเป็นวิธีการที่คนนิยมใช้ ทั้งนี้ Klecka (1980: 54) ให้ความเห็นไว้ว่าแต่ละวิธีต่างก็มีความเหมาะสมไปตามสถานการณ์การวิเคราะห์ และทุกวิธีจะให้ผลการวิเคราะห์ที่สอดคล้องกัน (แต่ก็ไม่ใช่ทุกกรณีของการวิเคราะห์) 2) Display เลือก Summary of Stepsคลิก Continue

6.2 กลับมาหน้าต่าง Discriminant Analysis ให้เลือก Save จะปรากฏหน้าต่าง Discriminant Analysis: Save ขึ้นมาจากนั้นให้เลือก 1) Predicted Group Membership การเป็นสมาชิกของกลุ่ม ซึ่งได้จากการทำนาย จะระบุความเป็นสมาชิกของกลุ่มต่าง ๆ โดยการทำนายจากการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม 2) Discriminant Scores นำเสนอคะแนนจำแนก คลิก Continue และ OK ตามลำดับ

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ วิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อวิเคราะห์ค่าสถิติ ดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ค่าความเบ้ (Skilness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) โดยเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบของตารางแล้วต้องมีการผลจากตารางนำเสนอด้วยวิธีพรรณนา

2. วิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) ด้วยวิธี Stepwise ได้ผล การจำแนกกลุ่มแสดงอัตราความถูกต้องของการจำแนก (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2552: 153) สรุปได้ดังนี้

2.1 ค่าไอเก้น (Eigenvalue) เป็นค่าที่แสดงอัตราส่วนการผันแปรระหว่างกลุ่มต่อการผันแปรภายในกลุ่ม

2.2 ค่าสหสัมพันธ์คาโนนิคัล (Canonical Correlation) เป็นมาตรวัดความสัมพันธ์ของสมการกับกลุ่มของตัวแปร ซึ่งระบุการเป็นสมาชิกของกลุ่มนั้น ๆ ของตัวแปรตาม โดยชี้ให้เห็นว่าการเป็นสมาชิกกลุ่มมีความสัมพันธ์กับสมการที่หามาได้มากน้อยเพียงใด

2.3 ค่าวิลค์แลมบ์ดา (Wilks' Lambda) เป็นมาตรวัดอำนาจในการจำแนกกลุ่มของตัวแปรด้วย โดย Klecka (Klecka, 1987: 88 อ้างถึงใน รัฐพล พรหมสะอาด, 2547: 44) ระบุไว้ว่าการสร้างสมการวิเคราะห์จำแนกมี 2 วิธี คือวิธีทางตรง (Direct Method) และวิธีวิเคราะห์แบบมีขั้นตอน (Stepwise Method)

2.3.1 วิธีทางตรง (Direct Method) เป็นวิธีการที่ผู้วิจัยต้องการวิเคราะห์ ตัวแปรทุกตัวโดยไม่ต้องพิจารณาผลของตัวแปรจำแนกที่มีต่อฟังก์ชัน

2.3.2 วิธีวิเคราะห์แบบมีขั้นตอน (Stepwise Method) เป็นวิธีการพิจารณาเลือกตัวแปรเข้าสมการทีละตัว และพิจารณาผลของตัวแปรที่นำเข้าสมการแต่ละขั้นตอนด้วย ซึ่งมีวิธีการคัดเลือกหลายวิธี ได้แก่

2.3.2.1 พิจารณาค่า Wilk's Lambda โดยเลือกตัวแปรที่ทำให้ค่า Wilk's Lambda ที่มีค่าต่ำสุด

2.3.2.2 พิจารณาค่า Rao'V หรือ Lowley-Hotelling ซึ่งเป็นสถิติที่แสดงถึงความแตกต่างระหว่างกลุ่ม โดยถ้ากลุ่มมีความแตกต่างกันมาก ค่า Rao'V จะสูงในการเลือก ตัวแปรด้วยวิธีนี้จะต้องเลือกตัวแปรที่ทำให้ค่า Rao'V สูงขึ้น

2.3.2.3 พิจารณาค่า Mahalanobis Distance (D<sup>2</sup>) การเลือกตัวแปรโดยวิธีนี้จะเลือกตัวแปรที่มีค่า D<sup>2</sup> มากที่สุดของคู่ที่ใกล้กันมากที่สุด หรือมีค่า D<sup>2</sup> น้อยที่สุด ตั้งแต่แรกเข้าสมการก่อน

2.3.2.4 พิจารณาค่าความแปรปรวนเหลือน้อยที่สุด (Minimizing Residual Variance) ตัวแปรที่ทำให้ความแปรปรวนที่อธิบายไม่ได้ทั้งหมดเหลือน้อยที่สุดจะได้รับเลือกเข้าสมการ

2.3.2.5 พิจารณาค่า Between-Group F เป็นค่าสถิติที่แสดงความแตกต่างระหว่างกลุ่มในการเลือกตัวแปรด้วยวิธีนี้จะเลือกตัวแรกที่มีค่า F สูงที่สุด

## 11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องปัจจัยที่ส่งผลการเผชิญปัญหา

### งานวิจัยในประเทศ

ศิริพร จงมีสุข (2551) ได้ศึกษาความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสารวิทยา ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดน้อยที่สุดคือ ลักษณะที่อยู่อาศัย ความคาดหวังในการเรียนรู้ของผู้ปกครองในการเรียนต่อชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของนักเรียนและโรคประจำตัว ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดปานกลางคือ ลำดับการเกิดและผู้ที่นักเรียนอาศัยอยู่ด้วย และปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดมากที่สุด คือ เพศ ผลการเรียนรู้ ความคาดหวังทางการเรียนและการออกกำลังกาย

ปิยอร วจนะทินภัทร และคณะ (2552) ได้ศึกษาความเครียด วิธีการเผชิญความเครียดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ผลการวิจัย พบว่า 1.ระดับความเครียดอยู่ในระดับสุขภาพจิตปกติมากที่สุด ร้อยละ 46.84 และมีความเครียดในระดับเล็กน้อย ร้อยละ 45.18 2.ระดับความเครียดมีความสัมพันธ์กับวิธีการเผชิญความเครียดโดยใช้รูปแบบการแก้ไขปัญหา การหลีกเลี่ยง การต่อต้าน และการผ่อนคลายความเครียดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3.วิธีการเผชิญความเครียดโดยใช้รูปแบบการแก้ปัญหามีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิชัย พ้องเสียง (2553) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดร้อยเอ็ด ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการปรับตัวของนักเรียนคือ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความมั่นคงทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี บุคลิกภาพ และสัมพันธภาพในครอบครัว ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการปรับตัวของนักเรียนคือ การมองโลกในแง่ดี บุคลิกภาพ และสัมพันธภาพในครอบครัว ปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการปรับตัวของนักเรียนคือ การมองโลกในแง่ดี บุคลิกภาพ และสัมพันธภาพในครอบครัว

จันทร์ทิพย์ สุขรมย์ (2559) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ผลการวิจัยพบว่า 1.ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ได้แก่ ความฉลาดทางอารมณ์ การปรับตัว

บุคลิกภาพ และฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว 2.ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง คือ การปรับตัว ปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ได้แก่ ความฉลาดทางอารมณ์ การปรับตัว บุคลิกภาพ และฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว และปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อม คือ บรรยากาศในชั้นเรียน

วันดี สุทธิรงค์ บัญญัติ เพชรรัตน์ และถนอมศรี อินทนนท์ (2547) ได้ศึกษาพฤติกรรมการจัดการความเครียด และปัจจัยที่เกี่ยวข้องของนักศึกษาพยาบาล คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 94.1 มีพฤติกรรมการจัดการความเครียดในระดับปานกลาง ร้อยละ 53.6 และร้อยละ 46.4 ระบุว่ามีการสนับสนุนทางสังคมในระดับปานกลางและสูงตามลำดับ

ทศพร บรรจง (2555) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรค ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า 1.ระดับความสามารถในการเผชิญปัญหา และฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยภาพรวมและรายด้าน ได้แก่ ด้านการควบคุมด้านสาเหตุ และความรับผิดชอบ ด้านความสามารถด้านความเข้าใจ และด้านความยืดหยุ่นของปัญหา อยู่ในระดับปานกลาง 2.ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียน ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และบุคลิกภาพแบบมีสติส่งผลในเชิงบวก แต่ปัจจัยบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว ส่งผลในเชิงลบ

อมราพร สุรการ (2555) ได้ศึกษาการศึกษารองค้ประกอบและตัวแปรเชิงสาเหตุของการปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า องค้ประกอบ ของการปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์มี 4 ด้าน ได้แก่ 1) การปรับตัวด้านการเรียน 2) การปรับตัวด้านสังคม 3) การปรับตัวด้านอารมณ์ส่วนตัว และ 4) การปรับตัวด้านความรู้สึกต่อสถานศึกษาในด้านองค้ประกอบของการเผชิญปัญหา พบว่า มี 2 องค้ประกอบหลักและ 8 องค้ประกอบย่อย โดยแบ่งเป็น 1) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นที่ปัญหา มี 5 องค้ประกอบย่อย ได้แก่ 1.1) การเผชิญหน้ากับปัญหา 1.2) การถอยห่าง 1.3) การค้นหาแหล่งสนับสนุนทางสังคม 1.4) การวางแผนแก้ปัญหา 1.5) การประเมินเชิงบวก 2) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นที่อารมณ์ มี 3 องค้ประกอบย่อย ได้แก่ 2.1) การควบคุมตนเอง 2.2) การแสดงความรับผิดชอบ 2.3) การหลีกเลี่ยง โดยผลการวิเคราะห์ความกลมกลืนของแบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยสาเหตุของการเผชิญปัญหาและการปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ การปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถทางวิทยาศาสตร์และ คณิตศาสตร์ได้รับ อิทธิพลทางตรงโดยเรียงจากอิทธิพลมากที่สุดไปยังอิทธิพลน้อยที่สุด

1) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้น ที่อารมณ์ 2) การเผชิญปัญหาแบบมุ่งเน้นที่ปัญหา 3) การสนับสนุนจากเพื่อน และได้รับอิทธิพลทางอารมณ์จาก 1) อัตมโนทัศน์ 2) ลักษณะความสมบูรณ์แบบ 3) การทำหน้าที่ของครอบครัว 4) การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย 5) ความสามารถในการร่วมรู้สึก โดยตัวแปรดังกล่าวข้างต้นร่วมกันอธิบาย ความแปรปรวนของการปรับตัวของนักเรียนที่มีความสามารถทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ได้ร้อยละ 86

บุรียา แดงพันธ์ (2558) ได้ศึกษาการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ ผลการวิจัยพบว่า 1. พฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์อยู่ในระดับมาก 2. การสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจมีเหตุผล ความฉลาดทางอารมณ์และการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นตัวแปรที่ได้รับการคัดเลือกเข้าสมการตามลำดับ และสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ร้อยละ 35.2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง พบว่า ปัจจัยภายนอก ได้แก่ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจมีเหตุผลและการสนับสนุนทางสังคม ช่วยให้นักศึกษา มีพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา เนื่องจากลักษณะการอบรมเลี้ยงดูที่ใช้เหตุผลมีส่วนช่วยฝึกให้นักศึกษามีความคิดเป็นเหตุเป็นผล มีความรับผิดชอบ ใช้การพึ่งพาตนเองเป็นหลัก ในขณะที่เดียวกัน ที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคม เช่น ความช่วยเหลือต่างๆ ก็ช่วยให้นักศึกษาเผชิญปัญหาต่างๆ ได้ ส่วนปัจจัยภายใน ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความฉลาดทางอารมณ์เป็นส่วนที่เกิดขึ้นภายในตัวของนักศึกษาที่ผลักดันความรู้สึกของนักศึกษาให้มีความคิดและมีพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา

สุภาพร เฉยทิม (2544) ได้ศึกษาพฤติกรรมการเผชิญปัญหาเพื่อลดความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตกรุงเทพมหานคร ผลการศึกษา พบว่า กลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตกรุงเทพมหานคร มีพฤติกรรมการเผชิญปัญหาในระดับปานกลาง (70.50%) มากที่สุด รองลงมาคือระดับต่ำ (15.00%) และระดับสูง (14.50%) ซึ่งพฤติกรรมการเผชิญปัญหาส่วนใหญ่เป็นแบบมุ่งเน้นแก้ ที่ปัญหามากกว่าแบบมุ่งเน้นแก้ที่อารมณ์ อีกทั้งปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การมีบุคลิกภาพแบบเข้มแข็งและการสนับสนุนทางสังคม และเมื่อวิเคราะห์ การทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหา พบว่า การสนับสนุนทางสังคมสามารถทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตกรุงเทพมหานคร ได้ร้อยละ 32.90 ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยในครั้งนี้ เพื่อส่งเสริมให้เด็กวัยรุ่น มีพฤติกรรมการเผชิญปัญหาที่เหมาะสม จึงควรมีการสนับสนุนหรือปลูกฝังเด็กตั้งแต่เล็ก เพื่อส่งเสริมให้มีบุคลิกภาพที่

เข้มแข็ง ประกอบกับให้ความช่วยเหลือและคำแนะนำ อีกทั้งให้เด็กได้มีการรับรู้ถึงการมีคุณค่าในตนเองและส่งเสริมให้เด็กแสดงออกในทางที่ถูกต้อง

อิสริยา ปาริชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า ตัวแปรทุนทางจิตวิทยาและตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต

### งานวิจัยต่างประเทศ

Moos and Moos (1968) ได้ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น ผลการศึกษา พบว่า การอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหามีความสัมพันธ์กัน โดยผู้ที่มีความก้าวร้าว มีความขัดแย้งในใจ มักจะมาจากครอบครัวที่ปฏิเสธหรือไม่ยอมรับ มีลักษณะเป็นครอบครัวที่ปล่อยปละละเลย หรือครอบครัวที่ควบคุมมากหรือน้อยเกินไป พบในเด็กที่กระทำผิดและมีปัญหาทางสังคมและจิตใจ การอบรมเลี้ยงดูจึงมีผลต่อจิตใจของวัยรุ่น และเป็นสาเหตุที่ทำให้วัยรุ่นมีลักษณะการเผชิญปัญหาในรูปแบบที่แตกต่างกัน

Pierce. (1989) ได้ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหากับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 63 คน พบว่า ผู้ที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมแตกต่างกันจะมีลักษณะการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกัน

Vickers, et al (1989) ได้ศึกษาวิธีเผชิญปัญหาของทหารที่ได้รับการฝึกวิชาทหารอย่างเข้มงวด พบว่าผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวใช้วิธีเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา และผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบหัวนไหวใช้พฤติกรรมถอยหนี

Geerstrin. (1992) ได้ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหากับกลุ่มตัวอย่างอาสาสมัคร จำนวน 66 คน พบว่า การสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์กับการเลือกใช้ลักษณะการเผชิญปัญหา

Graham (1997) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่ทำให้เกิดความเครียดของนักศึกษาวิชาชีวตำ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาวิชาชีวตำส่วนใหญ่จะได้รับการช่วยเหลือมากกว่านักศึกษาวิชาชีว แต่ไม่ได้รับความไว้วางใจมากนัก การปรับตัวในมหาวิทยาลัยไม่มีผลกระทบต่อผลการเรียนและการพิจารณาให้เข้าเรียน และยังพบว่า เพศมีส่วนทำให้เกิดความเครียดทางด้านประสบการณ์มากในครึ่งปีแรก ซึ่งเป็นส่วนในการปรับตัวและความสำเร็จในการเรียนในมหาวิทยาลัย

Dwyer (2001) ได้ศึกษาความเครียดของนักศึกษามหาวิทยาลัยเกี่ยวกับประสิทธิผลในตนเอง การสนับสนุนจากสังคมและการจัดการกลยุทธ์ต่างๆ ผลการศึกษาพบว่า มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนกับวิธีการที่มุ่งเน้นอารมณ์ และยังพบว่านักศึกษาเพศหญิงได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนมากกว่านักศึกษาเพศชายอย่างมีนัยสำคัญ

Gupchup, Borrego and Konduri (2001) ได้ศึกษาความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรเพศ สาขาที่ศึกษา และสถานภาพของสถานที่อยู่อาศัยส่งผลต่อความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ

Mishna , Saini and Solmon (2009) เรื่อง Ongoing and Online: Children and Youth's Perceptions of Cyber Bullying ซึ่งเป็นการศึกษาเพื่อสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างการใช้เทคโนโลยีออนไลน์กับการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์โดยใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพ จากการสนทนากลุ่มจากนักเรียน จำนวน 38 คน พบว่า ปัจจัยที่นำไปสู่การรังแกในพื้นที่ไซเบอร์ มี 2 ปัจจัย ปัจจัยแรกคือการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์สามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่และทุกเวลา ทั้งที่บ้านหรือที่โรงเรียน ผ่านโทรศัพท์มือถือและคอมพิวเตอร์ทำให้การรังแกสามารถเกิดขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง โดยเยาวชนไม่ทันที่จะระวังตัว ปัจจัยที่สอง คือ การรังแกในพื้นที่ไซเบอร์เกิดขึ้นเพราะเป็นการกระทำที่นิรนาม โดยไม่มีการเปิดเผยชื่อ บางครั้งก็มีการสร้างตัวละครขึ้นมาเพื่อรังแก จึงไม่รู้ว่าใครเป็นผู้รังแก ทำให้ผู้กระทำมีความกล้าที่จะรังแกโดยไม่เกรงกลัวว่าจะถูกจับได้ ทำให้การรังแกในลักษณะนี้เกิดขึ้นได้บ่อยครั้งมาก

จากการทบทวนเอกสาร ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น สรุปได้ว่า ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีอิทธิพลต่อการใช้ลักษณะการเผชิญปัญหา ซึ่งการวิเคราะห์จำแนกปัจจัยจะช่วยให้สามารถจำแนกกลุ่มนักเรียนที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ได้ และยังเป็นผลดีต่อครูและผู้ปกครองในการดูแลนักเรียนส่งเสริม และพัฒนาพฤติกรรมและการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น โดยในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งวิธีเผชิญปัญหาออกเป็น 2 วิธีตามแนวคิดของ Roth และ Cohen (1986) ได้แก่ 1) การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา และ 2) การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง ตัวแปรทฤษฎีจิตวิทยาแบ่งออกเป็น 4 ด้านคือ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองตามศักยภาพที่มีอยู่ (Efficiency /Confidence), การมีความหวัง (Hope), การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นเมื่อเผชิญสิ่งที่ยากลำบาก (Resilience) การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ แรงสนับสนุนทางสังคม แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ ความผูกพันด้านอารมณ์และความคิด (Affection) การยอมรับกันและกัน (Affirmation) และการให้ความช่วยเหลือ(Aid) บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ คือ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก

ดังนั้นจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถนำมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยได้ดังนี้

## 12. กรอบแนวคิดการวิจัย



แผนภาพ 11 กรอบแนวคิดการวิจัย

### บทที่ 3

#### วิธีการดำเนินการวิจัย

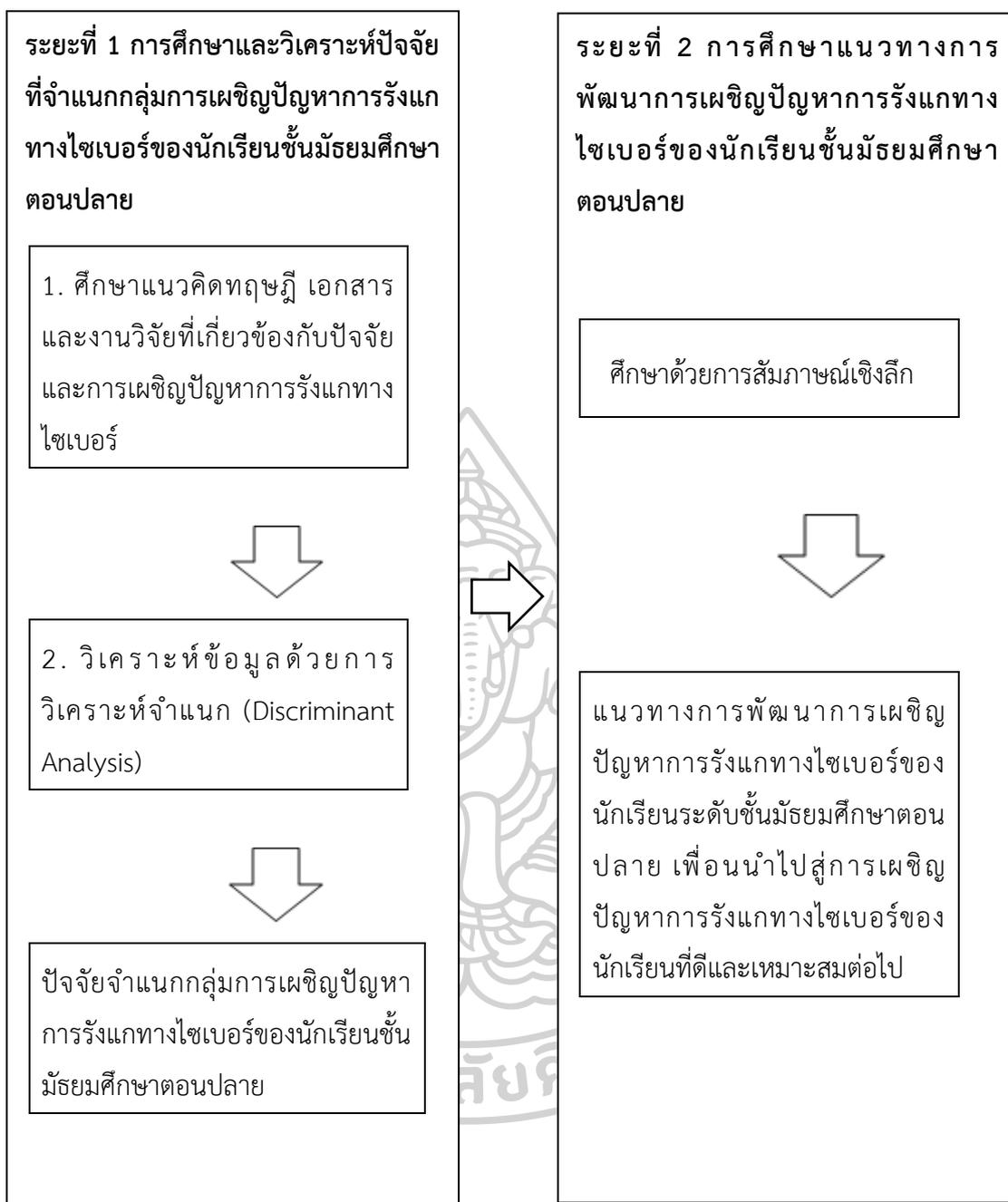
การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัย 2 วิธี ได้แก่ 1. วิธีวิจัยเชิงปริมาณด้วยการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน และการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) และ 2. วิธีวิจัยเชิงคุณภาพด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยมีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (2) เพื่อสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และ (3) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็น การออกแบบ 2 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดยมีรายละเอียดขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้





แผนภาพ 12 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

## ระยะที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การดำเนินการศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายและเพื่อสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็นการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ

### 1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 จำนวน 52,734 คน (ข้อมูลสารสนเทศ ข้อมูลนักเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1, 2564) ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน พ.ศ. 2564 และ เขต 2 จำนวน 57,615 คน (ข้อมูลสารสนเทศ รายงานข้อมูลนักเรียน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2, 2564) ข้อมูล ณ วันที่ 25 มิถุนายน พ.ศ. 2564 รวมนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และเขต 2 จำนวน 110,349 คน

ตารางที่ 3 ขนาดโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 และ เขต 2

เขตพื้นที่การศึกษา	ขนาดโรงเรียน	จำนวนโรงเรียน	จำนวนประชากร			รวม
			ม.4	ม.5	ม.6	
สพม.กท 1	ขนาดใหญ่พิเศษ	17	10,141	10,118	9,701	29,960
	ขนาดใหญ่	16	4,614	4,567	4,260	13,441
	ขนาดกลาง	15	2,324	2,172	2,141	6,637
	ขนาดเล็ก	19	896	870	930	2,696
สพม.กท 2	ขนาดใหญ่พิเศษ	24	12,338	12,464	11,955	36,757
	ขนาดใหญ่	17	5,431	5,230	4,791	15,452
	ขนาดกลาง	9	2,048	1,579	1,596	5,223
	ขนาดเล็ก	2	81	46	56	183
รวม		119	37,873	37,046	35,430	110,349

1.2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 และ เขต 2 ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi - Stage Random Sampling) ซึ่งงานวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) ดังนั้นการกำหนดขนาดตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้วิธีการกำหนดกลุ่มตัวอย่างของสุวิมล ว่องวานิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย (2556) ซึ่งได้กล่าวไว้ว่า การกำหนดขนาดตัวอย่างในการวิเคราะห์จำแนกต้องใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง 20 หน่วยต่อ 1 ตัวแปรต้น ขนาดกลุ่มตัวอย่างรวมอย่างน้อย 100 คน โดยในงานวิจัยครั้งนี้กำหนดตัวแปรต้นทั้งหมด 11 ตัวแปร ดังนั้นต้องกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่น้อยกว่า 220 คน ทั้งนี้เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้มี 24 ห้องเรียน ผู้วิจัยจึงใช้กลุ่มตัวอย่างห้องเรียนละ 18 คน ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม จำนวน 432 คน โดยขั้นตอนในการสุ่มกลุ่มตัวอย่างมีดังนี้

1.2.1 ทำการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ชั้นภูมิที่ 1 คือเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 และ เขต 2 ชั้นภูมิที่ 2 คือ ขนาดของโรงเรียน ได้แก่ ขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก

โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 2,500 คนขึ้นไป

โรงเรียนขนาดใหญ่ หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1,500 - 2,499 คน

โรงเรียนขนาดกลาง หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 500 - 1,499 คน

โรงเรียนขนาดเล็ก หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1 - 499 คน

1.2.2. จากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยมีเขตโรงเรียนและขนาดโรงเรียนเป็นชั้นและโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ได้โรงเรียนแต่ละขนาดมา 1 โรงเรียน

1.2.3 และทำการสุ่มห้องเรียนในระดับชั้นเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-6) ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ระดับชั้นเรียนละ 1 ห้องเรียน ประกอบด้วย

1) โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 1 จำนวน 4 โรงเรียน (ขนาดใหญ่พิเศษ = 1, ขนาดใหญ่ = 1, ขนาดกลาง = 1, ขนาดเล็ก = 1)

2) โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานครเขต 2 จำนวน 4 โรงเรียน (ขนาดใหญ่พิเศษ = 1, ขนาดใหญ่ = 1, ขนาดกลาง = 1, ขนาดเล็ก = 1)

1.2.4 ทำการสุ่มห้องเรียนด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ห้องเรียนละ 18 คน

รวมจำนวน 8 โรงเรียน 24 ห้องเรียน นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 432 คน ดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 แสดงจำนวนโรงเรียนและนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา  
กรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2

เขตพื้นที่การศึกษา	ขนาดโรงเรียน	ชื่อโรงเรียน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง			รวม
			ม.4	ม.5	ม.6	
สพม.กท 1	ขนาดใหญ่พิเศษ	โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์	18	18	18	54
	ขนาดใหญ่	โรงเรียนเบญจมราชาลัย ในพระบรมราชูปถัมภ์	18	18	18	54
	ขนาดกลาง	โรงเรียนฤทธิธรรงค์รอน	18	18	18	54
	ขนาดเล็ก	โรงเรียนไชยฉิมพลี วิทยาคม	18	18	18	54
สพม.กท 2	ขนาดใหญ่พิเศษ	โรงเรียนวัดสุทธิวราราม	18	18	18	54
	ขนาดใหญ่	โรงเรียนนนทรีวิทยา	18	18	18	54
	ขนาดกลาง	โรงเรียนปทุมคงคา	18	18	18	54
	ขนาดเล็ก	โรงเรียนเจ้าพระยา วิทยาคม	18	18	18	54
รวม			144	144	144	432

## 2. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและตรวจสอบเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ มีรายละเอียดดังนี้

2.1 ศึกษาลักษณะ รูปแบบ และวิธีการเขียนแบบวัดจากเอกสาร แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

2.2 กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะจากแนวคิด ทฤษฎีของการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ทูทางจิตวิทยาเชิงบวก การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ แรงสนับสนุนทางสังคม และบุคลิกภาพที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

2.3 สร้างเครื่องมือวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ตามนิยามศัพท์เฉพาะที่กำหนด ได้แก่ ทูนาทางจิตวิทยาเชิงบวก การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ แรงสนับสนุนทางสังคม และบุคลิกภาพ

ในการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพิจารณาเครื่องมือจากเอกสารและงานวิจัยนำมาปรับปรุง รวมทั้งสร้างขึ้นเองจากแนวคิดทฤษฎี มีรายละเอียดดังนี้

2.3.1 การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ผู้วิจัยแปล ดัดแปลงและปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม Self-Report Coping Scale (SRCS) ของ Kochenderfer-Ladd และ Skinner (2002) และแบบสอบถาม The Cyberbullying Coping Questionnaire (CCQ) ของ Jacobs et al (2015)

2.3.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ได้แก่

2.3.2.1 ทูนาทางจิตวิทยาเชิงบวก ผู้วิจัยปรับปรุงมาจาก หลุทัยทิพย์ ตัณฑเทศ (2557)

2.3.2.2 แรงสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยปรับปรุงมาจากแบบสอบถามความรู้สึกหลากหลายมิติเกี่ยวกับความช่วยเหลือทางสังคม (ฉบับปรับปรุงภาษาไทย) Revised-Thai version of the Multi-dimensional Scale of Perceived Social Support (r-T-MSPSS) ของ ณหทัยวงศ์ปการันย์ (2554)

2.3.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองโดยใช้แนวคิดของ Baumrind (1971)

2.3.2.4 บุคลิกภาพ ผู้วิจัยปรับปรุงมาจาก อติศร วงค์เมฆ (2550) โดยนำมาแยกให้เห็นตัวชี้วัดย่อย ๆ สำหรับนำไปตั้งเป็นข้อคำถาม มีรายละเอียดดังตาราง 5

ตารางที่ 5 ผังการสร้างแบบสอบถาม/แบบวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวแปร	จำนวน	ข้อที่
<b>ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์</b>		
การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์	20	1-20
<b>รวม</b>	<b>20</b>	
<b>ตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย</b>		
<b>1. ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก</b>	<b>20</b>	<b>1-20</b>
1.1 ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง	5	1-5
1.2 ด้านการมองโลกในแง่ดี	5	6-10
1.3 ด้านความหวัง	5	11-15
1.4 ด้านความยืดหยุ่นทางอารมณ์	5	16-20
<b>2. แรงสนับสนุนทางสังคม</b>	<b>6</b>	<b>1-6</b>
<b>3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่</b>	<b>6</b>	<b>1-6</b>
<b>4. บุคลิกภาพ</b>	<b>25</b>	<b>1-25</b>
4.1 บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว	5	1-5
4.2 บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	5	6-10
4.3 บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	5	11-15
4.4 บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	5	16-20
4.5 บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	5	21-25
<b>รวม</b>	<b>57</b>	

2.4 นำแบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ที่สร้างขึ้นให้คณะกรรมการที่ควบคุมปริญญาโทตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหา ภาษาที่ใช้ ความครอบคลุม และความสอดคล้องตามนิยามของตัวแปรแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของคณะกรรมการควบคุมปริญญาโท

2.5 ตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ โดยนำแบบวัดที่สร้างเสร็จแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน พิจารณาตรวจสอบเกี่ยวกับการใช้ภาษา และความสอดคล้องของข้อความบ่งชี้ในแบบสอบถามกับนิยามศัพท์ในแต่ละด้านเป็นรายข้อ ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยกำหนดระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

- +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์
- 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นสอดคล้องกับนิยามศัพท์
- 1 เมื่อแน่ใจว่าข้อความนั้นไม่สอดคล้องกับนิยามศัพท์

ซึ่งในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย ด้านจิตวิทยา และด้านสังคมศาสตร์จำนวน 3 คน ผู้วิจัยได้ดำเนินการ โดยผู้วิจัยขอให้บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศิลปากร ทำหนังสือถึงผู้เชี่ยวชาญเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการพิจารณาตรวจสอบเครื่องมือ และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

ผู้วิจัยนำคะแนนการพิจารณาแบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ จากผู้เชี่ยวชาญมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความบ่งชี้ในแบบวัดกับนิยามศัพท์ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ซึ่งมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ .50 ขึ้นไป (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547: 179) และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบวัดมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 ดังรายละเอียดภาคผนวก ค ตาราง 21 และ ตาราง 23 จากนั้นนำแบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพล ต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ไปทดสอบกับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกโดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547) และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก (Cronbach) (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547) ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบวัดมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดอยู่ระหว่าง 0.21 – 0.79 ดังรายละเอียดภาคผนวก ค ตาราง 24 และแบบวัดมีค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอยู่ระหว่าง 0.75 – 0.85 รายละเอียดภาคผนวก ค ตามตาราง 25

2.6 เมื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามแบบวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แล้วจึงนำเสนอต่อคณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตรก่อนนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป

### 3. ตัวอย่างเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ข้อมูลส่วนบุคคล การเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ดังมีรายละเอียดดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ทูตทางจิตวิทยาเชิงบวก แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และ บุคลิกภาพ

#### ส่วนที่ 1 คุณลักษณะส่วนบุคคลของนักศึกษา

แบบสอบถามนี้ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อสอบถามเกี่ยวกับรายละเอียดส่วนบุคคลของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 ได้แก่ เพศ ระดับชั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สถานภาพครอบครัว และจำนวนชั่วโมงในการใช้อินเทอร์เน็ตต่อวัน โดยลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมีตัวเลือก ดังนี้

1. เพศ  ชาย  หญิง
2. ระดับชั้น  ม.4  ม.5  ม.6
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  ต่ำกว่า 2.00  2.00 – 2.49  
 2.50 – 2.99  3.00 – 3.49  
 3.50 – ขึ้นไป
4. สถานภาพครอบครัว  บิดามารดาอยู่ร่วมกัน  บิดามารดาแยกทางหรือหย่าร้างกัน  
 บิดามารดาคนใดคนหนึ่งเสียชีวิตหรือบิดามารดาเสียชีวิตทั้งคู่
5. จำนวนชั่วโมงในการใช้อินเทอร์เน็ตต่อวัน  
 มากกว่า 12 ชั่วโมงต่อวัน  7 – 12 ชั่วโมงต่อวัน  
 2 – 6 ชั่วโมงต่อวัน  น้อยกว่า 1 ชั่วโมงต่อวัน

## ส่วนที่ 2 แบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

แบบสอบถามนี้ได้ดัดแปลงและพัฒนาขึ้นเพื่อวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา และการเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง มีคำตอบเป็นตัวเลือก 2 ตัวเลือก เลือกตอบเพียงคำตอบเดียว โดยถามเกี่ยวกับสถานการณ์หรือเหตุการณ์เกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์ แล้วให้ผู้ตอบแบบสอบถามเลือกคำตอบที่ตรงกับความคิดเห็น หากต้องพบเจอเหตุการณ์นั้น ๆ

ตัวอย่าง แบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

1. เมื่อถูกด่าทอบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันบอกครอบครัวหรือเพื่อน
  - ข. ฉันเก็บเรื่องไว้คนเดียว
2. เมื่อถูกเพื่อนนำข้อมูลส่วนตัวไปเปิดเผยบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันบอกครูเกี่ยวกับเรื่องที่เกิดขึ้น
  - ข. ฉันเพิกเฉยกับเรื่องที่เกิดขึ้น
3. เมื่อถูกนินทาผ่านแชททาง Line
  - ก. ฉันขอความช่วยเหลือจากเพื่อน
  - ข. ฉันแอบร้องไห้

โดยแบบสอบถามนี้ดัดแปลงและพัฒนาขึ้นจากแบบวัด Self-Report Coping Scale (SRCS) ของ Causey & Dubow (1992) ตามแนวคิดของ Roth และ Cohen (1986) และปรับปรุงโดย Kochenderfer-Ladd และ Skinner (2002) และแบบวัด The Cyberbullying Coping Questionnaire (CCQ) (Jacobs et al., 2015) ซึ่งแบ่งการเผชิญปัญหาเป็น 2 รูปแบบ ได้แก่ 1) การเผชิญปัญหาแบบเข้าหา และ 2) การเผชิญปัญหาแบบหลีกเลี่ยง โดยการแปลผลคิดค่าคะแนนรวมในแต่ละรูปแบบ ถ้ามีค่าคะแนนรวมมาก หมายถึง มีการใช้การเผชิญปัญหาในรูปแบบนั้น ๆ (Causey & Dubow, 1992) สอดคล้องกับปีทมา แสนเมธา (2561) ที่ใช้เกณฑ์นักเรียนที่ได้คะแนนร้อยละ 50 ขึ้นไปของคะแนนเต็มของแบบทดสอบจัดอยู่ในกลุ่มสูง ส่วนนักเรียนที่ได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50 ของคะแนนเต็มจัดอยู่ในกลุ่มต่ำในการวิเคราะห์จัดกลุ่มจำแนกนักเรียนที่มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ออกเป็นกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ และนิพล พัฒนะ (2545) ที่ใช้เกณฑ์ความถี่ในการตอบแต่ละตัวเลือกมาจัดแบ่งกลุ่มผู้ตอบแบบสอบถาม

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงใช้เกณฑ์การแปลผลคิดค่าคะแนนรวม เพื่อจัดกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ดังนี้ ตอบข้อ ก. มากสุด หมายถึง ตอบข้อ ก. ตั้งแต่ 11 ข้อขึ้นไป จัดอยู่ในกลุ่มการเผชิญ

ปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา ตอบ ข้อ ข. มากสุด หมายถึง ตอบข้อ ข. ตั้งแต่ 10 ข้อขึ้นไป  
จัดอยู่ในกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง

### ส่วนที่ 3 แบบสอบถามปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

แบบสอบถามนี้ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเพื่อวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งจะมีผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 โดยแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ได้แก่ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และบุคลิกภาพ

**ตอนที่ 1 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก** ผู้วิจัยปรับปรุงและพัฒนาข้อความเกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของ หฤทัยทิพย์ ตันตเทศ (2557) โดยปรับปรุงเพิ่มเติมคำในข้อความบางข้อ โดยเป็นแบบสอบถามแบบวัดประมาณค่า 5 ระดับ จาก “น้อยที่สุด” ถึง “มากที่สุด”

ตัวอย่าง แบบสอบถามทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิด/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันมั่นใจว่าตนเองสามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้					
2	ฉันเชื่อว่าปัญหาที่เกิดขึ้น จะช่วยทำให้ฉันเข้มแข็งขึ้น					
3	เมื่อฉันตัดสินใจทำอะไรแล้ว ฉันจะยอมรับกับผลที่ตามมา					

สำหรับเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถามทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ (John W. Best, 1997: 190)

4.50 – 5.00	หมายถึง	ระดับมากที่สุด
3.50 – 4.49	หมายถึง	ระดับมาก
2.50 – 3.49	หมายถึง	ระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	หมายถึง	ระดับน้อย
1.00 – 1.49	หมายถึง	ระดับน้อยที่สุด

**ตอนที่ 2 แรงสนับสนุนทางสังคม** ผู้วิจัยปรับปรุงและพัฒนาข้อคำถามเกี่ยวกับแรงสนับสนุนทางสังคม จากแบบสอบถามความรู้สึกหลากหลายมิติเกี่ยวกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ฉบับปรับปรุงภาษาไทย (Thai Multi-dimensional Scale of Perceived Social Support) ถูกพัฒนาโดย Wongpakaran, Wongpakaran, and Ruktrakul (2011) ซึ่งมีพื้นฐานมาจาก Zimet et al. (1988) เป็นการสอบถามถึงการช่วยเหลือทางสังคมจากครอบครัว เพื่อน และบุคคลพิเศษ จำนวน 12 ข้อ โดยเป็นแบบสอบถามแบบวัดประมาณค่า 5 ระดับ จาก “น้อยที่สุด” ถึง “มากที่สุด” ตัวอย่าง แบบสอบถามแรงสนับสนุนทางสังคม

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิด/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันสามารถเล่าปัญหาของฉันให้เพื่อนฟังได้					
2	ฉันสามารถเล่าปัญหาของฉันให้ครอบครัวฟังได้					
3	ฉันได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือทางจิตใจจากครอบครัวอย่างเต็มที่					

สำหรับเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถามแรงสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ (John W. Best, 1997: 190)

4.50 – 5.00	หมายถึง	ระดับมากที่สุด
3.50 – 4.49	หมายถึง	ระดับมาก
2.50 – 3.49	หมายถึง	ระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	หมายถึง	ระดับน้อย
1.00 – 1.49	หมายถึง	ระดับน้อยที่สุด

**ตอนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่** ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองโดยใช้แนวคิดของ Baumrind (1971) เพื่อวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ โดยลักษณะข้อคำถามจะเป็นลักษณะข้อคำถามเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่จากครอบครัวของนักเรียน เป็นแบบสอบถามแบบวัดประมาณค่า 5 ระดับ จาก “น้อยที่สุด” ถึง “มากที่สุด”

ตัวอย่าง แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิด/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ผู้ปกครองรับฟังความคิดเห็นของฉันเสมอ					
2	ผู้ปกครองแสดงความรักต่อฉันทั้งคำพูดและการกระทำ					
3	ผู้ปกครองคอยให้คำปรึกษาฉันอยู่เสมอ					

สำหรับเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ (John W. Best, 1997: 190)

4.50 – 5.00	หมายถึง	ระดับมากที่สุด
3.50 – 4.49	หมายถึง	ระดับมาก
2.50 – 3.49	หมายถึง	ระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	หมายถึง	ระดับน้อย
1.00 – 1.49	หมายถึง	ระดับน้อยที่สุด

**ตอนที่ 4 บุคลิกภาพ** ผู้วิจัยปรับปรุงและพัฒนาข้อคำถามเกี่ยวกับบุคลิกภาพ จากแบบวัดบุคลิกภาพของอดิสร วงศ์เมฆ (2550) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยลักษณะข้อคำถามจะเป็นลักษณะข้อคำถามเกี่ยวกับบุคลิกภาพของนักเรียน แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบจากการทบทวนวรรณกรรม ได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบวัดประมาณค่า 5 ระดับ จาก “น้อยที่สุด” ถึง “มากที่สุด”

## ตัวอย่าง แบบสอบถามบุคลิกภาพ

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิด/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันจะพิจารณาผลที่จะเกิดขึ้นก่อนลงมือทำเสมอ					
2	ฉันพบว่าตัวเองเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น					
3	ฉันจะระงับความโกรธต่อเหตุการณ์ที่ทำให้ฉันรู้สึกโกรธ					

สำหรับเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถามบุคลิกภาพ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ (John W. Best, 1997: 190)

4.50 – 5.00	หมายถึง	ระดับมากที่สุด
3.50 – 4.49	หมายถึง	ระดับมาก
2.50 – 3.49	หมายถึง	ระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	หมายถึง	ระดับน้อย
1.00 – 1.49	หมายถึง	ระดับน้อยที่สุด

#### 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

4.1 ผู้วิจัยขอให้บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศิลปากร ทำหนังสือเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

4.2 ผู้วิจัยนำแบบไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง โดยติดต่อประสานงานกับครูประจำชั้นด้วยตนเอง โดยใช้การเก็บข้อมูลแบบออนไลน์ (Google Form) ในการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือน พฤษภาคม – กรกฎาคม 2566 โดยผู้วิจัยได้ชี้แจงและอธิบายวิธีการใช้แบบสอบถามการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และแบบสอบถามปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แก่ครูประจำชั้นทุกคน เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจที่ตรงกัน

4.3 เมื่อผู้วิจัยได้แบบสอบถามกลับคืน ผู้วิจัยจึงนำแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาทั้งหมด มาตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ สรุบบแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืนและมีความถูกต้องสมบูรณ์ในการ นำมาวิเคราะห์ข้อมูล

## 5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 ตรวจสอบจำนวนและความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาแต่ละฉบับ

5.2 นำแบบสอบถามที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

5.2.1 วิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย (Descriptive Statistic) ได้แก่ จำนวนร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง เพื่อบรรยายคุณลักษณะตัวแปรพื้นฐาน

5.2.2 การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์จำแนกตามข้อตกลงเบื้องต้น 4 ข้อ ได้แก่ การตรวจสอบตัวแปรอิสระมีการแจกแจงปกติหลายตัวแปร (Normality of independent variables) การตรวจสอบความเท่าเทียมกันของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของ ตัวแปรอิสระของกลุ่มตัวอย่าง (Equal dispersion matrices) ด้วย Box's M test การตรวจสอบ ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linearity of relationships) จากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ของเพียร์สัน การตรวจสอบความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระ

5.2.3 การวิเคราะห์จำแนกตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ของนักเรียน โดยการวิเคราะห์จำแนกประเภท (Discriminant Analysis) ด้วยวิธีแบบขั้นตอน (Stepwise Method)

## ระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การดำเนินการศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ ใช้วิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยสัมภาษณ์เชิงลึก ใช้เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย ข้อ 3 เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญ ปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### 1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant)

ผู้ให้ข้อมูลจำนวน 8 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และแบ่ง ผู้ให้ข้อมูลตามคุณสมบัติ ดังนี้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์ทำงานไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

1.2 ครูประจำชั้น อาจารย์ที่ปรึกษา หรืออาจารย์แนะแนวที่มีประสบการณ์การสอนไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

1.3 นักจิตวิทยาหรืออาจารย์สาขาจิตวิทยาที่มีประสบการณ์ทำงาน ไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

1.4 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร จำนวน 2 คน

## 2. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพโดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (semi-structured interview) ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสัมภาษณ์และตรวจสอบเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

2.1 นำเนื้อหาสาระในประเด็นสำคัญ ๆ ที่ได้จากการศึกษาในระยะที่ 1 มากำหนดเป็นกรอบในการสร้างแบบสัมภาษณ์ โดยมีลักษณะคำถามเป็นข้อคำถามปลายเปิด เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลหลักได้แสดงความคิดเห็นในด้านต่าง ๆ อย่างมีอิสระเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2 นำแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างที่สร้างเสร็จแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบวัดที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น โดยกำหนดระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

- +1 แน่ใจว่าข้อคำถามสามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์
- 0 ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์
- 1 แน่ใจว่าข้อคำถามไม่สามารถวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์

โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) มากกว่าหรือเท่ากับ .5 ขึ้นไป (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2547: 179) และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบวัดมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 1.00 ดังรายละเอียดภาคผนวก ค ตาราง 26

2.3 ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์ที่ได้ผ่านกระบวนการตรวจสอบ ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักต่อไป

### 3. แบบสัมภาษณ์สำหรับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก เกี่ยวกับความคิดเห็นในประเด็นต่าง ๆ เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

## แนวทางสัมภาษณ์สำหรับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก

### ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ชื่อผู้ให้สัมภาษณ์.....

ตำแหน่งงาน.....สถานที่ทำงาน

.....

วันที่.....เดือน.....พ.ศ. .... เวลา ..... สถานที่

.....

### ส่วนที่ 2 ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา

#### ตอนปลาย

ในทัศนะของท่าน ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรเกี่ยวข้องกับปัจจัยอะไรบ้าง (การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความคาดหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์) เพราะเหตุใด

### ส่วนที่ 3 แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.1 ในทัศนะของท่าน แนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และควรมีการดำเนินการอย่างไรบ้าง

3.2 ในทัศนะของท่าน ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และจะมีวิธีการแก้ไขอย่างไรบ้าง

#### 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการรวบรวมรายชื่อ พิจารณาคุณสมบัติผู้ให้ข้อมูลหลักและขอให้คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ทำหนังสือถึงผู้ให้ข้อมูลหลักเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลและเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยโดยการสัมภาษณ์ระดับลึก (In-depth Interview) โดยอาศัยแนวคำถามที่ถูกพัฒนาขึ้นไว้ล่วงหน้าให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย และใช้วิธีการบันทึกเทปเพื่อความสะดวกในการสัมภาษณ์และเพื่อให้ได้ข้อมูลอย่างครบถ้วน โดยแบ่งการสัมภาษณ์ออกเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

4.1 แบบเปิดกว้าง ไม่จำกัดคำตอบ โดยผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์จะให้ผู้ตอบมีอิสระที่จะอธิบายแนวความคิดของตนได้อย่างอิสระ มีความรู้สึกเป็นธรรมชาติ

4.2 แบบเจาะลึกหรือแบบมีจุดสนใจเฉพาะ เพื่อค้นหาข้อมูลที่ผู้วิจัยมีความสนใจอยู่แล้ว และพยายามหันความสนใจของผู้สัมภาษณ์เข้ามาสู่จุดที่ตั้งไว้

4.3 แบบตะล่อมกล่อมเกล่า เป็นการสัมภาษณ์เพื่อล้วงความรู้สึกนึกคิดหรือเจตคติที่มีต่อเรื่องที่ทำให้การสัมภาษณ์

4.4 แบบสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เป็นการสัมภาษณ์ผู้รู้ในเรื่องที่ต้องการอย่างละเอียด

## 5. การตรวจสอบข้อมูล

เมื่อผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการต่าง ๆ แล้ว เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและเชื่อถือได้ ผู้วิจัยจึงได้ทำการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้าด้านข้อมูล (data triangulation) และด้านวิธีรวบรวมข้อมูล (methodological triangulation) ตามที่ สุกางค์ จันทวานิช (2551) ได้เสนอไว้ คือ

5.1 ด้านข้อมูล ใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกันจากผู้ให้ข้อมูลหลักทั้ง 8 คน หลังจากเก็บรวบรวมข้อมูลแล้วได้นำข้อมูลมาตรวจสอบว่าแต่ละประเด็นตรงกันหรือไม่ หรือสอดคล้องกันหรือไม่ หากปรากฏว่าแต่ละประเด็นที่ตรวจสอบมีผู้ให้ข้อมูลไม่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กลับไปตรวจสอบข้อมูลเพิ่มเติมจากผู้ให้ข้อมูลหลักในโอกาสต่อไปจนได้ข้อมูลที่ตรงกัน

5.2 ด้านวิธีเก็บรวบรวมข้อมูล ใช้การรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกันด้วยวิธีการต่าง ๆ กัน ได้แก่ ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร การสังเกต และการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก โดยผู้วิจัยได้นำเนื้อหาที่ได้มาจำแนกเป็นประเด็นโดยอาศัยกรอบแนวคิดการวิจัยเป็นแนวทาง หลังจากนั้นได้นำข้อมูลประเด็นต่าง ๆ มาตรวจสอบว่าตรงกันหรือสอดคล้องกันหรือไม่ ถ้าปรากฏว่าข้อมูลมีความขัดแย้งกัน ผู้วิจัยได้ทำการบันทึกไว้และนำไปสอบถามกับผู้ให้ข้อมูลหลักอีกครั้ง เพื่อให้ได้ข้อมูลถูกต้องมากที่สุด

## 6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก มีการศึกษาอย่างเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลได้ทำควบคู่ไปตลอดกระบวนการ โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูล 4 ลักษณะ คือ

6.1 การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) การวิเคราะห์เนื้อหาซึ่งได้จากการสัมภาษณ์ เพื่อสรุปเรียบเรียงความคิดเห็น คำอธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับความสำคัญของเรื่องและสถานการณ์ โดยการสรุปใจความสำคัญจัดระบบข้อมูลที่จะนำไปใช้ในการสนับสนุนข้อค้นพบที่ได้จากข้อมูลอื่น ๆ แล้วนำเสนอในรูปแบบของการบรรยาย

6.2 การจำแนกข้อมูล (Typological Analysis) โดยใช้การจำแนกแบบใช้แนวคิด ทฤษฎีและไม่ใช่ทฤษฎี เป็นการวิเคราะห์ตามความเหมาะสมกับข้อมูล นำหลักการแนวคิดทฤษฎีมาทำการศึกษาวเคราะห์ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น เพื่อสรุปข้อค้นพบ โดยการตอบคำถามว่า สิ่งทีวิเคราะห์มีรูปแบบอย่างไร เพราะเหตุใดและมีผลกระทบต่อเรื่องอื่น ๆ อย่างไร

6.3 การเปรียบเทียบข้อมูล (Constant Comparative Method) คือการเปรียบเทียบแนวคิดเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของผู้ให้ข้อมูลหลักแต่ละคนให้เห็นความเหมือนและความแตกต่างกัน โดยนำผลการสัมภาษณ์ที่ได้มาจำแนกชนิดของข้อมูลในเหตุการณ์นั้น ๆ มาเปรียบเทียบโดยการหาความสัมพันธ์อันนำไปสู่การสร้างข้อสรุปเชิงนามธรรมต่อไป

6.4 การสร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Analysis Induction) คือวิธีการสร้างข้อสรุปข้อมูลที่ได้จากเอกสาร และข้อมูลที่ได้จากการสังเกต การสัมภาษณ์เชิงลึก มีการตีความหมายจากสิ่งที่ได้พบเห็นเป็นรูปธรรมและสร้างข้อสรุปจากข้อมูลต่าง ๆ เหล่านั้น โดยการสร้างสมมติฐานชั่วคราวเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายแล้วดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อยืนยันสมมติฐานดังกล่าว



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 2 ผลการสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

#### ความหมายและสัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

<i>M</i>	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
<i>SD</i>	หมายถึง	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
<i>Sk</i>	หมายถึง	ค่าความเบ้
<i>Ku</i>	หมายถึง	ค่าความโด่ง
<i>df</i>	หมายถึง	ค่าองศาอิสระ (Degree of Freedom)
<i>p</i>	หมายถึง	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
<i>BEL</i>	หมายถึง	ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
<i>EXP</i>	หมายถึง	ความหวัง
<i>OPT</i>	หมายถึง	การมองโลกในแง่ดี
<i>FLE</i>	หมายถึง	ความยืดหยุ่นทางอารมณ์
<i>SOC</i>	หมายถึง	แรงสนับสนุนทางสังคม
<i>AUT</i>	หมายถึง	การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่
<i>NEU</i>	หมายถึง	บุคลิกภาพแบบหัวนโหนก
<i>EXT</i>	หมายถึง	บุคลิกภาพแบบแสดงตัว
<i>OPE</i>	หมายถึง	บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์
<i>AGR</i>	หมายถึง	บุคลิกภาพแบบประนีประนอม

CON	หมายถึง	บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก
$\hat{D}$	หมายถึง	ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนดิบ
$\hat{Z}$	หมายถึง	ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนมาตรฐาน
D	หมายถึง	คะแนนฟังก์ชันของ Discriminant Score

### ตอนที่ 1 ผลการศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

#### 1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

การวิเคราะห์ร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ได้คืน จำนวน 8 โรงเรียน 432 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 โดยมีจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ ระดับชั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สถานภาพครอบครัว และจำนวนชั่วโมงในการใช้อินเทอร์เน็ตต่อวัน รายละเอียดดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลทั่วไป	กลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา		กลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
<b>เพศ</b>						
ชาย	145	37.90	24	49.00	169	39.10
หญิง	238	62.10	25	51.00	263	60.90
<b>ระดับชั้น</b>						
ม.4	131	34.20	13	26.50	144	33.30
ม.5	124	32.40	20	40.80	144	33.30
ม.6	128	33.40	16	32.70	144	33.30
<b>ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน</b>						
ต่ำกว่า 2.00	10	2.60	3	6.10	13	3.00
2.00 – 2.49	30	7.80	3	6.10	33	7.60
2.50 – 2.99	112	29.20	11	22.40	123	28.50
3.00 – 3.49	125	32.60	22	44.90	147	34.00
ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป	106	27.70	10	20.40	116	26.90

ข้อมูลทั่วไป	กลุ่มการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ แบบเข้าหา		การเผชิญปัญหาการ รังแกทางไซเบอร์ แบบหลีกเลี่ยง		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
สถานภาพครอบครัว						
บิดามารดาอยู่ร่วมกัน	209	54.60	30	61.20	239	55.30
บิดามารดาแยกทางหรือ หย่าร้างกัน	157	41.00	13	26.50	170	39.40
บิดามารดาคนใดคน หนึ่งเสียชีวิตหรือบิดา มารดาเสียชีวิตทั้งคู่	17	4.40	6	12.20	23	5.30
จำนวนชั่วโมงในการใช้ อินเทอร์เน็ตต่อวัน						
มากกว่า 12 ชั่วโมงต่อวัน	156	40.70	0	0.00	156	36.10
7 – 12 ชั่วโมงต่อวัน	226	59.00	1	2.00	227	52.50
2 – 6 ชั่วโมงต่อวัน	1	3.00	46	93.90	47	10.90
น้อยกว่า 2 ชั่วโมงต่อวัน	0	0.00	2	4.10	2	0.50
<b>รวม</b>	<b>383</b>	<b>88.70</b>	<b>49</b>	<b>11.30</b>	<b>432</b>	<b>100.00</b>

จากตาราง 6 ผู้ตอบแบบสอบถาม คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 432 คน จำแนกเป็นเพศชาย 169 คน เพศหญิง 263 คน คิดเป็นร้อยละ 39.10 และ 60.90 ตามลำดับ โดยกำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 144 คน คิดเป็นร้อยละ 33.30 กำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 144 คน คิดเป็นร้อยละ 33.30 และกำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 144 คน คิดเป็นร้อยละ 33.30 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่า 2.00 จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 3.00 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2.00 – 2.49 จำนวน 33 คน คิดเป็นร้อยละ 7.60 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2.50 – 2.99 จำนวน 123 คน คิดเป็นร้อยละ 28.50 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3.00 – 3.49 จำนวน 147 คน คิดเป็นร้อยละ 34.00 และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป จำนวน 116 คน คิดเป็นร้อยละ 26.90 โดยมีบิดามารดาอยู่ร่วมกัน จำนวน 239 คน คิดเป็นร้อยละ 55.30 บิดามารดาแยกทางหรือหย่าร้างกัน จำนวน 170 คน คิดเป็นร้อยละ 39.40 บิดามารดาคนใดคนหนึ่งเสียชีวิตหรือบิดามารดาเสียชีวิตทั้งคู่ จำนวน 23 คน คิดเป็นร้อยละ 5.30 โดยใช้อินเทอร์เน็ตมากกว่า 12 ชั่วโมง ต่อวัน จำนวน 156 คน คิดเป็นร้อยละ 36.10 ใช้อินเทอร์เน็ต 7 – 12 ชั่วโมงต่อวัน จำนวน 227 คน คิดเป็นร้อยละ 52.50 ใช้

อินเทอร์เน็ท 2 – 6 ชั่วโมงต่อวัน จำนวน 47 คนคิดเป็นร้อยละ 10.90 และใช้อินเทอร์เน็ทน้อยกว่า 2 ชั่วโมงต่อวัน จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 0.50

2. การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้ทราบถึงการแจกแจงของตัวแปร โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (  $M$  ) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรอิสระในแต่ละปัจจัย

ตารางที่ 7 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (  $M$  ) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่า ความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรอิสระในแต่ละปัจจัย

ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์	M	SD	Sk	Ku
<b>ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก</b>				
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	3.79	0.74	-.665	-.104
ความหวัง	3.92	0.75	-.808	.281
การมองโลกในแง่ดี	3.44	0.65	-.746	.753
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	3.40	0.67	-1.040	1.448
<b>แรงสนับสนุนทางสังคม</b>	3.82	0.84	-.441	-.811
<b>การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่</b>	3.82	0.90	-.357	-1.118
<b>บุคลิกภาพ</b>				
บุคลิกภาพแบบหัวนัไหว	2.81	0.82	-.477	-.545
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	3.03	0.67	.102	-.890
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	3.26	0.49	-.097	-.452
บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	3.37	0.79	.444	-.553
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	3.62	0.79	-.053	-.919

จากตาราง 7 จะเห็นว่า ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.62 และมีค่าเฉลี่ยแต่ละปัจจัย ดังนี้ ปัจจัยทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง การมองโลกในแง่ดี และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยในระดับปานกลางและในระดับมาก (ค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.40 - 3.92) มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ในช่วง 0.65 – 0.75 และเมื่อพิจารณาในส่วนของคุณค่าความเบ้ และค่า

ความโด่ง พบว่า มีค่ากำลังสองของความเบ้และความโด่งของตัวแปรน้อยกว่า 6 (ค่าความเบ้กำลังสองอยู่ในช่วง 0.44 – 1.08, ค่าความโด่งกำลังสองอยู่ในช่วง 0.01 – 2.10) แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 4 ตัวแปร มีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงกับโค้งปกติ (Glass & Kenneth, 1995)

ปัจจัยแรงสนับสนุนทางสังคม พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก 3.82 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.84 และเมื่อพิจารณาในส่วนของคุณค่าความเบ้และค่าความโด่ง พบว่า มีค่ากำลังสองของความเบ้และความโด่งของตัวแปรน้อยกว่า 6 ได้แก่ 0.20 และ 0.66 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่สังเกตได้มีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงกับโค้งปกติ (Glass & Kenneth, 1995)

ปัจจัยการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยในระดับมาก 3.82 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.90 และเมื่อพิจารณาในส่วนของคุณค่าความเบ้และค่าความโด่ง พบว่า มีค่ากำลังสองของความเบ้และความโด่งของตัวแปรน้อยกว่า 6 ได้แก่ 0.13 และ 1.25 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่สังเกตได้มีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงกับโค้งปกติ (Glass & Kenneth, 1995)

ปัจจัยบุคลิกภาพ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ บุคลิกภาพแบบหัวนไหว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยในระดับปานกลางและในระดับมาก (ค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.81 - 3.62) มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ในช่วง 0.49 – 0.82 และเมื่อพิจารณาในส่วนของคุณค่าความเบ้และค่าความโด่ง พบว่า มีค่ากำลังสองของความเบ้และความโด่งของตัวแปรน้อยกว่า 6 (ค่าความเบ้กำลังสองอยู่ในช่วง 0.00 – 0.23, ค่าความโด่งกำลังสองอยู่ในช่วง 0.20 – 0.85) แสดงให้เห็นว่าตัวแปรที่สังเกตได้ทั้ง 5 ตัวแปร มีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงกับโค้งปกติ (Glass & Kenneth, 1995)

### 3. ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น

การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์จำแนกมีข้อตกลงเบื้องต้น 4 ข้อ โดยมีวิธีการตรวจสอบและแสดงผลค่าการตรวจสอบ ดังนี้

3.1 การตรวจสอบตัวแปรอิสระมีการแจกแจงปกติหลายตัวแปร (Normality of independent variables) โดยตรวจสอบจากข้อมูลสุดโตรงแบบหลายตัวแปร (Multivariate outliers) ด้วยการวิเคราะห์ Mahalanobis distances หรือตรวจสอบได้จากการแจกแจงปกติแบบตัวแปรเดียว (Univariate normal distribution)

ตารางที่ 8 ผลการตรวจสอบการแจกแจงปกติหลายตัวแปรด้วยการวิเคราะห์ Mahalanobis distances

สถิติ	n	Minimum	Maximum	M	SD
Mahal Distance	432	5.365	16.605	10.975	2.780

จากตาราง 8 วิเคราะห์การตรวจสอบการแจกแจงปกติหลายตัวแปรด้วยการวิเคราะห์ Mahalanobis distances พบว่า ค่าที่วิเคราะห์ได้มีค่าสูงสุด 16.605 เมื่อนำไปเทียบกับค่าไคร้สแควร์ ( $\chi^2$ ) ที่ระดับนัยสำคัญ 0.05 ที่ค่าองศาความเป็นอิสระเท่ากับจำนวนตัวแปรอิสระ พบว่า มีค่าน้อยกว่าค่าวิกฤติ (21.03) แสดงว่าในภาพรวมไม่มีข้อมูลสุดโต่งแบบหลายตัวแปร จึงสรุปได้ว่าตัวแปรอิสระ มีการแจกแจงแบบปกติหลายตัวแปร เป็นไปตามข้อตกลง

3.2 การตรวจสอบความเท่าเทียมกันของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรอิสระของกลุ่มตัวอย่าง (Equal dispersion matrices) ด้วย Box's M test

ตารางที่ 9 ผลการทดสอบความเป็นเอกภาพของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม

Test Results	
Box's M	770.594
F	Approx. 10.703
	df1 66
	df2 22880.494
	Sig. .000

จากตาราง 9 ผลการทดสอบความเป็นเอกภาพของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ Box's M มีค่าเท่ากับ 770.594 และค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .000 ซึ่งน้อยกว่าค่า  $\alpha$  ที่ตั้งไว้ (กำหนด  $p < .05$ ) แสดงว่า เมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างไม่เท่ากัน ไม่เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น ซึ่งกำหนดว่าค่าความแปรปรวนและค่าความแปรปรวนร่วม (Variance-Covariance Matrix) ระหว่างกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายต่างกันทั้ง 2 กลุ่ม ต้องไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ทั้งนี้เนื่องจากฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มมีความแกร่งพอ และกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์ครั้งนี้มีขนาดใหญ่ (432 คน) ดังนั้นจึงสามารถทำการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มต่อไปได้ (สิทธิพันธ์ ยศยอดยั้ง, 2547, น. 123 อ้างถึงใน Hair et al. (1998 and Huberty, 2004)

3.3 การตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linearity of relationships) จากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของเพียร์สัน

ตารางที่ 10 ค่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linearity of relationships) ของตัวแปรตามและตัวแปรอิสระ

ตัวแปร	BEL	EXP	OPT	FLE	SOC	AUT	NEU	EXT	OPE	AGR	CON
BEL	1										
EXP	.813**	1									
OPT	.612**	.628**	1								
FLE	.695**	.676**	.663**	1							
SOC	.571**	.561**	.453**	.558**	1						
AUT	.645**	.594**	.458**	.565**	.746**	1					
NEU	-.446**	-.443**	-.401**	-.450**	-.347**	-.445**	1				
EXT	.270**	.179**	.170**	.166**	.396**	.318**	-.458**	1			
OPE	.231**	.234**	.275**	.364**	.388**	.223**	.040**	.197**	1		
AGR	.216**	.135**	.216**	.234**	.431**	.377**	-.384**	.517**	.212**	1	
CON	.455**	.404**	.452**	.523**	.561**	.488**	-.254**	.231**	.447**	.396**	1

\*\* p < .01

จากตาราง 10 ผลการตรวจสอบสหสัมพันธ์เชิงเส้นตรงระหว่างตัวแปรตาม และตัวแปรอิสระ พบว่า มีความสัมพันธ์กันเชิงเส้นตรง

โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรอิสระกับตัวแปรตามไม่มีค่าเป็น 0 เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น

3.4 การตรวจสอบความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระ  
 ตารางที่ 11 ค่าความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระ

ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์	สถิติ Collinearity	
	Tolerance	VIF
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	0.265	3.779
ความหวัง	0.277	3.616
การมองโลกในแง่ดี	0.480	2.085
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	0.345	2.900
แรงสนับสนุนทางสังคม	0.330	3.028
การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	0.349	2.864
บุคลิกภาพแบบหัวนไหว	0.511	1.958
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	0.571	1.751
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	0.652	1.534
บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	0.589	1.699
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	0.536	1.866

การตรวจสอบความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระทั้ง 6 ตัว โดยใช้สถิติ Collinearity ค่า Tolerance ให้ค่าระหว่าง 0-1 หากค่า Tolerance มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าตัวแปรนั้นมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอิสระอื่นๆ น้อย และถ้าค่า Tolerance ต่ำกว่า 0.2 จะพบปัญหา Multicollinearity ในระดับมาก (Menard, 1995) และเมื่อพิจารณา ค่า Variance inflation factor (VIF) =  $1/\text{Tolerance}$  ให้ค่าระหว่าง  $1-\infty$  ถ้า VIF มีค่ามากกว่า 10 แสดงว่าตัวแปรนั้นมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอิสระอื่นมาก นั่นคือ พบปัญหา Multicollinearity (Myers, 1990; Bowerman & O'Connell, 1990 cited in Field, 2000)

จากตาราง 11 พบว่า ค่า Tolerance มีค่าตั้งแต่ 0.265 ถึง 0.652 ซึ่งมีค่าไม่เข้าใกล้ 1 และเมื่อพิจารณาค่า Variance inflation factor (VIF) มีค่าตั้งแต่ 1.534 ถึง 3.779 ซึ่งมีค่าไม่เข้าใกล้ 10 แสดงว่าตัวแปรอิสระไม่เกิดปัญหาความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น

#### 4. ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis)

4.1 การทดสอบความเท่ากันของค่าเฉลี่ยของตัวแปรอิสระในแต่ละกลุ่ม โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) และให้ค่า Wilks' lambda โดยอาศัยสถิติ F แล้วพิจารณาค่านัยสำคัญของค่า F

ตารางที่ 12 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวน

ปัจจัยจำแนก	Wilks'				
การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์	Lambda	F	df1	df2	Sig
<b>ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก</b>					
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	.460	504.56	1	430	.000
ความหวัง	.465	494.32	1	430	.000
การมองโลกในแง่ดี	.405	632.18	1	430	.000
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	.406	628.45	1	430	.000
<b>แรงสนับสนุนทางสังคม</b>	.617	266.83	1	430	.000
<b>การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่</b>	.681	201.24	1	430	.000
<b>บุคลิกภาพ</b>					
บุคลิกภาพแบบหัวนั้ว	.816	96.69	1	430	.000
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	.901	46.99	1	430	.000
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	.868	65.58	1	430	.000
บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	.919	37.87	1	430	.000
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	.825	91.51	1	430	.000

จากตาราง 12 พบว่าค่าเฉลี่ยในตัวแปรความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ บุคลิกภาพแบบหัวนั้ว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหามีค่าแตกต่างจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แสดงว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ แรงสนับสนุนทางสังคม การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ บุคลิกภาพแบบหัวนั้ว บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก น่าจะเป็นตัวแปรที่แบ่งกลุ่มได้ดี

## 4.2 การคัดเลือกตัวแปรจำแนกกลุ่มโดยวิธี Stepwise

ตารางที่ 13 ผลการคัดเลือกตัวแปรจำแนกกลุ่มโดยวิธี Stepwise

Step	Entered	Wilks' Lambda							
		Statistic	df1	df2	df3	Exact F			
						Statistic	df1	df2	Sig
1	การมองโลกในแง่ดี	.405	1	1	430.00	632.18	1	430.00	.000
2	ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	.285	2	1	430.00	537.55	2	429.00	.000
3	ความเชื่อมั่นในความสามารถ ของตนเอง	.250	3	1	430.00	427.63	3	428.00	.000
4	แรงสนับสนุนทางสังคม	.232	4	1	430.00	353.74	4	427.00	.000
5	บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	.219	5	1	430.00	304.54	5	426.00	.000
6	บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	.211	6	1	430.00	265.47	6	425.00	.000
7	บุคลิกภาพแบบเปิดรับ ประสบการณ์	.205	7	1	430.00	234.77	7	424.00	.000
8	ความหวัง	.200	8	1	430.00	210.86	8	423.000	.000

จากตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ พบว่า ตัวแปรอิสระที่สามารถจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p = .000$ ) มีจำนวน 8 ตัวแปร ดังนี้ การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ และความหวัง

### 4.3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเปรียบเทียบของการวัดความผันแปรของฟังก์ชันการจำแนกกลุ่ม

ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเปรียบเทียบของการวัดความผันแปรของฟังก์ชันการจำแนกกลุ่ม

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1	3.988	100.0	100.0	.894	.200	684.593	8	.000

จากตาราง 14 แสดงค่าสถิติที่เกี่ยวข้องกับสมการจำแนกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหาและนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มี การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงด้วยวิธี Stepwise ซึ่งนำมาสร้างสมการจำแนกกลุ่มได้ทั้งหมด 1 สมการ คือฟังก์ชันที่ 1 จากการพิจารณาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้

Eigenvalue มีค่าเท่ากับ 3.988 แสดงว่าฟังก์ชันที่ได้นี้ทำให้ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Sum square between group) น้อยกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม (Sum square within group) (กัลยา วานิชย์บัญชา. 2551, น. 389)

ค่าความสัมพันธ์คาโนนิกอล (Canonical correlation) เท่ากับ .894 เมื่อนำค่า Canonical correlation มายกกำลังสองจะเป็นค่าที่แสดงให้เห็นว่าตัวแปรในสมการจำแนกกลุ่มสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรตามได้ร้อยละ .799 แสดงว่า Discriminant Function สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรตามได้ร้อยละ 79

Wilks' Lambda เป็นสถิติที่ใช้ทดสอบสมการจำแนก คำนับสำคัญของค่า Wilks' lambda น้อยกว่าค่า  $\alpha$  ที่ตั้งไว้ (กำหนด  $p < .05$ ) แสดงว่าสมการที่ได้จากการวิเคราะห์สามารถจำแนกกลุ่มนิสิตออกเป็น 2 กลุ่มได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

## ตอนที่ 2 ผลการสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. ผลการวิเคราะห์ความสามารถในการทำนายของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยนำเสนอฟังก์ชันจำแนกกลุ่มที่สร้างขึ้นจากการพยากรณ์กลุ่มใหม่นั้น 2 วิธีการ ดังนี้

### 1.1 วิธีการใช้ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มโดย Fisher

การจำแนกกลุ่มโดย Fisher โดยการแทนค่าของตัวแปรอิสระ หรือตัวแปรจำแนกกลุ่ม แล้วคำนวณหาค่าตัวแปรตาม หรือ Discriminant Score ถ้าค่า Discriminant Score ของกลุ่มใดที่มีค่ามากที่สุด จะจัดให้อยู่ในกลุ่มนั้น ซึ่งจะใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการจัดกลุ่ม (กัลยา วานิชย์บัญชา.2551, น.41) สามารถนำมาเขียนฟังก์ชันเพื่อการจัดกลุ่มโดยการแทนค่าของตัวแปรอิสระหรือตัวแปรจำแนกกลุ่ม

ตารางที่ 15 ฟังก์ชันจำแนกกลุ่มโดย Fisher

ปัจจัย	การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์	
	แบบเข้าหา	แบบหลีกเลี่ยง
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (BEL)	6.826	3.862
ความหวัง (EXP)	8.484	5.836
การมองโลกในแง่ดี (OPT)	20.741	11.658
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (FLE)	13.020	6.269
แรงสนับสนุนทางสังคม (SOC)	4.052	1.138
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (EXT)	9.255	6.879
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (OPE)	16.166	13.394
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (CON)	-6.304	-2.997
ค่าคงที่ (Constant)	-130.152	-54.250

จากตาราง 15 จะเห็นได้ว่า ฟังก์ชันจำแนกกลุ่มของ Fisher แสดง Classification Function Coefficients ซึ่งเป็นค่าสัมประสิทธิ์ฟังก์ชันการจำแนกแยกตามกลุ่ม โดยสามารถนำมาเขียนฟังก์ชันเพื่อการจัดกลุ่มโดยการแทนค่าของตัวแปรอิสระหรือตัวแปรจำแนกกลุ่ม ดังนี้

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มของการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา

$$D_{\text{แบบเข้าหา}} = -130.152 + 6.826(\text{BEL}) + 8.484(\text{EXP}) + 20.741(\text{OPT}) + 13.020(\text{FLE}) + 4.052(\text{SOC}) + 9.255(\text{EXT}) + 16.166(\text{OPE}) - 6.304(\text{CON})$$

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มของการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง

$$D_{\text{แบบหลีกเลี่ยง}} = -54.250 + 3.862(\text{BEL}) + 5.836(\text{EXP}) + 11.658(\text{OPT}) + 6.269(\text{FLE}) + 1.138(\text{SOC}) + 6.879(\text{EXT}) + 13.394(\text{OPE}) - 2.997(\text{CON})$$

## 1.2 Distance Function

วิธีการนี้เป็นการคำนวณระยะห่างจากกลุ่มที่ต้องการจัดไปยังค่ากลาง (Group Centroid) ถ้าระยะห่างดังกล่าวจากค่ากลางของกลุ่มใดต่ำที่สุด จะจัดให้อยู่ในกลุ่มที่มีระยะห่างต่ำที่สุดเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ค่านอร์มัลมาตรฐาน (Standardized Canonical Function Coefficients) ของตัวแปรจำแนกกลุ่ม ซึ่งมีลักษณะเหมือนกับค่าสัมประสิทธิ์การทำนายมาตรฐาน (Standardized coefficients) ของการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ซึ่งให้เห็นว่าตัวแปรจำแนกกลุ่มของฟังก์ชันสามารถทำนายการเป็นสมาชิกของฟังก์ชันได้มากน้อยเพียงใด (สิทธิพันธ์ ยศยอดยั้ง. 2547, 123 อ้างถึง Hair et al.1998 and Huberty. 2004) ดังนั้นค่าสัมประสิทธิ์ค่านอร์มัลมาตรฐาน (ไม่พิจารณาเครื่องหมาย) สามารถบอกความสามารถในการทำนายของตัวแปรจำแนกกลุ่มซึ่งเป็นปัจจัยจำแนกการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิเคราะห์พบว่า จากฟังก์ชันเมื่อพิจารณาเครื่องหมาย (+,-) ของค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid) พบว่าฟังก์ชันนี้จำแนกกลุ่มนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหามีค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid) เป็นบวกเท่ากับ .713 และ 2) นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงมีค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid) เป็นลบ เท่ากับ -5.570 สำหรับฟังก์ชันนี้ ปัจจัยที่สามารถทำนายการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีที่สุดคือ การมองโลกในแง่ดี และรองลงมา คือ ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ค่านอร์มัลมาตรฐาน ดังนี้ .603 .461 -.380 .306 .240 .235 .215 และ .202 ตามลำดับ ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 16 คะแนนมาตรฐานตามลำดับค่าน้ำหนักของตัวแปรจำแนกกลุ่มของนักเรียน

ปัจจัย	คะแนนดิบ	ค่าสัมประสิทธิ์คานอนิคัลมาตรฐาน
การมองโลกในแง่ดี (OPT)	1.446	.603
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (FLE)	1.074	.461
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (CON)	-.526	-.380
แรงสนับสนุนทางสังคม (SOC)	.464	.306
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (EXT)	.378	.240
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (BEL)	.472	.235
ความหวัง (EXP)	.421	.215
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (OPE)	.441	.202
ค่าคงที่ (Constant)	-14.510	
ค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid)	นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา = .713 นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง = -5.570	

จากตาราง 16 จะเห็นได้ว่า ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มด้วยค่าสัมประสิทธิ์คานอนิคัลมาตรฐาน (Standardized Canonica Function Coefficients) สามารถเขียนฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มได้ ดังนี้

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนดิบ

$$\hat{D}_{\text{การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์}} = -14.510 + .472(\text{BEL}) + .421(\text{EXP}) + 1.446(\text{OPT}) + 1.074(\text{FLE}) + .464(\text{SOC}) + .378(\text{EXT}) + .441(\text{OPE}) - .526(\text{CON})$$

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนมาตรฐาน

$$\hat{Z}_{\text{การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์}} = .235(\text{BEL}) + .215(\text{EXP}) + .603(\text{OPT}) + .461(\text{FLE}) + .306(\text{SOC}) + .240(\text{EXT}) + .202(\text{OPE}) - .380(\text{CON})$$

## 2. ผลการวิเคราะห์ความถูกต้องของการจำแนกกลุ่ม

ตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์ความถูกต้องของการจำแนกกลุ่ม

ระดับ	จำนวน (คน)	ความถูกต้องของกลุ่มที่จำแนก	
		การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา	การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง
การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา	383	382 (99.70)	1 (.30)
การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง	49	0 (.00)	49 (100.00)
ผลการจำแนกกลุ่มได้ถูกต้องคิดเป็นร้อยละ 99.73			

จากตาราง 17 จะเห็นได้ว่า ฟังก์ชันที่สามารถจำแนกกลุ่มของนักเรียนได้ถูกต้องร้อยละ 99.73 ซึ่งมาจากค่าเฉลี่ยของร้อยละการทำนายได้ถูกต้องของทั้งสองกลุ่ม (อิศรัฎฐ์ รินไธสง 2559, น. 26) โดยหาได้จาก  $((99.70)(382) + (100.00)(49)) / 431 = 99.73$  และสามารถจำแนกกลุ่มนักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา จากจำนวน 383 คน สามารถจำแนกได้ถูกต้อง 382 คน คิดเป็นร้อยละ 99.70 ส่วนกลุ่มนักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง จากจำนวน 49 คน และสามารถจำแนกได้ถูกต้อง 49 คน คิดเป็นร้อยละ 100.00

จากการวิเคราะห์ความสามารถในการทำนายของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายข้างต้น สรุปได้ว่า ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมีทั้งหมด 8 ตัวแปร โดยปัจจัยจำแนกกลุ่ม การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ดีที่สุดที่สุด คือ การมองโลกในแง่ดี และรองลงมา คือ ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์

ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ดีที่สุดที่สุด คือ การมองโลกในแง่ดี รองลงมา คือ บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความหวัง ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก และแรงสนับสนุนทางสังคม

ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ดีที่สุดที่สุด คือ บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ รองลงมา คือ การมองโลกใน

แง่ดี บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ความหวัง ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง แรงสนับสนุนทางสังคม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก

### ตอนที่ 3 ผลการศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การดำเนินการศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้เป็นการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้ให้ข้อมูลหลักประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ครูประจำชั้น จำนวน 2 คน นักจิตวิทยา หรืออาจารย์สาขาวิชาจิตวิทยา จำนวน 2 คน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร จำนวน 2 คน รวมจำนวนผู้ให้ข้อมูลหลักทั้งสิ้น 8 คน โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยนำผลการศึกษาที่ได้จากการศึกษาการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมาใช้เป็นกรอบในการสัมภาษณ์ เพื่อให้ทราบถึงสารสนเทศในเชิงลึกเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวทางในทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

#### 1. แนวทางการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์

##### 1.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี

จากการศึกษาพบว่า การกำหนดนโยบายหรือหลักสูตรมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นสร้าง ความเข้าใจและสร้างองค์ความรู้ในการใช้สื่อเทคโนโลยีที่ถูกต้องและสร้างสรรค์ การอบรมให้ความรู้เรื่องการรังแกทางไซเบอร์และการรับมือกับการรังแกทางไซเบอร์ บูรณาการความรู้ในรายวิชาหรือกิจกรรม การเรียนรู้กับสถานการณ์ในสังคมหรือในชีวิตประจำวันของนักเรียน และมีการนำสื่อเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยใช้การจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา สังคมและอารมณ์ ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“ครูควรสร้างองค์ความรู้ในการรับมือกับการถูกบูลลี่ทางไซเบอร์ที่เหมาะสม โดยอาจ สอดแทรกไปกับการจัดการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชา เช่น วิชาคอม อาจสอดแทรก การรู้เท่าทันสื่อความก้าวหน้าของเทคโนโลยี ทุกๆรายวิชาสามารถ จัดสื่อการเรียนการสอนให้สอดแทรกเกี่ยวกับการรับมือการรังแกทางไซเบอร์ได้”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 2)

“แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ จะต้องใช้ความร่วมมือจาก หลาย ภาคส่วน ทางโรงเรียนจะต้องทำความเข้าใจกับการรังแกทางไซเบอร์ว่ามัน เกี่ยวข้องกับ หลายๆประเด็น ในประเด็นเชิงชีวภาพ บางคนควบคุมตนเองไม่ได้มี ปัญหาทางอารมณ์ ประเด็นทางด้านจิตวิทยาบางเรื่องเป็นเรื่องภายใน เช่น การเห็นคุณค่าของตนเอง การเรียนรู้ผ่านตัวอย่างต่างๆที่ก้าวข้ามผ่านปัญหามาได้ โดยเลือก ตัวอย่างที่ดีในสังคมมาให้เด็กเรียนรู้ ในเรื่องของสังคมก็มีความแตกต่างกันของบุคคล ความเหลื่อมล้ำ เช่น รูปร่าง หน้าตา การศึกษา แต่เมื่อเราเข้าใจเราจะยอมรับ ความแตกต่างได้ ก็จะได้ไม่ต้องความต่างนั้นมาล้อเลียนหรือบูลลี่กัน”

(นักจิตวิทยาท่านที่ 1)

“จัดทำหลักสูตรหรือการอบรมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) เกี่ยวกับการรังแกทางไซ เบอร์และผลกระทบที่เกิดขึ้นกับเหยื่อ เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับสัญญาณ ลักษณะ การป้องกัน และการรับมือกับการรังแกทางไซเบอร์ สอนนักเรียนเกี่ยวกับสิทธิและ หน้าที่ของตนเองในโลกออนไลน์ รวมถึงการใช้เครื่องมือออนไลน์เพื่อปกป้อง ตนเอง”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 2)

## 1.2 การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความตระหนักรู้ พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะชีวิต

จากการศึกษาพบว่า ความตระหนักรู้เป็นความสามารถในการรับรู้ ความเข้าใจ รวมถึงสามารถรับรู้ได้ถึง เรื่องต่างๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัวเรา ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความคิด วัตถุ อารมณ์ สถานการณ์ หรือความรู้สึกต่างๆ ว่ามีผลกระทบต่อตัวเราอย่างไรบ้าง โดยการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้น การสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ จะช่วยให้นักเรียนรู้เท่าทันสื่อ และรู้เท่าทันความคิดของตนเอง การใช้สื่อเทคโนโลยีให้เกิดประโยชน์ในทางที่ถูกต้อง ครูควรจัด กิจกรรมการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ เพื่อให้นักเรียนสามารถมองเห็น ปัญหา ทำความเข้าใจปัญหา และสามารถหาทางเลือก ตัดสินใจ แก้ปัญหาสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่าง

มีเหตุผลและสร้างสรรค์ รวมทั้งจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะชีวิตให้กับนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนสามารถเผชิญปัญหา คิดวิเคราะห์ และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างดี ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“สร้างความตระหนัก เสริมภูมิคุ้มกันให้กับตัวนักเรียนจะได้เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ได้ และเสริมสร้างทักษะชีวิตให้เด็กมีการรับมือได้ เสริมสร้างปัจจัยต่างๆ โดยใช้ตัวแปรทางจิตวิทยามาสนับสนุน จะทำให้เด็กมีพลังที่ดีในการจะก้าวข้ามปัญหาและอุปสรรคไปได้ และการให้ความรู้คิดก่อนโพสต์ คิดก่อนแชร์ การให้ความรู้ในการคิด วิเคราะห์การพูดหรือโพสต์ เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเอง จะช่วยทำให้เราก้าวผ่านปัญหาได้ จะมีความเชื่อ ระบบการจัดการได้ เมื่อเจอปัญหาจะประเมินสถานการณ์ได้เผชิญการบูลลี่ก็จะมีความคิดในแง่บวกที่จะจัดการในสิ่งที่เผชิญได้ คาดการได้ว่าจะเผชิญได้ มีแรงจูงใจไม่ย่อท้อ มีวิธีผ่อนคลายกับความคิดในเชิงลบ ซึ่งก็จะจัดการการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ได้”

(นักจิตวิทยาท่านที่ 1)

“การสร้างความตระหนักรู้ Cyberbullying หรือการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ เพราะว่าการให้ความรู้หรือการให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเข้าใจ การที่เราไม่ไปทำร้ายคนอื่นหรือเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นในแพลตฟอร์มออนไลน์ และฝึกทักษะการรับมือ การควบคุมอารมณ์ไปตลอดแทรกในรายวิชาในกิจกรรมการเรียนรู้ โดยไม่จำเป็นจะต้องอยู่แค่ในรายวิชาเทคโนโลยีหรือคอมพิวเตอร์ แต่สามารถนำไปออกแบบการ จัดการเรียนการสอนได้ทุกๆ รายวิชาในระดับ ม.ปลายและในทุกกิจกรรมการเรียนรู้”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 1)

“เรื่องของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ตัวนักเรียนเองต้องรู้ว่าความถูกต้องชอบธรรมคืออะไร ต้องมีความคิดที่ถูกต้องเกี่ยวกับการปรากฏตัวในโลกไซเบอร์ ถ้าเกิดว่าเขามีความเชื่อมั่นไปในทางที่ไม่ถูกต้องเขาก็จะสุดโต่งไปในทางที่ไม่ถูกต้องเช่นกันถ้าเขามีความเชื่อมั่นไปในทางที่เหมาะสม ความสามารถในการเผชิญปัญหาของเขาก็จะมีมาก เขาก็จะมีภูมิคุ้มกันที่ดี รู้เท่าทันสื่อ แล้วก็จะสามารถจัดการไม่ไปยุ่งเกี่ยวไม่ตกเป็นเหยื่อ ทางโรงเรียนก็จะให้ครูได้ให้ความรู้กับเด็กๆ ในการใช้โซเชียลที่เหมาะสม การรู้เท่าทันสื่อ และประเด็นการมองโลกในแง่ดี ถึงแม้ว่าจะเจอการรังแกที่เกิดขึ้น ตัวเด็กเองเขารู้ว่าเขาจะหลบยังไงไม่ต้องเผชิญ ก็จะทำให้ตัวเขา

จัดการปัญหาได้แก้ไขปัญหาได้ ในส่วนนี้ครูก็สามารถจัดการเรียนการสอนให้เด็กได้  
รู้จักวิเคราะห์งานวิเคราะห์ปัญหาต่างๆ”

(ผู้บริหารสถานศึกษาท่านที่ 2)

### 1.3 การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์

จากการศึกษาพบว่า คุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นคุณภาพของผู้เรียนด้านคุณธรรม  
จริยธรรม ค่านิยม โดยพิจารณาจากสภาพของสังคมและการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคปัจจุบัน ซึ่งม  
ีความจำเป็นต้องเน้นและปลูกฝังให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนทุกคน โดยบูรณาการจัดการเรียนรู้ตามกลุ่ม  
สาระการเรียนรู้ในแต่ละรายวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาในองค์รวมทั้งด้านสติปัญญาและ  
คุณธรรม สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งจะนำไปสู่ความก้าวหน้าและความ  
มั่นคงสงบสุขในสังคม ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“ปลูกฝังคุณลักษณะพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะเป็นประโยชน์ทั้งกับเรื่องของการกลั่น  
แกล้ง ทางไซเบอร์ ตลอดจน สุขภาพจิต การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมโดยรวม ซึ่ง  
ได้แก่ ทำให้ นักเรียนรู้สึกถึงคุณค่าของตนเอง และผู้อื่น ไม่ยอมรับการปฏิบัติต่อกันใน  
ลักษณะของการต่อราคา การรังแก ทำให้นักเรียนมี ความสามารถบริหารจัดการทาง  
อารมณ์ เช่น ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ การปรับวิธีคิด สามารถรับมือกับ  
ความเครียดที่เกิดขึ้นได้ โดยไม่ตำหนิตนเอง หรือ ไม่ใช้ความรุนแรงเมื่อพบกับปัญหา  
ปลูกฝังค่านิยมในการเป็นพลเมืองที่ดี เช่น การมีความเห็นใจผู้อื่น การมีความรับผิดชอบ  
ต่อส่วนรวม พร้อมจะยืดหยัดในสิ่งที่ถูกต้อง ทำอะไรบางอย่าง เมื่อตนเอง หรือบุคคล  
รอบตัวเป็นฝ่ายถูกรกระทำ เช่น เมื่อเพื่อนถูกกลั่นแกล้ง อาจจะเข้าไปช่วย หรือ หาก  
ประเมินแล้ว ไม่สามารถทำได้ หากตนมีสถานภาพ หรืออำนาจ ต่ำกว่า ผู้กระทำมาก  
อาจจะใช้วิธีสอบถาม แสดงความห่วงใยผู้ถูกรกระทำ เป็นต้น”

(นักจิตวิทยาท่านที่ 2)

“ในรายวิชาที่สามารถนำไปปรับใช้ในการสอน เช่น วิชาสังคมศึกษา เรื่องของ  
วัฒนธรรม การอยู่ร่วมกัน ความเชื่อ ค่านิยม ทั้งนี้ในแต่ละรายวิชา ครูควรปลูกฝัง  
คุณลักษณะที่ดีที่พึงประสงค์ให้กับผู้เรียน เพื่อจะช่วยให้ผู้เรียนเป็นพลเมืองที่ดีใน  
สังคม”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 1)

“จัดกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับจริยธรรมและการทำงานที่มีคุณภาพ เช่น การอภิปรายเกี่ยวกับกรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมในที่ทำงาน หรือการทำกิจกรรมที่ต้องการ ความซื่อสัตย์และความรับผิดชอบ”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 1)

ทั้งนี้พบว่าแนวทางการพัฒนาดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่พบว่าปัจจัยความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การมองโลกในแง่ดี ความคาดหวัง ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก ซึ่งปัจจัยเหล่านี้เป็นลักษณะภายในของบุคคลที่สามารถพัฒนาได้ โดยนักเรียนสามารถวิเคราะห์แยกแยะปัญหาสถานการณ์ต่าง ๆ ของตนเอง รู้เท่าทันความคิดของตนเอง เพื่อนำมาตัดสินใจใน การแก้ไขปัญหาสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเองต่อสังคม อีกทั้งมีความเชื่อและแรงจูงใจที่จะจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ดี โดยอยู่ภายใต้ การแนะนำของครูผู้สอน อันเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

## 2. การจัดกิจกรรมเรียนรู้นอกห้องเรียน

### 2.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิงสร้างสรรค์

จากการศึกษาพบว่า การจัดกิจกรรมนอกห้องเรียนเป็นการออกแบบกิจกรรมนอกห้องเรียน เพื่อพัฒนาทักษะ ความสามารถผู้เรียน และเสริมศักยภาพเพิ่มเติมที่ผู้เรียนจะได้ทำในสิ่งที่สนใจ เพิ่มความรู้ และเพิ่มประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในสังคม ทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรง ส่งผลให้ผู้เรียนตื่นตัว สนใจ สนุกสนานกับการเรียนรู้ โดยครูผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกให้สอดคล้องกับบริบทของเนื้อหาวิชาและตัวผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองได้อย่างเหมาะสมและกล้าแสดงออกได้อย่างสร้างสรรค์ ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“การจัดหาเวทีของสถานศึกษาเพื่อให้เด็กนักเรียนในกลุ่มเป้าหมายได้ใช้เป็นเวทีที่แสดงออกทางความสามารถของตนเอง และจัดกิจกรรมสื่อหรือโครงการ หรือนวัตกรรมที่ใช้เทคโนโลยีที่เขาสามารถคิดค้นนวัตกรรมออกมาได้”

(ผู้บริหารสถานศึกษาท่านที่ 1)

“จัดกิจกรรมที่แสดงให้เห็นถึงความหลากหลายของบุคคล ความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะมองว่าประเด็นที่ถูกกลั่นแกล้งทางไซเบอร์กับนักเรียน ส่วนใหญ่ก็จะไม่พ้นในเรื่องของช่วงวัยเขาให้ความสำคัญ เช่น บุคลิก รูปร่าง หน้าตา เลือหา และอื่นๆที่มันเป็นเรื่องภายนอก ดังนั้นสิ่งที่จะช่วยให้เด็กรับมือได้คือจัดกิจกรรมเพื่อทำให้เขาเห็นว่าบุคลิกภาพมีความหลากหลายหน้าตาที่มีความหลากหลาย ความสวยงามเป็นเรื่องปัจเจกที่แต่ละคนสามารถพัฒนาให้แตกต่างได้ พื้นฐานของการดูแลตัวเอง ให้ดูดี ให้สะอาด ให้สุขภาพดี จัดกิจกรรมเกี่ยวกับการดูแลตัวเอง กิจกรรมเกี่ยวกับส่งเสริมบุคลิกภาพ”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 1)

“จัดกิจกรรมที่ทำให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าใจถึงความแตกต่างแต่ละบุคคล ส่งเสริมให้เด็กยอมรับความแตกต่างของเพื่อนๆได้ ในความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง จะทำให้เด็กกล้าแสดงออก แต่ถ้ามากเกินไปจะไม่รู้ขีดขอบขั้วดี ทำให้แสดงออกแบบผิดๆ แก้ปัญหาแบบผิดๆ ดังนั้นเราควรมีการจัดกิจกรรมที่รองรับความมั่นใจของเด็ก เช่น กิจกรรมตามแนวทาง To Be Number One กิจกรรมที่ส่งเสริมบุคลิกภาพ เช่น ในงานลอยกระทงก็สามารถจัดประกวดหนูน้อยนพมาศ การประกวดร้องเพลง การประกวดเต้น เป็นต้น”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 2)

## 2.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น

จากการศึกษาพบว่า กิจกรรมจิตสาธารณะเป็นกิจกรรมเพื่อเห็นแก่ประโยชน์ของส่วนรวม ได้ร่วมทำงานกับบุคคลอื่น และเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนบำเพ็ญตนให้เป็นประโยชน์ต่อครอบครัว ชุมชน และสังคม เพื่อช่วยขัดเกลาจิตใจของผู้เรียนให้มีความเมตตา กรุณา มีความเสียสละ และมีจิตสาธารณะ เพื่อช่วยสร้างสรรค์สังคมให้อยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข โดยครูผู้สอนสามารถบูรณาการกิจกรรมใน การจัดการเรียนการสอนแต่ละรายวิชา เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ปรับตัว ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีวินัย รู้หน้าที่ มีความสามัคคีและมีน้ำใจต่อผู้อื่น ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนดำเนินชีวิตประจำวันในสังคมได้อย่างมีความสุข ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“จัดกิจกรรมอาสาสมัครหรือการบริการชุมชน เช่น การปลูกต้นไม้ในชุมชน การช่วยเหลือผู้สูงอายุ หรือการทำกิจกรรมเพื่อสิ่งแวดล้อม นักเรียนจะได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น และเรียนรู้การทำงานเป็นทีมในสังคมที่กว้างขึ้น”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 1)

“ความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็นตัวแปรปัจจัยที่สำคัญตัวหนึ่ง ที่มีความสามารถจัดการ อารมณ์ตัวเองได้มีสติในการจัดการปัญหา ไม่ไปทางใดทางหนึ่งจนทำให้ควบคุมตัวเอง ควบคุมอารมณ์ไม่ได้ ปัจจัยนี้นักเรียนได้ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ มากมาย เช่น กิจกรรมลูกเสือเนตรนารี เด็กจะต้องอยู่เป็นหมู่ จะต้องทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนๆ มีการแก้ปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นระหว่างกิจกรรม ซึ่งเด็กที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์สูง ก็จะควบคุมอารมณ์และสติในการแก้ปัญหาได้ดีกว่าเด็กที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์ต่ำ”

(ผู้บริหารสถานศึกษาท่านที่ 2)

“เราควรจัดหากิจกรรมที่ส่งเสริมบุคลิกแบบมีจิตสำนึกให้กับนักเรียน เพราะจะทำให้ นักเรียนรู้หน้าที่มากขึ้น รู้ระเบียบวินัย รู้จักผิดชอบชั่วดี รู้จักที่จะคิดวิเคราะห์ เช่น กิจกรรมสภานักเรียนจะทำให้เด็กมีภาวะผู้นำ รู้หน้าที่ มีความรับผิดชอบ”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 2)

ทั้งนี้พบว่าแนวทางการพัฒนาดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่พบว่าปัจจัยความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การมองโลกในแง่ดี ความคาดหวัง ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก บุคลิกภาพแบบแสดงตัว และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้เป็นลักษณะภายในของบุคคลที่สามารถพัฒนาได้ โดยนักเรียนสามารถเกิดการเรียนรู้และปรับตัวได้ มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม มีความรับผิดชอบรู้หน้าที่ของตนเอง สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองในการทำงานร่วมกับผู้อื่นหรือสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ดี ทั้งนี้อยู่ภายใต้การออกแบบกิจกรรมของครูผู้สอนให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อผู้เรียนมากที่สุด อันเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### 3. การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน

#### 3.1 การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้

จากการศึกษาพบว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการจัดการเรียนรู้ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ดี โดยสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ คือ ทุกสิ่งที่อยู่รอบๆ ตัวนักเรียนที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม แบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ สภาพแวดล้อมทางด้านกายภาพ ซึ่งมีลักษณะเป็นรูปธรรมและมีความเกี่ยวข้องกับงบประมาณและทรัพยากร ได้แก่ อาคารเรียน ห้องเรียน แสงสว่าง สี เสียง พื้นที่ สื่อวัสดุ อุปกรณ์ต่าง ๆ ที่ใช้เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ ส่วนสภาพแวดล้อมทางด้านจิตวิทยาจะมีลักษณะเป็นนามธรรม ซึ่งส่งเสริมให้เกิดการจัดการชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้ โดยสิ่งที่จะต้องคำนึงถึงในการสร้างบรรยากาศทางด้านจิตวิทยา ประกอบด้วยการจัดการชั้นเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การปรับปรุงพัฒนาบุคลิกภาพและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนของตน นำเทคนิคการปกครองชั้นเรียนมาใช้ ตลอดจนเพิ่มการมีปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียน ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“ห้องเรียนควรจัดบอร์ดให้ความรู้การรับมือเมื่อถูกรังแกทางไซเบอร์ จัดลิ้มมากับนักเรียนมัธยมปลายแต่ละห้องแต่ละชั้นเรียน หรือจัดนิทรรศการ Cyberbullying ให้กับนักเรียน หรือบางสถานศึกษาบางโรงเรียนอาจมีห้องหรือมุม Counseling ให้กับนักเรียนที่เจอปัญหาการรังแกทางไซเบอร์”

(ครูประจำชั้นท่านที่ 2)

“ส่วนหนึ่งสภาพแวดล้อมในโรงเรียน เป็นในเรื่องของกฎระเบียบเป็นข้อตกลงร่วมกันว่า เราจะมีแนวปฏิบัติอย่างไรได้บ้าง เพื่อให้เราทุกคนในโรงเรียนอยู่ด้วยกันอย่างอย่างสันติ สุขด้วยความผาสุก อย่างที่โรงเรียนของเรา จะค่อนข้างเข้มงวดในส่วนของข้อตกลง ไซเบอร์ก็จะเป็นส่วนหนึ่งของประเด็นของการทะเลาะวิวาท ซึ่งถือว่าเป็นความผิด ร้ายแรงที่ถ้าเกิดว่าใครทำอะไรจะถูกลงโทษ เป็นปัจจัยหนึ่งที่กำลังทำพฤติกรรมนักเรียนได้ดี”

(ผู้บริหารสถานศึกษาท่านที่ 2)

“ในปัจจุบันเด็กวัยรุ่นจะเผชิญปัญหา Cyberbullying เยอะ ส่งผลให้เด็กมีความเสี่ยงต่อการซึมเศร้า ดังนั้นควรมีการช่วยเหลือเด็กได้อย่างทันที อย่างที่กล่าวไปข้างต้น การสร้างกลุ่มออนไลน์เพื่อคอยเหลือสนับสนุนการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ เช่น สร้างชุมชนออนไลน์ให้คำปรึกษาและสนับสนุนเด็ก และยังเป็นวัฒนธรรมออนไลน์ที่ดี”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 2)

### 3.2 การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง

จากการศึกษาพบว่า ความร่วมมือจากผู้ปกครองมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยผู้ปกครองสามารถมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนคือ หน้าที่และบทบาทใน การส่งเสริม สนับสนุนให้เด็กรู้จักคิด รู้จักแสวงหาความรู้จากสิ่งรอบตัว เป็นผู้ดูแลเอาใจใส่ต่อการเรียน หากผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็ก สามารถให้การอบรมเลี้ยงดูและส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาตามศักยภาพ จะทำให้ผู้เรียนมีความสุขในการใช้ชีวิตประจำวัน และเป็นพลเมืองที่ดีของสังคม ดังตัวอย่างจากการสัมภาษณ์

“ในเรื่องของสิ่งแวดล้อม รูปแบบการเลี้ยงดูหล่อหลอมให้เด็กมีการเผชิญปัญหาได้ดี เช่น การมีเหตุและผลกับลูก ก็สามารถร่วมมือกับทางผู้ปกครองได้ เช่น การประชุมผู้ปกครอง ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ทั้งตัวเด็กและผู้ปกครอง”

(นักจิตวิทยาท่านที่ 1)

“มีการให้ความรู้กับผู้ปกครองเกี่ยวกับความรุนแรงทางไซเบอร์ แนวทางการสังเกตพฤติกรรมของบุตรหลานที่มีปัญหา ให้ความรู้เกี่ยวกับความกังวลใจของนักเรียนที่มี เมื่อเผชิญกับปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และแนวทางของผู้ใหญ่ในการจัดการที่ทำให้นักเรียนพร้อมจะเปิดเผยปัญหาของตนมากขึ้น”

(นักจิตวิทยาท่านที่ 2)

“ครอบครัวสนับสนุน มีส่วนร่วมในการติดตามในการที่เราจะดูพฤติกรรมของนักเรียนในการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และอีกอย่างคือการที่เด็กเจอปัญหาในโลกออนไลน์มา เราควรฝึกการ รับมือให้กับเด็กการควบคุมอารมณ์กับปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นทักษะหนึ่งที่จะช่วยทำให้ เด็กผ่านปัญหานั้นไปได้”

(ผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 2)

ทั้งนี้พบว่าแนวทางการพัฒนาดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่พบว่าปัจจัยแรงสนับสนุนทางสังคม ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยผู้เรียนในการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ผู้เรียนที่มีแรงสนับสนุนทางสังคมจะรู้สึกว่าคุณเขามีที่พึ่งพิงเมื่อเผชิญกับปัญหาและความเครียดจากการถูกรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งช่วยให้พวกเขา รู้สึกปลอดภัยและมีความมั่นใจมากขึ้นในการจัดการกับสถานการณ์ อันเป็นหนึ่งในปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตารางที่ 18 สรุปแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

แนวทางการพัฒนา	กลุ่มผู้ให้ข้อมูล							
	ผู้บริหารสถานศึกษา		ครูผู้สอน		นักจิตวิทยา		ผู้ทรงคุณวุฒิ	
	ผู้บริหาร 1	ผู้บริหาร 2	ครูประจำชั้น 1	ครูประจำชั้น 2	นักจิตวิทยา 1	นักจิตวิทยา 2	ผู้ทรงคุณวุฒิ 1	ผู้ทรงคุณวุฒิ 2
<b>แนวทางการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์</b>								
1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้ทัศนคติ พัฒนากิจกรรมการคิดวิเคราะห์ และทักษะชีวิต	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
<b>แนวทางการจัดกิจกรรมเรียนรู้นอกห้องเรียน</b>								
1. จัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิงสร้างสรรค์	✓	✓	✓	✓	✓			✓
2. จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓

แนวทางการพัฒนา	กลุ่มผู้ให้ข้อมูล							
	ผู้บริหาร สถานศึกษา		ครูผู้สอน		นักจิตวิทยา		ผู้ทรงคุณวุฒิ	
	ผู้บริหาร 1	ผู้บริหาร 2	ครูประจำชั้น 1	ครูประจำชั้น 2	นักจิตวิทยา 1	นักจิตวิทยา 2	ผู้ทรงคุณวุฒิ 1	ผู้ทรงคุณวุฒิ 2
<b>แนวทางการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน</b>								
1. การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

ตารางที่ 19 สรุปความสอดคล้องระหว่างปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

แนวทางการพัฒนา	ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย							
	การมองโลกในแง่ดี	ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	แรงบันดาลใจทางสังคม	บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	ความหวัง	บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์
<b>แนวทางการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์</b>								
1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี			✓			✓	✓	
2. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความตระหนักรู้ พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะชีวิต		✓	✓			✓	✓	
3. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์	✓	✓	✓			✓	✓	

แนวทางการพัฒนา	ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย							
	การมองโลกในแง่ดี	ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	แรงสนับสนุนทางสังคม	บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	ความหวัง	บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์
<b>แนวทางการจัดกิจกรรมเรียนรู้ในห้องเรียน</b>								
1. จัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิงสร้างสรรค์		✓		✓	✓	✓	✓	✓
2. จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น		✓	✓	✓	✓			✓
<b>แนวทางการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน</b>								
1. การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้				✓				
2. การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง				✓				

จากตาราง 19 จะเห็นได้ว่า แนวทางการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรังแกทางไซเบอร์มีความสอดคล้องกับการมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และความคาดหวัง แนวทางการจัดกิจกรรมเรียนรู้ในห้องเรียนมีความสอดคล้องกับ ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ และแนวทางการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริม การเรียนรู้ของนักเรียนมีความสอดคล้องกับแรงสนับสนุนทางสังคม

## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 1) เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 2) เพื่อสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 3) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยแบ่งการวิจัยเป็น 2 ระยะ ดังนี้

**ระยะที่ 1** การศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566 จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 จากโรงเรียน 4 ขนาด คือ ขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 432 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยจำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย (mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าความเบ้ (skewness) และค่าความโด่ง (kurtosis) ของตัวแปรสังเกตได้ เพื่อให้ทราบลักษณะการแจกแจงของตัวแปรและใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์จำแนกมีข้อตกลงเบื้องต้น 4 ข้อ ได้แก่ 1) การตรวจสอบตัวแปรอิสระมีการแจกแจงปกติหลายตัวแปร (Normality of independent variables) 2) การตรวจสอบความเท่าเทียมกันของเมตริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมของตัวแปรอิสระของกลุ่มตัวอย่าง (Equal dispersion matrices) 3) การตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linearity of relationships) จากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของเพียร์สัน 4) การตรวจสอบความสัมพันธ์ร่วมเชิงพหุเชิงเส้น (Multicollinearity) ของตัวแปรอิสระ และใช้การวิเคราะห์จำแนกกลุ่ม (Discriminant Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ เพื่อศึกษาตัวแปรที่สามารถจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และวิเคราะห์ความสามารถในการทำนายของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

**ระยะที่ 2** การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก ผู้ให้ข้อมูลคนสำคัญ (key-informant) ประกอบไปด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ครูประจำชั้น 2 คน นักจิตวิทยาหรืออาจารย์สาขาจิตวิทยา จำนวน 2 คน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร จำนวน 2 คน รวมจำนวนผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 8 เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อสรุปให้ได้ประเด็นในแง่มุมต่าง ๆ เกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

### สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปผลได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการจำแนกกลุ่มนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหามีค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid) เป็นบวกเท่ากับ .713 และ 2) นักเรียนที่เผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยงมีค่ากลางของกลุ่ม (Group Centroid) เป็นลบ เท่ากับ -5.570 พบว่า ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีทั้งหมด 8 ตัวแปร โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ดีที่สุด ได้แก่ การมองโลกในแง่ดี (OPT) และรองลงมา คือ ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (FLE) บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (CON) แรงสนับสนุนทางสังคม (SOC) บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (EXT) ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (BEL) ความหวัง (EXP) และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (OPE) โดยปัจจัยทั้งหมด 8 ปัจจัย ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้ร้อยละ 79.00 และได้ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังนี้

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนดิบ

$$\hat{D}_{\text{การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์}} = -14.510 + 1.446(\text{OPT}) + 1.074 (\text{FLE}) - .526(\text{CON}) + .464(\text{SOC}) + .378(\text{EXT}) + .472(\text{BEL}) + .421(\text{EXP}) + .441(\text{OPE})$$

ฟังก์ชันการจำแนกกลุ่มจากคะแนนมาตรฐาน

$$Z_{\text{การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์}} = .603(\text{OPT}) + .461(\text{FLE}) - .380(\text{CON}) + .306(\text{SOC}) + .240(\text{EXT}) + .235(\text{BEL}) + .215(\text{EXP}) + .202(\text{OPE})$$

ซึ่งฟังก์ชันที่ได้สามารถจำแนกกลุ่มของนักเรียนได้ถูกต้องร้อยละ 99.73 มาจากค่าเฉลี่ยของร้อยละ การทำนายได้ถูกต้องของทั้งสองกลุ่ม

2. ผลศึกษาแนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ตามปัจจัยที่จำแนกได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยกับปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ 8 ปัจจัย และได้ให้แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สามารถสรุปเป็นประเด็นที่สำคัญ ดังนี้

1. การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี
2. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้ความตระหนักรู้ พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และทักษะชีวิต
3. การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์
4. จัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิงสร้างสรรค์
5. จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น
6. การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้
7. การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง

### อภิปรายผล

1. การศึกษาและวิเคราะห์ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีที่สุด 8 ปัจจัยตามลำดับ ดังนี้

1.1 การมองโลกในแง่ดี เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากการมองโลกในแง่ดีเป็นความคิดทางบวกของบุคคลที่เป็นองค์ประกอบหนึ่งในจิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งส่งผลต่อการดำเนินชีวิตในทุก ๆ ด้าน ทั้งเรื่องของการดำเนินชีวิตและการจัดการกับปัญหาต่างๆ โดยเป็นหนึ่งในปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อพฤติกรรมผู้เรียน ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566).

ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่เรามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย ซึ่งการที่ผู้เรียนมองโลกในแง่ดี มีความคิดความเชื่อในทางบวกจะสามารถพยายามเผชิญปัญหาและจัดการปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างพึงพอใจและมีความสุขในการดำเนินชีวิต สอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย (Explanatory Style) Peterson & Steen (Snyder & Lopez, 2005) ได้อธิบายเกี่ยวกับรูปแบบที่เป็นการอธิบาย การมองโลกในแง่ดีว่าเป็นอารมณ์ทางบวกและกำลังใจที่ดีในการพยายามแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น การได้รับความสำเร็จด้วยวิธีต่าง ๆ ความมีชื่อเสียง สุขภาพที่ดี ซึ่งรวมถึงการมีชีวิตที่ดี ห่างไกลจากภาวะเจ็บป่วยทางจิตใจ บุคคลแต่ละคนจะมีวิธีในการให้เหตุผลของสถานการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนพฤติกรรมที่แสดงออกแตกต่างกันไป เช่น ถ้าบุคคลพบเจอสถานการณ์ที่อยากแก้ไข บุคคลที่มองโลกในแง่ดีก็จะมองว่ามีสาเหตุใน การเกิดจากปัจจัยภายนอก ไม่ใช่เพราะตนเองเป็นคนทำให้เกิดขึ้น และปัญหาที่เกิดขึ้นก็จะเกิดแค่กับสถานการณ์นี้เท่านั้นไม่ได้มีอยู่ตลอดเวลา

สอดคล้องกับ Snowdon (2010, อ้างถึงใน อมรา ผดุงทรัพย์, 2565) กล่าวว่า การมองโลกในแง่ดี หรือการคิดเชิงบวก เป็น 1 ใน 4 องค์ประกอบที่สำคัญของคนที่มีความสุข คนมีความสุขคือคนที่เต็มเปี่ยมไปด้วยความหวัง คนที่มองโลกในแง่ดี คือ มีความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถทำอะไรก็ตามได้แทบทุกอย่าง และถ้าทำสิ่งใหม่ ๆ ก็คาดว่าจะสำเร็จได้ มักจะเป็นคนที่มีความสุขมากกว่าที่มองในแง่ร้าย คนที่มองโลก ในแง่ดีจะเครียดน้อยกว่าคนที่มองโลกในแง่ร้าย ดังนั้นคนมองในแง่ดีมักจะมีสุขภาพดีกว่าและมองอุปสรรคเป็นสิ่งที่ท้าทายให้เราต้องเอาชนะให้ได้ จะมองว่าทุกสิ่งทุกอย่างมีทางเป็นไปได้ ดังนั้นจึงมีความอึดใจมากกว่า และกล้าตัดสินใจ กล้าเสี่ยง และประสบความสำเร็จมากกว่า แต่การมองโลกในแง่ดีที่จะนำความสุขมาให้ หมายถึง การมองโลกในแง่ดีบนหลักแห่งความเป็นจริง ไม่ใช่การเพ้อฝันหรือคาดหวังมากเกินไป หรือมองโลกในแง่ดีอย่างไม่มีหลักการ ซึ่งหากชีวิตจริงไม่เป็นไปตามนั้น จะทำให้คนแบบนี้ผิดหวังมากและทุกข์มาก ดังนั้นกุญแจของชีวิตที่จะมีความสุข จึงไม่ใช่อยู่ที่การมองในแง่ดีเท่านั้น มันคือการผสมผสานของการมองในแง่ดีต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้เราเกิดความหวัง โดยการมองโลกตามความเป็นจริง เพื่อยับยั้งไม่ให้อึดใจมากเกินไป อีกทั้งยังสามารถที่จะแยกแยะได้ว่ามีปัจจัยบางประการที่ขึ้นอยู่กับตัวเรา เราเป็นผู้ควบคุมมันได้เอง และมีปัจจัยบางอย่างที่เกี่ยวข้อง เช่น ปัจจัยภายนอกที่เราไม่อาจควบคุมได้ สอดคล้องกับ Snyder & Lope (2005) ที่กล่าวว่า การมองโลกในแง่ดีช่วยให้บุคคลสามารถจัดการปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะมีความพยายามต่อเนื่องในการแก้ปัญหาที่ความยุ่งยากซับซ้อน ไม่พยายามผลักปัญหาออกจากตัวหรือหาทางเลี่ยงที่จะเผชิญกับปัญหา ซึ่งทั้งความพยายามและการหลีกเลี่ยงปัญหานั้นก็แสดงออกได้หลายวิธีที่แตกต่างกัน ทำให้การมองโลกในแง่ดีจึงส่งผลต่อวิธีการจัดการปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วย บุคคลที่มองโลกในแง่ดีจะสนใจปัญหาที่จะต้องแก้ไข มองปัญหาเป็นศูนย์กลางในการคิด โดยเฉพาะปัญหาที่สามารถ

ควบคุมไว้ได้แล้ว หากเป็นปัญหาที่มีแนวโน้มว่าจะควบคุมไม่ได้ ก็จะพยายามหาวิธีใหม่ในการแก้ไข ปัญหา สอดคล้องกับ Scheier et al (2001, อ้างถึงในเกรียงศักดิ์ เฟื่องฟูพงศ์, 2554) ที่กล่าวว่า เมื่อต้องเจอสถานการณ์ที่เป็นปัญหา อุปสรรค หรือความลำบาก สถานการณ์เหล่านี้จะทำให้บุคคลแสดงความรู้สึกด้านที่ทุกข์หรือความไม่สบายใจออกมา ซึ่งมักพบในผู้ที่มองโลกในแง่ร้าย บุคคลเหล่านี้จะมีความรู้สึกที่ไม่ดี เช่น ความกังวล ความเศร้า ความเครียด หรือรู้สึกหมดหวัง ในทางตรงกันข้ามกับผู้ที่มองโลกในแง่ดีที่มักคาดหวังในทางที่ดี เมื่อเจอกับสถานการณ์ในทางที่ไม่ดี บุคคลเหล่านี้จะเกิดความรู้สึกในทางบวก ความกระตือรือร้น เพื่อจัดการกับปัญหา สอดคล้องกับ Aspinwall, Richter & Hoffman (2001) ที่กล่าวว่า บุคคลที่มองโลกในแง่ดี เมื่อต้องเผชิญปัญหาหรืออุปสรรค จะสามารถจัดการกับปัญหาได้ประสบความสำเร็จมากกว่า มีการจัดการกับข้อมูลโดยใช้ความคิด ความยืดหยุ่นมากกว่าบุคคลที่มองโลกในแง่ร้าย สอดคล้องกับวรวงศ์มา รัชตะวรรณ (2554) ที่กล่าวไว้ว่า ผู้ที่มองโลกในแง่ดีสามารถคาดการณ์สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองไปในทางที่ดี มีความมั่นคงทางจิตใจและเชื่อมั่นในตนเอง สามารถปรับตัว ควบคุมความรู้สึกของตนได้ สามารถเผชิญกับปัญหาต่างๆ มีความพยายามในการแก้ปัญหา และสามารถอธิบายถึงเหตุการณ์ที่ดีที่เกิดขึ้นในชีวิตว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากสาเหตุภายในตัวเอง มักเกิดขึ้นสม่ำเสมอและจะครอบคลุมถึงเหตุการณ์อื่นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พชรา รุ่งสันเทียะ (2559) ที่พบว่า การมองโลกในแง่ดีมีความสัมพันธ์ทางบวกกับกลวิธีในการเผชิญปัญหาแบบ Active Coping อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและมีความสัมพันธ์ทางบวกกับกลวิธีในการเผชิญปัญหาแบบ Passive Coping อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chang (2001) ได้ศึกษาความแตกต่างในด้านวัฒนธรรมของบุคคลที่มองโลกในแง่ดีกับบุคคลที่มองโลกในแง่ร้ายและการเผชิญปัญหา ที่พบว่า ชาวอเมริกันเอเชียมีระดับการมองโลกในแง่ดีน้อยกว่าชาวอเมริกันผิวขาว และยังพบว่าบุคคลที่มองโลกในแง่ดีกับบุคคลที่มองโลกในแง่ร้ายมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านการประเมินเหตุการณ์การเผชิญปัญหา และการปรับตัว สอดคล้องกับงานวิจัยของพระนิพนธ์ โกวิท (แลเชอะ) (2562) ที่พบว่า ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ ความหวังด้านการมองโลกในแง่ดี และด้านความยืดหยุ่น มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา จังหวัดปทุมธานีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

1.2 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีรองลงมา ทั้งนี้เนื่องจาก ความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็นความสามารถในการอดทนหรือปรับอารมณ์ได้ในระยะเวลาที่รวดเร็วเพื่อเข้ามาสู่สภาวะปกติ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ ทั้งความขัดแย้ง ความล้มเหลว เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตต่อไปได้อย่างมีความสุข ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการขยายและสร้างอารมณ์ด้านบวกของ Fredrickson (2001) ได้ถูกใช้เป็นกรอบแนวคิดในการทำความเข้าใจความยืดหยุ่นในเชิงจิตวิทยา

โดยอารมณ์ทางด้านบวกและลบมีความแตกต่างกันในเรื่องการปรับตัวและผลทางการรับรู้และสรีระวิทยาอย่างชัดเจน ทฤษฎีกล่าวไว้ว่า อารมณ์ทางด้านลบจะทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลแคบลง โดยจะปูทางให้แสดงออกในลักษณะจำเพาะ เช่น จู้จिमเมื่อเกิดความโกรธ หลบหนีเมื่อเกิดความกลัว เป็นต้น ในทางตรงข้าม อารมณ์ทางด้านบวก เช่น ความสุข ความสนใจ ความพอใจ จะช่วยทำให้ความคิดและพฤติกรรมของบุคคลกว้างขึ้น ขยายการรับรู้และพฤติกรรมที่เข้ามาอยู่ในความคิดของบุคคลด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของ Masten & Powell (2003) ที่กล่าวว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์เป็นความสามารถส่วนบุคคลมากกว่าจะเป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลซึ่งแต่ละบุคคลก็จะมีเกณฑ์ที่แตกต่างกันสำหรับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ขณะที่บางส่วนก็ไม่ได้คาดหวังที่จะปรับสภาพทางอารมณ์เพราะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นครั้งคราวเท่านั้น ดังนั้น ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ของบุคคลจึงถูกแสดงออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมและเป็นรูปแบบในการดำเนินชีวิต สอดคล้องกับ Troy & Mauss (2011) ที่กล่าวว่า การประสพกับความเครียดนั้นเป็นประสบการณ์ทางอารมณ์ของมนุษย์ทุกคน โดยทั่วไปการประสพกับความเครียดนั้นมีผลทำให้สุขภาพจิตแย่ลง จนอาจเกิดเป็นโรคซึมเศร้าได้ อย่างไรก็ตาม มนุษย์มีการปรับตัวต่อความเครียดในรูปแบบต่างๆกัน หลายคนแสดงความยืดหยุ่นทางอารมณ์ออกมาหลังจากเกิดความเครียด ในขณะที่คนอื่นๆยังประสพกับผลในด้านลบต่อไปอีกเป็นระยะเวลาานาน

สอดคล้องกับงานวิจัยของ Block & Kremen (1996) ที่พบว่า บุคคลที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์สูงมักจะพบกับผลด้านบวกและมีระดับความเชื่อมั่นในตนเองที่มากกว่า และมีการปรับตัวทางจิตวิทยาที่ดีกว่าบุคคลที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์น้อยเมื่อพบกับเหตุการณ์ที่มีความเครียดสูง บุคคลที่มีระดับความยืดหยุ่นทางอารมณ์ต่ำอาจแสดงพฤติกรรมที่แข็งทื่อ กระทบซ้ำๆ หรือแสดงความวุ่นวายซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ และงานวิจัยของ Rahimi และคณะ (2014) ที่พบว่า นักศึกษาแพทย์มีความเครียดที่รับรู้ได้ และความยืดหยุ่นทางอารมณ์สามารถพยากรณ์ความเครียดได้ด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของนิธิพัฒน์ เมฆขจร (2564) ได้ศึกษาความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience): วิธีใหม่ของการเสริมสร้างพลังใจเพื่อการเผชิญวิกฤตชีวิตในยุคปัจจุบัน พบว่า คุณลักษณะทางจิตอย่างหนึ่งที่ช่วยให้มนุษย์ สามารถฟื้นฟูตนเองและยืนหยัดในการเผชิญกับวิกฤตของชีวิตได้ก็คือการมีความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) ซึ่งความยืดหยุ่นทางจิตใจเป็นความสามารถของบุคคลในการปรับตัวให้คืนสู่สภาพเดิม ภายหลังเผชิญกับปัญหาและอุปสรรคสำคัญในชีวิต ช่วยเสริมสร้างกำลังใจให้บุคคลลุกขึ้นสู้และลงมือแก้ไขปัญหาของตน ผู้ที่มีความยืดหยุ่นทางจิตใจ มีคุณลักษณะสำคัญทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ด้านอารมณ์การรู้คิด และด้านจิตวิญญาณ องค์ประกอบของความยืดหยุ่นทางจิตใจมี 3 ด้าน คือ ด้านที่ ฉันทิ มี ด้านที่ฉันทิเป็น และด้านที่ฉันทิสามารถเสริมสร้างความยืดหยุ่นทางจิตใจกระทำได้โดยอาศัยหลัก 3 ประการ คือ 1) การมีแหล่งสนับสนุนและทรัพยากรภายนอก 2) การมีจิตใจที่เข้มแข็ง และ 3) การมีทักษะทางสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น สอดคล้องกับพระนิพนธ์ โกวิท (แลเชอะ) (2562) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยทาง

จิตวิทยาเชิงบวกที่มีต่อพฤติกรรมกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาจังหวัดปทุมธานี พบว่า ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวก คือ ความหวังด้านการมองโลกในแง่ดี และด้านความยืดหยุ่น มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา จังหวัดปทุมธานี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

1.3 บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่สาม ทั้งนี้เนื่องจาก บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกเป็นลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบต่อหน้าที่ มีความเป็นระเบียบวินัย และความสุขุมรอบคอบ โดยบุคคลที่มีบุคลิกภาพด้านนี้สูง มักจะชอบวางแผนล่วงหน้า ส่งผลให้เป็นคนที่มีการควบคุมการกระทำของตนเอง และกำหนดทิศทางความต้องการภายในให้มีการแสดงออกอย่างเหมาะสม หลีกเลี่ยงที่จะไม่กระทำในสิ่งที่มองเห็นว่าจะมีปัญหาเกิดขึ้น บุคคลที่มีบุคลิกภาพด้านนี้ต่ำจะเป็นคนที่ไม่ค่อยมีความทะเยอทะยาน ไม่มีจุดมุ่งหมายในชีวิต ดูไม่น่าเชื่อถือ ดำรงชีวิตไปตามความต้องการระยะสั้นของตนเอง ไม่สามารถทำตามแบบแผนที่ถูกกำหนดได้ แต่ก็จะเป็นบุคคลที่ไม่น่าเบื่อและไม่เครียดเครียดกับสิ่งต่างๆ มากเกินไป ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989, อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของ Costa & McCrae (1992) ที่กล่าวว่า บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก (Conscientiousness) คือ จำนวนเป้าหมายที่บุคคลต้องการมุ่งมั่นเพื่อให้ประสบความสำเร็จ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกสูงคือ บุคคลที่มุ่งมั่นไปที่เป้าหมายจำนวนน้อยและมีวินัยในการมุ่งมั่นให้เป้าหมายนั้นประสบผลสำเร็จ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกต่ำ คือ บุคคลที่ให้ความสนใจกับเป้าหมายจำนวนมากและแสดงให้เห็นถึงความวอกแวก ไขว้เขวเมื่อเจอเป้าหมายหลายเป้าหมาย

สอดคล้องกับงานวิจัยของทศพร บรรจง (2555) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยศึกษากับตัวอย่าง นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 400 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพแบบมีสติส่งผลในเชิงบวก และบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว ส่งผลในเชิงลบ แสดงว่าปัจจัยบุคลิกภาพแบบมีสติหรือแบบมีจิตสำนึก (Conscientiousness) ซึ่งเป็นลักษณะบุคคลที่มีความสุขุมรอบคอบ ทำอะไรต้องมีเหตุและผล ถ้าบุคคลใดมีมากจะทำให้พัฒนาความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนได้ดีขึ้น ในทางตรงกันข้าม หากมีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว จะไปลดทอนความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนให้ลดน้อยลง

สอดคล้องกับงานวิจัยของกรรณิการ์ สิทธิชัย (2561) ได้ศึกษาอิทธิพลของบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก และแบบเปิดรับประสบการณ์ที่ส่งผลต่อผลการดำเนินงานของธุรกิจผ่านคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ในกรุงเทพมหานคร พบว่า บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับผลการดำเนินงานของธุรกิจ และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจ สอดคล้องกับวรพจน์ สถิตเสถียร (2548) ศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ผลการวิจัย พบว่า การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพแสดงตัว บุคลิกภาพเปิดกว้าง และบุคลิกภาพมีสติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ไขอารมณ์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพอ่อนโยนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบได้ประโยชน์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพห้วนใจ และมีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพเปิดกว้าง บุคลิกภาพอ่อนโยน และบุคลิกภาพมีสติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 สอดคล้องกับสุภาวดี นवलเนตร (2549) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟูอุปสรรคที่มีต่อการขาดงาน ของพนักงานระดับปฏิบัติการของรัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง พบว่า บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟูอุปสรรค ส่วนบุคลิกภาพแบบห้วนใจมีความสัมพันธ์ทางลบกับความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟูอุปสรรค

1.4 แรงสนับสนุนทางสังคม เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่สี่ ทั้งนี้เนื่องจาก แรงสนับสนุนทางสังคมเป็นการที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลและกลุ่มบุคคลที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยทางด้านอารมณ์ สังคม วัตถุสิ่งของ รวมทั้งข้อมูลข่าวสาร ส่งผลให้บุคคลเกิดความตระหนัก สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ส่งเสริมกำลังใจให้บุคคลจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ทำให้บุคคลสามารถเผชิญปัญหาและแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องรวมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งปัจจัยสภาพแวดล้อมแสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพพร้อมด้วยการกระตุ้น

และการสนับสนุน ทั้งสิ่งต่างๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก นโยบายและข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชนและเพื่อน สอดคล้องกับแนวคิดของ Lu (Lucy) Yan (2018) ที่กล่าวไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม คือการที่บุคคลได้รับข้อมูลที่ทำให้เชื่อว่ามีบุคคลให้ความรักความเอาใจใส่ เห็นคุณค่า ยกย่องรวมทั้งมีความรู้สึกที่ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

สอดคล้องกับ World Health Organization (1998, อ้างถึงใน อิศริย์ ศรีอนันต์, 2560: 18) ได้กล่าวไว้ว่า แรงสนับสนุนทางสังคม คือการได้รับความช่วยเหลือที่มีแก่บุคคล และกลุ่มที่สามารถใช้เป็นเกราะป้องกันเหตุการณ์และสภาพความเป็นอยู่ที่เลวร้ายในชีวิต และสามารถใช้เป็นแหล่งเสริมสร้างคุณภาพชีวิต สอดคล้องกับงานวิจัยของอิสริยา ปาวิชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ พบว่า ตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต Lin (2015) ซึ่งสำรวจบทบาทของ การได้รับความสนับสนุนทางสังคมและรูปแบบการเผชิญปัญหาในความสัมพันธ์กับสำนึกในบุญคุณกับสุขภาวะกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาวิทยาลัยในไต้หวัน จำนวน 750 คน อายุ 18-22 ปี พบว่า การได้รับความสนับสนุนทางสังคมและรูปแบบการเผชิญปัญหามีอิทธิพลส่งผ่านบางส่วนระหว่างความสำนึกในบุญคุณกับสุขภาวะ สอดคล้องกับบุรียา แต่งพันธ์ (2556) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ พบว่า การสนับสนุนทางสังคม เป็นตัวแปรที่ได้รับการคัดเลือกเข้าสมการตามลำดับและสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการเผชิญปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ สอดคล้องกับ Pierce (1989) ได้ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมกับการเผชิญปัญหากับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 63 คน พบว่า ผู้ที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมแตกต่างกันจะมีลักษณะการเผชิญปัญหาที่แตกต่างกัน สอดคล้องกับขจิตพันธ์ ธีรวัชร (2563) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคม และสุขภาวะของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุกเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า การสนับสนุนทางสังคม สามารถอธิบายความแปรปรวนของกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุกได้ ส่วนการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคม และกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะได้ กลวิธี การจัดการปัญหาเชิงรุกเป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วนของอิทธิพลระหว่างการสนับสนุนทางสังคมต่อสุขภาวะ ส่วนความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคมและกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก มีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะ และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก

1.5 บุคลิกภาพแบบแสดงตัว เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่ห้า ทั้งนี้เนื่องจาก บุคลิกภาพแบบแสดงตัวเป็นลักษณะของบุคคลที่กล้าแสดงออก ร่าเริง แจ่มใส มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น สบายใจกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่น มีความเชื่อมั่น มีความยืดหยุ่น รู้จักปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ สบายใจกับการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชฎาภกร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่าพฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ถ้า มีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย ซึ่งบุคลิกภาพเป็นหนึ่งในปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อพฤติกรรม สอดคล้องกับแนวคิดของ Costa & McCrae (1992) ที่กล่าวว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (Extraversion) หมายถึง จำนวนของสัมพันธ์ภาพที่บุคคลรู้สึกสบายใจเมื่ออยู่กับบุคคลอื่น บุคลิกภาพแบบแสดงตัว (Extroversion) สูงจะชอบสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นมาก ชอบใช้เวลาส่วนมาอยู่ในสังคม ชอบพบปะผู้คน บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัว (Introversion) จะมีจำนวนสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นน้อยและไม่ชอบใช้เวลาในการสานสัมพันธ์กับผู้อื่น

สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรางคณา ชับซอน (2561) ศึกษาอิทธิพลของคุณลักษณะบุคลิกภาพ บรรยากาศองค์กร ความพึงพอใจในงาน ที่มีต่อการปรับตัวในการทำงานของครูต่างชาติในเครือโรงเรียนสองภาษาพบว่า ปัจจัยบุคลิกภาพแบบแสดงตัวและบุคลิกภาพแบบเปิดรับสถานการณ์มีอิทธิพลต่อการปรับตัวในการทำงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เท่ากับ 0.215 และ 0.304 ตามลำดับ สอดคล้องกับชุลีกาญจน์ กัลยาพิเชษฐ (2560) ได้ศึกษา บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ การเสริมสร้างพลังอำนาจในงานเชิงจิตวิทยา เซาว์นอารมณ์ และความผูกพันในงาน โดยมีเซาว์นอารมณ์เป็นตัวแปรกำกับ : ศึกษาบุคลากรทางการแพทย์โรงพยาบาลของรัฐแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัวและแบบจิตสำนึกมีความสัมพันธ์กับความผูกพันในงาน โดยรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่บุคลิกภาพแบบหวั่นไหว แบบเปิดรับประสบการณ์และแบบประนีประนอมไม่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันในงานโดยรวม สอดคล้องกับสุภาณี ดาแก้ว (2561) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบแสดงตัว การอนุมานสาเหตุภายในกับความสุขในการทำงานของครูโรงเรียนกวดวิชา โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงานเป็นตัวแปรกำกับ พบว่า บุคลิกภาพแบบแสดงตัว และการอนุมานสาเหตุภายในมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสุขในการทำงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 สอดคล้องกับวรพจน์ สถิตเสถียร (2548) ที่ศึกษาบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ ผลการวิจัยพบว่า การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ปัญหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคลิกภาพแสดงตัว บุคลิกภาพเปิดกว้าง และบุคลิกภาพมีสติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเผชิญความเครียดแบบมุ่งแก้ไขอารมณ์

มีความสัมพันธ์ทางลบกับบุคลิกภาพอ่อนโยนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ สุภาวดี นวลเนตร (2549) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและความสามารถในการเผชิญ และฟื้นฝ่าอุปสรรคที่มีต่อการขาดงานของพนักงานระดับปฏิบัติการของรัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง พบว่า บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบได้แก่ บุคลิกภาพแบบแสดงตัว บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ส่วนบุคลิกภาพแบบหวั่นไหว มีความสัมพันธ์ทางลบกับ ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค สอดคล้องกับ Vickers, et al (1989) ได้ศึกษาวิธีเผชิญ ปัญหาของทหารที่ได้รับการฝึกวิชาทหารอย่างเข้มงวด พบว่า ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวใช้วิธีเผชิญ ปัญหาแบบมุ่งแก้ปัญหา และผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบหวั่นไหวใช้พฤติกรรมถอยหนี

1.6 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่หก ทั้งนี้เนื่องจาก ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นการรับรู้ความสามารถของตนเองถึงความพยายามทุ่มเท และมุ่งมั่นที่จะทำงานหรือจัดการแก้ไขปัญหาสถานการณ์ต่างๆในการทำงานและในชีวิตประจำวันได้ อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ผู้เรียนจะมีความกล้า เผชิญกับปัญหาและสามารถจัดการปัญหาหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นให้ผ่านพ้นไปได้ ทั้งนี้สามารถ อธิบายได้ด้วยแนวคิดความสามารถของตน (Self-Efficacy Theory) ที่กล่าวว่า เป็นการที่บุคคล ตัดสินเกี่ยวกับความสามารถของตนที่จะกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยประสิทธิภาพของการกระทำขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถของตนและความคาดหวังในผลที่จะ เกิดขึ้น โดยการรับรู้ความสามารถของตนเป็นการตัดสินใจตนเองว่ามีความมั่นใจในการกระทำระดับใด และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นเป็น การคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นด้านกายภาพ ด้านสังคม และ ด้านการประเมินคุณค่าของตนเองจากการกระทำ ซึ่งทั้งสองมีผลต่อการตัดสินใจในการกระทำ พฤติกรรม หากมีเพียงด้านใดด้านหนึ่งสูงหรือต่ำบุคคลมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรม (Bandura, 1997 อ้างถึงใน พจณี รุอสุวรรณ, 2549) โดยเป็นแนวคิดที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ (Social learning theory) ของ Bandura (1978) ซึ่งได้พัฒนาเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ในปี 1986 ตามพื้นฐานเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบ คือ ปัจจัยภายในตัวบุคคล ได้แก่ ความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ เงื่อนไขเชิงพฤติกรรม และเงื่อนไขเชิงสภาพแวดล้อม สามารถมีอิทธิพลซึ่งกันและกันได้ ซึ่งอิทธิพลองค์ประกอบใดจะมาก หรือน้อยขึ้นอยู่กับความแตกต่างของสภาพแวดล้อมและการเรียนรู้ของบุคคลระหว่างเหตุการณ์กับ เหตุการณ์และระหว่างพฤติกรรมและผลจากพฤติกรรมที่เกิดขึ้น บุคคลจะใช้เวลาเรียนรู้ ประสบการณ์ ดังกล่าวเป็นข้อมูลในการตัดสินใจแสดงพฤติกรรมครั้งต่อไป

สอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ Bandura คือ ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถตนเอง (Self-Efficacy Theory) ซึ่งมีความเชื่อว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในด้านของการคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ ทำให้ความเชื่อในความสามารถเป็นความแตกต่างอย่างมีระบบระเบียบและ มีความสอดคล้องที่แสดงให้เห็นว่าความเชื่อมั่นนั้นมีส่วนทำให้เกิดแรงจูงใจและความสำเร็จของบุคคลอย่างมีนัยสำคัญ (Bandura, 1997) สอดคล้องกับแนวคิดของ วรัญญู กิจเจริญธนาภิรักษ์ และปวีณา คำพุกกะ (2563) ที่สรุปว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินความสามารถของตนเองว่า มีความสามารถในการจัดการและดำเนินการกระทำหรือแสดงออกทางพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้โดยสามารถที่จะประเมินได้ว่าสำเร็จในระดับใด สอดคล้องกับงานวิจัยของสุลี ถาวรกุล (2563) ที่พบว่า การประยุกต์ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลให้ทัศนคติพยาบาล มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีพฤติกรรมในการจัดการความเครียดและสามารถลดความเครียดในการขึ้นฝึกปฏิบัติทางการพยาบาลบนหอผู้ป่วยได้ และบุรียา แดงพันธ์ (2558) ได้อธิบายว่า เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ความพยายามสูง นักศึกษาที่มีกระบวนการคิดที่เชื่อในความสามารถของตนเองและ มีความคาดหวังในความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นก็จะส่งผลให้มีพฤติกรรมการสร้างแรงจูงใจต่อตนเองและลงมือกระทำ ให้สำเร็จตามเป้าหมายหรือแก้ปัญหาให้ลุล่วงรวมทั้งจัดการความคิด อารมณ์ให้เป็นด้านบวก และลงมือกระทำในกิจกรรมที่มีความท้าทายมากกว่าบุคคลที่มีแนวโน้มหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ตนเองเชื่อว่ายาก สอดคล้องกับอิสริยา ปาริชาติกานนท์ (2560) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ พบว่า ตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเป็นปัจจัยที่สำคัญส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ต โดยตัวแปรทุนทางจิตวิทยามีน้ำหนักองค์ประกอบของทุนทางจิตวิทยาด้านการมองโลกในแง่ดีมากที่สุด รองลงมา คือ ทุนทางจิตวิทยาด้านความหวัง ทุนทางจิตวิทยาด้านการฟื้นคืนได้ และทุนทางจิตวิทยาด้านการรับรู้ความสามารถของตน ตามลำดับ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ฤกษ์นิษฐ์ ทองเงา (2564) ได้ศึกษาการศึกษาพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาคณะเทคโนโลยีสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี พบว่า พฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาคณะเทคโนโลยีสื่อสารมวลชน เฉลี่ยโดยรวมเท่ากับ 3.42 มีระดับปานกลาง โดยข้อคำถามที่ทำให้เกิดพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเอง อันดับแรกคือ ฉันสามารถยอมรับความคิดเห็นของบุคคลอื่นได้ ถ้าได้รับคำอธิบายเหตุผลที่เหมาะสม อันดับถัดมาคือ ฉันชอบสร้างทางเลือกใหม่ในการทำงานที่หลากหลายมากกว่าการให้ความร่วมมือในการทำงานใดๆ ที่ฉันไม่เห็นด้วย และข้อคำถาม ฉันมักจะตั้งจุดมุ่งหมายในการทำงานไว้ค่อนข้างสูงกว่าปกติ เป็นอันดับที่สาม ตามลำดับ

1.7 ความหวัง เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่เจ็ด ทั้งนี้เนื่องจาก ความหวังเป็นองค์ประกอบหนึ่งของต้นทุนทางจิตวิทยาส่วนบุคคล เป็นเงื่อนไขทางจิตวิทยาตัวหนึ่งของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงด้านบวกของบุคคลในการพยายามไปให้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ มีความคิดหรือความเชื่อที่มุ่งไปยังเป้าหมายในการจัดการงานหรือปัญหาต่างๆ ในชีวิต โดยเชื่อว่าตนเองสามารถหาวิธีการต่างๆ ที่จะบรรลุเป้าหมายหรือจัดการกับปัญหาได้ ซึ่งมีความตั้งใจที่จะปฏิบัติตามแนวทางนั้น รวมทั้งมีแรงจูงใจทางบวกที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จ ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989, อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย ซึ่งความคาดหวังเป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อพฤติกรรมของผู้เรียน ถ้าผู้เรียนมีความคาดหวัง ผู้เรียนจะมีเป้าหมายและมีพลังในการจัดการปัญหาและสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นให้ผ่านพ้นไปได้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Snyder (2011) ที่กล่าวว่า ความคาดหวังเป็นความคิดในการนำไปสู่เป้าหมายของบุคคลด้วยการคิดหาวิธีทางในการไปสู่เป้าหมายและมีพลังทางความคิด

สอดคล้องกับแนวคิดของ Luthans, Youssef & Avolio (2007) ที่กล่าวว่า ความหวังเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมุ่งมั่นในการทำกิจกรรมต่างๆ ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยการกำหนดแนวทางและทางเลือกที่จะไปสู่เป้าหมาย สอดคล้องกับแนวคิดของ นราทิพย์ ผินประดับ (2562) ที่กล่าวว่า ความหวังเป็นแรงจูงใจภายในของบุคคลอันก่อให้เกิดความเชื่อและความรู้สึกว่าคุณจะประสบความสำเร็จ สำหรับเทคนิคในการสร้างความหวัง คือ การตั้งเป้าหมาย และวางแผนก้าวเดินไปที่ละขั้นด้วยความมานะพยายามพร้อมกับประเมินผลความสำเร็จแต่ละขั้นไปจนประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับเปรมิศา บุญเกิด (2558) ได้กล่าวไว้ว่า เมื่อเรามีความพยายามในการคิดหาแนวทางต่างๆ ก็จะมีความตั้งใจมากขึ้น เช่นเดียวกันนั้นถ้าเรามีความตั้งใจมาก ก็จะส่งผลให้เพิ่มหนทางมากขึ้นด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ อิศริยา ปาริชาติกานนท์ (2560) ที่พบว่า ความหวังเป็นองค์ประกอบหนึ่งของทุนทางจิตวิทยาที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการป้องกันตนเองจากภัยคุกคามทางอินเทอร์เน็ตของนิสิต และพบว่าองค์ประกอบของต้นทุนทางจิตวิทยาและตัวแปรสุขภาพจิตมีความสัมพันธ์เชิงลบกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยตัวแปรทุนทางจิตวิทยามีน้ำหนักองค์ประกอบของทุนทางจิตวิทยาด้านการมองโลกในแง่ดีมากที่สุด รองลงมา คือ ทุนทางจิตวิทยาด้านความหวัง ทุนทางจิตวิทยาด้านการฟื้นคืนได้ และทุนทางจิตวิทยาด้านการรับรู้ความสามารถของตน

1.8 บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีเป็นลำดับที่แปด ทั้งนี้เนื่องจาก

บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ เป็นองค์ประกอบหนึ่งของบุคลิกภาพที่เป็นลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ ยอมรับค่านิยม เปิดเผยความรู้สึก เป็นลักษณะของบุคคลที่ให้ความสนใจต่อโลกกว้าง เข้าใจอะไรได้ง่ายๆ สามารถมองทะลุในสิ่งที่สนใจ และมีความสนใจหลากหลาย ซึ่งถ้าผู้เรียนมีบุคลิกภาพด้านนี้ ผู้เรียนจะเป็นคนที่ค่อนข้างมีจินตนาการ ไวต่อความรู้สึก ชอบใช้สติปัญญา สามารถรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้ดี ทั้งนี้สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989, อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ยังมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย ซึ่งบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ เป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อพฤติกรรมของผู้เรียน บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ จะช่วยให้ผู้เรียนรับรู้อารมณ์ของตนเอง ยอมรับและทำความเข้าใจกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Costa & McCrae (1992) ที่กล่าวว่า บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ (Openness to experience) คือ จำนวนสิ่งที่ดึงดูดความสนใจจากบุคคล และความเข้มข้นที่บุคคลมีต่อสิ่งที่สนใจนั้นๆ บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สูง คือ บุคคลที่มีสิ่งที่สนใจเป็นจำนวนมากและเกิดความสนใจ ในสิ่งนั้นๆ บ่อยครั้ง แต่มีความเข้มข้นในสิ่งที่สนใจเพียงผิวเผิน ในขณะที่บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ต่ำ จะเป็นบุคคลที่มีสิ่งที่สนใจเป็นจำนวนน้อย แต่มีความเข้มข้นในสิ่งที่สนใจสูง คุณลักษณะของบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ไม่ได้เกี่ยวข้องกับระดับความฉลาด หากแต่เป็นส่วนสำคัญที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านความคิดสร้างสรรค์

สอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ดันพิชัย และระวี สัจจโสภณ (2562) ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม พบว่า บุคคลที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์สามารถทำให้มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรคสูง นิสิตมีบุคลิกภาพแบบนี้อยู่ในระดับปานกลาง ผู้ที่มีบุคลิกภาพแบบนี้จะมีลักษณะมีความสามารถในการปรับความคิด ความเชื่อ และการปฏิบัติของตัวเองให้ เข้าถึงการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและสถานการณ์ และมีความรู้สึกสนใจมากสิ่งแปลกใหม่ที่ไมคุ้นเคย ผู้ที่มีองค์ประกอบบุคลิกภาพด้านนี้สูงจะเป็นคนที่มีความรู้สึกสนใจต่อสิ่งใหม่และยอมรับความคิดใหม่ ชอบที่จะหาประสบการณ์ใหม่ๆ สอดคล้องกับ Stoltz (1997, อ้างถึงในกฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ ดันพิชัย และระวี สัจจโสภณ, 2562) ที่กล่าวว่า ผู้ที่มีความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค ด้านการยอมรับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นสูงกว่า เป็นผู้ที่มีพลังล้มเหลือ มองปัญหาและอุปสรรคเป็นสิ่งที่ท้าทาย มองว่าไม่มีอะไรที่เหนือไปกว่าแรงและเป็นผู้ที่มีความทรหดอดทน ไม่ล้มเหลว รักษาสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่นไว้ได้ การรู้จักควบคุมปัญหาที่เข้ามา

ในชีวิตจริงเป็นยอดปรารถนาของบุคคล เพราะจะทำให้บุคคลสามารถทำอะไรต่างๆ ได้อย่างเข้มแข็ง สอดคล้องกับงานวิจัยของภัทรญาณี จงธนะพิพัฒน์ (2551, อ้างถึงใน กฤษณีย์ โหมตทอง ประสงค์ตันพิชัย และระวี สัจจโสภณ, 2562) ได้กล่าวว่า บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ สามารถทำนายความสามารถในเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค โดยอำนาจการทำนาย ได้ร้อยละ 28.60 จึงกล่าวได้ว่า นิสิตที่มีบุคลิกภาพแบบเปิดประสบการณ์สูง สามารถทำให้มีความสามารถในการเผชิญ และฟื้นฝ่าอุปสรรคสูงด้วยเช่นกัน สอดคล้องกับ กรรณิการ์ สิทธิชัย (2561) ได้ศึกษาอิทธิพลของ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและแบบเปิดรับประสบการณ์ที่ส่งผลต่อผลการดำเนินงานของธุรกิจผ่าน คุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ในกรุงเทพมหานคร พบว่า บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับผลการดำเนินงานของธุรกิจ และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์มีอิทธิพลทางบวกกับคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจ

2. ผลศึกษาแนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้บริหารสถานศึกษา ครูประจำชั้น นักจิตวิทยาหรืออาจารย์สาขาจิตวิทยา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ได้แนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังนี้

2.1 การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการความรู้ในการเผชิญปัญหาและสื่อเทคโนโลยี ทั้งนี้เนื่องจาก ในปัจจุบันสื่อเทคโนโลยีมีบทบาทกับการดำเนินชีวิตในปัจจุบันเป็นอย่างมาก ในขณะที่ในทุก ๆ วันเทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้นเราต้องเรียนรู้และปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี อย่างไรก็ตาม เทคโนโลยีนั้นมีทั้งคุณประโยชน์และโทษในเวลาเดียวกัน เพื่อให้เรามีความรู้และสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพและปลอดภัย ก็จำเป็นที่จะต้องมีความรู้เกี่ยวกับความรู้ทางด้านต่าง ๆ รวมทั้งเรียนรู้การรับมือ การจัดการปัญหาและสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อพร้อมกับการเผชิญปัญหาในการรังแกทางไซเบอร์ที่เกิดขึ้น แนวทางดังกล่าว สอดคล้องกับทฤษฎี การเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1977. อ้างถึงใน วิสสุตา ภัคติกุล, 2564) ที่กล่าวว่า แนวคิดในการเรียนรู้โดยการสังเกต (observational learning) แนวคิด การกำกับตนเอง (self regulation) และแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self efficacy) เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้จากการเปลี่ยนแปลงภายใน โดยการรับรู้ความสามารถของตนเป็นกระบวนการทางความคิด และเชื่อมระหว่างแหล่งความรู้และการกระทำพฤติกรรม สอดคล้องกับสาธิตา แก้วเหล็ก, ศิริวรรณ เจียรชัชวาลวงศ์, และ

วัลย์ลดา พรหมเวียง (2565) ที่กล่าวไว้ว่า เยาวชนส่วนใหญ่มีการรับมือจากการถูกรังแกบนโลกออนไลน์ โดยการระมัดระวังใน การโพสต์ข้อมูลส่วนตัวบนโลกออนไลน์ รองลงมาเป็นการอดทนต่อการถูกรังแกบนโลกออนไลน์ และ ปิดกั้นหรือบล็อกผู้ที่มารังแกบนโลกออนไลน์ การที่เยาวชนไม่โพสต์ข้อมูลส่วนตัวบนโลกออนไลน์เป็นการสร้างพื้นที่ปลอดภัยด้วยการลดการเข้าถึงข้อมูลของผู้ที่ประสงค์ร้าย ซึ่งเมื่อนักเรียนได้รับการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรับมือ การจัดการปัญหา และองค์ความรู้ทางสื่อเทคโนโลยีจะช่วยให้เด็กนักเรียนมีวิธีการรับมือหรือการเผชิญปัญหาจากการรังแกทางไซเบอร์ได้เหมาะสมยิ่งขึ้น สอดคล้องกับพระภิกษุพล ปณฺญาวชิโร, อุทัย วรเมธีศรีสกุล และประยูร แสงใส (2563) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์ร่วมกับวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการ โรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25 พบว่า สภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์ร่วมกับวิธีคิดแบบ โยนิโสมนสิการ โรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 25 โดย ภาพรวมมีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากทุกด้าน ได้แก่ ด้านบรรยากาศในการจัดการ เรียนรู้ด้านกิจกรรมการเรียนรู้และ ด้านเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ ปัญหาการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์ ร่วมกับวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการ โดยภาพรวมมีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากได้แก่ ครูจัดการเรียนรู้ไม่มีความสุข ทำให้นักเรียนไม่สนใจในการเรียน รวมไปถึงไม่เข้าใจบทบาทหน้าที่ทำให้ปฏิบัติหน้าที่ไม่เต็มศักยภาพ และขาดความชำนาญในการใช้สื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศ แนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์ร่วมกับวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการ โดยภาพรวมมีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมากได้แก่ ครูพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการเผชิญสถานการณ์ร่วมกับวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการอย่างต่อเนื่องพัฒนาศักยภาพและสมรรถภาพในการสอนอย่างสม่ำเสมอ และสอดคล้องกับพิมพ์วิวัฒน์ นิธิจิราชาติ พระมหาอุดร อุตตโร (มากดี) ปฏิธรรม สำเนียง (2566) ได้ศึกษาการบูรณาการนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษากับการเรียนการสอน พบว่า บูรณาการคือการเชื่อมโยงองค์ความรู้ตั้งแต่ 2 เรื่องขึ้นไปมาจัดกระทำให้เป็นเนื้อเรื่องเดียวกันจนเกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางและครอบคลุมความรู้ทั้งสามด้าน คือ พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย โดยการนำนวัตกรรมใหม่ๆ หรือปรับปรุงจากสิ่งดั้งเดิมทำให้ดีขึ้นเหมาะสมกับสถานการณ์ เพื่อนำมาปรับปรุง เปลี่ยนแปลงแนวปฏิบัติทางการศึกษาการใช้เทคโนโลยีให้เป็นประโยชน์ เพื่อให้การจัดการศึกษามีประสิทธิภาพ สื่อเทคโนโลยีและนวัตกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนที่เป็นสื่อการเรียนการสอนที่มีการพัฒนาไปอย่างรวดเร็ว มาปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนการสอนให้ทันกับยุคที่เทคโนโลยีเปลี่ยนไป เพื่อจะได้สร้างผู้เรียนให้มีทักษะต่างๆ ที่สามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ นำองค์ความรู้ไปสร้างนวัตกรรมใหม่ๆ ให้เกิดขึ้น และสามารถดำรงอยู่ในยุคดิจิทัลได้

สอนให้มีทักษะชีวิตที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตเอาตัวรอดอยู่ในยุคนวัตกรรมเทคโนโลยี ดิจิทัล

2.2 การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้ ทัศนคติ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และ ทักษะชีวิต ทั้งนี้เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์โลกและความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ ๆ มากมาย อันส่งผลต่อการเรียนรู้และวิถีการดำเนิน ชีวิตของผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องเตรียมพร้อมในการจัดการเรียนรู้ เพื่อเตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียนได้มี ความรู้ ความสามารถ และทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิต ดังนั้นกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้ สอน จึงเป็นหัวใจสำคัญในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน การที่ผู้สอนจะจัดการเรียนรู้ที่มี ประสิทธิภาพและเกิดสัมฤทธิ์ผลต่อผู้เรียนได้นั้น ผู้สอนจะต้องมีองค์ความรู้ที่จำเป็นหลากหลาย และ สามารถบูรณาการความรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน เพื่อให้ผู้สอนสามารถ ดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับสภาวะความเป็นจริงได้ และตามภารกิจสำคัญของ สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยเสริมสร้างทักษะชีวิตให้ได้มากที่สุด เพื่อพัฒนาและเสริมสร้างทักษะชีวิตเป็น ภูมิคุ้มกันชีวิตให้แก่เด็กและเยาวชนในสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงและเตรียมพร้อมสำหรับการดำเนิน ชีวิตในอนาคต สอดคล้องกับ (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1977. อ้างถึงใน วิสสุตา ภัคติกุล, 2564) ที่กล่าวว่า แนวคิดในการเรียนรู้โดยการสังเกต (observational learning) แนวคิดการกำกับตนเอง (self regulation) และแนวคิดการรับรู้ ความสามารถของตนเอง (self efficacy) เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ จากการเปลี่ยนแปลง ภายใน โดยการรับรู้ความสามารถของตนเป็นกระบวนการทางความคิด และเชื่อมระหว่างแหล่ง ความรู้และการกระทำพฤติกรรม สอดคล้องกับพัชรี นาคผง (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการคิด วิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับเทคนิค STAD พบว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหา เป็นฐานร่วมกับเทคนิค STAD อยู่ในระดับดี และทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี ที่ 1 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับเทคนิค STAD สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 สอดคล้องกับปนัดดา ปัดชาเขียว (2563) ได้ศึกษา การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วย กิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning) พบว่า นักเรียนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มีคะแนน ความสามารถใน การคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ สอดคล้องกับ พรทิพย์ ตรีสกุลวงษ์ (2561) การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยบูรณาการในกิจกรรมลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้

พบว่า รูปแบบการส่งเสริม การคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาคตะวันออก โดย บูรณาการในกิจกรรมลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ชั้นกระตุ้นความสนใจ 2) ชั้นเรียนรู้จากประสบการณ์จริง 3) ชั้นสร้างความรู้ใหม่ และ 4) ชั้นประยุกต์ใช้

2.3 การจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ทั้งนี้เนื่องจาก สภาพของสังคมและการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคปัจจุบัน ซึ่งเป็นยุคที่สะท้อนคุณค่าของอิสรภาพและความสนุกสนาน โดยในการศึกษาได้มีการกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้สถานศึกษาจัดการ ประเมินผู้เรียนควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนรู้ไปพร้อม ๆ กับทักษะชีวิตของนักเรียนได้ แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทาง ปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1977. อ้างถึงใน สมภพ ล้อเรืองสิน, 2562) ซึ่งเป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้และการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ที่เชื่อว่าพฤติกรรมของ มนุษย์มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันกับปัจจัยทางบุคคล เช่น การตระหนักรู้ การจดจำ ความรู้สึก โดยการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานที่สุดของมนุษย์ ประกอบด้วย การเรียนรู้จากผลลัพธ์ของการกระทำ (Learning by Response Consequences) เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงจากผลลัพธ์ของ การกระทำของตนเอง ในการเรียนรู้จากผลลัพธ์ของการกระทำนี้ ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นมีหน้าที่สำคัญหลาย ประการต่อการเรียนรู้ของบุคคล เช่น ในกระบวนการเรียนรู้นั้น นอกจากจะแสดงพฤติกรรม ตอบสนองแล้ว ยังอาจมีการเรียนรู้จากผลของการกระทำนั้นและเก็บไว้ใช้เป็นแนวทางในการแสดง พฤติกรรมในอนาคตด้วย สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ได้ มีการกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนไว้ 8 ประการ ได้แก่ รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย มีจิตสาธารณะ จุดมุ่งหมายในการกำหนดคุณลักษณะดังกล่าวนี้ เพื่อให้ นักเรียนสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ อย่างมีความสุข สอดคล้องกับฐิตินันท์ ฝิวนิล (2565) ได้ศึกษาแนวทางส่งเสริมคุณลักษณะอันพึง ประสงค์ ค่านิยม และหลักคุณธรรม สำหรับนักเรียนโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียน ให้ความสำคัญกับคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 8 ประการ ค่านิยม 12 ประการ และหลักคุณธรรม 5 ประการ ในระดับสูง แต่ยังพบว่านักเรียนยังให้ความสำคัญกับชุดคุณลักษณะ ค่านิยม และหลัก คุณธรรมอื่น ๆ ด้วย พร้อมกับการมีข้อวิพากษ์ต่อหลักสูตรการเรียนการสอนคุณธรรมในโรงเรียนที่มี อยู่ ทั้งนี้แนวทางในการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ค่านิยม และหลักคุณธรรมให้นักเรียนได้ ประการคือ 1) การปรับปรุงหลักสูตรการเรียนรู้อคุณธรรม 2) การสร้างมาตรฐานการปฏิบัติคุณธรรมใน โรงเรียน 3) การสร้างอัตลักษณ์ คุณลักษณะเฉพาะ 4) การส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้ 5) การส่งเสริม บทบาทของครูอาจารย์ผู้สอน 6) การส่งเสริมบทบาทของนักเรียน 7) การเพิ่มบทบาทของผู้ปกครอง และครอบครัว และ 8) การใช้ประโยชน์จากสื่อสังคมออนไลน์ ผลการวิจัยนี้เสนอแนะให้หลักสูตรการ

เรียน ผู้เรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง สถานศึกษา และสื่อสังคมออนไลน์ร่วมกันพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน โดยให้ความสำคัญกับหลักคุณธรรมสากลที่นักเรียนให้ความสนใจมากขึ้น และสอดคล้องกับชาติรี ตั้งอัมพรตรีพล (2561) แนวทางการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน โรงเรียนเซนต์คาเบรียล พบว่า แนวทางการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนโรงเรียนเซนต์คาเบรียล มีดังนี้ 1) ด้านรักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ โรงเรียนควรส่งเสริมให้นักเรียนได้เข้าร่วมกิจกรรมหรือโครงการต่างๆ ที่ช่วยเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจที่มีต่อสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ 2) ด้านซื่อสัตย์สุจริต โรงเรียนควรมีการสอดแทรกคุณธรรมจริยธรรมในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และร่วมมือกับผู้ปกครองในการปลูกฝังและแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกัน 3) ด้านมีวินัย โรงเรียนควรมีการกำหนดรายละเอียดกฎเกณฑ์และคำชี้แจงที่ชัดเจน เข้าใจง่าย มีการประชาสัมพันธ์ให้นักเรียนและผู้ปกครองทราบอยู่เสมอ และร่วมมือกับผู้ปกครองในการกวาดขันและปลูกฝังเมื่อนักเรียนอยู่กับผู้ปกครองที่บ้าน 4) ด้านใฝ่เรียนรู้ โรงเรียนควรส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสวงหาความรู้และประสบการณ์ภายนอก 5) ด้านอยู่อย่างพอเพียง โรงเรียนควรจัดกิจกรรมหรือโครงการที่น้อมนำหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช มาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ มีการรณรงค์เชิญชวนให้นักเรียนร่วมกันเห็นคุณค่าของทรัพยากรต่างๆ 6) ด้านมุ่งมั่นในการทำงานโรงเรียนควรเปิดโอกาสและส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการทำงานที่เป็นระบบการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น ควรเผยแพร่ผลงานตัวอย่างที่สะท้อนความมุ่งมั่นในการทำงานจนประสบความสำเร็จเพื่อให้เกิดเป็นแบบอย่างที่ดี 7) ด้านรักความเป็นไทย โรงเรียนควรใช้รูปแบบการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมาใช้ในการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เข้าร่วมและแสดงออกในเชิงประจักษ์มากขึ้น และ 8) ด้านมีจิตสาธารณะ โรงเรียนควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่บูรณาการทางด้านทักษะการใช้ชีวิตการเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม การมีจิตสาธารณะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในการมีจิตสาธารณะทำประโยชน์เพื่อส่วนรวม

2.4 จัดกิจกรรมส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออกเชิงสร้างสรรค์ ทั้งนี้เนื่องจากพฤติกรรมภายในชั้นเรียนมีส่วนสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อความมั่นใจในตนเองและอาจติดตัวเป็นนิสัยได้ ซึ่งการที่ผู้เรียนเคยถูกทำโทษ ถูกตำหนิ หรือด้วยเหตุผลอื่น ๆ อาจส่งผลและสร้างผู้เรียนให้กลายเป็นคนไม่มั่นใจในตนเองได้ ดังนั้นการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความมั่นใจกล้าแสดงออก จะช่วยให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมกล้าแสดงออกที่สร้างสรรค์มากขึ้น ผู้เรียนที่มั่นใจในตัวเองจะเชื่อมั่นว่าตัวเองสามารถใช้ทักษะที่มีอยู่จัดการกับอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้ สามารถปรับตัวในสังคมได้อย่างมีความสุข แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566). ที่เชื่อว่า พฤติกรรม

การเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่  
 ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่  
 กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม  
 ซึ่งปัจจัยสภาพแวดล้อมแสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพพร้อมด้วย  
 การกระตุ้นและการสนับสนุน ทั้งสิ่งต่างๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก  
 นโยบายและข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น  
 อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชน และเพื่อน สอดคล้องกับบุญศิริ นิยมทัศน์ (2564) การจัดกิจกรรมร้อง  
 เล่น เต้น รำ เพื่อเสริมสร้างความกล้าแสดงออกของเด็กและเยาวชนในชุมชนศาลเจ้าพ่อสมบุญ 54  
 พบว่า ความกล้าแสดงออกโดยรวมของเด็กและเยาวชนในชุมชนศาลเจ้าพ่อสมบุญ 54 ที่ได้รับการจัด  
 กิจกรรมร้อง เล่น เต้น รำ มีการเปลี่ยนไปในทิศทางที่เพิ่มขึ้นในระดับมากที่สุด โดยที่ระดับความ  
 คิดเห็นของเด็กและเยาวชนในชุมชนศาลเจ้าพ่อสมบุญ 54 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมร้อง เล่น เต้นรำ  
 มีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุดโดยเห็นว่าการกระทำนี้ได้ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์  
 คิดเป็นร้อยละ 92.60 รองลงมาคือ มีความกล้าแสดงออกมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ 92.00 รัก ศรัทธา  
 และต้องการสืบทอดศิลปวัฒนธรรมไทยเพิ่มมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ 91.40 ได้พบปะ พูดคุย และเล่น  
 กับเพื่อน ๆ และมีความสนิทสนมกับเพื่อน ๆ ที่เข้าร่วมกิจกรรมและครูผู้สอนมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ  
 89.40 มีความสุขเพิ่มมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ 89.00 ได้ผ่อนคลายจากการเรียน ได้ฝึกร้องเพลงเต้น  
 และรำ ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ คิดเป็นร้อยละ 88.00 และมีความรู้เกี่ยวกับการขับร้อง  
 การเต้น และการรำรำ เพิ่มมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ 87.40 ตามลำดับ และสอดคล้องกับเกวลี ศรีบุรี  
 (2560) การส่งเสริมพฤติกรรมการกล้าแสดงออกโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม สำหรับ  
 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนผดุงนารี พบว่า พฤติกรรมการกล้าแสดงออกของนักเรียน  
 ระหว่างเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก มีการพัฒนาเพิ่มขึ้น ระยะเวลา  
 อยู่ในระดับต่ำ ระยะเวลาที่ 2 และระยะเวลาที่ 3 อยู่ในระดับมาก พฤติกรรมหลังเรียนอยู่ในระดับมาก แสดงว่า  
 นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออกได้ ระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มี  
 ต่อกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมาก

2.5 จัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทั้งนี้เนื่องจากการจัด  
 กิจกรรมจิตสาธารณะ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นกลุ่ม เช่น กิจกรรมบำเพ็ญประโยชน์ กิจกรรม  
 ชุมนุม กิจกรรมพัฒนาโรงเรียน กิจกรรมประชาธิปไตย กิจกรรมวันสำคัญต่าง ๆ ฯลฯ เป็นกิจกรรมที่  
 ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ โดยคำนึงถึงความแตกต่าง  
 ระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางด้านต่าง ๆ เน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่ง

เป็นจัดกิจกรรมโดยให้ผู้เรียนคิดสร้างสรรค์ออกแบบกิจกรรมเพื่อสาธารณประโยชน์อย่างหลากหลายรูปแบบ เพื่อแสดงถึงความรับผิดชอบต่อสังคมแนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566) ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เกิดจากปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยทางสภาพแวดล้อม ซึ่งพฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งปัจจัยสภาพแวดล้อมแสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพพร้อมด้วยการกระตุ้นและการสนับสนุน ทั้งสิ่งต่าง ๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก นโยบายและข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชน และเพื่อน ดังนั้น การจัดกิจกรรมส่งเสริมจิตสาธารณะและการทำงานร่วมกับผู้อื่น จึงมีความสำคัญในการส่งเสริมการทำงานร่วมกับผู้อื่น การทำกิจกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม เพื่อช่วยผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลจากการร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตในสังคม และทำให้ผู้เรียนสามารถจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ดี สอดคล้องกับพิมพ์ชนก หงษ์เหาะ และอุไรวรรณ หาญวงค์ (2564) ได้ศึกษา การพัฒนาการจัดกิจกรรมเสริมสร้างคุณลักษณะจิตสาธารณะสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่า กิจกรรมเสริมคุณลักษณะสร้างจิตสาธารณะที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ประกอบด้วยกิจกรรม 4 กิจกรรม คือ กิจกรรมที่ 1 ห้องเรียนในฝัน กิจกรรมที่ 2 โรงเรียนสีขาว กิจกรรมที่ 3 ชุมชนสามัคคี และกิจกรรมที่ 4 แก้ปัญหาขยะในโรงเรียน ทุกกิจกรรมเน้นการปฏิบัติ 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นการรับรู้ 2) ขั้นตอนสนอง 3) ขั้นเห็นคุณค่า 4) ขั้นจัดระบบ 5) ขั้นเกิดกิจนิสัย และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมมีคุณลักษณะจิตสาธารณะหลังการจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีร้อยละของพัฒนาการอยู่ในระดับสูง สอดคล้องกับปภัส ฉัตรยาลักษณ์ และ จุฑารัตน์ เปลาทอง (2563) ได้ศึกษา รูปแบบกิจกรรมเสริมสร้างจิตสาธารณะตามหลักการเรียนรู้แบบ Active Learning สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ พบว่า นักศึกษาที่เข้าร่วมรูปแบบกิจกรรมเสริมสร้างจิตสาธารณะตามหลักการเรียนรู้แบบ Active Learning มีระดับจิตสาธารณะหลังเข้าร่วมกิจกรรมสูงกว่าก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.6 การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้เนื่องจากการจัดสภาพแวดล้อมทั้งรูปธรรมและนามธรรมที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นปัจจัยหนึ่งส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยการจัดรูปแบบการเรียนการสอนและการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้นั้นเป็นสิ่งที่สัมพันธ์

กัน ดังนั้นครูผู้สอนควรออกแบบการจัดการเรียนรู้และจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ควบคู่กัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เพราะทำให้ผู้เรียนมีศักยภาพในการจัดการและพัฒนาตนเองได้ดี แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566) ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เกิดจากปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยทางสภาพแวดล้อม ซึ่งพฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งปัจจัยสภาพแวดล้อมแสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพพร้อมด้วยการกระตุ้นและ การสนับสนุน ทั้งสิ่งต่างๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก นโยบายและข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชน และเพื่อน ดังนั้น การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน จึงมีความสำคัญและมีความจำเป็นอย่างมาก เพื่อช่วยพัฒนาการเผชิญปัญหาต่าง ๆ ของผู้เรียนได้ สอดคล้องกับวินัส ภัคตินรา (2564) ที่กล่าวว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย การจัดสภาพแวดล้อมภายนอกและการจัดสภาพแวดล้อมภายใน ซึ่งทั้งสอง ปัจจัยนี้ต่างส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการจัดสภาพแวดล้อมภายนอกอาจมีข้อจำกัดเรื่องงบประมาณ ทรัพยากรหรือปัจจัยภายนอกอื่น ๆ แต่การจัดสภาพแวดล้อมภายในที่มุ่งเน้นบรรยากาศทางด้านจิตวิทยาสามารถกระทำได้ในทันทีที่เริ่มต้นจากตัวครูผู้สอนเอง ด้วยการจัดการชั้นเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ การปรับปรุงพัฒนาบุคลิกภาพของครู การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอน การนำเทคนิคการปกครองชั้นเรียนมาใช้ และการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ ตลอดจนเอื้ออำนวยให้ครูสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ ได้อย่างมีประสิทธิภาพจนทำให้ผู้เรียนมีความสุขและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ สอดคล้องกับพิมวิพา ทายประโคน (2560) ได้ศึกษาการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ชลบุรี เขต 2 พบว่า การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้โรงเรียนกลุ่มเกาะจันทร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 2 โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก เรียง อันดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ ด้านกายภาพ ด้านการบริหารจัดการ และด้านวิชาการ และสอดคล้องกับภัทรานิชฐ์ สงประชา (2562) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา พบว่า ระดับการรับรู้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษาของนักเรียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพแวดล้อม

ด้านกิจกรรมผู้เรียน มีค่าเฉลี่ยของระดับการรับรู้มากที่สุด ส่วนด้านสังคมกลุ่มเพื่อนมีค่าเฉลี่ยของระดับการรับรู้ต่ำที่สุด

2.7 การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง ทั้งนี้เนื่องจากครอบครัวเป็นสถาบันแรกของมนุษย์ ซึ่งมีหน้าที่และบทบาทในการอบรมสั่งสอนสมาชิกภายในครอบครัว โดยเป็นสถาบันที่ให้การอบรมสั่งสอน ที่สำคัญที่สุด เป็นสถาบันแรกในการให้ความรัก ความอบอุ่นและกำลังใจให้แก่สมาชิกภายในครอบครัว เพื่อให้สามารถต่อสู้และมีกำลังใจในการดำเนินชีวิตในสังคมต่อไปได้ และเป็นสถาบันแรกที่หล่อหลอมและพัฒนาบุคคลต่าง ๆ ในครอบครัวให้เป็นบุคคลอันพึงประสงค์ของสังคม ดังนั้นความร่วมมือจากผู้ปกครองจึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยผู้ปกครองสามารถมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน คือ หน้าที่และบทบาทในการส่งเสริมสนับสนุนให้เด็กรู้จักคิด รู้จักแสวงหาความรู้จากสิ่งรอบตัว หากผู้ปกครองมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็ก สามารถให้การอบรมเลี้ยงดูและส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาตามศักยภาพ จะทำให้ผู้เรียนมีความสุขในการใช้ชีวิตประจำวันและ เป็นพลเมืองที่ดีของสังคม แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1989. อ้างถึงใน ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ, 2566) ที่เชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เกิดจากปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยทางสภาพแวดล้อม ซึ่งพฤติกรรมการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว หากแต่ว่ามีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งปัจจัยสภาพแวดล้อมแสดงให้เห็นว่าสังคมภายนอกและสภาพแวดล้อมทางกายภาพพร้อมด้วยการกระตุ้นและการสนับสนุน ทั้งสิ่งต่างๆ รอบตัว เช่น ทรัพยากร ข้าวของเครื่องใช้ และสิ่งอำนวยความสะดวก นโยบายและข้อบังคับใช้ ล้วนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม รวมทั้งปัจจัยทางสังคม เช่น อิทธิพลจากครอบครัว ชุมชน และเพื่อน ดังนั้น การสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง จึงมีความสำคัญและมีความจำเป็นอย่างมากในการช่วยส่งเสริมทักษะการเผชิญปัญหาต่าง ๆ ของผู้เรียนได้ สอดคล้องกับปรียาภรณ์ ธีระวรากุล และสมใจ สืบเสาะ (2566) ได้ศึกษา การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1 พบว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับณัฐพงศ์ ดาราเพ็ญ (2564) ได้ศึกษา การศึกษาการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในกระบวนการเสริมสร้างระเบียบวินัยนักเรียนโรงเรียนเมืองศรีเทพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 40 พบว่า การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในกระบวนการเสริมสร้างระเบียบ

วินัยนักเรียนโรงเรียนเมืองศรีเทพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 40 ในภาพรวม มีระดับการมีส่วนร่วมอยู่ในระดับมาก

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครู ผู้บริหาร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สามารถนำปัจจัยและแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นไปเป็นแนวทางในการกำหนดแผนการหรือนโยบายเพื่อส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนให้มีทักษะการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ที่ดี เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้ชีวิตในยุคเทคโนโลยีดิจิทัลได้อย่างรู้เท่าทัน และไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน

2. จากผลการวิจัย พบว่า การมองโลกในแง่ดี เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดีที่สุด ดังนั้น ครู ผู้บริหาร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จึงควรให้ความสำคัญในการสร้างความคิดทางบวกให้กับผู้เรียน เพื่อให้นักเรียนเกิดทักษะการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ที่ดี และช่วยให้ผู้เรียนมีความสุขในการดำเนินชีวิต

3. จากผลการวิจัยพบว่า ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ เป็นปัจจัยที่สามารถจำแนกการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ดี ดังนั้น ครู ผู้บริหาร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จึงควรพัฒนาหลักสูตรการสอนที่ปลูกฝังปัจจัยต่าง ๆ ที่เสริมสร้างความยืดหยุ่นทางอารมณ์ ให้นักเรียน ซึ่งเป็นความสามารถในการปรับตัวให้คืนสู่สภาพเดิม ภายหลังเผชิญกับปัญหาและอุปสรรคสำคัญในชีวิตโดยช่วยเสริมสร้างกำลังใจให้บุคคลลุกขึ้นสู้และลงมือแก้ไขปัญหาของตนได้อย่างเหมาะสม

4. ครอบครัวควรมีบทบาทในการเสริมสร้างแรงสนับสนุนทางสังคม โดยให้การช่วยเหลือทั้งทางด้านอารมณ์ สังคม วัตถุสิ่งของ รวมทั้งข้อมูลข่าวสาร ผลของแรงสนับสนุนจะทำให้นักเรียนเกิดความตระหนัก และสามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ทำให้สามารถเผชิญปัญหาและแก้ปัญหาต่าง ๆ รวมถึงปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทบทวนการศึกษาในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นอื่น ๆ เช่น ระดับอุดมศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ระดับชั้นประถมศึกษา เป็นต้น เนื่องจากในยุคปัจจุบันเทคโนโลยีได้เปลี่ยนวิธีการสื่อสารของมนุษย์อย่างรวดเร็ว ซึ่งนักเรียนสามารถเข้าถึงสื่อเทคโนโลยีได้ตั้งแต่อายุยังน้อย โดยการศึกษาในกลุ่มนักเรียนแต่ละช่วงวัยจะทำให้ต้องรู้เกี่ยวกับการพัฒนาการเผชิญปัญหา การรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ชัดเจนขึ้น และสามารถหาแนวทางที่ได้มาพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนแต่ละช่วงวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัยทำให้ทราบถึงปัจจัยจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 และ เขต 2 แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเชื่อว่ายังมีปัจจัยด้านอื่นที่ส่งผลถึงการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน และจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยในประเทศ พบว่างานวิชาการด้านการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนในประเทศไทยยังมีจำนวนน้อย จึงควรศึกษาปัจจัยอื่น ๆ ที่สามารถจำแนกกลุ่มนักเรียนที่มีผลการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แตกต่างกันได้ เช่น สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู เป็นต้น เพื่อทำให้องค์ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายชัดเจนและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3. ควรมีการศึกษารูปแบบหรือกลวิธีการพัฒนาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน เพื่อช่วยส่งเสริมการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก  
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม  
ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
2. อาจารย์ ดร.ชัยรัตน์ โตศิลา อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
3. อาจารย์ ดร.อุรปริย์ เกิดในมงคล  
ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการแนะแนว



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญที่ให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. รองศาสตราจารย์ พันตำรวจเอกหญิงสมวดี ไชยเวช  
อาจารย์ประจำ กลุ่มวิชามนุษยศาสตร์  
คณะสังคมศาสตร์ โรงเรียนนายร้อยตำรวจ
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กันยารัตน์ เมืองแก้ว  
หัวหน้าภาควิชาจิตวิทยาการแนะแนว  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย ลายเสมา  
อาจารย์ประจำภาคเทคโนโลยีการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
4. อาจารย์ ดร.วิรวรรณ อำนวยไขคอนันต์  
อาจารย์ประจำภาควิชาบรรณารักษศาสตร์  
คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
5. ดร.รศพร ทองธรรมจินดา  
ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะ ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ  
โรงเรียนทวารวดี
6. นางสาวสุวรรณา วัชรอากาศไพบูลย์  
ผู้อำนวยการสำนักการศึกษา  
เทศบาลนครอ้อมน้อย
7. นายสุภกิจ กำลังคลี่  
ครูชำนาญการ  
โรงเรียนมัธยมวัดหนองจอก
8. นางสาวน่องนุช แดงรักษา  
ครูชำนาญการ  
โรงเรียนเทศบาลอ้อมน้อย



**แบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย**  
**เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์**  
**ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย**

**คำชี้แจง**

แบบสอบถามชุดนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อ 1. เพื่อศึกษาปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 2. เพื่อสร้างสมการจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และ 3. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ และแบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย แบบสอบถามวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก แบบสอบถามวัดแรงสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ และแบบสอบถามวัดบุคลิกภาพ ขอให้นักเรียนตอบแบบสอบถามตามความเป็นจริงมากที่สุด โดยตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ ความสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถามที่ได้รับจากนักเรียนจะมีคุณค่ายิ่งต่อการวิจัยในครั้งนี้ ทั้งนี้ข้อมูลที่ได้จะเก็บเป็นความลับและใช้ในการสรุปผลการศึกษาค้นคว้าในภาพรวมเท่านั้น ซึ่งไม่มี ผลกระทบหรือเกิดความเสียหายต่อนักเรียนหรือผู้อื่นทั้งทางตรงและทางอ้อม แต่ประการใด เมื่อการศึกษาค้นคว้าสิ้นสุดลง แบบสอบถามจะถูกทำลายทันที

สุธัญญา จิรจงสิริสกุล  
มหาวิทยาลัยศิลปากร

## ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล

คำชี้แจงโปรดทำเครื่องหมาย  ลงในช่อง  ให้ตรงกับความจริงมากที่สุดเพียงข้อเดียว

1. เพศ  ชาย  หญิง
2. ระดับชั้น  ม.4  ม.5  ม.6
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  ต่ำกว่า 2.00  2.00 – 2.49  
 2.50 – 2.99  3.00 – 3.49  
 ตั้งแต่ 3.50 – ขึ้นไป
4. สถานภาพครอบครัว  บิดามารดาอยู่ร่วมกัน  บิดามารดาแยกทางหรือหย่าร้างกัน  
 บิดามารดาคนใดคนหนึ่งเสียชีวิตหรือบิดามารดาเสียชีวิตทั้งคู่
5. จำนวนชั่วโมงในการใช้อินเทอร์เน็ตต่อวัน  
 มากกว่า 12 ชั่วโมงต่อวัน  7 – 12 ชั่วโมงต่อวัน  
 2 – 6 ชั่วโมงต่อวัน  น้อยกว่า 2 ชั่วโมงต่อวัน



**ส่วนที่ 2           แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์**

**คำชี้แจง**           ให้นักเรียนพิจารณาจากสถานการณ์ที่เป็นข้อความบรรยาย โดยมีตัวเลือก 2 ตัวเลือก โดยให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✕ ลงบนตัวเลือกที่ตรงกับความรู้สึกของตนเองมากที่สุดเพียงตัวเลือกเดียว

1. เมื่อถูกด่าทอบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นให้เพื่อนฟัง
  - ข. ฉันเก็บเรื่องไว้คนเดียว
2. เมื่อถูกเพื่อนนำข้อมูลส่วนตัวไปเปิดเผยบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันบอกเพื่อน ครอบครัว หรือคนที่ฉันไว้ใจเกี่ยวกับเรื่องที่เกิดขึ้น
  - ข. ฉันเพิกเฉยกับเรื่องที่เกิดขึ้น
3. เมื่อถูกนิทาผ่านแชททาง Line
  - ก. ฉันระบายกับเพื่อนสนิท
  - ข. ฉันเงียบและไม่ระบายกับใครเลย
4. เมื่อถูกล้อปมด้อยบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครอบครัว หรือคนที่ฉันไว้ใจ
  - ข. ฉันไม่กล้าขอความช่วยเหลือ
5. เมื่อถูกโพสต์หรือแชร์รูปภาพส่วนตัวทำให้เกิดความอับอาย
  - ก. ฉันขอคำปรึกษาคนที่เคยเจอเหตุการณ์นี้ว่าควรทำอย่างไร
  - ข. ฉันรู้สึกอายและไม่กล้าขอคำปรึกษา
6. เมื่อถูกโพสต์ข้อความก่อกวนจนทำลายชื่อเสียงบนโลกออนไลน์
  - ก. ฉันติดต่อกับศูนย์ช่วยเหลือโซเชียลมีเดีย เพื่อรายงานปัญหา
  - ข. ฉันเลือกที่จะไม่สนใจเรื่องที่เกิดขึ้น

7. เมื่อถูกแชร์ข้อความหรือรูปภาพเยาะเย้ยที่เป็นข้อมูลเท็จจนกลายเป็นตัวตลกบนโลกออนไลน์
- ฉันจะพูดคุยกับบุคคลนั้นให้หยุดแชร์ข้อมูลที่เป็นเท็จ
  - ฉันเลือกที่จะปล่อยให้เรื่องเงียบไป
8. เมื่อถูกบุคคลสร้างเรื่องราวอันเป็นเท็จบนโลกออนไลน์จนทำลายชื่อเสียงและทำให้เกิดความอับอาย
- ฉันบันทึกหน้าจอ ข้อความและรูปภาพ เพื่อใช้เป็นหลักฐาน
  - ฉันขอให้บุคคลนั้นหยุดการกระทำนี้ไปเอง
9. เมื่อถูกบุคคลโพสต์ข้อความประชดประชันบนโลกออนไลน์จนทำให้รู้สึกไม่ดี
- ฉันพยายามหาวิธีที่จะทำให้บุคคลนั้นหยุดการกระทำ
  - ฉันบอกตัวเองว่าไม่เป็นไรและปล่อยให้เรื่องนี้ผ่านไป
10. เมื่อถูกบุคคลติดต่อคลิกวิดีโอลงบนโลกออนไลน์เพื่อล้อเลียนจนทำให้เกิดความอับอาย
- ฉันหาทางติดต่อบุคคลนั้น เพื่อบอกว่าฉันอับอายกับสิ่งที่เกิดขึ้นและขอให้หยุดการกระทำ
  - ฉันรู้สึกอับอายและไม่กล้าเจอผู้คน
11. เมื่อถูกโพสต์หรือแชร์รูปภาพอนาจารทำให้เกิดความอับอาย
- ฉันจะแจ้งความและดำเนินคดี
  - ฉันปล่อยให้เรื่องเกิดขึ้นโดยไม่ตอบโต้อะไร
12. เมื่อถูกบุคคลเปิดเผยข้อมูลที่เป็นความลับบนโลกออนไลน์
- ฉันบอกบุคคลนั้นว่ากระทำของเขาทำให้ฉันเสียหาย
  - ฉันจะไม่เก็บเรื่องนี้มาคิด
13. เมื่อถูกโพสต์ข้อความประชดประชันบนโลกออนไลน์จนทำให้เกิดความอับอาย
- ฉันพยายามหาสาเหตุกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
  - ฉันบอกตัวเองว่าช่างมัน
14. เมื่อถูกข่มขู่ด้วยข้อความขู่ทำร้ายบนโลกออนไลน์
- ฉันจะบอกเรื่องนี้กับครอบครัว
  - ฉันไม่สนใจคนที่มากระทำ

15. เมื่อถูกแอบอ้างสร้างตัวตนเลียนแบบบนโลกออนไลน์จนทำให้เกิดความอับอายและเสียชื่อเสียง
- ก. ฉันตั้งค่าความเป็นส่วนตัวให้รัดกุมขึ้น
  - ข. ฉันรู้สึกปลง
16. เมื่อถูกคุกคามทางเพศบนโลกออนไลน์จนทำให้อับอาย
- ก. ฉันเล่าให้เพื่อน ครอบครัว หรือคนที่ฉันไว้ใจฟัง
  - ข. ฉันเลือกที่จะไม่เล่าให้ใครฟังเลย
17. เมื่อถูกโพสต์ แฉ ประจาน ด้วยคำหยาบคายบนโลกออนไลน์
- ก. ฉันพยายามหาวิธีแก้ปัญหาลากหลายวิธี
  - ข. ฉันเลือกที่จะลืมเรื่องที่เกิดขึ้น
18. เมื่อถูกโพสต์ข้อความใส่ร้ายป้ายสีบนโลกออนไลน์จนทำให้อับอายและเกิดความเสียหาย
- ก. ฉันบอกบุคคลนั้นว่าการกระทำของเขาผิด
  - ข. ฉันเลือกที่จะไม่พูดเรื่องนี้
19. เมื่อถูกบุคคลอีกฝ่ายสร้างกลุ่มลับบนโลกออนไลน์เพื่อโจมตีให้เกิดความเกลียดชังกัน
- ก. ฉันพยายามขอความช่วยเหลือจากคนที่ฉันไว้ใจ
  - ข. ฉันคิดว่าใครทำอะไรก็จะได้รับผลนั่นเอง
20. เมื่อถูกบุคคลละรานติดตามด้วยการส่งข้อความที่ไม่เหมาะสมอย่างต่อเนื่อง
- ก. ฉันลบหรือบล็อกบัญชีของบุคคลนั้น
  - ข. ฉันคิดถึงเรื่องสนุกๆ อื่นๆ ที่ไม่เกี่ยวกับเรื่องนี้

### ส่วนที่ 3 แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย  ลงในช่อง  ที่นักเรียนมีความคิดเห็นว่าตรงกับนักเรียนมากที่สุดเพียงข้อเดียว โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง คิดเห็น/ปฏิบัติ/รู้สึก/เป็นจริงอย่างมาก

ระดับ 4 หมายถึง คิดเห็น/ปฏิบัติ/รู้สึก/เป็นจริงมาก

ระดับ 3 หมายถึง คิดเห็น/ปฏิบัติ/รู้สึก/เป็นจริงปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง คิดเห็น/ปฏิบัติ/รู้สึก/เป็นจริงน้อย

ระดับ 1 หมายถึง คิดเห็น/ปฏิบัติ/รู้สึก/เป็นจริงน้อยที่สุด

#### ตอนที่ 1 แบบสอบถามวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง						
1	เมื่อเจอสถานการณ์ที่ยากลำบาก ฉันมั่นใจว่าฉันจะผ่านไปได้					
2	ฉันสามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้น เพื่อหาทางแก้ปัญหาต่อไป					
3	เมื่อเจอสถานการณ์ที่รุนแรง ฉันสามารถควบคุมและจัดการอารมณ์ได้ เพื่อหาทางแก้ปัญหาต่อไป					
4	ฉันสามารถมุ่งหาสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้น เพื่อแก้ปัญหาและไม่ให้เกิดขึ้นอีก					
5	ฉันสามารถรับมือและแก้ไขปัญหาต่างๆ ในชีวิตให้ผ่านพ้นไปได้ด้วยดี					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>ด้านความหวัง</b>						
6	ฉันเชื่อว่าการดำเนินชีวิตทุกปัญหาย่อมมีทางออกและแก้ไขได้เสมอ					
7	ฉันเชื่อว่าเมื่อปัญหาผ่านไป จะมี สิ่งดีๆ เกิดขึ้น					
8	ฉันมองโลกในแง่ดีว่าสิ่งต่างๆจะต้องดีขึ้นและจะไม่แย่ไปตลอด					
9	ฉันเชื่อว่าทุกปัญหาที่เกิดขึ้น ย่อมมีโอกาสอยู่ในนั้น					
10	ถ้าฉันเจอกับสถานการณ์ที่เลวร้าย ฉันเชื่อว่าจะผ่านมันไปได้ด้วยดี					
<b>ด้านการมองโลกในแง่ดี</b>						
11	เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในชีวิตแล้ว ฉันจะตั้งใจทำให้สำเร็จ					
12	ฉันมีหลายวิธีการที่จะจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นให้ผ่านไปด้วยดี					
13	ฉันมีความกระตือรือร้นที่จะทำงานหรือจัดการปัญหาต่างๆ ให้ผ่านไปด้วยดี					
14	ฉันรู้สึกว่ามีพลังที่จะพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ					
15	ฉันเชื่อว่าเมื่อมีความตั้งใจแล้ว ย่อมมีวิธีการทำเป้าหมายนั้นให้สำเร็จได้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านการยึดหยุ่นทางอารมณ์						
16	ฉันจัดการกับความเครียดได้					
17	เมื่อฉันเจอสถานการณ์ที่ยากลำบากฉันสามารถควบคุมอารมณ์ได้					
18	ฉันสามารถอดทนกับสถานการณ์ที่กดดันได้					
19	เมื่อฉันเจอกับสถานการณ์ความขัดแย้ง ฉันจะสงบสติอารมณ์ให้อยู่ในสภาวะปกติเร็วที่สุด					
20	แม้ว่าฉันต้องเจอกับสถานการณ์ที่เลวร้าย ฉันจะไม่ยอมแพ้และพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหา					



ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดแรงสนับสนุนทางสังคม

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถเล่า ปัญหาของฉันให้ครอบครัวฟังได้					
2	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถพึ่งพา เพื่อนได้					
3	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถเล่า ปัญหาให้เพื่อนฟังได้					
4	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันได้รับการ สนับสนุนและช่วยเหลือทางด้านจิตใจ จากเพื่อน					
5	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันได้รับการ สนับสนุนและช่วยเหลือทางด้านจิตใจ จากครอบครัว					
6	เมื่อฉันเจอปัญหา ครอบครัวของฉัน เต็มใจที่จะช่วยฉันในการตัดสินใจกับ ปัญหานั้น					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันได้รับอิสระจากพ่อแม่ในการตัดสินใจเรื่องต่างๆ					
2	ฉันรู้สึกได้ว่า ฉันได้รับความรักความอบอุ่นและความใส่ใจจากพ่อแม่					
3	เมื่อฉันทำผิด พ่อแม่จะอธิบายเหตุผลให้ฉันฟังเสมอ					
4	ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ของครอบครัวได้					
5	พ่อแม่ให้คำแนะนำหรือชี้แนะในเรื่องต่างๆ กับฉันอยู่เสมอ					
6	เมื่อฉันทำกิจกรรมต่างๆ พ่อแม่จะสนับสนุนฉันเสมอ					

## ตอนที่ 4 แบบสอบถามวัดบุคลิกภาพ

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>บุคลิกภาพแบบห้วนใจ</b>						
1	ฉันไม่รู้สึกเศร้าหรือเหงาใจ					
2	ฉันไม่ได้เป็นคนคิดมาก					
3	ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่มีคุณค่า					
4	ฉันรู้สึกโกรธจากการแสดงออกของคนอื่นที่มีต่อฉัน					
5	ฉันรู้สึกเครียดและกังวลใจ					
<b>บุคลิกภาพแบบแสดงตัว</b>						
6	ฉันเป็นคนร่าเริงและอ้าปากดี					
7	ฉันเงินอายุเมื่ออยู่ร่วมกับคนจำนวนมาก					
8	ฉันชอบทำอะไรคนเดียว					
9	ฉันชอบทักทายและพูดคุยกับคนอื่น					
10	ฉันไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ					
<b>บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์</b>						
11	ฉันเป็นคนช่างคิดจินตนาการ					
12	ฉันชอบท่องเที่ยวตามจังหวัดต่างๆหรือประเทศต่างๆ เพื่อเพิ่มประสบการณ์					
13	เมื่อฉันพบว่าวิธีใดเป็นวิธีแก้ปัญหาได้ ฉันจะใช้วิธีนั้นแก้ปัญหาอยู่เสมอ					
14	บทเพลงส่งผลต่อความรู้สึกของฉันน้อยมาก หรือไม่มีผลเลย					
15	ฉันรู้สึกตื่นเต้นและสนุก เมื่อได้พูดคุยกับเพื่อนต่างชาติ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น/การปฏิบัติ/ ความรู้สึก/ความเป็นจริง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>บุคลิกภาพแบบประนีประนอม</b>						
16	ฉันพูดคุยกับทุกคนด้วยความสุภาพ					
17	ฉันชอบการทำงานแบบร่วมมือร่วมใจ กันมากกว่าแข่งขันกัน					
18	ฉันไม่ค่อยมีเรื่องโต้แย้งหรือขัดแย้งกับ ครอบครัวหรือเพื่อนๆ					
19	ฉันเป็นคนดีใจและไม่ชอบฟังใคร					
20	ฉันชอบยึดติดความคิดของตนเองเป็น ใหญ่					
<b>บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก</b>						
21	ฉันทำงานต่างๆ ด้วยความรอบคอบ เพื่อไม่ให้เกิดความผิดพลาด					
22	ฉันเก็บสิ่งของต่างๆ ให้เป็นระเบียบ เรียบร้อยอยู่เสมอ					
23	ฉันพยายามทำการบ้านให้เสร็จภายใน เวลาที่กำหนด					
24	ฉันไม่ใช่คนตั้งใจเรียน					
25	ฉันไม่สามารถจัดการสิ่งต่างๆ ให้เป็น ระบบระเบียบได้					

**แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ**  
**เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์**  
**ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย**

**คำชี้แจง:**

1. การเก็บข้อมูลครั้งนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัยเรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยจัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวคำถามในการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา ประกอบด้วย 2 ส่วน ดังนี้
  - ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์
  - ส่วนที่ 2 คำถาม
    - 2.1 ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
    - 2.2 แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
3. ในการสัมภาษณ์ครั้งนี้ ความคิดเห็นของท่านมีคุณค่าและความสำคัญต่อการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยผู้วิจัยขอรับรองว่าความคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่างๆ จากการสัมภาษณ์ครั้งนี้จะนำไปใช้ประกอบการศึกษาเท่านั้น ข้อมูลที่ได้รับจากท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ ในรายงานวิจัยจะนำเสนอผลการสังเคราะห์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ไม่มีการระบุชื่อข้อมูลส่วนตัวของท่าน จึงไม่เกิดผลกระทบต่อท่านแต่ประการใด แต่จะเป็นประโยชน์ต่อสถาบันการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังนั้น จึงขอความกรุณาท่านแสดงความคิดเห็นในทุกประเด็น เพื่อผู้วิจัยสามารถนำข้อมูลไปใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง  
 สุธัญญา จิรจงสิริสกุล

## ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ชื่อผู้ให้สัมภาษณ์.....

ตำแหน่งงาน.....สถานที่ทำงาน.....

วันที่.....เดือน.....พ.ศ..... สถานที่.....

## ส่วนที่ 2 คำถาม

### 2. ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา

#### ตอนปลาย

ในทัศนะของท่าน ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรเกี่ยวข้องกับปัจจัยอะไรบ้าง (การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความคาดหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์) เพราะเหตุใด

### 3. แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน

#### ปลาย

3.1 ในทัศนะของท่าน แนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และควรมีการดำเนินการอย่างไรบ้าง

3.2 ในทัศนะของท่าน ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และจะมีวิธีการแก้ไขอย่างไรบ้าง



## ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

\*\*\*\*\*

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ทูน่าทางจิตวิทยาเชิงบวก

ตอนที่ 2 แรงสนับสนุนทางสังคม

ตอนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่

ตอนที่ 4 บุคลิกภาพ

โดยกำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาความเที่ยงตรง ดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อความมีความเหมาะสม

0 หมายถึง ไม่แน่ว่าใจว่าข้อความมีความเหมาะสมหรือไม่

-1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อความไม่มีความเหมาะสม

### รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

คนที่ 1 รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม

คนที่ 2 อาจารย์ ดร.ชัยรัตน์ โตศิลา

คนที่ 3 อาจารย์ ดร.อุรปริย เกิดในมงคล

ตารางที่ 20 โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง การเผชิญปัญหาการ  
รังแกทาง

ไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวแปร	จำนวน	ข้อที่
ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์	20	1-20
รวม	38	

### นิยาม

#### นิยาม

แบบสอบถามวัดการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา  
วิธีการรับมือกับการรังแกทางไซเบอร์ว่ามีลักษณะการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา  
หรือการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง เพื่อนำข้อมูลเหล่านี้ไปเป็นข้อมูลพื้นฐานใน  
การศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน  
ปลายต่อไป โดยแบบสอบถามนี้ใช้ดำเนินการเก็บข้อมูลตัวแทนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง วิธีการรับมือกับการรังแกทางไซเบอร์  
ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ 1) การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหา 2) การเผชิญ  
ปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง

ตารางที่ 21 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ (IOC) ของแบบสอบถามวัด

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	ค่า IOC	การแปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1.	เมื่อถูกตำหนิบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันเล่าเรื่องที่เกิดขึ้นให้เพื่อนฟัง <input type="checkbox"/> ข. ฉันเก็บเรื่องไว้คนเดียว	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
2.	เมื่อถูกเพื่อนนำข้อมูลส่วนตัวไปเปิดเผยบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันบอกครูเกี่ยวกับเรื่องที่เกิดขึ้น <input type="checkbox"/> ข. ฉันเพิกเฉยกับเรื่องที่เกิดขึ้น	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
3.	เมื่อถูกนินทาผ่านแชททาง Line <input type="checkbox"/> ก. ฉันระบายกับเพื่อนสนิท <input type="checkbox"/> ข. ฉันเงียบและไม่ระบายกับใครเลย	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
4.	เมื่อถูกล้อปมด้อยบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันขอความช่วยเหลือจากเพื่อน <input type="checkbox"/> ข. ฉันไม่กล้าขอความช่วยเหลือ	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
5.	เมื่อถูกโพสต์หรือแชร์รูปภาพส่วนตัวทำให้เกิดความอับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันขอคำปรึกษาคนที่เคยเจอเหตุการณ์นี้ว่าควรทำอย่างไร <input type="checkbox"/> ข. ฉันรู้สึกอับอายและไม่กล้าขอคำปรึกษา	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
6.	เมื่อถูกโพสต์ข้อความก่อกวนจนทำลายชื่อเสียงบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันติดต่อกับศูนย์ช่วยเหลือโซเชียลมีเดีย เพื่อรายงานปัญหา <input type="checkbox"/> ข. ฉันเลือกที่จะไม่สนใจเรื่องที่เกิดขึ้น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
7.	เมื่อถูกแชร์ข้อความหรือรูปภาพเยาะเย้ยที่เป็นข้อมูลเท็จจนกลายเป็นตัวตลกบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันจะพูดคุยกับบุคคลนั้นให้หยุดแชร์ข้อมูลที่เป็นเท็จ <input type="checkbox"/> ข. ฉันเลือกที่จะปล่อยให้เรื่องเงียบไป	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การ แปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
8.	เมื่อถูกบุคคลสร้างเรื่องราวอันเป็นเท็จบนโลกออนไลน์จนทำลายชื่อเสียงและทำให้เกิดความอับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันบันทึกหน้าจอ ข้อความและรูปภาพ เพื่อใช้เป็นหลักฐาน <input type="checkbox"/> ข. ฉันรอให้บุคคลนั้นหยุดการกระทำนี้ไปเอง	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
9.	เมื่อถูกบุคคลโพสต์ข้อความประชดประชันบนโลกออนไลน์จนทำให้รู้สึกไม่ดี <input type="checkbox"/> ก. ฉันพยายามหาทางที่จะทำให้บุคคลนั้นหยุดการกระทำ <input type="checkbox"/> ข. ฉันบอกตัวเองว่าไม่เป็นไรและปล่อยให้เรื่องนี้ผ่านไป	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
10.	เมื่อถูกบุคคลติดต่อคลิป์วิดีโอลงบนโลกออนไลน์เพื่อล้อเลียน จนทำให้เกิดความอับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันหาทางติดต่อบุคคลนั้น เพื่อบอกว่าฉันอับอายกับสิ่งที่เกิดขึ้นและขอให้หยุดการกระทำ <input type="checkbox"/> ข. ฉันรู้สึกอับอายและไม่กล้าเจอผู้คน	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
11.	เมื่อถูกโพสต์หรือแชร์รูปภาพอนาจารทำให้เกิดความอับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันจะแจ้งความและดำเนินคดี <input type="checkbox"/> ข. ฉันปล่อยให้เรื่องเกิดขึ้นโดยไม่ตอบโต้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
12.	เมื่อถูกบุคคลเปิดเผยข้อมูลที่เป็นความลับบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันบอกบุคคลนั้นว่ากระทำของเขาทำให้ฉันเสียหาย <input type="checkbox"/> ข. ฉันจะไม่เก็บเรื่องนี้มาคิด	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	ค่า IOC	การแปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
13.	เมื่อถูกโพสต์ข้อความประชดประชันบนโลกออนไลน์จนทำให้เกิดความอับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันพยายามหาสาเหตุกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น <input type="checkbox"/> ข. ฉันบอกตัวเองว่าช่างมัน	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
14.	เมื่อถูกข่มขู่ด้วยข้อความขู่ทำร้ายบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันจะบอกเรื่องนี้กับครอบครัว <input type="checkbox"/> ข. ฉันไม่สนใจคนที่มากระทำ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
15.	เมื่อถูกแอบอ้างสร้างตัวตนเลียนแบบบนโลกออนไลน์จนทำให้เกิดความอับอายและเสียชื่อเสียง <input type="checkbox"/> ก. ฉันตั้งค่าความเป็นส่วนตัวให้รัดกุมขึ้น <input type="checkbox"/> ข. ฉันรู้สึกปลง	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
16.	เมื่อถูกคุกคามทางเพศบนโลกออนไลน์จนทำให้อับอาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันเล่าให้เพื่อน ครอบครัว หรือคนที่ฉันไว้วางใจฟัง <input type="checkbox"/> ข. ฉันเลือกที่จะไม่เล่าให้ใครฟังเลย	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
17.	เมื่อถูกโพสต์แฉ ประจาน ด้วยคำหยาบคายบนโลกออนไลน์ <input type="checkbox"/> ก. ฉันพยายามหาวิธีแก้ปัญหาหลากหลายวิธี <input type="checkbox"/> ข. ฉันเลือกที่จะลืมเรื่องที่เกิดขึ้น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
18.	เมื่อถูกโพสต์ข้อความใส่ร้ายป้ายสีบนโลกออนไลน์จนทำให้อับอายและเกิดความเสียหาย <input type="checkbox"/> ก. ฉันบอกบุคคลนั้นว่าการกระทำของเขารบกวนฉัน <input type="checkbox"/> ข. ฉันเลือกที่จะไม่พูดเรื่องนี้	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
19.	เมื่อถูกบุคคลอีกฝ่ายสร้างกลุ่มลับบนโลกออนไลน์	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การ แปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
	เพื่อโจมตีให้เกิดความเกลียดชังกัน <input type="checkbox"/> ก. ฉันพยายามขอความช่วยเหลือจากใครสักคนที่ฉันไว้วางใจ <input type="checkbox"/> ข. ฉันคิดว่าใครทำอะไรก็จะได้รับกรรมนั้นเอง						ได้
20.	เมื่อถูกบุคคลระรานติดตามด้วยการส่งข้อความที่ไม่เหมาะสมอย่างต่อเนื่อง <input type="checkbox"/> ก. ฉันลบหรือบล็อกบัญชีของบุคคลนั้น <input type="checkbox"/> ข. ฉันคิดถึงเรื่องสนุกๆ อื่นๆ ที่ไม่เกี่ยวกับเรื่องนี้	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 ทุกข้อ ซึ่งมีความมากกว่า 0.5 จึงสามารถนำข้อคำถามไปใช้ในการเก็บข้อมูลได้ทุกข้อ



**ส่วนที่ 3** แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์

ตารางที่ 22 โครงสร้างเนื้อหาของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวแปร	จำนวน	ข้อที่
ตอนที่ 1 ทูนทางจิตวิทยาเชิงบวก	20	
- ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตัวเอง	5	1-5
- ด้านการมองโลกในแง่ดี	5	6-10
- ด้านความหวัง	5	11-15
- ด้านความยืดหยุ่นทางอารมณ์	5	16-20
ตอนที่ 2 แรงสนับสนุนทางสังคม	6	1-6
ตอนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	6	1-6
ตอนที่ 4 บุคลิกภาพ	25	
- บุคลิกภาพแบบหัวนไหว	5	1-5
- บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	5	6-10
- บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	5	11-15
- บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	5	16-20
- บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	5	21-25
<b>รวม</b>	<b>57</b>	

### นิยาม

แบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ หมายถึง เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ว่าปัจจัยใดบ้างที่สามารถจำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ระหว่างกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบเข้าหาและการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์แบบหลีกเลี่ยง และปัจจัยที่สามารถจำแนกกลุ่มดังกล่าว มีลำดับความสำคัญของปัจจัยอย่างไร เพื่อนำข้อมูลเหล่านี้ไปเป็นข้อมูลพื้นฐานในการศึกษาแนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายต่อไป โดยแบบสอบถามนี้ใช้ดำเนินการเก็บข้อมูลตัวแทนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมี 4 ตอนดังนี้

1. ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง คุณลักษณะเชิงบวกของบุคคล ซึ่งนำไปสู่การแสดงออกทางพฤติกรรมสามารถวัดได้ พัฒนาได้ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ความหวัง (Hope) การมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Resilience)

1.1 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองถึงความพยายามทุ่มเทและมุ่งมั่นที่จะทำงานและจัดการแก้ไขปัญหาสถานการณ์ต่าง ๆ ในการทำงาน และในชีวิตประจำวันได้ อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 ความหวัง หมายถึง การมีความคิด ความเชื่อ ที่มุ่งไปยังเป้าหมายในการจัดการงานหรือปัญหาต่าง ๆ โดยเชื่อว่าตนเองสามารถหาวิธีการต่าง ๆ ที่จะบรรลุเป้าหมาย ความตั้งใจที่จะปฏิบัติตามแนวทางนั้น โดยมีแรงจูงใจทางบวกที่มีพื้นฐานจากความสำเร็จ

1.3 การมองโลกในแง่ดี หมายถึง วิธีการมองโลกของบุคคลโดยมีแนวโน้มที่จะเชื่อได้ว่าต้องมีเหตุการณ์ทางด้านบวกเกิดขึ้นกับตนเองไม่ว่าในปัจจุบันหรืออนาคต มีความเข้าใจและพึงพอใจกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตลอดจนมีความสุขในชีวิต

1.4 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการอดทนหรือปรับอารมณ์ได้ในระยะเวลาที่รวดเร็วเพื่อเข้ามาสู่สภาวะปกติ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งความขัดแย้ง ความล้มเหลว เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตต่อไปได้

### นิยาม

2. แรงสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือจากบุคคลและกลุ่มบุคคลที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยทางด้านอารมณ์ สังคม วัตถุประสงค์ของรวมทั้งข้อมูลข่าวสาร ผลของแรงสนับสนุนทำให้บุคคลเกิดความตระหนัก สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ส่งผลให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่ผู้ปกครองสนับสนุนให้เด็กมีพัฒนาการตามวุฒิภาวะ เด็กมีอิสระตามในการแสดงออก แต่ในขณะเดียวกันเด็กจะเชื่อฟังและปฏิบัติตามแนวทางที่ผู้ปกครองกำหนดไว้อย่างมีเหตุผล พร้อมทั้งผู้ปกครองให้ความรักความอบอุ่น ความใส่ใจต่อเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง รับฟังเหตุผลจากเด็ก และสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิดตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ของครอบครัว

4. บุคลิกภาพ หมายถึง ลักษณะเฉพาะตัวที่ประกอบขึ้นมาเป็นบุคคลเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ทักษะสติ สติปัญญา ความสามารถ เจตคติ และค่านิยม ซึ่งครอบคลุมลักษณะทั้งทางร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคม ทำให้เกิดพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมา ทั้งส่วนที่เป็นลักษณะภายนอกและภายใน ซึ่งสามารถวัดบุคลิกภาพได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อันจะช่วยให้สามารถอธิบาย เข้าใจ และทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

4.1 บุคลิกภาพแบบห้วนไหว หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความวิตกกังวล หวาดกลัว ความหงุดหงิด หุนหันพลันแล่น ความโกรธ ความเศร้า และมีอารมณ์แปรปรวนอ่อนไหวง่าย

4.2 บุคลิกภาพแบบแสดงตัว หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่กล้าแสดงออก การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และอารมณ์ในเชิงบวก

4.3 บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์ หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ การยอมรับค่านิยม และการเปิดเผยความรู้สึก

4.4 บุคลิกภาพแบบประนีประนอม หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกอย่างอ่อนโยนถ่อมตน การคล้อยตาม การไว้วางใจผู้อื่น และการเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่

4.5 บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบต่อน้ำที่ มีความเป็นระเบียบวินัย และความสุขุมรอบคอบ

ตารางที่ 23 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ (IOC) ของแบบสอบถามวัดปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การแปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
<b>ส่วนที่ 1 ทูทางจิตวิทยาเชิงบวก</b>							
<b>ด้านที่ 1 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง</b>							
1.	เมื่อเจอสถานการณ์ที่ยากลำบาก ฉันมั่นใจว่าฉันจะผ่านไปได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
2.	ฉันพยายามวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นเพื่อหาทางแก้ปัญหาต่อไป	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
3.	เมื่อเจอสถานการณ์ที่รุนแรง ฉันสามารถควบคุมและจัดการอารมณ์ได้ เพื่อหาทางแก้ปัญหาต่อไป	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
4.	ฉันมุ่งหาสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นเพื่อแก้ปัญหาและไม่ให้เกิดขึ้นอีก	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
5.	ฉันสามารถรับมือและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ในชีวิต ให้ผ่านพ้นไปได้ด้วยดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 2 ความหวัง</b>							
6.	ฉันเชื่อว่าการดำเนินชีวิตทุกปัญหา ย่อมมีทางออกและแก้ไขได้เสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
7.	ฉันเชื่อว่าเมื่อปัญหาผ่านไป จะมีสิ่งดี ๆ เกิดขึ้น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
8.	ฉันมองโลกในแง่ดีว่าสิ่งต่าง ๆ จะต้องดีขึ้นและฉันจะไม่แ่ไปตลอด	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
9.	ฉันเชื่อว่าทุกปัญหาที่เกิดขึ้น ย่อมมีโอกาสอยู่ในนั้น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
10.	ถ้าฉันเจอกับสถานการณ์ที่เลวร้าย ฉันเชื่อว่าจะผ่านมันไปได้ด้วยดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 3 การมองโลกในแง่ดี</b>							
11.	เมื่อฉันตั้งเป้าหมายในชีวิตแล้ว ฉันจะตั้งใจทำให้สำเร็จ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
12.	ฉันมีหลายวิธีการที่จะจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นให้ผ่านไปด้วยดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การแปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
13.	ฉันมีความกระตือรือร้นที่จะทำงาน หรือจัดการปัญหาต่าง ๆ ให้ผ่านไปด้วยดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
14.	ฉันรู้สึกว่าคุณมีพลังที่จะพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ	+1	+1	0	2	0.67	นำไปใช้ได้
15.	ฉันเชื่อว่าเมื่อมีความตั้งใจแล้ว ย่อมมีวิธีการทำเป้าหมายนั้นให้สำเร็จได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 4 ความยืดหยุ่นทางอารมณ์</b>							
16.	ฉันจัดการกับความเครียดได้บ่อยครั้ง	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
17.	เมื่อฉันเจอสถานการณ์ที่ยากลำบาก ฉันสามารถควบคุมอารมณ์ได้ดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
18.	ฉันสามารถอดทนกับสถานการณ์ที่กดดันได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
19.	เมื่อฉันเจอกับสถานการณ์ความขัดแย้ง ฉันจะสงบสติอารมณ์ให้อยู่ในสภาวะปกติเร็วที่สุด	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
20.	แม้ว่าฉันต้องเจอกับสถานการณ์ที่เลวร้าย ฉันจะพยายามแพ้และพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหา	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ส่วนที่ 2 แรงสนับสนุนทางสังคม</b>							
1.	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถเล่าปัญหาของฉันให้ครอบครัวฟังได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
2.	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถพึ่งพาเพื่อนได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
3.	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันสามารถเล่าปัญหาให้เพื่อนฟังได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
4.	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือทางด้านจิตใจจากเพื่อน	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
5.	เมื่อฉันเจอปัญหา ฉันได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือทางด้านจิตใจจากครอบครัว	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
6.	เมื่อฉันเจอปัญหา ครอบครัวของฉันเต็มใจที่จะช่วยฉันในการตัดสินใจกับปัญหานั้น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ส่วนที่ 3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่</b>							
1.	ฉันได้รับอิสระจากพ่อแม่ในการตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การแปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
2.	ฉันรู้สึกได้ว่า ฉันได้รับความรักความอบอุ่นและความ ใส่ใจจากพ่อแม่	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
3.	เมื่อฉันทำผิด พ่อแม่จะอธิบายเหตุผลให้ ฉันฟังเสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
4.	ฉันสามารถแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ของครอบครัวได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
5.	พ่อแม่ให้คำแนะนำหรือชี้แนะในเรื่องต่าง ๆ กับฉันอยู่เสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
6.	เมื่อฉันทำกิจกรรมต่าง ๆ พ่อแม่จะสนับสนุนฉันเสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ส่วนที่ 4 บุคลิกภาพ</b>							
<b>ด้านที่ 1 บุคลิกภาพแบบห้วนไหว</b>							
1.	ฉันไม่ค่อยรู้สึกเศร้าหรือเหงาใจ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
2.	ฉันไม่ใช่คนช่างคิดมาก	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
3.	ฉันรู้สึกว่าตัวเองไม่มีคุณค่าอยู่บ่อยๆ	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
4.	ฉันรู้สึกโกรธจากการแสดงออกของคนอื่น ที่มีต่อฉัน อยู่บ่อยๆ	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
5.	ฉันรู้สึกเครียดและกังวลใจอยู่บ่อยๆ	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 2 บุคลิกภาพแบบแสดงตัว</b>							
6.	ฉันเป็นคนร่าเริงและอัธยาศัยดี	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
7.	ฉันเงินอายุเมื่ออยู่ร่วมกับคนจำนวนมาก	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
8.	ฉันชอบทำอะไรคนเดียว	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
9.	ฉันชอบทักทายและพูดคุยกับคนอื่น	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
10.	ฉันไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 3 บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์</b>							
11.	ฉันชอบคิดเพื่อฝัน	+1	0	+1	2	0.67	นำไปใช้ได้
12.	ฉันชอบท่องเที่ยวตามจังหวัดต่างๆ หรือประเทศต่างๆ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
13.	ในการแก้ปัญหา เมื่อฉันพบว่าวิธีใดเป็นวิธีที่ถูกต้อง ฉันจะใช้วิธีนั้นอยู่เป็นประจำ	+1	+1	0	2	0.67	นำไปใช้ได้
14.	บทเพลงส่งผลต่อความรู้ของฉันน้อยมากหรือ ไม่มีผลเลย	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
15.	ฉันรู้สึกตื่นเต้นและสนุก เมื่อได้พูดคุยกับเพื่อนต่างชาติ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้

ข้อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม	ค่า IOC	การแปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
<b>ด้านที่ 4 บุคลิกภาพแบบประนีประนอม</b>							
16.	ฉันพูดคุยกับทุกคนด้วยความสุภาพ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
17.	ฉันชอบการทำงานแบบร่วมมือร่วมใจกันมากกว่า แข่งขันกัน	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
18.	ฉันไม่ค่อยมีเรื่องโต้แย้งหรือขัดแย้งกับครอบครัวหรือ เพื่อนๆ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
19.	ฉันเป็นคนดีใจและไม่ชอบฟังใคร	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
20.	ฉันชอบยึดติดความคิดของตนเองเป็นใหญ่	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
<b>ด้านที่ 5 บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก</b>							
21.	ฉันเป็นคนที่สามารถทำงานต่าง ๆ ให้สำเร็จได้อยู่เสมอ	+1	+1	0	2	0.67	นำไปใช้ได้
22.	ฉันเก็บสิ่งของต่าง ๆ ให้เป็นระเบียบเรียบร้อย อยู่เสมอ	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
23.	ฉันพยายามทำการบ้านให้เสร็จภายในเวลาที่กำหนด	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
24.	ฉันไม่ใช่คนตั้งใจเรียน	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
25.	ฉันไม่สามารถจัดการสิ่งต่าง ๆ ให้เป็นระบบระเบียบได้	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้

ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 ทุกข้อ ซึ่งมีค่ามากกว่า 0.5 จึงสามารถนำข้อคำถามไปใช้ในการเก็บข้อมูลได้ทุกข้อ

ตารางที่ 24 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวแปร	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา
ส่วนที่ 1 การเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์			
	1	.30	นำไปใช้ได้
	2	.25	นำไปใช้ได้

ตัวแปร	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา	
	3	.21	นำไปใช้ได้	
	4	.30	นำไปใช้ได้	
	5	.25	นำไปใช้ได้	
	6	.25	นำไปใช้ได้	
	7	.21	นำไปใช้ได้	
	8	.25	นำไปใช้ได้	
	9	.55	นำไปใช้ได้	
	10	.24	นำไปใช้ได้	
	11	.25	นำไปใช้ได้	
	12	.21	นำไปใช้ได้	
	13	.25	นำไปใช้ได้	
	14	.26	นำไปใช้ได้	
	15	.27	นำไปใช้ได้	
	16	.25	นำไปใช้ได้	
	17	.25	นำไปใช้ได้	
	18	.25	นำไปใช้ได้	
	19	.50	นำไปใช้ได้	
	20	.21	นำไปใช้ได้	
	ส่วนที่ 2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์			
	ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก			
ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	1	.68	นำไปใช้ได้	
	2	.70	นำไปใช้ได้	
	3	.61	นำไปใช้ได้	
	4	.61	นำไปใช้ได้	
	5	.59	นำไปใช้ได้	
ความหวัง	6	.66	นำไปใช้ได้	
	7	.55	นำไปใช้ได้	
	8	.62	นำไปใช้ได้	
	9	.58	นำไปใช้ได้	

ตัวแปร	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา
การมองโลกในแง่ดี	10	.68	นำไปใช้ได้
	11	.53	นำไปใช้ได้
	12	.53	นำไปใช้ได้
	13	.57	นำไปใช้ได้
	14	.61	นำไปใช้ได้
	15	.51	นำไปใช้ได้
ความยืดหยุ่นทางอารมณ์	16	.64	นำไปใช้ได้
	17	.67	นำไปใช้ได้
	18	.53	นำไปใช้ได้
	19	.73	นำไปใช้ได้
	20	.66	นำไปใช้ได้
แรงสนับสนุนทางสังคม	1	.64	นำไปใช้ได้
	2	.67	นำไปใช้ได้
	3	.62	นำไปใช้ได้
	4	.55	นำไปใช้ได้
	5	.63	นำไปใช้ได้
	6	.48	นำไปใช้ได้
การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	7	.52	นำไปใช้ได้
	8	.51	นำไปใช้ได้
	9	.71	นำไปใช้ได้
	10	.74	นำไปใช้ได้
	11	.79	นำไปใช้ได้
	12	.68	นำไปใช้ได้
บุคลิกภาพ			
บุคลิกภาพแบบหัวนั้ไหว	1	.32	นำไปใช้ได้
	2	.47	นำไปใช้ได้
	3	.45	นำไปใช้ได้
	4	.46	นำไปใช้ได้
	5	.54	นำไปใช้ได้
บุคลิกภาพแบบแสดงตัว	6	.58	นำไปใช้ได้
	7	.05	นำไปใช้ได้

ตัวแปร	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการพิจารณา
	8	.21	นำไปใช้ได้
	9	.53	นำไปใช้ได้
	10	.25	นำไปใช้ได้
บุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์	11	.49	นำไปใช้ได้
	12	.27	นำไปใช้ได้
	13	.55	นำไปใช้ได้
	14	.23	นำไปใช้ได้
	15	.64	นำไปใช้ได้
บุคลิกภาพแบบประนีประนอม	16	.48	นำไปใช้ได้
	17	.44	นำไปใช้ได้
	18	.37	นำไปใช้ได้
	19	.35	นำไปใช้ได้
	20	.44	นำไปใช้ได้
บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก	21	.32	นำไปใช้ได้
	22	.25	นำไปใช้ได้
	23	.44	นำไปใช้ได้
	24	.26	นำไปใช้ได้
	25	.34	นำไปใช้ได้

ตารางที่ 25 ค่าความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha Coefficient) ของแบบสอบถาม/แบบวัดสำหรับการวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแก ทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวแปร	จำนวนข้อ	ความเชื่อมั่น
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก	20	.75
แรงสนับสนุนทางสังคม	6	.85
การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่	6	.83
บุคลิกภาพ	25	.77

ตารางที่ 26 ดัชนีความสอดคล้องของการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ (IOC) ของแบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ เรื่อง แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ชื่อ	รายการขอความคิดเห็น	คะแนนความคิดเห็นของ			ผลรวม	ค่า IOC	การแปลผล
		ผู้เชี่ยวชาญ					
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย							
1.	ในทัศนะของท่าน ปัจจัยที่จำแนกกลุ่มการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรเกี่ยวข้องกับปัจจัยอะไรบ้าง (การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่นทางอารมณ์ บุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึก แรงสนับสนุนทางสังคม บุคลิกภาพแบบแสดงตัว ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ความคาดหวัง และบุคลิกภาพแบบเปิดรับประสบการณ์) เพราะเหตุใด	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย							
1.	ในทัศนะของท่าน แนวทางในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และควรมีการดำเนินการอย่างไรบ้าง	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้
2.	ในทัศนะของท่าน ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นอย่างไร และจะมีวิธีการแก้ไขอย่างไรบ้าง	+1	+1	+1	3	1.00	นำไปใช้ได้





## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

โทร.0 3425 5095

ที่ อว จง ๒ / ๕๒๖

วันที่ ๒ พฤษภาคม ๒๕๖๖

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม

ด้วย นางสาวสุธัญญา คงวิเศษ รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง " แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย "

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร มีความประสงค์ขอเรียนเชิญท่านในฐานะผู้เชี่ยวชาญ เป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัยให้กับนักศึกษาดังกล่าว เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์



## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

โทร.0 3425 5095

ที่ อว ๖๖๒/ ๕๒๖

วันที่ ๑ พฤษภาคม 2566

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.ชัยรัตน์ โตศิลา

ด้วย นางสาวสุธัญญา คงวิเศษ รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง " แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย "

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร มีความประสงค์ขอเรียนเชิญท่านในฐานะผู้เชี่ยวชาญ เป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัยให้กับนักศึกษาดังกล่าว เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติกรแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

ที่ อว ๑๖๖/ 14๖๘



คณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศิลปากร  
พระราชวังสนามจันทร์  
อ.เมือง จ.นครปฐม 73000

๕ พฤษภาคม 2566

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.อุรปริย เกิดในมงคล

ด้วย นางสาวสุธัญญา คงวิเศษ รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญาโทบัณฑิต  
สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์  
เรื่อง " แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย "

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร มีความประสงค์ขอเรียนเชิญท่านในฐานะผู้เชี่ยวชาญ  
เป็นผู้ตรวจคุณภาพเครื่องมือวิจัยให้กับนักศึกษาดังกล่าว เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์  
จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชพัฒน์วรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติกรแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์  
โทร.0 3425 5095

ที่ อว 8612/3754



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
 วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์  
 นครปฐม 73000

๒๑ สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน รองศาสตราจารย์ พันตำรวจเอกหญิงสมวดี ไชยเวช

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
 มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลัง  
 ดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
 สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
 นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิช้วนรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์  
 โทร.0 3425 5095



## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร โทร. 0 3425 5095  
 ที่ อว 8612/1958 วันที่ 29 สิงหาคม 2567  
 เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กันยารัตน์ เมืองแก้ว

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
 มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
 กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในกรณีนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
 สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
 นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไปจึงเรียนมา  
 เพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

ที่ อว 8612/3753



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
 วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์  
 นครปฐม 73000

๒๑ สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน ดร.รศพร ทองธรรมจินดา

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิระงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
 มหบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลัง  
 ดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
 สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
 นางสาวสุธัญญา จิระงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์

โทร.0 3425 5095



## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร โทร. 0 3425 5095

ที่ อว 8612/ 1860 วันที่ 19 สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย ลายเสมา

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไปจึงเรียนมา  
เพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์



## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร โทร. 0 3425 5095

ที่ อว 8612/1859

วันที่ ๒๙ สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน อาจารย์ ดร.วิรวรรณ อำนวยโชคอนันต์

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
กำลังดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไปจึงเรียนมา  
เพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

(รองศาสตราจารย์ ดร.วิรวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติกรแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์



ที่ อว 8612/3752

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์  
นครปฐม 73000

๒๑ สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน นางสาวสุวรรณา วัชรอาภาไพบูลย์

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลัง  
ดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วนิชวัฒนวรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์  
โทร.0 3425 5095

ที่ อว 8612/๒755



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
 วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์  
 นครปฐม 73000

๑๑ สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน นายสุภกิจ กำลังคี่

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
 มหาลัยศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลัง  
 ดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
 สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
 นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วนิชวัฒนวรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์  
 โทร.0 3425 5095

ที่ อว 8612/5756



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
 วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์  
 นครปฐม 73000

สิงหาคม 2567

เรื่อง ขอสัมภาษณ์

เรียน นางสาวน้องนุช แดงรักษา

ด้วย นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล รหัสประจำตัว 630620146 นักศึกษาระดับปริญญา  
 มหาบัณฑิตสาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำลัง  
 ดำเนินการวิทยานิพนธ์ เรื่อง "แนวทางการพัฒนาการเผชิญปัญหาการรังแกทางไซเบอร์ของนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาตอนปลาย" มีความประสงค์จะขอสัมภาษณ์ท่าน เพื่อประกอบการดำเนินการวิทยานิพนธ์

ในการนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดให้  
 สัมภาษณ์แก่นักศึกษาดังกล่าวด้วย สำหรับรายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ คณะศึกษาศาสตร์ ขออนุญาตให้  
 นางสาวสุธัญญา จิรจงสิริสกุล หมายเลขโทรศัพท์ 061-362-2223 เป็นผู้ประสานงานโดยตรงต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดให้ความอนุเคราะห์ จักขอบพระคุณยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติการแทนคณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์

โทร.0 3425 5095

## รายการอ้างอิง

- กรรมิการ์ สิทธิชัย. (2561). "อิทธิพลของบุคลิกภาพแบบมีจิตสำนึกและแบบเปิดรับประสบการณ์ที่ส่งผลต่อผลการดำเนินงานของธุรกิจผ่านคุณลักษณะการเป็นผู้ประกอบการธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ในกรุงเทพมหานคร." **ฉบับภาษาไทย มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ** 11, 3 (กันยายน-ธันวาคม): 275-292.
- กฤษณีย์ โหมตทอง. (2562). "ปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการเผชิญและฟื้นฟ้อุปสรรคของนิสิตมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม." **วารสารสังคมศาสตร์วิจัย** 10, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 18-33.
- กับปภัส ฉัตรยาลักษณ์ และจุฑารัตน์ เปลวทอง. (2563). "รูปแบบกิจกรรมเสริมสร้างจิตสาธารณะตามหลักการเรียนรู้แบบ Active Learning สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่." **วารสารบัณฑิตวิจัย JOURNAL OF GRADUATE RESEARCH** 11, 2 (กรกฎาคม - ธันวาคม): 11-25.
- กุลกนิษฐ์ ทองเงา. (2564). "พฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาคณะเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี." **วารสารนิเทศสยามปริทัศน์** 20, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 17-29.
- เกวลี ศรีบุรี. (2560). "การส่งเสริมพฤติกรรมมารกกล้าแสดงออกโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนผดุงนารี." **ครุศาสตร์มหาบัณฑิต (คอมพิวเตอร์ศึกษา) มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.**
- ขจิตพันธ์ ธีรวัชร. (2563). "ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม ความรู้สึกเชื่อมโยงทางสังคม และสุขภาวะของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีกลวิธีการจัดการปัญหาเชิงรุก เป็นตัวแปรส่งผ่าน." **วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา ไม่สังกัดภาควิชา/เทียบเท่า คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.**
- จันทร์ทิพย์ สุขรมย์. (2559). "ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20." **วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.**
- จิตติพันธ์ ความคะเนิง และมฤษฎ์ แก้วจินดา. (2559). "การปรึกษาแบบกลุ่มด้วยเทคนิคการสร้างความ

- มั่นคงทางจิตใจเพื่อเสริมสร้างทักษะการเผชิญปัญหาสำหรับเยาวชนที่ถูกรังแกผ่านโลกโซเชียล."  
วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์ 10, 2  
(พฤษภาคม-สิงหาคม): 40-52.
- ฉันทนา มุติ. (2540). "การศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูการสนับสนุนทางสังคม การ  
บรรลุลงานตามขั้นพัฒนาการและพฤติกรรมพลเมืองดีของวัยรุ่นในภาคใต้." วิทยานิพนธ์ วท.ม.  
(จิตวิทยาพัฒนาการ) มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เฉลิมศรี ตั้งสกุลธรรมม. (2540). "การศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูและความสัมพันธ์  
ระหว่างบุคคลของเด็กวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานคร." วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาจิตวิทยาให้คำปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ช่อกาญจน์ สุขสุลาภ. (2556). "การมองโลกในแง่ดี ความสามารถในการเผชิญและฟื้นฝ่าอุปสรรค และ  
ความสุขในการทำงานของพยาบาลในสถาบันของรัฐแห่งหนึ่งในจังหวัดนนทบุรี." ปริญญา  
มหาบัณฑิต คณะศิลปศาสตร์สาขาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ชัชชฎาภร พิศมร และคณะ. (2566). "การประยุกต์ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถตนเองที่มีผลต่อ  
พฤติกรรมสุขภาพของผู้สูงอายุในจังหวัดลำปาง." รายงานการวิจัยมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง.
- ชาติรี ตั้งอัมพรตรีพล. (2561). "แนวทางการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนโรงเรียนเซนต์  
คาเบรียล." วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร 9, 2 (ตุลาคม – ธันวาคม):  
68-82.
- ชวลีกาญจน์ กัลยาพิเชษฐ์. (2560). "บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ การเสริมสร้างพลังอำนาจในงานเชิง  
จิตวิทยา เขาวนอารมณ์ และความผูกพันในงาน โดยมีเขาวนอารมณ์เป็นตัวแปรกำกับ : ศึกษา  
บุคลากร ทางกายภาพโรงพยาบาลของรัฐแห่งหนึ่งในจังหวัดนครปฐม." สาขาวิชาจิตวิทยา  
อุตสาหกรรมและองค์การ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ฐิตินันท์ ผิวนิล. (2565). "แนวทางส่งเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ค่านิยม และหลักคุณธรรม  
สำหรับนักเรียนโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร." วารสารประชากรศาสตร์ 38, 1 (มิถุนายน):  
1-20.
- ณัฐกานต์ จันทศิริพุทธ. (2560). "ความสัมพันธ์ระหว่างความถี่ของการรังแกในพื้นที่โซเชียลกับการ  
เผชิญปัญหาของเหยื่อ: อิทธิพล ส่งผ่านของการประเมินทางปัญญาโดยมีความเป็นนิรนามของ  
ผู้กระทำเป็นตัวแปรกำกับ." วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิต  
วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐพงศ์ ดาราเพ็ญ. (2564). "การศึกษาการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในกระบวนการเสริมสร้างระเบียบ  
วินัยนักเรียนโรงเรียนเมืองศรีเทพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 40."

- วารสารการครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ 4, 1 (มกราคม-เมษายน): 34 -50.
- ดุลยา จิตตะยโสธร. (2552). "รูปแบบการอบรมเลี้ยงดู: แนวคิดของ Diana Baumrind." **วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์** 29, 4 (ตุลาคม-ธันวาคม): 173-187.
- ทศพร บรรจง. (2555). "ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเผชิญปัญหาและฟื้นฟูอุปสรรคของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4." **วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์** 2, 2 (พฤษภาคม-สิงหาคม): 209-220.
- ทัศนีย์ ดวงดี. (2544). "ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีผลต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตราชเชียงใหม่." การค้นคว้าแบบอิสระศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ธัญญา มาศ ปัญญาธิง. (2559). "อิทธิพลของทุนทางจิตวิทยาด้านบวก คุณภาพชีวิตในการทำงาน และความผูกพันต่อองค์กรที่ส่งผลต่อความตั้งใจลาออกจากงานของพนักงานกลุ่มธุรกิจให้คำปรึกษา." วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ฉันทกร ตุดแก้ว. (2557). "การพัฒนาตัวบ่งชี้พฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ของเยาวชนในจังหวัดสงขลา." วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาพัฒนามนุษย์และสังคม บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- นารินทร์ เอี่ยมตั้งพาณิชย์. (2555). "ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ความผูกพันต่อองค์กร และความตั้งใจที่จะลาออกของบุคลากรสำนักงานคณะกรรมการนโยบายรัฐวิสาหกิจ กระทรวงการคลัง." ปริญญาโทมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิธิพัฒน์ เมฆขจร(2564). "ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience): วิธีใหม่ของการเสริมสร้างพลังใจเพื่อการเผชิญวิกฤตชีวิตในยุคปัจจุบัน." **วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต** 11, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 1-9.
- นิพล พัฒนะ. (2545). "การเปรียบเทียบกระบวนการทัศน์เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ครอบครัว ชุมชน ของครู ผู้ปกครองและผู้นำชุมชนในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา." ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- นุชทิมา ไสภาวา. (2558). "การติดเครือข่ายสังคมออนไลน์ของนักเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดพิษณุโลก." วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). "การวัดและการประเมินผลการศึกษา: ทฤษฎีและการประยุกต์." ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- บุญญาภา แจ้งสี. (2544). "การศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อความผูกพันใกล้ชิด การเห็นคุณค่าในตนเอง และการยอมรับตนเองของนักศึกษาที่มีพฤติกรรมเสี่ยงและไม่เสี่ยงของ

- สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล." วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต. สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บุญศิริ นิยมทัศน์. (2564). "การจัดกิจกรรมร้อง เล่น เต้น รำ เพื่อเสริมสร้างความกล้าแสดงออกของเด็กและเยาวชนในชุมชนศาลเจ้าพ่อสมบุญ 54." **วารสารลวະศรีมหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี** 5, 1 (มกราคม – มิถุนายน): 17-26.
- บุรียา แต่งพันธ์. (2556). "การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์." วิทยานิพนธ์ศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ปนัดดา ปัดชาเขียว. (2563). "การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning). โรงเรียนมัธยมศึกษา." จังหวัดขอนแก่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 25
- ปรียาภรณ์ ธีระวรากล และสมใจ สืบเสาะ. (2566). "การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1." **วารสารนวัตกรรมการศึกษาและการวิจัย** 7, 1 (มกราคม-มีนาคม): 142-156.
- ปองกมล สุรัตน์. (2561). "การรังแกผ่านโลกโซเชียล ในมิติสังคมวัฒนธรรม: กรณีศึกษาเยาวชนไทย เจเนอเรชั่น z." วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปิยอร วจนะทินภัทร. (2553). "การศึกษาบุคลิกภาพที่พึงประสงค์ของนักเรียนพยาบาลกองทัพกวิทยาลัยพยาบาลกองทัพก โดยใช้แบบทดสอบบอร์ชาค." บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- พจน์ ฐอสุวรรณ. (2549). "ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บรรยากาศองค์การ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความเครียดและคุณภาพชีวิตในการทำงานของพนักงานในโรงงาน อุตสาหกรรมผลิตเสื้อผ้าแห่งหนึ่ง." สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ และคณะ. (2545). การศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของคนไทยกับกระบวนการทางสังคมประกิตของครอบครัว ในปัจจุบันที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พระนิพนธ์ โกวิท(แลเชอะ) และคณะ. (2562). "ปัจจัยทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีต่อพฤติกรรมการปรับตัวของสามเณรในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาจังหวัดปทุมธานี." **วารสาร มจรมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์** 5, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 259-269.
- พระภัทรพล ปญญาวิโร, อุทัย วรเมธีศรีสกุล และประยูร แสงใสม. (2563). "การจัดการเรียนรู้โดยใช้

- กระบวนการเผชิญสถานการณ์ร่วมกับวิธีคิดแบบโยนิโสมนสิการโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25." *Journal of Modern Learning Development* 5, 1 (มกราคม-กุมภาพันธ์): 199-213.
- พัชรา รุ่งสันเทียะ. (2559). "อิทธิพลของการมองโลกในแง่ดี ที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงาน โดยมีกลวิธีในการเผชิญปัญหาเป็นตัวแปรสื่อ ของบุคลากรมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ." *วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ คณะศิลปศาสตรมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.*
- พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์. (2555). "ทุนทางจิตวิทยา." *พัฒนาเทคนิคศึกษา* 25, 84: 34-39.
- พัชรี นาคผง. (2562). "การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับเทคนิค STAD." *ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- พันเอกหญิง จิราพร ชั้นประดับ. (2563). "การระราน กลั่นแกล้ง คุณคาม ผ่านโลกไซเบอร์. NDC Security Review." *วิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร.*
- พินวา แสนใหม่. (2563). "การรังแกทางไซเบอร์ผ่านสื่อออนไลน์ สาเหตุ และแนวทางจัดการปัญหา." *คณะนิเทศศาสตร์และนวัตกรรมการจัดการ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.*
- พิมพ์ชนก หงษ์เหาะ และอุไรวรรณ หาญวงค์. (2564). "การพัฒนาการจัดกิจกรรมเสริมสร้างคุณลักษณะจิตสาธารณะ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4." *วารสารวิชาการธรรมศาสตร์* 21, 4 (ตุลาคม - ธันวาคม): 103-114.
- พิมพ์ปวีณ์ นิธิจิราชาติ, พระมหาอุดร อุตโตโร (มากดี) และปฏิธรรม สำเนียง. (2566). "การบูรณาการนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษากับการเรียนการสอน.วารสารวิจัยธรรมศึกษา ปีที่ 6." *วารสารวิจัยธรรมศึกษา* 6, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 42-53.
- พิมพ์วิภา ทายประโคน. (2560). "การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้/ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ชลบุรี เขต 2." *ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.*
- ภัทรานิษฐ์ สงประชา. (2562). "สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนโสตศึกษา." *ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาดูดชีวิตและการพัฒนามนุษย์ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- รัตติยา ดินน้ำจืด. (2546). "พฤติกรรมกรรรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย." *วิทยานิพนธ์รัฐศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารงานยุติธรรมและสังคม บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.*
- รุ่งรัตน์ สุขะเดช. (2563). "การอบรมเลี้ยงดูเด็กของครอบครัวไทย: การทบทวนวรรณกรรมแบบบูรณา

- การอย่างเป็นระบบ." **วารสารพยาบาลศาสตร์และสุขภาพ** 43, 1 (มกราคม-มีนาคม): 1-9.
- ฤทัยชนนี สิทธิชัย. (2562). พฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ของวัยรุ่น. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วงษ์เดือน สายสุวรรณ์. (2560). "ประวัติการถูกล่วงโทษของมารดา พฤติกรรมก้าวร้าวของมารดา และ พฤติกรรมก้าวร้าวของบุตรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการลงโทษบุตรของมารดา." **วิทยานิพนธ์ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต จิตวิทยาชุมชน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.**
- วรพจน์ สติธัยเสถียร. (2548). "บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับกลวิธีเผชิญความเครียดของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ." **สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิตสาขาจิตวิทยาพัฒนาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.**
- วรพรรณ คงเสรี. (2559). "ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความฉลาดทางจิตวิญญาณ การรับรู้ความสำเร็จในงานกับความสุขของพนักงานบริษัทหลักทรัพย์ในกรุงเทพมหานคร." **ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ) มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.**
- วรางคณา รัชตะวรรณ. (2554). "การศึกษาและพัฒนาการมองโลกในแง่ดีของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม." **วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.**
- วรางคณา ชับซอน. (2561). "อิทธิพลของคุณลักษณะบุคลิกภาพ บรรยากาศองค์กร ความพึงพอใจในงานที่มีต่อการปรับตัวในการทำงานของครูต่างชาติในเครือโรงเรียนสองภาษา." **วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี** 15, 1 (กรกฎาคม-กันยายน): .
- วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และพิมพ์ภา ธาณินพงศ์. (2558). "สื่ออิเล็กทรอนิกส์และอินเทอร์เน็ตที่มีต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนในโรงเรียน เขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่." **วารสารการสื่อสารและการจัดการนิต้า** 1, 2 (พฤษภาคม - สิงหาคม): 128-144.
- วินัส ภัคตินรา. (2564). "การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้." **วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย** 15, 1 (มกราคม - มิถุนายน): 8-19.
- วิรัช วงศ์คงเดช. (2547). "เจตคติต่อการแสวงหาความช่วยเหลือและการเรียนรู้แบบกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน." **วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.**
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2549). **จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย. เล่ม 2** วัยรุ่น-วัยสูงอายุ. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2550). **บุคลิกภาพ ในจิตวิทยาทั่วไป. รวบรวมและจัดพิมพ์โดย ผศ. จิราภา เต็งไตรรัตน์และคณาจารย์ภาควิชาจิตวิทยา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.**

- พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2554). **ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 16. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2558). **จิตวิทยาบุคลิกภาพร่วมสมัยและจิตบำบัด**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์หมอชาวบ้าน.
- ศศิประภา เกษสุพรรณ. (2562). "การกลั่นแกล้งทางอินเทอร์เน็ต: การวัด การจัดกลุ่ม และความแตกต่างระหว่างเพศ ของนิสิตระดับปริญญาตรี." *วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิจัย วัดผลและสถิติการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา*.
- ศิริพร จงมีสุข. (2551). การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสารวิทยา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551. กรุงเทพมหานคร: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). **ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม**. พิมพ์ครั้งที่ 10 กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์.
- สาธิตา แก้วเหล็ก, ศิริวรรณ เจียรชัชวาลวงศ์ และวัลย์ลดา พรมเวียง. (2565). "พฤติกรรมการรังแกและการรับมือการรังแกบนโลกออนไลน์ของเยาวชนในจังหวัดยะลา." *Journal of Information and Learning* 34, 3 (กันยายน-ธันวาคม): 24-34.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2540). **เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ และพฤติกรรมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เลียงเชียง.
- สุภาณี ดาแก้ว. (2561). "ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบแสดงตัว การอนุমানสาเหตุภายในกับความพึงพอใจในการทำงานของครูโรงเรียนกวดวิชา โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงานเป็นตัวแปรกำกับ." *วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*.
- สุภาพร เฉยทิม. (2540). "พฤติกรรมการเผชิญปัญหาเพื่อลดความเครียดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เขตกรุงเทพมหานคร." *วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล*.
- สุภาวดี นवलเนตร. (2549). "ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและความสามารถในการเผชิญและฟันฝ่าอุปสรรคที่มีต่อการขาดงานของพนักงานระดับปฏิบัติการของรัฐวิสาหกิจแห่งหนึ่ง." *วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต คณะศิลปศาสตร์ สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*.
- สุวิทย์ พิมพ์ภาค, ญัฐจาพร พิชัยณรงค์ และพงษ์สวัสดิ์ รัตนแสง. (2556). "การประยุกต์ใช้ทฤษฎีความสามารถตนเองร่วมกับทฤษฎีแรงจูงใจ เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการควบคุมความดัน

โลหิตของผู้ป่วยความดันโลหิตสูงชนิดไม่ทราบสาเหตุ โรงพยาบาลส่งเสริมสุขภาพตำบลโนน  
ประทาย ตำบลหนองแห่น อำเภอกุฉินชัย จังหวัดยโสธร." **วารสารวิจัยและพัฒนาระบบสุขภาพ**  
6, 2 (พฤษภาคม - สิงหาคม).

สุวิพร ไฉไลสถาพร, อัจศรา ประเสริฐสิน และแววตา เตชะทวิวรรณ. (2560). "ประสบการณ์และ  
แนวทางการเผชิญปัญหาของเด็กและเยาวชนไทยที่ตกเป็นเหยื่อการกลั่นแกล้งทางไซเบอร์."  
**วารสารวิจัยและพัฒนาหลักสูตร** 7, 2 (กรกฎาคม - ธันวาคม): 215-234.

อมรทิพย์ อมรภิบาล. (2559). "เหยื่อการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ในกลุ่มเยาวชน: ปัจจัยเสี่ยงผลกระทบต่อสุขภาพจิตและการปรึกษาบุคคลที่สาม." **วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา** 14, 1  
(มกราคม-มิถุนายน): 59-73.

อมรา ผดุงทรัพย์. (2565). "การพัฒนามาตรวัดทักษะการคิดเชิงบวกสำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี ใน  
เขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก." วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิตบัณฑิต สาขาวิชาการ  
วิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา.

อมรพร สุรการ. (2555). "การศึกษาองค์ประกอบและตัวแปรเชิงสาเหตุของการปรับตัวของนักเรียนที่มี  
ความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์." วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎี  
บัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อิสริยา ปาริชาติกานนท์. (2560). "ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมป้องกันตนเองจากภัย  
คุกคามทางอินเทอร์เน็ต ของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ." **วารสาร  
บรรณศาสตร์มศว. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ** 10, 1 (มกราคม - มิถุนายน): 77-91.

อุบลรัตน์ เรืองเงิน. (2548). "การอบรมเลี้ยงดูกับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวชิรวิทย์ จังหวัดเชียงใหม่." การค้นคว้าแบบอิสระ ศึกษาศาสตร์  
มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

Aitken, A. & Crawford, L. (2007). "Coping with stress: Dispositional coping strategies of  
project managers." **International Journal of Project Management** 25: 666-673.

Allport, G. W. (1937). **Personality: A Psychological Interpretation**. New York: Holt,  
Rinehart and Winston.

Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change."  
**Psychological Review** 84, 2: 191-215.

Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive  
theory**. New Jersey: Prentice-Hall.

Carver, C. S., Cheier, M. F. & Weintraub, J. K. (1989). "Assessing coping strategies: A

- theoretically based approach." **Journal of Personality and Social Psychology** 56, 2: 267-283.
- Cattell, R. B. (1965). **The Scientific Analysis of Personality**. London: Penguin.
- Causey, D. L. & Dubow, E. F. (1992). "Development of a self-report coping measure for elementary school children." **Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology** 21, 1: 47-59.
- Cook, S. W. & Heppner, P. P. (1997). "A psychometric study of three coping measures." **Educational and Psychological Measurement** 57: 906-923.
- Engler, B. (2006). **Personality Theories an Introduction**. 7th ed. New York: Houghton Mifflin Company.
- Fredrickson, B. L. (2001). "The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions." **American Psychologist** 56, 3: 218-226.
- Furnham, A. (1992). **Personality at work**. London: Routledge.
- Harju, D. S. & Bolen, L. M. (1998). "The effects of optimism on coping and perceived quality of life of college students." **Journal of Social Behavior & Personality** 13, 185-200.
- Jacobs, N. C., Völlink, T., Dehue, F. & Lechner, L. (2015). "The Development of a Self-Report Questionnaire on Coping with Cyberbullying: The Cyberbullying Coping Questionnaire." **Societies** 5, 2: 460-491.
- Johnstone, J. N. (1981). **Indicators of Education Systems**. The United Kingdom: The Anchor Press Tiptree Essex.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. & Stress, A. (1984). "Coping and adaptation." **Handbook of Behavioral Medicine**, 11-21.
- Luthans, F., Luthans, K. and Luthans, B. (2004). "Positive psychological capital: Beyond human and social capital." **Journal of Business Horizons** 47, 1: 45-50.
- Luthans, F., Vogelgesang, G. R. & Lester, P. B. (2006). "Developing the psychological capital of resiliency." **Human Resource Development Review** 5, 1: 25-44.
- Luthans, F. Youssef, C. M. (2007). "Emerging Positive Organizational Behavior." **Journal of Management** 33, 3: 321-349.
- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F. & Alsaker, F. D. (2012). "Peer victimisation and

depressive symptoms: can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimisation?" **Emotional and Behavioural Difficulties** 17, 3-4: 403-420.

McConnell, J. V. (1977). **Understanding human behavior: An introduction of psychology**. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston.

McShane, S. L. Gilnow., M. V. (2003). **Organization Behavior**. 2nd ed. New York.

Mishna, F. (2008). **Cyber Bullying Survey**. Toronto: University of Toronto.

Morris, J. V. (1979). **Psychology**. 3rd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Parris, L., Varjas, K., Meyers, J. & Cutts, H. (2012). "High school students' perceptions of coping with cyberbullying." **Youth & Society** 44, 2: 284-306.

Roth, S. & Cohen, L. J. (1986). "Approach, avoidance, and coping with stress." **American Psychologist** 41, 7: 813-819.

Samuel, W. (1981). **Personality: Searching for the sources of human behavior**. New York: McGraw Hill.

Seligman, M. E. P. al., e. (1998). "Explanatory style change during Cognitive therapy for unipolar depression." **Journal of abnormal Psychology** 97: 13-18.

Snyder, C. R. et, a. (2002). "Hope and Academic Success in College." **Journal of Educational Psychology** 94, 4: 820-826.

Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. L. & Feldman, D. B. (2003). "Hope Theory, Measurements, and Applications to School Psychology." **School Psychology Quarterly** 18, 2: 122-139.

Stajkovic, A. D. & Luthans, F. (2003). **Social Cognitive Theory and Self-efficacy: Implications for Motivation Theory and Practice (Lyman W. Porter, Gregory A. Bigley, & R. M. Steers Eds. Seventh ed.)**. U.S.A.: McGraw-Hill/Irwin.

Steinberg, L. (1993). **Adolescence**. 3rd ed. New York: McGraw-Hill.

Watson, D. & H. (1996). "Adaptation Style and dispositional Structure coping in The Context of The Five Factor Model." **Journal of Personality** 64, 4: 737-774.



