

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดและทฤษฎี

2.1 วัยรุ่น

2.1.1 ความหมายของวัยรุ่น

2.1.1.1 คำว่าวัยรุ่น (Adolescence) มีรากศัพท์มาจากคำว่า Adoleicera ในภาษาละติน ซึ่งแปลว่าวัยที่เข้าสู่ความเป็นผู้ใหญ่ (Atwater, 1992:2)

2.1.1.2 องค์การอนามัยโลก (WHO, 2002:5-6) ได้ให้ความหมายของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่พ้นจากความเป็นเด็กแต่ยังไม่ใช่ผู้ใหญ่ ซึ่งมีลักษณะ 3 ประการ คือ

2.1.1.2.1 มีพัฒนาการทางด้านร่างกาย คือ มีวุฒิภาวะทางเพศ

2.1.1.2.2 มีพัฒนาการทางด้านจิตใจ คือ มีการเปลี่ยนแปลงจากเด็กไปเป็นผู้ใหญ่

2.1.1.2.3 มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคม คือ มีบทบาทและหน้าที่เพิ่มมากขึ้นและซับซ้อนกว่าเดิม

ดังนั้น วัยรุ่นจึงเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กไปเป็นผู้ใหญ่ โดยมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านร่างกาย ด้านจิตใจ และด้านสังคม

2.1.2 การกำหนดอายุของวัยรุ่น

2.1.2.1 องค์การอนามัยโลก (WHO, 2002:5) ได้กำหนดว่าวัยรุ่นหมายถึงบุคคลที่มีอายุ 10-19 ปี โดยแบ่งออกเป็น 3 ช่วง ดังนี้

2.1.2.1.1 วัยรุ่นตอนต้น (Early Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 10-13 ปี

2.1.2.1.2 วัยรุ่นตอนกลาง (Mid-Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 14-15 ปี

2.1.2.1.3 วัยรุ่นตอนปลาย (Later Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 16-19 ปี

2.1.2.2 การกำหนดอายุของวัยรุ่นทางสังคมศาสตร์ นักสังคมศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับวัยรุ่น (Kagan and Coles, 1972 ; Keniston, 1970 ; Lipsitz, 1977 อ้างใน Stienberg, 1996:6) ได้แบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น โดยใช้เกณฑ์พัฒนาการทางด้านร่างกายไว้ ดังนี้ คือ

2.1.2.2.1 วัยรุ่นตอนต้น (Early Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 11-14 ปี

2.1.2.2.2 วัยรุ่นตอนกลาง (Middle Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 15-17 ปี

2.1.2.2.3 วัยรุ่นตอนปลาย (Late Adolescence) จะมีอายุระหว่าง 18-21 ปี

2.1.2.3 การแบ่งอายุของวัยรุ่นตามกฎหมาย พระราชบัญญัติจัดตั้งศาลเยาวชนและครอบครัวและวิธีพิจารณาคดีเยาวชนและครอบครัว พ.ศ.2534 มาตรา 4 ให้นิยามของคำว่า “เด็ก” และ “เยาวชน” ไว้ว่า

เด็ก หมายความว่า บุคคลที่มีอายุเกินเจ็ดปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่เกินสิบสี่ปีบริบูรณ์

เยาวชน หมายความว่า บุคคลที่มีอายุเกินสิบสี่ปีบริบูรณ์ แต่ยังไม่ถึงสิบแปดปีบริบูรณ์

เกณฑ์ทางกฎหมายที่ใช้ในการแยกเด็กหรือเยาวชน ก็คือ อายุของบุคคล โดยจะพิจารณาจากวันที่การกระทำความผิดได้เกิดขึ้นเป็นวันแรกนั้น ผู้กระทำความผิดอายุเท่าไร หากผู้กระทำความผิดอยู่ในช่วงตั้งแต่ 7 ปีเต็มแต่ยังไม่ถึง 14 ปีเต็ม ถือว่าบุคคลนั้นเป็น “เด็ก” แต่หากบุคคลนั้นมีอายุตั้งแต่ 14 ปีเต็มแต่ยังไม่ถึง 18 ปีเต็ม ถือว่าบุคคลนั้นเป็น “เยาวชน” ไม่ว่าบุคคลนั้นจะบรรลุนิติภาวะโดยการสมรสก่อนอายุครบ 18 ปี (ตามประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ มาตรา 20) หรือไม่ก็ตาม

สำหรับในการศึกษาครั้งนี้ ได้กำหนดอายุของวัยรุ่น ดังนี้ คือ วัยรุ่น เป็นผู้ที่มีความอายุ 15-18 ปี เนื่องจากตามสถิติของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน ช่วงอายุ 15-18 ปี เป็นช่วงอายุที่มีการกระทำผิดมากที่สุด

2.1.3 พัฒนาการของวัยรุ่น

วัยรุ่นเป็นวัยที่กำลังก้าวไปสู่ความมีวุฒิภาวะ การที่เด็กจะบรรลุถึงขั้นมีวุฒิภาวะนั้น จำเป็นต้องมีพัฒนาการสู่ความเป็นผู้ใหญ่ ซึ่งพัฒนาการของวัยรุ่นในด้านต่างๆมีดังนี้ คือ

2.1.3.1 พัฒนาการทางด้านร่างกาย เป็นไปในแง่ของความงอกงาม ร่างกายเจริญเติบโตถึงขีดสมบูรณ์ (Maturation) เพื่อทำหน้าที่ของวัยเจริญพันธุ์ พัฒนาการทางด้านร่างกายในช่วงวัยรุ่นนี้ ได้แก่ เกิดการหลั่งน้ำอสุจิในเวลาหลับของเด็กผู้ชาย การมีประจำเดือนของเด็กผู้หญิง มีขนขึ้นตามที่ต่างๆของร่างกาย เช่น รักแร้ ริมฝีปาก บริเวณของลับ เป็นต้น การเปลี่ยนแปลงของรูปร่างและโครงสร้างของร่างกาย เด็กผู้หญิงหน้าอกและสะโพกขยายขึ้น เด็กผู้ชายมีน้ำเสียงแตกพร่า ฯลฯ (ชัยนาค นาคบุปผา, 2515:4)

2.1.3.2 พัฒนาการทางด้านอารมณ์ ลักษณะอารมณ์ของวัยรุ่นมีการเปลี่ยนแปลงง่าย ไม่คงที่ วัยรุ่นจึงถูกเรียกว่า “วัยพายุบูแคม” (Strom and Stress) เพราะว่าอารมณ์ของวัยรุ่นนั้นเปลี่ยนแปลงเร็วมาก มีความอ่อนไหวง่าย แปรเปลี่ยนกลับไปกลับมาได้ง่าย อาจเปลี่ยนจากอารมณ์หนึ่งไปสู่อารมณ์หนึ่ง ที่มีลักษณะตรงข้ามอย่างฉับพลัน เช่น จากเริงร่าเป็นเศร้าสร้อย จากรักเป็นเกลียด เป็นต้น ซึ่งความไม่แน่นอนทางอารมณ์ที่เกิดในระยะวัยรุ่น ทำให้เด็กวัยรุ่นมีการแสดงออกที่ผันผวน แปรปรวนกลับไปกลับมาได้ (George Stanley Hall, 1916 อ้างใน กตัญญูลี ฌรงค์ราษฎร์, 2543:5-6) ซึ่งลักษณะอารมณ์ของวัยรุ่นมีดังนี้ คือ (ชัยนาถ นาคบุปผา, 2515:9-12)

2.1.3.2.1 ความกลัว ความกลัวเป็นลักษณะแสดงการเกิดอาการตื่นเต้นภายใน เป็นลักษณะที่ร่างกายมีแนวโน้มที่จะหลบหนีพ้นจากเหตุการณ์ ซึ่งสร้างความตื่นเต้นภายในดังกล่าว ในวัยเด็กความกลัวมักจะเป็นในรูปของความกลัวในสิ่งที่ทารุณโหดร้ายต่าง ๆ นานา เมื่อร่างกายเจริญวัยขึ้น ความกลัวในสิ่งที่โหดร้ายทารุณ เช่น กลัวถูกฆ่า ก็จะค่อยๆ ลดน้อยลงไป ความกลัวในเรื่องที่เกี่ยวกับสังคมจะเกิดขึ้นแทน เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ความกลัวก็จะเปลี่ยนไปในรูปกลัวการถูกข่มขู่ในการทำงานและตำแหน่งหน้าที่ และกลัวว่าอาชีพของตนจะผันแปรไป

2.1.3.2.2 ความกังวลใจ เกิดจากการนึกคิดและทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในวันข้างหน้าว่าจะไปไปในทางที่ไม่ดีนัก เช่น นักเรียนคนหนึ่งมีความกังวลใจในเรื่องการสอบ ซึ่งหมายความว่าเขาคิดว่าเขาอาจจะสอบตก เลยทำให้รู้สึกไม่สบายใจ และเป็นกังวลอยู่กับเรื่องสอบ ทั้งๆ ที่เขายังไม่ได้สอบและยังไม่ได้สอบตกจริงๆ ในวัยเด็กความกังวลใจจะมีพื้นฐานอยู่ที่โรงเรียน และความสัมพันธ์กับบุคคลในครอบครัว ความกังวลใจจะเหมือนความกลัวอย่างหนึ่งก็คือ จะเปลี่ยนไปตามการเจริญวัย กล่าวคือ ในวัยรุ่นความกังวลใจในเรื่องการเรียนจะลดน้อยลงไป และความกังวลใจในเรื่องความสัมพันธ์ทางสังคมจะมีมากขึ้น

2.1.3.2.3 ความโกรธ ในวัยเด็กเมื่อมีความโกรธ เด็กมักจะตอบสนองความโกรธนั้นในทางตรง ซึ่งมักเป็นไปในรูปการทำลาย แต่ในวัยรุ่นการตอบสนองต่อความโกรธจะเปลี่ยนไป คือ เด็กวัยรุ่นมักหลีกเลี่ยงที่จะแสดงความโกรธออกมาโดยตรง เมื่อเด็กวัยรุ่นโกรธอาจจะทำลายข้าวของที่ถืออยู่ใกล้มือหรือผลักโต๊ะเก้าอี้เป็นการชดเชย ทั้งที่วัตถุเหล่านี้ไม่ได้เป็นสิ่งเร้าใจที่ทำให้เกิดความโกรธแต่อย่างใด และมีเด็กวัยรุ่นจำนวนไม่น้อยที่แสดงความโกรธ โดยนั่งเงียบๆ ถามอะไรก็ไม่ตอบ ให้ทำอะไรก็ไม่ยอมทำ

2.1.3.2.4 ความรัก ในวัยเด็กก็มีความรักอย่างกว้างขวาง เด็กๆ ยังเลือกที่จะรักไม่เป็น เด็กมีแนวโน้มที่จะให้ความรักแก่ทุกคนที่รักเขาและบรรดาของเล่นที่ไม่มีชีวิตของเขาด้วย ส่วนในวัยรุ่นนั้น เริ่มมีความรู้สึกทางเพศเข้าไปเกี่ยวข้องด้วย ปัญหาที่สำคัญที่สุดสำหรับความรักของวัยรุ่น คือ วัยรุ่นต่างก็ปรารถนาที่จะรัก ขกย่องบูชาและเป็นที่ยกย่องถึงในทางที่ดีในบรรดาพวกตรงข้ามกับตน วัยรุ่นจึงพยายามแสดงพฤติกรรมแปลกๆ กันออกมาเพื่อให้ได้ซึ่ง

ความปรารถนาดังกล่าว ซึ่งอาจกลายเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ในที่สุด ความรักเพื่อนต่างเพศของวัยรุ่นนั้นมีความรุนแรงมากและเป็นไปอย่างหลงใหลใฝ่ฝันขอมทุมเท

2.1.3.2.5 ความอิจฉาริษยา เป็นการตอบสนองอารมณ์รูปแบบหนึ่ง ซึ่งเกิดจากอารมณ์ผสมระหว่างความโกรธ ความกลัว และการขาดความรักร่วมกัน การอิจฉาอาจเกิดขึ้นได้ตั้งแต่เด็กๆและจะเกิดขึ้นทันทีหากว่าได้รับการเอาใจใส่ และความยกย่องนับถือที่ตนเคยได้รับ ถูกเปลี่ยนมือไปให้คนอื่น เช่น เปลี่ยนไปให้น้องคนใหม่ของตน ในวัยรุ่น ความอิจฉาริษยามักเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของเพื่อนต่างเพศ เช่น เด็กวัยรุ่นหญิงจะเกิดความอิจฉาทันทีเมื่อเพื่อนชายของตน ไปให้ความสนใจแก่หญิงอื่นมากกว่าตน หรือเด็กวัยรุ่นชายก็จะเกิดความอิจฉาเมื่อเพื่อนหญิงของตน ไปให้ความสนใจกับคนอื่นเช่นกัน ซึ่งเด็กวัยรุ่นที่ไม่สามารถยับยั้งควบคุมอารมณ์ได้ ก็อาจจะก่อเหตุทะเลาะวิวาทได้

2.1.3.2.6 ความอยากรู้อยากเห็น ในวัยรุ่นความอยากรู้อยากเห็นจะเปลี่ยนไปจากวัยเด็กค่อนข้างมาก กล่าวคือ ความอยากรู้อยากเห็นในวัยรุ่น มักเป็นในรูปของการรื้อและทำลายเพื่อพิสูจน์ดูให้แน่ชัดว่ามีอะไรอยู่ข้างใน นอกจากนี้ความอยากรู้อยากเห็นที่สำคัญของวัยรุ่น คือ ความอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับเพื่อนต่างเพศของตน เด็กวัยรุ่นมักพยายามแสวงหาความรู้เกี่ยวกับความเร้นลับของการสืบพันธุ์ เกี่ยวกับอวัยวะทางเพศ และอื่นๆที่เกี่ยวกับเรื่องของผู้ที่อยู่ต่างเพศกับตน

2.1.3.3 พัฒนาการทางด้านสังคม วัยรุ่นจะมีพัฒนาการทางสังคมตามแบบพื้นฐานของพัฒนาการทางสังคมที่มีมาแต่วัยเด็ก กล่าวคือ ในวัยเด็กจะผ่านกระบวนการจัดเกลาทางสังคม(Socialization) ซึ่งเป็นกระบวนการที่สอนให้รู้จักกฎระเบียบของสังคมเพื่อปรับตนให้เข้ากับมาตรฐานของกลุ่มตามสังคมที่ตนเองอยู่ โดยในช่วงวัยรุ่นจะมีการเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตามความคาดหวังของสังคมมากขึ้นกว่าในวัยเด็ก นอกจากนี้วัยรุ่นจะมีการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม ซึ่งได้แก่ การคบหาเพื่อน และการมีความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศ วัยรุ่นจะเริ่มคบเพื่อนเป็นหมู่คณะในช่วงวัยรุ่นตอนต้นและเปลี่ยนมาเป็นการคบหาเพื่อนแบบคู่หูในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย ส่วนพัฒนาการการมีความสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศจะเริ่มเมื่ออายุประมาณ 14-16ปี และจะเริ่มสัมพันธ์กับเพื่อนต่างเพศจนแยกเป็นคู่ๆราวอายุ 16-17 ปี

2.2 แนวคิดเรื่องความรุนแรง (Violence)

2.2.1 ความหมายของความรุนแรง

2.2.1.1 พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2525 ได้ให้ความหมายความรุนแรงว่า หมายถึง หนักไป หรือแรงไป

2.2.1.2 ความรุนแรงในทางสังคมวิทยา หมายถึง การกระทำใด ๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคล ทั้งทางกาย วาจา จิตใจ และทางเพศ โดยการบังคับ ชูเชื้อ คุกคาม ทบตี จำกัด กีดกันเสรีภาพ ทั้งในที่สาธารณะและในการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลให้เกิดความทุกข์ทรมาน ทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้ถูกระทำ (อรอนงค์ อินทรจิตรและคณะ, 2542:1)

2.2.1.3 ความรุนแรงในทางอาชญาวิทยา ไม่ได้มีการให้ความหมายไว้เป็นการเฉพาะ แต่สามารถเทียบเคียงได้กับคำว่า “อุจฉกรรจ์” ซึ่งมีความหมายดังนี้ (จุฑารัตน์ เอื้ออำนวย, 2540:13)

2.2.1.3.1 แนวกฎหมายคอมมอนลอว์ของอังกฤษ จะใช้คำว่า Very Serious Offenses หมายถึง ความผิดอุจฉกรรจ์ เช่น ฆ่า ข่มขืน ปล้น เป็นต้น

2.2.1.3.2 แนวกฎหมายเอนโกล - แคนนาเดียน จะใช้คำว่า Bill of Indictment คือ ความผิดที่จำเป็นต้องดำเนินกระบวนการฟ้องร้องคดีอย่างเป็นทางการ

2.2.1.3.3 แนวกฎหมายอเมริกัน จะใช้คำว่า Felonies ซึ่งหมายถึง อาชญากรรมที่มีลักษณะร้ายแรง

2.2.1.4 ความรุนแรงในทางนิติศาสตร์ ไม่ได้มีการนิยามความหมายของความรุนแรงไว้โดยตรง แต่สามารถหาความหมายได้จากบทกฎหมายที่เกี่ยวข้อง คือ ประมวลกฎหมายอาญา ซึ่งพอสรุปได้ว่าความรุนแรง หมายถึง การกระทำความผิดตามประมวลกฎหมายอาญา ภาค 2 ลักษณะ 10 ความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย อันประกอบด้วย ความผิดต่อชีวิต ความผิดต่อร่างกาย ความผิดฐานทำให้แท้งลูก และความผิดฐานทอดทิ้งเด็ก คนเจ็บป่วยหรือคนชรา

สำหรับการศึกษานี้ ผู้ศึกษาได้สนใจทำการศึกษาความรุนแรงทางด้านสังคมวิทยา โดยที่การใช้ความรุนแรงของนักเรียนอาชีวศึกษา ได้แก่ การกระทำใดๆของนักเรียนอาชีวศึกษาที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคล ทั้งทางกาย วาจา จิตใจ และทางเพศ โดยการบังคับ ชูเชื้อ คุกคาม ทบตี จำกัดกีดกันเสรีภาพ ทั้งในที่สาธารณะและในการดำเนินชีวิตส่วนตัว ซึ่งเป็นผลให้เกิดความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้ถูกระทำ

2.2.2 ความรุนแรงกับวัยรุ่น

เมื่อเด็กเริ่มเข้าสู่วัยรุ่น เด็กมักจะมีปัญหาส่วนตัวในด้านต่างๆ เด็กบางคนแก้ไข ปัญหาได้ไม่ดีพอ ก็จะเลือกใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหา ซึ่งการใช้ความรุนแรงของวัยรุ่น เช่น การทำร้ายร่างกาย การก่อเหตุทะเลาะวิวาท เป็นต้น

Grinder (1975 :427) กล่าวว่า ผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับวัยรุ่นมีความเห็นตรงกันว่า ปัญหาวัยรุ่นที่ใช้ความรุนแรง เกิดจากความล้มเหลวของกระบวนการขัดเกลาทางสังคมในการอบรมสั่งสอนเด็ก โดยปกติพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงจะถูกยับยั้งจากจิตสำนึก คนในสังคม และกฎหมาย

ซึ่งถ่ายทอดผ่านทางครอบครัว และหน่วยงานอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการของเด็ก สิ่งนี้จะเป็น ภูมิทัศน์ทางที่ถูกสร้างขึ้นในภายในจิตใจของเด็ก เพื่อให้สามารถทนต่อสภาพแวดล้อมภายนอกที่มี อิทธิพลทางลบต่อเด็กเมื่อโตขึ้น เมื่อกระบวนการดังกล่าวล้มเหลวจึงทำให้วัยรุ่นมีพฤติกรรมที่ใช้ ความรุนแรง

2.2.3 ปัจจัยที่สนับสนุนให้วัยรุ่นใช้ความรุนแรง

Rice (1996:433-437) ได้อธิบายว่า ปัจจัยที่สนับสนุนให้วัยรุ่นใช้ความรุนแรงมีอยู่ 3 ประการที่สำคัญ คือ

2.2.3.1 ปัจจัยทางสังคมวิทยา (Sociological Factors) ปัจจัยทางสังคมวิทยาที่ได้มีการ ศึกษาว่ามีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้วัยรุ่นใช้ความรุนแรง ได้แก่ สถานะทางเศรษฐกิจ สังคมและชนชั้น ค่านิยมทางสังคม ความรุนแรงที่มีอยู่ในวัฒนธรรมของเด็กและความรุนแรงที่ ปรากฏผ่านทางสื่อ การดื่มสุราและใช้ยาเสพติด กลุ่มเพื่อน อิทธิพลของเพื่อนบ้านและชุมชน การ เปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรม การเรียนการสอนของโรงเรียน และประวัติดูมิหลังทางด้าน ครอบครัว

2.2.3.2 ปัจจัยทางจิตวิทยา (Psychological Factors) ปัจจัยทางด้านจิตวิทยาที่สำคัญ ได้แก่ สภาพบ้านแตก ซึ่งส่งผลเสียอย่างมากต่อสภาพจิตใจของเด็ก กล่าวคือ การขาดความรัก ความอบอุ่นจากพ่อแม่ในช่วงวัยเด็กจะมีผลอย่างมากต่อการมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรงของเด็ก

2.2.3.3 ปัจจัยทางชีววิทยา (Biological Factors) ได้แก่ การบกพร่องของสมอง และระบบประสาท เป็นต้น ซึ่งจากการศึกษาของ Voorheers (1981, อ้างใน Rice, 1996:437) พบว่า เด็กที่มีพฤติกรรมใช้ความรุนแรงบางคนมีอาการบกพร่องของพัฒนาการทางสมอง

สำหรับการศึกษารุ่นนี้ ได้ทำการศึกษาการใช้ความรุนแรงของวัยรุ่น ในกรณีการ ก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะชาย

2.2.4 ความเป็นมาของการก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะ

กองสารวัตรนักเรียนได้กล่าวไว้ว่า จุดเริ่มต้นของการทะเลาะวิวาทของนักเรียน อาชีวะ มีสาเหตุมาจากการจัดแข่งขันกีฬานักเรียน ในปี พ.ศ.2475 ซึ่งมีกรมพลศึกษา กระทรวงศึกษาธิการเป็นผู้รับผิดชอบ เพื่อเน้นในเรื่องการมีน้ำใจเป็นนักกีฬาเป็นสำคัญ แต่ผลกลับ กลายเป็นว่าเมื่อการแข่งขันจบลง ผู้แพ้มักก่อเหตุการทะเลาะวิวาทขึ้น (วิสิทธิ์ คลังสิน, 2539:1)

การแข่งขันกีฬามักเป็นสาเหตุที่ก่อให้เกิดการทะเลาะวิวาทอยู่เสมอ เช่น การ แข่งขันกีฬาแห่งชาติในประมาณปี 2511-2512 ภายหลังจากการแข่งขันได้เกิดเหตุการณ์ทะเลาะวิวาท ระหว่างนักเรียนอาชีวศึกษาวิทยาเขตช่างกลปทุมวันกับสถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตอุเทน

ถวายเป็นเหตุการณ์ที่รุนแรงมาก มีการใช้ระเบิดขวดขว้างใส่กัน จนหลายฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องเร่งหามาตรการในการแก้ไขอย่างเร่งด่วน (ทิวา วงศ์ธนาภา, 2539:53)

อย่างไรก็ตามในปัจจุบันสาเหตุของการทะเลาะวิวาทได้เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ไม่ได้เกิดจากการแข่งขันกีฬาเหมือนในอดีต เพราะทางโรงเรียนที่มีประวัติในการก่อเหตุทะเลาะวิวาทมักจะไม่นับสนุนการแข่งขันกีฬา เพราะเกรงว่าจะถ้าส่งนักเรียนไปแข่งขันแล้วจะเกิดเหตุทะเลาะวิวาทขึ้น สาเหตุและสถานที่ของการทะเลาะวิวาทจึงเปลี่ยนไปเป็นตามศูนย์การค้า เวทีคอนเสิร์ต ซึ่งมักเป็นที่ที่กลุ่มนักเรียนอาชีวะมารวมตัวกัน ทำให้เกิดการเขม่นกันและนำไปสู่การทะเลาะวิวาทในที่สุด นอกจากนี้รูปแบบและวิธีการก่อเหตุทะเลาะวิวาทก็ได้เปลี่ยนไปจากเดิม ในอดีตการทะเลาะวิวาทมักจะเป็นการทำร้ายกันด้วยอาวุธ เช่น ไม้ตี เหล็ก มีด ระเบิดขวด หรือสิ่งต่างที่สามารถใช้เป็นอาวุธได้ เป็นการทำร้ายและต่อสู้ในลักษณะของการตะลุมบอน แต่ในปัจจุบันมีการใช้อาวุธที่มีอนุภาพสูงขึ้น คือนิยมใช้ปืนเป็นอาวุธ ทำให้ในการก่อเหตุทะเลาะวิวาทแต่ละครั้งมักจะมีผู้เสียชีวิตหรือบาดเจ็บสาหัส และที่สำคัญคือในอดีตจะตีกันเฉพาะกลุ่มที่มีเรื่องบาดหมางกัน จะมีการดูตัวกันก่อนว่าเป็นคนที่เคยมีเรื่องกันมาก่อน แต่ปัจจุบันไม่จำเป็นต้องมีความบาดหมางกันมาก่อน ขอให้รู้ว่าอยู่กับคนละโรงเรียนก็ตีกันได้ (สุชินทร์ ปรีดาสุริชัย, 2543 :14-15)

2.2.5 การก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะในฐานะที่เป็นปัญหาสังคม

ได้มีผู้ให้ความหมายของปัญหาสังคม ไว้ดังนี้ คือ

2.2.5.1 Ross and Staines (1972 อ้างใน Neubeck and Neubeck, 1997:13) ได้นิยามว่า ปัญหาสังคม คือ ปრაกฏการณ์ที่ปัจเจกชนหรือกลุ่มคิดว่าปრაกฏการณ์นั้นเป็นปัญหา

2.2.5.2 Coleman and Kerbo (2002:3) ให้ความหมายว่าปัญหาสังคม หมายถึง

2.2.5.2.1 เป็นเงื่อนไขที่บุคคลจำนวนหนึ่งเชื่อว่าเป็นปัญหา

2.2.5.2.2 เป็นเงื่อนไขที่มีความแตกต่างอย่างมากระหว่างอุดมคติของสังคมและผลที่เกิดขึ้นจริง

2.2.5.3 Rubington and Weinbrtg (1995:4-6) อธิบายว่า การจะพิจารณาว่าสิ่งใดเป็นปัญหาสังคมมีหลักการพิจารณาดังนี้ คือ

2.2.5.3.1 สถานการณ์การถูกกล่าวอ้าง (An Alleged Situation) ปัญหาสังคมเป็นสถานการณ์ที่ถูกกล่าวอ้างว่าได้เกิดขึ้นจริง เป็นที่กล่าวถึงของประชาชน และอาจมีการนำเสนอผ่านทางวิทยุ โทรทัศน์หรือหนังสือพิมพ์

2.2.5.3.2 เข้ากันไม่ได้กับค่านิยม (Incompatible with Values) ปัญหาสังคมเป็นสถานการณ์ที่เข้าไม่ได้กับค่านิยมที่บุคคลมีอยู่ เช่น ปัญหาสิ่งแวดล้อมเป็นปัญหาที่เข้าไม่ได้กับค่านิยมของบุคคลในด้านสุขภาพและการปกป้องรักษาสิ่งแวดล้อม

2.2.5.3.3 จำนวนบุคคลที่มีนัยสำคัญ (A Significant Number of People) เป็นเรื่องยากที่จะกำหนดจำนวนบุคคลที่แน่นอน ดังนั้น ปัญหาสังคมจึงพิจารณาจากการยอมรับของสาธารณชนว่าสถานการณ์ดังกล่าวเป็นปัญหา

2.2.5.3.4 การกระทำที่ต้องการ (Action is Needed) ปัญหาสังคมต้องการกระทำจากประชาชนเพื่อเยียวยาแก้ไขสถานการณ์ดังกล่าว

จากความหมายของปัญหาสังคมข้างต้น ทำให้สามารถพอที่จะสรุปลักษณะของปัญหาสังคมได้ว่า

- 1) ปัญหาสังคมเป็นสถานการณ์อย่างหนึ่ง
- 2) ปัญหาสังคมเป็นสิ่งที่คุกคามหรืออาจก่ออันตราย ความเสียหายให้แก่ค่านิยมของคนกลุ่มหนึ่ง
- 3) การพิจารณาว่าสถานการณ์ใดเป็นปัญหาสังคม ขึ้นอยู่กับสถานการณ์และประเภทของบุคคลด้วย

เมื่อพิจารณาจากคำจำกัดความของปัญหาสังคมข้างต้น จะเห็นว่า การก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะจัดเป็นปัญหาสังคมประการหนึ่ง กล่าวคือ เมื่อมีเหตุทะเลาะวิวาทเกิดขึ้น จะเกิดผลเสียหายตามมานับประการ ซึ่งนอกจากจะเกิดผลเสียต่อชีวิตและทรัพย์สินของตัวผู้ก่อเหตุทะเลาะวิวาทเองแล้ว ยังก่อให้เกิดความเดือดร้อนรำคาญแก่ชีวิตและทรัพย์สินของประชาชนในสังคม ทำให้ประชาชนในสังคมขาดความมั่นคงในชีวิตและทรัพย์สิน และส่งผลกระทบต่อการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของชาติอีกด้วย

2.2.6 สาเหตุและแรงจูงใจของการก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะ

สาเหตุและแรงจูงใจของการก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะ สามารถอธิบายได้ใน มิติด้านต่างๆดังนี้ ดังนี้ คือ

2.2.6.1 มิติต่างจิตวิทยา (วารุณี ฐิริสินศิริ, 2531:62-65) มี 2 แนวคิด คือ แนวคิดที่อธิบายว่าเป็นเพราะความไร้ระเบียบทางสมอง (Mental disorder) และแนวคิดที่ได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของ Sigmund Freud

2.2.6.1.1 แนวคิดที่อธิบายว่าเกิดจากการไร้ระเบียบทางสมอง สามารถแยกออกเป็น ความบกพร่องของสมองหรือสภาพปัญญาอ่อน อาการ Psychoses และ โรคอื่นๆที่มีผลจากความไร้ระเบียบทางสมอง เช่น โรคลมบ้าหมู ซึ่งความไร้ระเบียบทางสมองนี้มีตั้งแต่ในระดับน้อยไปจนถึงระดับที่รุนแรงมากจนไม่สามารถควบคุมตนเองได้ ความไร้ระเบียบทางสมองจะส่งผล

ต่อการควบคุมอารมณ์ของเด็ก ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ผิดปกติ จากระดับน้อยจนถึงระดับที่ทำให้เป็นพฤติกรรมเบี่ยงเบนได้

2.2.6.1.2 แนวคิดที่ได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของ Sigmund Freud โดย Freud กล่าวว่า การสร้างบุคลิกภาพของปัจเจกบุคคล ประกอบขึ้นจากองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ

- ก. องค์ประกอบด้านชีววิทยาซึ่งรวมถึงสัญชาตญาณ(Id)
- ข. องค์ประกอบด้านจิต(Ego)
- ค. องค์ประกอบด้านมโนธรรมทางสังคม(Superego)

Freud อธิบายว่าในช่วงวัยรุ่นบุคคลจะมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากทั้งด้านฮอร์โมนและสภาพจิตใจ ทำให้เกิดความไม่สมดุลขององค์ประกอบทั้ง 3 มีการต่อสู้กันระหว่าง “Id” และ “Ego” โดยที่ตลอดชีวิตของมนุษย์เรา “Id” จะใฝ่หาและแสดงความต้องการที่จะต่อต้านสังคมอยู่เสมอ ซึ่ง “Ego” จะเป็นตัวที่คอยควบคุมพฤติกรรมอันเกิดจากความต้องการของ “Id” การต่อสู้ระหว่างองค์ประกอบทั้งสองทำให้เกิดความขัดแย้งภายในตัวเองของวัยรุ่น ความพยายามในการควบคุมจากภายในทำให้เกิดการต่อสู้เพื่อความสมดุลย์ของบุคลิกภาพ จึงทำให้วัยรุ่นมีพฤติกรรมที่แปลก ไม่นั่นอน บางครั้งกลายเป็นพฤติกรรมเบี่ยงเบนทางสังคมในที่สุด

2.2.6.2 มิติทางด้านวัฒนธรรม มิติดังนี้อธิบายว่าการกระทำความคิดของเด็กและเยาวชน เป็นผลจากการที่เด็กและเยาวชนยึดมั่น และปฏิบัติตามค่านิยมของวัฒนธรรมย่อยที่เป็นปฏิปักษ์ต่อค่านิยมของวัฒนธรรมทั่วไปของสังคม (B.Krisberg and J.Austin อ้างใน วารุณี ภูริสิน สิริทธิ์, 2531:66)

2.2.6.3 มิติทางสังคม การมองปัญหาการก่อเหตุทะเลาะวิวาทของนักเรียนอาชีวะของนักสังคมวิทยามักจะใช้กรอบแนวคิดในเรื่องการขัดเกลาทางสังคม (Socialization) เป็นหลัก (สุภาวดี มีตรสมหวัง, 2546:6) โดยอธิบายว่าพฤติกรรมการกระทำความคิดของบุคคลเกิดจากการกระบวนการขัดเกลาทางสังคม การที่บุคคลเรียนรู้และใกล้ชิดกับบุคคลที่ใช้พฤติกรรมที่ความรุนแรง การรับรู้ความรุนแรงอย่างสม่ำเสมอตั้งแต่เล็กจนโต ทำให้เกิดการเรียนรู้จากตัวอย่างที่ได้เห็นจนเกิดเป็นความเคยชินและใช้ความรุนแรงเสียเองในที่สุด

สำหรับการศึกษารุ่นนี้ ผู้ศึกษาได้ใช้มิติทางสังคมวิทยาเป็นแนวทางหลักในการศึกษา ซึ่งมิติทางสังคมวิทยาเป็นมิติที่ให้ความสำคัญกับแนวคิดเรื่องกระบวนการขัดเกลาทางสังคม

2.3 แนวคิดเรื่องความคิดเกี่ยวกับตัวเอง (Self-concept)

2.3.1 ความหมายของความคิดเกี่ยวกับตนเอง

การศึกษาเรื่อง Self-concept มีผู้ศึกษากันมากและเรียกกันในภาษาไทยไปหลายแบบ เช่น ความคิดเกี่ยวกับตนเอง การมองตนเอง มโนภาพแห่งตน อัตมโนทัศน์และสัจกัปกเกี่ยวกับตนเอง เป็นต้น สำหรับในการศึกษานี้จะใช้คำว่า “ความคิดเกี่ยวกับตนเอง”

ความคิดเกี่ยวกับตนเอง (Self-concept) เป็นแนวคิดที่มีความเกี่ยวเนื่องเป็นอย่างมากกับแนวคิดเรื่องตัวตน (Self) ในบางครั้งนักจิตวิทยาก็ใช้ทั้งสองแนวคิดนี้ในความหมายเดียวกัน (Liebert and Spiegler, 1994:268) แต่ในการศึกษานี้ได้แยกความแตกต่างของสองแนวคิดดังกล่าวโดยได้มีผู้ให้ความหมายของความคิดเกี่ยวกับตนเองไว้หลากหลาย ดังนี้

2.3.1.1 พจนานุกรมทางสังคมศาสตร์ (Dictionary of the Social Sciences, Calhoun(Ed), 2002:447) ได้ให้คำนิยามว่า ความคิดเกี่ยวกับตนเอง คือความคิดที่บุคคลมีต่อตนเองว่าตนเองเป็นอย่างไร

2.3.1.2 Rosenberg (1979:7) กล่าวว่า ความคิดเกี่ยวกับตนเอง คือความคิดและความรู้สึกทั้งหมดของบุคคลที่มีต่อตนเอง โดยมองว่าตนเองเป็นวัตถุอย่างหนึ่ง

2.3.1.3 Good (1973) ให้ความหมายว่า ความคิดเกี่ยวกับตนเองเป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถ รูปร่าง ลักษณะ และการกระทำกิจวัตรประจำวันของตนเองในฐานะที่เป็นบุคคลหนึ่ง

2.3.1.4 Rogers (อ้างใน Linzey and Hall, 1966:491- 492) มีความเห็นว่าการคิดเกี่ยวกับตนเอง หมายถึงความรู้สึกตอบสนองต่อตนเองในด้านต่างๆ เป็นการประเมินค่าการยอมรับตนเองของบุคคลอื่นหนึ่ง การประเมินค่าเกี่ยวกับตนเองนี้จะแสดงให้เห็นว่า บุคคลยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเองทั้งหมดหรือไม่ หรือยอมรับในบางอย่าง Rogers แบ่งความคิดเกี่ยวกับตนเองออกเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

2.3.1.4.1 ค่านิยมทางการศึกษา(Academic Values)หมายถึง ความรู้สึกในด้านสติปัญญา แรงจูงใจ นิสัยในการศึกษา ทักษะในการอ่าน แรงกดดันจากที่บ้าน การแข่งขัน และการเลือกอาชีพ

2.3.1.4.2 สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relations) หมายถึง ความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น ความสามารถในการคบเพื่อนและรักษาความเป็นเพื่อนเอาไว้และความฉิวไวทางสังคม

2.3.1.4.3 การปรับตัวทางเพศ (Sexual Adjustment) หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับการปฏิบัติทางเพศ การนัดพบ การเกี่ยวพาราตี การสำเร็จความใคร่ด้วยตัวเอง และความมีเสน่ห์ทางเพศ

2.3.1.4.4 การปรับตัวทางด้านอารมณ์ (Emotion Adjustment) หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับความกดดันทางอารมณ์ ความกังวลใจ การมีใจคอหงุดหงิด อารมณ์เคร่งเครียด ความปรวนแปรต่างๆ ความเหนื่อยอ่อน ความเหนื่อยหน่าย เป็นต้น

เมื่อพิจารณาจากความหมายต่างๆแล้ว สามารถสรุปได้ว่า ความคิดเกี่ยวกับตนเอง เป็นส่วนหนึ่งของตัวตน โดยความคิดเกี่ยวกับตนเอง เป็นความรู้สึกนึกคิดของบุคคลที่มีต่อตัวเองในด้านต่างๆทั้งที่ยอมรับและไม่ยอมรับ ซึ่งแบ่งออกเป็น ค่านิยมทางการศึกษา สัมพันธภาพระหว่างบุคคล การปรับตัวทางเพศ การปรับตัวทางด้านอารมณ์

2.3.2 ความสำคัญของความคิดเกี่ยวกับตนเอง

นักจิตวิทยาเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมา เป็นผลมาจากความคิดเกี่ยวกับตนเองของคนๆนั้น โดยบุคคลจะแสดงพฤติกรรมออกมาในทางที่คิดว่าตนเองเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ (Pervin, 1989:16) ดังนั้น ในการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ความคิดเกี่ยวกับตนเอง จึงถูกนำมาใช้อยู่เสมอ

Alpot (อ้างใน Pervin, 1989:16-17) ได้กล่าวว่า เคยมีผู้พยายามศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ โดยปฏิเสธที่จะไม่ใช้แนวคิดความคิดเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งได้แก่ นักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ผลก็คือ นักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมไม่สามารถที่จะศึกษามนุษย์ในภาพรวมได้ ผลของการศึกษาที่ได้มีลักษณะเป็นส่วนเสี้ยว เหตุผลก็เนื่องจากนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมได้ปฏิเสธความสำคัญของปัจจัยภายในตัวบุคคลนั่นเอง จากเหตุการณ์ดังกล่าว ทำให้แนวคิดความคิดเกี่ยวกับตนเองถูกนำกลับมาใช้อีกครั้ง ซึ่งได้แสดงให้เห็นว่า ในการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ ไม่สามารถที่จะปฏิเสธความเกี่ยวข้องและความสำคัญของความคิดเกี่ยวกับตนเองได้

นอกจากนี้ความคิดเกี่ยวกับตนเองยังมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะอื่นๆ อีกด้วยได้แก่

การปรับตัว Hamed (อ้างในชมัยพร วิทยากุล, 2524:42) พบว่าผู้ที่มีความคิดเกี่ยวกับตนเองที่ดีจะปรับตัวได้ดีกว่าผู้ที่มีความคิดเกี่ยวกับตนเองไม่ดี

ความวิตกกังวล Coopersmith (อ้างในชมัยพร วิทยากุล, 2524:43) พบว่าผู้ที่มีความคิดเกี่ยวกับตนเองที่ดีจะมีความวิตกกังวลน้อยกว่าผู้ที่มีความคิดเกี่ยวกับตนเองไม่ดี

จากความสำคัญของความคิดเกี่ยวกับตนเอง ในฐานะที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรม ดังได้กล่าวมาข้างต้น ในการศึกษาครั้งนี้ จึงได้ให้ความสนใจศึกษาความคิดเกี่ยวกับตนเองของนักเรียนอาชีวะที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาทว่ามีความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านความรุนแรงหรือไม่

2.3.3 การพัฒนาความคิดเกี่ยวกับตนเอง

ความคิดเกี่ยวกับตนเองเกิดจากการสังเกตตนเองในสถานการณ์ต่างๆ และจากปฏิกริยาที่ผู้อื่นแสดงต่อตน ความคิดเกี่ยวกับตนเองจึงสามารถพัฒนาไปได้เรื่อยๆ ไม่จำกัดเวลา

2.3.3.1 Rogers (1951 อ้างใน McConnell และ Philipchalk, 1992:443) เชื่อว่าบุคคลไม่ได้มีความคิดเกี่ยวกับตนเองติดตัวมาตั้งแต่เกิด บุคคลจะพัฒนาความคิดเกี่ยวกับตนเองจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยการประเมินจากการปฏิบัติของผู้อื่นที่มีต่อตนทั้งในด้านบวกและด้านลบ Rogers อธิบายว่าในวัยเด็ก เมื่อเด็กได้กระทำบางสิ่งที่ยังไม่มีความรู้ว่าเป็นการกระทำผิดและบิดามารดาได้ทำการลงโทษ เด็กจะรู้สึกไม่พอใจ แต่เนื่องจากเด็กต้องการที่จะรักษาความรักของบิดามารดาที่มีต่อตนไว้ ดังนั้น เด็กจึงเปลี่ยนความรู้ที่มีต่อพฤติกรรมของตน เพื่อให้บิดามารดา

ตามความคิดของ Rogers การพัฒนาความคิดเกี่ยวกับตนเองจึงเป็นการที่บุคคลสามารถตัดสินใจได้ว่าตัวเองควรจะเป็นอะไรแค่ไหน โดยประเมินจากความคิดของคนอื่นที่มีตนเองหรือตัดสินใจตนเป็นอย่างไรมาเป็นเกณฑ์สำคัญ

2.3.2.2 Charles Cooley ได้อธิบายการพัฒนาความคิดเกี่ยวกับตนเอง โดยผ่านการมองผ่านกระจกเงา (Looking glass-self) Cooley (1902:119) กล่าวว่าบุคคลจะเข้าใจว่าตนเองเป็นอย่างไรก็จากการเข้าใจว่าผู้อื่นคิดว่าเราเป็นอย่างไร ซึ่งก็คือกระจกเงาที่สะท้อนให้เห็นตัวเรานั้นเอง Cooley (1902:184-185) อธิบายว่าแนวคิดการมองผ่านกระจกเงา (Looking glass-self) ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

2.3.2.2.1 จินตนาการเกี่ยวกับลักษณะท่าทางของเราในสายตาของผู้อื่น

2.3.2.2.1 จินตนาการเกี่ยวกับการตัดสินใจประเมินของบุคคลอื่นที่มีต่อลักษณะท่าทางที่เขาเห็น

2.3.2.2.1 ความรู้สึกบางอย่างเกี่ยวกับตนเอง (Self Feeling) เช่น ความรู้สึกภูมิใจ หรือความน้อยเนื้อต่ำใจ เป็นต้น

แนวคิดการมองผ่านกระจกเงาของ Cooley ช่วยให้บุคคลได้มองตัวเองจากจุดยืนของคนอื่น ทำให้เข้าใจว่าตัวเองเป็นอย่างไร ดังนั้น ยิ่งบุคคลมีความสามารถในการมองผ่านกระจกเงามากขึ้นเท่าไร ก็จะทำให้ความคิดเกี่ยวกับตนเองพัฒนามากขึ้นตามไปด้วย

2.3.3.3 George Herbert Mead (อ้างในวิมล หาญตระกูล, 2529:10) กล่าวว่าความคิดเกี่ยวกับตนเองเกิดจากการติดต่อสังสรรค์ทางสังคม ซึ่งจะทำให้บุคคลทราบได้ว่า บุคคลอื่นปฏิบัติต่อตนเองอย่างไรและเขาต้องทำอะไร เพื่อให้เป็นที่ยอมรับของสังคม ดังนั้นพฤติกรรมของบุคคลจึงพยายามทำในสิ่งที่สังคมคาดหวัง เพื่อให้ผู้อื่นยอมรับตน เมื่อบุคคลต้องการให้คนอื่นยอมรับตน เขาจะพยายามลอกเลียนแบบพฤติกรรมหรือความคิดจากบุคคลที่มีนัยสำคัญ (Significant Other) ซึ่งเป็นบุคคลที่มีใกล้ชิดและมีอิทธิพลต่อตัวเขา ทั้งนี้เนื่องจากเขามองว่าบุคคลเหล่านี้เก่ง น่ายกย่อง เป็นบุคคลที่เขาให้ความเคารพ ศรัทธา เขาก็อยากให้บุคคลอื่นมองเขาอย่างนั้นด้วย และไม่

เพียงแต่บุคคลใกล้เคียงเท่านั้น เขาอาจจะเลียนแบบพฤติกรรมหรือความคิดที่ได้จากบุคคลอื่น (Generalization) ที่เขาไม่เคยรู้จักหรือพูดคุยมาก่อน แต่จากการรับรู้ประวัติของเขาทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อบุคคลนั้น รู้สึกยกย่องและศรัทธา ซึ่งส่งอิทธิพลทำให้เขาอยากลอกเลียนแบบได้เช่นเดียวกัน

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าความคิดเกี่ยวกับตนเองไม่ได้เกิดขึ้นเอง แต่เกิดจากการขัดเกลาทางสังคม ดังนั้น ในการศึกษาเรื่องนี้จึงได้ให้ความสำคัญกับแนวคิดการขัดเกลาทางสังคม ทั้งการอบรมสั่งสอนของครอบครัวใช้ให้ความรุนแรงโดยตรง การเรียนรู้และเลียนแบบจากการที่บิดาแสดงตัวอย่างการใช้ความรุนแรงให้เห็น

2.4 แนวคิดเรื่องตัวตน (Self)

Jarry M.Suls et al. (2000:3-6) ได้อธิบายถึงประวัติของการศึกษาเรื่องตัวตนว่า แนวคิดเรื่องตัวตนเริ่มต้นขึ้นในสมัยกรีกโบราณ Aristotle ได้แบ่งแยกการดำรงอยู่ของมนุษย์ออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่เป็นด้านกายภาพและส่วนที่ไม่ใช่ด้านกายภาพ Aristotle กล่าวว่า วิญญาณ (Soul) เป็นส่วนที่ไม่ใช่ด้านกายภาพและเป็นแก่นจิต (Psychic core) ของการดำรงอยู่ของมนุษย์แต่ละคน ซึ่งมีความสำคัญในการทำหน้าด้านจิตใจ ต่อมาภายหลังแนวคิดดังกล่าวนี้ถูกเรียกว่าตัวตน(Self) ในปี ค.ศ.1890 William James ได้เสนอความคิดที่ซับซ้อนในเรื่องของตัวตนขึ้น โดย James ได้แบ่งตัวตนออกเป็น 2 ส่วน คือ “I” และ “Me” “I” คือ ตัวตนในฐานะผู้รู้ ผู้คิด ส่วน “Me” คือ ตัวตนในฐานะผู้ถูกรับรู้ ซึ่งประกอบด้วย

1 Material me หมายถึง ร่างกายและสิ่งที่เป็นวัตถุซึ่งบุคคลได้รวมไว้เป็นส่วนหนึ่งของตัวเขาเอง เช่น ครอบครัว และทรัพย์สินสิ่งของต่างๆ เป็นต้น

2 Social self หมายถึง ตัวตนในสังคม เป็นการรับรู้ของบุคคลว่าคนอื่นมีความคิดเห็นต่อเขาอย่างไร

3 Spiritual self หมายถึง กระบวนการทางจิตใจ เช่น ความคิด ความรู้สึกของบุคคล เป็นต้น ความคิดเรื่องตัวตนของ William James นี้ได้ส่งอิทธิพลต่อการศึกษารื่องตัวตนในเวลาต่อมาเป็นอย่างมาก

George Herbert Mead (1934, อ้างใน Jarry M.Suls et al., 2000:5) ได้เสนอว่าการปฏิสังสรรค์ก่อให้เกิดสำนึกของตัวตน(the sense of self) ตัวตนของ G.H.Mead หมายถึง การที่บุคคลโต้ตอบกับตนเองในลักษณะที่ตนเองเป็นวัตถุสัญลักษณ์อย่างหนึ่ง ซึ่ง G.H.Mead กล่าวว่า เราเรียนรู้ที่จะสวมบทบาทของผู้อื่น (Take the role of others) เพื่อที่จะได้เรียนรู้ว่าเราเป็นใครและเราควรปฏิบัติตัวอย่างไร

อย่างไรก็ตาม ในช่วงที่นักจิตวิทยาของกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) มีอิทธิพลอย่างมาก ในแวดวงวิชาการ นักจิตวิทยาของกลุ่มพฤติกรรมนิยมได้คัดค้านว่าทฤษฎีเกี่ยวกับเรื่องตัวตนไม่ได้อยู่ในขอบเขตของวิชาจิตวิทยาและไม่เป็นวิทยาศาสตร์ เพราะเป็นเรื่องของการรับรู้และแนวคิดที่อยู่ภายในจิตใจ ทำให้ความคิดเรื่องตัวตนไม่ได้รับความสนใจอยู่ช่วงระยะเวลาหนึ่ง จนกระทั่งอิทธิพลของกลุ่มจิตวิทยาพฤติกรรมนิยมเสื่อมลงในปลายทศวรรษที่ 1960 แนวคิดเรื่องตัวตนจึงกลับมาเป็นที่สนใจศึกษาอีกครั้งหนึ่ง (Jarry M.Suls et al., 2000:5-6)

จากที่กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่าตัวตน (Self) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล ซึ่งเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นการที่บุคคลตอบโต้กับตนเองระหว่าง “I” และ “Me” คือ ตน ในฐานะผู้รู้ ผู้คิด และตนในฐานะผู้ถูกรับรู้

แนวคิดเรื่องตัวตนมีความสำคัญ คือ ตัวตนเป็นที่มาของความคิดเกี่ยวกับตนเอง Wylie (1984, อ้างใน Phares, 1991:157) ได้อธิบายว่าความคิดเกี่ยวกับตนเองเป็นส่วนหนึ่งของตัวตน ความคิดเกี่ยวกับตนเองเป็นวิถีทางที่บุคคลมองว่าตนเองเป็นอย่างไร ซึ่งเป็นผลมาจากกระบวนการตอบโต้กันภายในตัวของบุคคลหรือตัวตนของบุคคลนั้นนั่นเอง

2.5 แนวคิดการขัดเกลาทางสังคม (Socialization)

2.5.1 ความหมายของการขัดเกลาทางสังคม

2.5.1.1 พจนานุกรมทางสังคมศาสตร์ (Dictionary of the Social Sciences, Calhoun(Ed), 2002:447) ได้ให้คำนิยาม การขัดเกลาทางสังคมไว้ว่า คือ กระบวนการที่ทำให้บุคคลอยู่ภายใต้คุณค่า ความเชื่อ และบรรทัดฐานของสังคม และเรียนรู้หน้าที่ของตนเองในฐานะที่เป็นสมาชิกของสังคม

2.5.1.2 Schaefer and Lamm (1998:96) อธิบายว่า การขัดเกลาทางสังคม คือ กระบวนการที่มนุษย์ได้เรียนรู้ทัศนคติ คุณค่า และการกระทำที่เหมาะสมในการเป็นสมาชิกของวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่ง

2.5.1.3 David Newman (1997:121) อธิบายว่า การขัดเกลาทางสังคมเป็น กระบวนการเรียนรู้ที่สอนให้บุคคลมีพฤติกรรมที่เหมาะสม เช่น การขับรถ การใช้ช้อนส้อม เป็นต้น นอกจากนี้การขัดเกลาทางสังคมเป็นวิถีทางที่บุคคลได้รับรู้โลกที่เขาอยู่ เช่น รู้ว่าควรจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างไร รู้ว่าอะไรควรทำหรือไม่ควรทำ และรู้ว่าสังคมนิยามว่าสิ่งใดเป็นความดีสิ่งใดเป็นความเลว เป็นต้น

2.5.1.4 Broom and Selnick (1970:84) กล่าวว่า การขัดเกลาทางสังคมเป็นการถ่ายทอดทางวัฒนธรรม ซึ่งทำให้บุคคลสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตในสังคม การขัดเกลาทางสังคมเป็นกระบวนการเรียนรู้ระยะยาวของมนุษย์ เริ่มต้นตั้งแต่เด็กจนเป็นผู้ใหญ่ โดยเรียนรู้ค่านิยม

กฎเกณฑ์ ระเบียบแบบแผน ที่ในสังคมที่ตนเป็นสมาชิกได้วางเอาไว้ เพื่อให้ความสัมพันธ์และการอยู่ร่วมกันสามารถดำเนินไปได้ด้วยดี

2.5.1.5 George Herbert Mead (อ้างใน Bryjak and Soroka, 1994:110) ได้อธิบายว่าการขัดเกลาทางสังคมเป็นการอบรมสั่งสอนให้เด็กมีลักษณะของความเป็นมนุษย์ เป็นการพัฒนากฎปฏิบัติที่ซับซ้อนขึ้นเรื่อยๆ ของเด็กกับบุคคลที่มีนัยสำคัญ (Significant Other) ซึ่งได้แก่ บิดา มารดา พี่น้อง เพื่อนและครู เป็นต้น

สรุปได้ว่า การขัดเกลาทางสังคมเป็นกระบวนการทั้งทางตรงและทางอ้อมที่มนุษย์ในสังคมหนึ่งๆ ได้เรียนรู้คุณค่า กฎเกณฑ์ ระเบียบวิธีแบบแผนที่สังคมนั้นได้ กำหนดหรือวางไว้เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตในสังคม

2.5.2 ประเภทของการขัดเกลาทางสังคม

การขัดเกลาทางสังคมสามารถทำได้ 2 ทาง (สัญญา สัญญาวิวัฒน์, 2544:80) ได้แก่

2.5.2.1 การขัดเกลาโดยตรง (Direct Socialization) เช่น การที่บิดามารดาฝึกอบรมเด็กให้รู้จักพูด รู้จักมารยาททางสังคม ครู อาจารย์สอนหนังสือนักเรียน ให้มีความรู้ต่างๆ รวมทั้งการทำหน้าที่เป็นพลเมืองที่ดี เป็นต้น

2.5.2.2 การขัดเกลาทางอ้อม (Indirect Socialization) เช่น การที่บิดามารดาทำเป็นตัวอย่าง การได้เข้าไปฟังปาฐกถา ฟังการอภิปราย การอ่านหนังสือ การฟังวิทยุ การดูโทรทัศน์หรือภาพยนตร์ และการเข้ากลุ่มกับเพื่อนๆ ก็เป็นหนทางที่จะทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ระเบียบต่างๆ ในสังคมด้วยเช่นกัน

2.5.3 กระบวนการขัดเกลาทางสังคม

George Herbert Mead (อ้างใน Bryjak and Soroka, 1994:110-112) ได้อธิบายกระบวนการขัดเกลาทางสังคมในวัยเด็กไว้ดังนี้ คือ

ในขั้นต้น เมื่อเด็กยังเป็นทารก การติดต่อสื่อสารระหว่างเด็กกับพ่อแม่และบุคคลอื่นๆ ในสิ่งแวดล้อมของเด็ก โดยจะมีรูปแบบเป็นกระบวนการทางกายภาพเบื้องต้นและมีลักษณะเป็นทางเดียว เด็กในวัยนี้จะยังไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ เด็กมีความต้องการที่จะได้รับการดูแลเอาใจใส่ทางกายภาพ ซึ่งเด็กจะแสดงพฤติกรรมออกมา พฤติกรรมดังกล่าวนี้มีพื้นฐานมาจากการถูกกระตุ้นทางกายภาพ เช่น ร้องไห้เมื่อหิว เมื่อผ้าอ้อมเปียกปัสสาวะ หรือเจ็บป่วย เป็นต้น และเมื่อเด็กได้รับการตอบสนองจากผู้อื่น เด็กก็จะแสดงพฤติกรรมตอบกลับ เช่น หยุกร้องไห้ เมื่อได้รับการ

ป้อนอาหาร เปลี่ยนผ้าอ้อมให้ เป็นต้น แต่เด็กจะยังไม่มีความสามารถที่จะมีการปฏิสังสรรค์อย่างมีความหมายได้

เมื่อเด็กเจริญเติบโตขึ้น ในเวลานี้เด็กจะเริ่มมีความสามารถที่จะสำรวจโลกของเขาได้ เด็กจะรับรู้ถึงการดำรงอยู่ของตัวเองแยกออกจากบุคคลอื่นและบรรดาสิ่งของต่างๆที่อยู่รอบตัว เด็กจะเริ่มติดต่อสื่อสารที่ไม่ใช่ภาษากับผู้อื่น โดยผ่านทางอาการท่าทาง เสียงและการแสดงออกทางสีหน้า ในกระบวนการนี้ เด็กจะเริ่มมีการตอบสนองทางกายภาพในความหมายที่พิเศษ เช่น ยิ้มเมื่อมีความสุข และเด็กจะทดลองแสดงสิ่งนี้กับผู้อื่น

ในเวลาต่อมา เมื่อเด็กมีความสามารถในการใช้ภาษาและเข้าใจในสัญลักษณ์ต่างๆ การติดต่อสื่อสารทางภาษากับผู้อื่น จะเป็นเหมือนการเปิดประตูไปสู่การเรียนรู้ประสบการณ์ที่หลากหลาย G.H.Mead เรียกขั้นตอนนี้ว่า Play

G.H.Mead อธิบายว่า ขั้นตอน Play หมายถึง รูปแบบของพฤติกรรมซึ่งเด็กได้แสดงเป็นบุคคลต่างๆ ที่มีนัยสำคัญต่อเด็ก เช่น บิดา มารดา เป็นต้น โดยเด็กจะแสดงพฤติกรรมออกมาจากที่ได้เห็นจากที่บุคคลที่มีนัยสำคัญแสดงออกมา เช่น แสดงเป็นผู้เสนอขายสินค้า แสดงเป็นพ่อบ้าน ซึ่งเกิดจากการที่เด็กได้เดินทางไปไปที่ทำงานของแม่ ขณะที่แม่กำลังที่กำลังเตรียมตัวเสนอขายสินค้าต่อลูกค้าอยู่ และไปตลาดกับพ่อที่ไปจ่ายตลาด เพื่อซื้อของมาประกอบอาหารเย็น การแสดงบทบาทเป็นบุคคลที่มีนัยสำคัญของเด็กนี้ ขึ้นอยู่กับบทบาทตามสถานการณ์ของบุคคลที่มีนัยสำคัญนั้นด้วย เช่น การที่แม่เตรียมตัวเสนอขายสินค้าต่อลูกค้า ก็เพราะว่าแม่เป็นผู้จัดการฝ่ายขาย การที่พ่อไปจ่ายตลาด เพราะพ่อทำหน้าที่เป็นพ่อบ้าน

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ขั้นตอน Play เป็นการฝึกซ้อมในการแสดงบทบาท (Role Playing) และการสวมบทบาท (Role Taking) จากตัวอย่างที่ยกมา การจำลองพฤติกรรมของมารดาและบิดา ซึ่งก็คือการแสดงบทบาท ซึ่งทำให้เด็กได้เริ่มมองและประเมินโลกและตัวเอง ในลักษณะที่ตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของโลกโดยการอ้างอิงจากมุมมองของผู้อื่น ซึ่งก็คือการสวมบทบาทนั่นเอง

การเจริญเติบโตจะทำให้เด็กสามารถจัดการตัวเองและโลกได้ดียิ่งขึ้น เด็กจะมีความสามารถในการเล่นที่หลากหลายขึ้น ซึ่งในขั้นตอนนี้ G.M.Mead เรียกว่า ขั้นตอน Game

G.M.Mead อธิบายว่า ขั้นตอน Game หมายถึง การจัดการพฤติกรรมของกลุ่ม ซึ่ง G.M.Mead มักจะอ้างอิงกับกีฬาสมัยใหม่ เช่น ฟุตบอลหรือเบสบอล กลุ่มหรือทีมในขั้นตอน Game จะประกอบด้วยปัจเจกชนที่มีความเชื่อมโยงกัน มีการพึ่งพาและอาศัยกัน ตำแหน่งของปัจเจกชนแต่ละบุคคลในกลุ่มจะถูกควบคุมโดยบทบาท แต่ละตำแหน่งจะมีบทบาทที่เกี่ยวข้องกับตำแหน่งนั้นๆ โดยที่แต่ละตำแหน่งจะมีส่วนร่วมในการเล่น

ในขั้นตอน Game นี้ เด็กจะรู้ว่าเขาถูกคาดหวังอะไรบ้างจากการเป็นสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มหรือทีม เช่น ในกีฬาเบสบอล คนขว้างบอล (Pitchers) จะเข้าใจว่าคนขว้างลูกต้องปฏิบัติตัวอย่างไรบ้าง และนอกจากนี้คนขว้างลูกยังต้องเข้าใจด้วยว่าคนอื่นๆที่อยู่ในทีมมีบทบาท

ต้องปฏิบัติตัวอย่างไร ทั้งนี้เพื่อความสำเร็จในการแข่งขัน ประสบการณ์ที่ได้จากขั้นตอน Game นี้ จะทำให้เด็กเรียนรู้และเข้าใจ โครงสร้างและมุมมองของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นการพัฒนาความสามารถของเด็ก โดยเด็กจะเริ่มใช้กรอบแนวคิดมุมมองของในการวิเคราะห์ตัวเองและโลก

G.M.Mead กล่าวว่า เมื่อเด็กได้ผ่านขั้นตอน Game เด็กจะพบว่าสิ่งเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องกับความสำเร็จทั่วไป คุณค่า และบรรทัดฐาน ซึ่งเป็นโครงสร้างขนาดใหญ่ G.M.Mead เรียก โครงสร้างขนาดใหญ่นี้ว่า Generalized Other ซึ่งก็คือ วัฒนธรรมและสังคมของชุมชนที่เด็กนั้นเป็นสมาชิกอยู่ โดยเด็กจะรับเอาความคิด ความเชื่อ ค่านิยมและทัศนคติของระบบสังคมและวัฒนธรรมนี้มาเป็นของตนเองในการตีความตนเองและโลกต่อไป

การขัดเกลาทางสังคมในวัยเด็กของ G.M.Mead สามารถสรุปได้ว่า เด็กจะเริ่มเรียนรู้การแสดงบทบาทและรับบทบาทจากบุคคลที่มีนัยสำคัญ เช่น พ่อ แม่ เป็นต้น และเด็กจะเริ่มขยายการเรียนรู้การแสดงบทบาทและรับบทบาทไปสู่บุคคลอื่นๆที่ตนเกี่ยวข้องด้วย และรับเอาความคิด ความเชื่อ ค่านิยมและทัศนคติของสังคมที่ตนเองเป็นสมาชิกอยู่มาเป็นของตนในที่สุด

2.5.4 เป้าหมายของการขัดเกลาทางสังคม

Broom and Selnick (1970:86-87) ได้อธิบายว่า การขัดเกลาทางสังคมมีเป้าหมายอยู่ 4 ประการ ดังนี้ คือ

2.5.4.1 วินัย (Discipline) วินัยเป็นพื้นฐานสำคัญในการดำเนินกิจการในสังคมและการอยู่ร่วมกันของกลุ่ม การขัดเกลาทางสังคมเป็นการสอนวินัยพื้นฐานตั้งแต่ การรู้จักใช้ห้องน้ำ จนกระทั่งรู้จักใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ และทำการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่มีวินัย

2.5.4.2 ความมุ่งหวัง (Aspiration) การขัดเกลาทางสังคมสอนความมุ่งหวังเช่นเดียวกับวินัย เนื่องจากวินัยนั้นมักเป็นเรื่องยากที่จะยอมรับและไม่มีการวัดตอบแทน ความมุ่งหวังจะช่วยให้วินัยมีคุณค่าและง่ายต่อการปฏิบัติ เมื่อบุคคลมองว่าวินัยเป็นวิถีทางที่ทำให้เขาบรรลุเป้าหมาย ทุกสังคมจึงปลูกฝังความมุ่งหวังให้แก่สมาชิก เช่น ในสังคมที่มีความเจริญทางเทคโนโลยี ทำให้สมาชิกในสังคมมีความมุ่งหวังที่จะเป็นนักวิทยาศาสตร์หรือวิศวกร

2.5.4.3 การกำหนดบทบาทในสังคม (Social Role) การขัดเกลาทางสังคมกำหนดบทบาทในสังคม รวมทั้งทัศนคติต่างๆที่เข้ากับบทบาทนั้นๆ การดำเนินชีวิตในกลุ่มสังคมจำเป็นต้องอาศัยการแสดงบทบาทที่เหมาะสมในการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นให้ถูกต้องตามกาลเทศะและโอกาสต่างๆ

2.5.4.4 การให้เกิดทักษะหรือความชำนาญเฉพาะอย่าง (Skills) การขัดเกลาทางสังคมทำให้เกิดทักษะหรือความชำนาญเฉพาะอย่างที่จะใช้ร่วมกับผู้อื่นในสังคม โดยเฉพาะสังคมที่มีความความอยู่อย่างง่าย ๆ นั้น มีการถ่ายทอดการปฏิบัติตามประเพณี โดยการเรียนรู้จากการ

เลียนแบบการปฏิบัติในชีวิตประจำวัน ในขณะที่ในสังคมที่มีการพัฒนาทางเทคโนโลยี การสอนทักษะหรือความชำนาญเฉพาะอย่างจะเกิดขึ้น โดยผ่านทางสถาบันการศึกษา

2.5.5 ตัวแทนที่ทำหน้าที่ขัดเกลาทางสังคม

การขัดเกลาทางสังคม จะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยตัวแทนทางสังคม(Social Agent) เป็นตัวถ่ายทอดสิ่งต่างๆ ให้สมาชิกในสังคม โดยกลุ่มตัวแทนของการขัดเกลาทางสังคม ประกอบด้วย (สุพิศรา สุภาพ 2542 :59-62)

2.5.5.1 ครอบครัว (Family) การอบรมจะออกมาในรูปแบบของพ่อแม่ ผู้ปกครอง ซึ่งนับเป็นการอบรมเบื้องต้นที่สำคัญที่สุดที่เด็กจะต้องประสบ เพราะเป็นการอบรมที่ใกล้ชิดและมีความผูกพันอย่างลึกซึ้ง และมีอิทธิพลต่ออารมณ์ ทัศนคติ และแบบของความประพฤติแก่เด็กเป็นอย่างมาก

2.5.5.2 กลุ่มเพื่อน (Peer Group) การดูแลอบรมจากเพื่อนที่มีอายุเท่าๆกัน หรือมากกว่า ในวัยเด็กเป็นกลุ่มเพื่อนฝูง พอถึงวัยทำงานจะคบกันเพื่อนที่มีสถานภาพสังคมเท่าเทียมกัน ซึ่งกลุ่มเพื่อนมีความสำคัญมาก เพราะบุคคลจะยึดเพื่อนเป็นแนวทางในการปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการยอมรับ

2.5.5.3 โรงเรียน (School) เป็นองค์กรที่ทำหน้าที่ขัดเกลาทางสังคมต่อจากครอบครัว เมื่อถึงวัยเรียน ครอบครัวก็จะส่งบุตรหลานของตนไปโรงเรียนเพื่อให้ได้มีโอกาสศึกษาเล่าเรียนวิชาการและได้รับการอบรมที่ดีจากโรงเรียน

2.5.5.4 กลุ่มอาชีพ เมื่อบุคคลได้รับได้รับการอบรมจากกลุ่มอื่นๆที่กล่าวมาจนถึงระดับที่จะต้องประกอบอาชีพเลี้ยงตนเองและครอบครัวก็สมควรต้องยอมรับระเบียบวิธีปฏิบัติของอาชีพนั้นๆซึ่งแต่ละอาชีพก็มีคุณค่าและการปฏิบัติแตกต่างกันออกไป

2.5.5.5 ตัวแทนทางศาสนา ได้แก่ วัด พระ นักบวช ผู้สอนศาสนา และผู้เผยแพร่ธรรมของศาสนา ซึ่งบุคคลเหล่านี้จะช่วยขัดเกลาในแง่ของการให้หลักเกณฑ์เกี่ยวกับศีลธรรม จริยธรรม และความประพฤติที่ถูกที่ควร ทำให้บุคคลมีหลักคุณธรรมที่มีคุณค่าบางอย่างในการยึดมั่นร่วมกัน ทำให้สังคมเป็นระเบียบ

2.5.5.6 สื่อมวลชน (The Mass Media) ได้แก่ โทรทัศน์ ภาพยนตร์ หนังสือพิมพ์ สิ่งตีพิมพ์ต่างๆ วิทยุ และอื่นๆ สิ่งเหล่านี้จะเป็นสื่อทำให้เกิด ค่านิยม ความเชื่อ ทัศนคติ และได้เรียนรู้พฤติกรรมแบบอย่างต่างๆแล้วนำมาประพฤติดำเนินปฏิบัติในสังคม

2.6 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการขัดเกลาทางสังคม

2.6.1 แนวคิดเรื่องกลุ่มปฐมภูมิ (Primary groups)

Cooley (1909:23 -24) ได้อธิบายว่า Primary groups หรือกลุ่มปฐมภูมิ หมายถึง กลุ่มต่างๆที่มีการสมาคมแบบตัวต่อตัว และมีความร่วมมือกัน กลุ่มปฐมภูมิที่สำคัญได้แก่ ครอบครัว กลุ่มเพื่อนเล่นของเด็ก เพื่อนบ้านหรือสมาคมคนชรา Cooley เชื่อว่า กลุ่มปฐมภูมิเป็นกลุ่มที่มีความเป็นสากล พบได้ในทุกสังคมมนุษย์ เพราะว่าเป็นธรรมชาติของมนุษย์ที่ต้องอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม

กลุ่มปฐมภูมิจึงมีความสำคัญ คือ เป็นตัวเชื่อมที่สำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสังคม กลุ่มปฐมภูมิเป็นพื้นฐานที่ทำให้เกิดความร่วมมือกันระหว่างบุคคลที่อยู่ในกลุ่ม โดยเชื่อมโยงแต่ละปัจเจกบุคคลเข้าด้วยกันด้วยสายใยสัมพันธ์ที่มีต่อกัน หล่อหลอมบุคคลต่างๆในกลุ่มให้กลายเป็นหนึ่งเดียว ดังนั้น กลุ่มปฐมภูมิจึงมีอิทธิพลต่อความรู้สึก นึกคิดและพฤติกรรมของบุคคลที่อยู่ภายในกลุ่มนั้น

ความคิดเรื่องกลุ่มปฐมภูมิของ Cooley ได้นำถูกมาใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ครอบครัวเป็นกลุ่มปฐมภูมิที่มีความสำคัญของเด็ก ครอบครัวจึงมีอิทธิพลต่อความรู้สึก นึกคิดและพฤติกรรมของเด็กที่อยู่ภายในครอบครัว ดังนั้น ในครอบครัวที่มารดาเป็นเหยื่อการใช้ความรุนแรงของบิดา จึงมีแนวโน้มสูงที่เด็กจะมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรงจากการเรียนรู้และซึมซับพฤติกรรมที่ได้เห็นตัวอย่างจากบิดา

2.6.2 แนวคิดเรื่องจิต ตัวตน และสังคม (Mind Self and Society) ของ George Herbert Mead

George Herbert Mead (อ้างใน สัญญา สัญญาวิวัฒน์, 2543: 125-130) กล่าวว่า หัวใจของการปฏิสังสรรค์ในสังคมมีอยู่ 3 ประการ คือ จิต (Mind) ตัวตน (Self) และสังคม (Society) ซึ่งอธิบายได้ดังนี้

2.6.2.1 จิต (Mind) ในทัศนะของ G.H.Mead ลักษณะเด่นของจิตมนุษย์มี 3 ประการ คือ

2.6.2.1.1 จิตมีความสามารถในการใช้สัญลักษณ์กำหนดสิ่งต่างๆ

2.6.2.1.2 จิตสามารถฝึกซ้อมแนวการกระทำต่อสิ่งต่างๆ ก่อนที่จะได้ลง

มือกระทำจริง

2.6.2.1.3 จิตสามารถหักห้ามแนวการปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมไม่ควร

การฝึกซ้อมในใจ (Imaginative Rehearsal) ของ G.H.Mead ในข้อสอง ก็คือ กระบวนการใช้สัญลักษณ์หรือการใช้ภาษานั้นเอง

ความคิดเรื่องจิตเป็นเรื่องสำคัญในทัศนะของ G.H.Mead เพราะถ้าไม่มีจิตแล้ว ตัวตนและสังคมก็จะเกิดขึ้นไม่ได้ แต่ G.H.Mead ไม่ได้ให้ความสนใจกับจิตของคนใดแล้ว G.H.Mead เชื่อว่า จิตเป็นผลผลิตของสังคม(Social Product) คือมิได้มีมาตั้งแต่กำเนิด จิตมนุษย์เกิดจากการที่มนุษย์สัมพันธ์กัน โดยในขั้นแรกทารกจะเลือกสรรท่าทาง(Gesture)ต่างๆที่เขาแสดง ออกไปอย่างเดาสุ่มกับบุคคลอื่นๆ ที่จะทำให้บุคคลเหล่านั้นกระทำตอบในทางบวก การเลือกสรร เช่นนั้นอาจเกิดจากการสอนของคนเหล่านั้น หรือเลือกอย่างเดาสุ่มเอาเอง การเลือกท่าทางเช่นนี้ จะดำเนินเรื่อยไปจนกระทั่งพบ “ความหมายทั่วไป” (Common meanings) ของท่าทางเหล่านั้นที่เข้าใจ ตรงกันทั้งทารกและผู้แวดล้อม จากนั้นท่าทางต่างๆ ก็จะมี ความหมายถึงสิ่งต่างๆ โดยเฉพาะขึ้น ซึ่งผู้ มีความสัมพันธ์กันมีแนวโน้มที่จะมีปฏิกริยาต่อท่าทางเหล่านั้น

ทำนองเดียวกัน G.H.Mead เรียกท่าทางที่มีความหมายทั่วไปนี้ว่า “ท่าทางตาม ประเพณี” (Conventional gesture) ซึ่งท่าทางตามประเพณีนี้ จะก่อให้เกิดความไม่มีประสิทธิภาพ สำหรับการกระทำระหว่างกันมากขึ้น เพราะมีความหมายตายตัว ดังนั้น จึงกระตุ้นให้ผู้เข้าสัมพันธ์ ต้องปรับตัวระหว่างกันมากขึ้น เป็นผลให้เพิ่มความสามารถของบุคคลมากขึ้น

ความสามารถใช้และตีความท่าทางตามประเพณีที่มีความหมายทั่วไปของมนุษย์นี้ เป็นขั้นตอนที่สำคัญในกระบวนการพัฒนาจิต ตัวตน และสังคม กล่าวคือ เมื่อมนุษย์รับรู้และตีความ ท่าทางแล้วก็แสดงว่า มนุษย์มีความสามารถในการสวมบทบาทของผู้อื่นหรือเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Take the role of other) เพราะเมื่อมาถึงตอนนี้ เขาสามารถที่จะนึกคิดตามแนวทางของผู้อื่นที่เขา ต้องร่วมมือเพื่อความอยู่รอดได้ เมื่อสามารถอ่านและตีความความท่าทางตามประเพณีที่ไม่ได้แสดง ออกมาอย่างเปิดเผยได้ บุคคลก็สามารถฝึกซ้อมแนวปฏิบัติตอบในใจ เพื่อเลือกแนวทางที่จะได้รับความร่วมมือจากผู้อื่นก่อนที่จะแสดงออกจริงได้ ดังนั้น การที่บุคคลสามารถเอาใจเขามาใส่ใจเรา ได้ จึงเป็นการเพิ่มความเป็นไปได้ในการกระทำระหว่างกันที่ประสานร่วมมือกัน

ในทัศนะของ G.H.Mead เมื่อบุคคลได้พัฒนาความสามารถ 3 ประการ ดังต่อไปนี้ ขึ้น คือ

- 1) ความสามารถในการเข้าใจท่าทางตามประเพณีนี้ได้
- 2) สามารถใช้ท่าทางต่างๆเหล่านี้ เข้าใจท่าทางของคนอื่นได้
- 3) สามารถฝึกซ้อมแนวทางปฏิบัติตามทางเลือกต่างๆในใจได้

G.H.Mead ถือว่าบุคคลนั้นมี “จิต” เกิดขึ้นแล้ว

2.6.2.2 ตัวตน (Self) เมื่อมนุษย์มีความสามารถให้ความหมายกับสิ่งต่างๆ และ บุคคลอื่นในสภาพแวดล้อมได้แล้ว เขาก็สามารถให้ความหมายกับตัวของเขาได้เสมือนเป็นสิ่งที่หรือ

บุคคลอื่นเหมือนกัน ดังนั้น การตีความหมายของท่าทางต่างๆจึงไม่เพียงแต่ช่วยให้เกิดการประสานงานระหว่างมนุษย์ด้วยกันเท่านั้น แต่จะสามารถนำมาประเมินผลตนเองได้ด้วย การประเมินผลตนเองนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการของจิต G.H.Mead กล่าวว่าเมื่อบุคคลได้ภาพแห่งตนเอง (Self-image) จากสายตาของคนอื่นๆที่สัมพันธ์กับตนมาระยะหนึ่ง ภาพตนเองที่มีลักษณะชั่วคราวนี้จะค่อยๆฝังลึกจนในที่สุดจะกลายเป็นความคิดเกี่ยวกับตนเอง(Self-concept) ที่เป็นเสมือนวัตถุอย่างหนึ่งที่มีความสม่ำเสมอ เป็นบุคคลประเภทหนึ่งที่มีท่าทีความโน้มเอียงที่จะชอบสิ่งใดสิ่งหนึ่ง(Disposition) ที่ประสานกันสอดคล้องกัน มั่นคงถาวรของตนขึ้นกลายเป็นตัวตนของบุคคลนั้น

G.H.Mead ได้แสดงถึงขั้นตอนของการพัฒนาตัวตนไว้ 3 ขั้นตอนดังนี้ คือ

ขั้นที่ 1 Play stage ซึ่งเป็นการสวมบทบาทผู้อื่น โดยในขั้นนี้เป็นขั้นที่มนุษย์ยังเป็นเด็กทารกมีความสามารถในการเล่นบทบาทได้จำกัดเพียงสองคน ภาพแห่งตนเองก็ยังไม่ฝังแน่นแต่อย่างใด

ขั้นที่ 2 Game stage เป็นช่วงที่ร่างกายของเด็กเจริญวัยโตขึ้นแล้วสามารถสวมบทบาทของผู้อื่นได้มากขึ้น ซึ่งบุคคลก็จะสวมบทบาทหรือเอาอย่างคนอื่นมากขึ้น บุคคลที่ทำงานอย่างเป็นระบบมากขึ้น ภาพแห่งตนเองก็จะมีความซับซ้อนมากขึ้นตัวอย่าง เช่น สามารถร่วมมือกับผู้อื่นได้มากขึ้น ร่วมกิจกรรมที่มีการประสานงานกันอย่างระเอียดมากขึ้น โดย G.H.Mead ได้เทียบเคียงกับการเล่นฟุตบอล คือ บุคคลจะต้องสวมบทบาทของนักฟุตบอลคนหนึ่งเล่นฟุตบอลประสานกับคนอื่นๆเพื่อให้ได้ชัยชนะต่อทีมคู่แข่งและเอาชนะใจคนดู

ขั้นสุดท้าย เป็นขั้นที่บุคคลสามารถสวมบทบาทของบุคคลทั่วไป(Generalized Other) ขั้นนี้เป็นขั้นที่บุคคลสามารถยึดถือความเชื่อทั่วไป ค่านิยม บรรทัดฐานในการกระทำด้านต่างๆของสังคมได้ ซึ่งหมายความว่ามนุษย์สามารถเพิ่มความเหมาะสมในการตอบโต้ผู้อื่นในการกระทำระหว่างกันมากขึ้นและขยายขอบเขตของภาพของตนเอง จากความสามารถในการสวมบทบาทของบุคคลจำนวนมากขึ้นอยู่เสมอ ซึ่งการขยายวงจำนวนคนที่บุคคลสวมบทบาทนี้เองที่เป็นขั้นตอนของการพัฒนาตัวตนในขั้นต่างๆของมนุษย์

2.6.2.3 สังคม (Society) ในทัศนะของ G.H.Mead สังคม คือแบบแผนที่ประสานสอดคล้องกันของกิจกรรมที่มนุษย์ก่อขึ้น ซึ่งดำรงรักษาไว้และเปลี่ยนแปลงไปตามการกระทำระหว่างกันด้วยสัญลักษณ์ระหว่างบุคคลหรือในแต่ละบุคคล รวมทั้งการบำรุงรักษาและการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่กระทำผ่านกระบวนการของจิตและตัวตน

จากที่กล่าวมา พอจะสรุปความคิดเรื่องการขัดเกลาทางสังคมตามทัศนะของ G.H.Mead ได้ว่า G.H.Mead ได้ให้ความสำคัญกับวัยเด็กเป็นอย่างมาก การขัดเกลาทางสังคมเกิดขึ้นจากการที่เด็กได้พัฒนาจิตมีความสามารถในการสวมบทบาทของบุคคลอื่น ทำให้เข้าใจว่าตนเอง

ควรจะต้องปฏิบัติตัวอย่างไร ซึ่งก็คือการเรียนรู้ว่าบุคคลอื่นหรือสังคมต้องการให้เขาทำอะไรนั่นเอง

แนวความคิดเรื่อง Mind Self และ Society ของ G.H.Mead ได้นำมาใช้ในการศึกษา นี้คือ เด็กจะได้รับการขัดเกลาทางสังคมจากครอบครัว โดยการสวมบทบาทของบุคคลที่อยู่ในครอบครัว ซึ่งได้แก่ บิดามารดา โดยเด็กผู้ชายก็จะสวมบทบาทของบิดา ดังนั้น เด็กนักเรียนอาชีวศึกษาที่อยู่ในครอบครัวที่บิดาใช้ความรุนแรงต่อมารดา จึงมีแนวโน้มที่จะใช้ความรุนแรงตามอย่างบิดาของตนที่มีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรง

2.6.3 แนวคิดเรื่องวัฒนธรรมและบุคลิกภาพของ Magarat Mead

Magarat Mead (ประสิทธิ์ สวาสดิ์ญาติ, 2531:113-114) ได้ศึกษาดังบทบาทของวัฒนธรรมที่มีผลต่อบุคลิกภาพของวัยรุ่นในหนังสือ Coming of Age in Samoa (1928) โดยตั้งปัญหาของการศึกษาว่าการที่วัยรุ่นในสังคมตะวันตกส่วนใหญ่มักจะมีปัญหาทางด้านอารมณ์ และเป็นวัยแห่งการประท้วงต่อกฎเกณฑ์ของผู้ใหญ่หรือต่อต้านกฎเกณฑ์ของสังคมนั้น เป็นเพราะผลของการเปลี่ยนแปลงทางชีววิทยาของมนุษย์ที่พัฒนาจากวัยเด็กมาสู่วัยรุ่นเพื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ เป็นการพัฒนาที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ซึ่งวัยรุ่นจะต้องมีสภาพอารมณ์เป็นแบบนี้ หรือว่าเป็นเพราะผลของการหล่อหลอมของสภาพสังคมและวัฒนธรรมของแต่ละสังคม ถ้าเป็นผลของพัฒนาการทางชีววิทยาแล้ว วัยรุ่นในทุกๆ วัฒนธรรมจะต้องแสดงออกซึ่งลักษณะสากลของวัยรุ่นเหมือนกัน นั่นก็คือ ถ้าวัยรุ่นมีบุคลิกภาพที่ชอบความก้าวร้าว ชอบประท้วง นิยมความรุนแรง มีปัญหาทางด้านอารมณ์เราก็คงพบบุคลิกภาพแบบนี้ของวัยรุ่นในทุกๆวัฒนธรรม แต่ถ้าไม่ใช่ก็แสดงว่าภาวะทางสังคมและวัฒนธรรมจะมีส่วนในการกำหนดบุคลิกภาพของวัยรุ่น

เพื่อพิสูจน์ปัญหาดังกล่าว M.Mead ได้เดินทางไปทำการศึกษาที่เกาะซามัว (Samoa) ในมหาสมุทรแปซิฟิก ซึ่งจากผลของการศึกษา M.Mead (อ้างใน Santrock, 1996:11) ได้อธิบายว่า เมื่อการถ่ายทอดทางวัฒนธรรมจากวัยเด็ก ไปสู่วัยผู้ใหญ่เกิดขึ้น โดยราบรื่นและสำเร็จโดยสมบูรณ์ เช่นที่เกิดกับวัยรุ่นบนเกาะซามัว ปัญหาทางอารมณ์ที่มีความตึงเครียดและรุนแรงจะเกิดขึ้นในช่วงของการเป็นวัยรุ่นเพียงเล็กน้อยเท่านั้น เนื่องจากวัฒนธรรมบนเกาะซามัว อนุญาตให้วัยรุ่นซามัวสามารถสังเกตการณ์การมีความสัมพันธ์ทางเพศ การคลอดบุตร มองว่าความตายเป็นเรื่องธรรมดา วัยรุ่นได้ทำงานที่สำคัญๆ ได้รับอนุญาตให้มีความสัมพันธ์ทางเพศ และเข้าใจในบทบาทของการเป็นผู้ใหญ่อย่างชัดเจน ซึ่งสิ่งต่างๆเหล่านี้ ได้ทำให้วัยรุ่นซามัวไม่มีปัญหาทางอารมณ์ ไม่มี ความตึงเครียด ก้าวร้าวและไม่มีความต้องการที่จะต่อต้านหรือประท้วงกฎเกณฑ์ของสังคม ซึ่งตรงข้ามกับวัยรุ่นในสหรัฐอเมริกา ที่เด็กกับผู้ใหญ่มีความแตกต่างกันมาก และวัยรุ่นไม่ได้มีประสบการณ์เช่นเดียวกับวัยรุ่นบนเกาะซามัว วัยรุ่นในสหรัฐอเมริกาจึงมีแนวโน้มที่จะมีปัญหาทาง

อารมณ์เป็นอย่างมาก ดังนั้น M.Mead จึงได้สรุปว่าบุคลิกภาพของวัยรุ่นเป็นผลมาจากสภาพสังคม และวัฒนธรรมที่ขัดเกลาอบรมวัยรุ่น ไม่ใช่ผลของการเปลี่ยนแปลงทางด้านชีววิทยา

แนวคิดเรื่องวัฒนธรรมและบุคลิกภาพของ M.Mead นับว่าได้สนับสนุนการศึกษาครั้งนี้ เนื่องจาก ในการศึกษาครั้งนี้เชื่อว่าการศึกษาที่เด็กนักเรียนอาชีพจะชายมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรง เกิดจากการมีความคิดเกี่ยวกับตนเองที่รับรู้ถึงความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ และเป็นทางออกในการแก้ไขปัญหา ซึ่งความคิดเกี่ยวกับตนเองดังกล่าวเกิดจากการขัดเกลาทางสังคม

2.6.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

Albert Bandura (1977:16-29) กล่าวว่า นอกจากปฏิกิริยาตอบสนองโดยอัตโนมัติแล้ว พฤติกรรมของมนุษย์ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด หากแต่เป็นสิ่งที่บุคคลเรียนรู้สิ่งเหล่านั้นด้วยตนเอง Bandura ได้การเรียนรู้ของบุคคลออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.6.4.1 การเรียนรู้จากการตอบสนองต่อสิ่งที่เกิดขึ้น (Learning by Response Consequences) เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง คือ การที่บุคคลอยู่ในฐานะที่เป็นผู้กระทำหรือถูกกระทำ ซึ่งรูปแบบของการเรียนรู้ขั้นต้นของบุคคลส่วนใหญ่จะมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์ตรง โดยเป็นการเรียนรู้จากข้อดีและข้อเสียของการกระทำที่มีขึ้น ดังนั้น บุคคลจึงจะแสดงพฤติกรรมที่ทำให้ตนเองประสบความสำเร็จ และไม่แสดงพฤติกรรมที่ทำให้ตนเองถูกปฏิเสธ

2.6.4.2 การเรียนรู้จากตัวแบบ (Learning by Model) เป็นการเรียนรู้จากการสังเกต คือ การที่บุคคลได้พบเห็นเหตุการณ์หรือการกระทำนั้นจากบุคคลอื่น ซึ่งส่วนใหญ่แล้วการเรียนรู้ของมนุษย์ จะเกิดจากการเรียนรู้จากการสังเกตหรือการเรียนรู้จากการเลียนแบบมากกว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง Bandura ได้อธิบายว่า กระบวนการการเรียนรู้จากตัวแบบมีทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้ คือ

2.6.4.2.1 ขั้นตอนการของการสังเกตเห็น (Attention Process) เป็นเงื่อนไขที่จำเป็นประการแรกในการเรียนรู้จากตัวแบบของบุคคล เพราะบุคคลจะไม่สามารถเรียนรู้จากตัวแบบได้เลย ถ้าหากไม่ได้สังเกตให้ความสนใจรับรู้การกระทำของตัวแบบนั้นก่อน แต่เนื่องจากสังคมมีความหลากหลาย ตัวแบบที่บุคคลให้ความสนใจนั้นจึงเป็นตัวแบบที่มีโดดเด่นและน่าดึงดูดใจ และยังคงได้รับการประเมินไปในทางที่ดีด้วย

2.6.4.2.2 ขั้นตอนของการจดจำ (Retention Process) บุคคลจะไม่สามารถได้รับอิทธิพลของตัวแบบจากการสังเกตได้เลย ถ้าหากว่าไม่มีการจดจำพฤติกรรมของตัวแบบนั้นไว้ ขั้นตอนนี้จึงเป็นการจดจำและเก็บรูปแบบของการกระทำจากตัวแบบไว้ โดยมีการลงรหัสในรูปของสัญลักษณ์เก็บไว้ในความทรงจำ ซึ่งแบ่งออกเป็นภาพ (Visual) และตัวภาษา (Verbal)

2.6.4.2.3 ขั้นตอนการสร้างพฤติกรรม (Motor Reproduction Process)

ขั้นตอนนี้เป็นการแปลงรหัสสัญลักษณ์ที่เก็บไว้ในความทรงจำ ให้เป็นการกระทำที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ได้พบเจอ

2.6.4.2.4 ขั้นตอนของแรงจูงใจ (Motivational Process)

เนื่องจากบุคคลไม่ได้แสดงพฤติกรรมที่ตนเองได้เรียนรู้ออกมาทั้งหมด โดยบุคคลจะเลือกแสดงเฉพาะพฤติกรรมที่แสดงออกมาแล้วมีคุณค่ามีประโยชน์ต่อตนเอง ดังนั้น การแสดงพฤติกรรมของบุคคลจึงต้องอาศัยแรงจูงใจ ซึ่งการเสริมแรง (Reinforcement) ในทางบวกหรือได้รับรางวัล (Reward) จะเป็นสิ่งล่อใจให้พฤติกรรมนั้นแสดงออกมา ขณะที่การเสริมแรงในทางลบหรือได้รับการลงโทษ (Punishment) จะกลายเป็นตัวขัดขวางที่จะไม่ให้พฤติกรรมนั้นแสดงออกมาและทำให้โอกาสที่จะเลียนแบบเกิดขึ้นน้อยลง

สรุปได้ว่าทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม อธิบายว่า พฤติกรรมของบุคคลไม่ใช่สิ่งที่คิดตัวมาตั้งแต่เกิด แต่เกิดจากการเรียนรู้พฤติกรรมนั้นด้วยตนเอง ซึ่งแบ่งออกเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและจากการสังเกตจากตัวแบบ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมได้ถูกนำมาใช้ในการศึกษานี้ ดังนี้คือ ความคิดเกี่ยวกับตนเองเกิดขึ้นจากการเรียนรู้จากตัวแบบ โดยเฉพาะบุคคลในครอบครัวซึ่งถือว่าเป็นตัวแบบที่สำคัญของเด็ก เด็กจะเลียนแบบจากการสังเกตพฤติกรรมของคนในครอบครัว ดังนั้น การได้เห็นความรุนแรงในครอบครัว เห็นบิดาใช้ความรุนแรงต่อมารดาอยู่เป็นประจำนี้ ทำให้เด็กจดจำเลียนแบบและพัฒนาจนกลายเป็นความคิดเกี่ยวกับตนเองที่มองว่าความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ และแสดงพฤติกรรมความรุนแรงนั้นออกมา

2.6.5 ทฤษฎีการสมาคมที่แตกต่าง (Different Association Theory)

ในการอธิบายสาเหตุของการกระทำผิดของบุคคล ได้มีผู้อธิบายไว้หลายแนวทาง ซึ่งในการศึกษานี้ได้ใช้ทฤษฎีการสมาคมที่แตกต่างของ Sutherland ที่อธิบายว่าการกระทำผิดของบุคคลเกิดจากการคบหาสมาคมกับผู้ที่กระทำผิด

ทฤษฎีการสมาคมที่แตกต่าง มีหลักการที่สำคัญอยู่ 9 ประการ คือ (Sutherland and Cressey, 1978 : 80-81)

2.6.5.1 พฤติกรรมการกระทำผิดเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ มิใช่มีมาแต่กำเนิด หรือสืบทอดทางสายเลือด ดังนั้น ถ้าบุคคลไม่ได้รับการฝึกอบรมให้กระทำผิด ก็จะไม่มีความผิด การกระทำผิด

2.6.5.2 พฤติกรรมการกระทำผิดเรียนรู้จากการปฏิสังสรรค์กับคนอื่น ๆ ในกระบวนการติดต่อสื่อสารทั้งทางคำพูดและอากัปกิริยา

2.6.5.3 การเรียนรู้พฤติกรรมการกระทำผิด เกิดขึ้นในกลุ่มที่มีความใกล้ชิดเป็นส่วนตัวเป็นหลัก ซึ่งหมายความว่า ตัวแทนของกระบวนการติดต่อสื่อสารที่ไม่ใช่บุคคล เช่น ภาพยนตร์หรือหนังสือพิมพ์ไม่ใช่สิ่งสำคัญของการมีพฤติกรรมการกระทำผิด

2.6.5.4 เมื่อได้เรียนรู้การพฤติกรรมการกระทำผิด การเรียนรู้รวมถึง

2.6.5.4.1 กลวิธีในการประกอบอาชญากรรม ซึ่งมีทั้งที่ซับซ้อนและไม่ซับซ้อน

2.6.5.4.2 ทิศทางเฉพาะของแรงจูงใจ แรงผลักดัน การให้เหตุผลและทัศนคติของการ กระทำผิด

2.6.5.5 ทิศทางเฉพาะของแรงจูงใจ และแรงผลักดันแสดงออกในรูปของความเชื่อถือที่มีต่อทบทวนคุณธรรมของกฎหมาย หรือไม่มีความความเชื่อถือซึ่งขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อม ในบางสังคมจะมีการเชื่อถือในกฎหมาย ขณะที่บางสังคมไม่มีความเชื่อถือ

2.6.5.6 การที่บุคคลกระทำผิด เพราะว่าได้เรียนรู้ด้านที่พึงพอใจต่อการละเมิดกฎหมายมากกว่าด้านที่ไม่พึงพอใจต่อการละเมิดกฎหมาย ซึ่งเป็นหลักการเบื้องต้นของการสมาคมที่แตกต่างกัน

2.6.5.7 การสมาคมที่แตกต่างกันอาจแปรเปลี่ยนในความถี่ ช่วงเวลา คราวก่อนหลัง และความเข้มข้น หมายความว่า ถ้าบุคคลมีความสัมพันธ์กับการกระทำผิดหรือบ่อยๆ และอยู่ในช่วงเวลานาน โอกาสที่บุคคลนี้จะกระทำผิดไปด้วยมาก นอกจากนี้ถ้ามีความสัมพันธ์กับการกระทำผิดในช่วงสั้นๆของชีวิต พฤติกรรมการกระทำผิดจะเกิดขึ้นและติดตัวไปจนตลอดชีวิต ในด้านความเข้มข้นหมายถึง แหล่งที่เป็นแบบแผนของการกระทำผิดเป็นที่ยกย่องมาน้อยเพียงใดและมีอารมณ์สัมพันธ์กับการสมาคมนั้นอย่างไร ถ้ามากโอกาสที่บุคคลจะยอมรับและปฏิบัติตามแบบแผนนั้นก็ยิ่งมาก

2.6.5.8 กระบวนการเรียนรู้พฤติกรรมการกระทำผิด จากการคบหาสมาคมสัมพันธ์กับแบบแผนของการกระทำผิดและแบบแผนที่ต่อต้านการกระทำผิด เกี่ยวข้องกับกลไกทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้อื่นๆ ซึ่งไม่จำกัดเฉพาะแต่การเลียนแบบเท่านั้น

2.6.5.9 ในขณะที่พฤติกรรมการกระทำผิดเป็นการแสดงออกของความต้องการหรือค่านิยมต่างๆไป แต่พฤติกรรมการกระทำผิดไม่สามารถอธิบายได้จากความต้องการหรือค่านิยมโดยทั่วไป เพราะพฤติกรรมปกติก็แสดงออกซึ่งความต้องการและค่านิยมอย่างเดียวกัน เช่น โจรต้องการเงินจึงขโมยเงิน แต่กรรมกรที่ซื่อสัตย์ทำงานก็เพราะต้องการเงินเช่นเดียวกัน ดังนั้น จึงไม่อาจกล่าวได้ว่าความต้องการเงินทำให้คนเป็นโจร เพราะกรรมกรก็ต้องการเงินเหมือนกัน แต่ทำไมถึงไม่ไปเป็นโจร

โดยสรุป ทฤษฎีการสมาคมที่แตกต่างนี้ ต้องการนำเสนอว่าสาเหตุสำคัญที่ทำให้บุคคลกระทำผิด คือ มีการสมาคมกับกลุ่มที่กระทำผิด ในขณะที่บุคคลที่ไม่ได้กระทำผิด คือ บุคคลที่มีการสมาคมกับกลุ่มที่ต่อต้านการกระทำผิด

ในกรณีของนักเรียนอาชีวะชายที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาท จึงอาจอนุมานได้ว่าเกิดจากการเรียนรู้จากการคบหาสมาคมกับกลุ่มของบุคคลที่กระทำผิด ซึ่งในที่นี้ก็คือ บุคคลในครอบครัว การเห็นความรุนแรงในครอบครัวอยู่เป็นประจำจนกลายเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิต ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ซ้ำซากและสม่ำเสมอ จนทำให้เกิดความเคยชินและมองว่าสิ่งที่ไม่ใช่เรื่องที่ผิดมีความต้องการที่จะทำอย่างที่ได้เรียนรู้ในที่สุด

2.7 สถาบันครอบครัวในฐานะที่เป็นตัวแทนของกระบวนการขัดเกลาทางสังคม

ครอบครัวเป็นสถาบันทางสังคมที่สำคัญหนึ่ง เป็นหน่วยของสังคมที่มีความสัมพันธ์และความร่วมมืออย่างใกล้ชิด เป็นสถาบันที่มีความคงทนที่สุด และยังไม่เคยปรากฏว่าสังคมมนุษย์ใดไม่มีสถาบันครอบครัวอยู่เลย เพราะมนุษย์ส่วนใหญ่ต้องอยู่ในสถาบันนี้ เนื่องจากเป็นสังคมกลุ่มแรกที่เราจะต้องเผชิญตั้งแต่แรกเกิดเติบโตในครอบครัว ครอบครัวจะให้ตำแหน่ง ชื่อ และสกุล ซึ่งเป็นเครื่องบอกสถานภาพ และบทบาทในสังคมที่เรามีส่วนร่วมด้วย ตลอดจนกำหนดสิทธิและหน้าที่ที่สมาชิกมีต่อกันและสังคม

ครอบครัวมนุษย์จึงมิใช่เป็นเพียงกลุ่มทางชีววิทยาเท่านั้น แต่ครอบครัวยังเป็นสถาบันแห่งแรกและแห่งสำคัญของสังคม พฤติการณ์ของมนุษย์ก็ไม่ได้เป็นไปโดยสัญชาตญาณ หากแต่เป็นไปโดยมีระเบียบแบบแผน ซึ่งมีการกำหนดมาตรฐานความประพฤติของครอบครัว (สุพัตรา สุภาพ, 2542: 65)

โดยปกติมนุษย์ทุกคนเริ่มถูกขัดเกลาทางสังคมจากครอบครัวเป็นจุดแรก เพราะมนุษย์ไม่สามารถเจริญเติบโตได้ด้วยตนเอง ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ จำเป็นต้องมีผู้ดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด มนุษย์จึงต้องเรียนรู้ผ่านบุคคลอื่นเสมอ เนื่องจากครอบครัวเป็นจุดเริ่มต้นของมนุษย์ ครอบครัวจึงเป็นจุดแรกที่มนุษย์ผ่านกระบวนการขัดเกลาทางสังคม

2.7.1 การขัดเกลาทางสังคมของครอบครัว

จากการประมวลองค์ความรู้จากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการอบรมขัดเกลาทางสังคมพบว่า มนุษย์ในครอบครัวหรือสังคมขนาดใหญ่มักจะถูกขัดเกลาให้มีความเป็นสัตว์สังคม โดยได้รับการปลูกฝังให้มีความรู้ใน 2 ด้าน คือ (สุภาวดี มิตรสมหวัง, 2544:25-26)

2.7.1.1 องค์ความรู้เกี่ยวกับการใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่น ครอบครัวจะปลูกฝังองค์ความรู้ในลักษณะนี้ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก เป็นการปลูกฝังองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติตามแบบแผนข้อตกลงร่วมกันของกลุ่มคนในกลุ่มหรือสังคม ข้อตกลงร่วมกันในที่นี้ คือ บรรทัดฐานของสังคมซึ่งมีหลายลักษณะ เช่น วิถีประชา จารีต และกฎหมาย สมาชิกในครอบครัวจะได้รับการปลูกฝังบรรทัดฐานเหล่านี้เพื่อใช้ในการติดต่อปะทะสังสรรค์กับสมาชิกในและนอกครอบครัว สำหรับองค์ความรู้ที่สมาชิกจะได้รับการปลูกฝังอีกลักษณะหนึ่ง ผ่านกระบวนการขัดเกลาทางสังคม ได้แก่ การได้รับการปลูกฝังให้ตระหนักถึงตำแหน่งที่ตนเองสวมอยู่เมื่อบุคคลต้องติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นทั้งภายในและนอกกลุ่ม และการแสดงบทบาทให้เหมาะกับสถานการณ์นั้น องค์ความรู้ในลักษณะนี้ จะเกี่ยวข้องกับ บทบาทคาดหวัง(Expected Roles) บทบาทคาดหวังในครอบครัวจะเป็นบทบาทเกิดจากการปฏิสังสรรค์ของสมาชิกในครอบครัว ที่เรามักจะพบเสมอได้แก่ บทบาทคาดหวังของสามี-ภรรยา บทบาทคาดหวังของพ่อ-แม่ บทบาทของคาดหวังของพ่อแม่-ลูก เป็นต้น

นอกจากการถ่ายทอดบทบาทคาดหวังของบุคคลในครอบครัวแล้ว ครอบครัวยังมีบทบาทในการปลูกฝังค่านิยมที่สำคัญต่อการดำเนินชีวิตของสมาชิกในครอบครัวด้วย ค่านิยมเหล่านี้จะเป็นแนวทางการควบคุมพฤติกรรมของสมาชิกในครอบครัวอีกทางหนึ่งด้วย เพราะจะเป็นตัวกำหนดการแสดงพฤติกรรมของสมาชิกให้เป็นไปตามความต้องการของกลุ่ม เป็นตัวที่กระตุ้นให้บุคคลมีพลังใจ(Aspiration) ที่จะต่อสู้เพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่คาดหวังด้วย

2.7.1.2 การปลูกฝังความรู้ที่เกี่ยวกับการยังชีพ เพื่อให้สมาชิกในครอบครัวสามารถใช้ในการดำรงชีวิตให้ยืนนาน ในอดีตครอบครัวจะเป็นหน่วยทางสังคมที่ทำหน้าที่ในด้านนี้ แต่เพียงผู้เดียว แต่เมื่อสังคมมีความสลับซับซ้อนมากขึ้น การพึ่งพาทรัพยากรธรรมชาติเป็นไปได้ น้อยลง ระบบการผลิตในสังคมถูกเปลี่ยนแปลงโดยเทคนิควิทยาที่ทันสมัย ระบบการเลี้ยงชีพถูกเปลี่ยนแปลงไปด้วย บทบาทของครอบครัวในการถ่ายทอดความรู้เพื่อการยังชีพถูกทดแทนโดยสถาบันทางสังคมอื่น ซึ่งได้แก่สถาบันการศึกษาอย่างเป็นทางการ คือ วัด โรงเรียนและมหาวิทยาลัย บทบาทในการถ่ายทอดโดยตรงของครอบครัวจึงลดน้อยลง ในปัจจุบันครอบครัวจะทำหน้าที่เป็นเพียงผู้ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้องค์ความรู้เพื่อการยังชีพ โดยการสนับสนุนทุนและการปลูกฝังค่านิยมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ให้มากที่สุด

จากที่กล่าวมานี้ ได้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของครอบครัวในฐานะที่เป็นตัวแทนของกระบวนการขัดเกลาทางสังคม ครอบครัวเป็นสถาบันแรกที่ทำกรอบรมขัดเกลาและมีความใกล้ชิดกับเด็กมากที่สุด ดังนั้น การขัดเกลาทางสังคมของครอบครัวจึงมีอิทธิพลต่อความคิด ความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

2.7.2 รูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัว

การอบรมเลี้ยงดูของครอบครัว มีผลต่อการหล่อหลอม ปลุกฝัง ส่งเสริม และขัดเกลาพฤติกรรมของเด็ก ซึ่งเป็นสมาชิกใหม่ของสังคม การอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาในรูปแบบต่างๆ จะมีผลต่อบุคลิกภาพของเด็กทำให้เด็กบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน

Diana Baumrind (อ้างใน กัตัญชลี ณรงค์ราช, 2543:14-15) ได้แบ่งประเภทของการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ออกเป็น 4 รูปแบบ คือ

2.7.2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบดูแลเอาใจใส่ (Authoritative) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่เรียกร้องอย่างเหมาะสม ต่อพัฒนาการตามวุฒิภาวะของเด็ก กำหนดขอบเขตพฤติกรรมของเด็ก และเรียกร้องให้เด็กเชื่อฟังและปฏิบัติตาม ในขณะเดียวกัน พ่อแม่ก็แสดงความรักและให้ความอบอุ่นต่อเด็ก รับฟังความคิดเห็นและมุมมองต่างๆของเด็ก รวมถึงสนับสนุนให้เด็กมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่างๆในครอบครัว ให้ความเสมอภาค มีความเป็นประชาธิปไตย ขอมรับในสิทธิของกันและกัน ซึ่งการเลี้ยงดูตามลักษณะดังกล่าวนี้จะส่งผลให้เด็กมีความสามารถในการปรับตัวในสังคมได้ดี มีความนับถือพ่อแม่ เคารพในอำนาจของพ่อแม่ มีความเชื่อมั่นในตนเองและสามารถควบคุมตนเองได้ดี

2.7.2.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้อำนาจ (Authoritarian) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่เรียกร้อง แต่ไม่ตอบสนองต่อความต้องการของเด็กอย่างสิ้นเชิง มีการจัดระเบียบควบคุมและให้คุณค่ากับพฤติกรรมรวมถึงทัศนคติของเด็ก มีความเชื่อว่าเด็กจะต้องยอมรับในคำพูดของพ่อแม่ว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมเสมอ เด็กที่มาจากการเลี้ยงดูแบบนี้ มักจะไม่ค่อยมีความสุข ชอบหลีกเลี่ยงหนีสังคม มีความวิตกกังวลและความรู้สึกไม่มั่นคง เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมักแสดงอาการไม่เป็นมิตรเมื่อคับข้องใจ

2.7.2.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบรักตามใจ (Permissive) คือ การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ยอมรับเด็กสูง โดยไม่มีการเรียกร้องหรือบังคับควบคุม อนุญาตให้เด็กทำสิ่งต่างๆตามการตัดสินใจของเด็กเองโดยไม่กำหนดขอบเขต เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ มักไม่มีศักยภาพตามวุฒิภาวะเพียงพอ มีความสามารถต่ำในการควบคุมตนเอง มีลักษณะของการพึ่งพาผู้อื่นสูง มีความวิตกกังวล มีปัญหาทางอารมณ์และใช้เวลานานในการแก้ปัญหาทางอารมณ์ที่เกิดขึ้น

2.7.2.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย (Uninvolved) คือ การเลี้ยงดูที่ไม่ให้ความสนใจในการตอบสนองต่อความต้องการของเด็ก ให้ความดูแลเอาใจใส่ต่อเด็คน้อยมาก พ่อแม่ที่มีการเลี้ยงดูแบบนี้ส่วนใหญ่จะมีเวลาให้เด็คน้อย ส่งผลให้เด็กมีปัญหาในการสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในอนาคต

จากที่ได้กล่าวมานี้ ได้แสดงให้เห็นว่ารูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวมีผลต่อบุคลิกภาพของเด็ก การอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวที่แตกต่างกันทำให้เด็กมีบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน

ในการศึกษาครั้งนี้ได้ทำการศึกษาในครอบครัวที่มารดาตกเป็นเหยื่อการกระทำความรุนแรงของบิดา ซึ่งอาจจะอนุมานได้ว่าตรงกับกรอบมเลียงคูแบบใช้อำนาจ(Authoritarian) ซึ่งเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีการอบรมเลียงคูแบบใช้อำนาจนี้ จะมีลักษณะ ไม่ค่อยมีความสุข ชอบหลีกเลี่ยงสังคม มีความวิตกกังวลและความรู้สึกไม่มั่นคง เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนมักแสดงอาการไม่เป็นมิตรเมื่อค้ำข้องใจ

2.8 แนวคิดเรื่องความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว (Domestic Violence Against Women)

สำหรับการศึกษาครั้งนี้ ได้ทำการศึกษาในครอบครัวที่ใช้ความรุนแรง ซึ่งการใช้ความรุนแรงในครอบครัวนั้นมีหลายรูปแบบ เช่น การใช้ความรุนแรงต่อเด็ก การใช้ความรุนแรงระหว่างคู่สมรส การทอดทิ้งคนชรา เป็นต้น โดยในการศึกษาครั้งนี้ได้ทำการศึกษาเฉพาะกรณีครอบครัวที่มารดาตกเป็นเหยื่อการใช้ความรุนแรงของบิดาเท่านั้น

2.8.1 ความหมายของความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว

กรณี “มารดาเป็นเหยื่อความรุนแรง” ตรงกับคำว่า “ความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว” ซึ่งได้มีผู้ให้ความหมายไว้หลากหลายดังนี้ คือ

2.8.1.1 องค์การสหประชาชาติ (1989:16) ได้ให้ความหมายว่า ความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว หมายถึง การที่ผู้ชายกระทำความรุนแรงต่อผู้หญิงในครอบครัว ซึ่งอยู่กินฉันท์สามีภรรยา ไม่ว่าจะจดทะเบียนสมรสถูกต้องตามกฎหมายหรือไม่ และจะอยู่ด้วยกันหรือแยกกันอยู่หรือไม่ก็ตาม

2.8.1.2 Dutton (1988:1) ให้ความหมายว่า การกระทำทางกายภาพใดๆของผู้ชายที่เป็นการคุกคามต่อผู้หญิงซึ่งมีความสัมพันธ์ทางเพศและจิตใจอย่างใกล้ชิด

2.8.1.3 ศูนย์ข่าวผู้หญิง (2534:4-5) ให้ความหมายว่า ผู้หญิงที่ถูกสามีหรือคนรักกระทำการทารุณกรรมทั้งทางร่างกายและจิตใจ ในลักษณะของการทุบตี ทำให้ผู้หญิงหวาดผวา จงใจกักขัง รวมทั้งการข่มขู่ก่อนลงมือทำร้าย

2.8.1.4 มุลนิธิผู้หญิง (2532:5) ให้ความหมายว่า การทำร้ายทั้งทางร่างกายและจิตใจ ให้แก่หญิงคู่รักที่มีความสัมพันธ์ฉันท์สามีภรรยา โดยรูปแบบและระดับความรุนแรงที่ต่างกัน ตั้งแต่การทะเลาะ โต้เถียงไปจนถึงการทำร้ายร่างกายด้วยอวัยวะหรืออาวุธ และรุนแรงถึงชีวิต

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า ความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับสตรีในครอบครัว หมายถึง การกระทำใดๆ ต่อสตรีที่เป็นคู่สมรสหรืออยู่กินฉันท์ภรรยา ทั้งทางร่างกาย ทางเพศ และทางจิตใจ ซึ่งส่งผลให้สตรีได้รับความเจ็บปวดทุกข์ทรมาน

2.8.2 ประเภทของความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว

Wallace (1996:195-198) ได้แบ่งความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัวออกเป็น 3 ประเภท คือ

2.8.2.1 ความรุนแรงทางกาย (Physical Abuse) มักเริ่มต้นจากความรุนแรงในระดับต่ำและทวีความรุนแรงเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ การกระทำความรุนแรงทางกายมีหลายรูปแบบ เช่น การตบหน้า การขว้างปาสิ่งของเข้าใส่ ไปจนถึงการใช้กำลังขั้นรุนแรง ประทุษร้ายด้วยอาวุธ เป็นต้น ผลของความรุนแรงทางกาย คือ ก่อให้เกิดการบาดเจ็บทางกายแก่ผู้หญิงที่ตกเป็นเหยื่อความรุนแรง

2.8.2.2 การข่มเหงทางเพศ (Sexual Abuse) มักจะเกิดควบคู่ไปกับการกระทำ ความรุนแรงทางกาย มีผู้หญิงจำนวนมากที่ยินยอมให้ผู้ชายข่มเหงทางเพศ เนื่องจากกลัวถูกทำร้ายร่างกายซ้ำ รูปแบบของการข่มเหงทางเพศ ได้แก่ การลวนลาม การจับต้องอวัยวะที่เป็นของสงวน เช่น เต้านม อวัยวะเพศ การชักชวนให้มีเพศสัมพันธ์โดยการข่มขู่ การบังคับให้มีเพศสัมพันธ์โดยไม่สมัครใจ การข่มขืน เป็นต้น

2.8.2.3 ความรุนแรงทางจิตใจ (Emotional Abuse) เป็นความรุนแรงที่ส่งผลต่อผู้หญิงในระยะยาวและต้องเวลาในการบำบัดรักษา ความรุนแรงทางจิตใจมักจะมีรูปแบบเป็นการใช้วาจาคุกคามทางอารมณ์เพื่อก่อให้เกิดความหวาดกลัว ความระแวง ความกังวลไม่สบายใจ ความรู้สึกว่าตนเองเป็นคนผิด รวมถึงความกดดันทางอารมณ์อื่นๆ เช่น ขู่ว่าจะทำร้าย ใช้คำพูดเหยียดหยาม เลียดสี เป็นต้น

นักวิชาการบางคนได้แยกความรุนแรงทางวาจา (Verbal Abuse) ออกจากความรุนแรงทางจิตใจ (Emotional Abuse) ซึ่ง ความรุนแรงทางวาจา หมายถึง การกระทำความรุนแรงด้วยคำพูด แม้ว่าความรุนแรงทางวาจาจะไม่ปรากฏร่องรอยของความรุนแรงทั้งไว้ภายหลังเหมือนกับ ความรุนแรงทางกาย แต่ก็สร้างความเจ็บปวดแก่ผู้ถูกกระทำ ความรุนแรง และใช้เวลาที่ยาวนานในการฟื้นฟู (Patricia Evans, 1999)

2.8.3 พัฒนาการของการกระทำความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว

Pegelow (อ้างใน โชติมา กาญจนกุล, 2539) ได้อธิบายถึงพัฒนาการของการกระทำ ความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 3 ขั้นตอนดังนี้

2.8.3.1 ขั้นที่หนึ่ง ขั้นพัฒนาการ (Development) มักจะเกิดจากประสบการณ์ที่เคยอยู่ในครอบครัวแบบบิดาเป็นใหญ่ โครงสร้างทางอำนาจอยู่ที่บิดาซึ่งเป็นจุดที่ต้องศึกษา เนื่องจาก ภูมิหลังจะเป็นจุดที่พัฒนาไปสู่โลกทัศน์ของการยอมรับหรือไม่ยอมรับการกระทำ ความรุนแรง

2.8.3.2 ขั้นที่สอง ขั้นเริ่มการกระทำ ความรุนแรงครั้งแรก (Primary Battering) เมื่อ ภาวะแรกของการกระทำรุนแรงปรากฏขึ้น ซึ่งมักจะปรากฏขึ้นในเงื่อนไขที่ว่าสามีได้รับการเรียนรู้ และการยอมรับการใช้ความรุนแรงในความสัมพันธ์ในชีวิตสมรส และภรรยาที่ปรารถนาที่จะให้

ชีวิตสมรสที่ยืนยาว ทั้งนี้เนื่องจากทั้งสามีและภรรยาต่างก็ยึดมั่นในประเพณีดั้งเดิมเกี่ยวกับความเชื่อในเรื่องชีวิตคู่ การกระทำความรุนแรงก็จะดำเนินต่อไป เพราะภรรยาจะไม่เปิดเผยพฤติกรรมทำร้ายนี้ต่อบุคคลที่สาม เมื่อการกระทำรุนแรงขั้นที่สองปรากฏขึ้น การตัดสินใจเปิดเผยความรุนแรงในการถูกทำร้ายครั้งแรกจะขึ้นอยู่กับผู้หญิง เพราะในการกระทำความรุนแรงผู้ชายเองจะมีความรู้สึกขัดแย้งระหว่างบทบาทตามบรรทัดฐานว่าควรเป็นผู้ดูแลคุ้มครองผู้หญิง หรือควรจะเป็นผู้กระทำ ความรุนแรงเพื่อแสดงถึงการมีอำนาจและอิทธิพลเหนือกว่า

ในขั้นที่สองนี้เป็นเงื่อนไขสำคัญต่อการยุติการทำร้ายร่างกายภรรยา เนื่องจากถ้าสามีผู้ทำร้ายร่างกายภรรยา ไม่ได้รับการลงโทษจากสังคม และยังได้รับแรงเสริมจากสังคม สามีก็จะยังคงทำร้ายภรรยาต่อไป ดังนั้นการยุติการทำร้ายร่างกายภรรยาจึงไม่เกิดขึ้น

2.8.3.3 ขั้นตอนที่สาม การกระทำรุนแรงครั้งที่สอง (Secondary Battering) เป็นขั้นที่การกระทำรุนแรงหรือการทำร้ายร่างกายภรรยาจะดำเนินต่อไปซ้ำแล้วซ้ำอีก ทั้งนี้ Walker ได้อธิบายว่าเป็นวงจรของการทารุณกรรม (Cycle of Abuse) หรือวงจรของการกระทำความรุนแรง (Cycle of violence) ซึ่งมี 3 ภาวะคือ

2.8.3.3.1 ภาวะเริ่มความตึงเครียด (The tension building phase)

2.8.3.3.2 ภาวะของการทำร้ายกันอย่างรุนแรง (The acute battering phase)

2.8.3.3.3 ภาวะของความรักและความสำนึกผิด (The loving-contrite phase)

ในภาวะที่ 3 นี้เป็นภาวะที่นำไปสู่วงจรของการกระทำความรุนแรงซ้ำ เนื่องจากเป็นภาวะที่ผู้ทำร้ายแสดงออกถึงการสำนึกผิดที่ได้ทำรุนแรงไป ทำให้ภรรยาที่ผู้ถูกทำร้ายรู้สึกว่าการให้อภัยของเธอจะเป็นวิธีที่จะทำให้สามีเปลี่ยนพฤติกรรมได้ แต่ในทางตรงกันข้ามการให้อภัยนี้กลับก่อให้เกิดการทำร้ายครั้งต่อไป และวงจรการกระทำความรุนแรงครั้งต่อไปก็จะเริ่มขึ้น โดยเพิ่มความถี่และระดับความรุนแรงมากขึ้น นอกจากนี้ความรุนแรงและการปรองดองคืนดีที่ตามมาเป็นส่วนสนับสนุนให้ความรุนแรงเกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำอีก และทำให้ผู้หญิงยังคงอยู่ในความสัมพันธ์ที่รุนแรงนั้นต่อไป

2.8.4 สาเหตุของความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว

ความรุนแรงที่เกิดขึ้นในครอบครัวเกิดขึ้นจากหลายสาเหตุ คือ (รังสิมา ลิ้มปิศาจดี และคนอื่นๆ, 2538:6-7)

2.8.4.1 ความสัมพันธ์ของบทบาทชายหญิง ความคาดหวังของสังคมที่มีต่อบทบาทของหญิงชายมีความแตกต่างกัน โดยสังคมคาดหวังว่าผู้ชายเป็นผู้นำและเป็นผู้กำหนดความเป็นไปของครอบครัว ในขณะที่ผู้หญิงเมื่อเข้ามาในครอบครัวก็จะเป็นผู้ตาม เป็นผู้ให้บริการและตอบสนอง

ความต้องการของผู้ชายและสมาชิกคนอื่นๆ เมื่อผู้ชายใช้ความรุนแรงต่อผู้หญิง สังคมมักตำหนิว่าผู้หญิงบกพร่องในหน้าที่ภรรยา หรือมีพฤติกรรมบางอย่างที่สามีต้องใช้ความรุนแรง

2.8.4.2 ความคิดที่กำหนดให้บทบาทและความสำคัญของคนในครอบครัวมีความไม่เท่าเทียมกัน นอกจากจะเป็นความไม่เท่าเทียมระหว่างชายหญิงแล้ว แต่ยังรวมถึง ความไม่เท่าเทียมของพ่อแม่ลูกด้วย โดยที่สังคมไทยถือว่าพ่อแม่มีอำนาจ กำหนดชีวิตและอนาคตของลูกได้ โดยไม่จำเป็นจะต้องสนใจความรู้สึกและความต้องการของลูก เมื่อลูกขัดขึ้น พ่อแม่ก็ใช้ความรุนแรงลงโทษ ทูบตีได้ โดยสังคมไทยถือว่าถูกต้อง

2.8.4.3 สังคมโดยทั่วไปมักจะกำหนดว่าเรื่องครอบครัวเป็นเรื่องส่วนตัว มีผลทำให้บุคคลภายนอกไม่กล้าเข้าไปยุ่งเกี่ยวเมื่อเกิดความรุนแรงในครอบครัว ประกอบกับมีแนวคิดหรือคำสอนในการดำเนินชีวิตครอบครัวทำนอง “ไฟในอย่านำออก ไฟนอกอย่านำเข้า” ปัญหาที่เกิดขึ้นจึงถูกเก็บไว้เป็นความลับ ทำให้ปัญหาความรุนแรงในครอบครัวเป็นปัญหาที่ซ่อนเร้นในสังคม

2.8.4.4 ความไม่พร้อมที่จะเป็นครอบครัว ตั้งแต่ด้านร่างกาย จิตใจ อายุ สุขภาพ อนามัยหรือขาดการศึกษา มีปัญหาเศรษฐกิจ ฉะนั้นหากมีครอบครัวโดยไม่พร้อม หรือมีครอบครัวตั้งแต่อายุยังน้อย จะส่งผลให้เกิดปัญหาอื่นตามมามากมาย อาทิ ปัญหาการทำแท้ง เด็กเร่ร่อน เป็นต้น

2.8.4.5 ผลกระทบจากกระแสการพัฒนาด้านเศรษฐกิจที่ไม่สมดุล หรืออาจเรียกว่ากระแสที่เอาเงินนำหน้า ทำให้หลายครอบครัวที่ต่อสู้กับกระแสดังกล่าวไม่ไหวต้องแตกแยกล่มสลายไป

2.8.4.6 การขาดมาตรการทางกฎหมาย เป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้สามีทำร้ายภรรยา เพราะไม่มีการลงโทษผู้กระทำความผิดอย่างจริงจัง

2.8.5 ผลกระทบของปัญหาความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัว

2.8.5.1 ผลต่อตัวบุคคลที่ถูกทำร้าย มีทั้งผลต่อตัวภริยาและสามี คือ ผู้หญิงที่ถูกกระทำความรุนแรงทางร่างกายและทางเพศจะได้รับบาดเจ็บ บางรายพิการหรือถึงแก่ชีวิต ส่วนผู้หญิงที่ถูกกระทำทารุณกรรมจะมีผลกระทบทางจิตใจ คือ สูญเสียความมั่นใจ อับอาย กลัวสังคมไม่ยอมรับ มีความกดดัน เครียด หวาดผวา คิดว่าตนเองเป็นฝ่ายผิด ลงโทษตนเองและที่สำคัญคิดว่าตนเองได้สูญเสียคุณค่าของความเป็นมนุษย์ บางรายถึงกับมีอาการทางจิต เสียสติถ้าถูกกระทำซ้ำๆ ขณะที่ผลต่อสามีที่ถูกภริยาทำร้าย(คลนทา หงส์ทอง, 2543:20-21) ส่วนใหญ่จะเป็นผลทางร่างกาย โดยเป็นการบาดเจ็บที่เกิดจากอาวุธ เพราะสตรีไม่สามารถสู้กับชายด้วยพลังกำลัง ที่พบบ่อย คือ การตีมแทง ฟัน ยิง หรือตัดอวัยวะ ซึ่งอวัยวะที่ถูกตัดบ่อย คือ องคชาติ ส่วนผลทางจิตใจ ได้แก่ เจ็บใจ หวาดผวา ไม่ไว้ใจ โกรธแค้น ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง โดยเฉพาะรายที่ถูกตัดองคชาติ

2.8.5.2 ผลต่อครอบครัว (คลนภา หงส์ทอง, 2543:21) ครอบครัวที่มีพฤติกรรม ความรุนแรงในครอบครัวจะไม่ สามารถทำหน้าที่ครอบครัวได้ เพราะสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิก ในครอบครัวถูกทำลาย ทำให้ครอบครัวไม่มีความสุข ห่างเหิน ไม่สามารถดำเนินอยู่ตามปกติ ในสังคมได้ ในที่สุดก็แตกแยกกันไป นอกจากนี้ยังส่งผลกระทบต่อตัวเด็ก คือ ทำให้เด็กรู้สึกดิ่ง เกรียด วิตกกังวล รู้สึกว่าเหว่ ขาดความรักความอบอุ่น กลายเป็นเด็กมีปัญหาในที่สุด

2.8.5.3 ผลต่อสังคม จากความรุนแรงที่เกิดขึ้นนี้ ทำให้สังคมไทยกลายเป็นสังคมที่ ขาดความสันติสุขและไม่ปลอดภัยโดยเฉพาะกับสตรี และปัญหาสังคมจะเพิ่มมากขึ้นเพราะสถาบัน ครอบครัวไม่สามารถรวมตัวเป็นพลังกลุ่มที่จะบำเพ็ญประโยชน์เพื่อสังคมได้

จากที่กล่าวมา จะเห็นว่าความรุนแรงต่อสตรีในครอบครัวได้ส่งผลกระทบตามมาในหลายๆ ด้าน ทั้งต่อตัวสตรีเอง ตัวผู้กระทำความรุนแรง ครอบครัว เด็กและสังคม โดยเฉพาะในส่วน ผลกระทบต่อเด็กที่อยู่ในครอบครัวนั้น ครอบครัวที่มีพฤติกรรมใช้ความรุนแรงจะไม่สามารถทำ หน้าที่อบรมขัดเกลาเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัว ไม่ราบรื่น นอกจากนี้การที่เด็กเห็นความรุนแรงอยู่เป็นประจำ จากการเห็นตัวอย่างที่บิดากระทำ ความรุนแรงต่อมารดา กล่าวได้ว่าเป็นการขัดเกลาทางสังคมทางอ้อม ทำให้เด็กเกิดการซึมซับและ เลียนแบบเอาเป็นแบบอย่าง โดยคิดว่าการใช้ความรุนแรงเป็นการแก้ไขปัญหาและเป็นเรื่องปกติ และเป็นผู้ใช้ความรุนแรงเสียเองเมื่อโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่

2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.9.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเรื่องความคิดเกี่ยวกับตนเอง

2.9.1.1 กัทลี มโนวงศ์ (2532) ได้ศึกษาเรื่อง “การประเมินเชิงสะท้อนต่อความคิด เกี่ยวกับตนเองของวัยรุ่นตอนปลาย” โดยให้ความสำคัญกับอิทธิพลของการประเมินของบุคคลที่มี นัยสำคัญคือ บิดามารดา อาจารย์และเพื่อนสนิทกลุ่มตัวอย่างของการศึกษา คือ นักศึกษาระดับ ปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์จำนวน 134 คน และเก็บข้อมูลจากการใช้แบบสอบถาม ซึ่งผลของการศึกษาพบว่าการประเมินเชิงสะท้อนของบุคคลที่มีนัยสำคัญ ทั้งบิดามารดา อาจารย์ และเพื่อนสนิทมีความสัมพันธ์กับความคิดเกี่ยวกับตนเองของวัยรุ่นตอนปลาย แต่เมื่อใช้วิธีการ วิเคราะห์ถดถอยพหุแบบขั้นตอน พบว่าบิดามารดาเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลกับของวัยรุ่นตอนปลาย มากที่สุด รองลงมา คือ เพื่อนสนิท ส่วนอาจารย์นั้นพบว่าไม่มีอิทธิพลต่อความคิดเกี่ยวกับตนเอง ของวัยรุ่นตอนปลาย นอกจากนี้พบว่าการประเมินเชิงสะท้อนของบิดามารดาจะมีอิทธิพลมากถ้า หากวัยรุ่นตอนปลายให้ความเชื่อถือบิดามารดา สำหรับอาจารย์จะมีอิทธิพลมากถ้าหากวัยรุ่นตอน ปลายให้ความเชื่อถืออาจารย์และการประเมินของอาจารย์สอดคล้องกับความคิดเกี่ยวกับตนเองของ

ตัววัยรุ่น เช่นเดียวกับเพื่อนที่จะมีอิทธิพลมากเมื่อการประเมินของเพื่อนสนิทสอดคล้องกับความคิดเกี่ยวกับตนเองของวัยรุ่นและวัยรุ่นมีความเชื่อถือในตัวเพื่อนสนิท

2.9.1.2 วิมล สุวรรณมณี (2527) ได้ทำการศึกษาเรื่อง “การเปรียบเทียบมโนภาพภาพแห่งตนและสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอาชีวศึกษาที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นกลุ่มและนักเรียนอาชีวศึกษาทั่วไป” มีวัตถุประสงค์ เพื่อเปรียบเทียบความคิดเกี่ยวกับตนเองและสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอาชีวศึกษาที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นกลุ่ม และนักเรียนอาชีวศึกษาทั่วไป โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอาชีวศึกษาชาย ที่เรียนระดับ ปวช. ในโรงเรียนอาชีวศึกษาที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่งออกเป็นนักเรียนอาชีวศึกษาที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นกลุ่ม จำนวน 234 คน และนักเรียนอาชีวศึกษาทั่วไป 240 คน โดยใช้แบบสอบถามวัดมโนภาพแห่งตนซึ่งผู้ทำการศึกษาได้สร้างขึ้นเอง ผลของการวิจัยพบว่านักเรียนอาชีวศึกษาทั่วไปมีความคิดเกี่ยวกับตนเองสูงกว่านักเรียนอาชีวศึกษาที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวเป็นกลุ่ม

2.9.1.3 นงลักษณ์ วงศ์ประเสริฐ (2533) ได้ศึกษาเรื่อง “การเปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ของวัยรุ่นปกติกับวัยรุ่นติดยาเสพติดในสถานบำบัดรักษากรุงเทพมหานคร” โดยได้จำแนกอัตมโนทัศน์ออกเป็น 10 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย ด้านศีลธรรมจรรยา ด้านส่วนตัว ด้านครอบครัว ด้านสังคม ด้านการวิพากษ์ตัวเอง ด้านความเป็นเอกลักษณ์ ด้านความพึงพอใจในตนเอง ด้านพฤติกรรมที่แสดงออก และด้านรวม โดยใช้แบบวัดการมองตนเองของเทเนนสซี ซึ่งดัดแปลงเป็นภาษาไทยโดย ดร.อำไพ ศิริพิพัฒน์ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยวัยรุ่นปกติจำนวน 120 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร และวัยรุ่นที่ติดยาเสพติดในสถานบำบัดรักษา กรุงเทพมหานคร อีกจำนวน 120 คน ผลการศึกษาพบว่าวัยรุ่นปกติมีการมองตนเองดีกว่าวัยรุ่นที่ติดยาเสพติดในทุกๆด้าน

2.9.1.4 รัฐกมล บรรหาร (2534) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “การเปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ระหว่างวัยรุ่นชายที่มีความก้าวร้าวกับวัยรุ่นชายปกติที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในรูปแบบที่ต่างกัน ตามการรับรู้ของตนเอง” กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นชาย ที่มีอายุระหว่าง 16-18 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัด กรมสามัญศึกษา 420 คน โดยแบ่งออกเป็นวัยรุ่นชายที่มีความก้าวร้าว แบ่งประเภทตามการอบรมเลี้ยงดู 210 คน และวัยรุ่นชายที่ปกติแบ่งประเภทตามการอบรมเลี้ยงดู 210 คน โดยใช้แบบวัดพฤติกรรมก้าวร้าว และแบบการวัดการอบรมเลี้ยงดูของสมพร สุทัศน์ และแบบวัดอัตมโนทัศน์ของเทเนนสซี ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นชายที่มีความก้าวร้าวจะมีการมองตนเองต่ำกว่าวัยรุ่นชายปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.9.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการอบรมสั่งสอนให้ใช้ความรุนแรงจากครอบครัว และการเลียนแบบความรุนแรงที่เกิดขึ้นในครอบครัว

2.9.2.1 วราภรณ์ ดวงจันทร์ (2530) ได้ศึกษาถึงความคิดเห็นของเด็กชายในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลางบ้านกรุณาที่มีต่อปัญหาสามีทุบตีทำร้ายร่างกายภรรยา โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เคยพบเห็นเหตุการณ์สามีทำร้ายร่างกายภรรยามาก่อนจำนวน 100 คน จากการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นว่าสามีสามารถใช้กำลังต่อภรรยาได้ โดย 89 % จะใช้ความรุนแรงในกรณีที่ภรรยาจี๋เกียจไม่เอาใจใส่ปรนนิบัติ ไม่เชื่อฟัง และ 59 % ในกรณีที่ภรรยานิสัยไม่ดี โกหก และมาหาเรื่องก่อน

2.9.2.2 สุนน อมรวิวัฒน์ และคณะ (2534) ได้ทำการศึกษาการอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยตามวิถีไทยด้วยหลักการศึกษาระดับปริญญาโท พบว่า ครอบครัวไทยใช้การแสดงให้เห็นเป็นตัวอย่าง เป็นรูปแบบหนึ่งของการอบรมเลี้ยงดูเด็ก ซึ่งเป็นการอบรมในลักษณะทางอ้อม (Indirect Teaching) โดยที่ทั้งผู้ใหญ่และเด็กมิได้มีแบบแผนในการอบรมและเรียนรู้ แต่การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน การเลียนแบบพฤติกรรมที่ผู้ใหญ่ทำตนเป็นแบบอย่างในชีวิตประจำวัน เป็นการสั่งสมประสบการณ์เรียนรู้ (Accumulated Learning) ของเด็ก เป็นการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ ไม่มีแบบแผนตายตัว ในการศึกษาพบว่าการเลียนแบบพฤติกรรมของผู้ใหญ่ จะมีทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งพฤติกรรมทางบวกของผู้ใหญ่ที่เด็กเลียนแบบ ได้แก่ การแสดงกิริยาที่มีสัมมาคารวะต่อผู้ใหญ่และพระสงฆ์ การทำงานภายในบ้านและการขยันทำมาหากิน การทำบุญ การแบ่งปัน การช่วยเหลือกันในหมู่บ้าน เป็นต้น ขณะที่พฤติกรรมทางลบของผู้ใหญ่ที่เด็กเลียนแบบ ได้แก่ การพูดโกหก การหลอกลวงกันโดยเห็นว่าเป็นเรื่องสนุก การด่าทอทะเลาะวิวาท การสูบบุหรี่ การดื่มสุรา และการทารุณสัตว์

2.9.2.3 พรเพ็ญ เพชรสุขศิริ (2539) ได้ศึกษาเรื่อง “ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อความรุนแรงในครอบครัวและความก้าวร้าวของเยาวชนไทย” ผลการศึกษาพบว่า เยาวชนไทยมีการยอมรับความรุนแรงค่อนข้างสูง โดย 20.1% กล่าวว่าเป็นเรื่องปกติของสามีภรรยาที่ต้องคบติดกันบ้าง 11.2% กล่าวว่าเป็นเรื่องปกติที่สามีตีภรรยาได้ตามสมควร และพบว่า การยอมรับความรุนแรงในครอบครัวมีความสัมพันธ์กับความก้าวร้าวของเยาวชน คือ เยาวชนที่มีระดับการยอมรับความรุนแรงในครอบครัวสูง ก็จะเป็นผู้ที่มีความก้าวร้าวสูง

2.9.2.4 เบญจพร ปัญญาขง และคณะ (2542) ได้ศึกษาเรื่อง “การวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ความรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพชีวิตเด็กและเยาวชนเรื่องปฏิสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่/ผู้ปกครองกับเด็กและเยาวชนและการอบรมเลี้ยงดูเด็ก” ผลการศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูของ

ครอบครัวกับการกระทำความผิดของเด็กมีความสัมพันธ์กัน โดยเด็กที่กระทำความผิดจะถูกอบรม เลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยมาก และมาจากครอบครัวแตกแยก บิดามารดาใช้ความรุนแรงต่อกัน ครอบครัวมีรายได้น้อย ครอบครัวมีบุตรหลายคนและสมาชิกในครอบครัวชอบดื่มสุรา ดินยาเสพติด และเคยต้องโทษมาก่อน เด็กเคยคบหาอยู่กับผู้ที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนมาก่อน

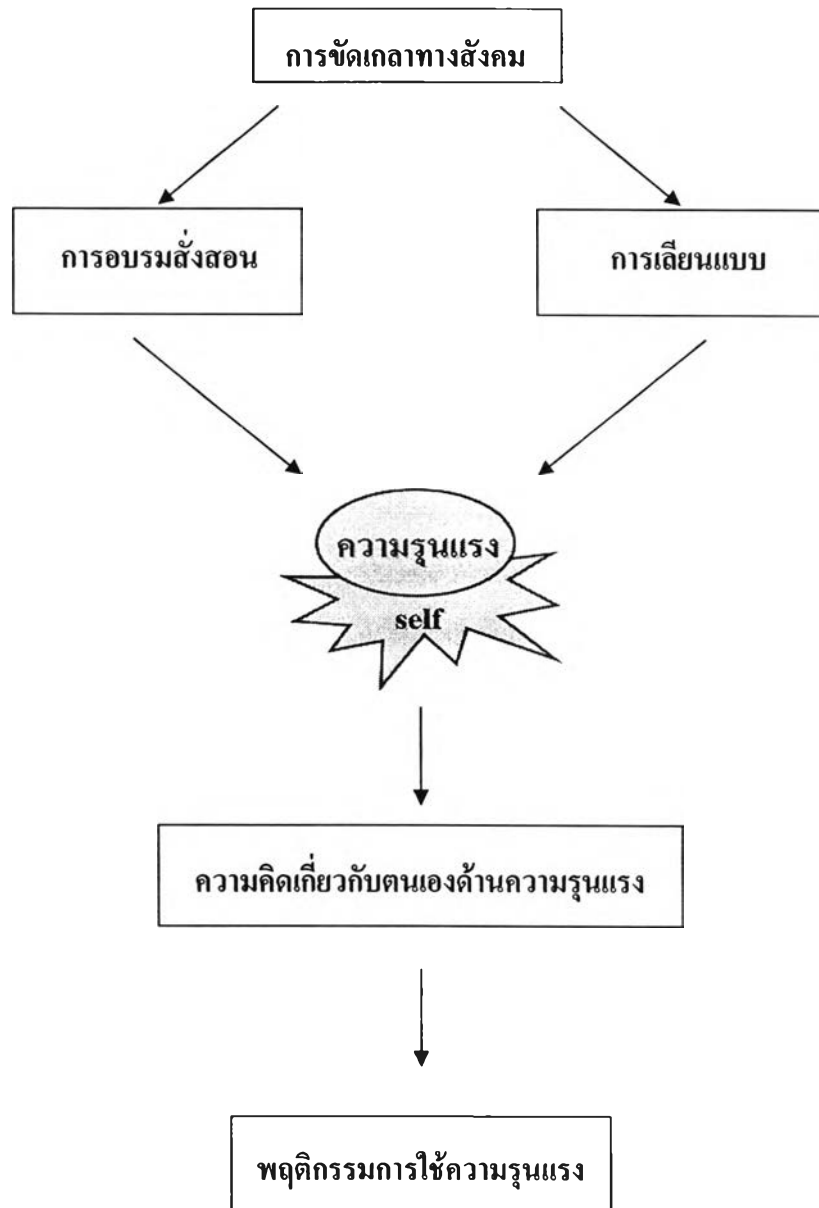
2.9.2.5 วีระพล ไหญ่อรุณ (2542) ได้ศึกษาเรื่อง “ปัจจัยที่มีผลต่อความรุนแรงใน ครอบครัวตำรวจ ศึกษากรณีนายตำรวจชั้นประทวนที่ปฏิบัติหน้าที่ในสถานีตำรวจนครบาล” ผลของการศึกษาพบว่า สาเหตุสำคัญประการหนึ่งในการเกิดความรุนแรงในครอบครัวของตำรวจชั้นประทวน ก็คือ การได้ร่วมอยู่ในเหตุการณ์ความรุนแรงในครอบครัวของตนเองในวัยเด็ก ได้เห็น บิดาใช้กำลังต่อมารดา ถูกบิดามารดาลงโทษด้วยความรุนแรง พี่น้องทะเลาะวิวาทกัน ซึ่งเหตุการณ์ในอดีตทั้งหมดนี้ส่งผลต่อการมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหาครอบครัว

2.9.2.6 แพทย์หญิงลัดดา เหมาะสุวรรณ (2547) ได้ทำการศึกษาสภาวะสุขภาพ และสังคมของเด็กไทย จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กและเยาวชนไทย อายุระหว่าง 1-18 ปี จำนวน 9,488 คน ทั่วประเทศโดยแยกเป็น เด็กชาย 4,606 คน และเด็กหญิง 4,882 คน พบว่าเด็กร้อยละ 45.9 ถูกบิดามารดากระทำรุนแรงด้วยการดูคำหรือไม้ก้ำทำร้ายร่างกาย หรือทั้งสองอย่าง แต่เมื่ออายุเลย 13 ปีไปแล้ว ความรุนแรงจากบิดามารดาจะเป็นการดูคำเสียเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งเด็กที่ถูกบิดามารดากระทำรุนแรง จะมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง น้อยเนื้อต่ำใจ โดยร้อยละ 51 รู้สึกโกรธบิดามารดา อยากแก้แค้น และอยากหนีออกจากบ้าน นอกจากนี้เด็กที่ถูกผู้ปกครองกระทำรุนแรง จะมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรง โดยพบว่าเด็กที่เคยถูกผู้ปกครองกระทำรุนแรงทางวาจาด้วยการตวาดหรือตะคอก หรือถูกด่าด้วยคำหยาบคาย หรือถูกกระทำรุนแรงทางร่างกาย มีพฤติกรรมพกพาอาวุธ เช่น มีด เหล็กแหลมหรืออาวุธอื่น และมีแนวโน้มอย่างมากที่จะก่อเรื่องใช้ความรุนแรง ในรอบ 3 เดือนที่ผ่านมา สูงกว่าเด็กที่ไม่เคยถูกผู้ปกครองใช้ความรุนแรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.9.2.7 Ruchkin et al. (อ้างใน ทิพย์วัลย์ สุทิน, 2538:18) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา และปัญหาพฤติกรรมในวัยรุ่นชายที่กระทำผิดกฎหมาย อายุ 15-18 ปี จำนวน 133 คน และกลุ่มควบคุมเป็นวัยรุ่นชาย อายุ 15-18 ปี จำนวน 108 คน ในประเทศรัสเซีย ซึ่งจากการศึกษาพบว่า วัยรุ่นชายที่ทำผิดกฎหมายและได้รับการบังคับควบคุมจากครอบครัวอย่างเข้มงวด จะมีความกระตือรือร้นในการเกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาสูง เพราะเด็กจะรู้สึกว่าขาดอิสระทั้งในด้านความคิดและการกระทำ ทำให้กลายเป็นคนดื้อรั้นไม่เชื่อฟังบิดามารดา และกระทำผิดเป็นการทดแทนที่บิดามารดาไม่ให้อิสระ

2.10 กรอบแนวคิดของการศึกษา

จากการทบทวนแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสร้างกรอบแนวคิดในการศึกษานี้ได้ดังนี้



2.11 ข้อสันนิษฐานเบื้องต้นของการศึกษา

2.11.1 เด็กนักเรียนอาชีวะชายที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาทในครอบครัวที่มารดาเป็นเหยื่อความรุนแรง ซึ่งได้รับการอบรมสั่งสอนให้ใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหา น่าจะมีความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านความรุนแรง โดยคิดว่าการใช้ความรุนแรงเป็นการแก้ไขปัญหาและการใช้ความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ

2.11.2 เด็กนักเรียนอาชีวะชายที่ก่อเหตุทะเลาะวิวาทในครอบครัวที่มารดาเป็นเหยื่อความรุนแรง จะเกิดการซึมซับและเลียนแบบพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงที่เกิดขึ้นในครอบครัว ซึ่งทำให้เด็กนักเรียนอาชีวะชายดังกล่าวน่าจะมีความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านความรุนแรง โดยคิดว่าการใช้ความรุนแรงเป็นการแก้ไขปัญหาและการใช้ความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ

2.12 นิยามศัพท์

2.12.1 ความคิดเกี่ยวกับตนเอง หมายถึง ความรู้สึกตอบสนองต่อตนเองในด้านต่างๆ เป็นการประเมินค่าการยอมรับตนเองของบุคคลอันหนึ่ง การประเมินค่าเกี่ยวกับตนเองนี้จะแสดงให้เห็นว่า บุคคลยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเองทั้งหมดหรือไม่ หรือยอมรับในบางอย่าง ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่ (Rogers อ้างใน Linzey and Hall, 1966:491-492)

2.12.1.1 ค่านิยมทางการศึกษา (Academic Values) หมายถึง ความรู้สึกในด้านสติปัญญา แรงจูงใจ นิสัยในการศึกษา ทักษะในการอ่าน แรงกดดันจากที่บ้าน การแข่งขัน และการเลือกอาชีพ

2.12.1.2 สัมพันธภาพระหว่างบุคคล (Interpersonal Relations) หมายถึง ความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น ความสามารถในการคบเพื่อนและรักษาความเป็นเพื่อนเอาไว้ และความฉับไวทางสังคม

2.12.1.3 การปรับตัวทางเพศ (Sexual Adjustment) หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับการปฏิบัติทางเพศ การนัดพบ การเกี่ยวพาราตี การสำเร็จความใคร่ด้วยตัวเอง และความมีเสน่ห์ทางเพศ

2.12.1.4 การปรับตัวทางด้านอารมณ์ (Emotion Adjustment) หมายถึง ความรู้สึกเกี่ยวกับความกดดันทางอารมณ์ ความกังวลใจ การมีใจคอหงุดหงิด อารมณ์เคร่งเครียด ความปรวนแปรต่างๆ ความเหนียวอ่อน ความเหนียวหนำย เป็นต้น

2.12.2 ความคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านความรุนแรง หมายถึง ความคิดเกี่ยวกับตนเองในการปรับตัวทางด้านอารมณ์ (Emotion Adjustment) ที่เกี่ยวกับการรับรู้ความรุนแรง โดยมีความรู้สึกว่าการใช้ความรุนแรงเป็นการแก้ไขปัญหาและการใช้ความรุนแรงเป็นเรื่องปกติ ซึ่งทำให้มีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมที่ใช้ความรุนแรง

2.12.3 นักเรียนอาชีพะชาย หมายถึง นักเรียนชายอายุ 15-18 ปี ที่ศึกษาอยู่ในสถาบัน อาชีวศึกษาทั้งภาครัฐและเอกชน ซึ่งสังกัดกรมอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งเคยเข้าร่วมก่อเหตุทะเลาะวิวาทตั้งแต่ 5 ครั้งขึ้นไป และอยู่ในครอบครัวที่มารดาเป็นเหยื่อการใช้ความรุนแรงของบิดา

2.12.4 พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงก่อเหตุทะเลาะวิวาท หมายถึง การตกลงใจเข้าตะลุมบอน ชกต่อย ทำร้ายร่างกาย ใช้อาวุธเข้าทำร้ายกัน กันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป

2.12.5 ความรุนแรง หมายถึง การกระทำใดๆ ที่เป็นการล่วงละเมิดสิทธิส่วนบุคคล ทั้งทางกาย วาจา จิตใจ และทางเพศ โดยการบังคับ ชูเชื้อญ่ คุกคาม ทูบตี จำกัดกีดกันเสรีภาพ ทั้งในที่สาธารณะและในการดำเนินชีวิตส่วนตัว เป็นผลให้เกิดความทุกข์ทรมานทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้ถูกรกระทำ (อรอนงค์ อินทรจิตรและคณะ, 2542:1) โดยในการศึกษารั้งนี้ ได้ทำการศึกษาความรุนแรงที่เกิดขึ้นในครอบครัว ซึ่งมารดาตกเป็นเหยื่อความรุนแรงของบิดา

2.12.6 การขัดเกลาทางสังคม หมายถึง การถ่ายทอดทางวัฒนธรรม ซึ่งทำให้นุคคลสามารถปรับตัวในการดำเนินชีวิตในสังคม การขัดเกลาทางสังคมเป็นกระบวนการเรียนรู้ระยะยาวของมนุษย์ เริ่มต้นตั้งแต่เด็กจนเป็นผู้ใหญ่ โดยเรียนรู้ค่านิยม กฎเกณฑ์ ระเบียบแบบแผน ที่ในสังคมที่ตนเป็นสมาชิกได้วางเอาไว้ เพื่อให้ความสัมพันธ์และการอยู่ร่วมกันสามารถดำเนินไปได้ด้วยดี (Broom and Selnick, 1970:84) ซึ่งในการศึกษารั้งนี้ ได้กำหนดการขัดเกลาทางสังคมออกเป็น 2 แบบ คือ การขัดเกลาทางตรงจากการอบรมสั่งสอนให้ใช้ความรุนแรงของครอบครัว และการขัดเกลาทางอ้อมด้วยการเลียนแบบการใช้ความรุนแรงจากครอบครัว

2.12.7 การอบรมสั่งสอนให้ใช้ความรุนแรงของครอบครัว ผู้วิจัยได้กำหนดตัวชี้วัดการอบรมสั่งสอนให้ใช้ความรุนแรงของครอบครัวไว้ 5 ลักษณะดังนี้

2.12.7.1 การสอนให้ใช้กำลังแก้ไขปัญหา หมายถึง การที่บิดามารดาได้แนะนำหรือสั่งสอนหรือสนับสนุน ใ้บุตรแก้ไขความขัดแย้ง/อุบัติเหตุที่เกิดขึ้น ด้วยการใช้วิธีการที่เป็นความรุนแรง เช่น การใช้กำลังเข้าทำร้าย ช่มชู่ ให้อีกฝ่ายเกิดความเสียหาย หวาดกลัว ขอมให้ตามความต้องการ

2.12.7.2 การที่บิดาใช้ความรุนแรงต่อมารดา หมายถึง การกระทำใดๆของบิดา ที่กระทำต่อมารดาโดยตั้งใจ ซึ่งส่งผลให้มารดาได้รับบาดเจ็บ ความเจ็บปวดทุกข์ทรมาน ทั้งทางร่างกาย ทางเพศ และทางจิตใจ เช่น การดุด่า การใช้กำลังเข้าทุบตี ชกต่อย ใช้อาวุธหรืออุปกรณ์ที่ใช้เป็นอาวุธได้เข้าทำร้าย

2.12.7.3 การใช้ถ้อยคำหยาบคายดุด่า หมายถึง การที่บิดามารดาพูดจากับบุตรหรือว่ากล่าวด้วยคำที่ไม่สุภาพเรียบริ้อย ดูหมิ่น ดูแคลน หรือเหยียดหยาม ซึ่งทำให้เกิดความเสียหายแก่ผู้รับฟัง ทำให้เกิดความทุกข์ทรมานใจ สะเทือนใจ เช่น การด่าว่าโง่ ซื่อป้อ หรือนำไปเปรียบเทียบกับสัตว์

2.12.7.4 การใช้คำสั่งบังคับให้ทำตามที่บิดามารดาต้องการ หมายถึง การที่บิดามารดาได้สั่งการด้วยวาจา หรือใช้กำลังเข้าข่มขืนใจให้บุตรทำตามข้อเรียกร้องของตน โดยไม่คำนึงว่าบุตรจะอยากทำตามหรือไม่ และถ้าบุตรขัดขืนก็จะถูกคุกคาม ลงโทษ

2.12.7.5 การลงโทษเมื่อกระทำผิดด้วยความรุนแรง หมายถึง การที่บิดามารดาทำโทษบุตร ด้วยการทำร้ายร่างกายที่ก่อให้เกิดผลบาดเจ็บต่อร่างกายในระดับร้ายแรง ด้วยการใช้อาวุธ หรือจะไม่ใช้อาวุธก็ตาม เช่น การตบหน้า เตะ ต่อย เขียนตีด้วยไม้เรียว

2.12.8 การเลียนแบบการใช้ความรุนแรงจากครอบครัว ผู้วิจัยได้กำหนดตัวชี้วัดสำหรับการวัดพฤติกรรมการเลียนแบบการใช้ความรุนแรงจากครอบครัวไว้ 5 ลักษณะดังนี้

2.12.8.1 การใช้กำลังตามที่ได้เห็นตัวอย่างจากบิดา หมายถึง การที่กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมที่ใช้กำลังเช่นเดียวกับบิดา เนื่องจากการได้สังเกตและจดจำพฤติกรรมการใช้กำลังของบิดา

2.12.8.2 การมีพฤติกรรมที่ก้าวร้าวจากการเห็นเหตุการณ์ความรุนแรงในครอบครัว หมายถึง การที่กลุ่มตัวอย่างกระทำการใดอย่างหนึ่งที่ก่อให้เกิดความเสียหายแก่สิ่งของ กระทำต่อบุคคลให้ได้รับบาดเจ็บทั้งทางกายและจิตใจ หรือมีความรู้สึกรู้สึกว่าอยากสร้างความเสียหายแก่สิ่งของ หรืออยากทำให้บุคคลได้รับบาดเจ็บทั้งทางกายและจิตใจ ซึ่งมีสาเหตุมาจากการได้เห็นเหตุการณ์ความรุนแรงที่เกิดในครอบครัว ที่บิดาใช้ความรุนแรงต่อมารดา

2.12.8.3 การนำวิธีการแก้ปัญหาด้วยความรุนแรงไปใช้ หมายถึง การนำเอาวิธีการแก้ไขปัญหภายในครอบครัวด้วยความรุนแรงของบิดามารดา ที่กลุ่มตัวอย่างได้สังเกตและจดจำจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในครอบครัวของตนเป็นแบบอย่างในการแก้ไขปัญหา

2.12.8.4 การจําคําหยาบคายไปใช้ หมายถึง การที่กลุ่มตัวอย่างนำเอาคำที่ไม่สุภาพ เรียบร้อย ดูหมิ่น ดูแคลนหรือเหยียดหยาม ซึ่งทำให้เกิดความเสียหายแก่ผู้รับฟัง ทำให้เกิดความทุกข์ทรมานใจ สะเทือนใจ ที่ได้ยินจากในครอบครัวไปใช้พูดกับบุคคลอื่น และมีความคิดว่าการพูดคำดังกล่าวไม่ใช่ความผิด เป็นคำที่สามารถพูดได้ตามปกติ เช่น การด่าว่า โง่ ซื่อ บื้อ หรือนำไปเปรียบเทียบกับสัตว์

2.12.8.5 การส่งเสริมให้ใช้ความรุนแรงของครอบครัว หมายถึง การตอบสนองของบิดามารดาที่มีต่อการไปมีเรื่องทะเลาะวิวาทของบุตร ด้วยการสนับสนุน ให้คำชมเชย การแสดงความพึงพอใจ หรือว่าแสดงความไม่สนใจ รู้สึกเฉยๆ เมื่อทราบว่าบุตรไปมีเรื่องทะเลาะวิวาท โดยไม่ได้ว่ากล่าวตักเตือนหรือลงโทษใดๆ