



## Thai Journal of Clinical Psychology

Journal homepage: <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/tci-thaijclinicpsy>

### Original Article

## พฤติกรรมการรังแกในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

### Bullying Behaviors in Students with Learning Disabilities Grade 4-6

ชญญาพัทธ์ ก้องวิธธาตาสิริ<sup>1\*</sup>, พัชรินทร์ เสรี<sup>2</sup>, วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์<sup>2</sup>

<sup>1</sup> โครงการร่วมคณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล

<sup>2</sup> สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล

Chanyaphat Kongwirathadasiri<sup>1\*</sup>, Patcharin Seree<sup>2</sup>, Wimontip Musikaphan<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Faculty of Medicine Siriraj Hospital, National Institute for Child and Family Development, Mahidol University

<sup>2</sup> National Institute for Child and Family Development, Mahidol University

\* Corresponding author: e-mail. dagirlnan@gmail.com

Received: 14 September 2020 | Revised: 21 March 2021 | Accepted: 5 April 2021

### บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาพฤติกรรมการรังแกในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 **วัสดุและวิธีการ** เครื่องมือที่ใช้คือ 1) แบบทดสอบความสามารถทางสติปัญญา Standard Progressive Matrices; parallel version 2) แบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม (KUS-SI Rating Scales) 3) แบบสอบถามพฤติกรรมการรังแกนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 **ผลการศึกษา** จากการศึกษาพบว่า พฤติกรรมการรังแกนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพศชายและเพศหญิงมีพฤติกรรมการรังแกของผู้ถูกรังแกแตกต่างกันในด้านอายุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างของพฤติกรรมการรังแกด้านอายุ ร่างกาย และสัมพันธภาพในผู้รังแกและผู้ถูกรังแกระหว่างเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้กับเด็กปกติ

**คำสำคัญ:** พฤติกรรมการรังแก, นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้, โรคบกพร่องทางการเรียนรู้

## Abstract

**Objectives:** This study was the survey research with an objective of studying the bullying behavior in Grade 4-6 students with learning disabilities. **Materials and Methods:** The research instruments were: 1) Standard Progressive Matrices (SPM, parallel version) 2) KUS-SI Rating Scales: ADHD/LD/Autism; and 3) Questionnaire for bullying behavior in Grade 4-6 students with learning disabilities. **Results:** The result showed that the male and female students in Grade 4-6 with learning disabilities had the different bullying behavior among respect to language at the 0.05 level of significance. However, there were no difference of bullying behavior in male or female students with learning disabilities, and the bullying behavior between students with learning disabilities and normal students.

**Keywords:** Bullying behavior, Students with Learning disabilities, Learning Disorders

## บทนำ (Introduction)

การสำรวจเกี่ยวกับอาชญากรรมและความปลอดภัยในโรงเรียนของประเทศสหรัฐอเมริกาในปี ค.ศ. 2013 กลุ่มตัวอย่างอายุระหว่าง 12-18 ปี พบว่าอัตราการรังแกเท่ากับร้อยละ 22 เพศหญิงถูกรังแกมากกว่าเพศชาย (Zhang, Musu-Gillette, & Oudekerk, 2016) เช่นเดียวกันกับประเทศสเปนพบได้ร้อยละ 62.2 (Gonçalves et al, 2016) ร้อยละ 10.2 ในประเทศบราซิล (van Geel, Vadder, & Tanilon, 2014) ในประเทศไอร์แลนด์ทำการสำรวจการรังแกในวัยรุ่นพบมีร้อยละ 19.4 (McMahon, Reulbach, Keeley, Perry, & Arensman, 2010) ประเทศญี่ปุ่นร้อยละ 60 (Department of Mental Health, 2016)

ในประเทศไทยมีการสำรวจปัญหาการรังแกกันในโรงเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 3,047 คน จากทั่วประเทศไทยเมื่อปี พ.ศ. 2549 พบนักเรียนร้อยละ 40 เคยถูกรังแกเดือนละ 2-3 ครั้ง เด็กผู้ชาย

ถูกรังแกมากกว่าเด็กผู้หญิง (Department of Mental Health, 2016) และการสำรวจความชุกของการข่มเหงรังแกและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้นพบความชุกของการรังแกในเด็กมัธยมต้นร้อยละ 23.4 กลุ่มผู้ถูกรังแกผู้อื่นร้อยละ 6.1 และมีเพียงร้อยละ 12.2 ที่ไม่เกี่ยวข้องกับการรังแก โดยเพศหญิงจะเป็นผู้ถูกรังแกมากกว่าเพศชาย ในขณะที่เพศชายจะเป็นฝ่ายรังแกผู้อื่นมากกว่าเพศหญิง (Sakarinkhul & Watcharasintu, 2014) ผลกระทบจากการรังแกพบว่าเด็กที่เป็นผู้รังแกจะมีปัญหาพฤติกรรม เช่นต่อต้านสังคม เกเร ก้าวร้าว กระทำผิดกฎโรงเรียน ผิดกฎหมาย มีประสบการณ์มีแฟนก่อนวัยอันควร พฤติกรรมคุกคามทางเพศ ปัญหาการเรียน ออกจากโรงเรียน ปัญหาทางอารมณ์จิตใจ เช่น วิตกกังวล ตกเป็นเหยื่อของการรังแก มีภาพลักษณ์ / ฉายที่ไม่ดีในหมู่เพื่อน มีปัญหาสุขภาพจิตต่อเนื่อง จนถึงวัยผู้ใหญ่ ขณะที่ผู้ถูกรังแกจะมีปัญหาทางอารมณ์จิตใจ วิตกกังวล มีอาการทางกายที่มาจากปัญหาอารมณ์จิตใจ (somatization) มีพฤติกรรมแยกตัว ตกเป็นเหยื่อการคุกคามทางเพศ ก้าวร้าว

เพื่อน ๆ มองว่าเป็นคนที่น่าเกล้ง หรือถูกเกล้งง่าย ๆ มีปัญหาที่โรงเรียน เช่น ไม่ไปโรงเรียน ไม่มีสมาธิในการเรียน ออกจากโรงเรียน (Child and Adolescent Mental Health Rajanakarindra Institute, 2018)

ในรายที่มีความรุนแรงมากหากไม่ได้รับการช่วยเหลือจะส่งผลให้มีความคิดฆ่าตัวตาย หรือพยายามฆ่าตัวตายได้ (Boyle, 2005) เด็กที่ถูกรังแกอย่างต่อเนื่องมีแนวโน้มที่จะเชื่อว่าสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นอยู่นอกเหนือการควบคุมของตัวเอง ตัวเองไม่สามารถแก้ไขอะไรได้ และสิ้นหวัง ซึ่งหากคนรอบข้าง เช่น พ่อแม่ ครู ไม่ยื่นมือช่วยเหลือ จะยิ่งทำให้เด็กเกิดความรู้สึกหมดหวังและซึมเศร้า นำไปสู่ความคิดไม่อยากมีชีวิตอยู่ หรือคิดฆ่าตัวตายได้ (Child and Adolescent Mental Health Rajanakarindra Institute, 2018)

การรังแกกันจะพบได้มากที่สุดและรุนแรงที่สุดในช่วงที่เด็กเปลี่ยนผ่านจากชั้นประถมศึกษาไปสู่มัธยมศึกษา และมีแนวโน้มลดลงในช่วงมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการศึกษาความชุกของการรังแกกันในระดับประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษาตอนต้นในหลายประเทศ พบว่ากลุ่มเด็กมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการรังแกกัน (เหยื่อ คนที่รังแก และทั้งสองบทบาท) อยู่ระหว่างร้อยละ 20-30 (Child and Adolescent Mental Health Rajanakarindra Institute, 2018) วัยเด็กประถมศึกษาถือว่าเป็นวัยที่ยังขาดวุฒิภาวะในการแก้ปัญหา รวมถึงขาดความยับยั้งชั่งใจในการกระทำของตนเอง และเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีความเสี่ยงที่จะถูกรังแกมากกว่ากลุ่มอื่น เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีระดับความต้านทานต่อแรงกดดันที่ต่ำ เมื่อต้องเจอกับเหตุการณ์ที่ทำให้เครียดหรือกังวล เด็กกลุ่มนี้อาจแสดงอาการที่แตกต่างจากเด็กคนอื่น ๆ เช่น ตะโกนเสียงดัง แสดงท่าทางซ้ำ ๆ ซึ่งทำให้

เป็นเป้าหมายของการถูกรังแก รวมถึงความล่าช้าของพัฒนาการ (Department of Mental Health, 2016) จากการศึกษาของ Children and Adults with Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder (CHADD) ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่าเด็กที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้ (Learning Disability) และเด็กสมาธิสั้น (Attention Deficit / Hyperactivity Disorder) มีความเสี่ยงต่อการตกเป็นเหยื่อของการถูกรังแกได้ง่าย คิดเป็นร้อยละ 32 (Great Schools Staff, 2014)

จากการค้นคว้างานวิจัยพบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีการศึกษาส่วนใหญ่ในเขตภาคกลาง โดยเฉพาะกรุงเทพมหานคร รองลงมาคือภาคใต้ และเป็นการศึกษาในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมศึกษาตอนต้นในนักเรียนทั่วไป แต่ยังไม่พบว่ามีการศึกษาในกลุ่มเด็กพิเศษ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมการรังแกในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือเพื่อศึกษาถึงพฤติกรรมการรังแกทั้งแบบผู้รังแกและถูกรังแกในระดับชั้นประถมตอนปลาย

## วัตถุประสงค์

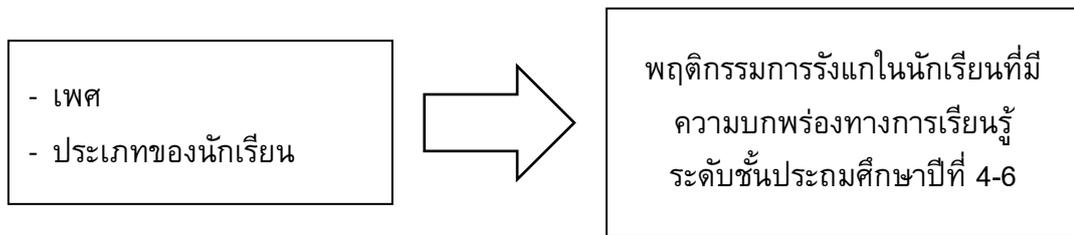
เพื่อศึกษาพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

## คำถามการวิจัย

รูปแบบพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มีความแตกต่างกันหรือไม่

## สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพศชายมีพฤติกรรมการรังแกด้านผู้รังแกแตกต่างจากเพศหญิง
2. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพศชายมีพฤติกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างจากเพศหญิง



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

## นิยามศัพท์

**พฤติกรรมกรังแก (bullying)** หมายถึง การกระทำหรือพฤติกรรมด้านลบที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ และต่อเนื่องกับบุคคลใดบุคคลหนึ่งในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ซึ่งพฤติกรรมกรังแกนั้นมีทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้ที่ถูกรังแกเกิดความทุกข์ใจ อับอายเจ็บปวดทั้งร่างกายและจิตใจ แบ่งเป็น 3 ด้าน

1. พฤติกรรมกรังแกทางร่างกาย (physical bullying) เป็นพฤติกรรมที่มุ่งทำร้ายให้เกิดอันตรายแก่ร่างกาย ได้แก่ การตี การเตะ บีบจมูก ถีบ ถอง เข่า ตบหน้า ดึงผม ชกต่อย กักขังหน่วงเหนี่ยว เป็นต้น

2. พฤติกรรมกรังแกทางวาจา (verbal bullying) เป็นพฤติกรรมกรังแกที่มุ่งให้เกิดความอับอาย ความคับข้องใจ อับยศอดสู ด้วยการใช้วาจา เช่น การพูดล้อเลียนในสิ่งที่ไม่ชอบหรือเรียกชื่อที่ไม่ใช่ชื่อจริงซ้ำ ๆ การให้ หัวเราะเยาะ เป็นต้น

3. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติ มีพฤติกรรมการรังแกด้านผู้รังแกแตกต่างกัน

4. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติ มีพฤติกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างกัน

3. พฤติกรรมกรังแกทางสัมพันธ์ภาพ (relational bullying) เป็นพฤติกรรมที่มุ่งเน้นให้เกิดความทุกข์ทางด้านจิตใจ อันเกิดจากการสร้างเรื่องไม่จริง หรือพฤติกรรมบางอย่างที่ก่อให้เกิดความอับอายแก่ผู้ถูกรังแก เช่น การนินทา การกีดกันเพิกเฉย การสร้างข่าวลือ การถูกกีดกันออกจากกลุ่ม การทำให้รู้สึกโดดเดี่ยว เป็นต้น

**ผู้รังแก** หมายถึง ผู้ที่แสดงอาการทางลบต่อผู้อื่นทั้งทางร่างกาย วาจา สัมพันธ์ภาพ พฤติกรรมมักแสดงออกในเชิงก้าวร้าว ทำให้เจ็บทั้งกายและจิตใจ มีความสุขเมื่อสามารถควบคุม บังคับผู้อื่นได้

**ผู้ถูกรังแก** หมายถึง ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อและมีลักษณะบางอย่างที่ทำให้ตกเป็นเป้าหมายของการรังแกได้ เช่น มีร่างกายอ่อนแอ อ้วน เตี้ย เรียนไม่เก่ง มีเพื่อนน้อย หรือมักอยู่คนเดียว เป็นต้น

**นักเรียนปกติ** หมายถึง นักเรียนที่มีความสามารถทางสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย คือมี Full scale IQ ไม่ต่ำกว่า 90 และมีคะแนน

จากแบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม (KUS-SI Rating Scales) ด้านการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์อยู่ระหว่าง 50-60 คะแนน

**นักเรียนที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้** หมายถึง นักเรียนที่มีความสามารถทางสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ยคือมี Full scale IQ ไม่ต่ำกว่า 90 และมีคะแนนจากแบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม (KUS-SI Rating Scales) ด้านการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์ตั้งแต่ 61 คะแนนขึ้นไป

## วัสดุและวิธีการ (Materials and Methods)

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษาเทศบาลนครขอนแก่น จำนวน 11 โรงเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวนนักเรียนทั้งหมด 1,484 คน ยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจำนวน 1,102 คน โดยมีการคัดเลือกประชากรตามขั้นตอนดังนี้

1. นำแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปให้นักเรียนตอบ เป็นข้อมูลประกอบด้วยชื่อ-นามสกุล วันเดือนปีเกิด และเพศ จากนั้น
2. นำแบบทดสอบความสามารถทางสติปัญญาด้วยแบบทดสอบ Standard Progressive Matrices: parallel version ไปทดสอบนักเรียนและทำการคัดเลือกนักเรียนที่มี Full scale IQ เท่ากับ 90 ขึ้นไปพบว่ามึนักเรียนทั้งหมดที่ผ่านเกณฑ์ 801 คน
3. นำแบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม (KUS-SI

Rating Scales) ด้านการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์มอบให้กับครูหรือผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินนักเรียน โดยเลือกนักเรียนที่ได้คะแนนระดับ 61 ขึ้นไปพบว่ามึจำนวนนักเรียนทั้งหมด 45 คน

**เกณฑ์การคัดเข้า** นักเรียนที่มีความสามารถทางเชาวน์ปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย (Full scale IQ ตั้งแต่ 90 ขึ้นไป) และมีผลการประเมิน KUS-SI Rating Scales ได้คะแนนรวม 61 คะแนนขึ้นไป

## เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น บกพร่องทางการเรียนรู้ และออทิสซึม (KUS-SI Rating Scales) พัฒนาเครื่องมือโดย ผศ. ดร. ดารณี อุทัยรัตนกิจ ผศ. นพ. ชาญวิทย์ พรหมาดล และคณะ (Uthairattanakit & Phornnopadon et al. 2006)

แบบทดสอบความสามารถทางสติปัญญา Standard Progressive Matrices (SPM; parallel version) ของ Irene Styles and Michael Ravan ตีพิมพ์ปี 1998 ปรับปรุงปี 2004 โดยพัฒนาจากต้นแบบของ J. C. Raven (Raven, Raven, & Court, 2004) โดยแบบทดสอบที่ใช้ในครั้งนี้เป็นของกลุ่มงานจิตวิทยา โรงพยาบาลจิตเวชขอนแก่นราชนครินทร์

แบบสอบถามพฤติกรรมการรังแกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมาใหม่โดยทำการศึกษาตามกรอบแนวคิดแบบสอบถามของแบบประเมิน Measuring Bullying Victimization, Perpetration, and Bystander Experiences: A Compendium of Assessment Tools ประพันธ์โดย Hamburger, Basile, and Vivolo (2011) โดยแบบสอบถามมีลักษณะรายงานตนเอง (self-report) และมีภาพประกอบในแต่ละข้อคำถาม ให้คะแนนตาม

รูปแบบ Likert scale แบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ไม่เคย = 1, บางครั้ง = 2, บ่อย = 3, บ่อยมาก = 4 แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 ฉบับ คือ ฉบับผู้รังแกจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 42 ข้อ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมการรังแกด้านวาจา (verbal) จำนวน 21 ข้อ พฤติกรรมการรังแกด้านร่างกาย (physical) จำนวน 13 ข้อ และพฤติกรรมการรังแกด้านสัมพันธภาพ (relationship) จำนวน 8 ข้อ มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 0.86 และค่าความเชื่อมั่น 0.93 และฉบับผู้ถูกรังแกจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 42 ข้อ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมการรังแกด้านวาจา (verbal) จำนวน 22 ข้อ พฤติกรรมการรังแกด้านร่างกาย (physical) จำนวน 13 ข้อ และพฤติกรรมการรังแกด้านสัมพันธภาพ (relationship) จำนวน 7 ข้อ มีค่าความตรงเชิงเนื้อหาเท่ากับ 0.93 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.93 โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวิจัยดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์และจุดมุ่งหมายของแบบสอบถาม

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบสอบถามที่จะสร้าง

3. เขียนข้อคำถามตามแนวคิดที่ศึกษา โดยแบ่งโครงสร้างออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านวาจา ด้านร่างกาย และด้านสัมพันธภาพ แล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index; CVI)

4. จากนั้นนำข้อคำถามที่ได้จากการตรวจสอบของผู้ทรงคุณวุฒิไปแปลงเป็นภาพวาดให้มีความสอดคล้องกับภาษาของข้อคำถาม และนำมาให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่านตรวจสอบความเหมาะสมอีกครั้งจึงนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มประชากรที่จะทำการศึกษา

5. นำแบบสอบถามพฤติกรรมกรังแกสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ไปสอบถามกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จำนวน 30 คน นำมาหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) โดยค่าที่ได้เท่ากับ 0.96 โดยมีระดับแบ่งระดับคะแนนดังนี้

คะแนน	การแปลผลพฤติกรรมกรังแก/ ถูกรังแก
0-42	ไม่มี
43-85	ระดับน้อย
86-128	ระดับปานกลาง
129-168	ระดับมาก

6. จัดทำคู่มือเป็นรูปเล่มที่สมบูรณ์

7. นำแบบสอบถามพฤติกรรมกรังแกสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ทดสอบกับกลุ่มประชากรที่ทำการคัดเลือกไว้จำนวนทั้งหมด 45 คน

## การเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้มีโรงเรียนที่ยินยอมทั้งหมด 7 โรงเรียน จาก 11 โรงเรียน ระยะเวลาดำเนินการเก็บข้อมูลอยู่ระหว่างเดือนพฤษภาคม ถึง เดือนธันวาคม 2561 โดยมีกระบวนการในการเก็บข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. เตรียมแบบทดสอบ แบบสอบถามให้ครบถ้วน ตรวจสอบความสมบูรณ์ของเอกสาร

2. ทำหนังสือขออนุญาตนายกเทศมนตรีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3. ติดต่อขออนุญาตครูใหญ่ / อาจารย์ใหญ่ / ผู้อำนวยการ ซึ่งแจ้งกระบวนการวิจัยและขอเก็บข้อมูล

4. ผู้วิจัยดำเนินการด้วยตนเองทุกขั้นตอน และมีผู้ช่วยผู้วิจัย 4 คนในการเก็บข้อมูลครั้งนี้ ในขั้นตอนการประเมินความสามารถทาง

สติปัญญา จะแบ่งนักเรียนออกเป็น 25 คน ผู้วิจัยอธิบายวิธีการทดสอบเมื่อนักเรียนเข้าใจแล้วจึงลงมือทำได้ ใช้เวลาในการทดสอบประมาณ 15-40 นาที ระหว่างการทดสอบจะมีผู้ช่วยผู้วิจัยและครูประจำชั้นคอยช่วยดู

5. นักเรียนที่มีความสามารถทางสติปัญญาตั้งแต่ 90 ขึ้นไป จะได้รับการคัดกรองภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยครูหรือผู้ปกครองที่คุ้นเคยกับนักเรียนเป็นผู้ประเมิน หลังจากนั้นผู้วิจัยดำเนินการเก็บแบบคัดกรองกลับมาแปลผล

6. นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้คะแนนตั้งแต่ 61 ขึ้นไป ทำการตอบแบบสอบถามพฤติกรรมมารั้งแก่สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

7. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานคือ t-test

## ผล (Results)

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์พฤติกรรมมารั้งแก่ผู้ถูกมารั้งแก่

พฤติกรรมมารั้งแก่	n	Mean	SD	p
ด้านวาจา				
เพศชาย	26	35.19	8.98	.035*
เพศหญิง	19	35.11	7.26	.036*
ด้านร่างกาย				
เพศชาย	26	22.96	5.94	.797
เพศหญิง	19	23.47	7.36	.804
ด้านสัมพันธภาพ				
เพศชาย	26	12.62	4.22	.184
เพศหญิง	19	14.32	4.11	.183

\* =  $p < .05$

จากตารางที่ 1 พบว่าพฤติกรรมมารั้งแก่ในเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพศชายและเพศหญิงมีพฤติกรรมมารั้งแก่

## ความเสี่ยงที่อาจจะเกิดขึ้นและแผน/มาตรการป้องกัน

ในการวิจัยครั้งนี้มีหนังสือรับรองเลขที่ COA.NO. 2017/07-158 จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยสถาบันประชากรและสังคม (คจ. วปส.)

- ผู้เข้าร่วมโครงการวิจัยอาจเกิดการระลึกไต่ของประสบการณ์เดิมที่อาจเคยถูกรังแกหรือเป็นผู้รังแกและเกิดความไม่สบายใจวิตกกังวลหรือรู้สึกกลัวจากข้อความถามในแบบสอบถาม

- ผู้เข้าร่วมโครงการอาจเกิดความเหนื่อยล้าเมื่อนำหรือยึดอัดใจระหว่างการตอบแบบสอบถาม

- หากพบว่าผู้เข้าร่วมโครงการเกิดความไม่สบายใจ วิตกกังวล หรือรู้สึกกลัวอันเนื่องมาจากข้อความถามในแบบสอบถาม ผู้วิจัยซึ่งเป็นนักจิตวิทยาคลินิกจะเข้าไปสอบถามและพูดคุยให้เด็กคลายความวิตกกังวลและประเมินความเสี่ยง

ด้านวาจาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนพฤติกรรมมารั้งแก่ของผู้ถูกมารั้งแก่ด้านร่างกายและสัมพันธภาพไม่ต่างกัน

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์พฤติกรรมการรังแกผู้รังแก

พฤติกรรมการรังแก	n	Mean	SD	p
ด้านวาจา				
เพศชาย	26	33.50	6.86	.097
เพศหญิง	19	33.32	5.47	.100
ด้านร่างกาย				
เพศชาย	26	22.46	5.41	.146
เพศหญิง	19	20.26	4.16	.131
ด้านสัมพันธภาพ				
เพศชาย	26	11.42	3.42	-1.28
เพศหญิง	19	12.68	3.06	-1.30

\* =  $p < .05$ 

จากตารางที่ 2 พบว่าพฤติกรรมการรังแกในนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพศชายและเพศหญิงมีพฤติกรรมการ

รังแกผู้อื่นด้านวาจา ด้านร่างกาย และด้านสัมพันธภาพ ไม่ต่างกัน

ตารางที่ 3 แสดงผลการวิเคราะห์พฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (N=45) และนักเรียนปกติ (N=756)

พฤติกรรมการรังแก	Mean		SD		p
	เพศชาย	เพศหญิง	เพศชาย	เพศหญิง	
<u>ผู้รังแก</u>					
ด้านวาจา	33.25	34.36	6.47	8.61	.097
ด้านร่างกาย	19.91	20.67	4.72	6.04	.146
ด้านสัมพันธภาพ	11.95	12.66	3.33	3.97	.208
<u>ผู้ถูกรังแก</u>					
ด้านวาจา	34.66	32.75	7.59	7.42	.035
ด้านร่างกาย	22.91	20.15	6.32	5.61	.797
ด้านสัมพันธภาพ	13.02	11.52	3.71	3.23	.184

จากตารางที่ 3 อธิบายได้ว่าพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่อง

ทางการเรียนรู้และเด็กนักเรียนปกติมีพฤติกรรมการรังแกไม่ต่างกัน

## สรุป

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพศชายมีพฤติกรรมการรังแกด้านผู้รังแกแตกต่างจาก

เพศหญิงจากผลการศึกษาพบว่าไม่แตกต่างกันซึ่งไม่ตรงกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 เพศชายมี

พฤติกรรมกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างกัน เพศหญิง จากการศึกษาคพบว่าพฤติกรรมกรรมการรังแกในด้านผู้ถูกรังแกของเพศชายและเพศหญิง มีความแตกต่างกันด้านวาจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐาน ส่วนพฤติกรรมกรรมการรังแกของผู้ถูกรังแกด้านร่างกายและสัมพันธภาพไม่แตกต่างกัน

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติ มีพฤติกรรมกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างกัน จากการศึกษาคพบว่าพฤติกรรมกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้กับนักเรียนปกติมีพฤติกรรมกรรมการรังแกไม่แตกต่างกันซึ่งไม่ตรงกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติมีพฤติกรรมกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างกันจากการศึกษาคพบว่าพฤติกรรมกรรมการรังแกด้านผู้ถูกรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติมีพฤติกรรมกรรมการรังแกในด้านการเป็นผู้ถูกรังแกไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่ตรงกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

## วิจารณ์ (Discussion)

**สมมติฐานข้อที่ 1** พฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้เพศชายและเพศหญิงด้านผู้ถูกรังแกไม่แตกต่างกันซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับการศึกษาของ Yodprang (2007) พบว่าเพศไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมกรรมการรังแกโดยกล่าวว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีพฤติกรรมกรรมการรังแกไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับการศึกษาของ Puranachaikere, Punyapas, and Kaewpomsawan (2015) พบว่านักเรียนชายถูกรังแกบ่อยกว่านักเรียน

หญิง แต่ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับ Thongtanongsak (2017) ที่กล่าวว่าความแตกต่างของการรังแกระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิง นักเรียนที่มีเพศอายุ และระดับชั้นเรียนต่างกันมีพฤติกรรมกรรมการรังแกไม่แตกต่างกัน ซึ่งหมายถึง เพศ อายุ และระดับชั้นไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมกรรมการรังแก ดังนั้นนักเรียนทุกคนจึงมีโอกาสที่จะถูกรังแกได้ทั้งสิ้น จึงสามารถสรุปได้ว่าเพศไม่มีผลต่อพฤติกรรมกรรมการรังแก ไม่ว่าเพศชายหรือหญิงมีพฤติกรรมกรรมการรังแกไม่แตกต่างกัน แต่มีรูปแบบการรังแกที่แตกต่างกัน ดังเช่นการศึกษาของ Marcum, Higgins, Freibuge, and Ricketts (2012) กล่าวว่าเพศหญิงมีพฤติกรรมกรรมการรังแกผ่านโลกโซเชียลมากขึ้น นั่นเพราะพฤติกรรมดังกล่าวไม่ต้องแสดงตัว การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการรังแกทำให้มีความมั่นใจและมีพฤติกรรมมากขึ้น สอดคล้องกับจากการศึกษาของ Rayle, Moorhead, Green, Griffin, and Ozimek (2007) ที่ระบุว่าการรังแกในเพศหญิงจะแตกต่างจากเพศชายโดยเพศหญิงจะมีรูปแบบการรังแกแบบนินทา โพสต์ข้อความในทางลบบนสื่อออนไลน์ คอมเมนต์ด้วยถ้อยคำที่ไม่ดี กดดันให้ออกจากกลุ่ม พบว่าการรังแกในเพศหญิงมีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นและจะเริ่มในช่วงประมาณ ป.2 เป็นต้นไป เช่นเดียวกับ Laeheem (2014) ที่กล่าวว่านักเรียนหญิงมีวิธีการรังแกผู้อื่นจะแตกต่างจากนักเรียนชาย แม้จะมีการใช้กำลังทางกายภาพบ้างแต่ส่วนใหญ่จะไม่ใช้กำลังทางกายภาพโดยตรง จะเน้นไปที่การทำลายความสัมพันธ์ และการทำร้ายจิตใจ ซึ่งมักจะได้ผลกับเหยื่อเป็นอย่างมาก ซึ่งเป็นลักษณะพิเศษของรูปแบบการรังแกในเด็กนักเรียนหญิง สอดคล้องกับ Crick et al. (2001) กล่าวว่าพฤติกรรมกรรมการรังแกในเพศหญิงที่เกิดขึ้นมากกว่าเพศชายคือการสร้างความเสียหายทาง

สัมพันธภาพ เช่น พฤติกรรมที่เป็นกรรกราน สัมพันธภาพ ได้แก่ การซุบซิบนินทา การกระจายข่าวลือ หรือการแย่งแฟนเมื่อได้แล้วก็ทิ้ง เป็นต้น ส่วนการศึกษาของ Volk, Ferrell, Franklin, Mularczyk and Provenzano (2016) กล่าวว่า การกลั่นแกล้งในเด็กผู้หญิงมีมากขึ้นเช่นเดียวกับเพศชาย โดยการรังแกของเพศหญิงจะเน้นไปที่ด้านจิตใจ มักใช้จิตวิทยาต่อกัน เป็นเรื่องของการแข่งขันทางเพศ (Intrasexual) และเพื่อปกป้องเกียรติของตน สอดคล้องกับการศึกษาของ Cheng et al. (2009) พบว่า ร้อยละ 25.7 ของนักเรียนรายงานว่าถูกรังแก 1 ครั้งในรอบ 1 เดือน อัตราการถูกรังแกมีความคล้ายคลึงกันระหว่างเพศชายและเพศหญิง แต่รูปแบบการถูกรังแกมีความแตกต่างกัน ในช่วงอายุ 9-11 ปี เด็กมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมรังแกเพิ่มขึ้นเนื่องจากต้องการการยอมรับและมีคุณค่าในกลุ่มเพื่อน และในวัยนี้กระบวนการคิด การประมวลผลจากสมองส่วนหน้ามีเพิ่มขึ้น เด็กในวัยนี้จึงมีส่วนการคิดที่เกี่ยวกับมุมมองต่อตนเอง และการเปรียบเทียบในสังคมเพิ่มขึ้น จึงให้คุณค่ากับกลุ่มเพื่อนและต้องการมีตัวตนอยู่ในกลุ่มเพื่อน การปฏิเสธไม่ให้เข้าร่วมกลุ่มมีเพิ่มมากขึ้นและเป็นความเจ็บที่สังเกตได้ยาก เด็กในช่วงวัยนี้จะมีการรังแกกันในลักษณะดูถูกรูปร่าง ฐานะ ความรู้ เด็กที่มีฐานะดีจะถูกจกการมีรองเท้าใหม่ เสื้อผ้า ราคาแพง มีโทรศัพท์มือถือถือแบบสมาร์ตโฟน เด็กที่เป็นนักกีฬา เด็กที่ได้รับความนิยมในโรงเรียน เด็กเหล่านี้มีแนวโน้มเพื่อนอยากเข้าร่วมกลุ่มด้วยและจะเป็นที่ชื่นชอบของเพื่อน ส่วนเด็กที่มีฐานะยากจน หรือมีปัญหาการเรียนมักจะถูกรังแกด้วยการล้อเลียนหรือกีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม สอดคล้องกับการศึกษาของ Sakarinkhul and Watcharasintu (2014) ที่กล่าวว่า “เพศหญิงจะถูกรังแกด้วยล้อเลียนด้วยคำพูดหยาบคาย

มากกว่าชาย ในขณะที่เพศชายจะถูกชก ตะบตบตี ผลักแรง ๆ ถูกขัง ถูกสร้างเรื่องโกหก ปลอมข่าวลือถูกขโมยเงินแย่งของ ทำให้ทรัพย์สินเสียหายและถูกข่มขู่บังคับ ให้ทำในสิ่งที่ไม่อยากทำมากกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เพศชายจะข่มเหงรังแกกันในรูปแบบของ direct physical bullying มากกว่าเพศหญิง” อีกทั้งยังสอดคล้องกับการศึกษาของ Zhang, Gu, Wang, Wang, and Jones (2000) ที่กล่าวว่ารูปแบบของการรังแกนั้นแตกต่างกันตามเพศ โดยเพศชายมักจะแสดงออกเป็นพฤติกรรมทางกายที่เห็นได้ชัดเจน เช่น การผลัก การเตะ การตี เป็นต้น ขณะที่เพศหญิงจะมีพฤติกรรมการรังแกในรูปแบบจิตวิทยา เช่น การกีดกัน การสร้างข่าวผลการวิจัยของพบว่าร้อยละ 7.6 มีพฤติกรรมการรังแกผู้อื่น ขณะที่เหยื่ออยู่ที่ร้อยละ 5.7 และเป็นทั้งผู้รังแกและผู้ถูกรังแกร้อยละ 9.6

สามารถอธิบายได้ว่าเพศชายและเพศหญิงมีพฤติกรรมการรังแกไม่แตกต่างกัน แต่มีรูปแบบการรังแกที่แตกต่างกัน กล่าวคือเพศชายมีแนวโน้มการแสดงออกถึงพฤติกรรมการรังแกทางวาจา (verbal bullying) และทางร่างกาย (physical bullying) มากกว่าเพศหญิง ซึ่งเป็นพฤติกรรมรุนแรงที่เห็นได้ชัดเจน และมักจะเกิดขึ้น ณ ขณะนั้น และส่วนใหญ่จะจบลงในเวลาเดียวกันด้วย จะพบว่าผู้ถูกรังแกได้รับผลกระทบทางด้านวาจาและร่างกาย เป็นพฤติกรรมรุนแรงที่เห็นชัดเจน ไม่ซับซ้อน แต่ในเพศหญิงลักษณะการรังแกจะต่างออกไป โดยจะเป็นลักษณะของการแสดงออกทางสัมพันธภาพ (relationship bullying) มากกว่าพฤติกรรมทางกาย มีการวางแผนไตร่ตรองไว้ก่อน และมักจะทำกันเป็นกลุ่มเป็นการใช้จิตวิทยามากกว่ากำลัง เช่น การตัดสัมพันธ์ การกีดกันไม่ให้เข้ากลุ่ม การพุดนินทา การสร้างข่าวลือ เป็นต้น ซึ่งพฤติกรรมการรังแก

ดังกล่าวแม้ไม่เป็นอันตรายต่อร่างกายแต่ส่งผลกระทบต่อด้านจิตใจอย่างมาก และเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ยากเพราะเพศหญิงมักจะไม่แสดงท่าทีชัดเจนเหมือนเพศชาย

**สมมติฐานข้อที่ 2** พฤติกรรมการรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ในเพศชายและเพศหญิงด้านผู้ถูกรังแกแตกต่างกันด้านวาทะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ Child and Adolescent Mental Health Rajanakarindra Institute (2018) ที่กล่าวว่ารูปแบบของการรังแกกันที่พบมากที่สุด คือการรังแกกันทางวาจา เช่น พูดล้อเลียน ล้อชื่อ ร้องลงมา คือ ทางความสัมพันธ์ (เช่น ไม่คบ ตัดออกจากกลุ่ม) ทางร่างกาย และทางสังคมออนไลน์ ผู้ชายมีพฤติกรรมการรังแกผู้อื่นมากกว่าผู้หญิง แต่ผู้หญิงมักใช้วิธีรังแกแบบไม่เปิดเผยมากกว่าผู้ชาย สอดคล้องกับการศึกษาของ Puranachaikere, Punyapas, and Kaewpomsawan (2015) ที่พบว่านักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ถูกรังแกด้วยวาจาเป็นรูปแบบการรังแกที่พบบ่อยที่สุด โดยร้อยละ 64 ถูกรังแกด้วยการใช้คำพูดหยาบคาย ล้อเลียนที่ทำให้เจ็บใจหรือเสียใจ ร้อยละ 45 ถูกเรียกด้วยคำที่ไม่ดี หรือคำที่เกี่ยวข้องกับเชื้อชาติหรือผิวพรรณ ร้อยละ 31 ถูกข่มขู่หรือบังคับให้ทำในสิ่งที่ไม่อยากทำ สำหรับปัจจัยเรื่องเพศ Yodprang (2007) พบว่านักเรียนหญิงมีความเสี่ยงในการถูกรังแกแบบไม่ยอมให้เข้ากลุ่มหรือไม่เล่นด้วยมากกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนนักเรียนชายจะมีความเสี่ยงในการถูกรังแกแบบถูกเรียกด้วยคำพูดที่ไม่ดี แสดงความเห็นหรือท่าทางที่สื่อไปในเรื่องทางเพศมากกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การใช้คำพูดในการล้อเลียนเกี่ยวกับทางเพศเป็นการรังแกแบบทางตรง (direct bullying) ซึ่งปกติจะพบในเพศชายมากกว่า ทั้งนี้อาจเนื่องจากโดย

ธรรมชาติเพศชายมักเล่นแรงหรือมีพฤติกรรมแสดงออกที่รุนแรงกว่าเพศหญิงจึงมีโอกาสถูกกระตุ้นให้มีพฤติกรรมการตอบสนองที่รุนแรงมากกว่า สอดคล้องกับการศึกษาของ Tapanya (2007) ที่พบว่านักเรียนหญิงถูกรังแกทางวาจามากที่สุดด้วยการล้อเลียนให้อับอายและการแสดงความเหยียดหยามดูถูกเชื้อชาติหรือผิวพรรณและการศึกษาของ Dechothanawat (2011) พบว่ารูปแบบพฤติกรรมการรังแกที่พบบ่อยที่สุดคือการรังแกทางวาจา เช่น เดียวการศึกษาของ Pruksapanachart (2011) พบว่ารูปแบบพฤติกรรมการถูกรังแกที่พบบ่อยที่สุดคือถูกใช้คำหยาบคายและพูดล้อเลียนทำให้เจ็บใจ จากการศึกษาพฤติกรรมสื่อสารการรังแกของนักเรียนในสถานศึกษาของ Rotemanunthakrit (2013) จำแนกด้วยลักษณะพฤติกรรมที่พบรวม 39 เรื่อง พบว่ามีงานศึกษาพฤติกรรมรังแกด้วยวจนะภาษาทางตรงมากที่สุด ร้อยละ 25.19 ร้องลงมาคือการรังแกทางกาย ร้อยละ 21.48 และมีพฤติกรรมการรังแกในช่วงประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมมากที่สุด แสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมการรังแกด้านวาจาที่สูงกว่าพฤติกรรมรังแกด้านอื่น ๆ ส่วนการศึกษาของ Vibulpatanavong (2017) ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีชั้นประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อเพื่อนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ พบว่านักเรียนยังขาดความเข้าใจเกี่ยวกับความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยนักเรียนส่วนใหญ่เชื่อว่านักเรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้มีปัญหาทางการอ่านเกิดจากขาดความตั้งใจมากกว่าเป็นความบกพร่องหรือความผิดปกติ ซึ่งอาจเป็นเหตุให้นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เล่นด้วย ไม่ให้เข้ากลุ่ม คิดว่าควรตั้งใจเรียนมากขึ้น ควรใช้เวลาว่างอ่านหนังสือ และจะยอมให้เข้าร่วมกลุ่มด้วยในวิชาศิลปะ เป็นการแสดงออกถึงการไม่ยอมรับ จึงสามารถอภิปรายได้ว่านักเรียนที่มีความ

บกพร่องทางการเรียนรู้เพศชายและเพศหญิงมีพฤติกรรมถูกรังแกโดยเป็นผู้ถูกรังแกด้าน วาจาแตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องมาจากลักษณะ พฤติกรรมถูกรังแกในเพศชายมักจะถูกรังแก ด้วยการทำร้าย เตะต้อย หรือหากเป็นการใช้วาจา จะเป็นในลักษณะการพูดหยาบคาย ตรงไปตรงมา พูดในเรื่องเพศ ในขณะที่เพศหญิงจะมีการใช้คำพูด เช่น การเยาะเย้ย การด่าทอ นินทา เหน็บแนม เพื่อให้เกิดความเจ็บปวดทางใจ กีดกันออกจากกลุ่ม เป็นต้น ซึ่งส่วนหนึ่งมาจากความไม่เข้าใจเรื่อง โรคหรือความผิดปกติ ส่งผลให้เกิดความเข้าใจ ผิดต่อผู้ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เช่น เข้าใจว่าไม่ตั้งใจเรียน เป็นเด็กไม่ฉลาด แยก แยกจากคนอื่น เป็นต้น

**สมมติฐานข้อที่ 3 และ 4** พฤติกรรม การรังแกของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการ เรียนรู้ระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 กับนักเรียนปกติ ไม่แตกต่างกันทั้งด้านผู้รังแกและผู้ถูกรังแก สอดคล้องกับการศึกษาของ Martlew and Hodson (1991) กล่าวว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการ เรียนรู้มีแนวโน้มเสี่ยงต่อการถูกรังแก แต่มี การศึกษาพบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการ เรียนรู้มักจะถูกรังแกเหมือนกับเด็กทั่วไป ไปจาก กลุ่มเพื่อน สอดคล้องกับการศึกษาของ Conti-Ramsden and Botting (2014) กล่าวว่าเด็กที่มีความ บกพร่องด้านภาษามีความเสี่ยงที่จะตกเป็น เหยื่อของการรังแกร้อยละ 36 และมีแนวโน้มเป็นผู้ รังแกร้อยละ 17 (Department of Mental Health, 2016) เช่นเดียวกับ Kaukiainen et al. (2012) พบว่าเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้มี แนวโน้มตกเป็นเหยื่อของการรังแกร้อยละ 10.7 และมีแนวโน้มพฤติกรรมรังแกผู้อื่นร้อยละ 21.4 สอดคล้องกับการศึกษาของ Kuhne and Wiener (2004) เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ใน ระดับปานกลางถูกรังแกร้อยละ 78 และเคยรังแก

ผู้อื่นร้อยละ 29 นอกจากนี้ยังพบว่าร้อยละ 63 ของพฤติกรรมถูกรังแกคือกลุ่มที่มีความบกพร่อง ทางเชาวน์ปัญญา (Intellectual Disability) ร้อยละ 62.5 กลุ่มออทิสติกสเปกตรัม (Autism spectrum Disorder) และกลุ่มสมาธิสั้น (Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder) ร้อยละ 39.4 ในขณะที่ การเรียนรู้บกพร่อง (Learning Disability) พบ เพียงร้อยละ 25 และพบว่าเพศชายมีพฤติกรรม รังแกร้อยละ 54.7 เพศหญิง 45.3 ซึ่งถือว่าไม่มี ความแตกต่างกัน จึงสรุปได้ว่าพฤติกรรม การรังแกของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ กับเด็กปกติไม่แตกต่างกัน โดยสามารถเป็นได้ ทั้งผู้ถูกรังแกและผู้รังแกโดยมีค่าเฉลี่ยใกล้เคียงกัน สามารถอธิบายได้ว่าเด็กที่มีความ บกพร่องทางการเรียนรู้จะถูกรังแกเหมือนกับ เด็กทั่วไปจากกลุ่มเพื่อนเนื่องจากลักษณะทาง กายภาพเหมือนกับเด็กปกติทั่วไป ลักษณะทาง กายภาพ ความแข็งแรงด้านร่างกาย ทักษะอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวกับภาษาและการคำนวณไม่แตกต่างกัน หากไม่ได้รับการตรวจวินิจฉัยก็จะไม่สามารถ ทราบได้ว่ามีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพราะ โรคนี้ไม่แสดงออกในลักษณะทางกายภาพ ทำให้ พฤติกรรมต่าง ๆ เหมือนกับเด็กทั่วไป สามารถ พูดสื่อสารโต้ตอบได้ ต่างกับเด็กพิเศษอื่น เช่น ออทิสติกที่มีข้อจำกัดด้านภาษา หมกมุ่นอยู่กับ ตนเองจึงมักเป็นเป้าของการรังแกได้ง่าย หรือ เด็กสมาธิสั้นที่มีลักษณะหุนหัน หรือโต้ตอบด้วย พฤติกรรมรุนแรง เอะอะโวยวาย หรือเด็กที่มี ความบกพร่องทางสติปัญญาที่มักจะตอบสนองช้า ไม่ทันเพื่อน จึงมักถูกรังแกได้ง่าย แต่แม้ว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมี ลักษณะที่คล้ายคลึงกับเด็กทั่วไป และเป็นได้ทั้ง ผู้รังแกและผู้ถูกรังแก ลักษณะการรังแกจะ ตรงไปตรงมา ไม่ซับซ้อน มีพฤติกรรมถูกรังแก ที่เห็นได้ชัด เป็นพฤติกรรมถูกรังแกแบบ

เผชิญหน้าหรือทางตรง (face-to-face bullying หรือ direct bullying) คือ พฤติกรรมทำร้ายร่างกาย เช่น ตะบอย และการรังแกทางวาจา เช่น พูดล้อเลียน พูดเสียดสี ข่มขู่หรือด่าทอทางกาย เป็นต้น

## ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับพฤติกรรมการรังแกทั้งผู้รังแกและผู้ถูกรังแก เช่น สถานภาพสมรสของบิดามารดา ลักษณะทางกายภาพของเด็ก ได้แก่ น้ำหนัก ส่วนสูง สีผิว เป็นต้น
2. อาจมีการศึกษาเพิ่มเติมในแง่ของการวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น การสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ครู การศึกษาเชิงมิติสังคม เป็นต้น
3. ควรมีการศึกษาในกลุ่มเด็กพิเศษอื่น ๆ เช่น กลุ่มเด็กนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา กลุ่มออทิสซึม และสมาธิสั้น เป็นต้น
4. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับโปรแกรมการป้องกันการรังแกสำหรับเด็กพิเศษ หรือสำหรับเพศชายและเพศหญิง
5. ควรศึกษาพฤติกรรมการรังแกในช่วงวัยอื่น ๆ เพิ่มเติม

## Reference

Boyle, D. J. (2005). Youth bullying: Incidence, impact, and interventions. *Journal of the New Jersey Psychological Association, 55*, 22-24.

Cheng, Y., Newman, I. M., Qu, M., Mbulo, L., Chai, Y., Chen, Y. & Shell, D. F. (2009). Being bullied and psychosocial adjustment among middle school students in China. *Journal of School Health, 80*(4). 227-243.

Child and Adolescent Mental Health Rajanakarindra Institute (CAMRI). (2018). *A practical guide for action prevents and manage bullying in schools*. Department of Mental Health. Bangkok, 1-7. (in Thai).

Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 47*(1), 145-161.

Crick, N. R., Nelson, D. A., Morales, J. R., Cullerton-Sen, C. Casas, J. F., & Hickman, S. E. (2001). *Relational victimization in childhood and adolescence: I hurt you through the grapevine*. [research gate]. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication>

Dechothanawat C. (2011). *The problem of bullying, intimidation, and depression in high school students in grade 1-3 of a government school in Bangkok Noi. Bangkok* (Doctoral dissertation). Mahidol University. Bangkok. (in Thai).

Department of Mental Health. (2016). *Subject: Department of mental health suggests 5 prevention 5 stop to reduce the problem of children pretending to be*. [information]. Retrieved from: <http://www.forums.dmh.go.th> (in Thai).

Gonçalves, F. G., Heldt, E., Peixoto, B. N., Rodrigues, G. A., Filipetto, M., & Guimarães, L. S. P. (2016). Construct validity and reliability of Olweus bully/

- victim questionnaire-Brazilian version. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29(27), 1-8.
- Great Schools Staff. (2016). *Understanding bullying and its impact on kids with learning disabilities or ADHD*. [weblog]. Retrieved from <http://www.greatschools.org/>.
- Hamburger, M. E., Basile, K. C., & Vivolo, A. M. (2011). *Measuring bullying victimization, perpetration, and bystander experiences: A compendium of assessment tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H., & Poskiparta, E., (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43(3), 269-278.
- Kuhne, M. & Wiener, J. (2000). Stability of social status of children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 23(1), 64-75.
- Laeheem, K. (2014). Factors related to students' bullying behavior in Islamic private schools, Songkhla Province. *Srinakharinwirot Research and Development (Journal of Humanities and Social Sciences)*, 6(12), 14-30. (in Thai).
- Marcum, C. D., Higgins G. E., Freibuge, T. L., & Ricketts. M. L. (2012). Battle of the sexes: An examination of male and female cyber bullying. *International Journal of Cyber Criminology*, 6(1), 904-911.
- Martlew, M, & Hodson J. (1991). Children with mild learning difficulties in an integrated and in a special school: comparisons of behavior, teasing and teachers' attitudes. *The British Journal of Educational Psychology*, 61(3). 372-355.
- McMahon, E. M., Reulbach, U., Keeley, H., Perry, I. J., & Arensman, E. (2010). Bullying victimization, self-harm, and associated factors in Irish adolescent boys. *Social Science & Medicine*, 71(7). 1300-1307.
- Puranachaikere, T., Punyapas, S., & Kaewpornawan. T. (2015). Coping strategies of grade 4-6 primary school students in response to being bullied. *Journal of the Psychiatric Association of Thailand*, 60(4). 275-286. (in Thai).
- Pruksapanachart, B. (2011). The relationship between bullying behavior and self-esteem in attention deficit / hyperactivity disorder patients. *Journal of Psychiatric Association of Thailand*, 56(2). 93-102.
- Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. (2004). *Manual for Raven's progressive matrices and vocabulary scales*. section 3: The standard progressive

- matrices. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
- Rayle, A. D., Moorhead, H. J. H., Green, J., Griffin, C. A. & Ozimek, B. (2007). Adolescent girl-to-girl bullying: Wellness-based interventions for school counselors. *Journal of School Counseling, 5*(6).1-36.
- Rotemanunthakrit, N. (2013). *Cross-cultural communication behaviors and school-bullying* (Master's thesis). Chulalongkorn University, Bangkok. (in Thai).
- Sakarinkhul, C. & Wacharasindhu, A. (2014). Prevalence of bullying and associated psychosocial factors among lower secondary school students in Muang, Chiangmai Province. *Journal of the Psychiatric Association of Thailand, 59*(3). 221-230. (in Thai).
- Tapanya S. (2007). *Study to develop a sustainable violence prevention model in children*. National health foundation supported by Thai health promotion foundation. (in Thai).
- Thongtanongsak, P. (2017). *A study of bullying behavior of lower secondary school students at Nong Khaem district school under the department of education, Bangkok*. Ramkhamhaeng University. Thailand. (in Thai).
- van Geel, M., Vadder, P., & Tanilon, J. (2014). Bullying and weapon carrying: a meta-analysis. *JAMA Pediatrics, 168*(8). 714-720.
- Vibulpatanavong, K. (2017). Attitudes of upper primary school students towards peers with specific learning disability. *Journal of Research and Development in Special Education Research and Development, 6*(2), 8-20. (in Thai).
- Uthairattanakit, D., & Phornnopadon et al. (2006). *KUS-SI rating scales: ADHD/LD/Autism (PDDs)*. National Research Council of Thailand (NRCT). (in Thai).
- Volk, A. A., Farrell, A. H., Franklin, P., Mularzyk, K. P., & Provenzano, D. A. (2016). Adolescent bullying in schools: An evolutionary perspective. In D. Geary and D. Berch (Eds.), *Evolutionary perspectives on child development and education* (pp. 167-191). Switzerland: Springer International Publishing.
- Yodprang, B. (2007). *Bullying among lower secondary school students in Pattani Province* (Master's thesis). Prince of Songkla University, Pattani. (in Thai).
- Zhang, A., Musu-Gillette, L., & Oudekerk, B. A. (2016). *Indicators of school crime and safety: 2015*. Washington, DC.: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice.
- Zhang, W., Gu, C., Wang, M., Wang, Y., & Jones, K. (2000). Gender differences in the bully/victim problem among primary and junior middle school students. *Psychological Science (China), 23*(4), 435-439.