

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้รวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยซึ่งมีขอบเขตที่จะเสนอตามลำดับดังนี้

2.1 พฤติกรรมก้าวร้าว

2.1.1 ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว

2.1.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความก้าวร้าว

2.2 มโนภาพแห่งตน

2.2.1 ความหมายของตน

2.2.2 ความหมายของมโนภาพแห่งตน

2.2.3 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคลวัยต่าง ๆ

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างมโนภาพแห่งตนกับพฤติกรรมก้าวร้าว

2.4 การอบรมเลี้ยงดู

2.4.1 ประเภทและลักษณะของการอบรมเลี้ยงดู

2.4.2 อิทธิพลจากการอบรมเลี้ยงดู

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมก้าวร้าว

2.1 พฤติกรรมก้าวร้าว

2.1.1 ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว

ได้มีการศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวของมนุษย์และสัตว์ในสาขาวิชาต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องมาเป็นเวลานาน ผู้ที่ศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าวเหล่านั้นได้ให้ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวว่าเป็นพฤติกรรมที่เป็นอันตรายต่อบุคคล แต่ทางจิตวิทยาได้ให้ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวแตกต่าง

กันออกไปในเรื่องของการมีเจตนาและไม่มีเจตนา อย่างไรก็ตาม นักจิตวิทยาหลายท่านได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกันว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมที่มีเป้าหมายหรือเจตนาให้บุคคลและสิ่งของได้รับความเสียหาย (Bandura and Walter, 1959; Berkowitz, 1964; Sears, Maccoby and Levin, 1957) การให้ความหมายดังกล่าวเป็นความหมายที่มีเจตนาด้านเดียวคือ เจตนาร้าย จึงไม่อาจจะตัดสินได้ว่าพฤติกรรมที่มีได้มีเจตนาร้าย แต่ทำให้คนอื่นได้รับอันตรายนั้นเป็นพฤติกรรมก้าวร้าวหรือไม่

ถ้าหากจะพิจารณาจากการแบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวของเบอร์โกวิทซ์ (Berkowitz, 1964) ซึ่งได้แบ่งพฤติกรรมก้าวร้าวออกเป็น 2 ชนิด จะทำให้เข้าใจพฤติกรรมก้าวร้าวได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น พฤติกรรมก้าวร้าว 2 ชนิดดังกล่าว ได้แก่

1. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เป็นเครื่องมือไปสู่เป้าหมาย (Instrumental Aggression) เป็นพฤติกรรมที่ไม่มีเจตนาร้าย แม้จะทำให้บุคคลหรือสิ่งของเสียหาย บุคคลจะแสดงพฤติกรรมเพื่อผลบางอย่าง เช่น เพื่อระบายความคับข้องใจ เพื่อรางวัลหรือเพื่อเรียกร้องความสนใจ พฤติกรรมเช่นนี้จะเปลี่ยนไปตามสภาพการจัดสิ่งแวดล้อมของการให้รางวัลและการลงโทษ

2. พฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดจากความโกรธ (Angry Aggression หรือ Hostility Aggression) เป็นพฤติกรรมที่ต้องการให้บุคคลหรือสิ่งของได้รับอันตราย ตัวกำหนดพฤติกรรมชนิดนี้ คือ การได้รับโทษในอดีตและการถูกทำลายศักดิ์ศรีในปัจจุบัน

นอกจากนี้พฤติกรรมก้าวร้าวยังมีหลายลักษณะ หลายรูปแบบและหลายด้าน ดังเช่นการวิเคราะห์ของบัส (Buss, 1961) สรุปได้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงลักษณะรูปแบบและด้านต่าง ๆ ของพฤติกรรมก้าวร้าวจากการวิเคราะห์ของบัส

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

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่าพฤติกรรมก้าวร้าวมีลักษณะซับซ้อน คือ มีทั้งพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย วาจา ที่มีลักษณะกระตือรือร้น (Active) เป็นลักษณะการกระทำเพื่อตอบสนองต่ออินทรีย์อื่นที่มาเราเพื่อให้เกิดอันตราย และลักษณะยอมตาม (Passive) เป็นลักษณะความตั้งใจที่จะทำอันตรายผู้อื่น ในความหมายของบัส พฤติกรรมก้าวร้าวจึงมีความรุนแรงในระดับที่ต่างกัน นอกจากบัสแล้วโฮล์ม (Holm, 1984) ได้ศึกษาถึงระดับความรุนแรงของพฤติกรรมก้าวร้าวทางกาย พบว่ามีระดับความรุนแรงตั้งแต่ต่ำสุดตามลำดับดังนี้ ผลัก ชกต่อย ขว้างสิ่งของใส่ผู้อื่น เตะ ตี (ด้วยไม้) บีบรัดคอ ไข่มัด ไข่มัด ไข่มัด และผลที่เกิดจากการกระทำที่ถือว่าเล็กน้อย คือ ฟกช้ำมีแผลเล็กน้อยมีเลือดออกเล็กน้อย แขนขาหัก ผลที่ถือว่ารุนแรงคือ ตัดแขนขา ทำลายอวัยวะภายในจนทันทันที่ไม่ได้ โดยที่ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวได้มีการอธิบายในลักษณะที่แตกต่างกันตามความเชื่อในทฤษฎีที่ต่างกัน เช่น

ฟรอยด์ (Freud, 1937:อ้างถึงใน ประพันธ์, 2519) ให้ความหมายของความก้าวร้าวในเชิงทฤษฎีสัญชาตญาณไว้ว่า ความก้าวร้าวที่แสดงออกมา คือ การทำลายคนอื่น มีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้รับความก้าวร้าวนี้เมื่อนั้นตายแตกดับไป ตามความหมายนี้ ถ้าเป็นการทำให้คนอื่นเดือดร้อนโดยเจตนาหรือไม่เจตนาก็ตาม ถือว่าเป็นความก้าวร้าวทั้งสิ้น

ฟรีดแมนและเซียร์ส (Freedman and Sears, 1970) มีความเห็นว่า ความก้าวร้าวนี้เป็นพฤติกรรมใด ๆ ที่เป็นอันตรายกระทำความเสียหายให้แก่ผู้อื่น ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเจตนาและจุดมุ่งหมายของการกระทำด้วย

เสถียร (2522) กล่าวว่า "พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึงการกระทำที่รุนแรงไปจากปกติ โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะระบายความคับข้องใจ ความเครียด ความโกรธ ความกลัว และความรู้สึกที่ไม่ดีต่าง ๆ ทั่วหมดไป แต่เป็นการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นเจ็บปวด เสียหายหรือมุ่งทำร้ายผู้อื่นทั้งที่เจตนาและไม่มีเจตนาโดยตรง"

เพชรสุดา (2525) กล่าวว่า "พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง การแสดงออกของความรู้สึกก้าวร้าวที่มีต่อบุคคลอื่นหรือสิ่งของ การแสดงพฤติกรรมออกมานี้ไม่เหมาะสมในลักษณะต่าง ๆ ทั้งทางตรงและทางอ้อมดังต่อไปนี้ การแสดงออกทางร่างกาย เช่น การขว้างปา ต่อย ผลัก ทบและรังแกเด็กอื่น ๆ รวมทั้งการทำลายสิ่งของ การแสดงออกทางคำพูด เช่น การข่มขู่ โด่เยี่ยงครุ และเพื่อน พูดเยาะเย้ยถากถาง ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้เป็นผลมาจากแรงจูงใจใฝ่ก้าวร้าวกระตุ้นให้แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวออกมา"

สมพร (2530) กล่าวว่า "พฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นไม่พอใจหรือเจ็บปวดทางกายและ/หรือจิตใจ ตลอดจนพฤติกรรมที่ทำให้สิ่งของเสียหาย และเป็นพฤติกรรมที่มีการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่น ทั้งทางตรงและทางอ้อม พฤติกรรมก้าวร้าวดังกล่าวเป็นพฤติกรรมทางกาย และทางวาจาที่มีระดับความรุนแรงต่างกัน แต่ไม่ถึงขั้นผิดกฎหมาย"

จากความหมายดังกล่าวนี้ สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าวหมายถึง การกระทำที่รุนแรงไปจากปกติ เพื่อปลดปล่อยความเครียด ระบายความคับข้องใจของตนเอง แต่เป็นการกระทำที่ทำให้ผู้อื่นเจ็บปวดเสียหาย หรือมุ่งทำร้ายผู้อื่นทั้งที่เจตนาและไม่มีเจตนา แสดงออกได้ทั้งทางกาย เช่น การทำลายสิ่งของ หรือทางวาจา เช่น การพูดเยาะเย้ย ซึ่งพฤติกรรมก้าวร้าวที่แสดงออกมานั้นจะมีระดับความรุนแรงที่ต่างกัน

2.1.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความก้าวร้าว

สุภา และคณะ (2520:อ้างถึงใน สานิต, 2533) ได้รวบรวมแนวคิดและสรุปทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความก้าวร้าว 3 ทฤษฎี คือ

2.1.2.1 ทฤษฎีความก้าวร้าวที่เกี่ยวกับพันธุกรรม ทฤษฎีนี้มาจากความเชื่อของฟรอยด์ (Freud, 1937 : อ้างถึงใน สานิต, 2533) ที่ว่า ความก้าวร้าวของบุคคลมีมาแต่กำเนิดและเห็นว่าความก้าวร้าวเกิดจากสัญชาตญาณแห่งการดำรงพันธุ์ (Sexual Instincts) นั่นคือ เมื่อไม่ได้รับการบำบัดความต้องการเกี่ยวกับเรื่องเพศแล้วคนเราจะเกิดความก้าวร้าวได้ ก่อนสงครามโลกครั้งที่ 1 ฟรอยด์เคยเชื่อว่า สัญชาตญาณของมนุษย์มี 2 ประเภทคือ สัญชาตญาณแห่งการดำรงพันธุ์ดังกล่าวแล้วกับสัญชาตญาณแห่งการดำรงตน (Ego Instincts) ต่อมาภายหลัง

ความคิดของ فروید เกี่ยวกับเรื่องนี้เปลี่ยนแปลงไปจึงเอาสัญชาตญาณแห่งการดำรงพันธุ์ไปรวมเข้ากับสัญชาตญาณแห่งการดำรงตน แล้วให้ชื่อใหม่ว่า สัญชาตญาณแห่งการดำรงชีวิต (Life Instincts) แล้วตั้งสัญชาตญาณแห่งการทำลายชีวิต หรือสัญชาตญาณแห่งการตาย (Death Instincts) ขึ้นมาคู่กัน فرویدยังได้กล่าวถึงเรื่องมาโซคิซึม (Masochism) ว่าเป็นแนวโน้มที่บุคคลจะเริ่มรู้สึกพึงพอใจจากการทำลายตัวเอง ซึ่งมีผลมาจากความต้องการทำลายหรือก้าวร้าวผู้อื่น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะความก้าวร้าวต่อคนอื่นนั้นไม่สามารถแสดงออกมาได้ง่าย ๆ จึงหันมาทำลายตนเอง فروйдให้ความเห็นว่า บุคคลที่มีลักษณะเช่นนี้เป็นเพราะมีความรู้สึกผิด (Guilt Feeling) ติดอยู่ในจิตใต้สำนึก (Unconscious) เป็นต้นว่าเมื่อยังเด็กเคยถูกพ่อแม่ผู้มีอำนาจเหนือตนลงโทษ เด็กต้องการจะทำร้ายพ่อแม่เป็นการตอบแทนแต่ก็แสดงออกไม่ได้จึงหันมาทำร้ายตนเอง ส่วนซาดีซึม (Sadism) นั้นเป็นแนวโน้มของพวกที่มีสัญชาตญาณในการทำลายหรือก้าวร้าวที่ชอบแสดงออกต่อคนอื่น ดังนั้น فروйдจึงมีความเห็นว่าอย่าให้บุคคลเก็บความกดดันและความก้าวร้าวไว้มาก ๆ ควรหาทางปลดปล่อยความก้าวร้าวไปในทางที่สังคมยอมรับ และไม่เป็นที่เดือดร้อนแก่ผู้อื่น

2.1.2.2 ทฤษฎีความก้าวร้าวที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม นักจิตวิทยาที่เชื่อในทฤษฎีนี้มีความเห็นว่า สภาพแวดล้อมทำให้บุคคลเกิดความคับข้องใจ ซึ่งจะก่อให้เกิดความก้าวร้าว ทฤษฎีนี้แบ่งความคิดเป็น 2 แนวทาง คือ

(1) สมมติฐานความก้าวร้าวที่มาจากความคับข้องใจ (Frustration Aggressive Hypothesis) มาจากความเชื่อของดอลลาร์ดและมิลเลอร์ (Dollard and Miller, 1939 : อ้างถึงใน สุธีรา, 2534) ว่า ความก้าวร้าวของบุคคลมีสาเหตุมาจากความคับข้องใจ เขาได้อธิบายความหมายของความคับข้องใจว่าเป็นความรู้สึกหรือพฤติกรรมที่เกิดจากบุคคลถูกขัดขวางไม่ให้บรรลุผลสำเร็จ สรุปว่าเมื่อคนเราถูกขัดขวางจะเกิดความคับข้องใจ ซึ่งเมื่อสะสมไว้มากจะเกิดเป็นความก้าวร้าวได้มากที่สุด และผู้ที่ถูกก้าวร้าวก็มักจะเป็นผู้ที่ทำให้เกิดความคับข้องใจนั่นเอง

(2) ทฤษฎีสัญชาตญาณความก้าวร้าว (Aggressive Cues Theory)

แนวคิดนี้มาจากเบอร์โกวิทซ์ (Berkowitz, 1962 : อ้างถึงใน สุธีรา, 2534) ซึ่งมีรากฐานจากความเชื่อที่ว่าความก้าวร้าวเกิดจากความคับข้องใจ แต่การแสดงออกจะมากน้อยหรือไม่แสดงออกเลยนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์กระตุ้นที่ทำให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว กล่าวคือ ลักษณะภายในของ

บุคคลกับสถานการณ์กระตุ้นจะต้องสัมพันธ์กัน นั่นคือ ถ้าเกิดความขัดแย้งบ้างน้อยแต่มีสถานการณ์กระตุ้นมากก็เกิดความก้าวร้าวได้ หรือถ้าเกิดความขัดแย้งมากแต่มีสถานการณ์กระตุ้นน้อยก็ไม่เกิดความก้าวร้าว

2.1.2.3 ทฤษฎีความก้าวร้าวที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ทางสังคม ทฤษฎีนี้เน้นความสำคัญของการเรียนรู้โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ความก้าวร้าวนั้นเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล ตามความเห็นของแบนดูรา (Bandura, 1977 : อ้างถึงใน สุธีรา, 2534) เชื่อว่าถ้าบุคคลได้เห็นตัวอย่างความก้าวร้าวและทำพฤติกรรมนั้นบ้างแล้วได้รับรางวัล บุคคลก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นอีก ทฤษฎีนี้จึงเน้นการเสริมแรง (Reinforcement) คือ ถ้าบุคคลนั้นได้รับการเสริมแรงก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นต่อไป

แบนดูรา (Bandura, 1976 : อ้างถึงใน สมพร, 2530) ได้อธิบายความก้าวร้าวในทฤษฎีความก้าวร้าวที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ทางสังคม 3 ลักษณะ คือ

1. การเกิดความก้าวร้าว (Origin of Aggression)
2. ตัวกระตุ้นให้เกิดความก้าวร้าว (Instigator of Aggression)
3. การเสริมแรงที่ทำให้ความก้าวร้าวคงอยู่ (Reinforcement of Aggression)

1. การเกิดความก้าวร้าว หมายถึง พฤติกรรมก้าวร้าวได้มาอย่างไรได้มาในรูปแบบใด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชื่อว่า พฤติกรรมก้าวร้าวเกิดจากการเรียนรู้ 2 ลักษณะ คือ

1.1 การสังเกต เป็นการเรียนรู้จากตัวอย่าง โดยการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น หรือเรียกว่าการสังเกตตัวแบบ การสังเกตตัวแบบนี้ผู้สังเกตจะเรียนรู้กลวิธีการแสดงพฤติกรรมในเวลาต่อมา นอกเหนือจากพฤติกรรมของตัวแบบแล้ว แบนดูราเชื่อว่า การเรียนรู้จากการสังเกตต้องรวมตัวแปรกระบวนการทางปัญญาด้วย การสังเกตจึงสอนให้บุคคลคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้น เช่น การสังเกตแบบที่ได้รับการเสริมแรงทางอ้อม (Vicarious Reinforcement) กระบวนการทางปัญญาจะทำให้บุคคลคาดหวังผลกระทบที่จะได้รับถ้าตนแสดงพฤติกรรมเช่นนั้นบ้าง ความคาดหวังจึงเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่สำคัญ การสังเกตประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้คือ

1.1.1 การสังเกตลักษณะที่สำคัญของพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดง บุคคลจะเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพถ้าเขาสนใจลักษณะสำคัญของพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดง การสนใจหรือ

เอาใจใส่ยอมเกิดจากความเด่นของตัวแบบ ความเข้มแข็งของพฤติกรรม รวมทั้งลักษณะเฉพาะตัวของผู้สังเกตด้วย เช่น ความสามารถในการรับสัมผัสและการรับรู้ ตลอดจนประสบการณ์การได้รับแรงเสริม

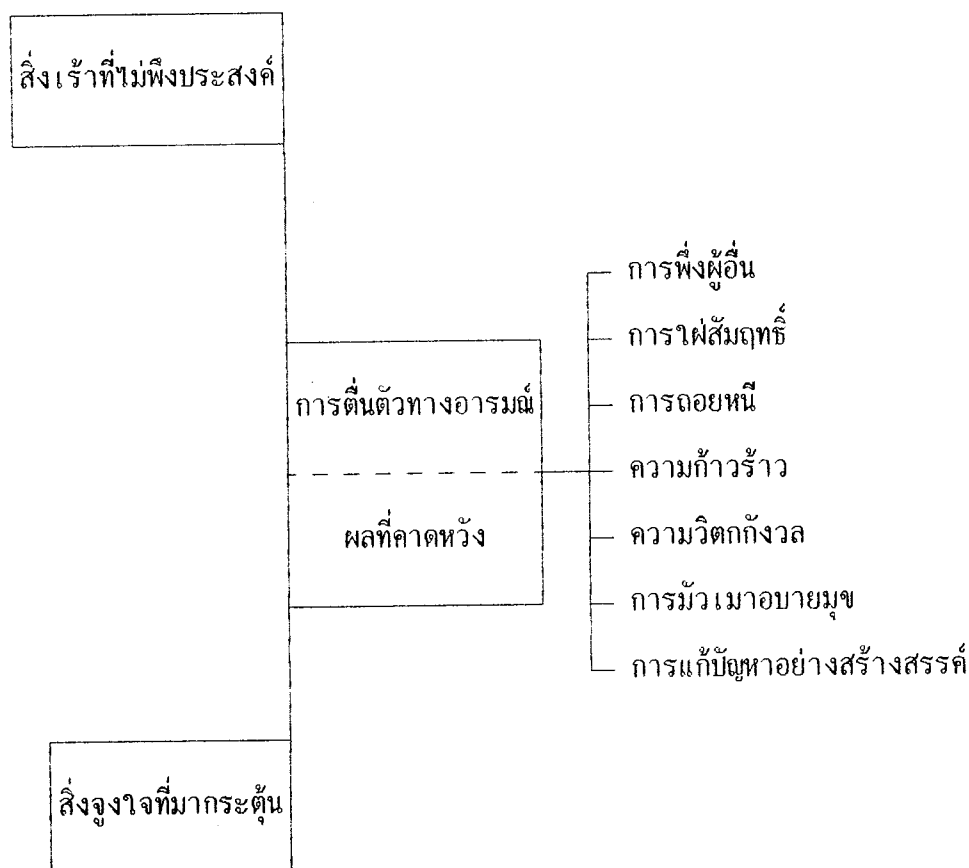
1.1.2. การจดจำ การจดจำที่ได้จากการสังเกตตัวแบบจะทำให้ตัวแบบนั้นมีอิทธิพลต่อผู้สังเกต การจดจำจะเกิดขึ้นในลักษณะของสัญลักษณ์ เช่น จินตภาพ คำพูดหรือสัญลักษณ์อย่างอื่น วิธีการหนึ่งที่จะช่วยในการจดจำ คือ การฝึกหรือการทบทวนทางปัญญา

1.2 การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (รวมกระบวนการกระทำและกระบวนการงูใจ) ได้แก่ การแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวแล้วได้รางวัลเสริมแรง หรือการลงโทษ พฤติกรรมก้าวร้าวจะเกิดขึ้นอีกในโอกาสต่อไป โดยนัยนี้พฤติกรรมก้าวร้าวจะเกิดในลักษณะพฤติกรรมที่ต้องกระทำเองจึงจะได้รับเสริมหรือแรงงูใจ

2. ตัวกระตุ้นให้เกิดความก้าวร้าว ได้แก่ ประสบการณ์การเรียนรู้ซึ่งมีดังต่อไปนี้

2.1 อิทธิพลของตัวแบบ ตัวแบบมีอิทธิพลที่ทำให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้ไม่ว่าจะเป็นสถานการณ์จริง หรือสถานการณ์ทดลอง จากการทดลองของแบนดูรา (Bandura, 1973 : อ้างถึงใน สุธีรา, 2534) ที่พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่สังเกตตัวแบบก้าวร้าว โดยเฉพาะตัวแบบที่ได้รับการเสริมแรงจะมีพฤติกรรมก้าวร้าวสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่สังเกตตัวแบบไม่ก้าวร้าว

2.2 สิ่งเร้าไม่พึงประสงค์ ได้แก่ การต่อสู้ การทำร้ายร่างกาย การถูกเหยียดหยามหรือการถอดถอนเสริม สิ่งเหล่านี้ทำให้เกิดความคับข้องใจ หรือความโกรธ ซึ่งจะทำให้เกิดพฤติกรรมในรูปต่าง ๆ รวมถึงพฤติกรรมก้าวร้าว ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แสดงการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าว และพฤติกรรมต่าง ๆ จากสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์ และสิ่งจูงใจที่มากกระตุ้น

2.3 สิ่งจูงใจ ส่วนใหญ่พฤติกรรมก้าวร้าวของบุคคลเกิดจากการคาดหวังผลทางบวก ฉะนั้นตัวกระตุ้นคือแรงเสริมที่บุคคลคาดหวังมากกว่าการกระทำให้ผู้อื่นเจ็บปวด ดังแสดงในภาพที่ 1 เช่นเดียวกับสิ่งเร้าที่ไม่พึงประสงค์

2.4 การควบคุมด้วยการสอน บุคคลจะถูกฝึกให้เชื่อฟังกฎและระเบียบต่าง ๆ ผู้ฝึกจะให้รางวัลแก่การเชื่อฟังและลงโทษแก่การไม่เชื่อฟัง วิธีการลงโทษที่รุนแรงย่อมทำให้บุคคลเกิดความก้าวร้าวได้ เพราะทำให้บุคคลคับข้องใจ และเห็นตัวแบบที่ก้าวร้าวด้วย เพาเวอร์ (Power, 1972 : อ้างถึงใน สุธีรา, 2534) พบว่า การเห็นคนอื่นลงโทษทำให้บุคคลเพิ่มความก้าวร้าว

2.5 การควบคุมด้วยสิ่งที่เป็นมายา มายาเป็นสิ่งเร้าภายนอกที่เกิดจากความเชื่อ-ถือที่ผิด บางครั้งความเชื่อที่ผิดทำให้บุคคลก้าวร้าวได้

3. สิ่งที่ทำให้ความก้าวร้าวยังคงอยู่ ได้แก่ แรงเสริม แบบดูรา แบ่งแรงเสริมออกเป็น 3 ชนิด คือ

3.1 แรงเสริมภายนอก เมื่อบุคคลแสดงความก้าวร้าวแล้วได้รับแรงเสริม พฤติกรรมก้าวร้าวจะคงอยู่

3.2 แรงเสริมที่ได้จากการสังเกต บุคคลจะสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมก้าวร้าวของตัวแบบที่ได้รับรางวัลมากกว่าตัวแบบที่ไม่ได้รับรางวัล ฉะนั้น ตัวแบบก้าวร้าวที่ได้รับรางวัลจะเป็นตัวแบบที่มีประสิทธิภาพ แรงเสริมที่ได้จากการสังเกตจะทำหน้าที่ให้ข้อมูลและแรงจูงใจให้บุคคลแสดงความก้าวร้าว

3.3 แรงเสริมที่เกิดจากตนเอง ได้แก่ การลดค่าหรือศักดิ์ศรีของผู้อื่น เช่น การพุดินนา หรือตำหนิผู้อื่น จะทำให้ตนเองรู้สึกมีค่ามากขึ้น รู้สึกพึงพอใจและได้ระบายความคับข้องใจ

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว ทำให้ทราบว่า มีปัจจัยที่เป็นสาเหตุจำนวนมากที่มีอิทธิพลทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมก้าวร้าว งานวิจัยนี้ต้องการศึกษาว่านักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวจะมีวินัยแห่งตนอย่างไร และรับรู้การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ในลักษณะใด โดยศึกษาในรูปแบบของการเปรียบเทียบระหว่างนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวกับนักเรียนที่มีพฤติกรรมปกติทั่วไป

2.2 มโนภาพแห่งตน

2.2.1 ความหมายของตน

คำว่า "ตน" มีผู้ให้ความหมายและกล่าวถึงหลายท่าน ได้แก่ เจมส์ (James, 1950 : อ้างถึงใน กิตติพงษ์, 2522) นักจิตวิทยาคนแรกที่เขียนเรื่องเกี่ยวกับตนได้ให้ความหมายไว้ว่า ตน คือ สิ่งที่คุณรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตัวเอง ซึ่งประกอบด้วย

ตนทางวัตถุ (Material Self) หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่บุคคลนั้นเป็นเจ้าของ เช่น ร่างกาย ครอบครัวย สิ่งของต่าง ๆ

ตนทางสังคม (Social Self) หมายถึง ความรู้ความคิดเห็นของผู้อื่นที่มีต่อบุคคลนั้น

ตนทางจิต (Spiritual Self) หมายถึง กระบวนการทางจิตใจเช่น ความคิด อารมณ์ ความปรารถนาที่มีต่อตนเอง

นิวคอมป์ (Newcomb, 1950) ให้ความเห็นว่า "ตน" ของบุคคล คือ วิธีทางที่บุคคลรับรู้ตัวเขาเอง "ตน" คือ การที่แต่ละคนรู้จักตนเอง

ดรีเวอร์ (Drever, 1952) กล่าวว่า "ตน" คือ การที่บุคคลมองตนเองด้วยจิตรู้สึกของตัวเอง ซึ่งตนเป็นผลรวมของคุณลักษณะส่วนตัวของตนเองและจากการที่เขามีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

โรเจอร์ส (Rogers, 1951 : อ้างถึงใน Hall and Lindzey, 1957) ให้ความหมายของ "ตน" ไว้ว่า เป็นทัศนคติและความรู้เกี่ยวกับตนเองซึ่งมีคุณสมบัติดังนี้

1. ตน พัฒนาจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างอินทรีย์กับสิ่งแวดล้อม
2. ตน อาจจะได้รับค่านิยมต่าง ๆ มาจากบุคคลอื่น และอาจรับรู้มาในสถานการณ์ที่ผิดไปจากความจริง
3. ตน จะดิ้นรนต่อสู้เพื่อให้เกิดความเข้าร่องเข้ารอยในตน เช่น ไม่ยอมรับค่านิยมใหม่ ที่ขัดกับค่านิยมที่ตนมีอยู่เดิม เป็นต้น

4. อินทรีย์ จะแสดงพฤติกรรมให้เป็นไปตามตน

5. ตน อาจเปลี่ยนแปลงได้โดยอาศัยยวดยานและการเรียนรู้

เจอร์ซิลด์ (Jersild, 1963) ได้กล่าวว่า "ตน" หมายถึง ผลรวมของความคิดและความรู้สึก ซึ่งทำให้บุคคลนั้นรู้ว่าเขามีอะไรอยู่ และมีบทบาทว่าเขาคือใครรวมทั้งความรู้สึกเกี่ยวกับลักษณะและคุณสมบัติของตนเอง

ดิงเมเยอร์ (Dinkmeyer, 1965) กล่าวว่า "ตน" เป็นโลกภายในของแต่ละคน ซึ่งเป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น การพัฒนาตนของบุคคลจะได้รับอิทธิพลจากศาสนา สังคมและฐานะทางเศรษฐกิจที่เขาเกี่ยวข้องด้วยและ รัช (Ruch, 1971) ให้ความหมายไว้ใกล้เคียงกันว่า "ตน" คือ โลกภายในของบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากการประเมินค่าความสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งทำให้กลายเป็นการรับรู้ที่คงที่ของบุคคลว่าเป็น "ฉัน" หรือ "ของฉัน"

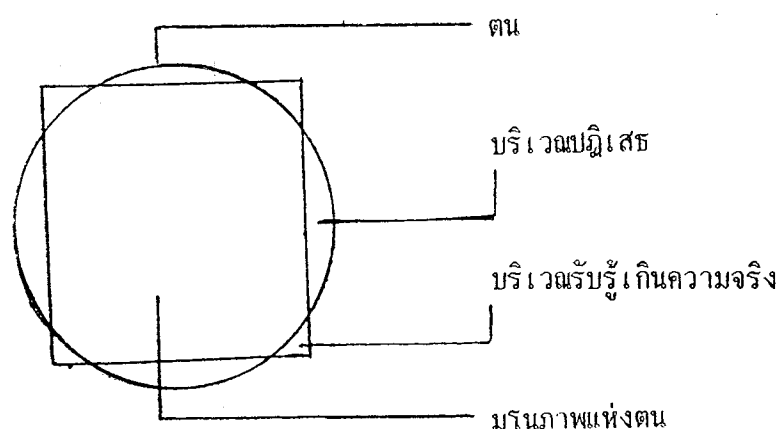
เพอร์กี (Perkey, 1970) ได้สรุปความหมายของตนจากทัศนะของนักจิตวิทยาหลายท่านไว้ว่า "ตน" คือ ระบบความเชื่อที่บุคคลมีต่อตนเองและความเชื่อนี้มีลักษณะจัดขึ้นอย่างมีระเบียบ (Organized) ไม่อยู่คงที่ (Dynamic) และได้จากการเรียนรู้ (Learning)

จากความหมายของตนที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า "ตน" หมายถึง ผลรวมของคุณลักษณะส่วนตัวที่เขารับรู้ตัวเอง เป็นโลกภายในของแต่ละคน ซึ่งพัฒนาขึ้นจากการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมที่ตัวเขามีปฏิสัมพันธ์ และอาศัยยวดยาน ในแต่ละคนจะมี "ตน" ที่มีลักษณะแตกต่างกัน

2.2.2 ความหมายของมโนภาพแห่งตน

มโนภาพแห่งตน (Self-Concept) นั้น มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับทฤษฎีเกี่ยวกับตนมาก จนนักจิตวิทยาบางคนใช้คำ 2 คำนี้ในความหมายเดียวกัน และมีความสัมพันธ์กันมากยากที่จะแยกกัน พรรณิพย์ (2517) ได้สรุปความหมายของมโนภาพแห่งตนไว้ว่า เป็นความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง เป็นลักษณะที่คนคิดว่าเป็นตัวของเขาเองตลอดเวลาทุกสถานที่ แต่ "มโนภาพแห่งตน" ไม่ใช่ "ตน" เพราะ "มโนภาพแห่งตน" คือ วิถีทางที่คนเป็นตนเอง รวมความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง พร้อมทั้งร่างกายบุคลิกภาพ สติปัญญา ความสามารถ นิสัยใจคอลงไปด้วย อาชีพ (2515) มีความเห็นในทางหนึ่งเดียวกันว่า ตนและมโนภาพแห่งตนไม่ใช่สิ่งเดียวกัน มโนภาพแห่งตนเป็นส่วนหนึ่งของตนเป็นส่วนสำคัญและเป็นคุณลักษณะประจำตัวของตน

แมคเควิดและฮารารี (McDavid and Harari, 1968) ได้ชี้ให้เห็นความแตกต่างและความเกี่ยวข้องระหว่างตนกับมโนภาพแห่งตนไว้อย่างชัดเจน อธิบายโดยใช้อาชีพที่เรียกว่า "ชีสเบอร์เกอร์" (Cheese Burger) ดังนี้



ภาพที่ 2 แสดงความแตกต่างและความเกี่ยวข้องกันระหว่างตนและมโนภาพแห่งตน

ตน หมายถึง ส่วนทั้งหมดของร่างกาย พฤติกรรม ความรู้สึกนึกคิดของบุคคล ตามวิถีทางที่บุคคลนั้นเป็น ในที่นี้แทนด้วยวงกลมทั้งหมดของแผนภูมิ

มโนภาพแห่งตน หมายถึง ระบบโครงสร้างของการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตน ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ทั้งในอดีตและปัจจุบันแทนด้วยสี่เหลี่ยมที่วงกลม

บริเวณรับรู้เกินความจริง หมายถึง ส่วนของมโนภาพแห่งตนที่รับรู้ได้เกินที่ตนเป็นจริง ซึ่งอาจเป็นไปได้ทั้งลักษณะที่ดีและไม่ดี

บริเวณปฏิเสธ หมายถึง เป็นส่วนของตนที่มโนภาพแห่งตนที่รับรู้ไม่ได้หรือไม่ยอมรับรู้ อาจเป็นไปได้ทั้งลักษณะที่ดีและไม่ดี

สำหรับความหมายของมโนภาพแห่งตน ได้มีนักจิตวิทยากล่าวไว้หลายท่าน ดังนี้

ไรมี (Raimy, 1948) เป็นคนแรกที่ได้ให้ความหมายของมโนภาพแห่งตนเขากล่าวว่า "มโนภาพแห่งตนทั้งในอดีตทั้งในอดีตและปัจจุบันเป็นสิ่งที่บุคคลเชื่อเกี่ยวกับตัวของเขาเอง มโนภาพแห่งตนเป็นแผนที่ที่แต่ละบุคคลใช้พิจารณาเพื่อเข้าใจตนเอง"

โรเจอร์ส (Rogers, 1951, 1977 : อ้างถึงใน ธัญญา, 2534) อธิบายถึงมโนภาพแห่งตนว่าเกิดจากความรู้ตัวว่าตนเองเป็นใครและตนเองสามารถทำอะไรได้ในสภาพสังคมนี้ ซึ่งการรับรู้ตนเองนั้นอาจไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้ นั่นคือบางคนอาจมีการตั้งความหวังไว้สูงแต่ความเป็นจริงเขากำลังประสบความล้มเหลว และโรเจอร์สได้แบ่งมโนภาพแห่งตนตามทฤษฎีเกี่ยวกับตน (Rogers' Self Theory) เป็น 3 แบบ คือ

1. Ideal Self คือ ตนตามอุดมคติที่ตนเองได้ตั้งความมุ่งหวังไว้
2. Real Self คือ ตนตามความเป็นจริง
3. Perceived Self คือ ตนตามการรับรู้ที่ผู้อื่นหรือตนเองรับรู้

นอกจากนั้น โรเจอร์ส ยังได้สรุปว่า บุคคลจะมีการปรับตัวมีบุคลิกภาพที่เหมาะสมจะต้องมีมโนภาพแห่งตนที่มีความยืดหยุ่น ปรับเปลี่ยนได้ ซึ่งบุคคลที่จะมีบุคลิกภาพเหมาะสมจะต้องมีมโนภาพแห่งตนทั้งสามแบบอยู่ใกล้เคียงกันหรือเกือบเป็นอันเดียวกัน แต่ถ้าบุคคลมีช่องว่างระหว่างมโนภาพแห่งตนทั้งสามแบบมากเท่าไร จะยังมีการปรับตัวได้ยากและมีสุขภาพจิตที่ไม่ดี

กลานซ์ (Glanz, 1958) กล่าวว่า มโนภาพแห่งตนของบุคคลแบ่งได้ 3 ลักษณะคือ

1. ดูว่าเขาพิจารณาตัวเขาเองอย่างไร
2. เขาคิดว่าผู้อื่นมองเขาอย่างไร
3. ดูว่าเขามีปฏิกิริยาต่อตัวเขาเองต่อไปอย่างไร

ฟรานเซน (Fransen, 1961) กล่าวว่า "มโนภาพแห่งตนเป็นผลรวมของทัศนคติ ความนึกคิด ความรู้สึกและค่านิยมเกี่ยวกับพฤติกรรม ความสามารถและคุณลักษณะของตนเอง"

เคนด์เลอร์ (Kendler, 1963) ได้ให้ความหมายว่า มรณภาพแห่งตน หมายถึง ทักษะคิดที่บุคคลมีต่อตนเอง การเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองจะเกิดขึ้นตามลำดับตั้งแต่เล็กจนโต การประเมินค่าเกี่ยวกับตนเองจะเปลี่ยนไปตามวุฒิภาวะ บุคคลจะค้นพบมิติใหม่ ๆ ในการตัดสินใจตนเอง

ไวลีย์ (Wylie, 1968) ได้แบ่งมรณภาพแห่งตนออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. มรณภาพแห่งตนตามความเป็นจริง (Actual-Self-Concept) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับการรับรู้ของตนเองว่าตนเป็นคนอย่างไร เช่น ฉันเป็นคนดี เป็นต้น แบ่งเป็น 2 ชนิดคือ

1.1 มรณภาพแห่งตนตามอัตภาพที่ตนรับรู้จากสังคม (Social-Self-Concept) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเองว่าคนอื่น ๆ ในสังคมรับรู้ว่าเป็นคนอย่างไร

1.2 มรณภาพแห่งตนตามอัตภาพที่ตนรับรู้จากตนเอง (Private-Self-Concept) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับการรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่าตนเป็นอย่างไร

2. มรณภาพแห่งตนตามปณิธาน (Ideal-Self-Concept) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับการรับรู้เกี่ยวกับตนว่า อยากเป็นตามอุดมคติอย่างไร เช่น ฉันอยากเป็นคนสวยที่สุด เป็นต้น แบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

2.1 มรณภาพแห่งตนตามปณิธานของตนเอง (Own-Ideal-Self-Concept) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับตนว่า ตนอยากเป็นตามอุดมคติอย่างไร

2.2 มรณภาพแห่งตนตามปณิธานของสังคม (Concept of Other's Ideal for One) คือ ทักษะคิดหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับตนว่า อุดมคติของคนอื่น ๆ ในสังคมนั้นตั้งไว้กับตนอย่างไร

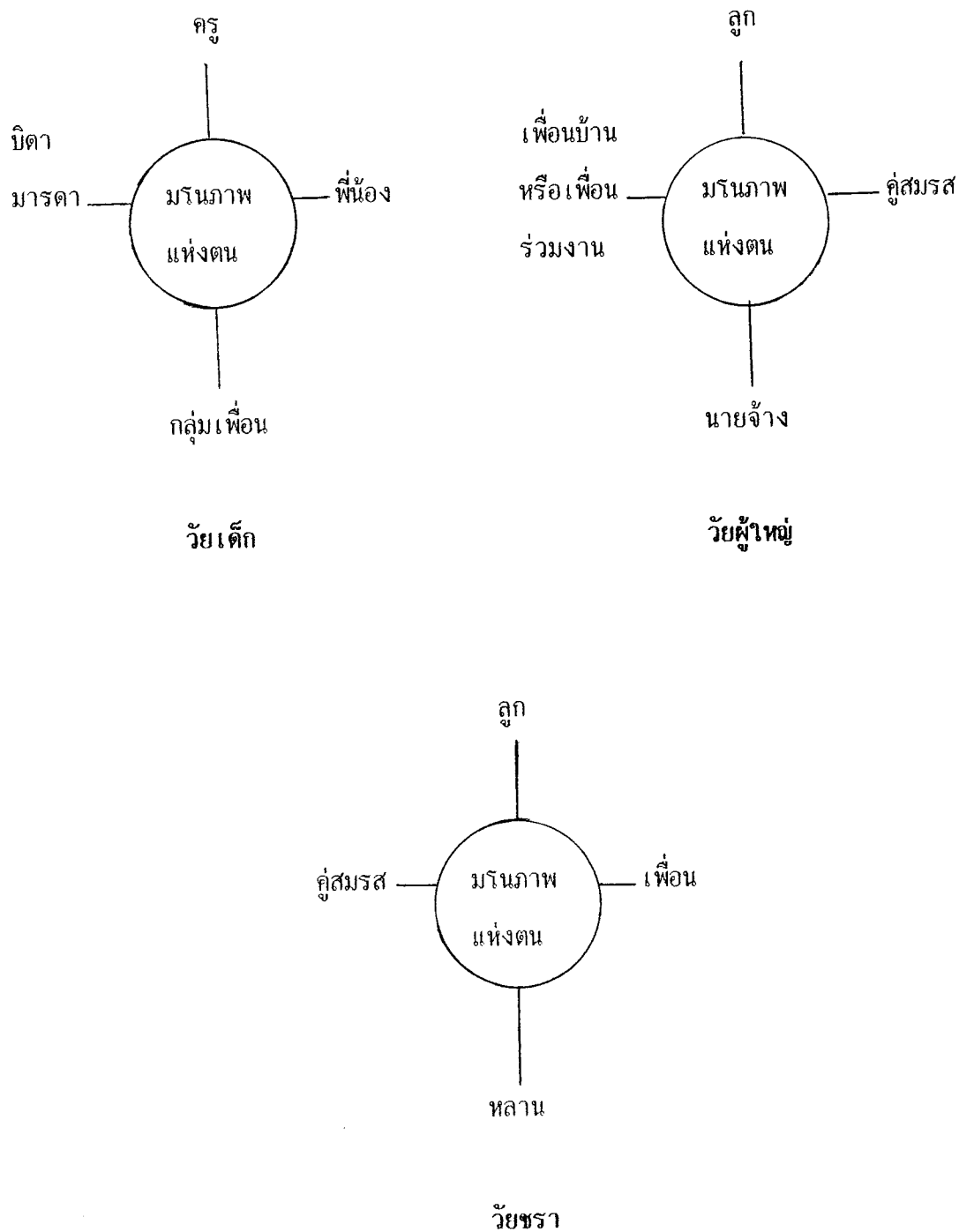
วรรณดี (2513) ได้สรุปความหมายของมรณภาพแห่งตนว่า เป็นความรู้สึก ความเชื่อ และทักษะคิดที่บุคคลมีต่อตัวเองว่า ตนเองนั้นมีลักษณะรวม ๆ เป็นอย่างไรซึ่งคล้ายคลึงกับพรณี (2522) ได้กล่าวว่า มรณภาพแห่งตนเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับทัศนคติ (Attitudes) ความรู้สึก (Feeling) และการรับรู้ (Perceptions) ของแต่ละบุคคลที่มีต่อตัวเองของเขาเอง และ บัญญา (2523) ได้กล่าวว่า มรณภาพแห่งตนเป็นความรู้สึกนึกคิดของคนที่ได้ประเมินดูตนเองว่า ตนเองมีความพร้อม มีบุคลิกภาพอย่างไร

จากความหมายของมรณภาพแห่งตนเองของนักจิตวิทยาหลายท่านตามที่กล่าวมา สรุปได้ว่า มรณภาพแห่งตน หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง และการประเมินตนเองให้เกิดความเข้าใจ ความรู้สึก ทักษะคิดต่อตนเองทั้งในด้านที่เป็นจริงและไม่เป็นจริง อันเป็นผลจากการเรียนรู้ที่ได้

จากประสบการณ์ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ซึ่งบุคคลที่จะมีการปรับตัว และมีบุคลิกภาพที่เหมาะสมนั้น จะต้องรับรู้ตนเองตามอุดมคติ รับรู้ตนเองตามความเป็นจริงและรับรู้ตนเองตามที่สังคมรับรู้อยู่ในลักษณะใกล้เคียงกันหรือเป็นสิ่งเดียวกัน

2.2.3 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคลวัยต่าง ๆ

เฮอรัลล็อก (Hurlock, 1974) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคลวัยต่าง ๆ ไว้ว่า ในวัยเด็กผู้ที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของเด็ก คือ บิดา มารดา พี่น้อง เพื่อนและครู ในวัยผู้ใหญ่องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตน คือ คู่สมรส เพื่อน เพื่อนบ้าน ลูก และนายจ้าง ในวัยชราองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตน คือ เพื่อน คู่สมรส ลูกหลาน ซึ่งสามารถเขียนโครงสร้างขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคลในวัยต่าง ๆ ดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 แสดงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมรณภาพแห่งตนของบุคคลวัยต่าง ๆ

จากภาพที่ 3 เป็นที่น่าสนใจเกิดว่าเพื่อนมีอิทธิพลต่อมรณภาพแห่งตนของคนทุกวัย ทั้งนี้เป็นเพราะบุคคลได้มีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์ และอยู่ใกล้สิ่งแวดล้อมที่เป็นเพื่อนมาก ดังนั้นเพื่อนจึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนามรณภาพแห่งตนตลอดชีวิต



องค์ประกอบเหล่านี้ ทำให้บุคคลแต่ละคนมองเห็นตัวเองแตกต่างกันออกไปบางคนมองเห็นตัวเองตามสภาพความเป็นจริง ส่วนบางคนก็มองเห็นว่าตนมีความสามารถดีเด่นหรือต่ำกว่าผู้อื่น การมองเห็นตัวเองของบุคคลหรือการมีบทบาทแห่งตนอย่างนั้นยังขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอีกหลายประการ คือ

1. ประสบการณ์ในอดีตของแต่ละบุคคลซึ่งไม่เหมือนกัน
2. การอบรมเลี้ยงดู บุคคลแต่ละคนเติบโตมาจากครอบครัวที่มีวิธีการเลี้ยงดูแตกต่างกัน
3. ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมในสังคม บุคคลได้สะสมลักษณะต่าง ๆ มาจนเกิดเป็นความคิดที่มีต่อตนเองนั้น บางครั้งก็มองเห็นตัวเองอย่างละเอียดถี่ถ้วนมองถูกต้องตามความจริง (Real Self) แต่บางครั้งก็มองเห็นตัวเองดีเกินความจริงไปมาก ซึ่งเรียกว่าตนเองในอุดมคติ (Ideal Self) ความรู้สึกนึกคิดของเด็กที่มีต่อตนเองอาจแตกต่างกันออกไปดังนี้ คือ

3.1 มีความรู้สึกว่าตนเองดีเด่นกว่าผู้อื่นมักพบมากในเด็กที่ถูกตามใจและได้รับทุกสิ่งทุกอย่างที่ตนต้องการ ลักษณะการมองเห็นเช่นนี้ อาจเป็นผลเสียทำให้เด็กเกิดความประมาทและอาจขาดความอดทนเมื่อพบกับความผิดหวังที่เกิดขึ้น

3.2 มีความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้ต่ำต้อยกว่าผู้อื่น เป็นการมองตรงกันข้ามกับประเภทแรก มักพบมากในเด็กที่ถูกบิดามารดาทอดทิ้ง ขาดความรักความอบอุ่นจากบิดามารดา ผลเสียที่ได้รับคือ จะขาดความไว้วางใจบุคคลที่เขาเกี่ยวข้อง เป็นคนหวาดระแวง ขาดความสุข ซึ่งเป็นการทำลายบุคลิกภาพของตนเองอย่างมาก

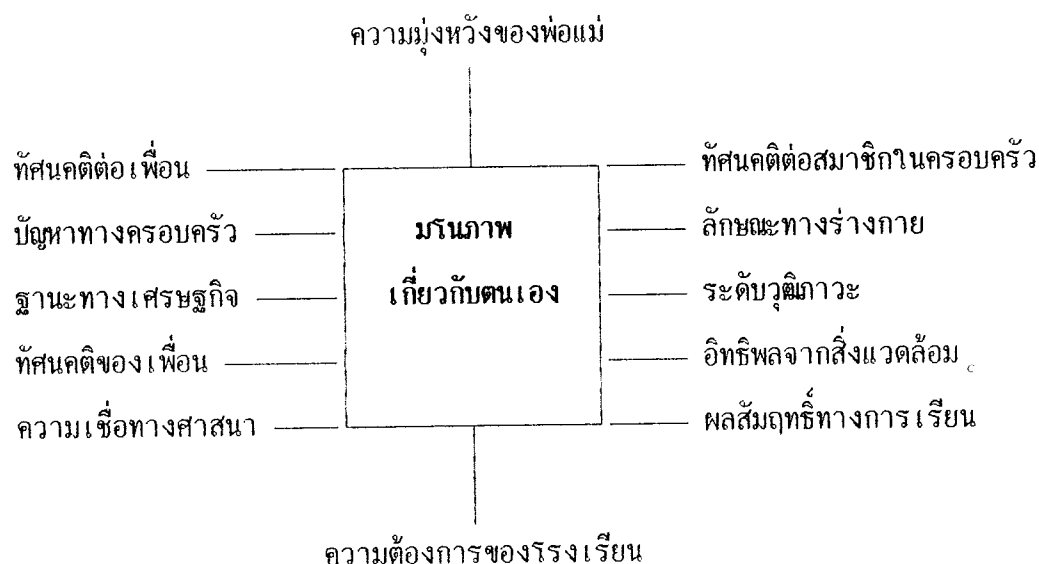
3.3 มีความรู้สึกว่าตนเองเป็นคนมีคุณค่า มักพบมากในเด็กที่ได้รับการยกย่องจากผู้ใหญ่ เช่น บิดามารดา ครูอาจารย์ เด็กจะรู้สึกตนเองภูมิใจในตนเองเพราะผู้ใหญ่มองเห็นตนอย่างยกย่องและเห็นว่าตนมีค่า ลักษณะการมองเห็นดังกล่าว ช่วยให้เด็กมองโลกในแง่ดี มีความสุขในสังคม

3.4 มีความรู้สึกเกลียดชังตนเอง มักพบในเด็กที่ถูกพ่อแม่เยียนตีทำทารุณต่าง ๆ หรือเด็กที่มีพ่อแม่เลี้ยงแม่เลี้ยงที่ขาดความรับผิดชอบในตัวเด็ก ขาดการเลี้ยงดูที่อบอุ่น ทำให้เติบโตไปพร้อมกับความอหังการพยาบาท (สุรางค์, 2519)

นอกจากนี้ยังพบว่าบทบาทแห่งตนขั้นแรกจะเกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ภายในครอบครัว บทบาทแห่งตนขั้นต่อไปจะเกิดจากการที่บุคคลมีความสัมพันธ์กับกลุ่มคนต่าง ๆ นอกบ้าน บทบาทแห่งตนในขั้นแรกนี้จะมีอิทธิพลต่อการเลือกสถานการณ์ที่ทำให้เกิดบทบาทแห่งตนในขั้นต่อไป การ

ผสมผสานระหว่างมโนภาพแห่งตนกับตนเองในด้านต่าง ๆ จะเป็นผลสำเร็จเรียบร้อยเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับความกลมกลืนระหว่างมโนภาพแห่งตนในขั้นแรก และมโนภาพแห่งตนในขั้นต่อไปเหล่านั้น

ซึ่งเอนกกุล (2521) กล่าวว่า ความกลมกลืนดังกล่าว จะมีอิทธิพลต่อการปรับตัวของเด็กเป็นอย่างมาก และนอกจากนี้ยังมีปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งแสดงเป็นภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 4 แสดงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพเกี่ยวกับตนเอง

จึงเห็นได้ว่ามีองค์ประกอบต่าง ๆ มากมายที่มีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนของบุคคล ซึ่งองค์ประกอบใดจะมีอิทธิพลต่อมโนภาพแห่งตนมากน้อยเพียงไรนั้นขึ้นอยู่กับ ช่วงของวัยที่จะมีความเกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมใดในขณะนั้น ๆ มากหรือน้อย และมโนภาพแห่งตนในขั้นแรกนั้นจะมีอิทธิพลในการเลือกสถานการณ์ที่จะทำให้เกิดมโนภาพแห่งตนในขั้นต่อไป

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างมโนภาพแห่งตนกับพฤติกรรมก้าวร้าว

ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้นำมาเรียบเรียงและประมวลไว้เพื่อให้สอดคล้องกับสมมติฐานในการวิจัย สรุปได้ดังต่อไปนี้

ประเทิน (2521) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความรู้สึกต่อตนระหว่างเยาวชนที่กระทำผิดกฎหมายที่ถูกศาลคดีเด็กและเยาวชนตัดสินให้เข้ารับการอบรมอยู่ ณ สถานฝึกอบรมเยาวชน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 401 คน กับเยาวชนที่ไม่ได้กระทำผิดกฎหมาย จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 55 คน ทั้ง 2

กลุ่มมีอายุระหว่าง 14-20 ปี ผลการวิจัยพบว่า ความรู้สึกต่อต้านของกลุ่มเยาวชน 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่เยาวชนผู้กระทำผิดกฎหมายมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตน ส่วนเยาวชนที่ไม่ได้กระทำผิดกฎหมายมีความรู้สึกที่ดีต่อตน

วิล (2527) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบรสนาภาพแห่งตนของเด็กนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวกับนักเรียนปกติทั่วไปในโรงเรียนระดับอาชีวศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 474 คน แยกเป็นนักเรียนที่มีประวัติในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 234 คน และนักเรียนที่ไม่มีประวัติในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 240 คน ซึ่งทั้ง 2 กลุ่มมีอายุระหว่าง 16-20 ปี โดยใช้แบบสอบถามวัดรสนาภาพแห่งตนในด้านต่าง ๆ ดังนี้ คือ ด้านรูปร่างลักษณะและบุคลิกภาพ ด้านความวิตกกังวล ด้านสติปัญญาและสถานภาพในโรงเรียน ด้านความสุขความพอใจ ด้านความรู้สึกในความเป็นชาย และด้านทัศนคติเกี่ยวกับพฤติกรรมของตน ปรากฏว่ารสนาภาพแห่งตนของนักเรียน 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มนักเรียนที่ไม่มีประวัติในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวได้คะแนนรสนาภาพแห่งตนสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีประวัติในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว

สานิต (2533) ได้ศึกษาเปรียบเทียบรสนาภาพแห่งตน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียนตามการรับรู้ของนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวกับไม่ก้าวร้าว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชายและหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 300 คน แบ่งเป็นนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว 150 คน และนักเรียนปกติทั่วไป 150 คน โดยใช้แบบสอบถามรสนาภาพแห่งตน แบบสอบถามวัดพฤติกรรมก้าวร้าว และแบบสอบถามการรับรู้สภาพแวดล้อมของโรงเรียน ปรากฏว่านักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวและนักเรียนปกติทั่วไป มีรสนาภาพแห่งตนด้านรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณารายด้าน ปรากฏว่า รสนาภาพแห่งตนด้านพฤติกรรม ด้านสภาพทางสติปัญญาและสถานภาพในโรงเรียน ด้านลักษณะความวิตกกังวล ด้านความเป็นคนน่านิยม และด้านความสุขและความพอใจ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่นักเรียนปกติทั่วไปมีรสนาภาพแห่งตนด้านรวมและแต่ละด้านชัดเจนกว่านักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว ยกเว้นด้านรูปร่างลักษณะและคุณลักษณะที่ไม่พบความแตกต่าง

ดีทชี (Dietche, 1959) ได้ศึกษารสนาภาพแห่งตนระหว่างเด็กที่มีปัญหาด้านความประพฤติกับเด็กที่ไม่มีปัญหาด้านความประพฤติ กลุ่มตัวอย่างเป็นวัยรุ่นชายมีอายุระหว่าง 15-16 ปี จำนวน 100 คน โดยใช้แบบวัดรสนาภาพแห่งตนของเทนเนสซี (The Tennessee Department of Mental Health Self-Concept Scale) วัดรสนาภาพแห่งตน ผลการวิจัยปรากฏว่า

4. บิดามารดาประเภทปกป้องคุ้มครองบุตร บิดามารดาประเภทนี้มักจะให้การอบรมเลี้ยงดูบุตรแบบคอยสอดส่องดูแลไม่ให้บุตรต้องอยู่ในภาวะเสี่ยงต่ออันตราย ไม่เปิดโอกาสให้บุตรกระทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย เพราะกลัวบุตรจะลำบากหรือได้รับอันตราย

บามรินด์ (Baumrind, 1967) ได้แบ่งลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูบุตรออกเป็น 3 แบบ คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่และให้เหตุผลแก่บุตร ตลอดจนรับฟังความคิดเห็นของบุตร
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ เข้มงวดกวดขัน ไม่รับฟังความคิดเห็นของบุตร ใช้อำนาจของบิดามารดาฝ่ายเดียว
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยตามสบาย ไม่กวดขันบุตร ปล่อยให้บุตรทำอะไรต่าง ๆ ได้ตามใจชอบ ไม่ให้ความสนใจบุตร

แกเบรียล (Gabriel, 1968) กล่าวถึงลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูบุตรของบิดามารดาไว้ 5 แบบ คือ

1. บิดามารดาที่แสดงความเป็นเจ้าของมากเกินไป (Over-Possessive Parents) บิดามารดาประเภทนี้ให้ความรัก ความคุ้มครองและตามใจบุตรเกินไป ซึ่งมักจะเป็นบิดามารดาที่สูญเสียของรักจึงชดเชยสิ่งที่ขาดไป (Deficiency) เช่น บิดามารดาที่มีบุตรยาก มีบุตรคนเดียว หรือบิดามารดาที่ขาดความรักในวัยเด็ก
2. บิดามารดาที่ไม่ยอมรับบุตร (Rejecting Parents) บิดามารดาประเภทนี้จะแสดงการไม่ยอมรับบุตรอย่างชัดเจน ไม่สนใจสวัสดิภาพของบุตร ไม่สนใจพัฒนาการทางร่างกาย และสังคมของบุตร ซึ่งบิดามารดาประเภทนี้จะมีพฤติกรรมตรงข้ามกับบิดามารดาที่แสดงความเป็นเจ้าของมากเกินไป
3. บิดามารดาแบบอิตาเลียน (Authoritarian Parents) บิดามารดาประเภทนี้ควบคุมบุตรมาก ไม่ค่อยให้ความอบอุ่น ต้องการให้บุตรเชื่อฟังอยู่ในระเบียบและอยู่ในคำสั่ง
4. บิดามารดาที่ยอมบุตร (Over-Permissive Parents) บิดามารดาประเภทนี้จะปล่อยให้บุตรทำอะไรตามใจชอบ ให้บุตรมากเกินไปจนเกิดความจำเป็น ซึ่งการยอมตามบุตรนี้เป็นเพราะบิดามารดาไม่กล้าห้าม

5. บิดามารดาแบบประชาธิปไตย (Democratic Parents) บิดามารดาประเภทนี้จะให้อิสระแก่บุตรในการแสดงความคิดเห็น ส่งเสริมให้บุตรพัฒนาทักษะที่เหมาะสมกับวัย ให้ความรักความอบอุ่น แสดงความเห็นอกเห็นใจบุตรในโอกาสที่เหมาะสม

ตามแนวคิดของ โรเจอร์ส (Rogers, 1972 : อ้างถึงใน ชัชวาล, 2524) ได้แบ่งรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นบิดามารดาปฏิบัติต่อตนอย่างยุติธรรม มีความอดทน ไม่ตามใจจนเกินไปและไม่เข้มงวดกวดขันจนเกินไป ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของบุตร ให้ความร่วมมือแก่บุตรตามโอกาสอันควร

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นบิดามารดาก้าวท่ายเรื่องส่วนตัวของตน ยับยั้งการก้าวร้าว ทำให้ตนเองรู้สึกผิดเมื่อแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ถูกบังคับให้ทำตามความต้องการของบิดามารดา และบิดามารดาใช้คำพูดที่ทำให้ตนเองรู้สึกผิดและอาย

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บุตรรู้สึกว่าเป็นตนเองได้รับการตามใจ และไม่ได้รับการเอาใจใส่ตลอดจนการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากบิดามารดาเท่าที่ควร

ดวงเดือน (2520 : อ้างถึงใน ชัชวาล, 2524) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูไว้ 4 แบบ คือ

1. แบบรักและสนับสนุน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาแสดงความรักใคร่ต่อบุตรอย่างชัดแจ้ง และยอมให้บุตรของตนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดจนเข้าใจความรู้สึกของบุตรของตนเป็นอย่างดี

2. แบบควบคุม หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาเลี้ยงดูโดยบังคับควบคุมบุตรมาก และลงโทษบุตรของตน เมื่อบุตรแสดงพฤติกรรมที่ไม่เป็นไปตามที่ตนต้องการ

3. แบบใช้เหตุผล หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาได้ชี้แจงเหตุผลต่าง ๆ ให้แก่บุตรในการที่สนับสนุนให้บุตรกระทำสิ่งต่าง ๆ หรือในการห้ามปรามมิให้บุตรกระทำสิ่งใด ๆ

4. แบบลงโทษทางจิต หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาใช้วิธีว่ากล่าวตักเตือนบุตรด้วยวาจา เมื่อบุตรกระทำผิด บิดามารดาจะใช้วิธีการขู่ว่าจะไม่รัก และใช้วิธีการตัดสิทธิ์อันเคยมีเคยได้ของบุตร

บุญสว (2519) กล่าวถึง ลักษณะการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ คือ

1. แบบตามใจ คือ การที่บิดามารดาเอาใจเอาใจบุตร ไม่เคยขัดใจ ยอมตามบุตรทุกอย่าง
2. แบบทอดทิ้ง คือ การที่บิดามารดาขาดการให้ความรักใคร่ และขาดความสนใจในความเป็นอยู่ ไม่ดูแลยามเจ็บไข้ ไม่แนะนำสั่งสอน ให้ความรักแบบลาเอียง มีการดุด่าหรือลงโทษที่รุนแรงเกินเหตุ
3. แบบบังคับเข้มงวด คือ การที่บิดามารดาใช้วิธีขีตเส้นให้บุตรเดิน หรือปั้นบุตรโดยไม่คำนึงถึงจิตใจ และธรรมชาติของบุตร บังคับให้บุตรทำตามทุกอย่าง และมีการลงโทษด้วยวิธีการที่แปลกถ้าบุตรไม่ทำตาม

ละม้ายมาศ (2504 : อ้างถึงใน มัญศรี, 2514) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูบุตรว่ามี 3 แบบ ดังนี้

1. แบบประชาธิปไตย (Democratic) คือ บิดามารดารับผิดชอบร่วมกันในการเลี้ยงดูบุตร และภาระอื่น ๆ ในครอบครัว การตัดสินใจใด ๆ ในครอบครัวเกิดจากการตกลงเห็นชอบของสมาชิกทุกคน บุตรมีโอกาสรู้ความสามารถอย่างเต็มที่ และรับผิดชอบในกิจกรรมต่าง ๆ ของครอบครัว มีโอกาสหัดคิดริเริ่มและตัดสินใจจากเรื่องเล็กไปหาเรื่องใหญ่ และจะสร้างเป็นนิสัยต่อไปจะรู้จักคิดริเริ่ม กล้าแสดงความคิดเห็น มีความเชื่อมั่นในตนเอง พึ่งพาตนเองได้
2. แบบอิตาเลียน (Authoritarian) คือ บิดามารดามีอำนาจสิทธิ์ขาดในการกิจทุกประการในครอบครัว เป็นผู้ตั้งจุดมุ่งหมายและกฎเกณฑ์ทุกอย่าง บุตรเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามสัมพันธ์ภาพระหว่างบิดามารดากับบุตรในครอบครัวจะห่างเหิน บุตรจะขาดความอบอุ่นและมั่นคงปลอดภัย การปฏิบัติตามคำสั่งของบิดามารดาเป็นประจําพาให้เด็กขาดความริเริ่ม ไม่เชื่อมั่นในตัวเอง ไม่เป็นตัวของตัวเอง ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น

3. แบบปล่อยปละละเลย (Laissez-Faire) คือ บิดามารดามักใช้อารมณ์กับบุตรมากกว่าเหตุผล บุตรจะรู้สึกขาดความรักและจะมองโลกในแง่ร้าย ไม่ไว้วางใจผู้อื่น ไม่เชื่อความยุติธรรมและไม่ได้มีโอกาสเรียนรู้หรือรับการฝึกฝนให้มีคุณธรรมความดีต่าง ๆ ขาดความเป็นระเบียบขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไม่มีความขยันขันแข็ง และไม่มีความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

ดังที่ได้กล่าวมาจะเห็นว่า นักจิตวิทยาได้แบ่งรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูไว้ต่าง ๆ กันซึ่งพอที่จะรวบรวมและสรุปรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูออกได้เป็น 3 แบบใหญ่ ๆ คือ การอบรม

เลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ซึ่งการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบนี้จะมีผลต่อการพัฒนาในด้านต่าง ๆ ของเด็ก

2.4.2 อิทธิพลจากการอบรมเลี้ยงดู

การอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดามีความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของบุตรเป็นอย่างมาก ทั้งนี้เพราะบิดามารดาเป็นบุคคลที่มีความใกล้ชิด และแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ต่อบุตร ทำให้บุตรเกิดการเรียนรู้ที่จะพัฒนาอุปนิสัย เจตคติ อารมณ์ ทักษะและพฤติกรรมต่าง ๆ ตามอย่างบิดามารดาที่แสดงออกต่อตน ซึ่งจากอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาที่มีต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของบุตรนี้ ได้มีนักจิตวิทยากล่าวไว้ดังนี้

เฮอร์ล็อก (Hurlock, 1978) ได้กล่าวถึงเจตคติของบิดามารดาที่มีผลต่อการอบรมเลี้ยงดูบุตร ซึ่งจะมีผลต่อบุคลิกภาพของบุตร ดังนี้

1. การปกป้องบุตรเกินไป (Overprotection) บิดามารดาที่มีเจตคติแบบนี้ จะให้ความดูแลเอาใจใส่ และควบคุมบุตรมากเกินไป ซึ่งจะทำให้บุตรเป็นคนที่ต้องพึ่งผู้อื่น ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง และมีความคับข้องใจ

2. การผ่อนปรน (Permissiveness) บิดามารดาจะให้โอกาสแก่บุตรได้ทำในสิ่งที่เขาต้องการ ควบคุมบ้างเล็กน้อย บิดามารดาใช้เหตุผล ซึ่งจะทำให้บุตรเป็นคนเจ้าความคิด มีความเชื่อมั่นในตนเอง ปรับตัวได้ดี และมีความคิดสร้างสรรค์

3. การตามใจ (Indulgence) เป็นการปล่อยตามสบายมากเกินไป ซึ่งจะทำให้บุตรเห็นแก่ตัว เรียกร้องความสนใจ ชอบเรียกร้องและมีความบกพร่องในการปรับตัว

4. การไม่ยอมรับ (Rejection) บิดามารดาไม่ให้ความสนใจในความเป็นอยู่ของบุตร หรือเรียกร้องจากบุตรมากเกินไปและเกลียดชังบุตร จะทำให้บุตรขุ่นเคืองไม่มีความสุข คับข้องใจ หงุดหงิดและเกลียดชังคนอื่น ๆ

5. การยอมรับ (Acceptance) บิดามารดาให้ความสนใจและความรักแก่บุตรอย่างซื่อสัตย์ จัดเตรียมสิ่งต่าง ๆ สำหรับการพัฒนาศักยภาพของบุตร พิจารณาถึงความสนใจของบุตร ซึ่งจะทำให้บุตรปรับตัวเข้ากับสังคมได้ดี ให้ความร่วมมือ เป็นมิตร มีอารมณ์มั่นคง ซื่อสัตย์และร่าเริง

6. การควบคุมจนเกินไป (Domination) บุตรที่ถูกควบคุมจนเกินไปจะเป็นคนซื่อสัตย์ สุภาพและตระหนี่ถี่ถ้วน แต่มักเป็นคนขี้อาย หัวอ่อน เป็นคนยอมจำนน อ่อนไหว และมีแนวโน้มที่จะพัฒนาความรู้สึกผิดและความรู้สึกทรมาน

7. การยอมตามบุตร (Submission to Child) บิดามารดาประเภทนี้จะยอมให้บุตรใช้อำนาจกับตนและบุคคลในบ้าน บุตรจะท้าวตนเป็นเจ้านายของบิดามารดา บุตรจะเรียนรู้ที่จะต่อต้านอำนาจ และพยายามที่จะท้าวตนเป็นนายของคนทั่ว ๆ ไป

8. การให้ความสำคัญ (Favoritism) บิดามารดาจะตามใจและรักบุตรคนที่ตนเองให้ความสำคัญมากกว่าบุตรคนอื่น บุตรมักจะบอ้ยอบิดามารดา แต่จะก้าวร้าวและใช้อำนาจกับพี่ ๆ น้อง ๆ

9. การตั้งความหวังหรือทะเยอทะยานในตัวบุตร (Parental Ambitions) บิดามารดาที่คาดหวังในตัวบุตรสูง เมื่อบุตรทำไม่ได้ตามความคาดหวัง ก็จะทำให้บุตรเป็นคนขุ่นเคืองไม่ยอมรับความสามารถของตนเอง การตำหนิของบิดามารดาเกี่ยวกับความไม่ประสบความสำเร็จของบุตรจะทำให้บุตรรู้สึกทุกข์ทรมาน ซึ่งจะส่งผลให้บุตรพัฒนาความรู้สึกไม่เพียงพอ

เดวิด (2510) ได้กล่าวถึง การอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาที่มีต่อบุตรในลักษณะต่าง ๆ ซึ่งจะมีผลต่อพฤติกรรมของบุตร ดังนี้

1. บิดามารดาละเลยไม่เอาใจใส่ต่อบุตร ย่อมทำให้บุตรมีความรู้สึกไม่ปลอดภัยทางอารมณ์ รู้สึกว่าชีวิตว่าเหวอไม่มั่นคง และมักจะส่งผลให้มีพฤติกรรมออกมาในรูปของการปฏิเสธ เป็นคนที่ขาดความรัก ทั้งยังให้ความรักแก่ใครไม่เป็นอีกด้วย

2. บิดามารดาที่ปกป้องคุ้มครองด้วยการบังคับออกคำสั่งอยู่ตลอดเวลา จะทำให้บุตรขาดความริเริ่ม ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง มีแนวโน้มที่จะพึ่งผู้อื่นอยู่ตลอดเวลาและเป็นผู้ที่ยอมคนอยู่ตลอดเวลา บิดามารดาที่ไ้ระเบียบวินัยอย่างเคร่งครัด ย่อมทำให้บุตรเป็นคนที่มึ่ลักษณะลงโทษตนเอง และมักจะมีพฤติกรรมรุนแรงในทางลบ

3. บิดามารดาที่ทะเลาะเบาะแว้งกันเป็นประจำ หรือหย่าร้างกัน บุตรจะมีความกระวน-กระวายใจ มีความเครียด มีความรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่มั่นใจในตนเอง มองโลกในแง่ไม่รื่นรมย์ และขาดแบบฉบับในการสร้างเสริมลักษณะของตนเองด้วย

4. บิดามารดาที่ยึดมั่น และเคร่งครัดในศีลธรรมจรรยาอย่างมาก ย่อมมีผลให้บุตรมีโอกาสร้างควมมีสติสัมปชัญญะอย่างสูงสุดขึ้นได้ และมีแนวโน้มที่จะเกิดความขัดแย้งทางใจอย่างรุนแรงขึ้นได้ และอาจทำให้กลายเป็นคนลงโทษตนเอง ไม่เห็นคุณค่าของตนเอง

นอกจากนี้ ยังมีผู้กล่าวถึงอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย แบบเข้มงวด กวดขันและแบบประชาธิปไตย ที่มีผลต่อพฤติกรรมของเด็กอีก ดังนี้

การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย บรอนเฟรนเบรเนอร์ (Bronfenbrenner, 1966 : อ้างถึงใน ชัชวาล, 2524) กล่าวถึง การอบรมเลี้ยงดูบุตรว่า ถ้าบิดามารดาปล่อยปละละเลยไม่เอาใจใส่ ไม่คอยแนะนำช่วยเหลือบุตร จะทำให้บุตรเป็นคนที่ไม่รู้จักควบคุมตนเอง ไม่รู้จักความเพียงพอและขอบเขต เกิดความวิตกกังวล มีความคิดเกี่ยวกับตนเองต่ำ และในที่สุดจะกลายเป็นคนที่มองโลกแง่ร้ายและการที่บุตรถูกทอดทิ้งจะทำให้บุตรเป็นคนที่แค้น เครียด ไม่ชอบสมาคม โดดเดี่ยว และกระวนกระวาย อีกทั้งยังเป็นผู้ที่ไม่มีระเบียบต่อต้านผู้อื่น (เสริมศักดิ์, 2518)

การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน แรดเค (Radke, 1946) ได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูบุตรว่า บิดามารดาที่เข้มงวดกวดขันจะทำให้บุตรมีความวิตกกังวลสูง อารมณ์ไม่มั่นคง ไม่เป็นตัวของตัวเอง ก้าวร้าว มีเพื่อนน้อย ซึ่งสอดคล้องกับ เสริมศักดิ์ (2518) ที่กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุมจนเกินไป จะทำให้บุตรวิตกกังวลก้าวร้าว เจ็บส่วนพหุบุรุษ (2506) กล่าวว่า บิดามารดาที่อบรมเลี้ยงดูบุตรแบบใช้วิธีควบคุมเพื่อให้บุตรเป็นคนหัวอ่อน ทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่ จะทำให้บุตรขาดความกระตือรือร้นไม่เป็นตัวของตัวเอง ขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และขาดความต้องการผลสัมฤทธิ์ในระดับสูง และประสาร (2521) กล่าวว่า บิดามารดาที่ใช้อำนาจสิทธิ์ขาดของตนหรือเป็นคนระเบียบจัด ไม่ยอมให้บุตรทำในสิ่งที่เขาต้องการ จะทำให้บุตรไม่เป็นตัวของตัวเองขาดความเชื่อมั่น ความคิดสร้างสรรค์จะอยู่ในวงแคบหรือถูกทำลายโดยสิ้นเชิง

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มัสเสน (Mussen, 1956 : อ้างถึงใน ชัชวาล, 2524) ได้กล่าวไว้ว่า บุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย คือ บุตรมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ถกเถียงปัญหาต่าง ๆ ได้ บิดามารดาให้ความอบอุ่นจะทำให้บุตรมีความอยากรู้อยากเห็น มีความคิดสร้างสรรค์มากกว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ และ จันทมาศ (2519) กล่าวถึงบุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยว่า เป็นคนที่มีความคล่องแคล่วว่องไว เปิดเผยชอบแสดงความคิดเห็น อารมณ์มั่นคง การอบรมเลี้ยงดูแบบนี้จะทำให้บุตรพัฒนาบุคลิกภาพอย่างเต็มที่ เพราะได้รับฟังคำแนะนำต่าง ๆ จากผู้ใหญ่ และรู้จักตัดสินใจว่าอะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำ ทำให้บุตรเป็นตัวของตัวเอง (ประสาร, 2521)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูบุตรนั้นมีอิทธิพลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็กเป็นอย่างมาก และอาจสรุปได้ว่าการอบรมเลี้ยงดูบุตรที่เหมาะสมคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย นั่นคือการอบรมเลี้ยงดูบุตรของบิดามารดา หรือผู้ปกครองน่าจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับการตั้งสมมติฐานข้อที่ 2 ของการวิจัยครั้งนี้

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับพฤติกรรมก้าวร้าว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้นำมาเรียบเรียงและประมวลไว้เพื่อให้สอดคล้องกับสมมติฐานในการวิจัยดังต่อไปนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยกับพฤติกรรมก้าวร้าว

โควิลล์และคณะ (Coville et. al., 1960) ได้ทำการศึกษาถึงสาเหตุที่เด็กมีพฤติกรรมต่อต้านสังคม พบว่ามีสาเหตุมาจากความสัมพันธ์กับบิดามารดา กล่าวคือ เด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ถูกตามใจมากเกินไปจนขอบเขตจะมีลักษณะคล้ายทารกที่เลี้ยงไม่รู้จักโต ไม่รู้จักยับยั้งความต้องการ เป็นปฏิกริยาต่อสังคมและก้าวร้าว

วัลเดส (Valdes, 1970) ได้ศึกษาในเด็กฟิลิปปินส์ พบว่าเด็กที่ถูกปล่อยปละละเลยทอดทิ้ง มักจะมีลักษณะเป็นเด็กที่มีความคับข้องใจ ก้าวร้าวปรับตัวไม่ดี และมีความมั่งร้าย

ลาสเวล (Lasswell, 1930) ได้ศึกษาถึงทัศนคติของนักการเมืองที่มีหัวรุนแรงแล้วสรุปว่า การที่เป็นเช่นนั้นมิใช่สาเหตุมาจากการถูกบิดามารดาทอดทิ้งในขณะที่ยังเป็นเด็ก พร้อมทั้งให้คำอธิบายว่าคนที่มีความทัศนคติในทางก้าวร้าวรุนแรงนั้น เนื่องจากครอบครัวแสดงความรักไม่เท่ากัน ไม่ได้รับความยุติธรรม ทำให้เด็กมีความอิจฉาริษยาชิงดีชิงเด่นซึ่งกันและกันในวันวัยเด็ก โตขึ้นจึงเป็นคนก้าวร้าว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยกับพฤติกรรมก้าวร้าว

บาลวิน (Balwin, 1964 : อ้างถึงใน สมพงษ์, 2517) ได้ทำการศึกษาที่สถาบันวิจัยเฟลส์ (Fels Research Institute) ถึงผลของการใช้วิธีการประชาธิปไตยภายในบ้านที่มีต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของเด็ก 67 คน ซึ่งโดยอายุเฉลี่ย 4 ขวบ เขาใช้วิธีให้ผู้สังเกตหลาย ๆ คน ต่างสังเกตดูเด็กเหล่านั้น ในขณะที่ปล่อยให้เล่นอย่างเสรีภายในโรงเรียนสำหรับเด็ก (Nursery School) แล้วให้ผู้สังเกต บันทึกพฤติกรรมต่าง ๆ ของเด็กไว้ โดยใช้มาตราประเมินค่า (Rating Scale) ทั้งนี้ให้คอยสังเกตด้วยว่า บ้านของเด็กเหล่านั้นใช้วิธีการปกครองแบบประชาธิปไตยหรือแบบเผด็จการ จากข้อสังเกตปรากฏว่า การใช้ระบอบประชาธิปไตยภายในบ้านจะทำให้เด็กเป็นคนกระฉับกระเฉงมีลักษณะก้าวร้าว ไม่มีความหวาดกลัวทำอะไรมีแผนการ มีความอยากรู้อยากเห็น

ฮอฟฟ์แมน (Hoffman, 1970 : อ้างถึงใน ประพันธ์, 2519) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่ได้รับการรัก ความอบอุ่นและความเข้าใจจากบิดามารดา จะช่วยให้มีพื้นฐานของการพัฒนาการด้านศีลธรรม ไม่ก้าวร้าว

ประพันธ์ (2519) ได้ศึกษาความก้าวร้าวกับการอบรมเลี้ยงดูของนักเรียนประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นปีที่ 1 ปีการศึกษา 2518 ของวิทยาลัยครูเชียงใหม่ จำนวน 60 คน เป็นชาย 30 คน หญิง 30 คน uly ใช้เครื่องมือวัดพฤติกรรมก้าวร้าวที่สร้างขึ้นเองโดยปรับปรุงจากแนวคิดของบัส (Buss, 1961) และแบบทดสอบการอบรมเลี้ยงดูของ ถิ่น (2517) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง และให้ความคุ้มครองมากเกินไป มีความก้าวร้าวไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่นักเรียนทั้งสองกลุ่มดังกล่าว มีความก้าวร้าวมากกว่านักเรียนที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

วาสนา (2527) กล่าวว่า จากการวิจัยการอบรมเลี้ยงดูกับลักษณะของเด็กไทย พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบสูง มีวินัยทางสังคม มีลักษณะเป็นผู้นำและมีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่มาก แต่พบว่าจำนวนที่รายงานว่าพ่อแม่รักสนับสนุนมีเพียง 15% และการที่จะอบรมปลูกฝังให้เด็กไทยมีบุคลิกภาพเอื้อต่อการพัฒนาชาตินั้น วิธีการอบรมเลี้ยงดูที่สำคัญคือให้เด็กรู้สึกว่าเขาได้รับความรักความอบอุ่นอย่างเพียงพอ ฝึกให้เด็กเป็นตัวของตัวเอง ตั้งแต่อายุยังน้อย ให้อิสระ ให้พึ่งตัวเอง การควบคุมเด็กอย่างเข้มงวดมากเกินไป จะทำให้เด็กมีนิสัยก้าวร้าว จัดขวางการพัฒนาลักษณะการมีวินัยทางสังคม

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดควบคู่กับพฤติกรรมก้าวร้าว

มิลเลอร์ (Miller, 1946 : อ้างถึงใน Buss, 1961) ได้ศึกษาพบว่า การอบรมเลี้ยงดูบุตร ถ้ามารดาเข้มงวดกับบุตรมากขึ้นเท่าใด บุตรจะยิ่งเกิดความหงุดหงิดและคับข้องใจมากขึ้นเท่านั้นและยังพบด้วยว่า ความคับข้องใจมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความก้าวร้าว

วินเดอร์และราว (Winder and Rau, 1962 : อ้างถึงใน ประวิทย์, 2528) ได้ศึกษาพบว่า การเลี้ยงดูบุตรอย่างเข้มงวดควบคู่กันของบิดามารดา จะมีความสัมพันธ์กับความก้าวร้าวในเด็กชาย แต่เทเลอร์และคณะ (Taylor et. al., 1973 : อ้างถึงใน Buss, 1961) พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม และลงโทษจะไม่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่อบิดามารดา เป็นคนเก็บกด แต่จะแสดงความก้าวร้าวต่อกลุ่มเพื่อน

เบเชอร์และคณะ (Bacher et. al., 1962 : อ้างถึงใน ประวิทย์, 2528) พบว่าเด็กที่บิดามารดาใช้วิธีการลงโทษโดยตรง และลงโทษทางร่างกายมากจะมีความก้าวร้าวทางกายต่อเพื่อน ผลจากการค้นพบครั้งนี้เป็นหลักฐานแสดงให้เห็นว่าการลงโทษอย่างรุนแรงเกินไปนั้นไม่มีผลในการควบคุมพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็ก แต่เป็นการทำให้เด็กมีการเก็บกด และยังเลียนแบบการแสดง ความก้าวร้าวจากผู้อื่นอีกด้วย

นอกจากนี้ยังมีผลงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับลักษณะต่าง ๆ เช่น

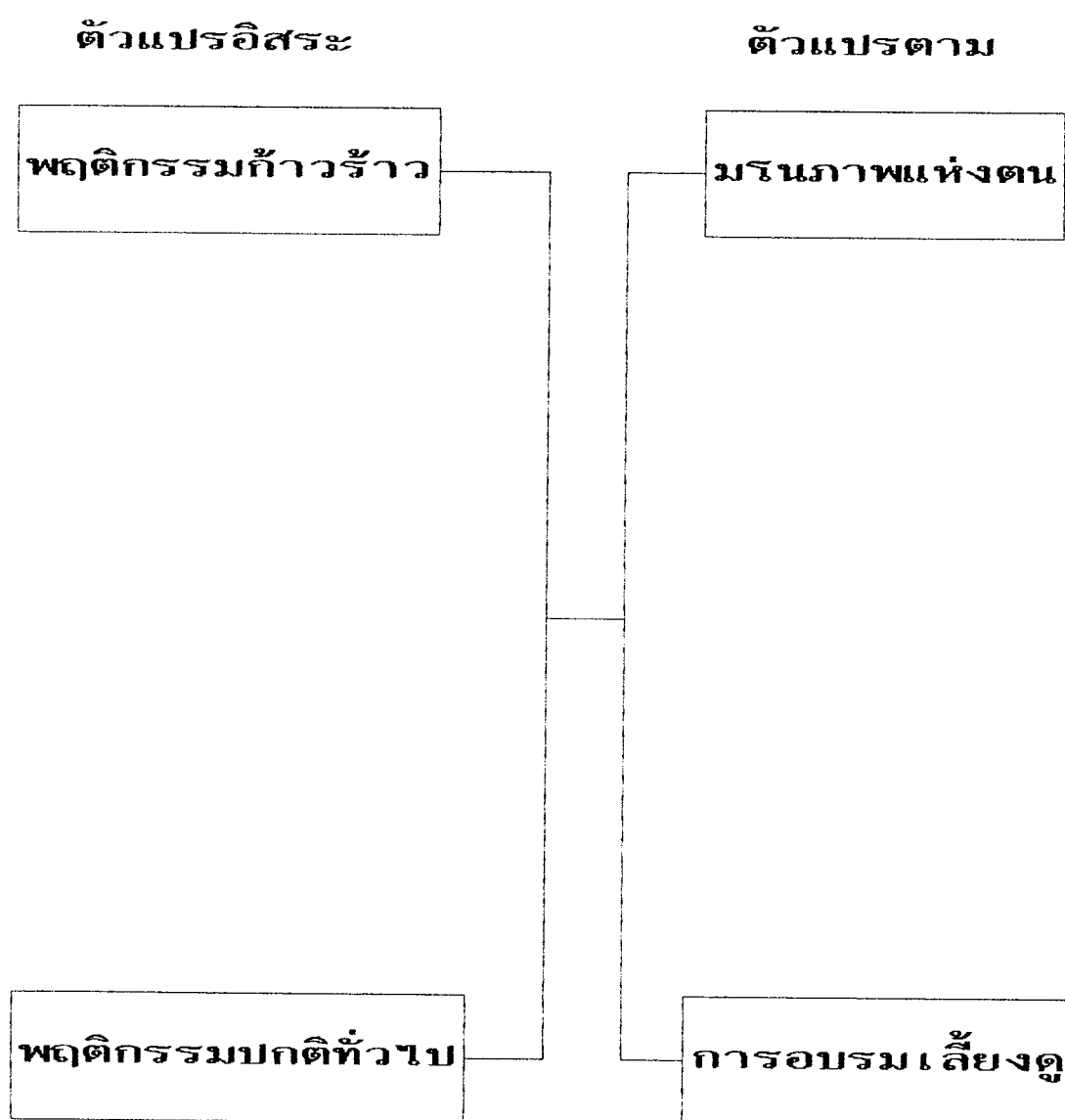
ดนัย (2518 : อ้างถึงใน ประวิทย์, 2528) ได้ทำการศึกษาโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 6-7 พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลยมีความรู้สึกรับผิดชอบ มีความอยากรู้อยากเห็นและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์น้อยกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดและแบบให้ควบคุมครองเกินไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิกรม (2518 : อ้างถึงใน ประวิทย์, 2528) พบว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบทอดทิ้ง และแบบให้ควบคุมครองเกินไปมีความวิตกกังวลสูงกว่าเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างการอบรมเลี้ยงดูบุตรแบบต่าง ๆ กับพฤติกรรมก้าวร้าว พอสรุปได้ว่า บุตรที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว นั้นเป็นบุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด กวดขันและแบบปล่อยปละละเลย มากกว่าบุตรที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และน่าจะกล่าวได้ว่า เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวกับเด็กที่มีพฤติกรรมปกติทั่วไปนั้นได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับการตั้งสมมติฐานข้อที่ 3 ของการวิจัยครั้งนี้ และในการศึกษาดังกล่าวแล้วยังพบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันจะมีความวิตกกังวล ความอยากรู้อยากเห็นและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันด้วย จึงเป็นเหตุผลให้ผู้วิจัยต้องการศึกษาต่อไปว่า นักเรียนในกลุ่มที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว และนักเรียนในกลุ่มที่มีพฤติกรรมปกติทั่วไปที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันจะมีรสนาพแห่งตนแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไรจึงได้ตั้งสมมติฐานข้อที่ 4 และข้อที่ 5 เพื่อศึกษาในการวิจัยครั้งนี้

จากแนวคิดทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น สามารถนำมาสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังนี้

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 5 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัย