

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม :
การศึกษาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

สิงหาคม 2559

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม :
การศึกษาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

สิงหาคม 2559

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม :
การศึกษาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สิงหาคม 2559

จารุณี แซ่ตั้ง. (2559). *ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม: การศึกษาเชิงอรรถศาสตร์*

ชาติพันธุ์วรรณา. ปริญญาโท วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์).

กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม:

รองศาสตราจารย์ ดร.ดุษฎี โยเหลา, รองศาสตราจารย์ ดร.ลือชัย ศรีเงินยวง,

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรวิมล ปัดไธสง.

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม รวมถึงความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม จากมุมมองของเยาวชน เป็นการศึกษาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic) ตามแนวคิดของ เจมส์ พี. สปรัดเลย์ (James P. Spradley) ดำเนินการวิจัยด้วยวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (The Developmental Research Sequence : DRS Method) เก็บข้อมูลโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Interview) ร่วมกับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) ผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key informant) เป็นเยาวชนในบริบทสถานควบคุมจำนวน 5 ราย

ผลการศึกษาวิจัย สะท้อนให้เห็นภาพมิติตามเชื่อมโยงของปัจเจกบุคคล สังคม วัฒนธรรมผ่านความสัมพันธ์ระหว่างปรากฏการณ์ความโกรธ ความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคมที่มีระบบความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน โดยความรู้ทางวัฒนธรรมได้ให้ชุดความเชื่อ มโนทัศน์สำหรับการตีความ ให้ความหมาย ประสพการณ์ และประกอบสร้างพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ซึ่งความรู้ทางวัฒนธรรมถ่ายทอดการรับรู้ว่าในบริบทวัฒนธรรมรองในสถานควบคุมแห่งนี้ ให้ความหมายกับ “ศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง” ภายใต้โครงสร้างทางสังคมที่กำหนดบทบาทให้เยาวชนมีลำดับชั้นเชิงอำนาจที่แตกต่างกัน ที่เป็นเงื่อนไขสำคัญต่อการให้ความหมายสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของความโกรธ มีบทบาทสำคัญต่อการตัดสินใจว่าควรแสดงความโกรธอย่างไร ผลเป็นอย่างไร และความโกรธยังส่งผลให้เกิดความรุนแรงในบริบทสถานควบคุม เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า มีศักดิ์ศรี มีอำนาจมากกว่าจึงสามารถแสดงความโกรธทั้งในมิติตามที่ ปริมาณ และใช้ความรุนแรงได้มากกว่า ความโกรธนอกจากเป็นอารมณ์พื้นฐานเพื่อตอบสนองความไม่พอใจจากสถานการณ์ต่างๆ แล้ว ความโกรธยังถูกสร้างขึ้นและใช้เป็นเครื่องมือในการต่อรอง สร้างความชอบธรรมในการผลิตซ้ำการใช้ความรุนแรงเพื่อประกอบสร้างศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ รักษาศักดิ์ศรี และบทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง ควบคุมพฤติกรรม และลงโทษผู้ละเมิดกฎ รวมถึงผลการวิจัยยังพบว่า สถานการณ์ที่ถูกตีความหมายว่าเป็นสาเหตุของความโกรธ คือ การถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี การถูกรังแกลั่นแกล้ง การถูกกดขี่ข่มเหง การถูกเอาเปรียบ การถูกรบกวนขณะอยู่

ในภาวะความเครียด การถูกฟ้องว่ากระทำผิด การแบ่งผลประโยชน์เรื่องยาสูบที่ไม่ลงตัว การเป็นคู่ชูกันมาก่อน ถูกยู่เหย้าให้โกรธ ไม่ชอบหน้า โดยการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี และการถูกฟ้องว่ากระทำผิดถือว่าเป็นความโกรธในระดับที่รุนแรงที่สุด ส่วนการแสดงความโกรธมี 3 ลักษณะ คือการแสดงออกทันทีทั้งทางวาจา หรือร่างกาย การเก็บกดไม่แสดงความโกรธ และการแสดงความโกรธด้วยอารมณ์ตรงกันข้ามเพื่อกลบเกลื่อนความรู้สึกโกรธที่กำลังเกิดขึ้น และผลของความโกรธก่อให้เกิดความรุนแรง โดยมีการให้ความหมายความรุนแรงในการรักษาภูมามีเหตุผลและชอบธรรม ความรุนแรงถูกใช้ในการแย่งชิงและรักษาอำนาจ รวมถึงความรุนแรงที่มีต่อเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจที่ต่ำกว่าได้บ่มเพาะความแค้นและความหวาดกลัว ภาพความรุนแรงที่ปรากฏได้สะท้อนถึงวัฒนธรรมความรุนแรง (Cultural violence) ที่ปรากฏในวิถีชีวิตของเยาวชนในสถานควบคุม



JUVENILE'S ANGER IN CORRECTIONAL CONTEXT :
A ETHNOSEMANTIC STUDY



Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctor of Philosophy Degree in Applied Behavioral Science Research
at Srinakharinwirot University

August 2016

Jarunee Saetang. (2016). *Juvenile's Anger in Correctional Context: A Ethnosemantic Study*. Dissertation, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc. Prof. Dr. Dusadee Yoelao, Assoc. Prof. Dr. Luechai Sringeranyuang, Asst. Prof. Surawut Padthaisong.

This research objectives of this study were understanding anger among juveniles and related anger to cultural knowledge in the correctional context from the point of view of the juveniles. The Developmental Research Sequence (DRS Method) of Ethnosemantic study by Spradley was used in this research and collected data through ethnographic interviews and passive participation. Five correctional context juveniles were key informants.

The study revealed connectivity between individuals, societies and cultures through relationships with the phenomenon of anger cultural knowledge, and inequality social in social relations. Cultural knowledge also contributes to mindsets and concepts that can be used to interpret experiences and generated behaviours related to anger. Cultural knowledge demonstrated that the subcultural context of the correctional center focuses on "dignity, power, and violence". Moreover, social structures established the roles that define different power hierarchies among juveniles. The role of power influences the decisions of juvenile in terms of how to express anger as well as its consequences. Anger also led to violence in the correctional context as juveniles had higher dominance, dignity, and power were likely to express more harshness at a higher frequency. Anger was the basic emotion that represented dissatisfaction regarding various circumstances. It could also be used as a tool for negotiating and retaining righteousness by using violence to promote and maintain dignity, to assume a powerful role, manage conflict, control behavior, and punish of the rules transgressions. The results showed that the significant causes of anger were disparagement, persecution, exploitation, disturbance during strain, errant disclosure, irrational profit-sharing, antagonizing, provoking and dislike. Disparagement and errant disclosure were highest levels of anger. In this context, there were three types of anger, which were immediate expression with aggressive words or aggressive acts, trying to control their own anger or asking for powerful juveniles to deal with the situation and

expressing the opposite reaction for defusing anger when it occurs. The research findings also showed that as a consequence, anger leads to violence, meaning retain, the rules is reasonable and fair. Violence is used for seizing and maintaining power as well as violence against juveniles, who had lower power advocated revenge and fear. These offences reflected cultural violence as depicted in the lifestyles of the juveniles in correctional center.



ปริญญาานิพนธ์

เรื่อง

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม: การศึกษาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา

ของ

จารุณี แซ่ตั้ง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพ.ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

วันที่.....เดือน สิงหาคม พ.ศ. 2559

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ที่ปรึกษาหลัก

.....ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.ดุชนิ โยเหลา)

(อาจารย์ ดร.ชัตติยา รัตนดีลก)

.....ที่ปรึกษาร่วม

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ลือชัย ศรีเงินยวง)

(รองศาสตราจารย์ ดร.ดุชนิ โยเหลา)

.....ที่ปรึกษาร่วม

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรภูม บัดโธสง)

(รองศาสตราจารย์ ดร.ลือชัย ศรีเงินยวง)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรภูม บัดโธสง)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรรม)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสามารถอย่างยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร.ดุษฎิ โยเหลา ประธานกรรมการที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร.ลือชัย ศรีเงินยวง และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรภูมิ ปัดไธสง กรรมการที่ปรึกษา ที่ทั้งสอน ให้ความรู้ ชี้แนะแนวทางในการเข้าถึงความจริง ให้มุมมองที่ลึกซึ้ง ตรวจสอบปรับแก้จุดบกพร่องต่างๆ ในการศึกษาวิจัยด้วยความจริงจัง พร้อมทั้งให้กำลังใจ สร้างแรงบันดาลใจแก่ผู้วิจัยให้เห็นคุณค่าและความหมายของการเป็นนักวิจัย ที่มีไม่เพียงผู้ศึกษาหาคำตอบ แต่เปรียบเสมือนกระจกสะท้อนภาพความจริง เป็นกระจกบอกเสียงแผ้วแผ่ว เสียงของเด็กที่อดีตเคยก้าวพลาดและถูกจำกัดอิสรภาพ ให้สังคมได้รับรู้และได้ยิน วิกฤตปัญหาต่างๆ ที่กำลังเกิดขึ้นและดำเนินอยู่

กราบขอบพระคุณ ดร.ชัตติยา รัตนดิลก ผศ.ดร. วิชุดา กิจธรรม และดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล ที่ได้กรุณาสละเวลามาเป็นกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ พร้อมทั้งกรุณาให้คำแนะนำและข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่องานวิจัยและผู้วิจัย

ผู้วิจัยขอขอบคุณเยาวชนผู้ให้ข้อมูล สำหรับความอดทนพยายามในการบอกเล่าเรื่องราว และประสบการณ์ของตนอย่างไม่เบื่อหน่าย ขอขอบคุณทุกคนในสถานควบคุม ที่เปรียบเสมือนครูผู้สอนให้ผู้วิจัยได้มองโลกด้วย “สายตาของเด็ก” ซึ่งนอกจากจะทำให้ผู้วิจัยได้คำตอบมากมายแล้ว เรื่องราวชีวิตในสถานควบคุมยังกระทบจิตใจผู้วิจัยอย่างยิ่ง มีหลายสิ่งเกิดขึ้นภายใน ซึ่งนำสู่การเปลี่ยนแปลงวิธีการคิดและการทบทวนบทบาทของตนเอง รวมถึงขอส่งคำขอบคุณไปยัง น้องชาย น้องสาว ที่ไม่เป็นเพียงแค่ผู้ติดตามหลังมา แต่เป็นผู้เติมเต็มพลังชีวิต พลังปัญญาให้แก่ผู้วิจัยเสมอมา และขอบคุณเพื่อนๆ พี่ทุกคน ที่ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนให้กำลังใจ และช่วยเติมเต็มให้ทุกวันของชีวิตมีความหมาย

คุณค่าและประโยชน์จากงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณบิดา มารดา ผู้มีพระคุณ และบูรพาจารย์ทุกท่าน รวมถึงขอมอบแด่ผู้ทำงานเพื่อส่งเสริมสันติสุขในทุกพื้นที่ของโลกใบนี้ ซึ่งท่านได้เป็นแบบอย่างและเป็นแรงบันดาลใจให้ผู้วิจัยเดินตาม และไม่ย่อท้อในการปลูกเมล็ดพันธุ์แห่งสันติสุขให้ผลิบาน “-

จารุณี แซ่ตั้ง

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	7
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	7
ขอบเขตการวิจัย.....	8
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	9
2 แนวคิดทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
ความโกรธ.....	11
แนวคิดเกี่ยวกับความโกรธ.....	11
มิติของความโกรธ.....	18
ความโกรธและความก้าวร้าว.....	26
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ.....	28
วัฒนธรรมของเยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุม.....	32
วัฒนธรรม.....	35
ความหมายของวัฒนธรรม.....	35
ความรู้ทางวัฒนธรรม.....	37
วัฒนธรรมกับความโกรธ.....	41
ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Symbolic Interactionism).....	45
การศึกษาวัฒนธรรมตามแนวคิดเชิงชาติพันธุ์วรรณา.....	49
ความหมายของการศึกษาชาติพันธุ์วรรณา.....	49
ความเป็นมาของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา.....	50
อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic).....	53
ระเบียบวิธีวิทยาของการศึกษาชาติพันธุ์ตามแนวคิดของสเปรดเลย์ (Development Research Sequence Method: DRS Method).....	55

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
วิธีการพัฒนาการพัฒนารวบรวมข้อมูลอย่างเป็นลำดับขั้นตอน.....	
(Development Research Sequence Method:DRS Method).....	55
วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการ	
สัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Interview).....	56
วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการ	
สังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Participant observation).....	78
ข้อจำกัดของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา.....	103
3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	105
การพิจารณาคัดเลือกสนามวิจัย.....	105
ผู้ให้ข้อมูล.....	106
การคัดเลือกผู้ให้ข้อมูล.....	106
บริบทชีวิตของผู้ให้ข้อมูล.....	107
การดำเนินการวิจัย.....	111
การตรวจสอบความถูกต้อง ความน่าเชื่อถือของข้อมูล และการขจัดอคติในการเก็บ	
ข้อมูล.....	134
การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล.....	134
4 ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม.....	136
ส่วนที่ 1 บริบทและโครงสร้างทางสังคมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม.....	137
สภาพบริบททางกายภาพ ชีวิตความเป็นอยู่.....	137
โครงสร้างทางสังคมในบริบทสถานควบคุม.....	141
ส่วนที่ 2 ความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชน.....	146

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 (ต่อ)	
ส่วนที่ 3 ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม.....	149
ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม.....	149
ความโกรธในมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม.....	152
สาเหตุของความโกรธ.....	152
การแสดงความโกรธ.....	159
ผลของความโกรธ คือความรุนแรง.....	169
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	184
สรุปผลการวิจัย.....	185
ข้อเสนอแนะ.....	199
ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้.....	199
ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย.....	202
บรรณานุกรม.....	203
ภาคผนวก.....	216
ภาคผนวก ก บรรณานุกรมศัพท์.....	217
ภาคผนวก ข ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	224
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	259

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงตัวอย่างรายการสมมติฐานของวงความรู้ (domains).....	66
2 Paradigm Worksheet : Kind of Trusties.....	72
3 Completed Paradigm Worksheet : Kind of Trusties.....	73
4 แสดงระดับของความเกี่ยวข้องในการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม.....	83
5 แสดงวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนของสเปรดเลย์ (Spradley 's Development Research Sequence) มี 12 ขั้นตอน สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา.....	77
6 แสดงความสัมพันธ์เชิงภาษาที่เป็นสากล (universal semantic relationship)....	88
7 แสดง Paradigm Worksheet ของวงความรู้ ชนิดของกลุ่ม (Kinds of groups)..	99
8 แสดง Paradigm Worksheet บางส่วนของวงความรู้ “ชนิดของกลุ่ม (Kinds of groups)”.....	100
9 แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของความโกรธ.....	120
10 แสดงรายการสมมติฐานเกี่ยวกับวงความรู้ของการวิจัย.....	121
11 แสดงตัวอย่างการวิเคราะห์มิติความแตกต่างของประเภทเด็กในสถานควบคุม.....	126
12 แสดงภาพรวมของมิติแห่งความแตกต่าง (Dimensions of contrast).....	131

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 ความรู้ทางวัฒนธรรม.....	39
2 การใช้ภาษาในการบันทึกภาคสนาม.....	61
3 แสดง แบบฟอร์ม และการวิเคราะห์ห้วงความรู้ “วิธีการก่อจน”.....	65
4 การวิเคราะห์การจัดประเภท.....	69
5 แสดงตัวอย่างมิติความแตกต่าง.....	73
6 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนของสเปรดเลย์ (Spradley’s Development Research Sequence) สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม.....	79
7 ธรรมชาติของสถานการณ์ทางสังคม.....	80
8 แสดงระยะการสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณา.....	85
9 แสดงแบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis Worksheet).....	89
10 แสดงตัวอย่างแบบฟอร์ม และการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis).....	90
11 แสดงแบบฟอร์ม และการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis).....	90
12 ตัวอย่างการเขียนผังการจัดประเภท.....	95
13 แสดงขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	112
14 แสดงขั้นตอนการวิเคราะห์การจัดประเภท.....	125
15 แสดงลำดับชั้นบทบาทเชิงอำนาจ.....	142
16 แสดงความรู้ทางวัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคม ที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ ความโกรธในบริบทของสถานควบคุม.....	150
17 สาเหตุของความโกรธ.....	153
18 ประเภทของการแสดงความโกรธ.....	160
19 แสดงขั้นตอนการขึ้นสูง.....	175
20 สาด วัฏจักรความโกรธ ความรุนแรง การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง และการชั่งชั่งพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ.....	179
21 บทสรุปปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม.....	189

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความก้าวร้าว รุนแรงในสังคม ปรากฏให้เห็นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในกลุ่มเยาวชนวัยรุ่นที่กำลังเติบโตเป็นอนาคตของชาติ ที่ภาพความรุนแรงเผยให้เห็นทั้งที่การกระทำด้วยตนเองเพียงลำพังหรือเป็นกลุ่ม อาทิ การตบตี ชกต่อยทะเลาะวิวาท การยกพวกตีกัน การรุมทำร้ายหรือการทำลายทรัพย์สินของบุคคลที่ทำให้ไม่พอใจ หรือแม้แต่การฆ่าผู้อื่น รวมถึงบุคคลใกล้ชิด เช่น คู่รัก บิดาหรือมารดา ซึ่งความก้าวร้าว รุนแรงเหล่านี้ยังสะท้อนให้เห็นผ่านคดีความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกายในเด็กและเยาวชน ที่สถิติคดีมีปริมาณเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 69.74 จาก 2,175 คดีในปี พ.ศ. 2544 เป็น 3,692 คดี ในปี พ.ศ.2557 (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน) โดยปัจจัยสำคัญหนึ่งที่อยู่เบื้องหลังความก้าวร้าว รุนแรงเหล่านี้ คือ ความโกรธ (Spielberg, C.D; & Reheiser, E.C. 2012: 403; Kimonis, E.R. 2010: 1; Spielberg, C.D; & Reheiser, E.C. 2008: 2; Totten, M. 2007: 4; McMurran, M.; & Hodge, J. 1994: 70; Agnew. 1992; Berkowitz. 1990: 494)

ความโกรธเป็นอารมณ์ปกติที่พบได้ในคนที่มีสุขภาพอารมณ์สมบูรณ์ แต่เมื่อควบคุมไม่ได้ มันจะกลายเป็นพลังทำลาย ทำนายไม่ได้ และนำไปสู่ปัญหาต่างๆ (กนกรัตน์ สุชะตุงคะ,ม.ป.ป.: 1) ที่ส่งผลต่อชีวิตครอบครัว ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน การเรียน (Faupe, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1998: 18-19) และผลักดันให้เด็กและเยาวชนจำนวนหนึ่งก่ออาชญากรรมรุนแรง (Sigfusdottir, F; & Silva. 2004: 509) และกระทำผิด เช่น การทำร้ายร่างกาย ฆ่าผู้อื่น (Faupe, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1998: 20) ซึ่งความโกรธมิได้ส่งผลกระทบให้เกิดความเสียหายรุนแรงต่อตัวเยาวชนและครอบครัวเท่านั้น แต่ยังส่งผลกระทบอย่างใหญ่หลวงต่อการสูญเสียชีวิตและทรัพย์สินของเหยื่อผู้เสียความมั่นคงปลอดภัยของบุคคลในสังคม และความสงบสุขของประเทศชาติด้วย โดยเฉพาะความโกรธที่ฝังรากในตัวเยาวชนกระทำผิดที่เป็นทั้งผลผลิตและเป็นผู้ผลิตซ้ำความโกรธ ได้ส่งผลกระทบต่อเนื่องให้เกิดความก้าวร้าว รุนแรงมากมายทั้งที่ปรากฏและไม่ปรากฏต่อสาธารณะ

เด็กและเยาวชนกระทำผิดนอกจากจะต้องเผชิญกับความยุ่งยากทางอารมณ์ ที่มีลักษณะอารมณ์ที่ค่อนข้างสับสนเปลี่ยนแปลงรวดเร็ว และไม่สามารถควบคุมอารมณ์ได้ดี ที่เป็นไปตามพัฒนาการในช่วงวัยรุ่นแล้ว และเมื่อเทียบกับเยาวชนทั่วไป เด็กและเยาวชนกระทำผิดในสถานแรกรับและสถานควบคุมยังมีปัญหาสุขภาพจิตสูงกว่า (Grisso. 2008: 145) รวมถึงมีทักษะในการเผชิญหน้ากับความโกรธที่เหมาะสมน้อยกว่า โดยจะมีลักษณะโกรธได้ง่าย ไม่สามารถควบคุมความโกรธของตนได้เหมาะสม มักจะแสดงความโกรธอย่างขาดการยั้งคิด และความโกรธที่มีอยู่ก่อนแล้วนั้นทำให้มี

ความอดทนต่อความคับข้องใจต่ำ และตอบโต้ด้วยการระเบิดความรุนแรง โดยปราศจากการพิจารณาถึงผลลัพธ์ที่ตามมา และมีการใช้เหตุผลและจัดการความโกรธได้เหมาะสมน้อยกว่า (Petkova, M; Nikolov, V; & Panov, G. 2005: 61-63) ด้วยเหตุนี้เด็กและเยาวชนกระทำผิดจึงมีแนวโน้มแสดงความโกรธอย่างรุนแรงที่ก่อให้เกิดอันตรายต่อตนเองและผู้อื่น และปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ มิได้เผยให้เห็นในสังคมทั่วไปเท่านั้น แต่ยังคงตามติดเด็กและเยาวชนไปแม้ในขณะที่เข้ารับการฝึกอบรมในสถานควบคุมตามคำสั่งศาล โดยภาพความโกรธ ก้าวร้าวรุนแรงของเด็กและเยาวชนที่เกิดขึ้นในสถานควบคุมได้ถูกนำเสนออย่างต่อเนื่อง ทั้งความโกรธที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มเยาวชนที่นำไปสู่เหตุการณ์การยกพวกตีกัน การใช้อาวุธทำร้ายกันจนบาดเจ็บสาหัสหรือร้าย การทำร้ายร่างกายเจ้าหน้าที่ รวมทั้งภาพความโกรธที่นำไปสู่ความรุนแรงที่ไม่ถูกนำเสนอผ่านสื่อยังปรากฏอยู่ในสถานควบคุม ทั้งการด่าทอ การทะเลาะชกต่อย การรวมตัวทำร้ายร่างกาย หรือการใช้อาวุธทำร้ายกัน และการล้นเกินของจำนวนเด็กและเยาวชน สถานที่ที่คับแคบ ความอ่อนด้อยด้านภูมิภาวะทางอารมณ์ ความกดดันที่ต้องถูกควบคุมตัวให้ห่างไกลจากครอบครัวและบุคคลที่รัก ย่อมทำให้เกิดการกระทบกระทั่ง การทะเลาะวิวาท และการทำร้ายระหว่างกัน ซึ่งนำไปสู่การผลิตซ้ำภาพความโกรธ และความก้าวร้าว ในบริบทสถานควบคุมอย่างต่อเนื่อง

บริบทสถานควบคุม มีลักษณะสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่ปิด มีความแออัด สิ่งของเครื่องใช้มีจำกัดและเข้าถึงได้ยาก (Ireland, J.L. 2002: 131) ไม่สะดวกสบาย และถูกจำกัดอิสรภาพ เยาวชนในสถานควบคุมต้องสูญเสียความสัมพันธ์กับบุคคลต่างเพศทั้งที่เกี่ยวกับเรื่องเพศและไม่เกี่ยวข้อง สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง และความมั่นคงปลอดภัยส่วนบุคคล (Oath, A.B. n.d.: 237 citing Sykes. 1958) เมื่อก้าวเข้าสู่บริบทของสถานควบคุมแล้ว สิทธิส่วนบุคคล พฤติกรรม ค่านิยม บรรทัดฐานที่เคยมีและใช้ในการดำเนินชีวิตภายนอก ไม่สามารถนำมาใช้ในสถานควบคุมได้ เยาวชนในสถานควบคุมจึงต้องปรับตัวต่อโลกทางสังคมแห่งใหม่ ด้วยการพัฒนาวัฒนธรรมของเยาวชนในสถานควบคุม (Inmate subculture) ที่ไม่มีการเขียนกฎ แต่มีบรรทัดฐาน ค่านิยม ความเชื่อ และพฤติกรรมใหม่ (Tewksbury, R; & Smith, L.G. 2007: 438-439) รวมถึงมี “รหัสของเยาวชนในสถานควบคุม” (inmate code) (Ireland, J.L. 2002: 132) ที่ได้รับการถ่ายทอดสังคมและการปรับตัวในการมีชีวิตรในสถานควบคุม ที่เกิดขึ้นอย่างเป็นสากลในทุกสถานควบคุมและในประชากรผู้ต้องขัง (Einat, T; & Einat. 2000: 309 citing Irvin. 1980 ; Sykes. 1958) ที่ให้ข้อมูลถึงวิธีการได้มาซึ่งอำนาจและสถานะภาพ วิธีการในการลดความรู้สึกของการถูกปฏิเสธจากสังคม และชดเชยการสูญเสียอิสรภาพและความมั่นคงปลอดภัย (Einat, T; & Einat. 2000: 309; citing Bondesson. 1989; Sykes; & Messinger. 1960) และบอกต่อความเชื่อเกี่ยวกับ “ผู้แข็งแกร่งกว่ารังแกผู้อ่อนแอกว่า”

(pecking order) การไม่บอกความลับ เป็นต้น ซึ่งผู้ที่ละเมิดเหล่านี้จะถูกปฏิเสธจากกลุ่ม ถูกทำร้าย หรือแกล้งแค้นเอาคืน (Ireland, J.L. 2000: 132,206)

จากสภาพปัญหาดังกล่าวไม่เพียงแต่สถานควบคุม ต้องเผชิญกับผลกระทบโดยตรงของความโกรธที่ผลักดันให้มีการคุกคาม การต่อสู้ทำร้ายกันระหว่างเยาวชนแล้ว ยังต้องเผชิญกับปัญหาทางอ้อมที่ความก้าวร้าวรุนแรงที่เกิดขึ้นได้บั่นทอนความรู้สึกไว้วางใจ บรรยากาศที่มั่นคงปลอดภัยต่อการเรียนรู้ การพัฒนาตนเองในทางที่เหมาะสมของเยาวชน และความโกรธที่ฝังรากในตัวเยาวชนและบริบทสถานควบคุมดังกล่าวจะทำให้สถานควบคุมใช้ทรัพยากรจำนวนมาก และเวลาส่วนใหญ่ไปกับการแก้ไขปัญหาความโกรธที่นำไปสู่ ความขัดแย้ง ความก้าวร้าวรุนแรงระหว่างเยาวชน แทนการทุ่มเททรัพยากรและเวลาในการบำบัดแก้ไขฟื้นฟู ซึ่งส่งผลให้เยาวชนกระทำผิดจำนวนหนึ่งขาดโอกาสในการได้รับการบำบัดแก้ไขที่เหมาะสม และหากความโกรธในเยาวชนกระทำผิดไม่ได้รับการแก้ไข ความโกรธก็จะถูกบรรจุอยู่ในวิถีชีวิต อยู่ในวิถีในการจัดการแก้ไขปัญหา ซึ่งผลลัพธ์ร้ายแรงที่ตามมาคือ เรายังคงเห็นความโกรธถูกผลิตซ้ำดำเนินต่อไปอย่างไม่สิ้นสุด ความรุนแรง จำนวนผู้ตกเป็นเหยื่อหรือผู้เสียหายที่มีจำนวนเพิ่มมากขึ้นซึ่งบั่นทอนความมั่นคงปลอดภัยของสังคมและประเทศชาติ ด้วยเหตุนี้การศึกษาทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม จึงมีคุณค่าในการสนับสนุนองค์ความรู้ที่สำคัญในการยุติวงจรแห่งความโกรธที่พัฒนาสู่ความก้าวร้าวรุนแรง ที่ทำให้เกิดบรรยากาศที่มีความมั่นคงปลอดภัยในการเรียนรู้ การบำบัด แก้ไข ฟื้นฟู และป้องกันการกระทำผิดซ้ำ เพื่อให้เด็กและเยาวชนสามารถกลับตนเป็นคนดีและใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติสุข

ความโกรธถูกกล่าวถึงในฐานะอารมณ์พื้นฐานและเป็นภาวะอารมณ์ที่เป็นปัญหาของมนุษย์มานานเกือบ 2,500 ปีมาแล้ว (Spielberger, C.D; & Rehelsler, E.R. 2010: 403) และได้รับความสนใจศึกษาทำความเข้าใจจากนักปรัชญาโบราณ นักวิทยาศาสตร์ และนักวิชาการมากมาย ผ่านมุมมองแนวคิดพื้นฐานหลากหลายทั้งแนวคิดทางด้านจิตวิทยา (Psychological) ประสาทชีววิทยา (Neurobiological) สรีรวิทยา (Physiological) สังคมวิทยา (Sociological) และวัฒนธรรม (Culture) โดยแนวคิดทางจิตวิทยาเชื่อว่า ปัจจัยทางจิตใจ เช่น บุคลิกภาพ การเรียนรู้ ประสบการณ์ในอดีต หรือรูปแบบการคิด การตีความต่อสถานการณ์ มีอิทธิพลต่อความโกรธ ซึ่งต่างจากแนวคิดทางประสาทวิทยา ที่เชื่อว่า สมองเป็นต้นกำเนิดของอารมณ์ รวมทั้งความโกรธด้วย (Byrne, J. 2011: 6) และแนวคิดทางสรีรวิทยา เชื่อว่า อารมณ์โกรธเป็นผลมาจากทั้งฮอร์โมนและ การเปลี่ยนแปลงทางกล้ามเนื้ออัตโนมัติ (muscular anatomical changes) ในตัวบุคคล ส่วนแนวคิดทางสังคมวิทยา เชื่อว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ให้เหมาะสม การถ่ายทอดทางสังคมในด้านอารมณ์ และกระบวนการการเปลี่ยนแปลงทางสังคม มีอิทธิพลต่ออารมณ์ รวมถึงอารมณ์โกรธ (Kemper, T.D. 2000: 45) ส่วนแนวคิดทางวัฒนธรรม มีความเชื่อว่า พฤติกรรมแสดงความโกรธ จะมี

ความแตกต่างกันไปตามวัฒนธรรม (Averill, J. 1984: 202) โดยวัฒนธรรมจะแสดงกฎให้กับคนได้เรียนรู้ว่าควรจะแสดงความโกรธต่อใคร เมื่อไร และแสดงออกอย่างไร ในทิศทางที่สังคมยอมรับ (Lemerise; & Dodge. 2000: 594-595)

ความโกรธยังได้รับการอธิบายว่าเป็นอารมณ์ที่มีลักษณะเป็นสากล (universal) แต่ขณะเดียวกันก็มีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรมด้วย (Potegal, M; & Novaco, R.M. 2010: 9-21) โดยผลการศึกษาพบว่า ความโกรธส่งผลอย่างเป็นสากลต่อร่างกาย เช่น เพิ่มอัตราการเต้นของหัวใจ เพิ่มความดันโลหิต และอัตราการหายใจ (Shiota, M.N; & KalaJames, W.T. 2012: 187; Harvard Medical School. 2006: 1) หรือส่งผลต่อการแสดงออกจากสีหน้าที่เหมือนกัน (Matsumoto, Y; & Chung. n.d.: 2) แต่ขณะเดียวกัน วัฒนธรรมก็ทำให้การแสดงออกมีความโกรธมีหลากหลาย ตามความแตกต่างของการรับรู้และการแสดงความโกรธของแต่ละวัฒนธรรม (Matsumoto, Y; & Chung. n.d.: 1-9)

นอกจากความโกรธเป็นความรู้สึกภายในตัวปัจเจกบุคคล ซึ่งเป็นกระบวนการที่เริ่มจากสถานการณ์ภายนอกมากระตุ้น ให้เกิดการประหม่นหรือตีความสถานการณ์นั้นๆ และกระตุ้นการทำงานของร่างกาย และนำสู่การแสดงพฤติกรรมตอบสนอง (McMurrin, M; & Hodge, J. 1994: 70 citing Novaco. 1975) แล้ว แนวคิดทางสังคมวัฒนธรรมยังให้มุมมองเพิ่มเติมว่า ความโกรธมิใช่เป็นเพียงอารมณ์ที่เกิดขึ้นในบุคคลเท่านั้น แต่ความโกรธเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมมากกว่าบุคคล โดยมองความโกรธว่าเป็นอารมณ์ทางวัฒนธรรม (Emotion Culture) (Wisecup, A; et al. 2007: 107-109) ที่การตีความ การแสดงออก และการจัดการกับความโกรธขึ้นอยู่กับกฎสำหรับการแสดงออก (display rule) ค่านิยม ความเชื่อที่วัฒนธรรมได้ให้ไว้ ซึ่งการเข้าใจกฎสำหรับการแสดงออก สมาชิกในวัฒนธรรมจะได้เรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ผ่านการถ่ายทอดทางสังคม ดังนั้นเมื่อมีสถานการณ์ภายนอกมากระตุ้น มนุษย์จะตีความ หรือให้คำนิยามสถานการณ์นั้น โดยใช้ความเชื่อ ค่านิยม กฎการแสดงออก ที่ได้รับการถ่ายทอดทางสังคม จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม เพื่อบอกกับตนว่า สถานการณ์ดังกล่าวควรจะโกรธหรือไม่ ในสถานการณ์เช่นนี้ควรแสดงความโกรธออกไปอย่างไร จึงมีความเหมาะสมตามที่วัฒนธรรมได้คาดหวังและกำหนดไว้ และการตีความหรือให้คำนิยามนี้จะส่งผลต่อพฤติกรรมการแสดงออก โดยอาจจะตัดสินใจแสดงออกทางพฤติกรรมเป็นการกระทำ หรือไม่แสดงออกเป็นการกระทำก็ได้ ซึ่งขึ้นอยู่กับกฎการแสดงออกที่วัฒนธรรมให้ไว้เช่นกัน ว่าควรแสดงออกอย่างไร และหากสมาชิกในสังคมมีการแสดงความโกรธในลักษณะที่ผิดแผกออกไป สังคมและวัฒนธรรมก็จะจัดการกับอารมณ์ที่เบี่ยงเบนออกไป (management of emotional deviance) อาจด้วยการให้ข้อมูลสะท้อนกลับผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ การถ่ายทอดทางสังคม หรือด้วยวิธีอื่นๆ

ความโกรธมักถูกละเลยความสนใจในการศึกษา (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 2; Gorenstein, E.E; et al. 2007: 168) เนื่องจากความก้าวร้าวสามารถสังเกตได้ง่ายกว่า ในงานวิจัยส่วนใหญ่จึงศึกษาความโกรธผ่านความก้าวร้าวทางกาย (Physical aggression) (Shiota, M.N; & Kala, J.W. 2012: 181) และมักทำการศึกษาในเด็ก และมุ่งความสนใจไปที่ความก้าวร้าวมากกว่าความโกรธ ทั้งๆ ที่งานวิจัยจำนวนมาก พบว่า ความโกรธเป็นปัจจัยที่เกิดก่อนและส่งผลให้เกิดความรุนแรงและความก้าวร้าว อีกทั้งการศึกษาคความโกรธที่ผ่านมามักจะศึกษาในกลุ่มประชากรทั่วไป ที่มีความสนใจในการอธิบายความสัมพันธ์ เหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ (เช่น Hollin, C.R; March, C.; & Bloxsom, C.A. 2011: 1; Spanovic, M. et al. 2010: 1; Ramirez, J.M; & Andreu, J.M. 2006: 276; Sigfusdottir, I.D; Gudjonsson, G.H; & Sigurdsson, J.F. 2010: 391) ผลของการบำบัดด้วยวิธี การต่างๆ ในการจัดการกับความโกรธเพื่อลดความก้าวร้าว (เช่น Bushman, B.J. 2002: 724) การศึกษาองค์ประกอบของความโกรธเพื่อพัฒนาแบบประเมินความโกรธ (เช่น Dewey, C.G; et al. 1999: 108) การเปรียบเทียบความโกรธข้ามวัฒนธรรมผ่านตัวแปรชาติพันธุ์ (เช่น Greck, M; et al. 2012: 2871; Moheb, N; & Ram, U. 2010: 1765)

สำหรับการศึกษาคความโกรธในเยาวชนกระทำผิดที่ผ่านมา มักให้ความสนใจในการศึกษาพฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมรุนแรงมากกว่าความโกรธ ให้ความสนใจในการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธกับปัจจัยที่เกี่ยวข้อง (Peled, M; & Moretti, M.M. 2007: 66) รวมถึงการพัฒนาโปรแกรมการบำบัดความโกรธด้วยเทคนิควิธีการต่างๆ เพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมรุนแรง (นุชชนา นัยพินิจ. 2004: 20) ด้วยการศึกษาวิจัยในเชิงปริมาณผ่านแนวคิดทางจิตวิทยาเป็นส่วนใหญ่ ส่วนงานวิจัยเชิงคุณภาพที่ศึกษาคความโกรธยังมีค่อนข้างน้อย เท่าที่พบเป็นการศึกษาอุปลักษณะเชิงมิติทัศน์แสดงอารมณ์โกรธในภาษาไทย (ศุภชัย ติ้ววิชัย. 2549) และภาษาต่างๆ (Boellstorff, T; & Lindquist, J. 2004: 437) การศึกษาประสบการณ์การโกรธ ความเชื่อที่เกี่ยวข้อง(เช่น Raval, V.R; et al. 2011: n.p.) ซึ่งการวิจัยดังกล่าวให้ความรู้เชิงวิชาการในแง่มุมสาเหตุ ผลกระทบ แนวทางการบำบัดเพื่อป้องกันปัญหาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้อง เช่น พฤติกรรมก้าวร้าว พฤติกรรมรุนแรง ที่เน้นปัจจัยส่วนบุคคลเป็นสำคัญ ถึงแม้จะมีการศึกษาปัจจัยทางสังคม วัฒนธรรมอยู่บ้าง แต่ยังไม่ให้คำตอบเพียงว่า ปัจจัยทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความโกรธ ความเชื่อมีผลต่อการแสดงความโกรธ และความโกรธมีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรม แต่ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในสถานควบคุมมีความซับซ้อน ที่อาจไม่สามารถอธิบายผ่านการวิจัยเชิงปริมาณ อิทธิพลของครอบครัว ความเชื่อ การให้ความหมายจากคนนอกที่ขาดความเข้าใจบริบทเฉพาะ หรืออธิบายได้ด้วยปัจจัยส่วนบุคคลเพียงมิติเดียว โดยปราศจากการคำนึงถึงมิติทางด้านวัฒนธรรม เนื่องจากเยาวชนกระทำผิดที่อยู่ในบริบทของสถานควบคุมมีระบบวัฒนธรรมรอง (subculture) ที่มีลักษณะเฉพาะตัวที่แตกต่างโลกภายนอก ซึ่งเป็น

รูปแบบของค่านิยม บรรทัดฐาน และพฤติกรรมซึ่งกลายมาประเพณีปฏิบัติที่สืบทอดต่อกันมา (Winfrey, L.T; & Abadinsky. 2003: 175) ที่ผู้เข้ามาใหม่จำเป็นต้องเรียนรู้ และปฏิบัติตามวัฒนธรรมในบริบทสถานควบคุมเพื่อการปรับตัว (Tewksbury, R ; & Smith, L.G. 2007: 439) อีกทั้งบริบทวัฒนธรรมในสถานควบคุมมีแนวโน้มเป็นทั้งแหล่งผลิตซ้ำความโกรธและความก้าวร้าว รวมถึงยังได้รับผลกระทบจากระบบวัฒนธรรมรอง และปัญหาเฉพาะรายบุคคลของเยาวชนในสถานควบคุมด้วย จึงเป็นบริบทที่จำเป็นต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และมีความน่าสนใจอย่างยิ่งในการใช้มุมมองทางวัฒนธรรมในการทำความเข้าใจความโกรธ ผ่านการถอดรหัสทางภาษาที่เยาวชนใช้ในวัฒนธรรมสถานควบคุม ในการดึงชุดความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ในการให้ความหมาย ตีความสิ่งต่างๆ รอบตัวที่เกี่ยวข้อง แต่จากการศึกษาที่ผ่านมาได้มีการนำมิติทางวัฒนธรรมของเยาวชนกระทำผิดมาศึกษาในการทำความเข้าใจความโกรธอยู่อย่างจำกัด ซึ่งองค์ความรู้ที่พบอยู่ในขณะนี้ยังไม่ครอบคลุมเพียงพอในการทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมได้อย่างลึกซึ้ง

แนวคิดความรู้ทางวัฒนธรรม มองว่าวัฒนธรรมเป็นประเภหนึ่งของความรู้ ไม่ใช่พฤติกรรม ความรู้นี้เป็นความคิดที่อยู่ในจิตใจ ซึ่งสะท้อนถึงการจัดกลุ่มความคิด (Mental categories) (Spradley, J. P. 1980: 3) และการพยายามทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรม ที่เยาวชนใช้ในการให้ความหมายต่อประสบการณ์และสิ่งต่างๆ นั้น มีฐานความเชื่อจากแนวคิดทฤษฎีปฏิสังสรรค์ สัญลักษณ์ ซึ่งเป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ในขอบเขตของความหมาย ซึ่งมีแนวคิดว่ามนุษย์กระทำสิ่งต่างๆ บนพื้นฐานของความหมายที่ให้กับสิ่งนั้น ความหมายของสิ่งต่างๆ ที่ได้รับเกิดจากการมีปฏิสังสรรค์ทางสังคม และความหมายถูกจัดการและปรับแต่งไปตามกระบวนการตีความที่ใช้โดยบุคคลที่เปลี่ยนแปลงไปตามสิ่งต่างๆ ที่เขาได้เผชิญ

การทำความเข้าใจความโกรธในบริบทสถานควบคุมในการศึกษานี้ จึงอาศัยแนวคิดทางสังคมวัฒนธรรมที่ให้มุมมองเกี่ยวกับความโกรธว่า มิใช่เป็นเพียงอารมณ์ที่เกิดขึ้นในบุคคลเท่านั้น แต่ความโกรธเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมมากกว่าบุคคล (Wisecup. 2007: 107) เป็นอารมณ์ที่เป็นกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างปัจเจกบุคคล ผู้อื่น สังคมและวัฒนธรรม ศึกษาความโกรธในขอบเขตของการให้ความหมายตามแนวคิดทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์ (Symbolic Interactionism) ที่ให้ความสนใจความสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคลและสังคม ด้วยการตีความความหมายที่บุคคลให้ต่อสิ่งต่างๆ ในโลก ผ่านกระบวนการการถ่ายทอดทางสังคมที่ทำให้ปัจเจกบุคคลได้เรียนรู้บรรทัดฐาน ค่านิยม บทบาทและทักษะและความคาดหวังทางสังคม โดยมีภาษาเป็นสัญลักษณ์สำคัญในการถ่ายทอด ให้ความหมาย (MacKinnon, G. 2005: 89) ผ่านกระบวนการตัวตน การให้นิยามความหมายสถานการณ์ ผ่านกฎการแสดงความรู้สึก กฎการแสดงออก หรือตัวบททางวัฒนธรรม ที่เป็นความรู้ทาง

วัฒนธรรมที่เปรียบเหมือนแผนที่ทางความคิด (cognitive map) ที่เยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุมได้รับมา และใช้ในการกำหนดสร้างพฤติกรรมทางสังคม และตีความประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ จากการค้นหาความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural knowledge) ด้วยการวิจัยเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา (Ethnosemantic Approach) ตามแนวคิดของสปรัดเลย์ (Spradley, 1979) ที่ให้ความสำคัญกับการค้นหาชุดความเชื่อ การรับรู้ ค่านิยม ทักษะคติ มโนทัศน์ และโลกทัศน์ของชนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ที่มีผลต่อพฤติกรรม วิธีชีวิตของกลุ่มคน ผ่านการถอดรหัสภาษาที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ โดยมีแนวคิดที่ว่าภาษาคือระบบสัญลักษณ์ ภาษาเป็นสิ่งที่สะท้อนความนึกคิดและการมองโลกของผู้พูด ซึ่งทำให้คงมุมมองของคนใน (emic หรือ insider point of view) ไว้ได้อย่างมั่นคง ผ่านกระบวนการวิจัยที่เป็นระบบด้วยขั้นตอนการวิจัย (The Developmental Research Sequence: DRS Method) (Spradley, 1979) โดยการศึกษาในครั้งนี้มีความมุ่งหวังในการทำความเข้าใจกระบวนการความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ค้นหาความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุมใช้ในการตีความ การให้ความหมาย ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ผลการศึกษาจะทำให้เข้าใจความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมในมิติเชิงวัฒนธรรมที่มีความเฉพาะตัว ชับซ้อน และคาดหวังเป็นอย่างยิ่งว่าองค์ความรู้ที่ได้จะเติมเต็มความรู้เกี่ยวกับความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่จะนำไปสู่การยุติวงจรการฝังรากความโกรธที่อยู่ในบริบทสถานควบคุม

2. คำถามการวิจัย

ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมเป็นอย่างไร และเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมใช้ความรู้ทางวัฒนธรรมใดบ้าง และใช้องค์ความรู้ทางวัฒนธรรมอย่างไร ในการกำหนดสร้างพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ และตีความประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม

3. วัตถุประสงค์การวิจัย

การศึกษาในครั้งนี้เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความโกรธของเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุม และความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ โดยใช้การวิจัยเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา (Ethnosemantic Approach) ตามแนวคิดของ สปรัดเลย์ (Spradley, J.P. 1979, 1980) ที่เน้นการค้นหาความรู้ทางวัฒนธรรมจากมุมมองของคนใน ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดวัตถุประสงค์ในการวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อทำความเข้าใจว่า ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมเป็นอย่างไร
2. เพื่อทำความเข้าใจ ความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม

4. ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้บูรณาการแนวคิดจากสหวิทยาการ โดยใช้แนวคิดทฤษฎีปฏิบัติสังสรรค์ สัญลักษณ์ที่เชื่อมโยงแนวคิดทางสังคมวิทยาและจิตวิทยา เพื่อให้การอธิบายความโกรธในมิติที่เป็นอารมณ์ทางสังคมวัฒนธรรม ความเชื่อมโยงระหว่างปัจเจกบุคคล สังคม วัฒนธรรม ผ่านมิติการให้ความหมายของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ร่วมกับใช้มุมมองทางมานุษยวิทยาการคิด (Cognitive Anthropology) ที่ให้ความสนใจการประกอบสร้างความคิดที่เป็นความรู้ทางวัฒนธรรมผ่านการศึกษา ระบบที่เกี่ยวข้องกับภาษา และใช้แนวคิดในเชิงภาษาศาสตร์ เพื่อทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมในบริบทสถานควบคุม ด้วยการศึกษาตามแนวคิดของสเปรดเลย์ ในการศึกษาทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ซึ่งเป็นบริบทที่มีระบบวัฒนธรรมรองที่มีลักษณะเฉพาะตัว ทั้งความเชื่อ วิถีคิด วิถีชีวิต การใช้ภาษา ที่มีผลเชื่อมโยงกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม โดยผู้วิจัยศึกษาจากมุมมองของเยาวชนกระทำผิดซึ่งถือเป็นคนในที่อยู่ในบริบทสถานศึกษา (insider's point of view) ผ่านการทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมด้วยการถอดรหัสความรู้ทางวัฒนธรรมผ่านภาษาที่เยาวชนใช้ โดยการวิจัยเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic Approach) ตามแนวคิดของสเปรดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980) ซึ่งเป็นระเบียบวิธีที่ใช้ประโยชน์จากมโนทัศน์ทางวัฒนธรรมเป็นเครื่องมือทางความคิดหลักในการอธิบาย ตีความพฤติกรรม ความเชื่อ ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะคติ ตลอดจนค่านิยม ผ่านมุมมองของผู้ให้ข้อมูลจากระบบภาษาถิ่นของผู้ให้ข้อมูล (Folk term) โดยมีทฤษฎีความสัมพันธ์ของความหมาย (relational theory of meaning) เป็นฐานคิดในการทำความเข้าใจระบบความหมายทางวัฒนธรรม ผ่านกระบวนการวิจัยที่เป็นระบบด้วยขั้นตอนการวิจัย (The Developmental Research Sequence : DRS Method) เป็นแนวทางในการศึกษาเพื่อตอบคำถามการวิจัยที่ตั้งไว้

การศึกษาค้นคว้าความโกรธของเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมนี้ ผู้วิจัยเลือกสนามการวิจัยแบบเจาะจง คือ สถานควบคุมแห่งหนึ่ง ในเขตภาคกลาง เนื่องจากเป็นสถานที่ที่มีลักษณะที่เหมาะสมในการศึกษา มีปรากฏการณ์ความโกรธเกิดขึ้น โดยเผยให้เห็นเป็นภาพข่าวทางสื่อหลายครั้ง อีกทั้งเลือกผู้ให้ข้อมูลเป็นเยาวชนที่มีพฤติกรรมที่สะท้อนให้เห็นถึงความโกรธ อยู่ในบริบทสถาน

ควบคุมมาแล้วไม่น้อยกว่า 1 ปีซึ่งมีความรู้เกี่ยวทางวัฒนธรรมของสถานควบคุม ให้ความร่วมมือและสามารถมีส่วนร่วมในการทำวิจัย

5. ประโยชน์ที่ได้รับ

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ได้เพิ่มองค์ความรู้เกี่ยวกับความโกรธในมิติทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะในวัฒนธรรมของเยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุม ได้สะท้อนภาพปรากฏการณ์ความโกรธ วิธีชีวิต วิธีคิด ผ่านมุมมองของคนในที่มีประสบการณ์ชีวิตจริงในบริบทสถานควบคุม ซึ่งทำให้เห็นปรากฏการณ์ความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมทั้งในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม และในมิติความหมายทางวัฒนธรรมที่ลึกซึ้ง ที่มีความเชื่อมโยงกับความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชนกระทำผิดที่ฝังรากอยู่ในบริบทสถานควบคุมที่ถูกส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่น ที่เป็นเงื่อนไขสำคัญในการกำกับทิศทางการตีความ ให้ความหมาย และการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ซึ่งความรู้ทางวัฒนธรรมที่ค้นพบมีใช้องค์ความรู้ในเชิงทฤษฎี แต่เป็นความรู้ของเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ ที่สะท้อนให้ตระหนักและเข้าใจถึงวิถีที่เยาวชนกระทำผิดมองตัวตน มองผู้อื่น มองโลก และแสดงพฤติกรรมต่างๆ ในบริบทสถานควบคุม และความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมยังเป็นองค์ความรู้ที่สามารถต่อยอดสู่การบำบัดแก้ฟื้นฟูเยาวชนกระทำผิดได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งได้นำเสนอองค์ความรู้ในเชิงวิสัยทัศน์ยุทธศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา ที่สามารถใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการทำความเข้าใจวัฒนธรรมในกลุ่มวัฒนธรรมเฉพาะ ด้วยการดึงชุดความรู้ทางวัฒนธรรมผ่านการถอดรหัสทางภาษา เพื่อให้เข้าใจมุมมองของเจ้าของวัฒนธรรมนั้นอย่างแท้จริง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การทบทวนแนวคิดทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการทบทวนแนวคิดทฤษฎีในภาพกว้าง เพื่อเป็นแนวทางในการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเท่านั้น โดยผู้วิจัยพยายามไม่นำกรอบแนวคิดทางทฤษฎี มากำหนดทิศทางการศึกษา แต่จะให้ความสำคัญกับข้อมูลที่ปรากฏขึ้นในภาคสนามเป็นสำคัญ ซึ่งการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทบทวนแนวคิดและเอกสารที่เกี่ยวข้องไว้ ดังนี้

1. ความโกรธ
 - 1.1 แนวคิดเกี่ยวกับความโกรธ
 - 1.2 มิติของความโกรธ
2. ความโกรธและความก้าวร้าว
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ
4. วัฒนธรรมของเยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุม
5. วัฒนธรรม
 - 5.1 ความหมายของวัฒนธรรม
 - 5.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม
 - 5.3 วัฒนธรรมกับความโกรธ
6. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Symbolic Interactionism)
7. การศึกษาวัฒนธรรมตามแนวคิดเชิงชาติพันธุ์วรรณา
 - 7.1 ความหมายของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา
 - 7.2 ความเป็นมาของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา
8. อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic)
9. ระเบียบวิธีวิทยาของการศึกษาชาติพันธุ์วรรณาตามแนวคิดของสเปิร์ดเลย์
 - 9.1 การพัฒนาวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน
 - 9.2 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (Development Research Sequence Method: DRS Method)
10. ข้อจำกัดของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา

1. ความโกรธ

1.1 แนวคิดเกี่ยวกับความโกรธ

ความโกรธถูกกล่าวถึงในฐานะอารมณ์พื้นฐานและเป็นภาวะอารมณ์ที่เป็นปัญหาของมนุษย์มานานเกือบ 2,500 ปีมาแล้ว (Spielberger, C.D; & Reheiser, E.R. 2010: 403) ผ่านเรื่องเล่า นิยาย ประมวลงานศิลปะ วรรณกรรม บทละคร ขนบธรรมเนียมประเพณีในสังคม หรือความเชื่อทางศาสนา ซึ่งเปิดเผยให้เห็นว่าความโกรธมีบทบาทในวิถีชีวิตของมนุษย์ นับตั้งแต่ก่อนการบันทึกประวัติศาสตร์ ความโกรธถูกกล่าวถึงผ่านความเชื่อของมนุษย์ในยุคโบราณ นักปรัชญาในยุคโบราณและในยุคกลาง แนวคิดทางศาสนา พัฒนาการมาสู่การอธิบายผ่านแนวคิดทฤษฎีสมัยใหม่ทางด้านชีววิทยา จิตวิทยา สังคมวิทยา รวมถึงแนวคิดทางวัฒนธรรม ซึ่งได้กล่าวถึงความโกรธไว้ดังนี้

ความโกรธกับสิ่งเหนือธรรมชาติ

ก่อนการบันทึกประวัติศาสตร์ ความโกรธเกี่ยวพันกับความเชื่อโดยเฉพาะความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งเหนือธรรมชาติ โดยมนุษย์ยุคโบราณเชื่อว่าความโกรธเกี่ยวข้องกับสิ่งเหนือธรรมชาติ เช่น พระเจ้า เทพเจ้าต่างๆ ซึ่งเป็นความพยายามที่จะอธิบายความตื่นกลัว ความไม่สามารถในการควบคุม หรืออธิบายสิ่งที่ไม่สามารถอธิบายได้ ภัยพิบัติ ความหายนะทางสังคมและธรรมชาติ ความโกรธยังถูกใช้เป็นเครื่องมือทางสังคม เช่น เป็นเครื่องมือทางศีลธรรม และเครื่องมือในการจัดระเบียบทางสังคม ด้วยข้อห้ามการแสดงความโกรธ ผลร้ายของความโกรธที่นำความโชคร้ายและความเจ็บป่วยมาสู่ผู้รวมถึงเป็นเครื่องมือที่สร้างความเข้มแข็ง โดยการบ่มเพาะความโกรธไว้เพื่อสร้างความเมินเฉยต่อความเจ็บปวด ไม่เกรงกลัวการสู้รบ ทำให้สามารถต่อสู้ได้อย่างบ้าคลั่งเพื่อการแก้แค้นในวัฒนธรรมของนักรบและวัฒนธรรมที่มีความเชื่อเรื่องความเป็นชาย เช่น นักรบชาวนอร์เวย์โบราณ (Norse) หรือ ไวกิง (Potegal, M; & Novaco, R.W. 2010: 9-14)

แนวคิดทางปรัชญาต่อความโกรธ

ในยุคแนวคิดแห่งปรัชญา ความโกรธไม่ถูกมองว่าเกี่ยวข้องกับสิ่งเหนือธรรมชาติอีกต่อไป แต่เชื่อว่า ความโกรธเป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์ มีสาเหตุในเชิงเหตุผล ในบางสถานการณ์ความโกรธเป็นประโยชน์ แต่มนุษย์ไม่ควรแสดงความโกรธอย่างขาดการควบคุม ดังที่นักปรัชญาอย่างเพลโต (Plato) ดาร์วิน (Darwin) อริสโตเติล (Aristotle) และเซเนกา (Seneca) ได้ให้เห็นไว้ดังนี้

เพลโต (Plato) มองความโกรธว่าเป็นอารมณ์พื้นฐาน แต่เป็นสิ่งที่ไม่มีเหตุผล ความโกรธบางครั้งดี เมื่อเกิดขึ้นอย่างถูกต้อง แต่บ่อยครั้งความโกรธมีอันตรายถ้าเป็นสาเหตุให้เกิดความไม่มีเหตุผลที่ทำให้บุคคลทำหยาอำนาจของรัฐ (Packer. 1993: 3) ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของอริสโตเติล (Aristotle) ที่มองว่า ความโกรธเป็นการตอบสนองโดยธรรมชาติต่อสถานการณ์เจ็บปวด และเกี่ยวข้องกับทั้งร่างกายและจิตวิญญาณ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากการตัดสินใจ มีการใช้เหตุผล ความ

โกรธเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ มีประโยชน์ บุคคลที่มีศีลธรรมจะแสดงความรู้สึกโกรธกับบุคคล ในเวลาที่เหมาะสมด้วย เพื่อให้ความถูกต้องคงดำเนินต่อไป (Potegal, M.; & Novaco, R.W. 2010: 18; Packer. 1993: 4) การให้อภัยอาจจะเป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงามในบางสถานการณ์เท่านั้น แต่การไม่โกรธในสถานการณ์ที่ไม่ยุติธรรม ถือว่าเป็นความชั่วร้ายมากกว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงาม และมีเพียงคนโง่เท่านั้นที่จะไม่โกรธ (Solomon, R.C. 2000: 5) แนวคิดของอริสโตเติล นำสู่แนวคิด “ความโกรธที่ชอบธรรม” (rightness anger) ซึ่งทำให้ความโกรธอยู่ในฐานะการสนับสนุนศีลธรรม (Potegal, M; & Novaco, R.W. 2010: 18)

ดาร์วิน (Darwin) ได้พูดถึงอารมณ์ในทฤษฎีวิวัฒนาการของอารมณ์ และการแสดงออกทางอารมณ์ (Theory of the evolution of emotion and emotional expression) โดยได้ให้กรอบแนวคิดสำหรับการทำความเข้าใจการแสดงออกทางอารมณ์ผ่านการทำหน้าที่ของการเอาชีวิตรอด (survival value) (Poughkeepsie. 2000: 2; Cornelius, R.R. 2000: 5) อารมณ์โกรธมีหน้าที่ในการปรับตัวเพื่อเอาชนะอุปสรรค ซึ่งมีสาเหตุมาจากกิจกรรมเป้าหมายถูกแทรกแซงขัดขวาง ซึ่งปรากฏการณ์ดังกล่าวกระตุ้นให้สมองตื่นตัว และส่งความตึงเครียดไปยังกล้ามเนื้อ และในขณะเดียวกันก็ก่อให้เกิดพลังในการปรับตัว (Darwin. 1965: 239) ซึ่งทฤษฎีวิวัฒนาการนี้ ส่งผลให้ความโกรธถูกมองในมิติว่า มีความเป็นสากลในการแสดงออก โดยมนุษย์ทุกคนจะมีความสามารถในการแสดงออกทางอารมณ์ผ่านการแสดงอารมณ์ออกทางสีหน้า และกล้ามเนื้อเช่นเดียวกัน ซึ่งไม่มีความเกี่ยวข้องกับเชื้อชาติหรือวัฒนธรรม ซึ่งการแสดงออกทางสีหน้า มีรากฐานมาจากวิวัฒนาการ ที่มีการส่งรหัสผ่านทางพันธุกรรม (Matsumoto, D; et al. 2010: 126)

เซเนกา (Seneca) นักปรัชญาสำนักสโตอิก (Stoic) กลับมองว่า ทุกอารมณ์เป็นความเจ็บป่วยของจิตใจ และความโกรธเป็นเหมือนความวิกลจริต (Packer. nd: 4) เซเนกาเป็นบุคคลแรกที่บ่งชี้ว่าความโกรธเป็นความเจ็บป่วย ไม่ใช่เป็นเรื่องของเหตุผล ความโกรธทำให้การตัดสินใจของบุคคลบกพร่อง เสียสมดุลในการเข้าสังคม บุคคลที่มีความเข้าใจอย่างแท้จริง จะมีความคิดเห็นที่ถูกต้องเกี่ยวกับเหตุการณ์ ดังนั้น ความโกรธจึงไม่ได้ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ แต่มาจากความคิดเห็นที่ถูกต้องเกี่ยวกับเหตุการณ์ในการหลีกเลี่ยงความโกรธ แนวความคิดของเซเนกา เป็นรากฐานของพัฒนาการบำบัดพฤติกรรมทางความคิด (Cognitive behavioral therapy) ที่ให้ความสำคัญกับปัจจัยทางการคิด เช่น การตีความ การประเมินสถานการณ์ ซึ่งถือเป็นกุญแจสำคัญในการควบคุมความโกรธ (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 4-6)

อริสโตเติล และเซเนกา ต่างกล่าวถึงสาเหตุของความโกรธ ผลของความโกรธ และความเหมาะสมในการควบคุมความโกรธ โดยเห็นตรงกันว่า ความโกรธเป็นอารมณ์ที่เข้มข้น ที่เกิดจากความรู้สึกเจ็บปวด หรือการได้รับความเจ็บปวด การถูกดูถูก หรือการได้รับอันตราย ความไม่เป็นธรรม

ซึ่งสาเหตุเหล่านี้เป็นแรงจูงใจให้มีความต้องการแก้แค้น ต้องการลงโทษหรือให้ผู้กระทำผิดต่อเราชดใช้ (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 5) และการแสดงความโกรธตามธรรมชาติโดยขาดการควบคุมเป็นสิ่งที่ไม่ดี และควรมีการควบคุม แต่มีความคิดเห็นต่างเกี่ยวกับคุณประโยชน์ของความโกรธ ซึ่งเซเนกา (Seneca) ถือว่าความโกรธไม่มีประโยชน์ รุนแรงเทียบเท่ากับสงคราม ส่วนอริสโตเติล ถือว่าอารมณ์โกรธยังมีคุณค่าหากเกิดขึ้นจากการรับรู้ถึงความไม่ยุติธรรม และมีประโยชน์ในการป้องกันความอยุติธรรม (Kemp, S; & Strongman, K.T. 1995: 398)

แนวคิดทางชีววิทยา

แนวคิดทางชีววิทยา มองความโกรธต่างจากแนวคิดของนักปรัชญาโบราณ โดยมองความโกรธเกิดจากร่างกาย มากกว่าจะมีสาเหตุจากความคิดเชิงเหตุผลหรือความเจ็บป่วย และได้อธิบายความโกรธในมิติของ สาเหตุของความโกรธ ผลของความโกรธที่มีต่อร่างกาย โดยทฤษฎีชีวประสาทวิทยา (Neurobiological theories) มองว่าสมองเป็นที่ตั้งของอารมณ์ และให้ความสนใจไปที่ระบบการรับรู้ทางอารมณ์พึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจ นั้นมีต้นกำเนิดจากระบบลิมบิก (Limbic system) ของสมอง ที่มีความเชื่อมโยงกับร่างกาย (Byrne, J. 2011: 6) แนวคิดทางสรีรวิทยา (Physiological) มองอารมณ์โกรธว่าเป็นผลมาจากฮอโมน และการเปลี่ยนแปลงอัตราเคมีของกล้ามเนื้อ (muscular anatomical changes) ในตัวบุคคล ซึ่งความโกรธ ประกอบด้วย การกระตุ้นทางระบบซิมพาเทติก (sympathetic arousal) การหลั่งฮอโมนอดรีนาลีน (adrenal hormones) และการเพิ่มความตึงเครียดของกล้ามเนื้อ (muscle tension) โดยความโกรธเป็นตัวกระตุ้นให้ประสาทรับรู้ความรู้สึกและสั่งการ (sensory-motor) มีพลังในการป้องกันสิ่งที่มากระทบ (Stiffler, K.L. 2008: 15-16; อ้างอิงจาก Novaco. 1975) และแสดงผ่านการกระตุ้นร่างกายทางสรีรวิทยา (Physiology arousal) เช่น อัตราการเต้นของหัวใจ อัตราการหายใจ (Shiota, M.N; & Kala, J. W.T. 2012: 187) รวมถึงยังส่งผลทำให้เพิ่มความดันโลหิตและอัตราการเต้นของชีพจร (Harvard Medical School. 2006: 1)

ผู้วิจัยที่ใช้แนวคิดนี้ในการศึกษาความโกรธ จะมุ่งความสนใจไปที่การทำหน้าที่ของระบบประสาทที่ถูกกระตุ้นโดยความโกรธ สังเกตประสบการณ์ทางจิตใจของความโกรธที่มีการแสดงออกทางสรีรวิทยา ในการเพิ่มอุณหภูมิทางร่างกาย และการเพิ่มแรงกดดันภายในร่างกาย เช่น ความดันโลหิต ความตึงเครียดของกล้ามเนื้อ (Lakoff, G. 1987: 381)

แนวคิดทางจิตวิทยา

แนวคิดทางจิตวิทยา ถือเป็นแนวคิดหลักเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึก โดยให้การอธิบายเกี่ยวกับสาเหตุของความโกรธ กระบวนการความโกรธ และการจัดการกับความโกรธ ซึ่งมีแนวคิดที่แตกต่างจากแนวคิดทางชีววิทยา ที่มองว่าความโกรธมีต้นกำเนิดมาจากมิติทางด้านร่างกาย

การทำงานของสมองไม่เกี่ยวข้องกับมิติทางด้านจิตใจ ความคิด บุคลิกภาพ และประสบการณ์เรียนรู้เดิมในอดีตที่แนวคิดทางจิตวิทยาให้ความสำคัญ

แนวคิดจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์อธิบายว่า ความโกรธเป็นส่วนหนึ่งของความก้าวร้าว และสัญชาตญาณแห่งความตาย (Packer, E. 1993: 5) ซึ่งความโกรธจะผลักดันให้เกิดความก้าวร้าว และความก้าวร้าวเป็นสัญชาตญาณแห่งการทำลายล้างที่พุ่งตรงต่อผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม หากความก้าวร้าวไม่สามารถแสดงออกได้ ความก้าวร้าวจะพุ่งเข้าหาตนเองเป็นเหตุให้เกิดอารมณ์เศร้าและมีอาการทางกายอันเนื่องมาจากปัญหาทางจิตใจ (psychosomatic) หรือเกิดจากการสร้างกลไกป้องกันตัวทางจิต (Defense mechanism) การถ่ายโอนความรู้สึก (transference) โกรธจากบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลหนึ่งโดยไม่ทราบเหตุผล (Faupel, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1988: 7)

แนวคิดการรู้คิด (Cognitive Approach) มองว่า อารมณ์โกรธเกิดจากการคิดประเมินสถานการณ์ของบุคคล โดยตั้งสมมติฐานว่า อารมณ์เกิดขึ้นหลังจากเหตุการณ์ภายนอกได้ถูกตีความและตัดสินว่าดีหรือเลว (Lazarus, R. 1999: 819) และมองว่าปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดอารมณ์โกรธ คือ ความคิด ค่านิยม หรือหลักทางศีลธรรมที่ใช้ประเมินสถานการณ์การถูกทำร้าย โดยประสบการณ์ที่เคยได้รับอันตรายในอดีตจะทำให้เกิดการตีความสถานการณ์ด้วยความคิดอัตโนมัติโดยที่ไม่รู้ตัว ซึ่งความคิดอัตโนมัตินี้เป็นสาเหตุให้เกิดความโกรธ ซึ่งต่างจากข้อสันนิษฐานของแนวคิดความก้าวร้าว-ความคับข้องใจ (The Frustration-Aggression Hypothesis) และทฤษฎีแบบจำลองแนวคิดใหม่ (The Cognitive Neoassociationistic Model) ที่มองว่า ความโกรธมิได้เกิดจากการคิดประเมินสถานการณ์ของบุคคลเท่านั้น แต่สามารถเกิดจากการรู้สึกสัมผัสต่อสิ่งหรือเหตุการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจของความรู้สึกทางร่างกาย เช่น การปวดศีรษะ การอยู่ท่ามกลางกลุ่มคนจำนวนมาก การได้กลิ่นบางอย่าง ความหิว ก็สามารถทำให้เกิดความโกรธได้โดยไม่ต้องประเมินหรือตีค่าสถานการณ์ (Michelle, N; Shiota; & James, W.K.T. 2012: 178-179)

แนวคิดพฤติกรรมนิยม (Behavioral approach) มีแนวความคิดว่า พฤติกรรมความโกรธ ถูกควบคุมโดยการได้รับรางวัล การลงโทษ และผลลัพธ์ของพฤติกรรมในอดีต โดยพฤติกรรมส่งผลต่อความคิด ความรู้สึก เช่น เมื่อเราตีใครสักคนแล้วได้รับคำชมเชยเป็นรางวัลในทันที ก็มีแนวโน้มว่าความถี่ของพฤติกรรมการตีคนอื่นจะเกิดบ่อยครั้งขึ้น และทำให้เกิดความคิดว่านั่นเป็นสิ่งที่ควรจะทำ และรู้สึกภูมิใจที่ตนทำได้ ส่วนแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม อธิบายว่า เด็กสามารถเรียนรู้ความโกรธจากการเฝ้ามองพฤติกรรมของผู้ใหญ่ในครอบครัว หากมีผู้เลี้ยงดูมีการแสดงอาการโกรธให้เห็นบ่อยๆ เด็กสามารถที่จะพัฒนาลักษณะเช่นนั้นขึ้นมาได้ด้วยการเลียนแบบ (กุญชรี้ คำชาย. 2542: 107) นอกจากนี้ยังมีแนวคิดทฤษฎีที่อธิบายความโกรธไว้อย่างเฉพาะ เช่น

ทฤษฎีการรู้คิดพื้นฐานของความโกรธ (basic cognitive theory of anger) ได้ถูกนำเสนอโดย โนวาโค (Novaco. 1975) ซึ่งทฤษฎีของเขามีอิทธิพลต่อการพัฒนาวิธีการควบคุมความโกรธในช่วงต่อมา โดยทฤษฎีความโกรธ (Novaco's Theoretical model of anger) ของเขาได้กล่าวว่า ความโกรธประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ สถานการณ์ภายนอกที่เปรียบเสมือนตัวกระตุ้นความโกรธ กระบวนการรู้คิดต่อการประเมินสถานการณ์ การกระตุ้นเร้าทางสรีรวิทยาที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ และ พฤติกรรมการตอบสนอง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงกระบวนการความโกรธ ที่เริ่มจากการสถานการณ์ภายนอกมากระตุ้น ให้เกิดการประเมินหรือตีความสถานการณ์นั้นๆ และกระตุ้นการทำงานของร่างกาย และนำสู่การแสดงพฤติกรรมตอบสนอง (McMurrin, M; & Hodge, J, 1994: 70)

ทฤษฎีสภาวะอารมณ์โกรธ และบุคลิกลักษณะโกรธ (State-Trait Anger Theory) ของ สปีลเบิร์ก และไรไฮเซอร์ (Spielberger and Reheiser) ได้ให้คำนิยามของความโกรธว่า ความโกรธเป็นสภาวะอารมณ์ซึ่งประกอบด้วยความรู้สึกที่เข้มข้นหลากหลายตั้งแต่ความรู้สึกขัดเคืองเล็กน้อย ไปจนกระทั่งโกรธมากจนเดือดดาล ทฤษฎีนี้มองว่าความโกรธประกอบด้วยโครงสร้างทางจิตวิทยา เขาจึงพยายามออกแบบแบบวัดในการวัดความโกรธ 2 ลักษณะ คือ ความโกรธที่เกิดขึ้น ณ ขณะใดขณะหนึ่ง กับความโกรธที่ฝังอยู่ในบุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล ดังนี้ (Spieiberger, C.D; & Reheiser, E.C. 2010: 406-408)

1) สภาวะอารมณ์โกรธ (State anger) เป็นสภาวะหรือเงื่อนไขทางชีวจิตวิทยา (psychobiological) ซึ่งประกอบด้วยความรู้สึกส่วนบุคคลที่มีความเข้มข้นความหลากหลาย ที่มีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล เป็นประสบการณ์ที่ต่อเนื่องจากหน่วยเล็กไปหน่วยใหญ่ หรือเริ่มจากไม่มี ความโกรธ ไปสู่การเริ่มมีความโกรธพอประมาณ จนกระทั่งมีอาการโกรธเมื่อถูกรบกวน มีความคับข้องใจ มีอารมณ์รุนแรงใจมากขึ้น และเริ่มสะสมความโกรธสูงสุด (rage) จนไม่สามารถระงับความโกรธไว้ได้ ซึ่งสภาวะทางจิตใจนี้เกิดขึ้นพร้อมกับการทำงานของระบบประสาทอัตโนมัติ ที่กระตุ้นทำให้เกิดภาวะตึงเครียด เริ่มปรากฏที่ใบหน้า และกล้ามเนื้อกระตุก จนกระทั่งความสามารถในการควบคุมตนเองลดลงหรืออาจกล่าวได้ว่า สภาวะของความโกรธ สามารถแสดงความรุนแรงได้หลายลักษณะ เป็นการเปลี่ยนแปลงของอารมณ์ในช่วงเวลาสั้นๆ

2) บุคลิกลักษณะโกรธ (Trait anger) เป็นความแตกต่างของความถี่ในการแสดง ความโกรธของบุคคล ซึ่งมีประสบการณ์ของการแสดงสภาวะอารมณ์โกรธเป็นระยะเวลายาวนานเป็น มิติของความโกรธที่มีความมั่นคงในลักษณะบุคลิกภาพของบุคคล กล่าวคือ เป็นสภาวะความโกรธที่สะสมมา โดยมีการตั้งสมมติฐานว่า ผู้ที่มีบุคลิกลักษณะความโกรธสูงจะรับรู้สถานการณ์ต่างๆ ว่า กระตุ้นให้เกิดความโกรธได้ง่าย ซึ่งจะทำให้เป็นผู้ที่มีนิสัยและสภาวะความโกรธสูงนั่นเอง

แนวคิดทางสังคม

แนวคิดทางชีววิทยา และจิตวิทยาให้ความสนใจความโกรธในมิติส่วนบุคคล แต่แนวคิดทางสังคมเห็นว่าอารมณ์รวมถึงความโกรธเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมมากกว่าบุคคล โดยมองความโกรธว่าเป็นอารมณ์ทางวัฒนธรรม (Emotion Culture) ที่อารมณ์ถูกจัดระบบโดยกฎการแสดงความรู้สึก (Feeling rule) ซึ่งเป็นบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่ได้ให้แนวทางในการแสดงอารมณ์ในสถานการณ์ต่างๆ (Wisecup, A; et al. 2007: 107-109) อารมณ์เป็นผลลัพธ์ของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (outcome of social interaction) การมีกฎเกณฑ์การควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ให้เหมาะสม (normative regulation of emotional expression) และการจัดการกับอารมณ์ที่เบี่ยงเบนออกไป (management of emotional deviance) การถ่ายทอดทางสังคมของอารมณ์ (socialization of emotions) ผ่านการถ่ายทอดความหมายต่อประสบการณ์ทางชีววิทยา ประสบการณ์ทางอารมณ์ของกลุ่มทางสังคมต่างๆ เช่น ชนชั้น อาชีพ รวมถึงเชื่อมโยงอารมณ์ กับกระบวนการการเปลี่ยนแปลงทางสังคม (Kemper, Theodore. D. 2000: 45) สมาชิกกลุ่มของสังคม มีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางอารมณ์ในระดับที่แตกต่างกัน โดยสมาชิกในสังคมได้แบ่งปันความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดอารมณ์ การตีความเหตุการณ์ และกฎการแสดงออกทางอารมณ์โกรธ (Ursula, Hess; & Gilles, Kirouac. 2000: 377)

แนวคิดทางวัฒนธรรม

แนวคิดทางวัฒนธรรมเชื่อว่า วัฒนธรรมทำให้เกิดความแตกต่างในมโนทัศน์ทางอารมณ์ เนื่องด้วยอารมณ์เป็นปรากฏการณ์ผูกมัดทางวัฒนธรรม ซึ่งวัฒนธรรมที่แตกต่างกันก็จะมีมโนทัศน์ประสบการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งแสดงให้เห็นจากคำศัพท์ทางอารมณ์ที่แตกต่างกันระหว่างภาษาที่ต่างกัน โดยคำทางอารมณ์ (emotional word) บางคำปรากฏอย่างชัดเจนในบางภาษาแต่ไม่ปรากฏในบางภาษา และภาษาก็ยังเชื่อมโยงกับความคิด ตามข้อสมมติฐานของซาเปอร์ (The Sapir-Whorf Hypothesis) ที่มองว่าโครงสร้างของภาษาที่ใช้อยู่เป็นประจำมีอิทธิพลต่อการคิด และการแสดงออก (Karmsch, C. 2001: 11) โดยมนุษย์ต้องการคำในการคิด และมนุษย์จะมีประสบการณ์ความคิดและการรับรู้ผ่านสิ่งต่างๆ ที่เรามีคำสำหรับมัน นั่นคือ มีความเป็นไปได้ว่าถ้าปราศจากคำสำหรับอารมณ์ ผู้คนก็ไม่สามารถมีความรู้สึกนั้นได้ แต่มีการโต้แย้งสมมติฐานนี้ไว้ว่า ถึงแม้วัฒนธรรมซึ่งรวมถึงภาษา จะช่วยให้มนุษย์สามารถจัดหมวดหมู่ประสบการณ์ที่ใช้สำหรับทำความเข้าใจโลกรอบๆ ตัวได้ และมีอิทธิพลต่อการสื่อสารประสบการณ์ของเราต่อผู้อื่น แต่ไม่ได้หมายความว่า การรับรู้โลกจะถูกจำกัดไว้แต่เพียงคำศัพท์ที่เรามีเท่านั้น (Shiota, M.N; & Kalat, J.W. 2012: 64)

วัฒนธรรมทำให้เกิดความแตกต่างในกระบวนการตีความทางอารมณ์ โดยผู้คนในวัฒนธรรมต่างกันอาจจะตีความสถานการณ์เดียวกันด้วยวิธีการคิดที่แตกต่างกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับระบบความหมายของวัฒนธรรม และความหมายที่วัฒนธรรมให้ต่อสถานการณ์นั้นๆ รวมถึงวัฒนธรรมยังทำให้เกิดความแตกต่างในการแสดงออกทางอารมณ์ โดยวัฒนธรรมจะให้กฎสำหรับการแสดงออก (display rule) เพื่อให้เข้าใจว่าควรจะแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรในสถานการณ์ต่างๆ เช่น ควรจะแสดงออกหรือควรจะปกปิดอารมณ์ไว้ (Shiota, M.N; & Kalat, J.W. 2012: 66-67) ควรจะแสดงความโกรธต่อใคร เมื่อไร และแสดงออกอย่างไร ในทิศทางที่สังคมยอมรับ (Lemerise; & Dodge. 2000: 594-595) และควรจะจัดการกับความโกรธอย่างไรจึงจะเหมาะสม (McCarthy, A.M; et al. 1998: 69) ซึ่งกฎทางวัฒนธรรมนี้เป็นเครื่องมือสำคัญในทุกสังคม ที่สมาชิกจะได้เรียนรู้จากผู้ที่อยู่รอบตัว (Shiota, M.N; & Kalat, J.W. 2012: 66-67) และเด็กๆ ในทุกวัฒนธรรมจะเรียนรู้ชุดของกฎในการแสดงออกนี้ (set of display rules) (Ekman; & Friessen. 1975)

ดังจะเห็นได้ว่า ความโกรธได้รับความสนใจในการอธิบาย ทำความเข้าใจจากนักปรัชญาโบราณ นักวิทยาศาสตร์ และนักวิชาการมากมาย ผ่านมุมมองแนวคิดพื้นฐานหลากหลายจากแนวคิดทางพุทธ (Buddism) จิตวิทยา (Psychological) ประสาทชีววิทยา (Neurobiological) สรีรวิทยา (Physiological) สังคมวิทยา (Sociological) และวัฒนธรรม (Culture) โดยมนุษย์ในยุคโบราณเชื่อว่าความโกรธเกี่ยวข้องกับสิ่งเหนือธรรมชาติ (Potegal, M; & Novaco, R.W. 2010: 9) นักปรัชญาในยุคโบราณและในยุคกลาง มีความเชื่อว่า ความโกรธเชื่อมโยงกับเหตุผลของมนุษย์ ซึ่งตรงกันข้ามกับแนวคิดทฤษฎีสมัยใหม่ทางด้านชีววิทยา และชีวเคมี ที่เชื่อว่าความโกรธเป็นอารมณ์ที่มีสาเหตุมาจากกายภาพไม่เชื่อมโยงกับเหตุผล (Packer, E. 1993: 3) ส่วนแนวคิดทางจิตวิทยาเชื่อว่า ปัจจัยทางจิตใจ เช่น บุคลิกภาพ การเรียนรู้ ประสบการณ์ในอดีต หรือรูปแบบการคิด การตีความต่อสถานการณ์ มีอิทธิพลต่อความโกรธ (Jim, Byrne. 2011: 6) ดังเช่นทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic) เชื่อว่าความโกรธถูกควบคุมอยู่ในความก้าวร้าวและสัญชาตญาณแห่งความตาย (death instinct) (Packer, E. 1993: 4) จิตวิทยาการรู้คิด (Cognitive approach) มองว่าความโกรธเกิดจากกระบวนการคิดเฉพาะบุคคลที่ได้รับการกระตุ้นในทางลบ และอาจก่อให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวต่อไปได้ (Burney; & Kromrey. 2001: 446) ส่วนแนวคิดพฤติกรรมนิยม (Behaviorism approach) เชื่อว่า พฤติกรรมความโกรธ ได้รับการเรียนรู้โดยการได้รับรางวัล การลงโทษ และผลลัพธ์ของพฤติกรรมในอดีต (Faupel, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1988: 7) ในขณะที่แนวคิดทางสังคมวิทยา เชื่อว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ การถ่ายทอดทางสังคมในด้านอารมณ์ และกระบวนการการเปลี่ยนแปลงทางสังคม มีอิทธิพลต่ออารมณ์ (Kemper, Theodore.D. 2000: 45) ส่วนแนวคิดทางพุทธ เชื่อว่า ความโกรธเป็นสิ่งที่ไม่ดี เกิดจากตัณหาหรือความอยาก 3 ประการที่โง่เขลา คือ

กามตัณหา ภวตัณหา และวิภวตัณหา เมื่อความโกรธเกิดขึ้นแล้วจะทำให้เมตตาหมดสิ้นไปด้วย และพร้อมจะตอบโต้รุนแรง การเก็บความโกรธไว้และค่อยๆ ทำให้ความโกรธหมดไปด้วยการทำสมาธิทำความเข้าใจ เหตุปัจจัยของความโกรธด้วยการใช้ธรรมะเป็นแกนในการคิดและปฏิบัติ แนวคิดทางวัฒนธรรม เชื่อว่าในแต่ละวัฒนธรรมต่างมีมโนทัศน์และการตีความทางอารมณ์เฉพาะ จึงทำให้ในแต่ละวัฒนธรรมมีความแตกต่างในแสดงอารมณ์ เนื่องจากวัฒนธรรมจะให้กฎสำหรับการแสดงออกเพื่อให้เข้าใจว่าควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรในสถานการณ์ต่างๆ ควรจะแสดงความโกรธต่อใคร เมื่อไร และแสดงออกอย่างไร หรือควรจะจัดการความโกรธอย่างไร ในทิศทางที่สังคมยอมรับ

1.2 มิติของความโกรธ

ความโกรธได้รับความสนใจในการอธิบาย ทำความเข้าใจจากนักปรัชญาโบราณ นักวิทยาศาสตร์ และนักวิชาการมากมาย ผ่านมุมมองแนวคิดพื้นฐานหลากหลายทั้งแนวคิดทางพุทธ (Buddism) จิตวิทยา (Psychological) ประสาทชีววิทยา (Neurobiological) สรีรวิทยา (Physiological) สังคมวิทยา (Sociological) และวัฒนธรรม (Culture) ซึ่งจากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความโกรธข้างต้นจะเห็นได้ว่า แนวคิดหลากหลายเหล่านี้ต่างได้นำเสนอมิติของความโกรธสำคัญร่วมกันหลายประการคือ มิติความหมายของความโกรธ (Potegal, M; & Stemmler, G. 2010: 3) มิติสาเหตุของความโกรธ มิติการแสดงความโกรธ (Potegal, M; & Stemmler, G. 2010: 3; Lewis, M. 2008: 305) รวมถึงแนวคิดทางพุทธ และแนวคิดทางจิตวิทยา ยังได้อธิบายถึงมิติประเภทความโกรธ และมิติการจัดการความโกรธไว้ด้วย

มิติการให้ความหมายความโกรธ

ความโกรธในมิติของความหมายสามารถพิจารณาได้หลากหลาย ซึ่งจากการทบทวนการให้นิยามความหมาย พบว่า ความโกรธถูกให้ความหมายได้เป็น 1) ความโกรธถูกให้ความหมายในเชิงเป็นอารมณ์ทางลบสุดขีด ที่ทำให้เกิดผลเสีย ทำให้เกิดอารมณ์ต่างๆ ตามมา เช่น ความรู้สึกแค้น ความรู้สึกผิด และอาจนำไปสู่การเสียชีวิต 2) ความโกรธเป็นอารมณ์มือสอง (secondhand emotion) หรืออารมณ์ที่สอง (secondary emotion) ที่เกิดขึ้นจากอารมณ์แรกที่เกิดขึ้นก่อน (primary emotion) เช่น ความกลัว ความเศร้า 3) พิจารณาความหมายของความโกรธ ในฐานะเป็นการแสดงออก หรือเป็นปฏิกิริยาตอบโต้ความยุ่งยากทางอารมณ์ และ 4) พิจารณาว่าความโกรธอาจนำไปสู่ปัญหาพฤติกรรม (instrumental behavior) เช่น พฤติกรรมเกร (conduct disorder) (Faupel, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1998: 21) ดังนั้นจึงไม่ใช่เรื่องง่ายในการนิยามความหมายของความโกรธให้ครอบคลุม เนื่องจากมีสาเหตุมากมายที่ทำให้โกรธ มีการตอบสนองที่หลากหลาย และมีอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธมากมาย เช่น ความรู้สึกไม่เป็นมิตร ความรู้สึกต้องการแก้แค้น เกลียด ริษยา ความไม่พอใจ ความมุง

ร้าย ความรู้สึกไร้ค่า ญกรบกว (Kleinke, C.L. 1988: 133; citing Shaver; et al.) แต่ก็ได้มีผู้พยายามให้ความหมายไว้ ดังต่อไปนี้

กนกรัตน์ สุขะตุงคะ (2536: 23) ให้ความหมายของความโกรธว่า ความโกรธเป็นสิ่งที่มีความรู้สึกและเป็นอารมณ์ที่เราสามารถรู้สึกได้ เมื่อเกิดความโกรธ เราจะรู้สึกถึงความเปลี่ยนแปลงสภาวะร่างกายหลายอย่าง เช่น หัวใจเต้นแรงและเร็วขึ้น ปากคอแห้ง กล้ามเนื้อต่างๆ ตึงเครียด เหงื่อออกมาก เนื้อตัวสั่นและป่นป่วนในท้อง

กรมสุขภาพจิต (2544) ได้ให้ความหมายของความโกรธไว้ว่า เป็นประสบการณ์ที่มีผลต่อสรีระวิทยา อารมณ์ สติปัญญา สังคม และจิตวิญญาณ อาจจะตอบสนองตามธรรมชาติ เกิดจากความรู้สึกขัดเคืองต่อเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น พบได้ตั้งแต่เด็กจนถึงตาย เกิดได้ทุกขณะและแตกต่างกันตามความรุนแรงของเหตุการณ์

พุทธทาสภิกขุ (2548) ให้ความหมายของความโกรธว่า ความโกรธ คือ การมีกิเลส มีลักษณะของการขัดใจ การบันดาลโทสะ และการผูกโกรธเป็นความอาฆาต ความพยาบาทจองเวร

กลิค และโรซี่ (Glick; & Roose. 1993: 165) ได้ให้ความหมายของความโกรธว่าเป็นอารมณ์พื้นฐานอย่างหนึ่งของบุคคล ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อเป้าหมายที่วางไว้ถูกรบกวนและเมื่อความปรารถนาของบุคคลที่จะนำไปสู่เป้าหมายนั้นมีอุปสรรคขัดขวาง

คาร์สินอฟ และซูโคดอลกี (Kassirnov; & Sukhodolky. 1995: 7) ให้ความหมายว่า ความโกรธเป็นสภาวะความรู้สึกทางลบที่จะแสดงออกให้เห็น หรือเก็บไว้ภายใน เกี่ยวข้องกับความเปี่ยงเบน ความบกพร่องของการรับรู้ และความคิดเฉพาะอย่าง มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางสรีระวิทยา

ความโกรธ เป็นสภาวะทางจิตใจที่อยู่ภายใน เป็นความรู้สึกส่วนบุคคลซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับรูปแบบการรู้คิด และการกระตุ้นเร้าทางสรีระวิทยา (DiGiuseppe, R; et al. 2007: 19)

การให้นิยามความหมายความโกรธว่า เป็นอารมณ์ที่สองที่เกิดหลังจากอารมณ์ซึมเศร้า และเป็นส่วนหนึ่งของอารมณ์ซึมเศร้า นั้น มีฐานคิดจากแนวคิดจิตวิเคราะห์ และได้รับการยอมรับอย่างมากจากผู้เชี่ยวชาญทางสุขภาพจิต ต่อมาในช่วงเริ่มต้นศตวรรษที่ 20 เริ่มมีผู้เห็นแย้งกับแนวความคิดนี้มากขึ้น และหันกลับมาให้ความสนใจความโกรธในมิติความหมายของการเป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์ (basic human emotion) ที่มีใช้อารมณ์ที่สองที่เกิดขึ้นจากอารมณ์อื่น (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 5-19) ที่แสดงให้เห็นจากทฤษฎีร่วมสมัยของอารมณ์ (contemporary theories of emotion : (Shaver; Schwartz; Kirson; & O'Connor. 1987) ทั้งจากองค์ความรู้ทางอารมณ์ของตะวันตก (Ekman. 1992; Izard. 1992) และองค์ความรู้ทางอารมณ์ของตะวันออก (Hahn; & Chon.

1990; Shweder; & Haidt. 2000) ซึ่งสอดคล้องกับการให้ความหมายความโกรธของนักปรัชญาในยุคคลาสสิก (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 5)

การให้นิยามความโกรธที่ผ่านมามีค่อนข้างไม่ครอบคลุม เช่น นิยามความโกรธซึ่งเกือบจะเป็นเรื่องความคิดทั้งหมด ไม่มีการเน้นความรู้สึกอย่างเพียงพอ หรือเน้นไปที่การเชื่อมโยงความโกรธกับความก้าวร้าวมากเกินไป ซึ่งต่างจากการให้นิยามความโกรธในปัจจุบัน ที่ให้ความสำคัญกับการให้คำนิยามในลักษณะที่เป็นโครงสร้างหลายมิติ (multidimensional construct) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบทางสรีรวิทยา (การกระตุ้นระบบประสาทอัตโนมัติ) องค์ประกอบทางความคิด (ความเชื่อที่ไร้เหตุผล ความคิดอัตโนมัติ ความคิดอัตโนมัติเชิงลบ คุณลักษณะที่เป็นเหตุเป็นผลกัน การจินตนาการที่กระตุ้นให้เกิดความโกรธ) องค์ประกอบทางปรากฏการณ์วิทยา (การตระหนักรู้ถึงความรู้สึกโกรธของตน) องค์ประกอบทางพฤติกรรม (การแสดงออกทางสีหน้า, การแสดงความโกรธทางพฤติกรรมและคำพูด) เช่น การให้ความหมายความโกรธของ คาลินอฟ และ ชูโคโดสกี (Kassinove and Sukhodolsky) ที่ให้ความหมายความโกรธด้วยโครงสร้างหลายมิติว่า ความโกรธ หมายถึง กลุ่มอาการความไม่สบายส่วนบุคคล ที่มีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึก (เช่น ความคิด ความเชื่อ มโนภาพในใจ) คำพูด สีหน้า ร่างกาย และการตอบสนองอัตโนมัติ ซึ่งเป็นสภาวะที่เกิดขึ้นชั่วคราวและผ่านไป และความโกรธยังเป็นบทบาททางสังคม (social role) ที่วัฒนธรรมหรือวัฒนธรรมของเราได้อนุญาตให้แสดงพฤติกรรมบางอย่างซึ่งเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ภายใน (internal experience) หรือใช้ในการลงโทษผู้อื่น (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 19-20)

มิติสาเหตุของความโกรธ

ความโกรธมีสาเหตุมาจากเป้าหมายถูกแทรกแซงขัดขวาง มีหน้าที่ในการปรับตัวเพื่อเอาชนะอุปสรรค (Darwin. 1965: 239) ส่วนอริสโตเติล และซีเนกา อธิบายว่า ความโกรธเกิดขึ้นเมื่อเรารู้สึกเจ็บปวด หรือได้รับความเจ็บปวด การถูกดูถูก การได้รับอันตราย ได้รับความไม่เป็นธรรม ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจให้มีความต้องการแก้แค้นหรือต้องการลงโทษผู้ที่ทำให้โกรธ (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 5) และความโกรธยังมีสาเหตุมาจากการคิดประเมินสถานการณ์ของบุคคล ว่าดีหรือเลว (Lazarus, R. 1999: 819) โดยประสบการณ์ที่เคยได้รับอันตรายในอดีตจะทำให้เกิดการตีความสถานการณ์ด้วยความคิดอัตโนมัติโดยที่ไม่รู้ตัว (Shiota, M.N; & James, W.K. 2012: 178-179) ซึ่งกระบวนการตีความทางอารมณ์ขึ้นอยู่กับระบบความหมายของวัฒนธรรม และความหมายที่วัฒนธรรมให้ต่อสถานการณ์นั้นๆ ด้วย (Shiota, M.N; & James, W.K. 2012: 66) หรือความโกรธมีสาเหตุมาจากการรู้สึกสัมผัสต่อสิ่งหรือเหตุการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจทางร่างกาย เช่น การปวดศีรษะ การอยู่ท่ามกลางกลุ่มคนจำนวนมาก การได้กลิ่นบางอย่าง ความหิว (Shiota, M.N; & James, W.K. 2012: 178-179) ความโกรธมีสาเหตุมาจากตัณหา คือ ความอยาก ทั้งความอยากเป็นนั่น อยากเป็นนี่

อยากดีอยากเด่น แต่ไม่ได้แบบที่อยาก แล้วยังถูกเหยียดหยาม ถูกดูถูกดูหมิ่น และความอยากที่จะไม่มี ไม่เป็น แต่ได้มีและได้เป็นในสิ่งที่ไม่อยาก (พุทธทาสภิกขุ. 2530: 9-12) นอกจากนี้ความโกรธยังมีสาเหตุมาจากร่างกาย ความโกรธเกิดจากระบบลิมบิก (Limbic system) ของสมอง (Jim, Byrne. 2011: 6) เกิดจากฮอร์โมนและ การเปลี่ยนแปลงอัตราโนมิติของกล้ามเนื้อ (muscular anatomical changes) ในตัวบุคคล ขณะเดียวกันความโกรธเป็นตัวกระตุ้นให้ประสาทรับรู้และสั่งการ (sensory-motor) (Stiffler, K.L. 2008: 15-16; citiing Novaco. 1975) ซึ่งในขณะโกรธนั้น อารมณ์ ความคิด และปฏิกิริยาทางสรีรวิทยา มีอิทธิพลซึ่งกันและกันและเกิดขึ้นไปพร้อมๆกัน ซึ่งกันและกัน และ (Deffenbacher. 1999: 295)

มิติการแสดงความโกรธ

เดฟเฟนแบเชอร์ และคณะ (Deffenbacher; et al. 1997) ได้ทำการศึกษาการแสดง ความโกรธของผู้คน ซึ่งพบว่า เมื่อคนเราโกรธเราสามารถแสดงความโกรธได้หลายวิธี เช่น การควบคุม ความโกรธไว้ไม่แสดงออก ด้วยการพยายามทำให้ตนเองอารมณ์สงบ อดทนต่อสถานการณ์ที่กระตุ้น การขอเวลานอกด้วยการดึงตัวออกจากสถานการณ์ขัดแย้งจนกว่าอารมณ์จะสงบลง และยังไม่ แสดงความโกรธแต่จะมีการพิจารณาผลของการแสดงความโกรธก่อนที่จะมีการแสดงความโกรธ ออกไป พยายามรับฟังและพยายามแก้ไขปัญหาลดความขัดแย้ง หรือแสดงความโกรธอย่าง ตรงไปตรงมาด้วยการบอกความรู้สึกของตนออกไป อีกทั้งบางคนอาจแสดงความโกรธด้วยการโจมตี ทางร่างกายผู้อื่นด้วยการตี ตบ ผลัก หรือชก หรือกระทำต่อสิ่งของทั้งโยน ตี ทำเสียงดังปึงปึง หรือโจมตี ผู้อื่นทางคำพูด ด้วยการใช้อคำพูดข่มขู่ คุกคาม ดูถูกทำให้ต่ำต้อย เยาะเย้ยถากถาง แสดงสีหน้าที่แสดง การสื่อสารว่าโกรธหรือดูถูก รวมถึงการแสดงความโกรธโดยการตะโกน โต้เถียงกันเสียงดัง (DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. 2007: 40-41)

ความโกรธสามารถแสดงออกอย่างเปิดเผยผ่านการแสดงความก้าวร้าวทางร่างกายและ ทางคำพูด การแก้แค้น ความรู้สึกไม่เป็นมิตร หรือแสดงออกด้วยการไม่แสดงออก เช่น โกรธแล้วไม่พูด ไม่จา หรือพยายามทำร้ายผู้ที่ไม่เกี่ยวข้อง ทำลายสิ่งของของบุคคลที่ทำให้โกรธ ซึ่งเป็นการตอบสนอง แบบก้าวร้าวเจียบ (passive aggressive) แต่ขณะเดียวกันก็สามารถแสดงความโกรธอย่างเหมาะสม ได้ (Fisher, M. 2005: 24-25)

แอกแมน และ ฟรียเซน (Ekman; & Friesen. 1969) กล่าวว่า บุคคลสามารถจัดการการ แสดงอารมณ์ได้หลายวิธี ดังนี้ การแสดงอารมณ์เพิ่มขึ้น (amplification) ลดการแสดงอารมณ์ (deamplification) ไม่แสดงอารมณ์ (neutralization) แสดงออกด้วยอารมณ์อื่น (qualification) หรือ ปิดบังซ่อนเร้นอารมณ์ไว้ (masking) และแสดงอารมณ์ตามความรู้สึกที่เกิดขึ้น (expression) (Matsumoto; et al. 2011: 128)

การแสดงออกโกรธยังมีความแตกต่างกันตามวัฒนธรรม วัฒนธรรมได้กำหนดทิศทางมาตรฐานในการแสดงออก โดยการกำหนดบทบาททางสังคม และบรรทัดฐานสำหรับการแสดงออก ที่เรียกว่า “กฎการแสดงออก (display rules)” ซึ่งกฎการแสดงออกนี้สมาชิกในสังคมจะได้เรียนรู้ในช่วงต้นของชีวิต ที่ได้กำหนดวิธีการแสดงออก การจัดการกับการแสดงออก การปรับตัวที่เป็นไปได้ของการตอบสนองทางอารมณ์ต่อสถานการณ์ทางสังคมต่างๆ เพื่อชั่งถึงพฤติกรรมที่ปกติ โดยกฎการแสดงออก มีหน้าที่สำคัญในสังคม ในการควบคุมพฤติกรรมทางอารมณ์ (Matsumoto; et al. 2011: 128) อีกทั้งความโกรธจะถูกแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับความเข้มข้นของการกระตุ้นทางอารมณ์ ความแตกต่างระหว่างบุคคล ประสบการณ์ และวัฒนธรรม โดยวัฒนธรรมได้ให้กรอบ ทิศทางการแสดงพฤติกรรมที่สังคมยอมรับได้ ให้การรับรู้สถานการณ์ บรรทัดฐานที่ใช้ในการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่เหมาะสม ในบริบทวัฒนธรรมยึดคติส่วนร่วม (collectivism culture) มีการกำหนดบรรทัดฐานให้มีการแสดงความโกรธภายในกลุ่มน้อย แต่แสดงความโกรธต่อบุคคลภายนอกกลุ่มสูงกว่า ดังเช่น ประเทศในทวีปเอเชีย ส่วนบริบทวัฒนธรรมส่วนบุคคล (individualism culture) เช่น ประเทศทางตะวันตก จะมีการแสดงความโกรธต่อคนในกลุ่ม และคนนอกกลุ่มไม่แตกต่างกันซึ่งมีพื้นฐานมาจากค่านิยมแห่งการเสมอภาค (Matsumoto; et al. 2011: 130-132)

มิติประเภทความโกรธ

มิติประเภทของความโกรธโดยมากมักพิจารณาจากการแสดงออกโกรธ เช่น เฮกเกอร์ และลุนดี (Hecker; & Lunde. 1985) ได้แบ่งประเภทความโกรธจากการแสดงออกเป็น 3 ประเภท คือ การแสดงความโกรธสู่ภายนอก (anger-out) ซึ่งเป็นการแสดงความโกรธสู่บุคคลอื่น หรือสิ่งของ การแสดงความโกรธสู่ภายใน (anger-in) คือ การแสดงความโกรธต่อตนเอง และการ อดกลั้นความโกรธไว้ (anger-suppression) สปีลเบร์เกอร์ (1998,1999) ได้นำเสนอความโกรธออกเป็น 3 ประเภทเช่นกัน คือ การแสดงความโกรธสู่ภายนอก (anger-out) ที่แสดงออกทางร่างกายหรือวาจา การแสดงความโกรธสู่ภายใน (anger-in) ซึ่งเป็นการอดกลั้นความโกรธไว้ และการควบคุมความโกรธ (anger-control) ซึ่งเป็นการที่ บุคคลที่มีประสบการณ์ความโกรธเข้มข้น พยายามระมัดระวังและควบคุมตนเองอย่างมากในการแสดงออก (Ahekulie; et al. 2010: 139) อีกทั้งไวท์ ยังได้แบ่งประเภทความโกรธของวัยรุ่นจากการแสดงออกเป็น 4 ประเภท คือ ความโกรธแบบต่อต้านสังคม (Antisocial anger) เป็นการแสดงความโกรธที่ละเมิดกฎของสังคม ละเมิดสิทธิหรือทรัพย์สินของผู้อื่น ทั้งการตี ช่มชู้ ทำลายทรัพย์สินผู้อื่น ขโมย วางเพลิง ความโกรธแบบสังคมยอมรับ (Social anger) เป็นการแสดงความโกรธที่ไม่ทำร้ายความสัมพันธ์ ร่างกาย และจิตใจของผู้อื่น และมีการระบายความโกรธด้วยวิธีที่เหมาะสมที่สังคมยอมรับ เช่น การเล่นกีฬา หรือศิลปะ ความโกรธแบบต่อต้านเงียบ (Passive Resistance) เป็น

ความโกรธที่ระเบิดอยู่ภายใน เป็นลักษณะต่อต้านเจียบโดยจะไม่ยอมตามแต่จะมีการต่อต้านอยู่ ไม่แสดงความโกรธ (Goodness) ซึ่งเป็นลักษณะของวัยรุ่นที่คิดว่า “เป็นเด็กดีต้องไม่แสดงความโกรธ” ซึ่งเป็นความโกรธที่ระเบิดอยู่ภายในเช่นกัน และแสดงถึงระดับอารมณ์ที่เบี่ยงเบนไป ซึ่งไม่สามารถแสดงความโกรธออกมาได้และเบี่ยงเบนด้วยการแสดงว่ามีความสุขแทน (White, T. 1997: 195-196) ส่วนแนวคิดเชิงพุทธ ได้แบ่งประเภทความโกรธตามระดับความเข้มข้น คือ แบ่งความโกรธเป็น 3 ลักษณะ คือ โกรธในอัตราน้อยๆ เรียกว่า ชัดใจ (ปฏิมะ) โกรธเต็มความหมาย ซึ่งเป็นการบันดาลโทสะ รุนแรง เรียกว่า โกรธ และการผูกโกรธ ผูกอาฆาต ความพยาบาทจองเวร ที่เรียกว่า อุปนาหะ (พุทธทาสภิกขุ 2530: 1-5)

มิติการจัดการความโกรธ

จากมุมมองทางวิทยาศาสตร์ อารมณ์ คือ ใจกลางของสาขาจิตวิทยา โดยแนวคิดทางจิตวิทยามองว่าความโกรธเป็นอารมณ์ปกติของมนุษย์ซึ่งประกอบด้วย 3 ส่วน คือ ส่วนที่หนึ่งอาการทางกายของความโกรธ ซึ่งรวมอาการอัตราการเต้นของหัวใจเร็วขึ้น กล้ามเนื้อตึงเครียด และการหลั่งของอะดรีนาลีน ส่วนที่สองประสบการณ์ทางความคิดของความโกรธ โดยมากจะเป็นการรับรู้และตีความพฤติกรรมของผู้อื่น และส่วนที่สามดัชนีป้องกันทางพฤติกรรมที่เป็นการระเบิดทางคำพูดหรือทางร่างกาย เช่น การตะโกน กรีดร้อง เตะ ต่อย ในการจัดการกับความโกรธจึงมุ่งเน้นให้ความสำคัญกับการแก้ไขกระบวนการคิดและพฤติกรรมตามแนวการบำบัดพฤติกรรมปัญญาบำบัด (Cognitive-Behavior Therapy) และการปรับพฤติกรรมตามแนวคิดพฤติกรรมบำบัด (Behavioral Therapy) ทั้งการจัดการความโกรธด้วยพฤติกรรมปัญญาบำบัด (CBT: Cognitive-behavior Therapy) ของเบค (Beck. 1976) หรือการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลอารมณ์และพฤติกรรม (REBT: Rational Emotive Behavior Therapy) ของเอลลิส (Ellis. 1997) ต่างให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์เหตุการณ์ที่ทำให้เกิดประสบการณ์ความโกรธ และเน้นการทำความเข้าใจความคิดที่ทำให้เกิดความโกรธ โดยมีความเชื่อว่า การแทนที่ด้วยความคิดที่เหมาะสมจะทำให้ลดอารมณ์โกรธลง (Charlesworth, J.R. 2008: 1-2) นั่นคือ เน้นการจัดการความโกรธโดยการจัดการความคิดของตนเอง

แนวคิดเชิงพุทธสอนให้จัดการความโกรธโดยใช้ธรรมะในการเก็บความโกรธไม่ให้ออกมา อาละวาดทำอันตรายตนเองและผู้อื่น แล้วก็ไม่ได้เพิ่มต้นเหตุซึ่งเป็นเหตุแห่งความโกรธเข้าไป แล้วความโกรธมันก็ค่อยๆ เน่า สุกยุบไป เรียกว่า เก็บความโกรธไว้ในยุ้งฉาง เพราะว่าความโกรธมันมี แต่ไม่ให้ออกมาอาละวาด จนกว่ามันจะหมดสิ้นไปด้วยการหมดเหตุหมดปัจจัยของมัน (พุทธทาสภิกขุ. 2530: 14-15)

สำหรับการทบทวนวรรณกรรมแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความโกรธและมิติของความโกรธนี้ ผู้วิจัยต้องการชี้ให้เห็นว่าความโกรธได้รับการอธิบายจากแนวคิดมากมายหลากหลาย ซึ่งแต่ละแนวคิด

ได้พยายามทำความเข้าใจความหมาย ประสบการณ์ความโกรธ สาเหตุ การตอบสนอง ผลกระทบ รวมถึงวิธีในการจัดการแก้ไขความโกรธ และมีประเด็นที่น่าสนใจ คือ แนวคิดส่วนใหญ่ให้การอธิบายความโกรธในลักษณะที่มีความเป็นสากลที่สามารถใช้อธิบายกับทุกคน ทุกกลุ่มสังคมวัฒนธรรมได้อย่างเท่าเทียมเหมือนกัน แต่ในบริบทวัฒนธรรมเฉพาะสำหรับเด็กและเยาวชนกระทำผิดที่อยู่ในสถานควบคุม ที่มีระบบความเชื่อ การให้ความหมาย ภาษาที่ใช้ ที่มีความเฉพาะกลุ่ม การใช้แต่เพียงมุมมองทางสรีรวิทยา จิตวิทยา อาจจะไม่เพียงพอในการศึกษาทำความเข้าใจ จึงมีความน่าสนใจยิ่งในการใช้มุมมองทางวัฒนธรรมในการทำความเข้าใจความโกรธในแง่มุมมองมิติต่างๆ ให้มีความลึกซึ้งและมีความเฉพาะกับเด็กและเยาวชนกระทำผิดมากขึ้น ทั้งในส่วนมิติความหมายของความโกรธ มิติสาเหตุของความโกรธ มิติการแสดงออกความโกรธ มิติประเภทความโกรธ มิติการจัดการความโกรธ หรือมิติอื่นๆ ที่พบเพิ่มเติม ผ่านการถอดรหัสทางภาษาที่เยาวชนใช้ในวัฒนธรรมสถานควบคุม ในการดึงชุดความรู้ที่เยาวชนใช้ในการให้ความหมาย ตีความสิ่งต่างๆ รอบตัว แสดงพฤติกรรม และเนื่องด้วยความโกรธเป็นมิติภายใน ที่สังเกตได้ยาก การทำความเข้าใจความโกรธอาจมีความคาบเกี่ยวกับการสังเกตหรือทำความเข้าใจพฤติกรรมก้าวร้าวด้วย เนื่องจากความโกรธและความก้าวร้าวมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกันดังปรากฏตามองค์ความรู้เกี่ยวกับความโกรธและความก้าวร้าวที่จะนำเสนอต่อไป

จากการทบทวนแนวคิดเกี่ยวกับความโกรธ ความโกรธเป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์ เป็นอารมณ์ที่เข้มข้น ที่เกิดจากความรู้สึกเจ็บปวด การถูกดูถูก การได้รับอันตราย ได้รับความไม่เป็นธรรม หรือกิจกรรมเป้าหมายถูกแทรกแซงขัดขวาง โดยแนวคิดในเชิงปรัชญา แนวคิดทางชีววิทยา สรีรวิทยาและจิตวิทยามองว่า ความโกรธเป็นอารมณ์ที่เป็นมิติส่วนบุคคล ที่เมื่อบุคคลเผชิญกับสถานการณ์หรือสิ่งเร้าภายนอกแล้ว สถานการณ์หรือสิ่งเร้านั้นจะกระตุ้นให้เกิดการคิดประเมิน ตีความสถานการณ์ และตัดสินใจว่าดี เลว ควรจะรู้สึกโกรธหรือไม่ ซึ่งการตีความจะส่งผลให้เกิดความรู้สึกโกรธและความโกรธจะกระตุ้นการทำงานของสมอง ให้ประสาทรับความรู้สึกและสั่งการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในร่างกาย เช่น อัตราการเต้นของหัวใจ อัตราการหายใจ ส่งผลต่อการเพิ่มความดันโลหิต และอัตราการเต้นของชีพจร และสุดท้ายจะนำสู่การแสดงพฤติกรรมตอบสนอง โดยการแสดงออกโกรธผ่านการแสดงออกทางสีหน้า และกล้ามเนื้อถือได้ว่ามีความเป็นสากล ไม่ว่าเชื้อชาติหรือวัฒนธรรมใดมีการแสดงออกที่ใกล้เคียงกัน อีกทั้งฟิชเชอร์ (Fisher, M. 2005: 24-25) ได้ศึกษาการแสดงออกโกรธ พบว่า ความโกรธสามารถแสดงออกได้เป็นพฤติกรรมเปิดเผยผ่านการแสดงออกก้าวร้าวทางกาย ทางคำพูด การแค้น ความรู้สึกไม่เป็นมิตรต่อผู้ที่ทำให้โกรธโดยตรง หรือแสดงออกด้วยการพยายามทำร้ายผู้ที่ไม่เกี่ยวข้อง หรือทำลายสิ่งของของคนที่ทำให้โกรธ หรือแสดงออกด้วยการไม่แสดงออก เช่น โกรธแล้วไม่พูดจา เป็นต้น

นอกจากความโกรธจะเป็นความรู้สึกภายในตัวปัจเจกบุคคล ซึ่งเป็นกระบวนการที่เริ่มจากสถานการณ์ภายนอกมากระตุ้นให้เกิดการประเมินหรือตีความสถานการณ์นั้นๆ และกระตุ้นการทำงานของร่างกาย และนำสู่การแสดงพฤติกรรมตอบสนอง (McMurrin, M; & Hodge, J. 1994: 70 citting Novaco. 1975) แล้ว แนวคิดทางสังคมวัฒนธรรมยังให้มุมมองเพิ่มเติมว่า ความโกรธมิใช่เป็นเพียงอารมณ์ที่เกิดขึ้นในบุคคลเท่านั้น แต่ความโกรธเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมมากกว่าบุคคล โดยมองความโกรธว่าเป็นอารมณ์ทางวัฒนธรรม (Emotion Culture) (Wisecup, A; et al. 2007: 107-109) ที่การตีความ การแสดงออก และการจัดการกับความโกรธขึ้นอยู่กับกฎสำหรับการแสดงออก (display rule) ค่านิยม ความเชื่อที่วัฒนธรรมได้ให้ไว้ ซึ่งการเข้าใจกฎสำหรับการแสดงออก สมาชิกในวัฒนธรรมจะได้เรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ผ่านการถ่ายทอดทางสังคม ดังนั้นเมื่อมีสถานการณ์ภายนอกมากระตุ้น มนุษย์จะตีความ หรือให้ค่านิยมสถานการณ์นั้น โดยใช้ความเชื่อ ค่านิยม กฎการแสดงออก ที่ได้รับจากการถ่ายทอดทางสังคม จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม เพื่อบอกกับตนว่า สถานการณ์ดังกล่าวควรจะโกรธหรือไม่ ในสถานการณ์เช่นนี้ควรแสดงความโกรธออกไปอย่างไร จึงมีความเหมาะสมตามที่วัฒนธรรมได้คาดหวังและกำหนดไว้ และการตีความหรือให้ค่านิยมนี้จะส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการแสดงความโกรธ โดยอาจจะตัดสินใจแสดงออกทางพฤติกรรมเป็นการกระทำ หรือไม่แสดงออกเป็นการกระทำก็ได้ ซึ่งขึ้นอยู่กับกฎการแสดงออกที่วัฒนธรรมให้ไว้เช่นกันว่าควรแสดงออกอย่างไร และหากสมาชิกในสังคมมีการแสดงความโกรธในลักษณะที่ผิดแผกออกไป สังคมและวัฒนธรรมก็จะจัดการกับอารมณ์ที่เบี่ยงเบนออกไป อาจด้วยการให้ข้อมูลสะท้อนกลับผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ การถ่ายทอดทางสังคม หรือด้วยวิธีอื่นๆ

จะเห็นได้ว่า ความโกรธเป็นอารมณ์ทางวัฒนธรรม เป็นอารมณ์ที่เป็นกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างปัจเจกบุคคล ผู้อื่น สิ่งแวดล้อมทั้งสังคม วัฒนธรรม ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งได้ให้เครื่องมือที่สำคัญในการตีความ ให้ค่านิยมสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวที่ส่งผลต่อการตัดสินใจ พฤติกรรม การแสดงออกทางอารมณ์ และการแสดงออกย่อมส่งผลกระทบต่อตัวปัจเจกบุคคล ต่อผู้คน ต่อระบบสังคม วัฒนธรรม และการถ่ายทอดทางสังคมต่อไป ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการทำความเข้าใจความโกรธในมิติทางวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง จำเป็นต้องอาศัยฐานคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สังคมที่ให้ความสนใจสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคลและสังคม ศึกษาความหมายที่บุคคลให้ต่อสิ่งต่างๆ ในโลก โดยมีภาษาเป็นสัญลักษณ์ที่สำคัญในการถ่ายทอด ตีความความหมาย และทำให้เกิดกระบวนการการคิดวางแผน ปรับอารมณ์และพฤติกรรมให้เข้ากับสถานการณ์ ผ่านการตีความสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกพยายามเข้าใจความคิด ความรู้สึกของผู้อื่น ผ่านการสวมบทบาท สวมความรู้สึกของผู้อื่น เพื่อช่วยในการตีความ และให้นิยามความหมาย

2. ความโกรธและความก้าวร้าว

ความโกรธ เป็นสภาวะอารมณ์ซึ่งประกอบด้วยความรู้สึกที่เข้มข้นหลากหลายตั้งแต่ความรู้สึกขัดเคืองเล็กน้อย ไปจนกระทั่งโกรธมากจนเดือดดาล (Spieberger; & Reheiser. 2010: 406) โดยจะตอบสนองในการปรับตัวต่อสถานการณ์ถูกข่มขู่ คุกคาม และในเวลาที่ถูกกล่าวหาว่ากระทำในสิ่งที่ชั่วร้าย รวมถึงมีความเกี่ยวข้องกับความคับข้องใจที่ไม่ได้สิ่งที่ปรารถนา (Totten, M. 2007: 4) ความโกรธเป็นอารมณ์ที่มีความยากในการควบคุม เนื่องจากการตอบสนองทางร่างกายอย่างเข้มข้นในการต่อสู้ (fight) หรือหนี (flight) ต่อสิ่งกระตุ้นความโกรธ (Lazarus. 1991) การควบคุมความรู้สึกโกรธไม่ได้นั้น จะนำไปสู่ความหุนหันพลันแล่น (Impulsive) ความก้าวร้าว (aggression) (Totten, M. 2007: 4) ซึ่งความก้าวร้าว โดยทั่วไปถูกให้ความหมายว่า เป็นการแสดงพฤติกรรมในการทำร้ายหรือทำให้ผู้อื่นเจ็บปวด (Lochman, J.E. et al. n.d.: 115) อาจแสดงออกทางด้านร่างกายและคำพูดต่อตนเอง บุคคลอื่นและสิ่งแวดล้อมในทางมุ่งร้าย ทำร้ายทำลายเพื่อให้บุคคลอื่นหรือตนเองได้รับความเจ็บปวด หรือเดือดร้อนทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งเป็นผลจากการระบายหรือปลดปล่อยความโกรธ ความคับข้องใจ และสิ่งที่ไม่ดีต่างๆในใจออกมา เพื่อพิทักษ์หรือปกป้องตนเอง (กรมสุขภาพจิต. 2542)

ความโกรธมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับความก้าวร้าว โดยมีการศึกษาวิจัยมากมายที่พบถึงความสัมพันธ์นี้ (เช่น Spanovic, M; et al. 2010: 1; Coillie, H.V; & Mechelen, I.V. 2006: 27; Ramirez, J.M; & Andreu, J.M. 2006: 276; Petkova, M; et al. 2005: 61; Cornell; et. al. 1999: 108) และยังพบว่าความโกรธเกิดขึ้นก่อนและผลักดันให้ความก้าวร้าวเกิดขึ้น (Spielberg, C.D; & Reheiser, E.C. 2012: 403; Kimonis, E.R. 2010: 1; Spielberg; & Reheiser. 2008: 2; Totten, M. 2007: 4; Howells. 1998; Marry, M; & John, H. 1994: 70; Berkowitz. 1990: 494; Lochman; et al. n.d.) โดยบุคคลที่มีบุคลิกลักษณะโกรธได้ง่าย ก็จะมีระดับความก้าวร้าวสูง (Bettencourt, T.E; & Valentine. 2006; Robinson; & Wilkowksi. 2010) ความโกรธมีบทบาทสำคัญต่อการกระทำผิด (Sigfusdottir, I.D; Gudjonsson, G.H; & Sigurdsson, J.F. 2010: 391) เป็นตัวทำนายความรุนแรง (Kimonis, E.R; et al. 2010: 1) และผลักดันให้เด็กและเยาวชนจำนวนหนึ่งใช้ความก้าวร้าวในก่ออาชญากรรมรุนแรง (Sigfusdottir; Farkas; & Silva. 2004: 509 ; Swaffer; & Hollin. 1997: 567) และกระทำผิด เช่น การทำร้ายร่างกาย ฆ่าผู้อื่น (Faupel, A; Herrick, E; & Sharp, P. 1998; Colder; & Stice. 1998; Loeber; & Stouthamer, Loeber. 1998; Tangney; et al. 1996) ด้วยเหตุนี้กลุ่มเด็กและเยาวชนกระทำผิดจึงเป็นกลุ่มประชากรกลุ่มพิเศษที่มีความเสี่ยงในการใช้ความก้าวร้าว ในการกระทำผิดรุนแรงสูงกว่ากลุ่มประชากรวัยรุ่นทั่วไป (Spaccarelli. et al. 1995) เนื่องจากมีอัตราในการเผชิญความรุนแรง เช่น การเห็นการใช้ความรุนแรง หรือการตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงมากกว่า (Kimonis, E.R; et al. 2010: 1) มีความเชื่อที่ไร้เหตุผล (irrational

beliefs) ที่ก่อให้เกิดองค์ประกอบของการสาปแช่งบุคคลอื่น (element of damnation) ซึ่งเป็นตัวกระตุ้นของอารมณ์โกรธ (Ellis; & Dryden. 1999: 21) ซึ่งจะเห็นได้จากผู้กระทำผิดรุนแรง ทั้งกลุ่มที่ใช้ความรุนแรงบ่อยครั้งอันเนื่องจากการขาดความสามารถในการควบคุมตนเอง และผู้กระทำผิดรุนแรงครั้งแรกแต่มีความรุนแรงสูงจากการฆ่าบุคคลใกล้ชิด ล้วนเกิดจากความก้าวร้าวที่ถูกกระตุ้นจากความโกรธแทบทั้งสิ้น (angry aggression) (Marry, M; & John, H. 1994: 70)

เมื่อพิจารณาความโกรธและความก้าวร้าวให้ละเอียดมากขึ้น จะเข้าใจว่า ทุกความโกรธที่เกิดขึ้นมิได้นำสู่การแสดงความก้าวร้าว และทุกความก้าวร้าวที่เกิดขึ้นอาจไม่เกิดขึ้นจากความโกรธ (Hubbard, J.A; et.al. 2010: 231; citting Averill. 1982) และเมื่อพิจารณาแยกประเภทความก้าวร้าว จะแบ่งความก้าวร้าวออกเป็น ความก้าวร้าวเพื่อตอบโต้ (reactive aggression) และความก้าวร้าวเพื่อหวังผลเชิงเป้าหมาย (proactive aggression) โดยความก้าวร้าวเพื่อตอบโต้ (reactive aggression) เป็นการป้องกันตนเอง การแก้แค้นเอาคืน และเป็นการตอบสนองต่อการรับรู้ หรือการถูกยั่วยุอารมณ์จริงที่เกิดขึ้น ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความโกรธ และความก้าวร้าวเพื่อหวังผลเชิงเป้าหมาย (proactive aggression) เป็นการแสดงออกเพื่อไปถึงเป้าหมายที่ได้มาซึ่งวัตถุประสงค์ของอาณาเขตพื้นที่ หรือความมีอำนาจเหนือทางสังคม ซึ่งความก้าวร้าวประเภทนี้ไม่มีความสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับความโกรธ (Hubbard, J.A; et.al, 2010: 231) นั่นคือ ความโกรธจะนำไปสู่ความก้าวร้าว และบางความโกรธที่เกิดขึ้นอาจไม่มีการแสดงออก หรือไม่มีการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว และพฤติกรรมก้าวร้าวที่ปรากฏให้เห็นอาจเกิดขึ้นจากความโกรธที่อยู่ภายใน หรือมิได้มีสาเหตุจากความโกรธก็ได้

ดังจะเห็นได้ว่า ความโกรธและความก้าวร้าวมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันที่ซับซ้อน บางความโกรธมิได้เผยให้เห็นความก้าวร้าว และพฤติกรรมก้าวร้าวที่ปรากฏให้เห็นอาจมิได้เกิดขึ้นจากความโกรธ อีกทั้งความโกรธเป็นมิติทางความรู้สึกที่อยู่ภายในที่สามารถสังเกตการเกิดและการเปลี่ยนแปลงได้ยาก และคงเป็นการยากที่จะมุ่งศึกษาความโกรธโดยไม่คาบเกี่ยวกับความก้าวร้าวเลย ในการศึกษาครั้งนี้จึงทำการศึกษาความโกรธและความก้าวร้าว โดยใช้พฤติกรรมก้าวร้าวที่สังเกตเห็นเป็นข้อมูลประกอบเพื่อนำไปสู่การศึกษาคความโกรธ และให้ความสำคัญทั้งความโกรธที่ไม่แสดงความก้าวร้าวและความโกรธที่แสดงความก้าวร้าวออกมา ผ่านการถอดรหัสทางภาษาเพื่อทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ

จากการค้นคว้างานวิจัยที่ศึกษาความโกรธทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย พบว่า การศึกษาวิจัยส่วนใหญ่เป็นการวิจัยในเชิงปริมาณ ที่มุ่งเน้นศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธและตัวแปรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง อีกทั้งให้ความสำคัญกับการพัฒนาโปรแกรมการจัดการความโกรธด้วยแนวคิดต่างๆ และตรวจสอบประสิทธิผลการบำบัดผ่านการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การศึกษาส่วนหนึ่งให้ความสนใจศึกษาพัฒนาเครื่องมือวัดความโกรธ ส่วนในงานวิจัยเชิงคุณภาพมีอยู่อย่างจำกัด โดยพบการศึกษาอุปลักษณะทางภาษาที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ความเชื่อ ดังรายละเอียดดังนี้

การศึกษาเพื่อหาความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธกับความก้าวร้าว เช่น ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความกลัว ความโกรธ และแรงจูงใจของบุคคลในการแสดงความก้าวร้าวระหว่างกลุ่ม โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างชาวเซอร์เบีย บอสเนีย (Spanovic, M; et al. 2010: 1) ศึกษาและทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างความก้าวร้าวประเภทต่างๆ กับองค์ประกอบทางจิตวิทยา เช่น ความโกรธ ความรู้สึกไม่เป็นมิตร และความหุนหันพลันแล่น (Ramirez, J.M; & Andreu, J.M. 2006: 276) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการจัดการความโกรธ ความก้าวร้าว และพฤติกรรมอาชญากรรม (Petkova, M; et al. 2005: 61) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธ พฤติกรรมก้าวร้าวในโรงเรียน ผ่านโดยทดสอบทฤษฎีของแอกนิว (Agnew's Macro-Level Strain Theory) ในเด็กนักเรียน (Brezina, T; et. al. 2001: 362) เป็นต้น

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธและพฤติกรรมการกระทำผิด เช่น ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธและปัญหาการกระทำผิดและก่ออาชญากรรม โดยเฉพาะพฤติกรรมรุนแรง ในกลุ่มประชากรปกติที่ไม่ใช่กลุ่มที่มีปัญหาทางคลินิกและกระทำผิดกฎหมาย (Hollin, C.R; March, C; & Bloxsom, C.A. 2011: 1) ศึกษาความโกรธในฐานะตัวแปรขั้นกลางระหว่างการมีพฤติกรรมกลั่นแกล้งรังแก (bullying) การกระทำผิด ในกลุ่มวัยรุ่นในประเทศไอซ์แลนด์อายุระหว่าง 15-16 ปี (Sigfusdottir, I.D.; Gudjonsson, G.H; & Sigurdsson, J.F. 2010: 391) ทำการศึกษาความโกรธ ในฐานะตัวแปรขั้นกลางระหว่าง การเผชิญความรุนแรง (การเห็นเหตุการณ์ที่รุนแรง หรือ การตกเป็นเหยื่อในเหตุการณ์ที่รุนแรง) กับการแสดงความรุนแรง (violence perpetration) เพื่อสะท้อนให้เห็นว่า ความโกรธเป็นตัวทำนายความรุนแรง และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรุนแรง กับความไม่มีอารมณ์เห็นใจผู้อื่น ไม่มีความรู้สึกผิด (Kimonis, E.R; et al. 2010) ศึกษาปัจจัยการครุ่นคิดถึงความโกรธซ้ำ (anger rumination) และการครุ่นคิดถึงความเศร้าซ้ำๆ (sadness rumination) ที่ส่งผลต่อความโกรธที่รุนแรงมากขึ้น และความสิ้นหวัง ในกลุ่มเยาวชนที่มีปัญหาพฤติกรรม หรือเยาวชนในสถานควบคุม (Peled, M; & Moretti, M.M. 2007: 66) เป็นต้น

ความโกรธยังได้รับการศึกษาหาความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องกับตัวแปรอื่นๆ อีกเช่น ศึกษาความสัมพันธ์กับความอับอาย (shame) ในนักศึกษามหาวิทยาลัย (Hejdenberg, J; & Andrews, B. 2011: 1278) กับบทบาทครอบครัว ที่มีผลต่อการแสดงอารมณ์โกรธในวัยรุ่นที่มีอาการซึมเศร้าเปรียบเทียบกับกลุ่มวัยรุ่นทั่วไปที่ไม่มีอาการ (Jackson, J; & Kuppens, P; & Sheeber, L.B. 2011: 463) ความเชื่อทางจิตวิญญาณ (spiritual beliefs) และความเครียด ในวัยรุ่นตอนต้นที่เรียนชั้นเกรด 8 และ 9 (Carlozzi, B.L; et al, 2010: 445) ความวิตกกังวลทางสังคม (Social anxiety) ที่ส่งผลต่อความโกรธ โดยมีการครุ่นคิดซ้ำๆ (rumination) เป็นตัวแปรขั้นกลาง ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรี (Trew, J.L; & Alden, L. 2009: 1079) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความโกรธ การเห็นคุณค่าในตนเอง และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในวัยรุ่น โดยศึกษาในกลุ่มนักเรียนอายุ 16-18 ปี (Arslan, C. 2009: 555) ศึกษาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธโดยกำหนดกลุ่มพฤติกรรม ตัวแปรทางสถานการณ์มาร่วมศึกษา ในกลุ่มนักศึกษาวิทยาลัย (Coillie, H.V; & Mechelen, I.V. 2006: 57) ศึกษาวิธีการคิดที่ทำนายความโกรธ (state anger) ในกลุ่มผู้ป่วยนอกทางคลินิก (DiGiuseppe, R; & Froh, J.J. 2002: 133) และศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความโกรธ โดยศึกษาปัจจัยโครงสร้างทางสังคม (เพศ เชื้อชาติ สถานะทางสังคม สถานภาพการสมรส) ปัจจัยทางวัฒนธรรม (ความเชื่อ: แนวคิดเกี่ยวกับเพศสถานะ ความเป็นปัจเจกนิยม, ความไม่ไว้วางใจ) เป็นตัวแปรเชิงเหตุ และปัจจัยทางจิตวิทยาสังคม (การเข้ากับสังคม, ความสามารถแห่งตน) เป็นปัจจัยขั้นกลาง จากฐานข้อมูลของกลุ่มประชากรผู้ใหญ่ที่ได้สำรวจไว้แล้ว (Mabry, J.B. 1999: 57) รวมถึงการศึกษาอิทธิพลของการทำหน้าที่ครอบครัว และการมองโลกในแง่ดี ที่มีต่อความโกรธของวัยรุ่น (ฉัตรภรณ์ กงสิน. 2553) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมจัดการอารมณ์โกรธของเด็กก่อนวัยเรียน และการถ่ายทอดทางสังคมเรื่องอารมณ์โกรธโดยแม่ โดยศึกษาเปรียบเทียบระหว่างเชื้อชาติไทย และเชื้อชาติญี่ปุ่น (ผาณิตา บัวขำ. 2547) และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเครียด การได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และความวิตกกังวล กับพฤติกรรมความโกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 420 คน (ชฎาธาร คำเนียม. 2545: 70) เป็นต้น

การศึกษาเพื่อพัฒนาเครื่องมือวัดความโกรธ

ศึกษาความแม่นยำของเครื่องมือวัดความโกรธ ในการทำนายพฤติกรรมก้าวร้าวในเยาวชนกระทำผิด (Dewey, C.G; et al. 1999: 108) ศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดความโกรธ สำหรับนักเรียนชั้นม.3 (จิตรา พ่วงพุ่ม. 2545) เป็นต้น

การศึกษารูปแบบโปรแกรมการบำบัดต่อความโกรธ

การควบคุมความโกรธเป็นวาระสำคัญทางสังคมนับตั้งแต่อดีต จึงได้มีการพัฒนามุมมองแนวคิดทางคลินิกมากมายในการบำบัดความโกรธ (Novaco, R.W. 2010: 251) รวมถึงในการ

ศึกษาวิจัยก็ให้ความสำคัญในการใช้แนวคิดที่หลากหลายในการพัฒนาความสามารถในการควบคุมความโกรธ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ นอกจากงานวิจัยส่วนใหญ่จะสนใจในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกับความโกรธกับตัวแปรต่างๆ แล้ว ยังมีความสนใจในการศึกษาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมความโกรธด้วย ดังตัวอย่างเช่น

ศึกษาผลการใช้แนวคิดปัญญานิยม (Cognitive Behavior approach) หรือตามแนวคิดพฤติกรรมนิยม (Behavioral approach) ในการพัฒนาโปรแกรมการจัดการกับความโกรธ เช่น ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีปัญญานิยมต่อความโกรธในนักเรียนวัยรุ่น (ทรงวุฒิ อยู่เอี่ยม. 2547) ผลของโปรแกรมการฝึกการจัดการความโกรธ โดยใช้การปรับกระบวนการคิดและฝึกเทคนิคในการจัดการความโกรธ ในเด็กและเยาวชนบ้านอุเบกขา (นุชชนา นัยพินิจ. 2004) ผลการเข้าร่วมกิจกรรมการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวทฤษฎีการพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ที่มีต่อความโกรธของเยาวชนผู้ฝึกหัดในสามเนราลัย (ประสาธน์ ใหม่เพ็ญวงศ์. 2551) การศึกษาเปรียบเทียบผลของการฝึกพฤติกรรมแสดงออกที่เหมาะสมและการฝึกลดความรู้สึกล่อลวงใจอย่างเป็นระบบเป็นรายบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมแสดงออกในการเผชิญความโกรธของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 (จารุวรรณ ศุภศรี. 2542) และศึกษาผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยมต่อการแสดงออกที่เหมาะสมในการเผชิญความโกรธของนักเรียนชั้นม.5 (นฤมล เปี่ยมปัญญา. 2552)

นอกจากนี้ยังมีการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาโปรแกรมการจัดการความโกรธโดยใช้แนวคิดอื่นๆ อีก เช่น ศึกษาผลของการจัดระเบียบความโกรธ ตามทฤษฎีการปลดปล่อยอารมณ์ (Catharsis theory) ในกลุ่มนักเรียนมหาวิทยาลัยชาย 300 คน และหญิง 302 คน (Bushman, B.J. 2002: 724) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มต่อการจัดการความโกรธในกลุ่มวัยรุ่นที่เข้าสู่ศูนย์ค้นหาสมรรถนะการคิด(สวนีย์ สุขเจริญ. 2552) ศึกษาเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ ที่มีต่อวิธีการเผชิญความโกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ปริศนา ชาญวิชัย. 2546) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มต่อการจัดการความโกรธในกลุ่มวัยรุ่นที่เข้าสู่ศูนย์ค้นหาสมรรถนะการคิด(สวนีย์ สุขเจริญ. 2552) ศึกษาผลของโปรแกรมการจัดการความโกรธร่วมกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองต่อระดับความโกรธและพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่นตอนต้น (วาสนา จันทรพินิจ. 2551) ศึกษาผลของการฝึกการแก้ปัญหาทางสังคมที่มีต่อการควบคุมความโกรธของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น (ยศยา เชาวลิตร อารง. 2553) และยังมีการใช้แนวคิดเชิงพุทธในการพัฒนากลวิธีในการจัดการความโกรธ เช่น ศึกษาเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ ที่มีต่อวิธีการเผชิญความโกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ปริศนา ชาญวิชัย. 2546) ศึกษาผลของการฝึกอบรมตามแนวพุทธวิธีในการลดความโกรธ ในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (พระมหาเสรี เผ่ากันทะ. 2547) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยประยุกต์การคิดตามหลักโยนิโสมนสิการของศาสนาพุทธต่อความโกรธ

ของนักเรียนชั้น ม.4-6 (พระมหาเกรียงศักดิ์ รัฐกุล. 2549) และศึกษาผลของการรักษาแบบกลุ่มตามแนวพุทธศาสตร์เพื่อลดความโกรธและพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ภาวิณี ไชกระโทก. 2551) เป็นต้น และการศึกษาโปรแกรมการควบคุมความโกรธที่มีอย่างกว้างขวาง ส่งผลให้มีการศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมการควบคุมความโกรธ เช่น การสังเคราะห์งานวิจัยเพื่อวิเคราะห์ผลของโปรแกรมการบำบัดความโกรธจาก 23 การศึกษา (Vecchio, T.D; & O'Leary, K.D. 2004: 15) สังเคราะห์งานวิจัยเพื่อศึกษาผลของการใช้การบำบัดการรู้คิดและพฤติกรรม (Cognitive-behavior therapy) ในการจัดการความโกรธ (Beck, R; & Fernandez, E. 1988: 63)

การศึกษาเชิงคุณภาพที่เกี่ยวกับความโกรธ

จากการศึกษางานวิจัยพบว่า งานวิจัยเกี่ยวกับความโกรธที่ศึกษาในเชิงคุณภาพมีค่อนข้างน้อย โดยมักพบการศึกษาอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับโกรธในภาษาไทย เช่น ศึกษาอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์แสดงอารมณ์โกรธในภาษาไทย (ศุภชัย ต๊ะวิชัย. 2549)

งานวิจัยที่ศึกษาความโกรธด้วยมิติทางวัฒนธรรม

งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาข้ามวัฒนธรรม (cross cultural) ที่ศึกษาเปรียบเทียบความโกรธระหว่างวัฒนธรรม โดยใช้เชื้อชาติเป็นตัวแปรทางวัฒนธรรม เช่น ศึกษาการทำงานของสมองระหว่างการกระตุ้นให้เกิดความรู้สึกเห็นอกเห็นใจในความโกรธที่เกิดขึ้น ในวัฒนธรรมที่มีการพึ่งพาอาศัยกัน เช่น ในประเทศจีน และในวัฒนธรรมที่เป็นอิสระพึ่งพาตนเอง เช่น ประเทศเยอรมัน โดยศึกษาในกลุ่มนักเรียนจีน และนักเรียนเยอรมัน (Greck, M; et al. 2012: 2871) การศึกษาเปรียบเทียบความโกรธ และความเครียด ข้ามวัฒนธรรม ระหว่างนักเรียนอิหร่านและนักเรียนอินเดีย (Moheb, N; & Ram, U. 2010: 1765) การศึกษาผลกระทบของวัฒนธรรม ต่อระดับการแสดงอารมณ์โกรธ โดยเปรียบเทียบในกลุ่มตัวอย่างเชื้อชาติอเมริกันและญี่ปุ่น ซึ่งพบว่า กลุ่มตัวอย่างอเมริกันแสดงอารมณ์โกรธสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างเชื้อชาติญี่ปุ่น (Araki, F; & Wiseman, R.L. 1996: n.p.) และการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมจัดการอารมณ์โกรธของเด็กก่อนวัยเรียน และการถ่ายทอดทางสังคมเรื่องอารมณ์โกรธโดยแม่ โดยศึกษาเปรียบเทียบระหว่างแม่เชื้อชาติไทย และแม่เชื้อชาติญี่ปุ่น (ผาณิตา บัวขำ. 2547) เป็นต้น

การศึกษาทำความเข้าใจมิติทางวัฒนธรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับความโกรธ มีค่อนข้างจำกัด ซึ่งจากการค้นคว้าพบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องคือ

มิน (Min, K.S. 2009: 12) ทำการศึกษา “Hwabyung” ซึ่งเป็นอาการของโรคโกรธ (anger syndrome) ในประเทศเกาหลี ซึ่งอาการ “Hwabyung” เกิดจากการตกเป็นเหยื่อในสถานการณ์ที่ไม่ยุติธรรม ซึ่งจะต้องเก็บกดความโกรธไว้ เนื่องจากมันจะทำลายความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในครอบครัวและสัมพันธ์ภาพที่ดีทางสังคม ซึ่งการเก็บกดการแสดงอารมณ์โกรธดังกล่าวถูก

ปรับแต่งโดยประสบการณ์ทางวัฒนธรรมเชิงประวัติศาสตร์ ซึ่งเรียกว่า “haan” ซึ่งเก็บกอดความโกรธเรื่อจริง ไม่เพียงมาจากประวัติศาสตร์อันเศร้าโศกของชาติ แต่ยังมาจากประสบการณ์สะเทือนใจส่วนบุคคล

ราวัล (Raval, V.R; et.al. 2011: n.p.) ได้ทำการสำรวจความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับความโกรธของเยาวชนชายกระทำผิดในสถานควบคุม โดยการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้างเพื่อสำรวจความเชื่อเยาวชนกระทำผิดอินเดีย 14 คน เกี่ยวกับสาเหตุ การตอบสนองทางพฤติกรรมต่อความโกรธของตนเองและผู้อื่น และรูปแบบการแสดงความโกรธในครอบครัวเพื่อทำความเข้าใจกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งพบว่า การถูกเหยียดหยามครอบครัว เป็นตัวดึงความโกรธ และถึงแม้ว่าความโกรธจะถูกพิจารณาว่าเป็นสิ่งที่ไม่ดีหากแสดงผ่านความก้าวร้าว แต่ก็เป็นการยากสำหรับเยาวชนในการควบคุมความโกรธ

4. วัฒนธรรมรองของเยาวชนกระทำผิดในสถานควบคุม

วัฒนธรรมรอง (Subculture) เป็นรูปแบบของค่านิยม บรรทัดฐาน และพฤติกรรมซึ่งกลายเป็นวิถีปฏิบัติในกลุ่ม (Short, J. 1968: 11) เปรียบเสมือนแหล่งทรัพยากรของพฤติกรรมที่เมื่อบุคคลเข้าไปในกลุ่มแล้วจะได้รับความรู้และค่านิยมซึ่งกระตุ้นให้มีพฤติกรรมและสนับสนุนให้บุคคลมีภาพพจน์ทางบวกเมื่อมีพฤติกรรมที่กลุ่มคาดหวัง (McCAGHY, C.H. 1985: 62-63) วัฒนธรรมรอง มีหลายประเภท เช่น กลุ่มอาชีพ กลุ่มชาติพันธุ์ ชนชั้นทางสังคม หรือผู้ที่อยู่ในสถาบันปิด เช่น เรือนจำ โรงพยาบาลจิตเวช และมีความหลากหลายในหลายช่วงอายุ (Winfrey, L.T; & Abadinsky, H. 2003: 175) ซึ่งในแต่ละวัฒนธรรมรองต่างก็มีลักษณะเฉพาะคือ มีคำศัพท์เฉพาะ หรือ คำศัพท์ลับ คำแสดง โดยเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่างๆ ซึ่งแยกกลุ่มออกจากกลุ่มอื่น มีชุดความเชื่อ บรรทัดฐาน ที่แบ่งปันกันภายในกลุ่ม ซึ่งตรงกันข้ามกับทิศทางของบรรทัดฐานของกลุ่มอื่น หรือในสังคมใหญ่ การติดต่อกันระหว่างสมาชิก จะติดต่อผ่านพฤติกรรมที่ผ่านการเรียนรู้จากการเป็นสมาชิกในกลุ่มเรียบร้อยแล้ว และในบางครั้งมีวิธีการแต่งตัวและการแสดงออกที่มีลักษณะเฉพาะ ซึ่งแยกสมาชิกของกลุ่มออกจากกลุ่มอื่น และช่วยในการบ่งชี้สมาชิกได้ (McCAGHY, C.H. 1985: 62)

สำหรับกลุ่มวัยรุ่นซึ่งเป็นช่วงเวลาของการเปลี่ยนผ่านจากวัยเด็กไปสู่ผู้ใหญ่ และเป็นวัยที่มีชุดบรรทัดฐาน ค่านิยมและความคาดหวังของตนเอง (Regoli, R.M; & Hewitt, D. 1997: 337; citing Convington, J. 1982) พวกเขาผลิตวัฒนธรรมรองเยาวชน (Youth subculture) เป็นของตัวเอง ซึ่งเป็นวัฒนธรรมรองที่มีภาษา สัญลักษณ์ และค่านิยมที่แยกออกไปและไม่เหมือนผู้ใหญ่ โดยเพื่อนจะเริ่มเข้ามามีบทบาทอย่างเข้มข้นในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม กลุ่มเพื่อนดูเหมือนจะมีพลังในการทำให้วัยรุ่นรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ กิจกรรมต่างๆ ของเพื่อนสะท้อนพฤติกรรมซึ่ง

เป็นสัญลักษณ์ว่าเป็นผู้ใหญ่และมิได้เป็นเด็กอีกต่อไปแล้ว ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้อาจจะแสดงออกผ่านทางยาเสพติด เพศ เพื่อแสดงความเป็นตัวของตัวเอง มีความต้องการการยอมรับและรู้สึกว่ามีคุณค่ามีความหมาย เป็นผลให้ได้กวัยรุ่นจำนวนมากกระทำผิด (Regoli, R.M; & Hewitt, D. 1997: 337) ซึ่งการกระทำผิดในแง่มุมของวัฒนธรรมได้ถูกอธิบายด้วยแนวคิดทางอาชญาวิทยา ที่เชื่อว่าเกิดจากการถ่ายทอดทางสังคมในวัฒนธรรมรองของการกระทำผิด (delinquent subculture) ที่ได้มีส่วนร่วมและซึมซับวิถีชีวิตของกลุ่มอย่างช้าๆ และกลายเป็นการถ่ายทอดทางสังคม ที่ผลิตบรรทัดฐาน ความเชื่อ และทักษะที่จำเป็นในการกระทำผิด (Glick, L. 2005: 140) และผลักดันให้เยาวชนกระทำผิดส่วนหนึ่งต้องเข้าไปรับการฝึกอบรมและบำบัดแก้ไขในสถานควบคุม

บริบทสถานควบคุม (สถานบำบัดแก้ไขเยาวชน , เรือนจำ) มีลักษณะทางสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่ปิด มีความแออัด สิ่งของเครื่องใช้มีจำกัดและเข้าถึงได้ยาก (Ireland, J.L. 2002: 131) ไม่สะดวกสบาย และถูกจำกัดอิสรภาพ สูญเสียการได้รับบริการ สูญเสียความสัมพันธ์กับบุคคลต่างเพศทั้งที่เกี่ยวกับเรื่องเพศและไม่เกี่ยวข้อง สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง และความมั่นคงปลอดภัยส่วนบุคคล (Oath, A.B. n.d.: 237; citing Sykes. 1958) รวมทั้งการถูกควบคุมตัวในสถานควบคุมทำให้ไม่สามารถใช้สิทธิส่วนบุคคล พฤติกรรม ค่านิยม บรรทัดฐานที่เคยมีในการดำเนินชีวิตภายในสถานควบคุมได้ ดังนั้นผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุมจึงต้องปรับตัวต่อโลกทางสังคมแห่งใหม่ ด้วยการพัฒนาวัฒนธรรมรองในสถานควบคุม ที่มีบรรทัดฐาน ค่านิยม ความเชื่อและพฤติกรรมใหม่ รวมถึงมีการสร้างกฎซึ่งไม่ได้ปรากฏขึ้นในสังคมกระแสหลัก เพื่อใช้ในการปรับตัวต่อการสูญเสีย และการถูกจำกัดในด้านต่างๆ (Tewksbury, R; & Smith, L.G. 2007: 438-439) ซึ่งส่งผลให้ผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุมมีวัฒนธรรมเฉพาะเป็นของตนเอง ซึ่งเรียกว่า วัฒนธรรมรองผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (Inmate subculture)

วัฒนธรรมรองผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) เป็นระบบสังคมอย่างไม่เป็นทางการ ที่ไม่มีการเขียนกฎ มีบรรทัดฐาน ค่านิยมเฉพาะ รวมถึงมี “รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม” (inmate code) (Ireland, J.L. 2002: 132) ซึ่งรหัสนี้ถูกเชื่อมโยงโดยตรงกับกระบวนการถ่ายทอดสังคมและการปรับตัวในการมีชีวิตในสถานควบคุม ซึ่งการปรากฏตัวของรหัสเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้และเกิดขึ้นอย่างเป็นสากลในทุกสถานควบคุมและในประชากรผู้ต้องขัง (Einat, T; & Einat. 2000: 309 citing Irvin. 1980; Sykes. 1958) ซึ่งรหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุมนี้แสดงให้เห็นถึงความเป็นส่วนรวมและการทำหน้าที่ในการปรับตัวกับสภาพแวดล้อมในสถานควบคุม (Einat, T; & Einat. 2000: 309 citing Fish. 1990; Goffman. 1961; Kassebaum, Ward; & Wilner. 1971) และยังเป็นการให้ข้อมูลถึงวิธีการได้อ่านาและสถานภาพ วิธีการในการลดความรู้สึกของการถูกปฏิเสธจากสังคม และ

ชุดเขยการสูญเสียอิสรภาพและความมั่นคงปลอดภัย (Einat, T; & Einat. 2000: 309; citing Bondesson. 1989; Sykes; & Messinger. 1960)

รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code) ได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความเชื่อบางอย่าง เช่น “ผู้แข็งแรงกว่ารังแกผู้อ่อนแอกว่า” (pecking order) ทำให้ผู้แข็งแรงกว่า สามารถเอาเปรียบ ทำร้ายร่างกาย รังแกกลั่นแกล้ง ผู้ที่อ่อนแอกว่าเพื่อสร้างชั้น และทำได้เพื่อได้ซึ่งชั้นและสถานภาพเหยื่อที่ถูกทำร้าย กลั่นแกล้งรังแก ก็จะมีผลความหวาดกลัวในการรายงานต่อผู้มีอำนาจ (Home office Prison Service. 1993: 6) เนื่องจากวัฒนธรรมจะมีการเน้นย้ำให้มีความเข้าใจถึงมาตรการการลงโทษเพื่อให้เกิดความหวาดกลัว และหากเปิดความลับหรือละเมิดรหัสนี้ อาจถูกปฏิเสธจากกลุ่มหรือถูกแก้แค้นเอาคืนถ้าหากมีการรายงานหรือเปิดเผย (Ireland, J.L. 2000: 132, 206)

วัฒนธรรมรองของผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) มีบรรทัดฐาน ค่านิยม รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code) เฉพาะ ที่เกี่ยวกับการใช้ความก้าวร้าวต่อกันแล้ว สภาพแวดล้อมทางสังคมในสถานควบคุมยังมีผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุมที่มีปัญหาสุขภาพรุนแรง มีปัญหาพฤติกรรม และปัญหาสุขภาพจิต และมีความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมได้น้อย (Tewksbury, R; & Smith, L.G. 2007: 438) มีบุคลิกลักษณะที่มีความโกรธ (trait anger) อยู่ในระดับสูง (Cornell. et al. 1999: 108) มีปัญหาในการควบคุมความโกรธ (Suter, J.M; et. al. 2002: 1087) อีกทั้งมีแนวโน้มจะใช้ความก้าวร้าวต่อผู้อื่นอยู่แล้ว (Ireland, J.L. 2002: 132) ทั้งต่อเพื่อนเยาวชนด้วยกัน และเจ้าหน้าที่ในสถานควบคุม (Cornell; et al. 1999: 108) จึงเป็นเหตุให้ในบริบทสถานควบคุมมีการใช้ความก้าวร้าวต่อกัน และที่ชัดเจนคือมีการทำร้าย รังแกกลั่นแกล้ง (bullying) ระหว่างกัน ซึ่งอาจแสดงออกทางตรง เช่น การทำร้ายร่างกาย การทำร้ายทางวาจา การคุกคามข่มขู่ (Ireland; & Anchor. 1996) หรือเป็นการกลั่นแกล้งทางอ้อม เช่น การนินทา การปล่อยข่าวลือ การขบไล่ ทำให้เป็นดวลตก (Ireland. 1997) และยังทำให้ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อ มีความรู้สึกกลัว กัดดัน รู้สึกโดดเดี่ยว รู้สึกเศร้า บางรายต้องการแยกออกจากกลุ่มเพื่อน พยายามหลบหนี ทำร้ายตนเอง หรือพยายามฆ่าตัวตาย (Home office Prison Service. 1999) จากข้อมูลสะท้อนให้เห็นว่า 1 ใน 3 ของเยาวชนในสถานควบคุม ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นซึมเศร้า (Depression) ซึ่งเริ่มมีอาการเกิดขึ้นหลังจากถูกควบคุมตัวและมีแนวโน้มเกี่ยวข้องกับการฆ่าตัวตายและทำร้ายตนเอง (Holman, B; & Ziedenberg, J. n.d.: 2) ซึ่งการทำร้าย รังแกกลั่นแกล้งระหว่างกันถือเป็นพฤติกรรมก้าวร้าว ทำให้เกิดความเจ็บปวด ที่เกิดขึ้นในความสัมพันธ์ที่ไม่มีความสมดุลในเชิงอำนาจ (Robinson, K. 2010: 1) และความก้าวร้าวที่เกิดขึ้น อาจสะท้อนความโกรธที่ซ่อนอยู่ภายในที่พร้อมจะปะทุออกมา

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าบริบทสถานควบคุม มีระบบวัฒนธรรมเฉพาะที่แตกต่างจากวัฒนธรรมหลักของสังคม ที่สะท้อนผ่านระบบวัฒนธรรมรองของเยาวชนในสถานควบคุม (inmate subcultural) ที่มีภาษา ความเชื่อ ค่านิยม บรรทัดฐาน รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code) ที่เอื้อให้เกิดการทำร้ายรังแก หรือใช้ความก้าวร้าวต่อกัน ซึ่งกระตุ้นและบ่มเพาะความโกรธในบริบทสถานควบคุมให้มีการผลิตซ้ำอย่างต่อเนื่อง รวมถึงในบริบทสถานควบคุมยังต้องดูแลเยาวชนกระทำผิดที่มีปัญหาหลายประการที่ส่งผลให้มีความอ่อนด้อยในการควบคุมอารมณ์โกรธ และมีความพร้อมหรือแนวโน้มในการแสดงความก้าวร้าว ด้วยเหตุนี้ในบริบทสถานควบคุมจึงมีความอ่อนไหวอย่างยิ่งที่จะได้รับผลกระทบจากความโกรธและความก้าวร้าว และน่าสนใจอย่างยิ่งในการทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม โดยการทำความเข้าใจว่าระบบวัฒนธรรมรองในบริบทสถานควบคุมได้ผลิตความรู้ทางวัฒนธรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับความโกรธอย่างไร

5. วัฒนธรรม

5.1 ความหมายของวัฒนธรรม

นิยามความคิดในเรื่องวัฒนธรรมมีหลากหลาย ไม่หยุดนิ่ง และมีการปรับเปลี่ยนไปตามสภาพกาลเทศะ และเงื่อนไขต่างๆที่เป็นบริบททางสังคมวัฒนธรรมใหม่ๆของผู้คนในแต่ละยุคสมัย (รัตนา ไตสกุล. 2549: 1) รวมถึงยังเปลี่ยนแปลงไปตามเงื่อนไขทางประวัติศาสตร์และปรัชญาความคิดที่แตกต่างกัน (ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี. 2552: 315; อ้างอิงจาก คูเปอร์. ม.ป.ป.) ส่งผลให้วัฒนธรรมถูกนิยามไปในทิศทางที่ต่างกันกว่าหนึ่งร้อยนิยามความหมาย (Spradley, J.P. 1979: 5) โดยคำว่าวัฒนธรรมถือเป็นคำคำหนึ่งที่มีความหมายครอบคลุมกว้างขวาง ใช้กันไปอย่างแตกต่างหลากหลาย และเป็นคำที่มีความคลุมเครือมากที่สุดคำหนึ่ง ดังปรากฏเป็นตัวอย่างในวงวิชาการมานุษยวิทยาเอง (วสันต์ ปัญญาแก้ว. 2552: 24)

นับตั้งแต่ยุคของเซอร์ เอ็ดเวิร์ด บี ไทเลอร์ (Sir Edward B. Tylor. 1832-1917) นักมานุษยวิทยายุคบุกเบิกชาวอังกฤษที่ได้ให้นิยามความหมายของคำว่า วัฒนธรรมไว้ว่า คือ ผลรวมของความหลากหลายซับซ้อนที่กินความตั้งแต่ความรู้ ความเชื่อ ศิลปะ กฎหมาย จารีต ตลอดจนลักษณะนิสัยและศักยภาพความสามารถที่มนุษย์ได้มาในฐานะที่เป็นสมาชิกส่วนหนึ่งในสังคม (หรืออารยธรรม) มาร์การเร็ต มีด (Margaret Mead. 1990-1978) เสนอว่า วัฒนธรรมคือ พฤติกรรมปฏิบัติที่สมาชิกของสังคมหนึ่งๆได้มาผ่านการเรียนรู้ ส่วนเรย์มอนด์ วิลเลียมส์ (Raymond Williams. 1921-1988) เห็นว่า วัฒนธรรมคือผลรวมทั้งหมดของการจัดระเบียบความสัมพันธ์ในส่วนการผลิต โครงสร้างของครอบครัว โครงสร้างของสถาบันต่างๆ ซึ่งสะท้อนหรือควบคุมบางความสัมพันธ์ทางสังคมและรูปลักษณะต่างๆ (ทางวัฒนธรรม) ซึ่งสมาชิกในสังคมหนึ่งๆ ยึดโยง สื่อสารและปฏิบัติออกมา และ

สำหรับคลิฟฟอร์ด เกียร์ตซ์ (Clifford Geertz. 1926-2006) นักมานุษยวิทยาผู้สถาปนามานุษยวิทยาเชิงการตีความ กล่าวว่าวัฒนธรรมคือ เครือข่ายของความหมายที่มนุษย์ถักทอขึ้น และสัมพันธ์ไปกับการดำเนินชีวิตของพวกเขาอย่างแนบแน่น (คล้ายใยแมงมุม) เสมือนเป็น “เรื่องเล่า” เกี่ยวกับชีวิตของผู้คนที่ต่างร่วมกันสรรค์สร้าง และ “เล่า” สู้กันฟัง (วสันต์ ปัญญาแก้ว. 2552: 24-25)

การให้นิยามความหมาย “วัฒนธรรม” ในบริบทสังคมไทย มีมากมายหลากหลายเช่นกัน อาทิ พจนานุกรม ฉบับบัณฑิตยสถาน (2542) ได้ให้ความหมายวัฒนธรรมว่า เป็นสิ่งที่ทำความเจริญงอกงามให้แก่หมู่คณะ

กาญจนา แก้วเทพ (2544) ได้ให้ความหมายไว้ว่า วัฒนธรรมคือ ระบบสัญลักษณ์ในสังคมมนุษย์ที่มนุษย์สร้างขึ้น เมื่อสร้างขึ้นมาแล้วจึงสอนให้คนรุ่นหลังๆ ได้เรียนรู้หรือนำไปปฏิบัติ วัฒนธรรมจึงต้องมีการเรียนรู้และมีการถ่ายทอด เมื่อมนุษย์เรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม มนุษย์ก็จะรู้ว่าอะไรควรทำ ไม่ควรทำ ฉะนั้นความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมและพฤติกรรมของมนุษย์ในสังคม จึงเป็นความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกันมาก นอกจากนั้นคุณสมบัติที่สำคัญอีกประการหนึ่งของวัฒนธรรมคือ ต้องมีการดัดแปลง (Adaptive) ทั้งนี้เนื่องจากวัฒนธรรมแต่ละอย่างจะถูกสร้างสรรค์ขึ้นมาในบริบทของยุคสมัยหนึ่งๆ ดังนั้นเมื่อยุคสมัยเปลี่ยนไป วัฒนธรรมก็จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนตัวเองใหม่เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทใหม่

ศุภย์มานุษยวิทยาสิรินธร ได้ให้ความหมายของวัฒนธรรมว่าอาจแยกเป็น 4 ประเด็น คือ วัฒนธรรมหมายถึงคุณลักษณะของมนุษย์ หรือสายพันธุ์โฮโมเซเปียน และเป็นความสามารถเพื่อใช้ในการปรับตัว วัฒนธรรมหมายถึงผลลัพธ์จากการสะสมการเรียนรู้มายาวนานในการใช้ชีวิตทางสังคมของมนุษย์ วัฒนธรรมหมายถึงแบบแผนทางความคิด การกระทำ และคุณค่าซึ่งทำให้มนุษย์เป็นสมาชิกของกลุ่มทางสังคม และวัฒนธรรมหมายถึงแนวคิดทฤษฎีที่พัฒนาขึ้นช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ประกอบด้วย มานุษยวิทยาสังคม อธิบายว่า วัฒนธรรม หมายถึงประเพณีและความเชื่อที่แสดงออกเกี่ยวกับความ สัมพันธ์ทางสังคมต่างๆ ส่วนการศึกษาด้วยกรอบวัตถุนิยม เชื่อว่า วัฒนธรรมคือชุดความรู้ เทคนิค และพฤติกรรมที่เป็นแบบแผน ซึ่งมนุษย์ใช้เพื่อการปรับตัวให้เข้ากับการมีชีวิตอยู่ในโลก การศึกษาทางชาติพันธุ์ อธิบายว่าวัฒนธรรมคือมาตรฐานเพื่อการกระทำของบุคคลที่ดำรงอยู่ในสังคม และการศึกษาเชิงสัญลักษณ์ อธิบายว่าวัฒนธรรมคือระบบความหมายของชีวิตทางสังคมซึ่งถูกตีความ

อย่างไรวัฒนธรรมมีลักษณะพื้นฐานที่เป็นความหมายร่วมของวัฒนธรรม คือ วัฒนธรรมเป็นความคิดร่วมของมนุษย์ในสังคมหนึ่งๆ เป็นสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นและสามารถเรียนรู้จากกันและกันได้ สืบทอดได้โดยผ่านกระบวนการทางสังคมวัฒนธรรมทั้งในด้านวิธีคิดและวิถีปฏิบัติจากมนุษย์รุ่นหนึ่งไปสู่รุ่นหนึ่ง วัฒนธรรมไม่ใช่สิ่งสืบทอดทางสายโลหิต หรือทางชีวภาพพันธุกรรม วัฒนธรรมยังมีพื้นฐานมา

จากการสื่อสารระบบสัญลักษณ์ เช่น ภาษา พิธีการ งานศิลปะ เป็นผลรวมขององค์ความรู้และภูมิปัญญา เป็นกระบวนการที่มนุษย์กำหนดนิยามความหมายให้กับชีวิตและสิ่งต่างๆรอบตัว และเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่ง มีพลวัตร เคลื่อนไหว ปรับตัวและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา (ยศ สันตสมบัติ. 2540: 11-13)

5.2 ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge)

การให้นิยามความหมายวัฒนธรรมที่มีความหลากหลายมาจากจุดเน้นที่ต่างกัน เช่น หากมองวัฒนธรรมจากมุมมองประวัติศาสตร์ วัฒนธรรมจึงถูกนิยามว่าเป็น มรดกทางสังคม ประเพณี บ้างก็เน้นพฤติกรรม วัฒนธรรมจึงหมายถึงสิ่งที่มีร่วมกันเป็นวิถีชีวิต บ้างก็เน้นปทัสถาน วัฒนธรรมจึงเป็นความคิด ระบบคุณค่า กฎทางสังคม บ้างก็เน้นทางหน้าที่ วัฒนธรรมจึงถูกนิยามว่าเป็นกระบวนการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ส่วนผู้ที่สนใจด้านความคิดก็เน้นด้านความคิด ระบบสัญลักษณ์ของวัฒนธรรม (ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี. 2552: 320; อ้างอิงจาก Alfred, L. Kroeber; & Clyde, Kluckhohn) บ้างก็มองวัฒนธรรมในฐานะเป็นบุคลิกลักษณะ ความหมายนี้เป็นความหมายที่นักมานุษยวิทยาสำนัก “วัฒนธรรมและบุคลิกลักษณะ” (Culture and personality) ใช้ และนักจิตวิทยาจำนวนหนึ่งก็ใช้ด้วย ส่วนนักมานุษยวิทยาสำนักการรู้คิด” (Cognitive Anthropologists) ยึดถือความหมายว่า วัฒนธรรมคือการรู้คิด บ้างก็มองว่าวัฒนธรรมคือความหมาย (อันเป็นที่รู้กันทั่วไป หรือเป็นสาธารณะ) “Culture as (public) meaning” (อคิน รพีพัฒน์. 2551: 73; อ้างอิงจาก ชาร์ลส์ เอฟ คายส์. ม.ป.ป.)

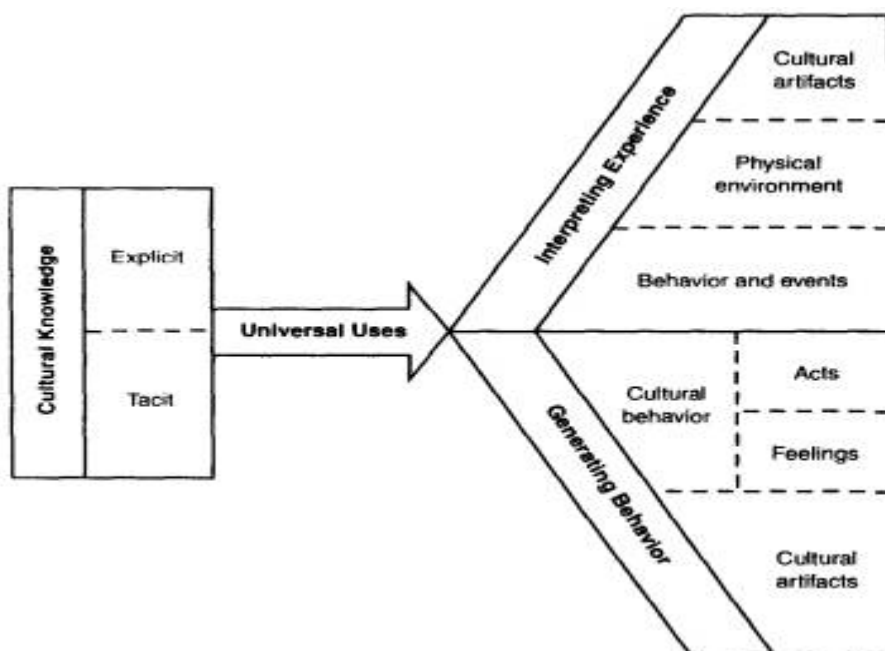
วัฒนธรรมถูกให้ความหมายผ่านมุมมองแนวคิดที่หลากหลาย การเลือกศึกษาวัฒนธรรมบนค่านิยามความหมายใดขึ้นกับวัตถุประสงค์ในการศึกษา สำหรับในการศึกษาคครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจศึกษาวัฒนธรรมในนิยามความหมายที่เกี่ยวข้องกับความรู้ ซึ่งมีนักคนที่มองวัฒนธรรมว่าเป็นความรู้และสัญลักษณ์ มากกว่า พฤติกรรม เริ่มมีบทบาทและความสำคัญต่อการศึกษที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ โดยวัฒนธรรมเปรียบเหมือนระบบข้อมูล ซึ่งให้แนวทางสำหรับการปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมและให้บทบาทเฉพาะที่ได้จากการเรียนรู้ โดยสัญลักษณ์ได้ถูกให้รหัสและมีการส่งต่อทางวัฒนธรรม และมีการพิจารณาคุณลักษณะของวัฒนธรรมในฐานะที่เป็นส่วนประกอบของความรู้ (culture as body of knowledge) และความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมกับโครงสร้างทางสังคม บุคลิกลักษณะ และประสบการณ์ (Andrade, R.G. 2000: 88-89) ซึ่งในการศึกษาคครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การนิยามความหมายทางวัฒนธรรมของ สเปรดเลย์ ที่กล่าวไว้ว่า วัฒนธรรม คือ การได้มาซึ่งความรู้ผ่านการเรียนรู้ การแบ่งปันความรู้ ซึ่งเป็นความรู้ที่ผู้คนใช้ในการตีความประสบการณ์และประกอบสร้างพฤติกรรมทางสังคม (Spradley, J.P. 1980: 5)

วัฒนธรรมในความหมายนี้ คือ การเรียนรู้และแบ่งปันความรู้ซึ่งเป็นความรู้ที่ผู้คนใช้ในการประกอบสร้างพฤติกรรมและตีความประสบการณ์ ซึ่งแนวคิดที่สำคัญสำหรับคำนิยามนี้คือ วัฒนธรรมเป็นประเภทหนึ่งของความรู้ ไม่ใช่พฤติกรรม ความรู้นี้เป็นสิ่งที่อยู่ในหัว ซึ่งสะท้อนถึงการจัดกลุ่มความคิด (Mental categories) ที่ผู้คนได้เรียนรู้จากผู้อื่นในขณะที่เขาเติบโต ซึ่งวัฒนธรรมจะช่วยให้พวกเขากำหนดสร้างพฤติกรรม และตีความประสบการณ์ที่เขาได้เผชิญ โดยในวินาทีที่เกิดเรายังไม่มีวัฒนธรรม ไม่มีระบบความเชื่อ ความรู้ และรูปแบบพฤติกรรมตามธรรมเนียมปฏิบัติ (customary behavior) แต่ขณะที่เราเติบโตเราจะเรียนรู้วัฒนธรรมพื้นถิ่น ซึ่งทำให้ทราบว่าควรจะทำอย่างไร เช่น การยิ้ม หัวเราะเป็นการตอบสนองที่สืบทอดทางพันธุกรรม (genetic response) แต่เด็กจะได้เรียนรู้ว่าเมื่อใดควรจะทำ หัวเราะ และควรจะทำหัวเราะมากน้อยเพียงใด รวมถึงการร้องไห้ซึ่งเป็นการสืบทอดทางพันธุกรรมเช่นกัน แต่เราจะเรียนรู้กฎทางวัฒนธรรมว่าเราควรร้องไห้ในเวลาใดจึงเหมาะสม ด้วยเหตุนี้วัฒนธรรมจึงเปรียบเหมือนความรู้ที่ผู้คนได้รับมา และนำมาใช้ในการตีความประสบการณ์ และกำหนดกรอบพฤติกรรม และความรู้ที่กล่าวถึงนี้คือ ความรู้ทางวัฒนธรรม (Spradley, J.P. 1980: 3-6)

ความรู้ทางวัฒนธรรมคือ ชุดของความเชื่อ การรับรู้ และความเข้าใจของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง (Gartin, M. et.al. 2010: n.p.; citting Garro. 1986; Romney. 1986; Weller. 2007; Weller; et.al. 1986) เป็นความรู้ซึ่งฝังรากอยู่ในคำ เรื่องราว วัตถุสิ่งของ และสิ่งต่างๆ ที่ได้เรียนรู้และแบ่งปันกับผู้อื่น (D'Andrade, R. 1995: xiv) ความรู้ที่ถูกรวบรวมในระบบสัญลักษณ์ที่ซับซ้อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับให้คำนิยามสถานการณ์ (Spradley, J.P; & McCurdy, D.W. 1972: 8; citing Thomas. 1931) ที่ได้ผ่านการเรียนรู้และแบ่งปันระหว่างกัน ส่งผ่านจากรุ่นสู่รุ่นด้วยกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (socialization) เด็กจะเรียนรู้ในการจัดระบบการรับรู้ มโนทัศน์ และพฤติกรรม โดยพวกเขาจะรับความรู้ที่สมาชิกในสังคมพบว่ามีประโยชน์ในการจัดการกับสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิต และความรู้นี้ถูกใช้ในการจัดระบบพฤติกรรม ทำนายพฤติกรรมของผู้อื่น และทำความเข้าใจโลกที่อาศัยอยู่ (Spradley, J.P; & McCurdy, D.W. 1972: 8-9)

ความรู้ทางวัฒนธรรม ประกอบด้วย ความรู้ทางวัฒนธรรมเชิงประจักษ์ที่ปรากฏชัดเจน (Explicit cultural knowledge) และความรู้ทางวัฒนธรรมโดยนัย (Tacit cultural knowledge) ซึ่งเป็นความรู้ที่เป็นรากฐานที่ถูกใช้ในการตีความประสบการณ์ (Interpreting experience) ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (cultural artifacts) สภาพแวดล้อมทางกายภาพ (Physical environment) พฤติกรรมและเหตุการณ์ (Behavior and events) ด้วยการให้ความหมายกับสิ่งเหล่านั้น และความรู้ทางวัฒนธรรมยังเป็นรากฐานในการกำหนดสร้างพฤติกรรม (Generating behavior) โดยเปรียบเหมือนแผนที่ที่บอกว่าเราควรมีพฤติกรรมทางวัฒนธรรม (Cultural behavior)

อย่างไร ควรจะแสดงออกหรือกระทำ (Acts) และมีความรู้สึก(Feelings) อย่างไรในสังคม รวมถึงวิธีการสร้างหรือประดิษฐ์สิ่งของต่างๆ ด้วย ซึ่งถือเป็นสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (cultural artifacts) ตามภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 ความรู้ทางวัฒนธรรม

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. Online.

ความรู้ทางวัฒนธรรมเชิงประจักษ์ที่ปรากฏชัดเจน (Explicit cultural knowledge) คือความรู้ทางวัฒนธรรมซึ่งผู้คนสามารถพูดได้ถึง ยกตัวอย่างเช่น เราเรียนรู้คำศัพท์สำหรับเรียกสิ่งต่างๆ มากมาย เช่น เสื้อผ้า การกระทำ เช่น เล่น สภาวะอารมณ์ เช่น เศร้า คำเรียกผู้คน เช่น แม่ ซึ่งการที่ผู้คนมีคำเรียกสำหรับการจัดหมวดหมู่ทางวัฒนธรรมเช่นนี้ นักวิจัยสามารถใช้การสัมภาษณ์หรือการสังเกตการณ์ที่ผู้คนพูดถึงสิ่งต่างๆ เหล่านั้น เนื่องจาก วัฒนธรรมจำนวนมากเป็นสิ่งที่ปรากฏชัดเจน ทั้ง คำที่ใช้ในการพูดและเขียน ซึ่งคำเหล่านี้จะเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เราเข้าใจและเปิดเผยวัฒนธรรมได้ ส่วนความรู้ทางวัฒนธรรมโดยนัย (Tacit cultural knowledge) เป็นความรู้ทางวัฒนธรรมที่ฝังอยู่ในตัวมนุษย์หรือความรู้โดยนัยซึ่งผู้คนไม่มีคำเรียก หรือมีการอธิบายถึงที่ชัดเจน เช่น ระยะความห่างในการยืนสนทนา การจัดเฟอร์นิเจอร์ การสัมผัสผู้อื่น ดังที่ เอ็ดเวิร์ด ฮอลล์ (Edward Hall) ได้ทำการศึกษาวัฒนธรรมโดยนัย (Tacit culture) โดยได้สังเกตระยะห่างในการพูดคุยกัน พบว่า คนอเมริกาเหนือมี

ระยะห่างในการพูดคุยกัน 4 ระยะ คือ ระยะสนิทสนมคุ้นเคย ระยะส่วนบุคคล ระยะสังคม และระยะสาธารณะ แต่คนอเมริกาเหนือไม่มีคำเรียกชื่อระยะเหล่านี้ แต่เป็นเรียกชื่อระยะโดยนักวิจัย และเอ็ดเวิร์ด ฮอลล์ ยังสังเกตพบว่า ผู้คนจากสังคมอื่นต่างก็มีระยะห่างในการพูดคุยที่ต่างกัน ซึ่งความรู้นี้เป็นสิ่งที่ไม่มีการพูดถึง และ วัฒนธรรมโดยนัย (Tacit culture) นี้สามารถเปิดเผยและทำความเข้าใจได้โดยการสังเกตพฤติกรรมเท่านั้น

การศึกษาวัฒนธรรม มักจะเกี่ยวข้องกับการศึกษาคุณลักษณะประสพการณ์พื้นฐานของมนุษย์ 3 ประการได้แก่ ศึกษาสิ่งที่ผู้คนกระทำ หรือเรียกว่าเป็นการศึกษาพฤติกรรมทางวัฒนธรรม (cultural behavior) ศึกษาสิ่งที่ผู้คนรู้ หรือเรียกว่าศึกษาความรู้ทางวัฒนธรรม และศึกษาสิ่งที่ผู้คนใช้ และประดิษฐ์ขึ้น คือการศึกษาสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (cultural artifacts) ซึ่งในขณะที่ผู้วิจัยศึกษานั้น สามารถมองเห็นสิ่งของต่างๆ หรือพฤติกรรมที่แสดงออกได้โดยง่าย แต่สิ่งที่ซ่อนอยู่ภายใต้สิ่งที่เรามองเห็นคือ ความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งสามารถศึกษาได้โดยเปลี่ยนความสนใจจากพฤติกรรมและสิ่งประดิษฐ์ไปที่ความหมายของมัน นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาจะไม่เพียงแต่สังเกตพฤติกรรม แต่จะต้องค้นหาความหมายของพฤติกรรม ไม่เพียงแต่มองเห็นสิ่งประดิษฐ์และสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ตามธรรมชาติ แต่ต้องค้นหาว่าผู้คนได้ให้ความหมายอะไรกับสิ่งเหล่านั้น อีกทั้งจะไม่เพียงแต่สังเกตและบันทึกสภาวะอารมณ์ที่เกิดขึ้นว่าเป็นเพียง ความกลัว ความวิตกกังวล ความโกรธหรือสภาวะอารมณ์อื่น แต่ต้องค้นหาความหมายของสภาวะอารมณ์เหล่านั้นด้วย (Spradley, J.P. 1979: 6-12)

อาจกล่าวได้ว่า ความรู้ทางวัฒนธรรมของเด็กและเยาวชนกระทำผิดที่อยู่ในบริบทของสถานควบคุม เป็นชุดความเชื่อ การรับรู้ ความเข้าใจ ของกลุ่มเด็กและเยาวชนกระทำผิดที่ได้ถูกแบ่งปันกันระหว่างกลุ่มเด็กและเยาวชนด้วยกัน และความรู้ทางวัฒนธรรมนี้ถูกใช้ในการตีความประสพการณ์ด้วยการให้ความหมายต่อสิ่งของ สภาพแวดล้อมทางกายภาพ พฤติกรรมและเหตุการณ์ และยังถูกใช้ในการกำหนดพฤติกรรม การแสดงออก ด้วยการชี้แนะว่าควรจะมีพฤติกรรม มีความรู้สึกอย่างไรในสังคม และเมื่อพิจารณาการทำความเข้าใจความโกรธผ่านมุมมองวัฒนธรรม ความรู้ทางวัฒนธรรมก็เปรียบเสมือนแผนที่ทางความคิดที่เด็กและเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมใช้ตีความประสพการณ์ความโกรธและกำหนดพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ด้วยการให้ความหมายต่อสิ่งต่างๆ รอบตัว ทั้งสิ่งของ สภาพแวดล้อม เหตุการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ พฤติกรรมการแสดงความโกรธของตนเองและผู้อื่น และนำไปสู่การแสดงพฤติกรรม โดยมีความรู้ทางวัฒนธรรมนำทางว่าความโกรธมีความหมายอย่างไร เมื่อใดควรจะมีโกรธ เมื่อโกรธแล้วจะแสดงความโกรธอย่างไร ต่อใคร และปริมาณมากน้อยเพียงใด ซึ่งความรู้นี้เป็นความรู้เฉพาะในกลุ่มเด็กและเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุม

5.3 วัฒนธรรมกับความโกรธ

ความโกรธ มีการแสดงออกทั้งที่เป็นสากล และมีความแตกต่างกันไปตามวัฒนธรรม (Kövecses, Z. 2000: 159; Byrne, J. 2011: 2; Matsumoto; et al. 2011: 125) ซึ่งความเป็นสากลของความโกรธที่ได้รับการตรวจสอบยืนยันจากงานวิจัยจำนวนมาก คือ การแสดงความโกรธออกทางสีหน้า ซึ่งมีรากฐานมาจากทฤษฎีทางชีววิทยาและอาจเป็นการส่งผ่านรหัสทางพันธุกรรมของมนุษย์ ซึ่งทำให้การแสดงออกทางสีหน้าของอารมณ์โกรธมีความเป็นสากล คือไม่ว่าชนชาติหรือภาษาใดจะมีการแสดงความโกรธทางสีหน้าที่ใกล้เคียงกัน (Ekman. 1972; Mesquita; & Frijda. 1992; Scherer; & Wallbott. 1994) ความโกรธยังเกิดจากการประเมิน และการถูกกระตุ้นเร้า (Elfenbein, H.A; & Ambady, N. 2002: 204; citing Russell. 1994) รวมทั้งความโกรธก็มีแนวโน้มในการเป็นอารมณ์ที่ทำลายปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทำลายความผูกพันทางสังคม เป็นสาเหตุของการคุกคามทางร่างกายและจิตใจ และทำให้เกิดการแก้แค้น ด้วยเหตุผลนี้มนุษย์จึงพยายามแสดงความโกรธให้น้อยลง โดยเฉพาะกับผู้ที่มิสสถานะทางสังคมที่สูงกว่า (Matsumoto; et al. 2011: 125-128) แต่ขณะเดียวกันมนุษย์ทุกคนอาศัยอยู่ในวัฒนธรรม และวัฒนธรรมได้ให้ความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติของเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดอารมณ์ การตีความเหตุการณ์ (Ursula, Hess; & Gilles, Kirouac. 2000: 377) วัฒนธรรมจึงได้ปรับแต่งความโกรธที่มีความเป็นสากลให้มีความแตกต่างกันทั้งในการแสดงความโกรธ การควบคุมความโกรธ การรับรู้ความโกรธ การระบุว่าผู้ที่มีอำนาจที่สูงกว่าคือใคร ควรจะลดอารมณ์โกรธอย่างไร (Matsumoto. et al. 2011: 125-128) และภาษาที่ใช้เกี่ยวกับอารมณ์โกรธ (Elfenbein, H.A; & Ambady, N. 2002: 204)

ในการศึกษานี้ให้นิยามความหมายวัฒนธรรมว่า เป็นการเรียนรู้และแบ่งปันความรู้ซึ่งเป็นความรู้ที่ผู้คนใช้ในการประกอบสร้างพฤติกรรมและตีความประสบการณ์ (Spradley, J.P. 1980: 5) ซึ่งมองวัฒนธรรมว่าเป็นระบบความหมาย ระบบการให้ข้อมูล ให้คำแนะนำ ให้ความคาดหวัง และกฎหรือบรรทัดฐาน ที่ทำให้เราสามารถเข้าใจ และตีความปรากฏการณ์ อารมณ์ หรือพฤติกรรม ซึ่งกฎหรือบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่ใช้ในการให้ความหมาย ตีความหรือกำกับเกี่ยวกับอารมณ์นั้น อาจถูกเรียกว่า กฎความรู้สึก (feeling rules) (Hochschild. 1979) กฎการแสดงออก (display rules) (Ekman; & Frijda. 1975) (Raval, V.V; et al. 2011: 2; citing Shweder. 2008: 2) หรือตัวบททางวัฒนธรรม (cultural scripts) (Miyamoto; & Ryff. 2011) ซึ่งเป็นรหัสหรือกฎที่ทำให้เราทราบว่าเราควรจะรู้สึกอย่างไรในสถานการณ์หนึ่งๆ (Fields, J; et al. n.d.: 156) สถานการณ์ใดเป็นสาเหตุทำให้เกิดอารมณ์ อารมณ์ใดเหมาะสมและอารมณ์ใดไม่เหมาะสม และควรจะตอบสนองเมื่อไรอย่างไร ทั้งต่ออารมณ์ของตนเองและอารมณ์ของผู้อื่น (Raval, V.R; et al. 2011: 2; citing Eisenberg; et al. 1998) เช่น เราถูกคาดหวังให้มีความรู้สึกเศร้าในพิธีศพ และรู้สึกสุขในการเกิดของเด็กทารก (Fields, J;

et al. n.d.: 156) กฎการแสดงออกยังทำให้เราทราบว่ามีเมื่อใดควรยิ้ม หัวเราะ หรือร้องไห้ และควรหัวเราะมากน้อยเพียงใด ร้องไห้ในเวลาใดจึงเหมาะสม (Spradley, J.P. 1980: 3-6) ควรจะแสดงความโกรธอย่างไร ต่อใคร หรือจัดการความโกรธในสถานการณ์ต่างๆ อย่างไรจึงเหมาะสม (Matsumoto; et al. 2011: 125-128) และในบางวัฒนธรรมมองมีตัวบททางวัฒนธรรมที่คาดหวังให้วัยรุ่นในวัฒนธรรมนั้นมีการปกป้องเกียรติยศและศักดิ์ศรีของตน จะรู้สึกโกรธและต่อสู้กับผู้ทีลบหลู่เกียรติและศักดิ์ศรีนั้น หรือเชื่อว่าการแสดงความโกรธเป็นสิ่งที่เหมาะสมถ้าหากเป็นการป้องกันผลร้ายที่จะเกิดขึ้น ในขณะที่ในบางกลุ่มสังคมกลับเห็นว่าควรหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง และไม่แสดงความโกรธ (DiGiuseppe, R; et al. 1994: 119) ส่วนการระบุว่าผู้ที่มีอำนาจที่สูงกว่าที่เราไม่ควรแสดงความโกรธคือใครนั้น ขึ้นอยู่ระบบความหมายที่วัฒนธรรมได้ให้ไว้ (Matsumoto; et al. 2011: 125-128) ซึ่งบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่แตกต่างกันนั้น ส่งผลให้ในแต่ละวัฒนธรรมมีการแสดงความโกรธ การควบคุมความโกรธ และการรับรู้ความโกรธที่ต่างกัน

การศึกษาความโกรธข้ามวัฒนธรรม พบว่า วัฒนธรรมที่ต่างกันมีความโกรธที่ต่างกัน เช่น วัฒนธรรมยึดคติส่วนรวม (collectivism culture) เช่นในประเทศญี่ปุ่น จีน เกาหลี จะสนับสนุนให้ควบคุมการแสดงความโกรธ โดยให้ไม่แสดงความโกรธ หรือเก็บซ่อนความโกรธไว้ เนื่องจากความโกรธคุกคามความเหนียวแน่นของกลุ่ม แต่จะแสดงความโกรธต่อบุคคลภายนอกกลุ่มสูงกว่า ทำให้มีการแยกระหว่างคนในกลุ่ม คนนอกกลุ่มอย่างชัดเจน ส่วนวัฒนธรรมที่ยึดความเป็นบุคคล (individualism culture) ในประเทศแถบตะวันตก จะแสดงความโกรธอย่างตรงไปตรงมา มากกว่า จะมีการแสดงความโกรธต่อคนในกลุ่ม และคนนอกกลุ่มไม่แตกต่างกันซึ่งมีพื้นฐานมาจากค่านิยมแห่งการเสมอภาค (Matsumoto; et al. 2011: 130-131) เด็กๆในหมู่เกาะชาวจะได้เรียนรู้การเก็บความรู้สึกและแสดงอารมณ์ให้น้อย (Shott, S. 1979: 1320; citing Geertz. 1995: 226) แต่ในนิวกินี จะมีการแสดงออกทางอารมณ์ที่ผิดธรรมชาติ โดยผู้ชายที่ประสบความเจ็บปวดจะระบายความเจ็บปวดด้วยความก้าวร้าวที่ขาดการควบคุม ระบายออกอย่างบ้าคลั่ง ซึ่งรูปแบบของพฤติกรรมทางอารมณ์เกิดขึ้นจากการระบายความตึงเครียดในสังคมนิวกินี (Shott, S. 1979: 1320)

บรรทัดฐานทางวัฒนธรรมเกี่ยวกับอารมณ์โกรธ ทั้งกฎความรู้สึก (feeling rules) กฎการแสดงออก (display rules) หรือตัวบททางวัฒนธรรม (cultural scripts) อาจถือได้ว่าเป็นความรู้ทางวัฒนธรรมที่ผู้คนได้เรียนรู้ในฐานะสมาชิกคนหนึ่งในวัฒนธรรม จากการถ่ายทอดทางสังคม (Ekman; & Friesen. 1969; Izard. 1980; Sarni. 1999) ผ่านการสังเกต การฟัง การพูดคุย (Kottak, C.P. 2011: 28) การได้รับการอบรมเลี้ยงดู การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม การมีปฏิสัมพันธ์ในขณะที่มีการตอบสนองกับความโกรธ (Miller, P; & Sperry, L.L. 1987: 1) โดยสมาชิกมีการแบ่งปันความเชื่อ ค่านิยม ความทรงจำ และการคาดหวังที่เชื่อมโยงกับผู้อื่นที่เติบโตมาในวัฒนธรรมเดียวกัน (Kottak,

C.P. 2011: 28) ซึ่งความรู้นี้ถูกใช้สำหรับการให้ความหมาย ตีความปรากฏการณ์ เหตุการณ์ จนนำมาซึ่งการตอบสนอง มีพฤติกรรมทางสังคม (Blumer. 1999: 135) โดยมีภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการถ่ายทอด (Miller, P; & Sperry, L.L. 1987: 1; ศิริรัตน์ แอดสกุล. 2555: 105-106) ทั้งในการถ่ายทอดความคิดด้วยการเข้ารหัสในเชิงสัญลักษณ์ และใช้สื่อสารแลกเปลี่ยนความคิดต่อกัน (วิโรจน์ อรุณมานะกุล. 2556: 278)และยังสะท้อนถึงความรู้ทางวัฒนธรรม (Jacob, E. 1988: 19)

การศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างข้ามวัฒนธรรมในการสื่อสารและการควบคุมความโกรธ การถ่ายทอดทางสังคมของการจัดการความโกรธและการแสดงความโกรธรหัสทางภาษา และรหัสทางอวัจนภาษา ที่ใช้ในการสื่อสารเกี่ยวกับความโกรธซึ่งเป็นข้อความทางวัฒนธรรม โดยภาษาที่แตกต่างกันมีคำเกี่ยวกับอารมณ์ที่แตกต่างกัน (Heider. 1991; Lutz. 1988; Russell. 1991; Wierzbicka. 1994) และจากการศึกษาพบว่ามีความจำแนกจำนวนมากซึ่งอยู่ในกลุ่มของความโกรธในทุกๆภาษา ซึ่งมีการสำรวจในหลายภาษาเช่น ภาษาอังกฤษ (Fehr; & Russell. 1984; Shaver; et al. 1987) ภาษาญี่ปุ่น (Tanaka-Matsumi; & Boucher. 1987) ภาษาอินโดนีเซีย (Fontaine; & Poortinga. 1994; Heider. 1991) และภาษาจีน (Shaver, Wu; & Schwartz. 1992) แต่เราคงไม่สามารถแปลคำว่า “anger” ให้มีความเท่าเทียมทางความหมายทางวัฒนธรรมได้ เนื่องจากมีมีความหมายที่ซับซ้อนและแตกต่างกันตามวัฒนธรรม (Tanaka-Matsumi, J. 1995: 81-82) เช่น “hara” “mune” เป็นคำเรียกความโกรธในภาษาญี่ปุ่น ซึ่งบ่งบอกความโกรธที่มีระดับความเข้มข้นต่างกัน และเมื่อเกิดขึ้นแล้วจะต้องพยายามเก็บซ่อนและควบคุมไว้ (Kövecses, Z. 2000: 163) ส่วน “nu” (คำเรียกความโกรธในภาษาจีน) เกิดขึ้นจาก “Qi” ซึ่งเป็นพลังงานที่เคลื่อนไหวอยู่ในร่างกาย ที่ถือว่าเป็นปรัชญาทางการแพทย์ในวัฒนธรรมจีน เมื่อ “Qi” เกิดขึ้น “nu” จึงเกิดขึ้น แต่เมื่อ “Qi” ลดลงอารมณ์ก็กลับมาสมดุลอีกครั้ง (Kövecses, Z. 2000: 167) ส่วนชาวหมู่เกาะ Ifaluk ในแถบแปซิฟิกเรียกความโกรธว่า “song” ซึ่งเป็นความโกรธที่ถูกนิยามแตกต่างจากสังคมอื่น โดย “song” คือความโกรธที่สมเหตุสมผล (justifiable anger) คำนี้จะไม่ใช่กับอารมณ์ไม่พึงพอใจ ไม่ใช่กับเหตุการณ์ที่คับข้องใจ แต่ใช้อธิบายการกระทำที่โต้ตอบการกระทำที่ผิดศีลธรรม เกิดจากความกลัวว่าบุคคลจะกระทำการละเมิดศีลธรรมหรือค่านิยมของสังคม (Lutz, C.A. 2004: 8) เป็นต้น

สำหรับในบริบทสถานควบคุม เยาวชนที่เข้าสู่วัฒนธรรมของผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) จะได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในเรือนจำหรือสถานควบคุม (Prisonization) ซึ่งเด็ก และเยาวชนจำเป็นต้องปรับแก้ค่านิยม บรรทัดฐาน และกฎของสังคมที่ใช้อยู่ภายนอก มาสู่การเรียนรู้บรรทัดฐาน กฎ และรูปแบบทางพฤติกรรมที่ถูกคาดหวังใหม่ในวัฒนธรรมของผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) กฎที่ว่ามีมีความเชื่อมโยงโดยตรงกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมและการปรับตัวต่อชีวิตในสถานควบคุม โดยถูกเรียกว่า รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code)

(Dobbs, R.R ; & Waid, C.A. 2004: 720) ซึ่งเป็นชุดบรรทัดฐานสำหรับการแสดงพฤติกรรม ซึ่งประกอบไปด้วยขนบธรรมเนียม และความเชื่อของสถานควบคุม ที่ได้ให้ข้อกำหนดให้สมาชิกในวัฒนธรรมมีความซื่อสัตย์ต่อสังคมภายใน ต้องควบคุมความโกรธ อุดทนเข้มแข็ง ไม่ไว้วางใจเจ้าหน้าที่ภายในสถานควบคุม (Schmallegger, F; & Smykla, J.O. n.d.) ผู้ที่แข็งแกร่งกว่ารังแก เอาเปรียบผู้อ่อนแอกว่าได้ เพื่อสร้างชั้นและสถานภาพสำหรับตน และเหยื่อที่ถูกทำร้ายกลับแก้แค้นรังแก ก็จะมี ความหวาดกลัวและจะไม่รายงานต่อผู้มีอำนาจ” (Home office Prison Service. 1993: 6) และหากมีเปิดเผยรายงานหรือละเมิดรหัสนี้ อาจถูกปฏิเสธจากกลุ่มหรือถูกแก้แค้นเอาคืน (Ireland, J.L. 2000: 132,206) ซึ่งกระบวนการถ่ายทอดรหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code) นี้มีภาษา เป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม พัฒนาและคงไว้ซึ่งรหัสทางพฤติกรรม (Dean-Brown. 1992; Dietrich; & Graunmann. 1989; Maurer. 1981; Sapir. 1951) โดยในแต่ละกลุ่มสังคมหรือในวัฒนธรรมของผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) ต่างมีลักษณะภาษาเฉพาะของตนเอง ซึ่งภาษาอาจจะรวมลักษณะเฉพาะที่ไม่ปรากฏในภาษาที่เป็นทางการในสังคม หรือยืมคำมาใช้แต่มีการให้ความหมายใหม่หรือใช้ในบริบทใหม่ (Alatis, 1992; Andesson; & Trudgill. 1990) ที่แสดงออกผ่านคำแสลง (slang) หรือคำศัพท์เฉพาะกลุ่ม (Argot) ซึ่งได้นิยามและแสดงถึงวิถีชีวิต วิถีคิดและหน้าที่ต่างๆ (Bondesson, 1989) (Einat,T; & Einat, H. 2000: 310)

จากองค์ความรู้ที่ศึกษาความโกรธและวัฒนธรรม มีความเป็นไปได้ว่าความโกรธของเยาวชนในบริบทของสถานควบคุม ได้รับอิทธิพลจากวัฒนธรรม โดยวัฒนธรรมของเยาวชนในสถานควบคุม มีบทบาทในการปรับแต่งมิติต่างๆ ของความโกรธ เช่น การแสดงความโกรธ การควบคุมความโกรธ การรับรู้ความโกรธ ให้มีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากบริบทวัฒนธรรมอื่น ผ่านกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในสถานควบคุม จากการที่เยาวชนได้สังเกต ฟัง พูดคุย มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ส่งผลให้เยาวชนในบริบทสถานควบคุมได้เรียนรู้ ภูมิบรรทัดฐานทางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นชุดความเชื่อ ค่านิยม ความคาดหวัง ที่เปรียบเสมือนความรู้ทางวัฒนธรรมที่สามารถใช้เป็นแผนที่ทางความคิด ใช้สำหรับการตีความ ให้ความหมายต่อพฤติกรรม ประสบการณ์ สถานการณ์ต่างๆ ของทั้งตนเองและผู้อื่น และนำมาซึ่งการตอบสนอง การแสดงพฤติกรรม โดยมีภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการถ่ายทอดความรู้ทางวัฒนธรรมนี้ ซึ่งเยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะมีการใช้ภาษาเฉพาะกลุ่มของตน (Argot) มีคำแสลง (slang) โดยภาษาที่เยาวชนใช้นั้นเป็นสิ่งสะท้อนการมองโลก วิถีชีวิต วิธีการคิด การทำหน้าที่ต่างๆ การตีความ การให้นิยามความหมายต่อสิ่งต่างๆ รอบตัว หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ภาษาสะท้อนความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ สะท้อนให้เห็นถึงกฎการแสดงออก บรรทัดฐานต่างๆทางวัฒนธรรมที่มีบทบาทต่อความโกรธของเยาวชนที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ดังนั้นการแปลการเข้ารหัสทางภาษาซึ่งเป็นสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม และการค้นหาความหมายที่ซ่อนอยู่ในภาษา จะ

ช่วยทำให้เราเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ในการตีความ ให้ความหมาย และกำหนดพฤติกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธได้เป็นอย่างดี

6. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Symbolic Interactionism)

ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ได้รับการจัดประเภทจากนักทฤษฎีให้เป็น “สังคมวิทยาระดับจุลภาค” เนื่องจากให้ความสนใจที่สัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคลและสังคม (กิตติพัฒน์ นนทปัทมะดุลย์, 2553: 152) ซึ่งเป็นระดับการวิเคราะห์ที่เกี่ยวข้องกับพลวัตทางจิตสังคมของการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลในกลุ่มเล็ก ทฤษฎีนี้กล่าวย่ำว่าพฤติกรรมของมนุษย์ได้รับอิทธิพลจากการให้นิยาม การตีความหมาย และความหมายที่ถูกสร้างขึ้นนั้นยังคงดำรงอยู่ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์กับผู้อื่น (Mooney; et al. 2007: 2) ซึ่งนักทฤษฎีในแนวคิดปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ที่สำคัญคือ จอร์จ เฮอร์เบิร์ต มีด (George Herbert Mead) เฮอร์เบิร์ต บลูเมอร์ (Herbert Blumer) และ เออร์วิง กอฟมัน (Erving Goffman) (สุภางค์ จันทวานิช, 2551: 127; อ้างอิงจาก Slattery, 2003: 195) รวมถึงยังมีนักคิด นักวิชาการจำนวนมากใช้แนวคิดนี้ในการศึกษา เช่น ดิวอี้ โทมัส (Dewey Thomas) โรเบิร์ต พาร์ค (Robert E. Park) วิลเลียม เจมส์ (William James) ชาลส์ ฮอร์ตตัน คูลลี (Charles Horton Cooley) เป็นต้น ซึ่งอาจจะมีความคิดบางประเด็นที่แตกต่างกันบ้าง แต่โดยส่วนใหญ่ยังคงใช้มนต์ศน์หลักของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ในการศึกษาและทำการศึกษาชีวิตของมนุษย์ในกลุ่มเล็ก (Blumer, 1968: 1)

ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ มองว่ามนุษย์ไม่เหมือนสัตว์โลกที่ต่ำกว่าตรงที่มนุษย์มีความสามารถในการคิด ซึ่งความสามารถในการคิดนี้ได้รับการปรับซัดดัดแปลงจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ที่ทำให้บุคคลได้เรียนรู้ความหมายและสัญลักษณ์ ได้ฝึกฝนความสามารถในการคิด ดำเนินกระทำและปฏิสัมพันธ์ที่เป็นแบบฉบับที่เป็นการเฉพาะของมนุษย์ และมนุษย์ยังมีความสามารถในการตีความหมายสถานการณ์ ในการปรับปรุงและดัดแปลงความหมายและสัญลักษณ์ที่ตนใช้ในการกระทำและการมีปฏิสัมพันธ์ โดยจะมีการตรวจสอบชุดของการกระทำทางเลือกต่างๆ ที่เป็นไปได้ ประเมินการได้หรือเสียประโยชน์ในแต่ละทางเลือกและเลือกทางที่เขาหรือเธอเห็นว่าดีที่สุดด้วยตนเอง ซึ่งแบบแผนการดำเนินการกระทำและปฏิสัมพันธ์นี้ทำให้เกิดกลุ่มและสังคม (กิตติพัฒน์ นนทปัทมะดุลย์, 2553: 155-157) โดยกุญแจสำคัญของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ คือ ความหมายที่บุคคลให้ต่อสิ่งต่างๆ ในโลก ซึ่งความหมายเกิดขึ้นจากการกระบวนการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น (MacKinnon, G. 2005: 89; Blumer, 1962: 2) และกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม (socialization) ซึ่งเป็นกระบวนการที่ปัจเจกบุคคลได้เรียนรู้บรรทัดฐาน ค่านิยม บทบาท ทักษะและความคาดหวังของสังคมนั้น (กิตติพัฒน์ นนทปัทมะดุลย์, 2553 :155-157) โดยมีภาษาเป็นสัญลักษณ์ที่สำคัญในการ

ถ่ายทอดต่อหรือความหมาย (MacKinnon, G. 2005: 89; ศิริรัตน์ แอดสกุล. 2555: 109; อ้างอิงจาก Mead, G.H. n.d.: 1863-1931) และทำให้เกิดกระบวนการคิด โดยกลไกทางความคิดทำให้มนุษย์รู้จักวางแผนและปรับพฤติกรรมให้เข้ากับสถานการณ์และเป้าหมายที่วางไว้ รู้จักตีความสิ่งที่ผู้อื่นพูดและโต้ตอบ นอกจากนั้นมนุษย์ยังมีสำนึกว่าผู้อื่นก็มีความรู้สึก ความคิดเห็นตามแบบของเขาเองเช่นกัน มนุษย์จึงเรียนรู้ที่จะทำความเข้าใจว่าผู้อื่นคิดอะไร ตีความสถานการณ์ต่างๆ อย่างไร ตลอดจนรับรู้เกี่ยวกับตัวมนุษย์เองอย่างไร (สุรางค์ จันทวานิช. 2551: 127-128; อ้างอิงจาก Slattery. 2003: 195-197)

แนวคิดการละคร (Dramaturgical Approach) ของกอฟแมน (Goffman. 1967) เน้นความสำคัญของวัฒนธรรมที่มีต่ออารมณ์ คลังของความรู้ คำศัพท์ และกฎแห่งความรู้สึก ซึ่งองค์ประกอบของวัฒนธรรมเหล่านี้ จะให้แนวทางความคิดที่บอกว่าอารมณ์ใดควรจะมีประสบการณ์และอารมณ์ใดควรแสดงออกในสถานการณ์ รวมถึงคำศัพท์ใดควรใช้ในการตอบสนองทางอารมณ์ (Gordon, 1981; Peterson. 2006) ดังเช่น การศึกษาบทบาทของวัฒนธรรมต่ออารมณ์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ตัวบททางวัฒนธรรมได้บอกแนวทางว่า เมื่อใดควรมีความรู้สึก และควรแสดงความรู้สึกนี้อย่างไร ซึ่งในการถ่ายทอดทางสังคมทำให้บุคคลได้เรียนรู้ วิธีการเข้าไปเกี่ยวข้องกับคำศัพท์ทางอารมณ์ในสถานการณ์เฉพาะ ความรู้สึกภายใน และการแสดงออก (Stets, J.E; & Turner, J.H. 2000: 34)

บุคคลถูกมองว่าแสดงอยู่บนเวที ที่ถูกจัดโดยโครงสร้างทางสังคมต่อหน้าผู้ชมซึ่งเป็นผู้อื่น ผู้แสดงไม่เพียงแต่ใช้ตัวบททางวัฒนธรรมในการแสดงตัวตนต่อหน้าผู้ชม เขายังใช้การสนับสนุนจากเวทีด้วย แต่อย่างไรก็ตามบุคคลเป็นมากกว่าผู้แสดงละครที่จัดการความรู้สึกผ่านการควบคุมการแสดงออกที่สอดคล้องกับกฎความรู้สึก หรือกฎการแสดงออกของวัฒนธรรม และเขายังเป็นนักกลยุทธ์ที่แสดงตัวตนต่อผู้อื่น ด้วยการจัดการรูปแบบการพูด รหัสบทบาท ร่างกาย และแสดงออกต่อผู้ชมเพื่อไปถึงเป้าหมาย (Goffman. 1967) บุคคลมีแนวโน้มใช้กลยุทธ์การแสดงออกทางอารมณ์เพื่อให้ได้รับความชื่นชอบ อำนาจ สถานภาพมากกว่าผู้อื่น (Clark. 1997) และเมื่อบุคคลละเมิดตัวบททางวัฒนธรรม อาจมีประสบการณ์ขวยเขิน ละอาย ซึ่งทำให้เขาเข้าไปเกี่ยวข้องกับการแก้ไขพิธีกรรมในการฟื้นฟูภาวะเรียบร้อย (Goffman. 1967) โครงสร้างทางสังคมและกฎทางวัฒนธรรมมักต้องการให้บุคคลแสดงอารมณ์ซึ่งเขาไม่มีความรู้สึก ซึ่งภายใต้เงื่อนไขนี้บุคคลต้องเข้าไปเกี่ยวข้องกับ “การทำงานทางอารมณ์ (emotion work) หรือ การจัดการทางอารมณ์ (emotional management)” ที่จะต้องแสดงอารมณ์ให้สอดคล้องกับกฎความรู้สึกของสถานการณ์นั้นๆ (Hochschild. 1983; Rosenberg. 1990; Thoits. 1990)

การอธิบายอารมณ์ด้วยแนวคิดการทำงานทางอารมณ์ (emotion work) นั้นมุ่งเน้นทำความเข้าใจวิธีการที่บุคคลใช้ในการจัดการและแสดงออกทางอารมณ์ ซึ่งบุคคลจะจัดการหรือแสดงออกทางอารมณ์อย่างไรมันขึ้นอยู่กับการณ์ให้นิยามความหมายทางสังคมของกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ (Kleinman. 1996; Thoit. 1996) ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ ซึ่งจะทำให้บุคคลได้เรียนรู้แนวทางหรือ กฎแห่งความรู้สึก (feeling rules) ผ่านการถ่ายทอดทางสังคม (socialization) ซึ่งกฎแห่งความรู้สึกจะให้คำแนะนำ หรือสร้างวาทกรรมเพื่อให้บุคคลได้เรียนรู้ว่าอารมณ์ใดเหมาะสมในการแสดงออก ควรแสดงออกในสถานการณ์ใด และควรแสดงออกอย่างไร เป็นผลให้บุคคลทำงานทางอารมณ์บนความรู้สึกของตน โดยพยายามกระตุ่นอารมณ์ที่เขาคิดว่าเขาควรจะมีความรู้สึก และแสดงออกให้เหมาะสมตามกฎแห่งความรู้สึกที่กำหนดไว้ และเกิดการพัฒนาทักษะการจัดการกับการแสดงออกทางอารมณ์ และทักษะการจัดการกับความรู้สึกที่เกิดจากการแสดงออกตามกฎแห่งความรู้สึก (Ritzer, G; & Smart, B. 2013: 11; Hochschild. 1975: 289)

ส่วนไฮคชายด์ (Hochschild. 1983) กล่าวว่า กฎความรู้สึกทางวัฒนธรรม (Cultural feeling rules) ได้ให้ตัวตนกับความรู้สึกที่ว่า อะไรที่จะทำให้เกิดความรู้สึก และอะไรเป็นสิ่งที่อ้างอิงของความรู้สึก การตระหนักรู้กฎของความรู้สึกนั้น ตัวตนจะให้คำนิยามความรู้สึก ด้วยการตั้งอารมณ์ไว้ และเคลื่อนไปที่กฎการแสดงออก (display rule) ที่จะคอยบอกว่า ควรแสดงออกทางอารมณ์เมื่อไร และควรแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร สุดท้าย ในบางครั้งบริบทของสถาบัน จะเปลี่ยนอารมณ์ไปเป็นผลผลิตที่ผลิตโดยสถาบันนั้น (Weigert, A.J; & Gecas, V. 2003: 279)

ในการนำแนวคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ไปใช้ในการศึกษา ทำความเข้าใจมนุษย์ นักทฤษฎีก็ยังมีข้อโต้แย้งถึงความเชื่อหลัก การตีความเชิงทฤษฎี และวิธีวิทยาของทฤษฎีนี้ อยู่เช่นเดียวกับทฤษฎีทางสังคมวิทยาอื่นๆ และท่ามกลางความคิดเห็นที่หลากหลายในประเด็นเหล่านี้ หลักการพื้นฐานของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Premises of Symbolic Interactionism) 3 ข้อที่นำเสนอโดยบลูเมอร์ (Blumer. 1969) ได้รับการยอมรับว่าเป็นหลักการพื้นฐานที่สำคัญที่นำมาใช้เป็นสมมติฐานหรือเป็นแนวทางสำหรับการวิเคราะห์ได้ (Ritzer, GI & Smart, B. 2013: 4-5; Pascale, C.M. 2011: 87-88) นักทฤษฎียังคงนำแนวคิดไปทำการศึกษาวิจัยในหลายด้าน สำหรับการศึกษาด้านอารมณ์นั้นนักทฤษฎีให้ความสนใจในการใช้แนวคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ในการทำ ความเข้าใจ อารมณ์และการทำงานของอารมณ์ (emotions and emotion work) (Ritzer, G; & Smart, B. 2013: 5) สำหรับการศึกษารู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธของเยาวชนในบริบทสถาน ควบคุมในครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้หลักการพื้นฐานของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Premises of Symbolic Interactionism) 3 ข้อที่นำเสนอโดยบลูเมอร์ และแนวคิดเกี่ยวกับอารมณ์และการทำงานของอารมณ์ มาใช้เป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจความโกรธในมิติทางวัฒนธรรม เชื่อมโยงไปยังการ

ค้นหาความหมายทางวัฒนธรรม เพื่อเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรม ผ่านวิธีวิทยาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนาตามแนวคิดของสเปิร์ดเลย์

แนวคิดการทำงานทางอารมณ์ (emotion work) ได้อธิบายให้เข้าใจได้ว่าความโกรธของเด็กและเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ได้รับอิทธิพลจากบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมเกี่ยวกับอารมณ์ ทั้งกฎความรู้สึก (feeling rules) กฎการแสดงออก (display rules) หรือคัมภีร์ทางวัฒนธรรม (cultural scripts) ที่เยาวชนได้เรียนรู้ผ่านการถ่ายทอดทางสังคม เพื่อให้เยาวชนได้ทราบถึงการให้ความหมายของกลุ่มตน ทราบถึงกฎหรือแนวทางสำหรับการมีความรู้สึกโกรธ การแสดงความโกรธ การจัดการความโกรธ ว่าควรแสดงออกในสถานการณ์ใด ควรแสดงออกอย่างไรจึงเหมาะสม รวมถึงเยาวชนอาจมีการทำงานอารมณ์บนความรู้สึกของตน โดยพยายามกระตุ้นให้ตนมีความรู้สึกโกรธในเหตุการณ์สถานการณ์ที่สังคมให้ความหมายว่าควรโกรธ หรือไม่ควรโกรธ และพยายามแสดงออกอย่างที่เหมาะสมของกลุ่มตนคาดหวัง ซึ่งกฎการแสดงออกนี้ อาจเปรียบเสมือนความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนได้เรียนรู้ในฐานะสมาชิกคนหนึ่งของวัฒนธรรมภายในสถานควบคุม ซึ่งเป็นความรู้ที่เยาวชนใช้ในการให้ความหมาย ตีความประสบการณ์ และการทำความเข้าใจความหมายที่เยาวชนให้ต่อสิ่งต่างๆ นั้นเป็นความสนใจสำคัญของทฤษฎีนี้

มโนทัศน์ความคิดเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ มองวัฒนธรรมว่าเป็น การเรียนรู้และแบ่งปันความรู้ซึ่งเป็นความรู้ที่ผู้คนใช้ในการประกอบสร้างพฤติกรรมและตีความประสบการณ์ นั่นคือ วัฒนธรรมเป็นประเภทหนึ่งของความรู้ ไม่ใช่พฤติกรรม ความรู้นี้เป็นสิ่งที่อยู่ในหัว ซึ่งสะท้อนถึงการจัดกลุ่มความคิด (Mental categories) (Spradley, J.P. 1980: 3) รวมถึงการพยายามทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรม ที่เป็นความรู้ที่เยาวชนได้รับมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น จากการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งใช้ในการให้ความหมายต่อประสบการณ์และสิ่งต่างๆ นั้น เป็นฐานความเชื่อจากแนวคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ ซึ่งเป็นทฤษฎีที่มุ่งเน้นอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ในขอบเขตของความหมาย ซึ่งมีหลักการพื้นฐานของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ (Premises of Symbolic Interactionism) สำคัญ 3 ประการที่บลูเมอร์ (Blumer) ได้กล่าวไว้ (Blumer, H. 1968: 2) คือ 1) มนุษย์กระทำสิ่งต่างๆ บนพื้นฐานของความหมายที่ให้กับสิ่งนั้น 2) ความหมายของสิ่งต่างๆ ที่ได้รับเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และ 3) ความหมายถูกจัดการและปรับแต่งไปตามกระบวนการตีความที่ใช้โดยบุคคลที่เปลี่ยนแปลงไปตามสิ่งต่างๆ ที่เขาได้เผชิญ

จะเห็นได้ว่าทฤษฎีปฏิสัมพันธ์สัญลักษณ์ สามารถนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจพฤติกรรมทางสังคม โดยไม่เพียงแต่สังเกตเห็นตัวพฤติกรรมเท่านั้น แต่เป็นการทำความเข้าใจพฤติกรรม ผ่านความหมายที่ซ่อนอยู่ และให้ความสำคัญกับการค้นหาว่าผู้คนได้ให้ความหมายอะไรกับสิ่งประติษฐ์และสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ในบริบท อีกทั้งจะไม่เพียงแต่สังเกตและบันทึกสภาวะอารมณ์ที่

เกิดขึ้นว่าเป็นเพียง ความกลัว ความวิตกกังวล ความโกรธหรือสภาวะอารมณ์อื่น แต่ต้องค้นหาความหมายของสภาวะอารมณ์เหล่านั้นด้วย ซึ่งเป็นหลักการสำคัญที่ใช้สำหรับการทำความเข้าใจความโกรธที่เกิดขึ้น และใช้สำหรับค้นหาความรู้ทางวัฒนธรรมที่เปรียบเหมือนความเชื่อ ค่านิยม ความคิดที่วัฒนธรรมได้ให้ไว้สำหรับการตีความ ให้นิยามความหมายต่อสิ่งต่างๆ

7. การศึกษาวัฒนธรรมตามแนวคิดเชิงชาติพันธุ์วรรณา

7.1 ความหมายของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา

การนิยามความหมายชาติพันธุ์วรรณาเป็นเรื่องยาก เนื่องจากมีการให้ความหมายมากมายแตกต่างกันไปตามมุมมองที่ใช้ (Gobo, G. 2008: 5) รวมทั้งวิธีการของชาติพันธุ์วรรณาเป็นการทำความเข้าใจความแตกต่างของวัฒนธรรม ซึ่งวัฒนธรรมเองก็มีความหลากหลายของแนวคิดทางวัฒนธรรม (intellectual culture) และเมื่อความนิยม หรือการให้ความสำคัญในทิศทางปัญญาเปลี่ยนแปลง ย่อมส่งผลต่อมุมมอง และจุดยืนในการตีความ ดังนั้นการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาที่ได้ผ่านช่วงเวลาของการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงมาเกือบศตวรรษนั้น จึงได้บรรจุเอามุมมอง จุดยืนในการตีความที่หลากหลาย ด้วยเหตุนี้การให้นิยามความหมาย “ชาติพันธุ์วรรณา” จึงมาจากมุมมองที่ใช้ต่างกัน บางนิยามความหมายอ้างอิงถึงกระบวนการทางปรัชญา บางการนิยามให้ความหมายในแง่มุมมองของการออกแบบการวิจัย (Atkinson. 2002: 6)

สเปรดเลย์ (Spradley, J.P. 1979: 3) กล่าวว่า ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnography) เป็นงานของการพรรณาวัฒนธรรม มีจุดมุ่งหมายในการทำความเข้าใจวิถีชีวิต (way of life) จากมุมมองของชนพื้นเมืองดั้งเดิม โดยองค์ประกอบหลักที่สำคัญมีความเกี่ยวข้องกับความหมายของการกระทำ และเหตุการณ์ต่างๆ ที่นำไปสู่การแสวงหาความเข้าใจบุคคล ซึ่งบางส่วนของความหมายในที่นี้แสดงออกได้โดยตรงในภาษา ไม่ว่าจะเป็นการคุยเล่น หรือการสื่อสารซึ่งสามารถทำความเข้าใจโดยอ้อมผ่าน คำพูด และการกระทำ โดยในทุกๆ สังคมบุคคลจะมีความคงที่ในการใช้ระบบความหมายที่ซับซ้อนในการสร้างพฤติกรรมของเขา เพื่อที่จะทำความเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และโลกที่เขาอาศัยอยู่

LeCompte และ Schensul (ชาย โพธิ์สิตา. 2552: 148; อ้างอิงจาก LeCompte; & Schensul. 1999a: 1) เห็นว่า ชาติพันธุ์วรรณาเป็นวิธีการศึกษาชีวิตทางสังคมและวัฒนธรรมของชุมชน สถาบัน รวมถึงกลุ่มหรือองค์กรในรูปแบบอื่นๆ วิธีการนี้มีลักษณะเป็นวิธีวิทยาศาสตร์ เป็นการค้นหาข้อเท็จจริง ใช้ตัวนักวิจัยเป็นเครื่องมือหลักในการรวบรวมข้อมูล ใช้วิธีเก็บข้อมูลที่เคร่งครัดเพื่อหลีกเลี่ยงอคติและเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง ให้ความสำคัญกับความเห็นของประชาชนผู้ให้ข้อมูล ใช้วิธีดำเนินการวิจัยแบบอุปนัย สร้างทฤษฎีขึ้นมาจากท้องถิ่นที่ศึกษา เพื่อทำการทดสอบและปรับใช้ภายในท้องถิ่นและกับที่อื่นๆ

แอทคินสัน (Atkinson. 2002) มองว่า ถึงแม้ชาติพันธุ์วรรณาจะมีความหลากหลายยากต่อการนิยาม แต่การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาในรูปแบบต่างๆ ต่างก็มีลักษณะทั่วไปร่วมกันกับชาติพันธุ์วรรณาที่เป็นแบบธรรมเนียมปฏิบัติ (ethnographic traditions) คือ มีพื้นฐานในการศึกษาประสบการณ์จริงด้วยการเข้าไปศึกษาของนักวิจัยเองโดยตรง (first-hand experience) และสำรวจลักษณะเฉพาะของสังคมหรือบริบททางวัฒนธรรม ด้วยพื้นฐานของการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (participant observation) ซึ่งถือว่า การสังเกต และการมีส่วนร่วมเป็นคุณลักษณะของวิธีการของชาติพันธุ์วรรณา

โกโบ (Gobo, G. 2008: 5, 15) ให้ความหมาย ชาติพันธุ์วรรณาในมิติของวิธีวิทยา โดยได้กล่าวไว้ว่า วิธีวิทยาของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา มีแกนความคิดหลัก คือ “การสังเกต” (observation) โดยการสังเกตนี้ ถือว่าเป็นลักษณะเด่นที่ทำให้ การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาแตกต่างจากวิธีวิทยาประเภทอื่น

ชาย โพธิ์สีดา (2548: 34) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ชาติพันธุ์วรรณา หมายถึง กระบวนการสังเกตพฤติกรรม และวิถีชีวิตของกลุ่มทางสังคมและวัฒนธรรมกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง แล้วรายงานโดยละเอียดถึงพฤติกรรม ความเชื่อ ความรู้ ความเข้าใจ ทศนคติ ตลอดจนค่านิยมอันเป็นผลมาจากพฤติกรรมของคนในกลุ่มนั้นๆ กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ชาติพันธุ์วรรณาเป็นการพรรณนาถึงวิถีชีวิตหรือวัฒนธรรมของคนในสังคมใดสังคมหนึ่ง โดยปกตินักชาติพันธุ์วรรณากับนักมานุษยวิทยาเป็นคนๆ เดียวกัน ทั้งนี้ก็เพราะชาติพันธุ์วรรณาเป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่นักมานุษยวิทยาใช้ศึกษา “วัฒนธรรม” ของคนในสังคม

7.2 ความเป็นมาของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา

การศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Studies) เป็นวิธีการศึกษาของสาขาวิชา มานุษยวิทยา (Anthropological Method) ซึ่งมีรากฐานมาจากประวัติศาสตร์โบราณ กวี นักประวัติศาสตร์ นักเดินทางในยุคโบราณ รวมทั้งนักสอนศาสนาที่ได้บรรยายให้เห็นถึงรายละเอียดของข้อสังเกตในเรื่องชนบประเพณี และพฤติกรรมของกลุ่มคนที่ดูน่าแปลกที่อาศัยอยู่ห่างออกไปจากขอบเขตถิ่นที่อยู่ของตน (แมริออน ลุนด์ โดฟเบรท. 2525: 4) โดยก่อนศตวรรษที่ 20 การศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณาได้รับอิทธิพลจากการล่าอาณานิคม ที่มีความต้องการทำความเข้าใจวัฒนธรรม และสร้างกฎสำหรับเมืองขึ้น (Brewer, J.D. 2000: 11) การศึกษาของนักมานุษยวิทยาในช่วงแรกนี้จะสนใจวัฒนธรรมและสังคมของกลุ่มชนชนิดต่างๆ ในวงจำกัดอยู่เฉพาะการศึกษากลุ่มชนในสังคมบรรพกาล (Primitive Society) เช่น กลุ่มชนที่ล่าสัตว์ และชนกลุ่มน้อย เป็นต้น โดยมีวิธีการศึกษาส่วนใหญ่เป็นการศึกษาเปรียบเทียบกับสิ่งประดิษฐ์ต่างๆ อาศัยข้อมูลจากเอกสารที่ได้ถูกเก็บรวบรวมไว้แล้ว

จากรายงานการเดินทาง ข้อค้นพบทางโบราณคดี ผลผลิตหรือสิ่งประดิษฐ์ของชนพื้นเมืองดั้งเดิม การสนทนาพูดคุยกับนักท่องเที่ยว มิชชันนารี หรือผู้ทำงานด้านการสำรวจ ซึ่งข้อมูลที่ได้มิได้เกิดจากการเข้าไปสังเกตโดยตรง (direct observation) (Gobo, G. 2008: 8; ชาย โพธิ์สิตา. 2552: 149)

ชาติพันธุ์วรรณาพัฒนาเป็นการวิจัย จากการทำการศึกษานักชาติพันธุ์วรรณายุคบุกเบิก คือ บรอนิสลอฟ มาลินอฟกี (Bronislaw Malinowski) วีวานส์ พิตชาร์ท (E. E. Evans – Pritchard) มาร์กาเรต มีด (Margaret Mead) และ รุท เบเนดิกท์ (Ruth Benedict) ที่ได้ทำการศึกษาวัฒนธรรมของชาวเกาะ Trobriand, Nuer, Samoa และญี่ปุ่น โดยเฉพาะ บรอนิสลอฟ มาลินอฟกี (Bronislaw Malinowski) เขาได้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของ มุมมองจากคนใน ที่เขาใช้คำว่า “a view from within” (ซึ่งเป็นจุดกำเนิดของคำว่า “emic perspective” ที่นักมานุษยวิทยาทางฝั่งอเมริกาได้บัญญัติขึ้นในปี คศ. 1950) รวมถึง อัลเฟรด เรดคลิฟบราว (Alfred R. Radcliffe-Brown. 1881-1955) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า วิถีวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ (natural science of society) ที่ดำเนินการด้วยการสังเกตโดยตรง (direct observation) น่าจะอธิบาย หรือเปิดเผยความจริงเกี่ยวกับวัฒนธรรมสังคม ความจริงทางสังคม ไม่ว่าจะเป็น ประเพณี พิธีกรรม หรือระเบียบแผน ที่ถูกกฎต่างๆ ทางสังคมครอบงำอยู่ได้ดีกว่า (Gobo, G. 2008: 8,12) หลังจากนั้นการทำงานภาคสนามแบบที่นักวิจัยเข้าไปเฝ้าสังเกตอยู่ในชุมชนอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานานๆ ได้กลายเป็นแบบแผนปฏิบัติ (Tradition) ของการศึกษาทางมานุษยวิทยา และเป็นแบบแผนของวิธีการที่เราเรียกในที่นี้ว่า “วิธีการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา” (ชาย โพธิ์สิตา. 2552: 150)

ระยะต่อมา ประมาณ คศ.1920 -1930 การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาถูกพัฒนาขึ้นในสาขาสังคมวิทยา ซึ่งเป็นช่วงเวลาเดียวที่วิธีการแบบวิทยาในวงการสังคมศาสตร์เริ่มถูกท้าทาย มีกระแสวิพากษ์วิจารณ์ว่า วิธีการทางวิทยาศาสตร์ไม่น่าจะเหมาะสมในการศึกษาพฤติกรรมและสังคมวัฒนธรรมของมนุษย์ ซึ่งเป็นข้อโต้แย้งสำคัญของนักคิดจากสำนักชิคาโก (Chicago school) คณะสังคมวิทยา มหาวิทยาลัยชิคาโก ภายใต้การนำของวิลเลียม ไอแซค (William Isac Thomas. 1863-1974) และ โรเบิร์ต เอซรา ปาร์ค (Robert Ezra Park. 1864-1944) ซึ่งเขาเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์ไม่มีความเป็นสากลตามแนวคิดปฏิฐานนิยม (Nomothetic) แต่มีความแตกต่างกันไปตามกฎ เหตุผล (Idiographic Orientation) รวมถึงเชื่อว่านักสังคมศาสตร์จำเป็นต้องให้ความสนใจในปัญหาสังคม มิใช่ปล่อยให้สังคมต่อสู้แต่เพียงลำพัง ซึ่งในขณะนั้นชิคาโกกำลังประสบปัญหาสังคมอย่างหนัก ทั้งปัญหาผู้อพยพ และปัญหาอาชญากรรม ดังนั้นสำนักชิคาโกจึงให้ความสนใจศึกษา ปรากฏการณ์ชีวิตของสังคมเมือง (urban society) อย่างเป็นรูปธรรมในบริบทจริง เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสังคม โดยใช้หลากหลายวิธีในการศึกษา (multiple methods ซึ่งปัจจุบันคือ วิธีการสามเส้า (triangulation) (Deegan, M.J. 2002: 20) เช่น การใช้ผู้ให้ข้อมูล (informant) การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม การ

วิเคราะห์จากเอกสารในระดับปฐมภูมิ เช่น จดหมาย เรียงความ และ การวิเคราะห์เอกสารในระดับทุติยภูมิ และผลการศึกษาส่งผลให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับ นิเวศวิทยาทางสังคม (Social ecological) ที่แสดงให้เห็นถึงการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งแวดล้อมและโครงสร้างทางสังคม (Gobo, G. 2008: 35-37)

หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ในช่วง ค.ศ.1950 เป็นต้นมา การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาได้ถูกนำไปใช้อย่างกว้างขวาง ในการวิจัยเชิงประยุกต์มากขึ้น ดังเช่น Ergonomic ethnography ซึ่งได้ถูกพัฒนาขึ้นเพื่อเอาชนะข้อจำกัดในการวิจัยเชิงทดลองในห้องทดลองปฏิบัติการ ซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมที่แตกต่างจากบริบทธรรมชาติจริงในชีวิตประจำวัน โดยได้พัฒนาวิธีการสังเกตพฤติกรรมจริง เพื่อปรับสภาพแวดล้อม เทคโนโลยีให้เข้ากับความต้องการของมนุษย์ เช่น งานวิจัยของ Swedish Home Research Institute ที่ได้ออกแบบเครื่องใช้ในบ้าน และทำการทดสอบความสามารถในการใช้ผลิตภัณฑ์ของแม่บ้านในสถานการณ์จริง อีกทั้งมีการศึกษาในกลุ่มวัฒนธรรมกลุ่มเฉพาะมากขึ้น เช่น การศึกษาในองค์กร ที่ให้ความสนใจศึกษาความสัมพันธ์ในอุตสาหกรรมห้องอาหารของไวท์ (W.F. Whyte. 1948) (Gobo, G. 2008: 46-47; Clair, R.P. n.d.: 10-11)

รูปแบบใหม่ของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนา ได้ถือกำเนิดจากการได้รับอิทธิพลจากคติสร้างสรรค์นิยม (Constructivism) และคตินิยมหลังแนวสมัยใหม่ (Postmodernism) ทำให้การทำวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาแตกต่างออกไปจากเดิม โดยวิธีเชิงชาติพันธุ์วรรณนาแบบเดิม จะใช้การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (participant observation) เป็นสำคัญ แต่รูปแบบใหม่นี้จะใช้ การกระทำ (action) แทนที่การสังเกตในฐานะที่เป็นวิธีการเก็บข้อมูลขั้นตอนแรก ดังนั้นนับตั้งแต่ ค.ศ. 1980 การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนา จึงมีการปฏิบัติที่หลากหลาย เช่น การสัมภาษณ์แบบสนทนา (conversation interview) การวิเคราะห์เอกสาร บริบท และสิ่งที่มองเห็น (contextual and visual document) (Gobo, G. 2008: 53-56)

การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาแบบใหม่นี้ ประกอบด้วย new ethnography, Reception ethnography (หรือ new audience ethnography), critical ethnography, Feminist ethnography และ Postmodern ethnography โดย Reception ethnography ให้ความสนใจในการศึกษา ผู้ชม หรือผู้บริโภคสื่อ ทั้งสื่อ เช่น วิทยู โทททัศน์ หนังสือ โดยมีแนวคิดต่างจากทฤษฎีสื่อดั้งเดิม ที่มองว่าผู้ชมเป็นผู้รับสื่อเท่านั้น และถูกสื่อบ่อนความหมายให้ แต่แนวคิดนี้มองว่าผู้ชมมีการรับสื่อที่ active ที่สามารถรับสื่อและสร้างความหมายได้ด้วยตนเอง ส่วน Feminist ethnography เกิดขึ้นจากฐานคิดที่ว่า ความรู้ ความจริงที่ผ่านมากถูกสร้างโดยเพศชาย ซึ่งไม่ใช่องค์ความรู้ที่เป็นสากล ดังนั้นจึงสนับสนุนให้เพศหญิง หรือกลุ่มอื่นๆ ทางสังคมได้มีโอกาสในการสร้างความรู้ ความจริง โดยมุ่งเน้นให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางสังคมที่สร้างความเท่าเทียมในสังคม และ Postmodern ethnography ได้วิพากษ์วิจารณ์การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมของการวิจัยชาติพันธุ์วรรณนาแบบดั้งเดิม (traditional

ethnography) ที่ไม่มีความเป็นกลาง โดยเฉพาะการเข้าไปสังเกตในบริบทที่มีอำนาจในการควบคุม เช่น ในโรงพยาบาล เรือนจำ นั้นจะไม่เห็นพฤติกรรมที่แท้จริง รวมถึงยังเป็นการล่วงล้ำสิทธิส่วนบุคคลอีกด้วย ซึ่ง Postmodern ethnography มีหลายแนวคิด เช่น Interpretative ethnography (Denzin, 1997) critical ethnography (Kincheloe; & McLaren, 1994) และ auto ethnography (Reed-Danahay, 2001) เป็นต้น (Gobo, G. 2008: 56-63)

ชาย โพธิ์สีตา ได้กล่าวถึงพัฒนาการของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา ไว้ว่าในปัจจุบันการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณามีแนวโน้มที่จะทำการวิจัยแบบมุ่งทำความเข้าใจปัญหาเฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่ง (Problem-Oriented) มากขึ้น แทนที่จะเป็นการศึกษาเพื่อพรรณนาหรือทำความเข้าใจชีวิตทางสังคมและวัฒนธรรมของชนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยรวมๆ เช่นที่เคยปฏิบัติมาแต่เดิม (ชาติ โพธิ์สีตา, 2552: 153 อ้างอิงจาก LeCompte; & Schensul, 1999a; Muecke, 1994) ประเด็นเจาะจงที่ศึกษาอาจมีหลากหลาย เช่น พฤติกรรมเสี่ยงต่อ HIV/AIDS ของคนในชุมชน การรับนวัตกรรมทางการแพทย์ พฤติกรรมการใช้ยาในชุมชน ความรุนแรงในครอบครัว การเลี้ยงดูเด็กในชุมชนเมือง ฯลฯ (ชาย โพธิ์สีตา, 2552: 153)

ตลอดเวลาร่วมศตวรรษที่ผ่านมา ชาติพันธุ์วรรณาถูกวิพากษ์วิจารณ์ทั้งจากภายในวงการวิจัยเชิงคุณภาพเองและจากภายนอก ประเด็นวิพากษ์จากภายนอกที่สำคัญ คือ คุณสมบัติที่ไม่ค่อยเข้มงวดในระเบียบวิธี ทั้งในด้านการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล (ซึ่งในแง่หนึ่งก็เป็นการวิพากษ์ต่อวิธีการเชิงคุณภาพทั้งระบบนั่นเอง) การตอบโต้ต่อการวิพากษ์วิจารณ์เช่นนี้ก็มียูบ่าง โดยเฉพาะในแง่ความพยายามที่จะปรับปรุงวิธีการ แต่โดยภาพรวมแล้ว วิธีการเชิงชาติพันธุ์วรรณาก็ยังดำรงเอกลักษณ์ของความเป็น “เชิงคุณภาพ” ที่เต็มรูปแบบไว้อย่างมั่นคง เชื่อกันว่า การที่วิธีการเชิงชาติพันธุ์วรรณาดำรงอยู่ได้ตราบจนถึงปัจจุบัน และคงจะอยู่ต่อไปในอนาคตอีกอย่างแน่นอนนั้น ก็เพราะวิธีการนี้มีพื้นฐานทางกระบวนทัศน์และมีทฤษฎีที่เป็นเสมือนหลักยึด ซึ่งทนต่อการถูกท้าทายพอสมควร (ชาย โพธิ์สีตา, 2552: 153)

8. อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic)

อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์ (Ethnosemantic) อาจถูกเรียกในชื่อ ชาติพันธุ์ศาสตร์ (Ethnoscience) หรือชาติพันธุ์แนวใหม่ (The new ethnography) (Strutervant, 1964: 99; อมรา ประสิทธิรัฐสินธุ์, 2529) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อเข้าใจถึงระบบความรู้ ความคิด ค่านิยม ทศนคติ มโนทัศน์ และโลกทัศน์ของชนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง โดยมีความพยายามที่จะทำความเข้าใจว่า เจ้าของภาษาถิ่น (native speaker) รู้อะไรบ้างเกี่ยวกับวัฒนธรรม (Strutervant, 1964: 99) และตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า ภาษาเป็นสิ่งสะท้อนความนึกคิดและการมองโลกของผู้พูด ทั้งนี้เพราะรูปภาษาหนึ่งๆ จะมีโม

ทัศน์แบบแฝงอยู่ ดังนั้นการวิเคราะห์ความหมายของคำและโครงสร้างของภาษาของกลุ่มชนใดกลุ่มชนหนึ่งจะทำให้เห็นความนึกคิด ค่านิยม โลกทัศน์ของชนกลุ่มนั้นได้ โดยสามารถศึกษาได้หลายวิธี เช่น การจำแนกประเภท (categorization) การจัดจำพวกแบบชาวบ้าน (folk taxonomy) การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Componential analysis) การเขียนกฎทั่วๆ ไป (generalization rule) (อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธ์. 2546: 7)

อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณาใช้ทฤษฎีความสัมพันธ์ของความหมาย (Relational Theory of meaning) เป็นฐานในการทำความเข้าใจความหมายทางวัฒนธรรม ซึ่งมีแนวคิดที่ว่า ภาษาคือระบบสัญลักษณ์ และภาษาจะทำให้เราเข้าใจระบบความหมายทางวัฒนธรรม โดยความหมายทางวัฒนธรรม (cultural meaning) จะถูกสร้างขึ้นโดยการใช้สัญลักษณ์ (symbols) ซึ่งสัญลักษณ์เป็นทุกสิ่ง หรือทุกเหตุการณ์ที่อ้างอิงถึงบางสิ่งบางอย่างที่มีอยู่ โดยระบบความหมายเป็นความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์กับสัญลักษณ์อื่นๆ และทฤษฎีความสัมพันธ์ของความหมายมีหลักการที่สำคัญคือ

- ระบบความหมายทางวัฒนธรรมถูกสร้างรหัสในรูปสัญลักษณ์
- ภาษาเป็นระบบสัญลักษณ์อันดับแรก ที่ถูกสร้างเป็นรหัสเชิงความหมายทางวัฒนธรรมในทุกๆ สังคม ซึ่งภาษาสามารถใช้ในการพูดคุยเกี่ยวกับรหัสสัญลักษณ์อื่นๆ
- ความหมายของสัญลักษณ์ต่างๆ มีความสัมพันธ์กับสัญลักษณ์อื่นๆ ในวัฒนธรรมเฉพาะ
- งานของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา คือ การแปลรหัสสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม และค้นหาความหมาย เอกลักษณ์ ที่ซ่อนอยู่ ซึ่งการเปิดเผยความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรมจะช่วยให้งานนี้ประสบความสำเร็จ (Spradley. 1979: 110)

เทคนิควิธีการศึกษาของอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา สามารถศึกษาได้หลายวิธี เช่น การจำแนกประเภท (categorization) การจัดจำพวกแบบชาวบ้าน (folk taxonomy) การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Componential analysis) การเขียนกฎทั่วๆ ไป (generalization rule) (มนสิการ เสงสุวรรณ. 2550: 7-8; อ้างอิงจาก อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธ์. 2546: 7) และการจัดประเภทชาวบ้าน (Folk taxonomy) (ทัศนีย์ เมฆถาวรวัฒนา. 2553: 151)

งานวิจัยส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับวงความรู้เฉพาะ เช่น การจัดประเภทยาพื้นบ้าน (folk medicine) การจัดหมวดหมู่ต้นไม้ ปลา นก (Escalada, M; & Heong, K.L. n.d.: 1; citing Bentley; & Rodricine. 2001)) ศึกษาวงศ์คำศัพท์ (Kinship terms) การจัดจำแนกประเภทพืชพันธุ์ สัตว์ กลุ่มอาการเจ็บป่วย แต่อรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณาตามแนวคิดของสเปรดเลย์ วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (Development Research Sequence Method: DRS Method) นั้นมิได้มุ่งเพียงศึกษาวงศ์คำศัพท์ที่สนใจ แต่มีเป้าหมายในการพัฒนาวิธีการเก็บข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลเชิงชาติ

พันธุ์วรรณนาอย่างเป็นระบบ เพื่อการเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมที่ผู้คนในบริบทที่ศึกษาใช้ในการประกอบสร้างหรือตีความพฤติกรรม

9. ระเบียบวิธีวิทยาของการศึกษาชาติพันธุ์วรรณนาตามแนวคิดของสเปรดเลย์

วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (Development Research Sequence Method: DRS Method) ของสเปรดเลย์ เป็นวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพที่ถูกจัดอยู่ในกลุ่มมานุษยวิทยาการคิด (Cognitive Anthropology) ซึ่งมีวัตถุประสงค์ในการพรรณนาวัฒนธรรมในแง่มุมทางจิตใจที่ไม่ใช่วัตถุ โดยอธิบายหมวดหมู่ทางวัฒนธรรมของผู้ที่มีส่วนร่วม (participant 's cultural categories) ซึ่งมุ่งทำความเข้าใจการประกอบสร้างความคิดของความรู้ทางวัฒนธรรมผ่านการศึกษาระบบที่เกี่ยวข้องกับภาษา (semantic systems) ด้วยการเน้นที่ความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ (Jacob. 1998: 22)

สเปรดเลย์ใช้ฐานคิดชาติพันธุ์ศาสตร์ (Ethnoscience) ร่วมกับการศึกษาข้อมูลปัญหาอุปสรรค และความสำเร็จในการทำการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาทั้งจากประสบการณ์การทำการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาทั้งจากของตนเอง นักวิจัยอื่น และนักศึกษาที่ลงภาคสนาม เพื่อนำมาพัฒนาวิธีวิทยาที่มีความเป็นระบบสำหรับการลงภาคสนาม ซึ่งนำไปสู่การศึกษาคำรู้ทางวัฒนธรรมที่เขาเรียกว่า วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (Development Research Sequence Method: DRS Method) ด้วยการระบอบองค์ประกอบที่สำคัญทั้ง 12 ขั้นตอน เพื่อให้การเก็บข้อมูลภาคสนาม การใช้เทคนิคการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม การสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์ข้อมูลมีความเป็นระบบและมีความชัดเจนมากขึ้น รวมถึงเป็นการป้องกันและแก้ไขปัญหาดังกล่าวที่เกิดขึ้นในระหว่างการศึกษา โดยมีเป้าหมายในการพัฒนาวิธีการเก็บข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลเชิงชาติพันธุ์วรรณนาอย่างเป็นระบบ เพื่อการเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมที่ผู้คนในบริบทที่ศึกษาใช้ในการประกอบสร้างหรือตีความพฤติกรรม (Spradley, J.P. 1979: 227-232)

แนวคิดหรือเทคนิคของชาติพันธุ์ศาสตร์ เป็นเครื่องมือการวิจัยที่จำเป็นสำหรับนักวิจัยที่เริ่มต้นทำการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนา ซึ่งทำให้นักวิจัยได้เรียนรู้ภาษา และวิธีการจัดหมวดหมู่ประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูล และสามารถทำให้บรรลุเป้าหมายในการศึกษาวัฒนธรรมอย่างเป็นองค์รวม (wholistic) และสามารถพรรณนาวิถีชีวิตจากมุมมองของคนในได้ (emic description) (Spradley, J.P. 1979: 232)

9.1 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (Development Research Sequence Method: DRS Method)

วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) เป็นวิธีการลงภาคสนามอย่างเป็นระบบ ที่มีขั้นตอนชัดเจน เพื่อให้ผู้ศึกษาสามารถเรียนรู้ ทำการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา และสามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในภาคสนามได้ เพื่อนำไปสู่เป้าหมายการเปิดเผยระบบความหมายทางวัฒนธรรม (Cultural meaning) ซึ่งในแต่ละขั้นตอนได้ผ่านการวางแผนลำดับของเหตุการณ์อย่างมีเหตุผลเหมาะสมสำหรับการดำเนินการวิจัย โดยเริ่มจากการกำหนดเป้าหมายการวิจัยไปจนกระทั่งการเขียนรายงาน รวมทั้งได้ให้รายละเอียดสาระสำคัญสำหรับเทคนิคการเก็บข้อมูลภาคสนามทั้งในการการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (The Ethnographic Interview) และการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Participant Observation) รวมถึงอธิบายถึงการวิเคราะห์เชิงชาติพันธุ์วรรณา ร่วมกับการถามคำถามเชิงชาติพันธุ์วรรณาหลายประเภท

การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic interview) เป็นการสัมภาษณ์รูปแบบหนึ่งที่มีลักษณะพิเศษ ซึ่งมีคำถามที่ถูกออกแบบมาเพื่อเปิดเผยความหมายทางวัฒนธรรมที่ผู้ให้ข้อมูลได้เรียนรู้ ซึ่งการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณาจะใช้การถามคำถาม 3 ประเภท คือ การถามคำถามให้พรรณนา (Asking descriptive questions) การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking structural questions) และการถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง (Asking contrast questions) โดยนักวิจัยจะใช้คำถามดังกล่าวในการถามตนเองเพื่อหาคำตอบด้วยการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และใช้คำถามเหล่านี้ในการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจข้อมูลมากขึ้น โดยการถามคำถามให้พรรณนา (Asking descriptive questions) เป็นการถามเพื่อตั้งตัวอย่างคำพูดภาษาพื้นถิ่นของผู้ให้ข้อมูลให้ได้จำนวนมากที่สุด การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking structural questions) เป็นการถามเพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับวงความรู้ (domain) หรือหมวดหมู่พื้นถิ่น (folk categories) ที่ได้วิเคราะห์และเก็บข้อมูลไว้ว่ามีความถูกต้องหรือไม่ รวมถึงถามเพื่อหาคำศัพท์ในวงความรู้ (included terms) เพิ่มเติม และการถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง (Asking contrast questions) เป็นการถามเพื่อค้นหาความหมายทางวัฒนธรรม โดยถามถึงความสัมพันธ์ระหว่างคำพื้นถิ่น (folk terms) ต่างๆ ที่อยู่ในวงความรู้ทางวัฒนธรรม ด้วยหลักการความเหมือนและความแตกต่าง

การสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณา การถามคำถามเชิงชาติพันธุ์วรรณา และการวิเคราะห์เชิงชาติพันธุ์วรรณา จะดำเนินการต่อเนื่องกันไป โดยข้อมูลที่ได้จากการการสังเกต จะนำไปสู่การตั้งคำถาม และการตั้งคำถาม ก็นำไปสู่การสังเกตเพื่อค้นหาคำตอบเพิ่มเติม ซึ่งข้อมูลที่ได้จากทั้งการสังเกตและการสัมภาษณ์ก็จะนำไปสู่การวิเคราะห์ข้อมูล และผลลัพธ์จากการวิเคราะห์ข้อมูลในลำดับ

ก่อน ก็นำไปสู่การตั้งสมมติฐานเพื่อตั้งคำถามและหาคำตอบด้วยการสังเกตและการสัมภาษณ์ในลำดับถัดไป

การสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณนา แบ่งออกเป็น 3 ระยะคือ การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Descriptive observations) การสังเกตแบบมุ่งความสนใจ(Focus observations) และการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective) โดยการสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Descriptive observations) จะเริ่มดำเนินการเมื่อนักวิจัยพิจารณาสถานการณ์ทางสังคม และมีความพยายามที่จะบันทึกภาคสนามให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ การสังเกตแบบมุ่งความสนใจ(Focus observations) จะดำเนินการหลังจากผู้วิจัยจำกัดขอบเขตในการศึกษาให้แคบลง โดยมุ่งประเด็นการสังเกตเฉพาะประเด็นที่สนใจเท่านั้น และการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective) เป็นการสังเกตโดยให้ความสนใจเฉพาะเจาะจงมากที่สุด เพื่อมองหาความแตกต่างระหว่างหมวดหมู่ทางวัฒนธรรมที่เจาะจงศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงชาติพันธุ์วรรณนามีสี่ประเภท คือ การวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis), การวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic analysis) การวิเคราะห์องค์ประกอบความหมาย (Componential analysis) และการวิเคราะห์แก่นความหมาย (Thematic analysis) ซึ่งการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis) เกี่ยวข้องกับการค้นหาหน่วยความรู้ทางวัฒนธรรมขนาดใหญ่ (unit of cultural knowledge) ที่เรียกว่า วงความรู้ (Domain) และการจำแนกความสัมพันธ์เชิงภาษา (semantic relationship) ที่ปรากฏเด่นชัดในการพูดคุยหรือกิจกรรมต่างของผู้ให้ข้อมูล โดยการมองหาคำศัพท์ ความสัมพันธ์ รูปแบบ ที่อยู่ในวงความรู้ และหาคำสรุปความ (Included terms) สำหรับความสัมพันธ์เชิงภาษาที่พบให้เหมาะสม การวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic analysis) เกี่ยวข้องกับการค้นหาโครงสร้างภายในของวงความรู้ โดยวิเคราะห์ว่าคำศัพท์ในวงความรู้มีความสัมพันธ์กันอย่างไร มีการจัดกลุ่มอย่างไร เพื่อนำไปสู่การบ่งชี้มิติความแตกต่างในการวิเคราะห์องค์ประกอบความหมาย (Componential analysis) ที่เกี่ยวข้องกับการค้นหาคุณลักษณะซึ่งแสดงความแตกต่างที่เด่นชัดระหว่างสัญลักษณ์ต่างๆในวงความรู้ และการวิเคราะห์ประเด็นในความ (Theme analysis) เกี่ยวข้องกับการค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างวงความรู้ต่างๆ และการค้นหาวงความรู้เหล่านี้มีความเชื่อมโยงกับวัฒนธรรมในภาพรวมอย่างไร (Spradley, 1979:94)

วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนของสปรัดเลย์ (Spradley's Development Research Sequence : DRS Method) ได้ให้รายละเอียดแยกสำหรับวิธีการเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา และการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ดังนี้

9.1.1 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนสำหรับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา ประกอบด้วย 12 ขั้นตอน

9.1.2 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนสำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 12 ขั้นตอน

9.1.1 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา

วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา ประกอบด้วย 12 ขั้นตอนโดยเริ่มจาก 1) การกำหนดผู้ให้ข้อมูล (Locating an informant) และดำเนินการ 2) สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล (Interviewing an Informant) ด้วยการสร้างสัมพันธภาพ และการถามคำถามประเภทต่างๆ ขณะที่ทำ 3) การบันทึกข้อมูลเชิงชาติพันธุ์วรรณนา (Making a Ethnographic Record) ไปด้วย หลังจากนั้นจะเก็บข้อมูลเพิ่มเติมด้วย 4) การถามคำถามเชิงการพรรณนา (Asking Descriptive Question) และข้อมูลที่ได้มาทำการวิเคราะห์ด้วย 5) การวิเคราะห์การสัมภาษณ์ (Analyzing Ethnographic Interview) และ 6) การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis) ประกอบกับการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางภาษา (Semantic relationship) เพื่อให้ได้ข้อมูลในส่วนของวงความรู้ให้ได้มากที่สุด และทำการเก็บข้อมูลในเชิงลึกขึ้นด้วย 7) การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) และ ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์นำสู่ 8) การวิเคราะห์การจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) หลังจากนั้นข้อมูลจากการวิเคราะห์แบ่งประเภท จะนำสู่การตั้งสมมติฐาน และทำการตรวจสอบสมมติฐานด้วย 9) ถามคำถามเพื่อค้นหามิติความแตกต่าง (Asking contrast questions) 10) การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Componential Analysis) และ 11) เปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes) และ 12) การเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณนา (Writing the ethnography)

9.1.1 การกำหนดผู้ให้ข้อมูล (Locating an informant)

ทุกคนสามารถเป็นผู้ให้ข้อมูลได้ แต่ไม่ใช่ทุกคนที่สามารถให้ข้อมูลที่ดีได้ ดังนั้นผู้วิจัยควรเลือกเก็บข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลที่ดี ซึ่งมีลักษณะเป็นผู้ที่รู้จักวัฒนธรรมที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาเป็นอย่างดี โดยต้องอยู่ในวัฒนธรรมนั้นเป็นระยะเวลานาน มีความเกี่ยวข้องเหตุการณ์ต่างๆ ในวัฒนธรรม มาจากฉากวัฒนธรรมที่ผู้วิจัยไม่มีความคุ้นเคยมาก่อน มีเวลามากพอในการให้ข้อมูล และเป็นผู้ให้ข้อมูลที่ใช้ Native language ในการอธิบายเรื่องราว กิจกรรมหรือเหตุการณ์ต่างๆ รวมทั้งไม่ใช่มุมมองจากภายนอกในการวิเคราะห์ ดีความ

9.1.2 สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล (Interviewing an Informant)

การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา เป็นกระบวนการ 2 ส่วนที่เกี่ยวข้องกัน คือ การพัฒนาสัมพันธภาพ ความไว้วางใจ (developing rapport) และการดึงข้อมูล (eliciting information)

โดยการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณานั้น เป็นชุดของการสนทนาอย่างเป็นมิตร (friendly interview) ขณะที่ค่อยๆ สอดแทรกคำถามเชิงชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic question) เข้าไป เพื่อช่วยผู้ให้ข้อมูลในการตอบสนอง ซึ่ง สเปรเดเลย์ได้ให้องค์ประกอบที่สำคัญของการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (elements in the ethnographic interview) ไว้ ซึ่งประกอบด้วย การสนทนาอย่างเป็นมิตร (Friendly conversation) การให้การอธิบายเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Giving ethnographic explanation) และการถามคำถามเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Asking ethnographic questions) ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

9.1.2.1 การสัมภาษณ์เพื่อพัฒนาสัมพันธภาพ ความไว้วางใจ (developing rapport) ประกอบด้วย การสนทนาอย่างเป็นมิตร (Friendly conversation) และ การให้การอธิบายเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Giving ethnographic explanation)

การสนทนาอย่างเป็นมิตร จะช่วยสร้างสัมพันธที่ดี ความรู้สึกไว้วางใจระหว่างผู้วิจัย กับผู้ให้ข้อมูล ซึ่งมีผลต่อการให้ข้อมูล โดยการสนทนาอย่างเป็นมิตรนั้นผู้วิจัย ควรจะมี การทักทาย หลีกเลียงการพูดซ้ำประโยคเดิมๆ อย่างน่าเบื่อ ถามคำถามทั่วๆ ไป เช่น เรื่องครอบครัว การท่องเที่ยว แสดงความสนใจ ทั้งภาษาพูดที่ตั้งคำถาม หรือภาษาท่าทาง แสดงความอยากรู้อยากเห็น ในกรณีที่มีความจำเป็นต้องถามซ้ำ หรือต้องผู้ให้ข้อมูลเล่าซ้ำในเรื่องเดิม ผลัดกันถาม ผลัดกันเล่า เพื่อให้เกิดความสมดุลในการเผชิญหน้าพูดคุย ใช้คำย่อ พูดคำเดียวแทนทั้งประโยค รู้จักหยุด หรือเงียบ ในจังหวะที่เหมาะสม และการหยุดการสนทนา ด้วยลักษณะที่ไม่เป็นทางการ ซึ่งลักษณะการหยุดการสนทนาที่เพื่อนมักใช้กับเพื่อน

การให้การอธิบายเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Giving ethnographic explanation)

ตั้งแต่เริ่มพบกันครั้งแรก จนถึงการสัมภาษณ์ครั้งสุดท้าย นักวิจัยจำเป็นต้องอธิบายซ้ำเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ เหล่านี้ เพื่อสนับสนุนผู้ให้ข้อมูลมีความเข้าใจที่ชัดเจน ถูกต้อง ทราบเป้าหมาย และลดความลังเลสงสัย ความกังวลในการสัมภาษณ์ โดยต้องให้ 1) การอธิบายเกี่ยวกับการอธิบายถึงโครงการ งานวิจัยที่ทำ (Giving project explanations) นักวิจัยควรจะอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่เกี่ยวข้อง จุดมุ่งหมายของโครงการ งานวิจัยที่ทำ ด้วยภาษาที่ทให้ผู้ให้ข้อมูลเกิดความเข้าใจ 2) การอธิบายเกี่ยวกับการถามคำถาม (Giving question explanations) เครื่องมือที่สำคัญสำหรับนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา สำหรับการเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมของบุคคล คือ การถามคำถาม จึงทำให้การถามคำถามมีหลายประเภท นักวิจัยจึงควรอธิบายถึงลักษณะคำถามที่นักวิจัยจะใช้เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลทราบว่า อะไรจะดำเนินการต่อไป เช่น “ฉันต้องการจะถามคุณ ด้วยคำถามลักษณะที่ต่างออกไป ,ช่วยบอกได้มั๊ยว่า นอกจากวิธีการทำที่นอนที่คนเร่ร่อนทำเหล่านี้แล้ว ยังมีวิธีการอื่นอีกมั๊ย” 3) การอธิบายเกี่ยวกับการจดบันทึก (Giving recoding explanations) เป็นการอธิบาย รวมถึงการขอ

อนุญาตในการจัดบันทึก ทั้งโดยการเขียน และการบันทึกเทป 4) การอธิบายถึงการใช้ภาษาที่ใช้กันในกลุ่ม (Giving narrative language explanations) เป็นการสนับสนุนให้ผู้ให้ข้อมูลใช้ภาษาของกลุ่มที่ใช้ในฉากวัฒนธรรม เช่น “ ถ้าพูดกับเพื่อนจะพูดว่าอย่างไร ” และ 5) การอธิบายถึงการสัมภาษณ์ (Giving interview explanations) เนื่องจากในการวิจัยเราอาจจำเป็นต้องใช้การสัมภาษณ์ด้วยรูปแบบที่ต่างจากการสนทนา เช่น การให้วาดแผนที่ การสัมภาษณ์ผ่านบัตรคำ ในสถานการณ์นี้ นักวิจัยจำเป็นต้องให้คำอธิบายถึงรูปแบบการสัมภาษณ์ที่ต่างออกไปจากเดิม เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลทราบถึงความคาดหวังของการสัมภาษณ์ เช่น “วันนี้ ฉันจะถามคำถามคุณต่างจากเดิม โดยฉันได้เขียนคำลงไปในกระดาษ และให้คุณช่วยบอกว่า คำต่างๆ เหล่านี้ มันมีความเหมือน หรือแตกต่างกัน”

9.1.2.2. การสัมภาษณ์เพื่อการดึงข้อมูล (eliciting information) คือ การถามคำถามเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Asking ethnographic questions) ซึ่งประกอบด้วยคำถามให้พรรณนา (Asking descriptive questions) การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking structural questions) และการถามคำถามตรงกันข้าม (Asking contrast questions) ซึ่งการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณาทั้งหมด สามารถดำเนินการไปพร้อมๆ กัน ไม่จำเป็นต้องเรียงลำดับ มีความยืดหยุ่น ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ วัตถุประสงค์ และความเหมาะสม

9.1.3 การบันทึกข้อมูล (Making an Ethnographic Record)

การบันทึกข้อมูลเชิงชาติพันธุ์วรรณา ประกอบด้วย การบันทึกภาคสนาม (field notes) การบันทึกเทป รูปภาพ สิ่งประดิษฐ์ หรือเอกสาร หลักฐานอื่นๆ ในฉากวัฒนธรรมที่ศึกษา โดยการบันทึกเหล่านี้จะเป็นตัวเชื่อมโยงระหว่างการค้นพบทางชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic discovery) ซึ่งนำไปสู่การพรรณนาเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic description) โดยการจดบันทึกข้อมูลจะช่วยให้ นักวิจัยสามารถย้อนระลึกถึงสิ่งที่ค้นพบ และทำให้การพรรณนาเป็นไปอย่างสมบูรณ์ขึ้น

ส่วนที่สำคัญของการบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา คือ การเขียนบันทึกภาคสนาม (written fieldnote) ซึ่งในวินาทีที่เริ่มเขียนถึงสิ่งที่นักวิจัยเห็นและได้ยิน ก็จะเกิดการให้รหัสทางภาษาอย่างอัตโนมัติ ในภาคสนามนักวิจัยอาจพบความซับซ้อนทางภาษา โดยนักวิจัยต้องเผชิญกับทั้งภาษาของตนเอง และภาษาของผู้ให้ข้อมูล รวมถึงนักวิจัยมีแนวโน้มที่จะแปลภาษาที่ได้ยินและบันทึกด้วยถ้อยคำภาษาที่ง่ายขึ้น ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการวิเคราะห์หาความหมายทางวัฒนธรรม ดังนั้นหลักสำคัญในการใช้ภาษาในการบันทึกภาคสนามประกอบด้วย 3 หลักการสำคัญคือ หลักการบ่งชี้ภาษาที่ใช้ในการบันทึกภาคสนาม (The Language identification Principle) หลักการบันทึกคำต่อคำ (The Verbatim Principle) และหลักการบันทึกด้วยคำที่เป็นรูปธรรม (The Concrete Principle)

หลักการบ่งชี้ภาษาที่ใช้ในการบันทึกภาคสนาม (The Language identification Principle) คือ การบันทึกโดยใช้ภาษาที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ และระบุว่าเป็นภาษาที่บันทึกถูกใช้โดยผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มใด ซึ่งในการเขียนบันทึกก็มีความจำเป็นต้องเลือกภาษา และเลือกวิธีการในบ่งชี้ถึงภาษาที่ถูกใช้ ผู้ที่พูด โดยควรใช้ภาษาของผู้ให้ข้อมูลและเชื่อมโยงไปยังผู้พูด เพื่อให้ นักวิจัยสามารถแกะรอยตาม ความหมายทางวัฒนธรรมได้ แต่ในบางครั้งการดำเนินการวิจัย นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณามีแนวโน้ม บันทึกภาคสนามจากการเรียนรู้และได้ยินจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลายกลุ่ม และบันทึกโดยใช้ภาษาของผู้วิจัยเองกับถ้อยคำต่างๆที่ผสมผสานจากผู้ให้ภาษาหลายกลุ่มจนไม่สามารถบ่งชี้ว่าเป็นถ้อยคำ ภาษา ของผู้ให้ข้อมูลกลุ่มใด ซึ่งเป็นการสร้างภาษาที่เกิดจากการผสมผสาน (amalgamated language) ขึ้นมาใหม่ ดังภาพประกอบ 2 ซึ่งการบันทึกด้วยภาษานี้จะส่งกระทบให้ความหมายทางวัฒนธรรมถูก บิดเบือนไปในระหว่างกระบวนการบันทึกภาคสนามได้

Language difference in the field situation	Language used in the field notes
Tramps	Amalgamated Language: ethnographer's language with unidentified mixture of usages from others
Social worker	
Ethnographer	
Police officers	
Alcoholic counselor	
Judges	

ภาพประกอบ 2 การใช้ภาษาในการบันทึกภาคสนาม

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p 68

หลักการบันทึกคำต่อคำ (The Verbatim Principle) คือการบันทึกสิ่งที่ผู้ให้ข้อมูลพูด แบบคำต่อคำ เป็นวิธีการสำหรับบันทึกคำพูดพื้นเมือง (native terms) ของผู้ให้ข้อมูล การบันทึกวิธีนี้ทำให้ไม่มีการเบี่ยงเบนความหมายของคำที่แท้จริง และเป็นรหัสที่จะนำไปสู่การทำความเข้าใจวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล แต่ภายใต้ความกดดันของสถานการณ์ในสนาม การสัมภาษณ์ในบริบทธรรมชาติ นั้น นักวิจัยอาจไม่สามารถบันทึกสิ่งที่ผู้ให้ข้อมูลแบบคำต่อคำได้อย่างสมบูรณ์ นักวิจัยสามารถบันทึกแบบ คำต่อคำ โดยเลือกบันทึกเป็นประโยคที่อาจไม่สมบูรณ์ (scattered phrases) ด้วยคำสำคัญหลายๆ

คำ ที่ยังคงใช้คำของผู้ให้ข้อมูล และพยายามเชื่อมต่อประโยคให้มีความสมบูรณ์ภายหลัง และพยายามไม่บันทึกแบบสรุปความ

หลักการบันทึกด้วยคำที่เป็นรูปธรรม (The Concrete Principle) คือการบันทึกความจริงที่เป็นรูปธรรมที่นักวิจัยได้เห็น ได้ยิน ได้กลิ่น ได้รสสัมผัส หรือรู้สึกใช้สำหรับการพรรณนาการสังเกต (describing observations) โดยนักวิจัยจะเขียนพรรณนาสิ่งที่สังเกตเห็นให้ปรากฏเป็นภาพที่ชัดเจน ด้วยการใช้อำนาจขยายความ ให้รายละเอียดสิ่งที่สังเกตเห็นเท่าที่จะเป็นไปได้ อาจจะใช้การบันทึกโดยใช้คำกริยา หรือคำนามประกอบก็ได้ แต่นักวิจัยต้องไม่พยายามใช้การย่อความ สรุปความ หรือใช้คำที่เป็นนามธรรม ศัพท์ทางวิชาการ ในการบันทึกภาคสนาม เช่น บทบาท ความรู้สึกไม่ไว้วางใจ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เนื่องจากคำพูดทางวิชาการเหล่านี้จะให้นักวิจัยประสบปัญหาในการสรุปความจากสิ่งที่ได้บันทึกไว้

วิธีการบันทึกข้อมูลภาคสนาม สามารถบันทึกด้วยการบรรยายอย่างย่อ (The Condensed Account) การบันทึกการขยายความ (The Expanded Account) การบันทึกภาคสนามประจำวัน (A Fieldwork Journal) และการบันทึกการวิเคราะห์และตีความ (Analysis and Interpretation)

การบันทึกด้วยการบรรยายอย่างย่อ (The Condensed Account) เป็นการบันทึกข้อมูลในระหว่างการสัมภาษณ์หรือสังเกตภาคสนามนั้น เป็นไปได้ยากที่นักวิจัยจะบันทึกทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้น หรือทุกคำพูดที่ผู้ให้ข้อมูลพูด ดังนั้นการบันทึกด้วยการบรรยายอย่างย่อ (The Condensed Account) เป็นการบันทึกรายการคำสำคัญ (key words) วลี หรือประโยคสำคัญสั้นๆ ในการเริ่มต้นสำหรับการบันทึกข้อมูลภาคสนาม ซึ่งจะช่วยให้ช่วยให้นักวิจัยไม่ทิ้งประเด็นที่สำคัญ หรือสถานการณ์ที่สำคัญต่อการศึกษา และยังเป็นข้อมูลเริ่มต้นที่จะไปสู่การหาข้อมูลจากการสังเกตและสัมภาษณ์เพิ่มเติม ในการเติมเต็มข้อมูลให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

การบันทึกการขยายความ (The Expanded Account) คำหรือวลีสำคัญที่ได้จากการบันทึกอย่างย่อ จะนำทางให้นักวิจัยหาข้อมูลเพิ่มเติม โดยทำการสังเกต บันทึกสิ่งที่สังเกตด้วยภาษาที่เป็นรูปธรรม (concrete language) อย่างซ้ำๆ รวมถึงการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลเพิ่มเติม จนเริ่มเห็นความซับซ้อนของสถานการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้น และนำข้อมูลนั้นมาทำการบันทึกการขยายความ (The Expanded Account) เพื่อขยายความหมายหรือสิ่งที่เกี่ยวข้องกับคำ วลี หรือประโยคที่สำคัญนั้น ให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

การบันทึกภาคสนามประจำวัน (A Fieldwork Journal) เป็นการบันทึกประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึก ความกลัว ความผิดพลาด ความสับสน การเจริญเติบโตทางความคิดของผู้วิจัย

เอง รวมถึงปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในระหว่างทำงานภาคสนาม คล้ายกับการบันทึกประจำวัน โดยทำการบันทึกอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เห็นความอคติที่อาจจะมีอิทธิพลต่องานวิจัย

การบันทึกการวิเคราะห์และตีความ (Analysis and Interpretation) การวิเคราะห์และตีความนี้เป็นการบันทึกข้อมูลภาคสนามที่เชื่อมโยงระหว่างการบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic record) กับการเขียนรายงานเชิงชาติพันธุ์วรรณา (final written ethnography) ซึ่งเป็นการบันทึกเกี่ยวกับความหมายทางวัฒนธรรม การตีความ และการทำความเข้าใจไปสู่วัฒนธรรมที่ศึกษา ซึ่งจะเป็นการแสดงถึงการระดมแนวความคิดที่มาจากการประสบการณ์การอ่านที่ผ่านมาของนักวิจัย มุมมองเชิงทฤษฎี ความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูล ความคิดเห็นของนักวิจัยอื่น

9.1.4 การถามคำถามเชิงการพรรณนา (Asking Descriptive Question)

เป็นคำถามที่ใช้เป็นประเภทแรกเมื่อเริ่มเข้าสู่การศึกษาจากทางวัฒนธรรม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อดึงข้อมูลเกี่ยวกับอย่างคำพูด ที่แสดงถึงภาษาที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ในฉากวัฒนธรรม (folk term) โดยเป็นวิธีการถามที่ง่าย ที่ใช้ในการสัมภาษณ์เกือบทุกประเภท ที่มีลักษณะคล้ายกับการสังเกตที่จะเริ่มจากคำถามในภาพกว้างของฉากทางวัฒนธรรม (Grand Tour Questions) เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลอธิบายถึงสิ่งต่างๆ เช่น สถานที่ เหตุการณ์ ผู้คน กิจกรรมหรือสิ่งของ เช่น “คุณพอจะบอกได้มั้ยว่า โดยปกติแล้วบาร์ที่นี้ตอนกลางคืนเป็นอย่างไร” หลังจากผู้วิจัยได้ข้อมูลจำนวนมากและเริ่มเห็นประเด็นจากการถามภาพกว้าง และต้องการมุ่งความสนใจ จึงถามคำถามที่มีลักษณะเจาะจง (Mini-Tour Questions) มากขึ้น เช่น หลังจากถามคำถามภาพกว้าง ผู้ให้ข้อมูลพูดถึงสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นประจำของบาร์ ทั้งลูกค้าที่มาเที่ยว การทำงานของบาริกร การพักครึ่งการทำงาน ซึ่งผู้วิจัยสนใจการพักครึ่งในการทำงาน จึงถามลักษณะที่เฉพาะเจาะจงลงไป เช่น “คุณพอจะอธิบายได้มั้ย ว่าเวลาคุณพักครึ่ง คุณทำอะไรบ้าง” อีกทั้งยังสามารถถามคำถามทั้งในลักษณะส่วนบุคคล (Personal) เช่น “โดยปกติหน้าที่บาริกรของคุณต้องทำอะไรบ้างในแต่ละวัน” และยังสามารถถามที่เป็นลักษณะทางวัฒนธรรม (Culturally) ได้ เช่น “โดยปกติแล้ว บาริกรส่วนใหญ่ทำอะไรบ้างในแต่ละวัน” เพื่อให้ทราบรูปแบบพฤติกรรมส่วนบุคคล และรูปแบบพฤติกรรมที่เป็นลักษณะเฉพาะของฉาก

ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์คำถามให้พรรณนา (descriptive questions) จะเป็น folk term จำนวนมาก ซึ่งจะเป็นข้อมูลที่สามารถส่งต่อไปยังขั้นตอน Domain analysis ที่ทำให้นักวิจัยมีสมมติฐานเบื้องต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์ต่างๆ ในวัฒนธรรม และนำสู่คำถามที่จะต้องถามเพื่อค้นหาความหมายของผู้ให้ข้อมูลในขั้นต่อไป

9.1.5 การวิเคราะห์การสัมภาษณ์ (Analyzing Ethnographic Interview)

ก่อนที่นักวิจัยจะทำการสัมภาษณ์ในขั้นตอนต่อไป ควรจะทำการวิเคราะห์ข้อมูลก่อน เพื่อดึงสมมติฐานเบื้องต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ หรือประเด็นต่างๆ ในการที่จะทราบว่าต้อง

ถามอะไร ทิศทางใดในอนาคต ในการที่จะค้นหากระบวนการความหมายทางวัฒนธรรม (cultural meaning systems) หรือความรู้ทางวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูลที่เขาได้เรียนรู้

จากขั้นตอนการวิจัยจะเห็นได้ว่าการสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์จะกระทำต่อเนื่องกันสลับกันไป โดยข้อมูลจากการสัมภาษณ์ จะนำสู่การวิเคราะห์ และผลที่ได้จากการวิเคราะห์ จะเป็นสมมติฐานและนำไปสู่การสัมภาษณ์ขั้นต่อไปเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน และหาข้อมูลที่ลึกซึ้งขึ้น จากนั้นข้อมูลจากการสัมภาษณ์ดังกล่าวนี้ นำสู่การวิเคราะห์ข้อมูลอีกขั้นหนึ่ง

9.1.6 การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis)

การวิเคราะห์ห้วงความรู้ เป็นการค้นหาหน่วยของความรู้เชิงวัฒนธรรม ที่เรียกว่า “domain” ผ่านการค้นหาสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม และมาจัดเป็นหมวดหมู่ด้วยคุณสมบัติที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งการวิเคราะห์อยู่บนพื้นฐานของ ทฤษฎีความสัมพันธ์ของความหมาย (relational theory of meaning) ซึ่งการวิเคราะห์ขอบเขตความรู้นี้ ได้ใช้ความสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ (semantic relationship) ในการวิเคราะห์ เนื่องจากเป็นร่องรอยที่สำคัญในการเข้าใจโครงสร้างความหมายของวัฒนธรรม

ขั้นตอนการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis) ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ 1) เลือกความสัมพันธ์เชิงภาษาแบบความสัมพันธ์เดี่ยว (single semantic relationship) 2) เตรียมแบบฟอร์มการวิเคราะห์ Domain analysis 3) เลือกตัวอย่างประโยคคำพูดของผู้ให้ข้อมูล 4) ค้นหา ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ที่สามารถอธิบาย semantic relationship ได้อย่างเหมาะสม 5) สร้างคำถามเชิงโครงสร้าง (structural question) ในแต่ละ domain และ 6) สร้างรายการสมมติฐานของวงความรู้ (domains) ทั้งหมด ที่จะแนวทางในการสัมภาษณ์ในขั้นตอนการ ถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ดังมีรายละเอียดดังนี้

1) เลือกความสัมพันธ์เชิงภาษาแบบความสัมพันธ์เดี่ยว (single semantic relationship) ซึ่งกระบวนการในการวิเคราะห์ที่ง่าย ควรเริ่มต้นจาก ความสัมพันธ์เชิงภาษาที่เป็นสากล (universal semantic relationship) ที่มีความสัมพันธ์เดียวกันก่อน ดังที่ได้อธิบายไว้ใน การวิเคราะห์ห้วงความรู้ในส่วน DRS Method สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมแล้ว

2) เตรียมแบบฟอร์มการวิเคราะห์ Domain analysis ซึ่งประกอบด้วย semantic relationship ที่เลือก ข้อความของรูปแบบความสัมพันธ์ที่แสดงออก ตัวอย่างประโยคจากวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล (folk term ที่ใส่ไว้ในช่อง Included terms) และ ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ตามภาพประกอบ 10 ซึ่งแบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้ จะช่วยให้มองเห็นโครงสร้างในแต่ละ Domain

3) เลือกตัวอย่างประโยคคำพูดของผู้ให้ข้อมูลจากถอดบทสัมภาษณ์ หรือการบันทึกขณะสัมภาษณ์ ใส่ลงในช่องคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included Terms)

4) ค้นหา ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์เชิงภาษา (semantic relationship) ได้อย่างเหมาะสม โดยการค้นหาชื่อสรุปความหมายรวม มักใช้คำที่เป็นคำพื้นถิ่น (folk term) ที่มีความเหมาะสมกับความสัมพันธ์เชิงภาษา (semantic relationship)

ตัวอย่างขั้นตอนการวิเคราะห์ Domain analysis ในขั้นตอนที่ 1-4 ได้แสดงตัวอย่างผ่านงานศึกษาเกี่ยวกับคนเร่ร่อนของสเปิร์ดเลย์ โดยได้ตั้งสมมติฐานว่า คำที่แสดงถึงการกระทำต่างๆ (Vaging you, snoring, Booking you เป็นต้น) เป็นวิธีที่ใช้ในการก่อกวน (bother you) ซึ่งได้แสดงดังต่อไปนี้

Semantic Relationship : วิธีการ (Means-end).....		
Form : X (เป็นวิธีในการทำ) Y.....		
Example : การทบทวนการบันทึก (เป็นวิธีหนึ่งในการศึกษา)		
Included Terms	Semantic relationship	Cover Term
<u>Vaging you</u> <u>snoring</u>		
<u>Booking you</u> _____	→ เป็นวิธีการ →	<u>bother you</u>
<u>Telling you</u> <u>trouble</u>	is a way to	
<u>Getting on</u> <u>your nerve</u>		
Structural Question : _____ "วิธีทั้งหมดที่ใช้ในการการก่อกวน (bother you) คืออะไร"		

ภาพประกอบ 3 ตัวอย่างแบบฟอร์ม และการวิเคราะห์ห้วงความรู้ "วิธีการก่อกวน"

ที่มา: Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p 115.

5) สร้างคำถามเชิงโครงสร้าง (structural question) ในแต่ละวงความรู้ โดยการถามคำถามเชิงโครงสร้าง เป็นเครื่องมือในการเปิดเผย folk domain และช่วยนักวิจัยในการดึงรายการของคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included terms) และชื่อสรุปความหมายรวม(cover term) ซึ่งจะทำให้พบขอบเขตลักษณะเฉพาะของ folk domain อีกทั้งยังมีประโยชน์ในการทดสอบสมมติฐานที่เกิดขึ้นจากการวิเคราะห์ขอบเขตความรู้ (Domain analysis) ดังตัวอย่างในตาราง 1 แสดงตัวอย่างรายการสมมติฐานของวงความรู้ (domains)

6) สร้างรายการสมมติฐานของวงความรู้ทั้งหมด โดยมีจุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์ขอบเขตความรู้ (Domain analysis) มีสองส่วนคือ การชี้ไปถึง ชุดความคิดของคนพื้นถิ่น (native categories of thought) และการให้ภาพของฉากทางวัฒนธรรมที่ศึกษา โดยการทำการสมมติฐานของ domains จะทำให้นักวิจัยสามารถเลือก domains ที่ต้องการศึกษาได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น

ตาราง 1 แสดงตัวอย่างรายการสมมติฐานของวงความรู้ (domains)

Domain	Semantic Relationship	Structural question
ชนิดของการนำเสนอผลงาน	X เป็นชนิดหนึ่งของ Y	มีความแตกต่างของการนำเสนอผลงานหรือไม่
ผลของการสูญเสียภรรยา	X เป็นผลของ Y	ผลกระทบทั้งหมดของการสูญเสียภรรยาคืออะไร
ขั้นตอนในการขายหนังสือ	X เป็นเป็นลำดับขั้นตอนใน Y	ขั้นตอนทั้งหมดในการขายหนังสือคืออะไร

การวิเคราะห์วงความรู้นั้น สามารถนำข้อมูลที่ถูกบันทึกไว้จากการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และข้อมูลตัวอย่างคำพูดที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา เพื่อค้นหา คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included terms) ชื่อสรุปความหมายรวม (cover terms)

9.1.7 การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question)

เป็นการถามคำถามจากประเด็นคำถามในรายการสมมติฐานในขั้นตอนการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ดึงคำภาษาถิ่น (folk term หรือ included term หรือ X) ที่เป็นไปได้ทั้งหมดในแต่ละวงความรู้ (Domain) ซึ่งเป็นการเปิดเผยหน่วยความรู้พื้นฐานทางวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล ในการค้นหาว่าผู้ให้ข้อมูลมีการสร้าง หรือจัดระบบความรู้ของเขาอย่างไร อีกทั้งเป็นการตรวจสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ในความสัมพันธ์เชิงภาษา (Semantic Relationship) ทั้งลักษณะความสัมพันธ์ของคำภาษาถิ่น (folk term) ที่บรรจุในคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included term) เป็นไปตามความสัมพันธ์เชิงภาษา (Semantic Relationship) ที่มีต่อ ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) (Y) หรือไม่ และยังมี ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) (Y) อื่นๆ อีกหรือไม่

ประเภทของการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Kinds of Structural Questions) ประกอบด้วยคำถามตรวจสอบ (Verification Questions) คำถามสำหรับการตรวจสอบชื่อสรุปรวมความหมาย (Cover Terms Questions) คำถามคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included Terms Questions) กรอบคำถามแบบแทนที่ในการหาข้อมูลเพิ่มเติม (Substitution Frame Questions) และการใช้บัตรสำหรับจัดประเภท (Card Sorting Structural Questions)

1) คำถามตรวจสอบ (Verification Questions) ใช้ถามผู้ให้ข้อมูลในการยืนยัน หรือไม่ยืนยันสมมติฐานเกี่ยวกับวงความรู้พื้นถิ่น (Folk domain) โดยเป็นถามคำถามเพื่อให้ตอบ “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” เช่น นักวิจัยตั้งสมมติฐานว่า ทั้งห้องโถงโรงแรม (hotel lobby) และ ตรอกทางเดิน (alley) เป็นประเภทหนึ่งของที่นอนสำหรับคนเร่ร่อน (flops) หรือไม่ ด้วยการถามว่า “ห้องโถงโรงแรมเป็นชนิดหนึ่งของที่นอนหรือไม่” ซึ่งการถามเพื่อให้ตอบ “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” เป็นการแสดงว่าคำที่เราตรวจสอบอยู่ในวงความรู้จริง โดยคำถามตรวจสอบความจริงยังแบ่งออกเป็น 4 ประเภทคือ

1.1) คำถามตรวจสอบวงความรู้ (Domain Verification Questions) เป็นคำถามที่ต้องการตรวจสอบ ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term หรือ Y) ที่ปรากฏในวงความรู้มีความถูกต้องเป็นจริงหรือไม่ เช่น จากข้อสมมติฐานว่า ชนิดของกลุ่ม (คำที่ครอบคลุมคือ กลุ่ม) และ ต้องการตรวจสอบความจริงเกี่ยวกับกลุ่มว่า “ว่ามีกลุ่มที่แตกต่างจากที่พบหรือไม่” ด้วยการถามคำถาม “มีกลุ่มอะไรบ้างที่นี่”

1.2) คำถามตรวจสอบคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included Term Verification Questions) เป็นคำถามตรวจสอบว่า คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ ที่พบอยู่ในวงความรู้จริงหรือไม่ เช่น “X เป็นชนิดหนึ่งของ Y หรือไม่”

1.3) คำถามสำหรับตรวจสอบความสัมพันธ์ทางภาษา (Semantic Relationship Verification Questions) ว่า ความสัมพันธ์ทางภาษาที่เลือกใช้มีความถูกต้อง เช่น ใช้คำถาม “คนเร่ร่อนส่วนใหญ่ พูดว่า ห้องโถงโรงแรมเป็นชนิดหนึ่งของที่นอนหรือไม่”

1.4) คำถามสำหรับตรวจสอบภาษาพื้นถิ่น (Native-Language Verification Questions) เป็นคำถามที่ต้องการตรวจสอบว่า คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ ที่ใช้เป็นคำพื้นถิ่นเฉพาะที่ผู้ให้ข้อมูลใช้หรือไม่ เนื่องจากนักวิจัยมีแนวโน้มจดบันทึกการสัมภาษณ์ด้วยการแปลงคำศัพท์ เช่น ถามว่า “คำ..... เป็นคำที่คุณใช้หรือไม่” หรือ “คนเร่ร่อนส่วนใหญ่ มักจะพูดว่า เมื่อคุยกับคนเร่ร่อนอื่น ”

2) คำถามสำหรับการตรวจสอบชื่อสรุปรวมความหมาย (Cover Terms Questions) เป็นคำถามที่ถูกใช้บ่อย เพื่อตั้งชื่อรวมทั้งหมดของคำที่ครอบคลุมที่เป็นไปได้ทั้งหมด (Y)

เช่น ชนิดของกลุ่ม ใช้คำถาม “มีกลุ่มที่แตกต่างจากนี้ในโรงเรียนมิสเวสหรือไม่”หรือทางไปท่องเที่ยว ใช้คำถาม “มีทางไปท่องเที่ยวทางอื่นอีกหรือไม่”

3) คำถามคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included Terms Questions) ใช้คำถามนี้ก็ต่อเมื่อนักวิจัยค้นพบ คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ พอสมควรแล้ว และต้องการทราบว่า คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ เหล่านี้อยู่ในวงความรู้ใด เช่น ปีเตอร์แพน โรบินฮู้ด เป็นอะไร

4) กรอบคำถามแบบแทนที่ในการหาข้อมูลเพิ่มเติม (Substitution Frame Questions) ดังตัวอย่างเช่น

-Original statement : You find bull in the bucket.

-Substitution Frame : You find ____ in the bucket.

-Substitution Frame Questions :

Can you think of any other terms that might go in that sentence ?

-Response: (a) You find drunks in the bucket. (b) You find turnkeys in the bucket. (c) You find trustees in the bucket.

5) การใช้บัตรสำหรับจัดประเภท (Card Sorting Structural Questions) เมื่อนักวิจัยใช้คำถามเชิงโครงสร้าง จะทำให้ คำภาษาถิ่น (folk terms) จำนวนมาก ซึ่งจะสร้างความยากลำบากสำหรับผู้ให้ข้อมูลมากขึ้นในการตอบคำถาม ดังนั้นสามารถใช้การเขียนคำต่างๆ ลงบนบัตรคำหรือกระดาษ เพื่อช่วยในการดึงข้อมูล ตรวจสอบ และอภิปรายประเด็นต่างๆ ในวงความรู้ เช่น เขียนประเภทของคนเร่ร่อนลงในกระดาษ และถามผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นคนเร่ร่อนว่า นี่เป็นประเภททั้งหมดของคนเร่ร่อนแล้วหรือไม่ เป็นต้น

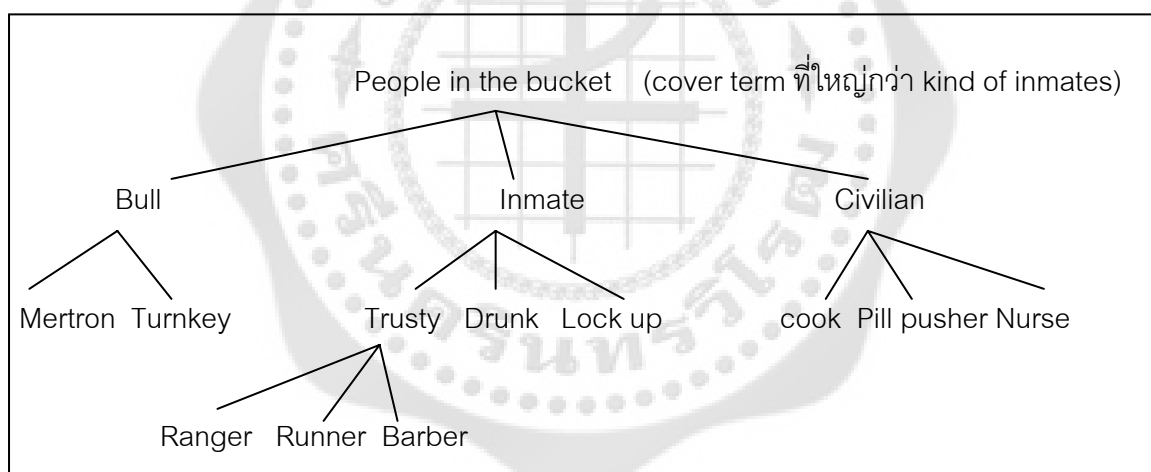
คำถามเชิงโครงสร้างนี้มักจะมีการถามซ้ำ เช่น “ ในการทำอาชีพประมงปลาที่จับได้ทั้งหมดนี้ ยังมีปลาชนิดอื่นอีกหรือไม่ที่เคยจับได้” เพื่อให้ได้ข้อมูลในวงความรู้ทั้งหมดที่เป็นไปได้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic Analysis) ต่อไป

9.1.8 การวิเคราะห์การจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis)

หลังจากขั้นตอนการค้นหา องค์ประกอบทางวัฒนธรรมในภาพกว้าง จากขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 1-7 ซึ่งทำให้นักวิจัยได้ส่วนประกอบต่างๆที่อยู่ในแต่ละวงความรู้แล้ว ในขั้นตอนต่อไปจะเป็นการวิเคราะห์จัดประเภท ซึ่งเป็นการวิเคราะห์เชิงลึก (In-depth analysis) เพื่อค้นหาโครงสร้างภายในของวงความรู้ ด้วยการพยายามหาสัญลักษณ์ทั้งหมด และความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์นั้น ด้วยการหาความเหมือนเพื่อการจัดประเภท แต่ก็ไม่ได้หมายความว่า ทุกวงความรู้จะสามารถวิเคราะห์จัดประเภทได้อย่างเหมาะสม

นักวิจัยสามารถเลือกวงความรู้ เพื่อนำมาวิเคราะห์ในเชิงลึก จากวงความรู้ที่มีจำนวนคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included term) มาก หรือจากการแนะนำของผู้ให้ข้อมูล จากทฤษฎีทางสังคม หรือเลือกวงความรู้ที่เป็นจุดศูนย์กลางที่เชื่อมความสัมพันธ์กับวงความรู้อื่นๆ ไว้ ซึ่งนักวิจัยมือใหม่ที่เริ่มทำความเข้าใจ ความหมายเชิงวัฒนธรรมจากมุมมองของผู้ให้ข้อมูล อาจจะเลือก 1 วงความรู้ที่สนใจ หรือผู้ให้ข้อมูลต้องการที่จะพูดถึงมากที่สุด ถ้าพบว่าวงความรู้ที่เลือก ผู้ให้ข้อมูลมีความรู้จำกัดในการอธิบาย อาจมุ่งความสนใจไปที่วงความรู้อื่นเพื่อทำการวิเคราะห์จัดประเภทแทน

ขั้นตอนการวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic Analysis) คือ เลือกวงความรู้ที่มีคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included term) มากที่สุด และทำการจัดประเภท คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included term) ให้เป็นชุดย่อยๆ โดยเลือกคำพื้นถิ่น (folk term) ที่เป็นชื่อแทนสำหรับชุดย่อย หลังจากนั้นพิจารณาเพิ่มเติมว่ามีชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ที่ใหญ่กว่า ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ของวงความรู้ที่เลือกมาวิเคราะห์ และเมื่อวิเคราะห์จัดประเภทได้แล้ว สามารถเขียนเป็นแผนผังการจัดประเภท ดังเช่น ตัวอย่างการจัดประเภทบุคคลในที่ต้องขัง



ภาพประกอบ 4 ตัวอย่างการวิเคราะห์การจัดประเภท

ที่มา: ปรับจาก Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p 115.

การวิเคราะห์การจัดประเภท ของ DRS Method สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา มีขั้นตอนที่เหมือนกันแต่มีความแตกต่างในการตรวจสอบยืนยันความถูกต้องของการจัดประเภทชั่วคราวเพื่อให้ได้การจัดประเภทที่สมบูรณ์ คือ การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม

จะใช้การตรวจสอบด้วยการสังเกตแบบมุ่งความสนใจ (Focused observations) ส่วนการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนาจะใช้การสัมภาษณ์เชิงโครงสร้าง

9.1.9 ถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง (Asking contrast questions)

การเปิดเผยความหมายวัฒนธรรม นอกจากจะพิจารณาตามหลักการความสัมพันธ์ (The Relational Principle) ที่พิจารณาว่า สัญลักษณ์มีความสัมพันธ์กันอย่างไร หลักการความเหมือน (Similarity Principle) ที่หาว่าสัญลักษณ์มีความเหมือนกับสัญลักษณ์อื่นอย่างไร ดังเช่นการวิเคราะห์ Domain และ Taxonomic analysis แล้ว นอกจากนี้ยังสามารถพิจารณาได้จาก หลักการแห่งความแตกต่าง (The Contrast Principle) ซึ่งเป็นอีกวิธีการหนึ่งในการค้นหาความหมายวัฒนธรรม ด้วยการพิจารณาว่า สัญลักษณ์มีความแตกต่างจากสัญลักษณ์อื่นอย่างไร ซึ่งการค้นหาความแตกต่างระหว่าง folk term สามารถพิจารณาได้จากการทบทวนการสัมภาษณ์ การบันทึกภาคสนาม เพื่อหาประโยคที่บอกความแตกต่าง หรือ ใช้การสัมภาษณ์ด้วยคำถามตรงกันข้าม ดังเช่น การทำความเข้าใจเหรียญ จำเป็นต้องเข้าใจเหรียญทั้งสองด้าน

การถามด้วยคำถามตรงกันข้าม เป็นคำถามที่ช่วยให้นักวิจัยได้ค้นหา ความหมายที่มีการใช้ภาษาของกลุ่มที่ศึกษา (native language) หลายๆ คำ โดยให้เห็นภาพมิติตของความหมายที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ในการแบ่งแยก แบ่งประเภทสิ่งของ หรือเหตุการณ์ในโลกของเขา ซึ่งเป็นการหาความสัมพันธ์โดยนัย (tacit relationship) ระหว่าง folk terms ใน contrast set (ชุดที่ได้จัดประเภทแล้วในขั้น Taxonomic analysis)

การถามด้วยคำถามตรงกันข้าม สามารถถามโดยให้เปรียบเทียบ ความแตกต่างระหว่าง ---- กับ ---- หรือให้เปรียบเทียบระหว่างคำพื้นถิ่น 3 คำ (3 folk terms) และให้พิจารณาว่า 2 อันไหนที่เหมือนกัน และอันไหนที่ต่างออกไป หรืออาจเขียนคำพื้นถิ่น (folk term) ทั้งหมดในบัตรคำ และให้ผู้ให้ข้อมูลพิจารณาแยกกองตามความเหมือน และความต่าง

ตัวอย่างจาก Taxonomic analysis พบว่า ชนิดของผู้ต้องขังประเภท Trusties (ผู้ต้องขังที่ได้รับความไว้วางใจ) ประกอบด้วย Ranger Runner Barber และนักวิจัยต้องการทราบเพิ่มเติมว่า ผู้ให้ข้อมูลใช้ความรู้ใดในการแยก Ranger Runner Barber ออกจากกันอย่างไร จึงใช้การถามด้วยคำถามตรงกันข้าม ในการถามถึงความแตกต่าง folk term เหล่านี้ ผลพบว่า Ranger Runner ต่างกันที่ Ranger เป็นผู้ต้องขังออกจากเรือนจำได้ ส่วน Runner ยังอยู่ในเรือนจำ คุณลักษณะที่แยกความแตกต่าง คือ การออกจากคุก และการอยู่ในคุก ซึ่งความต่างนี้จะถูกใช้เป็นคุณลักษณะใน มิติของความแตกต่าง (Dimension of contrast) ในการวิเคราะห์ส่วนประกอบ (Making a Componential) ในขั้นตอนต่อไป

9.1.10 การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Componential Analysis)

การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย เป็นระบบการค้นหาคุณลักษณะ (contributes ซึ่งเป็น ส่วนประกอบของความหมาย) ที่เกี่ยวข้องกับสัญลักษณ์วัฒนธรรม (cultural symbols) ที่เป็นเครื่องหมายแสดงความแตกต่างระหว่างสัญลักษณ์ในแต่ละ domains ซึ่งเมื่อใดก็ตามที่นักวิจัยค้นพบสิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างสมาชิกที่อยู่ในหมวดหมู่ ก็แสดงว่าได้ค้นพบคุณลักษณะหรือส่วนประกอบของความหมายของ term นั้น ๆ โดยการวิเคราะห์ในส่วนนี้จะทำให้พบความสัมพันธ์หลายความสัมพันธ์ (multiple relationship) ระหว่าง fork terms

เช่น Ranger และ Runner ทั้งสองมีความสัมพันธ์กันในฐานะเป็นชนิดหนึ่งของ Trusties (ซึ่งเป็นการวิเคราะห์จากหลักความคล้ายคลึงใน การวิเคราะห์ Taxonomic analysis) แต่ในมุมมองของผู้ให้ข้อมูลทั้ง Ranger และ Runner ไม่ได้แสดงเพียงความคล้ายกันเท่านั้น แต่มันมีความแตกต่างกันที่ Ranger ก็คือ Trusties ที่ออกจากเรือนจำทุกวันและสามารถเดินทางไปได้ในบริเวณที่จำกัด ส่วน Runner คือ Trusties ที่ต้องอยู่ในเรือนจำตลอดเวลาจนกระทั่งปล่อย และคุณลักษณะ การออกจากเรือนจำได้ การอยู่ในเรือนจำ จะเป็นคุณลักษณะที่จะแสดงถึงมิติของความแตกต่าง (Dimension of contrast) ในการวิเคราะห์ส่วนประกอบ (Making a Componential) ดังตารางที่ 6

ขั้นตอนในการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making Componential analysis) (พิจารณาตาราง 2 และตาราง 3 และภาพประกอบ 5)

1) เลือกชุดที่ต้องการเปรียบเทียบ (contrast set) สำหรับการวิเคราะห์

จากในกรณีตัวอย่าง ได้เลือกชุด (set) ในการวิเคราะห์จาก Domain บุคคลในเรือนจำ (People in the bucket) โดยเลือกที่จะทำความเข้าใจความหมายอย่างละเอียดใน Trusties ซึ่งหลังจากผู้วิจัยทำความเข้าใจหมายของ folk term ทั้งหมด และได้ ประเภทของ Trusties ที่แตกต่างกันบรรจุลงใน contrast set รวมถึงได้คุณลักษณะที่ทำให้เกิดความแตกต่างของ Trusties แต่ละประเภทแล้ว

2) รวบรวมรายการคุณลักษณะความแตกต่างที่พบ ซึ่งคุณลักษณะความแตกต่าง อาจจะรวบรวมได้จาก การสัมภาษณ์ด้วยคำถามตรงข้าม (Asking Contrast Question) การสัมภาษณ์จากครั้งก่อน บันทึกภาคสนาม

3) เตรียม Paradigm Worksheet

4) ระบุ คุณลักษณะความแตกต่างที่พบ ลงใน Dimensions of contrast และทำการพิจารณาที่ละคู่ความสัมพันธ์ ระหว่างประเภทของ trusties กับ Dimensions of contrast

จนครบ โดยช่องที่ว่างไว้ หมายถึง ยังไม่ข้อมูลเพียงพอ ซึ่งอาจเป็นประเด็นที่ทำให้นักวิจัยไปหาข้อมูลเพิ่มเติม

5) รวม Dimensions of contrast ที่มีความเกี่ยวข้องเข้าไว้ด้วยกันเป็นชุดเดียว ซึ่งจะมีคุณค่าให้เลือกได้หลายอย่างมากกว่า Yes , No

เช่น Harbor patrol man ทำงานด้วยเรือ และ Garage man ทำงานด้วยกับรถ ซึ่งคำตอบเป็นไปได้ คือ Yes , No → รวม Dimensions of contrast : ทำงานด้วยรถ กับทำงานกับรถ เป็น ทำงานด้วยอะไร ? ซึ่งจะทำให้ได้คำตอบเพิ่มขึ้น เป็น เรือ รถ อื่นๆ → ได้ประเด็นและคำถามใหม่ว่า Trusties ประเภทอื่นๆ ทำงานด้วยอะไร ? เพื่อการหาข้อมูลเพิ่มเติม ซึ่งการพิจารณาในลักษณะนี้ จะทำให้ผู้วิจัยมีความเข้าใจความหมายของ Trusties ลึกซึ้งมากขึ้น

6) เตรียมประเด็นคำถามด้วยคำถามตรงข้าม (Asking Contrast Question) เพื่อดึงข้อมูลคุณลักษณะความแตกต่าง และ Dimensions of contrast ใหม่

7) สัมภาษณ์ตามประเด็นที่เตรียมไว้

8) เตรียมจัดทำ Paradigm ที่สมบูรณ์ (ตาราง 3)

ตาราง 2 Paradigm Worksheet : Kind of Trusties

Contrast set	Dimensions of contrast				
	Work with boat	Work with car	Work outside the jail	Must always eat jail food	Confined to a restricted area in jail
Ranger	No	No	Yes	Yes	No
Runner	No		No	Yes	No
Clerk	No	No	No	Yes	Yes
Harbor patrol man	Yes	No	Yes	No	No
Odlin's man	No		Yes	Yes	Yes
Garage man	No	Yes	Yes	Yes	No
City hall man	No		Yes	Yes	No
Blue room man	No	No	No	Yes	No

ที่มา: Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p. 178

ตาราง 3 Completed Paradigm Worksheet : Kind of Trusties

Contrast set	Dimensions of contrast				
	Restricted Mobility	Freedom	Confinement	Work focus	Direct Service
Ranger	1.2	2.2		4.1	5.1
Runner	1.1		3.3	4.6	5.4
clerk	1.1		3.3	4.6	5.1
Harbor patrol man	1.2	2.1		4.4	5.1
Odlin's man	1.2	2.4		4.2	5.1
Garage man	1.2	2.3		4.3	5.1
City hall man	1.2	2.3		4.2	5.2
Blue room man	1.1		3.3	4.5	5.1

ที่มา: Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p. 181.

Dimensions of contrast	
1.0 Restricted Mobility	
1.1 Inside	
1.2 Outside	
2.0 Freedom	
2.1 Live outside the jail in another part of town. Eat at restaurants, are free to go to stores and movies, and may have visitors through the week.	
2.2 Leave the jail each morning , return at noon to eat lunch. Must eat lunch prepared in jail. Some opportunity to go to stores but items must be smuggled back in jail.	
2.3 Leave the jail in morning , return at noon to eat lunch and then go back out until late in the afternoon.	
2.4 Leave the jail in morning , return at noon to eat lunch and then go back out until late in the afternoon, but the place of work is in the same building as the jail.	

ภาพประกอบ 5 แสดงตัวอย่างมิติความแตกต่าง

ที่มา: ปรับจาก Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p. 183.

การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย ของ DRS Method สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา มีขั้นตอนที่เหมือนกันแต่มีความแตกต่างในขั้นตอนการตั้งข้อ มูลที่ต้องการเพิ่มเติมและค้นหาข้อมูลที่ขาดหายไป (ขั้นตอนที่ 7) คือ การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม จะใช้วิธีการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective observation) ส่วนการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณาจะใช้การสัมภาษณ์เชิงโครงสร้างในการหาคำตอบ

9.1.11 เปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes)

การเปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม เป็นการค้นหาความสัมพันธ์ระหว่าง domains และการเชื่อมโยงไปยังวัฒนธรรมในภาพรวม โดย Cultural Themes จะเป็นระบบความหมายที่ได้รวมเอาโนทัศน์ทางค่านิยม ประเพณี มุมมองที่มีต่อโลก เข้าไว้ด้วยกัน ซึ่งการอธิบาย Cultural Themes สามารถพิจารณาได้จาก หลักการคิด (Cognitive Principle) สิ่งที่ปรากฏโดยนัยหรือปรากฏโดยเปิดเผย (tacit or explicit)

หลักการคิด (Cognitive Principle)

หลักการคิดเป็นฐานคติสามัญเกี่ยวกับกับธรรมชาติของประสบการณ์ ที่ผู้คนในสังคมเชื่อ และยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ชอบด้วยเหตุผล เช่น ความเชื่อที่ว่า “ชายเป็นใหญ่” โดยสามารถค้นหา Cultural Themes ได้จากความสัมพันธ์ของ 2 Domains หรือมากกว่า ด้วยการพิจารณา Dimension of contrast จากหลายๆ Domain ถ้าพบว่า มีความคิดใด (ideas) เกิดขึ้นมากกว่า 1 Domains ก็อาจพิจารณาได้ว่า เป็น Cultural Themes

เช่น การศึกษาวัฒนธรรมใน Brady's bar พบว่า Dimension of contrast ที่เกิดขึ้นบ่อย ๆ ในหลาย Domain คือ “เพศ” ทั้งใน Domain พื้นที่ในบาร์, ชนิดของบริการ, ชนิดของเครื่องดื่ม, ชนิดของลูกค้าย โดยบริการได้แสดงให้เห็นความแตกต่างทางการใช้พื้นที่ด้วย พื้นที่สำหรับหญิง พื้นที่ชาย รวมถึง แบ่งประเภทบริการ เครื่องดื่ม และแบ่งชนิดของลูกค้ายโดย คุณลักษณะทางเพศชาย และหญิง และเมื่อพิจารณาโดยละเอียดก็พบว่า ลักษณะความหมายที่สำคัญ คือ เพศชาย เพศหญิง ซึ่งลักษณะดังกล่าว นำไปสู่หลักการทั่วไป หรือ Cultural Themes : ชีวิตใน Brady's bar แห่งนี้มีขอบเขต อาณาจักรเพศหญิง เพศชายที่ชัดเจน

สิ่งที่ปรากฏโดยนัย หรือปรากฏโดยเปิดเผย (tacit or explicit)

Cultural Themes อาจปรากฏเป็นสิ่งที่ปรากฏโดยนัย หรืออย่างเปิดเผย ซึ่งสิ่งที่ปรากฏโดยเปิดเผย (explicit) อาจปรากฏใน คำกล่าว คำขวัญ คำสุภาษิต หรือการแสดงออกที่ปรากฏขึ้นบ่อยๆ โดยสิ่งเหล่านี้จะไม่ได้ให้ Cultural Themes โดยสมบูรณ์ แต่มันเป็นร่องรอยให้นักวิจัยค้นหาต่อไป เพื่อสร้าง Cultural Themes เช่น ตัวอย่างของ กลุ่มชน Mae Enga ในปาปัวนิวกินี ได้ให้ Theme ที่เกี่ยวกับหมูไว้ มากมาย เช่น “หมูมีคุณค่าสูง” “หมูเป็นสัญลักษณ์ของสถานภาพ” “หมูถูกใช้

แลกเปลี่ยนในพิธีสำคัญทางศาสนา” และ”หมอยาค้อยอยู่ในบ้านกับคน” ซึ่ง explicit themes เหล่านี้ ถูกสรุปเป็น Cultural Themes ที่ว่า “หมือคือหัวใจของเรา”

Cultural Themes ส่วนใหญ่เป็นความรู้ที่อยู่ในระดับสิ่งที่ปรากฏโดยนัย (tacit) ที่ไม่สามารถแสดงออกได้โดยง่าย มักจะเป็นสิ่งที่ถูกสอดแทรกอยู่ในองค์ความรู้ที่ผู้คนไม่นึกถึง หรือไม่เคยนึกหาว่าเขารู้อะไร เช่น จากการสังเกตในห้องพิจารณาที่ศาล ผู้วิจัยพบว่า ผู้พิพากษามักตัดสินปล่อยตัวผู้ต้องหาที่มีเงินมาสุราและทำผิดกฎหมาย ที่ยังอยู่กับครอบครัว มีงานทำ ซึ่งแนวทางการตัดสินการปล่อยตัวผู้ต้องหาที่อยู่กับครอบครัว มีงานทำ ไม่ได้ถูกระบุไว้เป็นกฎลายลักษณะอักษร แต่เป็น tacit Knowledge ของผู้พิพากษา ที่ว่า “การปล่อยผู้ต้องหาให้อยู่กับครอบครัว หรือกลับไปทำงาน จะทำให้ผู้ต้องขังมีโอกาสที่ดีกว่าในการหยุดดื่มสุรา ”

กลวิธีในการวิเคราะห์แก่นความหมาย (Making a Theme Analysis)

Immersion

การจจดจ่ออยู่กับสิ่งที่ศึกษา เป็นกลวิธีที่เก่าแก่ของนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา โดยการที่นักวิจัยจะตัดตัวเองออกจากความสนใจเรื่องอื่นๆ และจจดจ่อกับการฟัง การมีส่วนร่วมในฉากทางวัฒนธรรม และให้วัฒนธรรมที่กำลังศึกษาเข้ายึดครองชีวิต ความคิด ซึ่งการกระทำเช่น จะทำให้นักวิจัยค้นพบ Themes ได้

Make a cultural Inventory

การจัดทำรายการวัฒนธรรม เป็นการเขียนรายการทั้งหมดที่เก็บได้ จะช่วยให้ผู้วิจัยได้ทบทวนว่า ได้ทำอะไรไว้แล้วว่าง เห็นช่องว่างของข้อมูล และยังช่วยในการวิเคราะห์ cultural themes โดยสามารถจัดทำรายการ : รายการของ Cultural Domains ทั้งหมดที่ได้ผ่านขั้นตอนการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ , หลังจากนั้นพิจารณาว่า ยังมี Domains อีกหรือไม่ที่ถูกลืมมองข้ามไป และทำการจัดทำรายการของ Domains ที่ยังไม่ได้รับการอธิบาย, รายการตัวอย่างประกอบสำหรับ Folk term , รายการแผนที่ กิจกรรม เหตุการณ์ พื้นที่ หรืออื่นๆ

Making a Componential Analysis of folk domain

หลังจากที่ได้จัดทำรายการวัฒนธรรมทั้งหมดแล้ว การวิเคราะห์ Theme Analysis สามารถดำเนินการได้โดยการวิเคราะห์ส่วนประกอบของ folk domain ด้วยการนำ domains ที่ได้ทั้งหมดมาหาคุณลักษณะที่ทำให้แตกต่างกัน ดังตาราง Paradigm Worksheet โดยให้ domains แต่ละ domains เป็นcover term ที่ใส่ไว้ในช่อง contrast set และใส่คุณลักษณะแตกต่างลงใน Dimensions of contrast

Search for similarity among Dimension of contrast

การหาความเหมือนระหว่าง Dimension of contrast จะช่วยให้นักวิจัยเห็น Themes จากการเชื่อม Domain ที่คล้ายคลึงกันไว้ด้วยกัน ซึ่งจะทำให้เห็นระบบวัฒนธรรมย่อย ที่จะส่งต่อไปยัง cultural themes

Identify Organizing Domain

การระบุ (Organizing Domain) ที่เป็น dynamically domain ที่มีความเป็นพลวัตร เป็นส่วนที่สร้างระบบทำให้เกิดการเคลื่อนที่ไป ที่เป็นตาม Semantic Relationship : X เป็นขั้นตอนของ Y (X is a stage of Y) และจัดให้มันเป็นศูนย์กลางความสนใจในการค้นหา themes ก็จะทำให้ นักวิจัยได้เห็นภาพเหตุการณ์ หรือชุดเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกัน ซึ่งจะทำให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่าง Domains และความสัมพันธ์กับสิ่งอื่นๆ และจะทำให้ค้นพบ cultural themes

Search for universal Themes

กลวิธีนี้เป็น การใช้ universal Themes ที่อาจได้จาก การศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณนาที่ผ่านมา นวนิยาย การทบทวนวรรณกรรมทางสังคมศาสตร์ มาวิเคราะห์ข้อมูลที่มีอยู่ ซึ่ง Themes อาจพบได้จาก ความขัดแย้งทางสังคม , ความไม่ลงรอยทางวัฒนธรรม เทคนิคการควบคุมทางสังคมอย่างไม่เป็นทางการ เช่น การนิเทศ การให้รางวัลทางสังคมอย่างไม่เป็นทางการ, การได้รับ และการดำรงสถานภาพให้คงอยู่ และวิธีการแก้ไขปัญห

9.1.12 การเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณนา (Writing the ethnography)

สำหรับขั้นตอนการเปิดเผยประเด็นในความทางวัฒนธรรม และการเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณนา จะดำเนินการหลังจากการขั้นตอนการเก็บข้อมูลทั้งจากการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา และการวิเคราะห์ข้อมูลประเภทต่างๆ แล้ว จึงดำเนินการสองขั้นตอนนี้ซึ่งได้กล่าวไปแล้วในส่วนวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม

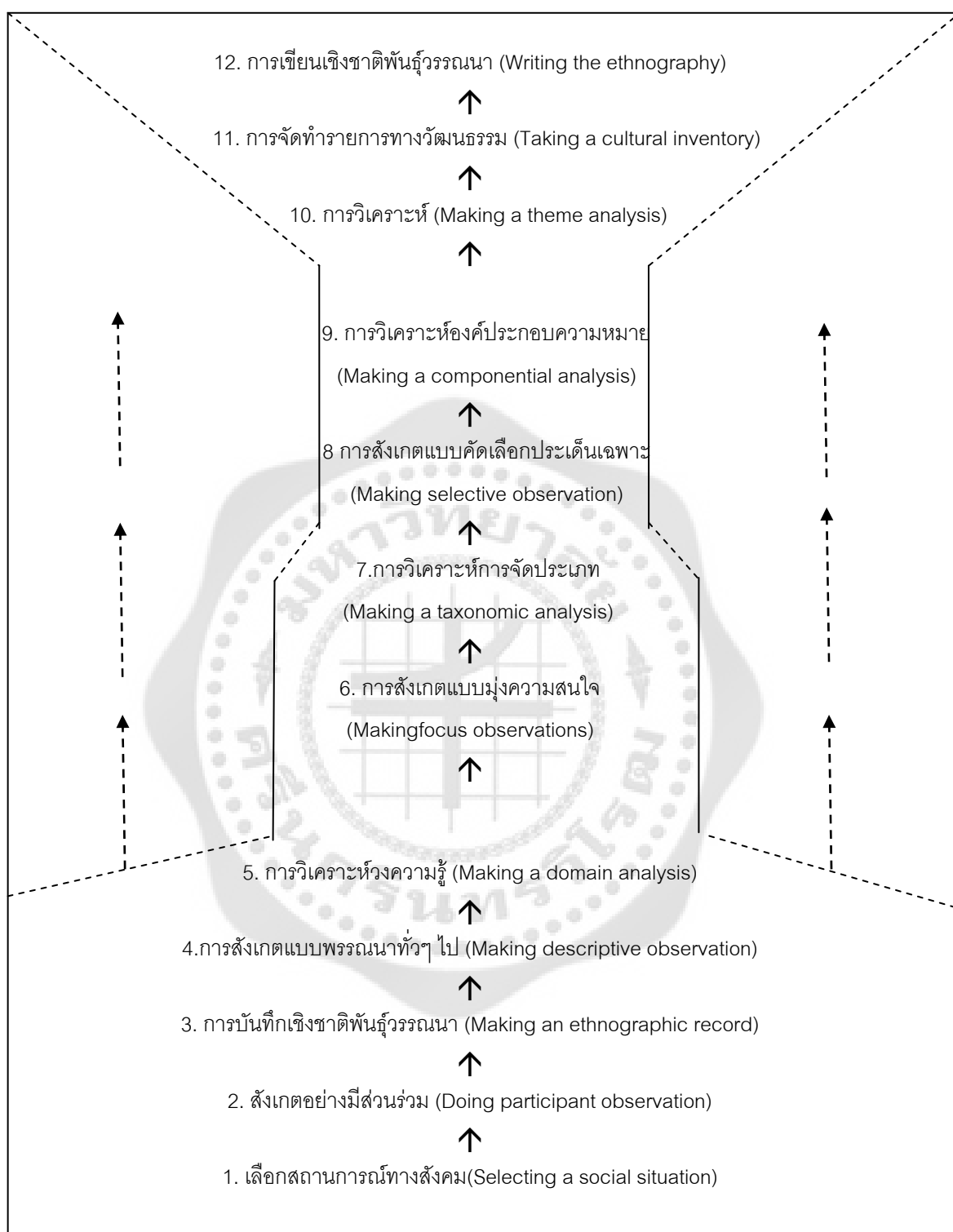
วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนสำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา สามารถดำเนินการคู่ขนานกันไป และข้อมูลที่ได้จากวิธีการเก็บข้อมูลทั้งหมด จะส่งต่อไปยังวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนต่างๆ ดังตาราง 5

ตาราง 5 แสดงวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนของสเปรดเลย์ (Spradley's Development Research Sequence) มี 12 ขั้นตอน สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม และการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา

การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม	การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา
1.การกำหนดสถานการณ์ทางสังคม (Selecting a social situation)	1.การกำหนดผู้ให้ข้อมูล (Locating an informant)
2.การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Doing participant observation)	2.การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล (Interviewing an Informant)
3.การบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Making an ethnographic record)	3.การบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Making an ethnographic record)
4.การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Making descriptive observation)	4.การถามคำถามเชิงการพรรณนา (Asking Descriptive Question)
	5.การวิเคราะห์การสัมภาษณ์ (Analyzing Ethnographic Interview)
5.การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Making a domain analysis)	6.การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Making a domain analysis)
6. การสังเกตการสังเกตแบบมีศูนย์กลาง (Making focus observations)	7.การถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question)
7.การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a taxonomic analysis)	8.การวิเคราะห์การจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis)
8. การสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Making selective observation)	9.การถามเพื่อค้นหาคำตอบที่แตกต่าง (Asking Contrast Question)
9. การวิเคราะห์องค์ประกอบความหมาย (Making a componential analysis)	10.การวิเคราะห์องค์ประกอบความหมาย (Making a componential analysis)
10.การวิเคราะห์ประเด็นใจความความหมาย (Making a theme analysis)	11.เปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes)
11. การจัดทำรายการวัฒนธรรม (Taking a cultural inventory)	
12. การเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Writing the ethnography)	

9.1.2 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Participant observation)

วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 12 ขั้นตอนดังภาพประกอบ 2 โดยเริ่มจากขั้นการเตรียมการ 3 ขั้นตอน คือ 1) การกำหนดสถานการณ์ทางสังคม (Selecting a social situation) 2) การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Doing participant observation) โดยเริ่มจากการสังเกตโดยอ้อม (Indirect observation) 3) การบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Making an ethnographic record) ซึ่งเริ่มบันทึกตัวอย่างพฤติกรรม เหตุการณ์ วัตถุสิ่งของ และความรู้สึก ซึ่งเป็นการบันทึก “กระแสพฤติกรรมของมนุษย์ (stream of human behavior) ที่สังเกตเห็น” และทำการเก็บข้อมูลภาคสนามเพิ่มเติมจาก 4) การสังเกตแบบพรรณนาทั่วๆ ไป (Making descriptive observation) เพื่อให้ได้ข้อมูลมากขึ้น และจะใช้ข้อมูลที่ได้จากบันทึกภาคสนามเริ่มเข้าสู่การวิเคราะห์ ในขั้นตอน 5) การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Making a domain analysis) เพื่อค้นหาความหมายในฉากวัฒนธรรม โดยเริ่มจากการวิเคราะห์ที่สะท้อนผ่านวงความรู้ทางวัฒนธรรมจำนวนมาก ซึ่งผลลัพธ์จากขั้นตอนนี้จะได้มุมมองของฉากทางวัฒนธรรมในภาพรวม (Holistic) หลังจากได้มุมมองวัฒนธรรมในภาพกว้างแล้ว ในลำดับถัดไปจะเป็นขั้นตอนการตรวจสอบในเชิงลึก (in-depth investigation) โดยนักวิจัยอาจจะได้เห็นความซับซ้อนทางวัฒนธรรม มีความสนใจศึกษาความซับซ้อนบางประเด็น และจำกัดขอบเขตในการตรวจสอบโดยเลือกวงความรู้ทางวัฒนธรรมมาทำการศึกษาอย่างละเอียด และกลับสู่สถานการณ์ทางสังคม และดำเนินการ 6) การสังเกตแบบมุ่งความสนใจ (Making focus observations) ในขณะทำการสังเกตนั้นนักวิจัยจะถามคำถามเชิงโครงสร้าง (structure question) กับตนเองเพื่อเป็นเครื่องนำทางในการสังเกต และทำการบันทึกข้อมูลภาคสนาม เพื่อค้นหาสมาชิกที่เป็นไปได้ทั้งหมดในวงความรู้ทางวัฒนธรรมที่เราเลือกมาศึกษา และผลลัพธ์ของขั้นตอนนี้จะทำให้สามารถเปิดเผยรูปแบบของความรู้ทางวัฒนธรรม หลังจากนั้นจะเป็นขั้นตอน 7) การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a taxonomic analysis) เพื่อหาคำตอบว่าโครงสร้างภายในของวงความรู้ทางวัฒนธรรมประกอบสร้างกันขึ้นมาได้อย่างไร โดยการหาความสัมพันธ์ที่ทำให้เกิดการจัดหมวดหมู่ภายในวงความรู้บนพื้นฐานความเหมือนต่อไปจะดำเนินการเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมด้วยการค้นหามิติความแตกต่างระหว่างสมาชิกในวงความรู้ ด้วยการกลับสู่สถานการณ์ทางสังคม และทำการ 8) การสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Making selective observation) ที่มุ่งเน้นมองหาความแตกต่าง โดยใช้คำถามที่ให้อธิบายความแตกต่าง (contrast question) ในการถามตนเองเพื่อหาคำตอบด้วยการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม หรือใช้สำหรับการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจข้อมูลมากขึ้น และเมื่อได้มิติความแตกต่างที่สมบูรณ์ ก็สามารถดำเนินการ



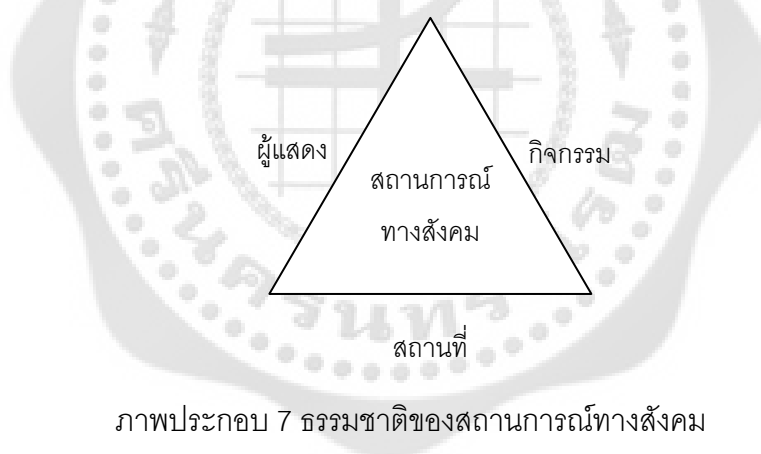
ภาพประกอบ 6 วิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นลำดับขั้นตอนของสเปรดเลย์
(Spradley's Development Research Sequence) สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม

ที่มา: Spradley. (1979). *Ethnographic Interview*. p. 135.

9) การวิเคราะห์องค์ประกอบความหมาย (Making a componential analysis) เพื่อค้นหาคุณลักษณะ (attributes) หรือองค์ประกอบของความหมาย (components of meaning) ที่ผ่านการตรวจสอบยืนยันความถูกต้องทั้งจากการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมและการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา หลังจากนั้นจะเข้าสู่ขั้นตอนการทำความเข้าใจจากวัฒนธรรมในภาพกว้างอีกครั้ง ด้วย 10) การวิเคราะห์ประเด็นใจความความหมาย (Making a theme analysis) และเตรียมข้อมูลด้วยการ 11) การจัดทำรายการวัฒนธรรม (Taking a cultural inventory) สำหรับ 12) การเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Writing the ethnography) ตามภาพประกอบ 6

9.2.1 การเลือกสถานการณ์ทางสังคม (Locating a Social situation)

การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา คือ การกำหนดสถานการณ์ทางสังคม (Locate a social situation) ที่จะทำการสังเกต และสำหรับขั้นตอนการตรวจสอบธรรมชาติของสถานการณ์ทางสังคม และการพิจารณาหลักเกณฑ์ที่สำคัญในการเลือกสถานการณ์ทางสังคม ซึ่งธรรมชาติของสถานการณ์ทางสังคม (social situation) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ สถานที่ (place) , ผู้แสดง (actors) และกิจกรรมต่างๆ (activities)



ภาพประกอบ 7 ธรรมชาติของสถานการณ์ทางสังคม

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 40.

สถานที่ (place)

ทุก ๆ สถานที่ทางกายภาพสามารถมาเป็นสถานการณ์ทางสังคมที่เราจะศึกษาได้ เมื่อมีผู้คนที่มีการแสดงและเข้าไปเกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่างๆ เช่น ถนนที่ซึ่งมีผู้คนข้ามถนนท่าเรือที่มีผู้คนนั่งตกปลาอยู่ ซึ่งสถานที่ที่สะท้อนสถานการณ์ทางสังคมจะเปิดโอกาสสำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ดังนั้นนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาจะเริ่มการศึกษาด้วยสถานการณ์ทางสังคมสถานการณ์หนึ่งก่อน โดยกำหนดสถานที่สำหรับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม

ผู้แสดง (actors)

เมื่อเราเข้าสู่สถานการณ์ทางสังคม นักวิจัยจะสังเกตผู้คนโดยอาจจะเริ่มจากการสังเกต ความแตกต่างของเสื้อผ้าที่ใส่ พฤติกรรม คำที่บอกลักษณะต่างๆ และคุณลักษณะอื่นๆ ที่ผู้คนใช้ในการระบุ บ่งชี้ผู้แสดงคนอื่นในสถานการณ์ทางสังคม

กิจกรรม (activities)

คือ กิจกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้น โดยนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาจะมองไปที่ กระแสของพฤติกรรม ด้วยการสังเกตการกระทำของบุคคลอย่างซ้ำๆ ซึ่งจะทำให้เห็นรูปแบบของ กิจกรรม (patterns of activity) เช่น การล่าสัตว์ การสังสรรค์ การเลือกที่นั่งบนรถบัส ซึ่งบางครั้งชุด ของกิจกรรมจะถูกเชื่อมโยงเข้าด้วยกันจนเป็นรูปแบบที่ใหญ่ขึ้นที่เรียกว่า “เหตุการณ์” (events) เช่น การเดินทางเพื่อการล่าสัตว์ ซึ่งเหตุการณ์มักจะเกิดขึ้นในสถานการณ์ทางสังคมมากมายที่แตกต่างกัน ดังนั้นเมื่อเริ่มการวิจัยอาจมีความเป็นไปได้ที่น้อยที่นักวิจัยจะทราบว่ากิจกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นนั้น ประกอบเป็นเหตุการณ์ สิ่งที่ดีที่สุดคือเราควรเริ่มต้นการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมโดยการสังเกตและ บันทึกกิจกรรมต่างๆ (บันทึกหน่วยพฤติกรรมที่เล็กกว่า) ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ทางสังคม ซึ่งจะทำให้ โครงสร้างของเหตุการณ์ปรากฏความชัดเจนมากขึ้น

หลักเกณฑ์การเลือกสถานการณ์ทางสังคมที่จะทำการศึกษา

- 1) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่มีความเรียบง่ายไม่ซับซ้อน (Simplicity)
- 2) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่สามารถเข้าไปศึกษาได้ (accessibility) ซึ่ง จะทำให้สามารถเข้าไปมีส่วนร่วม สังเกตการณ์ในกิจกรรมต่างๆ และจดบันทึกได้ง่ายก่อน ซึ่งการเลือก สถานการณ์ทางสังคมที่นักวิจัยสามารถเข้าไปศึกษาได้ จะเพิ่มโอกาสในการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม บันทึกและการวิเคราะห์ข้อมูล

- 3) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่นักวิจัยไม่เป็นจุดสนใจหรือมีความโดดเด่น มาก (Unobtrusiveness) จะทำให้นักวิจัยสามารถเข้าไปอยู่ในสถานการณ์ หรือมีส่วนร่วมในกิจกรรม ต่างๆ ได้ง่ายขึ้น และยังทำให้นักวิจัยสามารถศึกษากิจกรรมที่สนใจด้วยการขยายการสังเกตไปยัง สถานการณ์อื่นๆ ได้อีก

- 4) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่ได้รับอนุญาตในการเข้าไปศึกษา (Permissibility) สถานการณ์ทางสังคมมี 3 ลักษณะตามมุมมองการได้รับการอนุญาตสำหรับการ วิจัยดังนี้ 1) สถานการณ์ทางสังคมที่สามารถเข้าไปศึกษาได้โดยไม่ต้องขออนุญาตนั้น ผู้วิจัย สามารถเข้าไปศึกษาในสถานการณ์ทางสังคมได้โดยไม่ต้องขออนุญาต โดยส่วนใหญ่จะเป็นพื้นที่ สาธารณะ ซึ่งการเลือกสถานการณ์ทางสังคมที่สามารถเข้าไปศึกษาได้อย่างอิสระ ก็จะเป็นหนทางหนึ่ง ที่ทำให้นักวิจัยประสบความสำเร็จ 2) สถานการณ์ทางสังคมที่มีข้อจำกัดในการเข้าไปศึกษา เป็น

สถานการณ์ทางสังคมที่ต้องได้รับการอนุญาตจากบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ก่อนที่จะเข้าไปทำการศึกษาวิจัย เช่น ศึกษาในสถานที่ทำงานส่วนบุคคล ร้านตัดผม ศูนย์บำบัดการติดยา 3) สถานการณ์ทางสังคมที่มีความเข้มงวดในการเข้าไปศึกษา เป็นสถานการณ์ทางสังคมมีความยากลำบากในการขออนุญาตเข้าไปศึกษา หรืออาจไม่ได้รับอนุญาตเลย เช่น กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมอาชญากรรม แก๊งค์ริมถนน กลุ่มสังคมแบบลับๆ ซึ่งสถานการณ์ทางสังคมของกลุ่มเหล่านี้ทำให้การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมมีความยากขึ้น แต่ถ้านักวิจัยใช้เวลามากพอในการสร้างความไว้วางใจกับสมาชิกในกลุ่มที่จะศึกษา ก็อาจสามารถศึกษากลุ่มเหล่านี้ได้

5) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่มีกิจกรรมเกิดขึ้นอยู่เป็นประจำ (Frequently Recurring Activities) การค้นพบกฎทางวัฒนธรรมสำหรับพฤติกรรม จำเป็นจะต้องทำการสังเกตตัวอย่างกิจกรรมที่คล้ายคลึงกันซ้ำแล้วซ้ำอีก ดังนั้นจึงต้องเลือกสถานการณ์ทางสังคมที่มีกิจกรรมที่จะศึกษาเกิดขึ้นอยู่เป็นประจำ ซึ่งความถี่ของการเกิดซ้ำของกิจกรรมเดียวกันขึ้นอยู่กับ เวลาที่เลือกในการสังเกต และกิจกรรมที่เลือกในการสังเกต

6) เลือกสถานการณ์ทางสังคมที่สามารถเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ได้ (Participation) นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาไม่เพียงแต่สังเกต แต่ยังเข้าไปมีส่วนร่วมด้วย ซึ่งการมีส่วนร่วมจะอนุญาตให้นักวิจัยมีประสบการณ์ในกิจกรรมต่างๆ ได้โดยตรง ได้เข้าถึงความรู้สึกของเหตุการณ์ และบันทึกเรื่องราวผ่านการรับรู้ของผู้วิจัย แต่ถึงแม้นักวิจัยจะไม่สามารถเข้าร่วมในสถานการณ์ทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์ แต่ก็จำเป็นที่จะต้องมองหาสถานการณ์ทางสังคมที่เปิดโอกาสสำหรับการมีส่วนร่วม และบ่อยครั้งที่นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาต้องเผชิญกับสถานการณ์ทางสังคมที่เปิดโอกาสให้เข้าไปมีส่วนร่วมน้อย ในกรณีเช่นนี้นักวิจัยจำเป็นต้องอาศัยการสังเกตแต่เพียงอย่างเดียว ร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา

9.2.2 การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Doing Participant Observation)

นักวิจัยเข้าสู่สถานการณ์ทางสังคมและทำการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ด้วยวัตถุประสงค์สองประการคือ การเข้าไปเกี่ยวข้องในกิจกรรมต่างๆ และสังเกตกิจกรรม ผู้คน และลักษณะทางกายภาพของสถานการณ์ โดยนักวิจัยจะต้องมีความตระหนักรู้ในสิ่งที่สังเกตอย่างชัดแจ้ง (Explicit Awareness) ด้วยการเพิ่มระดับความสนใจต่อสิ่งต่างๆ มากกว่าปกติ และทำการสังเกตในภาพกว้าง (wide-Angle Lens) และเข้าไปมีประสบการณ์ทั้งที่เป็นคนใน (insider) และคนนอก (outsider) ในเวลาเดียวกัน (insider and outsider simultaneously) ซึ่งในบางสถานการณ์นักวิจัยอาจจะเข้าไปมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในฐานะคนใน โดยปราศจากการสังเกตดังเช่นคนนอกทำ แต่ในบางสถานการณ์นักวิจัยอาจจะต้องสังเกตในฐานะคนนอก แต่เข้าไปมีส่วนร่วมน้อย อีกทั้งในขณะที่ทำการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม นักวิจัยจะต้องทบทวนความคิดหรือความรู้สึกของตนเอง (introspection) โดย

การพยายามตรวจสอบว่าประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากการเข้าไปสังเกตอย่างมีส่วนร่วมนั้นทำให้เกิดความรู้สึก และเกิดการกระทำอย่างไร รวมถึงยังต้องบันทึกรายละเอียด (Record Keeping) ของสิ่งที่สังเกตได้ และความรู้สึกที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องด้วย

ประเภทของการมีส่วนร่วม (Types of participation)

เมื่อนักวิจัยได้ตัดสินใจเลือกสถานการณ์ที่จะศึกษาแล้ว ก็จำเป็นต้องเลือกความเป็นไปได้ที่เข้าไปเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมมีความแตกต่างกันในรูปแบบของการวิจัย และระดับของการเข้าไปเกี่ยวข้องทั้งกับผู้คน และกิจกรรมที่สังเกต โดยมีระดับความแตกต่างกันตามระดับการเข้าไปเกี่ยวข้อง 5 ประเภท ตามตาราง 4

ตาราง 4 แสดงระดับของความเกี่ยวข้องในการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม

ระดับของความเกี่ยวข้อง (Degree of involvement)	ประเภทของการมีส่วนร่วม (Type of participation)
สูง	เข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมอย่างสมบูรณ์ (Complete)
	เข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมมาก (Active)
	เข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมปานกลาง (Moderate)
	เข้าไปเกี่ยวข้องแต่ไม่มีส่วนร่วม (Passive)
ต่ำ (ไม่มีความเกี่ยวข้อง)	ไม่เข้าไปเกี่ยวข้องและไม่มีส่วนร่วม (Nonparticipation)

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 58.

การไม่เข้าไปเกี่ยวข้องและไม่มีส่วนร่วม (Nonparticipation)

ในงานวิจัยประเภทที่ต้องเข้าไปเกี่ยวข้องกับบุคคลที่มีความเป็นส่วนตัวสูง ผู้ซึ่งต้องการนำการลงภาคสนามเชิงชาติพันธุ์วรรณนาไปใช้แต่ต้องการหลีกเลี่ยงการเข้าไปเกี่ยวข้อง เช่น การศึกษาโปรแกรมทีวี (ethnographic study of television) โดยการดูทีวีได้เสนอโอกาสสำหรับการสังเกตแต่ไม่ต้องเข้าไปมีส่วนร่วม เช่น การศึกษาเกมสกีการเล่นฟุตบอล โดยการสังเกตการถ่ายทอดการแข่งขันฟุตบอลหลายๆโปรแกรม นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาสามารถค้นพบไม่เพียงแต่กฎที่ปรากฏ

ชัดเจน (explicit rules) สำหรับการแข่งขันเท่านั้น แต่อาจจะยังได้พบกฎโดยนัย (tacit rules) สำหรับรูปแบบการแต่งกาย การแสดงในขณะพักครึ่งการแข่งขัน การสื่อสารโดยอวัจนภาษา การแสดงอารมณ์ต่อสมาชิกของทีมอื่น และการแสดงพฤติกรรมของผู้ประกาศในสนาม เป็นต้น

การเข้าไปเกี่ยวข้องแต่ไม่มีส่วนร่วม (Passive participation)

นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาจะเข้าไปเกี่ยวข้อง (Passive participation) ในฉากที่มีการแสดง แต่ไม่เข้าไปมีส่วนร่วมหรือมีปฏิสัมพันธ์กับผู้คน โดยจะเข้าไปสถานการณ์ทางสังคมในบทบาทของผู้เห็นเหตุการณ์ หรือผู้ชม เพื่อที่จะค้นหาประเด็นในการสังเกต การจดบันทึกและการดำเนินการต่อไป ซึ่งการเข้าไปสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในสถานที่สาธารณะมักเริ่มต้นด้วยวิธีนี้ และสามารถขยายไปสู่การมีส่วนร่วมที่มีการเข้าไปเกี่ยวข้องที่มากขึ้นได้ หรือในบางสถานการณ์ทางสังคมที่มีความเฉพาะก็ไม่อนุญาตให้เข้าไปมีส่วนร่วม แต่ยังคงมีความเป็นไปได้ในการศึกษาวิจัย ผู้วิจัยสามารถเข้าไปเก็บข้อมูลได้แต่เพียงการสังเกต

การเข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมปานกลาง (Moderate participation)

จะเกิดขึ้นเมื่อนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณามีความต้องการมองหาการรักษาสมดุลระหว่างการเป็นคนใน (being an insider) และการเป็นคนนอก (being an outsider) และรักษาสมดุลระหว่างการมีส่วนร่วมและการสังเกต เช่น การศึกษาผู้เล่น pinball machine ของแซนเดอร์ (Sander) เขาเข้าไปในฉากในฐานะของผู้เดินเตร่เตร่แถวนั้น และผู้ชมการเล่น ซึ่งสองบทบาทที่เขาใช้ในการสังเกตได้รับการยอมรับในสถานที่นั้น โดยเขาจะมัดระวังในการจดบันทึกภาคสนาม ส่วนในเวลาที่เขาเข้าไปเล่น pinball machine เกิดการพัฒนาความพึงพอใจดังเช่นผู้เล่นคนอื่น แต่เขาไม่มีทักษะหรือสถานภาพของผู้เล่นที่เล่นเป็นประจำ

การเข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมมาก (Active Participation)

การเข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมมากนั้น นักวิจัยจะมองหาการกระทำสิ่งใดก็ตามที่ผู้คนอื่นได้กระทำ ซึ่งการกระทำนั้นไม่เพียงแต่ทำให้ได้รับการยอมรับเท่านั้น แต่เป็นการเรียนรู้อย่างเต็มที่ถึงกฎทางวัฒนธรรมสำหรับการแสดงพฤติกรรม โดยการเข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมมากจะเริ่มด้วยการสังเกต และพยายามที่จะเรียนรู้พฤติกรรมนั้น ถึงแม้วิธีนี้จะเป็นเทคนิคที่มีประโยชน์มาก แต่ไม่ใช่ทุกสถานการณ์ทางสังคมจะเปิดโอกาสให้สามารถมีส่วนร่วมแบบ active ได้ และนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาส่วนใหญ่จะหาบางพื้นที่ในงานวิจัยที่มีความเป็นไปได้ในการเข้าไปมีส่วนร่วมแบบ active และจำกัดการใช้เทคนิคนี้ให้มีความเหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจเรื่องที่ศึกษาได้ดีมากขึ้น

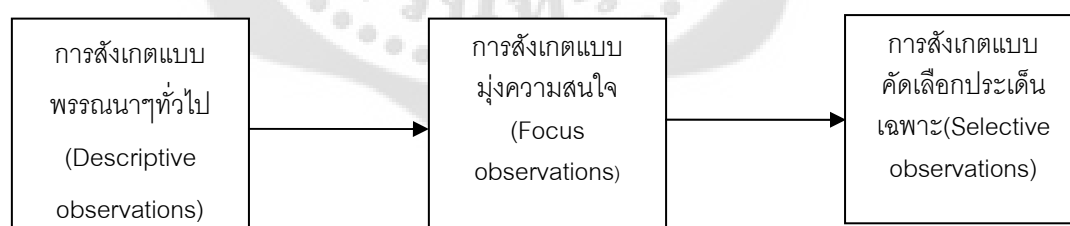
การเข้าไปเกี่ยวข้องและมีส่วนร่วมอย่างสมบูรณ์ (Complete Participation)

การเข้าไปมีส่วนร่วมนี้ เป็นระดับการเข้าไปเกี่ยวข้องสูงสุดสำหรับนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาที่เข้าไปศึกษาสถานการณ์จนทำให้เขากลายเป็นผู้มีส่วนร่วมปกติทั่วไปแล้ว ซึ่งถ้า นักวิจัยรู้จักสถานการณ์ดังเช่นผู้มีส่วนร่วมโดยมากเพียงใด ก็ยิ่งเพิ่มความยากในการศึกษาในฐานะ นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา

9.1.3 การบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Making an ethnographic record) ได้อธิบาย เนื้อหาไว้ในวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์ วรรณา

9.1.4. การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Making descriptive observations)

การสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณา แบ่งออกเป็น 3 ระยะคือ การสังเกตแบบพรรณนา ทั่วไป (Descriptive observations) การสังเกตแบบมุ่งความสนใจ(Focus observations) และการ สังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective) ซึ่งการสังเกตทั้งสามประเภท มีลักษณะคล้ายกับกรวย ที่ส่วนที่กว้างที่สุดที่บริเวณปากกรวย คือ การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (descriptive observation) เป็นส่วนที่ต้องจับทุกสิ่งทุกอย่างที่ผ่านเข้ามา และในส่วนถัดมาเป็นส่วนที่แคบลงมา คือ การสังเกต แบบมุ่งความสนใจ (focus observation) ที่นักวิจัยจะจำกัดขอบเขตสิ่งที่ค้นหาให้แคบลง ที่ทำให้นักวิจัยรู้ว่ากำลังศึกษาค้นหาอะไรอยู่ และในส่วนก้นกรวยซึ่งเป็นส่วนที่แคบที่สุด คือ การสังเกตแบบ คัดเลือก (Selective Observations) ที่จะทำการสังเกตโดยให้ความสนใจเฉพาะเจาะจงมากที่สุด ซึ่ง การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในแต่ละระยะ



ภาพประกอบ 8 ระยะการสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณา

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 73.

การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Descriptive observations) สามารถเริ่มดำเนินการเมื่อนักวิจัยพิจารณาเลือกสถานการณ์ทางสังคม และมีความพยายามที่จะบันทึกภาคสนามให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ซึ่งเป็นกระบวนการที่นักวิจัยยังไม่มีคำถามที่เฉพาะเจาะจงในใจ แต่เมื่อเพียงคำถามที่ต้องการจะทราบว่า“มีอะไรเกิดขึ้นและดำเนินอยู่ ณ ที่แห่งนี้”

หน่วยการสืบหาข้อมูลเชิงชาติพันธุ์วรรณนา (The ethnographic inquiry unit) คือ การตั้งคำถามเพื่อการสังเกต (The question-observation) ซึ่งในการมองและจดบันทึกจะได้รับอิทธิพลจากคำถามที่อยู่ในใจของนักวิจัย ซึ่งนักวิจัยจะเพิ่มทักษะในการสังเกตได้เมื่อมีทักษะในการถามคำถามที่ถูกต้องได้ด้วย ซึ่งการถามคำถามให้พรรณนา (descriptive questions) จะนำไปสู่การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Descriptive observations)

การสังเกตแบบพรรณนาทั่วไป (Descriptive observations) แบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ การสังเกตภาพกว้างของสถานการณ์ทางสังคมที่ศึกษา (Grand tour observations) และการสังเกตที่เฉพาะเจาะจงลงไป (Mini-tour observations) โดยการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม เริ่มจากการสังเกตภาพกว้างของสถานการณ์ทางสังคมที่ศึกษา (Grand tour observations) ที่นักวิจัยจะสังเกตทุกสิ่งทุกอย่างในฉากสถานการณ์ทางสังคม ให้ทราบลักษณะทั่วไปและอธิบายสิ่งที่เกิดขึ้นของสถานการณ์ที่สังเกตอย่างคร่าวๆ หลังจากนั้นสิ่งต่างๆ ในฉากถูกพรรณนาและจดบันทึกภาคสนาม และข้อมูลดังกล่าวจะเป็นข้อมูลสำคัญที่เปิดโอกาสในการสืบค้นคุณลักษณะของประสบการณ์ที่มีขนาดเล็กลงด้วยการการสังเกตที่เฉพาะเจาะจงลงไป (Mini-tour observations) ที่ทำให้พรรณนาสถานการณ์ทางสังคมได้อย่างละเอียดลึกซึ้งมากขึ้น โดยนักวิจัยสามารถสังเกตปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้จาก

1. พื้นที่ (space) : สถานที่ในเชิงกายภาพ หรือสถานที่ที่ปรากฏผู้คนที่มีการแสดงออกและเข้าไปเกี่ยวข้องกับกิจกรรมต่างๆ
2. ผู้แสดงการกระทำ (actors) : บุคคลที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์ทางสังคมนั้น
3. กิจกรรม (Activity) : ชุดของการกระทำที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน
4. วัตถุสิ่งของ (object) : วัตถุสิ่งของที่ปรากฏในพื้นที่
5. การกระทำ (Act): การกระทำ 1 การกระทำที่ผู้คนได้กระทำ
6. เหตุการณ์ (Event) : ชุดของกิจกรรมที่มีความสัมพันธ์กันที่ผู้คนได้ดำเนินการ
7. เวลา (Time) : ลำดับการเกิดเหตุการณ์
8. เป้าหมาย (Goal) : สิ่งต่างๆที่ผู้คนพยายามที่จะประสบความสำเร็จ
9. ความรู้สึก (Feeling): อารมณ์และการแสดงออก

มิติทั้ง 9 ด้านสามารถนำมาเป็นแนวทางในการตั้งคำถามที่นำไปสู่การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมทั้งการสังเกตภาพกว้างของสถานการณ์ทางสังคมที่ศึกษา (Grand tour observations) และการสังเกตที่เฉพาะเจาะจงลงไป (Mini-tour observations) อีกทั้งผู้วิจัยสามารถสร้างคำถามโดยการเลือกมิติใน 9 ด้านมาเชื่อมโยงสัมพันธ์กันได้

นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาเริ่มสังเกตแบบพรรณนาทั่วๆไป (Descriptive observations) ด้วยการตั้งคำถามภาพกว้างของสถานการณ์ทางสังคม (grand tour question) และนำไปสู่การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมทั้งการสังเกตภาพกว้างของสถานการณ์ทางสังคมที่ศึกษา (Grand tour observations) ทำการสังเกตและจดบันทึกรายละเอียดของชีวิตทางสังคม ในขณะที่เดียวกันตั้งคำถามที่เฉพาะเจาะจงลงไป (mini-tour question) ไว้ในใจและกลับไปในเหตุการณ์และกิจกรรมที่สังเกตเพื่อพรรณารายละเอียดเพิ่มเติม หลังจากนั้นนักวิจัยจะทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากสังเกตแบบพรรณนาทั่วๆไป (Descriptive observations) และดำเนินการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ (Focus observations) และการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective) ต่อไป

9.1.5 การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Making a domain analysis)

วงความรู้ คือ หน่วยความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ (1) วงความรู้พื้นถิ่น (Folk Domains) เป็นวงความรู้ที่ใช้คำศัพท์ หรือภาษาของผู้ให้ข้อมูลในการประกอบสร้างวงความรู้ (2) วงความรู้แบบผสมผสาน (Mixed domains) เป็นวงความรู้ที่เกิดขึ้นจากคำศัพท์ที่ถูกใช้โดยผู้ให้ข้อมูล ผสมผสานกับคำศัพท์ที่นักวิจัยวิเคราะห์และเพิ่มเติมเข้าไปเพื่อให้เกิดสมบูรณ์ของวงความรู้ และ (3) วงความรู้ผ่านการวิเคราะห์ (Analysis domain) เป็นวงความรู้ที่นักวิจัยใช้คำศัพท์ที่วิเคราะห์เอง (analytic terms) เนื่องจากความหมายทางวัฒนธรรมจำนวนมากยังคงเป็นความรู้โดยนัย (tacit) ซึ่งนักวิจัยจำเป็นต้องอนุมานความหมายนั้นจากสิ่งที่ผู้ให้ข้อมูลทำ พูด และสิ่งต่างๆที่เขาใช้ และประดิษฐ์ขึ้น และในบางครั้งรูปแบบของพฤติกรรมทางวัฒนธรรมที่ปรากฏขึ้นก็ไม่สามารถหาคำวลี ที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ในฉากทางวัฒนธรรม (folk terms) ได้ นักวิจัยจึงจำเป็นต้องใช้คำศัพท์ที่มาจากการวิเคราะห์เอง

การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis) เป็นการค้นหาหน่วยของความรู้เชิงวัฒนธรรม ที่เรียกว่า “domain” ผ่านการค้นหาสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม และมาจัดเป็นหมวดหมู่ด้วยคุณสมบัติที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งเป็นกระบวนการของการค้นหาวงความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural domains) ผ่านภาษาซึ่งเป็นสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม โดยใช้ทฤษฎีความสัมพันธ์ของความหมาย (relational theory of meaning) และความสัมพันธ์ทางภาษา (semantic relationship) เป็นแนวคิดพื้นฐานในการวิเคราะห์ พรรณนางวงความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ

1) การเลือกความสัมพันธ์เชิงภาษาแบบความสัมพันธ์เชิงเดี่ยว (single semantic relationship)

กระบวนการในการวิเคราะห์ที่ง่าย ควรเริ่มต้นจาก ความสัมพันธ์เชิงภาษาที่เป็นสากล (universal semantic relationship) ที่มีความสัมพันธ์เดียวก่อน โดยความสัมพันธ์ทางภาษาที่เป็นสากล (universal semantic relationship) มีประโยชน์อย่างมากในการวิเคราะห์ domains นั้น ประกอบไปด้วย

ตาราง 6 แสดงความสัมพันธ์เชิงภาษาที่เป็นสากล (universal semantic relationship)

ประเภทความสัมพันธ์	รูปแบบความสัมพันธ์
1. การรวมเข้าอย่างเข้มงวด (Strict inclusion)	X เป็นชนิดหนึ่งของ Y (X is a kind of Y)
2. การเป็นส่วนหนึ่ง (spatial)	X เป็นส่วนหนึ่งของ Y (X is a part of Y)
3. สาเหตุ-ผลกระทบ (Cause-effect)	X เป็นผลของ Y , X เป็นสาเหตุของ Y (X is a result of Y, X is a cause of Y)
4. เชิงเหตุผล (Rationale)	X เป็นเหตุผลสำหรับการทำ Y (X is a reason for doing Y)
5. ที่ตั้งสำหรับการกระทำ (Location for action)	X เป็นสถานที่สำหรับการทำ Y (X is a place for doing Y)
6. หน้าที่ (Function)	X ถูกใช้สำหรับ Y (X is used for Y)
7. วิธีการ (Means-end)	X เป็นวิธีในการทำ Y (X is a way to do Y)
8. ลำดับ (Sequence)	X เป็นเป็นลำดับขั้นตอนใน Y (X is a step (stage) in Y)
9. คุณลักษณะ (Attribution)	X เป็นคุณลักษณะหนึ่งของ Y (X is an attribute (characteristic) of Y)

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 93.

2) เตรียมแบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Prepare a domain analysis worksheet)

การเตรียมแบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้ จะช่วยให้เห็นโครงสร้างในแต่ ละวงความรู้ที่ประกอบด้วยชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included term) และความสัมพันธ์ทางภาษา (semantic relationship) ได้ชัดเจนขึ้น และทำให้เห็น ทิศทางในการหาข้อมูลเพิ่มเติม โดยนักวิจัยจะต้อง 1) เลือกความสัมพันธ์ทางภาษา 2) กำหนด รูปแบบซึ่งปรากฏในข้อมูล และ 3) เลือกคำ หรือประโยคตัวอย่างจากจากทางวัฒนธรรมที่ศึกษา เพื่อให้ได้ (cover term) (included term) และความสัมพันธ์ทางภาษา (semantic relationship)

การใช้แบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้อย่างเป็นระบบ จะช่วยเปิดเผยวง ความรู้ที่ปรากฏโดยนัย (tacit domain) ที่ซ่อนอยู่ในประโยคที่ได้เขียนไปแล้ว ดังภาพประกอบ 7

3) เลือกตัวอย่างการบันทึก ในบันทึกภาคสนาม

4) ค้นหาชื่อสรุปความหมายรวม(cover term) ที่เป็นไปได้ และค้นหาคำภาษา ถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (included terms) ซึ่งสอดคล้องกับความสัมพันธ์ทาง ภาษาที่ได้เลือกไว้

1. ความสัมพันธ์ทางภาษา :(Strict Inclusion).....
2. รูปแบบ X (is a kind of) Y.....
3. ตัวอย่าง ต้นไผ่ เป็นชนิดหนึ่งของต้นไม้.....
(Included terms) ความสัมพันธ์ทางภาษา (Semantic Relationship) (Cover terms) เป็นชนิดหนึ่งของ →
คำถามการถามโครงสร้าง (Structural Question:)
(Included terms) ความสัมพันธ์ทางภาษา (Semantic Relationship) (Cover terms) เป็นชนิดหนึ่งของ →
คำถามการถามโครงสร้าง (Structural Question:)

ภาพประกอบ 9 ตัวอย่างแบบฟอร์มการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis Worksheet)

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 94.

การค้นหานี้เกี่ยวข้องกับคำอ่าน ซึ่งไม่ใช่การอ่านเพื่อทำความเข้าใจความหมายหรือเนื้อหา แต่การอ่านที่นักวิจัยมีคำถามในใจว่า คำหรือวลีในบันทึกภาคสนามใดที่อาจจะสอดคล้องกับความสัมพันธ์ทางภาษา เช่น มีคำถามว่า “คำหรือวลีนี้สามารถเป็นประเภทหนึ่งของบางสิ่งบางอย่าง ” “แล้วมันมีความแตกต่างกันของประเภทของสิ่งเหล่านี้หรือไม่” การถามคำถามเหล่านี้จะทำให้เราสามารถหาตัวอย่างคำพูด หรือวลีจากบันทึกภาคสนาม และคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included terms) เพียง 2-3 คำ ก็สามารถค้นพบวงความรู้ความมากมาย และนำไปสู่ความหมายของวงความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งในขั้นตอนนี้นักวิจัยจะต้องรวบรวมวงความรู้ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

ตัวอย่างขั้นตอนการวิเคราะห์วงความรู้ ในขั้นตอนที่ 1)-4) ได้แสดงตัวอย่างผ่านงานศึกษาเกี่ยวกับคนไข้ในโรงพยาบาล ซึ่งได้แสดงดังต่อไปนี้

Included Terms	Semantic relationship	Cover Term
<u>การหาพื้นที่ส่วนตัว</u>		
<u>การควบคุมอารมณ์</u>	→ เป็นชนิดหนึ่งของ →	ปัญหา
<u>การหลับ</u>		

ภาพประกอบ 10 แสดงตัวอย่างแบบฟอร์ม และการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis)

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 95

1. Semantic Relationship : วิธีการ (Means-end)..... 2. Form : X (เป็นวิธีการไปสู่) Y..... 3. Example : การทบทวนการบันทึก (เป็นวิธีหนึ่งในการศึกษา)		
Included Terms	Semantic relationship	Cover Term
<u>ดึงผ้าม่านปิด</u>		
<u>ไปเดินเล่น</u>	→ เป็นวิธีการ →	<u>หาพื้นที่ส่วนตัว</u>
<u>ไปห้องดูทีวี</u>	<u>ขอห้องส่วนตัว</u> is a way to	

ภาพประกอบ 11 แสดงตัวอย่างการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis)

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p 97.

5) ค้นหาความรู้เพิ่มเติม โดยใช้ ความสัมพันธ์ทางภาษาที่แตกต่างออกไป
 ในขั้นตอนนี้ นักวิจัยสามารถใช้แบบฟอร์มการวิเคราะห์ความรู้หลายๆ
 ใบ และกลับไปมองหาข้อมูลในบันทึกภาคสนาม และใช้ความสัมพันธ์ทางภาษาที่แตกต่างจากเดิม
 และทำการวิเคราะห์ซ้ำอีกครั้ง

6) ทำบัญชีวงความรู้ทั้งหมดที่ค้นพบ

วัตถุประสงค์การวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis) มี 2 ส่วนคือ
 พยายามค้นหาหมวดหมู่ทางวัฒนธรรม (cultural categories) และ ต้องการทำความเข้าใจจาก
 วัฒนธรรมที่ศึกษาในภาพกว้างก่อน โดยการทำการรายการสมมติฐานของ domains จะทำให้นักวิจัย
 สามารถเลือก domains ที่ต้องการศึกษาได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น ดังตัวอย่างการศึกษาของ แฮนสัน
 (Hanson, 1978) ที่ทำการศึกษาผู้ปกครองและเด็กที่มาเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ เช่น

X เป็นชนิดหนึ่งของ Y : ชนิดของกลุ่ม ชนิดของครอบครัว ชนิดของทัศนคติ
 ชนิดของโปสเตอร์ ชนิดของความสัมพันธ์ ชนิดของคำถามที่เด็กถาม

X เป็นวิธีการที่จะไปสู่ Y : วิธีในการถามคำถาม วิธีในการเปรียบเทียบสิ่ง
 ต่างๆ วิธีการอธิบายสิ่งประดิษฐ์ในพิพิธภัณฑ์ วิธีการที่ผู้ปกครองพยายามสอนเด็กๆ วิธีการที่เด็กเรียก
 ความสนใจจากผู้ปกครอง

X เป็นส่วนหนึ่งของ Y : ส่วนต่างๆ ของการแสดงนิทรรศการ ส่วนต่างๆ ของ
 พิพิธภัณฑ์

9.1.6. การสังเกตแบบมุ่งความสนใจ (Making Focus Observations)

นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาสามารถเลือกที่จะศึกษาในภาพรวม (Holistic) ด้วย
 การตรวจสอบในเชิงกว้าง (surface investigation) หรือกำหนดขอบเขตความสนใจด้วยการตรวจสอบ
 ในเชิงลึก (in-depth investigation) แต่เป็นไปได้ยากที่นักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาจะสามารถศึกษา
 ทุกอย่างในฉากวัฒนธรรมได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นนักวิจัยจำเป็นต้องจำกัดวงความสนใจในการศึกษา
 ขณะที่คงไว้ซึ่งมุมมองในภาพรวม (holistic viewpoint) ด้วยการสังเกตแบบมุ่งความสนใจ (Focus
 observations)

เกณฑ์สำหรับการเลือกประเด็นสนใจในเชิงลึก (Criteria for Selecting an
 Ethnographic Focus) ประกอบด้วย 1) ความสนใจส่วนตัว (Personal Interest) นักวิจัยสามารถถาม
 ความสนใจของตนเองด้วยคำถาม “มีสิ่งใดที่ดูน่าสนใจมากที่สุด” หรือนักวิจัยอาจเลือกประเด็นที่สนใจ
 จากงานวิจัยที่ผ่านมา หรือจากคำแนะนำของบทความทางวิชาการ 2) คำแนะนำจากผู้ให้ข้อมูล
 (Suggestions by Informants) ซึ่งในบางครั้งผู้คนที่นักวิจัยสังเกต อาจจะให้คำแนะนำสำหรับสิ่ง
 ต่างๆที่พวกเขาเห็นว่ามีความสำคัญ ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำหรับการเลือกประเด็นที่จะมุ่งสนใจศึกษาในเชิง

ลึก ซึ่งถ้านักวิจัยสามารถพัฒนาสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดกับผู้คนในสถานการณ์ทางสังคมที่กำลังศึกษา นักวิจัยก็สามารถถามได้ว่า “คุณรู้สึกว่สิ่งที่สำคัญที่สุดสำหรับฉันในการศึกษาค้นหาคืออะไร”

3) ความสนใจเชิงทฤษฎี (Theoretical Interest) ในบางวงความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural domains) มีความสัมพันธ์กับทฤษฎีทางสังคม นักวิจัยอาจจะเลือกสถานการณ์ทางสังคมเฉพาะที่มีพื้นฐานมาจากความสนใจในเชิงทฤษฎี เช่น นักวิจัยสนใจศึกษาทฤษฎีการจัดระเบียบทางสังคม (social organization) ที่ถูกนำไปใช้ในโรงเรียน นักวิจัยก็สามารถเริ่มสังเกตในชั้นเรียนใดชั้นเรียนหนึ่ง และจะพบวงความรู้ได้มากมาย ซึ่งวงความรู้เหล่านี้จะเชื่อมโยงกับการจัดระเบียบทางสังคม เช่น ชนิดของเด็กนักเรียน ชนิดของครู และชนิดของกลุ่ม

4) ชาติพันธุ์วรรณาเชิงกลยุทธ์ (Strategic Ethnography) นักวิจัยสามารถใช้ปัญหาที่สำคัญในวัฒนธรรมมาศึกษาในการตอบสนองความต้องการจำเป็นของมนุษย์

5) วงความรู้ที่มีเป็นจัดระบบ (Organizing Domains) บางครั้งนักวิจัยจะค้นพบวงความรู้ที่มีขนาดใหญ่ซึ่งทำให้เกิดระบบความหมายทางวัฒนธรรมทั้งหมดของฉากทางวัฒนธรรมเฉพาะที่เรา กำลังศึกษา ซึ่งวงความรู้นี้อาจจะเชื่อมโยงความสัม พันธ์ระหว่างวงความรู้ต่างๆ เข้าด้วยกัน รวมถึงวงความรู้ต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องกัน หรือเป็นลำดับขั้นตอน จะช่วยในจัดระบบในฉากทางวัฒนธรรม ภายในวงความรู้ที่จัดระบบนี้ นักวิจัยสามารถที่จะเลือกมุ่งเน้นความสนใจที่มีความเฉพาะเจาะจงได้มากขึ้น เช่น นักวิจัยอาจจะเลือกค้นหากลุ่มสัมพันธ์ระหว่างลูกค้าและพนักงานที่ให้บริการในร้านค้าในระหว่างการจ่ายเงิน หรือชนิดของความขัดแย้งในการเลือกแถวการจ่ายเงิน ซึ่งการเลือกวงความรู้ที่จัดระบบเป็นแนวทางสำหรับการเลือกมุ่งเน้นความสนใจในการศึกษาเชิงลึกนั้นจะช่วยนักวิจัยในการเลือกประเด็นในการเขียนรายงานเชิงชาติพันธุ์วรรณา ซึ่งวงความรู้นี้อาจจะเป็นประเด็นย่อยๆ ในรายงานได้

การสังเกตแบบแบบมุ่งความสนใจ (Focused observations)

ก่อนที่จะเลือกการสังเกตแบบแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ นักวิจัยจำเป็นต้องมีจำนวนรายการวงความรู้ที่มากพอเท่าที่จะเป็นไปได้ แล้วจึงเลือกประเด็นที่สนใจที่จะมุ่งเน้นในการศึกษาหลังจากนั้นก็สามารรถกลับไปยังสถานการณ์ทางสังคม และทำการสังเกตโดยใช้คำถามเชิงโครงสร้าง (structural question) เป็นแนวทาง และนักวิจัยสามารถสังเกตแบบแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ ไปที่วงความรู้หลายประเด็นในเวลาเดียวกันได้ ซึ่งนักวิจัยอาจจะเตรียม คำถามเชิงโครงสร้าง 4-5 คำถามก่อนที่จะสังเกต

ตัวอย่างการใช้คำถามเชิงโครงสร้างในการวิจัย

ซูการ์แมน (Sugarman) ได้ทำการวิจัยเรื่อง หมู่บ้านเดย์ทอป:ชุมชนบำบัด (Daytop village : A Therapeutic Community, 1974) โดยเข้าไปสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในศูนย์การบำบัดฟื้นฟูสภาพจิตใจของเดย์ทอป ซึ่งวงความรู้หนึ่งที่เขามุ่งเน้นศึกษา คือ ชนิดของบทบาททางสังคม

ในกลุ่มเผชิญหน้า (“kinds of social role” in the encounter group) ซึ่งเขาใช้คำถามเชิงโครงสร้าง คือ “บทบาททางสังคมทั้งหมดที่สมาชิกในกลุ่มเผชิญได้แสดงออกคือบทบาทใดบ้าง” ซึ่งเขาดำเนินการตั้งคำถามนี้ซ้ำแล้วซ้ำเล่าในการสังเกตแบบมุ่งเน้นความสนใจ ทำให้เขาค้นพบบทบาททางวัฒนธรรมสำหรับพฤติกรรมในกลุ่มเผชิญหน้า คือ ประธาน (chairman) ผู้กล่าวโทษ (prosecutor) พยานผู้เห็นเหตุการณ์ (witness) ผู้ชี้ตัว (identifier) นักเทศน์ (preacher) ผู้สะท้อนความ (reflector) ผู้กระตุ้นอารมณ์ (irritant) ผู้บำบัด (therapist) ผู้ไกล่เกลี่ยประนีประนอม (patch-up artist)

ขั้นตอนการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ (Focused observations) คือ

- 1) ลงรายการความรู้ที่ต้องการศึกษาในเชิงลึก ที่ต้องทำการสังเกต 2) เขียนคำถามเชิงโครงสร้างในใจ ที่นักวิจัยใช้ถามตนเองในขณะที่ทำการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ 3) ระบุตำแหน่ง หรือประเด็นการสังเกต ที่จะทำให้นักวิจัยมีโอกาสที่ดีที่สุดในการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ 4) ระบุกิจกรรม ซึ่งนักวิจัยสามารถเข้าไปมีส่วนร่วม เพื่อที่จะดำเนินการการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ

ในขั้นตอนนี้ นักวิจัยจะเลือกประเด็นที่ต้องการศึกษาในเชิงลึกมากขึ้นเพื่อทำการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ ในการที่จะศึกษาพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงและมีขนาดเล็กมากขึ้น และเป็นการกำหนดขอบเขตการศึกษาให้แคบลง ซึ่งจะทำให้ให้นักวิจัยค้นพบโครงสร้างเฉพาะในฉากวัฒนธรรม โดยทุกฉากถูกสร้างจากขอบเขตทางวัฒนธรรมจำนวนมาก และทุกๆ วงความรู้ก็มีหมวดหมู่ที่เล็กกว่าจำนวนมากอยู่ข้างใน ซึ่งการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ จะนำไปสู่การค้นพบหมวดหมู่ที่ใหญ่ขึ้น และเล็กลง ที่ก่อรูปเป็นฉากทางวัฒนธรรม

9.1.7. การวิเคราะห์การจัดประเภท (Making a Taxonomic analysis)

ในขั้นตอนนี้ นักวิจัยจะต้องศึกษาตรวจสอบวงความรู้ทางวัฒนธรรมให้ลึกซึ้งมากขึ้น โดยค้นหาว่า วงความรู้ทางวัฒนธรรมนั้นถูกประกอบสร้างอย่างไร ซึ่งถ้าเปรียบว่าวงความรู้เป็นกล่องใบใหญ่หนึ่งใบ ภายในกล่องนี้จะถูกบรรจุเต็มไปด้วยหมวดหมู่หรือกลุ่มของพฤติกรรมย่อยๆ โดยนักวิจัยจะต้องค้นหามีเนื้อหาใดบ้างที่ถูกประกอบสร้างอย่างเป็นระบบให้เป็นกล่องความรู้ใบนี้ และกล่องความรู้นี้เป็นส่วนหนึ่งของกล่องความรู้ที่ใหญ่กว่าหรือไม่อย่างไร ซึ่งการประกอบสร้างนี้สามารถแสดงให้เห็นโดยการจัดหมวดหมู่

ขั้นตอนการวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic analysis)

การวิเคราะห์การจัดประเภท ควรดำเนินการหลังจากมีการวิเคราะห์วงความรู้อย่างเข้มข้นและได้ข้อมูลเพียงพอแล้ว ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1) เลือกวงความรู้สำหรับการวิเคราะห์การจัดประเภท

นักวิจัยควรเริ่มจากวงความรู้ที่มีข้อมูลมากที่สุด ซึ่งการมีข้อมูลหรือข้อสรุปความหมายรวม(included terms) ที่มากขึ้นจะทำให้สามารถวิเคราะห์ได้ง่ายมากขึ้น

2) มองหาความเหมือนหรือความคล้ายคลึงกันที่อยู่บนความสัมพันธ์

ทางภาษาที่เหมือนกัน ซึ่งนักวิจัยสามารถให้คำนิยามความหมายกับกลุ่มที่อยู่ในประเภทเดียวกันด้วยชุดคำศัพท์เพียงชุดเดียว ซึ่งเป็นการจัดกลุ่มกลุ่มที่มีความเหมือนหรือคล้ายคลึงกันอยู่ด้วยกัน

ในขั้นตอนนี้เป็นการมองหาความเหมือนหรือคล้ายคลึงกัน ซึ่งการมองหาความเหมือนนั้นนอกจากจะเป็นการจัดกลุ่มสมาชิกใหม่ของวงความรู้แล้ว ยังนำไปสู่การค้นหาหมวดหมู่ทางวัฒนธรรมที่มากมาย และทำให้นักวิจัยเกิดความเข้าใจจากทางวัฒนธรรมที่กำลังศึกษาอย่างลึกซึ้งมากขึ้นด้วย

3) มองหาข้อสรุปความหมายรวม(included terms) เพิ่มเติม

นักวิจัยสามารถค้นหาข้อสรุปความหมายรวม(included terms) เพิ่มเติม ได้ด้วยการใช้คำถามเชิงโครงสร้าง (structural question) ไปยังแต่ละข้อสรุปความหมายรวม(included terms)

ตัวอย่างเช่น ในการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับผู้ปกครองและเด็กในฟิสิกส์ของ แฮนสัน (Hanson 118) เขาได้ศึกษาประเภทของผู้ปกครอง ซึ่ง “ครู” ถือเป็นประเภทหนึ่งของผู้ปกครอง และคำถามเชิงโครงสร้างสำหรับวงความรู้ “ประเภทของผู้ปกครอง” คือ ผู้ปกครองทั้งหมดมีประเภทใดบ้าง ขณะเดียวกันเมื่อนักวิจัยต้องการศึกษาในเชิงลึกมากขึ้น ก็สามารถศึกษา “ประเภทของครู” ซึ่งเป็นข้อสรุปความหมายรวม(included terms) ที่อยู่ในวงความรู้ “ประเภทของผู้ปกครอง” โดยการใช้คำถาม “ครูทั้งหมดมีประเภทใดบ้าง” และใช้คำถามนี้เป็นแนวทางในการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ (focus observations) ไปที่ประเภทของครู

การใช้คำถามเชิงโครงสร้าง (structural questions) เป็นเครื่องมือที่สำคัญมากสำหรับการขยายการสังเกตเชิงชาติพันธุ์วรรณนาให้ได้รายละเอียดมากขึ้น และทำให้นักวิจัยไม่มองข้ามข้อมูลต่างๆที่สำคัญ

4) มองหาวงความรู้ที่ใหญ่กว่า (inclusive domains) ที่คลุมวงความรู้ที่

กำลังวิเคราะห์อยู่ ซึ่งนักวิจัยสามารถใช้คำถามเชิงโครงสร้างในการค้นหาวงความรู้ที่ใหญ่กว่า เช่น ในวงความรู้ (ประเภทของต้นไม้) นี้ เป็นประเภทของสิ่งใดอีกหรือไม่ ขั้นตอนการซื้อสินค้า เป็นขั้นตอนของสิ่งใดอีกหรือไม่

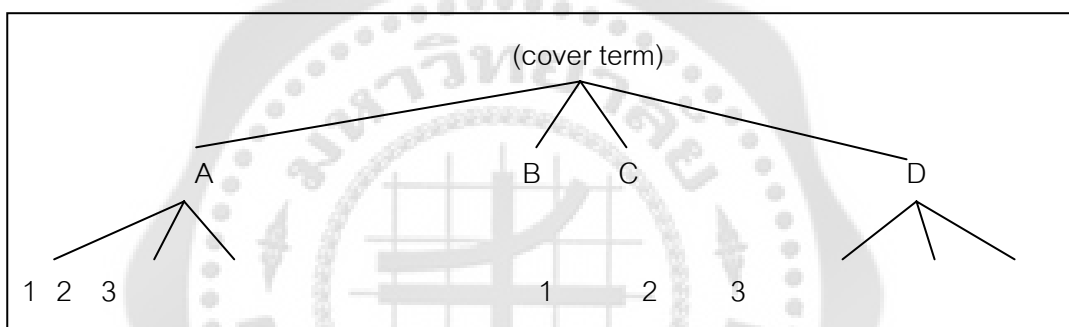
5) ทำการจัดประเภททั่วคราว

การจัดประเภทสามารถดำเนินการได้หลายวิธี เช่น

1. (Box Diagram)

(cover term)								
A				B	C	D		
1		2	3			1	2	3
a	b							

2. (Lines and Nodes)



3. (Outline)

Cover term
A.
1.
a.
b.
2.
3.
B.
C

ภาพประกอบ 12 ตัวอย่างการเขียนผังการจัดประเภท

ที่มา: ปรับจาก Spradley. (1980). *Participant Observation*. p 120

6) ทำการสังเกตแบบกำหนดขอบเขตความสนใจ (focused observations) เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของการวิเคราะห์จัดประเภท

ทุกการวิเคราะห์การจัดประเภท (taxonomic analysis) จะนำไปสู่การกลับไปสังเกตอย่างแบบกำหนดขอบเขตความสนใจในภาคสนามเพื่อให้ได้ความชัดเจนและให้ได้รายละเอียดมากขึ้น เช่น ในการศึกษาขั้นตอนการซื้อสินค้าในร้านค้า นักวิจัยได้จัดกลุ่มการเลือกซื้อสินค้าต่างๆ ไว้ในขั้นตอนที่ 4 นักวิจัยก็ต้องกลับไปที่ร้านค้าอีกครั้งเพื่อสังเกตลำดับการซื้อสินค้าอย่างระมัดระวัง ว่ามีบางส่วนที่มองข้ามไปหรือไม่ มีกิจกรรมบางอย่างที่สังเกตเห็นเพิ่มเติมหรือไม่

7) สร้างการจัดประเภทที่สมบูรณ์ เมื่อนักวิจัยตระหนักได้ว่า การจัดประเภทที่วิเคราะห์อยู่นั้นเข้าใกล้รูปแบบทางวัฒนธรรม (cultural pattern) ที่ได้สังเกต ก็อาจเป็นจุดที่จำเป็นต้องยุติการเก็บข้อมูล และหยุดการวิเคราะห์การจัดประเภท และอาจจะสามารถใช้เป็นข้อมูลสำหรับการพรรณนาเชิงชาติพรรณนาในขั้นตอนท้ายสุดของการศึกษา

เมื่อใดก็ตามที่นักวิจัยได้ค้นหาการจัดประเภทพื้นถิ่น (folk taxonomy) ซึ่งเป็นการตั้งชื่อจากผู้ให้ข้อมูลได้อย่างสมบูรณ์นั้น ก็มีความเป็นไปได้ว่านักวิจัยจะเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล และสิ่งที่สำคัญมากกว่าก็คือ นักวิจัยสามารถทำการศึกษาในขั้นต่อไปได้คือ การสังเกตแบบคัดเลือก (Selected observations) และทำการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Componential analysis)

9.1.8. การสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Making Selected Observation)

การเปิดเผยความหมายวัฒนธรรม นอกจากจะพิจารณาตามหลักการความสัมพันธ์ (The Relational Principle) ที่พิจารณาว่า สัญลักษณ์มีความสัมพันธ์กันอย่างไร , หลักการความเหมือน (Similarity Principle) ที่หาว่าสัญลักษณ์มีความเหมือนกับสัญลักษณ์อื่นอย่างไร ดังเช่นการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis) และ การวิเคราะห์การจัดประเภท (Taxonomic analysis) แล้ว นอกจากนี้ยังสามารถพิจารณาได้จาก หลักการแห่งความแตกต่าง (The Contrast Principle) ซึ่งเป็นอีกวิธีการหนึ่งในการค้นหาความหมายวัฒนธรรม ด้วยการพิจารณาว่า สัญลักษณ์มีความแตกต่างจากสัญลักษณ์อื่นอย่างไร ซึ่งการค้นหาความแตกต่างระหว่าง folk term สามารถพิจารณาได้จากการทบทวนการสัมภาษณ์ การบันทึกภาคสนาม การสัมภาษณ์ด้วยคำถามเพื่อหาความแตกต่าง (Asking contrast questions) หรือการถามคำถามให้อธิบายความแตกต่าง และการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ (Selective observation)

วิธีการการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะ

การสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะเป็นการค้นหาความแตกต่าง ซึ่งสามารถดำเนินการได้ 3 วิธีคือ 1) ในกรณีที่ยังไม่พบความแตกต่างใดๆ ในกรณีนี้นักวิจัยจะต้องมองหา

ความแตกต่างที่ปรากฏขึ้น โดยนักวิจัยตั้งคำถามเพื่อหาความแตกต่าง (contrast question) กับตนเอง เพื่อเป็นแนวทางในการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ด้วยการสังเกตแบบคัดเลือก หรือสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลเพื่อให้ข้อมูลเกี่ยวกับความแตกต่างที่มีความเฉพาะเจาะจงมากขึ้น 2) กรณีที่พบหนึ่งหรือสองความแตกต่าง ในกรณีนี้นักวิจัยจะต้องมีการค้นหาเพิ่มเติมโดยการสังเกตแบบคัดเลือกประเด็นเฉพาะเพื่อให้ได้ข้อมูลในวงความรู้ที่ศึกษาเพิ่มขึ้นซึ่งเป็นการขยายรายการที่สามารถค้นหาความแตกต่างได้มากขึ้น และ 3) ในกรณีที่พบความแตกต่างสองหรือมากกว่าในวงความรู้หนึ่ง นักวิจัยสามารถตรวจสอบเพิ่มเติมได้ว่า มิติความแตกต่างที่พบในวงความรู้นี้ สามารถนำไปใช้เป็นมิติความแตกต่างระหว่างสมาชิกในวงความรู้อื่นอีกได้หรือไม่ ซึ่งจะทำให้ให้นักวิจัยอาจค้นพบความแตกต่างที่มีความสำคัญและเชื่อมโยงวงความรู้ต่างๆ

หน่วยพื้นฐานของการตรวจสอบเชิงชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic inquiry) คือ การสังเกตและถามคำถาม (question-observation) ในการสังเกตแบบคัดเลือก (selective observation) ก็เช่นกันจึงต้องมีการถามคำถามเพื่อหาความแตกต่าง โดยนักวิจัยจะมีคำถามนี้ไว้ในใจเสมือนแนวทางในการสังเกต ซึ่งการถามคำถามเพื่อหาความแตกต่าง (Contrast questions) มี 3 ประเภทคือ

1) คำถามเพื่อหาความแตกต่างระหว่างสองสิ่ง (Dyadic Contrast Questions) เป็นคำถามเพื่อหาความแตกต่างระหว่างสองสิ่ง ดังคำถาม “อะไรที่ทำให้ของสองสิ่งนี้ต่างกัน” ตัวอย่าง นักวิจัยถามคำถาม “ความแตกต่างระหว่างการเข้าสู่ร้านค้า กับการออกจากร้านค้าคืออะไร” คำตอบอาจได้จากความทรงจำของนักวิจัยที่สังเกตเห็นในสนาม การบันทึกภาคสนาม หรือการใช้การสังเกตแบบคัดเลือก จากข้อมูลดังกล่าวประเด็นความแตกต่างจะปรากฏขึ้นในใจของนักวิจัยซึ่งทำให้เข้าใจว่า ความแตกต่างระหว่างการเข้าสู่ร้าน และการออกจากร้าน คือ การออกจากร้านจะมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างลูกค้า และผู้ให้บริการ ในขณะที่การเข้าสู่ร้านไม่ปรากฏว่ามีความสัมพันธ์นี้

ตัวอย่างจากการศึกษาเกี่ยวกับ Daytop Village ของซูการ์แมน (Sugarman, 1974) ที่ได้ศึกษาบทบาทของผู้คนในกลุ่มเผชิญหน้าเป็นวงความรู้หนึ่ง ซึ่งจากการศึกษาซูการ์แมนได้พัฒนาคำศัพท์ที่บ่งชี้ถึงบทบาทที่เกิดขึ้น เช่น identifier , preacher, reflector, และ prosecutor ซึ่งการระบุชื่อคำศัพท์นี้เกิดขึ้นจากพื้นฐานของความเหมือนที่เกิดขึ้นในแต่ละกลุ่มบทบาท หลังจากนั้นสามารถใช้คำถามเพื่อหาความแตกต่างระหว่างสองสิ่งได้ เช่น “อะไรที่ทำให้บทบาท identifier และ preacher มีความแตกต่างกัน” ซึ่งการใช้คำถามเพื่อหาความแตกต่างระหว่างสองสิ่งนี้จะทำให้นักวิจัยค้นพบข้อมูลในภาคสนามจำนวนมาก

2) ถามคำถามเพื่อหาความแตกต่างของสามสิ่ง (Triadic Contrast Questions) เป็นการถามคำถามเพื่อมองหาทั้งความเหมือนและความแตกต่างในเวลาเดียวกัน ซึ่งมีประโยชน์อย่างมากในการเปิดเผยความรู้โดยนัยที่อธิบายความแตกต่าง (tacit contrast) ที่อาจจะถูกมองข้ามได้ง่าย ในการถามคำถามนี้จะใช้ คำศัพท์ 3 คำ หรือหมวดหมู่ 3 หมวดหมู่เป็นฐานในการถาม โดยจะถามว่า “ในกิจกรรมสามกิจกรรมนี้ สองกิจกรรมใดที่เหมือนกัน และกิจกรรมใดที่แตกต่างออกไป เพราะเหตุใด”

3) การใช้บัตรคำ (Card-Sorting Contrast Questions) วิธีนี้เป็นวิธีที่ง่ายในการค้นหาความแตกต่างระหว่างสิ่งต่างๆ ในวงความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งวิธีนี้เป็นการเขียนคำศัพท์แต่ละคำที่นักวิจัยได้ค้นพบจากการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม จากการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา ที่อยู่ในวงความรู้ที่ศึกษา เขียนลงในบัตรคำเล็กๆ และทำการแยกบัตรคำออกเป็นกลุ่มๆ ด้วยการตั้งคำถามว่า บัตรคำทั้งหมดนี้มีความแตกต่างกันหรือไม่ ซึ่งถ้ามีความแตกต่างก็ให้แยกบัตรคำไปอยู่อีกกองหนึ่ง โดยนักวิจัยทำความเข้าใจถึงเหตุผลที่แสดงถึงความแตกต่างที่ปรากฏขึ้นระหว่างกลุ่ม และดำเนินการไปเรื่อยๆ จนไม่สามารถจัดกลุ่มเพิ่มได้อีก

วิธีการใช้บัตรคำนี้ จะทำให้นักวิจัยค้นพบทั้งความเหมือน และความแตกต่างของสมาชิกที่อยู่ในวงความรู้ และสามารถใช้ได้กับวงความรู้ที่มีคำศัพท์จำนวนมาก

9.1.9.การวิเคราะห์แก่นความหมาย (Making a Componential Analysis)

การวิเคราะห์แก่นความหมาย เป็นระบบการค้นหาคุณลักษณะ (contributes ซึ่งเป็นแก่นของความหมาย) ที่เกี่ยวข้องกับสัญลักษณ์วัฒนธรรม (cultural symbols) ที่เป็นเครื่องหมายแสดงความแตกต่างระหว่างสัญลักษณ์ในแต่ละ domains ซึ่งเมื่อใดก็ตามที่นักวิจัยค้นพบสิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างสมาชิกที่อยู่ในหมวดหมู่ ก็แสดงว่าได้ค้นพบคุณลักษณะหรือส่วนประกอบของความหมายของ term นั้น ๆ โดยการวิเคราะห์ในส่วนนี้จะทำให้พบ ความสัมพันธ์หลายความสัมพันธ์ (multiple relationship) ระหว่าง fork terms

ขั้นตอนในการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making Componential analysis) ประกอบด้วย

1) เลือกวงความรู้สำหรับการวิเคราะห์ นักวิจัยควรเลือกวงความรู้ที่มี (included terms) อย่างน้อย 10 คำศัพท์ ซึ่งจะทำให้การค้นหาความแตกต่างมีความง่ายขึ้น

2) จัดทำรายการความแตกต่างทั้งหมดที่พบ โดยนักวิจัยสามารถเริ่มค้นหาความแตกต่างได้จากการบันทึกคำ ข้อความที่ได้จากการถามคำถามเพื่อหาความแตกต่าง การสังเกตแบบคัดเลือก จากตัวอย่างของสตาร์ (Starr) ที่ได้บันทึกการสังเกตว่า ชายมุสลิมอาจจะมีลายสักทางศาสนาที่แสดงวันของการไปจาริกแสวงบุญที่เมืองเมกกะ ส่วนชายคริสเตียนอาจจะสวมสร้อยไม้

กางเขนไว้ที่คอ และยังได้บันทึกว่า ชาวอาเบเนเนียนและชาวเคิร์ช ไม่พูดภาษาอาราบิก ขณะที่ชาวมุสลิมส่วนใหญ่พูด ซึ่งจากตัวอย่างดังกล่าวสามารถเขียนเป็นรายการแยกจากการวิเคราะห์ในวงความรู้ เช่น “ชาวอาเบเนเนียนแคทอลิก พูดภาษาอาเบเนเนียนเป็นภาษาแม่ , สุหนี่พูดอาราบิกเป็นภาษาแม่” “กรีกออร์ทอดอกซ์ใส่ไม้กางเขนเหมือนเป็นเครื่องประดับ ส่วนกรีกแคทอลิกจะใส่ Latin cross และ St. Mary Medal”

3) เตรียม Paradigm Worksheet

4) ระบุ มิติความแตกต่าง (dimensions of contrast) ที่สามารถพิจารณาได้สองค่า ดังเช่นในตัวอย่างการวิจัยของสตาร์ (Starr) สามารถใช้มิติความแตกต่าง “พูดภาษาอาเบเนเนียนเป็นภาษาแรกหรือไม่” ซึ่งคำตอบมีสองค่า คือ “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” ดังตัวอย่างในตาราง 7

ตาราง 7 แสดง Paradigm Worksheet ของวงความรู้ ชนิดของกลุ่ม (Kinds of groups)

Domain		Dimension of Contrast			
		Speaks Armenian as first language	Speaks Kurish as first language	Speaks Arabic as first language	Does member wear Greek cross?
Moslems	Shuni	no	no	Yes	no
	Shi'ite	no	no	Yes	no
Druze		no	no	Yes	no
Arab.	Marontes	no	no	Yes	no
Christians	Greek Orthodox	no	no	yes	yes
	Greek Christians	no	no	Yes	no
	Assyrians	no	no	yes	yes
Armenians	Apostolics	yes	No	no	no
	Catholics	yes	No	no	no
Kurds		no	yes	no	no

5) รวม Dimensions of contrast ที่มีความเกี่ยวข้องเข้าไว้ด้วยกันเป็นชุดเดียว ซึ่งจะทำให้สามารถพิจารณาได้หลายค่า ซึ่งการเริ่มต้นการวิเคราะห์ด้วยการพิจารณามิติความแตกต่างด้วยสองค่า ดังตัวอย่างจากตาราง 7 จะทำให้การวิเคราะห์มีความง่ายมากขึ้น หลังจากนั้นจึงพิจารณารวมมิติความแตกต่างที่มีใกล้เคียงกัน เช่น จากตัวอย่างข้างต้น นักวิจัยสามารถรวมมิติความแตกต่าง การพูดภาษาเคิร์ชเป็นภาษาแรก การพูดภาษาอาเบเนเนียน เป็นภาษาแรก การพูดภาษาอาราบิกเป็นภาษาแรก ซึ่งจากเดิมมีค่าเป็น “ใช่” “ไม่ใช่” เป็นมิติความแตกต่าง “ภาษาแรก” ซึ่งมีมิติความแตกต่างนี้ก็สามารถใส่ค่าภาษาต่างๆ ที่เป็นภาษาแรกที่แต่ละกลุ่มใช้ได้ ดังตัวอย่างในตาราง 8

ตาราง 8 แสดงตัวอย่าง Paradigm Worksheet ของวงความรู้ “ชนิดของกลุ่ม (Kinds of groups)”

Domain		Dimension of Contrast			
		First language	Men : tattoos or body scars	Women's dress	First name
Moslems	Shuni	Arabic	Islamic symbol	Western	7,11
	Shi'ite	Arabic	Islamic symbol	Western	7,9,11
Druze		Arabic	?	Western	7,8,11
Arab.	Marontes	Arabic	Cross, ect	Western	2,3,4,6,11
Christians	Greek Orthodox	Arabic	Cross, ect	Western	3,5,6,11
	Greek Christians	Arabic	Cross, ect	Western	2,3,6,11
	Assyrians	Arabic	Cross, ect	Western	6,11,12
Armenians	Apostolics	Armenian		Western	1,2,3
	Catholics	Armenian		Western	1,2,3
Kurds		Kurdish	?	tradition	7,10,11

ที่มา: Spradley. (1980). *Participant Observation*. p. 139

6) เตรียมคำถามเพื่อค้นหามิติความแตกต่าง (Contrast Question) สำหรับตรวจสอบคุณลักษณะแตกต่างที่ขาดหายไป และการใช้ Paradigm Worksheet จะทำให้นักวิจัยเห็นชนิดของข้อมูลที่จำเป็นต้องเก็บเพิ่ม โดยช่องว่าง และเครื่องหมายคำถามใน Paradigm Worksheet จะเป็นสิ่งที่ช่วยเตือนความจำให้นักวิจัยไปค้นหาคุณลักษณะที่ขาดหายไป ซึ่งจะนำไปสู่การตั้งคำถามเพื่อหาความแตกต่างเพื่อหาคำตอบ

7) ทำการสังเกตแบบคัดเลือก เพื่อค้นหาข้อมูลที่ขาดหายไป หลังจากที่ทำให้นักวิจัยได้คำถามเพื่อหาความแตกต่างสำหรับข้อมูลที่ขาดหายไปแล้ว นักวิจัยจะทำการสังเกตแบบคัดเลือกจนกระทั่งได้คำตอบ และสามารถตอบคำถามได้ครบถ้วน

8) เตรียมจัดทำ Paradigm ที่สมบูรณ์ โดย Paradigm สุดท้ายนั้นสามารถใช้ในการแผนที่ หรือแผนการในการวิจัยได้ โดยนักวิจัยสามารถดึงมาใช้ในการอภิปรายที่มีความชัดเจนได้

9.1.10. การเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes) ได้อธิบายเนื้อหาไว้ในวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (DRS Method) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณนา

9.1.11. การจัดทำรายการวัฒนธรรม (Taking a cultural inventory)

การจัดทำรายการวัฒนธรรม เป็นการจัดระบบบันทึกภาคสนาม ที่รวบรวมข้อมูลที่บันทึกทั้งหมด ทั้งการบันทึกภาคสนามจากการสังเกต การวิเคราะห์ รายการคำถามต่างๆ รายการวงความรู้ Paradigm Worksheet บันทึกการสัมภาษณ์ บันทึกในขณะที่ยังค้นหาประเด็นใจความทางวัฒนธรรม เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมอย่างมีประสิทธิภาพสำหรับการเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณนา โดยสามารถจัดระบบรายการวัฒนธรรมได้โดย

1) จัดทำรายการของวงความรู้ทางวัฒนธรรม (Make a list of cultural domain) เป็นการเขียนรายชื่อวงความรู้ทางวัฒนธรรมทั้งหมด หลังจากนั้นกลับไปอ่านที่บันทึกภาคสนามต่างๆ และสังเกตว่าวงความรู้ใดที่นักวิจัยมักมองข้าม รวมถึงนำวงความรู้ที่นั่นมาบันทึกในส่วนของการรวบรวมความรู้ทั่วไป (general cultural domain)

2) จัดทำรายการการวิเคราะห์วงความรู้ (Make a list of analyzed domains) โดยนักวิจัยจะกลับไปศึกษาการบันทึกภาคสนามในส่วนการวิเคราะห์ และตีความ และพิจารณาถึงความสมบูรณ์ของวงความรู้ ซึ่งประเภทของวงความรู้ประกอบด้วย วงความรู้ที่มีความสมบูรณ์ (วงความรู้ที่นักวิเคราะห์ได้ถึงการวิเคราะห์จัดประเภท และมี Paradigm Worksheet) วงความรู้สมบูรณ์บางส่วน (วงความรู้ที่มีการวิเคราะห์การจัดประเภท และวิเคราะห์ส่วนประกอบทางวัฒนธรรมเป็นบางส่วน) และวง

ความรู้ที่ยังไม่มีความสมบูรณ์ (วงความรู้ที่ยังไม่มีการวิเคราะห์) ซึ่งการแยกความสมบูรณ์ของวงความรู้ จะทำให้นักวิจัยเห็นว่าควรจะมีประเด็นไปที่วงความรู้ใด

3) แผนที่โครงร่าง (collect sketch maps) การทำแผนที่โครงร่าง สามารถทำได้มากกว่าในเชิงกายภาพ เช่น นักวิจัยอาจทำร่างแผนที่ที่แสดงถึงลำดับขั้นตอนของพิธีกรรม กิจกรรม หรือโครงร่างที่ซับซ้อนซึ่งผู้คนได้ปฏิบัติ เครือข่ายของเพื่อหรือความสัมพันธ์แบบอื่นๆ

4) จัดทำรายการของแก่นความหมาย (Make a list of themes) หลักและรองที่นักวิจัยได้ค้นพบไว้ในหน้าเดียว

5) จัดทำรายการตัวอย่าง (Inventory example) อาจทำเป็นตัวอย่างเป็นประโยคที่ใช้พรรณนาสถานการณ์หรือประสบการณ์อย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้นการทำรายการตัวอย่างไว้ จะทำให้นักวิจัยสามารถเขียนรายละเอียดของบางสิ่งบางอย่างที่สนใจได้อย่างชัดเจนขึ้น

6) ระบุวงความรู้จัดเป็นระบบ (identify organizing domains) นักวิจัยจะมองหาความรู้ที่ผูกโยงมิติต่างๆ ของฉากทางวัฒนธรรมไว้ด้วยกัน ซึ่งเป็นประโยชน์มากในการเขียนต่อไป

7) จัดทำดัชนี หรือตารางของเนื้อหา (make an index or table of contents) ซึ่งเป็นการจัดระบบเอกสารว่าเนื้อหาต่างๆ อยู่ที่ใด อาจจะใช้ลำดับเลขหน้า หรือใช้การเรียงลำดับเหตุการณ์ เพื่อให้มีความสะดวกในการค้นหาข้อมูลได้ง่ายมากขึ้น

8) จัดทำรายการเบ็ดเตล็ด (Inventory Miscellaneous data) เพื่อจัดทำรายการข้อมูลเบ็ดเตล็ดเพิ่มเติม เช่น ภาพถ่าย นิติสาร หรืออื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับฉากทางวัฒนธรรม ซึ่งข้อมูลเพิ่มเติมเหล่านี้จะช่วยนักวิจัยในการเขียนรายงานต่อไป

9) ความเป็นไปได้ในการวิจัยเพิ่มเติม (Additional research possible) จะเป็นการจัดทำรายการความเป็นไปได้ในการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมในอนาคตทั้งในบริบททางวัฒนธรรม หรือศึกษาในบริบทภายนอกที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย ซึ่งรายการดังกล่าวจะช่วยให้นักวิจัยมีความชัดเจนในขอบเขตของการทำงาน และตระหนักถึงข้อจำกัดของงานวิจัย

9.1.12 การเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Writing an Ethnography)

ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการเขียนยืนยันว่า วิธีเดียวที่จะเรียนรู้การเขียนได้ดีที่สุด คือ การเขียน ซึ่งสำหรับนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณามักจะเริ่มต้นการเขียน จากการเขียนพรรณนาถึงวัฒนธรรม ความรู้สึก ตั้งแต่เริ่มเข้าสู่สนาม ซึ่งการเขียนจะทำให้เกิดความเข้าใจถึงระบบความหมายเชิงวัฒนธรรมอย่างลึกซึ้ง และบทเรียนที่ดีสำหรับการเรียนรู้การเขียน นอกจากการลงมือเขียนแล้ว คือ การเรียนรู้วิธีการเขียน หรืออ่านงานวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาที่ดี ซึ่งการเขียนรายงานการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาที่ดีนั้น ควรจะสามารถสื่อสารให้คนนอก ผู้อ่าน เกิดความเข้าใจความหมายเชิงวัฒนธรรมที่ศึกษาได้ โดยมีขั้นตอนดังรายละเอียดดังนี้

1) การเลือกผู้อ่าน โดยนักวิจัยควรเริ่มจากการพิจารณาว่า ผู้อ่านคือใคร และพยายามเขียนให้ผู้อ่าน เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน

2) เลือกข้อสรุปหรือประเด็นที่จะนำเสนอ ซึ่งการเขียนรายงานไม่ควรเขียนทุกสิ่งที่ค้นพบ แต่ควรเลือกข้อสรุปหรือประเด็น ซึ่งจะเป็นข้อความศูนย์กลางที่ชี้ให้เห็นว่า ควรจะเขียนอะไร ซึ่งในการเลือกข้อสรุปในการเขียน สามารถเลือกได้จาก ใจความสำคัญ (major themes) ที่ค้นพบในการวิจัย , เขียนตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาเชิงชาติพันธุ์วรรณา ด้วยการเขียนบรรยายถึงระบบความหมายทางวัฒนธรรมที่มีต่อพฤติกรรม

3) สร้างโครงร่างและรายการของหัวข้อที่จะเขียน

4) ร่างเนื้อหาคร่าวๆ ที่จะเขียนในแต่ละตอนของงานเขียน

5) พิจารณาโครงร่าง และ ร่างเนื้อหาอีกครั้ง และปรับปรุงโครงร่าง หัวข้อรวมถึงหัวข้อย่อยที่จะเขียนอีกครั้ง เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น ซึ่ง Native folk term สามารถนำมาเขียนไว้ใน หัวข้อย่อย เพื่อสะท้อนถึงมุมมอง ความรู้ทางวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล

6) แก้ไขร่างเนื้อหาที่ได้เขียนไว้ โดยใส่ใจพิจารณาในรายละเอียด ซึ่งอาจให้เพื่อนหรือผู้อื่นร่วมในการอ่าน และพิจารณาให้คำแนะนำ ซึ่งมุมมองจากภายนอกจะช่วยให้เราปรับปรุงงานเขียน การสื่อสารได้อย่างสมบูรณ์มากขึ้น

7) เขียน บทนำ และบทสรุป

8) อ่านต้นฉบับอีกครั้ง เพื่อเพิ่มเติมตัวอย่างสำหรับประเด็นหรือประโยคที่มีความเป็นนามธรรม อาจจะเข้าใจยากสำหรับผู้อ่าน

9) เขียนรายงานฉบับร่างครั้งสุดท้าย และส่งจัดพิมพ์ รวมถึงการตรวจสอบ แก้ไขให้เนื้อความมีความถูกต้อง

10. ข้อจำกัดของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา

ข้อจำกัดของการวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณา คือ

1) การใช้มิติทางวัฒนธรรม สังคม เป็นหลักในการวิเคราะห์ ตีความ ผู้วิจัยต้องมีพื้นฐานความรู้ทางมานุษยวิทยาวัฒนธรรมเป็นอย่างดี ซึ่งสามารถค้นคว้าหาอ่านได้เพื่อให้เกิดความเข้าใจและทำความเข้าใจกับวัฒนธรรมนั้น ๆ

2) การเก็บข้อมูลภาคสนามต้องใช้เวลาานาน อาจใช้เวลา 6 เดือน 1 ปี หรือมากกว่า ในการทำวิจัยภาคสนาม และผู้วิจัยมักจะทำคนเดียวโดยต้องทำงานแบบโดดเดี่ยว และมีโอกาสที่จะถูกกลืนเข้ากับชุมชนที่ศึกษาในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง จนทำให้การวิจัยไม่สำเร็จ หรือต้องลดความเข้มงวดของการวิจัยลง จึงส่งผลต่อคุณภาพงานวิจัยที่หย่อนกว่าที่ควรจะเป็น

3) ข้อมูลที่มีหลากหลาย ทั้งด้านจำนวนและชนิดของข้อมูล ทำให้ยากแก่การวิเคราะห์ หากนักวิจัยมีประสบการณ์น้อยหรือไม่มีความรู้ช่วย การจัดระเบียบข้อมูลจึงเป็นเรื่องน่าเบื่อ และใช้เวลานาน ปัจจุบันถึงแม้จะมีเครื่องมือ โปรแกรมคอมพิวเตอร์เข้ามาช่วย ก็ยังไม่ใช่งานง่าย เพราะผู้วิจัยจะต้องอ่าน แล้วทำการวิเคราะห์ สรุปผลด้วยตนเองทั้งสิ้น



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมในมิติทางวัฒนธรรม โดยมุ่งเน้นการค้นหาคำความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) ที่เยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมใช้ในการกำหนดสร้างพฤติกรรม และตีความประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม และเพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่สามารถตอบคำถามการวิจัยได้ลึกซึ้งและครอบคลุม ผู้วิจัยได้นำการศึกษาอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา (Ethnosemantic) ตามแนวคิดของสปรัดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980) มาใช้ในการศึกษาวิจัย ซึ่งเป็นวิธีวิทยาที่มีความเหมาะสมในการศึกษาความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ โดยให้ความสำคัญกับการศึกษามิติวัฒนธรรมของการใช้เหตุผลและความคิด การเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมที่เป็นรากฐานสำคัญสำหรับพฤติกรรม การแสดงออก และความรู้สึก ผ่านการศึกษาจากการถอดรหัสทางภาษา จากภาษาพื้นถิ่น (Native language) ของผู้ให้ข้อมูลเป็นสำคัญ ซึ่งทำให้คงมุมมองของคนใน (emic หรือ insider point of view) หรือหมวดหมู่ความรู้ของคนใน (insider categories) ไว้ได้อย่างมั่นคงซึ่งทำให้มั่นใจได้ว่า ความรู้ทางวัฒนธรรมที่ค้นพบเป็นความรู้ของผู้ให้ข้อมูลอย่างแท้จริง และทำให้เกิดความเข้าใจถึงการให้ความหมายหรือตีความประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูลที่เกี่ยวเนื่องกับความโกรธของทั้งตนเองและผู้อื่น และการให้ความหมายนั้นส่งผลต่อพฤติกรรมทั้งในส่วนของกระทำ การแสดงความรู้สึก และการใช้หรือประดิษฐ์สิ่งของต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธในบริบทวัฒนธรรมสถานควบคุมอย่างไร

1. การพิจารณาคัดเลือกสนามวิจัย

การวิจัยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม การพิจารณาคัดเลือกสนามวิจัยได้ผ่านกระบวนการเลือกพื้นที่สนามการวิจัยที่มีความเหมาะสมในการศึกษาปรากฏการณ์ความโกรธ โดยได้สำรวจพื้นที่บริบทสถานควบคุมที่มีภาพสะท้อนความโกรธผ่านภาพข่าวความรุนแรงที่ปรากฏผ่านสื่อต่างๆ จนกระทั่งได้สนามวิจัยแห่งนี้ เหตุผลสำคัญในการเลือกสถานควบคุมแห่งนี้เป็นสนามวิจัย คือสถานควบคุมนี้มีปรากฏการณ์ความโกรธเกิดขึ้นซึ่งสะท้อนผ่านการเกิดเหตุการณ์รุนแรงในสถานควบคุมที่ปรากฏผ่านการนำเสนอจากสื่อมวลชนที่สะท้อนความรุนแรงทั้งความถี่และจำนวนเยาวชนผู้รับได้บาดเจ็บมากกว่าสถานควบคุมอื่น โดยผู้วิจัยศึกษาภาพข่าวการก่อเหตุทะเลาะวิวาททำร้ายร่างกายของเยาวชนในสถานควบคุมระหว่างปี 2536-2557 พบว่า เกิดเหตุการณ์จลาจลในสถานควบคุมประมาณ 7 ครั้ง มีเยาวชนในสถานควบคุมได้รับ

บาดเจ็บประมาณ 385 ราย โดยมีเหตุจลาจลทะเลาะวิวาทเกิดขึ้นในสถานควบคุมที่เลือกเป็นสนามวิจัย 2 ครั้ง มีเยาวชนได้รับบาดเจ็บจากการนำเสนอข่าวประมาณ 220 คน ซึ่งมีความถี่เท่ากับสถานควบคุมแห่งหนึ่งในภาคใต้แต่มีจำนวนเยาวชนได้รับบาดเจ็บมากกว่า ผู้วิจัยจึงเลือกสถานควบคุมแห่งนี้เป็นสนามการวิจัย และได้ลงพื้นที่ดำเนินการวิจัยในครั้งปฏิบัติการวิจัย ใช้วิธีวิทยาเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณาตามแนวคิดของสเปิร์ดเลย์ เก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา และการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ รวมถึงวิเคราะห์ข้อมูล ในการพัฒนาเครื่องมือการวิจัยที่มีกระบวนการเชื่อมโยงการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งจากการสัมภาษณ์และสังเกตให้มีความเหมาะสมที่สามารถนำมาใช้ในการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้เพื่อตอบคำถามการวิจัยได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งผู้ให้ข้อมูลหลักในครั้งปฏิบัติการวิจัยกล่าวถึงความโกรธในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ไว้ว่า “สำหรับที่นี่ ความโกรธเกิดได้ทุกที่ ทุกเวลา” และสถานควบคุมนี้มีระบบการเก็บข้อมูลด้านพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง ซึ่งสามารถใช้เป็นจุดเริ่มต้นในการเข้าถึงข้อมูลและผู้ให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความโกรธได้ จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจ และเลือกสถานควบคุมแห่งนี้ ซึ่งเป็นสถานควบคุมแห่งหนึ่งในภาคกลาง เป็นสนามวิจัยที่มีความเป็นไปได้ว่าจะสามารถตอบคำถามการวิจัยได้เป็นอย่างดี

2. ผู้ให้ข้อมูล

2.1 การคัดเลือกผู้ให้ข้อมูล

ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักอย่างเจาะจง คือเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักที่มีประสบการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม และมีความรู้ทางวัฒนธรรมของบริบทสถานควบคุม มีความเข้าใจ และสามารถใช้ภาษาถิ่น (Native language) ซึ่งเป็นภาษาที่ใช้ในบริบทสถานควบคุมได้เป็นอย่างดี โดยการพิจารณาประสบการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม มีหลักการคิดจากแนวคิดเชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่ให้ความเข้าใจว่าความโกรธเป็นความรู้สึกภายในที่สามารถสังเกตการเกิดและการเปลี่ยนแปลงได้ยาก อีกทั้งความโกรธมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับพฤติกรรมก้าวร้าว ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเลือกผู้ให้ข้อมูลที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรง ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ เป็นข้อมูลเชิงพฤติกรรมเพื่อเข้าถึงและนำสู่การศึกษาความโกรธ โดยพิจารณาคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักจากระบบบันทึกพฤติกรรมของสถานควบคุม ที่ชี้บ่งถึงการตัดคะแนนความประพฤติในความผิดเรื่องการทะเลาะวิวาท การใช้ความก้าวร้าวรุนแรง ส่วนการเลือกผู้ให้ข้อมูลที่มีความรู้ทางวัฒนธรรมของบริบทสถานควบคุมนั้นพิจารณาจากระยะเวลาที่ใช้ชีวิต ได้รับการฝึกอบรมในสถานควบคุมแห่งนี้มาแล้วอย่างน้อย 1 ปี เพื่อให้มีความรู้ทางวัฒนธรรมของบริบทที่ศึกษา ตามแนวคิดการเลือกผู้ให้ข้อมูลที่มีความรู้ทางวัฒนธรรมของสเปิร์ดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980)

ผู้วิจัยเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักจากเกณฑ์การพิจารณา 2 คุณลักษณะคือ เป็นเยาวชนที่เคยถูกตัดคะแนนจากการมีพฤติกรรมทะเลาะวิวาท ใช้ก้าวร้าวรุนแรงเพื่อเข้าถึงในการศึกษาความโกรธ และเข้ารับการฝึกอบรม ณ สถานควบคุมแห่งนี้มาแล้วอย่างน้อย 1 ปี ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลจากเกณฑ์การคัดเลือกดังกล่าว จนกระทั่งเกิดการอิ่มตัวของข้อมูล (Data saturation) ซึ่งไม่พบข้อมูลใหม่เพิ่มเติมที่แตกต่างจากข้อมูลเดิมแล้ว โดยมีเยาวชนผู้ให้ข้อมูลหลักจำนวน 5 รายคือ โก้ พิช เพชร เก่ง และบอล

2.2 บริบทชีวิตของผู้ให้ข้อมูล

โก้

โก้เติบโตมาในครอบครัวที่มีการใช้ความรุนแรง แม่ทนถูกพ่อทุบตีไม่ไหวจึงหนีออกจากบ้านไป และไม่เคยติดต่อกลับมาอีกเลย โก้มียาและพ่อดูแล โก้รักยามาก โก้ไม่รักพ่อ โก้ถูกพ่อซ้อม ทุบตี ตั้งแต่เล็ก เมื่อพ่อเมาสุรา กลับมามักซ้อม ตะ ต่อย เขี่ยน ตี โก้อย่างรุนแรงเป็นประจำ พ่อเคยจับโก้ขังห้องน้ำเป็นเวลานาน โก้ไม่ชอบพ่อ ถ้าพ่อเข้าบ้าน โก้จะออกจากบ้าน โก้เคยใช้มีดไล่ฟันพ่อ เนื่องจากพ่อซ้อมโก้อย่างไม่มีเหตุผล แต่ครั้งนี้โก้ก็โตมากพอที่จะตอบโต้ได้ ย่าซึ่งโก้รักมาก เรียกโก้ไปด่าว่า และบอกว่าถ้าทำอย่างนี้อีกยาจะไม่รัก โก้รู้สึกเสียใจมากที่ย่าไม่เข้าใจตน และรู้สึกสงสัยว่าเพราะเหตุใดย่าถึงไม่ตำหนิพ่อ แต่กลับมาตำหนิตน โก้มีความสามารถทางกีฬาและศิลปะ ขณะเรียนชั้น ม.1 โรงเรียนคัดเลือกให้เป็นนักกีฬาของโรงเรียน ซึ่งต้องฝึกซ้อมกลับถึงบ้าน 5 โมงเย็น ยาโกรธมากที่โก้กลับบ้านผิดเวลา ถึงแม้โก้จะอธิบายถึงการซ้อมฟุตบอลและมีหนังสือรับรองจากทางโรงเรียน ยาก็ไม่รับฟัง แต่ยังลงโทษโก้อย่างหนักและให้ออกจากโรงเรียน โก้เสียใจมาก ไม่มีกำลังใจจึงหนีเรียน และเลิกเรียนในที่สุด

โก้กระทำผิดและถูกจับกุมดำเนินคดี 4 ครั้ง ในข้อหาร่วมกันลักทรัพย์ รับของโจร มียาเสพติดไว้ในครอบครอง และเสพยาเสพติด โดยเคยเข้ารับการฝึกอบรมที่ศูนย์ฝึกและอบรมมาแล้ว ในคดีที่ 3 ในปี พ.ศ. 2555 เป็นระยะเวลา 8 เดือน หลังจากปล่อยไปได้ 3 เดือน ก็ถูกจับกุมมาอีกในคดีที่ 4 ในปี พ.ศ. 2556 พร้อมกับพี่ชาย ศาลฯ พิจารณาให้ฝึกอบรมเป็นระยะเวลา 3 ปี ฝึกอบรมมาที่สถานควบคุมมาแล้ว 2 ปี 6 เดือน ระยะเวลาของการฝึกอบรม โก้พูดถึงตนเองว่า “พูดง่าย ๆ โครตเหี้ยเลย” “เดินมาไม่พอใจ ดึงหน้าใส่ ก็ทิ่มเลย เพราะเมื่อก่อน แบบ มั่นกดกันเยอะ บางคนมันไม่ยอม มันดั่งกัน ผมก็ทิ่ม แตะเลย เลยได้ขึ้นซอย” โก้มักมีเรื่องทะเลาะวิวาทอยู่เป็นประจำ เนื่องจากหุนหัน ใจร้อน และเคยเป็น “พ่อบ้าน” มักจัดการปัญหาด้วยการใช้กำลัง เคย “ขึ้นซอย”(ถูกควบคุมตัวในห้องควบคุมแบบเดี่ยว) หลายครั้ง เป็นผู้นำ “สาด” (ยกบ้านตีกัน อาวุธครบมือ) หลายครั้ง และเคยถูกรุมทำร้ายร่างกาย แต่ไม่ต่อสู้ เนื่องจากท้อแท้ในชีวิต ได้ข่าวว่าย่าป่วยเข้าโรงพยาบาล หลังจากนั้น “แก็

คืน” ได้ จนได้ฉายาว่า “นรกตัวสุดท้าย” เคยลักลอบ “ดูเปิด” (สูบกัญชา) และตรวจพบสารเสพติด ถูกตัดคะแนนความประพฤติ ในระหว่างเก็บข้อมูล ก็ก่อเรื่องทะเลาะวิวาท ไป “ดู” เยาวชนอื่น 2 ครั้ง คือ ไปทำร้ายเยาวชนที่พูดถึงบ้านของโก๋ในทางไม่ดี และไปทำร้ายเยาวชนที่ “ไปหี” (ฟ้องเจ้าหน้าที่ว่า เยาวชนบังคับให้นายาเส้นเข้าสถานควบคุม) เป็นเหตุให้เกือบถูกย้ายสถานควบคุม ขณะเดียวกันโก๋ยังมีคาดหวังว่าตนจะควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดีกว่าที่เป็นอยู่ มีเป้าหมายอนาคตในเชิงบวก เลิกกระทำผิด และมีงานทำ

พีช

พีชเติบโตมาในครอบครัวที่ พ่อกับแม่เลิกรากัน พีชต้องไปอยู่ในความดูแลของ ป้า ซึ่งป้ามักใช้ให้พีชทำงานบ้านต่างๆ จนพีชรู้สึกว่ “ตนเองเป็นคนใช้ อาศัยเขาอยู่ก็ต้องอดทน” ช่วงเวลาที่อยู่บ้านพีชรู้สึกว่ตนไม่มีความสุขเลย พี่สาวของพีชออกจากโรงเรียนขณะเรียนชั้น ม.5 เนื่องจากติดแฟนซึ่งจำหน่ายยาบ้า และพี่สาวของพีชก็จำหน่ายยาบ้าด้วย แฟนพี่สาวชักชวนพีชส่งยาบ้า พีชตัดสินใจทำเพราะเบื่อการเรียน เบื่อชีวิต อยากออกมาอยู่กับพี่สาวที่มีชีวิตที่สนุก เป็นอิสระ ซึ่งขณะนั้นพีชกำลังเรียนชั้น ม.4 พีชถูกจับกุมพร้อมพี่สาวและแฟนพี่สาวในข้อหาเมียเสพติดไว้ในครอบครองเพื่อจำหน่าย โดยศาลเด็กและเยาวชนและครอบครัวฯ พิจารณาให้พีชเข้ารับการฝึกอบรม ณ สถานควบคุมเป็นระยะเวลา 2 ปี 6 เดือน โดยก่อนหน้านั้นไม่เคยกระทำผิดมาก่อน เข้ารับการฝึกอบรมมาแล้ว 2 ปี ในระยะแรกของการฝึกอบรม พีชรู้สึกกลัวมาก ไม่กล้าเดินไปไหนคนเดียว อยู่บนนอนก็ไม่กล้าลุกออกจากฟูกที่นอน ไม่กล้าเดินไปเข้าห้องน้ำ

พีชมีพฤติกรรมเป็นเกย์ ซึ่งหากสังเกตทั่วไปจะเห็นว่าเหมือนเป็นเด็กผู้ชายเรียบร้อย ยิ้มแย้มแจ่มใสง่าย มีอยู่บ่อยครั้งที่พีชมักถูกเพื่อนพยายามล่อลวงเกินทางเพศ เช่น จับก้น พยายามกอดจูบ ส่งผลให้พีชต้องปกป้องตนเอง ด้วยการ “ด่าไปเลย ด่าแบบหยาบๆ บางทีก็ลงไม้ลงมือ” ทั้งต่อๆ ทบตะ ตีบ แต่มันไม่สู้ เพราะสู้ไปเดียวก็เสีย เหมือนมันเป็นผู้ชาย แต่เราเหมือนไม่ใช่ผู้ชาย คนอื่นมองก็เสีย มันก็ไม่ทำ ” “ยังงี้ก็ต้องสู้ สู้ไม่ชนะ ก็สู้ ไม่ยอมอะ ถ้ายอมมันเดี๋ยวมันก็มาอีก ” ในระยะแรกพีชจึงมีเรื่องทะเลาะกับเพื่อนบ่อยครั้ง ต่อมาพีชเริ่มปรับตัวได้มากขึ้น รู้จักเพื่อนมากขึ้น เป็นคนมีมนุษยสัมพันธ์ และได้มาช่วยงานห้องพยาบาล และห้องสมุด มีคนเกรงใจ ปัญหาเหล่านี้จึงเบาบางลง และพยายามวางตัวและพยายามหลีกเลี่ยงปัญหาด้วยดุลสถานการณ์ “บางทีก็อ่อน แต่ไม่อ่อนเกินไป แต่เราจะพูดแรงเกินไปก็ไม่ได้ อย่างขาใหญ่ ก็จะบอกว่า “โหพี่ไม่เอาพี่เล่นแบบนี้ ” ปัจจุบันพีชได้รับสิทธิในการเตรียมความพร้อมก่อนปล่อยให้ออกไปทำงานนอกสถานควบคุม โดยตั้งความคาดหวังจะศึกษาต่อระดับ ปวช.สาขาคอมพิวเตอร์

แก่ง

พ่อกับแม่แก่งเลิกร้างกันไปแล้วตั้งแต่แก่งยังเล็ก แก่งกับน้องสาวอยู่กับแม่ ซึ่งหาเช้ากินค่ำ แม่ของแก่งจึงไม่ค่อยได้มาเยี่ยมแก่ง ครึ่งสุดท้ายที่มาเยี่ยมคือก็ประมาณ 3 เดือนก่อนหน้านี้ แก่งชอบอยู่คนเดียว ไม่ค่อยสนิทกับแม่ ชอบคิดและแก้ไขปัญหาเอง แก่งเห็นแม่ลำบาก เงินไม่ค่อยพอใช้ เวลาแก่งอยากได้อะไรก็ไม่กล้าขอแม่ บางทีเวลาอยู่ในกลุ่มเพื่อนก็รู้สึกอยากมีอย่างที่เป็นเพื่อนมีบ้าง และเริ่มรู้สึกว่า การเรียนไม่ช่วยให้ชีวิตดีขึ้น แก่งเริ่มไม่สนใจเรียน หนีเรียน เสพยาเสพติด และและออกจากโรงเรียนขณะเรียนชั้น ม. 2 แก่งตัดสินใจจำหน่ายยาบ้าและถูกจับกุม และในคดีนี้เป็นครั้งที่ 2 หลังจากในการกระทำผิดครั้งแรกในข้อหาเสพยาเสพติด ศาลฯ ให้ปล่อยตัวและให้มารายงานตัว 2 ปี และในขณะที่อยู่ระหว่างคุมความประพฤติจึงกระทำผิดในคดีนี้ ศาลฯ พิจารณาให้แก่งเข้ารับการฝึกอบรมที่สถานควบคุมเป็นระยะเวลา 3 ปี อยู่ในสถานควบคุมมาแล้ว 2 ปี 1 เดือน

แก่งค่อนข้างเก็บตัว ชอบเล่นกีตาร์ ขณะอยู่ในสถานควบคุม แก่งมักใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่ในห้องซ้อมของหน่วยดนตรี แก่งรู้สึกว่า ดนตรีทำให้ชีวิตของตนมีค่า วันเวลาผ่านไปอย่างมีความสุขและไม่น่าเบื่อจนเกินไป แก่งเคยเป็นตัวแทนสถานควบคุมไปแข่งดนตรี 2 ครั้ง ซึ่งถือเป็นการเปิดประสบการณ์ใหม่ และยังทำให้แก่งชอบดนตรีมากขึ้น แก่งเล่าว่าในช่วงแรกที่ตนเข้ามา แก่งไม่ค่อยเห็นหัวใคร เพราะคิดว่า อยู่คนเดียวก็เอาตัวรอดได้ “เดินแรงเพราะอยากเพี้ยว อยากขึ้น” จึงมักมีเรื่องทะเลาะวิวาทอยู่เป็นประจำ บางครั้งหาเรื่องเยาวชนอื่นอยู่เสมอ ซึ่งแก่งคิดว่าเป็น ความคิดที่ผิดพลาด “พยายามจะฉายแต่ไม่เกิด แล้วก็ดับด้วย” เพราะไม่มีใครยอมรับ มีแต่คนไม่ชอบ เคย “ถูกรุมดูด” หลังจากนั้นก็ “ตกลงมา ไม่มีใครให้ ไม่มีใครเห็นหัว ” เคยมีเรื่องทะเลาะวิวาท ขึ้นชอย 2 ครั้ง ตกชั้นจากชั้น 3 มาอยู่ชั้น 5 หลังจากนั้นแก่งพยายามปรับตัวเองใหม่ “แคร้คนอื่นมากขึ้น สนโลกมากขึ้น” แล้วก็พยายามมองทิศทางลมของบ้านต่างๆ เพราะตนอยู่ “บ้านเล็ก” ต้องวางตัว ต้องรู้ทิศทาง พยายามเป็นมิตรกับทุกบ้าน ไม่พยายามออกตัวให้ใคร แก่งใช้เวลาปีกว่าจึงได้เลื่อนมาอยู่ชั้น 2 และมีความคาดหวังจะได้กลับเยี่ยมบ้านในช่วงปีใหม่ แก่งจึงพยายามควบคุมอารมณ์ หลีกเลี่ยงการทะเลาะวิวาท

บ้านที่แก่งอยู่ เป็นบ้านเล็กมีเยาวชนอยู่ 30 คน “เราเป็นบ้านเล็ก จะไปอะไรกับบ้านใหญ่เค้าไม่ได้ ก็ต้องตามทิศทางลมไป” ถึงแม้จะเป็นบ้านเล็ก แต่มีอำนาจในการต่อรองสูง เนื่องจากมี “ยา” (ยาสูบ) ไม่เคยขาด จนได้ชื่อว่า “นครยาเยอะ” บ้านของแก่งจึงมักได้อยู่ในสายบ้านที่กำลังขึ้น (กำลังมีอำนาจ) อยู่เสมอ ไม่ว่าบ้านไหนจะขึ้นก็ตาม

เพชร

เพชรเป็นบุตรคนเดียวของพ่อและแม่ พ่อแม่ค่อนข้างตามใจ ให้อิสระมาก จนเพชรสามารถทำสิ่งต่างๆ ได้ตามใจตนเอง เช่น เล่นเกมส์ไม่ไปโรงเรียน พ่อแม่ดักเตือนบ้าง แต่ไม่สามารถแก้ไขปัญหาก็บอกให้เพชรไปโรงเรียนได้ พ่อของเพชรเคยกระทำผิดและอยู่ในสถานควบคุม

มาก่อนขณะอายุ 17 ปี ในข้อหาร่วมกันทำร้ายร่างกาย เพชรรู้สึกว่าร้อเข้าใจตนเอง และเข้าใจชีวิตในสถานควบคุมเป็นอย่างดี มักพูดเตือนสติ ให้กำลังใจเพชรเสมอมา เพชรแจ้งว่าพ่อไม่เคยเห็นด้วยกับความต้องการ “อยากขึ้นสูง” ของเพชร แต่ห้ามปรามไม่ได้ เพราะคิดว่า ของแบบนี้ต้องรู้ด้วยตัวเอง

เพชรเข้ามาฝึกอบรมด้วยการกระทำความผิดในข้อหา พยายามฆ่า ซึ่งเป็นการกระทำผิดครั้งที่ 4 โดยศาลพิจารณาคดีพิพากษาให้ฝึกอบรม ขั้นต่ำเป็นระยะเวลา 1 ปี 6 เดือน และขั้นสูงเป็นระยะเวลา 2 ปี ซึ่งการกระทำผิดก่อนหน้านี้เป็นคดีทะเลาะวิวาท และยาเสพติด 2 คดี ศาลมีคำสั่งให้คุมประพฤติ เพชรอยู่ในสถานควบคุมเป็นระยะเวลา 1 ปี 6 เดือนแล้วแต่ยังไม่สามารถปล่อยตัวได้ เนื่องจากขณะกลับเยี่ยมบ้านเพชรเสพยาไอซ์ จึงตรวจพบสารเสพติดในปัสสาวะ ศาลจึงให้รอการพิจารณาปล่อยตัวไปก่อน โดยในช่วง 10 เดือนแรกของการฝึกอบรม เพชรพยายามแสดงพฤติกรรมรุนแรง โดยแก่งหรือทำร้ายร่างกายเยาวชนอื่นอยู่เป็นประจำ เพื่อให้ตนเองได้ขึ้นสู่บทบาทที่มีลำดับชั้นเชิงอำนาจ จนเยาวชนอื่นเรียกว่า “เกร” ในระหว่างนั้น พ่อมาเยี่ยมเพชรด้วยสภาพขาซ้ายใส่เฝือกเนื่องจากประสบอุบัติเหตุรถชน เพชรเครียดมากจึงทำร้ายตนเองด้วยการกรีดศีรษะหลายแผล และระบายความเครียดด้วยการมีเรื่องทะเลาะวิวาทเป็นประจำ จึงเป็นเหตุให้เพชรเกือบถูกเยาวชนอื่นที่ตนแก่ง “แก๊ง” ด้วยการใช้เหล็กแหลมเข้าทำร้าย แต่เพชรหลบหลีกได้ทัน เพชรถูกตัดคะแนนความประพฤติและลงโทษด้วยการให้บำเพ็ญประโยชน์หลายครั้ง เพชรฝึกอบรมได้ประมาณ 9 เดือนจึงได้ตั้งกลุ่ม (บ้าน) ของตัวเอง และแสดงบทบาทเป็น “พ่อบ้าน” หลังจากฝึกอบรมมาแล้ว 1 ปี 2 เดือน เพชรเริ่มได้สิทธิเรื่องการกลับเยี่ยมบ้าน ซึ่งทำให้เพชรพยายามลดบทบาทด้านความรุนแรงของตนเองลง “บอกเด็กบ้านไม่ให้ก่อเรื่อง ไม่ต้องยุ่ง อยู่เฉยๆ “ เพื่อให้ตนได้รับสิทธิ์กลับเยี่ยมบ้าน

บอล

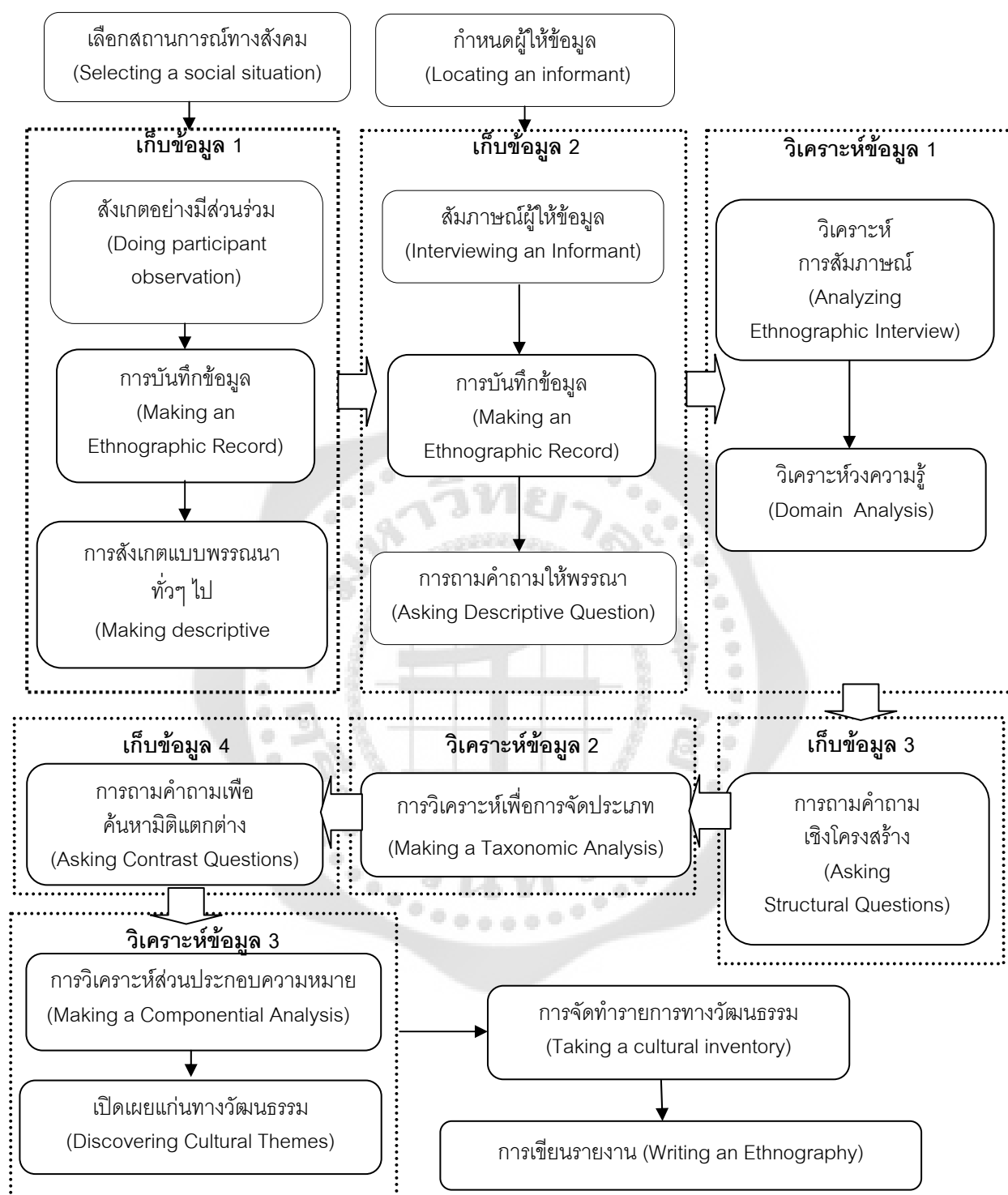
บอลเป็นบุตรคนที่ 2 ในจำนวน 3 คนของพ่อแม่ ในวัยเด็กบอลมักถูกรังแกกลั่นแกล้งจากเพื่อนที่โรงเรียน มาบอกพ่อ พ่อก็ด่าว่า “เป็นลูกผู้ชายทำไมไม่สู้” และสอนให้บอลสู้คน หลังจากนั้นด้วยความกดดันจากการรังแกกลั่นแกล้งจากเพื่อนบ่อยครั้ง จนความอดทนเลยขีดจำกัด จึงระเบิดความโกรธชกต่อยเพื่อนอย่างขาดสติ เป็นเหตุให้เพื่อนบาดเจ็บเข้าโรงพยาบาล หลังจากนั้นไม่มีเพื่อนคนไหนกล้าแก่งบอลอีกเลย ช้ายังได้รับการยอมรับจากเพื่อนอีกด้วยว่าเก่ง บอลเห็นถึงประโยชน์ ข้อดีของการใช้ความรุนแรง และมีเรื่องทะเลาะวิวาทเรื่อยมา จนกระทั่งโรงเรียนไล่ออกขณะเรียนชั้น ม.2 เนื่องจากก่อปัญหาทะเลาะวิวาทอยู่เป็นประจำ

บอลถูกจับกุมเป็นครั้งแรกด้วยคดีทำร้ายร่างกายผู้อื่นจนเป็นเหตุให้บาดเจ็บสาหัส ศาลพิจารณาคดีพิพากษาให้ฝึกอบรมเป็นระยะเวลา 2 ปี ฝึกอบรมมาแล้วประมาณ 1 ปี 4 เดือน โดยในการฝึกอบรมในช่วงแรกบอลปรับตัวกับการดำเนินชีวิตในสถานควบคุมด้วยการแสดงความสามารถ ทำร้ายร่างกายผู้อื่นบ่อยครั้งเพื่อระบายความกดดันในจิตใจ หลังจากนั้นประมาณ 3 เดือน บอลเริ่มเรียนรู้

กฎระเบียบของสถานควบคุม คำนวณระยะเวลาของการกระทำผิด การถูกตัดคะแนน และการทำคะแนนเพิ่ม และความสามารถกลับมาใช้สิทธิได้ และหาช่องว่างของกฎระเบียบในการวางแผนเพื่อหาจังหวะโอกาสในการใช้ความรุนแรงโดยไม่ได้รับผลกระทบมากนัก เช่น ไม่มีผลกระทบต่อการได้รับสิทธิในการลดโทษหรือกลับเยี่ยมบ้าน บอลเลือกช่วงปลายเดือนกรกฎาคม ในการแสดงความรุนแรงเพื่อสร้างการยอมรับ โดยบอกยกพวกชกต่อยกับบ้านตรงข้ามภายในโรงเลี้ยง โดยใช้ถาดอาหารพื้นศิระะยาวชนอื่น และยังยกบ้านตีกับบ้านฝั่งตรงข้าม เพื่อแสดงให้เห็นว่า บ้านของตนก็มีดี บอลถือในฟอรัมบางครั้งเรื่องเล็กน้อย เช่น เด็กใหม่เดินแล้วไม่หลบให้ บอลคิดว่าเป็นเรื่องเล็ก ธรรมดา แต่ “ซามู” ติดตามบอกว่า แบบนี้ไม่ได้ มองข้ามกัน ต้องจัดการ บอลจึงต้องแสดงความโกรธเกินจริง เพื่อจะทิ่มหน้าเด็กใหม่คนนั้น เพื่อรักษาฟอร์มของพ่อบ้านไว้ บอลเคยมีประสบการณ์ทั้งต่อผู้ชนะ และแพ้ เคยมีบทบาทเป็นพ่อบ้าน ที่ทำหน้าที่คัดเลือกเด็กใหม่เข้าบ้าน จัดหาอาวุธ คอยให้ความช่วยเหลือเรื่องของใช้ และหลังจากได้รับสิทธิกลับเยี่ยมบ้าน บอลถอยตัวเองจากตำแหน่งพ่อบ้าน และลดบทบาทตนเองลง โดยคอยให้คำปรึกษาเพื่อนในบ้าน คอยเจรจาแก้ไขปัญหาระหว่างบ้านและบางครั้งอยู่เบื้องหลังการยกบ้านตีกันระหว่างบ้าน

3. การดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยด้วยระเบียบวิธีเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา(Ethnosemantic) ตามแนวคิดของสปรัดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980) ด้วยวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (The Development Research Sequence : DRS Method) โดยใช้การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Interview) เป็นแกนหลัก ร่วมกับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) เนื่องจากความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม หลายครั้งมีแนวโน้มแสดงออกถึงความรุนแรง และการแสดงออกดังกล่าวถือเป็นการกระทำที่ผิดกฎระเบียบของสถานควบคุม ดังนั้นพื้นที่สำหรับการแสดงออกจึงมักเป็นพื้นที่ปกปิดหรือเป็นพื้นที่เฉพาะสำหรับเด็กและเยาวชน การเข้าไปสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในสถานการณ์ทางสังคมดังกล่าวจึงมีข้อจำกัด ที่ทำให้ผู้วิจัยอาจไม่สามารถเข้าไปมีส่วนร่วมได้อย่างสมบูรณ์ ผู้วิจัยจึงใช้การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณาเป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลหลัก เพื่อค้นหาภาษาพื้นถิ่น (native language) ที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมใช้ และพรรณนาความหมายที่ให้รหัสอยู่ในภาษาพื้นถิ่น ควบคู่กับการเข้าไปในสถานการณ์ทางสังคมในบทบาทของผู้สังเกต หรือผู้ชม เพื่อจดบันทึก ค้นหาข้อมูล ประเด็นในการตั้งคำถาม และตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลซึ่งกันและกัน เพื่อตอบคำถามการวิจัย ตามขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยจะให้ข้อมูลระบบความหมายทางวัฒนธรรมหลายมิติ โดยขั้นตอนการเก็บข้อมูล 1 จนถึงการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis) จะทำให้เห็นภาพมุมมองของฉากทางวัฒนธรรมในภาพรวม (Holistic) การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Taxonomic analysis) และข้อมูลที่ได้จากการถามคำถามเพื่อค้นหามิติแตกต่าง (Asking Contrast Questions) จะให้ความหมายทางวัฒนธรรมในมิติเชิงลึก ส่วนผลการวิเคราะห์ 3 การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Component analysis) และการเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Discovery Cultural Themes) ได้สะท้อนให้เห็นแก่นทางวัฒนธรรมที่เป็นระบบความหมาย มโนทัศน์ ค่านิยม มุมมองของเยาวชนที่ใช้ในการตีความ ให้ความหมาย ประสบการณ์ต่าง ซึ่งจะทำให้สามารถทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุม และทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมของเด็กและเยาวชนที่เกี่ยวข้องกับความโกรธในบริบทสถานควบคุม ซึ่งดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังนี้

3.1 การเก็บข้อมูล 1

ผู้วิจัยเริ่มเก็บข้อมูลจากการฟัง (Listening) การสนทนาของเยาวชน และการสังเกต (observing) ในสถานการณ์ทางสังคม (Locating a Social situation) ที่มีเยาวชนทำกิจกรรมต่างๆ โดยเริ่มจากห้องนักจิตวิทยา ซึ่งในช่วงเย็นก่อนรับประทานอาหาร จะมีเยาวชนมานั่งเล่น คุยกันอยู่เป็นประจำ หลังจากนั้นขยายไปที่โรงเลี้ยง (โรงอาหาร) สนามกีฬา การนั่งจับกลุ่มคุยกันตามทางเดิน ด้วยการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) โดยใช้มิติทั้ง 9 ด้านในการตั้งคำถามให้พรรณนา (Descriptive question) เพื่อดำเนินการการสังเกตแบบพรรณนาทั่วๆ ไป (Making Descriptive observations) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อค้นหา “คำถาม” ที่ใช้ในการสัมภาษณ์ ในการเข้าถึงความโกรธในวัฒนธรรมของเยาวชนในสถานควบคุม ซึ่งมีประเด็นสำหรับการสังเกต ดังนี้

- พื้นที่ที่สังเกตมีลักษณะทางกายภาพเป็นอย่างไร (Space)
- มีใครเป็นผู้แสดงกระทำ (Actor) มีท่าที การแต่งกาย เป็นอย่างไร
- มีการแสดงออกเป็นอย่างไร (Act)
- รายละเอียดของความรู้สึกที่เกิดขึ้น (Feeling) โดยเฉพาะความรู้สึกโกรธเป็นอย่างไร
- กิจกรรม (Activity) ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ทางสังคมเป็นกิจกรรมอะไรบ้าง และเป็น

อย่างไร

- มีเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นและดำเนินอยู่ (Event)
- มีวัตถุสิ่งของ (Objects)ใดปรากฏขึ้นบ้างและถูกใช้อย่างไร
- สิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นและดำเนินอยู่มีเป้าหมายอย่างไร (Goal)
- ช่วงเวลาเป็นอย่างไร (Time)

ผู้วิจัยทำการบันทึกเชิงชาติพันธุ์วรรณนา (Making an Ethnographic Record) โดยจดบันทึกสิ่งที่ผู้วิจัยเห็น ทำทาง การแสดงออก เหตุการณ์ต่างๆ และพยายามบันทึกคำภาษาถิ่นที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ และเขียนกำกับถึงการใช้คำศัพท์ของผู้วิจัยเอง หรือคำศัพท์ที่มาจากมุมมองภายนอก เพื่อคงไว้ซึ่งมุมมองของคนใน ซึ่งในระหว่างผู้วิจัยลงพื้นที่เพื่อสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ในช่วงแรก ผู้วิจัยเกิดความสับสนในบทบาทระหว่างผู้วิจัย กับการทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำปรึกษาที่บุคลากรคนหนึ่งในสถานควบคุมแห่งนี้ เป็นผลให้ใช้ประสบการณ์ส่วนตัวในการประเมินและตีความสถานการณ์ และหลายครั้งให้น้ำหนักกับการรับฟังเพื่อให้คำปรึกษามากกว่าการสังเกต การฟังการสนทนา หรือการตั้งคำถามในขณะการเก็บข้อมูลในฐานะนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาที่มีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้วัฒนธรรม ดังตัวอย่างเช่น

ผู้วิจัยเป็นบุคลากรในบริบทสถานควบคุม ทำหน้าที่ในการให้คำปรึกษา ให้ความช่วยเหลือทางด้านจิตใจแก่เยาวชน จึงมีต้นทุนทางสัมพันธภาพกับเยาวชนที่ดีอยู่ในระดับหนึ่งแล้ว สามารถเข้าถึงพื้นที่ สถานการณ์ทางสังคมได้ไม่ยากนัก แต่การเป็นบุคคลที่อยู่ในบริบทสถานควบคุมอยู่แล้ว ในช่วงแรกของการลงพื้นที่ในการสังเกตอย่างมีส่วนร่วม ผู้วิจัยใช้มุมมอง ใช้ประสบการณ์ของตนเองในตีความพฤติกรรม เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอยู่หลายครั้ง โดยเฉพาะในเหตุการณ์ช่วงก่อนรับประทานอาหารเช้าของวันหนึ่ง ผู้วิจัยเห็นเยาวชนเดินไปเดินมาผ่านห้องนักจิตวิทยา เพื่อเดินไปบริเวณโรงอาหารน้อยมาก ซึ่งโดยปกติของทุกวัน ช่วงเวลาแบบนี้จะเป็นเวลาที่เยาวชนเลิกจากหน่วยเรียน มักจะมานั่งเล่นคุยกันตรงบริเวณทางเดินโดยรอบสถานควบคุม เดินคุยกันเป็นกลุ่มเพื่อไปรอรับประทานอาหารเช้าที่โรงอาหาร จึงเป็นปกติของทุกวันที่จะเห็นเยาวชนเดินไปเดินมาผ่านห้องจิตวิทยาซึ่งอยู่ระหว่างทางเดินจากหน่วยเรียนไปยังโรงอาหารอยู่แล้ว แต่วันนี้มีอะไรบางอย่างที่ไม่เป็นเช่นทุกวัน ผู้วิจัยจึงบันทึกเหตุการณ์นี้ที่เกิดขึ้น พร้อมทั้งตีความเหตุการณ์ว่า “เยาวชนกำลังไปรวมตัวกันเพื่อสูบบุหรี่ (กัญชาประจำวัน)” และหลังจากออกจากพื้นที่ในการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยมักจะทบทวนเหตุการณ์ จดบันทึกเพิ่มเติม รวมถึงทบทวนข้อมูลที่ได้บันทึกไว้ เมื่อได้ทบทวนการบันทึกในเหตุการณ์นี้ ก็มีคำถามขึ้นในใจว่า การตีความ ให้ความหมายเหตุการณ์มันเกิดจากตัวผู้วิจัยเอง ซึ่งมีความถูกต้องกับบริบทเพียงใด และได้ย้อนกลับมาทบทวนบทบาทในฐานะนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนา ที่จะต้องคงรักษาบทบาทของการเรียนรู้วัฒนธรรมของเยาวชน ด้วยการปฏิบัติตนเป็นเสมือนนักเรียนหรือเป็นเด็กใหม่ ที่ไม่รู้จักรั้ววัฒนธรรมของบริบทนี้เลย เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลสอน และบอกเรื่องราว สิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นในบริบท เพื่อให้เข้าถึงความโกรธ ความรู้ทางวัฒนธรรม ผ่านมุมมองของคนในอย่างแท้จริง หลังจากนั้นในวันถัดมาระหว่างผู้วิจัยสังเกตการณ์ ผู้วิจัยมีโอกาสนพุดคุยกับเยาวชนรายหนึ่ง ซึ่งเดินเข้ามาพุดคุยกับผู้วิจัยเรื่องมารดาที่มาเยี่ยมในวันอาทิตย์ที่ผ่านมา ผู้วิจัยสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ พุดคุยเรื่องมารดา และเรื่องอื่นๆ อย่างเป็นกันเอง และได้ถามถึงเหตุการณ์เมื่อช่วงเย็นวาน เยาวชนเล่า

ว่า “อ้อเมื่อวานเย็นหรือพี่ มันกำลังดูที่ท่ากันว่ามันจะสาดกันหรือเปล่า พ่อบ้านมันกำลังคุยกันอยู่ ลูกบ้านมันเตรียมแล้ว มันเคลียร์กันจบ พี่เลยไม่ได้เห็นมันสาดกัน” จากประสบการณ์ในการลงภาคสนามเพื่อเก็บข้อมูลในครั้งนี้ ทำให้ผู้วิจัยตระหนักถึงบทบาทของนักวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณาอย่างลึกซึ้ง ให้ความสำคัญกับการบันทึกข้อมูล ระมัดระวังในการใช้ประสบการณ์ และมุมมองของตนในการตีความ โดยการบันทึกทุกครั้งต้องมีการกำกับท้ายการบันทึกเสมอว่าเป็น คำพูด หรือการตีความของใคร รวมถึงคงบทบาทของนักวิจัยที่เป็นนักเรียนในการเรียนรู้วัฒนธรรมจากเยาวชนผู้ให้ข้อมูลอย่างมั่นคงตลอดระยะเวลาการดำเนินการวิจัย

ข้อมูลที่ได้จากการสังเกต และบันทึกภาคสนามในเหตุการณ์แรกที่ผู้วิจัยจดบันทึก เป็นเหตุการณ์ที่ห้องจิตวิทยา เยาวชนสองคนนั่งอยู่ในห้องจิตวิทยา กำลังอ่านจดหมายฉบับเดียวกันอยู่ แล้วก็ได้ยินการสนทนาของเยาวชนทั้งสองนาย ข้อความว่า

เยาวชนที่ถือจดหมาย : “มึงว่าเมียกูเลี้ยวมั๊ย”

เพื่อนเยาวชน : “เลี้ยวซัวร์”

เยาวชนที่ถือจดหมาย : “กูว่าไม่หะ มันบอกว่ามันรอได้”

เพื่อนเยาวชน : “กูให้ไม่เกิน 2 เดือน เลี้ยว”

เยาวชนที่ถือจดหมาย : “ทำไมมึงพูดแบบนี้วะ”

เพื่อนเยาวชน : “มึงเอากะกูปาว กูว่าเลี้ยว”

เยาวชนที่ถือจดหมาย ก็ตบศีรษะเพื่อนเยาวชน เพื่อนเยาวชนก็ตบตอบ ตบกันไปมา จนเกือบจะชกต่อยกัน ซึ่งเพื่อนเยาวชนที่อยู่ในห้องเข้าห้ามและแยกออกไปได้ก่อน ผู้วิจัยได้สนทนาอย่างไม่เป็นทางการกับเยาวชนที่เห็นเรื่องราวที่เกิดขึ้น เยาวชนพยายามอธิบายให้ฟังว่า “มันเมากันพี่ แหย่กันไปแหย่กันมา ก็เมากันเอง ไส้สองคนนี่ประจำ มันบ้านเดียวกัน เดียวมันก็ดีกัน”

การบันทึกภาคสนามจากเหตุการณ์นี้ เป็นตัวอย่างหนึ่งที่ทำให้ผู้วิจัยเห็นภาพสะท้อนความโกรธที่ค่อยๆ เกิดขึ้นจนกระทั่งแสดงออกเป็นการกระทำ ได้เห็นมุมมองของเยาวชนต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้น และได้คำศัพท์พื้นถิ่นที่เยาวชนใช้ คือ “เมา” “อยู่บ้านเดียวกัน” ซึ่งข้อมูลนี้ได้ไปประกอบรวมกับข้อมูลที่ได้จากการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ การสังเกต การบันทึกภาคสนามจากสถานการณ์ทางสังคมหลาย ๆ เหตุการณ์ ที่ผู้วิจัยใช้เวลาในการเก็บข้อมูลเป็นระยะเวลา 1 เดือน ทำให้ผู้วิจัยค้นพบ “คำถาม” ที่จะใช้ในการสัมภาษณ์ในส่วนการถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Question) และหลังจากที่ผู้วิจัยเก็บข้อมูล มีความเข้าใจในสถานการณ์ทางสังคมมากขึ้น และค้นพบ “คำถาม” ที่จะใช้ในการสัมภาษณ์เพื่อให้เข้าถึงความโกรธในวัฒนธรรมของเยาวชนในภาพกว้างแล้ว ผู้วิจัยจึงกำหนดผู้ให้ข้อมูล

3.2 กำหนดผู้ให้ข้อมูล (Locating an informant) ตามที่ได้อธิบายไว้ใน การคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลัก

3.3 การเก็บข้อมูล 2

1) สัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล (Interview an Informant)

หลังจากกำหนดผู้ให้ข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยสร้างสัมพันธภาพ ความไว้วางใจ (developing rapport) ด้วยการสนทนาอย่างเป็นมิตร (Friendly conversation) ที่พูดคุยสบายๆ เป็นกันเอง สนทนาในเรื่องทั่วไป เรื่องที่เขาวนสนใจ หลังจากนั้นขออนุญาตเขาวนผู้ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย สิทธิในการยกเลิกการให้ข้อมูลได้ตลอดเวลาที่ต้องการ ให้การอธิบายเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Giving ethnographic explanation) ถึงงานวิจัยที่กำลังศึกษา วิธีการสัมภาษณ์ วิธีเก็บข้อมูล ที่มีการถามคำถาม การจดบันทึก การให้ผู้ให้ข้อมูลใช้ภาษาที่ใช้กันในกลุ่ม การสัมภาษณ์ที่อาจมีรูปแบบต่างๆ กันเช่น การให้วาดแผนที่ การสัมภาษณ์ผ่านบัตรคำ การขออนุญาตบันทึกเสียง ขณะสัมภาษณ์ เป็นต้น ขณะที่ค่อยๆ สอดแทรกการถามคำถามเชิงการพรรณนา (Asking Descriptive Question)

2) การถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Question)

ข้อมูลที่ได้จากการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) ในสถานการณ์ทางสังคมต่างๆ และบันทึกภาคสนาม จากการเก็บข้อมูล 1 ทำให้ผู้วิจัยค้นพบ “คำถาม” ที่จะใช้ในการถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Question) เพื่อสำรวจประเด็นที่ศึกษาในภาพกว้าง และดึงตัวอย่างคำพูดในภาษาถิ่นที่เขาวนใช้ในบริบทของสถานควบคุมให้ได้มากที่สุด โดยมีประเด็นคำถามดังนี้

- ช่วยอธิบายว่าภายในสถานควบคุมนี้ เป็นอย่างไร
- ชีวิตประจำวันของที่นี่เป็นอย่างไรบ้าง กิจกรรมอะไรที่เกิดขึ้นบ่อยๆ
- เด็กที่นี่มีความเป็นอยู่อย่างไร
- ช่วยวาดรูปพื้นที่ในสถานควบคุม พร้อมทั้งอธิบายพื้นที่ต่างๆ ว่าเป็นอย่างไร ถูกใช้ประโยชน์อย่างไร หรือมีกิจกรรมหรือเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นบ้าง และเป็นอย่างไร
- คุณสามารถพาฉันเดินในสถานควบคุมและช่วยอธิบายว่าพื้นที่ต่างๆ เป็นอย่างไร มีกิจกรรมอะไรเกิดขึ้นบ้าง
- โดยปกติแล้วเมื่อมีความโกรธเกิดขึ้น มันเกิดได้อย่างไร เกิดขึ้นเวลาใด สถานที่ใด แล้วเป็นอย่างไรบ้าง
- ถ้าเรานั่งอยู่ในเหตุการณ์ที่มีคนโกรธมากๆ จะได้เห็นอะไร จะได้ยินอะไร และต้องทำอย่างไร

- สำหรับเด็กที่เข้าใหม่แล้วควรจะถามอะไรเด็กที่เคยอยู่มาก่อน

หลังจากได้ข้อมูลในภาพกว้างแล้ว ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ ซึ่งทำให้เห็นว่า ยังมีข้อมูลที่ต้องทำการศึกษาเพิ่มเติมในหลายประเด็น เช่น ลักษณะของความโกรธ การแสดงความโกรธ วัฒนธรรมการอยู่รวมเป็นกลุ่มบ้าน เป็นต้น ซึ่งนำไปสู่การ ตั้งคำถาม เพื่อสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล เพิ่มเติม โดยกำหนดประเด็นการสัมภาษณ์เพื่อให้ได้รายละเอียดที่ลึกซึ้งมากขึ้น ด้วยคำถามเจาะจง (Minitour Questions) และผู้วิจัยยังเพิ่มการใช้คำถาม ที่ให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลใช้ภาษาถิ่น (Native-Language Questions) ในการตอบคำถาม เปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูล ยกตัวอย่างประกอบ(Example Questions) และให้เล่าถึงประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ (Experience Questions) เช่น

- ช่วยเล่าเรื่องการอยู่เป็นบ้านของเด็กในนี้ ว่าเป็นอย่างไรวะ
- เด็กที่นี่เขาเรียก “ความโกรธ” ว่าอย่างไร
- คุณทราบหรือสังเกตได้อย่างไรว่ามีคนกำลังโกรธอยู่
- เด็กที่นี่ เวลาโกรธ เขาจะทำอย่างกันบ้าง
- อะไรที่ทำให้คนในนี้โกรธได้บ้าง ช่วยยกตัวอย่าง
- เล่าประสบการณ์ความโกรธที่เคยเกิดขึ้นกับคุณในขณะที่อยู่ในสถาน
ควบคุม
- เวลาที่คุณจะเล่าให้เพื่อนคุณฟังว่า “วันนี้คุณเห็นคนโกรธมาก” คุณจะเล่า
ให้เพื่อนฟังโดยใช้คำพูดว่าอะไร

ถึงแม้ผู้วิจัยจะเป็นบุคลากรในบริบทสถานควบคุม ที่มีต้นทุนทางสัมพันธภาพกับเยาวชนที่ดีอยู่ในระดับหนึ่งแล้ว รวมถึงผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้วัฒนธรรมของเยาวชน จึงปฏิบัติตนเป็นเสมือนนักเรียน หรือเป็นเด็กใหม่ ที่ไม่รู้จักวัฒนธรรมในบริบทนี้ เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลสอนและบอกเรื่องราว สิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นในบริบท ส่งผลให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลมีความไว้วางใจ เชื่อมั่นในการเก็บรักษาความลับ และมีความยินดีในการสอนวัฒนธรรมที่พวกเขาได้เรียนรู้และใช้ในการดำรงชีวิตอยู่ในบริบทสถานควบคุม แต่ก็ยังมีประเด็นที่อ่อนไหวต่อการเปิดเผยข้อมูล โดยเฉพาะในความละเอียด อึดใจในการถ่ายทอดประสบการณ์ความโกรธ การใช้ความรุนแรง การทำผิดกฎระเบียบ เนื่องจากกังวลว่าจะถูกลงโทษ ซึ่งสังเกตได้จากท่าที การหลีกเลี่ยงเล่าเรื่องราว ของผู้ให้ข้อมูลหลายคน ยกตัวอย่างในการสัมภาษณ์ ใ้

ผู้วิจัย : เวลาที่ไ้ ปีดมากๆ ไ้ทำยังงัยบ้างคะ

ไ้ : ก็เดินไปคุยก่อน ไปถามมันว่ามันว่ายังงัย

ผู้วิจัย : แล้วเป็นยังงัยคะ

ไ้ : ก็คุยกันรู้เรื่อง ก็ไม่มีอะไร

ผู้วิจัย : แล้วมีบ้างมั้ย ที่คุยกันไม่รู้เรื่อง แล้วก็ทำยังไงคะ

โก้ : (โก้ มองหน้าผู้วิจัย และไม่ตอบคำถาม แต่พูดว่า “เรื่องธรรมดาพี่”)

ผู้วิจัย : ดูเหมือนว่าโก้ จะค่อยอยากพูดถึงเรื่องนี้ เพราะอะไรคะ

โก้ : มันเป็นเรื่องของเด็กพี่ ผู้ใหญ่ไม่เข้าใจหรอก เดียวก็เกมส์อีก

(เกมส์ คือการถูกจับได้ว่ากระทำผิดกฎระเบียบสถานควบคุม)

ผู้วิจัย : นั่นแหละสิ ทำยังไงผู้ใหญ่ถึงจะเข้าใจเด็กได้ บ่อยๆเลยที่ผู้ใหญ่ก็ไม่เข้าใจเด็ก แต่ขอคิดว่าตัวเองเข้าใจ บางทีก็ไม่เคยถามด้วยซ้ำว่าเรื่องราวมันเป็นยังไง เด็กรู้สึกยังไง ในฐานะที่พี่เป็นผู้ใหญ่คนหนึ่ง แล้วก็เป็นนักวิจัยที่อยากจะเรียนรู้และเข้าใจเด็กๆ มากขึ้น เพราะบางทีพี่ก็ไม่เข้าใจ แล้วบางทีก็คิดว่าตัวเองเข้าใจ แต่มันก็ไม่ใช่ทั้งหมด พี่ก็เลยอยากทำความเข้าใจโลกของเราจากมุมมองของเรา อยากเข้าใจประสบการณ์ของเรา อยากรู้ว่าเราต้องเผชิญกับอะไรบ้าง พี่อยากเข้าใจว่า เราคิดอย่างไร รู้สึกอย่างไร แปลความหมายสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นอย่างไร อยากอธิบายสิ่งต่างๆ เรื่องราวต่างๆ อย่างที่เราอธิบาย และอยากจะมีมองโลกอย่างที่เรามอง พี่อยากให้เราช่วยเป็นครูให้พี่ ช่วยทำให้พี่เข้าใจโลกของเด็กในนี้จากมุมมองของเด็กเอง ”

โก้ : พี่อยากรู้จริงหรอ

ผู้วิจัย : ค่ะ

โก้ : ถ้าพี่อยากรู้ ผมก็จะเล่าให้ฟัง

การสัมภาษณ์ด้วยการถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Question) มีเป้าหมายในการดึงข้อมูล ดึงคำพ้องที่เยาวชนใช้ให้ได้มากที่สุด เพื่อใช้สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยพยายามสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้เกียรติผู้ให้ข้อมูล ไม่พยายามเร่งรัด จู้โจมถามคำถามที่สร้างความอึดอัดใจกับผู้ให้ข้อมูล พยายามสังเกตท่าทาง ความรู้สึก สะท้อนความรู้สึก และพยายามทำความเข้าใจด้วยการแทนตนเองในจุดของผู้ให้ข้อมูล และมองออกมาจากจุดที่ผู้ให้ข้อมูลยืนอยู่ โดยหลังจากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกภาคสนาม จนกระทั่งได้ข้อมูล ได้ตัวอย่างคำพ้อง เพื่อนำสู่การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนต่อไป

3.4 การวิเคราะห์ 1

1) วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ (Analyzing Ethnographic Interview)

ผู้วิจัยทบทวนข้อมูลที่ได้จากขั้นตอน การถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Questions) การทบทวนบันทึกภาคสนาม ทั้งการถอดบทสัมภาษณ์ การบันทึกการสังเกต เพื่อนำมาวิเคราะห์ข้อมูลทางวัฒนธรรม ด้วยการถอดรหัสทางภาษา โดยค้นหาสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรมซึ่งโดยปกติแล้วถูกวางเป็นรหัสในคำภาษาถิ่นที่เยาวชนใช้ และค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างคำภาษาถิ่นหรือวลีต่างๆ ที่เยาวชนใช้ และสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของคำต่างๆ เพื่อ

ค้นหาความรู้ที่จะนำไปสู่ข้อมูลที่พรรณนาถึงความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ในการประกอบสร้างตีความสถานการณ์ สิ่งแวดล้อม และวิถีชีวิตที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ

การค้นหาสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม (คำภาษาถิ่นที่เยาวชนใช้) การสร้างสมมติฐานถึงความสัมพันธ์ของคำภาษาถิ่นนั้น ผู้วิจัยเริ่มดำเนินการวิเคราะห์ตั้งแต่ช่วงแรกของการสัมภาษณ์ โดยเก็บข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล ดำเนินการซ้ำ ต่อเนื่องหลายครั้ง ดังตัวอย่างการพบคำภาษาถิ่นที่เกี่ยวกับคำเรียกชื่อเด็ก นำมาซึ่งพบความสัมพันธ์ระหว่างคำเรียกชื่อเด็กกับการแบ่งประเภทของเด็ก และการพบคำภาษาถิ่นที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ นำไปสู่การพบความสัมพันธ์ของคำเหล่านี้ว่าอาจเป็นสาเหตุของความโกรธ

ตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อมูล : ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ในช่วงแรก ผู้วิจัยพบคำภาษาถิ่น เช่น “แบ้ว” “ยอดดอย” “พ่อบ้าน” “ยอดน้อง” หลังจากนั้นเริ่มหาความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ เหล่านี้ และเริ่มตั้งสมมติฐานถึงความสัมพันธ์ของคำต่างๆ เหล่านี้ว่า คำเหล่านี้น่าจะเป็นชื่อเรียกเด็กประเภทต่างๆ ในสถานควบคุมหรือไม่ และกลับไปสัมภาษณ์เก็บข้อมูลใหม่เพื่อทดสอบสมมติฐานนี้ ซึ่งพบว่าเป็นไปตามสมมติฐาน คำว่า “ประเภทเด็ก” เป็นชื่อสรุปความหมายรวมของคำภาษาถิ่นที่ปรากฏข้างต้น และสร้างสมมติฐานใหม่ในการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมว่า ประเภทต่างๆ ของเด็กถูกกำหนดขึ้นอย่างมีความหมายบางอย่างหรือไม่ และกำหนดคำถามในการสัมภาษณ์ในครั้งต่อไปว่า เด็กแต่ละคนมีคำเรียกแตกต่างกันหรือไม่ และคำเรียกแต่ละคำเรียกมีความหมายว่าอย่างไร ถูกใช้ในกรณีไหนบ้าง

ตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อมูล : การพบคำว่า “เดินชนไม่ขอโทษ” “ทำเบ้า” “เป็นโจทก์กันมาก่อน” จึงสร้างสมมติฐานไว้ว่า คำภาษาถิ่นเหล่านี้อาจเป็นสาเหตุของความโกรธ หรืออาจเป็นสาเหตุของการทะเลาะวิวาท และกลับไปสัมภาษณ์เก็บข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน ซึ่งพบว่า คำภาษาถิ่นดังกล่าว เป็นคำที่ให้ความหมายถึงสาเหตุของความโกรธ ดังนั้น คำว่า “สาเหตุของความโกรธ” จึงเป็นชื่อสรุปความหมายรวมของคำภาษาถิ่นดังกล่าว

กระบวนการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล จนกระทั่งถึงการวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ ทำให้ได้ข้อมูลคำภาษาถิ่นที่เยาวชนใช้จำนวนมาก เยาวชนผู้ให้ข้อมูลช่วยให้ความหมาย ช่วยระบุความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ จนค้นพบความสัมพันธ์ระหว่างคำ และสร้างสมมติฐานสำหรับการการวิเคราะห์วงความรู้เพื่อเปิดเผยความรู้ทางวัฒนธรรมในภาพกว้าง

2) การวิเคราะห์วงความรู้ (Domain Analysis)

ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลสำหรับวิเคราะห์วงความรู้ ด้วยการทบทวนคำภาษาถิ่นต่างๆ ที่ได้รับการจัดกลุ่มวงความรู้เบื้องต้น โดยมีการกำหนดชื่อสรุปความหมายรวมของคำภาษาถิ่นที่อยู่ในกลุ่มไว้เบื้องต้นแล้ว 14 กลุ่มวงความรู้เบื้องต้น ซึ่งจะขอยกตัวอย่าง 3 กลุ่มวงความรู้ ดังนี้

ประเภทของเด็ก (ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term))

“แป้ว” “ยอดดอย” “พ่อบ้าน” “ยอดน้อง” “น้ำ” “ยอดแจ๊ะ” “ซามู” “รั้ว”

(คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included term))

สาเหตุของความโกรธ (ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term))

“เดินชนไม่ขอโทษ” “ทำเป๊าะ” “เป็นโจทก์กันมาก่อน” “ถูกตบ” “เด็กใหม่
พูดจาไม่ดี” “แก้งกันเอง” “แย่งลูกเรือ” (คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included term))

การแสดงของความโกรธ (ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term))

“ตัวตัวก็จบ” “เบิ้ล” “ต๋อย” “เก็บไว้ก่อน” “เฮฮา” (คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวง
ความรู้ (Included term))

ผู้วิจัยใช้ความสัมพันธ์ทางภาษาที่เป็นสากล (Universal semantic relationship) เป็นจุดเริ่มต้นในการวิเคราะห์วงความรู้ ด้วยการหาความสัมพันธ์ระหว่าง คำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ (Included term) กับ ชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) ทั้ง 14 กลุ่ม ว่ามีความสัมพันธ์ในลักษณะใด หลังจากนั้นกลับไปทบทวนบันทึกภาคสนามอีกครั้ง เพื่อค้นหาคำภาษาถิ่นที่เป็นไปได้ทั้งหมดเพื่อบรรจุในวงความรู้ที่เหมาะสม รวมถึงค้นหา คำที่สามารถใช้เป็นชื่อสรุปความหมายรวม (cover term) สำหรับวงความรู้ที่มีความเหมาะสมมากกว่าที่เคยกำหนดไว้ จนได้วงความรู้ที่เป็นสมมติฐานในการเก็บข้อมูล ดังเช่นตัวอย่างวงความรู้ สาเหตุของความโกรธ

ตาราง 9 แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของความโกรธ

Domain : สาเหตุของความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
เป็นโจทก์กันมาก่อน ถูกแก้ง เดินชนไม่ขอโทษ ถูกตบ ชนยาหก ทำเป๊าะ เด็กเก่าหมั่นไส้เด็กใหม่ เด็กใหม่พูดจาไม่เคารพ เด็กใหม่พูดจาไม่ดี แก้งกันเอง ตีตัวออกห่าง ความกดดันเรื่องข้าง ใน ถูกกด ที่เจ้าหน้าที่ ไม่ชอบหน้า แย่งลูกเรือ เล่นไม่เลิก มาเล่นตอนช็อต เจ้าหน้าที่ล่าเอียง กระแทกกระทั้นโยธา บั่นกระโหลก ถูกต๋อย จ้องตาไม่เลิก ถูกทิ่ม ถูกดูด ถูกแทง ถูกตบหัว ถูกตบหน้า	เป็นสาเหตุของ	ความโกรธ

หลังจากนั้นสร้างคำถามสำหรับการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ของทุกวงความรู้ และทำรายการสมมติฐานของแต่ละวงความรู้ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของวงความรู้ ค้นหาภาษาถิ่นในแต่ละวงความรู้เพิ่มเติม ดังตาราง 10

ตาราง 10 แสดงรายการสมมติฐานเกี่ยวกับวงความรู้ ของการวิจัย

	DOMAIN	Semantic relationship	Structural Question
1	ประเภทของเด็กในสถานควบคุม	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของเด็กในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
2	สาเหตุของความโกรธ	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดที่ทำให้เยาวชนเกิดความโกรธคืออะไรบ้าง
3	ประเภทของการแสดงความโกรธ	X is kind of Y	เยาวชนมีวิธีในการแสดงพฤติกรรมความโกรธอะไรบ้าง
4	สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดของการแสดงความโกรธรุนแรงมีอะไรบ้าง
5	ผลของความโกรธ	X is a result of Y	ผลทั้งหมดของการความโกรธ
6	สาเหตุของการขาด	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดที่ทำให้ต้องขาดกันมีอะไรบ้าง
7	ประเภทของการกด	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของการกดในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
8	วิธีการดึงตัวเองให้สูง	X is a way to do Y	เยาวชนใช้วิธีใดบ้างในการดึงตัวเองให้สูง
9	ขั้นตอนของการขึ้นสูง	X is a step in Y	ขั้นตอนของการที่เยาวชนจะขึ้นสูงมีขั้นตอนอย่างไร
10	ประเภทของความเชื่อ	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของความเชื่อของเยาวชนในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
11	ประเภทของยา	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของยาในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง

ตาราง 10 (ต่อ)

	DOMAIN	Semantic relationship	Structural Question
12	ประเภทของกฎ	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของกฎในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
13	เหตุผลของการอยู่รวมกันเป็นบ้าน	X is a reason for doing Y	เหตุผลทั้งหมดที่เยาวชนต้องมาอยู่รวมกันเป็นบ้านคืออะไร
14	สาเหตุของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การแสดงความโกรธ	X is a cause of Y	สาเหตุที่ทำให้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การแสดงความโกรธอย่างมีอะไรบ้าง

3.5 การเก็บข้อมูล 3

ผลจากการวิเคราะห์ห้วงความรู้ ซึ่งเป็นการค้นหาความหมายวัฒนธรรมในภาพกว้าง ทำให้ได้คำถามเชิงโครงสร้าง (Structural questions) ที่ใช้ในการสัมภาษณ์เพื่อทดสอบสมมติฐานความสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นไว้ของแต่วงความรู้ และค้นหาข้อมูลคำภาษาถิ่นภายในวงความรู้เพิ่มเติม

การสัมภาษณ์เก็บข้อมูลในขั้นตอนนี้ ในช่วงแรกๆ พบว่า การถามคำถามซ้ำๆ ว่ามีข้อมูลเพิ่มเติมอีกหรือไม่ในแต่ละวงความรู้ ค่อนข้างสร้างความเบื่อหน่ายในการสนทนา และเกิดความเหนื่อยล้าในการตอบคำถาม ผู้วิจัยจึงปรับวิธีการสัมภาษณ์ โดยใช้วิธีการที่มีความหลากหลาย ใช้คำถามให้พรรณนาถึงประสบการณ์ของตนเอง ประสบการณ์ในกรอบวัฒนธรรมที่ให้พรรณนาถึงประสบการณ์ของผู้อื่นที่เยาวชนผู้ให้ข้อมูลได้พบเห็น หรือประสบการณ์ที่ได้เรียนรู้ถึงแนวคิด ความรู้สึก พฤติกรรมของเยาวชนที่อยู่ในสถานควบคุม ใช้แบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain Analysis Worksheet) ในแต่ละวงความรู้ให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลร่วมพิจารณา ซึ่งการปรับวิธีการสัมภาษณ์ เป็นผลให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลสามารถให้ข้อมูลได้ง่ายขึ้น เบื่อหน่ายและเหนื่อยล้าน้อยลง อีกทั้งการใช้แบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงความรู้ ทำให้เยาวชนรู้สึกมีส่วนร่วมในการวิจัยมากขึ้น โดยมีท่าทีกระตือรือร้นในการเสนอแนะคำภาษาถิ่นใหม่ๆ เพิ่มเติม วิเคราะห์คำภาษาถิ่นเดิมที่อยู่ในแบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงความรู้ ว่า มีความถูกต้องหรือไม่ ดังตัวอย่างความคิดเห็นของเยาวชนต่อการสัมภาษณ์ในขั้นตอนนี้

“คุยแบบนี้ดีกว่าพี่ สนุกกว่า ตอนที่พี่ถามผมแรกๆ โครตน่าเบื่อเลย ยากด้วย ให้อาจารย์ที่พี่ให้ผมดู ผมว่าดีนะ มันเข้าใจง่ายดี แล้วผมก็จะรู้ด้วยว่าเพื่อนๆ เขาบอกอะไรมาก่อนแล้ว ” (เพชร)

ผู้วิจัยขอยกตัวอย่างในการสัมภาษณ์เยาวชนผู้ให้ข้อมูลด้วยการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ในวงความรู้สาเหตุของความโกรธ

ผู้วิจัย : พี่ได้เรียนรู้จากเพื่อนๆ เราว่า “เดินชนไม่ขอโทษ” “ทำเป๊าะ” “เป็นโจทท์กันมาก่อน” มันทำให้โกรธ เราว่าใช่มั๊ย

เก่ง : ใช่พี่

ผู้วิจัย : ค่ะ ที่นี้พี่สนใจมากเลย และอยากรู้มากเลยว่า มีอะไรที่ทำให้เด็กในนี้โกรธได้อีก เราลองคิดทบทวนดูได้มั๊ยว่ามันน่าจะมีอะไรบ้าง

เก่ง : เท่าที่ผมเคยเห็นนะ ก็มี เล่นไม่เลิก มันมาซ้ำแซะ เล่นอยู่ได้ ยิ่งมาเล่นตอนช็อตด้วย แล้ว ยิ่งไปกันใหญ่ บางทีก็เล่นแล้วก็เมากันเอง

ผู้วิจัย : แล้วสำหรับตัวเก่งเองล่ะ เคยมีประสบการณ์ที่ทำให้โกรธจากเรื่องแบบนี้มั๊ย หรือเราเคยโกรธจากเรื่องอื่นๆ นอกจากนี้น้างมั๊ย เป็นอย่างไรบ้าง

เก่ง : (เล่าประสบการณ์ของตนอย่างออกรสชาติ แต่เมื่อผู้วิจัยกำลังจะสัมภาษณ์ถึงวงความรู้การแสดงความสามารถ เก่งก็มีท่าทีล้า ผู้วิจัยจึงสะท้อนถึงความรู้สึก และชวนพูดคุยถึงเรื่องราวในชีวิตในปัจจุบัน)

ผู้วิจัย : เป็นไงบ้างคะ เล่าเรื่องยาวเลย เหนื่อยมั๊ย

เก่ง : มันไม่เหนื่อยหรอกพี่ แต่มันคิดไม่ค่อยออก บางทีมันอื้อๆ ไม่ค่อยได้ใช้ความคิดมานาน แต่ถ้าพี่ถามมา ผมก็ตอบได้

ผู้วิจัย : ขอบคุณเก่งมากเลยนะ ที่ไม่เหนื่อยในการจะอธิบายทำให้พี่เข้าใจว่าเด็กในนี้เขาคิด เขารู้สึกยังไงกันบ้าง

เก่ง : สบายมากพี่ พี่อยากรู้เรื่องอะไรอีก ถามมาเลย

ผู้วิจัย : ที่นี้พี่จะให้เก่งช่วยดู แบบบันทึกอันนี้หน่อยนะ มันเป็นคำที่พี่รวบรวมมาจากการสัมภาษณ์เราทั้งหมด มันเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับว่า เวลาที่เด็กในนี้โกรธ เขาทำยังไงกันบ้าง แสดงออกกันยังไง ช่วยพี่ดูหน่อยว่ามันซ้ำมั๊ย แล้วมีอะไรเพิ่มเติมหรือเปล่า

เก่ง : มีอันนี้ด้วยหรือ “ดูต” “บิต” “ตัวตัวหน้าตู่” (พูดไปหัวเราะไป) โอ้ อันนี้ก็ มีจริงหมดเลยพี่ เออผมก็ไม่เคยเห็นมาอยู่ในกระดาษ เห็นแต่ของจริง เห็นแล้วมันยังงั้นไม่รู้

ผู้วิจัย : ยังไงคะ

เก่ง : มันทำกันแบบนี้จริง แต่ไม่เคยคิดว่ามันจะมาอยู่ในกระดาษ

ผู้วิจัย : แล้วนอกจากนี้ ยังมีอะไรเพิ่มเติมอีกมั๊ยคะ

จากการสัมภาษณ์ด้วยการถามคำถามเชิงโครงสร้าง ทำให้ได้ข้อมูลคำภาษาถิ่นในวงความรู้จำนวนมาก ผู้วิจัยได้นำตารางการวิเคราะห์วงความรู้ทั้งหมด 14 วงความรู้ให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลพิจารณาความถูกต้องของวงความรู้อีกครั้ง โดยให้พิจารณาทีละรายการ ซึ่งผลการพิจารณาโดยส่วนใหญ่สอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน มีบ้างเล็กน้อยที่มีความเห็นไม่ตรงกันบ้างในบางคำภาษาถิ่น ผู้วิจัยจึงตัดคำที่ไม่เห็นพ้องกันออก จนนำมาซึ่งวงความรู้ที่สมบูรณ์มากพอในการวิเคราะห์เพื่อจัดประเภท

3.6 การวิเคราะห์ 2

การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) เป็นการวิเคราะห์เชิงลึกในการเข้าใจระบบความหมายทางวัฒนธรรม ด้วยการวิเคราะห์ความหมายของคำภาษาถิ่นด้วยการใช้ความเหมือนในการจัดประเภทกลุ่มคำเป็นชุดย่อยๆ ผู้วิจัยวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท โดยเลือกวงความรู้ (Domains) ที่มีคำภาษาถิ่นจำนวนมาก ร่วมกับการเลือกตามคำแนะนำของเยาวชน ผู้ให้ข้อมูลว่ามีความน่าสนใจ เป็นข้อมูลสำคัญที่ทำให้เข้าใจความโกรธในบริบทวัฒนธรรมได้เป็นอย่างดี และเลือกวงความรู้ (Domains) ในส่วนนี้ผู้วิจัยเลือกวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภทใน 7 วงความรู้ คือ วงความรู้ประเภทของเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของความโกรธ ประเภทของการแสดงความโกรธ สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง สาเหตุของสาเหตุ ประเภทของกต และประเภทของกฎ

ในขั้นตอนการวิเคราะห์เพื่อจัดประเภทนี้ ค่อนข้างมีความยุ่งยาก ซับซ้อน อยู่มาก เนื่องจากมีคำภาษาถิ่นในแต่่วงความรู้จำนวนมาก ผู้วิจัยใช้วิธีนำคำต่างๆ ในวงความรู้ มาพิมพ์หรือเขียนใส่บัตรคำเล็กๆ (หนึ่งบัตรคำต่อหนึ่งคำ) และให้ผู้ให้ข้อมูลครั้งละ 1 คน จัดบัตรคำออกเป็นกลุ่มๆ และให้ค้นหาคำที่เป็นชื่อของกลุ่มย่อย โดยดำเนินวิเคราะห์จัดประเภทของวงความรู้ประเภทของเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของความโกรธ ประเภทของการแสดงความโกรธ และผู้วิจัยบันทึกการจัดกลุ่มของผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดไว้ และดำเนินการวิเคราะห์ด้วยกระบวนการเดียวกันในวงความรู้สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง สาเหตุของสาเหตุ และวงความรู้ประเภทของกต และประเภทของกฎ

หลังจากนั้นผู้วิจัยนำภาพการจัดประเภทของในแต่ละวงความรู้ ของเยาวชนผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนได้จัดไว้ มาดูเปรียบเทียบว่า จัดประเภทได้สอดคล้องกันหรือไม่ โดยภาพรวมจัดประเภทได้ไปในทิศทางเดียวกัน มีบ้างที่ไม่สอดคล้องกัน โดยเฉพาะในวงความรู้สาเหตุของความโกรธ ซึ่งมีคำในวงความรู้อยู่มาก และมีประเด็นการจัดกลุ่มของ “กต” “แก้ง” โดยผู้ให้ข้อมูลบางคนแยกกลุ่มกัน บางคนจัดให้อยู่กลุ่มเดียวกันและให้ชื่อกลุ่มว่า “แก้ง” ผู้วิจัยจึงวางแผนผังการจัดประเภทใหม่ที่สรุปรวมการจัดประเภทที่สอดคล้องกัน และไม่สอดคล้องกัน และให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดร่วมกันวิเคราะห์และหาความเห็นร่วมในการจัดกลุ่ม จนนำมาซึ่งแผนผังการจัดประเภทในแต่ละวงความรู้ที่น่าเสนอในผลการวิจัย

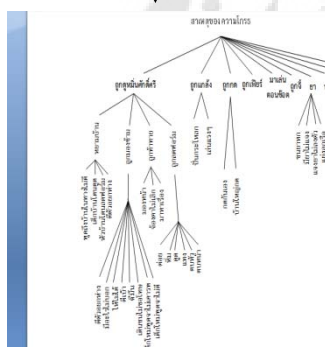
ตัวอย่างการวิเคราะห์เพื่อจัดประเภทสำหรับวงความรู้ สาเหตุของความโกรธ



ผู้วิจัยใช้วิธีนำคำต่างๆ ในวงความรู้ มาพิมพ์หรือเขียนใส่บัตรคำเล็กๆ (หนึ่งบัตรคำต่อหนึ่งคำ)



ให้ผู้ให้ข้อมูลครั้งละ 1 คน จัดบัตรคำออกเป็นกลุ่มๆ และให้ค้นหาคำที่เป็นชื่อของกลุ่มย่อย พร้อมทั้งความหมายของคำภาษาถิ่นต่างๆ



ผู้วิจัยนำภาพการจัดประเภทของในแต่ละวงความรู้ ของเยาวชนผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนได้จัดไว้ มาดูเปรียบเทียบ และวางแผนผังการจัดประเภทใหม่ที่สรุปรวมการจัดประเภทที่สอดคล้องกัน และไม่สอดคล้องกัน และให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดร่วมกันวิเคราะห์ และหาความเห็นร่วมในการจัดกลุ่ม จนนำมาซึ่งแผนผังการจัดประเภทในแต่ละวงความรู้ที่นำเสนอในผลการวิจัย

ภาพประกอบ 14 แสดงขั้นตอนการวิเคราะห์การจัดประเภท

3.7 การเก็บข้อมูล 4

การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภทในขั้นตอนก่อนหน้านี้ ได้แสดงให้เห็นถึงความหมายของคำภาษาถิ่นที่พบในวงความรู้ ความสัมพันธ์ระหว่างกันของคำภาษาถิ่นที่อยู่ในวงความรู้ โดยใช้หลักการความคล้ายคลึงกันในการจัดประเภท ในขั้นตอนต่อไปจะเป็นการเปิดเผยความหมายทางวัฒนธรรม โดยใช้หลักการค้นหาความแตกต่างของสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม ด้วยการถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง (Asking Contrast Question)

ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) มากำหนดประเด็นในการค้นหาข้อมูลที่ลึกซึ้งมากขึ้นด้วยการถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง (Asking Contrast Question) เพื่อถามหาความแตกต่างระหว่าง กลุ่ม 2 กลุ่ม คำศัพท์ 2 คำ หรือ ระหว่าง กลุ่ม 3 กลุ่ม คำศัพท์ 3 คำ เช่น แป้ง แตกต่างจากมีฟอรัม อย่างไร รับจ้างกับลูกบ้าน ต่างกันอย่างไร หยามบ้าน มองข้าม ถูกทำท่าย ต่างกันอย่างไร เป็นต้น

ผู้วิจัยออกแบบให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด ให้การอธิบายถึงความแตกต่างของกลุ่มที่ได้จัดประเภทไว้ โดยในช่วงแรกผู้วิจัยวางแผนว่าจะให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดให้ความหมายความแตกต่างครบทั้ง 7 วงความรู้ แต่พบว่า ในวงความรู้ประเภทของเด็กในสถานควบคุม และสาเหตุของความโกรธ เยาวชนผู้ให้ข้อมูลให้ข้อมูลที่เป็มิติความแตกต่างที่ใกล้เคียงกันมาก และเริ่มพบความอ่อนล้าของการวิเคราะห์ของเยาวชนผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยจึงปรับการสัมภาษณ์เพื่อถามคำถามเพื่อค้นหาความแตกต่าง โดยให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูล 1 คน ให้การอธิบายมิติความแตกต่าง 2-3 ฝั่งการจัดประเภทของแต่ละวงความรู้ และเมื่อได้มิติความแตกต่างจนครบ ผู้วิจัยจึงให้เยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด ให้ความเห็นร่วมกันถึงความถูกต้องของมิติความแตกต่างที่ได้ รวมถึงปรับแก้ในบางประเด็นให้มีความสอดคล้องมากขึ้น

ตาราง 11 การวิเคราะห์มิติความแตกต่างของ ประเภทของเด็กในสถานควบคุม

สาเหตุของความโกรธ			มิติของความแตกต่าง					
			1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
ถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี	หยามบ้าน	พูดถึงบ้านในทางไม่ดี	1.3	2.2	3.2	-	5.2	-
		เด็กบ้านโดนดู	1.3	2.2	3.2	-	5.2	-
			2.3					
		หัวบ้านโดนลดฟอร์ม	1.3	2.1	-	-	5.1	-
						5.2		
ถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี		ตีตัวออกห่าง	1.1	2.1	-	4.4	5.2	-
	ถูกมองข้าม	มีอะไรไม่บอก	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
		ให้ไม่ได้	1.1	2.1	-	4.1	5.1	-
				2.2		4.2	5.2	
		ตีเฝ้า	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
		ตีมัน	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-

ตาราง 11 (ต่อ)

สาเหตุของความโกรธ			มิติของความแตกต่าง					
			1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
		เดินชนไม้ขอโทษ	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
		เด็กใหม่พูดจาไม่ดี	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
		เด็กใหม่พูดจาไม่เคารพ	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	ถูกทำทนาย	มองหน้า	1.3	2.3	-	-	-	-
		จ้องตาไม่เลิก	1.3	2.3	-	-	-	-
		มาหาเรื่อง	1.3	2.7	-	4.5	-	-
	ถูกลดฟอร์ม	ต้อย	1.3	2.7	3.1	4.5	-	-
		ทิ่ม	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2	-	-
		ดูด	1.3	2.7	3.2	4.1 4.2 4.4	5.1 5.2 5.3	-
		แทง	1.3	2.7	3.3	4.5	-	-
		ตบหัว	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2 4.3	-	-
		ตบหน้า	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2	5.3	-
	ถูกแกล้ง	ปั่นกระโหลก	1.2	2.4	3.1	4.2 4.3	-	-
		เล่นแรงๆ	1.2	2.4	3.1	4.2	-	-
ถูกกด	กดกันเองใน บ้าน		1.3	2.4	3.1	4.2	-	-
	บ้านใหญ่กด		1.3	2.4	3.1	4.4	5.2	-
ถูกเฟียร์			1.2	2.4	3.1	4.2	-	-
มาเล่นตอนช้อด			1.3	2.3	-	4.5	-	-
ถูกจี			1.3	2.2	-	4.5	-	6.2

ตาราง 11 (ต่อ)

สาเหตุของความโกรธ			มิติของความแตกต่าง					
			1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
ยา	ชนยาหก		1.1	2.3	-	4.2	-	-
	มียาไม่แรง		1.1	2.1 2.2	-	4.4	5.2	-
	แจกยาไม่ลงตัว		1.1	2.1 2.2	-	4.4	5.2	-
	แย่งลูกเรือ		1.2	2.4	-	4.3	-	-
หมั่น	ไม่ชอบหน้า		1.3	2.5	-	-	-	-
	ติดเรื่องให้เพื่อน		1.1	2.2	-	4.1	-	-
เป็นโจทก์กันมาก่อน			1.3	2.7	-	-	-	-
มีตัวไต่			1.3	2.6	3.1	4.5	-	-

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 ลักษณะความโกรธ

- 1.1 ความโกรธของเด็กมีฟอร์ม
- 1.2 ความโกรธของเด็กแว่ว
- 1.3 ความโกรธของทุกระดับพบปะเชิงอำนาจ

2.0 ส่งผลต่อการใช้รุนแรง

- 2.1 โกรธมาก เสียไม่ได้ นำไปสู่การสาด
- 2.2 โกรธมาก เสียไม่ได้ นำไปสู่การดูด
- 2.3 โกรธมาก เพราะอาจทำให้เกิดปัญหาขัดแย้งตามมา นำไปสู่การทำร้ายร่างกาย เช่น ต่อย ทิ่ม ตะคุ้ยยอด
- 2.4 โกรธมาก แค้น แต่ทำอะไรไม่ได้
- 2.5 โกรธมาก แต่ต้องอดทน เพราะมันเป็นกฎ แ้วต้องอดทน หรือคนที่ถูกหาว่าผิดต้องถูกลงโทษ
- 2.6 โกรธเล็กน้อย (ไม่พอใจ) แต่อาจถูกกระตุ้นให้โกรธมากขึ้นกว่าเดิม
- 2.7 มีทุกระดับ

3.0 ความถี่

3.1 เกิดขึ้นบ่อยจนเป็นเรื่องในชีวิตประจำวัน

3.2 ไม่แน่นอน

3.3 นานๆ ครั้ง

4.0 คู่ความขัดแย้ง (ตามบทบาทเชิงอำนาจ)

4.1 มีฟอร์ม กับ มีฟอร์ม

4.2 มีฟอร์ม กับ เบี้ยว

4.3 เบี้ยว กับ เบี้ยว

4.4 บ้านใหญ่ กับ บ้านเล็ก

4.5 ทุกสถานะ

5.0 ศักดิ์ศรี

5.1 ถูกศักดิ์ศรีของเด็กมีฟอร์ม

5.2 ถูกศักดิ์ศรีของบ้าน

5.3 ถูกศักดิ์ศรีของบุคคล

6.0 เปิดเผยความลับ

6.1 ไม่ใช่

6.2 ใช่

3.8 การวิเคราะห์ข้อมูล 3

1) วิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Componential Analysis)

ผู้วิจัยได้รวบรวมมิติความแตกต่างที่ผ่านความเห็นชอบสอดคล้องกันจากเยาวชนผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด ที่เกิดขึ้นในวงความรู้มาวิเคราะห์ ถ้าหากพบว่าข้อมูลไม่สมบูรณ์ ก็จะดำเนินการสัมภาษณ์เพื่อหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อรวบรวมมิติความแตกต่างที่เป็นไปได้ทั้งหมด และนำมาวิเคราะห์ผ่านตารางการวิเคราะห์ ซึ่งมีมิติความแตกต่างนี้จะทำให้ผู้วิจัยเห็นองค์ความรู้ ความเชื่อ หรือประเด็นต่างๆ ที่ผู้ให้ข้อมูลใช้ในการสร้างหรือตีความพฤติกรรมมากขึ้น และข้อมูลในส่วนนี้ยังมีประโยชน์ต่อการวิเคราะห์เพื่อเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรมในขั้นตอนต่อไป

2) การวิเคราะห์เพื่อเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes)

แก่นทางวัฒนธรรมเป็นหลักความคิด ความเชื่อ ค่านิยม ซึ่งอาจปรากฏชัดเจนผ่านการพูดคุย คำขวัญ หรือสุภาษิต หรืออาจเป็นสิ่งที่อยู่ในสามัญสำนึกของเยาวชนที่อยู่ในวัฒนธรรมที่ไม่

สามารถแสดงออกมาได้โดยง่าย ที่เยาวชนในสถานควบคุมได้การเรียนรู้แบ่งปันความรู้ และใช้ในการประกอบสร้างพฤติกรรมและตีความประสบการณ์ของตนเองและผู้อื่น ซึ่งการเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม มีเป้าหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจวัฒนธรรมแบบองค์รวม และในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Cultural Themes) ด้วยวิธีการวิเคราะห์เพื่อค้นหาความเหมือนกันระหว่างคุณลักษณะที่เป็นมิติความแตกต่างของแต่ละวงความรู้ (Search for similarity among Dimension of contrast) การวิเคราะห์หลักการทางความคิด (Cognitive Principle) และการระบุระบบที่เป็นพลวัตร (Identify Organizing Domain) และการเขียนแผนผังของฉากทางวัฒนธรรม (Make a Schematic Diagram of the Cultural Scene) ดังต่อไปนี้

2.1) การวิเคราะห์เพื่อค้นหาความเหมือนกันระหว่างคุณลักษณะที่เป็นมิติความแตกต่างของแต่ละวงความรู้ (Domain) (Search for similarity among Dimension of contrast)

ผู้วิจัยค้นหาความหมายทางวัฒนธรรม (cultural themes) โดยการหาความเหมือนกันของมิติความแตกต่างในแต่ละวงความรู้ ซึ่งช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ การเชื่อมโยงกันระหว่างวงความรู้ ที่จะนำไปสู่การทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ในบริบทสถานควบคุม ดังตาราง 12

เมื่อพิจารณาจากตาราง จะเห็นได้ว่า “ศักดิ์ศรี” “บทบาทเชิงอำนาจ” “การใช้ความรุนแรง” เกิดขึ้นซ้ำกันใน 5 วงความรู้ จาก 7 วงความรู้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าวัฒนธรรมของเยาวชนในสถานควบคุมให้ความหมายกับเรื่อง ศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการใช้ความรุนแรง และเมื่อพิจารณาการปรากฏตัวของมิติความแตกต่าง คุณลักษณะของมิติความแตกต่าง พบว่า

“ศักดิ์ศรี” ปรากฏในวงความรู้ประเภทเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของความโกรธ สาเหตุของความโกรธรุนแรง สาเหตุของवाद และประเภทของการกด

“บทบาทเชิงอำนาจ” ปรากฏในวงความรู้ประเภทเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของความโกรธ ประเภทของการแสดงความโกรธ สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง และสาเหตุของवाद

“การใช้ความรุนแรง” ปรากฏในวงความรู้ประเภทเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของความโกรธ สาเหตุของความโกรธรุนแรง ประเภทของการกด และประเภทของการกู่

“ความสามารถในการแสดงความโกรธ” ปรากฏในวงความรู้ประเภทของเด็กในสถานควบคุม ประเภทของการแสดงความโกรธ และสาเหตุของवाद

“การถูกกด” ปรากฏในวงความรู้ประเภทของเด็กในสถานควบคุม สาเหตุของการवाद

“การเปิดเผยความลับ” ปรากฏในวงความรู้ ประเภทของสาเหตุของความโกรธ และประเภทของกฎ

“ยา” ปรากฏในวงความรู้ ประเภทของเด็กในสถานควบคุม และประเภทของกฎ

ตาราง 12 แสดงภาพรวมของมิติแห่งความแตกต่าง (Dimensions of contrast)

ประเภทของเด็กในสถานควบคุม	สาเหตุของความโกรธ	ประเภทของการแสดงความโกรธ	สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง	สาเหตุของสาเหตุ	ประเภทของการกด	ประเภทของกฎ
1. ความสามารถในการแสดงความโกรธ	1. ประเภทของเด็ก	1. ประเภทของเด็ก	1. การยอมรับ	1. ถูกกด	1. ความเห็นคัดค้าน	1. วิธีการลงโทษ
2. การขาด	2. ส่งผลต่อใช้ความรุนแรง	2. สถานะบ้านที่สังกัด	2. การใช้ความรุนแรง	2. คัดค้าน	2. ทำร้ายร่างกาย	2. การใช้ความรุนแรง
3. บทบาทเชิงอำนาจ	3. ความดี	3. ความสามารถในการแสดงความโกรธ	3. เปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของตน	3. การแก้แค้น	3. เป็นที่ระบายอารมณ์	3. ยา
4. ฟอรัม	4. คู่ความขัดแย้งตามบทบาทเชิงอำนาจ	4. ความพร้อมในการต่อสู้	4. เปลี่ยนสถานะเชิงอำนาจในบ้าน	4. ความโกรธ	4. ข่มขู่บังคับ	4. ความถูกผิด
5. ถูกกด	5. คัดค้าน		5. คัดค้าน	5. บทบาทเชิงอำนาจ	5. เอาเปรียบ	5. เปิดเผยความลับ
6. ความคิด	6. เปิดเผยความลับ					6. ฝ่าฝืนกฎ
7. คัดค้าน						
8. การยอมรับ						
9. ความเป็นอยู่						
10. ยา						

ตาราง 12 (ต่อ)

ประเภทของเด็กใน สถานควบคุม	สาเหตุของ ความโกรธ	ประเภทของ การแสดง ความโกรธ	สาเหตุของ การแสดง ความโกรธ รุนแรง	สาเหตุของ สาด	ประเภทของ การกด	ประเภทของ กฎ
11.การมีปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่น						
12.การคิดถึง ผลกระทบที่ตามมา						

จากการวิเคราะห์การปรากฏซ้ำของมิติความแตกต่าง การปรากฏของมิติความแตกต่างในแต่ละวงความรู้ การวิเคราะห์เชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างมิติความแตกต่าง วงความรู้ มิติความแตกต่างที่เชื่อมโยงวงความรู้เข้าด้วยกัน และคุณลักษณะที่พบร่วมกัน ทำให้ผู้วิจัยค้นพบแก่นทางวัฒนธรรม (Cultural Themes) ดังนี้

- ศักดิ์ศรี อำนาจและความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิตของวัฒนธรรมแห่งนี้
- ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ ถูกแบ่งชนชั้นชัดเจน ผู้มีอำนาจเป็นใหญ่
- เด็กในสถานควบคุม ถูกจัดลำดับชั้น ตามบทบาทเชิงอำนาจ และศักดิ์ศรี
- ศักดิ์ศรี และยา เป็นสัญลักษณ์ของผู้มีอำนาจ
- ความโกรธ ทั้ง สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ ถูกกำหนดโดยประเภทของเด็ก บทบาทเชิงอำนาจทั้งของตน และของบ้าน
- ความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิต ถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้ง ศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ
- สาด การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ
- การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ
- กฎ การลงโทษ ความรุนแรง ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการควบคุม
- การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ
- คนแข็งแกร่งกว่า รังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้

2.2) การวิเคราะห์หลักการทางความคิด (Cognitive Principle)

การเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม สามารถเปิดเผยได้ด้วยการค้นหาหลักการทางความคิด ซึ่งเป็นฐานคติสามัญเกี่ยวกับธรรมชาติของประสบการณ์ที่เยาวชนในสังคมเชื่อ และยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ชอบด้วยเหตุผล ซึ่งสะท้อนผ่านความเชื่อ วิธีคิด ซึ่งจากการวิเคราะห์ข้อมูลในวงความรู้ประเภทของความเชื่อ ทำให้พบแก่นทางวัฒนธรรมเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้

- “ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย”
- “ขายได้ก็เกิด ขายไม่ได้ก็ดับ”
- “เป็นแบ้วต้องอดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรับ ดิดเรื่องให้”
- “เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน”
- “สาตชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด”
- “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” “ถ้ายอมครั้งหนึ่ง ครั้งหน้าก็ต้องยอม”
- “เด็กหี ลูกกระหรี”

2.3) การจัดระบบวงความรู้ (Identify Organizing Domain) และการเขียนแผนผังของฉากทางวัฒนธรรม (Make a Schematic Diagram of the Cultural Scene)

ผู้วิจัยพิจารณาจากวงความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Domains) ที่มีความสัมพันธ์กัน โดยพิจารณาจากวงความรู้ทั้งหมด และพิจารณาระบบที่เป็นพลวัตร ที่เกิดขึ้นอย่างเป็นขั้นตอน ซึ่งทำให้พบปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างวงความรู้สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ และผลของความโกรธ และพบความเชื่อมโยงระหว่างความโกรธกับวงความรู้ “ขั้นตอนการขึ้นสูง” และ “สาต วัฏจักรความโกรธ ความรุนแรง การต่อสู้เพื่อปลดปล่อย การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ข่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ”

3.9 การจัดทำรายการทางวัฒนธรรม (Taking a culture inventory)

ผู้วิจัยจะรวบรวมข้อมูลที่มีการบันทึกทั้งหมด นำมาจัดระบบ เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมอย่างมีประสิทธิภาพสำหรับการเขียนเชิงชาติพันธุ์วรรณา

3.10 การเขียนรายงาน (Writing an Ethnography)

ผู้วิจัยจะดำเนินการเขียนรายงานด้วยถ้อยคำที่สามารถสื่อสารให้คนนอก เพื่อผู้อ่านเกิดความเข้าใจข้อค้นพบ โดยเลือกข้อสรุปหรือประเด็นที่น่าเสนอที่เป็นใจความสำคัญ (major themes) ที่ค้นพบในการวิจัย รวมถึงประเด็นที่ตอบวัตถุประสงค์การวิจัย โดยจะใช้คำภาษาพื้นถิ่น (Native folk term) มาใช้ในการเขียนหัวข้อย่อย เพื่อสะท้อนถึงมุมมอง ความรู้ทางวัฒนธรรมของผู้ให้ข้อมูล

4. การตรวจสอบความถูกต้อง ความน่าเชื่อถือของข้อมูล และการจัดอคติในการเก็บข้อมูล

ระเบียบวิธีเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา (Ethnosemantic) ตามแนวคิดของสแปรดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980) ด้วยวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (The Development Research Sequence : DRS Method) ได้ออกแบบการวิจัยให้มีการตั้งสมมติฐาน เก็บข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูล ดำเนินการซ้ำต่อเนื่อง ออกแบบให้มีการจดบันทึกภาคสนามที่ใช้คำภาษาถิ่นของผู้ให้ข้อมูล และให้ระบุว่าคำศัพท์ที่ใช้ในการจดบันทึกว่าเป็นคำศัพท์ที่ใช้โดยใคร ให้มีความสำคัญกับการใช้คำภาษาถิ่นของผู้ให้ข้อมูลในการวิเคราะห์ เพื่อคงมุมมองของคนใน และลดอิทธิพล อคติจากมุมมองของคนนอกหรือผู้วิจัย อีกทั้งให้ผู้ให้ข้อมูลมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งในส่วนการวิเคราะห์วงความรู้ การวิเคราะห์การจัดประเภท การวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย และตรวจสอบความถูกต้องของผลการวิเคราะห์ในแต่ละขั้นตอน อีกทั้งผู้วิจัยสามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้ให้ข้อมูล จนเกิดความไว้วางใจ และผู้ให้ข้อมูลมีความเปิดเผยและรู้สึกปลอดภัยในการให้ข้อมูล ซึ่งส่งผลให้ในกระบวนการวิจัยได้รับการตรวจสอบความถูกต้องจากผู้ให้ข้อมูลอย่างต่อเนื่อง มีความน่าเชื่อถือได้ และสามารถจัดอคติได้เป็นอย่างดี

5. การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล

ก่อนการศึกษาวิจัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการขอพิจารณาจริยธรรมสำหรับการวิจัยในมนุษย์กับคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมสำหรับการวิจัยในเด็กและเยาวชนของกรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน และการเก็บข้อมูลในขั้นตอนต่างๆ ผู้วิจัยได้ทำหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลและใช้ประโยชน์จากข้อมูลอย่างเป็นทางการถึงหน่วยงานต้นสังกัด และผู้ให้ข้อมูลเพื่อขออนุญาต รวมถึงชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย กระบวนการการทำงานวิจัย การใช้ประโยชน์จากข้อมูลให้ผู้ให้ข้อมูลรับทราบพร้อมทั้งให้ผู้ให้ข้อมูลลงนามในการอนุญาตให้ใช้ข้อมูลเพื่อประโยชน์ในการวิจัยและพัฒนาต่อยอด ร่วมกับการสร้างสัมพันธภาพที่สนับสนุนให้เกิดความไว้วางใจระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้ข้อมูล และสอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมวิจัยจากผู้ให้ข้อมูลทุกท่าน ตลอดจนเพื่อเป็นการพิทักษ์สิทธิของผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยจึงขอละเว้นการอ้างถึงบุคคล หรือสถานีวิจัยอย่างเฉพาะเจาะจง

ในขั้นตอนการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยขออนุญาตบันทึกเสียงก่อนการเริ่มสัมภาษณ์ และแจ้งให้ผู้ให้ข้อมูลทราบว่า ผู้ให้ข้อมูลมีอิสระในการให้ข้อมูล มีสิทธิในการเปิดเผยหรือไม่เปิดเผยข้อมูลในประเด็นต่างๆ ได้ รวมถึงสามารถแจ้งการงดการบันทึกเสียงและภาพในบางสถานการณ์ หรือขอยกเลิกการเข้าร่วมในการวิจัยก็ได้เมื่อต้องการ และผู้วิจัยได้จัดเก็บข้อมูลทั้งในส่วนที่เป็นการบันทึกภาคสนาม การ

บันทึกการสัมภาษณ์ รวมถึงการบันทึกภาพไว้อย่างปลอดภัย นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูลได้ซักถามข้อข้องใจเพิ่มเติมจนเกิดความกระจ่าง และมีเวลาคิดทบทวนก่อนตัดสินใจให้คำตอบด้วยความสมัครใจ



บทที่ 4

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

“ ความโกรธบางทีมันรุนแรงกว่าข้างนอกด้วยซ้ำ เพราะบางทีเรื่องเล็กๆน้อยๆ มันจะเกินเหตุด้วยซ้ำ ความโกรธมันไม่มีขีดเส้น ขีดจำกัด ไม่มีขีดเส้นถึงตรงนี้พอนะ มีแต่ยิ่งทวีคูณขึ้นไป ใจที่มันแรง เพราะมันโกรธ บางทีความโกรธ ความโกรธมันเกิดได้ อย่างที่ผมบอกว่า มันเกิดได้ทุกที่ ทุกเวลา ไม่จำเป็นต้องเป็นหน้าตู้ ทางเดิน แม้กระทั่งห้องนี้ก็สามารถโกรธกันได้ มันทุกที่อะพี่ มันอยู่ที่ว่าจะโกรธมาก โกรธน้อย รุนแรงหรือไม่รุนแรงเท่านั้นเอง อย่างจะขอโทษกันแล้วก็จบกันไป หรือว่านัดเจอกันไปหน้าตู้ หรือว่าใส่กันตรงนี้เลย แล้วแต่มันขึ้นอยู่กับว่า เรื่องอะไร ช็อตด้วยหรือเปล่า เป็นใคร สูงแค่ไหน ยอมได้มัย ” (เพชร)

“ เวลาอยู่ข้างนอกแบบว่า ลงมือได้เลย ทำเสร็จหาย ตามด้วยาก แต่ข้างในก๊วนอยู่ในสี่เหลี่ยม มันไปไหนไม่ได้ ต้องเจอกันตลอด บางทีมันก็โกรธ มันก็ทะเลาะกัน แต่บางทีมันโกรธ มันก็ไม่ทะเลาะกัน มันห้ามใจตัวเองอยู่ได้ ความโกรธมันเกิดขึ้นได้ตลอด มันขึ้นอยู่กับตัวเราด้วย มันขึ้นอยู่กับคนอื่นด้วย แต่บางทีรุนแรงเหมือนกันนะพี่ บางทีเรื่องไม่เป็นเรื่อง อารมณ์พาไป ก็ทำให้เรื่องนิดเดียวเป็นเรื่องใหญ่” (พีช)

ประโยคเล่าเรื่อง จาก “เพชร” และ “พีช” ได้สะท้อนให้เห็นภาพความโกรธ ที่ดูเหมือนว่าในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ความโกรธถือเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิต ความโกรธสามารถเกิดขึ้นได้บ่อยครั้งสามารถเกิดขึ้นได้ ทุกที่ ทุกเวลา สำหรับปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุมนั้น มีเหตุปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดความโกรธ เมื่อเกิดความรู้สึกโกรธขึ้น เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะมีวิธีการแสดงออกหลายลักษณะ และการแสดงออกนั้นส่งผลกระทบต่อหลายประการทั้งต่อตนเอง กลุ่มบ้านที่ตนสังกัด และต่อบริบทสถานควบคุม ซึ่งปรากฏการณ์ความโกรธที่เกิดขึ้นนี้ถูกกำหนดโดยเงื่อนไขทางวัฒนธรรมในมิติที่เป็นความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคมที่มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน จึงทำให้ความโกรธในบริบทสถานควบคุมมีความซับซ้อน มีความเฉพาะและแตกต่างจากความโกรธในบริบทอื่นๆ ดังนั้นผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิจัยเป็น 3 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 บริบทและโครงสร้างทางสังคม

1. สภาพบริบททางกายภาพชีวิตความเป็นอยู่
2. โครงสร้างทางสังคมในบริบทสถานควบคุม

ส่วนที่ 2 ความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชน

ส่วนที่ 3 ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

1. ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม

2. ความโกรธในมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม

สำหรับการนำเสนอในส่วนที่ 1 บริบทโครงสร้างทางสังคม ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเชิงบริบทและโครงสร้างทางสังคมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม เพื่อให้เกิดความเข้าใจในบริบททางกายภาพของสถานควบคุม ชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชน และโครงสร้างทางสังคมที่ได้กำหนดบทบาทที่แตกต่างกันกับเยาวชน และบทบาทได้กำหนดหน้าที่ สิทธิ ที่มีผลต่อความโกรธที่เกิดขึ้น ส่วนที่ 2 ได้นำเสนอความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นชุดความเชื่อ การรับรู้ ค่านิยม ทศนคติ และโลกทัศน์ของชนของเยาวชน ที่เปรียบเสมือนแผนที่ทางความคิด (Cognitive map) ที่เยาวชนใช้ในการตีความ ให้ความหมายต่อประสบการณ์ กำหนดสร้างพฤติกรรม และวิถีชีวิตที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ส่วนที่ 3 ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ซึ่งนำเสนอแบ่งออกเป็น 2 ประเด็นคือ ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรมแบบองค์รวม เพื่อฉายภาพความเชื่อมโยงระหว่างปรากฏการณ์ความโกรธ สาเหตุ การแสดง ความโกรธ และผลของความโกรธ ที่นำไปสู่ความรุนแรง มีความเชื่อมโยงและถูกกำหนดด้วยเงื่อนไขทางวัฒนธรรมในมิติความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคมที่มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน และความโกรธในมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม เพื่อนำเสนอสถานการณ์ต่างๆ ที่ถูกตีความว่าเป็นสาเหตุของความโกรธ วิธีการแสดง ความโกรธ ผลของความโกรธ ความรุนแรงที่เกิดขึ้น รวมถึงการให้ความหมายต่อความรุนแรงที่เกิดขึ้น ซึ่งถูกกำหนดเงื่อนไขโดยชุดความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคม

ส่วนที่ 1 บริบทและโครงสร้างทางสังคมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

1. สภาพบริบททางกายภาพ ชีวิตความเป็นอยู่

สถานควบคุม เป็นสถานที่ฝึกอบรมสำหรับเยาวชนชายที่ศาลเด็กและเยาวชนและครอบครัวมีคำพิพากษาว่ากระทำความผิดและให้เข้ารับการฝึกอบรมตามระยะเวลาที่ศาลฯ กำหนด เยาวชนส่วนใหญ่กระทำความผิดในข้อหาที่เกี่ยวข้องกับยาเสพติด รองลงมาคือ ลักทรัพย์ ความผิดต่อชีวิตร่างกาย หรือความผิดเกี่ยวกับเพศ ตามลำดับ สถานควบคุมสามารถดูแลฝึกอบรมเยาวชนได้ในช่วงอายุ 15 ปี – 24 ปี

สถานควบคุม ฝึกอบรมเยาวชนโดยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะแรกรับตัว ระยะฝึกอบรม และระยะเตรียมความพร้อมก่อนปล่อย มีหลักสูตรการเรียนการสอนในสายสามัญศึกษา และวิชาชีพต่างๆ ควบคู่กับการบำบัดแก้ไขฟื้นฟูในด้านต่างๆ มีระบบการเลื่อนชั้นสำหรับเยาวชน โดยเริ่มจาก ชั้น 4 เลื่อนลำดับชั้นถึง ชั้น 1 โดยเยาวชนชั้น 1 จะได้รับสิทธิพิเศษในการกลับเยี่ยมบ้าน ขอพักการฝึกอบรม หรือฝึกวิชาชีพภายนอกสถานควบคุม สำหรับเยาวชนกระทำความผิดซ้ำจากจะถูกลดชั้นไปที่ชั้น 5 ซึ่งภายในสถานควบคุมมีกฎระเบียบของสถานควบคุม ที่มีข้อกำหนดที่ชัดเจนเกี่ยวกับคะแนนความ

ประพจน์ โดยมีคณะกรรมการลงทัณฑ์พิจารณาโทษ ความดีและความชอบ ควบคู่กับการประเมินพฤติกรรมเยาวชนจากนักวิชาชีพในด้านต่างๆ

กฎระเบียบของสถานควบคุมมีการกำหนดไว้อย่างชัดเจน โดยมีการตีประกาศแจ้งให้เยาวชนทราบถึงพฤติกรรมที่ผิดกฎระเบียบและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ พร้อมเกณฑ์คะแนนที่จะถูกตัดเมื่อกระทำผิดกฎระเบียบและเกณฑ์การเพิ่มคะแนนเมื่อแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ โดยพฤติกรรมที่ผิดกฎระเบียบ เช่น การใช้ความรุนแรงต่างๆ การทำร้ายตนเอง การทะเลาะวิวาททำร้ายร่างกายผู้อื่น หรือการทำร้ายสัตว์ โดยตัดคะแนนในการทะเลาะวิวาทเป็นกลุ่มมากกว่าการทะเลาะแบบตัวต่อตัว การลักลอบนำสิ่งผิดกฎระเบียบเข้าสู่สถานควบคุม เช่น เงินสด ยาตั้ง ยาเสพติด หรือเครื่องมือสื่อสาร การเสพสิ่งเสพติดชนิดต่างๆ การมีเพศสัมพันธ์ เป็นต้น ส่วนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่จะทำให้ได้คะแนนเพิ่ม เช่น การแจ้งเบาะแส แจ้งข่าวที่ไม่เหมาะสมแก่เจ้าหน้าที่ การเข้าร่วมการประกวดแข่งขัน การสร้างชื่อเสียงให้สถานควบคุม หรือการบำเพ็ญประโยชน์ เป็นต้น

ในพื้นที่ 30 กว่าไร่ ของสถานควบคุม มีเยาวชนอาศัยอยู่ 600 กว่าคน เมื่อมองจากภายนอก สถานควบคุมตั้งอยู่ท่ามกลางบ่อปลาของชาวบ้านละแวกใกล้เคียง มีอาคารหลายหลัง มีบ้านพักเจ้าหน้าที่ และตึกอำนวยการอยู่ด้านหน้า เมื่อประตูสถานควบคุมเปิดออก สิ่งที่น่าสนใจอย่างยิ่ง คือ ป้ายที่เขียนว่า “เสาไฟฟ้าแรงสูง” ติดอยู่บริเวณแนวรั้ว กำแพงสถานควบคุม และเมื่อเข้าสู่สถานควบคุม สิ่งแรกที่ปรากฏต่อสายตา คือ เสาธงสูงตระหง่าน สนามฟุตบอล และสนามหญ้าเขียวขจี พื้นที่ภายในสถานควบคุมเป็นรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้า ที่โอบล้อมด้วยตัวอาคารต่างๆ อาคารทางฝั่งซ้าย เป็นห้องประชุม โรงเลี้ยง (โรงอาหาร) และนอนนอน ทางฝั่งขวาเป็นห้องนักจิตวิทยา ห้องนักสังคมสงเคราะห์ ห้องพยาบาล ห้องสมุด อาคารเรียน อาคารฝึกวิชาชีพ โดยมีทางเดินเล็กๆ รอบสนามเพื่อเชื่อมการเดินสู่อาคารต่างๆ ทางเดินจะมีขนาดความกว้างประมาณหนึ่งเมตรครึ่ง ที่มีรั้วเตี้ยๆ กัน 2 ด้าน ทำเป็นม้านั่งยาวตลอดทางเดิน หลังเสารั้วที่มีความกว้างประมาณ 50 X 50 เซนติเมตร สูงประมาณ 80 เซนติเมตร (“ตอมือ”) ตลอดทางเดินนั้น มีร่องรอยการขีดเขียนต่างๆ ม้านั่งยาวนี้จะเป็นพื้นที่นั่งเล่นพักผ่อน รวมประชุมบ้าน มีเยาวชนนั่งยาวเต็มตลอดแนวทางเดิน ไม่มีที่ว่างเลย โดยพื้นที่ถูกแบ่งอย่างรู้กันว่า บริเวณนี้เป็นที่รวมของกลุ่มบ้านไหน บ้านที่มีอำนาจสูงสุด (“บ้านขึ้น”) จะใช้พื้นที่ที่มี “ทำเลดี” คือพื้นที่หน้าบล็อก (บริเวณอาบน้ำ) เนื่องจากลับสายตาเจ้าหน้าที่และไม่มีกล้องวงจรปิด ส่วนบ้านเล็กจะใช้พื้นที่ที่ “ทำเลไม่ดี” คือมีเจ้าหน้าที่อยู่มาก เช่น หน้านอน หน้าโรงเลี้ยง เป็นต้น

บริเวณโรงเลี้ยง ระหว่างพักเที่ยง จะมีเยาวชนมานั่งเล่น บ้างมานั่งเขียนจดหมาย หรือนอนเล่น ส่วนบริเวณหน้าตู้ (ตู้ล็อกเกอร์) คือบริเวณที่ตั้งของล็อกเกอร์เก็บของรวม ซึ่งเยาวชนจะเก็บของใช้ส่วนตัวของตน โดยเยาวชนจะสามารถเปิดล็อกเกอร์เพื่อหยิบของได้ตามเวลาที่กำหนด คือ เข้า

และเย็นในช่วงการอาบน้ำ ซึ่งบริเวณนี้เองในช่วงเย็นจะเป็นศูนย์รวมของ “พ่อบ้าน” แต่ละบ้านเพื่อเคลียร์ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น และจะแปรเปลี่ยนเป็น “สนามมวย” เพื่อ “หาทางออก” โดยให้คู่กรณี “มวยกันตัวตัว” เพื่อให้ปัญหาจบ โดยมีพ่อบ้านเป็นกรรมการ และเยาวชนอื่นๆ ก็จะล้อมวงเชียร์ บ้างอยู่วงใน บ้างอยู่วงนอก ปีนตู้ ปีนบล็อกอาบน้ำ ปีนตอมห้อย เพื่อเชียร์ “เหมือนดูดีโก้ บางทีดูกันเป็นร้อย” เมื่อต่อสู้กันจนรู้ผล พ่อบ้านก็จะให้จับมือกัน เป็นอันว่าจบกันไป แต่บางครั้ง “ไม่จบ” ก็อาจมีการมวยกันอีก หรืออาจจะมี “ดูด” หรือ “ตูดูด” (รวมทำร้ายร่างกาย) หรือ “บิต” (ใช้อาวุธเข้าทำร้าย) ก็มี ดังนั้นการเข้าหน้าตู้ จึงเป็นเรื่องไม่ปลอดภัยนักสำหรับเยาวชนที่กำลังมีเรื่องบาดหมางระหว่างกัน เนื่องจากอาจถูก “ตูดูด” หรือ “บิต” ได้ง่ายๆ หากไม่ระมัดระวังตัว “เด็กมีฟอร์ม” บางคนถึงขนาดต้องมียาแก้ปวดกินหลังชกมวยกันแล้ว อยู่ตลอดเวลา ซึ่งสำหรับเยาวชนด้วยกันเองแล้ว สังเกตได้ไม่ยากเลย เพราะถ้าหากถูกดูด หรือถูกบิตแล้ว จะเสียฟอร์มทั้งตัวเอง และทำให้บ้านเสียอีกด้วย (เสียศักดิ์ศรีของตนเอง และของกลุ่มบ้าน)

บริเวณหลังหน่วยเรียน เป็นอีกที่ที่ “ทำเลดี” ไม่ค่อยมีเจ้าหน้าที่ จึงมักถูกใช้เป็นพื้นที่ “ดูดยา” (ยาเส้น) หรือ บัสสาวะ เนื่องจากไม่ต้องการเดินไกล ห้องน้ำในหน่วยเรียนไม่เปิด หรือที่บล็อกอาบน้ำกำลังทำความสะอาดไม่ให้เยาวชนเข้า

หอนอนในสถานควบคุมมีอยู่ 6 หอนอน โดยแบ่งเป็นหอนอน 1 สำหรับเยาวชนรับตัวใหม่ หอนอน 6 สำหรับเยาวชนชั้น 1 ส่วนหอนอน 2-5 สำหรับเยาวชนทั่วไป บนหอนอนมีบล็อก (ห้องน้ำไม่มีประตู ไม่มีผนัง) อยู่ท้ายหอนอน เยาวชนจะนอนบนฟูกที่นอนที่ตั้งเรียงกัน มีทีวีอยู่หน้าหอนอน เยาวชนส่วนใหญ่ไม่สามารถเลือกรายการทีวีที่ตนชื่นชอบได้ ขึ้นอยู่กับเยาวชนที่ถือวีโมทคอนโทรลว่าจะดูเรื่องอะไร ก็ต้องตามนั้น ช่วงเวลาบนหอนอนเป็นช่วงเวลาแห่งการพักผ่อนของเยาวชนส่วนใหญ่ บ้างอ่านจดหมาย เขียนจดหมาย อ่านหนังสือ บ้างจับกลุ่มพูดคุย ร้องเพลง บ้างจับกลุ่มดูดยาในบล็อก บ้างจับกลุ่มกินข้าว กินขนมที่ลักลอบขึ้นมาจากหอนอน เยาวชนบางรายนั่งนวดขา นวดแขนให้เพื่อน บางรายกำลังซักผ้า หรือปั่นหูก ปั่นตาให้เพื่อนอยู่ ในช่วงนี้เยาวชนส่วนใหญ่หลับกันแล้ว แต่จะมีเยาวชนบางกลุ่มที่ยังไม่หลับ บางคนจะแกล้งเพื่อนด้วย “ไฟเย็น” (นำกระดาส้มวันเป็นทางยาวไปเสียบไว้ที่ง่ามนิ้วเท้า และจุดไฟที่ปลายกระดาส้มและค่อยๆ ไล่ไฟลุกลามไปถึงนิ้วเท้าเพื่อน) เพื่อนตื่นเพราะไฟไหม้เท้า เยาวชนกลุ่มที่ไม่หลับก็หัวเราะเสียงดังและแกล้งทำเป็นไม่รู้ไม่ชี้ว่าใครเป็นคนทำ บางรายเอายาหม่องหรือยาสีฟันไปป้ายตาเพื่อน บางรายนำผงพริกบะหมี่กิ่งสำเร็จรูปไปหยอดปากเพื่อนที่กำลังหลับ เป็นต้น

กิจวัตรประจำของเยาวชนในสถานควบคุม ตื่นนอน 6 โมงเช้า เก็บฟูก สวดมนต์ นั่งรอเจ้าหน้าที่เปิดหอนอนให้หลังจากหอนอน อาบน้ำ แต่งตัว เข้าแถวเข้าโรงเลี้ยงเพื่อทานข้าว “ดูดยา” 08.15 น. เคารพธงชาติ พบกลุ่มครูที่ปรึกษา เข้าหน่วยเรียน เวลา 12.00 น. เข้าแถวนับยอด ทาน

อาหารกลางวัน “ดูดยา” เวลาบ่ายโมง เข้าหน่วยเรียน 16.00 น. เข้าแถวนับยอด ทานอาหารเย็น อาบน้ำ “ดูดยา” และเวลา 17.30 น. ขึ้นนอน เป็นเช่นนี้ทุกวัน ตลอดเวลาทั้งวัน จะเห็นเยาวชนเข้าใหม่ ถืออุปกรณ์ทำความสะอาด ทำความสะอาดบริเวณต่างๆ ของสถานควบคุมไม่ได้ขาด บ้างกวาด บ้างถู บ้างตัดหญ้า ส่วนเยาวชนอื่น บางส่วนจะเข้าหน่วยเรียนของตนเอง บางส่วนจะมานั่งเล่นคุยกันที่ ม้านั่งยาว หรือโรงเลี้ยง หรือเตะฟุตบอลอยู่กลางแจ้ง

เยาวชนในสถานควบคุม มีวัฒนธรรมการอยู่รวมกันเป็นบ้าน (ตามภูมิลำเนา) เพื่อให้มีระบบการคุ้มครองกันและกัน เมื่อเกิดปัญหาก็มี “พ่อบ้าน” คอยจัดการปัญหาให้ คอยหา “ยาให้ดูดยา” แต่ขณะเดียวกัน “ลูกบ้าน” ก็ต้อง “ให้” (เคารพ เชื่อฟัง ทำตาม) ความเป็นบ้านจะมีการปกครองอย่าง ไม่เป็นทางการ มีกฎซึ่งเป็นที่รู้กันว่า ต้องมาดูดยาเวลาใด เรียกรวมนบ้านต้องมา ห้ามเอาเรื่องในบ้านไปเปิดเผย “ห้ามให้เจ้าหน้าที่” (ห้ามนำเรื่องราวในบ้านของตน หรือบ้านอื่นไปบอกเจ้าหน้าที่) การแก่งกัน เป็นเรื่องธรรมดาเพราะสมยอมกันเอง เพราะถ้าไม่สู้ ยอมแล้วก็ต้องยอมตลอด ถ้าไม่สนทนกัน เยาวชน จะ “ไม่ก้าวก่าย” เรื่องของกันและกัน เพราะอาจนำความเดือดร้อนมาให้ ส่วน “ยา” ถือว่าเป็นสิ่งสำคัญ นำมาซึ่งอำนาจ เงินทอง เป็นสิ่งที่รวมความเป็นบ้าน ดังนั้นจึงมีการลักลอบนำ “ยา” เข้าสถานควบคุม อยู่เป็นประจำ ทั้งการ “เบื้อยา” (นำยาเส้นใส่ในถุงพลาสติกขนาดเล็กม้วนแน่นเป็นท่อนยาวขนาดนิ้วชี้ และมัดในช่องทวารหนัก) “วางยา” (ให้ผู้ปกครอง หรือเพื่อน นำยาเส้นไปวางไว้ตามจุดที่นัดหมาย และให้เยาวชนที่เบิกทำงานภายนอกสถานควบคุมนำเข้ามา โดยการซุกซ่อนตามอุปกรณ์ต่างๆ เช่น ใน กล่องใส่อุปกรณ์ ถึงขยะ เป็นต้น) “โยนยา” (โยนข้ามรั้วสถานควบคุม ซึ่งปัจจุบันมีน้อยมาก) และมีการ ต่อรองแลกเปลี่ยนผลประโยชน์จาก “ยา” มากมาย เช่น “เอาสดตียา” (ใช้เงิน 500 บาท แลกยาหนึ่ง ลูก) “เอาเสื้อตียา” (ใช้เสื้อผ้า 3 ชุด แลกยา 1 ลูก) พ่อบ้านบางคนแลกเปลี่ยนยา จนมีเงินลักลอบให้ ญาติเดือนละ 10,000 – 15,000 บาทก็มี อีกทั้งถ้าสังเกตที่นิ้วโป้งและนิ้วชี้ของเยาวชนบางคนจะเห็น เป็นรอยไหม้ไฟสีน้ำตาล เนื่องจาก “ดูดลูกเรือ” (สูบยาเส้นที่ใกล้หมด และไฟจากยาเส้นไหม้นิ้ว) หรือ บางคนถึงขนาดมีรอยไหม้ที่ริมฝีปากก็มี

ในบริบทสถานควบคุม มีเยาวชนถูกควบคุมตัวอยู่กว่า 600 คน จากการสังเกตพบว่า ในช่วง กลางวันในยามปกติ มีเจ้าหน้าที่ควบคุมดูแลเยาวชนภายในสถานควบคุมประมาณ 30-40 คน แบ่งเป็นปฏิบัติหน้าที่ในส่วนการสอนสายสามัญ สายอาชีพ จำนวน 19 คน การบำบัดแก้ไขฟื้นฟู 4 คน การดูแลด้านสุขภาพ 3 คน การประสานกิจกรรมชุมชน 2 คน และการควบคุมดูแล 12 คน ส่วนในยาม กลางคืนมีเจ้าหน้าที่ควบคุมดูแลเยาวชนประจำนอนละ 1 คน รวมเป็น 6 คน และมีเจ้าหน้าที่ปฏิบัติ หน้าที่ “ครูเวร” เพื่อกำกับการดูแลการปฏิบัติงานในการควบคุมดูแลเยาวชนให้อยู่ในความสงบ เรียบร้อยและคอยแก้ไขปัญหาดังกล่าว ที่อาจเกิดขึ้นบนนอนนอน ส่วนในช่วงเวลาที่มีการจัดอบรมสัมมนา หรือมีการจัดโครงการภายนอกสถานควบคุม เจ้าหน้าที่ส่วนหนึ่งต้องปฏิบัติกิจกรรมดังกล่าว ส่งผลให้

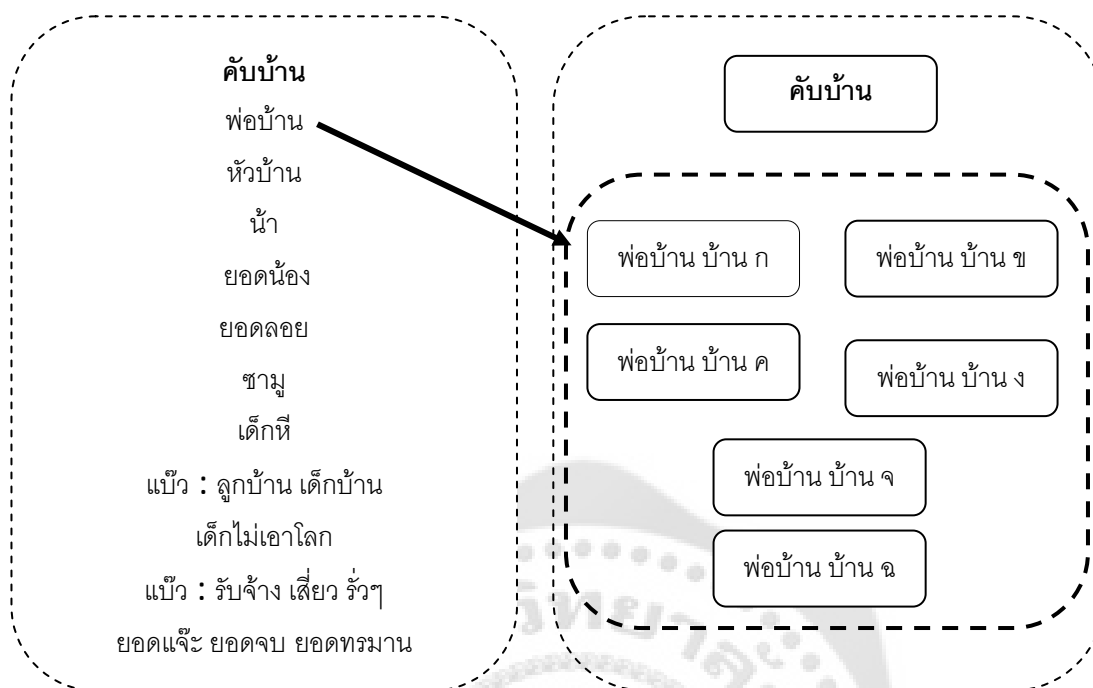
จำนวนเจ้าหน้าที่ในการดูแลเยาวชนลดลง จากการสังเกตพบว่า มีเจ้าหน้าที่ปฏิบัติงานในสถานควบคุมอยู่เพียง 15-20 คน ซึ่งเมื่อเทียบอัตราส่วนระหว่างจำนวนเยาวชนและบุคลากรที่ปฏิบัติงานถือว่ามีบุคลากรน้อยต่อการดูแลบำบัดแก้ไขฟื้นฟู การเข้าถึงเยาวชนในด้านต่างๆ โดยเฉพาะการป้องกันและแก้ไขความขัดแย้งระหว่างเยาวชน สถานควบคุมดูเหมือนจะทราบข้อจำกัดในความสามารถในการดูแลเยาวชนได้อย่างทั่วถึงในหลายมิติเป็นอย่างดี จึงได้มีมาตรการติดกล้องวงจรปิดบริเวณจุดเสี่ยง เช่น บล็อกอาบนํ้า ตู้ล็อกเกอร์ บนนอนอน ติดตั้งกล่องแสดงความคิดเห็นในที่ปลอดภัยที่เยาวชนสามารถแจ้งข่าว ขอความช่วยเหลือ หรือแสดงความคิดเห็นได้ และเมื่อเกิดเหตุเยาวชนทะเลาะวิวาทกัน เจ้าหน้าที่ในสถานควบคุมร่วมกันเข้าระงับเหตุ แยกคู่กรณีออกจากกัน สอบข้อเท็จจริง และพยายามไกล่เกลี่ยแก้ไขความขัดแย้ง แต่ด้วยข้อจำกัดทั้งด้านอัตรากำลัง จำนวนเยาวชน ภาระงานมาก ส่งผลให้สถานควบคุมถึงแม้จะมีความพยายามในการทำหน้าที่ของตน แต่อาจไม่สามารถเข้าถึงปัญหาต่างๆ ที่เยาวชนกำลังเผชิญอยู่ทั้งการรังแกลั่นแกลั่นระหว่างกัน ความขัดแย้งระหว่างเยาวชน ระหว่างกลุ่มบ้าน ในมิติเชิงลึกได้เท่าที่ควร

2. โครงสร้างทางสังคมในบริบทสถานควบคุม

ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ ถูกแบ่งบทบาทชัดเจน ผู้มีอำนาจเป็นใหญ่

ประเภทของเด็กในสถานควบคุม ถูกจัดบทบาทตามอำนาจ

ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ เป็นสังคมที่มีการกำหนดบทบาทเชิงอำนาจ ผู้มีอำนาจสูงสุดคือผู้ที่ผ่านการพิสูจน์ถึงความสามารถในการต่อสู้ ฉายความรุนแรงให้ปรากฏอย่างประจักษ์แจ้งในทุกฉากทางวัฒนธรรม และได้รับการยอมรับให้ก้าวขึ้นสู่อำนาจ ซึ่งนำมาซึ่งศักดิ์ศรี การนับหน้าถือตา การเคารพเชื่อฟัง รวมถึงผลประโยชน์มากมาย และอำนาจได้ให้บทบาททางสังคม ที่เป็นสัญลักษณ์ผ่านการเรียกชื่อประเภทเด็กในสถานควบคุม ที่บ่งชี้ถึงลำดับชั้นที่แตกต่างกัน โดยความรู้ทางวัฒนธรรมเหล่านี้มิได้ถูกเขียนเป็นกฎไว้อย่างเป็นทางการ แต่มีบรรทัดฐาน ความเชื่อ ระบบการใช้คำ ภาษาเฉพาะของเด็กในสถานควบคุมสะท้อนให้เห็นถึงการมองโลก วิธีคิด วิธีชีวิต ที่เยาวชนในสถานควบคุมใช้เสมือนเป็นแผนที่สำหรับการให้ความหมาย ตีความประสบการณ์ต่างๆ และกำหนดพฤติกรรมในทิศทางที่สังคมของตนคาดหวัง และยังให้ความรู้เกี่ยวกับความเป็นกลุ่ม การทำหน้าที่วิธีการได้มาซึ่งอำนาจและบทบาทด้วย



ภาพประกอบ 15 แสดงลำดับชั้นบทบาทเชิงอำนาจ

บทบาทเชิงอำนาจ มีลำดับชั้นจากอำนาจสูงสุด ไปสู่อำนาจต่ำสุด ดังนี้ เด็กมีฟอร์ม (ตำบล พ่อบ้าน หัวบ้าน น้ำ ยอดน้ำ ยอดลอย ชามู) แบริว (ลูกบ้าน เด็กใหม่) เด็กหี ไม่ยุ่ง (เด็กไม่เอาโลก) แบริว (รับจ้าง เสี่ยว รั่วๆ เด็กกระโหลก (ยอดแจ๊ะ ยอดจบ และยอดทรมาน)) ตามลำดับดังภาพประกอบ 15

เด็กมีฟอร์ม เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่าเยาวชนกลุ่มอื่น สามารถแสดงความโกรธได้มากกว่า มีศักดิ์ศรีมากกว่า และมักเกี่ยวข้องกับการสาด โดยอำนาจที่ได้มาอาจเกิดจากการสร้างมาด้วยตนเอง หรือผู้อื่นให้อำนาจ โดยเด็กมีฟอร์มจะเป็นกลุ่มที่เยาวชนทั่วไป รู้สึกเกรง ไม่ค่อยยกล้ำยู่ หรือมีปัญหาด้วย กลุ่มเด็กมีฟอร์มยังแบ่งเป็นลำดับชั้นอีก โดยตำบลมีบทบาทเชิงอำนาจสูงสุด รองลงมาคือ พ่อบ้าน ส่วนน้ำ เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม ยอดน้ำ ยอดลอย และชามู อยู่ในบทบาทเชิงอำนาจในระดับเดียวกัน แต่ศักดิ์ศรีต่างกัน

ตำบล มีบทบาทเชิงอำนาจสูงสุด มีอำนาจสูงกว่าพ่อบ้านทุกบ้าน เลื่อนลำดับชั้นจากพ่อบ้าน ซึ่งการขึ้นสู่อำนาจอาจมาด้วยการใช้กำลังความรุนแรงเพื่อให้บ้านอื่นสยบยอม หรืออาจขึ้นสู่อำนาจด้วยระยะเวลาที่อยู่มานาน ได้รับความเคารพนับถือจากพ่อบ้านรุ่นใหม่ที่เกิดเปลี่ยนแทนพ่อบ้านรุ่นเก่า มีศักดิ์ศรีและจะถูกยกยอหมั่นศักดิ์ศรีไม่ได้ มักอยู่เบื้องหลังของความรุนแรง แต่ไม่แสดง

ตัว สามารถแสดงความโกรธได้อย่างอิสระ เต็มที่ และได้ทันที บางครั้งแสดงความโกรธเกินกว่าเหตุ เพื่อรักษาเกียรติและศักดิ์ศรีของตน แต่เรื่องมักไม่ถึงตัว มีอิทธิพล มียา เงินสด บางรายทำธุรกิจ แลกเปลี่ยนเพื่อสร้างเครือข่ายผลประโยชน์ ความกลัวในการสูญเสียอำนาจทำให้ต้องไปลดฟอร์ม พ่อบ้านที่ต่อต้านขัดขืนอำนาจ ด้วยการดู หรือแทง ให้เสียศักดิ์ศรี

“คับบ้าน ใหญ่สุด ใหญ่กว่าพ่อบ้าน คือมีฟอร์มเยอะกว่า ไม่ค่อยยุ่ง จะนิ่งๆ จะอยู่เบื้องหลัง ให้คนอื่นยืนแทน แต่ทุกอย่างจัดการหมด จัดแจงหมด เวลามีปัญหา ก็ให้พ่อบ้านไป ” (เก่ง)

พ่อบ้าน มีบทบาทเชิงอำนาจรองจากคับบ้าน ในช่วงที่มีการผลัดเปลี่ยนอำนาจ เช่น คับบ้านปล่อยตัว หรือถูกส่งตัวไปสถานควบคุมอื่น พ่อบ้านจะเริ่มระมัดระวังตนเอง เนื่องจากเป็นช่วงการช่วงชิงพื้นที่บทบาทเชิงอำนาจ พ่อบ้านมีทั้งอำนาจในการสั่งการ เป็นที่เกรงกลัว เกรงใจ มีอำนาจ มีฟอร์ม มีศักดิ์ศรี และต้องรักษาฟอร์มศักดิ์ศรีของตนเอง และของบ้าน มีความคิด มีเหตุผล ได้รับการยอมรับ มีความเป็นกลาง เห็นแก่ส่วนรวม ไม่แสดงความโกรธอย่างไม่มีเหตุผล สามารถแสดงความโกรธได้อย่างอิสระ เต็มที่ และทันที ถ้ามีเหตุผล (ซึ่งในบางสถานการณ์เหตุผล ความถูกต้องก็ขึ้นอยู่กับบทบาทเชิงอำนาจด้วย เช่น พ่อบ้านใช้ให้แบริ้วไปตักน้ำ แล้วซ้ำไม่ทันใจ ก็โกรธ จึงตีมันไป ซึ่งถือว่าเป็นความโกรธที่มีเหตุผล) บางครั้งแสดงความโกรธด้วยความรุนแรงเกินกว่าสาเหตุที่เกิดขึ้น มีความเป็นอยู่ที่สบาย มียาเยอะ มีเงินสด และอื่นๆ มากมาย ดูดยาก่อน ดูดยาสวนตัว (ยาบาว) ไม่ปะปนกับลูกบ้าน ที่ดูดยาบ้าน (พันตัวยาวให้เด็กบ้านต่อแถวกันดูด)

“เป็นแล้วมันสบายพี มีคนทำให้ทุกอย่าง อาบน้ำก็มีคนถือสบู่ ยาสีฟัน ” (เพชร)

“พวกพ่อบ้าน มันชอบหาน้องสวยๆ คนหนึ่ง มาอยู่ด้วย เอาไว้นอนกอดทุกคืน ” (โก้)

พ่อบ้านมีอำนาจในการตัดสินใจ แก้ไขปัญหาความขัดแย้งระหว่างลูกบ้าน หรือเคลียร์ปัญหาที่ลูกบ้านไปก่อไว้กับบ้านอื่น มีอำนาจลงโทษลูกบ้านที่ไม่เชื่อฟัง หรือทำผิด เช่น ไปขโมยของของเยาวชนอื่น นำความกลับไปเปิดเผย ด้วยการจ่าย ตัดยอด โดยที่ลูกบ้านส่วนใหญ่เห็นว่าเป็นการลงโทษที่มีเหตุผล พ่อบ้านมีหน้าที่ “หาอย่าให้ลูกบ้านดูด” หาตู้ให้ใช้ คุยกับเด็กบ้าน สามารถให้ฟอร์ม หรือให้บทบาทเชิงอำนาจกับเยาวชนอื่น เพื่อให้เยาวชนคนนั้นเป็นที่เกรงใจจากเยาวชนอื่น มีสิทธิพิเศษ ไม่ถูกผู้อื่นรังแก คัดเลือกผู้ที่จะเป็นพ่อบ้านคนต่อไป และหัดให้ยืน รวมทั้งมักเป็นผู้วางแผน อยู่เบื้องหลังในการจัดการต่างๆ และให้หัวบ้านไปจัดการ พ่อบ้านบางคนจะมีอดน้องเป็นของตนเอง เพื่อลดความเหงา

“พ่อบ้านต้องหาอย่า มันเป็นหน้าที่ บังคับ อย่างเด็กบ้านมีเรื่อง มีคนมาทำคนของเรา ถ้าเราทำอะไรมันไม่ได้ เค้าจะมองว่าแบบออกตัวไม่ได้ ถ้าไม่ทำก็เหลิงไป มันเป็นศักดิ์ศรี ” (บอล)

“แล้วอย่างเวลาพ่อบ้านมีเรื่องกับลูกบ้าน พ่อบ้านมันก็ไม่โกรธอะไรหรอก แต่เหมือนมันฉีกหน้า แบบอะไร เหี้ย รักษาฟอร์มตัวเอง ฟอร์มบ้านไม่เสีย อย่างมอส ถ้ามีคนไปต่อยเด็กบ้าน เค้าก็ติดเรื่อง ถ้ารองฟรีเดะ ไม่ได้เลย” (ไก)

หัวบ้าน แต่เดิมจะถูกเรียกว่า “ตัวแรง” ซึ่งแสดงถึงการเดินแรง หรือการมีพฤติกรรมรุนแรงอยู่เป็นประจำ เพื่อจะฉายตัวเองให้เกิด ให้ขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ แต่มีการเปลี่ยนชื่อเรียกเพื่อไม่ให้เจ้าหน้าที่ทราบ และเป็นการสร้างตัวละครเหมือนพ่อบ้านขึ้นมา เพื่อไม่เปิดเผยสถานภาพของพ่อบ้านตัวจริง หัวบ้านมีลำดับชั้นบทบาทเชิงอำนาจรองลง มาจากพ่อบ้าน มีหน้าที่ “บริหารบ้านเวลาพ่อบ้านไม่อยู่” คอยจัดการสิ่งต่างๆ ตามคำสั่งของพ่อบ้าน โดยพ่อบ้านจะคอยวางแผนและจัดการอยู่เบื้องหลัง และหัวบ้านจะเป็นแกนนำสาด หัวบ้านมีอำนาจ มีศักดิ์ศรี ต้องรักษาศักดิ์ศรีของตัวเอง และของบ้านไว้ สามารถแสดงความโกรธได้อย่างอิสระ ทันท

น้ำ ยอดน้อง เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม ยอดลอย และชาму เป็นกลุ่มที่มีฟอร์ม มีศักดิ์ศรี มีอำนาจจำกัด ไม่สามารถสั่งบ้านได้ แต่สามารถสั่งแว้วได้ มีคนเกรงใจ ไม่มีใครกล้ายุ่งวนวาย อยู่สบาย โดยนำมีศักดิ์ศรีสูงกว่าในกลุ่มนี้ รองลงมาคือ ยอดน้อง ยอดลอย เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม และชาму สามารถแสดงความโกรธได้บ้าง แต่พยายามหลีกเลี่ยงการแสดงความโกรธที่จะทำให้เกิดปัญหา

น้ำมักจะเป็นเยาวชนที่มีอายุมากกว่าเยาวชนทั่วไป คือมีอายุประมาณ 22 ปีขึ้นไป พ่อบ้านมักจะให้ฟอร์ม เพื่อให้เป็นที่เกรงใจของเยาวชนทั่วไป ยอดน้อง จะได้รับการดูแลดี ทั้งเรื่องยา ขนมห เสื้อผ้า ของใช้ดีๆ และพ่อบ้านที่เลี้ยงมักจะหายอดแจะไว้ให้ ส่วนเด็กที่เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม ได้ฟอร์มจากการช่วยงานเจ้าหน้าที่ ถือว่าได้ใกล้ชิดเจ้าหน้าที่ จึงไม่มีใครกล้ายุ่ง ยอดลอย มักเป็นเพื่อนกับพ่อบ้าน หรือมีเพื่อนฝากต่อกันมาอีกที พ่อบ้านจะให้ฟอร์ม เพื่อไม่ให้มีใครมายุ่ง อยู่สบาย ไม่ได้มีหน้าที่อะไรเป็นพิเศษ ส่วนชาмуถือว่ามีศักดิ์ศรีน้อยสุดในประเภทเด็กมีฟอร์ม เนื่องจาก ต้องทำตามคำสั่งของพ่อบ้าน เพื่อเอาใจพ่อบ้าน เพื่อให้ตนได้รับประโยชน์ในด้านต่างๆ ส่วนมากชามุมักถูกสั่งให้ข่มขู่ ใช้กำลัง ใช้ความรุนแรง เช่น “เพียร์ของเด็ก” หรือไปหาเรื่องตอยคนที่พ่อบ้านไม่ชอบ และมีส่วนร่วมกับการสาด ส่วนยอดสวามีศักดิ์ศรีต่ำที่สุดในกลุ่มนี้ โดยผู้ที่ถูกเรียกว่า ยอดสวามี มักยอมให้เยาวชนอื่นๆ มากอด มาหอมแก้มตนได้ โดยไม่ปฏิเสธ ไม่ขัดขืนต่อผู้ จึงมักมีเยาวชนต่างๆ มาทำลักษณะนี้อยู่บ่อยครั้ง ซึ่งต่างจากยอดน้อง ที่จะอยู่กับ คับบ้าน พ่อบ้าน หรือหัวบ้าน ซึ่งอยู่ในสถานะมีฟอร์ม ที่ใครจะมายุ่งวนวายหรือรังแกไม่ได้

“ชามุ ก็เหมือนคนใช้ แต่มีระดับ แบบต้องเอาใจ จะได้อยู่สบาย ได้ใจ ชื่อใจ พ่อบ้าน” (เก่ง)

เด็กหี เป็นเยาวชนที่ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม ไม่มีศักดิ์ศรี แต่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า เบ๊ว เนื่องจากมีความสามารถในการต่อรองเรื่องการเปิดเผยความลับ ทำให้ไม่มีใครกล้ารังแก มักนำเอาความลับ ความผิดของเยาวชนด้วยกันไปแจ้งให้เจ้าหน้าที่ทราบ เพราะต้องการเอาใจ และได้ประโยชน์จากเจ้าหน้าที่ ต้องการให้เจ้าหน้าที่คุ้มครอง เป็นเยาวชนที่เยาวชนส่วนใหญ่รังเกียจ ไม่ชอบ เด็กหีมักจะถูกล้อเลียน แต่ไม่มีใครกล้ายุ่ง กล้ารังแก แต่จะถูกกันออกจากกลุ่ม ไม่ให้ความลับอะไร . ในมุมมองของเยาวชนด้วยกัน

“พวกเด็กหี แบบมันไม่สนใจใคร มีอะไรก็ชอบจี้” (โก้)

“มันแบบดูถูก ทุกคนดูถูก อย่างถ้าเราโดน เราไปบอกป้า แค่ว่าเราเป็นเด็กหี ก็ จะแซว ทำให้เราดูไม่ดีในสายตามคนอื่น” (เก่ง)

เบ๊ว เป็นกลุ่มเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจอยู่ในระดับต่ำ ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม ไม่มีศักดิ์ศรี ใครจะมองข้าม หรือจะหยามศักดิ์ศรีก็ได้ เพราะถือว่าไม่มี เบ๊วมักจะถูกใช้เหมือนคนใช้ ถูกกดขี่ไม่เรื่องใดก็เรื่องหนึ่ง เมื่อเกิดความโกรธขึ้น ไม่สามารถแสดงความโกรธออกมาได้ ต้องเก็บไว้ เพราะถ้าแสดงออกโดยไม่ดูว่าคู่กรณีเป็นใคร โดยเฉพาะถ้ามีปัญหากับคนที่มียศมีบทบาทเชิงอำนาจเหนือกว่า หรือกับบุคคลที่สังกัดบ้านที่กำลังขึ้น อาจถูกทำร้ายโดยไม่รู้ตัว เบ๊วมักถูกเอารัดเอาเปรียบ เช่น ถูกเพียรขนม ของใช้ ถูกเด็กมีฟอร์มสั่งให้บอกญาติให้นำเสื้อผ้า ของใช้มาให้ แต่ถ้าทำตัวดี เชื้อฟ่ง พ่อบ้านก็จะดูแล เวลามีปัญหา ก็จะติตเรื่องให้ (แก้ไขปัญหาก็) ต้องต่อแถวดูดยา ส่วนการเกี่ยวข้องกับการเสดหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ขึ้นอยู่กับความเหนียวแน่นของกลุ่ม ความพร้อม และความกล้า ถ้าบ้านสามัคคีกัน มีอาวุธพร้อม มีจิตใจที่ฮึกเหิม ก็มักเข้าไปร่วมด้วย

“เป็นเบ๊วน่าสงสาร ต้องอดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรับ ติดเรื่องให้” (พีช)

“เด็กเบ๊ว จะไม่ค่อยกล้า ทำได้แต่ตั้งหน้า แล้วก็เก็บไว้” (เก่ง)

เยาวชนที่จัดอยู่ในกลุ่มเบ๊ว ประกอบด้วย ลูกบ้าน เด็กใหม่ รับจ้าง เสี่ยว รั่ว เด็กกระโหลก ซึ่งมียอดแฉะ ยอดจบ และยอดทรมาน ซึ่งมักจะถูกเด็กมีฟอร์มใช้ “ใช้เหมือนคนใช้” โดยลูกบ้าน กับเด็กใหม่อาจถูกใช้เป็นครั้งคราว แล้วแต่สถานการณ์ ส่วนรับจ้างมักจะรับใช้ โดยมีข้อแลกเปลี่ยนเพื่อแลกกับ ยาสูบ เสี่ยว คือเยาวชนที่ไม่แค้นศักดิ์ศรีของตัวเอง ขอให้ยาสูบเป็นพอ ไม่รักศักดิ์ศรีของบ้านตนเอง รั่ว เป็นเยาวชนที่มีอาการทางจิตประสาท ไม่ค่อยแค้นอะไร ไม่ค่อยดูแลตนเอง บางที่ถูกเบ๊วด้วยกันแกล้ง ส่วนยอดแฉะ คือเบ๊วที่ถูกบังคับให้ชักผ้าให้มีฟอร์ม ยอดจบ เป็นเยาวชนที่ถูกบังคับให้รับผิดแทนมีฟอร์ม ซึ่งส่งผลให้มักถูกตดคะแนน อยู่เป็นประจำ ส่วนยอดทรมาน ถือว่าถูกกดมากที่สุด เนื่องจากมักถูกพ่อบ้าน หรือมีฟอร์มทำร้ายร่างกายเพื่อระบายความกดดันในจิตใจ หรือเพื่อสร้างความสนุกสนานให้กับตนเองและกลุ่มเพื่อน

“เสี้ยว มันทำตัวแบบเก็บโนน เก็บนี้ ดูดยาบ้านตัวเองไม่พอ เปลี่ยนงไปดูบ้านอื่นอีก” (ไก่)

“พวกรับจ้าง ไม่โดนกด แบบเสี้ยนยา ก็มาบอกว่า ชักผ้าให้

ขอยาตัวนี้ เขาก็ตอบรับกันเอง” (พีช)

“ ยอดจบ ก็เหมือนขึ้นนกเป็นนก ซี้ไม่เป็นไม้” (แกง)

ส่วนที่ 2 ความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชน

ความรู้ทางวัฒนธรรม ชี้แนวทางให้ผู้คนในหมู่เกาะชวา สอนเด็กๆ ให้เรียนรู้วิธีการเก็บความรู้สึกและแสดงอารมณ์ให้น้อย ซึ่งแตกต่างจากชาวนิกินี ที่อนุญาตให้ผู้ชายมีการแสดงออกด้วยความก้าวร้าว บ้าคลั่งเพื่อระบายความตึงเครียด ส่วนเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ก็มีชุดความรู้ทางวัฒนธรรมเฉพาะที่ใช้สำหรับรับรู้ ตีความ ให้ความหมาย หรือแสดงความโกรธอย่างไหนั้น ที่ทำให้ความโกรธในบริบทสถานควบคุมแตกต่างจากบริบทอื่นด้วย ผู้วิจัยได้ทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมโดยการถอดรหัสภาษาที่เยาวชนใช้ในสถานควบคุม การเปิดเผยแก่นทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Theme) ด้วยวิธีการวิเคราะห์เพื่อค้นหาความเหมือนกันระหว่างคุณลักษณะที่เป็นมิติความแตกต่างของแต่ละวงความรู้ (Search for similarity among Dimension of contrast) การวิเคราะห์หลักการทางความคิด (Cognitive Principle) ส่งผลให้พบความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ซึ่งไม่ใช่ความรู้ในเชิงทฤษฎี แต่เป็นความรู้ที่ฝังรากอยู่ในตัวของเยาวชน ที่ได้รับมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ การถ่ายทอดทางสังคมเมื่อเข้าสู่บริบทสถานควบคุม และเยาวชนใช้ความรู้นี้ในการตีความ ให้ความหมาย และนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ดังนี้

เยาวชนในบริบทสถานควบคุมมีชุดความรู้ทางวัฒนธรรม ที่ทำให้ทราบและเข้าใจดีว่า **ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ แบ่งบทบาทชัดเจน ผู้มีอำนาจเป็นใหญ่** โดยวัฒนธรรมได้ให้ความรู้ที่ยังรากฝังลึกในตัวเยาวชนในสถานควบคุม ที่ทำให้เยาวชนทุกคนทราบว่า ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ ถูกกำหนดโดยบทบาท บทบาทผูกมัดกับอำนาจและผู้มีอำนาจเป็นใหญ่ **บทบาทถูกกำหนดโดยประเภทของเด็กในสถานควบคุม** ตามการเรียกชื่อประเภทของเด็ก เช่น คับบ้าน พ่อบ้าน ยอดน้อง เด็กแบ้ว ยอดทรมาน เด็กหี ล้วนแล้วแต่เป็นชื่อที่ถูกเรียกที่เยาวชนทุกคนจะทราบดีว่า ชื่อเรียกแต่ละชื่อมีบทบาทอย่างไร เยาวชนในสถานควบคุมทุกคนจะมีบทบาทอย่างไม่เป็นทางการ แต่เป็นที่รู้กันว่าในแต่ละคนยืนอยู่ในบทบาทใด ใครมีอำนาจมากกว่า ซึ่งในแต่ละบทบาทสะท้อนถึงอำนาจ สิทธิหน้าที่ความรับผิดชอบที่ต่างกัน

นอกจากนี้บทบาทยังเป็นตัวกำหนด “ศักดิ์ศรี” โดยเยาวชนบางบทบาทเท่านั้นจึงจะมีศักดิ์ศรี ศักดิ์ศรีถูกกำหนดให้มีไว้สำหรับเด็กที่มีฟอร์ม ส่วนเยาวชนที่ไม่มีอำนาจ วัฒนธรรมได้กำหนดไว้ว่าเป็นบุคคลที่ไม่มีศักดิ์ศรี ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ **ศักดิ์ศรี อำนาจ เป็น**

สัญลักษณ์ของความยิ่งใหญ่ เป็นแบบแผนวิธีคิดที่ส่งต่อกันมาจากรุ่นสู่รุ่น รุ่นแล้วรุ่นเล่า ศักดิ์ศรี เป็นสิ่งที่คู่กับอำนาจ ผู้มีอำนาจเท่านั้นจึงจะได้ชื่อว่า มีศักดิ์ศรี และเมื่อศักดิ์ศรีเป็นสัญลักษณ์ของ บทบาทที่มีอำนาจ ดังนั้น ศักดิ์ศรี จึงเป็นเรื่องใหญ่ มีความสำคัญยิ่ง การละเมิด หรือดูหมิ่นศักดิ์ศรี จึง เป็นสิ่งที่ยอมกันไม่ได้ คือ **“เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน”** นั่นเอง เพราะถ้าหากไม่แก้คืน ถือว่ายอม ยอมก็ หมายถึง “เสีย” เสียศักดิ์ศรี จะทำให้เยาวชนอื่น มองว่า ไม่มีความสามารถ ไม่เก่ง ไม่ให้ความยอมรับ เช่นเดิม จึงจำเป็นต้องแก้คืน ด้วยการไปทำร้ายร่างกายคืน เพื่อดึงศักดิ์ศรีกลับคืนมา

ระบบความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน ถูกกำหนดโดยบทบาทของเยาวชนในบริบท สถานควบคุม เยาวชนที่อยู่ในบทบาท “เด็กแว๊ว” จะมีอำนาจ มีความเป็นอยู่ที่ลำบาก **“เป็นแว๊วต้อง อดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรับ ติดเรื่องให้”** เด็กแว๊วเป็นบทบาทที่ถูกกำหนดให้ต้องทำตัวดี คือ ต้อง เชื่อฟังเยาวชนผู้มีอำนาจ ถูกใช้ให้ทำอะไรก็ต้องทำ เพราะถ้าหากทำตัวดี ก็จะได้รับปกป้อง ค้ำจุน คุ้มครอง แก้ไขปัญหาต่างๆ ให้ อีกทั้ง กฎอย่างไม่เป็นทางการแต่เป็นที่ยอมรับโดยทั่วกันที่ว่า **การถูก เอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ** ที่ทุกคนถือ ปฏิบัติกันมา ที่เยาวชนที่ไม่มีอำนาจจะต้องยอมจำนน เชื่อฟัง บ้านที่แพ้การต่อสู้ต้องยอมปฏิบัติตาม ยอมถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง ด้วยวิธีต่างๆ นานา ถือเป็นกฎหรือชะตาชีวิตที่ฝังอยู่ในหัวของเยาวชนที่ อยู่ ณ ที่นี้ จึงไม่น่าแปลกใจเลยที่มีเยาวชนในบริบทสถานควบคุมจึง “อยากขึ้น” คืออยากที่จะขึ้นสู่ บทบาทที่มีอำนาจมากขึ้น เนื่องจาก **“ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย”** หมายถึงหากเยาวชนคนใดสามารถ เปลี่ยนบทบาทของตนจากเด็กแว๊ว ไปสู่การมีฟอร์ม หรือขึ้นสู่ การเป็นหัวหน้า พ่อบ้านได้ ถือว่าจะมี อำนาจ และการมีอำนาจจะทำให้มีสิทธิพิเศษหลายเรื่อง เช่น ความเป็นอยู่ มีคนคอยรับใช้ สามารถสั่ง การ ได้รับการยอมรับ เชื่อฟัง และมีศักดิ์ศรี ซึ่งการเปลี่ยนบทบาทของตน หรือการก้าวขึ้นสู่บทบาทที่มี อำนาจมากกว่า วัฒนธรรมได้กำหนดวิธีการและเส้นทางไว้แล้ว ด้วยเส้นทางที่จะต้องพิสูจน์ตน **“ฉาย ได้ก็เกิด ฉายไม่ได้ก็ดับ”** ด้วยการแสดงความสามารถในการต่อสู้ ใช้ความรุนแรงผ่านการทะเลาะวิวาท การทำร้ายร่างกายให้เป็นที่ประจักษ์ หากความสามารถในการต่อสู้ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม บ้านตนและกลุ่มบ้านอื่น ก็จะได้ “ได้ขึ้น” แต่หาก ต่อสู้ไม่ชนะ หรือมีความสามารถในการต่อสู้ไม่ได้รับการ ยอมรับ ก็ถือว่า ฉายไม่ได้ก็ดับ ไม่สามารถเปลี่ยนบทบาทของตน ต้องยอมอยู่ในบทบาทเดิมหรือถูกลด บทบาทลง นอกจากความต้องการการขึ้นสู่อำนาจส่วนบุคคลแล้ว ในบริบทสถานควบคุมยังมีความ ต้องการในการขึ้นสู่อำนาจของกลุ่มบ้านด้วย โดยการก้าวขึ้นสู่อำนาจวัดผลกันด้วยความสามารถใน การต่อสู้ของบ้าน ผ่านการ “สาด” (ยกบ้านเข้าตีทำร้ายกัน) ผลแพ้ชนะ โดย **“สาดชนะได้ขึ้น แพ้โดน กด”** เป็นกฎอย่างไม่เป็นทางการที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมไม่ว่ารุ่นใด ทราบดี และยึดเป็นวิถีใน การปฏิบัติ และอาจกล่าวได้ว่า **สาด คือการต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ** ด้วยเหตุนี้บ้านเล็กที่ถูกกดขี่ ช่มเหง ถ้าอยากขึ้นสู่

อำนาจ ปลดปล่อยตนเอง ก็จะต้องหาช่วงจังหวะในการ สาด และวางแผนเพื่อให้ตนได้เปรียบและได้ชัยชนะมา ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า **ศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง** เป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิตของวัฒนธรรมนี้ และ**ความรุนแรง** ถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้ง**ศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่** ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ

วิถีชีวิตในบริบทสถานควบคุมยังมีวัฒนธรรมอยู่รวมเป็นกลุ่มบ้าน มีระบบการปกครอง ที่มีพ่อบ้านเป็นใหญ่ เป็นผู้ตัดสินใจ ให้รางวัล ลงโทษ จัดการปัญหาความขัดแย้งต่างๆ มีกฎของบ้านที่ไม่ได้ถูกเขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร เช่น เมื่อพ่อบ้านเรียกประชุมต้องมารวมตัวกัน (ต้องเข้าบ้าน) ลูกบ้านต้องเชื่อฟังพ่อบ้าน (ลูกบ้านต้องให้) เมื่อมีปัญหาต้องบอกพ่อบ้านก่อน และกฎข้อที่สำคัญคือการห้ามเปิดเผยความลับ **การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ** โดยเฉพาะการนำความลับของบ้าน หรือของเยาวชนผู้มีอำนาจไปบอกกับเจ้าหน้าที่ ความลับในที่นี้อาจเป็นทั้ง การกระทำผิดกฎระเบียบของสถานควบคุม การเปิดเผยการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหิง เยาวชนคนใดที่เปิดเผยความลับต่างๆ จะถูกลงโทษรุนแรง เช่น ถูกรุมทำร้ายร่างกาย ด้วยเหตุนี้จึงมีการใช้ภาษาเรียกพฤติกรรมนี้ว่า “หี” เรียกเยาวชนที่มีพฤติกรรมนี้ว่า “เด็กหี” และผลิตความเชื่อที่สนับสนุนว่าการเปิดเผยความลับเป็นพฤติกรรมที่ร้ายแรง เสียเกียรติ ว่า “**เด็กหี ลูกกระหรี**” ความรู้นี้จึงทำให้เยาวชนในบริบทสถานควบคุมมัก “ไม่ก้าวกล้า” เรื่องของกันและกัน ไม่เปิดเผยความลับ ปิดบังเรื่องราวต่างๆ ไว้ เนื่องจากไม่อยากรนำความเดือดร้อนมาสู่ตนเอง และไม่อยากถูกตราหน้าว่าเป็น “เด็กหี” เนื่องจากเป็นบทบาทที่น่ารังเกียจ และไม่มีศักดิ์ศรีเป็นอย่างยิ่ง

อีกทั้งวัฒนธรรมการอยู่รวมเป็นกลุ่มบ้าน ยังทำให้ในบริบทสถานควบคุม มีบ้านที่ขึ้น (บ้านที่ขึ้นสู่อำนาจ) บ้านใหญ่ (บ้านที่มีจำนวนเยาวชนมาก) บ้านเล็ก (บ้านที่มีเยาวชนน้อย หรือบ้านที่แพ้) และเยาวชนทุกคนจะรู้ว่าตนเองอยู่ในบทบาทใด อยู่ในบ้านที่อยู่สถานะใด มีอำนาจ มีสิทธิ มีหน้าที่ มีความรับผิดชอบอะไรและอย่างไร รวมถึงความเป็นบ้านจะมีความยึดมั่นกันมากน้อยเพียงใดส่วนหนึ่งมาจาก “ยาตั้ง” (ยาเส้น, ยาสูบ) โดย **ยา เป็นวิถีชีวิต เป็นแรงดึงดูด เป็นความเหนียวแน่นของบ้าน** ในบริบทสถานควบคุมมีวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับยา ที่เป็นแบบแผนที่ปฏิบัติและรู้กันดี ว่าพ่อบ้านมีหน้าที่ ใหยาให้ลูกบ้านสูบ หรือเรียกว่า “ป้อนยาบ้าน” เด็กบ้านจะต่อแถวกัน “ดูดยา” ในเวลาเช้า กลางวัน และเย็น เมื่อมียา ลูกบ้านก็เข้าบ้าน เชื่อฟัง เห็นว่าพ่อบ้านมีความสามารถ พ่อบ้านและเด็กมีฟอร์มจะมีสิทธิในการได้ดูดยาก่อน หรือมวนยาต่างหากไว้ดูด ที่เรียกว่า “ยาบาว” ส่วนลูกบ้านจะดูด “ยาบ้าน”

คนแข็งแรงกว่า รังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้ เป็นความรู้ที่บอกให้เยาวชนในสถานควบคุมทราบว่าการรังแกกันเป็นเรื่องปกติธรรมดา คนที่แข็งแรงกว่ามีสิทธิในการรังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้ “ถ้า

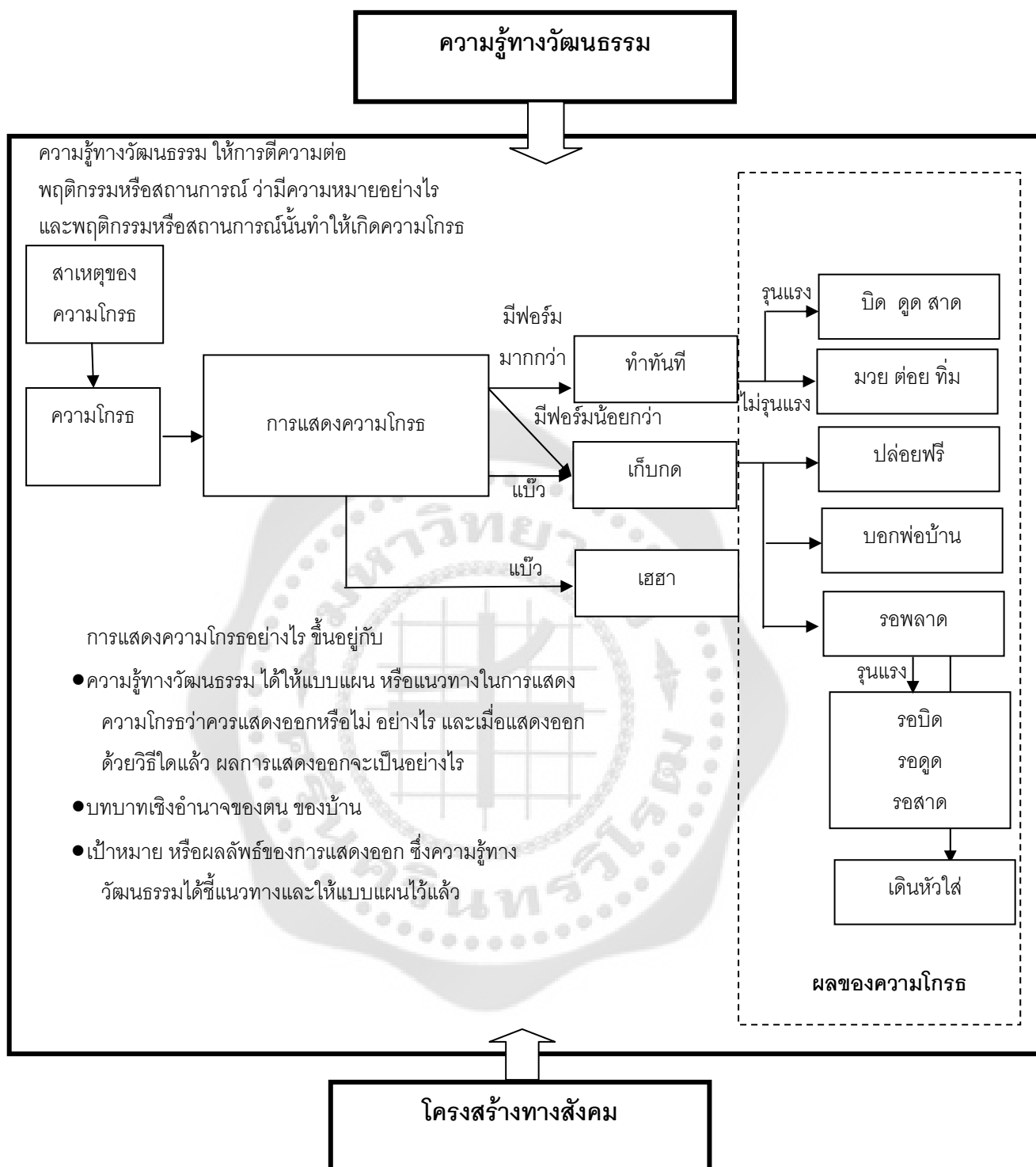
ยอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” “ถ้ายอมครั้งนึง ครึ่งหน้าก็ต้องยอม” คนที่ยอมคือคนที่อ่อนแอ ถ้าหากไม่ยอม เมื่อมีใครมารังแก ก็จำเป็นจะต้องสู้ เพราะหากไม่สู้ ก็จะถือว่ายอม และจะต้องถูกรังแกต่อไป เพราะยอม ไม่สู้ ดังนั้นการรังแกลั่นแกลั่งระหว่างกันจึงเป็นภาพชินตา และเยาวชนจะให้ความหมายต่อสถานการณ์เช่นนี้เป็นเรื่องธรรมดา คนถูกรังแกก็เป็นเพราะยอมให้เขารังแกเอง เป็นเรื่องที่ไม่ได้

ส่วนที่ 3 ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

1. ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม

ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม สะท้อนภาพความเชื่อมโยงระหว่าง มิติความรู้ทางวัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยม กรอบวิธีคิด โครงสร้างทางสังคม และปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม โดยความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมสามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่ ทุกเวลาที่เยาวชนพบปะ มีปฏิสัมพันธ์กัน และการตีความ ให้ความหมายต่อสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของความโกรธ ต่อวิธีการแสดงความโกรธ ผลของความโกรธ ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขเฉพาะของบริบทที่ถูกกำหนดคุณลักษณะโดยความรู้ทางวัฒนธรรมที่ให้ความหมายกับศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง ภายใต้โครงสร้างทางสังคมที่มีระบบความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน

ภาพแสดงความรู้ทางวัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคม ที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทของสถานควบคุม (ภาพประกอบ 16) แสดงให้เห็นว่าความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมเป็นปรากฏการณ์ความโกรธ ที่ประกอบเป็นกระบวนการจาก สาเหตุของความโกรธ ทำให้เกิดความโกรธ การแสดงความโกรธ และนำสู่ผลของการแสดงความโกรธนั้น ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคม โดยวัฒนธรรมได้ให้ความรู้สำหรับเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ในการตีความ ให้ความหมายว่า สถานการณ์ใดที่ทำให้เกิดความโกรธ พฤติกรรมหรือการแสดงออกในลักษณะใดที่สามารถตีความได้ว่าเป็นสาเหตุของความโกรธ เมื่อเผชิญกับสถานการณ์เหล่านี้ควรจะต้องมีความโกรธ และเมื่อความโกรธเกิดขึ้น จะแสดงความโกรธอย่างไร โดยการจะแสดงความโกรธอย่างไรนั้น เยาวชนต้องพิจารณาชุดความรู้ทางวัฒนธรรมที่ตนได้รับการถ่ายทอดมาจากการเป็นสมาชิกในวัฒนธรรม ร่วมกับพิจารณาบทบาทเชิงอำนาจของตน ของบ้าน ว่าตนอยู่ในบทบาทเชิงอำนาจลำดับขั้นใด คู่กรณีมีบทบาทเชิงอำนาจในลำดับขั้นใด ชั่งน้ำหนักผลได้ ผลเสียจากการแสดง



ภาพประกอบ 16 แสดงความรู้ทางวัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคม ที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ความ
โกรธในบริบทของสถานควบคุม

ความโกรธ บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ จากความรู้ทางวัฒนธรรมได้ให้แนวทางหรือบอกแบบแผนว่าในสถานการณ์เช่นนี้ควรแสดงความโกรธอย่างไร ปริมาณมากน้อยเพียงใด จึงตัดสินใจแสดงพฤติกรรม ซึ่งกระบวนการดังกล่าวเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และเกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติ

โครงสร้างทางสังคม กำหนดบทบาทให้เยาวชนแต่ละคนแตกต่างกันตามลำดับชั้นที่แตกต่างกัน ความรู้ทางวัฒนธรรมบอกให้เยาวชนทราบว่า บทบาทมีความเชื่อมโยงกับอำนาจ ศักดิ์ศรี และความรุนแรง เยาวชนที่อยู่ในบทบาทเชิงอำนาจที่สูงกว่า ย่อมมีศักดิ์ศรี ได้ประโยชน์มากกว่า สามารถแสดงความโกรธได้ทันที ได้บ่อยครั้งกว่า ใช้ความรุนแรงได้มากกว่า และดูเหมือนว่าจะโกรธได้ง่ายกว่าด้วย ส่วนเยาวชนที่อยู่ในบทบาทเชิงอำนาจลำดับต่ำ ต้องยอมจำนนต่อโชคชะตา มีหน้าที่เชื่อฟัง ทำตาม การต่อต้านขัดขืนอำนาจทำได้ยากมาก เมื่อมีความโกรธ จำเป็นต้องเก็บกดไว้ภายใน แสดงออกให้น้อยที่สุด เพื่อมิให้เผยความไม่พอใจของตนต่อผู้มีอำนาจเหนือกว่า ซึ่งจะถูกต้องความว่าไม่ยอม ไม่ให้เกียรติ และอาจถูกทำร้ายหรือลงโทษ อีกทั้งความรู้ทางวัฒนธรรมยังบอกให้ทราบอีกว่าในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ มีกฎอย่างไม่เป็นทางการของกลุ่มบ้านที่ทุกคนต้องปฏิบัติตาม ความรุนแรงถูกนำมาใช้จัดการและควบคุมผู้ละเมิดกฎ การต่อต้านขัดขืนอำนาจ หรือการเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของตน และบ้านให้สูงขึ้น จำเป็นต้องใช้ความรุนแรงเข้าต่อสู้เพื่อช่วงชิงอำนาจนั้นมา ซึ่งชุดความรู้ทางวัฒนธรรมนี้ได้ฝังรากลึกอยู่ในบริบทสถานควบคุม และได้ถ่ายทอดความรู้ี้จากรุ่นสู่รุ่น เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะได้เรียนรู้ และใช้ความรู้ทางวัฒนธรรมนี้ในการตีความประสบการณ์ต่างๆ ในบริบทสถานควบคุม รวมถึงตีความประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธด้วย ดังนั้นปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุมจึงถูกผูกมัดกับความรู้ทางวัฒนธรรมและโครงสร้างทางสังคมบริบทสถานควบคุมอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

นอกจากนี้ ความรู้ทางวัฒนธรรมยังได้กำหนดแบบแผนเส้นทางเพื่อบรรลุเป้าหมายบางอย่างไว้แล้ว ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่า ความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมได้กำหนดแบบแผนสำหรับการเปลี่ยนลำดับชั้นบทบาทเชิงอำนาจทั้งของตัวเยาวชนเอง และของกลุ่มบ้านที่ตนสังกัดอยู่ โดยชี้แนวทางให้เห็นถึงขั้นตอน วิธีการ การแสดงพฤติกรรมเพื่อบรรลุเป้าหมาย ซึ่งความโกรธถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความชอบธรรมสำหรับการใช้ความรุนแรงเพื่อเปลี่ยนลำดับชั้นทางอำนาจ รวมถึงในบริบทวัฒนธรรมรองของเยาวชนในบริบทแห่งนี้ ความรุนแรง ถูกตีความ ให้มีความหมายที่มีลักษณะเฉพาะ ความรู้ทางวัฒนธรรมให้ความหมายต่อความรุนแรงว่ามีความชอบธรรม ยอมรับได้ และการตีความว่าการกระทำเช่นใดรุนแรงหรือไม่นั้น มิได้ตีความไปที่ผลกระทบที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกกระทำ แต่การตีความ ให้ความหมาย ขึ้นอยู่กับ ศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษากฎของบ้านเอาไว้

2. ความโกรธในมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม

ความโกรธในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม สะท้อนภาพความสัมพันธ์ระหว่างเงื่อนไขความรู้ทางวัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคมที่มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน และปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม การศึกษาในครั้งนี้ยังค้นพบมีความหมายทางวัฒนธรรมในเชิงลึก ที่แสดงให้เห็นภาพปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมที่ลึกซึ้งมากขึ้น ทั้งในการให้ความหมายต่อสาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ ผลของความโกรธ และความรุนแรง ซึ่งจะได้นำเสนอเนื้อหา สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ และผลของความโกรธ คือความรุนแรง ดังนี้

2.1 สาเหตุของความโกรธ

จากการวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) ของวงความรู้สาเหตุของความโกรธ (ภาพประกอบ 17) พบว่าเยาวชนในบริบทสถานควบคุมตีความสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุให้เกิดความโกรธ ประกอบด้วย ความโกรธที่เกิดจากการ “ถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี” “การถูกแกล้ง” หรือถูกรังแก กลั่นแกล้ง “ถูกกดขี่” หรือกดขี่ ข่มเหง “ถูกเฟียร์” หรือถูกเอารัดเอาเปรียบ “มาเล่นตอนช็อต” “ถูกจี้” หรือ “ถูกหนี” และความโกรธจากสาเหตุอื่นๆ ได้แก่ “ยา” “หมิ่น” “เป็นโจทก์กันมาก่อน” และ “มีตัวไต่” ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

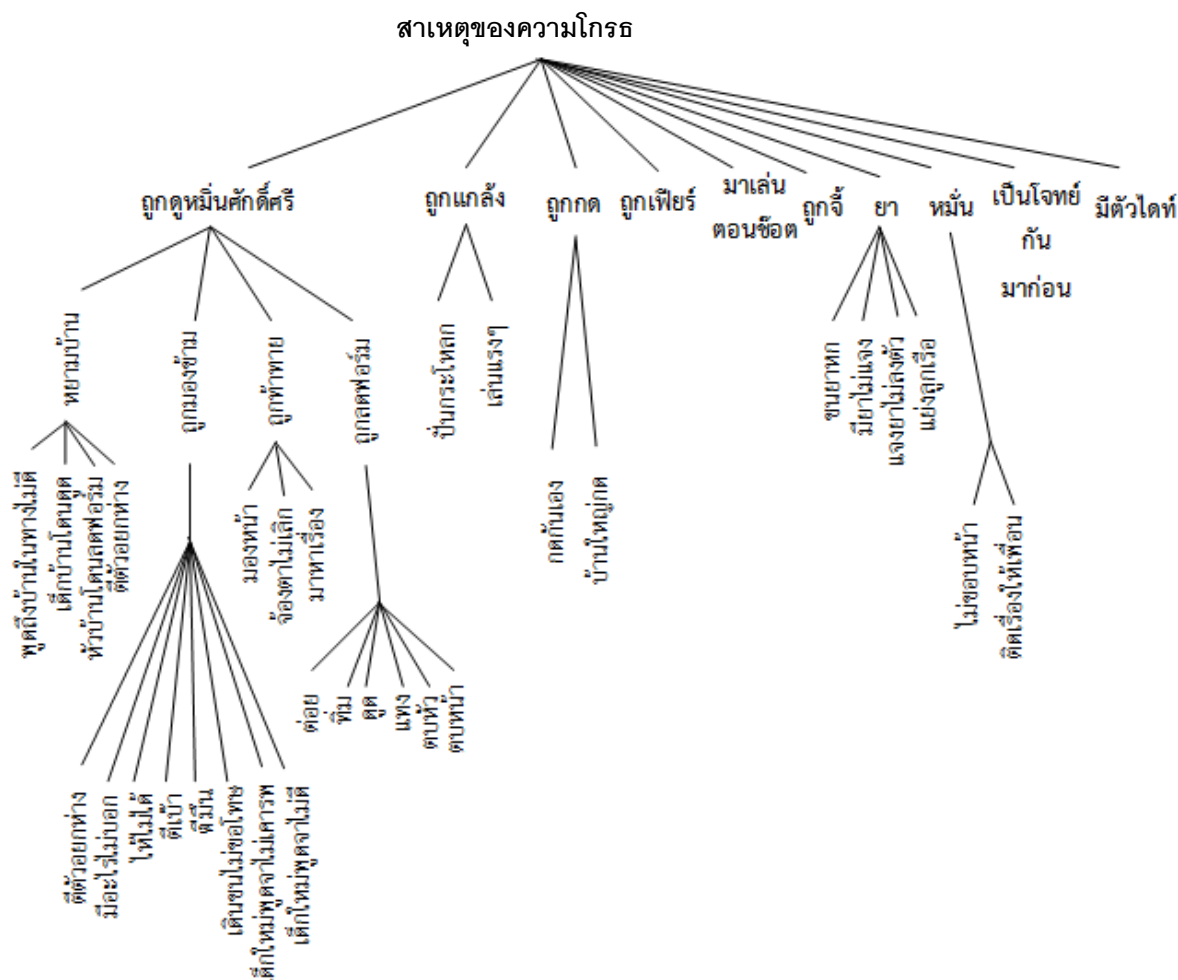
2.1.1 โกรธจาก “ถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี” เป็นการตีความให้ความหมายว่า “ถูกมองข้าม” “ถูกทำทนาย” “ถูกลดฟอร์ม” และ “หยามบ้าน” เป็นเรื่องของ “เสีย” หมายถึงเสียศักดิ์ศรี ยอมไม่ได้ เป็นความโกรธของเด็กมีฟอร์ม ซึ่งมีบทบาทเชิงอำนาจสูง เนื่องจากอยู่ในสถานะที่มีศักดิ์ศรี และต้องรักษาศักดิ์ศรีไว้

“ไอ้พวกนี้มันยอมไม่ได้หรอก ถ้ามันเสีย ก็ต้องแก้คืน ถ้ามันไม่แก้

เค้าก็จะมองว่าไม่มีอะไร ก็ต้องเอาให้มันรู้ว่าเราก็มืด” (พีช)

“บ้านเล็ก มันไม่ยอมแจงยา บ้านใหญ่ก็ต้องดู เพราะถือว่ามีฟอร์ม” (เก่ง)

มองข้าม เป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรี ในแง่ของการไม่เห็นความสำคัญ ซึ่งการกระทำที่แสดงถึงการมองข้าม ได้แก่ ตีตัวออกห่าง (ไม่เห็นความสำคัญ) มีอะไรไม่บอก (ไม่เห็นความสำคัญ เมื่อมีเรื่องอะไรจากเดิมที่เคยบอกก็ไม่บอก) ให้ไม่ได้ (เมื่อสั่งให้ทำอะไรแล้วไม่ทำตาม) ตีมัน (ไม่รับฟัง ทำเป็นไม่ได้ยิน ทำเป็นไม่สนใจ) เดินชนไม่ขอโทษ เด็กใหม่พูดจาไม่ดี เด็กใหม่พูดจาไม่เคารพ



ภาพประกอบ 17 สาเหตุของความโกรธ

การถูกทำร้าย ได้แก่ มองหน้า จ้องตาไม่เลิก มาหาเรื่อง เป็นการทำร้ายอำนาจ ต้องการประลองพลังกำลัง ซึ่งหากผู้ถูกทำร้ายไม่ตอบโต้ แสดงถึงการไม่รักษาศักดิ์ศรี หรือยอมให้ผู้อื่น มาข่มขู่ ถูกลดฟอร์ม เป็นการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี โดยทำให้ “เสีย”(เสียหน้า เสียเกียรติ) ซึ่งถ้าหาก เด็กมีฟอร์มถูกลดฟอร์ม ได้แก่ถูก ต่อย ทิ่ม ดูด แทะ ตบหัว ตบหน้า จะถือว่าถูกหยามศักดิ์ศรี จะถือว่า “เสีย” จำเป็นต้อง “แก้คืน” ด้วยการใช้ความรุนแรง เพื่อเรียกศักดิ์ศรีกลับคืนมา แต่หากแบ้วถูกลด ฟอร์มบ้าง ก็ถือว่าเป็นเรื่องธรรมดาหากเป็นกระทำโดยพ่อบ้านของตน แต่หากถูกบ้านอื่นลดฟอร์ม ก็ถือว่าเป็นการหยามบ้าน ที่จะนำไปสู่ความโกรธ และอาจนำไปสู่ความรุนแรงได้

หยามบ้าน เป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของบ้าน ซึ่งเป็นความโกรธที่ยอมไม่ได้ ต้องมี การทวงคืนศักดิ์ศรีด้วยการใช้ความรุนแรง ซึ่งการกระทำที่แสดงถึงการหยามบ้าน ได้แก่ พุดถึงบ้าน ในทางไม่ดี (บ้านอื่นพุดถึงบ้านตนในเชิงดูถูก) เด็กบ้านโดนดูถูม (เด็กบ้านถูกรุมทำร้ายร่างกาย) หัวบ้านโดนลดฟอร์ม (หัวบ้าน เด็กมีฟอร์มของบ้าน ถูกรุมทำร้ายร่างกาย) ตีตัวออกห่าง (บ้านที่เล็ก กว่า ไม่ให้ความสำคัญ ไม่เชื่อฟัง ไม่ยอมรวมกลุ่มด้วย หรือมีมาแล้วไม่แบ่งปันให้เช่นเดิม)

“ก็เค้าทำ ผมก็ต้องเหลารอ พอมาถึงปั๊ป มันถามว่าใครซื้อไก่
 ผมก็เดินไปทอดค้อมันแล้วถามมันว่า มึงหาคนซื้อกานต์อยู่หรือ
 มึงอยากรู้ว่าใครซื้อไก่ มันบอกว่า ญาติๆใหญ่พอ ผมก็บอกว่า
 แน่ใจนะว่ามึงอยากรู้ ผมก็พาเข้าไปซื้อไก่ไปปั๊ป ผมก็บอกว่า นี่ซื้อกานต์
 มีอะไรปะ ตัวตัวปะ มันก็เงิบ ผมก็บอกว่า ทำไมเงิบ เมื่อกี้มึงยังพูดอยู่เลย
 ผมก็ต๋อยมัน มันก็ไหว้ ขอโทษพี่ แล้วก็เดินไปหีฟี่ ” (ไก่)

“อย่างพ่อบ้านผมคนเก่า โดนดูด โครตเสียเลย แกมเอาคืนไม่ได้ด้วย

เพราะบ้านเค้าใหญ่กว่า ก็ต้องยอมบิดไปที่อื่น” (เก่ง)

“ อย่างตอนนั้นย่าผมเข้าโรงพยาบาล ผมซื้อต๋อ มันมาดูต๋อผม ผมไม่สู้ ใจต้องมาตบหน้าผม
 บอกให้ผมลุกขึ้น ไปแก้คัน ผมก็ไปแทงมันคัน ” (ไก่)

1.1.2 โกรธจาก “ถูกแกล้ง” หรือถูกรังแก กลั่นแกล้ง

การรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง เป็นการกระทำของผู้มีสถานะเชิงอำนาจสูงกว่า
 ต่อผู้มีสถานะเชิงอำนาจต่ำกว่า หรือผู้มีบทบาทเชิงอำนาจระดับเดียวกันที่แข็งแรงกว่า กระทำต่อผู้ที่
 อ่อนแอกว่า ซึ่งมีความเชื่ออยู่เบื้องหลังของการรังแก กลั่นแกล้ง การกดขี่ ช่มเหง คือ ถ้ายอมให้กด ก็
 ถูกกดตลอด เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะไม่ก้าวท้าวกัน ถือว่า การรังแกกลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง
 ถือว่าเป็นการสมยอมกันเอง

การรังแก กลั่นแกล้ง คือ การปั่นกระโหลก (การกระทำใดที่ทำให้เกิดความกังวลใจ
 เช่น เด็กใหม่มักถูกเด็กเก่าพูดให้ไม่สบายใจ หวาดกลัว หรือพูดให้เกิดความระแวงว่าจะมีคนมาทำ
 ร้าย) และเล่นแรงๆ ซึ่งเป็นการรังแก กลั่นแกล้ง ที่กระทำต่อร่างกาย เช่น ตบหัวกันไปมา เล่นต่อยกัน
 เจาะยาง (ใช้เข่ากระทุ้งไปที่ต้นขาของเพื่อน) โดยเยาวชนมักใช้คำว่า “เล่น” แทนการแกล้ง เพื่อปิดบัง
 ความผิด หรือทำให้เป็นเรื่องเล็กน้อย โดยฝ่ายที่เล่น มักมีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า หรือแข็งแรงกว่า
 ส่วนฝ่ายที่ถูกเล่นมิได้มีความรู้สึกดี แต่ปฏิเสธไม่ได้

1.1.3 โกรธจากถูก “กด” หรือ กดขี่ ช่มเหง

เป็นการกระทำของผู้มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่าต่อผู้มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า
 หรือสังกัดบ้านที่มีอำนาจต่ำกว่า โดยมีฐานความเชื่อที่ว่า “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” เยาวชนจึงไม่
 ก้าวท้าวกัน ถือว่าการถูกกด เป็นการสมยอมกันเอง

“กด” การกดขี่ ช่มเหง เป็นอีกสาเหตุที่ทำให้เกิดความโกรธของผู้มีบทบาทเชิง
 อำนาจต่ำกว่า และของบ้านที่มีอำนาจต่ำกว่า โดยมีฐานความเชื่อที่ทำให้การกดขี่ ช่มเหงนี้ยังคงอยู่
 คือ สาตชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด ดังนั้นผู้แพ้จึงยอมจำนนต่อการถูกกดขี่ ช่มเหง อีกทั้งผู้ที่อ่อนแอกว่าต้อง
 ยอมจำนนต่อผู้ที่แข็งแรงหรือมีอำนาจเหนือกว่า โดยการกระทำที่แสดงถึงการ “กด” คือ การดูถูก เป็น

การเหยียดหยามศักดิ์ศรีอย่างรุนแรง เช่น การเอารองเท้าตบหน้า ตีนเหยียบหน้า ถูน้ำลายใส่ การใช้เป็นคนใช้ เช่น ใช้ขวด แจ๊ะผ้า (ซักผ้า) ปูฟูก ตักน้ำ ร้องเพลง กดขี่ด้วยการใช้เป็นทาสระบายอารมณ์ เล่นแรงๆ เช่น เล่นลับ (บีบคอให้หลับ) ต่อย (ให้นั่งอยู่กลางวง และให้คอยหลบหมัดของเพื่อนที่อยู่ นอกวงประมาณ 4-5 คน) ฝึก (สั่งให้ลูกนั่ง หมอบ ยก) ลดฟอร์ม (เป็นการลดศักดิ์ศรีด้วยการทำร้าย ร่างกาย) บังคับทางเพศ เช่น บังคับโหมก (บังคับมีเพศสัมพันธ์ทางปาก) จับขังและชักว่าว เย็ดตุ๊ดหรือ เหลือบ (บังคับมีเพศสัมพันธ์ทางทวารหนัก) และการเพียรของ (บังคับ ช่มชู้ เอาสิ่งของเครื่องใช้ ขนมห หรืออื่นๆ ที่มีค่า) ซึ่งการกดขี่ ช่มเหง นี้ ในบางกรณีเป็นกิจกรรมที่สร้างความสุข สนุกสนานของผู้มี บทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า เป็นการ “หาความสุขใส่ตัว” เพื่อระบายความเบื่อหน่าย ความตึงเครียด ภายใน เป็นการแก้แค้นเอาคืนบ้านที่เคยขึ้น และกดบ้านตนมาก่อน หรือเป็นการกดเพื่อไม่ให้บ้านเล็ก กล้าต่อกรด้วย

“ผมเคยถูกตัดคะแนน บังคับเด็กให้โหมกให้ ตอนนั้นมันไม่คิดอะไร มันคิดแต่จะหา ความสุขใส่ตัวเอง เพราะถ้ามันมานั่งคิด มันก็จะมีเรื่องบ่อย เลยไม่ได้คิดถึงใคร ไม่คิดอะไร ” (โก้)

“ใช่ ก็ถ้าเรายอม หรือเราไปทำสิ่งที่ว่าประเภทแบบนี้ เวลาเจอผู้ชายมันจะอ่อนไหว ง่าย บางทีเราไปกับเขา เขาขอให้ทำอะไรก็ทำ ถ้าอย่างนั้นก็เห็นเหมือนเราเป็นทาสระบาย ก็พูดว่าเรา เหมือนเคยกับไอ้นี้ ไอ้นี้ ก็จะมีมาต่อ ก็ไม่เอา” (พีช)

“ถูกกดมันไม่แรง เพราะเค้ายอมกันเอง อย่างที่โดนเหลือบ ถ้ามันบอก

มันก็ไม่โดนหรอก แต่มันไม่บอกเอง” (เก่ง)

“อย่างถูกกด มันก็ไม่เต็มใจ ดูถูกศักดิ์ศรี อย่างแยบ ตักน้ำให้หน่อยดิ วังหวานให้หน่อย สั่งเลย

ไม่ทำก็ต้องทำ บ้านใหญ่สั่ง ก็ต้องทำ” (เพชร)

1.1.4 โกรธจากการ “ถูกเพียร” หรือถูกเอารัดเอาเปรียบ

เป็นการถูกบังคับแย่งชิงสิ่งของต่างๆ ไป โดยที่ไม่สามารถตอบโต้ได้

“ขาใหญ่ให้ให้ชาบูไปเพียรขนมคนโน้นคนนี้มา ไปเพียรพวกเบ๊ว บางทีถึง มันเยอะขนาดนั้นวะ

บางทีเดินไป ขอเต๊ะ เอาไปเลยพี่ผมไม่กิน ก็ต้องพูดไปอย่างนั้น” (บอล)

1.1.5 โกรธจาก “มาเล่นตอนช็อต”

เป็นสาเหตุความโกรธที่เกิดจากการถูกรบกวนขณะที่มีปัญหาความตึงเครียด ความวิตกกังวลส่วนตัว จะเกิดขึ้นไม่แน่นอน ขึ้นกับภาวะจิตใจ ซึ่งส่วนมากมักเป็นปัญหาเรื่อง ญาติไม่ มาเยี่ยม แพนทิง ได้รับข่าวร้ายจากภายนอก เช่น ญาติป่วย หรือเสียชีวิต และภาวะจิตใจที่มีความ เศร้า ความวิตกกังวลนี้ เมื่อมีใครชักชวนมารบกวน มาแหย่ หรือมาแกล้ง จะรู้สึกโกรธ ซึ่งจะแสดงออก อย่งไรนั้น ขึ้นอยู่กับบทบาทเชิงอำนาจของตน หรือขึ้นอยู่กับความสามารถในการควบคุมตนเองใน ขณะนั้นด้วย

“เวลาเครียด เครียดเรื่องแฟน เรื่องที่บ้าน เวลาเครียดๆ อยู่ มันจะป๊องง่ายอยู่แล้ว
แล้วเวลานั่งคนเดียว ก็มีคนมาพูด “มึงซื้อมะพร้าว รวบรวม” ฟังแล้วมันยิ่งโกรธ ” (เพชร)

“ อารมณ์ส่วนตัว ไม่ใช่เรื่องในบ้าน ไม่ใช่ถูกทำ แล้วเอาคืนไม่ได้

เกิดจากปัญหาส่วนตัว อาจจะเป็นแฟนเลี้ยว ญาติไม่โดน ของรักหายไป
อย่างผมเคยรูปแฟนหาย ผมเอาเหล็กไปหน้าตู้เลย ให้พวกมันเปิดตู้ให้ผมดูทีละใบ
ทีละใบเลยพี่ โกรธมาก ถ้าเจอตัวใครก็ตรึงนั่นเลย ”(บอล)

1.1.6 โกรธจาก “ถูกจี” หรือ “ถูกหี”

เป็นการถูกรายงานความผิดต่อเจ้าหน้าที่ว่ากระทำความผิดกฎระเบียบ ซึ่งเป็นสาเหตุที่ทำให้
ให้โกรธมาก เนื่องจากจะถูกลงโทษ ถูกตัดคะแนนความประพฤติ ถูกลดชั้น และยังถูกตัดสิทธิ์ที่พึงมีพึง
ได้ด้วย เช่น สิทธิการขอลาเยี่ยมบ้าน การลดระยะเวลาการฝึกอบรม เป็นต้น และการ “หีเจ้าหน้าที่”
ถือเป็นการละเมิดกฎบ้าน ที่ไม่สนับสนุนให้กระทำเช่นนี้ ผู้ที่กระทำจะถูกลงโทษ หรือถูกทำร้าย และจะ
ถูกรังเกียจ โดยเยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะมองว่า “เด็กหี เป็นลูกกระหรี”

“มันไปหีพี่ ว่าผมบังคับให้มันเอายาเข้ามา ผมโมโหมาก
เลยพาเด็กบ้านไปดูมัน ผมทิ่มหน้ามันซะมือผมบวมเลย ” (ไก่)

“ผมเคยถูกจีเรื่อง สัก ผมโกรธมันมาก
เลยเอาเหล็กวิ่งไล่แทงมันรอบบ้านเลยพี่ ” (เพชร)

1.1.7 โกรธจ “ยา” หรือแบ่งผลประโยชน์เรื่องยาสูบไม่ลงตัว

ยา มีความสำคัญ เป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิตในสถานควบคุม การขนยาหก การมีมาแล้ว
ไม่แจ้ง หรือมีแล้วแต่แจ้งไม่ลงตัว (มีมาแล้วไม่แจ้ง หรือแจ้งยาแต่ไม่เป็นตามที่ตกลง หรือได้น้อยกว่าที่
ตกลงกันไว้) ย่อมสร้างความโกรธให้กับเด็กมีฟอร์มที่เป็น พ่อบ้าน มาก ส่วนการแย่งลูกเรือ เป็นการ
แย่งยาที่สูบใกล้จะหมดหรือปริมาณน้อย ซึ่งส่วนใหญ่ “แบ้ว” มักจะต้องรอสูบบุหรี่เป็นลำดับท้ายๆ จึง
อาจจะเหลือแต่เพียงลูกเรือให้สูบ ซึ่งการถูกแย่งลูกเรือย่อมทำให้เกิดความโกรธมาก

1.1.8 โกรธจากสาเหตุอื่นๆ

คือ “หมั่น” เป็นการไม่ชอบหน้า เป็นความรู้สึก “หมั่น “ หมั่นได้ทั้งจาก ไม่ถูกชะตา
ไม่ชอบการกระทำ โดย ไม่ชอบหน้า เป็นความรู้สึกไม่ถูกชะตา ไม่มีเหตุผล เห็นแล้วก็ทำให้รู้สึกโกรธ
การติดเรื่องให้เพื่อน เป็นการออกตัวให้เพื่อน ซึ่งไม่ใช่เรื่องของตนเอง ทำให้รู้สึกโกรธที่มากำกว่าเรื่อง
ของผู้อื่น “การเป็นโจทย์กันมาก่อน” คือ เคยมีความไม่เข้าใจ ขัดแย้ง หรือเคยทำร้ายร่างกายกันมา

ก่อน และเหตุการณ์ในอดีตได้สร้างความโกรธแค้น และมีความรู้สึกในการแก้แค้นเอาคืน “มีตัวใครฟ” คือ มีตัวผู้ให้เกิดความโกรธขึ้น หรือเพิ่มระดับความโกรธมาก และการถูกบังคับข่มขู่ให้นำสิ่งของของตนให้

“เพราะมันมีตัวใครฟ ลูกบ้าน แบบว่าพ่อบ้านจะมีคนยืนข้าง แบบว่ามาชนพ่อบ้าน ลูกบ้านกับบอกแล้ว ไม่ได้ ไม่ได้ มันก็ไต่ แล้วก็อาจมีการดูตกัน หน้าตึงหน้าตู่” (บอล)

ชุดของความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวกับสาเหตุของความโกรธ ที่ให้มุมมองต่อเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ให้เข้าใจเป็นทิศทางเดียวกันว่า ท่ามกลางสาเหตุของความโกรธ ทั้งความโกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี โกรธจากการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ข่มเหง โกรธจากมาเล่นตอนช็อต โกรธจากการถูกจู่ โกรธจากเรื่องยา โกรธจากไม่ชอบหน้า เป็นโจทย์กันมาก่อน ถูกเพียรของหรือโกรธเพราะมีตัวใดหรือตัวผู้ให้โกรธมากขึ้นนั้น ความโกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี ทั้งของตนเอง อันได้แก่ การมองข้าม การถูกทำร้าย การถูกลดฟอร์ม และการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของบ้าน จากการถูกหยามบ้าน มีระดับความโกรธสูงสุด

ส่งผลให้เยาวชนในบริบทสถานควบคุมเข้าใจว่าการกระทำใดๆ ที่แสดงถึงการดูหมิ่นศักดิ์ศรี จะต้องโกรธและยอมไม่ได้ โดยการมองหน้า จ้องตาไม่เลิก ตีเป่า เดินชนไม่ขอโทษ เด็กใหม่พูดจาไม่ดี ให้ไม่ได้ มีอะไรไม่บอก ถูกให้ความหมายว่าเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรี ซึ่งนำไปสู่การทะเลาะวิวาท การทำร้ายร่างกายที่รุนแรง คือ แทะ ดุด สาต รองลงมาคือความโกรธจากการถูกจู่ หรือถูกรายงานความผิดต่อเจ้าหน้าที่ ที่ทำให้เยาวชนที่ถูกจู่ และกลุ่มเพื่อนเยาวชนโกรธมาก และนำไปสู่การทำร้ายร่างกายเยาวชนที่เปิดเผยความลับอย่างรุนแรงด้วยการ ดุด ซึ่งในระหว่างที่นักวิจัยลงภาคสนาม ได้พบว่า มีเยาวชนรายหนึ่งถูกส่งตัวไปโรงพยาบาลอย่างเร่งด่วน เนื่องจากได้รับบาดเจ็บสาหัสจากถูกรุมกระแทก (ดุด) เพราะไปฟ้องเจ้าหน้าที่ว่าเพื่อนบังคับให้นายาตั้งเข้าสถานควบคุม

“ส่วนใหญ่จะเป็นแบบรุม ส่วนมากจะมีเรื่องกับบ้านใหญ่มากกว่า

เขากดเกินไป อย่างบ้านผมมีเรื่องกับบ้าน ก. บ้าน ก.ใหญ่

บางที่บ้านผมได้ บ้านเขาเสีย เขาก็ไม่ยอมใช้มัยฟี่ ก็ต้องดุด” (โก้)

ความโกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี เป็นความโกรธที่มีระดับเข้มข้นมาก เนื่องจากถูกให้ความหมายว่าเป็นความโกรธของเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูง โดยเฉพาะ คับบ้าน พ่อบ้าน และหัวบ้าน ที่อยู่ในตำแหน่งเป็นตัวแทนของบ้าน ที่เยาวชนทั่วไปทั้งลูกบ้านของตน ลูกบ้านบ้านอื่นจะต้องให้ ให้ความสำคัญ ไม่มองข้าม ให้เกียรติ เคารพเชื่อฟัง สถานภาพนำมาซึ่งศักดิ์ศรีที่ถูกหยามเกียรติไม่ได้ เพราะหากตัวแทนของบ้านถูกหยามเกียรติก็เท่ากับบ้านถูกเหยียบย่ำศักดิ์ศรีด้วย การถูกหยามเกียรติ ทั้งการถูกมองข้าม ไม่ให้ความสำคัญ ถูกทำ ถูกลดฟอร์ม เช่น ถูกแทะ ดุด จะทำให้เสียศักดิ์ศรีของตน และของบ้าน (“เสีย”) และความรู้ทางวัฒนธรรมให้แนวทางไว้ว่า มีความจำเป็นอย่าง

ยี่งที่ต้งมกีการ “แกค้ัน” ดว้ยการใ้ความร่นร่ง ทั้ง แทง ดูด สาด เพื่อดึงฟอรม์ ดึงศักดิ์ศรีกลับคืนมา ส่วนความโกรธจากการถูกรังแก ี้นความโกรธที่มีระดับเข้มข้นมากเช่นกัน เพราะเป็นการเปิดเผยความลับซึ่งถือว่าการละเมิดกฎบ้านที่ร่นร่ง ที่ต้งได้รับการลงโทษ และย้งทำให้เยาวชนที่ทำความผิดถูกลอบสวน ลงโทษจากสถานควบคุม เยาวชนที่ไปรายงานความผิดของเฟือนต่อเจ้าหน้าที่ จะถูตราหน้าว่าน “เด็กหี” จะถูกลงโทษดว้ยการทำร้ายร่างกายอย่างร่นร่งทั้งจากฟอบ้านบ้านของตน หรือฟอบ้านบ้านที่ทนนำความลับไปเปิดเผยต่อเจ้าหน้าที่ ดว้ยการดูด และการถูกล้อออกจากบ้าน ไม่ได้รับการปกป้องคุ้มครองอีกต่อไป

ความรู้ทางวัฒนธรรม ย้งทำให้เยาวชนรับทราบและปฏิบัติเป็นแบบแผน เช่นเดียวกันว่า คนแข็งแรงร่งแกคนอ่อนแอกว่าได้ ดังนั้นการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง ถูกเอาไรด์ เอาเปรียบในบริบทสถานควบคุม จึงเป็นเรื่องปกติธรรมดา ที่พบเห็นได้เป็นกิจวัตร ที่เราจะเห็นว่าผู้มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า กระทำต่อผู้มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า หรือเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจในระดับเดียวกัน แต่เป็นการกระทำของผู้ที่แข็งแรงกว่า กระทำต่อผู้ที่อ่อนแอกว่า จากงานวิจัยพบว่า เด็กแบ้ว มักจะถูกร่งแกกลั่นแกล้ง ทั้งการกระทำทางจิตใจ เช่น ถูบบั่นกระโหลกให้เกิดความหวาดกลัว วิตกังวล หรือกระทำทางร่างกายผ่าน การ “เล่น” ซึ่งเป็นคำที่เยาวชนในสถานควบคุมใช้เรียกแทน “แกล้ง” เพื่อปิดบังการใช้ความร่นร่งต่อกัน เช่น การถูกตบศีรษะทุกครั้งทีพบหน้ากัน ถูกเจาะยางชวนมาเล่นต่อยกันทั้งๆ ที่ไม่เต็มใจและทราบดีว่าไม่สามารถต่อยคืนได้ เล่นหลับ (ถูกบีบคอให้หลับเนื่องจากขาดอากาศหายใจไปชั่วขณะ) เล่นฝึก (บังคับให้ฝึกทหารให้ดู เช่น ให้ลูกนั่ง เป็นต้น) อีกทั้งเด็กแบ้วย้งถูกกดขี่ช่มเหง ทั้งถูกบังคับให้เป็น “ยอดทรมาน” เพื่อเป็นที่กระสอบทรายสำหรับระบายอารมณ์ของเด็กมีฟอรม์ (คับบ้าน ฟอบ้าน หัวบ้าน) ถูกกระทำที่ดูหมิ่นศักดิ์ศรีอย่างที่สุด เช่น ถูยน้ำลายใส่หน้า ตีนเหยียบหน้า ใช้รองเท้าตบหน้า ใ้ให้ทำทุกอย่างให้เปรียบประหนึ่งเป็นคนใช้ เช่น ใช้ซักผ้า นวด ร้องเพลง บั่นหู บั่นตา หรือกระทำต่อร่างกายและจิตใจอย่างร่นร่งดว้ยการบังคับมีเพศสัมพันธ์ อีกทั้ง “กด” หรือการกดขี่ ช่มเหง นอกจากจะเกิดในมิติบุคคล ระหว่างบุคคลแล้ว ย้งมีการกดขี่ช่มเหงในระดับของบ้านกับบ้านด้วย โดย “บ้านใหญ่ กดบ้านเล็ก” บ้านที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า จะบังคับ สั่งการให้บ้านเล็กทำสิ่งต่างๆ ให้ มีการเอาเปรียบ หรือให้ลูกบ้านของตน ไปรังแก กลั่นแกล้ง ลูกบ้านของบ้านเล็กอยู่เป็นประจำ

การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง ในลักษณะนี้ในสายตาของคนนอกอาจมองว่าเป็นการกระทำที่ร่นร่ง เป็นการทารุณทำร้ายร่างกายและจิตใจ และเหยียดหยามศักดิ์ศรีอย่างที่สุด คงเป็นสาเหตุให้เกิดความโกรธในระดับเข้มข้นสูงสุด และนำมาซึ่งการโต้ตอบ แก่ค้ัน การทำร้ายร่างกายดว้ยการใช้ความร่นร่งอย่างมากที่สุดเท่าที่บริบทจะเอื้อให้เกิดขึ้นได้ แต่สำหรับบริบทสถานควบคุม ความโกรธจากการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ช่มเหงมีอยู่จริง แต่มันเป็นความโกรธของเด็กแบ้ว

ของคนที่ย่อนแอกว่า มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำที่สุด ถึงจะโกรธมากเพียงใดก็ตาม แต่ดูเหมือนเป็นความโกรธที่ไม่มีความหมาย ไม่ได้รับความใส่ใจ เพราะเด็กแบ๊วถูกกำหนดไว้ว่าอยู่ในสถานภาพที่ต่ำสุด ไม่มีอำนาจ ไม่มีศักดิ์ศรี จะถูกกระทำเช่นไรก็ได้ ความโกรธที่เกิดขึ้นจึงถูกกด ถูกเก็บซ่อนไว้ ไม่แสดงออก บ่มเพาะเป็นความแค้น แต่ก็ไม่มีอำนาจหรือแรงมากพอที่จะตอบโต้ออกไป มีบ้างที่ความโกรธที่บ่มเพาะเป็นความแค้น ได้ฉายภาพให้เห็นจากการที่ เด็กมีฟอร์มถูกบิด คือถูกเด็กแบ๊วใช้เหล็กแหลมแทงเพื่อหวังผลในการแก้แค้น และหวังผลให้ตนถูกย้ายสถานควบคุม เพื่อนหนีจากสภาวะการถูกกดขี่ข่มเหง และได้เริ่มต้นชีวิตใหม่ แต่ก็พบน้อยเต็มที เนื่องจากความรู้ทางวัฒนธรรมได้กำหนดบทบาทหน้าที่ไว้แล้วว่า ผู้มีอำนาจมากกว่า ผู้ที่แข็งแรงมากกว่า สามารถกระทำต่อผู้มีอำนาจต่ำกว่า ย่อนแอกว่าได้ รวมถึงมีความเชื่ออยู่เบื้องหลังของการรังแก กลั่นแกล้ง การกดขี่ ข่มเหง คือ ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะไม่ก้าวากัน ถือว่า การรังแกกลั่นแกล้ง กดขี่ ข่มเหง ถือว่าเป็นการสมยอมกันเอง

2.2 การแสดงความโกรธ

จากการวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) ของวงความรู้ประเภทของการแสดงความโกรธ พบว่าเมื่อมีความโกรธเกิดขึ้นแล้ว เยาวชนในบริบทสถานควบคุม จะแสดงความโกรธออกเป็น 3 ลักษณะ คือ เก็บกด ทำทันที และเฮฮา ซึ่งจะแสดงความโกรธอย่างไหนั้นเยาวชนต้องพิจารณาบทบาทเชิงอำนาจของตน ของบ้าน และประเมินผลได้ ผลเสียของการกระทำเป็นสำคัญ ดังรายละเอียดดังนี้ (ภาพประกอบ 18)

2.2.1 “เก็บกด”

เป็นการแสดงความโกรธในลักษณะที่แสดงอารมณ์โกรธน้อยกว่าความเป็นจริง หรือไม่แสดงออกเลย ในสถานการณ์ที่มีความโกรธทั้งระดับมาก ปานกลางหรือเล็กน้อย โดยมักเป็นวิธีการแสดงออกโดยแบ๊ว ที่อยู่ในสถานะที่ไม่สามารถตอบโต้ได้มากนัก ในสถานการณ์ที่คู่กรณีมีสถานะเชิงอำนาจเหนือกว่า หรืออยู่บ้านที่ใหญ่กว่า รวมทั้งอาจเป็นการแสดงออกของมีฟอร์มของบ้านที่เล็กกว่า เมื่อถูกมีฟอร์มของบ้านที่ใหญ่กว่ากดขี่ ซึ่งเมื่อมีความโกรธ แต่จำเป็นต้องเก็บกดไม่แสดงออก ไม่สามารถตอบโต้ได้ แสดงให้เห็นถึง การจะตัดสินใจเลือกวิธีการแสดงความโกรธ มีปัจจัยด้าน สถานะเชิงอำนาจเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งเยาวชนในสถานควบคุม แสดงความโกรธด้วยการเก็บกด 4 ลักษณะ คือ รอพลาด ปล่อยฟรี ห้ามใจตัวเอง และบอกหัวบ้าน

“รอพลาด”

เป็นการแสดงความโกรธที่ไม่สามารถแสดงความโกรธออกมาได้โดยตรงทันที ในขณะนั้นต้องเก็บกดไม่แสดงออก ซึ่งวิธีการแสดงออกนี้ไม่ได้ทำให้ความโกรธหายไป แต่ความโกรธกลับถูกเก็บกด และสะสมไว้ บ่มเพาะเป็นความแค้น และรอจังหวะเวลาเพื่อเอาคืน ซึ่งการรอเอาคืน

เป็นวิธีจัดการความโกรธของบ้านเล็กที่ไม่มีอำนาจ หรือของเด็กแบ้ว ที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า มีทั้งที่รอเวลาแสดงความโกรธระหว่างบุคคล กระทำด้วยตนเอง และระหว่างบ้าน กระทำโดยกลุ่ม การแสดงความโกรธแบบตัวต่อตัว คือ รอบิด เดินหัวใส่ ส่วนกระทำโดยกลุ่ม คือ รอดูด รอสาด



ภาพประกอบ 18 ประเภทของการแสดงความโกรธ

“รอบิด” เป็นกระทำที่ใช้อาวุธ เช่น เหล็กแหลมเข้าทำร้ายคู่กรณี ในเวลาที่คู่กรณีไม่ได้ตั้งตัว ในที่เปิดเผย เช่น โรงเลี้ยง โดยคาดหวังให้เกิดการบาดเจ็บรุนแรง จะเป็นการแสดงความโกรธที่ถือว่า น่ากลัวที่สุดสำหรับเยาวชนที่มีสถานะเชิงอำนาจเหนือกว่า ไม่ว่าจะเป็นเด็กมีฟอร์ม พ่อบ้าน หัว

บ้าน เนื่องจาก รอบิด เป็นการแสดงความโกรธที่เกิดจากความโกรธมากในระดับสูงสุด ที่ความโกรธได้ถูกเก็บกดเป็นเวลานาน เป็นการแสดงความโกรธของเยาวชนที่มีสถานะเชิงอำนาจต่ำกว่า เพื่อการตอบโต้ แก่แค้นเยาวชนที่มีสถานะเชิงอำนาจเหนือกว่าที่กลั่นแกล้ง กดดันตนเป็นเวลานาน และเดินทางมาจนถึงจุดระเบิดที่ไม่สามารถทนต่อไปได้อีก และไม่สนใจว่าจะเกิดผลกระทบอะไรตามมาขอเพียงได้แก้แค้นเท่านั้น หรืออาจหวังผลเพื่อให้ตนถูกย้ายไปสถานควบคุมอื่น เพื่อหนีจากสถานการณ์ปัจจุบันที่ถูกกดขี่ ข่มเหง

“รูดุด” และ “รอสาด” เป็นการร่อจ้งหะของความพร้อม ของทั้งกำลังใจของเด็กบ้านกำลังคน และกำลังอาวุธ เนื่องจากการรูดุด ย่อมส่งผลให้เกิดความโกรธที่รุนแรงที่อาจนำไปสู่การสาดได้ ซึ่งความพร้อมในที่นี้ เป็นความพร้อมที่เกิดจากการสะสมอาวุธให้มีจำนวนมากพอในการต่อสู้ให้ครบตามจำนวนเกณฑ์ที่จะลงสนามต่อสู้ ร่อให้เพื่อนเป็นหัวบ้าน (ตัวแรง) ซึ่งเป็นการร่อผู้นำที่จะนำการต่อสู้ ที่มีความกล้าได้กล้าเสีย และเมื่อมีความพร้อมด้านอาวุธ และคนแล้ว ก็ร่อจ้งหะเวลาที่จะสาดได้

“คนมันยังแค้นอยู่ ถ้ามีจ้งหะยังงี้ก็ต้องเอาคืน

อย่างผมไปทำเค้าไว้ซะละ เค้าก็ต้องหาจ้งหะเล่นผม” (เพชร)

“เดินหัวใส” เป็นการร่อจ้งหะเอาคืนด้วยวิธีการอื่นๆ ที่นอกเหนือจากการใช้กำลังในการทำร้ายร่างกายด้วยตนเอง เช่น การใส่ร้าย การปลุกปั่นให้เกิดความเข้าใจผิด ขัดแย้ง โกรธ และเกิดการทะเลาะกัน

“ปล่อยฟรี”

เมื่อถูกกระตุ้นให้มีความโกรธ การแสดงความโกรธโดยการปล่อยฟรี คือ การไม่แสดงความโกรธใดๆ เนื่องจากอยู่ในสถานะที่ไม่สามารถแสดงความโกรธได้ และไม่สามารถเรียกร้องหรือแก้แค้นเอาคืนได้ อาจเนื่องจากอยู่ในบทบาทเชิงอำนาจที่ต่ำกว่า ไม่มีอำนาจในการต่อรอง

“ห้ามใจตัวเอง”

เป็นความพยายามควบคุมตนเองไม่ให้แสดงความโกรธด้วยการกระทำต่อร่างกาย เพื่อไม่ให้ความโกรธขยายออก ส่งผลให้มีปัญหาอื่นๆ ตามมา เช่น การทะเลาะวิวาท การมีเรื่องระหว่างบ้าน ถูกตัดคะแนนความประพฤติ หรือถูกตัดสิทธิประโยชน์อื่นๆ จากการมีปัญหทะเลาะวิวาท

“บางที่มันก็โกรธ มันก็ทะเลาะกัน แต่บางที่มันโกรธ มันก็ไม่ทะเลาะกัน

มันห้ามใจตัวเองอยู่ได้ ความโกรธมันเกิดขึ้นได้ทุกที่ ทุกเวลา มันขึ้นอยู่กับตัวเราด้วย

มันขึ้นอยู่กับคนอื่นด้วย ถ้าเราไม่ต่อความโกรธนั้นมันก็จะเกิด ” (พีช)

“บอกพ่อบ้าน”

คือการบอกพ่อบ้านให้เคลียร์ปัญหาให้ เป็นวิธีการจัดการความโกรธของเด็กแบ้วที่ตนถูกเด็กบ้านเดียวกัน หรือเด็กบ้านอื่นมาดดัน รังแก หรือเกิดขึ้นในกรณีที่เด็กแบ้วไปมีเรื่อง (ทำกันมวย ต่อย เตะ) กับเด็กบ้านอื่น จึงต้องมาบอกพ่อบ้านให้เคลียร์ปัญหาให้ ถ้าไม่เช่นนั้นจะเกิดปัญหารุกราม เช่น ถูกดูถู หรือสร้างความเดือดร้อนกับบ้านที่ตนอยู่ ให้เกิดความขัดแย้งระหว่างกัน กลั่นแกล้งกันไปมาระหว่างบ้านไม่จบสิ้น

พ่อบ้านก็จะตัดสินใจว่าจะ “ติดเรื่อง” (เคลียร์ปัญหา) ให้หรือไม่ ถ้าพ่อบ้านพิจารณาแล้วว่า มันเป็นเรื่องเล็ก เด็กบ้านของตนผิดจริง หรือตนเป็นบ้านเล็ก ถ้าติดเรื่องไป ก็จัดการปัญหาไม่ได้อยู่ดี เพราะมีเรื่องกับเด็กบ้านใหญ่ก็จะ “ไม่ติดเรื่องให้” แต่ถ้าพ่อบ้านเห็นว่าควร “ติดเรื่องให้” พ่อบ้านของแต่ละบ้านที่เป็นคู่กรณีกัน จะมาพูดคุยกันถึงปัญหาที่เกิดขึ้น เจรจาทหาทางออกในการยุติปัญหาที่ทั้งสองฝ่ายพอใจ (เคลียร์จบ) การหาทางออกอาจเป็น ให้เด็กบ้านทั้งสองบ้านมา มวยกันตัวตัว เพื่อลดความเคียดแค้นกันไป หรือให้พ่อบ้านฝ่ายผิดลงโทษ เด็กบ้านของตนเองโดยการ จ่ายหิ้งคู่ เช่น มะพร้าว (ใช้ศอกตีไปที่ศรีษะ) ตัดยอด (เตะหน้าอก เตะหลัง) และให้จับกันไป ซึ่งการเคลียร์กันระหว่างพ่อบ้านในบางครั้งก็ไม่สามารถยุติปัญหา (เคลียร์ไม่จบ) ได้เสมอไป ขึ้นอยู่กับว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นมีความรุนแรงมากน้อยเพียงใด ยอมกันได้แค่ไหน หรือมีวัตถุประสงค์แฝงเร้นที่ต้องการหาเรื่อง เพื่อต้องการกด หรือหาเรื่องเพื่อที่จะสาดหรือไม่ ถ้าเคลียร์ไม่จบ ก็ส่งผลให้ปัญหารุกรามต่อเนื่องไป เป็น บิด ดูด สาด หรือไขว่เหล็ก (สองฝ่ายถือเหล็กคนละตัว และต่อสู้ฟันกันแบบตัวต่อตัว) แต่อย่างไรก็ตาม ถ้าไม่มีวัตถุประสงค์แฝงเร้น พ่อบ้านส่วนใหญ่ก็ต้องการจะเจรจาปัญหาระหว่างกันให้ได้สำเร็จ และการเคลียร์ปัญหาของพ่อบ้านนั้น เป็นวิธีการจัดการปัญหาที่สามารถลดความรุนแรงหรืออาจเพิ่มความรุนแรงมากขึ้น

สถานที่สำหรับเจรจาต่อรอง การหาทางออก การลงโทษ หรือการจัดการปัญหา คือ บริเวณตู้ลอคเกอร์ โดยจะใช้เวลาในช่วงเย็น ระหว่างอาบน้ำ รอขึ้นนอน จะเห็น พ่อบ้านมาเจรจากัน และหากต้องมีการมวยกันตัวตัว หรือพ่อบ้านลงโทษลูกบ้าน ก็ใช้บริเวณนี้ กระทำต่อหน้าเด็กบ้านทั้งสองฝ่าย และต่อหน้าเยาวชนคนอื่นด้วย

“ส่วนใหญ่เวลาทะเลาะ มีเรื่องกัน จะต้องไปคุยกับพ่อบ้านก่อนว่าจะเอายังไง

บางทีก็ใช้หิ้งคู่ เคลียร์กันได้ พ่อบ้านจะดูว่าบางทีก็ไม่ต้องมาต่อยกันหรอก เรื่องเล็กน้อย

แต่ถ้าไม่ยอมก็ต้องสาด อย่างตอนที่ “เซน” ยอคน้องมันถูกต่อย มันจะเอาคืน

เอาเหล็กมาทำฝึ่งสายผม ฝึ่งผมไม่ยอม ก็สาดกัน เซนและเลย์พี ” (เก่ง)

“พ่อบ้านจะเป็นตัวเคลียร์ให้ เวลาที่มีเรื่องถ้าฝึ่งนั้นยอม

แต่ขอให้ทำให้พ่อบ้านก็ต้องตัดยอดเอง อย่างเช่น ถ้ามีเรื่องกันมาตั้งแต่บ้านเก่า เคยแทงเข้าไว้

เคยกดเคঁไว้ แล้วเคঁมาก่อน เคঁก็แค้นก็อยากเอาคืน .. ถ้าอยู่กับพ่อบ้าน

พ่อบ้านก็จะเคลียร์ให้ พ่อบ้านจะ ตัดยอด ถือว่าเบาสุด แต่ถ้าหนักสุดก็ ตู้ดูด” (บอล)

2.2.2 “ทำทันที”

ทำทันที คือ การแสดงความโกรธเป็นการกระทำทันที หลังจากที่มีสถานการณ์กระตุ้นให้เกิดความโกรธ โดยเยาวชนที่สามารถแสดงความโกรธได้ทันทีจะมีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า คู่กรณีที่มีบทบาทเชิงอำนาจในลำดับที่ต่ำกว่า เช่น หัวบ้าน กับ ยอดดอย ยอดดอย กับ แบ้ว ทำทันที มีทั้ง เบิ้ล เด้ง ใส่เลย

“เบิ้ล” คือการแสดงความโกรธทางคำพูด เช่น ด่า เบรด ทำมวย “เด้ง” คือการแสดงความโกรธโดยใช้ท่าทางที่แสดงถึงความไม่พอใจแต่ยังไม่ถึงกับมีการลงไม้ลงมือทำร้ายร่างกาย เช่น การลุกขึ้นยืนพร้อมกัน ส่วน “ใส่เลย” เป็นการแสดงความโกรธด้วยการกระทำ เกิดการทะเลาะวิวาท โดย ทำทันทีแบบใส่เลย มีทั้งการกระทำแบบ “ตัวตัว” การต่อสู้อย่างรุนแรง และแบบ “พวก” รุมทำร้าย คือ “ดูด” อีกทั้งในมุมมองของเยาวชนนั้น มีทั้งกระทำแบบรุนแรง เช่น ดุด บิด สาด หรือทำแบบที่ไม่รุนแรง เช่น มวย ต่อย ทิ่ม

“ดูด” คือ การที่เยาวชนเป็นกลุ่มประมาณ 10-30 คน เข้ารุมทำร้ายร่างกายเยาวชนเป้าหมาย ส่วนมากจะไม่ใช้อาวุธ มักจะเป็นการเข้าไปรุมต่อย กระแทบ แต่ในบางครั้งก็มีการหาสิ่งของที่ สามารถหยิบฉวยเป็นอาวุธที่อยู่ใกล้มือ เช่น อิฐตัวหนอน ไม้ เยาวชนที่ถูกดูดจะได้รับบาดเจ็บเล็กน้อย ถึงบาดเจ็บสาหัส ขึ้นอยู่กับว่าเยาวชนที่ถูกดูดจะมีทักษะการต่อสู้มากแค่ไหน ถ้าหากไม่สู้และล้มลงก็มีโอกาสถูกรุมกระแทบและได้รับบาดเจ็บสาหัส ในบางครั้งเยาวชนที่รุมดูดจะใช้เสื้อยืดผูกปิดบังใบหน้าของตนเองเพื่อไม่ให้เยาวชนที่ถูกทำร้ายทราบว่าเป็นใคร หรือไม่ให้กล้องวงจรปิดจับได้ สถานที่ที่มีการดูดอยู่เป็นประจำ คือ บริเวณตู้ลิ้นชักเกอร์ เนื่องจาก เป็นสถานที่รวมเยาวชนเพราะเป็นที่เก็บข้าวของเครื่องใช้ ซึ่งเยาวชนทุกคนจะต้องมาเตรียมของใช้เพื่อเตรียมตัวอาบน้ำ และปลอดภัยจากสายตาเจ้าหน้าที่ ด้วยเหตุนี้ บางครั้ง จึงเรียก “ดูด” ว่า “ตูดูด” ก็มี

“ส่วนพวกที่ไปดูด ส่วนใหญ่มันมีฟอร์ม บางทีก็เพื่อนหัวบ้านแหละ แต่มันคนนี้อยู่ บางคนก็ไม่ใช้หัวบ้านหรอก แต่ใหญ่กว่า ใช้คนอื่นให้ไปยื่น แล้วก็ไปดูดเคঁ”(โก)

“บิด” คือ การใช้เหล็กแหลมแทงทำร้ายร่างกาย เป็นการแสดงความโกรธที่รุนแรง แบบตัวต่อตัว ที่ผู้กระทำพร้อมที่จะแลก พร้อมที่จะรับผลต่างๆ ที่เกิดขึ้น มักเกิดขึ้นในกรณีที่เด็กมีฟอร์มถูกลดฟอร์มแล้ว “เสีย” (เสียศักดิ์ศรี) และต้องการแก้คืน จึงไปหาอาวุธ เช่น เหล็กแหลม มาเพื่อทำร้ายคู่กรณี ซึ่งเป็นการดึงฟอร์มตนเองกลับมาให้สามารถคงอยู่ในสถานภาพอำนาจเดิมได้ หรือ บิด

อาจจะทำในกรณีที่มีการต่อต้านขัดขืนอำนาจที่มีอยู่เดิม พ่อบ้านของบ้านที่มีอำนาจสูงกว่า จึงบิด พ่อบ้านที่บ้านเล็กกว่าเพื่อป้องกันการแข็งข้อ

“บอกวันนี้จะบิดกันบนหอ ไม่รู้จะบิดใคร ป้าปมก็ไม่อะไร เด็กหอ 6 มาเล่า

มอสแพงทะเล 8 รูแต่ไม่เข้า แต่เป็นรอยถลอก มอสบิดพ่อบ้านผม

คงแบบไม่ยากให้ใครขึ้น ก็ต้องทำไว้อ่อน” (เก่ง)

“สาด” เป็นการทะเลาะวิวาทในลักษณะการยกพวกตีกันระหว่างสายบ้าน โดยแต่ละฝ่ายมีเยาวชนประมาณ 50 - 200 คน ต่างมีอาวุธครบมือ มีการกำหนดผู้นำสาดหรือผู้นำการต่อสู้ไว้แล้ว สองฝ่ายวิ่งเข้าใส่กัน และใช้อาวุธเข้าทำร้ายกัน การวัดผลว่าใครแพ้ชนะ วัดจากใครที่ต่อสู้ได้ดีกว่า ไม่ยอมถอย ทำให้อีกฝ่ายหนึ่ง “บ้านแตก” คือ หนี ไม่ต่อสู้ วังแตกกระเจิงไม่เป็นท่า ด้วยเหตุนี้การสาดจึงเป็นการแสดงความโกรธที่มีความรุนแรงมาก และมีเยาวชนได้รับบาดเจ็บเป็นจำนวนมาก บางคนได้รับบาดเจ็บสาหัส ซึ่งก่อนหน้าที่จะมีการสาดมีการเตรียมความพร้อมทั้งกำลังคน กำลังอาวุธไว้พร้อม รอแค่การซื้อเรื่องเพื่อให้เกิดความโกรธ และเมื่อความโกรธเกิดขึ้น ก็สามารถแสดงความโกรธด้วยการสาดได้ทันที

“แบบว่า ต่างคนต่างมีอาวุธของตัวเอง อยู่คนละฝั่ง วิ่งเข้าหากัน แบบว่าถ้าใครเจอโจทช์ เอาเลย หนั้นได้เ็นี่อยู่แล้ว บางทีไม่ชอบหน้ากันเยอะ วิ่งไปเจอใคร ภูก็เอาก่อนวะ” (พีช)

ทำทันทีแบบไม่รุนแรง คือ “มวย” “ต๋อย” “ทิม” เป็นการแสดงความโกรธทันทีหลังจากที่มีความโกรธ โดยมักจะเป็นการแสดงออกของเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า กระทำต่อเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า หรือบทบาทเชิงอำนาจเท่าเทียมกัน ในมุมมองของเยาวชนถือว่าการกระทำที่ไม่รุนแรง เพราะ มวย ต๋อย ทิม ย่อมมีสาเหตุและมีเหตุผลของการกระทำ ซึ่งเยาวชนส่วนใหญ่ยอมรับกันได้

“โดนต๋อย โดนทิม ก็มันมีเหตุผล บ้านเมืองมันต้องมีชื่อ มีแป เราอยู่ดี ๆ คงไม่มีใครมาตบมาตีมหรอก” (เก่ง)

2.2.3 “เฮฮา”

เป็นการแสดงความโกรธ ด้วยอารมณ์ตรงกันข้ามเพื่อกลบเกลื่อนความรู้สึกโกรธที่กำลังเกิดขึ้น เพื่อให้ไม่ให้ผู้มีบทบาทเชิงอำนาจที่สูงกว่าจับได้ว่ามีความไม่พอใจเกิดขึ้น เพราะถ้าหากจับได้จะถูกรังแก กลั่นแกล้ง มากกว่าเดิม เช่น ถูกแกล้งแล้วหัวเราะ

“อย่างเด็กมัน เวลามันไม่พอใจ มันก็แสดงออกไม่ได้ มันก็ยิ้มไว้

เดี๋ยวหาใหญ่มันจะรู้ว่าไม่พอใจ ก็จะไม่โดนอีก” (โก้)

เมื่อโกรธแล้วแสดงออกอย่างไร ? เป็นคำถามที่เกิดขึ้นในใจของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมเสมอ เพราะการแสดงความโกรธมีผลกระทบ เยาวชนจึงไม่สามารถแสดงความโกรธ

ตามใจตนเองได้เช่นเดิมเหมือนเมื่ออยู่บริบทวัฒนธรรมเดิม เมื่อก้าวเข้าสู่บริบทวัฒนธรรมสถาน
ควบคุม สถานควบคุมได้ให้ความรู้ที่เป็นแนวทางในการตีความ และแสดงออก เมื่อมีความโกรธเกิดขึ้น
จำเป็นอย่างยิ่งที่เยาวชนต้องตีความ ให้ความหมายต่อบทบาทเชิงอำนาจของตน และบทบาทเชิง
อำนาจของเยาวชนอื่นที่เกี่ยวข้อง ประเมินผลของการแสดงพฤติกรรม และเลือกแสดงพฤติกรรมที่ตน
เห็นว่าเกิดผลประโยชน์ที่มากกว่า บทบาทเชิงอำนาจที่ต่างกัน มีการแสดงความโกรธที่ต่างกัน และ
สามารถพิจารณาการแสดงความโกรธจากบทบาทเชิงอำนาจได้ดังสถานการณ์ดังนี้ ความโกรธใน
บริบทบทบาทเชิงอำนาจจะหวั่นไหวสูงต่ำไม่เท่ากัน กับความโกรธในบริบทที่คู่กรณีมีบทบาทเชิง
อำนาจเท่ากัน

ความโกรธในบริบทบทบาทเชิงอำนาจจะหวั่นไหวสูงต่ำไม่เท่ากัน เช่น ระหว่าง
พ่อบ้าน กับ หัวบ้าน พ่อบ้าน กับแป้ว หรือยอดดอย กับแป้ว เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า ไม่
ว่าจะมีความโกรธมากน้อยเพียงใดก็ตาม จะไม่สามารถแสดงความโกรธได้อย่างทันที ต้องกดเก็บ
ความโกรธนั้นไว้ เนื่องจากการแสดงความโกรธออกไปทันที จะถือว่าไม่ให้ (ไม่ให้เกียรติ) ไม่เคารพ เชื่อ
ฟัง มักจะถูกลงโทษ เช่น ถูกตี ถูกตอย กลับมา หรืออาจจะถูกยกพวกไปดูได้ ในกรณีที่เป็นการไม่ให้
เกียรติกันต่างบ้าน ความโกรธจึงถูกเก็บซ่อนไว้แต่มันยังคงอยู่และไม่หายไปไหน อาจกำลังรอเวลาใน
การแก้แค้นเอาคืน เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่าอาจกำลังรอเวลาในการเอาคืนอยู่ก็เป็นได้
ส่วนเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า ก็สามารถแสดงความโกรธได้ทันที ทั้งคำ ตี ตอย ได้ทันที
เพราะถือว่าเป็นสิทธิ์ มีอำนาจที่จะทำได้ อีกทั้งยังเป็นการแสดงความมีอำนาจเพื่อให้ลูกบ้านยำเกรง
และเชื่อฟังอีกด้วย

“ผมใช้ให้มันไปตักน้ำ มันช้า ดึงหน้า แล้วมันมาขึ้นเสียงกับผม ผมก็ตีมันเลย” (ไก่)

ความโกรธในบริบทที่คู่กรณีมีบทบาทเชิงอำนาจเท่ากัน ก็ต้องพิจารณาว่า
เยาวชนอยู่ในบทบาทเชิงอำนาจระดับใด ถ้าเป็นความโกรธระหว่างพ่อบ้านกับพ่อบ้าน ก็ต้อง
พิจารณาเพิ่มเติมว่าบ้านใครใหญ่กว่ากัน พ่อบ้านที่บ้านใหญ่กว่ามีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า ก็สามารถ
แสดงความโกรธได้ทันที ส่วนพ่อบ้านที่อยู่บ้านเล็กกว่า อำนาจต่ำกว่า ต้องควบคุมอารมณ์ ไม่แสดง
ความโกรธออกไป แต่โดยส่วนมากสถานภาพของ “พ่อบ้าน” จะต้องสงวนท่าที จะไม่แสดงความโกรธ
อย่างทันทีทันใด ในบริบทจะไม่เห็นภาพพ่อบ้าน ต่อยกับพ่อบ้าน เพราะการกระทำเช่นนั้นถ้าใครสู้ไม่ได้
ตอยแพ ก็ถือว่า “เสีย” เสียทั้งฟอร์มและศักดิ์ศรีพ่อบ้าน และเสียทั้งศักดิ์ศรีของบ้าน ดังนั้นความโกรธ
ระหว่างพ่อบ้านกับพ่อบ้าน ถ้ามีการเปิดพุดคุยแล้ว เคลียร์กันจบก็ถือว่าจบกันไป ซึ่งส่วนมากพ่อบ้าน
บ้านเล็กจะยอมเพื่อให้จบกันไป แต่ถ้าไม่จบความโกรธระหว่างพ่อบ้านกับพ่อบ้าน อาจนำไปสู่ การดู
หรือสาดได้ หรือพ่อบ้านบ้านใหญ่อาจมีคำสั่งให้ ดู พ่อบ้านบ้านเล็กเพื่อลดฟอร์ม ลดศักดิ์ศรี เพื่อเป็น
การกดไม่ให้แข็งข้อ และให้อยู่ในอำนาจอย่างเชื่อฟัง และยังมีความโกรธระหว่างเยาวชนที่มี

บทบาทเชิงอำนาจเท่ากันแต่อยู่ต่างบ้าน เช่น ยอดดอยกับยอดดอย แบริ่งกับแบริ่ง เมื่อมีความโกรธเกิดขึ้นแล้ว ต่างไม่แสดงความโกรธทันที ต่างฝ่ายต้องเก็บกดความโกรธไว้ก่อน เพราะถือว่าเป็นกฎของบ้านว่า ถ้ามีเรื่องให้มาบอกพ่อบ้าน ถ้าไม่บอกจะถูกลงโทษ เพราะจะทำให้เกิดเป็นความขัดแย้งระหว่างบ้านโดยไม่จำเป็น เมื่อต่างฝ่ายมาบอกพ่อบ้านแล้ว พ่อบ้านทั้งสองบ้านจะใช้เวทีบริเวณตู้ลื้อคเกอร์ในช่วงเย็นหลังทานข้าว ซึ่งเยาวชนทุกคนจะมาที่บริเวณตู้ลื้อคเกอร์นี้เพื่อนำข้าวของเครื่องใช้สำหรับอาบน้ำและเปลี่ยนเสื้อผ้าขึ้นนอน มาเพื่อเจรจาต่อรองถึงความขัดแย้งที่เกิดขึ้น ซึ่งอาจจะมีความเห็นให้ “มวยตัวตัวหน้าตู้แล้วให้จบกันไป” จะใช้บริเวณตู้ลื้อคเกอร์ต่อยกัน มีหัวบ้านเป็นกรรมการจนกว่าจะแพ้ชนะ หรือเห็นว่าสู้กันเต็มที่แล้ว หรือในกรณีที่มีผ่านถูก ผ่านผิด เช่น บ้านเล็กผิด พ่อบ้านบ้านใหญ่อาจขอตัดยอด (เตะหลัง เตะหน้าออกอย่างรุนแรง) เด็กบ้านของบ้านเล็ก แต่โดนมาก พ่อบ้านบ้านเล็ก จะขอตัดยอดเด็กบ้านของตัวเองเอง โดยต้องตัดยอดต่อหน้าเยาวชนทั้งสองบ้าน แต่ถ้ากรณีเด็กบ้านใหญ่ผิด บ้านเล็กก็อาจติดเรื่อง (เจรจาเพื่อจัดการปัญหา) ได้ไม่มาก ก็ต้องแล้วแต่บ้านใหญ่จะว่าอย่างไร บางกรณีพ่อบ้านบ้านใหญ่ก็ไม่สนใจ ในการจัดการปัญหา เพราะถือว่าตนใหญ่กว่า ต้องการลดฟอร์มศักดิ์ศรีของพ่อบ้านบ้านเล็กที่ติดเรื่องไม่ได้ หรือบางกรณีพ่อบ้านบ้านใหญ่ก็จะตัดยอดลูกบ้านตนเองเอง ส่วน**ความโกรธระหว่างเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจเท่ากันแต่อยู่บ้านเดียวกัน** โดยมากจะเป็นความโกรธระหว่างแบริ่งกับแบริ่ง มักจะเกิดจากเล่นกันไปมา แล้วเล่นแรงขึ้น แล้วก็เกิดความโกรธ หรือเด็กเก่าใช้เด็กใหม่แล้วเด็กใหม่ไม่ยอม เมื่อเกิดความโกรธขึ้นแล้ว ในสถานการณ์ที่มีบทบาทเชิงอำนาจเท่ากันและอยู่บ้านเดียวกัน ก็สามารถแสดงความโกรธได้ทันทีในลักษณะ การด่า ทำท่าย หรือต่อย ส่วนมากก็จะจบกันไปเพราะอยู่บ้านเดียวกันก็คุยกันได้ แต่ถ้ายังไม่จบก็ต้องไปบอกพ่อบ้าน พ่อบ้านอาจให้เปิดใจคุยกันให้ปัญหาจบ หรือพ่อบ้านอาจจ่ายทั้งคู่ (ลงโทษทั้งคู่ ด้วยการใช้ศอกตีไปที่ศีรษะ) เพราะถ้าลูกบ้านทะเลาะกันบ่อยๆ จะทำให้บ้านเสีย ไม่สามัคคีกัน

จะเห็นได้ว่า ความโกรธทั้ง สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ ถูกกำหนดโดยประเภทของเด็ก บทบาทเชิงอำนาจทั้งของตน และของบ้าน เป็นแกนทางวัฒนธรรม (Cultural theme) ของบริบทสถานควบคุมที่พบ ที่ทำให้เข้าใจว่า ลักษณะความโกรธในบริบทสถานควบคุมถูกกำหนดรูปแบบ ทิศทางโดยบทบาทเชิงอำนาจ โดยสถานการณ์จะถูกตีความ ให้ความหมาย ว่าทำให้โกรธมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับว่า บทบาทเชิงอำนาจเป็นสำคัญ ขึ้นอยู่กับว่าสถานการณ์ความโกรธเกิดขึ้นกับใคร ใครเป็นผู้โกรธ เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่า ย่อมมีศักดิ์ศรีมากกว่า แม้เหตุแห่งความโกรธเพียงเล็กน้อยก็สามารถทำให้เกิดความโกรธรุนแรงและนำไปสู่การทะเลาะวิวาท ใช้ความรุนแรงได้มาก แต่ถ้าเป็นความโกรธของเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำว่า เป็นผู้ไม่มีอำนาจ ไม่มีศักดิ์ศรี ถึงแม้สิ่งกระตุ้นให้โกรธจะมีความรุนแรงทำร้ายร่างกาย จิตใจมากเพียงใดก็ตาม ก็อาจไม่สำคัญ รวมถึงความสามารถในการแสดงความโกรธที่ต้องมีการพิจารณาบทบาทเชิงอำนาจ ควบคู่กับผลของการ

แสดงความโกรธเป็นสำคัญ โดยพ่อบ้านซึ่งมีบทบาทเชิงอำนาจสูง ย่อมแสดงความโกรธได้ทันที ทั้งเป็น การแสดงออกทางคำพูดหรือการกระทำ และสามารถแสดงความโกรธได้รุนแรง ก่อให้เกิดการทำร้าย ร่างกายบุคคล การทะเลาะวิวาท ยกพวกทำร้ายร่างกายระหว่างกัน ผ่านการ ดูด หรือสาธิตได้ ส่วนเด็ก เยาวชนซึ่งมีบทบาทเชิงอำนาจต่ำที่สุด ทำได้แต่เพียงควบคุมความโกรธเอาไว้ เพราะความรู้ทางวัฒนธรรม บอกทิศทางว่า ไม่ควรโกรธมาก มันเป็นชะตาชีวิตที่ต้องยอมรับ เพราะการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ

ความโกรธของพ่อบ้าน

สถานภาพ “พ่อบ้าน” เป็นชื่อเรียก ผู้มีอำนาจสูงสุดของแต่ละบ้าน ซึ่งในแต่ละ บ้านจะมีพ่อบ้าน 1-2 คน เพื่อช่วยกันปกครองดูแลลูกบ้านให้ได้รับความปลอดภัย มีของใช้ มียา ดูด การขึ้นสู่สถานภาพพ่อบ้าน จำเป็นต้องได้รับการยอมรับจากพ่อบ้านคนก่อน ลูกบ้านตนเอง และ พ่อบ้านบ้านอื่น เพื่อให้สามารถจัดการปัญหาความขัดแย้งได้ ในจำนวนเยาวชนในบริบทสถานควบคุม นับหลายร้อย จะมีพ่อบ้านอยู่เพียง 10-20 คน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า อยู่ในตำแหน่งทางอำนาจสูงสุด มี อำนาจในการออกคำสั่ง ตัดสินใจ มีเด็กรับใช้ ทั้งซักผ้าให้ พับผ้า นวด มียอดจบคอยรับผัดแทน มีชาบู ที่คอยทำตามคำสั่ง รวมถึงอาจมียอดน้องอยู่ข้างกายเพื่อคลายความเหงาใจ มีอำนาจในการให้คุณ ให้ โทษ และรักษากฎของบ้าน

ความโกรธของพ่อบ้าน จึงเป็นเรื่องของศักดิ์ศรี และอำนาจ อำนาจทำให้ได้มาซึ่ง ศักดิ์ศรี และศักดิ์ศรีจะถูกเหยียดหยาม ดูหมิ่นไม่ได้ เพราะการถูกดูหมิ่นศักดิ์เท่ากับเป็นการไม่เชื่อใน อำนาจที่มีอยู่ ดังนั้น การกระทำใดที่แสดงให้เห็นถึง “การมองข้าม” ไม่ให้ความสำคัญ จะทำให้พ่อบ้าน โกรธมาก พ่อบ้านจำเป็นต้องจัดการบางอย่างเพื่อเรียกศักดิ์ศรีและอำนาจของตนคืนมา เช่น การที่ ลูกบ้านไม่ทักทายพ่อบ้าน ถือว่าเป็นการมองข้าม เป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรี ถือว่ายอมกันไม่ได้ พ่อบ้านจะ โกรธมาก จำเป็นต้องลงโทษด้วยการทำร้ายร่างกาย เช่น ต่อยหน้า หรืออาจจะถึงการดูดด้วย ถ้า พ่อบ้านเปิดก่อนด้วยการต่อยหน้า แล้วเด็กยกอด หรือชาบูตามเข้าไปรุมทำร้ายซ้ำ หรืออาจมาจาก คำพูดที่แสดงถึงการดูหมิ่นบ้านของตน เช่น “บ้าน ก. บ้านเก๊” (บ้าน ก ไม่มีอะไร ไม่เพี้ย ยังขอเขา กินอยู่เลย) ก็เกิดกรณีรุมดูด เยาวชนที่พูดมาแล้ว

ถูกลูกบ้านดูหมิ่นศักดิ์ศรี พ่อบ้านออกคำสั่ง แล้วลูกบ้านมักไม่เชื่อฟัง ไม่ทำตาม บางครั้งแสดงความไม่พอใจอย่างเปิดเผย ซึ่งการกระทำเช่นนี้ถือว่า “ไม่ให้” (ไม่ให้เกียรติพ่อบ้าน) ถือว่า เป็นการหยามศักดิ์ศรีความเป็นพ่อบ้าน ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่พ่อบ้านจะต้องเรียกฟอร์มกลับคืนมา เรียกการยอมรับจากคนในบ้านเดียวกันกลับคืนมา และวิธีการที่ได้ผลคือ การแสดงความโกรธรุนแรง กับลูกบ้านของตนเอง เพื่อให้ลูกบ้านเกรงกลัว และให้เห็นถึงความมีอำนาจเหนือกว่า หรือเป็นการ เตือนให้เชื่อฟัง โดยมีเป้าหมายหลักในการรักษาสภาพทางอำนาจนี้ไว้

พ่อบ้านถูกลดฟอร์ม จากเยาวชนบ้านอื่น โดยการถูกแทง ดุด ซึ่งถือเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีที่อย่างร้ายแรง เพราะเป็นการ “เสีย” เสียศักดิ์ศรีของตนเอง และของบ้าน ส่งผลให้อำนาจของความเป็นพ่อบ้าน และอำนาจของบ้านสูญเสียไป จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องกอบกู้ศักดิ์ศรีกลับคืนมา ด้วยการเอาคืนบ้านที่ลดฟอร์มตน ด้วยการ แทะ ดุด หรือสาดคั้น มิเช่นนั้นก็จะ “ดับ” ตกอันดับ ไม่มีอำนาจ ไม่มีใครยำเกรง เคารพเชื่อฟังเช่นเดิม

“ถ้าบอกแล้วไม่เชื่อ ให้ไม่ได้ พ่อบ้านก็ไม่อยากยืน เราก็คงต้องทำบ้าง

ก็อยากให้มีอะไรก็อยู่ที่เราทุกอย่าง ดูว่าเราดูแลเค้าได้ เวลาพูดอะไรก็ต้องฟัง ” (บอล)

“ผมเคยมีเรื่อง 3 วันติด วันแรกไปต่อยกับเขา

วันที่ 2 โละแทงในโรงเลี้ยง วันที่ 3 ก็ยกบ้านตีอีก ตอนนั้นมันแบบไม่ไหวจริงๆ

มันปัด แล้วก็ผมพูดอะไรไปมันก็ไม่ฟัง ก็ต้องทำอะไรซักอย่างให้มันฟัง” (เพชร)

“ถ้าไม่เป็นพ่อบ้าน ถ้าไม่ทำก็ไม่มีอะไร แต่ถ้าเป็นแล้ว ถ้าไม่ทำ เด็กก็ว่า “เสีย” เสียฟอร์ม” (บอล)

ดูเหมือนว่า ความโกรธของพ่อบ้าน เป็นเรื่องของศักดิ์ศรี และอำนาจ การรักษาศักดิ์ศรีและอำนาจที่มีให้คงอยู่ การกระทำต่างๆ สามารถถูกตีความว่าดูหมิ่นศักดิ์ศรีได้ตามการให้ความหมายของผู้มีบทบาทเชิงอำนาจเหนือว่า การดูหมิ่นศักดิ์ศรีของพ่อบ้านถูกกำหนดให้เกิดความโกรธระดับเข้มข้นสูง และเป็นความโกรธที่สมเหตุสมผล ที่มีความชอบธรรมอย่างที่สุดในการใช้ความรุนแรงเพื่อลงโทษผู้ดูหมิ่นศักดิ์ศรี หรือเรียกศักดิ์ศรีกลับคืนมา

ความโกรธของเด็กแบ้ว

“เป็นแบ้ว โครตน่าสงสาร บางทีผมเห็นมันถูกใช้ทำโน่น ทำนี่ ผมก็สงสาร
ผมว่า แบ้วน่าสงสารที่สุด ” (เก่ง)

จากประโยคคำพูดข้างต้น และจากแก่นทางวัฒนธรรม “การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ ” ทำให้เข้าใจชะตาชีวิตของเด็กแบ้ว ได้เป็นอย่างดี โดยเด็กแบ้ว อยู่ในบทบาทเชิงอำนาจที่ต่ำสุด ที่ไม่มีอำนาจ ไม่มีสิทธิต่อรอง เยาวชนในบริบทสถานควบคุมมองว่า เด็กแบ้วยังเป็นกลุ่มที่ไม่มีศักดิ์ศรี ยินยอมให้เขากดขี่ ช่มเหงเอง ในเมื่อยินยอมก็ต้องรับชะตาชีวิตเช่นนี้ไป ดังนั้นการที่เด็กแบ้วถูกรังแก กลั่นแกล้ง หรือกดขี่ ช่มเหง จึงเป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างธรรมดาของบริบท เพราะเป็นการสมยอมกันเอง

การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง ทั้งร่างกายและจิตใจ สร้างความโกรธอย่างเข้มข้นให้กับผู้คนทั่วโลก การต่อสู้ ขัดขืน และปลดปล่อยตนเองให้พ้นจากสถานการณ์นี้ย่อมเกิดขึ้น แต่สำหรับเด็กแบ้วความโกรธจากการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง เป็นความโกรธที่ถูกควบคุมด้วยความกลัว และการยอมจำนนต่ออำนาจ ยอมจำนนต่อโชคชะตา เพราะวัฒนธรรมได้กำหนดไว้แล้วว่า

การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ ความรู้ทางวัฒนธรรมได้กำหนดให้ เด็กแว้ว เป็นผู้ตาม ทำตามคำสั่ง เชื่อฟัง เมื่อมีความโกรธต้องเก็บกดไว้ ไม่แสดงออก เพราะการแสดงออกคือการต่อต้านอำนาจ เป็นการไม่ให้เกียรติกับผู้มีอำนาจ จะถูกลงโทษด้วยการทำร้ายร่างกาย รั้งแก กลั่นแกล้ง ช่มเหงให้มากขึ้น รวมถึงการปลดปล่อยตนเองให้พ้นจากการถูกรั้งแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง ถูกปิดกั้นไว้ด้วยความเชื่อ “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” “ถ้ายอมครั้งนึง ครั้งหน้าก็ต้องยอม” รวมถึง กฎการไม่เปิดเผยความลับ (หี) การถูกตราหน้าว่าเป็น “เด็กหี ลูกกะหรี”

“ถูกกดไม่แรงหรอก เพราะเค้ายอมกันเอง

อย่างเคยเห็นเอารองเท้าตบหัว ตบหน้ายังมีเลย เอาตีนเหยียบหน้ายังมีเลย” (โก้)

“มันก็ไม่เต็มใจ มันถูกศักดิ์ศรี อย่างเอ้ย

ตักน้ำให้หน่อยดิ วิ่งหวานให้หน่อย สั่งเลย ไม่ทำก็ต้องทำ บ้านใหญ่สั่ง” (เก่ง)

“เด็กแว้ว เวลาไม่พอใจแสดงออกได้น้อยมาก มันแสดงออกไม่ได้” (บอล)

“อย่างแว้ว ถ้าอยู่ต่อหน้าพ่อบ้าน ก็ต้องนิ่งๆ ต้องไม่แสดงออก ถ้าเป็นแว้วกับแว้ว ถ้ามันสนิทกัน

มันก็ทะเลาะกัน ถ้ามันไม่ยอมกัน ไอ้ที่จะมาคุยกันแสดงว่าไม่สนิทกัน

ไอ้ที่ต่อยกันแสดงว่ามันสนิทกัน คือพวกแว้ว ส่วนมากเล่นกัน แล้วเมากันเอง

คือถ้ามันไม่ยอมกันก็เอาหัวบ้านมาคุยกัน” (พีช)

“แว้ว มันใช้ได้หมดเลย อยู่ที่ว่า มันจะโดนกดอะไร

ถ้าเป็นแว้วมันก็โดนกดอยู่แล้ว ไม่เรื่องใดเรื่องหนึ่ง” (โก้)

ดังนั้น ความโกรธของแว้วจึงไม่มีเสียง ไม่มีความสำคัญ เกิดขึ้นและดับหายไป

อย่างรวดเร็ว แต่ความโกรธที่ถูกกระตุ้นให้เกิดขึ้นวันแล้ว วันเล่า แต่ไม่สามารถแสดงออกได้ ความโกรธถูกเก็บกด สะสม เพาะบ่มเป็นความแค้น ซึ่งอาจรอจังหวะเวลาในการแก้แค้นเอาคืนในวันใดวันหนึ่งก็เป็นได้

2.3 ผลของความโกรธ คือความรุนแรง

ผลของความโกรธคือ ความรุนแรง คงเป็นการสรุปที่ไม่มากเกินไปสำหรับบริบทสถานควบคุม เนื่องจากความรุนแรงที่เกิดขึ้น ทั้งการทะเลาะวิวาท ทำร้ายร่างกายระหว่างกัน ด้วยการต่อย ทิ่มแทง บิด การยกพวกเข้ารวมทำร้ายร่างกายที่เยาวชนในสถานควบคุมเรียกว่า “ดูด” หรือ การยกบ้านที่มีอาวุธครบมือเข้าตี ทำร้ายกัน ที่เรียกว่า “สาด” นั้นล้วนมีสาเหตุจากความโกรธ

ความโกรธ ทั้ง สาเหตุของความโกรธ การแสดงออกโกรธ ถูกกำหนดโดยประเภทของเด็ก บทบาทเชิงอำนาจทั้งของตน และของบ้าน เป็นแกนทางวัฒนธรรม (Cultural theme) ที่สะท้อนให้เห็นภาพชัดเจนว่า ความโกรธมิได้ขึ้นอยู่กับสาเหตุให้เกิดความโกรธเป็นสำคัญ แต่ขึ้นอยู่กับว่าความ

โกรธนั้นเป็นของใคร เมื่อเป็นความโกรธของชนชั้นสูงกว่า มีอำนาจมากกว่า ความโกรธนั้นจึงมีน้ำหนัก มีความสำคัญ และผลของความโกรธย่อมทวีความรุนแรงมากกว่า นอกจากนี้ กฎหรือข้อตกลงอย่าง ไม่เป็นทางการที่กำหนดให้เยาวชนในสถานควบคุมต้องกระทำตาม โดยเฉพาะ กฎห้ามเปิดเผย ความลับ เป็นกฎเหล็กที่ห้ามละเมิด การละเมิดกฎเหล็กก็ทำให้เกิดความโกรธที่ส่งผลให้เกิดความ รุนแรงไม่แพ้กัน โดยเฉพาะถ้าเป็นความโกรธของผู้มีบทบาทเชิงอำนาจสูง หรือความเชื่อทางวัฒนธรรม “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” “ถ้ายอมครั้งหนึ่ง ครั้งหน้าก็ต้องยอม” ที่สะท้อนแก่นทางวัฒนธรรม การ ถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ ส่งผลให้ความโกรธ จากสาเหตุของการถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง ที่เกิดขึ้นกับผู้มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า ถูกกดทับ ให้มีความสำคัญน้อยลงไป ผลของความโกรธจึงมีความรุนแรงน้อยกว่า หรือความโกรธจากสาเหตุนี้ ส่งผลให้เกิดความแค้น ที่ผลของมันอาจทำให้เกิดความรุนแรงมากเมื่อได้จังหวะเวลา ดังนั้น ผลของ ความโกรธจึงขึ้นกับ ความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน ประเภทของเด็กในสถานควบคุม บทบาทเชิงอำนาจของเยาวชน และการเล็ดกฎที่ตกลงกันได้

การพิจารณาว่า ความโกรธจากสาเหตุใดสร้างความรุนแรงมากกว่ากัน สามารถทำ ความเข้าใจได้จากความรุนแรงที่เกิดขึ้น นั่นคือเรากำลังทำความเข้าใจความโกรธผ่านการใช้ความ รุนแรง ซึ่งการตีความ ให้ความหมายความรุนแรงของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมอาจมีความ แตกต่างจากบริบทสังคมภายนอก ในมุมมองของคนนอกแล้วอาจมองว่า การ “กด” การรังแก กลั่น แกล้ง กดขี่ ช่มเหง ทั้งการใช้เหมือนคนใช้ การเล่นแรง ๆ ด้วยการกระทำต่อร่างกาย เช่น เล่นลับ เล่น ต่อย การบังคับทางเพศ เป็นการกระทำที่รุนแรง หรือผลของความโกรธที่ทำให้มีการ มวย ทิ่ม การตัด ยอด การจ่า หรือการที่พ่อบ้านลงโทษลูกบ้านของตนด้วยวิธีการต่างๆ การต่อยกันเองระหว่าง เยาวชน ตลอดจนการลงโทษ “เด็กหี” ด้วยการ “ดูด” เป็นความรุนแรง แต่สำหรับคนใน สำหรับ เยาวชนในบริบทสถานควบคุมแล้วสิ่งเหล่านี้ ถือว่า เป็นการกระทำที่ไม่รุนแรง เพราะเป็นกฎ เป็น ข้อตกลงที่ทุกคนทราบ และเข้าใจดีว่าผลของการละเมิดกฎจะเป็นเช่นไร และการถูก “กด” ถือว่าเป็น การสมยอมกันเอง และการ “หี” การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ ส่วน การที่พ่อบ้านลงโทษลูกบ้าน ก็ย่อมมีเหตุผล ถ้าลูกบ้านไม่ทำผิดก็ไม่มี การลงโทษ การลงโทษถือเป็น การกระทำที่มีเหตุผล มีความชอบธรรม

ความรุนแรงที่รุนแรง ในมุมมองของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม คือ บิด ดูด สาด ที่ให้ความหมายว่ารุนแรง เนื่องจาก เป็นการกระทำที่ทำให้เกิดอันตรายถึงแก่ชีวิตได้ และเป็นการลด พอร์ม หรือดูหมิ่นศักดิ์ศรีของเด็กมีพอร์ม เช่น พ่อบ้าน หัวบ้าน ยอดลอย อย่างที่สุด โดยมีเป้าประสงค์ ในการแสดงความสามารถในการใช้ความรุนแรง เพื่อให้ได้รับการยอมรับ เพื่อให้ตน “ขึ้นสูง” มีบทบาท เชิงอำนาจสูงขึ้น เพื่อใช้ความรุนแรงกดสยบการต่อต้านขัดขืน ถ้าใครถูก บิด ดูด หรือสาดแพ้ จะ

“เสีย” สูญเสียศักดิ์ศรี อย่างมาก ต้องแก้แค้นเอาคืน เพราะ “เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน” เพื่อตั้งฟอร์มและศักดิ์ศรีกลับคืนมา โดยมีตีความรุนแรงนี้ ความโกรธจึงถูกใช้เป็นเครื่องมือต่อรองในการใช้ความรุนแรงเพื่อขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ รักษาบทบาทเชิงอำนาจ เรียกคืนศักดิ์ศรีและสถานภาพของตนและของบ้านไว้

จะเห็นได้ว่าในบริบทสถานควบคุม ผลของความโกรธ คือ ความรุนแรง และดูเหมือนว่า ความรุนแรงในบริบทสถานควบคุม จะเป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิต ถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้งศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ และเพื่อฉายภาพผลของความโกรธที่ทำให้เกิดความรุนแรงในบริบทสถานควบคุมให้ชัดเจนขึ้น ความรุนแรงถูกตีความ ให้ความหมายต่างจากบริบทสังคมภายนอก ในการนำเสนอผลของความโกรธ คือความรุนแรง ในการวิจัยนี้ จึงขอเสนอจากมุมมอง การตีความการให้ความหมายของเยาวชนที่มีต่อความรุนแรง โดยขอนำเสนอผลของความโกรธให้เกิดความรุนแรง 3 มิติ คือ ผลของความโกรธ นำสู่ความรุนแรงที่ถูกให้ความหมายว่าไม่รุนแรง ผลของความโกรธ นำสู่ความรุนแรงเสีย และ ผลของความโกรธ นำสู่ความรุนแรงที่รุนแรงเปิดเผย ผ่านวงความรู้ทางวัฒนธรรม 2 วงความรู้ คือ ขั้นตอนของการขึ้นสูง : ความโกรธ เครื่องมือการขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ และสาเหตุ : วัฏจักรความโกรธ ความรุนแรง การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มแยะ และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ

2.3.1 ผลของความโกรธ นำสู่ การกระทำที่ถูกให้ความหมายว่าไม่รุนแรง

การต่อย ทิ่ม จ่าย ตัดยอด หรือดูดนในกรณีที่ทำต่อ “เด็กหี” ถือว่าเป็นการกระทำที่ไม่รุนแรงในมุมมองของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม เพราะการกระทำดังกล่าว เป็นการกระทำที่มีสาเหตุ มีเหตุผล เพราะเป็นความรุนแรงที่ถูกใช้ในการรักษากฎ ลงโทษผู้ละเมิดกฎ ควบคุมพฤติกรรมไม่ให้มีการละเมิดหรือกระทำผิดต่อกัน ใช้จัดการกับความขัดแย้งระหว่างกัน หรือเป็นความรุนแรงที่ถูกใช้เพื่อระบายความไม่พอใจระหว่างกัน เป็นส่วนบุคคล

“ไอ้ที่โดน ต่อย ทิ่ม ตัดยอด ก็มันมีเหตุผล บ้านเมืองมันต้องมีชื่อ มีแป เราอยู่ดีๆ คงไม่มีใครมาตบมา

ทิ่มหรือก มันต้องทำอะไรผิด อย่างเดินชนไม่ขอโทษ อย่างนี้ก็ต้องโดน “ (เก่ง)

“ ในนี้ เหตุผลกับความรุนแรงมันคู่กันนะพี่ ถ้าคนในนี้ อย่างมันผีเสื้อผมเนี่ย

เห้ย มึงผิดนะ มึงเจอกู อย่างขโมยยา มึงผิดนะ มึงโดน ไอ้คนที่ทำ ไม่ให้ ก็ไม่ได้

เพราะมันผิด มันก็ต้องโดน อย่างที่เห็น ต่อย ทิ่ม แล้วก็ฟ้อบ้านตัดยอด มันไม่แรงหรือ

เห็นทุกวัน ถ้ามันไม่มีดี มันจะอยู่กันไม่ได้ เดียวบ้านมันจะละ” (บอล)

ความรุนแรงที่ถูกใช้ในการรักษากฎ ลงโทษผู้ละเมิดกฎ ควบคุมพฤติกรรมไม่ให้มีการละเมิดหรือกระทำผิดต่อกัน ใช้จัดการกับความขัดแย้งระหว่างกัน มักจะเกิดจากความโกรธของฟ้อบ้าน ที่มีต่อ ลูกบ้าน เป็นความโกรธเกิดจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี ฟ้อบ้านรู้สึก ว่า ลูกบ้านมองข้าม

ลูกบ้านไม่ให้ (ไม่เชื่อฟัง ไม่ทำตามคำสั่ง) มองข้าม ไม่เห็นความสำคัญ ทำยาหย ขโมยของ ทำของหาย ซักผ้าไม่สะอาด หรือ ไข้ให้ทำอะไรแล้วซ้ำ ไม่ได้ตั้งใจ หรือลูกบ้านละเมิดกฎบ้าน ไม่ยอมเข้าบ้าน ไม่นับเบอร์ดูดยา หรือมีอะไรไม่บอกพ่อบ้านก่อน ผลของความโกรธนี้ นำสู่การใช้ความรุนแรงในรูปแบบของการ ต่อย ทิ่ม

กรณีความโกรธที่เกิดขึ้นระหว่างแ้วกับแ้ว ที่นำสู่การใช้ความรุนแรงระหว่างแ้วกับแ้ว คือ ทิ่ม ต่อย แล้วปัญหาไม่จบ ต้องให้พ่อบ้านมาเคลียร์ปัญหาให้ พ่อบ้านอาจลงโทษทั้งคู่ที่ทะเลาะกันเอง เพราะทำให้บ้านดูไม่ดี ทำให้บ้านอื่นมองว่าไม่มีความสามัคคีกัน ด้วยการตีศอกที่ศรีษะ (“จ่าย”) หรือถ้าเป็นกรณีแ้วต่างบ้านกัน ก็อาจถูกพ่อบ้านทั้งสองฝ่ายบังคับให้ มวยตัวตัวหน้าคู่ ต่อหน้าเยาวชนจำนวนมาก เพื่อวัดกันไปว่าใครแพ้ชนะ ถ้ารู้ผลแพ้ชนะแล้วก็ต้องจบกันไป “มวยตัวตัวก็จบ” ซึ่งเยาวชนในบริบทสถานควบคุมเชื่อว่า “มวยตัวตัวก็จบ” เป็นวิธีการแก้ไขปัญหาคความขัดแย้งที่ดีและได้ผล ปัญหาความขัดแย้งจำนวนมากสามารถหาทางออกได้ด้วยวิธีนี้ เยาวชนจึงมีความเห็นว่า สถานควบคุมน่าจะมีเวทีมวยอย่างเปิดเผย เพื่อให้เยาวชนได้ใส่นวมต่อยกัน เพื่อลดความเคียดแค้นและจัดการความขัดแย้งระหว่างกัน ซึ่งดูเหมือนจะเป็นคนละชุดความรู้ของเจ้าหน้าที่ ที่มองว่าการต่อยกัน เป็นความรุนแรง และกฎระเบียบของสถานควบคุมห้ามการทำร้ายร่างกายกันทั้งแบบตัวต่อตัวและกลุ่ม ในสถานการณ์ที่มีเยาวชนพยายามจัดการปัญหาระหว่างกัน ด้วยการมวยตัวตัวแล้วจบกันไป แต่เจ้าหน้าที่มองว่าผิดกฎระเบียบ จึงตัดคะแนนเยาวชนทั้งสองฝ่าย ส่งผลให้เยาวชนในบริบทสถานควบคุมรู้สึกได้ว่า เจ้าหน้าที่ไม่เข้าใจพวกตน พยายาม “บีฟ” (กดดัน บีบบังคับ) ให้หงุดหงิดและไม่สบายใจ ขณะเดียวกันมีเจ้าหน้าที่บางกลุ่มใช้ชุดความรู้ทางวัฒนธรรมชุดเดียวกับเยาวชน โดยเปิดโอกาสให้เยาวชน “ลงนวม” มวยกันตัวตัว ในเวทีสาธารณะ มีเยาวชนมองดูกว่าร้อยคน เพื่อจัดการความโกรธที่เกิดขึ้น

“มันไม่พอใจกัน มันก็มวย แต่ถ้าเป็นไปได้ ตั้งเวที ขอนวม ให้มวยกันไปเลย

อย่างน้อยมี 4,5 คู่ ก็มวยตัวตัว มวยเสร็จก็จับมือกัน เด็กมันก็โก๋พอพี่

ก็มวยตัวตัว มวยเสร็จก็จับมือกัน ถ้ารู้ว่าไฉนสู้กันไม่ได้ ก็พอ” (โก้)

“ แ้ว กับแ้วด้วยกัน ก็ได้อยู่ ถ้าเดินชนกัน อีกคนไม่ขอโทษ อีกคนมีน้ำใจ

ต่อกันตอนนั้นก็ได้ไม่เป็นไร แต่ต้องดูตอนเย็น ถ้าบ้านไหนติดเรื่องก็ตามนั้น” (เพชร)

ส่วนผลของความโกรธจากการถูกรายงานความผิดต่อเจ้าหน้าที่ (“ถูกทิ่ม”) คือ “เด็กทิ่ม” จะถูกดูถูกรุมทำร้ายร่างกาย ซึ่งเป็นความโกรธของเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูง เพื่อลงโทษต่อเยาวชนผู้ละเมิดกฎ “การไม่เปิดเผยความลับ” และแก้แค้นที่ทำให้ตนต้องได้รับความเดือดร้อนจากการถูกเปิดเผยว่าละเมิดกฎของสถานควบคุม เยาวชนในบริบทสถานควบคุมก็มองว่า เป็นการกระทำที่ไม่รุนแรง สมควรแล้วที่จะต้องถูกกระทำเช่นนั้น เพราะไปเปิดเผยความลับของผู้อื่น

ในมิตินี้ ความโกรธได้สร้างความชอบธรรมในการใช้ความรุนแรง เมื่อความรุนแรงถูกมองว่าไม่รุนแรง เป็นวิธีที่ใช้กันอย่างทั่วไป เป็นวิธีการที่ได้รับการยอมรับจากเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ความรุนแรงจึงถูกใช้เป็นเงื่อนไข เป็นกลไกในการแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น วัฒนธรรมได้บรรจุแนวทางการตีความสถานการณ์ความโกรธที่เกิดขึ้น เมื่อมีความโกรธในบางสถานการณ์อาจไม่จำเป็นต้องระงับ ยับยั้งไว้ สามารถใช้ความรุนแรงในการระบายความโกรธ หรือจัดการกับความขัดแย้งได้ ความรู้ทางวัฒนธรรมชุดนี้ ย่อมส่งผลให้เยาวชนขาดโอกาสในการเรียนรู้ วิธีการประเมินตีความวิธีการแสดงความโกรธ ที่เหมาะสม ที่ไม่ใช้ความรุนแรงในการทำร้ายกันและกัน เพื่อปรับตัวเป็นเยาวชนที่ดีของชาติ ตามเจตนารมณ์ของสถานควบคุม

2.3.2 ผลของความโกรธ นำสู่ ความรุนแรงที่ถูกปิดบังซ่อนเร้น

ความโกรธของพ่อบ้าน ย่อมส่งผลรุนแรงกว่าความโกรธของเด็กแว่ว ความโกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรีของพ่อบ้าน จึงมีความสำคัญ ส่งผลรุนแรงมากกว่า ความโกรธจากการถูกรังแก กลั่นแกล้ง ถูกเอารัดเอาเปรียบ ถูกกดขี่ ข่มเหง ของเด็กแว่ว

การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ข่มเหง หรือเยาวชนในสถานควบคุมเรียกว่า “ถูกแกล้ง” “ถูกกด” เป็นการกระทำของผู้มีสถานะเชิงอำนาจสูงกว่า ต่อผู้มีสถานะเชิงอำนาจต่ำกว่า หรือผู้มีบทบาทเชิงอำนาจระดับเดียวกันที่แข็งแกร่งกว่า กระทำต่อผู้ที่อ่อนแอกว่า ซึ่งมีความเชื่ออยู่เบื้องหลังของการรังแก กลั่นแกล้ง การกดขี่ ข่มเหง คือ ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะไม่ก้าวท้าวกัน ถือว่า การรังแกกลั่นแกล้ง กดขี่ ข่มเหง ถือว่าเป็นการสมยอมกันเอง

เด็กแว่วมักจะถูกกลั่นแกล้งด้วยการ “ถูกปั่นกระโหลก” เพื่อทำให้เกิดความหวาดกลัว กังวลใจ ถูกบังคับให้เล่นด้วย ซึ่งเป็นการเล่นด้วยความรุนแรง โดยที่ตนไม่สามารถปฏิเสธการเชื่อเชิญให้เล่นด้วยได้ ซึ่งอาจจะถูกให้เล่นต่อสู้กัน ต่างฟันฝ่าที่มือและต่อยกัน โดยขณะเล่นเด็กแว่วไม่สามารถต่อสู้ได้เต็มที่ ต้องจำยอมให้เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่าต่อยตนแต่ฝ่ายเดียว เด็กแว่วทำได้แค่ปิดป้องหมัดที่รัวเข้าใส่ หรือหากเด็กแว่วคนไหนโชคร้าย อยู่ในบ้านที่มีเด็กมีฟอร์มที่ “เกร” หรือพ่อบ้าน หัวบ้าน ที่ชอบใช้ความรุนแรง ก็จะถูก “กด” หรือถูกกดขี่ ข่มเหง ซึ่งเป็นการกระทำที่เป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีอย่างรุนแรง บางรายถูกกดด้วยการใช้รองเท้าตบหน้า ถู้น้ำลายใส่ บางรายถูกใช้งานเปรียบเป็นคนรับใช้ ถูกใช้ให้ห็นวด บันนุ บันตาให้พ่อบ้านจนกว่าพ่อบ้านจะหลับ บางรายต้องนวดให้ทั้งพ่อบ้าน หัวบ้าน ยอดลอย จนไม่ได้นอนทั้งคืน บางรายถูกใช้ให้ซักผ้าให้ ซักไม่สะอาดก็ถูกต่อย บางรายถูกใช้ให้เป็น “ยอดทรมาน” เป็นกระสอบทรายเพื่อระบายความตึงเครียดของเด็กมีฟอร์ม บางรายถูกบังคับให้ทางเพศ ทั้ง บังคับให้โหมกให้ เย็ดตุ๊ด หรือเหลือง

ในระหว่างเก็บข้อมูลภาคสนาม พบว่า มีกรณีที่ยาวชนถูกบังคับมีสัมพันธทางทวารหนัก ซึ่งถูกกระทำมาหลายครั้งแล้ว จนทนไม่ได้จึงไปบอกมารดาในช่วงโมงญาติเยี่ยม ยาวชนผู้กระทำเป็นเด็กมีฟอร์มของบ้านใหญ่ สถานควบคุมตั้งกรรมการสอบข้อเท็จจริง และลงโทษด้วยการให้ยาวชนย้ายสถานควบคุม ส่วนยาวชนผู้ถูกกระทำยังคงใช้ชีวิตในบริบทสถานควบคุมเช่นเดิม เมื่อสอบถามความคิดเห็นของยาวชนในบริบทสถานควบคุม ต่างมีความเห็นตรงกันว่า “มีอะไร มันไม่บอกเอง ถ้ามันบอก มันก็ไม่โดนหรอก ถือว่ามันยอมเอง” ความคิดเห็นดังกล่าว สะท้อนให้เห็นว่า เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นไม่ได้มีความรุนแรงในความรู้สึกของผู้พูด แต่กลับมีมุมมองพุ่งตรงไปที่ผู้ถูกกระทำว่ามีความผิด ที่สมยอมและไม่ขัดขืนเอง

การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ โดยเฉพาะเป็นแผนที่ทางความคิด เป็นวิถีของเด็กแบ้วซึ่งไม่มีศักดิ์ศรี เมื่อถูกกระทำเด็กแบ้วไม่สามารถแสดงความโกรธได้ วัฒนธรรมกำหนดให้ควบคุม เก็บกดความรู้สึกโกรธไว้ภายใน ความโกรธอาจถูกเพาะบ่มเป็นความแค้น ผลของความโกรธในฐานะของเหยื่อผู้ถูกทำร้ายจึงมิได้เผยให้เห็นความรุนแรง แต่ความรุนแรงอาจกำลังก่อรูปอยู่ในส่วนลึกในจิตใจ

“ถูกกดไม่แรง เพราะค่ายอมกันเอง มีแบบเอารองเท้าตบหัว ตบหน้ายังมีเลย เอาตีนเหยียบหน้า

ก็ไม่เต็มใจหรอก มันดูถูกศักดิ์ศรี อย่างเอ้ย ตักน้ำให้หน่อยดิ วังหวานให้หน่อย

สั่งเลย ไม่ทำก็ต้องทำ พ่อบ้านสั่ง” (ไก่)

“อย่างไ้เรื่องถูกกด ถูกแกล้ง อันนี้เป็นของแบ้วเลย จริงๆ เป็นแบ้ว มันใช้ได้หมดเลย

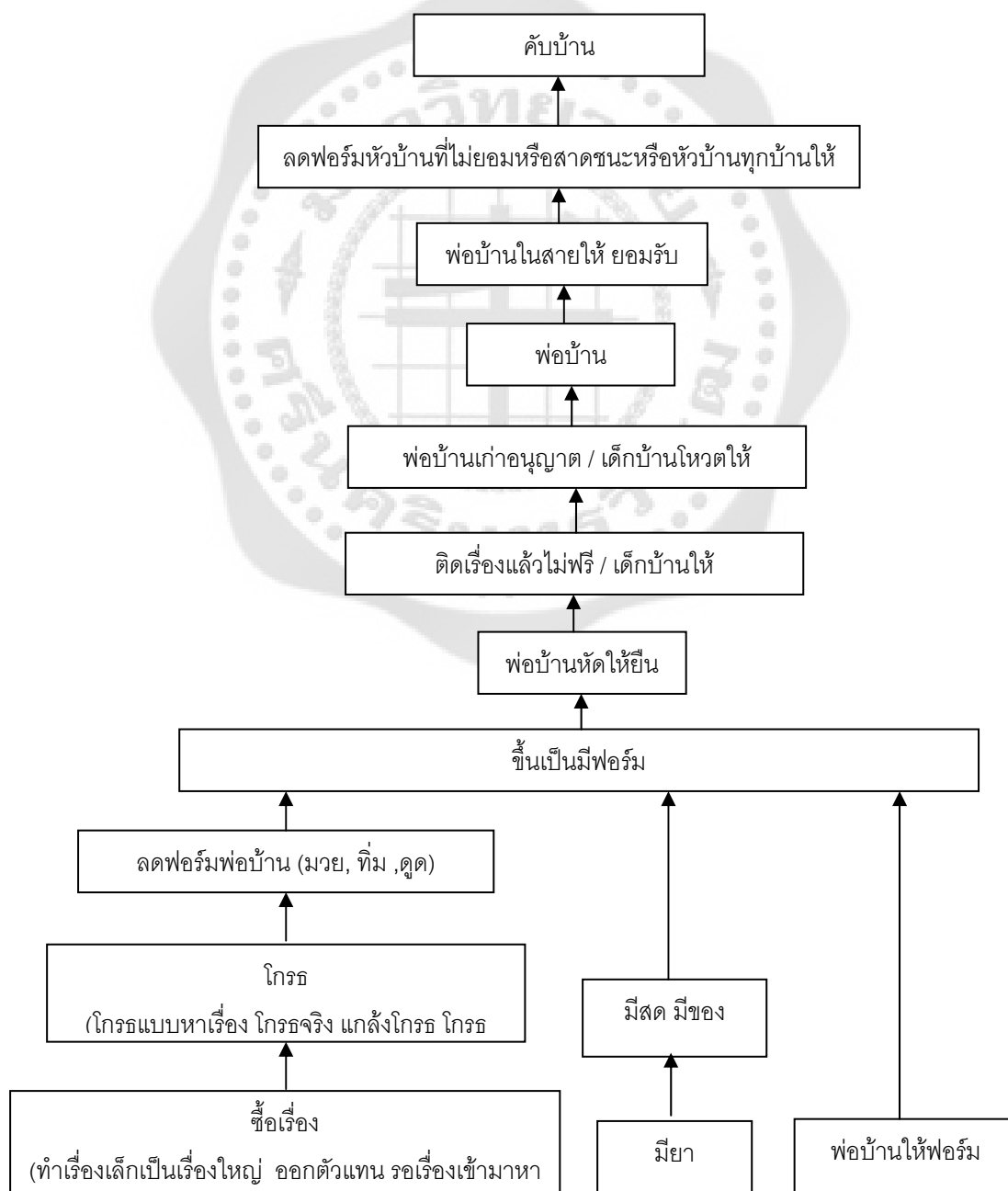
อยู่ที่ว่า มันจะโดนกดอะไร ถ้าเป็นแบ้วมันก็โดนกดอยู่แล้ว ไม่เรื่องใดเรื่องหนึ่ง” (เก่ง)

ผลของความโกรธในมิตินี้ ความรุนแรงมิได้ปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจน ในบริบทสถานควบคุมแทบจะไม่เคยเห็นความโกรธของเด็กแบ้ว ถึงแม้จะถูกกระทำรุนแรงเพียงใดก็ตาม ความโกรธถูกเก็บซ่อน หรือถูกแสดงออกด้วยความรู้สึกอื่น ความโกรธที่เกิดขึ้นถูกฉาบเคลือบด้วยความกลัว กลัวความไม่ปลอดภัย กลัวไม่มีผู้ปกป้องคุ้มครอง และยังถูกกดทับด้วยระบบความเชื่อทางวัฒนธรรมที่กำหนดให้ต้องสยบยอมต่ออำนาจ ความคับข้องใจ ความไร้ซึ่งอำนาจที่ไม่สามารถตอบโต้ได้ สร้างความเจ็บปวดทางจิตใจ ความรุนแรงที่ถูกกระทำ อาจกำลังฝังรากความเชื่อ คนที่แข็งแกร่งกว่าทำร้าย กดขี่ ช่มเหง คนที่อ่อนแอกว่าได้ และความเชื่อนี้ อาจกำลังเพาะบ่มความรุนแรงให้เติบโตอย่างเงียบๆ ภายในจิตใจ และเกินคาดเดาได้ว่า หลังจากยาวชนได้รับอิสระภาพ ถูกปล่อยตัวจากบริบทสถานควบคุมไปแล้ว ความโกรธ ความแค้น ความรุนแรงที่ถูกประทับตราไว้จะเลือนหายไปตามกาลเวลา ตามวิญญูติที่มีมากขึ้นด้วยหรือไม่ หรือยังคงฝังตรึงและรอเวลาการเปิดเผยตัวตนออกมาหรือไม่

2.3.3 ผลของความโกรธ นำสู่ ความรุนแรงอย่างเปิดเผย

2.3.3.1 ขั้นตอนของการขึ้นสูง: ความโกรธ เครื่องมือการขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ

“ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย” มิได้เป็นเพียงความเชื่อที่ฝังรากอยู่ในบรรพชนควบคุมเท่านั้น แต่มันคือความจริงเชิงประจักษ์ที่ปรากฏต่อสายตาของเยาวชนทุกชีวิตที่เข้าสู่สถานควบคุม เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจอยู่ในลำดับสูง ทั้งคับบ้าน พ่อบ้าน หั่วบ้าน อยู่อย่างมีศักดิ์ศรี มีอำนาจ มีสิทธิ ได้รับการบริการ ดูแลใส่ใจ เข้าถึงวัตถุสิ่งของที่เป็นได้มากกว่า รวมถึงสามารถชดเชยการสูญเสียสัมพันธภาพกับบุคคลต่างเพศ ด้วยการมียอดน้องไว้เคียงกาย เพื่อสร้างความอบอุ่นได้ และยังมีความเป็นอยู่ที่สะดวกสบายกว่า ความเป็นตัวของตัวเอง สามารถแสดงออก แสดงความคิดเห็น หรือแม้กระทั่งแสดงความโกรธได้อย่างอิสระและรุนแรงมากกว่า



ภาพประกอบ 19 แสดงขั้นตอนของการขึ้นสูง

บริบทสถานควบคุมที่มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน กฎข้อตกลงอย่างไม่เป็นทางการ ทั้งความเชื่อ ค่านิยม อนุญาตให้คนมีอำนาจกว่า คนที่แข็งแรงกว่า รังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหงผู้ที่มีอำนาจน้อยกว่า อ่อนแอกว่าได้อย่างชอบธรรม ภาพของเยาวชนที่อยู่ ในบทบาทเชิงอำนาจต่ำ หรือมีความอ่อนแอ สบายยอมต่ออำนาจ อย่างเด็กแบ๊ว จึงมีความไม่ปลอดภัย ถูกรังแก กลั่นแกล้ง ถูกใช้ให้ทำสิ่งต่างๆ เปรียบประหนึ่งคนใช้ ถูกเอารัดเอาเปรียบ ของที่ญาตินำมาใช้ อาจถูกบังคับเอาไปโดยที่ตนไม่สามารถทำอะไรได้ ถูกใช้ให้ซักผ้า เมื่อซักไม่สะอาดก็ถูกลงโทษ ทำร้าย ร่างกาย ถูกใช้เป็นที่ระบายอารมณ์ เหมือนกระสอบทราย อย่างเด็กแบ๊วที่เป็นยอดทรمان หรืออาจถูก บังคับให้นวด และร้องเพลงให้ฟังทั้งคืน จนตนไม่ได้หลับไม่ได้นอน หรือบางรายถูกกดขี่ ช่มเหงทาง เพศโดยที่ตนไม่สามารถหลีกเลี่ยงหรือต่อสู้ได้

ภาพชีวิตที่แตกต่างกันมากระหว่าง พ่อบ้าน เด็กมีฟอร์มอื่นๆ กับ เด็กแบ๊ว ทำให้เยาวชนจำนวนไม่น้อย มีความต้องการผลักดันตัวเองให้ขึ้นสู่สูงเพื่อก้าวขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ ของมีฟอร์ม หรือพัฒนาตนเองขึ้นสู่ตำแหน่งของ หัวหน้า พ่อบ้าน หรือคับบ้าน ซึ่งวิธีการ “ดึงตัวเองขึ้น สูง” ถูกกำหนดแนวทางอย่างไม่เป็นทางการไว้แล้ว ดังภาพประกอบ 21 ซึ่งชุดความรู้ที่ถูกถ่ายทอดกัน มารุ่นสู่รุ่นและถือปฏิบัติสืบต่อกันมา “การขึ้นสูง” มิได้ใครๆ ก็สามารถที่จะขึ้นได้ การก้าวขึ้นสู่ลำดับชั้น ของ มีฟอร์ม สามารถขึ้นสูง ได้ 3 วิธีคือ วิธีแรก พ่อบ้านให้ฟอร์ม ก็จะขึ้นสู่ การเป็นเด็กมีฟอร์ม ที่ถูก เรียกว่า “ยอดดอย” โดยพ่อบ้านสามารถให้ฟอร์มกับเยาวชนคนไหนก็ได้ โดยส่วนใหญ่แล้ว พ่อบ้านมัก ให้ฟอร์ม กับ เยาวชนที่เคยเป็นเพื่อนกันมาก่อน เป็นรุ่นพี่ที่เคยนับถือกันมาก่อน หรือเยาวชนที่มีอายุ มากกว่า 22 ปี ที่ถูกเรียกว่า “ยอดน้ำ” หรืออีกวิธีหนึ่งคือ การที่เยาวชนมีความสามารถในการ หายา เข้าบ้านได้มาก ทำให้มีสิ่งของ หรือเงินสดมากอันเนื่องมาจากการค้าขายหรือต่อรองแลกเปลี่ยนสินค้า กันระหว่างเยาวชน หรือระหว่างบ้าน สร้างผลประโยชน์ให้กับบ้าน เป็นชุมทรัพย์ และทำให้มีอำนาจ ในการต่อรอง เยาวชนลักษณะนี้จึงขึ้นสู่ การมีฟอร์มได้ไม่ยาก โดยพ่อบ้านมักเกรงใจและให้ ความสำคัญ

ความรู้ทางวัฒนธรรมได้กำหนดวิถีในการ “ขึ้นสูง” (ขึ้นสู่อำนาจ) การ เปลี่ยนบทบาทจากไร้อำนาจ สู่อำนาจไว้ โดยเยาวชนจำเป็นต้องเรียนรู้กระบวนการในการขึ้น เรียนรู้ บทบาท หน้าที่ ด้วยการสวมบทบาท และแสดงออกในแต่ละบทบาท ให้เป็นที่ยอมรับ ซึ่งการขึ้นสูง อีก วิธีหนึ่งคือ การขึ้นสูงด้วยการ “ฉาย” โดยอาศัยความโกรธ เป็นเครื่องมือต่อรองในการใช้ความรุนแรง เพื่อขึ้นสู่การมีฟอร์ม จากการ “ซื้อเรื่อง” ด้วยการสร้างเรื่องให้เกิดความโกรธ ทำเรื่องเล็กให้เป็นเรื่อง ใหญ่ เช่น ไปขอยาเด็กแบ๊วของต่างบ้าน (ซึ่งรู้อยู่แก่ใจว่า ยังไงเด็กแบ๊วก็ไม่มียา) เด็กแบ๊วบอกไม่มี ก็ โวยวายหาว่า “มองข้าม” หรือการออกตัวแทนเพื่อน โดยให้เพื่อนไปสร้างเรื่อง เมื่อเขามาติดเรื่อง ก็ ออกตัวแทนหรือรอจังหวะให้มีความขัดแย้งเข้ามา และใช้สถานการณ์เหล่านี้ในการแสดงความโกรธ

อย่างเข้มข้น แสดงความโกรธเกินเหตุที่เกิดขึ้น เพื่อสร้างความชอบธรรมในการใช้ความรุนแรง เช่น ต่อย แทะ ต่อยคนอื่น แต่ถ้าสามารถ ชื่อเรื่องในการสร้างความโกรธเพื่อใช้ความรุนแรงต่อเด็กมี ฟอรัมของบ้านอื่น เช่น ต่อย แทะ ยอดลอย หัวบ้าน หรือพ่อบ้านฝั่งตรงข้าม ถ้าทำสำเร็จถือว่า มี ผลงานที่ดี เป็นการ “ขาย” ความก้าวร้าวรุนแรง ที่ “เกิด” ซึ่งการ “ขาย” จะต้องกระทำในฉาก สาธารณะ เช่น หน้าตู้ หรือสถานที่ใดก็ได้ ต่อหน้าเยาวชนทั่วไปอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแสดงให้เห็นถึงความกล้า ความโดดเด่น ความไม่กลัวใคร ด้วยความมุ่งหวังของการขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจนี้ จะขาย ให้เห็นภาพเยาวชนที่จะดูหงุดหงิดไปซะทุกเรื่อง แม้แต่เรื่องเล็กน้อยก็ดูชัดใจ ไม่เข้าตาไปหมด ตะโกน ด่าเยาวชนคนโน้น เยาวชนคนนี้ หาเรื่องแกล้ง ทำร้าย ต่อย ตะ เยาวชนให้เห็นอยู่เป็นประจำ และยัง ทวีความรุนแรงขึ้นเรื่อยๆ เวลาเดินไปไหน อยู่ตรงไหนมักมีแต่เรื่อง มีแต่คนหลบไม่อยากจะด้วย ซึ่ง ภาพเหล่านี้ สำหรับเยาวชนที่ใช้ชีวิตในสถานควบคุมมาระยะเวลาหนึ่ง จะถือว่ามันเป็นภาพที่ทำให้รู้ถึง เจตนาของการกระทำได้ไม่อยากเลย เยาวชนจะรับรู้ได้ทันทีว่า เป็นการกระทำที่แสดงออกถึง ความ ต้องการ “อยากขึ้น”

“ถ้าอยากจะขึ้นแบบเร็วๆ มึงก็ไปสอยหัวบ้านเขา จบ
เล่นหัวบ้านทีเดียว เพราะส่วนใหญ่พวกผมจะไม่เล่นแบบลูกจ๊ีบ
เพราะมันไม่เกี่ยวกัน เด็กแว๊วๆ มันรู้เรื่องที่ไหน อย่าให้มันช่วย ถ้าอยากอยู่อย่างสบายจริงๆ
ไปทำพ่อบ้านมวยตัวตัว ถ้าแพ้ก็มาอยู่รวมกัน สงบศึกกันได้ อย่างเด็กใหม่มาก็ไม่ค่อยกล้า
เพราะลงมามันก็กลัวแล้ว แต่ถ้าเป็นเด็กเก่าถึงจะได้” (บอ)

“ก็ไม่ต้องทำอะไร รอมีเรื่อง รอขาย ก็ต้องรอตอนสาดกัน ก็เราเก็บใจทยอยได้ ชี้เลย
เอาเหล็กเก็บได้เลย ก็ต้องค่อยๆ ขึ้นมา มีเรื่องแล้วเคลียร์ได้ แบบเคยขายขึ้นมาได้
ก็ประมาณว่า ไปเพื่อหาเรื่อง จะได้มีเรื่องกับเขา ก็ทำเลย เพราะมันได้
บางทีก็พยายามหาเรื่อง เริ่มจากกดคนนี่ก่อน แล้วค่อยขยับระดับขึ้นไป ขึ้นไป เขาเรียกว่า
ไปตีชี้พวกขาใหญ่ ขาใหญ่เห็นว่าได้ ก็เอาเป็นมือเป็นเท้าก่อนละกัน พอได้ก็เริ่มแข่ง
แต่เริ่มมาเรื่อยๆ แต่ไม่ถึงกับขาใหญ่สุด แต่แค่ติดเรื่องคนอื่นไม่ฟรี ก็เอาแล้ว” (เพชร)

“ก็ ต้องมียา มีของ เพราะเด็กคนที่มียา จะต้องดูแล เพราะถ้าขาดคนที่มียา บ้านก็แตกกระจาย” (ไก่)

เมื่อภาพของความก้าวร้าว รุนแรง กล้า ไม่กลัวใคร ปรากฏอยู่บนภาพลักษณ์ ของเยาวชนและเป็นที่ประจักษ์และยอมรับของพ่อบ้าน เยาวชนที่อยู่ในบ้านของตนแล้ว พ่อบ้านจะ มองเห็นแววว่าสามารถ บั่นให้เป็นหัวบ้าน หรือพ่อบ้านคนต่อไปได้ พ่อบ้านจะ “หัดให้ขึ้น” ด้วยการ ลองให้ไปเคลียร์ปัญหาความขัดแย้งระหว่างบ้าน ว่าสามารถเคลียร์ได้หรือไม่ หรือถ้าลูกบ้านมีปัญหา ขัดแย้งกับลูกบ้านอื่น ก็สามารถ “ติดเรื่องแล้วไม่ฟรี” คือ สามารถไปเจรจาต่อรองกับพ่อบ้านที่มี

ปัญหาด้วย ให้หาทางออกที่ไม่ทำให้บ้านเสีย ลูกบ้านไม่เสีย โดยมีการจัดการลงโทษเยาวชนที่ผิดในกรณีที่ลูกบ้านตนไม่ผิด หรือแม้ลูกบ้านของตนผิดก็ต้องสามารถปกป้องลูกบ้าน ดิดเรื่องไม่ให้ลูกบ้านของตนถูกพ่อบ้านฝ่ายตรงข้ามทำร้ายหรือลงโทษได้ หรือสามารถไปลดฟอร์ม เด็กมีฟอร์มตามคำสั่งของพ่อบ้านได้สำเร็จ ถ้าสามารถพิสูจน์ว่าตนทำสิ่งต่างๆ ข้างต้นได้ พ่อบ้านจะตั้งให้เป็น “หัวบ้าน” หรือเดิมเยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะเรียกว่า “ตัวแรง” ซึ่งเป็นบทบาทเชิงอำนาจที่ได้รับการยอมรับถึงความสามารถในการต่อสู้ ใช้ความรุนแรงได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง มักจะเป็นผู้นำในการ “สาต” เป็นตัวยืนแทน พ่อบ้าน เพื่อปกป้องสถานะของพ่อบ้านตัวจริงไม่ให้เจ้าหน้าที่ทราบ

“ต้องอยู่ที่คนอื่นด้วย อย่างแรกเลย คนในบ้านเราต้องให้ก่อน คนในบ้านเสร็จก็เดินหัว

ถ้าเขาให้คือว่ามีฟอร์มแล้ว เวลาเมื่อมีเรื่องกับบอกเขา ก็ต้องมีการดิดเรื่อง ใครมีเรื่องอะไรบอก

ถ้าเคลียร์ได้ ก็มีฟอร์ม คือ ให้กันอะ คือในกลุ่มเพื่อนให้เขาได้มัย” (โก้)

การสั่งสมประสบการณ์ที่มากพอของ “หัวบ้าน” สะท้อนให้เห็นจากความสามารถในการ “อ่าน” อ่านแผนการของบ้านตรงข้าม อ่านการกระทำของเยาวชนว่าเกิดจากวัตถุประสงค์ใด อ่านและคาดเดาเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตอันใกล้ได้ รู้จักคนมาก พูดคุยกับมีฟอร์มของบ้านอื่นได้ และ อยู่ในช่วงจังหวะพ่อบ้าน ใกล้ปล่อย ไม่อยากเกี่ยวข้องกับความรุนแรงต่างๆ อย่างเปิดเผย เพราะหวังผลในการกลับเยี่ยมบ้าน หรืออยู่ในช่วงการรายงานความประพฤติต่อศาล เพื่อขอปล่อยตัว จึงอยากลงจากบทบาทเชิงอำนาจ พ่อบ้านเก่าจึงอนุญาตให้ หัวบ้าน ก้าวขึ้นสู่ตำแหน่ง พ่อบ้าน โดยรวมลูกบ้านทั้งหมดที่บริเวณหน้าตู้ เพื่อประกาศว่า จะให้เป็นพ่อบ้าน และให้ลูกบ้านทั้งหมดโหวตว่า จะให้เป็นพ่อบ้านหรือไม่ ถ้าเป็นแล้วจะให้ได้หรือไม่ ถ้าลูกบ้านโหวตยอมรับให้เป็น พ่อบ้าน หัวบ้านก็ก้าวขึ้นสู่ บทบาทเชิงอำนาจ “พ่อบ้าน” ซึ่งเป็นสถานะลำดับสูงสุดของบ้าน ส่วนพ่อบ้านเดิม จะวางบทบาทตนเองลง แต่จะคอยดูแล ให้คำปรึกษาอยู่ห่าง ๆ หรืออยู่เบื้องหลังแผนการบางอย่าง

พ่อบ้าน คือ บทบาทเชิงอำนาจที่สูงสุดของแต่ละบ้าน แต่ยังไม่ใช้บทบาทเชิงอำนาจสูงสุดในบริบทสถานควบคุม “คับบ้าน” คือลำดับขั้นสูงสุด ซึ่งการขึ้นสู่ “คับบ้าน” ขึ้นได้ 2 วิธีคือ วิธีแรกคือ การใช้ความโกรธเป็นเครื่องมือต่อรองในการใช้ความรุนแรงต่อ พ่อบ้านในบ้านต่างๆ เช่น แทะ ดุด หรือสาต เพื่อให้พ่อบ้านถูกทำร้าย ซึ่งถือว่า “เสีย” และ “แพ้” ซึ่งกฎ ข้อตกลงอย่างไม่เป็นทางการของบริบทสถานควบคุม กำหนดไว้ว่า ถ้าแพ้ต้องยอมอยู่ได้ปีอำนาจ และถ้าทำให้พ่อบ้านทุกบ้านสยบยอม ก็ก้าวขึ้นสู่ “คับบ้าน” ได้ หรืออีกวิธีหนึ่ง คือ ใช้การยอมรับ การนับถือที่มีให้แก่กัน พ่อบ้านที่อยู่มานาน ได้รับการยอมรับ ได้รับความเคารพจากพ่อบ้าน ซึ่งเป็นรุ่นน้องที่เข้ามาทีหลัง เมื่อมีความขัดแย้งระหว่างบ้าน หรือพ่อบ้าน ก็สามารถเข้าไปเคลียร์ปัญหาต่างๆ ให้ได้ โดยที่พ่อบ้านต่าง ๆ

การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ

ความต้องการในการขึ้นสู่อำนาจของบ้าน มีหลักคิด มีเหตุผลไม่แตกต่างจาก การความต้องการขึ้นสูงของบุคคล เนื่องจากความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน ความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัย การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหิง ความมีอำนาจ ศักดิ์ศรีที่มากล้นของการขึ้นสู่อำนาจ ประกอบกับวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ที่แตกต่างกันมากระหว่าง ผู้มีอำนาจ กับผู้ไร้อำนาจ ความต้องการขึ้นสู่อำนาจจึงมีคุณค่ามากเพื่อปลดปล่อยตนเองจากการถูกกดขี่ ช่มเหิง และให้ตนอยู่ในสถานะที่อยู่สบายมากขึ้น ซึ่งการขึ้นสู่อำนาจมีความโกรธเป็นตัวผลักดัน และมีความรุนแรงเป็นตัวขับเคลื่อน ส่งผลให้บริบทสถานควบคุมยอมรับวัฒนธรรมการใช้ความรุนแรงว่ามีความชอบธรรม โดยความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิต ถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้งศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ

วัฒนธรรมการใช้ความรุนแรงในสถานควบคุม แสดงให้เห็นได้จากการขึ้นสู่อำนาจ บทบาทเชิงอำนาจส่วนบุคคล และการแย่งชิงพื้นที่เชิงอำนาจระหว่างบ้าน ซึ่งภายใต้วัฒนธรรมนี้มีการช่วงชิงอำนาจโดยใช้ความรุนแรง มีการต่อสู้เพื่อให้ได้อำนาจ รวมถึงมีการให้การยอมรับให้ความรุนแรงเป็นเครื่องพิสูจน์การมีอยู่ของอำนาจ โดยผู้ที่ใช้ความรุนแรงได้ดีกว่า ชำนาญกว่า จะได้รับการยอมรับเป็นผู้ชนะและได้ขึ้นสู่อำนาจ

วัฒนธรรมการใช้ความรุนแรง เป็นผลมาจากความโกรธ โดยวัฒนธรรมนี้ได้ให้ความหมายที่ให้กับบทบาทเชิงอำนาจของกลุ่มบ้านที่สูงกว่า (“บ้านใหญ่กว่า”) สามารถแสดงความโกรธหรือความไม่พอใจได้อย่างอิสระ มีสิทธิที่จะกลั่นแกล้ง ใช้ความก้าวร้าวรุนแรงกับ เยาวชนใน “บ้านเล็ก” ได้ โดยอีกฝ่ายไม่สามารถตอบโต้ได้ ขณะที่กลุ่มบ้านที่เล็กกว่า (“บ้านเล็ก”) วัฒนธรรมให้ความหมายไว้ว่า ในสถานะของ “บ้านเล็ก” จำเป็นต้องไม่แสดงความโกรธออกมาแม้ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ที่ไม่พอใจมากน้อยเพียงใดก็ตาม เพราะอดีตเคยเป็นผู้แพ้จากการต่อสู้มาก่อน จึงจำเป็นต้องยอมรับชะตากรรมของผู้แพ้ ตามความเชื่อที่ว่า “สาตชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด” ซึ่งเปรียบเสมือนกฎ ข้อตกลง ที่มีความชอบธรรม ที่ส่งผลให้บ้านเล็ก ถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหิง อยู่ตลอดเวลา เช่น ลูกบ้านของบ้านเล็ก ถูกลูกบ้านบ้านใหญ่ ต่อย หรือ ดุด แต่พ่อบ้านไม่สามารถตีโต้ได้ เรื่องถูกปล่อยปละ ไม่มีการจัดการหรือลงโทษใด หรือยาของบ้านเล็กเข้า ก็ต้อง แง (แบ่งยา) ให้กับบ้านใหญ่ โดยที่เขาจะบังคับเอายาที่มีอยู่ก็ได้ หรือบนหอนอน พ่อบ้านบ้านใหญ่ ใช้ลูกบ้านของบ้านเล็กทำสิ่งต่างๆ ให้ หรือเล่นแรงๆ เพื่อเป็นการ “กด” บ้านเล็ก ก็ทำได้ โดยที่บ้านเล็กต้องอดทน ไม่มีปากเสียง การกดกันระหว่างบ้าน ถือเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของพ่อบ้าน ซึ่งเป็นความโกรธที่ร้ายแรง ที่จะต้องมีการแก้แค้นเอาคืน และความรุนแรงที่ถูกใช้เพื่อจัดการความโกรธ จัดการความขัดแย้งระหว่าง

บ้าน คือ การสาด เพื่อจะปลดปล่อยบ้านของตนให้หลุดพ้นจากสถานะของผู้แพ้ ไร้ซึ่งอำนาจ กลับมา มีอำนาจเช่นเดิม ซึ่งวัฒนธรรมได้กำหนดแนวทาง วิธีการไว้แล้ว ตามภาพประกอบ 20

“ตอนนี้อยู่กันเป็นสาย .. มีสาย A ก็มี บ้าน ก บ้าน ข บ้าน ค ..) ตอนนี้นำกำลังขึ้น

ส่วนผมอยู่สาย B (บ้าน จ บ้าน ง) ผมม่น้อยกว่า ผึ้งเขาเยอะกว่า

เขากดเกินไป เกเรมากเกินไป แต่ต้องปล่อยฟรี” (พีช)

“สาด” เป็นความรุนแรงที่ถูกให้นิยามความหมายว่า มีความรุนแรงสูงสุดในบริบทสถานควบคุม เป็นการยกบ้านตีกัน เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำแล้ว ซึ่งไม่ใช่การแสดง ความไม่พอใจระหว่างบ้านกันธรรมดา แต่เป็นผลของความโกรธจากการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของพ่อบ้าน ของบ้าน เป็นความโกรธที่ถูกบ่มเพาะจนเป็นระเบิดเวลา รอคอยการกระตุ้น เอาคืน ของบ้านที่เล็ก กว่า โดยมีนัยแฝงเร้นที่ต้องการปลดปล่อยตนเอง และบ้านจากการถูกกลั่นแกล้ง รังแก ต้องการเปลี่ยน สถานะจากบ้านเล็กที่ถูกกด เป็นบ้านที่ขึ้นมีอำนาจ อยู่สบาย และเมื่อบ้านขึ้นสู่อำนาจ จะเป็นช่วงเวลา โอกาสที่จะได้แก้แค้นเอาคืนบ้านที่เคยกดขี่ ช่มเหงตนไว้ ด้วยการรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง คืน ซึ่ง ก็จะสร้างความกดดัน บ่มเพาะความโกรธ และดำเนินต่อไปเป็นวัฏจักรไม่มีสิ้นสุด

ถ้ามองในส่วนสาเหตุของการสาดนั้น มักจะเริ่มจากบาดแผลที่มีต่อกันมา เน้นนาน จากการถูก กด ซึ่งเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีที่ร้ายแรง ซึ่งเป็นการจุดชนวนให้เกิดความโกรธ แต่ ไม่สามารถตอบโต้ได้ ความโกรธถูกบ่มเพาะเป็นความแค้น และต้องการเอาคืน ซึ่งเป็นช่วงที่ถูกบ้านถูก กดหลายครั้ง หลายเรื่อง หลายคน เป็นระยะเวลานาน ซึ่งเป็นช่วงที่บ่มเพาะความโกรธส่วนตัวให้มีความเข้มข้นมากขึ้น และความโกรธส่วนตัว จะขยายวงเป็นความโกรธส่วนรวม (ความโกรธของบ้าน) เมื่อพ่อบ้าน หรือเพื่อนสนิทพ่อบ้านถูกรุมทำร้าย (ถูกรุมกระต๊อบ) เสียเอง ซึ่งแสดงถึงการการหยาม ศักดิ์ศรี ถูกมองข้าม (ไม่ให้เกียรติ) ที่มากเกินไปจนทำให้ภัยได้ ถือว่า “บ้านเสียอย่างแรง” เป็นการเสีย ศักดิ์ศรีของบ้าน ที่ไม่สามารถอดทนอดกลั้น ไม่ตอบโต้ดังที่ผ่านมาได้อีกต่อไป (ฟรีไม่ได้) จำเป็นอย่าง ยิงที่จะต้องเอาคืนเพื่อตีสักดิ์ศรีของบ้าน และพ่อบ้านกลับคืนมา

“มันขึ้นอยู่กับคนมีเรื่อง ว่าจะไปบอกหัวหน้าหรือเปล่า

บางที่บ้านนี้ไม่ถูกกับบ้านใหญ่ และพยายามจะเกิดเรื่องให้ได้

จะเอาให้ได้ ให้บ้านโน้น ไปทำอย่างโน้นอย่างนี้จนเกิดเรื่องจนได้” (พีช)

“ถ้าเสีย คนอื่นจะมองเราไม่ดี จะมองว่ากระโหลกกะลา

ไม่มีอะไรและ ไม่ต้องกลัวแมงหอรอก ไม่มีอะไรแล้ว ก็จากที่เคยดูว่า

มันน่ากลัววิ๊ว มันเจ๊บบๆ มันแก่วิ๊ว พอเสียไปป๊ปป โดนเขาต่อยแพ้อ๊ปป จากดูน่ากลัว

ก็ดูเหมือนแบบไม่มีอะไรแล้ว จากที่ไปไหนมีคนให้ คนเกรงขาม

คราวนี้ก็จะมมีแต่คนล้อ ไม่เกรงใจ มีแต่คนแกล้ง” (เพชร)

“โกรธพี่ ไม่ยอม ต้องเอากลับคืนมา อะไรประมาณนี้

ที่เราเคยสร้างไป ต้องเอาคืนมาให้ได้ เราจะฉีกตัวเองให้ขึ้นไปที่สูงที่สุด

ตอนแรกเราเคยขึ้นไปสูง แต่พอเราตกลงมา อยู่ประมาณกลางยังไม่ถึงขีดสุด อะไรประมาณนั้น เราก็พยายามดึงตัวเองขึ้นไป” (เก่ง)

เมื่อพ่อบ้านและเด็กบ้านเห็นตรงกันว่า ทนต่อการถูกกดต่อไปไหว จึงจำเป็นต้องมีการเตรียมความพร้อมในการต่อสู้ โดยการหาแนวร่วม หากำลังคน โดยการหาแนวร่วม จะมีการพูดคุยหยั่งเชิงว่าบ้านใดจะร่วมด้วย อ่านความจริงใจของแต่ละบ้าน สะสมอาวุธ ด้วยการให้ลูกบ้านลักลอบเข้าไปในหน่วยเรียน นำเหล็กเส้นออกมา หรือนำเหล็กเข้าไปเจีย ลักลอบนำสิ่งต่างๆ ที่สามารถทำมาเป็นอาวุธและประดิษฐ์สร้างอาวุธขึ้นมา ซึ่งอาวุธอาจทำมาจากด้ามไม้เบตบินตัน และหัดส่วนที่เป็นตะขอยึดติดและฝนให้เกิดความแหลมคม หรือทำมาจากซี่เหล็กดัด ข้อเกี่ยวหลังคา ไม้สำหรับค้ำยันต้นไม้ หรือแม้กระทั่งก้อนหิน ก้อนอิฐตัวหนอน ก็สามารถนำมาเป็นอาวุธได้ทั้งสิ้น และวางแผนการต่อสู้ และเมื่อมีความพร้อม เด็กบ้านมีกำลังใจ อีกเอ็ม ก็พร้อมที่สาดได้ทุกเมื่อ โดยจะทำการ “ซื้อเรื่อง” ด้วยการสร้างเรื่องให้เกิดความโกรธ เช่น ไปตอแยหน้ายอดน้องของพ่อบ้านบ้านใหญ่ เพื่อให้พ่อบ้านบ้านใหญ่โกรธ เพื่อมีเรื่องกับบ้านตน หรือรอจังหวะทำเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่ เช่น รอจังหวะลูกบ้านถูกทำร้ายด้วยการตอแยหน้า 1 ที แต่ทำให้เป็นเรื่องใหญ่ โวยวายว่าทำเกินไป แสดงความโกรธเข้มข้นมาก เพื่อสร้างเหตุผลที่จะ “สาดกัน” เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจะสังเกตถึง ความผิดปกติก่อนหน้าที่ การสาด จะเกิดขึ้นได้ ภาพปรากฏที่เป็นสัญญาณบ่งบอก คือ เยาวชนที่มีจำนวนมากบริเวณหน้าตู้ บล็อกอาบน้ำ จะหายไปอย่างผิดปกติ เด็กบ้านที่ขัดแย้งกันจะรวมตัวกันในพื้นที่ของตนเอง มีการจ้องกันไปมา ขณะเดียวกันจะมีกลุ่มเยาวชน มานั่งอยู่บริเวณหน้าหอประชุมเป็นจำนวนมาก บางส่วนมานั่งอยู่ในห้องนักสังคมสงเคราะห์ หรือห้องนักจิตวิทยา เพื่อหลีกเลี่ยงการเข้าไปมีส่วนร่วมกับการสาดและเป็นการแสดงให้เห็นชัดเจนว่าตนไม่เกี่ยวข้องกับการสาดที่เกิดขึ้น

เมื่อเกิดการสาดขึ้น ผลแพ้ ชนะ คือการตัดสินว่า บ้านใดจะได้ขึ้น บ้านใดจะต้องถูกกดต่อไป การวัดผลแพ้ชนะ อยู่ที่ว่าบ้านใดจะแตกก่อน บ้านแตกคือบ้านที่ไม่ยืนหยัดต่อสู้ ลูกบ้านวังหิน กระเจิดกระเจิงไม่เป็นท่า หัวบ้านที่นำสาดถูกรุมทำร้าย ซึ่งอาจจะถูกรุมฟัน รุมแทง หรือรุมกระแทก โดยที่ลูกบ้านวังหินไม่มีใครต่อสู้ หรือช่วยเหลือ ส่วนบ้านที่ชนะ คือ บ้านที่ยืนหยัดต่อสู้ เข้าตีทำร้ายร่างกายฝ่ายตรงข้าม ทั้งอาจฟัน แทง จนอีกฝ่ายได้รับบาดเจ็บ หรือหนีถอยไปอย่างไม่เป็นท่า ซึ่งบ้านที่ชนะ (อาจเป็นบ้านใหญ่อยู่ก่อนแล้ว หรือบ้านเล็กก็ได้) จะได้ขึ้นมามีอำนาจ ส่วนบ้านที่แพ้ จะอยู่ในสถานะบ้านเล็ก ไม่มีอำนาจในทันที และมักจะถูกบ้านใหญ่กด กลั่นแกล้งต่อไป ซึ่งการถูกกด การกลั่นแกล้งนี้ เป็นชนวนนำมาซึ่ง ความโกรธ การบ่มเพาะและขยายวงความโกรธของบ้านเล็ก และนำสู่การสาดในครั้งต่อไปเพื่อปลดปล่อยตนเองจากการถูกกด กลั่นแกล้ง เป็นการช่วงชิงพื้นที่ทางอำนาจให้

บ้านของตนได้มายืนในจุดที่มีบทบาทเชิงอำนาจเหนือกว่า ที่สามารถแก้แค้นเอาคืนบ้านที่เคย “ทำ” กับบ้านตนไว้ ซึ่งเหตุการณ์นี้จะดำเนินและเกิดขึ้นซ้ำๆ เป็นวัฏจักร แต่ถ้าการสาดกัน ไม่มีผลชี้ชัดถึงผลแพ้ชนะ อาจส่งผลให้มีการสาดกันต่อไป เพื่อต่อสู้ให้ชัดเจนกันไปว่า บ้านไหนชนะ สมควรจะได้ขึ้น ซึ่งมักเกิดในสถานการณ์ที่ ระดับอำนาจของบ้านทั้งสองฝั่ง มีความใกล้เคียงกัน

“เร็วๆ นี้ บ้านผมจะเล่น สายบ้าน A มันสู้เค้าไม่ได้หรอก เค้ามี 200 กว่า

แต่บ้านผมมีแค่ 20 แบบว่ามันทนโดนกดไม่ไหวแล้ว มันวิ่งไล่กัน บ้านผมก็แตก

ตอนนั้นผมก็ไม่ยุ่ง แยกออกมา แต่ก็เป็นห่วงว่าพวกมันจะเป็นอะไรหรือเปล่า” (เก่ง)

“ถ้าบ้านขึ้นชนะ ก็จบ ถ้าเราแพ้ก็จบ แต่ถ้าเขาแพ้ก็ไม่จบ ก็ต้องเอาคืน ถ้าต่างคนต่างไม่ยอม ก็ไม่จบ” (โก้)

“สาดชนะได้ขึ้น แพ้ก็โดนกด ไม่กล้ามายุ่งกับบ้านที่ชนะ ต้องแก้

ต้องสาดอีกรอบหนึ่ง ต้องชนะ ถึงจะได้ขึ้น” (เพชร)

จังหวะที่เหมาะสมที่สุดในการสาด มักเป็นช่วงจังหวะที่มีการผลัดเปลี่ยนอำนาจ ช่วงที่ คับบ้านหรือพ่อบ้านบ้านใหญ่ ถูกส่งไปสถานควบคุมอื่น หรือกำลังจะปล่อยตัว พ่อบ้านที่ขึ้นมาใหม่ยังอ่อนประสบการณ์ ก่อนที่คับบ้าน หรือพ่อบ้านบ้านใหญ่กำลังจะปล่อยตัว แต่ละบ้านจะทราบและเข้าใจดีว่า เป็นช่วงสถานการณ์ที่ไม่น่าไว้วางใจ ทุกบ้านจะตระเตรียม สะสมอาวุธ และมีปรากฏการณ์รักษาความปลอดภัยพ่อบ้าน หัวบ้านอย่างสูงสุด เพราะถ้าพ่อบ้าน หัวบ้านของตนถูกลดพอร์ม ก็ถือว่าเปลืองพลัง เสียท่า เสียศักดิ์ศรี และจะมีผลต่อการเสียบ้านด้วย สิ่งที่สังเกตเห็นคือ จะมีชาวมุเดินล้อมพ่อบ้านไว้ตลอดเวลาไม่ว่าจะเดินไปไหนในสถานควบคุม การเข้าหน่วยเรียน การนั่งทานอาหารในโรงเลี้ยง การอาบน้ำ หรือทำกิจกรรมใดก็ตามจะมีชาวมุคอยล้อมไว้ตลอด เพื่อป้องกันความปลอดภัย ในขณะเดียวกันบ้านเล็กที่อยากจะขึ้นก็ต้องเตรียมความพร้อมในการสาดไว้ตลอดเวลาเมื่อมีโอกาส

จะเห็นได้ว่า ผลของความโกรธ ผลักดันให้เยาวชนในสถานควบคุม ใช้ความรุนแรงในการคุกคาม ต่อสู้ทำร้ายกัน ชุดความรู้ทางวัฒนธรรม ทั้ง ความเชื่อ ค่านิยม กฎของบ้าน ถูกถ่ายทอดจากรุ่นสู่รุ่น ความโกรธ ความรุนแรง จึงถูกผลิตซ้ำอย่างเป็นวัฏจักรไม่สิ้นสุด ซึ่งถึงเวลาแล้วที่จะต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและจริงจัง มิฉะนั้นบริบทสถานควบคุมอาจเป็นแหล่งเรียนรู้ บ่มเพาะความโกรธที่นำไปสู่การใช้ความรุนแรง ให้ฝังรากลึกลงในวิถีชีวิตของเยาวชนทั้งขณะฝึกอบรมในสถานควบคุม หรือเมื่อกลับคืนสู่สังคม

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ศึกษาความโกรธในมิติทางวัฒนธรรม มองความโกรธเป็นอารมณ์ทางวัฒนธรรม (Emotion Culture) เป็นผลลัพธ์ของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยสมาชิกกลุ่มของสังคมมีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางอารมณ์ซึ่งกันและกัน รวมถึงวัฒนธรรมได้ให้ความเชื่อ กฎการแสดงออกทางอารมณ์ ที่สมาชิกใช้ในการตีความ ให้ความหมายประสบการณ์ และใช้มุมมองวัฒนธรรมในนิยามความหมายของความรู้ เพื่อเข้าถึงความรู้ ความคิด ค่านิยม ทศนคติ มโนทัศน์ และโลกทัศน์ที่ถูกใช้ในการตีความประสบการณ์ และประกอบสร้างพฤติกรรมทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ด้วยวิธีวิทยาอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณนา (Ethnosemantic Approach) ตามแนวคิดของสปรัดเลย์ (Spradley, J.P. 1979,1980) ในการทำความเข้าใจความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม ที่มีความเฉพาะและซับซ้อน จากการตีความ การให้ความหมายของตัวเยาวชนในบริบทสถานควบคุมเอง ด้วยการค้นหาความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) ที่มีผลต่อระบบพฤติกรรม การทำนายพฤติกรรมผู้อื่น วิถีชีวิต ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ ผ่านการถอดรหัสภาษาที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมใช้ ซึ่งเป็นภาษาที่มีความเฉพาะและมีความแตกต่างจากสังคมภายนอก รวมถึงการทำความเข้าใจบริบทแวดล้อมที่มีความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงกับความโกรธ โดยกระบวนการวิจัยที่เป็นระบบด้วยขั้นตอนการวิจัย (The Developmental Research Sequence : DRS Method) (Spradley, J.P. 1979,1980)

ผู้วิจัยตั้งคำถามการวิจัยไว้ว่า ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมเป็นอย่างไร และเยาวชนกระทำผิดในบริบทสถานควบคุมใช้ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) ได้อย่างไร และใช้องค์ความรู้ทางวัฒนธรรมอย่างไร ในการกำหนดสร้างพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ และตีความประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม และกำหนดวัตถุประสงค์การวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อทำความเข้าใจว่า ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมเป็นอย่างไร
2. เพื่อทำความเข้าใจ ความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม

สนามในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นสถานควบคุมสำหรับเยาวชนกระทำผิด มีปรากฏการณ์ ความโกรธเกิดขึ้นซึ่งสะท้อนผ่านการเกิดเหตุการณ์รุนแรงในสถานควบคุมที่ปรากฏผ่านการนำเสนอ จากสื่อมวลชนที่สะท้อนความรุนแรงทั้งความถี่และจำนวนเยาวชนผู้รับได้บาดเจ็บมาก กว่าสถาน ควบคุมอื่น ผู้วิจัยเก็บข้อมูลภาคสนามด้วยการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Interview) ร่วมกับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) เพื่อ ค้นหาภาษาพื้นถิ่น (native language) ที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมใช้และ พรรณนาความหมายที่ ให้รหัสอยู่ในภาษาพื้นถิ่น ควบคู่กับการเข้าไปในสถานการณ์ทางสังคมในบทบาทของผู้สังเกต หรือ ผู้ชม เพื่อจดบันทึก ค้นหาข้อมูล ประเด็นในการตั้งคำถาม และตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลซึ่งกัน และกันเพื่อตอบคำถามการวิจัย ตามขั้นตอนการดำเนินการวิจัยด้วยวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็น ขั้นตอน (The Development Research Sequence: DRS Method) ผู้ให้ข้อมูลเป็นเยาวชนที่อยู่ใน บริบทสถานควบคุม จำนวน 5 คน โดยคัดเลือกเยาวชนที่มีพฤติกรรมกระทำความผิดซ้ำ การใช้ความ รุนแรง อยู่ในบริบทสถานควบคุมมาแล้วอย่างน้อย 1 ปี เพื่อให้มีความรู้ทางวัฒนธรรมในการศึกษา และดำเนินการวิจัย

สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผลการวิจัย

ข้อค้นพบสำคัญที่ได้จากการศึกษาความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมในครั้งนี้ เป็นข้อค้นพบภายใต้กรอบแนวคิดการทำความเข้าใจความโกรธในมิติทางวัฒนธรรม โดยมุ่งความ สนใจไปที่ความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ความรู้ทางวัฒนธรรมที่เยาวชนใช้ในการตีความ ให้ความหมายความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมด้วยการถอดรหัสภาษา เพื่อมุ่งตอบคำถาม การวิจัยที่กำหนดไว้ โดยจะนำเสนอข้อค้นพบความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม เพื่อตอบ วัตถุประสงค์การวิจัยในข้อ 1 ในการทำความเข้าใจว่า ความโกรธของเยาวชนกระทำผิดที่เกิดขึ้นใน บริบทสถานควบคุมเป็นอย่างไร และนำเสนอความรู้ทางวัฒนธรรมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม และโครงสร้างทางสังคมในบริบทสถานควบคุม เพื่อให้เกิดความเข้าใจมิติเชิงบริบทวัฒนธรรมของ เยาวชนในบริบทสถานควบคุมก่อน แล้วจึงนำเสนอปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถาน ควบคุมเพื่อสะท้อนภาพความโกรธที่เกิดขึ้น โดยจะนำเสนอปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนที่ เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมเป็น 2 มิติคือ ความโกรธในบริบทสถานควบคุมในมิติภาพกว้างทาง วัฒนธรรมและมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม เพื่อสะท้อนภาพมิติองค์รวม การเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่าง ความรู้ทางวัฒนธรรม ปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม และโครงสร้างทางสังคมในภาพ กว้าง และสะท้อนมิติเชิงลึกในการให้ความหมาย การตีความ การประกอบสร้างพฤติกรรมความโกรธ และความรุนแรงที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ที่นำสู่สภาพของวัฒนธรรมความรุนแรงของบริบท

สถานควบคุม เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัยในข้อ 2 ในการทำความเข้าใจความรู้ทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับความโกรธที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม มีลักษณะเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างมีสาเหตุ การแสดงออก และส่งผลกระทบต่อปัจเจกบุคคล สังคมและวัฒนธรรม เป็นกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างตัวเยาวชน สังคม และวัฒนธรรม ซึ่งเงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อการรับรู้ ทัศนคติ สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความโกรธ การตัดสินใจในการแสดงความโกรธ โดยความโกรธเป็นอารมณ์เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นในจิตใจของเยาวชน ที่มีสาเหตุ การแสดงออกที่อาจแตกต่างจากบริบทภายนอก ความโกรธอาจถูกฉายภาพออกเป็นพฤติกรรมที่แสดงความไม่พอใจ แสดงพฤติกรรมก้าวร้าว หรืออาจถูกปิดบังซ่อนเร้นไม่เปิดเผยให้เห็นเป็นพฤติกรรม การตอบสนองต่อความโกรธมีทั้งตอบโต้โดยตรงไปตรงมาตามความรู้สึกจริงที่เกิดขึ้น พยายามควบคุมไว้ แสดงความโกรธมากกว่าสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความโกรธจริง หรือสร้างสถานการณ์เพื่อให้สามารถแสดงความโกรธได้ เพื่อหวังเป้าหมายหรือผลประโยชน์บางอย่างของตนหรือกลุ่มของตน ซึ่งในที่นี้ความโกรธถูกใช้เป็นเครื่องมือในการขึ้นสู่บทบาทและอำนาจ ความโกรธส่วนบุคคลสามารถขยายวงเป็นความโกรธของกลุ่ม และความโกรธในบริบทสถานควบคุมนำมาซึ่งความรุนแรง

ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Knowledge) ของเยาวชนในบริบทสถานควบคุม

ความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural knowledge) คือ ชุดของความเชื่อ การรับรู้ และความเข้าใจของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง (Gartin, M. et al. 2010: n.p.; citing Garro. 1986; Romney; et al. 1986; Weller. 2007; Weller; et al. 1986) ถูกวางรหัสในระบบสัญลักษณ์ที่ซับซ้อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับให้คำนิยามสถานการณ์ (Spradley, J.P; & McCurdy, D.W. 1972: 8; citing Thomas. 1931) มีการส่งผ่านจากรุ่นสู่รุ่นด้วยกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (socialization) ความรู้ถูกใช้ในการจัดระบบพฤติกรรม ทำนายพฤติกรรมของผู้อื่น และทำความเข้าใจโลกที่อาศัยอยู่ (Spradley, J.P; & McCurdy, D.W. 1972: 8-9) โดยวัฒนธรรมและบรรทัดฐานทางสังคม เป็นเสมือนกฎหรือความคาดหวังต่อพฤติกรรมภายในกลุ่มสังคมและวัฒนธรรมเฉพาะ ที่บอกให้ทราบว่าพฤติกรรมใดเหมาะสมและไม่เหมาะสม การจัดการด้วยวิธีใดเป็นสิ่งที่ยอมรับได้หรือยอมรับไม่ได้ (World Health Organization. 2009: 4) ซึ่งในบริบทสถานควบคุม เยาวชนได้ใช้ความรู้ทางวัฒนธรรมที่ตนได้รับและเรียนรู้ในฐานะสมาชิกวัฒนธรรมของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมในการตีความ ให้ความหมายต่อประสบการณ์ต่างๆ การประกอบสร้างพฤติกรรม ทำนายพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งในงานวิจัยในครั้งนี้ พบ

ชุดความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นแกนทางวัฒนธรรมที่สำคัญของบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ คือ ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง มิติความหมายของบทบาท มิติความหมายการเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจ มิติความหมายของกฎ การละเมิดกฎ และมิติความหมายผู้แข็งแกร่งกว่ารังแกผู้ที่อ่อนแอกว่าได้ โดยมีชุดความเชื่อในแต่ละมิตีย่อยดังนี้

ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง ประกอบด้วยชุดความเชื่อ “ศักดิ์ศรี อำนาจ และความรุนแรง เป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิตของวัฒนธรรมนี้ และความรุนแรงถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้งศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ” “ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้แบ่งบทบาทชัดเจน ผู้มีอำนาจเป็นใหญ่” “ศักดิ์ศรี อำนาจ เป็นสัญลักษณ์ของความเป็นใหญ่” และ “เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน”

ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายของบทบาท ประกอบด้วยชุดความเชื่อ “บทบาทถูกกำหนดโดยประเภทของเด็กในสถานควบคุม” “เป็นเบ๊ต้อง อดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรัก ติดเรื่องให้”

ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายการเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจ ประกอบด้วยชุดความเชื่อ “ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย” “ฉายได้ก็เกิด ฉายไม่ได้ก็ดับ” “สาตชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด” และ “สาต คือ การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ข่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ”

ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายของกฎ การละเมิดกฎ ประกอบด้วยชุดความเชื่อ “การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ” “เด็กหี ลูกกระหรี”

ความรู้ทางวัฒนธรรมในมิติความหมายผู้แข็งแกร่งกว่ารังแกผู้ที่อ่อนแอกว่าได้ ประกอบด้วยชุดความเชื่อ “คนแข็งแกร่งกว่า รังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้” “การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ข่มเหง จากผู้มีอำนาจเป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ “ และ “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด ถ้ายอมครั้งนึง ครั้งหน้าก็ต้องยอม”

ชุดความรู้ทางวัฒนธรรมนี้ฝังรากอยู่ในบริบทสถานควบคุม เป็นชุดความเชื่อ การรับรู้ ที่ถูกส่งต่อผ่านเยาวชนรุ่นแล้วรุ่นเล่าเพื่อให้รับรู้และเข้าใจว่า ในบริบทสถานควบคุมแห่งนี้ให้ความหมายสำคัญกับ ศักดิ์ศรี ซึ่งสอดคล้องกับในบางวัฒนธรรมรองที่ตัวบททางวัฒนธรรมคาดหวังให้วัยรุ่นในวัฒนธรรมนั้นมีการปกป้องเกียรติยศและศักดิ์ศรีของตน จะรู้สึกโกรธและต่อสู้กับผู้ที่ลบหลู่เกียรติและศักดิ์ศรีนั้น หรือเชื่อว่าการแสดงความโกรธเป็นสิ่งที่เหมาะสมถ้าหากเป็นการป้องกันผลร้ายที่จะเกิดขึ้น (DiGiuseppe, R; et al. 1994: 119)

ศักดิ์ศรีมีความเชื่อมโยงกับอำนาจ และความรุนแรง ความรู้ทางวัฒนธรรมได้บอกเส้นทางสำหรับการได้มาซึ่งศักดิ์ศรี อำนาจ และวิถีในการใช้ความรุนแรงเพื่อเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจเพื่อให้ได้มาซึ่งศักดิ์ศรี และอำนาจไว้แล้ว บทบาทที่มีความเชื่อมโยงกับศักดิ์ศรีและอำนาจ ผู้มีบทบาทเชิง

อำนาจต่ำกว่าจำต้องยอมตาม เชื่อฟัง และสยบยอม การต่อต้านขัดขืนเกิดขึ้นด้วยการใช้ความรุนแรง เพื่อปลดปล่อยจากภาวะถูกกระทำ และช่วงชิงพื้นที่และอำนาจ นอกจากนี้ วัฒนธรรมการอยู่รวมเป็นกลุ่มบ้าน ยังมีกฎอย่างไม่เป็นทางการที่ซ้อนทับกับกฎระเบียบของสถานควบคุม ที่กำหนดแบบแผนให้เยาวชนทุกคนต้องรับรู้และปฏิบัติตาม ซึ่งกฎบ้านที่สำคัญยิ่ง คือ การรักษาความลับ การละเมิดกฎบ้านข้อนี้จะทำให้ถูกรุมทำร้ายร่างกาย ถูกรังเกียจ และมีการตราหน้าว่าเป็น “เด็กเหี้ย” อีกทั้งในบริบทวัฒนธรรมแห่งนี้อนุญาตและเห็นชอบให้คนที่แข็งแรงกว่ารังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้ ผู้ที่ไม่มีอำนาจ หรือผู้แพ้ ถูกกำหนดให้มีชีวิตที่ต้องถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง ซึ่งสอดคล้องกับองค์ความรู้จากการศึกษาวัฒนธรรมลงในบริบทสถานควบคุม ที่พบว่าวัฒนธรรมของผู้ถูกควบคุม (inmate subculture) นั้นเป็นระบบสังคมอย่างไม่เป็นทางการ ที่ไม่มีการเขียนกฎ มีบรรทัดฐาน ค่านิยมเฉพาะ และมี “รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม” (inmate code) (Ireland, J.L. 2002: 132) ซึ่งเป็นชุดความรู้ทางวัฒนธรรมที่ให้ข้อมูลถึงวิธีการที่ได้มาซึ่งอำนาจและสถานภาพ วิธีการในการลดความรู้สึกของการถูกปฏิเสธจากสังคม และชดเชยการสูญเสียอิสรภาพและความมั่นคงปลอดภัย (Einat, T; & Einat. 2000: 309 citing Bondesson. 1989; Sykes; & Messinger. 1960) และกำหนดความเชื่อให้สมาชิกในวัฒนธรรมมีความซื่อสัตย์ต่อสังคมภายใน ต้องควบคุมความโกรธ อุดหนุนเข้มแข็ง ต้องไม่ไว้วางใจเจ้าหน้าที่ภายในสถานควบคุม (Schmalleger, F & Smykla, J.O. n.d.) ผู้ที่แข็งแรงกว่ารังแกเอาเปรียบผู้อ่อนแอกว่าได้ (Home office Prison Service. 1993: 6) และหากมีเปิดเผยรายงานหรือละเมิดรหัสนี้ อาจถูกปฏิเสธจากกลุ่มหรือถูกแก้แค้นเอาคืน (Ireland, J.L. 2000: 132,206) เนื่องด้วยวัฒนธรรมได้ให้กฎ บรรทัดฐานทางสังคม ที่คาดหวังให้สมาชิกในสังคมยอมตามและปฏิบัติตาม และสมาชิกจะไม่ได้รับการสนับสนุนให้ละเมิดกฎ บรรทัดฐาน และอาจได้รับการคุกคามหรือการลงโทษทางสังคม และทำให้เกิดความละอาย รู้สึกผิด (World Health Organization. 2009: 4)

โครงสร้างทางสังคม

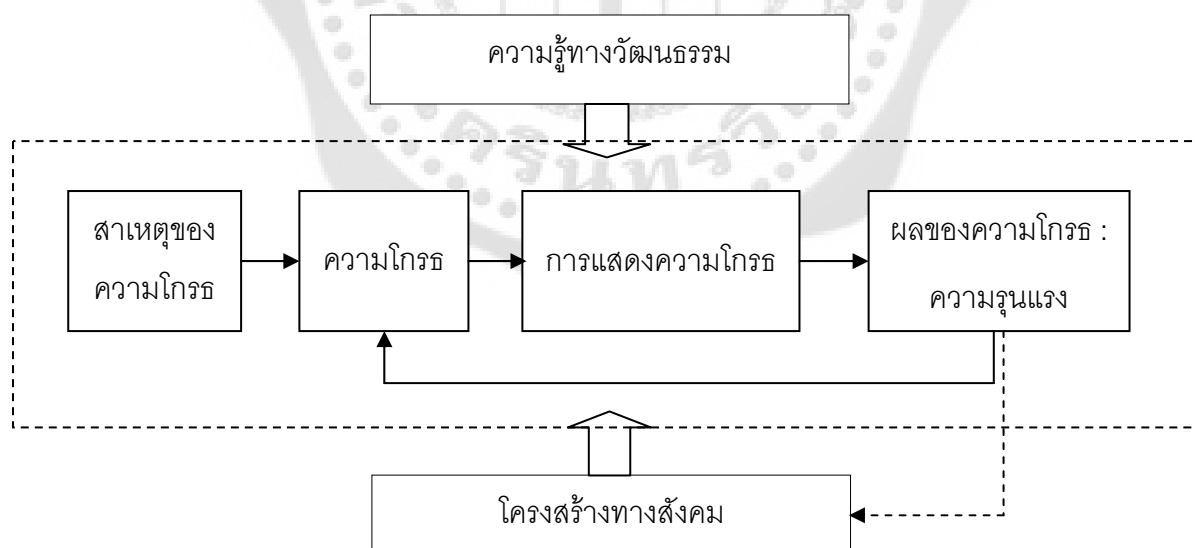
เยาวชนในบริบทสถานควบคุมมีวิถีชีวิตอยู่รวมกันเป็นกลุ่มบ้าน ที่อยู่ภายใต้โครงสร้างทางสังคมที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน โครงสร้างทางสังคมกำหนดบทบาทเชิงอำนาจ ผู้มีอำนาจสูงสุดคือผู้ที่ผ่านการพิสูจน์ถึงความสามารถในการต่อสู้ ฉายความรุนแรงให้ปรากฏอย่างประจักษ์แจ้งในทุกฉากทางวัฒนธรรม และได้รับการยอมรับให้ก้าวขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจในลำดับขั้นที่สูงขึ้น อำนาจนำมาซึ่งศักดิ์ศรี มีสิทธิในการเข้าถึงความสะดวกสบาย สามารถตัดสินใจ สั่งการ ลงโทษ จัดการปัญหา ให้อำนาจหรือเลื่อนบทบาทเชิงอำนาจให้กับเยาวชนอื่นได้ หรือบังคับกดขี่ข่มเหงเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่าได้ ส่วนเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำ จะถูกให้ความหมายว่า เป็นบุคคลที่ไม่มีศักดิ์ศรี ไร้อำนาจ จะต้องเชื่อฟัง ทำตาม สยบยอม และเยาวชนที่มี

บทบาทเชิงอำนาจสูงกว่าจะกระทำอย่างใดต่อบุคคลกลุ่มนี้ได้ เช่น ให้อำนาจ รั้งแก่งลั่นแก่ง หรือกดขี่ ช่มเหง

บทบาทเชิงอำนาจทางสังคมถูกกำหนดสัญลักษณ์ผ่านการเรียกชื่อประเภทเด็กในสถาน ควบคุม ที่บ่งชี้ถึงลำดับชั้นที่แตกต่างกัน ซึ่งเยาวชนในบริบทสถานควบคุมทุกคนรู้ว่าคำเรียกชื่อแต่ละ ประเภทคำมีความหมายว่าอย่างไร ตนอยู่ในบทบาทเชิงอำนาจใด และใครอยู่ในบทบาทเชิงอำนาจใด ในสถานควบคุม และบทบาทเชิงอำนาจในสถานควบคุม มีลำดับชั้นจากอำนาจสูงสุด ไปสู่อำนาจ ต่ำสุด ดังนี้ “เด็กมีฟอร์ม” (“คับบ้าน” “พ่อบ้าน” “หัวบ้าน” “น้ำ” “ยอดน้อง” “ยอดลอย” “ซามู”) “แป้ว” (“ลูกบ้าน” “เด็กใหม่”) “เด็กหี” “ไม่ยุ่ง” (“เด็กไม่เอาโลก”) “แป้ว” (“รับจ้าง” “เสียว” “ร้ว” “เด็ก กระโหลก” (“ยอดแจ๊ะ” “ยอดจบ” และ “ยอดทรมาน”) ซึ่งบทบาททางสังคมตามชื่อเรียกเหล่านี้ เยาวชน ในสถานควบคุมสามารถเปลี่ยนแปลงบทบาทเชิงอำนาจได้ โดยความรู้ทางวัฒนธรรมได้บอกแบบแผน และทิศทางการเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของทั้งบุคคลและกลุ่มของตนไว้แล้ว

บทสรุปปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม

1. ปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนที่เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุมในมิติภาพกว้างทางวัฒนธรรม



ภาพประกอบ 21 แสดงบทสรุปปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม

จากภาพประกอบบทสรุปปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุมจากการศึกษาวิจัยในครั้งนี้พบว่า ความโกรธเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นอย่างเป็นกระบวนการ ที่เริ่มจากสาเหตุของความโกรธผลักดันให้เกิดความโกรธ การแสดงความโกรธ และผลของความโกรธนำไปสู่ความรุนแรง และความรุนแรงที่กระทำต่อกัน ส่งผลย้อนกลับให้เกิดวัฏจักรการผลิตซ้ำความโกรธ และความรุนแรงในสถานควบคุม ซึ่งถูกกำหนดคุณลักษณะโดยเงื่อนไขของความรู้ทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคมของบริบทสถานควบคุม ที่มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน รวมถึงความโกรธนอกจากจะเป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์เพื่อตอบสนองกับความไม่พอใจ ทำหน้าที่ในการปรับตัวเพื่อเอาชนะอุปสรรค ซึ่งมีสาเหตุมาจากกิจกรรมเป้าหมายถูกแทรกแซงขัดขวาง (Darwin, 1965:239) แล้ว ความโกรธยังทำหน้าที่เปรียบเสมือนเครื่องมือในการสร้างความชอบธรรมในการใช้ความรุนแรงเพื่อไปถึงเป้าหมาย ตามที่ความรู้ทางวัฒนธรรมได้กำหนดแผนที่เป็นแนวทางไว้ ในการเปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจตามที่โครงสร้างทางสังคม

ความโกรธในบริบทสถานควบคุมมีฐานะเป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์ (basic human emotion) (Shaver; et al. 1987; Ekman. 1992; Izard. 1992; Hahn; & Chon. 1990; Shweder; & Haidt. 2000) เช่นเดียวทุกบริบทวัฒนธรรม เกิดขึ้นอย่างเป็นกระบวนการ เริ่มจากสถานการณ์ที่ถูกตีความว่าเป็นสาเหตุของความโกรธ ส่งผลให้เกิดความโกรธ การประเมินตัดสินใจว่าจะแสดงความโกรธอย่างไร เมื่อแสดงความโกรธแล้วผลที่เกิดขึ้นอาจนำไปสู่ความรุนแรง ซึ่งสอดคล้องกับการอธิบายความโกรธตามทฤษฎีแบบจำลองความโกรธของโนแวกโค (Novaco's Theoretical model of anger) บางส่วน ที่ได้อธิบายว่าความโกรธประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ สถานการณ์ภายนอกที่เปรียบเสมือนตัวกระตุ้นความโกรธ กระบวนการรู้คิดต่อการประเมินสถานการณ์ การกระตุ้นเร้าทางสรีรวิทยาที่เกี่ยวข้องกับความโกรธ และส่งผลให้มีพฤติกรรมตอบสนอง (McMurrin, MI & Hodge, J. 1994: 70) โดยข้อค้นพบในงานวิจัยเยาวชนในบริบทสถานควบคุมมิได้ให้ความหมายกับการกระตุ้นเร้าทางสรีรวิทยา แต่กลับให้ความหมายกับผลของความโกรธที่นำไปสู่การใช้ความรุนแรงหรือกล่าวอีกนัยแสดงให้เห็นถึงความโกรธเชื่อมต่อไปยังความก้าวร้าว รุนแรง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาวิจัยมากมายที่พบถึงความเชื่อมโยงระหว่างความโกรธและความก้าวร้าว (Spanovic, M; et al. 2010: 1; Coillie, H.V; & Mechelen, I.V. 2006: 27; Ramirez, J.M; & Andreu, J.M. 2006: 276; Petkova, M; et al. 2005: 61; Cornell; et. al. 1999: 108) และการศึกษาที่พบว่าความโกรธเกิดขึ้นก่อนและผลักดันให้ความก้าวร้าวเกิดขึ้น (Spielberg, C.D; & Reheiser, R.E. 2012: 403 ; Kimonis, E.R. 2010: 1; Spielberg; & Reheiser. 2008: 2; Totten, M. 2007: 4; Marry, M; & John H. 1994: 70; Berkowitz. 1990: 494)

นอกจากความโกรธในบริบทสถานควบคุมจะเป็นอารมณ์พื้นฐาน เป็นการตอบสนองต่อความไม่พอใจ เช่นเดียวกับบริบทวัฒนธรรมอื่นแล้ว ความโกรธยังถูกใช้ในฐานะที่เป็นเครื่องมือทางสังคม ซึ่งมุมมองที่มองความโกรธเป็นเครื่องมือทางสังคมได้มีการกล่าวถึงในช่วงก่อนการบันทึกประวัติศาสตร์ โดยมองความโกรธเป็นเครื่องมือทางสังคม ที่ใช้กำกับควบคุมศีลธรรม และจัดระเบียบทางสังคม (Potegal, M; Novaco, R.W. 2010: 9-14) และในยุคราชญา แนวคิดของอริสโตเติลที่มองมิติความโกรธกับเหตุผล นำสู่แนวคิด “ความโกรธที่ชอบธรรม” (rightness anger) ซึ่งทำให้ความโกรธอยู่ในฐานะการสนับสนุนศีลธรรม (Potegal, M; & Novaco, R.W. 2010: 18) ส่วนในบริบทสถานควบคุมความโกรธถูกเยาวชนในสถานควบคุมใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความชอบธรรมในการใช้ความรุนแรงเพื่อเปลี่ยนบทบาทเดิมไปสู่บทบาทที่มีอำนาจสูงขึ้น ด้วยกระบวนการ “ซื้อเรื่อง” ซึ่งเป็นการสร้างเรื่องเพื่อให้เกิดความโกรธ และความโกรธนั้นก็นำสู่ความเหมาะสมในการใช้ความรุนแรงก้าวร้าว เพื่อไปสู่เป้าหมายของการได้มาซึ่งบทบาทที่มีอำนาจสูง โดยทฤษฎีปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์ให้การอธิบายว่ามนุษย์มีความสามารถในการตีความหมายสถานการณ์ ในการปรับปรุงและดัดแปลงความหมายและสัญลักษณ์ที่ตนใช้ในการกระทำและการมีปฏิสังสรรค์ โดยจะมีการตรวจสอบชุดของการกระทำทางเลือกต่างๆ ที่เป็นไปได้ ประเมินการได้หรือเสียประโยชน์ในแต่ละทางเลือกและเลือกทางที่เขาหรือเธอเห็นว่าดีที่สุดด้วยตนเอง (กิตติพัฒน์ นนทบุรีมະดุลย์. 2553: 155-157) โดยกลไกทางความคิดทำให้มนุษย์รู้จักวางแผนและปรับพฤติกรรมให้เข้ากับสถานการณ์และเป้าหมายที่วางไว้ (สุรสาร จันทวานิช. 2551: 127-128; อ้างอิงจาก Slattery. 2003: 195-197) อีกทั้งแนวคิดการละคร (Dramaturgical Approach) ของกอฟแมน ยังได้กล่าวว่า ตัวบททางวัฒนธรรมได้บอกแนวทางว่าเมื่อใดควรมีความรู้สึกและควรแสดงความรู้สึกนี้อย่างไร (Stets, J.E; & Turner, J.H. 2000: 34) บุคคลถูกมองว่าแสดงอยู่บนเวที ที่ถูกจัดโดยโครงสร้างทางสังคมต่อหน้าผู้ชมซึ่งเป็นผู้อื่น ผู้แสดงไม่เพียงแต่ใช้ตัวบททางวัฒนธรรมในการแสดงตัวตนต่อหน้าผู้ชม เขายังใช้การสนับสนุนจากเวทีด้วย และบุคคลไม่เป็นเพียงผู้แสดงละครที่จัดการความรู้สึกผ่านการควบคุมการแสดงออกให้สอดคล้องกับกฎการแสดงออกของวัฒนธรรมเท่านั้น เขายังเป็นนักกลยุทธ์ที่แสดงตัวตนต่อผู้อื่น ด้วยการจัดการรูปแบบการพูด จัดการรหัสทางบทบาท ทางร่างกาย และแสดงออกต่อผู้ชมเพื่อให้ตนไปถึงเป้าหมาย (Goffman. 1967) โดยบุคคลมีแนวโน้มใช้กลยุทธ์การแสดงออกทางอารมณ์เพื่อให้ได้รับความชื่นชมอำนาจ สถานภาพมากกว่าผู้อื่น (Clark. 1997) รวมถึงพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้น อาจเป็นความก้าวร้าวเพื่อหวังผลเชิงเป้าหมาย (proactive aggression) ตามแนวคิดของฮัทบาร์ด ซึ่งมองความก้าวร้าวนี้ไม่เกี่ยวข้องกับความโกรธโดยตรง แต่เป็นการแสดงออกเพื่อไปถึงเป้าหมายที่ได้มาซึ่งวัตถุสิ่งของ อาณาเขตพื้นที่ หรือความมีอำนาจเหนือทางสังคม (Hubbard, J.A; et.al. 2010: 231)

ปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมเป็นปรากฏการณ์ความโกรธที่มีคุณลักษณะขึ้นอยู่กับการไขความรู้อย่างลึกซึ้งทางวัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคม โดยวัฒนธรรมสถานควบคุมได้ให้ความรู้ทางวัฒนธรรมสำหรับเยาวชนในบริบทสถานควบคุมในการตีความ ให้ความหมายว่า สถานการณ์หรือพฤติกรรมใดที่ทำให้เกิดความโกรธ เมื่อเผชิญกับสถานการณ์เหล่านี้ควรจะต้องมีความโกรธ และเมื่อความโกรธเกิดขึ้น จะแสดงความโกรธอย่างไรนั้น จะต้องพิจารณาชุดความรู้ทางวัฒนธรรมที่ตนได้รับการถ่ายทอดมาจากการเป็นสมาชิกในวัฒนธรรม ร่วมกับพิจารณาบทบาทเชิงอำนาจของตนและคู่กรณี ซึ่งน้ำหนักผลได้ ผลเสีย และเป้าหมายที่ได้จากการแสดงความโกรธ ที่ความรู้ทางวัฒนธรรมได้ให้แนวทางหรือบอกแบบแผนว่าในสถานการณ์เช่นนี้ควรแสดงความโกรธอย่างไร ปริมาณมากน้อยเพียงใด จึงตัดสินใจแสดงพฤติกรรม ซึ่งกระบวนการดังกล่าวเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และเกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดวัฒนธรรมกับอารมณ์ ที่ชี้ให้เห็นว่าในทุกบริบทวัฒนธรรม วัฒนธรรมจะให้ความรู้ทางวัฒนธรรม ซึ่งอาจถูกเรียกว่ากฎความรู้สึก (feeling rules) (Hochschild. 1979) กฎการแสดงออก (display rules) (Ekman; & Friesen. 1975) (Raval, V.V; et al. 2011: 2; citing Sheweder. 2008: 2) หรือตัวบททางวัฒนธรรม (cultural scripts) (Miyamoto; & Ryff. 2011) ซึ่งเป็นรหัสหรือกฎที่ทำให้เราทราบว่าเราควรจะมีรู้อะไรในสถานการณ์หนึ่งๆ (Fields,J; et al. nd: 156) เพื่อให้เข้าใจว่าควรแสดงความโกรธต่อใคร เมื่อไร และแสดงออกอย่างไร ในทิศทางที่สังคมยอมรับ (Lemerise; & Dodge. 2000: 594-595) และจัดการกับความโกรธอย่างไรจึงจะเหมาะสม (McCarthy, A.M; et al. 1998: 69) โดยผู้คนได้เรียนรู้ความรู้ทางวัฒนธรรมในฐานะสมาชิกคนหนึ่งคนในวัฒนธรรม จากการถ่ายทอดทางสังคม (Ekman; & Friesen. 1969; Izard. 1980; Sarni. 1999) ผ่านการสังเกต การฟัง การพูดคุย (Kottak, C.P. 2011: 28) การได้รับการอบรมเลี้ยงดู การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม (Miller, P; & Sperry, L.L. 1987: 1) ซึ่งความรู้ที่ถูกใช้สำหรับการให้ความหมาย ตีความปรากฏการณ์ เหตุการณ์ จนนำมาซึ่งการตอบสนองมีพฤติกรรมทางสังคม (Blumer, 1999: 135) โดยโฮคชายด์ (Hochschild. 1983) ได้อธิบายความเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์ แหล่งของความรู้สึก และการให้นิยามความหมายทางอารมณ์ ไว้ว่ากฎความรู้สึกทางวัฒนธรรม (Cultural feeling rules) ได้บอกตัวตนว่า อะไรที่จะทำให้เกิดความรู้สึก และอะไรเป็นสิ่งที่อ้างอิงของความรู้สึก เมื่อมีสถานการณ์กระตุ้นให้เกิดความรู้สึก ตัวตนจะให้คำนิยามกับความรู้สึกที่เกิดขึ้นด้วยการตั้งอารมณ์ไว้ และเคลื่อนไปที่กฎการแสดงออก (display rule) ที่จะคอยบอกว่า ควรจะแสดงออกทางอารมณ์เมื่อไร และควรจะแสดงออกทางอารมณ์อย่างไร สุดท้ายในบางครั้งบริบทของสถาบันจะเปลี่ยนอารมณ์ไปเป็นผลผลิตที่ผลิตโดยสถาบันนั้น (Weigert , A.J; & Gecas, V. 2003: 279)

2. ความโกรธในบริบทสถานควบคุมในมิติภาพเชิงลึกทางวัฒนธรรม

สะท้อนภาพปรากฏการณ์ความโกรธของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมในมิติเชิงลึกในการตีความ ให้ความหมายต่อสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ ผลของความโกรธ และความรุนแรง ซึ่งจะได้นำเสนอในมิติ สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ และผลของความโกรธ คือความรุนแรง ดังนี้

2.1 สาเหตุของความโกรธ

เยาวชนในบริบทสถานควบคุมตีความสถานการณ์ที่เป็นสาเหตุให้เกิดความโกรธ ประกอบด้วย ความโกรธที่เกิดจากการ “ถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี” “การถูกแกล้ง” หรือถูกรังแก กลั่นแกล้ง “ถูกกดขี่” หรือกดขี่ ข่มเหง “ถูกเพียร์” หรือถูกเอารัดเอาเปรียบ “มาเล่นตอนซืต” “ถูกจี้” หรือ “ถูกหิ” และความโกรธจากสาเหตุอื่นๆ ได้แก่ “ยา” “หมิ่น” “เป็นโจทย์กันมาก่อน” และ “มีตัวโคท” ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาความโกรธ ที่พบว่าความโกรธเกิดจากสาเหตุของการถูกดูหมิ่นเหยียดหยาม (Sloane. 2010; Berkowitz; & Harmon-Jones. 2004) การถูกคุกคามอัตลักษณ์ หรือทำให้เสียภาพพจน์ต่อหน้าสาธารณะ (public image) (Cupach; & Canary. 1995) หรือการตีความสถานการณ์ว่าผู้อื่นไม่ให้ความสำคัญกับตน (Byrne, J. 2010; citing Dryden, W. 1999) เนื่องจากการถูกผู้อื่นดูหมิ่น เหยียดหยาม การไม่เป็นที่ยอมรับ ถือเป็นสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความรู้สึกถูกคุกคามทั้งต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง และภาพพจน์ของตน (Faupel, A. Herrick; & Sharp. 1998) และการถูกรังแก กลั่นแกล้ง (Kochenderfer-Ladd. 2004; Agnew. 1992) การตกเป็นเป้าหมายของการกระทำ ความก้าวร้าวทางวาจาและร่างกาย (Berkowitz; & Harmon-Jones. 2004) ซึ่งในที่นี้อาจหมายรวมถึงการถูกกดขี่ ข่มเหงที่ทำให้ต้องอยู่ในสถานะที่เป็นเป้าหมายของการถูกรังแก อีกทั้งความโกรธจะถูกกระตุ้นเมื่อบุคคลรับรู้ว่าการโจมตี ตาหนิ หรือทำให้อาย การล่วงล้ำขอบเขตส่วนบุคคล ในขณะที่บุคคลมีสภาวะบางอย่างอยู่ก่อน เช่น ความอ่อนเพลีย ความเจ็บป่วย ความเครียด ความวิตกกังวล (Kassimove. 1995) ส่วนสาเหตุของความโกรธที่เกิดจากการถูกเอารัดเอาเปรียบ การถูกฟ้องว่ากระทำผิด จากการแบ่งผลประโยชน์เรื่องยาสูบที่ไม่ลงตัว ความไม่ชอบหน้า เป็นคู่รักกันมาก่อน หรือถูกยั่วเหยียดให้โกรธนั้น พบว่ามีความสอดคล้องกับงานวิจัยอื่นๆ ค่อนข้างน้อย ทั้งนี้เนื่องจากความโกรธอาจไม่ได้เกิดขึ้นจากสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมเฉพาะ หรือเกิดจากองค์ประกอบทางชีว วิทยาเท่านั้น แต่เกิดจากวิธีที่บุคคลให้ความหมาย และตีความสถานการณ์หรือเหตุการณ์ที่ตนเผชิญอยู่ (Wranik; & Klaus. 2010)

ความโกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรี เป็นความโกรธที่มีระดับเข้มข้นมาก เนื่องจากการถูกให้ความหมายว่าเป็นความโกรธของเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูง การถูกดูหมิ่นจะทำให้เสียศักดิ์ศรีของตนและของของบ้านด้วย (“เสีย”) และความรู้ทางวัฒนธรรมให้แนวทางไว้ว่าการ

“แก๊คีน” ด้วยการใช้ความรุนแรง เพื่อเรียกร้องศักดิ์ศรีกลับคืนมาเป็นสิ่งจำเป็น ส่วนความโกรธจากการ “ถูกจี้” เป็นความโกรธที่มีระดับเข้มข้นมากเช่นกัน เพราะเป็นการเปิดเผยความลับซึ่งเป็นการละเมิดกฎบ้านที่รุนแรงต้องได้รับการลงโทษ โดยเยาวชนที่ไปรายงานความผิดของเพื่อนต่อเจ้าหน้าที่จะถูกตราหน้าว่าเป็น “เด็กหี” จะถูกลงโทษทั้งทางสังคมไม่ให้เข้ากลุ่มด้วย หรือลงโทษด้วยการทำร้ายร่างกายอย่างรุนแรง ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบที่เกี่ยวข้องกับรหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุม (inmate code) ที่พบว่า รหัสผู้ต้องขังหรือผู้ถูกควบคุมได้กำหนดความเชื่อให้สมาชิกในวัฒนธรรมมีความซื่อสัตย์ต่อสังคมภายใน ต้องควบคุมความโกรธ อุดทนเข้มแข็ง ต้องไม่ไว้วางใจเจ้าหน้าที่ภายในสถานควบคุม (Schmallegger, F; & Smykla, J.O. n.d.) และหากมีเปิดเผยรายงานต่อเจ้าหน้าที่ วัฒนธรรมอาจมีการเน้นย้ำให้มีความเข้าใจถึงมาตรการการลงโทษเพื่อให้เกิดความหวาดกลัวหากมีการละเมิดรหัสนี้ และอาจถูกปฏิเสธจากกลุ่มหรือถูกแก๊คีนเอาคืนถ้าหากมีการรายงานหรือเปิดเผย (Ireland, J.L. 2000: 132,206)

ความรู้ทางวัฒนธรรมได้บรรจุความเชื่อและสร้างแบบแผนการปฏิบัติไว้ว่า “คนแข็งแรงกว่า รังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้” ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาวัฒนธรรมของในสถานควบคุมที่พบรหัสของผู้ถูกควบคุมที่ฝังความเชื่อเกี่ยวกับ “ผู้แข็งแรงกว่ารังแกผู้อ่อนแอกว่า” (pecking order) ทำให้ผู้ที่แข็งแรงกว่าสามารถเอาเปรียบผู้ที่อ่อนแอกว่าเพื่อสร้างชั้นสำหรับตนเอง การทำร้าย รังแกกลั่นแกล้งสามารถทำได้เพื่อได้มาซึ่งชั้นและสถานภาพ และเหยื่อที่ถูกทำร้าย กลั่นแกล้งรังแก ก็จะมีผลหวาดกลัวในการรายงานต่อผู้มีอำนาจ (Home office Prison Service. 1993: 6) ซึ่งเป็นภาพปรากฏที่คล้ายกับบริบทสถานควบคุมที่เป็นสนามการศึกษา ที่การรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง เอารัดเอาเปรียบระหว่างกันภายในบริบทสถานควบคุมเป็นภาพชินตาที่เกิดขึ้นอย่างปกติธรรมดา เยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำมักอยู่ในสถานะของผู้ถูกระทำ ที่อาจถูกระทำทางร่างกาย จิตใจ ทางเพศ หรือการกระทำเพื่อเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ซึ่งบุคคลภายนอกอาจมองว่าการกระทำนี้มีความรุนแรง คงเป็นสาเหตุให้เกิดความโกรธในระดับเข้มข้นสูงสุด และนำมาซึ่งการโต้ตอบ แก๊คีน แต่สำหรับบริบทสถานควบคุมแล้ว การรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ช่มเหง เอารัดเอาเปรียบ ถูกตีความ หมายว่าเป็นการกระทำที่ไม่รุนแรง เนื่องจากความรู้ทางวัฒนธรรมได้กำหนดบทบาทหน้าที่ไว้แล้วว่า ผู้มีอำนาจมากกว่า ผู้ที่แข็งแรงมากกว่า สามารถกระทำต่อผู้มีอำนาจต่ำกว่า อ่อนแอกว่าได้ รวมถึงมีความเชื่ออยู่เบื้องหลังว่า “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” ถือว่าเป็นการสมยอมกันเอง ไม่มีใครบังคับ

2.2 การแสดงความโกรธ

เยาวชนในบริบทสถานควบคุม จะแสดงความโกรธออกเป็น 3 ลักษณะ คือการแสดงออกเป็นการกระทำ (ทำทันที) การเก็บกดไม่แสดงออก (เก็บกด) และการกลบเกลื่อนความรู้สึกด้วยการแสดงอารมณ์ตรงกันข้าม (เฮฮา) โดย ทำทันที เป็นการแสดงความโกรธเป็นการกระทำทันที

หลังจากที่มีสถานการณ์กระตุ้นให้เกิดความโกรธ ประกอบด้วยการแสดงท่าที่ข่มขู่ (“แต่ง”) การใช้ความก้าวร้าวทางคำพูด (“เบิ้ล”) หรือการแสดงพฤติกรรมเข้าทำร้ายร่างกาย (“ใส่เลย”) ระหว่างบุคคลกับบุคคลหรือการใช้พวกเข้ารวมทำร้าย ส่วนการเก็บกดไม่แสดงออกเป็นการแสดงความโกรธในลักษณะที่แสดงอารมณ์โกรธน้อยกว่าความเป็นจริง หรือไม่แสดงออกเลย มีการแสดงออก 4 ลักษณะ คือ “รอฟลาด” การเก็บกดความโกรธและบ่มเพาะเป็นความโกรธแค้นและรอจังหวะเวลาการแก้แค้น เอาคืน “ปล่อยฟรี” การเก็บกดความโกรธไว้และปล่อยให้เหตุการณ์ผ่านไป “ห้ามใจตัวเอง” การพยายามควบคุมความโกรธของตนไว้โดยคิดถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้น และ “บอกพ่อบ้าน” เป็นการเก็บกดความโกรธไว้ก่อนและให้ผู้มีอำนาจเหนือกว่าจัดการปัญหาความโกรธให้

ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาความโกรธ ที่พบว่าเมื่อคนเราโกรธสามารถแสดงความโกรธได้หลายวิธี เช่น การควบคุมความโกรธไว้ อดทนต่อสถานการณ์ที่กระตุ้น ยังไม่แสดงความโกรธ แต่จะพิจารณาผลของการแสดงความโกรธก่อนการแสดงความโกรธออกไป หรือแสดงความโกรธอย่างตรงไปตรงมาด้วยการบอกความรู้สึกของตนออกไป หรือแสดงความโกรธด้วยการโจมตีทางร่างกายผู้อื่นด้วยการตี ตบ ผลัก หรือชก หรือต่อสิ่งของ และอาจโจมตีผู้อื่นทางคำพูด ด้วยการใช้คำพูดข่มขู่คุกคาม ถูกทำให้ต่ำต้อย เยาะเย้ยถากถาง แสดงสีหน้าที่แสดงการสื่อสารว่าโกรธหรือถูก รวมถึงการแสดงความโกรธโดยการโต้เถียงเสียงดัง (DiGiuseppe; & Tafrate. 2007) และยังสอดคล้องกับการศึกษาของ แอคแมน และ ไฟรเซน (Ekman; & Friesen. 1969) ที่พบว่า บุคคลสามารถแสดงอารมณ์ได้ด้วยการแสดงอารมณ์เพิ่มขึ้น ลดการแสดงอารมณ์ ไม่แสดงอารมณ์ การแสดงออกด้วยอารมณ์อื่น การปิดบังอารมณ์ไว้ หรือแสดงอารมณ์ตามที่มีความรู้สึก (Matsumoto; et al. 2011)

ส่วนการเก็บความโกรธและบ่มเพาะเป็นความโกรธแค้นและรอจังหวะการแก้แค้นเอาคืน สอดคล้องกับงานวิจัยของสคูมานและโรส (Schumann; & Ross. 2010) ที่กล่าวว่าความโกรธส่งผลให้เกิดความแค้น ซึ่งความโกรธในที่นี้เกิดจากการไม่ได้รับความยุติธรรม ซึ่งอาจมีความแตกต่างจากบริบทสถานควบคุมที่การรอเวลาเพื่อแก้แค้นเอาคืนถูกบ่มเพาะจากความโกรธที่เกิดจากความรู้สึกถูกดูถูกเหยียดหยามศักดิ์ศรี และการแก้แค้นเอาคืนด้วยการใช้ความรุนแรงถือเป็นการทวงคืนศักดิ์ศรีที่เคยสูญเสียไปกลับคืนมา

2.3 ผลของความโกรธ

ผลของความโกรธ คือ ความรุนแรง โดยผลของความโกรธขึ้นอยู่กับชุดความรู้ทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะสถานภาพเชิงอำนาจของบุคคล และของบ้านที่เกี่ยวข้อง ผลของความโกรธจากผู้ที่มีสถานภาพเชิงอำนาจสูง เช่น คับบ้าน พ่อบ้าน ย่อมผลิตความรุนแรงที่ส่งร้ายแรงได้มากกว่า การตีความ ให้ความหมาย ความรุนแรงของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมอาจมีความแตกต่างจากบริบทสังคมภายนอก โดยไม่ได้มองว่าการทำร้ายร่างกาย เช่น ต่อย จับให้มวนกัน ดุด หรือการกดขี่ข่มเหง

บังคับให้รับใช้ บังคับให้ทำในสิ่งที่ไม่ชอบ บังคับทางเพศ เป็นความรุนแรง หากมองว่าเป็นการสมยอมกันเอง หรือมองว่าหากทำผิดก็ต้องถูกลงโทษ ส่วนการกระทำที่มีความรุนแรง ในมุมมองของเยาวชน ในบริบทสถานควบคุม คือ บิด ทุบ สาด เนื่องจาก เป็นการกระทำที่ทำให้เกิดอันตรายถึงแก่ชีวิตได้ และเป็นการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของผู้มีอำนาจ ด้วยเหตุนี้หากตีความหมายผลของความโกรธที่นำไปสู่ความรุนแรงตามการให้ความหมายของเยาวชน จะพบว่าผลของความโกรธนำไปสู่ความรุนแรง 3 ลักษณะ คือ

2.3.1 ผลของความโกรธ นำสู่การกระทำที่ถูกต้องตีความหมายว่าไม่รุนแรง

ความรุนแรงถูกให้ความหมายว่าไม่รุนแรง เมื่อความรุนแรงมีความ ชอบธรรม มีเหตุผล กระทำเพื่อรักษากฎ ลงโทษผู้ละเมิดกฎ ควบคุมพฤติกรรมไม่ให้มีการละเมิดหรือกระทำผิดต่อกัน ใช้จัดการกับความขัดแย้งระหว่างกัน หรือเพื่อระบายความไม่พอใจระหว่างกันเป็นส่วนบุคคล ดังนั้น การต่อย ทุบ ตบหัว จับเยาวชนมาข่มขู่กันตัวตัว หรือดูเด็กที่ ก็ถูกให้ความหมายว่าไม่ใช่การกระทำที่รุนแรง

2.3.2 ผลของความโกรธ นำสู่ความรุนแรงที่ถูกปิดบังซ่อนเร้น

การถูกรังแก กลั่นแกล้ง กดขี่ ข่มเหง เป็นชะตาชีวิตของเด็กแบ้ว มันเปรียบเสมือนทางเดินชีวิตที่ถูกกำหนดไว้แล้ว ความโกรธที่เกิดขึ้นไม่ว่าจะรุนแรงเพียงใด วัฒนธรรมกำหนดให้ควบคุม เก็บซ่อนความรู้สึก ไม่เปิดเผยการแสดงออก ผลของความโกรธอาจถูกเพาะบ่มเป็นความแค้นปะปนกับความหวาดกลัว ไม่สามารถต่อสู้ หรือปลดปล่อยตนเองจากสภาพการณ์เช่นนี้ได้ ทำได้แต่เพียงสยบยอมต่ออำนาจ ความรุนแรงที่ถูกกระทำอาจกำลังสร้างบาดแผลทางจิตใจ และอาจกำลังเพาะบ่มความรุนแรงให้เติบโตอย่างเงียบๆ ภายในจิตใจ และเกินคาดเดาได้ว่า ความโกรธ ความแค้น ความรุนแรงที่ถูกประทับตราไว้จะเลือนหายไปตามกาลเวลา ตามวัยวุฒิที่มีมากขึ้น หรือยังคงฝังตรึงและรอเวลาการเปิดเผยตัวตนออกมา

2.3.3 ผลของความโกรธ นำสู่ ความรุนแรงอย่างเปิดเผย

2.3.3.1 ขั้นตอนของการขึ้นสูง: ความโกรธ เครื่องมือการขึ้นสู่บท บาทเชิงอำนาจ พบว่า ความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน และอำนาจ ศักดิ์ศรี ความเป็นอยู่สบาย ที่แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัดเจนระหว่างเยาวชนที่มีสถานภาพเชิงอำนาจสูงกับเยาวชนที่มีสถานภาพเชิงอำนาจ ยิงตอกย้ำความเชื่อ “ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย” ให้มีความชัดเจนมากขึ้น เยาวชนในบริบทสถานควบคุมจึงพยายาม “ดิ้นตนเองขึ้นสูง” เพื่อให้ตนอยู่ในสถานะที่มีศักดิ์ศรี มีอำนาจ ได้รับการยอมรับ และมีความเป็นอยู่ที่สบาย

การดึงตนเองขึ้นสูง จำเป็นต้องพิสูจน์จากการมีความสามารถในการใช้ ความรุนแรงเข้าทำร้ายร่างกายเยาวชนคนอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ให้เป็นที่ประจักษ์ ให้ได้รับการ ยอมรับ โดยเป้าหมายของการใช้ความรุนแรง คือ เด็กมีฟอร์มของบ้านฝ่ายตรงข้าม บริเวณหน้าตู้ล็อกเกอร์ ถูกเปิดเป็นเวทีในการ “ฉาย” ความรุนแรงอย่างเปิดเผยต่อสายตาของเยาวชนทุกคน ถ้าพิสูจน์ตน ได้ก็ขึ้นสูงได้ การใช้ความรุนแรงเพื่อขึ้นสู่สถานภาพเชิงอำนาจที่สูงขึ้นนี้ มีความโกรธเป็นตัวผลักดัน โดยต้องมีการ “ซื้อเรื่อง” สร้างเรื่องเพื่อให้เกิดความไม่พอใจ ให้เกิดความโกรธ และขยายความโกรธนั้น ให้มีปริมาณเข้มข้น ในมิตินี้ความโกรธจึงถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความชอบธรรมสำหรับการใช้ ความรุนแรง

2.3.3.2 สาด และวัฏจักรความโกรธ ความรุนแรง การต่อสู้เพื่อ ปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง และการช่วงชิงพื้นที่และสถานภาพเชิงอำนาจ

“สาด” เป็นความรุนแรงที่ถูกให้นิยามความหมายว่า มีความรุนแรง สูงสุดในบริบทสถานควบคุม เป็นการยกบ้านตีกัน เพื่อให้บ้านเล็กที่ไม่อำนาจได้ปลดปล่อยบ้านของ ตนจากสถานะของผู้แพ้ที่ถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง และเป็นการช่วงชิงพื้นที่และสถานภาพเชิงอำนาจ โดยบ้านที่ลงสาดจะมีความพร้อมทั้งกำลังคน กำลังอาวุธ เข้าต่อสู้ ทำร้ายร่างกายกัน การวัดผลแพ้ ชนะอยู่ที่บ้านใดยืนหยัดต่อสู้ได้ดีกว่า ไม่ล่าถอย ไม่ยอมแพ้ ส่วนบ้านที่แพ้ คือ บ้านแตก หัวบ้าน พ้อบ้าน ถูกรุมทำร้าย ลูกต่างวิ่งหนีเพื่อเอาชีวิตรอด กฎของบ้านกำหนดไว้แล้วว่า “สาดชนะได้ขึ้น แพ้ โดนกด” ดังนั้นบ้านที่ชนะ จะได้ขึ้น มีศักดิ์ศรี มีอำนาจ มีความชอบธรรมที่จะเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหิง บ้านแพ้ ส่วนบ้านแพ้ เมื่อแพ้แล้วต้องยอมรับชะตากรรมของผู้แพ้ ต้องสยบยอมต่ออำนาจ ยอมถูกกดขี่ ช่มเหิง หรือถ้าไม่ยอมรับชะตาชีวิตของผู้แพ้ ก็ต้อง “ซื้อเรื่อง” เพื่อสร้างความโกรธ โดยมักเกิดจากความ โกรธจากการถูกดูหมิ่นศักดิ์ศรีของพ่อบ้าน หรือหัวบ้าน และความโกรธก็ได้สร้างความชอบธรรมให้เกิด การสาดอีกครั้ง โดยความรุนแรงในมิตินี้ ความโกรธถูกใช้เป็นเครื่องมือต่อรองในการใช้ความรุนแรง เพื่อขึ้นสู่อำนาจเช่นกัน

วัฒนธรรมความรุนแรงในบริบทสถานควบคุม

วัฒนธรรมหนึ่งที่ปรากฏในการวิถีชีวิตของเยาวชนในสถานควบคุม คือ วัฒนธรรมความ รุนแรง ที่แสดงให้เห็นได้จากการใช้ความก้าวร้าว รุนแรงเพื่อให้เกิดการยอมรับ ทั้งในการขึ้นสู่สถานะ เชิงอำนาจส่วนบุคคล และการแย่งชิงพื้นที่เชิงอำนาจระหว่างบ้าน อีกทั้งเป็นวัฒนธรรมที่ให้การยอมรับ ให้ความรุนแรงเป็นเครื่องพิสูจน์การมีอยู่ของอำนาจ โดยผู้ที่ใช้ความรุนแรงได้ดีกว่า ชำนาญกว่า จะ ได้รับการยอมรับ เป็นผู้ชนะและได้ขึ้นสู่อำนาจ รวมถึงมีการเปลี่ยนแปลงการขึ้นสู่อำนาจของเยาวชน กลุ่มต่างๆ สลับกันไป ซึ่งกลไกการขึ้นสู่อำนาจนั้น มีทั้งมิติส่วนบุคคล และมิติของกลุ่ม วัฒนธรรม

ความรุนแรงในสถานควบคุม แสดงให้เห็นถึง ระบบความเชื่อ พฤติกรรม ที่ให้ความชอบธรรมต่อการใช้ความรุนแรง ให้การยอมรับผู้ที่ใช้ความรุนแรง และให้ความรุนแรงเข้ามามีบทบาทในวิถีชีวิต ทั้งการประกอบสร้างทั้งศักดิ์ศรี สถานภาพเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี สถานภาพเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ อีกทั้งความโกรธที่นำไปสู่ความรุนแรงที่ปิดบังซ่อนเร้น ที่กลุ่มเยาวชนผู้มีบทบาทเชิงอำนาจ กดขี่ ช่มเห่ง ใช้ความรุนแรงกับกลุ่มเยาวชนที่มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่าได้อย่างชอบธรรม โดยที่ผู้ถูกระทำให้ไม่สามารถตอบโต้ สยบยอม และไม่อยู่ในสถานะที่จะต่อสู้แม้แต่เรียกร้องสิทธิความชอบธรรมให้แก่ตนเองได้ ได้สะท้อนถึงความเชื่อที่ถูกฝังรากในระบบวัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคม ที่ยอมรับได้กับการใช้ความรุนแรง และมอบอำนาจ สิทธิในการใช้ความรุนแรงกับผู้มีบทบาทเชิงอำนาจสูง

ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดชั้นความรุนแรงของ โจฮัน เกาล์ตุง (Johan Galtung) นักทฤษฎีการวิจัยสันติภาพเชิงวิพากษ์(critical peace research) ที่ชี้ให้เห็นว่า ความรุนแรงถูกแบ่งออกเป็น 3 ระดับคือ ความรุนแรงทางตรง/ส่วนบุคคล (Direct/Personal Violence) ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (Structural Violence) และความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม (Cultural Violence) โดยความรุนแรงทางตรงเป็นความรุนแรงที่มีผลในเชิงการทำร้ายร่างกายและมีผู้กระทำชัดเจน ส่วนความรุนแรงเชิงโครงสร้างหรือความอยุติธรรมในสังคมมักเป็นที่มาของความรุนแรง ที่เป็นโครงสร้างที่ทำให้เกิดความได้เปรียบเสียเปรียบระหว่างคนในสถานภาพหนึ่งกับคนในอีกสถานภาพหนึ่ง ผู้ที่มีอำนาจมากกว่าเอารัดเอาเปรียบผู้ที่มีอำนาจน้อยกว่าในกระบวนการปฏิสัมพันธ์และแลกเปลี่ยนระหว่างกัน โครงสร้างสังคมนี้มุ่งเพื่อรักษาสถานภาพของฝ่ายที่ได้เปรียบเชิงอำนาจให้คงความได้เปรียบนั้นไว้ และความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม (Cultural Violence) เป็นวัฒนธรรมความรุนแรงเป็นความรุนแรงที่ปราศจากผู้ก่อที่เป็นตัวบุคคล แต่แหล่งกำเนิดความรุนแรงกลับอยู่ที่ระบบ, โครงสร้าง หรือสถาบันของสังคมนั้นเอง นั่นคือเป็นระบบความเชื่อที่ยอมรับความรุนแรงที่ทำหน้าที่ให้การสนับสนุนรองรับความรุนแรงทั้งทางตรงและเชิงโครงสร้าง โดยทำให้คนรู้สึกว่าการใช้ความรุนแรงเป็นสิ่งที่ถูกต้อง หรือยอมรับได้ หรืออย่างน้อยก็ไม่ใช่วิธีผิดร้ายแรงอะไร ซึ่งในสังคมจะมีการเอาเปรียบทางสังคมเกิดขึ้น ทำให้เกิดกลุ่มคนที่มีอำนาจเหนือคนส่วนใหญ่ และใช้โครงสร้าง/สถาบันในการพยุงสถานะแห่งความเหนือกว่านั้นไว้ โดยปล่อยให้ผู้ที่ถูกเอาเปรียบดำรงชีวิตอยู่อย่างทุกข์ทรมานโดยไร้ทางออก (ราณี หัสสรังสี; จิตต์ปภัสสร บัตรประโคร; และเอกรินทร์ ต่วนศิริ. 2551: 9; อมรา พงศาพิชญ์. ม.ป.ป: 7; ชาญชัย ชัยสุขโกศล. ม.ป.ป.: 2-3)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

ผลการศึกษาพบว่า ในบริบทสถานควบคุมความโกรธนำไปสู่ความรุนแรงที่มีต่อร่างกาย และจิตใจ ทั้งในระดับบุคคลและระดับโครงสร้างทางสังคม วัฒนธรรม ชุดความรู้ ความเชื่อ กฎของกลุ่มบ้านของเยาวชน การให้ความหมายของเยาวชนว่า “การกดขี่ ช่มเห่งเป็นเรื่องของการสมยอมกันเอง” รวมถึงความอ่อนไหวของการให้ความหมายและตีความเรื่องของศักดิ์ศรี การรักษาศักดิ์ศรี และการทวงคืนศักดิ์ศรี ล้วนบ่มเพาะความโกรธในบริบทสถานควบคุม ผลักดันให้เกิดวัฒนธรรมยอมรับการใช้ความรุนแรง และวงจรแห่งความโกรธ ความรุนแรง ยังคงดำเนินต่อไปเป็นวัฏจักรไม่จบสิ้น ซึ่งปรากฏการณ์ความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับเยาวชนในสถานควบคุม กระทบจิตใจผู้วิจัยอย่างยิ่ง มีหลายสิ่งเกิดขึ้นภายใน ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวิถีการคิด และการทบทวนบทบาทของตนเอง ทั้งในฐานะที่เป็นมนุษย์คนหนึ่ง เป็นผู้ใหญ่ในสังคม และเป็นผู้มีหน้าที่ในการบำบัดแก้ไขฟื้นฟูเยาวชนในสถานควบคุม ว่าได้ทำหน้าที่ของตนได้อย่างเหมาะสมเพียงใด และเกิดคำถามมากมายว่า

“เราเข้าใจเด็กมากเพียงใด เราเคยฟัง หรือพยายามจะได้ยินเสียงของเด็กมากแค่ไหน และเราที่เป็นผู้ใหญ่มักจะคิดแทนเด็ก ว่าเด็กน่าจะคิดแบบนี้ รู้สึกแบบนี้ และสิ่งที่ให้ไปดีที่สุดแล้ว ซึ่งอาจจะลืมตั้งคำถามไปว่า เด็กต้องเผชิญกับอะไรบ้าง เขาเจ็บปวดมากแค่ไหน และเขาต้องการอะไร ต้องการให้ผู้ใหญ่ทำอะไรเพื่อให้เขาได้เติบโตอย่างงดงามบ้าง ”

รวมถึงเกิดข้อสงสัย และตั้งคำถามถึงการมีอยู่ของสถานควบคุม สถานควบคุมมีอยู่เพื่อการใด และสถานควบคุมควรมีอยู่ในบทบาทใด ควรจะปล่อยให้สถานที่เป็นบ่มเพาะผลิตซ้ำความรุนแรง หรือควรเป็นสถานที่ที่มีหน้าที่ที่ต่างออกไป และด้วยความตระหนักในบทบาทของผู้วิจัยที่มีใช้เพียงผู้ศึกษาข้อมูล แต่ยังมีบทบาทหน้าที่สำคัญในการเป็นกระบอกเสียงเพื่อบอกความรู้สึก และความต้องการของเยาวชน ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามกับเยาวชนในสถานควบคุมว่า “เราจะแก้ไขความรุนแรงในบริบทสถานควบคุมได้อย่างไร” เสียงของเยาวชนสะท้อนข้อคิดเห็นสำคัญที่เปิดประตูให้เห็นทางออกของปัญหาในหลายประเด็นว่า

“เราจะแก้ไขปัญหาคความรุนแรงได้ เราต้องให้เด็กไม่มีการแบ่งชนชั้น ให้เด็กทุกคนมีความเท่าเทียมกัน ปรับทัศนคติให้ไม่ใช้ความรุนแรง สอนให้เด็กรู้จักคุยกันอย่างเข้าใจ จัดกิจกรรมเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเด็กในบ้านต่างๆ ให้มีความรัก ความสามัคคีกัน ผู้ใหญ่ควรปฏิบัติกับเด็กอย่างเท่าเทียม ”

จากผลการศึกษาที่สะท้อนภาพวัฒนธรรมความรุนแรงในบริบทสถานควบคุม นำสู่ความพยายามของเยาวชนในบริบทสถานควบคุมและผู้วิจัยในการเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้ในการทำความเข้าใจวัฒนธรรมความรุนแรง และค้นหาวิถีทางในการแก้ไขปัญหา ซึ่งในที่นี้ขอเสนอการแก้ไขปัญหาในระดับบุคคลและระดับโครงสร้าง

1.1 การแก้ไขปัญหาในระดับบุคคล

จากการศึกษาพบว่า การตีความให้ความหมายเกี่ยวกับศักดิ์ศรี การถูกดุด่าตีต่อย สถานการณ์ต่างๆ สะท้อนให้เห็นความเปราะบางของตัวตนของเยาวชน ที่สามารถถูกกระทบได้ง่ายและอ่อนไหวต่อการถูกละเมิด และยอมมิได้ต่อการละเมิดนั้น เนื่องมาจากมีวิธีการให้ความหมายสถานการณ์ของเยาวชนที่ไม่เหมาะสม ในมิตินี้จึงควรสนับสนุนกิจกรรมส่งเสริมให้เยาวชนได้พัฒนาอัตลักษณ์ในเชิงบวก เห็นคุณค่าและศักดิ์ศรีของตนอย่างเหมาะสม ควบคู่กับเห็นคุณค่า ศักดิ์ศรีของผู้อื่นผ่านกิจกรรมส่งเสริมการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) ที่กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนได้พัฒนาขึ้น โดยอาจบรรจุเป็นการบำบัดแก้ไขฟื้นฟูพื้นฐานที่เยาวชนทุกคนจำเป็นต้องได้รับ

1.2 การแก้ไขปัญหาในระดับโครงสร้าง/วัฒนธรรม

จากผลการวิจัยพบว่า ความโกรธนำสู่ความรุนแรงในเชิงวัฒนธรรม ที่วัฒนธรรมให้การยอมรับความชอบธรรมของความรุนแรง ในมิติการแก้ปัญหานี้ควรส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติให้เกิดขึ้นในบริบทสถานควบคุม ที่ไม่ให้ความชอบธรรมต่อการใช้ความรุนแรง แต่ให้ความสำคัญกับการเคารพนับถือผู้อื่น การปฏิบัติต่อผู้อื่นอย่างเสมอภาค เคารพในอัตลักษณ์ของตนเองและผู้อื่น รวมถึงรู้จักแบ่งปันต่อกัน โดยผู้วิจัยได้ศึกษาและบูรณาการแนวคิดในการสร้างวัฒนธรรมเพื่อสันติ การป้องกันความรุนแรง จากข้อเสนอแนวคิดของพระไพศาล วิสาโล (2558) ดร.นอร์เบิร์ต โรเปอร์ (2558) และแนวคิดการป้องกันความรุนแรง การเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมและบรรทัดฐานทางสังคมที่สนับสนุนความรุนแรงขององค์การอนามัยโลก (World Health Organization. 2009) เพื่อนำสู่ข้อเสนอแนะสำหรับการสร้างวัฒนธรรมเพื่อสันติในการยุติวัฒนธรรมความรุนแรง ซึ่งสถานควบคุมสามารถนำไปปรับใช้เพื่อดำเนินการส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติได้โดย

1.2.1 สร้างความตระหนักรู้ในปัญหาและผลกระทบของวัฒนธรรมความรุนแรงในบริบทสถานควบคุมทั้งในมิติบุคคล โครงสร้าง/วัฒนธรรม รวมถึงผลกระทบต่อการทำหน้าที่ของสถานควบคุม โดยสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อมโยงในมิติเงื่อนไขต่างๆ ที่ผลักดันให้ความรุนแรงยังคงดำเนินอยู่ให้แก่บุคลากรเจ้าหน้าที่และเยาวชนในบริบทสถานควบคุมซึ่งเป็นคนใน เป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ในการสร้างการมีส่วนร่วมรับรู้ วิเคราะห์ปัญหาร่วมกัน เพื่อหาฉันทามติในการไม่ใช้ความรุนแรง ร่วมสร้างวัฒนธรรมแห่งสันติ และผลักดันการกำหนดมาตรการการส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติ

1.2.2 สนับสนุนองค์ความรู้เกี่ยวกับศาสตร์ด้านสันติวิธี กระบวนการขับเคลื่อนสันติวิธี กระบวนการแก้ไขปัญหาด้วยสันติวิธี ทักษะการจัดการกับความขัดแย้งทั้งแก่บุคลากรเจ้าหน้าที่และเยาวชนในบริบทสถานควบคุม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ว่าความรุนแรงไม่ใช่ทางออกของปัญหา แต่การแก้ไขปัญหาด้วยสันติวิธีจะทำให้แก้ไขปัญหาได้อย่างแท้จริง

1.2.3 สถานควบคุมควรสร้างพื้นที่สาธารณะ (public sphere) เพื่อหาทางออกของความรุนแรง ความขัดแย้ง โดยเป็นพื้นที่ปลอดภัยที่บุคลากรเจ้าหน้าที่ เยาวชนทุกคนสามารถสื่อสาร มีสิทธิเสรีภาพทางความคิด บนหลักเหตุและผลเพื่อหาทางออกร่วมกัน

1.2.4 สถานควบคุมให้ความสำคัญกับการปรับเปลี่ยนความรู้ทางวัฒนธรรม ที่สนับสนุนให้มีการใช้ความรุนแรงในสถานควบคุม เช่น ชุดความรู้ทางวัฒนธรรม “คนแข็งแกร่งกว่ารังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้” “การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ” “ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย” “เป็นแก้ว ต้องอดทน” “เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน” “สาตชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด” ด้วยการรณรงค์ผ่านข้อความ (Campaign message) (World Health Organization. 2009: 9; citing Dononvan, H.N; & Francas. 2007.) เช่น การรณรงค์ลดความรุนแรงผ่านมิติความหมาย การเคารพความแตกต่างระหว่างบุคคล การแก้ไขความขัดแย้งด้วยสันติวิธี การป้องกันการรังแกลั่นแก่ง หรือการผลิตข้อความให้เกิดภาพลักษณ์เชิงบวกในมิติของการลดความรุนแรง เช่น สนับสนุนการสื่อสารถึงลักษณะของเยาวชนที่เป็นที่รักของทุกคน ด้วยช่องทางต่างๆ ที่บุคลากรเจ้าหน้าที่และเยาวชนร่วมกันสร้างสรรค์ขึ้น เช่น รายการวิทยุเสียงตามสายในสถานควบคุม โปสเตอร์รณรงค์ การประกวดบทเพลง สร้างสื่อละครสร้างสรรค์ เป็นต้น

1.2.5 สถานควบคุมควรกำหนดมาตรการลดทอนความมือดิระหว่างกลุ่มบ้านของเยาวชน โดยเปิดโอกาสให้เยาวชนได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน มีประสบการณ์ร่วมกันผ่านการเปิดพื้นที่เปิดโอกาสให้เยาวชนได้ทำกิจกรรมสร้างสรรค์ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง เช่น พัฒนาระบบให้เยาวชนมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาด้วยสันติวิธีหรือเปิดเวทีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานควบคุมร่วมกัน

1.2.6 สถานควบคุมควรกำหนดมาตรการลดทอนความรุนแรงในบริบทสถานควบคุม โดยต่อต้านความรุนแรงที่เกิดขึ้น การสร้างระบบสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างเยาวชนและบุคลากรเจ้าหน้าที่เพื่อการเข้าถึงปัญหา การสื่อสารอย่างสม่ำเสมอถึงความร้ายแรงของความรุนแรง ปฏิบัติตามกฎหมายในมิติความรุนแรงอย่างเคร่งครัด ทันที รวดเร็วและเป็นธรรม มีระบบป้องกันความรุนแรงทั้งเพิ่มความมาตรการการตรวจค้นอาวุธ การติดตั้งกล้องวงจรปิดอย่างทั่วถึง

1.2.7 สถานควบคุมควรส่งเสริมสิทธิความเท่าเทียมกันของเยาวชน ทั้งในมิติการเข้าถึงบริการในด้านต่างๆ การเสนอความคิดเห็น การเข้าถึงช่องทางการแก้ไขปัญหาด้วยสันติวิธี การมีเครื่องอุปโภคบริโภคอย่างเพียงพอ เพื่อลดปัญหาโครงสร้างทางสังคม ที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมมีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมกัน

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

ควรทำการศึกษาวิจัยในการค้นหว่า ยังมีปัจจัยอื่นอีกหรือไม่ที่เป็นตัวขับเคลื่อน หรือส่งผลให้เกิดวัฏจักรความรุนแรงอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความเข้าใจปรากฏการณ์ความโกรธ ความรุนแรงในเชิงลึก และรอบด้าน ซึ่งจะนำไปสู่ข้อค้นพบที่มีประโยชน์ทั้งในการเพิ่มองค์ความรู้ และในเชิงปฏิบัติในการแก้ไข ป้องกันปัญหาความรุนแรงในสถานควบคุม หรือในบริบทที่ใกล้เคียงต่อไป อีกทั้งควรมีการศึกษาผลกระทบของวัฒนธรรมความรุนแรงในสถานควบคุมที่มีต่อเยาวชนที่ใช้ชีวิตในสถานควบคุมในแง่มุมต่างๆ เช่น ค่านิยม ความเชื่อ สภาพจิตใจ หรือพฤติกรรม



บรรณานุกรม



บรรณานุกรม

- กนกรัตน์ สุชะตุงคะ. (2536, มกราคม). ความโกรธ. จิตวิทยาคลินิก. 24(1): 23-28.
- กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2540). คู่มือการดำเนินงานในคลินิกคลายเครียด.
- กรุงเทพฯ: องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- กาญจนา แก้วเทพ. (2544). ศาสตร์แห่งสื่อและวัฒนธรรมศึกษา. กรุงเทพฯ: เอดิสันเพรสโปรดักส์.
- ชาญชัย ชัยสุขโกศล. (ม.ป.ป). ความขัดแย้ง ความรุนแรง สันติภาพและสันติวิธี. สืบค้นเมื่อ 7 มีนาคม 2558, จาก <https://chaisuk.files.wordpress.com/2008/10/conflict-violence-peace-nonviolence.pdf>
- ชาย โพธิ์สิตา. (2548). การวิจัยเชิงคุณภาพ : ข้อพิจารณาทางทฤษฎี. ใน การศึกษาเชิงคุณภาพ : เทคนิคการวิจัยภาคสนาม. เบญจา ยอดดำเนิน และคณะ. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- (2552). ศาสตร์และศิลป์แห่งการวิจัยเชิงคุณภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- ทัศนีย์ เมฆถาวรวัฒนา. (2553). ความสัมพันธ์ระหว่างภาษา ปรัชญา และวัฒนธรรม. วารสารศิลปศาสตร์. 2(2): 151-171.
- นุชชนา นัยพินิจ. (2004). การพัฒนาโปรแกรมการฝึกจัดการความโกรธของเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านอุเบกขา. ปรินญานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาคลินิก). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- ปริศนา ชาญวิชัย. (2546). การเปรียบเทียบผลของกิจกรรมกลุ่มและการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเกสตัลท์ ที่มีต่อวิถีการเผชิญความโกรธของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี. (2552). มานุษยวิทยา วัฒนธรรมศึกษา และมโนทัศน์วัฒนธรรม. มานุษยวิทยาปะทะวัฒนธรรมศึกษา ยกเครื่องเรื่องวัฒนธรรมศึกษา. กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน).

- พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. (2542). *วัฒนธรรม*. สืบค้นเมื่อ 17 กุมภาพันธ์ 2557, จาก <http://rirs3.royin.go.th/new-search/word-37-search.asp>.
- พระมหาเกรียงศักดิ์ รัฐกุล. (2549). *ผลของการให้คำปรึกษากลุ่มโดยประยุกต์การคิดตามหลักโยนิโสมนสิการของศาสนาพุทธต่อความโกรธของนักเรียนวัยรุ่น*. ปริญญา นิพนธ์ วท.ม.(จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- พระมหาเสรี เผ่ากันทะ. (2547). *การศึกษาความโกรธและการฝึกอบรมตามแนวพุทธวิธีเพื่อลดความโกรธ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนราชวินิตมัธยม กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.(จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พระไพศาล วิสาโล. (2550). *สู่สันติวัฒนธรรม*. สืบค้น จาก http://www.visalo.org/article/P_soSanti.htm.
- พุทธทาสภิกขุ. (2530). *การเก็บความโกรธใส่ถังฉาง*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ประสิทธิ์สแตชันเนอรีการพิมพ์.
- นอร์เบิร์ต โรเปอส์. ดร. (2558). *คู่มือกระบวนการสันติภาพชายแดนใต้/ปาตานี “เราจะทำงานร่วมกันอย่างไร”*. ปัตตานี: โครงการจัดพิมพ์ดีฟบุ๊กส์ (deepbooks) ศูนย์เฝ้าระวังสถานการณ์ภาคใต้ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ยศยา เชาวลิธำรง. (2553). *ผลของการฝึกการแก้ปัญหาทางสังคมที่มีต่อการควบคุม ความโกรธ ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ราณี หัสสวังสี; จิตต์ปภัสร์ บัตรประโคร; และ เอกรินทร์ ด่วนศิริ. (2551). *การสร้างสันติภาพและความมั่นคงของประชาชนในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ กรณีศึกษาสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ประเทศไทย*. สืบค้นเมื่อ 7 มีนาคม 2558, จาก http://www.southwatch.org/document/SW1-peace_war.pdf
- รัตนา โตสกุล. (2549). *ว่าด้วยวัฒนธรรม*. สืบค้นเมื่อ 16 มีนาคม 2559, จาก <file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads.pdf>

- วสันต์ ปัญญาแก้ว. (2552). วัฒนธรรมศึกษา ที่มหาวิทยาลัยเบอร์มิงแฮม: จาก"ซ้ายใหม่" ถึงสัจจตล. ใน มานุษยวิทยาปะทะวัฒนธรรมศึกษา ยกเครื่องเรื่อง วัฒนธรรมศึกษา. สุวรรณ เกรียงไกรเพ็ชร. หน้า 122-215. กรุงเทพฯ: ศูนย์ มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน).
- สุภาภรณ์ จันทวานิช. (2551). ทฤษฎีสังคมวิทยา. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- วาสนา จันทรพินิจ. (2551). โปรแกรมการจัดการความโกรธร่วมกับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ต่อระดับความโกรธและพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่นตอนต้น. ปรินูญานินพนธ์ วท.ม. (อนามัยครอบครวั). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร
- วิโรจน์ อรุณมานะกุล. (2556). ทฤษฎีภาษาศาสตร์. สืบค้นเมื่อ 2 มีนาคม 2558, จาก <http://pioneer.chula.ac.th/~awirote/courses/ling-theo/lingtheo56.pdf>
- อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2529). ความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและวัฒนธรรม. *ศาสตร์แห่งภาษา*. 6(1): 40-45.
- อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, ยุพาพรรณ หุ่นจำลอง และสรัญญา เสวตมาลย์. (2546). พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อมรา พงศาพิชญ์. (ม.ป.ป). *สันติภาพและความขัดแย้ง*. สืบค้นเมื่อ 5 มีนาคม 2558, จาก hpe4.anamai.moph.go.th/hpe/data/austr
- อकिन รพีพัฒน์. (2551). วัฒนธรรมคือความหมาย: ทฤษฎีและวิธีการของคลิฟฟอร์ด เกียร์ซ์. กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน).
- Agnew, R. (1992). Foundation for a general strain theory of crime and delinquency. *Criminology*. 30(1): 47–87.
- Arslan, C. (2009). Anger, Self-esteem and Perceived Social Support in Adolescence. *Social Behavior and Personality*. 37(4): 555-564.
- Beck, R; & Fernandez, E. (1988). Cognitive-Behavior therapy in the Treatment of Anger: A Meta-Analysis. *Cognitive Therapy and Research*. 22.(2): 63-74.
- Berkowitz, L.; & Harmon-Jones, E. (2004). Toward an Understanding of the Determinants of Anger. *The American Psychological Association*. 4(2): 107-130.

- Bettencourt, A; Benjamin, A.J; & Valentine, J. (2006). Personality and aggressive behavior under provoking and neutral conditions: A meta-analysis review. *Psychological Bulletin*. 132(5): 751-777.
- Blumer, H. (1986). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Berkele: University of Carifornia Press.
- Brezina, T; Piqueru, A.R.; & Mazerolle, P. (2001). Student anger and aggressive behavior in school: An initial test of Agnew's macro-level strain theory. *Journal of research in crime and delinquency*. 38(4): 362-386.
- Bushman, B.J. (2002). Does venting anger feed or extinguish the frame? Catharsis, Rumination, Distraction, Anger, and Aggressive Response. *Society for Personality and Social Psychology*. Retrieved June 1, 2014, from <https://illinois.edu/lb/files/2009/03/26/9293.pdf>
- Byrne, J. (2011). Understanding Anger in yourself and other people: What the expert say. Retrieved May 7, 2014, from <http://abc-counselling.com/sitebuilder/content/sitebuilderfiles/Paper-11-Understanding-anger.pdf>
- Carlozzi, B.L; et al. (2010). Spirituality, Anger, and Stress in Early Adolescents. *Journal of Religion and Health*. 49(4): 445-459.
- Charlesworth, John.R. (2008). Helping Adolescents Manage Anger. Professional Counselling Digest. *American Counseling Association*. Retrieved June 1, 2014, from <https://www.counseling.org/docs/default-source/library-archives/professional-counselor-digest/acapcd-22.pdf?sfvrsn=4>
- Coillie, Hemina.V.; & Mechelen, Iven.V. (2006). A Taxonomy of Anger-Related Behaviors in Young Adults. *Motivation and Emotion*. 30(1): 57-74.
- Cornell, Dewey. G; Peterson, Caterine. S.; & Richards, Herbert. (1999). Anger as a predictor of aggression among incarcerated adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 67(1): 108-115.

- Cupach, W.R; & Canary, Daniel. J. (1995). Managing conflict and anger: Investigating the Sex Stereotype Hypothesis. In *Gender, Power, and Communication in Human Relationships*. Edited by Kalbfleisch, P.; & Hillsdale, N. pp. 233-252. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- D'Andrade, Roy. (1995). *The Development of Cognitive Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darwin, C. (1965). *The expression of emotion in man and animal*. Chicago: University of Chicago Press.
- Deffenbacher, J.L. (1999). Cognitive-behavior conceptualization and treatment of anger. In *Session: Psychotherapy in Practice*. 55(3): 295-309.
- Dewey, C.G; et al. (1999). Anger as a predictor of aggression among incarcerated adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 67(1): 108-115.
- DiGiuseppe, R; et.al. (1994). Clinical Issues in the Treatment of Anger. *Cognitive and Behavioral Practice*. Retrieved August 11, 2014, from http://web.ccsu.edu/criminology/files/books/Critical_issues.pdf
- DiGiuseppe, R; & Froh, J.J. (2002). What cognitions predict state anger?. *Journal of Rational- Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 20(2): 133-150.
- DiGiuseppe, R; & Tafrate, R.C. (2007). *Understanding Anger Disorder*. New York : Oxford University Press.
- Dobbs, R.R; & Waid, C. A. (2004). Prison culture . In *Encyclopedia of Prison & Correctional Facilities*. pp. 720-724. Thousand Oaks: Sage.
- Einat, T; & Einat, H. (2000). Inmate Argot as an Expression of Prison Subculture: The Israeli Case. *The Prison Journal*. 80(3): 300-325.
- Ellis, A; & Dryden, W. (1999). *The Practice of REBT*. 5 ed. London: Free Association Press.
- Escalada, M; & Heong, K.L. (n.d.). *Ethnoscience Techniques*. Retrieved November 10, 2015, from <https://ricehopper.files.wordpress.com/2011/07/tools-ethnoscience-techniques.pdf>

- Faupel, A; Herrick, E; & Sharp, P. (1998). *Anger Management. (A Practical Guilt)*. London: David Fulton Publishers.
- Fields, J; Copp, M; & Kleinman, S. (nd). Symbolic Interactionism, Inequality, and Emotions. Retrieved November 10, 2015, from https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/institution/academic/social_sciences/sociology/Reading%20Lists/Social%20Psych%20Prelim%20Readings/IV.%20Structures%20and%20Inequalities/2006%20Fields%20et%20al%20%20Symbolic%20Interactionism,%20Inequality,%20and%20Emotion.pdf
- Fisher, M. (2005). Beating Anger: The eight-point plan for coping with rage. (Online)
- Gartin, Meredith; et al. (2010). Urban Ethnohydrology: Cultural Knowledge of Water Quality and water management in a Desert city. *Ecology and Society*. 15(4): np.
- Greck, M; et al. (2012). Culture modulates brain activity during empathy with anger. *NeuroImage*. 59(3): 2871-2882.
- Grisso, Thomas. (2008). Adolescent Offenders with Mental Disorders. *The Future of Children*. 18(2): 145-151
- Harvard Medical School. (2006). Anger : Heartbreaking at any age. *Harvard Men's Health Watch*. 11(2): 1-4.
- Hejdenberg, J ; & Andrews, B. (2011). The relationship between shame and different types of anger : A theory-based investigation. *Personality and Individual Differences*. 50(8): 1278-1282.
- Hollin, C.R; March, C; & Bloxsom, C..A. (2011). Anger and Self-Reported Delinquency in University Students. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*. 3(1): 1-10.
- Holman, B; & Ziedenberg, J. (nd). The Danger of Detention: The Impact of Incarcerating Youth in Detention and Other Secure Facilities. A Justice Policy Institute Report. Retrieved March 9, 2015, from http://www.justicepolicy.org/images/upload/06-11_rep_dangersofdetention_jj.pdf

- Home office Prison Service. (1993). Bullying in Prison: A strategy to beat it . Retrieved March 9, 2015, from <http://posa.org.au/wp-content/uploads/2010/08/Bullying-In-Prisons.pdf>
- Hubbard, J.A; et.al. (2010). Anger and Reactive-Proactive Aggression Distinction in Childhood and Adolescence. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological , and Social processes*. Edited by Potegal, M.; Stemmler, G.; & Spielberger, C. pp. 231-239. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.
- Kassimove, H. (1995). *Anger disorder : Definition, diagnosis and treatment*. Washington DC: Braun-Brumfield.
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer victimization: The role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development*. 13(3): 329–349.
- Kövecses, Z. (2000). The Concept of Anger : Universal or Culture Specific? *Psychopathology*. 33(4): 159–170.
- Ireland, J.L. (2000). Bullying Among Prisoner: A review of Research. *Aggression and Violent Behavior*. 5(2): 201-215
- Ireland, J.L. (2002). Bullying in prisons. *The Psychologist*. 15(3): 130-133.
- Jackson, J.; Kuppens, P.; & Sheeber, L.B. (2011). Expression of Anger in Depressed Adolescents: The Role of the Family Environment. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 39(3): 463-474.
- Kemp, S; & Strongman, K.T. (1995). Anger theory and management: A historical analysis. *The American Journal of Psychology*. 108(3): 397-417.
- Kemper, Theodore. D. (2000). Social Models in the Explanation of Emotions. In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 45-57. New York: The Guilford Press.
- Kimonis, Eva.R; et al. (2010). Anger Mediates the Relation Between Violence Exposure and Violence Perpetration in Incarcerated Boys. *Child & Youth Care Forum*. 40(5): 381–400.

- Lakoff, George. (1987). *Woman, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press. Retrieved March 5, 2015, from http://polaris.gseis.ucla.edu/gleazer/296_readings/Lakoff.pdf
- Lazarus, R.S. (1991). Progress on a cognitive-motivation-relational theory of Emotion. *American Psychologist* . 46(8): 819-834.
- Lemerise, E.A; & Dodge, K.A. (2000). The Development of Anger and Hostile Interaction. In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 594-606. New York: The Guilford Press.
- Lutz, C.A. (2004). Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory: An Evaluative Essay. Retrieved August 10, 2014 form http://meganwilly.us/MeganWilly_UnnaturalEmotions.pdf
- Mabry, J.B. (1999). *Social Structure and Anger: Social Psychological Mediators*. Dissertation, Ph.D. (Sociology). Virginia: Virginia Polytechnic Institute and State University. Photocopied.
- MacKinnon, G. (2005). Symbolic interactionism: A lens for judging the social constructivist potential of learner-centered chemistry software. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*. 1(2): 89-102.
- Matsumoto, D; Yoo, S.H.; & Chung,J. (2010). The Expression of Anger Across Culture. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social processes*. Edited by Potegal, M.; Stemmler, G.; & Spielberger, C. pp. 125-137. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.
- Matsumoto, D. (nd). Cultural and Nonverble Behavior. Retrieved May 10, 2014, from <http://www.davidmatsumoto.com/content/Matsumoto%20Chapter%2012%20Pages%20from%20Manusov%20II%20Proff-14.pdf>
- McCarthy, A.M; et al. (1998). Childhood Anger : So Common, Yet So Misunderstood. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*. 11(2): 69-77.
- McCAGHY, C.H. (1985). *Deviant behavior. Crime, conflict, and interest groups*. New York : Macmillian Publishing Company.

- McMurran, Marry; & Hodge, John. (1994). *The assessment of criminal behavior of Clients in secure setting*. London: Jessica Kingley Publisher Ltd.
- Min, K.S. (2009). Hwabyung in Korea: Culture and Dynamic Analysis. *World Cultural Psychiatry Research Review*. 4(1): 12-21.
- Miller, P; & Sperry, L.L. (1987). The Socialization of Anger and Aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*. 33(1): 1-31.
- Moheb, N; & Ram, U. (2010). Cross-cultural study of stress and Anger. *Procedia Social and Behavioral Science*. 5(ฉบับที่): 1765-1769.
- Mooney; et al. (2007). The three Main Sociological Perspectives. Understanding Problems. 5 edition. Retrieved October 1, 2014, from <https://lailima.hawaii.edu/access/content/user/kfrench/sociology/the%20three%20main%20sociological%20perspectives.pdf>
- Oath, A.B. (nd). Prison Subculture and Prison Gang Influence. Introduction to Corrections. (nline)
- Packer, E. (1993). Anger. The Jefferson School of Philosophy, Economics and Psychology. Retrieved November 20, 2014, form http://www.capitalism.net/E_Packer/1-931089-13-2.pdf
- Peled, M; & Moretti, M.M. (2007). Rumination on Anger and Sadness in Adolescence: Fueling of Fury and Deepening of Despair. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 36.(1): 66-75.
- Petkova, M; et al. (2005). Psychological Assessment of Anger and Aggression. *Trakia Journal of Science*. 3.(4): 61-63.
- Potegal, Michael; & Novaco, Raymond. W. (2010). A Brief History of Anger. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social processes*. Edited by Potegal M.; Stemmler, G.; & Spielberger, C. pp. 9-24. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.
- Ramirez, J.M; & Andreu, J.M. (2006). Aggression and some related psychological constructs (anger, hostility, and impulsivity) Some comments from a research project. *Neuroscience and Behavioral Reviews*. 30(3): 276-291.

- Raval, V.R; et.al. (2011). "He crused, and I got Anger" Beliefs About Anger Adolescent Male Offenders in India. *Journal child and Family study*. 21(2): 320-330.
- Regoli, R.M; & Hewitt, D. (1997). *Delinquency in Society*. 3 ed. New York: The McGraw-Hill Company, Inc.
- Robinson, K. (2010). Bullies and Victims: A Primer for Parents. *National Association of School Psychology*. Reteived June 1, 2014, from http://www.nasponline.org/resources/ bullying/Bullying_Primer.pdf
- Schumann, K; & Ross, M. (2010). The Benefits, Costs, and Paradox of Revenge. *Social and Personality Psychology Compass*. 12(4). 1193-1205.
- Shiota, M.N; & Kalat , J.W. (2012). *Emotional* 2nd editon. International Edition. Belmont: Wadsworth.
- Shott, S. (1979). Emotion and Social Life: A Symbolic Interactionist Analysis. *American Journal of Sociology*. 84(6): 1317-1334.
- Sigfusdottir, I.D; Gudjonsson, G.H; & Sigurdsson, J.F. (2010). Bullying and delinquency. The Mediating role of Anger. *Personality and Individual Differences*. 48(4): 391-396
- Sloane, W. (2010). *Anger Management : The essential guide*. เมืองที่พิมพ์: Peter borough.
- Solomon, R.C. (2000). The Philosophy of Emotions. In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 3-16. New York: The Guilford Press.
- Spaccarelli, S; Coatsworth, J.D; & Bowden, B.S. (1995). Exposure to serious family violence among incarcerated boys: Its association with violent offending and potential mediating variables. *Violence and Victims*. 10(3): 168-182.
- Spanovic, M; et al. (2010). Fear and anger as predictors of motivation for intergroup aggression: Evidence from Serbia and Republika Srpska. *Group Process Intergroup Relations*. 13(6): 1-15.

- Spielberger, Charles.D; & Reheiser, Eric. C. (2010). The Nature and Measurement of Anger. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social processes*. Edited by Potegal M.; Stemmler, G.; & Spielberger, C. pp. 403-412. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.
- Spradley, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Belmont: Holt, Rinehart and Winson,Inc.
- (1980). *Participant Observation*. Belmont: Holt, Rinehart and Winson,Inc.
- Stemmler, G; & Potegal, M. (2010). Cross-Disciplinary View of Anger: Consensus and Controversy. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social processes*. Edited by Potegal, M.; Stemmler, G; & Spielberger, C. pp. 3-8. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.
- Stets, Jan. E; & Turner,Jonathan. H. (2000). The Sociology of Emotion In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 32-46. New York: The Guilford Press.
- Stiffler, K.L. (2008). Adolescents and Anger : An Investigation of Variable that Influence the Expression of Anger. Dissertation, Ph.D. (Education). Pennsylvania: Indiana University of Pennsylvania.
- Tewksbury, R; & Smith, L.G. (2007). The Sociology of Corrections. In *21st Century Sociology. A Reference Handbook*. Edited by Bryant, C.D; & Peck, D.L. pp. 434-442. California: Sage Publication Inc.USA.
- Totten, M. (2007). Counseling guidelines for Addressing anger and violence issues with high-risk youth. Youth services bureau of Ottawa. Retrieved August 5, 2014, from <http://www.tottenandassociates.ca/wp-content/uploads/2015/03/couns-guide-angermanag-Nov-2-07.pdf>
- Trew, J.L; & Alden, L. (2009). Predicting anger in social anxiety: The mediating role of rumination. *Behaviour Research and Therapy*. 47(12): 1079-1084.

- Ursula, Hess; & Gilles, Kirouac. (2000). Emotional Expression in Groups : In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 368- 381. New York: The Guilford Press.
- Vecchio, T.D; & O'Leary, K.D. (2004). Effectiveness of anger treatments for specific anger problems: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*. 24(1): 15-34.
- Weigert, Andrew.J; & Gecas, Viktor. (2003). Self. In *Handbook of Symbolic Interactionism*. Edited by Reynolds, N.J.; & Herman-Kinney. pp. 267-288. Oxford: AltaMira Press.
- World Health Organization. (2009). Violence prevention the evidence. Changing cultural and social norms that support violence. Geneva: WHO-Library Cataloguing-in-Publication Data.
- Winfrey, L.T; & Abadinsky, H. (2003). *Understanding crime, Theory and Practice*. 2 ed. Canada : Wadsworth/Thomson Learning.
- Wisecup, A; et al. (2007). The Sociology of Emotions: In *Handbook of Emotions (Second Edition)*. Edited by Lewis, M.; & Haviland, J.M. pp. 32-46. New York: The Guilford Press.
- Wranik, T; & Scherer, K.R. (2010). Why Do I Get Angry?. A Componential Appraisal Approach. In *International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social processes*. Edited by Potegal, M; Stemmler, G.; & Spielberger, C. pp. 243-266. New York: Springer. Dordrech Heidelberg.

ภาคผนวก





บรรณานุกรมศัพท์

“แป้ว”	ชื่อเรียกเด็กที่มีบทบาทเชิงอำนาจอยู่ในระดับต่ำ ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม ไม่มีศักดิ์ศรี มีหลายประเภทประกอบด้วย “ลูกบ้าน” “เด็กใหม่” “รับจ้าง” “เสี้ยว” “ร้ว” “เด็กกระโหลก” “ยอดแจ๊ะ” “ยอดจบ” และ “ยอดทรมาน”
“ลูกบ้าน”	เด็กที่อยู่ในกลุ่มบ้าน
“เด็กใหม่”	เด็กที่เพิ่งเข้าสถานควบคุมและยังไม่ได้ขึ้นหน่วยเรียน
“รับจ้าง”	ชื่อเรียกเด็กที่รับใช้ทำสิ่งต่างๆ ให้ แล้วแต่ผู้ว่าจ้าง โดยมีข้อแลกเปลี่ยนแล้วแต่ตกลงกันว่าจะเป็นสิ่งใด เช่น เด็กรับจ้างนวดขา เด็กรับจ้างซักผ้า
“เสี้ยว”	ชื่อเรียกเด็กที่ไม่แคร์ศักดิ์ศรีของตัวเอง และข องบ้านของตน ทำทุกอย่างเพื่อให้ได้สูบยาเส้นเป็นพอ
“เด็กกระโหลก”	ประกอบด้วย “ยอดแจ๊ะ” “ยอดทรมาน” และ “ยอดจบ”
“ร้ว”	ชื่อเรียกเด็กที่มีอาการทางจิตประสาท ไม่ค่อยแคร์อะไร ไม่ค่อยดูแลตนเอง
“ยอดแจ๊ะ”	ชื่อเรียกเด็กที่มีหน้าที่ซักผ้า ซึ่งอาจถูกบังคับให้ทำหรือทำด้วยความสมัครใจเพื่อแลกเปลี่ยนผลประโยชน์บางอย่าง
“ยอดจบ”	ชื่อเรียกเด็กที่ถูกวางตัว หรือถูกบังคับให้รับผิดชอบมีฟอร์ม
“ยอดทอ”	ชื่อเรียกที่ย่อมาจาก “ยอดทรมาน” เป็นชื่อเรียกเด็กที่ถูกพ่อบ้าน หรือมีฟอร์มทำร้ายร่างกายเพื่อระบายความกดดันในจิตใจ หรือเพื่อสร้างความสนุกสนานให้กับตนเอง และกลุ่มเพื่อน โดยที่ไม่สามารถตอบโต้ได้
“มีฟอร์ม”	ชื่อเรียกกลุ่มเด็กที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่าเด็กกลุ่มอื่น มีหลายประเภท ประกอบด้วย “คับบ้าน” “พ่อบ้าน” “หัวบ้าน” “น้ำ” “เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม” “ยอดน้อง” “ยอดลอย” “ซาบู่” และ “ยอดสวย”
“คับบ้าน”	ชื่อเรียกเด็กที่มีบทบาทเชิงอำนาจสูงสุด มีอำนาจสูงกว่าพ่อบ้านทุกบ้าน
“พ่อบ้าน”	ชื่อเรียกเด็กที่เป็นหัวหน้าของกลุ่มบ้านแต่ละบ้าน มีบทบาทเชิงอำนาจสูงสุดในบ้าน

- น” แต่มีบทบาทเชิงอำนาจจากคับบ้าน
- “หัว” ชื่อเรียกเด็กที่ “เดินแรง คือ มีพฤติกรรมรุนแรงอยู่เป็นประจำ เพื่อจะขายตัวเองให้ขึ้น
- บ้าน” สู้บทบาทเชิงอำนาจที่สูงขึ้น แต่เดิมจะถูกเรียกว่า “ตัวแรง”
- “น้ำ” ชื่อเรียกเด็กที่มีอายุนานกว่าเด็กทั่วไป คือมีอายุประมาณ 20 ปีขึ้นไป
- “เจ้าหน้าที่” ชื่อเรียกเด็กที่ได้ฟอร์มจากการช่วยงานเจ้าหน้าที่ ถือว่าได้ใกล้ชิดเจ้าหน้าที่ จึงไม่มี
- าที่ให้ ใครกล้ายุ่ง
- ฟอร์ม”
- “ยอด” ชื่อเรียกเด็กที่ได้รับการดูแลจากมีฟอร์มเป็นอย่างดี ทั้งด้านการดูแลเรื่องสิ่งของ
- น้อง” เครื่องใช้ ความปลอดภัย โดยมากมักเป็นเด็กตัวเล็ก
- ผิวขาว
- “ยอด” ชื่อเรียกเด็กที่พ่อแม่จะให้ฟอร์ม เพื่อไม่ให้มีใครมายุ่ง อยู่สบาย ไม่ได้มีหน้าที่อะไร
- ลอย” เป็นพิเศษ มักเป็นเพื่อนกับพ่อแม่ หรือมีเพื่อนฝากต่อกันมาอีกที
- “ซามู” ชื่อเรียกเด็กที่ทำตามคำสั่งของพ่อแม่ เพื่อเอาใจพ่อแม่ เพื่อให้ตนได้รับประโยชน์
- ในด้านต่างๆ ส่วนมากซามูมักถูกสั่งให้ข่มขู่ ใช้กำลัง ใช้ความรุนแรง
- “ยอด” ชื่อเรียกเด็กที่มักยอมให้เยาวชนอื่นๆ มากอด มาหอมแก้มตนได้ โดยไม่ปฏิเสธ ไม่ขัด
- สวຍ” ขึ้นต่อผู้
- “ไม่ยุ่ง” ชื่อเรียกเด็กที่พยายามหลีกเลี่ยงจากเหตุการณ์ความขัดแย้ง เหตุการณ์ทะเลาะวิวาท
- หรือการกระทำผิดกฎสถานควบคุม ประกอบด้วย “เด็กใกล้ปล่อย” และ “เด็กไม่เอา
- โลก”
- “เด็ก” เด็กที่ใกล้ถึงกำหนดได้รับการปล่อยตัว
- ใกล้
- ปล่อย”
- “เด็กไม่” เด็กที่ไม่สนใจเรื่องของบ้าน สนใจแต่เรื่องของตนเอง หรืออาจเรียกเด็กที่มักกระทำผิด
- เอาโลก” กฎระเบียบ โดยไม่สนใจไม่สนใจผลกระทบที่จะเกิดขึ้น ไม่สนใจสิทธิประโยชน์ที่ตน
- จะสูญเสียไป
- “เด็กหิ” ชื่อเรียกเด็กที่มักนำเอาความลับ ความผิดของเด็กด้วยกันไปแจ้งให้เจ้าหน้าที่ทราบ
- “หยาม” เป็นการกระทำที่แสดงถึงการดูหมิ่นศักดิ์ศรีของบ้าน
- บ้าน”
- “พูดถึง” เด็กบ้านอื่นพูดถึงบ้านของตนในเชิงดูถูก
- บ้าน

ในทาง

ไม่ดี”

“ตีตัว เป็นการกระทำที่บ้านที่เล็กกว่า ไม่ให้ความสำคัญ ไม่เชื่อฟัง ไม่ยอมรวมกลุ่มด้วย
ออก หรือมียาแล้วไม่แบ่งปันให้เช่นเดิม

ห่าง”

“ถูก เป็นการกระทำของผู้อื่นที่ทำให้รู้สึกไม่เห็นความสำคัญของตน

มองข้าม

ม”

“ให้ เป็นการกระทำที่แสดงความขัดแย้ง เมื่อสั่งให้ทำอะไรแล้วไม่ทำตาม

ไม่ได้”

“ตีเป้า” เป็นการกระทำที่แสดงว่าไม่ได้ยิน ทั้งๆ ที่ได้ยินคำพูดทุกคำ

“ตีมัน” เป็นการกระทำที่แสดงความขัดแย้ง ไม่รับฟัง ทำเป็นไม่ได้ยิน ทำเป็นไม่สนใจ

“ปั่น เป็นการกระทำใดๆ ที่ทำให้เกิดความกังวลใจ เช่น เด็กใหม่มักถูกเด็กเก่าพูดให้ไม่

กระโหลก สบายใจ หวาดกลัว หรือพูดให้เกิดความระแวงว่าจะมีคนมาทำร้าย

ก”

“เล่น เป็นการกระทำที่เป็นการรังแก กลั่นแกล้ง ที่กระทำต่อร่างกาย เช่น ตบหัวกันไปมา

แรงๆ” เล่นต่อยกัน “เจาะยาง” “เล่นลับ”

“เจาะ เป็นการกระทำที่ใช้เข้ากระทุ้งไปที่ต้นขาของเพื่อน

ยาง”

“กด” เป็นการกระทำที่ดูถูก เหยียดหยามศักดิ์ศรีอย่างรุนแรงทั้งทางร่างกาย หรือจิตใจ ใช้
เป็นที่ระบายอารมณ์ เช่น ตีนเหยียบหน้า ถู้น้ำลายใส่ การใช้เป็นคนใช้ เช่น ใช้นวด
เจาะผ้า (ซักผ้า) เล่นแรงๆ เช่น เล่นลับ หรือบังคับทางเพศ เช่น บังคับโหมก มักเป็น
การกระทำของผู้มีบทบาทเชิงอำนาจสูงกว่ากระทำต่อผู้มีบทบาทเชิงอำนาจต่ำกว่า

“เล่น เล่นบีบคอให้หลับ

หลับ”

“ฝึก” เด็กมีฟอร์มสั่งให้แบ้ว ลูกนั่ง หมอบ ยก

“เฟียร์” เป็นการกระทำที่บังคับ ช่มชู้ แหยงชิง เพื่อเอาสิ่งของเครื่องใช้ ขนม หรือสิ่งของอื่นๆ ที่มี
ค่าของเด็กอื่นมาเป็นของตน

“ถือด” เป็นภาวะอารมณ์ที่อยู่ระหว่างการคิดมาก ไม่สบายใจ เครียด

“จี้” หรือ เป็นการกระทำที่นำความผิดของเยาวชนอื่นไปรายงานต่อเจ้าหน้าที่

“หิ”

“ยา” ยาสูบ ยาเส้น สูบโดยใช้ใบจากมวน

“มียาไม่” ไม่แบ่งยาเส้นที่มีอยู่ให้

“แจง”

“แจงยา” แบ่งยาเส้นที่มีอยู่อย่างไม่เท่าเทียมกัน

“ไม่ลง

“ตัว”

“ลูกเรือ” ยาที่มวนสูบ สูบใกล้จะหมดมวน

“หมั่น” หมั่นได้

“ติด” เป็นการออกรับให้เพื่อน เมื่อเพื่อนมีปัญหาความขัดแย้งกับเด็กอื่น ซึ่งไม่ใช่เรื่องของ
เรื่องให้ ตนเอง ซึ่งถือว่าการก้าวร้าวเรื่องของผู้อื่น
เพื่อน”

“เป็น” เคยมีความไม่เข้าใจ ขัดแย้ง หรือเคยทำร้ายร่างกายกันมาก่อนในอดีต

“โจทย์

“กันมา

“ก่อน”

“มีตัว” มีคน หรือกลุ่มคน ยุยงให้กระทำการใดๆ

“ไต่”

“เสีย” เสียศักดิ์ศรี เสียฟอร์ม

“แก้คืน” การแก้แค้นเอาคืนบุคคล หรือกลุ่มคนที่ทำให้ตนเสียศักดิ์ศรี เสียฟอร์ม ด้วยการใส่
ความรุนแรงตอบกลับ เพื่อเรียกศักดิ์ศรี ฟอร์มคืนกลับมา

“รอ” เป็นการเก็บกดความโกรธไว้ ความโกรธถูกเปลี่ยนสภาพเป็นความแค้น รอจังหวะ

“พลาด” เวลาเพื่อแก้แค้นเอาคืนด้วยการใช้กำลังหรืออาวุธเข้าทำร้ายร่างกาย

“เดินหัว” เป็นการรอจังหวะเอาคืนด้วยวิธีการอื่นๆ ที่นอกเหนือจากการใช้กำลังในการทำร้าย

“ใส่” ร่างกายด้วยตนเอง เช่น การใส่ร้าย การปลุกปั่นให้เกิดความเข้าใจผิด ขัดแย้ง โกรธ
และเกิดการทะเลาะกัน

“ปล่อย” เป็นการยอมให้การถูกกระทำผ่านไป ไม่สามารถแสดงออกได้ และไม่สามารถ

“ฟรี” เรียกร้องหรือแก้แค้นเอาคืนได้ เนื่องจากอยู่ในสถานภาพเชิงอำนาจต่ำกว่า ไม่มี
อำนาจในการต่อรอง

“ลดฟอ” เป็นการกระทำที่เป็นการลดศักดิ์ศรีด้วยการทำร้ายร่างกายด้วยวิธีต่างๆ โดยส่วนมาก

- รม” มักใช้การ “ดูด” เพื่อให้ “เสีย”
- “เหล็ก” อาวุธที่เด็กประดิษฐ์ขึ้นเอง อาจมาจากการลักลอบนำเหล็กจากเหล็กดัด ตะขอ
หลังคา ด้ามไม้เบดบินตัน มาฝนเพื่อให้เกิดความคม
- “ทิม” ต่อยหน้าเด็กอื่น
- “แทง” ใช้เหล็กแหลมแทงเด็กอื่น
- “บิด” เป็นการกระทำที่ใช้เหล็กแหลมแทงทำร้ายร่างกายเด็กอื่น มักทำในลักษณะตัวต่อตัว
ซึ่งอาจจะกระทำกับคูกรณี หรือไม่ใช่อุกรณ์ก็ได้
- “ดูด” เป็นการกระทำของกลุ่มเด็กประมาณ 10-30 คน เข้ารวมทำร้ายร่างกายเยาวชน
เป้าหมาย ส่วนมากจะไม่ใช้อาวุธ มักจะเป็นการเข้าไปรุมต่อย กระพืบ หรือบางครั้ง
อาจมีการหาสิ่งของใกล้มือ เช่น อิฐ หิน มาใช้ร่วมในการทำร้ายร่างกายได้ หรือบางที
เรียกว่า “ตุ้ดูด”
- “สาด” เป็นการทะเลาะวิวาทในลักษณะการยกพวกตีกันระหว่างสายบ้าน โดยแต่ละฝ่ายมี
เยาวชนประมาณ 50 – 200 คน ต่างมีอาวุธครบมือ มีการกำหนดผู้นำสาดหรือผู้ที่
นำการต่อสู้ไว้แล้ว สองฝ่ายวิ่งเข้าใส่กัน และใช้อาวุธเข้าทำร้ายกัน
- “บ้าน
แตก” เป็นการเรียกบ้านที่พ่ายแพ้ในการ “สาด” โดย “บ้านแตก” คือ บ้านที่หนี ไม่ต่อสู้ วิ่ง
แตกกระเจิงไม่เป็นท่า
- “ติด
เรื่อง” พ่อบ้านเคลียร์ปัญหาให้
- “ไม่ติด
เรื่อง” พ่อบ้านไม่ยอมเคลียร์ปัญหาให้ ซึ่งอาจเป็นเพราะเรื่องขัดแย้งเป็นเรื่องเล็กน้อย หรือมี
ปัญหากับบ้านใหญ่และทำให้การติดเรื่องจะส่งผลเสียมากกว่าผลดี
- “จ่าย” เป็นวิธีที่พ่อบ้านใช้ลงโทษเด็กบ้านของตนที่ก่อเรื่องนำความเดือดร้อนมาให้บ้าน หรือ
ทำสิ่งใดไม่ถูกต้องพ่อบ้าน ซึ่งสามารถลงโทษ เช่น “มะพร้าว” หรือ “ตัดยอด”
- “มะพร้าว
ว” เป็นการกระทำที่ตีศอกไปที่ศีรษะ
- “ตัด
ยอด” เป็นการเตะหน้าอก หรือเตะหลัง
- “ตัวตัว
หน้าตุ้” ต่อยกันตัวต่อตัว บริเวณหน้าหน้าตุ้ล๊อคเกอร์ โดยมีกรรมการเป็นพ่อบ้านหรือมีฟอร์ม
เป็นผู้ตัดสิน
- “เปิดใจ
คุย” พ่อบ้านที่ถูกบ้านขัดแย้งกัน มาพูดคุยกันเพื่อหาทางออก

- “ไขว้” เยวชนของทั้งสองฝ่ายถืออาวุธซึ่งเป็นเหล็กที่ผ่านกันฝนจนคม คนละตัว และต่อสู้
- เหล็ก” ฟันกันแบบตัวต่อตัว
- “แต่ง” เป็นการลุกขึ้นยืนพร้อมกันของกลุ่มบ้าน เพื่อแสดงความไม่พอใจหรือแสดงความ
- พร้อมในการต่อสู้เมื่อมีความขัดแย้งเกิดขึ้น
- “เบิ้ล” พุดเสียงดัง ก้าวร้าว เพื่อแสดงความไม่พอใจ
- “เบรค” เป็นการพุดที่ทำให้อีกฝ่ายหยุดพุด หรือหยุดการกระทำที่ทำอยู่
- “ทำ พุดจาทำทายให้อีกฝ่ายมาต่อสู้กัน
- มวย”
- “อยาก ขึ้น” ต้องการเลื่อนสถานภาพของตนไปอยู่ในสถานภาพของ “มีฟอร์ม”
- “อยาก เพี้ยว” ต้องการดูดี ได้รับการยอมรับจากเด็กอื่น
- “ขึ้นสูง” สามารถขึ้นสู่สถานภาพที่มีฟอร์มและมีอำนาจ
- “ฉาย” การใช้ความรุนแรงเพื่อขึ้นสู่การมีฟอร์ม
- “ซื้อ เรื่อง” หาเรื่อง ทำเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่ เพื่อสร้างเหตุผลในการทะเลาะวิวาทระหว่าง
- เรื่อง” บ้าน
- “เดิน แรง” มักใช้ความรุนแรง ก่อเหตุทะเลาะวิวาท เพื่อแสดงความสามารถในการต่อสู้ และ
- เปิดทางไปสู่การมีฟอร์ม
- “หัดให้ ยืน” พ่อบ้านฝึกให้ผู้สืบทอดอำนาจในรุ่นต่อไปที่จะก้าวมารับตำแหน่งพ่อบ้านได้แก้ไข
- ปัญหาที่เกิดขึ้นภายในบ้าน ความขัดแย้งระหว่างบ้าน การมองคน อ่านแผนการของ
- บ้านตรงข้าม สอนแก้ไขสถานการณ์ต่างๆ รวมถึงสอนให้บริหารจัดการสิ่งของต่างๆ ที่
- ได้มา เช่น ยา เงินสด เป็นต้น
- “บ้าน เล็ก” กลุ่มบ้านที่มีปริมาณเด็กน้อย ไม่ค่อยมีอำนาจในการต่อรอง
- “บ้าน ใหญ่” กลุ่มบ้านที่มีปริมาณเด็กมาก มีอำนาจในการต่อรองมาก



ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยด้วยระเบียบวิธีเชิงอรรถศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณา(Ethnosemantic) ตามแนวคิดของสปรัดเลย์ (Spradley,J.P. 1979,1980) ด้วยวิธีการพัฒนาการวิจัยอย่างเป็นขั้นตอน (The Development Research Sequence : DRS Method) โดยใช้การสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnographic Interview) เป็นแกนหลัก ร่วมกับการสังเกตอย่างมีส่วนร่วมในฐานะผู้สังเกตการณ์ (Passive participation) เพื่อค้นหาภาษาพื้นถิ่น (native language) ที่เยาวชนในบริบทสถานควบคุมใช้ และพรรณนาความหมายที่ให้รหัสอยู่ในภาษาพื้นถิ่น ซึ่งได้ดำเนินการวิเคราะห์ตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis)
2. การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) และ วิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Componential Analysis)
3. การวิเคราะห์เพื่อเปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Themes)

1. การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis)

จากการถามคำถามให้พรรณนา (Asking Descriptive Question) นำสู่ การวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis) ซึ่งได้ผลการวิเคราะห์ เพื่อเป็นสมมติฐานเบื้องต้น ในการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) เพื่อการวิเคราะห์ในขั้นตอน การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) ดังนี้

ตารางการวิเคราะห์ห้วงความรู้ (Domain analysis) ของการวิจัย

	DOMAIN	Semantic relationship	Structural Question
1	ประเภทของเด็กในสถานควบคุม	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของเด็กในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
2	สาเหตุของความโกรธ	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดที่ทำให้เยาวชนเกิดความโกรธคืออะไรบ้าง
3	ประเภทของการแสดงความโกรธ	X is kind of Y	เยาวชนมีวิธีในการแสดงพฤติกรรมความโกรธอะไรบ้าง

	DOMAIN	Semantic relationship	Structural Question
4	สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดของการแสดงความโกรธรุนแรงมีอะไรบ้าง
5	ผลของความโกรธ	X is a result of Y	ผลทั้งหมดของการความโกรธ
6	สาเหตุของการสาด	X is a cause of Y	สาเหตุทั้งหมดที่ทำให้ต้องสาดกันมีอะไรบ้าง
7	ประเภทของการกด	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของการกดในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
8	วิธีการดั่งตัวเองให้สูง	X is a way to do Y	เยาวชนใช้วิธีใดบ้างในการดั่งตัวเองให้สูง
9	ขั้นตอนของการขึ้นสูง	X is a step in Y	ขั้นตอนของการที่เยาวชนจะขึ้นสูงมีขั้นตอนอย่างไร
10	ประเภทของความเชื่อ	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของความเชื่อของเยาวชนในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
11	ประเภทของยา	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของยาในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
12	ประเภทของกฎ	X is a kind of Y	ประเภททั้งหมดของกฎในสถานควบคุมมีอะไรบ้าง
13	เหตุผลของการอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน	X is a reason for doing Y	เหตุผลทั้งหมดที่เยาวชนต้องมาอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน คืออะไร
14	สาเหตุของการเปลี่ยนพฤติกรรมในการแสดงความโกรธ	X is a cause of Y	สาเหตุที่ทำให้เยาวชนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการแสดงความโกรธอย่างรุนแรงมีอะไรบ้าง

รายละเอียดในแต่ละ Domain

1.1 ประเภทของเด็กในสถานควบคุม

Domain Analysis ของประเภทของเด็กในสถานควบคุม

Domain : ประเภทของเด็กในสถานควบคุม		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
เด็กบ้าน เด็กแว้ว หัวบ้าน เด็กใหม่ มีฟอร์ม ยอดน้อง กำลังมีฟอร์ม เด็กไม่เอาโลก ลูกบ้าน เด็กใกล้ปล่อย เด็กหี เด็กเยี่ยมบ้าน ยอดแจ๊ะ ซามู ยอดลอย เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม เด็กไม่เอาโลก หัวบ้าน พ่อบ้าน ยอดสวย	เป็นประเภทของ	เด็กในสถานควบคุม
<i>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</i> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) รั้ว เด็กเก่า น้ำ เด็กกระโหลก รับจ้าง (ซักผ้า นวดชา บั่นหู บั่นตา) ยอดจบ คับบ้าน ยอดทรมาน		

1.2 สาเหตุของความโกรธ

แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของความโกรธ

Domain : สาเหตุของความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
เป็นใจที่ยกกันมาก่อน ถูกแกล้ง เดินชนไม่ขอโทษ ถูกตบ ชนยาหก ทำเบ้า เด็กเก่าหมั่นไส้เด็กใหม่ เด็กใหม่พูดจาไม่เคารพ เด็กใหม่พูดจาไม่ดี แกล้งกันเอง ตีตัวออกห่าง ความกดดันเรื่องข้างนอก ความกดดันเรื่องข้างใน ถูกกด หี	เป็นสาเหตุของ	ความโกรธ

Domain : สาเหตุของความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
เจ้าหน้าที่ ไม่ชอบหน้า แย่งลูกเรือ เล่นไม่เลิก มาเล่นตอนช็อค เจ้าหน้าที่ล่าเหยี่ยว กระแทกกระทั้นในโยธา ปั่นกระโหลก จ้องตาไม่เลิก ถูกต่อย ถูกทิ่ม ถูกดูด ถูกแทง ถูกตบหัว ถูกตบหน้า		
<u>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</u> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ตีมัน มองข้าม ติดเรื่องให้เพื่อน มีอะไรไม่บอก ให้ไม่ได้ กดกันเอง บ้านใหญ่กด ปั่นกระโหลก เล่นแล้ว เมา พุดถึงบ้านในทางไม่ดี มีตัวไต่ เด็กบ้านโดนดูด หัวบ้านโดนลดฟอร์ม มากเรื่อง เล่นแรงๆ พ่อบ้าน ไม่ดูแลลูกบ้าน		

1.3 ประเภทของการแสดงความโกรธ

แสดง Domain Analysis ของประเภทของการแสดงความโกรธ

Domain : ประเภทของการแสดงความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
บอกหัวบ้าน ห่าอะไรทำให้ล้ม ตัวตัวก็จบ เคลียร์ เรียกมาคุย เปิดใจคุยกัน บอกหัวบ้านก่อน ไข่มือก้าวไปทำ คิดว่ามันคุ่มหรือเปล่า พ่อบ้านจ่ายทั้งคู่ (มะพร้าว ตบหน้า ตัดยอด) เด้ง เบิ้ล เบรค ทำมวย ทิ่ม เตะ ต่อย แทะ เก็บไว้ก่อน เฮฮา	เป็นประเภทหนึ่งของ	การแสดงความโกรธ
<u>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</u> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ด่า ดูด รอพลาด รอบิด ปล่อยฟรี รอดูด เดินหัวใส่ รอสาด ดูด ตัวตัวหน้าตู้ ไขว้เหล็ก		

1.4 สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง

แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของการแสดงความโกรธ

Domain : สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
อยากขึ้น อยากเพี้ยว ฉาย อยากกับบ้าน ต้องทำไม้ขึ้นเด็กบ้านไม่เชื่อ ดึงตัวขึ้นมาให้เด่น ระบายความเครียด, ความ กดดัน กำลังแลกฟอร์มกับลูกบ้าน เสียไม่ได้ ให้เค้านั่นใจในตัวเรา ทำแล้วไม่โดน เป็นโจทย์กัน โห้ลูกบ้าน โห้เพื่อน ไม่มีภาระ ไม่มีครอบครัว ดูว่าเป็นใคร อดไม่ไหว	สาเหตุของ	การแสดง ความโกรธรุนแรง
<u>Included Terms</u> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) เคยกดเค้าวัว เอาคืน แก่คืน ดึงฟอร์มกลับมา		

1.5 ผลของความโกรธ

แสดง Domain Analysis ของผลของความโกรธ

Domain : ผลของความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ทำให้เรื่องเล็กเป็นเรื่องใหญ่ ทะเลาะกัน มีเรื่อง ดุด สาด บิด ต่อย ทิ่ม อยากเอาคืน ชัดแย้ง	เป็นผลของ	ความโกรธ
<u>Included Terms</u> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) บาดแผล เก็บกด สว่างเรื่องเพื่อขาย แก้ง ตัดยอด ระบายกับคนที่อ่อนแอกว่า		

1.6 สาเหตุของการสาด

แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของการสาด

Domain : สาเหตุของการสาด		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
อยากขึ้น บ้านถูกกด เด็กบ้านโดนดูด ตีตัวออกห่าง บ้านเยอะ หัวบ้านอีกฝั่ง โดนส่ง ทนไม่ไหว อาวุธพร้อม จ้องแค้นกัน บ้านเสีย ถูกกดหลายครั้ง เด็กบ้านโดน กระต๊อบ แฉงยาไม่ลงตัว ให้ไม่ได้ มันใจเหล็กเยอะ เอาคืน อยากแก้คืน “แพ้แล้วเสียต้องเอาคืน”	เป็นสาเหตุของ	การสาด
<u>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</u> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) พ่อบ้านโดนเอง โดนเพียร์ของ ฟรีไม่ได้ บ้านเยอะ เหยียบย่ำบ้านอื่น ยอดน้องถูกตอย ไม่อยาก ถูกกด ปิดบ้าน ซามูเดินแรง		

1.7 ประเภทของการกด

แสดง Domain Analysis ของประเภทของการกด

Domain : ประเภทของการกด		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ไถหนม ไถตังค์ ฤย น้ำลาย ใช้แฉะผ้า ใช้บันนู , บันตา ยอดทอ ลดฟอร์ม พันผ้าแล้วทิ่ม เพียร์ยา ขอยาแล้วไม่ให้	เป็นประเภทของ	การกด
<u>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</u> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ใช้นวด ใช้บีบ ใช้ตักน้ำ ใช้เหมือนคนใช้ แก้ง (เป็นที่ระบายอารมณ์ ให้ความบันเทิงกับเพื่อนในบ้าน) เล่นหลับ ต่อยแขน ต่อยขา ชิงและชักกว่าให้ ยก ผีกลูกนั่ง หมอบ บังคับให้ไม้ก เอาจองเท้าตบหน้า เล่นแรงๆ เล่นหลับ เหลือง จับชิงและชักกว่าให้ แฉงยาไม่เท่ากัน แฉงหนมไม่เท่ากัน		

1.8 วิธีการดึงตัวเองให้สูง

Domain Analysis ของวิธีการดึงตัวเองให้สูง

Domain : วิธีการดึงตัวเองให้สูง		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
สร้างเรื่อง รวเรื่องเข้ามา เดินแรง มียา มีอะไรๆ ใช้เหล็ก โกรธแรง โกรธแบบหาเรื่อง ลดฟอร์มพอบ้านได้ มีอะไรก็ มวย ทิม เลย ดูด หาเรื่อง สาด จ้องเอาไว้ ถ้ามีเรื่องก็ทำเป็นเรื่องใหญ่	เป็นวิธีหนึ่งในการ	ดึงตัวเองให้สูง
<u>Included Terms</u> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ออกตัวแทน รวฉาย เกเร สอยหัวบ้าน คนในบ้านต้องให้ก่อน พอบ้านต้องอนุญาต วางตัวให้คนอื่นเห็น ว่าเรามีดีกว่าที่คิด มีพาวเวอร์ ติดเรื่องแล้วไม่ฟรี		

1.9 ขั้นตอนของการขึ้นสูง

แสดง Domain Analysis ของประเภทของการขึ้นสูง

Domain : ขั้นตอนของการขึ้นสูง		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ขึ้นสูงแบบใช้ความรุนแรง 1. ชี้อเรื่อง (ทำเรื่องเล็กเป็นเรื่องใหญ่ ออกตัวแทน รวเรื่องเข้ามาหา รวเขาพลาด) 2. แสดงความโกรธ (โกรธแบบหาเรื่อง โกรธจริง แก่งโกรธ โกรธเกิน) 3. ฉายแบบเดินแรง (ลดฟอร์มหัวบ้าน มวย ทิม ดูด) 4. ขึ้นสูงเป็นมีฟอร์ม	เป็นขั้นตอน	การขึ้นสูง

Domain : ขั้นตอนของการขึ้นสูง		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ขึ้นเป็นพ่อบ้าน 1. ชื่อเรื่อง (หาโอกาสสร้างเรื่อง ทำเรื่องเล็กเป็นเรื่องใหญ่ ออกตัวแทน รอเรื่องเข้ามาหา รอเขาพลาด) 2. แสดงความโกรธ (โกรธแบบหาเรื่อง โกรธจริง แก้งโกรธ โกรธเกิน) 3. ฉายแบบเดินแรง (ลดฟอร์มหัวบ้าน มวย ทิม ดุด) 4. มีฟอร์ม 5. พ่อบ้านหัดให้ยื่น 6. เด็กบ้านให้ ติดเรื่องแล้วไม่ฟรี 7. พ่อบ้านอนุญาต 8. รวมเด็กบ้านโหวต 9. เด็กบ้านโหวตให้ เป็นพ่อบ้าน ขึ้นสูงแบบมียา 1. มียาเยอะ 2. มีอะไรๆ 3. มีฟอร์ม		
Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) -		

1.10 ประเภทของความเชื่อ

แสดง Domain Analysis ของประเภทของความเชื่อ

Domain : ประเภทของความเชื่อ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ขอโทษก็จบ ไม่ก้าวก่ายกัน ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย ฉายได้ก็เกิด ฉายไม่ได้ก็ดับ เป็นเบี้ยต้องอดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรับ ติด เรืองให้	เป็นประเภทของ	ความเชื่อ
<i>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</i> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) เสียไม่ได้ต้องแก้คืน ถ้าไม่ทำมันไม่จำ เด็กหี ลูกกระหรี สาดชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด		

1.11 ประเภทของยา

แสดง Domain Analysis ของประเภทของยา

Domain : ประเภทของยา		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ยาขาว ยาบ้าน ยาประจำ	เป็นประเภทของ	ความเชื่อ
<i>Included Terms ที่ได้เพิ่มเติม</i> จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ยา เมมา ยาวันเกิด ยาปล่อย		

1.12 ประเภทของกฎ

แสดง Domain Analysis ของประเภทของกฎ

Domain : เหตุผลของการประเภทของกฎ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
กฎระเบียบสถานควบคุม กฎโยธา กฎบ้าน	เป็นประเภทของ	กฎ
<i>Included Terms</i> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ระบุพิเศษ ห้ามให้ ไม่ก้าวก่าย เปลี่ยนคำไปเรื่อยๆ ต้องเข้าบ้าน นับเบอร์ดูดยา เล็กกว่าต้องให้ ตัวตัวก็จบ		

1.13 เหตุผลของการอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน

แสดง Domain Analysis ของเหตุผลของการอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน

Domain : เหตุผลของการอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
ไม่มีใครกล้ายุ่ง ให้รู้ว่าใครอยู่บ้านเรา มีอะไรมีคนคอยเคลียร์ให้ ปลอดภัย ไม่มีปัญหา สร้างความน่าเกรงขาม	เป็นเหตุผลของ	การอยู่ร่วมกันเป็นบ้าน
<i>Included Terms</i> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) มีคนคุ้มครอง		

1.14 สาเหตุของการเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงความโกรธ

แสดง Domain Analysis ของสาเหตุของการเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงความโกรธ

Domain : สาเหตุของการเปลี่ยนพฤติกรรมการแสดงความโกรธ		
Included Terms	Semantic Relationship	cover term
โกธัลปล่อย ได้สิทธิ์ ได้เยี่ยมบ้าน สัญญากับพ่อแม่ คิดว่าครอบครัวสำคัญกว่าศักดิ์ศรี ลูก	เป็นสาเหตุของ	การเปลี่ยนพฤติกรรม การแสดงความโกรธ
<i>Included Terms</i> ที่ได้เพิ่มเติม จากการถามคำถามเชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ถูกเตือนสติ		

2. การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Making a Taxonomic Analysis) และ วิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Making a Componential Analysis)

จากขั้นตอนการวิเคราะห์วงความรู้ (Domain analysis) และการค้นหาคำที่อยู่ในวงความรู้ (included term) เพิ่มเติมจากการสัมภาษณ์เชิงโครงสร้าง (Asking Structural Question) ผู้วิจัยเลือกวงความรู้ (Domains) ที่จะวิเคราะห์ต่อในขั้นตอนการวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Taxonomy analysis) และการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Componential analysis) จากวงความรู้ (Domains) ที่มีคำเรียก (Included Terms) จำนวนมาก และผู้ให้ข้อมูลมีความคิดเห็นว่ามี ความเกี่ยวข้องกับความโกรธมากที่สุด และมีความสนใจในการพูดคุยต่อ ซึ่งในการจัดทำ การจัดแบ่งประเภทคำเรียก (Included Terms) เป็นกลุ่มย่อยๆ โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์จาก 6 Domains คือ ประเภทของเด็กในศูนย์ฝึก สาเหตุของความโกรธ ประเภทการแสดงความโกรธ ประเภทการจัดการความโกรธ สาเหตุของร้อนแรง และสาเหตุของการขาด

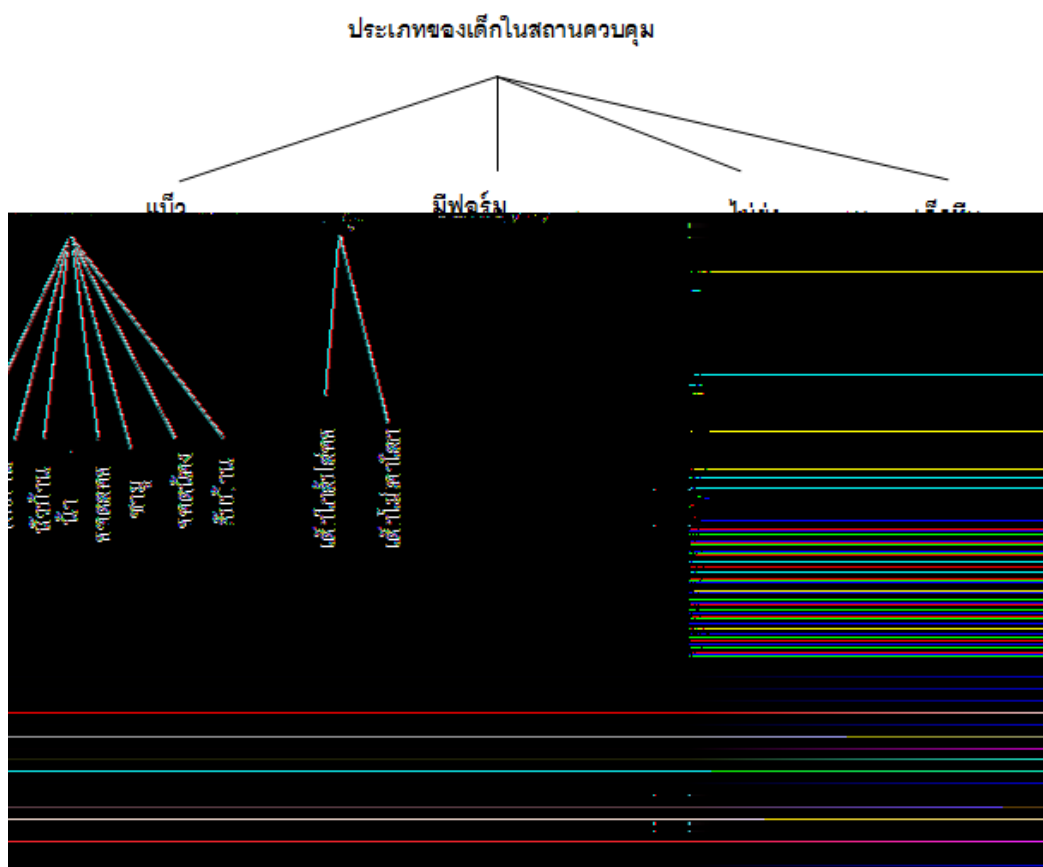
ในที่นี้ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Taxonomy analysis) และการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Componential analysis) ไว้ด้วยกัน โดยนำเสนอ Taxonomy Diagram ที่ได้จาก Taxonomy analysis ควบคู่กับ Completed paradigm ที่ได้จาก Componential analysis ของทั้ง 10 วงความรู้ (Domains) เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจในผลการวิเคราะห์ได้ง่ายขึ้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

การวิเคราะห์เพื่อการจัดประเภท (Taxonomy analysis) และการวิเคราะห์ส่วนประกอบความหมาย (Componential analysis) ของ

1. ประเภทของเด็กในสถานควบคุม
2. สาเหตุของความโกรธ
3. ประเภทของการแสดงความโกรธ
4. สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง เป็นการวิเคราะห์จาก Domain: สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง โดยพิจารณาถึงเฉพาะสาเหตุของการแสดงความโกรธด้วยการทำร้ายร่างกายผู้อื่น เพื่อทำความเข้าใจถึงเหตุผลในการใช้ความรุนแรงของเยาวชน
5. สาเหตุของการขาด
6. ประเภทของการกด
7. ประเภทของกฎ

2.1 ประเภทของเด็กในสถานควบคุม

2.1.1 Taxonomy Diagram



2.1.2 Completed paradigm : ประเภทของเด็กในสถานควบคุม

ประเภทของเด็ก ในสถานควบคุม			มิติของความแตกต่าง											
			1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0	7.0	8.0	9.0	10.0	11.0	12.0
แป้ว	ภาพรวม		1.2	2.4	3.6	-	5.1 5.3	6.4	7.2	8.2	9.2	10.2	-	-
	เดี่ยว		1.2	2.4	3.5	-	5.1	6.4	7.2	8.2	9.2	10.2 10.5	-	-
	เด็ก กระโหลก	ยอดแจ๊ะ	1.2	2.4	3.6	-	5.1	6.4	7.2	8.2	9.2	10.2 10.5	-	-
		ยอด ทรมาน	1.2	2.4	3.6	-	5.1	6.4	7.2	8.2	9.2	10.2 10.5	-	-
		ยอดจวบ	1.2	2.4	3.4	-	5.1	6.2	7.2	-	9.2	10.2	-	-
	เด็กใหม่		1.2	2.4	3.5	-	5.3	6.2	-	-	9.2	10.2 10.4	-	-
	ลูกบ้าน		1.2	2.4	3.5	-	5.3	6.2	-	-	9.2	10.2 10.4	-	-
	รั้วๆ		1.1	2.4	3.6	-	5.3	6.4	-	-	9.2	10.2 10.4	-	-
	รับจ้าง	ซักผ้า	1.2	2.4	3.5	-	5.3	6.4	-	8.2	9.2	10.2 10.4	-	-
		นวดขา	1.2	2.4	3.5	-	5.3	6.4	-	8.2	9.2	10.2 10.4	-	-
มีฟอร์ม	ภาพรวม		1.1 1.3	2.2 2.3	3.3	4.3	5.2	6.1 6.2	7.1	-	9.1	-	-	-
	คับบ้าน		1.1	2.2	3.1	4.1	5.2	6.1	7.1	8.1	9.1	10.1 10.3	-	-
	หัวบ้าน		1.1	2.1	3.2	4.1	5.2	6.1	7.1	8.1	9.1	10.1 10.3	-	-
	น้ำ		1.3	2.3	3.3	4.3	5.2	6.1	7.1	-	9.1	10.2 10.3	-	-
	ยอดดลอย		1.3	2.3	3.3	4.3	5.2	6.2	7.1	-	9.1	10.2 10.3	-	-
	ชาวมู		1.3	2.3	3.3	4.3	5.2	6.2	7.1	-	9.1	10.1	-	12.2

ประเภทของเด็ก ในสถานควบคุม		มิติของความแตกต่าง											
		1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0	7.0	8.0	9.0	10.0	11.0	12.0
	ยอดน้อง	1.3	2.5	3.3	4.3	5.2	6.2	7.1	-	9.1	10.1	-	-
	ยอดสวย	1.3	2.4	3.5	-	5.3	6.4	7.2	-	-	10.4	-	-
ไม่ยุ่ง	ภาพรวม	1.3	2.6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	เด็กใกล้ปล่อย	1.3	2.6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12.1
	เด็กไม่เอาโลก	1.3	2.6	-	-	5.3	6.4	-	-	-	-	11.2	-
เด็กหี		1.1	2.5	3.7	-	5.3	6.3	7.2	8.3	9.2	10.5	-	-

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 การแสดงความโกรธ

- 1.1 แสดงได้อย่างอิสระ เต็มที่ และได้ทันที ทั้งทางคำพูด การกระทำ บางครั้งแสดงความโกรธเกินกว่าเหตุ
- 1.2 แสดงออกไม่ได้ ต้องเก็บไว้ ใจเย็น ไม่ตอบโต้ เพราะถ้าแสดงออกโดยไม่ดูว่าเป็นใคร อาจถูกทำร้าย รุมกระแทกได้โดยไม่รู้ตัว
- 1.3 แสดงความโกรธได้บ้าง ขึ้นอยู่กับปัจจัยแวดล้อมด้านบทบาทเชิงอำนาจบางครั้งพยายามหลีกเลี่ยงการแสดงความโกรธที่จะทำให้เกิดปัญหา

2.0 การสาด

- 2.1 เกี่ยวข้องกับการสาด เป็นแกนนำ วางแผนการลงสาด การยกบ้านตีกัน
- 2.2 เกี่ยวข้อง แต่ไม่ลงสาดกับเด็กบ้านด้วย แต่จะอยู่เบื้องหลังเพื่อวางแผน และเตรียมการ
- 2.3 เกี่ยวข้อง ลงสาดด้วย
- 2.4 เกี่ยวข้อง และไม่เกี่ยวข้องกับการสาด แล้วแต่จังหวะโอกาส
- 2.5 ไม่เกี่ยวข้องกับการสาด
- 2.6 พยายามหลีกเลี่ยงการเข้าไปเกี่ยวข้อง

3.0 บทบาทเชิงอำนาจ

- 3.1 มีอำนาจ มีฟอร์ม สามารถทำอะไรใครก็ได้ มีอำนาจสั่งการสูงสุด วางแผน มียาเยอะ มีของเยอะ อยู่เบื้องหลังความเคลื่อนไหวต่างๆของบ้าน และระหว่างบ้าน ไม่ลงมือเอง
- 3.2 มีอำนาจ มีฟอร์ม สามารถทำอะไรใครก็ได้ ออกคำสั่ง วางแผน มียาเยอะ มีของเยอะ คอยเคลียร์ปัญหาระหว่างบ้าน มีคนเดินตาม หรือเป็นแกนนำการสาด

- 3.3 มีอำนาจตามโอกาส มีฟอร์ม ออกคำสั่งได้กับคนที่ต่ำกว่า
- 3.4 มีอำนาจจำกัดเฉพาะกับแบ้ว มีฟอร์ม ไม่สามารถออกคำสั่งบ้านได้ แต่มีคนเกรงใจ ไม่มีใครกล้ามายุ่งวุ่นวาย อยู่สบาย ได้รับสิทธิบางอย่าง เช่น มียา มีของใช้ดีๆ
- 3.5 ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม เป็นเด็กทั่วๆ ไป อยู่เฉยๆ ไม่วุ่นวายกับคนที่มีสถานะเหนือกว่า หรือเด็กอื่นที่อยู่ในบ้านที่กำลังขึ้น
- 3.6 ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม และมักถูกกด ถูกใช้ หรือถูกรังแก กลั่นแกล้ง
- 3.7 ไม่มีอำนาจ ไม่มีฟอร์ม แต่ไม่มีใครกล้ายุ่ง
- 4.0 ฟอร์ม : ผู้อื่นเกรงใจ ไม่มีใครกล้ามายุ่ง วุ่นวาย
 - 4.1 สร้างฟอร์มขึ้นมาด้วยตนเอง
 - 4.2 เจ้าหน้าที่ให้ฟอร์ม
 - 4.3 พ่อบ้านเป็นคนให้ฟอร์ม
- 5.0 กด
 - 5.1 ถูกกด
 - 5.2 ไม่ถูกกด
 - 5.3 อาจถูกกดบ้างตามสถานการณ์
- 6.0 ความคิด
 - 6.1 มีความคิด มีเหตุผล
 - 6.2 มีความคิด มีเหตุผลบ้าง ไม่มีบ้าง
 - 6.3 คิดแต่จะเอาใจเจ้าหน้าที่
 - 6.4 ไม่มีความคิด
- 7.0 ศักดิ์ศรี
 - 7.1 มีศักดิ์ศรี ต้องรักษาศักดิ์ศรีของตัวเอง และของบ้าน
 - 7.2 ไม่มีศักดิ์ศรี
- 8.0 การยอมรับ
 - 8.1 ได้รับการยอมรับจากเด็กด้วยกันว่า เก่ง เพียว
 - 8.2 ไม่ได้รับการยอมรับจากเด็กด้วยกัน
 - 8.3 เป็นที่รังเกียจของเด็กด้วยกัน
- 9.0 ความเป็นอยู่
 - 9.1 อยู่สบาย
 - 9.2 อยู่ลำบาก ถูกเอาเปรียบ

10.0 ยา

10.1 มียา

10.2 ไม่มียา

10.3 อยากดูดยาเมื่อไหร่ เวลาไหน หรือเยอะแค่ไหนก็ได้

10.4 ดูดยาตอนรวม ดูดยาบ้าน

10.5 เก็บดู

11.0 การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

11.1 เข้ากลุ่มกับเพื่อน

11.2 เก็บตัว มีเพื่อนน้อย

12.0 การคิดถึงผลกระทบที่ตามมา

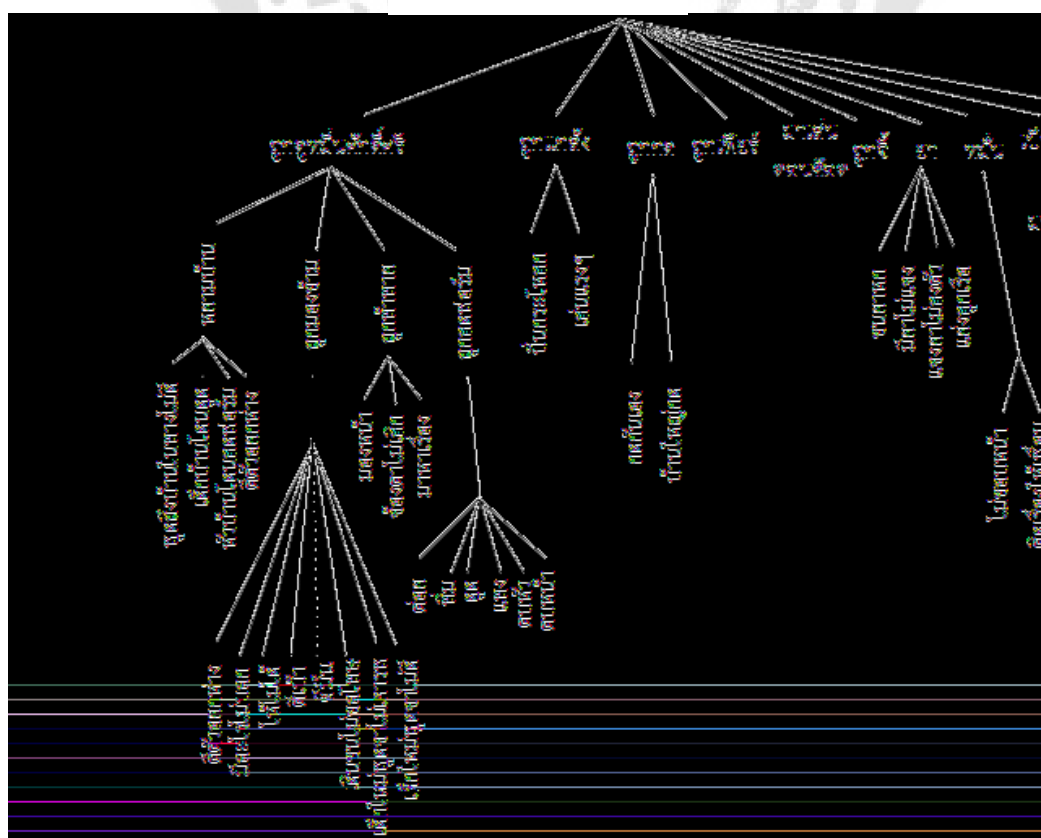
12.1 คิดถึงผลกระทบที่ตามมา ระวังการกระทำผิดกฎระเบียบ

12.2 ไม่คิดถึงผลกระทบที่ตามมาไม่ว่าจะเป็นการถูกตัดคะแนน การถูกย้ายสถานควบคุม

2.2 สาเหตุของความโกรธ

2.2.1 Taxonomy Diagram

สาเหตุของความโกรธ



2.2.2 Completed paradigm : สาเหตุของความโกรธ

สาเหตุของความโกรธ		มิติของความแตกต่าง					
		1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
หมั่น	ภาพรวม	-	-	-	-	-	-
	ไม่ชอบหน้า	1.3	2.5	-	-	-	-
	ติดเรื่องให้เพื่อน	1.1	2.2	-	4.1	-	-
หยามบ้าน	ภาพรวม	1.3	2.1 2.2	-	-	5.2	-
	พูดถึงบ้านในทางไม่ดี	1.3	2.2	3.2	-	5.2	-
	เด็กบ้านโดนดุ	1.3	2.2 2.3	3.2	-	5.2	-
	หัวบ้านโดนลดฟอร์ม	1.3	2.1	-	-	5.1 5.2	-
	ตีตัวออกห่าง	1.1	2.1	-	4.4	5.2	-
มองข้าม	ภาพรวม	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	มีอะไรไม่บอก	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	ให้ไม่ได้	1.1	2.1 2.2	-	4.1 4.2	5.1 5.2	-
	ตีเป้า	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	ตีมัน	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	เดินชนไม้ขอโทษ	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	เด็กใหม่พูดจาไม่ดี	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
	เด็กใหม่พูดจาไม่เคารพ	1.1	2.3	-	4.2	5.1	-
ถูกหี		1.3	2.2	-	4.5	-	6.2
มาเล่นตอนซั๊ด		1.3	2.3	-	4.5	-	-
ถูกทำท่าย	ภาพรวม	1.3	2.3 2.4	-	-	-	-
	มองหน้า	1.3	2.3	-	-	-	-
	จ้องตาไม่เลิก	1.3	2.3	-	-	-	-
	มาหาเรื่อง	1.3	2.7	-	4.5	-	-
ถูกกด	ภาพรวม	1.2 1.3	2.4	3.1	4.2	-	-

สาเหตุของความโกรธ		มิติของความแตกต่าง					
		1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
	กดกันเองในบ้าน	1.3	2.4	3.1	4.2	-	-
	บ้านใหญ่ๆ	1.3	2.4	3.1	4.4	5.2	-
ถูกแกล้ง	ภาพรวม						-
	บันกระโหลก	1.2	2.4	3.1	4.2 4.3	-	-
	เล่นแรงๆ	1.2	2.4	3.1	4.2	-	-
ถูกทำ	ภาพรวม	1.2	2.4 2.5 2.7	3.1	4.2	-	-
	ต้อย	1.3	2.7	3.1	4.5	-	-
	ทิ่ม	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2	-	-
	ดูด	1.3	2.7	3.2	4.1 4.2 4.4	5.1 5.2 5.3	-
	แทง	1.3	2.7	3.3	4.5	-	-
	ตบหัว	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2 4.3	-	-
	ตบหน้า	1.2	2.4 2.5	3.1	4.2	5.3	-
	เป็นใจหยาบมากก่อน	1.3	2.7	-	-	-	-
	มีตัวไต้	1.3	2.6	3.1	4.5	-	-
	ถูกเพียร์	1.2	2.4	3.1	4.2	-	-
ยา	ภาพรวม	1.1	2.1 2.2	-	4.4	5.2	-
	ชนยาหก	1.1	2.3	-	4.2	-	-
	มียาไม่แรง	1.1	2.1 2.2	-	4.4	5.2	-
	แรงยาไม่ลงตัว	1.1	2.1 2.2	-	4.4	5.2	-
	แย่งลูกเรือ	1.2	2.4	-	4.3	-	-

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 ลักษณะความโกรธ

- 1.1 ความโกรธของเด็กมีฟอร์ม
- 1.2 ความโกรธของเด็กแบ้ว
- 1.3 ความโกรธของทุกระดับบทบาทเชิงอำนาจ

2.0 ส่งผลต่อการใช้รุนแรง

- 2.1 โกรธมาก เสียไม่ได้ นำไปสู่การสาด
- 2.2 โกรธมาก เสียไม่ได้ นำไปสู่การดูด
- 2.3 โกรธมาก เพราะอาจทำให้เกิดปัญหาขัดแย้งตามมา นำไปสู่การทำร้ายร่างกาย เช่น ต่อย
ทิ่ม ตะคักดุด
- 2.4 โกรธมาก แค้น แต่ทำอะไรไม่ได้
- 2.5 โกรธมาก แต่ต้องอดทน เพราะมันเป็นกฎ แบ้วต้องอดทน หรือคนที่ถูกหาว่าผิดต้องถูกลงโทษ
- 2.6 โกรธเล็กน้อย (ไม่พอใจ) แต่อาจถูกกระตุ้นให้โกรธมากขึ้นกว่าเดิม
- 2.7 มีทุกระดับ

3.0 ความถี่

- 3.1 เกิดขึ้นบ่อย จนเป็นเรื่องในชีวิตประจำวัน
- 3.2 ไม่แน่นอน
- 3.3 นานๆ ครั้ง

4.0 คู่ความขัดแย้ง (ตามบทบาทเชิงอำนาจ)

- 4.1 มีฟอร์ม กับ มีฟอร์ม
- 4.2 มีฟอร์ม กับ แบ้ว
- 4.3 แบ้ว กับ แบ้ว
- 4.4 บ้านใหญ่ กับ บ้านเล็ก
- 4.5 ทุกสถานะ

5.0 ศักดิ์ศรี

- 5.1 ดูถูกศักดิ์ศรีของเด็กมีฟอร์ม
- 5.2 ดูถูกศักดิ์ศรีของบ้าน
- 5.3 ดูถูกศักดิ์ศรีของบุคคล

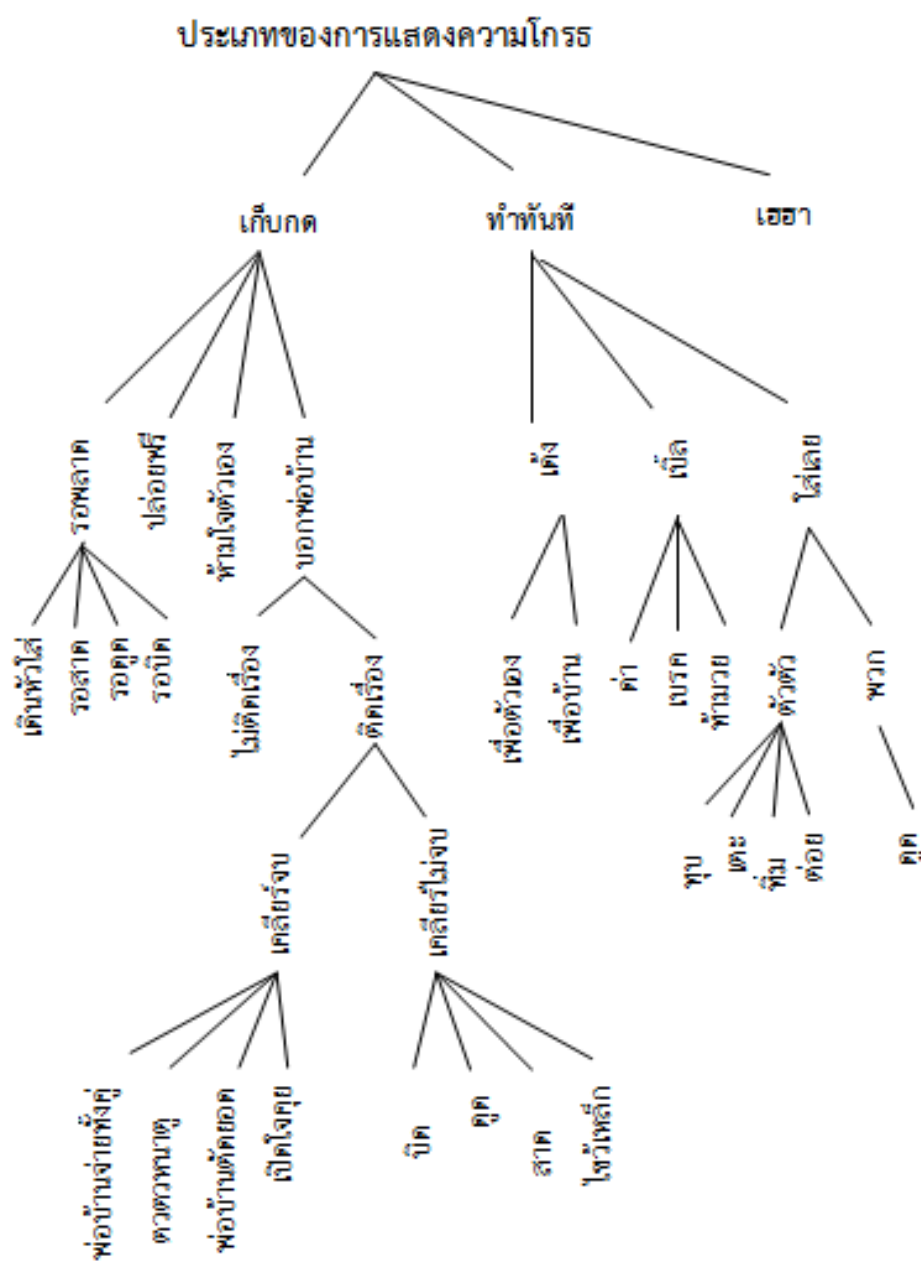
6.0 เปิดเผยความลับ

6.1 ไม่ใช่

6.2 ใช่

2.3 ประเภทของการแสดงความโกรธ

2.3.1 Taxonomy Diagram



2.3.2 Completed paradigm : ประเภทของการแสดงความโกรธ

ประเภทของการแสดงความโกรธ				มิติของความแตกต่าง			
				1.0	2.0	3.0	4.0
เก็บกด	ภาพรวม			1.1	2.2	3.1	4.2
	ห้ามใจตัวเอง			1.1	2.2	3.1	-
	ปล่อยปรี			1.1	2.2	3.1	-
	รอลาด	รอบิด		1.5	2.2	3.1	-
		รูดุด					-
		เดินหัวใส่					-
		รอสาด					4.2
	บอกหัวบ้าน	ไม่ติดเรื่อง		1.1	-	3.3	-
		ติดเรื่อง	เคลียร์จบ				
			เครียดไม่จบ				4.2
ทำทันที	ภาพรวม			-	2.1	3.2 3.3	-
	แต่ง			-	-	-	-
	เปิด			-	2.1	3.2 3.3	-
	ใส่เลย	ตัวตัว		-	2.1	3.2 3.3	-
		พวก			2.1	3.3	
เฮฮา				1.1	-	-	-

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 ประเภทของเด็ก

1.1 แสบ

1.2 มีฟอร์ม

1.3 ไม่ยุ่ง

1.4 ทุกประเภท

2.4.2 Completed paradigm : สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง

สาเหตุของการแสดงความโกรธรุนแรง		มิติของความแตกต่าง				
		1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
ดึงฟอร์มกลับคืนมา	ภาพรวม	1.1	2.1	3.2	-	5.1
	เสีย	1.1	2.3	3.2	-	-
		1.2				
	ถูกมองข้าม	1.1	2.1	3.2	-	-
	ให้ไม่ได้	1.1	2.1	3.2	-	-
	ลูกบ้านไม่มั่นใจในตัวเรา	1.1	2.1	3.2	-	-
	ลูกบ้านไม่เชื่อฟัง	1.1	2.1	3.2	-	-
อยากขึ้นสูง	ภาพรวม	1.2	2.2	3.1	4.1	5.2
	อยากอยู่สบาย	-	-	-	-	-
	อยากเพี้ยว	-	-	-	-	-
	อยากมีฟอร์ม	-	-	-	-	-
	ไม่โดนกด	-	-	-	-	-
ระบายความเครียดส่วนตัว		-	2.3	-	-	-
แก้คืน	ภาพรวม	-	2.2	-	-	5.1
	เสียไม่ได้	-	-	-	-	-
	ถูกลดฟอร์ม	-	-	-	-	-
	เป็นโจทย์กันมาก่อน	-	-	-	-	-

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 การยอมรับ

1.1 การยอมรับจากคนในบ้านเดียวกัน : แสดงความโกรธรุนแรงกับเด็กบ้านตัวเอง เพื่อให้เด็กบ้านเกรง เชื่อฟัง และให้การยอมรับ ดูแลได้

1.2 การยอมรับจากบุคคลทั่วไป : แสดงความโกรธรุนแรงกับเด็กบ้านต่างบ้าน เพื่อแสดงให้เห็นว่า เก่ง ไม่กลัวใคร มีความร้อนแรง จนทุกคนเกรง และให้การยอมรับ ไม่กล้ามายุ่ง

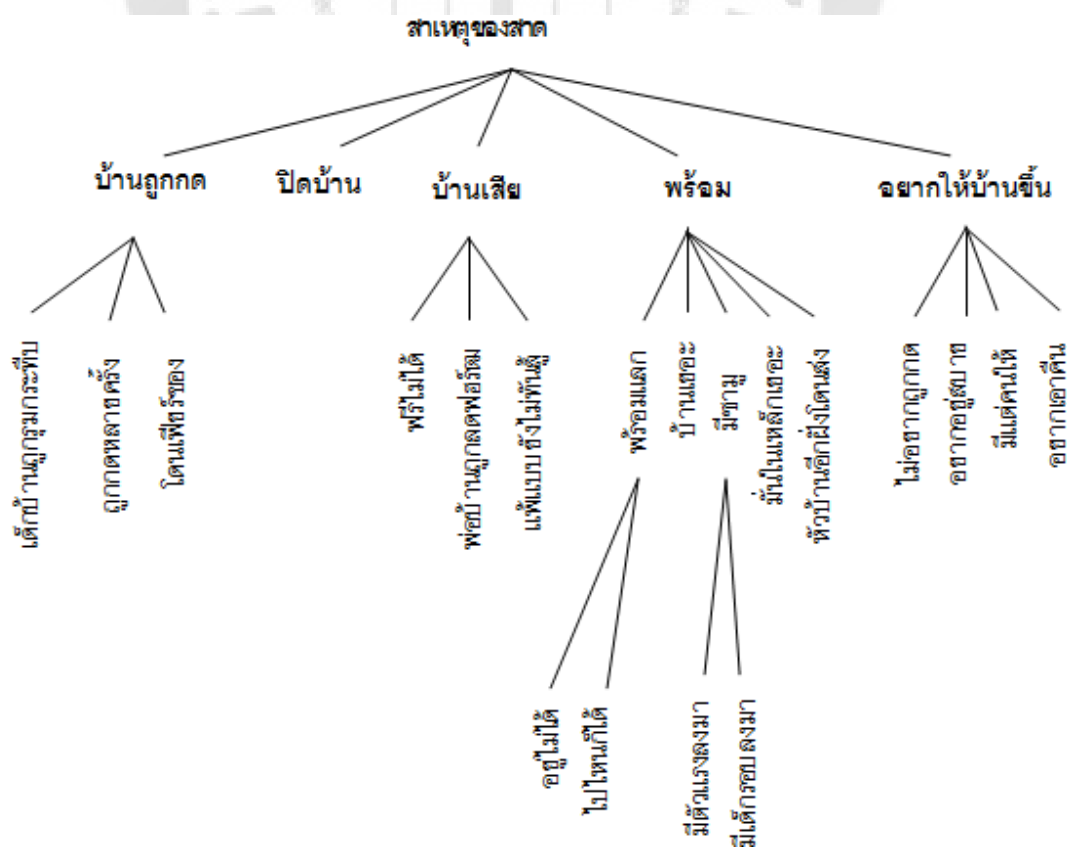
2.0 การใช้ความรุนแรง

2.1 กระทำความรุนแรงกับเด็กบ้านเดียวกัน

- 2.2 กระทำความรุนแรงกับเด็กบ้านอื่น
- 2.3 กระทำความรุนแรงกับใครก็ได้ เพื่อระบายความกดดันในใจ
- 3.0 เปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของตน
 - 3.1 เปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของตนให้สูงขึ้น เช่น จากเบี้ยเป็นมีฟาร์ม ซามูเป็นพ่อบ้าน พ่อบ้านเป็นหัวหน้า
 - 3.2 รักษาบทบาทเชิงอำนาจของตนไว้
- 4.0 เปลี่ยนบทบาทเชิงอำนาจของบ้าน
 - 4.1 เปลี่ยนสถานะจากบ้านเล็กที่ไม่มีอำนาจ ถูกกด เป็นบ้านที่ขึ้น มีอำนาจ
 - 4.2 รักษาบทบาทเชิงอำนาจของบ้านตนไว้
- 5.0 ศักดิ์ศรี
 - 5.1 ปกป้องศักดิ์ศรี
 - 5.2 สร้างศักดิ์ศรีให้กับตัวเอง

2.5 สาเหตุของการสาด

2.5.1 Taxonomy Diagram



2.5.2 Completed paradigm: สาเหตุของการสาด

สาเหตุของการสาด	มิติของความแตกต่าง				
	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
บ้านถูกกด	1.1	2.2	3.1	4.1	5.1
ปิดบ้าน	-	2.3	-	-	5.5
บ้านเสีย	1.2	2.1	3.1	4.2	5.2
พร้อม	-	-	3.2	4.4	5.3
อยากให้บ้านขึ้น	-	-	3.2	-	5.4

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 การถูกกด

1.1 ลูกบ้านถูกกดหลายครั้ง หลายเรื่อง หลายคน เป็นระยะเวลานาน แต่ยังไม่พอนได้

1.2 เด็กมีฟอร์ม เช่น พ่อบ้าน เพื่อนสนิทของพ่อบ้าน ถูกคุมกระที่บครั้งเดียว ปล่อยไว้ไม่ได้แล้ว

2.0 ศักดิ์ศรี

2.6 เสียศักดิ์ศรีของบ้าน ถือว่าบ้านเสียเกียรติ ถูกหยาม จะถูกมองข้าม จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเอาคืน

2.7 ยังไม่เสียศักดิ์ศรีของบ้าน

2.8 หยามศักดิ์ศรีของบ้านอื่น

3.0 การแก้คืน

3.1 อดทน อดกลั้น ตอบโต้ทันทีไม่ได้ ต้องรอเวลาเอาคืน

3.2 เอาคืนได้ทุกเวลา โดยจะหาเรื่อง ด้วยการแสดงความโกรธเกินจริง ทำเรื่องเล็กน้อยให้เป็นเรื่องใหญ่ เพื่อหาจังหวะเวลาที่จะสาด

4.0 ลักษณะความโกรธ

4.1 ความโกรธระดับบุคคล เป็นความโกรธของเด็กบ้านที่ถูกกด

4.2 ความโกรธระดับบ้าน เป็นความโกรธที่ขยายวงจากความโกรธระดับบุคคล เป็นระดับบ้าน จากเด็กบ้านถูกกดหลายครั้ง และมาสู่การที่พ่อบ้านถูกรุมกระที่บเอง

4.3 ความโกรธที่ถูกเก็บกดไว้

4.4 ความโกรธเป็นความแค้นของบ้าน ทำให้มีกำลังใจ ฮึกเฮิม พร้อมที่จะต่อสู้ พร้อมที่จะสาด กับบ้านที่ใหญ่กว่า

5.0 บทบาทเชิงอำนาจ

5.1 ขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจที่สูงขึ้น เพื่อปลดปล่อยตนเอง และบ้านจากการถูกกลั่นแกล้ง รังแก

5.2 ขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจของตน เพื่อตั้งศักดิ์ศรีของบ้านกลับคืนมา

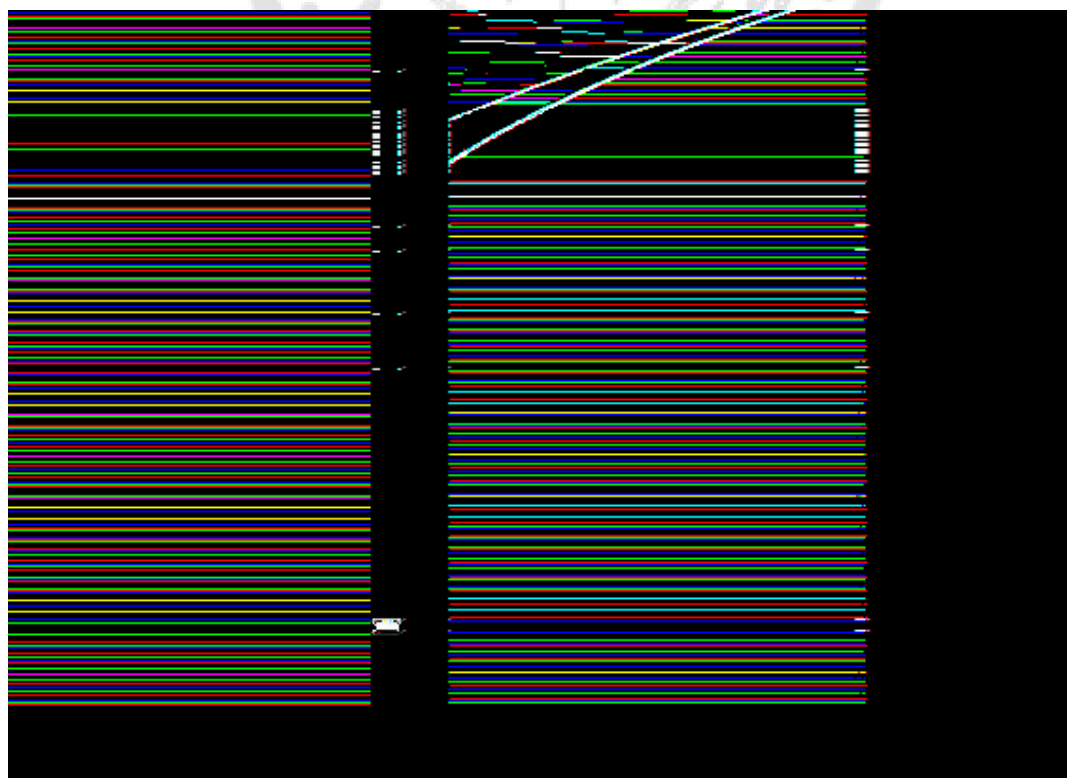
5.3 ขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ ด้วยการหาแนวร่วม กำลังคน สะสมอาวุธ วางแผน เพื่อให้มีความมั่นใจในการสาด (ยกพวกตีกัน) กับบ้านที่ใหญ่กว่า

5.4 เปลี่ยนสถานะจากบ้านเล็กที่ถูกกด เป็นบ้านที่ขึ้นมีอำนาจ อยู่สบาย

5.5 อียากคับบ้าน

3.8 ประเภทของการถูกกด

2.6.1 Taxonomy Diagram



3.8.1 Completed paradigm: ประเภทของการถูกกด

ประเภทของการถูกกด	มิติของความแตกต่าง				
	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
ดูถูก	1.1	-	3.1	-	-
ใช้เป็นคนใช้	1.1	-	-	4.2	-
เป็นที่ระบายอารมณ์	1.1	2.1	3.1	4.1	-
เล่นแรงๆ	-	2.2	3.1	4.3	-
ลดฟอร์ม	1.1	2.1	-	-	-
บังคับทางเพศ	1.1	-	3.1	4.3	-
เพียร์ของ	-	-	-	4.3	5.1

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 ดูหมิ่นศักดิ์ศรี

1.1 ใช่

1.2 ไม่ใช่

2.0 ทำร้ายร่างกาย

2.1 ทำร้ายร่างกายตรงไปตรงมา

2.2 ใช้การเล่นแอบแฝงในการทำร้ายร่างกาย

3.0 เป็นที่ระบายอารมณ์

3.1 ใช่

3.2 ไม่ใช่

4.0 ข่มขู่บังคับ

4.1 ใช้กำลัง

4.2 ใช้บทบาทเชิงอำนาจ

4.3 ใช้ทั้งกำลังและบทบาทเชิงอำนาจ

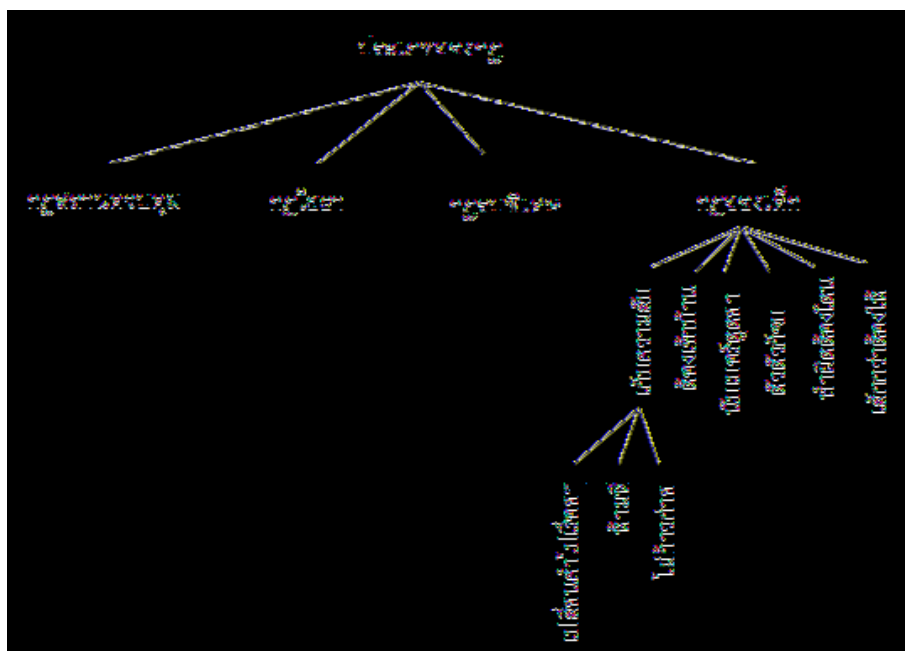
5.0 เอาเปรียบ

5.1 ใช่

5.2 ไม่ใช่

3.9 ประเภทของกฎ

2.6.1 Completed paradigm



2.6.2 Completed paradigm: ประเภทของกฎ

ประเภทของการถูกกฎ	มิติของความแตกต่าง					
	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
กฎสถานควบคุม	1.1	2.1	3.2	4.1	5.1	6.1
กฎโยธา	1.2	-	3.1	4.1	5.1	6.2
กฎรูปพิเศษ	1.2	-	3.1	4.1	-	-
กฎของเด็ก	1.3	2.2 2.3	3.3	4.2	5.2	6.2

มิติของความแตกต่าง (Dimensions of Contrast)

1.0 การลงโทษ

1.1 ตัดคะแนน ตัดสิทธิประโยชน์

1.2 ทำงานหนัก ฝึกหนัก

1.3 ทำร้ายร่างกาย เช่น ตัดยอด จ่าย ดุด

2.0 การใช้ความรุนแรง

2.1 ถือเป็นเรื่องผิด กระทำไม่ได้

2.2 เป็นสิ่งที่มีเหตุผล ถูกต้อง กระทำได้ ในกรณีที่ผู้ฝ่าฝืนกฎ

2.3 ใช้เพื่อจัดการกับความขัดแย้ง หรือขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ

3.0 ยา

3.1 ห้ามเด็ดขาด

3.2 เป็นข้อห้าม แต่บางครั้งถูกละเลย

3.3 ไม่ห้าม เป็นสิ่งสำคัญ

4.0 ความถูกผิด

4.1 ขึ้นอยู่กับเจตนา การกระทำ

4.2 ขึ้นอยู่กับบทบาทเชิงอำนาจ

5.0 การเปิดเผยความลับ

5.1 ทำได้เพื่อประโยชน์ในด้านความปลอดภัยของตนเองหรือผู้อื่น

5.2 ทำไม่ได้ เป็นสิ่งต้องห้าม

6.0 การฝ่าฝืนกฎ

6.1 ฝ่าฝืนได้ ถ้าหลบเลี่ยงได้

6.2 ต่อรองไม่ได้ ห้ามฝ่าฝืน

3. เปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม (Discovering Cultural Theme)

3.1 วิธี การวิเคราะห์เพื่อค้นหาความเหมือนกันระหว่างคุณลักษณะที่เป็นมิติความแตกต่างของแต่ละวงความรู้ (Domain) (Search for similarity among Dimension of contrast)

ตารางแสดงภาพรวมของมิติแห่งความแตกต่าง (Dimensions of contrast)

ประเภท ของเด็กใน สถาน ควบคุม	สาเหตุของ ความโกรธ	ประเภท ของการ แสดง ความโกรธ	สาเหตุของ การแสดง ความโกรธ รุนแรง	สาเหตุของ สาด	ประเภท ของการกด	ประเภท ของกฎ
1.การแสดง ความโกรธ	1.ลักษณะ ความโกรธ	1.ประเภท ของเด็ก	1.การ ยอมรับ	1.การถูกกด	1.ดูหมิ่น ศักดิ์ศรี	1.การ ลงโทษ
2.การสาด	2.ระดับ ความรุนแรง	2.สถานะ บ้านที่สังกัด	2.การใช้ ความรุนแรง	2.ศักดิ์ศรี	2.ทำร้าย ร่างกาย	2.การใช้ ความรุนแรง
3.บทบาท เชิงอำนาจ	3.ความถี่	3.การ แสดงออก	3.เปลี่ยน บทบาทเชิง อำนาจของ	3.การแก้คืน	3.เป็นที่ ระบาย อารมณ์	3.ยา

ประเภท ของเด็กใน สถาน ควบคุม	สาเหตุของ ความโกรธ	ประเภท ของการ แสดง ความโกรธ	สาเหตุของ การแสดง ความโกรธ รุนแรง	สาเหตุของ สาด	ประเภท ของการกด	ประเภท ของกฎ
			ตน			
4.ฟอร์ม	4.มีเรื่อง	4.ความ พร้อม	4.เปลี่ยน บทบาทเชิง อำนาจของ บ้าน	4.ลักษณะ ความโกรธ	4.ข่มขู่บังคับ	4.ความถูก ผิด
5. กด	5.ศักดิ์ศรี		5.ศักดิ์ศรี	5.บทบาท เชิงอำนาจ	5.เอาเปรียบ	5.การ เปิดเผย ความลับ
6.ความคิด	6.เปิดเผย ความลับ					6.การ ต่อรอง
7.ศักดิ์ศรี						
8.การ ยอม รับ						
9.ความ เป็นอยู่						
10. ยา						
11.การมี ปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่น						
12.การ คิดถึง ผลกระทบ						

จากตารางมิติของความแตกต่างในแต่ละวงความรู้ (Domain) พบว่า มีคุณลักษณะที่พบร่วมกัน ที่แสดงให้เห็นถึงประเด็นใจความทางวัฒนธรรม (Cultural Themes) ดังนี้

- ชีวิตในสถานควบคุมแห่งนี้ ถูกแบ่งชนชั้นชัดเจน ผู้มีอำนาจเป็นใหญ่
- ประเภทของเด็กในสถานควบคุม ถูกจัดลำดับชั้นตามบทบาทเชิงอำนาจ
- บ้านที่สังกัด บ่งบอกถึง บทบาทเชิงอำนาจ

- ความโกรธ ทั้ง สาเหตุของความโกรธ การแสดงความโกรธ ถูกกำหนดโดยประเภทของเด็ก บทบาทเชิงอำนาจทั้งของตน และของบ้าน
- ความโกรธ ถูกใช้เป็นเครื่องมือต่อรองในการใช้ความรุนแรงเพื่อขึ้นสู่บทบาทเชิงอำนาจ
- ศักดิ์ศรี อำนาจ และยา เป็นสัญลักษณ์ของความเป็นใหญ่
- ยา เป็นวิถีชีวิต เป็นแรงดึงดูด เป็นความเหนียวแน่นของบ้าน
- ความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในวิถีชีวิต ถูกกำหนดใช้ในการประกอบสร้างทั้งศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจ และการรักษาศักดิ์ศรี บทบาทเชิงอำนาจให้คงอยู่ ใช้แก้ไข ปัญหาความขัดแย้ง และลงโทษผู้ละเมิดกฎ
- สาด การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่ และบทบาทเชิงอำนาจ
- การเปิดเผยความลับ เป็นการละเมิดกฎที่เลวร้าย ต้องถูกลงโทษ
- การลงโทษ กฎ การใช้ความรุนแรง ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการควบคุมสังคม ควบคุมพฤติกรรม
- การถูกเอาเปรียบ กดขี่ ช่มเหง จากผู้มีอำนาจ เป็นชะตาชีวิตของผู้แพ้ ผู้ไม่มีอำนาจ
- คนแข็งแกร่งกว่า รังแกคนที่อ่อนแอกว่าได้

3.2 การวิเคราะห์หลักการทางความคิด (Cognitive Principle)

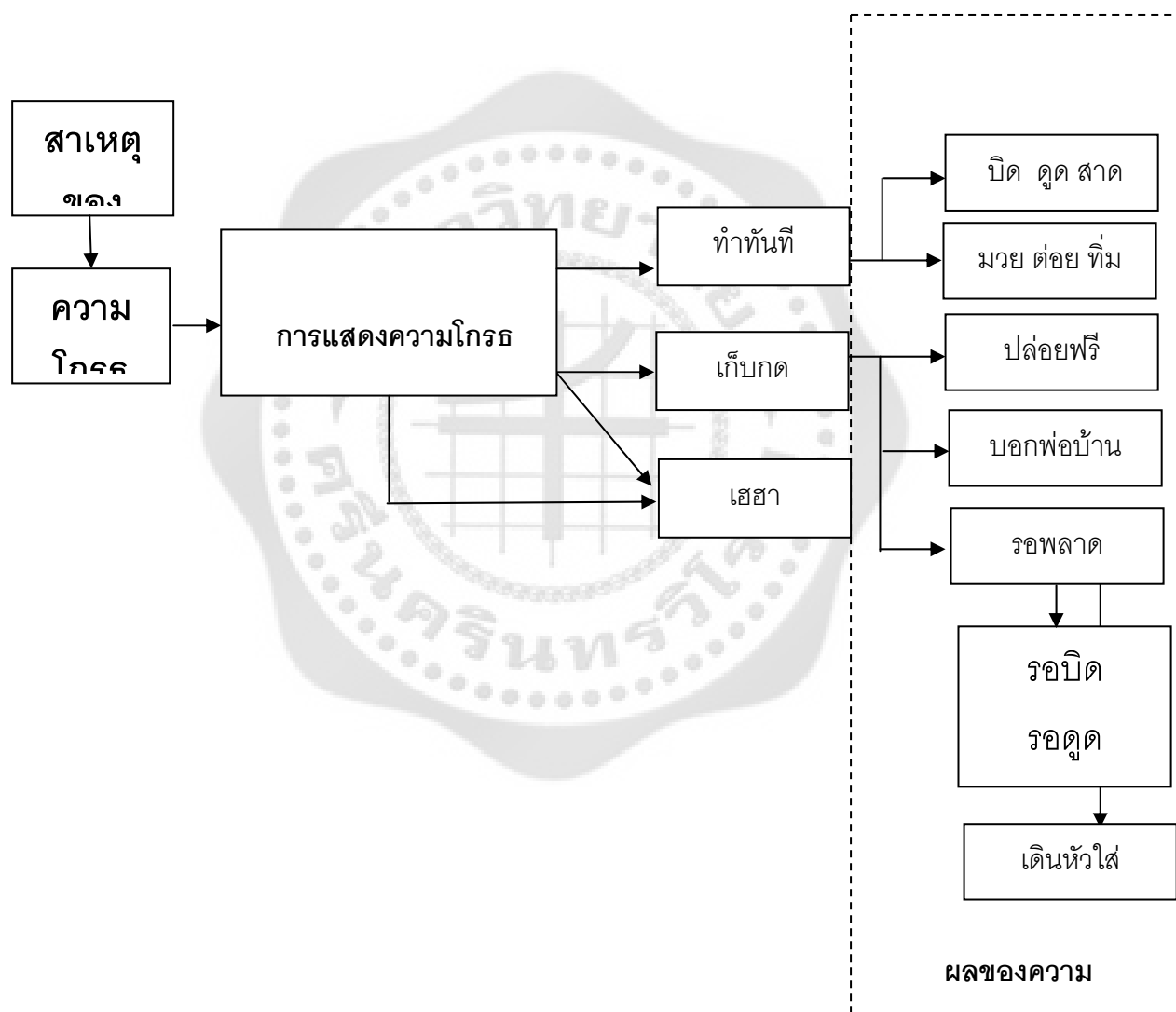
การเปิดเผยประเด็นใจความทางวัฒนธรรม สามารถเปิดเผยได้ด้วยการค้นหาหลักการทางความคิดซึ่งเป็นฐานคติสามัญเกี่ยวกับธรรมชาติของประสบการณ์ที่เยาวชนในสังคมเชื่อและยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ชอบด้วยเหตุผล ซึ่งสะท้อนผ่านความเชื่อ วิธีคิด ซึ่งจากการวิเคราะห์ข้อมูลในวงความรู้ประเภทของความเชื่อ ทำให้พบประเด็นใจความทางวัฒนธรรมเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้

- “ขึ้นสูงได้ก็อยู่สบาย”
- “ฉายได้ก็เกิด ฉายไม่ได้ก็ดับ”
- “เป็นแบ้วต้องอดทน ถ้าทำตัวดีก็มีคนรับ ติดเรื่องให้”
- “เสียไม่ได้ ต้องแก้คืน”
- “สาดชนะได้ขึ้น แพ้โดนกด”
- “ถ้ายอมให้กด ก็ถูกกดตลอด” “ถ้ายอมครั้งนึง ครั้งหน้าก็ต้องยอม”
- “เด็กหี ลูกกระหรี่”

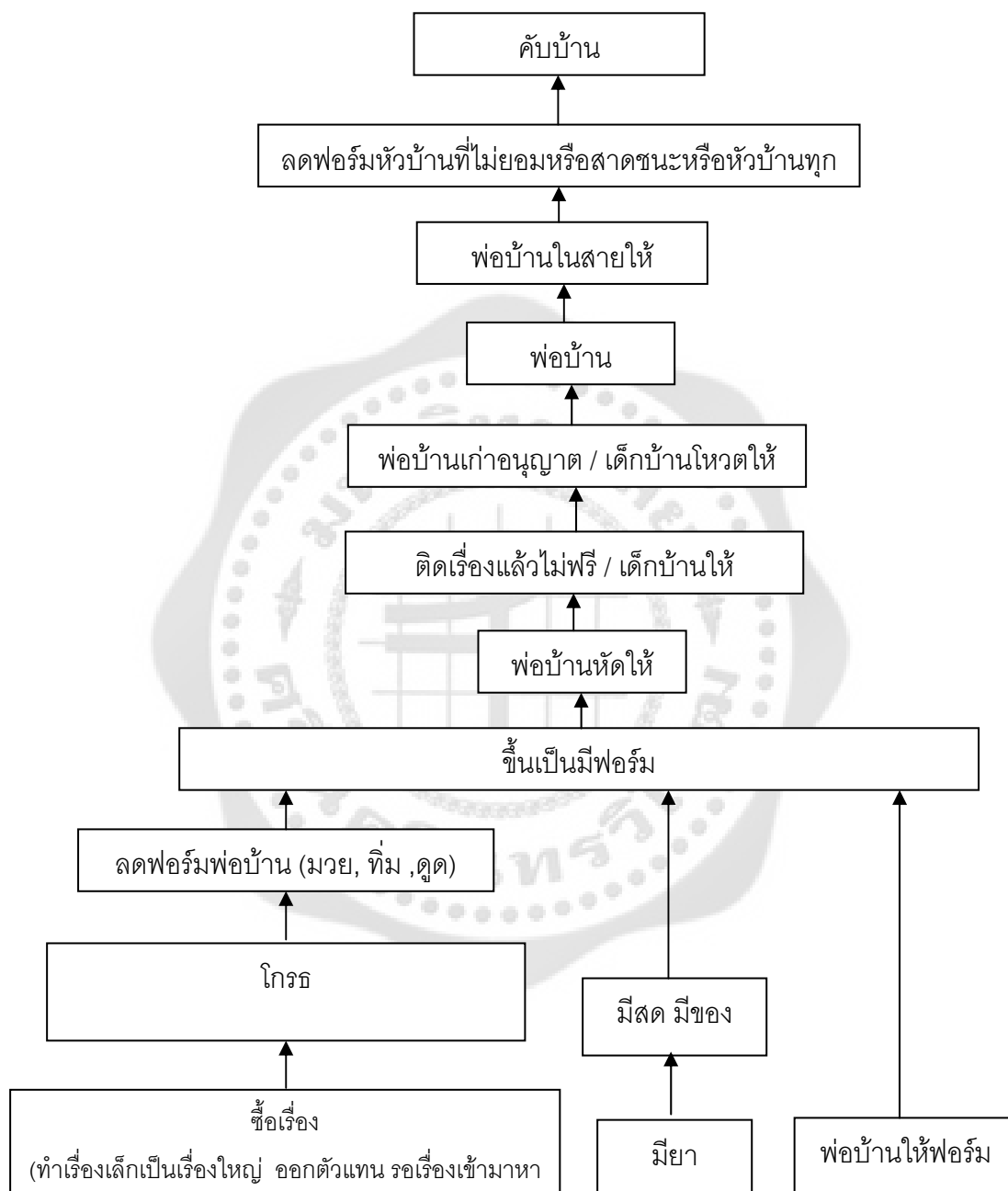
3.3 การระบุระบบที่เป็นพลวัตร (Identify Organizing Domain) และการเขียนแผนผังของฉากทางวัฒนธรรม (Make a Schematic Diagram of the Cultural Scene)

พิจารณาจากวงความรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Domains) ที่มีความสัมพันธ์กัน โดยพิจารณาจากวงความรู้ทั้งหมด และพิจารณาระบบที่เป็นพลวัตร ที่เกิดขึ้นอย่างเป็นขั้นตอน โดยพิจารณาจากวงความรู้ขั้นตอนของการขึ้นสูง สาเหตุของการขาด และทำการวิเคราะห์ ซึ่งทำให้พบประเด็นใจความทางวัฒนธรรม ดังต่อไปนี้

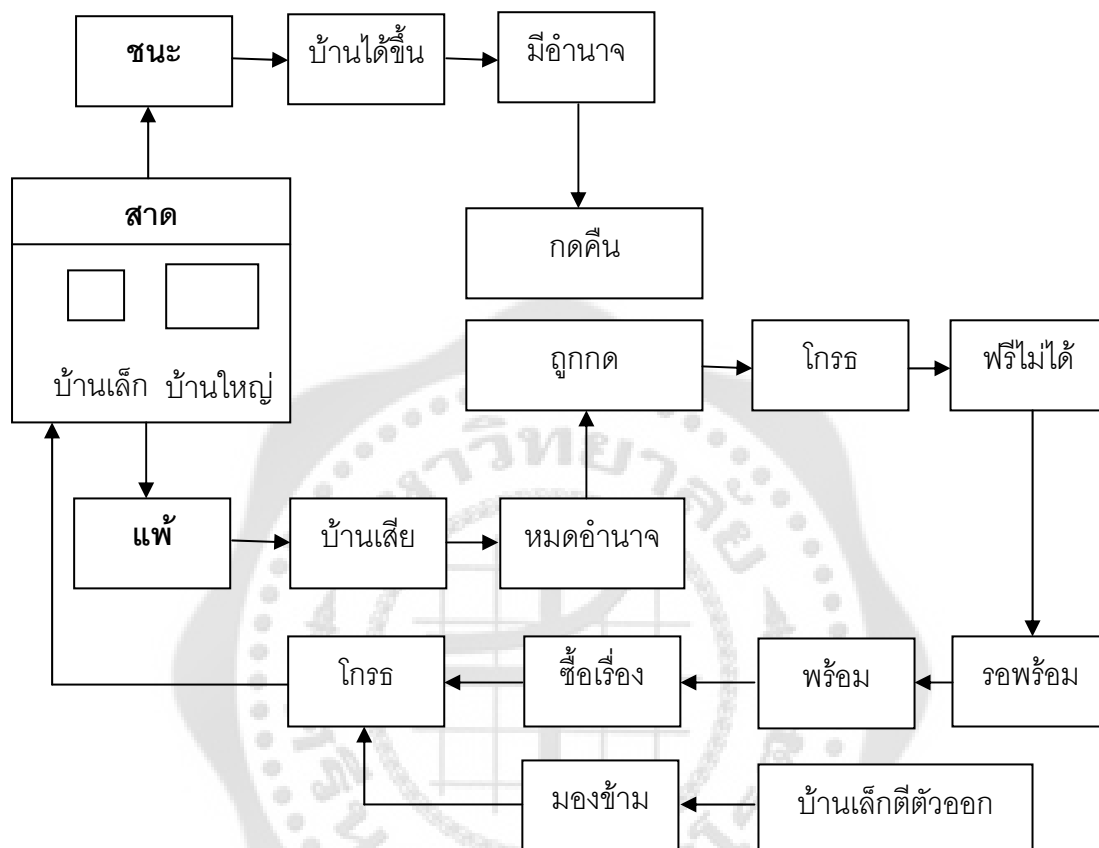
3.3.1 ปรากฏการณ์ความโกรธในบริบทสถานควบคุม



3.3.2 ขั้นตอนของการขึ้นสูง



3.3.3 สาด วัฏจักรความโกรธ ความรุนแรง การต่อสู้เพื่อปลดปล่อยการถูกเอาเปรียบ
กตขี่ ช่มเหง และการช่วงชิงพื้นที่และบทบาทเชิงอำนาจ



ประวัติย่อผู้วิจัย



ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวจารุณี แซ่ตั้ง
วันเดือนปีเกิด	10 มกราคม 2517
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 75/72 จรัญสนิทวงศ์ 23/1 แขวงบางขุนศรี เขตบางกอกน้อย จังหวัดกรุงเทพ 10700
ตำแหน่งหน้าที่การงานในปัจจุบัน	นักจิตวิทยาคลินิกชำนาญการ
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรม
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2535	มัธยมศึกษาปีที่ 6 จาก โรงเรียนศึกษานารี จังหวัดกรุงเทพ
พ.ศ. 2540	วิทยาศาสตร์บัณฑิต (จิตวิทยา) จาก มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์
พ.ศ. 2548	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (อาชีวศึกษาและงานยุติธรรม) จาก มหาวิทยาลัยมหิดล คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์
พ.ศ. 2559	วิทยาศาสตร์สุขภาพบัณฑิต (วิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์