



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์

Manutsat Paritat: Journal of Humanities

ปีที่ 44 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม 2565

ISSN: 0125-2650 (Print Version)

ISSN: 2730-2520 (Online Version)—from 2020 onwards



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ มีวัตถุประสงค์รับตีพิมพ์บทความคุณภาพสูงจากคณาจารย์ นักศึกษา และนักวิจัย ทั้งในและนอกสถาบัน ในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และ สารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความจะต้องผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 3 ท่าน แบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (double-blind review)

ประเภทของบทความ

บทความวิจัย (research article) บทความวิชาการ (academic article) บทความปริทัศน์ (review article) และหรือบทความวิจารณ์หนังสือ (book review)

ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเขมร และภาษาเวียดนาม

กำหนดออก

วารสารตีพิมพ์ 2 ฉบับต่อปี ท่านสามารถส่งบทความเพื่อการพิจารณาได้ตลอดทั้งปี

ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน

ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

เจ้าของวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประธาน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทรเสม

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทนา วงษ์ไทย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดาพร ลักษณะียนาวิน

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญยจีรา ชिरเวทย์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.ประเวศ อินทองปาน

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ

รองศาสตราจารย์ ดร.ยุกติ มุกดาวิจิตร

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.โสภณา ศรีจำปา

มหาวิทยาลัยมหิดล

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ บุญหนุน

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์วไล เทียรบุญเลิศรัตน์

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วสันต์ วัชรกะวิศิศิลป์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิธัญญา วัฒนโธ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภาพร บุญรุ่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์อรรถพรณ จันทรเท

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ดร.จุฑามาศ บุญชู

มหาวิทยาลัยนเรศวร

ดร.จิตติมา กมลเนตร

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.ณัฐวัฒน์ ถ่องทอง

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ดร.ดิเรก หมานมานะ

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ดร.พิเชฐ สายพันธ์

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ดร.พิสิฐ อำนวยเงินตรา

ดร.ภัทรารุณ เจริญรูป

ดร.ภาวนา เพ็ชรพราย

ดร.มณีนีรัตน์ ช่วยชูวงศ์

ดร.ศรัณยู พงศ์ประเสริฐสิน

ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง

ดร.ศุภฤทัย อธิงาม

ดร.โสภา คงเพ็ง

Dr. Cameron McLachlan

อาจารย์มิ่ง ปัญหา

อาจารย์ศิวีสร์ สุรกิจบวร

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

วิทยาลัยแสงธรรม

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยบูรพา

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยนเรศวร

บรรณาธิการ

ดร.สกุลรัตน์ วรธำรง

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญยจีรา ชिरเวทย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล ฐิโนทัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสเมฉาย บุญญานันท์

ดร.กมลพรรณ แจ่มอรุณ

ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง

ดร.ศุภฤทัย อธิงาม

ดร.อดิษฐ์ ปิ่นเงิน

อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ

ดร.Bohyon Chung

ดร.พรรัตน์ ถิระนันท์

ดร.สุรีเนตร จรัสจรวงเกียรติ

มหาวิทยาลัยศิลปากร

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยบูรพา

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร

ลาดกระบัง

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มหาวิทยาลัยแห่งชาติฮานบัท สาธารณรัฐเกาหลีใต้

มหาวิทยาลัยริทส์เมคัง เอเชีย แปซิฟิก

ประเทศญี่ปุ่น

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีนันทยาง ประเทศสิงคโปร์



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทบรรณาธิการ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ฉบับที่ 1 ประจำปี 2565 นี้ผ่านการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งกรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงคุณภาพบทความ เพื่อให้วารสารเป็นที่ยอมรับในวงการวิชาการ โดยมุ่งเน้นการเปิดพื้นที่เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขาภาษาวรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

วารสารฉบับนี้เผยแพร่บทความวิจัย 7 เรื่อง ครอบคลุมประเด็นที่น่าสนใจใน 3 มิติ คือ 1) จิตวิทยาสุขภาพและองค์กร; 2) ภาษา วัฒนธรรม และการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม; 3) การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในยุคดิจิทัล ซึ่งเป็นการนำเสนอมุมมองเชิงวิจัยและวิชาการ อันอาจนำไปสู่การปรับเปลี่ยนกระบวนการในการเรียนรู้ การสื่อสารข้ามวัฒนธรรม การทำงาน และการเรียนการสอนในยุคดิจิทัลให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

สุดท้ายนี้ กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้อ่านทุกท่าน รวมทั้งยินดีน้อมรับคำติชมและคำแนะนำ เพื่อปรับปรุงการจัดทำวารสารในฉบับต่อไป



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

บทความวิจัย

- ร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีใต้ 1
Korean Shamans in South Korean Entertainment Media
กิตติการ กุลเดชจิตรเจริญ และ ธิติวัส อังกุล
- แนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ 21
The Concept of Patriarchy in South Korean Movies and TV Shows
ภูษิตา ตันติธรรมภูษิตและ ธิติวัส อังกุล
- การจัดทำอภิธานศัพท์จากพงศาวดารญวนโดยใช้ภาษาเวียดนามปัจจุบัน 46
Constructing a Glossary of Vietnamese Chronicles Using Modern Vietnamese Language
Nguyen Thi Chiem
- กระบวนการควบคุมตนเอง: เด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ สำนักงานคุมประพฤติ 66
กรุงเทพมหานคร 11 (ศาลเยาวชนและครอบครัว)
Self-Control Process: A Case Study of Juvenile Nonrecidivists under
Bangkok Probation Office 11 (The Central Juvenile and Family Court)
ทรรศนีย์ เหมวัตถกิจ, ภัทรรัตน์ ไชยอัศรศิลป์ และ สุพัทธ แสนแจ่มใส
- การนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียนภาษาเยอรมัน “Netzwerk neu A1”: 87
ข้อเสนอแนะการสอนคำกริยาแสดงทัศนภาวะแก่ผู้เรียนชาวไทย
Presentation of the Modal Verbs in the German Textbook “Netzwerk neu A1”:
Recommendations for Teaching Modal Verbs to Thai Learners
อัญมณี ชุ่มพงษ์, วรพงษ์ เจริญกรกิจ และ อภิสิทธิ์พร ฤกษ์อนันต์

บทความวิชาการ

แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนกับปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย 106

Radical Enactivism and the Explanatory Gap

พงศ์ศิริ ศรีวรรณะ

Gothic, Gender, and Power in Charlotte Brontë's *Villette* 122

โกธิค เพศสภาพ และอำนาจ ในวรรณกรรมเรื่อง *Villette* ของ Charlotte Brontë

Tanrada Lertlaksanaporn

บทความวิจัย

การเลือกปฏิบัติต่างเพศ การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานกับความพึงพอใจในการทำงาน 142

ของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ

Workplace Heterosexist Discrimination, Workplace Sexual Identity Management Strategies and Job satisfaction of LGB Employees

ณชนิกษ์ เชี่ยวชาญ, วิทสินี บวรอัศวกุล และ จุฑาทิพย์ วิวัฒนาพันธุ์วงศ์

บทความวิชาการ

National Language Policy and English Language Teaching Practice in Thailand: 163

English as the Language of Commerce

แผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติและการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย:

ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาเพื่อการพาณิชย์

Phohnthip Smithsarakarn

บทความวิจัย

A Correlation between EFL Students' Vocabulary Knowledge and 185

Reading Comprehension Ability

ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการอ่านจับใจความ

ของนักศึกษาผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

Unaree Taladngoen, Tonghathai Thong-ngamkham, Naruporn Palawatwichai, and

Sirithorn Kaewseesuk

ร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีใต้ Korean Shamans in South Korean Entertainment Media

กิดาการ กุลเดชจิตรเจริญ

Kidakarn Kundetchitcharoen

ธิติวัส อังกุล

Titiwat Angkula

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 21 April 2022

Revised: 6 May 2022

Accepted: 9 May 2022

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประวัติความเป็นมา ประเภท และลักษณะเฉพาะตัวที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี และเพื่อศึกษาวิเคราะห์ผลกระทบที่มาจากร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิง โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บรวบรวมข้อมูลร่างทรงเกาหลีจากสื่อต่าง ๆ จำนวน 14 เรื่อง จากช่องทางออนไลน์ในเว็บไซต์และแพลตฟอร์มสตรีมมิงออนไลน์ ได้แก่ เน็ตฟลิกซ์ (Netflix) วีว (VIU) เนเวอร์มูฟวี่ (Naver Movie) อ้ายฉีอี้ (iQIYI) และวีทีวี (WETV) ผลการวิจัยพบว่า สื่อนำเสนอภาพจำและเอกลักษณ์ของร่างทรงเกาหลีที่เป็นความทรงจำของผู้คนในสังคมส่วนใหญ่ตั้งแต่สมัยโบราณจนถึงปัจจุบันมาสะท้อนให้ผู้ชม ได้เห็นถึงลักษณะของร่างทรงเกาหลีตั้งแต่ประวัติความเป็นมา หน้าที่ ลักษณะเฉพาะตัว เครื่องแต่งกาย อุปกรณ์และเครื่องราง สถานที่ และพิธีกรรม ช่วยให้ผู้ชมได้รับประสบการณ์ทางอารมณ์ ที่ส่งเสริมให้เกิดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับร่างทรงเกาหลีมากขึ้น รวมถึงผลกระทบที่ตามมาของความเชื่อที่คลั่งไคล้ในร่างทรงมากเกินไปจนขาดวิจารณญาณ ทำให้ผู้ชมรู้จักร่างทรงเกาหลีในสังคมประเทศเกาหลีใต้ โดยสอดแทรกผ่านเนื้อหาที่ให้ความบันเทิงและน่าติดตาม ผ่านการดำเนินเรื่องราวของตัวละคร บทพูดหรือฉากในสื่อต่าง ๆ งานวิจัยนี้น่าจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาลัทธิหรือร่างทรงต่าง ๆ ของประเทศเกาหลีในมิติอื่น ๆ ต่อไป

คำสำคัญ: ร่างทรงเกาหลี, คนทรงเจ้า, ลัทธิมู, สภาวะสูญเสียตัวตน, ความคลั่งไคล้ทางศาสนา

Abstract

The purposes of this study were to explore the background, types as well as characteristics of Korean shamans, and to analyze the influence of the Korean shamans reflected in various

entertainment media. The list of the media includes "TREASURE Web Drama", "Goedam", "Oh My Ghost", "Zombie Detective", "Tale of The Nine Tailed", "The Great Shaman Ga Doo-shim", "Man on the Edge", "The 8th Night", "SNL", "Ask Me Anything", "Ssap Possible", "Story King Thriller Toon", "God Joomin", and "Changgwui". Through appearances, characteristics, interactions with other characters in the media, and life experiences of the shamans, self-loss state, characteristics of shamans, and shamans' costumes, places of living, as well as rituals were identified. Through shamanism, a related form of religious fanaticism was discovered.

Keywords: Medium, Shaman, Shamanism, Self-loss state, Religious fanaticism

1. บทนำ

ลัทธิมู (무교) หรือลัทธิชิน หมายถึง ลัทธิแห่งเทพเจ้า (신교) เป็นศาสนาพื้นเมืองของชาวเกาหลี (Lee, 1981, 4) และบุคคลที่เป็นสื่อกลางระหว่างมนุษย์และเทพเจ้าหรือภูตผีวิญญาณที่สามารถทำพิธีทำนายดวงชะตา สะเดาะเคราะห์หรือพิธีกรรมต่าง ๆ ได้ เรียกว่า "ร่างทรง" ร่างทรงเป็นตัวแทนในการทำให้คำอธิษฐานหรือคำภาวนาของมนุษย์เป็นไปตามความปรารถนา สามารถรักษาอาการเจ็บป่วยให้ทุเลาลงหรือหายไปได้ ร่างทรงในภาษาเกาหลี เรียกว่า "มู (무)" เป็นคำที่ใช้เรียกร่างทรงเกาหลีได้ทุกเพศ โดยร่างทรงเกาหลี ทำหน้าที่เป็นตัวกลางระหว่างวิญญาณ เทพเจ้า และมนุษย์ผ่านพิธีกรรมที่เรียกว่า "คุด (굿)" เพื่อแก้ไขปัญหหรือพัฒนาคุณภาพชีวิตของมนุษย์ ด้วยเหตุนี้ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับร่างทรงเกาหลีในลัทธิมู โดยเลือกที่จะศึกษาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ ประเภท หน้าที่และองค์ประกอบของร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี รวมไปถึง ผลกระทบที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลีที่พบได้ในสังคมเกาหลี

สิ่งที่บ่งบอกถึงตัวตนความเป็นร่างทรงเกาหลีนั้น สามารถสังเกตได้จากเครื่องแต่งกาย ซึ่งเป็นสัญลักษณ์ของร่างทรง เป็นส่วนประกอบที่จำเป็นสำหรับพิธีกรรม เครื่องแต่งกายที่ใช้ในการประกอบพิธี เรียกว่า มูบก (무복) มีความแตกต่างกันไปในแต่ละภูมิภาคและพิธีกรรม ส่วนใหญ่มีความโดดเด่นในด้านสีสันอันสะดุดตา (Kim, 2004) อุปกรณ์และเครื่องรางที่ร่างทรงเกาหลีใช้ในการประกอบพิธีกรรมต่าง ๆ มีความเฉพาะตัวในการใช้งาน และยังมีลักษณะพิเศษที่เป็นเอกลักษณ์ด้วย (Kim, 1981) ตั้งแต่สมัยอาณาจักรเกาหลีโบราณจนถึงปัจจุบัน ผู้คนและสังคมบางส่วน ยังมีความเชื่อและนับถือร่างทรงเกาหลีอย่างต่อเนื่อง มีการใช้บริการบรรเทาอาการทางใจมากมาย เช่น การดูดวง การขับไล่วิญญาณ เป็นต้น (Lee, 2008)

จากการศึกษาค้นคว้านี้ ผู้วิจัยเล็งเห็นถึงกระแสนิยมที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี ซึ่งมีผู้ชมรับชมจากแพลตฟอร์มสตรีมมิงออนไลน์ และเว็บไซต์ต่าง ๆ เหล่านี้ แต่ยังไม่มีการศึกษาถึงหรืออธิบายอย่างชัดเจนในประเด็นต่าง ๆ ที่ปรากฏในสื่อข้างต้น ผู้วิจัยจึงศึกษาและวิเคราะห์ประเด็นที่เกี่ยวกับร่าง

ทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีได้ โดยนำเสนอวัตถุประสงค์การวิจัย ประโยชน์ที่งานวิจัยนี้จะให้แก่ผู้สนใจ
ขอบเขตการวิจัย และนิยามศัพท์เฉพาะ ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาประวัติศาสตร์และประเภทของร่างทรงเกาหลี
2. เพื่อศึกษาลักษณะเฉพาะตัวของร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏผ่านสื่อบันเทิงเกาหลี
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลที่มาจากร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ความเข้าใจประวัติความเป็นมา ประเภท หน้าที่ องค์ประกอบต่าง ๆ ของร่างทรงเกาหลี
2. ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะเฉพาะต่าง ๆ ของร่างทรงเกาหลีในสื่อบันเทิงเกาหลี
3. ความเข้าใจแนวคิดและพฤติกรรมซึ่งเป็นผลกระทบที่มาจากร่างทรงเกาหลีในสื่อบันเทิงเกาหลี

ขอบเขตงานวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเกี่ยวกับร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี โดยผู้วิจัยได้เลือกศึกษา
เฉพาะเอกสารหรือขอบเขตที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์ ประเภท หน้าที่ องค์ประกอบของร่างทรงเกาหลี
2. แพลตฟอร์มสตรีมมิงออนไลน์ ได้แก่ เน็ตฟลิกซ์ (NETFLIX) วิว (VIU) วีทีวี (WETV) อ้ายฉีอี้ (IQIYI)
เนเวอร์มูฟวี่ (NAVER MOVIE) และเว็บไซต์อื่น ๆ
3. ผลกระทบที่มาจากร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในข้อ 2

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ลัทธิมู (무교) หมายถึง ศาสนาพื้นเมืองของเกาหลี เป็นศาสนาที่สื่อถึงจิตวิญญาณและมนุษย์ บูชา
วิญญาณธรรมชาติหรือวิญญาณพื้นเมืองและให้เกียรติผี นับเป็นลัทธิที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการ
ก่อตัวของวัฒนธรรมเกาหลี
2. ร่างทรง หรือ คนทรงเจ้า (무당) หมายถึง คนที่นับถือวิญญาณซึ่งประกอบอาชีพทำพิธีทรงเจ้า และ
ดูดวง
3. ร่างทรงทางสายเลือด (세습무) หมายถึง ร่างทรงที่มีการสืบเชื้อสายภายในครอบครัวจากรุ่นสู่รุ่น สืบ
ทอดทางสายเลือด

4. ร่างทรงทางสายเลือก (강신무) หมายถึง ร่างทรงที่มีการศึกษาและสามารถประกอบพิธีกรรมได้ด้วยตนเอง ไม่มีการถ่ายทอดจากบุคคลในครอบครัว
5. คุด (哭) หมายถึง พิธีทรงเจ้าของเกาหลีที่มีการจัดเตรียมอาหารเช่นไห้ว การร้องรำทำเพลง ขอให้ภูตผีนำโชคลาภมาให้ หรือขับไล่สิ่งชั่วร้าย

2. การทบทวนวรรณกรรมและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี (무당)

การเคารพลัทธิขานานิยมของเกาหลีหรือลัทธิมุ (무교) เป็นประเพณีที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว มีคนทรงเจ้าแห่งลัทธิหรือร่างทรงเกาหลี ผู้เป็นสื่อกลางที่เชื่อมโยงวิญญาณกับมนุษย์

2.1.1 ประวัติศาสตร์ของร่างทรงเกาหลี

ความเชื่อในโลกที่มีวิญญาณอาศัยอยู่ถือเป็นรูปแบบที่เก่าแก่ที่สุดของชีวิตทางศาสนาของเกาหลี ซึ่งมีอายุตั้งแต่ยุคก่อนประวัติศาสตร์ ลัทธิมูมีรากฐานมาจากวัฒนธรรมโบราณ มีอายุไม่ต่ำกว่า 40,000 ก่อนคริสตกาล ร่างทรงเกาหลีเป็นที่รู้จักกันในนาม "นักมายากล แพทย์ นักจิตวิทยา นักลี้ลับ และนักกวี" (Gombrich, 2008) ลัทธิมูหรือความเชื่อร่างทรงเกาหลีสามารถติดตามย้อนหลังไปจนถึง 1,000 ก่อนคริสตกาล เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมของคาบสมุทรเกาหลีตั้งแต่นั้นมา เห็นได้ชัดว่าประวัติศาสตร์ของลัทธิมูของเกาหลียังคงเป็นปริศนา (Chačatran, 2015)

สมัยเกาหลีโบราณ (고조선) : ประวัติศาสตร์ของลัทธิมูมีอยู่ตั้งแต่สมัยเกาหลีโบราณหรือโกโจซอน ในตำนานของทันกุน มีบันทึกว่าจักรพรรดิฮวางอุงได้สร้างประเทศใหม่ ในการสร้างประเทศใหม่นี้ ได้จัดสถานที่ที่กษัตริย์ทรงถวายเครื่องบูชาในสวรรค์ รวมไปถึงผู้ดำเนินพิธีอย่างร่างทรง (Park, 1999) ลัทธิมูและพิธีกรรมของร่างทรงเกาหลีปรากฏอย่างชัดเจนในวรรณกรรม เช่น “ซัมกุกซากิ (삼국사기) และ ซัมกุกยูซา (삼국유사)” กล่าวอีกนัยหนึ่ง การดำรงอยู่ของร่างทรงเกาหลีและพิธีกรรมได้รับการยืนยันอย่างชัดเจนจากบันทึกตั้งแต่สมัยสามอาณาจักร แต่เป็นเรื่องยากที่จะรู้รายละเอียดเกี่ยวกับกิจกรรมของหมอผีในสังคมในช่วงเวลานั้น เนื่องจากข้อมูลเพียงเล็กน้อย ประวัติศาสตร์ของร่างทรงเกาหลีในช่วงสามอาณาจักรมีดังนี้

สมัยสามอาณาจักร (삼국시대) : ช่วงสามอาณาจักร ร่างทรงเกาหลีมีบทบาทในการรักษาโรค การพยากรณ์และการปฏิบัติพิธีกรรมต่าง ๆ ไม่เพียงแต่บทบาทส่วนตัวและสังคมเท่านั้น แต่ยังทำงานในระดับประเทศด้วย เป็นวิธีการทางศาสนาในการรักษาและเจริญรุ่งเรืองของประเทศและสังคมโดยการทำนายอนาคตของประเทศ การพยากรณ์สภาพอากาศและการเกษตร และการเสนอวิธีการป้องกันและกำจัดภัยพิบัติ (Kim, 1975)

สมัยซิลลารวม (통일신라시대): สมัยอาณาจักรซิลลารวมในศตวรรษที่ 7 เป็นต้นมา ในช่วงเวลานี้ ร่างทรงเกาหลีสูญเสียน้ำที่ทางการเมืองในการนำประเทศหรือสังคมทั้งหมด เนื่องจากการสู้รบตั้งแต่สามอาณาจักร ทำให้การเมืองการปกครองในแต่ละอาณาจักรมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ไร้ความมั่นคง และมุ่งเน้นไปทางการศึกษามากกว่าคำทำนาย แต่ร่างทรงยังคงมีอิทธิพลต่อชุมชนและผู้คนในระดับล่าง (Yu, 1989) สมัยโครยอ (고려시대): นับตั้งแต่นั้นมา ไม่มีการกล่าวถึงร่างทรงเกาหลีจนกระทั่งประมาณ 100 ปีแรกของอาณาจักรโครยอ เป็นปีที่ 12 ของกษัตริย์ฮยอนจง (หรือปี ค.ศ. 1021) ที่บันทึกเกี่ยวกับลัทธิใน “โครยอซา (고려사)” ในเวลานั้น มีบันทึกไว้ว่า มีการรวบรวมร่างทรงและจัดพิธีกรรมขอฝน ซึ่งร่างทรงเกาหลีในศตวรรษที่ 12 เป็นรากฐานให้กับร่างทรงเกาหลีจวบจนปัจจุบัน

สมัยโชซอน (조선시대): ร่างทรงเกาหลีได้รับการปฏิบัติเปรียบเสมือนแพทย์เฉพาะทางแขนงหนึ่ง เนื่องจากมีหน้าที่ทำนายและรักษาโรคที่เกี่ยวข้องกับจิตวิญญาณของมนุษย์ ร่างทรงเกาหลีได้ถูกบรรจุเป็นอาชีพหนึ่งในสมัยนั้น แต่เป็นช่วงเดียวกันที่ลัทธิขงจื้อเข้ามามีอิทธิพล รวมไปถึงศาสนาพุทธทำให้ร่างทรงเกาหลีเป็นอาชีพที่ถูกเลเยทางสังคม นับเป็นช่วงที่อาณาจักรพึ่งพาพระพุทธศาสนาและศาสนาพุทธได้รับการเผยแผ่อย่างชัดเจน

สมัยเกาหลีภายใต้การปกครองของญี่ปุ่น (일제강점기): ในช่วงยุคอาณานิคมของญี่ปุ่น ร่างทรงเกาหลีถูกตราหน้าว่าเป็นความเชื่อมงายและถูกกดขี่อย่างหนัก และหลังจากการปลดปล่อย การปรับปรุงอย่างรวดเร็วตามแบบอย่างของสังคมตะวันตกและการใช้เหตุผลแบบตะวันตกเริ่มแพร่หลายในสังคม ร่างทรงเกาหลียังคงได้รับการปฏิบัติเป็นความเชื่อมงาย ยิ่งไปกว่านั้น ศาสนาจากตะวันตกได้รับการพิจารณาว่าลัทธิเป็นวัตถุประสงค์ของการล่มสลายเนื่องจากการแพร่กระจายอย่างกว้างขวางในช่วงก่อนหน้านี้ (Lee, 2010)

2.1.2 ประเภทของร่างทรงเกาหลี

ร่างทรงเกาหลีเป็นอาชีพที่ต้องใช้ระยะเวลาในการฝึกฝนเป็นเวลานานมาก ร่างทรงเกาหลีสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ร่างทรงทางสายเลือก (강신무) และร่างทรงทางสายเลือด (세습무) โดยมีลักษณะแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับลักษณะภูมิภาคและเทพเจ้าที่เป็นสื่อกลางของร่างทรงเกาหลี (Bandisbul, 2015) Cultural Heritage Administration (1969 - 1981) ได้นิยามร่างทรงแต่ละประเภทไว้ ดังนี้

ร่างทรงทางสายเลือก (강신무(降神巫)) มักจะกระจายอยู่ทางตอนเหนือของแม่น้ำฮัน บุคคลที่สามารถเป็นร่างทรงได้นั้นจะมีอาการที่เรียกว่า ชินบยอง (신병) หรือสภาวะการสูญเสียตนเอง เป็นคุณสมบัติจากเทพที่ได้รับการคัดเลือกผ่านลัทธิของเกาหลี ถือว่าเป็นร่างทรงที่มีพลังพิเศษสามารถทำนายประวัติศาสตร์หรือเหตุการณ์ในอนาคตและทำการไล่วิญญาณและสิ่งชั่วร้ายได้ด้วยพลังที่ได้รับจากคังชิน (พลังของเทพโดยตรงเข้าสู่ร่างกายของเขา) ผ่านพิธีกรรม

ร่างทรงทางสายเลือด (세습무(世襲巫)) ส่วนมากจะพบได้ในภาคใต้ของประเทศ เป็นร่างทรงที่สืบทอดกันมาจากรุ่นสู่รุ่น และแรงจูงใจของพิธีทางศาสนาคือการสืบทอดของร่างทรงโดยฝีมือมนุษย์ แต่หน้าที่หลักของพวกเขาคือการดำเนินการพิธีกรรมโดยไม่คำนึงถึงจิตวิญญาณของพวกเขา ไม่มีความเข้าใจในประสงค์ของเทพเจ้าหรือวิญญาณ เนื่องจากเป็นร่างทรงโดยการสืบทอดสืบทอดสายเลือด จึงเป็นเพียงการดำเนินการตามพิธีกรรมโดยไม่มีพลังทางจิตวิญญาณของเทพ

2.1.3 หน้าที่ของร่างทรงเกาหลี

Lee (2008) ผู้สำรวจประวัติศาสตร์ของลัทธิมู กล่าวว่า ต้นกำเนิดของลัทธิมูอยู่ที่การร้องรำและคังชิน การเต้นรำและการร้องเพลงเป็นต้นกำเนิดของร่างทรงเกาหลี เพราะพวกเขาเชิญเทพเจ้าหรือวิญญาณด้วยการเต้นรำและร้องเพลง รวมทั้งอธิษฐานให้แก่ผู้คนเพื่อหลีกเลี่ยงภัยพิบัติและได้รับพร นอกจากนี้หนังสืออักษรศาสตร์ "ซอลมุนแฮจา (설문해자)" กล่าวว่า ร่างทรง คือ "ผู้ที่สามารถมองเห็นเทพได้" หรือ "ผู้ที่รับใช้เทพเจ้าด้วยการเต้นรำและการร้องเพลง" และ "การเต้นรำและการร้องเพลงเป็นธรรมเนียมของร่างทรง"

Kister (1997) กล่าวว่าไว้ว่าตามความเชื่อของชาแมนิสต์ (Shamanism) ร่างทรงต้องสามารถโน้มน้าวให้พระเจ้าควบคุมสิ่งต่าง ๆ ผู้คนพยายามทำเช่นนี้ผ่านพิธีกรรมบางอย่าง ในพิธีเหล่านี้ ร่างทรงจะอัญเชิญเทพหรือวิญญาณผ่านการเข้าทรง ให้ความบันเทิงจรโลงใจกับผู้ศรัทธา ฟังความประสงค์ของพวกเขา พิธีกรรมมีวัตถุประสงค์หลัก 3 ประการ คือ

- 1) เพื่ออวยพรให้มีโชคลาภและป้องกันภัยอันตรายทั้งปวง
- 2) เพื่อขับไล่วิญญาณชั่วร้ายและรักษาโรคให้หาย
- 3) เพื่อปลอบประโลมและชำระจิตวิญญาณของคนตาย และส่งพวกเขาไปยังโลกอื่น โดยไม่ก่อให้เกิดภัยพิบัติในโลกนี้

โดยแต่ละพิธีกรรมนั้น มีความแตกต่างกันออกไปตามวัตถุประสงค์และภูมิภาค ยกตัวอย่างเช่น

แนริมคุด (내림굿) : หรือชินคุด (신굿) มยองดูคุด (명두굿) เป็นพิธีกรรมเริ่มต้นของร่างทรงเกาหลี ในฐานะส่วนหนึ่งของพิธีกรรม บุคคลกลายเป็นร่างทรงโดยการถูกวิญญาณที่สวรรค์ครอบครองเพื่อเป็นสมมติเทพ พิธีกรรมนี้สามารถทำได้เพียงผ่านร่างทรงเกาหลีคนอื่น ๆ และไม่สามารถจัดขึ้นเองได้ พิธีกรรมนี้ทำให้ชินบยอง ซึ่งเป็นอาการโรคจิตเฉียบพลันชั่วคราวหายไป

ซิกกิมคุด (씻김굿) : พิธีกรรมนี้ใช้ในการทำความสะอาดชำระจิตวิญญาณของผู้ตาย ตั้งแต่สมัยโบราณมีความเชื่อของเกาหลีว่า เมื่อใครบางคนตาย ร่างกายของพวกเขาไม่สามารถเข้าสู่โลกของคนตายได้เนื่องจากความไม่บริสุทธิ์ของจิตวิญญาณของพวกเขา

จอมซา (점사) : เมื่อร่างทรงได้รับพิธีกรรมและผ่านกระบวนการเต้นรำศักดิ์สิทธิ์ ในที่สุดก็สามารถทำนายได้ด้วยความช่วยเหลือของวิญญาณ

2.1.4 องค์ประกอบของร่างทรงเกาหลี

2.1.4.1 เครื่องแต่งกาย

เครื่องแต่งกายของร่างทรงมีชื่อเรียกว่า มูก (무복) ซึ่งมูกมีรูปแบบที่แตกต่างกันขึ้นอยู่กับพื้นที่พิธีกรรมและประเภทของพิธีกรรม สามารถแบ่งได้เป็น เครื่องแต่งกายของร่างทรงทางสายเล็ก (강신무복) และเครื่องแต่งกายของร่างทรงทางสายเลือด (세습무복) ร่างทรงเกาหลีนั้น มีมูกที่หลากหลายสำหรับแต่ละพิธีกรรมเพื่อแสดงออกถึงเทพเจ้าที่รับใช้ การเปลี่ยนแปลงทางสิ่งแวดล้อมของลัทธิทำให้วิธีการซื้อและการจัดการเครื่องแต่งกายง่ายขึ้น ความรู้สึกของคนสมัยใหม่เป็นสิ่งสำคัญและบางครั้งก็อ่อนไหวต่อแฟชั่น เช่น รูปแบบและสีมูกสมัยใหม่ (Kim, 2004)

2.1.4.2 อุปกรณ์และเครื่องราง

Kim (1995) กล่าวว่า อุปกรณ์ที่เป็นเครื่องมือพิธีกรรมมีมากมาย ได้แก่ เครื่องดนตรีเต้นรำ เช่น ชังกูกลองยาวเกาหลี (장구) ชิง ฉิ่ง (제금) เครื่องมือที่เป็นอาวุธมีดดาบ เช่น ซินคัล มีดหมอ (신칼) ซักดู เครื่องขอยยา (작두) เครื่องมือสำหรับการทำนาย เช่น ย็อบจอน เงินเหรียญษาปณ์สมัยโบราณมีรูตรงกลาง (열전) ชันทงกระบอกเซียมซี (산통) และเครื่องมือขนาดเล็ก เช่น กระดิ่ง (방울) พูแซ พัดลม (부채) และโอแซกกี้ ห้าสี (오색기) โดยอุปกรณ์และเครื่องราง สามารถแบ่งออกตามภูมิภาค และสามารถตรวจสอบประเภท รูปแบบ การใช้งานของสิ่งนั้นได้

2.2 ลักษณะเฉพาะของร่างทรงเกาหลี

Sarfati (2016) ได้กล่าวไว้ว่า ในทางประวัติศาสตร์ ความเชื่อของเกาหลี (무속신앙) เป็นประเพณีที่ถ่ายทอดทางปากหรือมุขปาฐะ โดยผู้หญิงซึ่งถือว่าอยู่ในลำดับชั้นที่ต่ำทางสังคม และเป็นผู้ไม่รู้หนังสือเป็นหลักในการถ่ายทอด จุดมุ่งหมายหลักของร่างทรงอยู่ที่การรักษาความเจ็บป่วยของจิตวิญญาณ ความเจ็บป่วยของจิตใจเกี่ยวข้องกับการสูญเสียจิตวิญญาณ การบุกรุกและการครอบครอง

Yang (2000) ได้ศึกษาเกี่ยวกับอาการชินบยองและร่างทรงทางสายเลือดในข้อมูลการสำรวจ พบว่า โรคของพระเจ้าที่เรียกว่า ชิน-บยอง เป็นปัจจัยที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะกลายเป็นร่างทรง เป็นประสบการณ์ทางศาสนาของชาวเกาหลีส่วนใหญ่ อย่างไรก็ตาม เมื่อต้องเผชิญกับโรคของพระเจ้า บุคคลนั้นมีทางเลือก 2 ทาง คือ (1)หนีจากการครอบครองวิญญาณ หรือ (2) กลายเป็นร่างทรง มีข้อสรุปว่า ปรากฏการณ์ของร่างทรงเกาหลีที่

ครอบงำด้วยจิตวิญญาณนั้น เกี่ยวข้องกับรูปแบบทางศาสนาของวัฒนธรรมเกาหลี ศาสนาขามานเป็นศาสนาพื้นเมืองและมรดกในเกาหลี และเป็นรากฐานของวัฒนธรรม องค์ประกอบของศาสนาขามานยังคงมีอยู่ในวัฒนธรรมเกาหลีจนถึงปัจจุบัน โรคของพระเจ้าของขามานเกาหลีจึงไม่ใช่โรคทางการแพทย์ แต่อาจเป็นปรากฏการณ์ทางศาสนาและวัฒนธรรมของเกาหลี

สาระความรู้เรื่องพลังจิต (2553) ได้ค้นคว้าทางพลังจิตทั้งในประเทศและต่างประเทศ ประเทศไทยเรียกพลังนี้ว่า พลังอำนาจทิพย์ พลังจิตที่ใช้กันทั่วไป ได้แก่ Telepathy ซึ่งเป็นการอ่านความคิดและส่งต่อความคิดให้แก่ผู้อื่นได้ Psychometry เป็นการอ่านความทรงจำของผู้อื่นได้ หรืออ่านความทรงจำจากสิ่งของและสิ่งมีชีวิตอื่น Precognition เป็นการเห็นอนาคตที่ควรจะเป็นหรืออาจเกิดขึ้นได้ Psychokinesis หรือ Telekinesis เป็นการยกหรือเคลื่อนย้ายวัตถุ หรือทำสิ่งต่างๆ โดยปราศจากเงื่อนไขทางฟิสิกส์ Channeling เป็นการติดต่อกับสิ่งมีชีวิตหรือจิตเหนือธรรมชาติ

2.3 ผลกระทบที่มาจากร่างทรงเกาหลี

โลกปัจจุบันที่เราอยู่เป็นโลกที่ขึ้นอยู่โชคชะตา ผู้คนในสังคมยังคงมีความเชื่อในเทพเจ้า (Park, 2021) ด้วยความเชื่อมั่นและศรัทธาในเทพเจ้านี้เอง ทำให้ผู้คนหลงใหลไปหาที่พึ่งทางใจที่ตนสามารถทำได้ นั่นคือ ร่างทรงเกาหลี เพื่อเป็นตัวแทนให้คำอธิษฐานหรือคำภาวนาของมนุษย์เป็นไปตามความปรารถนาที่วิงวอน (Lee, 1981) แสดงให้เห็นว่าคนหาที่พึ่งอื่น ๆ ไม่ได้ จึงต้องหาสิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจ โดยเชื่อว่า การพึ่งร่างทรงทำให้ประสบความสำเร็จ บรรลุเป้าหมายได้รวดเร็ว แต่หากเชื่อมากเกินไป อาจส่งผลให้เกิดปัญหาตามมาไม่มากนัก

Bernhardt (2007) ให้คำนิยาม ความคลั่งไคล้ทางศาสนา (religious fanaticism) ไว้ว่าคือ การกำหนดความคลั่งไคล้ของมนุษย์ ที่บ่งชี้ถึงความกระตือรือร้นในการไม่วิจารณ์ศาสนาของตนเองหรือกลุ่มของตนเอง หรือความกระตือรือร้นหมกมุ่นกับความเลื่อมใสในศาสนาของตนเองหรือกลุ่มของตนเอง ซึ่งเป็นรูปแบบของความคลั่งไคล้ของมนุษย์ ที่แสดงออกถึงการมีส่วนร่วม ในประวัติศาสตร์คำนี้ถูกนำมาใช้เพื่อลบหลู่ศาสนาที่ไม่ใช่คริสเตียน

การศึกษาและสำรวจในปี 2014 โดย *Journal of Religion and Health* แสดงให้เห็นถึง อัตราการเกิดปัญหาสุขภาพจิตในผู้ที่บูชาพระเจ้าหรือลัทธิอื่น ๆ สูงกว่าผู้ที่ปฏิบัติตามพระเจ้าในศาสนาหลัก ผู้ตอบแบบสอบถามแสดงความวิตกกังวลทางสังคม ความหวาดระแวง การคิดหมกมุ่น และการถูกบังคับมากขึ้น จึงสรุปได้ว่า ความคลั่งไคล้ทางศาสนาที่ปรากฏในสังคมเกาหลีในปัจจุบันนี้ ให้ความสำคัญกับร่างทรง จนกลายมาเป็นหนึ่งในค่านิยมทางสังคมเกาหลีใต้ ซึ่งค่านิยมนี้ส่งผลกระทบในทางลบต่อสังคมเกาหลีใต้โดยรวม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการตัดสินใจของคนเกาหลีใต้ ร่างทรงเกาหลีมีผลโดยตรงต่อความรู้สึกนึกคิด และแนวโน้มในการตัดสินใจ ทำให้เสีย

สุขภาพกายและใจ อย่างเช่น เกิดอาการซึมเศร้า หรืออาการย้ำคิดย้ำทำ หรือทำให้เกิดคตินิยมที่เกี่ยวกับการ
ฉ้อโกงในสังคมเกาหลีใต้ เป็นต้น

2.4 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Park (2021) ทำการวิจัยซีรีส์แฟนตาซีเรื่อง Tale of the Nine Tailed ซึ่งนำเสนอมุมมองนิทานพื้นเมือง
แรงจูงใจของการกลับมาเกิดของสุนัขจิ้งจอกเก้าหาง และเรื่องของโซคเซตาในอดีตที่ดำเนินเหมือนชีวิตใน
ปัจจุบัน นิทานพื้นเมืองแบบดั้งเดิมของเกาหลีที่ปรากฏในรูปแบบซีรีส์ทั้งหมดมักมีจุดร่วมเดียวกัน คือ นิทานสุนัข
จิ้งจอกเก้าหาง และการเปลี่ยนมุมมองด้านลบของผู้คนต่อสุนัขจิ้งจอกเก้าหาง รวมทั้งมีการนำเรื่องเล่าของสุนัข
จิ้งจอกเก้าหางมารวมตัวกับเรื่องของตัวละครอื่น ๆ จากนิทานพื้นเมืองเรื่องอื่น ๆ เพื่อสร้างมุมมองโลกที่แตกต่าง
กันให้มารวมกันเป็นหนึ่งเดียว

Hong (2020) ศึกษาเกี่ยวกับพิธีกรรมของร่างทรงเกาหลีพบว่า พิธีคือเป็นรากฐานของศิลปะแบบดั้งเดิม
และมีหน้าที่ในการปลอบประโลมผู้คน อันถือเป็นทรัพย์สินทางวัฒนธรรมที่มีค่าของเกาหลี เมื่อเร็ว ๆ นี้
องค์ประกอบต่าง ๆ ของชุดถูกนำมาใช้ในเกม ภาพยนตร์ การ์ตูน และตัวละคร ซึ่งเนื้อหาส่วนดังกล่าว ช่วยเพิ่มขีด
ความสามารถในการแข่งขันของ soft power ให้แก่เกาหลีใต้ได้เป็นอย่างดี ผู้คนจำนวนมากยังคงเรียกร้อง ให้
พิธีกรรมทางศาสนาเป็นองค์ประกอบทางวัฒนธรรมที่สำคัญของเกาหลีต่อไป

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี พบว่ามีการกล่าวถึงประวัติความเป็นมา ลักษณะ
และพิธีของร่างทรงเกาหลีเป็นจำนวนมาก ทั้งยังพบความเกี่ยวข้องกับแนวคิดความคลั่งไคล้ทางศาสนา (religious
fanaticism) ที่สามารถใช้อธิบายถึงผลกระทบต่าง ๆ อันเป็นผลมาจากความเชื่อในร่างทรงเกาหลีด้วย

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่า ในประเทศเกาหลีใต้และประเทศแถบตะวันตก มีการศึกษาเกี่ยวกับร่างทรง
เกาหลีเป็นจำนวนมาก อีกทั้งแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับลัทธิและร่างทรงเกาหลีส่งผลกระทบต่อความคิดและ
พฤติกรรมของบุคคลทุกเพศทุกวัย โดยเฉพาะในกลุ่มผู้สูงอายุจนกลายมาเป็นหนึ่งในปัญหาทางสังคมที่ถูกสะท้อน
ออกมา ผ่านคดีฉ้อโกงและคดีอาชญากรรมในสังคมเกาหลีใต้ ในการศึกษาเกี่ยวกับร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อ
บันเทิงเกาหลีนี้ ผู้วิจัยนำความเป็นมา พิธีกรรม องค์ประกอบต่าง ๆ และเอกลักษณ์ของร่างทรงเกาหลี นำเอกสาร
ทางประวัติศาสตร์ แนวคิดและทฤษฎีของนักวิชาการที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อนิยม มาใช้เป็นหลักในการศึกษา และ
นำแนวคิดความคลั่งไคล้ทางศาสนา มาประกอบการวิเคราะห์พฤติกรรม ที่แสดงให้เห็นถึงการมีอยู่ของร่างทรง
เกาหลี

3. วิธีการดำเนินวิจัย

3.1 กลุ่มเป้าหมายและผู้ให้ข้อมูลหลัก

ในการศึกษานี้ ผู้วิจัยใช้ตัวอย่างข้อมูลจากสื่อบันเทิงเกาหลี ทั้งซีรีส์ ภาพยนตร์ และรายการโทรทัศน์ที่มีเนื้อหาซึ่งแสดงถึงร่างทรงเกาหลี จำนวน 14 เรื่อง ดังนี้

ประเภทของสื่อ	ชื่อเรื่อง	วัน/เดือน/ปี ที่ออกฉาย	จำนวน ตอน	สถานะ
มินิซีรีส์	TREASURE Web Drama 남고 괴담	12 พฤศจิกายน พ.ศ. 2564 – 31 ธันวาคม พ.ศ. 2564	8	จบบริบูรณ์
มินิซีรีส์	Goedam (도시 괴담)	5 สิงหาคม พ.ศ. 2563	8	จบบริบูรณ์
ซีรีส์	Oh My Ghost (오 나의 귀신님)	3 กรกฎาคม พ.ศ. 2558 – 22 สิงหาคม พ.ศ. 2558	16	จบบริบูรณ์
ซีรีส์	Zombie Detective (좀비 탐정)	21 กันยายน พ.ศ. 2563 – 27 ตุลาคม พ.ศ. 2563	16	จบบริบูรณ์
ซีรีส์	Tale of The Nine Tailed (구미호뎐)	7 ตุลาคม พ.ศ. 2563 – 3 ธันวาคม พ.ศ. 2563	16	จบบริบูรณ์
ซีรีส์	The Great Shaman Ga Doo-shim (우수무당 가두심)	30 กรกฎาคม พ.ศ. 2564 – 8 สิงหาคม พ.ศ. 2564	12	จบบริบูรณ์
ภาพยนตร์	Man on the Edge (박수건달)	15 มีนาคม พ.ศ. 2556	1	จบบริบูรณ์
ภาพยนตร์	The 8th Night (제 8 일의 밤)	2 กรกฎาคม พ.ศ. 2564	1	จบบริบูรณ์
รายการโทรทัศน์	SNL (Saturday Night Live) Korea : NCT127	9 ตุลาคม พ.ศ. 2564	1	จบในตอน
รายการโทรทัศน์	무엇이든 물어보살	25 มีนาคม พ.ศ. 2562 - ปัจจุบัน	158	ยังไม่จบ
รายการโทรทัศน์	이게 될까?	3 พฤษภาคม พ.ศ. 2564 - ปัจจุบัน	32	ยังไม่จบ
การ์ตูน	스토리킹 스틸러툰	3 มีนาคม พ.ศ. 2563 - ปัจจุบัน	172	ยังไม่จบ
การ์ตูน	원주민 공포만화	24 กรกฎาคม พ.ศ. 2560 – 7 กันยายน พ.ศ. 2563	7	จบแล้ว
เพลง	AHN YEEUN (안예은) - CHANGGWI (창귀)	1 สิงหาคม พ.ศ. 2564	1	จบแล้ว

ตาราง 1: ตารางข้อมูลสื่อบันเทิงเกาหลี

*หมายเหตุ: สืบค้น ณ วันที่ 30 มีนาคม พ.ศ. 2565

3.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีจำนวน 14 เรื่อง จากช่องทางเว็บไซต์ และแพลตฟอร์มสตรีมมิงออนไลน์ ได้แก่ เน็ตฟลิกซ์ (Netflix) วิว (VIU) เนเวอร์มูฟวี่ (Naver Movie) ไอคิวอี (IQIYI)

และวีทีวี (WETV) โดยเก็บข้อมูลตั้งแต่เดือนมกราคม – เดือนมีนาคม พ.ศ. 2565 เป็นระยะเวลา 3 เดือน ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่ผู้วิจัยสังเกตว่า มีเรื่องของร่างทรงเกาหลีปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีอย่างต่อเนื่อง

3.3 เครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยใช้สื่อสตรีมมิงออนไลน์ต่าง ๆ ในการศึกษาวิเคราะห์ฉากหรือบทพูดที่แสดงให้เห็นถึงภาพจำหรือลักษณะของร่างทรงเกาหลี (무당) ที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี เพื่อนำมาศึกษาและวิเคราะห์ฉากและบทพูดที่มีการปรากฏถึงแนวคิด ความเชื่อ ลักษณะที่บ่งบอกถึงความเป็นร่างทรงเกาหลี

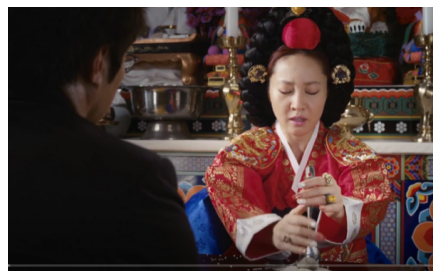
3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์ดังต่อไปนี้

3.4.1 ลักษณะเฉพาะ : ลักษณะเฉพาะตัวของร่างทรงเกาหลีที่สามารถสังเกตได้อย่างชัดเจนและพบเห็นได้บ่อยในสื่อบันเทิงเกาหลี ดังปรากฏในรูปภาพ 1 ถึง 4 ประกอบไปด้วย 1) ซิกซ์เซนส์ หรือสัมผัสที่หก หมายถึงความสามารถพิเศษเฉพาะบุคคลที่ยังไม่มีข้อพิสูจน์แน่ชัด กล่าวถึงบุคคลที่สามารถรับรู้ข้อมูลเหนือจากสัมผัสปกติทั้งห้า (การมองเห็น การได้ยิน การได้กลิ่น การรับรส และการสัมผัส) ส่วนใหญ่จะหมายถึง การติดต่อกับวิญญาณของคนตาย หรือ การรับรู้ข้อมูลเรื่องราวอนาคตว่าจะเป็นอย่างไร ใช้ในการติดต่อสื่อสารกับญาติ ผี วิญญาณหรือเทพ 2) มีพลัง หมายถึง สามารถใช้พลังลึกลับบางอย่างเสมือนมีพลังของเทพ หรือ วิญญาณสิงสถิตอยู่จึงสามารถทำในสิ่งที่เป็นไปได้ไม่ได้ให้เกิดขึ้นได้ อย่างเช่น การเปิดปิดหน้าต่าง การทำให้ไฟดับ เป็นต้น 3) ร่างทรงทางสายเลือด หมายถึง การสืบทอดของร่างทรงเกาหลีที่เป็นคนภายในครอบครัวเดียวกัน สามารถสืบทอดได้ทั้งชายและหญิง เป็นการสืบทอดร่างทรงเกาหลีจากรุ่นสู่รุ่น จากปู่ย่าสู่รุ่นหลาน หรือ จากพ่อแม่สู่รุ่นลูก เพื่อให้ร่างทรงเกาหลียังคงอยู่ต่อไป ซึ่งลักษณะพิเศษเหล่านี้ เป็นอีกหนึ่งส่วนประกอบสำคัญ ที่ทำให้พิธีกรรมต่าง ๆ สามารถดำเนินการได้อย่างสมบูรณ์



รูปภาพ 1 ชายหนุ่มมีซิกซ์เซนส์
จากรายการโทรทัศน์ SNL Korea : NCT127 ตอน 센스남



รูปภาพ 2 ร่างทรงหญิงที่พยายามตั้งช้อนบนข้าว
จากภาพยนตร์ Man on the Edge (박수건달)



รูปภาพ 3 ความลับของย่าโยชิที่เป็นร่างทรง
จากมินิซีรีส์ TREASURE Web Drama 남고괴담 ตอนที่ 3



รูปภาพ 4 ยายเตือนหลานถึงเหตุการณ์ในอดีต
จากการ์ตูน สตอรี่คิง สเติร์ตูน ตอนที่ 141

3.4.2 เครื่องแต่งกาย : เครื่องแต่งกายของร่างทรงเกาหลีที่สามารถสังเกตได้อย่างชัดเจน และพบเห็นได้บ่อยที่ปรากฏในสื่อ ดังรูปภาพ 5 ถึง 8 มักมีสีสันฉูดฉาด สะดุดตา มีสีตัดกันอย่างชัดเจน นิยมใช้สีในโอบังแซก ซึ่งประกอบไปด้วยสีน้ำเงินหรือสีเขียว สีแดง สีเหลือง สีดำ และสีขาว รวมกับเครื่องประดับและการแต่งหน้าที่โดดเด่น ยิ่งทำให้ผู้คนสามารถจำแนกความเป็นร่างทรงเกาหลีได้ง่ายยิ่งขึ้น เครื่องแต่งกายของร่างทรงเกาหลีเป็นเพียงภาพจำของคนในสังคมเท่านั้น ซึ่งในปัจจุบันร่างทรงเกาหลีจะแต่งตัวตามท้องถิ่นที่อยู่อาศัย ทั้งเครื่องแบบทางการและไม่ทางการ



รูปภาพ 5 เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีขับไล่วิญญาณ
จากรายการโทรทัศน์ SNL Korea : NCT127 ตอน 센스남



รูปภาพ 6 เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีสักการะเทพเจ้าแห่งการเก็บเกี่ยว
จากภาพยนตร์ Man on the Edge(박수건달)



รูปภาพ 7 เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีขับไล่สิ่งชั่วร้าย
จากภาพยนตร์ Man on the Edge (박수건달)



รูปภาพ 8 เครื่องแต่งกายสำหรับการดูดวงชะตา
จากซีรีส์ Zombie Detective (좀비 탐정) ตอนที่ 6

3.4.3 อุปกรณ์และเครื่องราง : จากตัวอย่างรูปภาพข้างต้นนั้น อุปกรณ์ในแต่ละพิธีกรรมของร่างทรงเกาหลีนั้นแตกต่างกันออกไป อุปกรณ์ที่พบเห็นได้บ่อยในสื่อ ดังรูปภาพ 9 ถึง 12 สามารถแบ่งออกตามประเภท

ของการใช้งานได้ ดังนี้ 1) อุปกรณ์สำหรับการเข้าทรงของร่างทรงเกาหลี หมายถึง ช่วงเวลาที่ร่างทรงใช้ร่างของตน เป็นสื่อกลางระหว่างเทพหรือวิญญาณ บางครั้งมีการใช้สื่อกลางอย่างอุปกรณ์หรือบทสวดต่าง ๆ ประกอบไปด้วย เช่น พัดร่างทรง กระดิ่ง ระฆัง เป็นต้น แตกต่างกันไปตามความถนัด ตามวิญญาณหรือองค์เทพที่นับถือ 2) อุปกรณ์สำหรับการประกอบพิธี หมายถึง อุปกรณ์ที่มีความจำเพาะในการใช้งานในพิธีนั้น ๆ เช่น อุปกรณ์ที่ใช้ในพิธี ขับไล่วิญญาณสิ่งชั่วร้าย ได้แก่ เกลือ ยันต์ ลูกประคำ เข็มทิศ ถั่วแดง บทเพลงอกกับคยอง ขวาน เป็นต้น อุปกรณ์ที่ใช้ในพิธีทำนายดวงชะตา ได้แก่ ธงห้าสี ไฟท่าไร่ เป็นต้น และอุปกรณ์ที่ใช้ในพิธีสาปแช่ง ได้แก่ ยันต์ ตึกตาสาปแช่ง เป็นต้น ฯลฯ อุปกรณ์เป็นอีกปัจจัยที่สำคัญของร่างทรงเกาหลี เป็นตัวช่วยในการทำพิธีกรรมต่าง ๆ ให้ประสบผลสำเร็จ นอกจากอุปกรณ์แล้วเครื่องรางของร่างทรงเกาหลี ที่พบเห็นผ่านสื่อ มักเป็นยันต์สี่เหลี่ยมที่เขียนอักขระสีแดง ถั่วแดงหรือธูปฟุ้งที่ผ่านการทำพิธีกรรม เป็นต้น ประโยชน์ของเครื่องราง คือ ใช้ปิดเป่าสิ่งชั่วร้าย ขับไล่สิ่งไม่ดีออกไป เรียกทรัพย์ เสริมโชคดวง ใช้สำหรับขอให้สุขภาพแข็งแรง รูปลักษณ์เครื่องรางมักแตกต่างกันไปตามแต่ละพื้นที่และวัตถุประสงค์การใช้งาน สามารถพิกพาได้ และนำไปใช้งานตามคำชี้แนะของร่างทรงเกาหลี



รูปภาพ 9 อุปกรณ์ที่ใช้ในการเข้าทรง
จากรายการโทรทัศน์ *이게 될까?* ตอนที่ 21



รูปภาพ 10 อุปกรณ์ในการทำนายดวงชะตา
จากมินิซีรีส์ TREASURE Web Drama *남고괴담* ตอนที่ 5



รูปภาพ 11 เครื่องรางสำหรับป้องกันอันตราย
จากซีรีส์ *Tale of The Nine Tailed (구미호뎐)* ตอนที่ 4



รูปภาพ 12 เครื่องรางสำหรับให้โชค
จากการตูน *원주민 공포만화: 무당의 눈*

3.4.4 สถานที่ : สถานที่ที่สามารถพบร่างทรงเกาหลีนั้น สังเกตได้อย่างชัดเจน และพบได้บ่อยในสื่อ ดังรูปภาพ 13 ถึง 16 สถานที่ที่มีองค์ประกอบของสีและสัญลักษณ์เป็นหลัก 1) โอบังแชกหรือสีทั้งห้า ประกอบด้วย

สีน้ำเงินหรือสีเขียว สีแดง สีเหลือง สีดำ และสีขาว ที่มีความหมายเกี่ยวกับเรื่องทิศและดวงชะตา ร่างทรงเกาหลีจะนำสีเหล่านี้มาใช้ในเครื่องแต่งกาย สถานที่ และพิธีกรรมต่าง ๆ บ่อยครั้ง 2) สัญลักษณ์ที่บ่งบอกถึงความเป็นร่างทรงเกาหลีผ่านสิ่งที่เราสามารถสังเกตได้และนิยมใช้ ได้แก่ สัญลักษณ์ 卍 ที่พบตามป้ายต่าง ๆ หรือตามธงที่ประดับอยู่หน้าบ้าน หรือจุดที่พบเห็นได้ง่าย ธงดังกล่าวมักเป็นธงชาติ ธงสีแดง ธงสีขาว หรือธงห้าสี เป็นต้น สถานที่เหล่านี้ไม่จำเป็นต้องเป็นที่อยู่อาศัยที่เก่า หฤโศม หรือมีการตกแต่งแบบโบราณ ไม่จำเป็นต้องตั้งอยู่แถบชานเมืองหรือย่านที่ห่างไกลความเจริญ แต่อาจเป็นคอนโดหรือมีทำเลพื้นที่ในตัวเมืองได้เช่นกัน



รูปภาพ 13 ธงห้าสีที่แสดงถึงบ้านของร่างทรง
จากซีรีส์ Tale of The Nine Tailed (구미호전) ตอนที่ 3



รูปภาพ 14 ข้อความและสัญลักษณ์ที่บ่งบอกถึงที่พักของร่างทรง
จากซีรีส์ Oh My Ghost (오 나의 귀신님) ตอนที่ 10

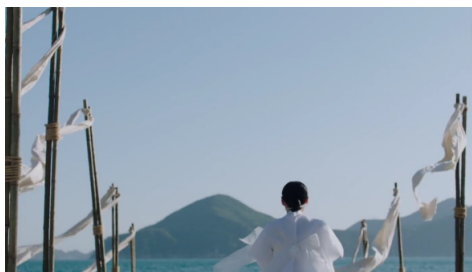


รูปภาพ 15 ผ้าสีขาวที่แสดงถึงสถานที่ของร่างทรง
จากภาพยนตร์ Man on the Edge (박수건달)



รูปภาพ 16 ธงที่บ่งบอกถึงสถานที่ของร่างทรง
จากภาพยนตร์ The 8th Night (제 8 일의 밤)

3.4.5 พิธีกรรม : พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏผ่านสื่อ ดังรูปภาพ 17 ถึง 20 สามารถจำแนกได้เป็น 1) พิธีกรรมในการดูดวงชะตา หมายถึง พิธีที่ร่างทรงติดต่อกับเทพหรือวิญญาณและดูดวงชะตาให้กับผู้ที่นับถือเลื่อมใส ร่างทรงนั้นสามารถดูดวงชะตาได้ในหลายศาสตร์ แตกต่างกันไปตามความชำนาญตามลักษณะอุปกรณ์ และตามองค์เทพหรือวิญญาณที่นับถือ สามารถทำนายดวงชะตาตั้งแต่อดีต ปัจจุบัน จนถึงอนาคต รวมไปถึงให้คำปรึกษาและคำแนะนำในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อีกด้วย 2) พิธีกรรมในการขับไล่วิญญาณหรือพิธีดูด โดยจะอุปกรณ์ส่วนใหญ่ที่ใช้มักจะเป็นเกลือ ยันต์ กระดิ่ง ขึ้นอยู่กับร่างทรงและความเหมาะสม 3) พิธีกรรมอื่น ๆ เช่น พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับความอุดมสมบูรณ์ทางการเกษตร พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับคนตาย หรือพิธีที่เกี่ยวข้องกับไสยศาสตร์ เป็นต้น ซึ่งการประกอบพิธีกรรมเหล่านี้ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความเชี่ยวชาญของร่างทรงเกาหลี อันส่งผลโดยตรงต่อภาพลักษณ์และความน่าเชื่อถือของร่างทรงเอง



รูปภาพ 17 พิธีนอกกองจี้กุด (뉘건지기굿)
จากซีรีส์ Tale of The Nine Tailed (구미호뎐) ตอนที่ 3



รูปภาพ 18 พิธีมกเคยบยอลชินกุด (목계별신굿)
จากภาพยนตร์ Man on the Edge (박수건달)



รูปภาพ 19 พิธีทำนายดวงชะตาด้วยธงห้าสี
จากรายการโทรทัศน์ 무엇이든 물어보살 ตอนที่ 45



รูปภาพ 20 พิธีขับไล่วิญญาณ (굿)
จากรายการโทรทัศน์ SNL Korea : NCT127 ตอน 센스남

4. ผลการวิจัย

จากการศึกษาพบว่า ลักษณะของร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีนั้นสะท้อนอยู่ในเครื่องแต่งกาย อุปกรณ์และเครื่องราง บทพูด และสถานการณ์ในเรื่อง ที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นร่างทรงเกาหลี ดังต่อไปนี้

4.1 ลักษณะเฉพาะตัวของร่างทรงเกาหลี

ลักษณะเฉพาะตัวของร่างทรงเกาหลีนั้นแตกต่างออกไปจากบุคคลธรรมดาทั่วไป มีความเหนือธรรมชาติ มีลักษณะที่วิทยาศาสตร์ไม่สามารถหาข้อพิสูจน์ได้ ลักษณะเฉพาะตัวของร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏเด่นชัดที่สุด มี 3 ลักษณะ ดังนี้

- 1) มีซิกซ์เซนส์หรือสัมผัสที่หก ได้แก่ การมองเห็นและการติดต่อกับวิญญาณ รวมถึงการรับรู้ข้อมูลอนาคต
- 2) มีพลังพิเศษในตัวเอง
- 3) เป็นร่างทรงทางสายเลือด หรือการสืบเชื้อสายทางสายเลือด

4.2 เครื่องแต่งกายของร่างทรงเกาหลี

ร่างทรงเกาหลีมีเครื่องแต่งกายเฉพาะ ซึ่งประเภทของเครื่องแต่งกายที่ร่างทรงสวมใส่นั้น แตกต่างกันไป ตามพิธีกรรม เครื่องแต่งกายของร่างทรงเกาหลีที่พบได้บ่อย มีดังนี้

- 1) เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีขับไล่วิญญาณ หรือพิธีทรงเจ้าแบบเกาหลีทั่วไป (굿)
- 2) เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีดูดวงชะตา (수사팔자)
- 3) เครื่องแต่งกายสำหรับพิธีกรรมอื่น ๆ

4.3 อุปกรณ์และเครื่องรางที่ร่างทรงเกาหลีใช้

อุปกรณ์และเครื่องรางที่นำมาใช้ในการประกอบพิธีกรรมมีหลายประเภทและรูปแบบ แตกต่างกันไปตามความเหมาะสมสำหรับพิธีกรรม และความถนัดของร่างทรงเกาหลี ดังนี้

- 1) อุปกรณ์สำหรับการเข้าทรงของร่างทรงเกาหลี
- 2) อุปกรณ์สำหรับการประกอบพิธีกรรม
- 3) เครื่องราง

4.4 สถานที่ที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี

สถานที่ที่พบร่างทรงเกาหลีได้ มักมีจุดสังเกตจากอุปกรณ์และสัญลักษณ์ ดังนี้

- 1) การสังเกตจากอุปกรณ์
- 2) การสังเกตจากสัญลักษณ์

4.5 พิธีที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี

ในการประกอบพิธีกรรมแต่ละพิธีกรรมนั้น นอกจากวัตถุประสงค์และวิธีการของพิธีกรรมต่าง ๆ จะแตกต่างกันไป ภูมิภาคที่ประกอบพิธีกรรมยังส่งผลต่อความแตกต่างในการประกอบพิธีกรรมด้วย ดังนี้

- 1) พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูดวงชะตา
- 2) พิธีกรรมทั่วไป หรือพิธีไล่วิญญาณ (굿)

4.6 ความเชื่อในร่างทรงเกาหลี

ร่างทรงเป็นเสมือนที่ยึดเหนี่ยวจิตใจของผู้คน เป็นที่พึ่งพิงให้แก่ผู้ศรัทธา อาจทำให้การอธิษฐานและความปรารถนาเกิดขึ้นจริงได้ แต่หากยึดมั่นในตัวร่างทรงเกาหลีมากเกินไป เคารพนับถือมากเกินไป อาจนำไปสู่ปัญหาในสังคมตามมา ความเชื่อในร่างทรงเกาหลี แบ่งได้ดังนี้

- 1) ร่างทรงเป็นที่พึ่งพาในการแก้ปัญหาต่าง ๆ เช่น การตามหาอดีตของตนเอง การตามหาบุคคลที่สูญหาย หรือการติดต่อบุคคลที่ล่วงลับไปแล้ว
- 2) ร่างทรงเป็นที่พึ่งพาในทางไม่ดี เช่น การทำร้ายบุคคลอื่นผ่านไสยศาสตร์

จากการวิเคราะห์ลักษณะของเครื่องแต่งกาย อุปกรณ์ บทพูด และสถานการณ์ในเรื่องที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะที่บ่งบอกความเป็นร่างทรงเกาหลี (무당) ที่ปรากฏในสื่อตัวอย่าง ทั้งในมินิซีรีส์ ซีรีส์ ภาพยนตร์ รายการโทรทัศน์ การ์ตูน และเพลง จำนวน 14 เรื่อง ร่างทรงเกาหลีมีลักษณะเฉพาะตัว คือ เป็นบุคคลที่สามารถมองเห็นและสามารถสื่อสารกับวิญญาณได้ มีพลังพิเศษอยู่ในตัว และมีการสืบทอดทางสายเลือดจากรุ่นสู่รุ่น ร่างทรงเกาหลีแต่งกายด้วยสีสันทันดูคาด สะดุดตาหรือเครื่องแต่งกายมีสีทั้งห้า รวมกับเครื่องประดับและการแต่งหน้าที่โดดเด่น อุปกรณ์คู่กายร่างทรงเกาหลี คือ พัด กระดิ่ง และยันต์ สถานที่ที่พบร่างทรงเกาหลี คือ สถานที่ที่มีสัญลักษณ์หรือธงสีประดับ หรือมีแผ่นยันต์ติดอยู่ พิธีกรรมที่พบได้บ่อยที่สุดคือ พิธีกรรมการดูดวงชะตาและพิธีกรรมการขับไล่วิญญาณ ซึ่งพิธีกรรมดังกล่าวสอดแทรกให้เห็นถึง การพึ่งพาร่างทรงในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และการพึ่งพาร่างทรงในทางไม่ดี

5. สรุปและอภิปรายผล

จากการศึกษาประวัติความเป็นมา ประเภท หน้าที่ ลักษณะเฉพาะ องค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องของร่างทรงเกาหลี และพฤติกรรมของคนเกาหลีใต้ซึ่งได้รับผลกระทบมาจากร่างทรงเกาหลีในสื่อตัวอย่าง จำนวน 14 เรื่อง พบว่าลักษณะร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีใต้ แบ่งได้เป็น 4 ลักษณะ คือ ลักษณะเฉพาะเครื่องแต่งกาย อุปกรณ์ และพิธีกรรม

ลักษณะเฉพาะของร่างทรงเกาหลีที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลีใต้ คือ บุคคลที่สามารถมองเห็นและสื่อสารกับวิญญาณได้ รวมถึงยังรู้เรื่องราวต่าง ๆ ตั้งแต่อดีต ปัจจุบัน จนถึงอนาคต หรือมีพลังพิเศษอยู่ในตัว โดยสามารถบังคับหรือควบคุมการเคลื่อนไหวของสิ่งของต่าง ๆ ได้ ส่วนใหญ่จะใช้วิธีส่งต่อสืบทอดร่างทรงทางสายเลือดภายในครอบครัว จากรุ่นสู่รุ่น ส่งต่อได้ทั้งเพศชายและเพศหญิง แต่ส่วนมากผู้สืบทอดมักเป็นเพศหญิง

สำหรับลักษณะเครื่องแต่งกายของร่างทรงเกาหลีนั้น หากประกอบพิธีกรรมไม่ซับซ้อน ร่างทรงเกาหลีมักแต่งกายด้วยเสื้อผ้าทั่วไป เหมือนที่ใส่ในชีวิตประจำวัน แต่หากประกอบพิธีกรรมสำคัญหรือซับซ้อน ร่างทรงเกาหลีมักสวมใส่ชุดมุกห่าสีที่เรียกว่า โอบังแซก หรือใช้ชุดดังกล่าว ที่มีการปรับโทนสีให้ทันสมัยมากขึ้น พร้อมสวมใส่เครื่องประดับและแต่งหน้าให้โดดเด่น

อุปกรณ์ในที่นี้ คือ สิ่งที่ต้องได้ เช่น สิ่งของต่าง ๆ หรือสิ่งที่จับต้องไม่ได้ เช่น บทสวด ส่วนใหญ่ร่างทรงเกาหลีนิยมใช้อุปกรณ์ประเภทสิ่งของ เนื่องจาก สิ่งของแต่ละชนิดมีความหมายและวัตถุประสงค์ในตัวของมันเอง เราสามารถพบเห็นอุปกรณ์เหล่านี้อยู่คู่กายร่างทรง เพื่อใช้ในการเข้าทรง เป็นสะพานเชื่อมระหว่างเทพกับมนุษย์ หรือประกอบพิธีกรรมต่าง ๆ อุปกรณ์ที่พบมากที่สุด ได้แก่ พัด กระดิ่ง และยันต์

พิธีกรรมที่ร่างทรงประกอบบ่อยที่สุด คือ พิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูดวงชะตา ในปัจจุบันผู้คนประสบปัญหาชีวิตเป็นจำนวนมาก การมาดูดวงถือเป็นสิ่งที่พึ่งทางใจให้กับผู้มีความเชื่อ ให้ได้ปลดปล่อยทุกข์ เตรียมพร้อม

รับมือกับโชคชะตาของตนเอง พิธีกรรมขับไล่วิญญาณหรือพิธีคุณ เป็นพิธีกรรมที่ร่างทรงเกาหลีประกอบพิธี ในความถี่รองลงมา ร่างทรงเกาหลีเปรียบเสมือนสมมติเทพให้แก่ผู้มีความศรัทธา อย่างไรก็ตาม การเชื่อในร่างทรงนั้น ควรเชื่ออย่างมีสติ ตั้งอยู่บนหลักความถูกต้องและเหมาะสม เนื่องจากหากขาดสติ หรือพิจารณาญาณในการตัดสินใจ ขาดการไตร่ตรองอย่างถี่ถ้วนแล้ว อาจนำไปสู่การเป็นคนที่คลั่งคลั่งศาสนาและในตัวร่างทรง จนส่งผลกระทบต่ออันนำไปสู่ปัญหาต่าง ๆ ต่อตนเองและผู้อื่นได้

ผลการศึกษาร่างทรงเกาหลี (무당) ที่ปรากฏในสื่อบันเทิงเกาหลี ได้นำเสนอเอกลักษณ์ของร่างทรงเกาหลี ตั้งแต่สมัยโบราณจนถึงปัจจุบัน สะท้อนให้ผู้สนใจได้เห็นถึงประวัติความเป็นมา หน้าที่ ลักษณะเฉพาะตัว เครื่องแต่งกาย อุปกรณ์และเครื่องราง สถานที่ และพิธีกรรมที่เกี่ยวข้องกับร่างทรงเกาหลี เกิดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับร่างทรงเกาหลีมากขึ้น รวมถึงทราบผลกระทบที่เกิดจากความคลั่งคลั่งในร่างทรงมากจนเกินไป งานวิจัยชิ้นนี้อาจเป็นแนวทางในการศึกษาพิธีหรือร่างทรงต่าง ๆ ของประเทศเกาหลีในมิติอื่น ๆ ต่อไป

เกี่ยวกับผู้เขียน

กิตติการ กุลเดชจิตรเจริญ: นิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาภาษาตะวันออก เอกภาษาเกาหลี คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.ธิดาวิศ อังกุล: อาจารย์ประจำ สาขาวิชาภาษาตะวันออก เอกภาษาเกาหลี คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

คุยเบื้องหลัง ‘ร่างทรง’ กับผู้กำกับ ‘ไต้ง บรรจง – นาฮงจิน’ สู่การจับมือสร้างหนังผีไทย ระดับนานาชาติ. (2020, October 30).

Korseries. สืบค้นจาก <https://www.korseries.com/talk-with-director-rang-song-tong-banjong-na-hong-jin/>
ธมน ผดุงไทย. (2021). ‘มูตัง’ (무당) ร่างทรงแห่งเกาหลี องค์กรประทับแห่งความศรัทธา. สืบค้นจาก <https://thestandard.co/korean-shaman/>

พีรชัช โตสัมพันธมงคล. (2561, 16 สิงหาคม). *เผยวงการร่างทรงในมุมมองที่คุณอาจยังไม่เคยรู้*. National Geographic Asia.

สืบค้นจาก <https://ngthai.com/cultures/13172/spirit-medium/>

สาระความรู้เรื่องพลังจิต. (2553, 23 กรกฎาคม). พลังจิต. สืบค้นจาก <https://shorturl.asia/kbK8L>

ภาษาอังกฤษ

Bernhardt, R. (2007). "Fanaticism". In von Stuckrad, Kocku (ed.). *The Brill dictionary of religion*. Leiden and Boston. Brill Publishers. Retrieved from doi:10.1163/1872-5287_bdr_SIM_00024.

- Chačatryan, A. (2015). An investigation on the history and structure of Korean shamanism. *International Journal of Korean Humanities and Social Sciences*, 2015 (01), 55-70. Retrieved from <https://doi.org/10.14746/kr.2015.01.04>
- Choi, J. S. (2006). *Folk-religion: The customs in Korea*. Seoul: Ewha Womans University Press.
- Fenkl, H. I. (1980). *Dancing on knives: An introduction to the politics of sexuality and gender in Korean shamanism*. Retrieved from <http://heinzinsufenkl.net/knives.html>
- Gombrich, R. (2008). Eliade on Buddhism. *Religious Studies*, 10(02), 225-231. Retrieved from <https://ocbs.org/wp-content/uploads/2017/05/1974-Eliade-on-Buddhism-Religious-Studies-vol-10-No.-2-pp.-225-231.pdf>
- Hong, T. H. (2020). The documentation and archive construction of shamanistic scenes. *The National Intangible Heritage Center*, 2020(08), 335-351. Retrieved from <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artild=ART002599878>
- Hwang, M. (2009). The mudang: Gendered discourses on shamanism in colonial Korea [Doctoral dissertation, Graduate Department of East Asian Studies University of Toronto]. Retrieved from https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/32182/32/Hwang_Merose_200911_PhD_thesis.pdf
- Kim, T. K. (1981). *Hankuk musok yon-gu [Studies in Korean shamanism]*. Seoul: Daewonsa.
- Kim, T. K., Hoppal, M., & Von Sadvoszy O. J. (1995). *Shamanism in performing arts (Bibliotheca shamanistica)*. Budapest. Akadémiai Kiadó Publishing Company.
- Kister, D. A. (1997). *Korean shamanist rituals: Symbols and dramas of transformation*. California: Jain Pub Co.
- Lee, J. Y. (1981). *Korean shamanistic rituals (Religion and society)*. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Sarfati, L. (2016). Shifting agencies through new media: New social statuses for female South Korean shamans. *Journal of Korean Studies*, 21(01), 179-211. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/303668234_Shifting_Agencies_through_New_Media_New_Social_Statuses_for_Female_South_Korean_Shamans
- Schlottmann, D. (2015). Besessenheit und inkorporation im hwanghaedo-schamanismus. In *Journal of International Studies Keimyung University*, 2015(23), 89-120. Retrieved from <http://newcms.kmu.ac.kr/bbs/kmis/8810/44933/download.do>
- Seo, J. S. (2011). The haunted culture—Shamanic heroes in the cultural content industry of South Korea. *Acta Orientalia Vilnensia*, 12(1), 79-104. Retrieved from <https://www.journals.vu.lt/acta-orientalia-vilnensia/article/view/1098>
- Yang, J. S. (1988). Korean shamanism: The training process of charismatic 'mudang'. *Folklore Forum Department of Folklore and Ethnomusicology, Indiana University*, 21(01), 20-40. Retrieved from <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/2020/21%281%29%2020-40.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ภาษาเกาหลี

- 김은정. (2004). *한국 의 무복*. 서울. 민속원
- 김철준. (1975). *한국고대국가발달사*. 서울. 한국일보.
- 박일영. (1999). *한국 무교의 이해*. 서울. 분도출판사
- 박찬익. (2021). 신화 스토리텔링에 관한 연구. *한국산학기술학회논문지*, 22(01), 439-444.
- 반딧불. (2015). *무당, 무속, 무속인 굿당, 무속신문, 무교, 무교교단 길흉의 판단은 어떻게 하나??*.
daum blog. Retrieved from <http://blog.daum.net/qjqtngghwk/524>
- 이경엽. (2010). 호남지역 무당굿놀이의 연행양상과 의미. *한국무속학*, 2010(21), 179-209.
- 이능화. (2008). *조선무속고 - 역사로 본 한국 무속*. 경기도. 창비.
- 양종승. (2000). 무당의 신병과 신들림. *한국무속학*, 2000(02), 113-131.
- 유동식. (1989). *한국무교의 역사와 구조*. 서울. 연세대학교 출판부.

แนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ The Concept of Patriarchy in South Korean Movies and TV Shows

ภูษิตา ตันติธรรมภูษิต

Pusita Tantithumpusit

ธิติวาส อังกุล

Titiwat Angkula

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 21 April 2022

Revised: 6 May 2022

Accepted: 9 May 2022

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์แนวคิดปิตาธิปไตยผ่านเนื้อหาที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บรวบรวมข้อมูลจากบทพูด อวัจนภาษา และสถานการณ์ในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ จำนวน 7 เรื่อง ได้แก่ ภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 และเรื่อง Samjin Company English Class และละครโทรทัศน์เรื่อง Hymn of Death จำนวน 2 ตอน เรื่อง 18 Again จำนวน 16 ตอน เรื่อง SKY Castle จำนวน 20 ตอน เรื่อง Strong Woman Do Bongsoon จำนวน 16 ตอน และเรื่อง MY ID is Gangnam Beauty จำนวน 16 ตอน ที่ออกอากาศผ่านแพลตฟอร์มการรับชมภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ออนไลน์ทาง Netflix และ Viu โดยทำการศึกษาเฉพาะภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ ที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องหรือสอดคล้องกับแนวคิดปิตาธิปไตย ผลการวิจัยพบว่า การเลือกปฏิบัติทางเพศ (Gender Discrimination) พบได้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 57.70 ของตัวอย่างทั้งหมด รองลงมาคือการเหมารวมทางเพศ (Gender Stereotype) คิดเป็นร้อยละ 23.07 ส่วนการใช้อำนาจของผู้ปกครองหรือนักปิตาธิปไตยพบน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 19.23 การปรากฏของแนวคิดปิตาธิปไตยในสื่อภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้นี้ สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาพฤติกรรมของคนในสังคมเกาหลีใต้อันเป็นผลกระทบจากการมีอยู่ของแนวคิดปิตาธิปไตย

คำสำคัญ: แนวคิดปิตาธิปไตย, การเลือกปฏิบัติทางเพศ, การเหมารวมทางเพศ, การใช้อำนาจของผู้ปกครอง

Abstract

The purpose of this research was to analyze the concept of patriarchy in South Korean movies and TV shows. The data were gathered from the two South Korean movies and the five TV shows. The two movies were Kim Ji young: Born 1982 and Samjin Company English Class. The five TV shows included Hymn of Death (2 episodes), 18 Again (16 episodes), SKY Castle (20 episodes), Strong Woman Do Bongsoon (16 episodes), and MY ID is Gangnam Beauty (16 episodes). They were aired through Netflix and Viu platforms. The findings revealed the reflection of patriarchy through gender discrimination, which could be found more frequently at 57.70 %, followed by gender stereotypes at 23.07 %. Exercising the patriarch's power was found the least at 19.23 %. The findings reflect violent behaviors in contemporary South Korean society which could be a negative effect of the belief and value in patriarchy.

Keywords: Patriarchy, Gender discrimination, Gender stereotypes, Exercising the patriarch's power

บทนำ

ปิตาธิปไตย (patriarchy) เดิมหมายถึง ‘อำนาจของบิดา’ แต่ปัจจุบัน ปิตาธิปไตยใช้เพื่อสื่อความหมายถึง ‘ระบบชายเป็นใหญ่’ โดยอำนาจของบิดาเป็นรากฐานของเพศชายโดยรวม ปิตาธิปไตยเป็นอำนาจที่แฝงเร้นอยู่กับสิ่งอื่น ๆ เช่น การเมือง เศรษฐกิจ หรือกฎหมาย มีอำนาจครอบคลุมบทบาท พฤติกรรม วิธีคิดทั้งของเพศหญิง เพศชาย และเพศสภาพอื่น ๆ (เสนาะ เจริญพร, 2546) สอดคล้องกับที่ (มิลเลต, 1970 อ้างถึงใน สรยา รอดเพชร. 2561, 53-80) กล่าวไว้ว่า อุดมการณ์ชายเป็นใหญ่ก่อให้เกิดความเชื่อที่ว่า ความแตกต่างทางร่างกายทำให้เกิดความแตกต่างในบทบาททางเพศ ผู้ชายมีความเหนือกว่า ผู้หญิงมีความด้อยกว่า รอบตัวของผู้วิจัยนั้น มีผู้หญิงและผู้ชายหลายคนที่ต้องประสบปัญหาในชีวิตเนื่องจากแนวคิดปิตาธิปไตยนี้ ไม่ว่าจะเป็น ความลำเอียงในการให้ความรักระหว่างบุตรชายและบุตรสาวในครอบครัว การสืบทอดทางฝ่ายบิดา (patrilineality) ในทางทรัพย์สินหรือมรดก การถูกเลือกปฏิบัติทางเพศในที่ทำงาน การถูกกดดันจากครอบครัว และคนรอบข้างในฐานะผู้นำของบ้าน จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้นเป็นเพียงส่วนหนึ่งของชีวิตและสังคมที่แนวคิดปิตาธิปไตยส่งผลกระทบถึง อันเป็นสาเหตุหลักให้ผู้วิจัยเลือกนำแนวคิดปิตาธิปไตยมาเป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัย โดยศึกษาแนวคิดนี้ที่ปรากฏในภาพยนตร์ และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้

สารานุกรมวัฒนธรรมเกาหลี (한국민족문화대백과사전) เสนอว่า แนวคิดปิตาธิปไตยเริ่มมีบทบาทสำคัญในประเทศเกาหลีใต้ หลังจากการรับลัทธิขงจื้อเข้ามาเป็นศาสนาหลักของประเทศในสมัยโชซอนตอนต้น เมื่อ

เวลาผ่านไปความเจริญก้าวหน้าทางเศรษฐกิจ และชีวิตความเป็นอยู่สะดวกสบายยิ่งขึ้น แนวคิดทางสังคมจึงค่อย ๆ ถูกขัดเกลา และพัฒนาอย่างช้า ๆ จนแนวคิดปิตาธิปไตยถูกมองว่าเป็นแนวคิดที่ล้าหลัง ปัจจุบันผู้หญิงมีบทบาททางสังคมมากขึ้น มีการผลักดันผู้หญิงเข้าสู่ตลาดแรงงาน และส่งเสริมให้ผู้หญิงมีความเท่าเทียมกับผู้ชาย แต่แนวคิดปิตาธิปไตยนี้ยังคงมีอยู่ในทุกมิติของสังคมเกาหลีใต้ แม้แต่ในสื่อบันเทิงซึ่งประชาชนเข้าถึงอย่างกว้างขวาง ปัจจุบันสื่อบันเทิงเป็นสื่อที่เข้ามามีบทบาทในชีวิตประจำวันของผู้คนในเกาหลีใต้มากที่สุด สำหรับละครโทรทัศน์ มีคนเกาหลีใต้ใช้เวลารับชมเฉลี่ยวันละ 3 ชั่วโมง 52 นาที คิดเป็นสัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง 33 นาที (Kim, 2002) ทำให้แนวคิดปิตาธิปไตยซึ่งแฝงอยู่ในละครโทรทัศน์นั้น เข้าถึงผู้ชมได้ง่าย McQuail (1987 อ้างถึงใน Kim, 2002, 1) กล่าวว่า บุคคลต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ ความคาดหวังทางสังคมเกี่ยวกับบทบาทที่ถูกกำหนดตามบรรทัดฐาน และค่านิยมของสังคมที่ดำรงอยู่ ซึ่งกระบวนการนี้สะท้อนให้เห็นว่า สื่อเป็นเครื่องมือหนึ่งที่ส่งผลต่อการรับรู้ทัศนคติ และพฤติกรรมของคน สารานุกรมออนไลน์เกาหลีให้ข้อมูลไว้ว่า จำนวนละครโทรทัศน์ในปี 2018 ถึง ปี 2020 นั้นสูงถึง 339 เรื่อง เฉลี่ยปีละ 113 เรื่อง ในจำนวนนี้มีละครโทรทัศน์หลายเรื่อง ที่แฝงแนวคิดปิตาธิปไตยผ่านบทพูดและการกระทำของตัวละคร ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะวิเคราะห์ตัวบทพูด อวัจนภาษา และสถานการณ์ที่แสดงถึงแนวคิดปิตาธิปไตยผ่านเนื้อหาที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยประโยชน์ที่งานวิจัยนี้จะให้แก่ผู้สนใจ และขอบเขตการวิจัย ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาเกี่ยวกับลักษณะแนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏผ่านภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้
2. เพื่อวิเคราะห์สถานการณ์และบทพูด ซึ่งแสดงให้เห็นถึงแนวคิดปิตาธิปไตยที่สอดแทรกในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

ผู้สนใจสามารถรับรู้ เข้าใจถึงสาเหตุและผลกระทบของแนวคิดปิตาธิปไตยต่อวิถีการดำเนินชีวิตของคนในประเทศเกาหลีใต้ ทำให้เกิดความตระหนักรู้ถึงปัญหาพฤติกรรมในสังคมเกาหลีใต้ อันเป็นผลกระทบจากการมีอยู่ของแนวคิดดังกล่าว

ขอบเขตของการวิจัย

ผู้วิจัยได้เลือกศึกษาแนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ในขอบเขต ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปิตาธิปไตย
2. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวกับผลกระทบของความเหลื่อมล้ำ และการเลือกปฏิบัติทางเพศ อันเกิดจากแนวคิดปิตาธิปไตย

3. ศึกษาภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีได้จากแพลตฟอร์ม Netflix และ Viu ซึ่งเป็นแพลตฟอร์มถูกกฎหมายลิขสิทธิ์ และมีตัวอย่างภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ที่หลากหลายให้ได้รับชม

การทบทวนวรรณกรรม

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปิตาธิปไตย (Patriarchy)

ปิตาธิปไตยเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินชีวิตในสังคมมาทุกยุคสมัย มีการอธิบายและให้คำจำกัดความรวมถึงอธิบายบริบทของปิตาธิปไตยในแต่ละยุคที่ต่างกันไปตามความคิดเห็นของนักวิชาการ นักสังคมวิทยา และสตรีนิยม

Bhasin (2004) กล่าวว่า คำว่า “ปิตาธิปไตย” หมายถึง การปกครองของบิดาหรือ “หัวหน้าครอบครัว” เดิมทีคำว่าปิตาธิปไตยใช้ในการอธิบายลักษณะของครอบครัวที่ควบคุมโดยผู้ชายหรือชายเป็นใหญ่ ครอบครัวปิตาธิปไตยขนาดใหญ่ประกอบไปด้วย สตรี ชายรุ่นเยาว์ เด็ก ข่าหาส และคนรับใช้ภายในเรือน จะถูกควบคุมโดยชายที่มีอำนาจเหนือกว่า แต่ในปัจจุบันคำว่าปิตาธิปไตยมักใช้เพื่ออ้างถึง “การปกครองของผู้ชาย ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ (power relations) โดยที่ผู้ชายครอบงำผู้หญิง และกำหนดลักษณะของระบบที่ผู้หญิงอยู่ใต้บังคับบัญชาในหลายวิธี (หน้า 3)”

ปิตาธิปไตย เป็นการปกครองที่ถูกกำหนดให้เป็นโครงสร้างทางสังคม และระบบของขนบธรรมเนียมซึ่งผู้ชายเหนือกว่าผู้หญิงในมิติของลำดับชั้นการปกครอง มีการบังคับกีดกันและการเอารัดเอาเปรียบผู้หญิง (Walby, 1991) ปิตาธิปไตยเป็นอำนาจที่แฝงเร้นอยู่กับสิ่งอื่น ๆ เช่น การเมือง เศรษฐกิจ หรือกฎหมาย มีอำนาจครอบคลุมบทบาท พฤติกรรม วิธีคิดทั้งของเพศหญิง เพศชาย และเพศอื่น ๆ (เสนาะ เจริญพร, 2546) เป็นการสลักลงคุณค่าและแนวทางดำเนินชีวิตของเด็กหรือสตรีไปด้วย

จากการทบทวนแนวคิดปิตาธิปไตยทำให้สรุปนิยามของแนวคิดปิตาธิปไตย ได้ว่า ปิตาธิปไตย คือ รูปแบบหนึ่งของการจำกัดสิทธิมนุษยชนในการเข้าถึงสิทธิพิเศษ เป็นการใช้อำนาจในความเป็นชายกำหนดบทบาททางสังคม และสร้างกรอบของสังคมในการปกครองสตรีและเด็ก รวมไปถึงข่าหาสบริวาร โดยใช้อำนาจในครัวเรือนอำนาจทางสังคมจากการเป็นชายในการปกครอง จึงเป็นเหตุให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางเพศในสังคมเกาหลีใต้ในมิติสังคมย่อย ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว ที่ทำงาน หรือในโรงเรียน

การเลือกปฏิบัติทางเพศ (Gender Discrimination)

การเลือกปฏิบัติทางเพศเป็นสิ่งที่เลี่ยงไม่ได้ในสังคม เพราะปิตาธิปไตยแสดงถึงอำนาจ และบทบาทที่ไม่เท่าเทียมกัน ทำให้ถูกแบ่งแยกทางเพศระหว่างเพศชาย และเพศหญิง การเลือกปฏิบัติทางเพศนั้นเป็นสิ่งที่มาควบคู่กับแนวคิดปิตาธิปไตย โดยในการวิจัยนี้ผู้วิจัยจะแบ่งการเลือกปฏิบัติทางเพศออกเป็น 3 ประการ ได้แก่ การเลือก

ปฏิบัติทางเพศภายในครอบครัว การเลือกปฏิบัติทางเพศในโรงเรียน และการเลือกปฏิบัติทางเพศในสถานที่ทำงาน เนื่องจากผู้วิจัยใช้ช่วงวัยที่มีอิทธิพลต่อการดำรงชีวิตของผู้คน โดยแบ่งเป็น 3 ช่วง คือ วัยเด็กที่เติบโตกับครอบครัว วัยเรียนที่เริ่มเรียนรู้ และวัยทำงานที่ต้องใช้ชีวิตในสังคม

1) การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในครอบครัว (Gender Discrimination in Family)

การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในครอบครัว (Gender discrimination in family) เกิดจากสภาพแวดล้อมทางครอบครัวของแต่ละบุคคลในช่วงวัยเด็ก (OECD, 2008) การปลูกฝัง สภาพแวดล้อมหรือแนวคิดต่าง ๆ ที่เด็กต้องเผชิญในช่วงวัยเด็ก เป็นตัวหล่อหลอมให้เกิดนิสัยระยะยาวจนถึงวัยผู้ใหญ่ ดังนั้นเยาวชนที่ต้องอยู่ในสภาพแวดล้อมของครอบครัวที่มีการเลือกปฏิบัติทางเพศ หรือมีแนวโน้มของแนวคิดปิตาธิปไตยสูงย่อมส่งผลกระทบต่อทัศนคติ และการดำเนินชีวิตอย่างเห็นได้ชัด โดยการเลือกปฏิบัติภายในครอบครัวแบ่งออกเป็น 2 หัวข้อคือ การพึงใจในลูกชายมากกว่า และ การสืบทอดฝ่ายบิดา (patrilineality)

การพึงใจในลูกชายมากกว่า คือ คาดหวังในการตั้งครุภรรยามากกว่าบุตรสาว เพื่อให้บุตรชายสืบทอดตระกูล อีกทั้งวัฒนธรรมที่ลูกสาวแต่งงานออกจากบ้านไปก็กลายเป็นคนอื่นไม่สามารถพึ่งพาได้เมื่อเปรียบเทียบกับหน้าที่ของลูกชาย ทั้งนี้ในบรรดาประเทศที่มีการพึงใจในลูกชายมากกว่า เช่น อินเดีย, ปากีสถาน, บังกลาเทศ, ศรีลังกา และประเทศอื่น ๆ รวมกว่า 23 ประเทศ พบว่าประเทศเนปาล และเกาหลีใต้เป็นประเทศที่มีการพึงใจในลูกชายมากที่สุด (Moon, 1995 อ้างถึงใน Yu, 1999, 6)

ชิม (1987 อ้างถึงใน Kim, 1999, 2) ระบุไว้ในงานวิจัยเกี่ยวกับประสบการณ์ทางด้านจิตใจเมื่อให้กำเนิดบุตรชายของสตรีที่แต่งงานแล้ว พบว่าร้อยละ 65 รู้สึกกว้างใจ และรู้สึกปลอดภัย และอีกร้อยละ 44 รู้สึกมั่นใจ รู้สึกประสบความสำเร็จ และรู้สึกว่าตนเองดีเด่นกว่าผู้อื่นตามลำดับ จากการสำรวจของ (KIHASA, 1992) พบว่าร้อยละ 71.2 “ต้องมีลูกชายให้ได้” และ “มีลูกชายไว้ยังงี้ก็ดีกว่า” และงานวิจัยของ พัก (1993 อ้างถึงใน Kim, 1999, 2) ระบุว่า กลุ่มตัวอย่างของสตรีตั้งครุภรรยา ร้อยละ 68 ต้องการให้เด็กที่อยู่ในครรภ์เป็นผู้ชายมากกว่า ทำให้อัตราการทำแท้งแบบเลือกเพศ (sex-selection abortion) สูงขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเทศในแถบเอเชียตะวันออก และเอเชียใต้ เช่น จีน ไต้หวัน สิงคโปร์ เกาหลีใต้ และอินเดีย เป็นต้น ดังนั้นการพึงใจในลูกชายมากกว่าส่งผลกระทบต่อจำนวนประชากรผู้ใหญ่ในอนาคต และยังส่งผลกระทบต่อความเหลื่อมล้ำทางเพศของตลาดแรงงาน และความไม่สมดุลของการแต่งงานเช่นกัน

การพึงใจในลูกชายมากกว่ายังส่งผลต่อการสร้างอัตลักษณ์ และลักษณะนิสัยของเด็กผู้หญิงภายในครอบครัว เนื่องจากการพึงใจในลูกชายมากกว่าลูกสาวนั้นก่อให้เกิดความลำเอียงรัก และสิทธิพิเศษในการเป็นลูกชายในครอบครัว เช่น ลูกสาวต้องช่วยแม่ทำงานบ้าน ในขณะที่ลูกชาย และพ่อสามารถนั่งเล่นเกมด้วยกัน หรือ

ผู้ปกครองสนใจเรื่องผลการเรียน และชื่นชมลูกชายมากกว่าลูกสาว การกระทำเหล่านี้สามารถส่งผลถึงสภาวะทางจิตใจของเด็ก และส่งผลต่อความมั่นใจในการดำรงชีวิตอีกด้วย

การสืบทอดฝ่ายบิดา (patrilineality) เป็นส่วนหนึ่งของการสนับสนุนให้เกิดการพึงใจในลูกชายมากกว่าในสังคมของเกาหลีใต้ ถูกฝังรากลึกลงไปในระบบของสังคมพร้อม ๆ กับสายของบิดา (patrilineal lines) และส่วนหนึ่งในการดำเนินการของการพึ่งใจนั้นขึ้นอยู่กับความแข็งแกร่ง และความเข้มงวดของการปฏิบัติตัวในสายบิดา ซึ่งส่วนใหญ่เป็นกลุ่มตามเชื้อสายวงศ์ตระกูล ตระกูลที่สืบเชื้อสายจากทางบิดา การแต่งงานเข้าครอบครัวของฝ่ายชาย และการสืบทอดที่ดินหรือทรัพย์สินผ่านฝ่ายบิดา (Barfield, 2010) จากการสำรวจของ Charrad (2001: 53) กล่าวว่า ความสัมพันธ์ที่มีความหมายทางสังคมนั้นทำให้เครือข่ายเป็นหนึ่งเดียวแล้วผูกมัดผู้ชายไว้ด้วยกัน แต่ก็กีดกันผู้หญิงออกไป

จากงานวิจัยของ Hudson and Den Boer (2017) ในหัวข้อ “การสืบทอดทางฝ่ายบิดา การพึ่งใจในลูกชายมากกว่า และการเลือกเพศในประเทศเกาหลีใต้ และเวียดนาม” กล่าวว่า กลไกที่ส่งผลให้เกิดการสืบทอดทางฝ่ายบิดา คือ การแต่งงานเข้าครอบครัวของฝ่ายชาย (patrilocal marriage) การเลือกปฏิบัติเกี่ยวกับทรัพย์สินและมรดก และกฎหมายครอบครัวที่ไม่เสมอภาคเท่าเทียมกัน ด้วยเหตุนี้ทำให้การสืบทอดฝ่ายบิดากลายเป็นความกดดันภายใต้คำว่า “หน้าที่” ของลูกชายในสังคมวัฒนธรรมของเกาหลีเป็นเรื่องธรรมดาที่จะสามารถพบเห็นครอบครัวใหญ่ที่อาศัยอยู่ร่วมกัน 2-3 รุ่น โดยปี 1980 พบว่าร้อยละ 80 ของผู้สูงอายุชาวเกาหลีอาศัยอยู่กับลูกหลาน (Kim & Cook, 2011) ในปี 1990 พบว่าร้อยละ 49.6 ของผู้ที่อายุ 65 ปีขึ้นไปอาศัยอยู่กับบ้านที่ประกอบไปด้วยคนจาก 3 รุ่นและลดลงเหลือร้อยละ 30.8 ในปี 2000 (Kostat, 2005)

แม้หน้าที่ในการดูแลสมาชิกในครอบครัวจะถูกกำหนดให้เป็นหน้าที่ของฝ่ายหญิงเป็นหลัก แต่ทว่าฝ่ายชายที่ถูกผลักดันให้เป็นหัวหน้าของครอบครัว ต้องรับหน้าที่ในการทำงานหาเงินเพื่อเลี้ยงดูสมาชิกในครอบครัวเช่นกัน ระบบปิตาธิปไตยที่แสดงผ่านการพึ่งใจในลูกชายมากกว่า และการสืบทอดทางฝ่ายบิดาส่งผลกระทบต่อหน่วยครอบครัวและสังคม โดยเฉพาะต่อตัวตน และภาพลักษณ์ของสมาชิกในครอบครัวภายใต้แนวคิดปิตาธิปไตย

2) การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในโรงเรียน (Gender Discrimination in Education)

การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในโรงเรียนหรือสถานศึกษา (Gender discrimination in education) สามารถพบเห็นได้มากในสังคมอดีต ในปัจจุบันแม้จะมีมาตรการ หรือการร่วมมือของหน่วยงานรัฐในหลายประเทศให้ความสำคัญในการแก้ปัญหาความไม่เท่าเทียมในการศึกษาระหว่างเพศหญิง และเพศชาย เช่น การรณรงค์ระดับนานาชาติในการขยายการเข้าถึงการศึกษาของผู้หญิง อนุสัญญาระหว่างประเทศหลายฉบับซึ่งว่าด้วยการเข้าถึงการศึกษาของสตรี ปฏิญญาสากลว่าด้วยสิทธิมนุษยชน (1948) และอนุสัญญาต่อต้านการเลือกปฏิบัติทางการ

ศึกษาของยูเนสโก (2503) เป็นต้น ทว่าปัญหาเหล่านี้เป็นปัญหาเกิดจากหลายปัจจัย จึงยากที่จะแก้ปัญหาดังกล่าวทั้งหมดภายในระยะเวลาสั้น

ชนบธรรมเนียม จารีตที่ปลูกฝังในอดีต รวมไปถึงบริบททางสังคมส่งผลให้บทบาทของผู้หญิงถูกกำหนดให้อยู่ในอาณาบริเวณของบ้านตัวเอง หน้าที่ของผู้หญิงในอดีตจึงไม่ใช่การศึกษา แต่เป็นช่างทำหลังในการสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้ชายในตระกูลได้รับการศึกษา และก้าวหน้าทางหน้าที่การงานจนประสบความสำเร็จ จากชนบธรรมเนียมในอดีตส่งผลต่อแนวคิดในปัจจุบันของมนุษย์อย่างเห็นได้ชัด

รายงานจาก World Education (1997) แสดงถึงความไม่สมดุลอย่างยาวนานของการมีส่วนร่วมทางการศึกษาในระบบของสตรี โดยระบุว่า ผู้หญิงทั่วโลกมีอัตราการรู้หนังสืออยู่ที่ร้อยละ 71.2 ซึ่งต่ำกว่าอัตราการรู้หนังสือของผู้ชายที่มีร้อยละ 83.6 อย่างมีนัยยะสำคัญ อีกทั้งประชากร 565 ล้านคน จาก 774 ล้านคนซึ่งคิดเป็นจำนวนสองในสามของประชากรที่ไม่รู้หนังสือนั้นเป็นผู้หญิงที่ส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในแอฟริกา เอเชีย และละตินอเมริกา ช่องว่างทางการศึกษากันระหว่างเพศหญิง และเพศชายนั้นสามารถเห็นได้ชัดยิ่งขึ้นในประเทศที่กำลังพัฒนา หรือด้อยการพัฒนา โดยพบว่าความไม่เท่าเทียมทางเพศที่พบในประเทศที่กำลังพัฒนาในปี 2008 มีอัตราเด็กหญิงเข้ารับการศึกษาวัยประถมศึกษาอยู่ที่ร้อยละ 78 เมื่อเทียบกับอัตราการเข้ารับการศึกษาวัยประถมศึกษาของเด็กชายที่ร้อยละ 82 และช่องว่างนี้จะเด่นชัดขึ้นเมื่อเข้าอยู่ในช่วงการศึกษาที่สูงขึ้น (OECD, 2012)

แพ (2000 อ้างถึงใน Yeo, 2010, 7) กล่าวว่า การจัดเนื้อหาการเรียนการสอนที่ยึดติดในบทบาททางเพศกลายเป็นปัญหา อีกทั้งการตัดสิน หรือประเมินบุคคลผ่านการยึดติดในบทบาททางเพศนั้น ทำให้ยากต่อการเข้าใจความสามารถของตนเอง และเป็นการขัดขวางการพัฒนาศักยภาพของแต่ละบุคคลอีกด้วย ดังนั้น เมื่อนักเรียนต้องเผชิญกับการแบ่งแยกคุณลักษณะของนักเรียนหญิงกับนักเรียนชายไว้อย่างชัดเจน ส่งผลให้นักเรียนขาดโอกาสในการแสดงความสามารถของตนเองในหลาย ๆ ด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาพลศึกษา ที่สามารถแสดงออกถึงการยึดติดบทบาททางเพศ และนำไปสู่การเลือกปฏิบัติทางเพศได้มากที่สุด ดังนั้นการเลือกปฏิบัติทางเพศที่เกิดจากการยึดติดบทบาททางเพศจึงเป็นส่วนสำคัญในการดำเนินสังคมในโรงเรียน และส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมของบุคคลกรในโรงเรียน รวมไปถึงนักเรียนเช่นกัน ทั้งยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดสังคมปิตาธิปไตยที่มีนักเรียนชายเป็นศูนย์กลางทางอำนาจอีกด้วย

3) การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในที่ทำงาน (Gender Discrimination in Workplace)

การเลือกปฏิบัติทางเพศภายในที่ทำงาน (Gender discrimination in workplace) หมายถึงการทำงานที่ไม่เท่าเทียมกัน การได้เปรียบหรือเสียเปรียบ การเลือกปฏิบัติอย่างไม่เป็นธรรมในที่ทำงาน แรงงานผู้หญิงมักถูกกีดกันจากตลาดแรงงานด้วยเหตุผลต่าง ๆ เช่น กรอบทางวัฒนธรรม การเหมารวมทางเพศ การยึดติดกับบทบาททาง

เพศ หรือข้อบังคับทางด้านกายภาพ และปัจจัยอื่น ๆ ส่งผลให้ในตลาดแรงงานมีอัตราส่วนของเพศหญิงน้อยกว่าเพศชาย อีกทั้งมีการเลือกปฏิบัติทางเพศในสถานที่ทำงานในเพศหญิง มากกว่าเพศชายเช่นกัน

ช่องว่างทางเพศในตลาดแรงงานนั้นปรากฏอย่างมีนัยยะสำคัญ โดยอ้างอิงจากข้อมูลขององค์การเพื่อความร่วมมือ และพัฒนาเศรษฐกิจ (OECD) พบว่า ผู้หญิงชาวเกาหลีใต้ ในช่วงอายุ 15 ถึง 64 ปี จำนวนร้อยละ 55 เท่านั้น ที่อยู่ในตลาดแรงงานเมื่อเทียบกับค่าเฉลี่ยมาตรฐานทั่วไปของกลุ่มประเทศ OECD ซึ่งอยู่ที่ร้อยละ 65 ดังนั้นอัตราการมีส่วนร่วมในตลาดแรงงานของผู้หญิงเกาหลี (Labor Force Participation Rate: LFPR) จึงน้อยกว่ามากเมื่อเทียบกับอัตราการมีส่วนร่วมของผู้ชายที่ร้อยละ 77 ซึ่งมีอัตราใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยมาตรฐานของกลุ่มประเทศ OECD ที่ระบุไว้ร้อยละ 79 อีกทั้งประเทศเกาหลีใต้ยังเป็นประเทศในกลุ่ม OECD ที่มีความเหลื่อมล้ำระหว่างเงินเดือนของเพศชายและเพศหญิงมากที่สุด โดยจากสถิติปี 2014 พบว่า หากเงินเดือนของผู้ชายอยู่ที่หนึ่งล้านวอน เงินเดือนเฉลี่ยของผู้หญิงในกลุ่มประเทศ OECD จะอยู่ที่ 844,000 วอน แต่สำหรับเงินเดือนของผู้หญิงชาวเกาหลีใต้จะอยู่ที่ 633,000 วอนเท่านั้น

การเหมารวมทางเพศ (Gender Stereotypes)

การเหมารวม (Gender stereotypes) คือ การเหมารวมภาพในหัวให้เป็นแบบแผนทางสังคม หรือโครงสร้างทางปัญญาที่จัดระเบียบข้อมูลของผู้คนในสังคม เช่น เพศ ชนชาติ เป็นต้น โดยไม่คำนึงว่าภาพในหัวนั้นจะเป็นความจริง หรือเป็นเรื่องเท็จประการใด Casad และ Wexler (2017) กล่าวว่า การเหมารวมทางเพศเกิดจากการจัดหมวดหมู่ของบุคคลตามเพศ และเมื่อผู้คนถูกจัดอยู่ในหมวดหมู่เดียวกัน พวกเขาจะถูกอนุมานว่าจะมีลักษณะนิสัยที่เหมือนกัน ทำให้ลักษณะนิสัยส่วนบุคคลได้รับการมองข้าม

การเหมารวมทางเพศกลายเป็นกรอบของสังคม ซึ่งผลักดันให้คนที่ไม่ปฏิบัติตามกรอบของการเหมารวมถูกมองว่าเป็นคนที่แปลกแยก เกิดความกลัว และความวิตกกังวลของบุคคลที่โดนเหมารวม ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการทำงานลดลง ด้วยเหตุนี้การที่เพศชายต้องปฏิบัติตนให้สมกับการเป็นเพศชาย และเพศหญิงต้องปฏิบัติให้สมกับการเป็นเพศหญิงนั้น เป็นผลจากแนวคิดปิตาธิปไตยที่เลือกตัดสิน และเลือกปฏิบัติโดยใช้เพศเป็นตัววัดมาตรฐาน งานวิจัยของ Connell (2005) นักวิชาการด้านสังคมวิทยาชาวออสเตรเลีย ได้มีการจัดหมวดหมู่ของความเป็นชายไว้ 4 ประเภทคือ ความเป็นชายที่ถือครองอำนาจ (hegemony) ความเป็นชายแบบสมรู้ร่วมคิด (complicity) ความเป็นชายที่ถูกกดทับ (subordination) และความเป็นชายแบบชายขอบ (marginalization)

การจัดกลุ่มสังคมของผู้ชายมีการแบ่งแยกอำนาจทางสังคมผ่านกรอบของวัฒนธรรม แนวคิดปิตาธิปไตยที่ก่อให้เกิดการเหมารวมทางเพศ และการให้คุณค่าคนผ่านเพศนั้นส่งผลต่อทั้งเพศหญิงในแง่ต่าง ๆ และส่งผลต่อการใช้ชีวิตของเพศชายด้วยเช่นกัน การปฏิบัติตนให้ตรงกับมาตรฐานของสังคม จะถูกยอมรับจึงมีการแข่งขันในหมู่ผู้ชายมากกว่าเพศหญิง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเทศเกาหลีใต้ ซึ่งเป็นหนึ่งในประเทศที่มีความเข้มข้นของแนวคิด

ปิตาธิปไตยสูงในเอเชีย เป็นประเทศที่สามารถพบช่องว่างระหว่างเพศหญิง และเพศชาย หรือกระทั่งช่องว่างระหว่างเพศชายด้วยกันเองอย่างเห็นได้ชัดเนื่องจากกรอบของวัฒนธรรมที่ยังฝังอยู่ในค่านิยมของคนในประเทศ ส่งผลให้ชีวิตประจำวันของประชาชนชาวเกาหลีตกไปด้วยพฤติกรรมที่สอดแทรกความเป็นปิตาธิปไตยไว้

จากการทบทวนวรรณกรรมชี้ให้เห็นว่า แนวคิดปิตาธิปไตยนั้นพบได้ง่ายที่สุดในครอบครัว โดยปิตาธิปไตยแสดงออกผ่านความไม่เท่าเทียมระหว่างเพศชาย และเพศหญิง อีกทั้งยังแสดงออกถึงความสัมพันธ์ทางอำนาจของชายผู้เป็นผู้นำของครอบครัว กับผู้หญิง และเด็กภายในบ้าน ดังนั้นผู้นำครอบครัวที่มีแนวคิดปิตาธิปไตยจึงครองตำแหน่งที่มีอำนาจเด็ดขาดสูงสุดของโครงสร้างอำนาจการที่ผู้นำของครอบครัวมีการแสดงถึงอำนาจนั้นส่งผลต่อทัศนคติของบุตรหลานที่มองต่อหัวหน้าครอบครัว

Park (2001) กล่าวว่าพ่อจะถูกมองในแง่ลบมากกว่าแม่ เนื่องจากร้อยละ 18.4 ของผลสำรวจมีความรู้สึกเชิงลบต่อพ่อที่บ้าอำนาจ ควบคุม และไม่เอาใจใส่ และอีกร้อยละ 15.1 เชื่อว่าพ่อของเขาแปลกแยกจากคนอื่น ๆ ในครอบครัว อีกทั้งบรรดาผู้ตอบแบบสอบถามร้อยละ 22.8 มองว่าพ่อของเขาเป็นผู้เผด็จการ และอีกร้อยละ 37.3 กล่าวว่าพวกเขาไม่สามารถสนทนากับพ่อในแง่ที่เท่าเทียมกันได้

Murdock (1949) ระบุว่าหน้าที่ของสามีคือ การหาเลี้ยงครอบครัวเพียงคนเดียว ในขณะที่ภรรยา และแม่จะอยู่ที่บ้านเพื่อเลี้ยงดูบุตร ทำให้ภรรยาในสังคมเกาหลีส่วนใหญ่ต้องลาออกจากการทำงาน เพื่อทุ่มเทให้กับการทำหน้าที่แม่บ้านเต็มตัว และต้องดูแลความเป็นอยู่ของครอบครัว ดังนั้นเมื่ออำนาจทางการเงินซึ่งเป็นปัจจัยทางอำนาจนั้นตกอยู่ในมือของผู้เป็นสามี จึงหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่ภรรยาจะตกเป็นรองในความสัมพันธ์เชิงอำนาจภายในครอบครัว

ผลกระทบของสภาพแวดล้อมในบ้านที่มีความเป็นปิตาธิปไตย ต่อเด็กนั้นสัมพันธ์กับการดูแลโดยผู้ปกครอง ความรุนแรงของผู้ปกครอง ความขัดแย้งระหว่างผู้ปกครอง และพฤติกรรมการกระทำผิดในเด็กวัยรุ่นทั้งชายและหญิง แสดงให้เห็นว่าการใช้อำนาจของผู้ปกครองต่อสมาชิกครอบครัว ส่งผลเชิงลบต่อครอบครัวทั้งในด้านความเป็นอยู่ และพฤติกรรมของเด็กได้

ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยนี้มุ่งเน้นศึกษาแนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. รวบรวมบทความทางวิชาการ บทความ ข่าว งานวิจัย และข้อมูลจากสื่ออื่น ๆ ที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับแนวคิดปิตาธิปไตย เพื่อเป็นกรอบการวิเคราะห์
2. รวบรวมบทภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ที่มีเนื้อหาสอดแทรกถึงแนวคิดปิตาธิปไตย

3. วิเคราะห์บทพูด อวัจนภาษา และสถานการณ์ในเรื่อง จากข้อ 2 ที่มีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดปิตาธิปไตย
4. ประมวลผลการวิจัย
5. สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลจากบทพูด อวัจนภาษา และสถานการณ์ในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้จำนวน 7 เรื่อง ได้แก่ ภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 และเรื่อง Samjin Company English Class และละครโทรทัศน์เรื่อง Hymn of Death จำนวน 2 ตอน เรื่อง 18 Again จำนวน 16 ตอน เรื่อง SKY Castle จำนวน 20 ตอน เรื่อง Strong Woman Do Bongsoon จำนวน 16 ตอน และเรื่อง MY ID is Gangnam Beauty จำนวน 16 ตอน ที่ออกอากาศผ่านแพลตฟอร์มการรับชมภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ออนไลน์ทาง Netflix และ Viu โดยเก็บข้อมูลภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ที่ออกอากาศตั้งแต่ มกราคม พ.ศ. 2560 - กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2565 เป็นระยะเวลาทั้งสิ้น 5 ปี เนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่มียายการภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ที่เข้าสมัย และแฝงแนวคิดปิตาธิปไตยให้รับชมเป็นจำนวนมาก

ผลการวิจัย

แนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ของประเทศเกาหลีใต้ นั้นอยู่ในบทพูด สถานการณ์ในเรื่อง อันแสดงให้เห็นถึงทัศนคติ และการกระทำของตัวละครที่แฝงความเป็นปิตาธิปไตยในหลายรูปแบบ การปรากฏของแนวคิดปิตาธิปไตยหลัก ๆ มีดังต่อไปนี้

1. การเลือกปฏิบัติทางเพศ (Gender Discrimination)

การเลือกปฏิบัติทางเพศว่าเป็นการปฏิบัติต่อบุคคลอย่างเป็นระบบ และเป็นการเสียเปรียบบนพื้นฐานทางเพศซึ่งเป็นการปฏิเสธสิทธิ โอกาส หรือทรัพยากรต่าง ๆ และการเลือกปฏิบัติถูกมองว่าเป็นอุปสรรคสำคัญในการเสริมสร้างสถานะของผู้หญิง (Jain, 2005) อีกทั้งใน The Atlas of Gender and Development (2012) ในหัวข้อบรรทัดฐานทางสังคมส่งผลต่อความเท่าเทียมทางเพศในประเทศที่ไม่ใช่ OECD อย่างไร ความแตกต่างระหว่างภูมิภาคต่าง ๆ โดยภูมิภาคที่มีการเลือกปฏิบัติทางเพศสูงอย่างมาก คือ ภูมิภาคเอเชียใต้ แอฟริกาใต้สะฮารา และตะวันออกกลาง และในระดับการเลือกปฏิบัติที่ต่ำลงมากคือ ภูมิภาคเอเชียตะวันออก แปซิฟิก และละตินอเมริกา ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การเลือกปฏิบัติเป็นสิ่งที่สามารถพบเห็นได้ในทั่วทุกมุมโลก และส่งผลกระทบต่อความเท่าเทียมทางเพศในสังคม

1.1 การเลือกปฏิบัติระหว่างเพศภายในครอบครัว (Gender Discrimination in the Family)

ค่านิยมขึ้นชอบในตัวบุตรชายมากกว่าบุตรสาวนั้นเป็นค่านิยมเพื่อตอบสนองความต้องการของครอบครัวในการมีบุตรชายเพื่อสืบทอดวงศ์ตระกูล เพื่อเป็นหน้าเป็นตาให้กับครอบครัว ส่วนลูกสาวนั้นเมื่อแต่งงานออกไปก็เป็นของครอบครัวอื่น ดังนั้นเมื่อภายในหนึ่งครอบครัวประกอบไปด้วยบุตรชาย และบุตรสาว จึงสามารถเห็นได้ถึงความแตกต่างในการเลือกปฏิบัติในบางครอบครัว และในคู่แต่งงานที่มีบุตรเพียงคนเดียว และอายุต่ำกว่าสองปีว่าชายเอเชียในสหรัฐอเมริกาทำงานน้อยลงเมื่อพวกเขามีบุตรชาย ต่างจากกรณีของบุตรสาว ซึ่งการวิจัยนี้สอดคล้องกับพฤติกรรมของชายผิวขาวเช่นกัน มีการอธิบายเพิ่มเติมอีกว่ามีการเพิ่มมากขึ้นของจำนวนชายเอเชีย ที่ปรารถนาจะใช้เวลาร่วมกับบุตรชาย โดยเฉพาะบุตรชายที่ยังเด็กอยู่ โดยตัวอย่างการเลือกปฏิบัติระหว่างเพศภายในครอบครัวในภาพยนตร์ และละครโทรทัศน์ศึกษา(Lundberg, Pablonia, & Ward-Batts, 2007) มีดังนี้

(1) *· 어머니. 이게 다 뭐라고, 이 까짓 게 다 뭐라고. 당신 눈에는 아들 밖에 안 보여. 하고 싶은 것도 못하고, 우리 지영이는 허깨비가 되어가는데... 당신은 사지 말썽한 아들 한약이나 지어오고 그러다고 당신이 아빠야. 하나 팔아줘야겠으면 왜 딸래미꺼는 안 사 오냐. 말이야. 왜.*

(คุณแม่: นี่มันอะไรกัน ฉันถามว่านี่มันเรื่องบ้าอะไรกัน! ในสายตาคุณมีแต่ลูกชายหรือยัง? ตอนนี่จียองของเราแตกสลายเพราะไม่สามารถทำสิ่งที่อยากทำได้... คุณยังจะหอบหิ้วยาจีนมาให้ลูกชายที่แข็งแรงดี นี่คุณยังเป็นพ่อคนอีกหรือ? ถ้าจะช่วยอุดหนุนเขาลักหน้อยแล้วทำไมไม่ซื้อของลูกสาวมาด้วยละ ทำไม!)

ตัวอย่าง (1) จากเรื่อง Kim Ji young: Born 1982 ในตอนที่ 1.23.52 – 1.24.15 คุณแม่เสียใจอย่างมากเมื่อรู้ว่าจียอง ลูกสาวคนกลางมีอาการป่วยทางจิตจึงนอนซึมอยู่ที่เตียง แต่เมื่อได้ยินเสียงว่าสามีของตนซื้อยาจีนจำนวนมากมาฝากลูกชายพร้อมบอกว่าผู้ชายต้องหมั่นบำรุงร่างกาย เธอจึงโมโหเขี้ยวยาจีนทิ้งแล้วต่อว่าสามี คุณแม่น้อยใจแทนลูกสาวที่ต้องเติบโตมาในครอบครัวที่พ่อประคบประหม่ลูกชายมากกว่า จึงร้องไห้อย่างหนักคิดว่าที่จียองป่วยทางจิตเช่นนี้อาจเป็นเพราะเติบโตมาในครอบครัวนี้

(2) *· 엄마는 왜 맨날 봉기만 감싸고 도는 건데? 소고기도 맨날 봉기만 주고 난 닭고기 주고 맛있는 거 있으면 막 몰래 숨겨 놔다가 봉기만 주고 과일도 봐 봐. 막 썩은 거만 나 주고 맛있는 거, 새것은 다 봉기 주잖아. 맨날 그렇게 평생 차별하고 키웠으면서 내가 뭐, 나도 뭐 이렇게 태어나고 싶어서 태어났어? 엄마는 왜 나만 미워하는데. 왜 나만 함부로 하는데 같은 자식인데 왜 나만 차별해? 엄마도 여자면서 왜 나한테만 못되게 구는 건데*
(ทำไมแม่ถึงเอาแต่ชื่นชมบงก็อยู่คนเดียว? เนื่อว่าก็ให้แค่บงก็ทุกครั้ง ส่วนหนูก็ให้แค่เนื่อไก่ เวลาที่มีของอร่อย ๆ ก็เอาไปซ่อนแล้วให้บงก็คนเดียว ดูอย่างผลไม้ ลูกไก่เนื่อก็เอามาให้หนูกิน อันไหนอร่อย ๆ สดใหม่ก็ให้บงก็ไปหมด แม่ก็เลี้ยงมาแบบเลือกปฏิบัติมาตลอด คิดว่าหนูอยากเกิดมาเป็นแบบนี้เลยเกิดมารึยัง? ทำไมแม่ถึงเกลียดหนูอยู่คนเดียวเลย ทำไมถึงทำตามอำเภอใจแค่กับหนูคนเดียว ทั้ง ๆ ที่ก็เป็นลูก

**แม่เหมือนกันทำไมถึงเลือกปฏิบัติแค่กับหนู แม่ก็เป็นผู้หญิงเหมือนกันทำไมต้องมาทำไม่ดีกับหนูคนเดียว
ด้วย)**

ตัวอย่าง (2) จากเรื่อง Strong Woman Do Bongsoon ตอนที่ 7 ในนาทีที่ 55.00 – 56.00 โดบซุนโดนแม่ตีเพราะเข้าใจผิดว่าโดบซุนไปไถเงินเด็กมัธยม เธอจึงน้อยใจในการกระทำของแม่ว่าที่ผ่านมาทั้ง ๆ ที่เธอก็เป็นลูกแม่เหมือนกับโดบซุน (น้องชายฝาแฝด) แต่เธอก็กลับได้รับการเลือกปฏิบัติจากแม่มาโดยตลอดทั้งที่เธอก็เป็นลูกผู้หญิงเหมือนกับแม่

1.2 การเลือกปฏิบัติระหว่างเพศภายในสถานที่ทำงาน (Gender Discrimination in Workplace)

ปัจจุบันผู้หญิงเริ่มมีบทบาทมากขึ้นในวงสังคมการทำงาน แต่ก็มีผู้หญิงอีกหลายคนที่มีประสบปัญหาถูกเลือกปฏิบัติในที่ทำงาน จากงานวิจัยสำรวจผู้บริหารระดับสูงกว่า 2,300 คนทั่วโลก โดยสถาบันไอบีเอ็มเพื่อมูลค่าธุรกิจร่วม กับบริษัทออกซฟอร์ดอีโคโนมิคส์ พบว่ามีเพียงร้อยละ 18 เท่านั้นที่บริหารโดยผู้บริหารระดับสูงเพศหญิง อีกทั้งร้อยละ 65 ของผู้บริหารชายเชื่อว่าต่อให้พวกเขาเป็นผู้หญิง ก็ยังได้เลื่อนขั้นมาตำแหน่งระดับสูงอยู่ดี และอีกร้อยละ 68 เข้าใจว่าค่าตอบแทนระหว่างเพศหญิง และเพศชายเสมอภาคเท่าเทียมกัน โดยตัวอย่างการเลือกปฏิบัติระหว่างเพศในที่ทำงานในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ศึกษา มีดังนี้

- (3) ‘**김팀장: 지영씨 부족해서 그런 거 아니야. 회사에서 5 년 이상 장기팀을 만드길 원하는데 뭐 아무래도 여직원들은 결혼과 육아 때문에 좀 힘들잖아.**
(หัวหน้าทีมคิม: ไม่ใช่เพราะคุณจียองยังบกพร่องหรอกนะ แต่บริษัทต้องการสร้างทีมระยะยาว 5 ปีขึ้นไป ไม่ว่าจะยังไงมันก็คงลำบากสำหรับพนักงานหญิงทั้งหลายเพราะเรื่องแต่งงานกับเรื่องดูแลลูก)

ตัวอย่าง (3) จากเรื่อง Kim Ji young: Born 1982 ในนาทีที่ 26.33 - 26.45 หัวหน้าทีมคิมเรียกคิมจียองไปขึ้นชมถึงผลงานที่ทำ จียองจึงสงสัยว่าทำไมตนถึงไม่ได้เข้าทีมวางแผน เนื่องจากก่อนหน้านี้ เธอเห็นรายชื่อผู้เข้าร่วมทีมที่เป็นผู้ชายทั้งหมด หัวหน้าทีมจึงบอกเงื่อนไขที่บริษัทกำหนดไว้ ว่าต้องการทีมในระยะยาวแบบ 5 ปีขึ้นไป ซึ่งเป็นการลำบากสำหรับพนักงานหญิง ที่อาจมีภาระทางครอบครัว ตัวอย่างนี้แสดงชัดถึงการเสียโอกาสทางหน้าที่การงานของพนักงานหญิง เมื่อเทียบกับผู้ชายที่อาจอยู่ในสถานการณ์เดียวกัน

- (4) ‘**정유나: 근데 20 세기 들어오면서부터 대부분의 여자들 이 일을 했다. 왜인 줄 아냐?
싸니까. 말 잘 듣고 커피, 프리, 설탕 딱딱 취향대로 모닝커피까지 대령해 주니까... 됐고,
뭐 이렇게들 열심히 해? 어차피 결혼해서 임신하면 잘릴 텐데.**

(จอยุนา: ตั้งแต่เข้าศตวรรษที่ 20 ผู้หญิงส่วนใหญ่ก็ทำงาน รู้ไหมว่าเพราะอะไร? ค่าแรงถูกยังไงล่ะ แคม
ยังเชื่อฟังอีก กาแฟ ครีมเทียม น้ำตาลก็ทำเป็น ๆ เตรียมไปเสิร์ฟให้ถึงที่เอาเถอะ ทำไม่ถึงต้องตั้งใจขนาด
นี้ด้วย? ยังไงซะแต่งงานแล้วท้องก็โดนไล่ออกอยู่ดี)

ตัวอย่าง (4) จากเรื่อง Samjin Company English Class ในนาที่ที่ 04.34 – 04.56 จอยุนากล่าวกับอี
จายอง ซึ่งเป็นเพื่อนร่วมงาน ว่าสาเหตุที่พนักงานหญิงได้รับการจ้างงานมากขึ้นในศตวรรษที่ 20 ก็เพราะค่าแรงถูก
แต่ยังเชื่อฟัง และทำงานที่เป็นเบี้ยล่างอย่างตั้งใจโดยที่เธอนั้นไม่เข้าใจว่าเพราะอะไรเพื่อนพนักงานของเธอถึงต้อง
ตั้งใจกันเช่นนี้ เพราะสุดท้ายงานของพวกเธอก็ไปไหนไกลไม่ได้หลังแต่งงาน

การเลือกปฏิบัติทางเพศในที่ทำงานเป็นหนึ่งสิ่งที่ได้พบได้มากที่สุดในชีวิตประจำวัน ดังนั้นภาพยนตร์และ
ละครโทรทัศน์จึงเลือกที่จะนำความไม่เท่าเทียมประเภทนี้ มาผลิตเป็นผลงานบันเทิง ดังตัวอย่างที่ผู้วิจัยได้รวบรวม
มานั้น สามารถเห็นถึงผลของภาวะพื้นเหนียว (sticky floor effect) ที่กักขังให้พนักงานหญิงต้องทำงานใน
ตำแหน่งที่ต่ำกว่าคุณสมบัติหรือความสามารถ ทั้งยังแสดงถึงอุปสรรคของพนักงานหญิงหลังแต่งงานและมีบุตร ซึ่ง
ส่งผลต่อความก้าวหน้าในการทำงาน เนื่องจากกรอบของสังคมทำให้คนสนใจภาพลักษณ์หรือคุณลักษณะทางสังคม
มากกว่าความสามารถของตัวบุคคล

2. การเหมารวมทางเพศ (Gender Stereotypes)

แนวคิดปิตาธิปไตย หรือชายเป็นใหญ่กำหนดบรรทัดฐานว่าผู้ชาย คือศูนย์กลางของ สังคมมนุษย์ และ
แบ่งแยกความแตกต่างระหว่างชายหญิงเป็นสองขั้วโดย ระบุว่าผู้ชายเป็นเพศที่เข้มแข็ง มีเหตุผล เป็นผู้นำ ส่วน
ผู้หญิงเป็นเพศที่อ่อนแอใช้อารมณ์ การเลี้ยงลูกเป็นหน้าที่เฉพาะของผู้หญิง จึงต้อง ตกเป็นรองและถูกจำกัด
บทบาทเอาไว้ตามที่ผู้ชายต้องการ (พลากร เจียมธีระนาถ, 2554 อ้างถึงใน รัฐชนีย์ ศรีสมาน และไกล่รุ่ง ภู่อ่อน
โสม, 2563, 45) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเหมารวมทางเพศที่เป็นเหมือนภาพในหัวซึ่งเป็นแบบแผนของสังคม
Casad และ Wexler (2017) กล่าวว่า การเหมารวมทางเพศเกิดจากการจัดหมวดหมู่ของบุคคลตามเพศ และเมื่อ
ผู้คนถูกจัดอยู่ในหมวดหมู่เดียวกัน พวกเขาจะถูกอนุมานว่ามีลักษณะนิสัยที่เหมือนกัน ทำให้ลักษณะนิสัยส่วน
บุคคลถูกมองข้ามไป โดยตัวอย่างของการเหมารวมทางเพศที่ปรากฏในชีวิตประจำวันและความเป็นชายซึ่งสะท้อน
ผ่านภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ มีดังนี้

(5) ‘도봉순: 남자로 태어났으면 남자답게 사세요.’

(โดบงซุน: ถ้าเกิดมาเป็นผู้ชายแล้วก็ใช้ชีวิตให้สมกับเป็นผู้ชายเถอะค่ะ)

ตัวอย่าง (5) จากเรื่อง Strong Woman Do Bongsoon ตอนที่ 1 ในนาทีที่ 28.33 – 28.40 โดบงซุนกล่าวกับอันมินฮยอก ชายที่ยอมโกหกเมื่อให้ปากคำแก่ตำรวจ เพื่อช่วยให้โดบงซุนพ้นข้อกล่าวหา แต่โดบงซุนนั้นไม่พอใจที่อันมินฮยอกโกหก และกล่าวว่า ถ้าเกิดมาเป็นผู้ชายก็ควรใช้ชีวิตให้สมกับเป็นผู้ชาย ซึ่งเป็นการกล่าวถึงภาพลักษณ์ของผู้ชายในสายตาของคนทั่วไปว่า ต้องทะนงในศักดิ์ศรี ไม่พูดกล่าวคำโกหก และซื่อตรง

- (6) ‘ 할머니. 여자들은 교조 조신하니, 어? 알잖아? 얼른 나와서 오마이 밥 차리는 거 도와드리라, 어?’
(คุณย่า: ผู้หญิงนะ ต้องระวังอย่าเสียงดังโหวกเหวก เข้าใจไหม? รีบไปช่วยแม่แกจัดโต๊ะทานข้าวไป)

ตัวอย่าง (6) จากเรื่อง Kim Ji young: Born 1982 ในนาทีที่ 15.35 – 15.45 คุณย่ารีบเข้ามาดูหลานสาวทั้งสองคน ที่หยอกล้อกันเสียงดังภายในห้องว่าผู้หญิงควรระมัดระวัง แสดงถึงความคิดของกรอบทางวัฒนธรรมที่ว่าเกิดเป็นผู้หญิงต้องสงบเสียง ไม่โอ้อวดเสียงดัง

การเหมารวมทางเพศนั้นเป็นกรอบให้ผู้คนยึดติดกับบทบาททางเพศ และใช้เพศในการกำหนดการกระทำ พฤติกรรม หรือทัศนคติ ทำให้เมื่อพบเห็นพฤติกรรมไม่ตรงกับบทบาททางเพศที่ถูกกำหนดไว้ จะถูกมองว่าผู้นั้นมีลักษณะนิสัยไม่ดี หรือถูกมองว่าเป็นสิ่งที่ไม่สมควรเป็น ดังตัวอย่างที่ผู้วิจัยได้รวบรวมจากภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ พบว่าการเหมารวมทางเพศกำหนดบทบาททางสังคมในหลาย ๆ ด้าน ความเป็นชายในสังคมเป็นตัวกำหนด และแบ่งแยกชนชั้นของผู้ชายด้วยกันเอง ทำให้พบการเลือกปฏิบัติในหมู่ของผู้ชายด้วย ซึ่งความเป็นชายในสังคมนั้นมักเป็นแนวคิดที่มากับมาตรฐานความงาม (beauty standard) ของยุคนั้น ๆ โดยชายหรือหญิงที่มีความงาม หรือลักษณะตรงกับมาตรฐานของสังคมมักได้รับสิทธิพิเศษเหนือกว่าผู้อื่น และตอกย้ำถึงความต่างของชายผู้ถือครองอำนาจกับชายกลุ่มอื่น ๆ ทางสังคมที่ด้อยกว่าอย่างเห็นได้ชัด

3. การใช้อำนาจของผู้นำครอบครัว

ผู้นำครอบครัวที่มีแนวคิดปิตาธิปไตยจะครองตำแหน่งที่มีอำนาจเด็ดขาดสูงสุดของโครงสร้างอำนาจครอบครัว และคอยควบคุมสมาชิกทั้งหมดของครอบครัว ในอดีต โครงสร้างครอบครัวของเกาหลีมุ่งเน้นไปที่การสืบทอดทางสายเลือดในครอบครัว และสืบทอดปิตาธิปไตยผ่านความสัมพันธ์แบบพ่อ-ลูก (Park, 2001) ซึ่งความสัมพันธ์เช่นนี้ เป็นแบบลำดับชั้น โดยมีการแสดงถึงความเหนือกว่า และความด้อยกว่าอย่างชัดเจนในแง่ของอำนาจ และย้ำถึงความสำคัญของการกตัญญูต่อกัน โดยตัวอย่างของการใช้อำนาจของผู้นำครอบครัว ในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ มีดังนี้

- (7) ‘ 윤새아. 다신 서준이 기준이 몰아대지 말아라요. 당신 열등감을 채워줄 상대도 아니고 당신 화풀이 대상도 아니에요.’

(ยุนเซอา: อย่ากดดันให้ซอจุนกับคิจุนต้องจนตรอกแบบนี้อีกนะคะ พวกเขาไม่ใช่เครื่องมือกลบมด้อยของคุณ แล้วก็ไม่ใช่กระสอบทรายให้คุณระบายอารมณ์ด้วย)

ตัวอย่าง (7) จาก เรื่อง Sky Castle Episode ตอนที่ 3 ในนาทิตี 33.50 – 33.55 ยุนเซอา ภรรยาของชามินฮยอก กล่าวกับสามีของเธอว่าลูกแฝดทั้งสองคน คือ ซาซอจุน และซาคิจุนนั้นไม่ใช่เครื่องมือที่จะพาเขาไปยังยอดพีระมิด เพื่อกลบมด้อยของตนเอง และไม่ใช่เครื่องมือที่จะให้เขาลงมือทำอะไรได้ตามใจ หลังจากที่เขามินฮยอก ชังให้ลูกชายทั้งสองคนแข่งกันเรียนในห้องติวหนังสือ

- (8) ‘차민혁: 꼼꼼히 생각해봤어. 한 발자국 느리긴 해도 고분고분하던 사람이 왜 자꾸 담빌까? 가장에 대한 존경심이 있다면 절대 함부로 대들지 못하지
윤세아: 당신 권의 도전하는 게 아니라 애들이 스트레스 받으니까...
차민혁: 가장을 존중할 줄 모르면 어찌됐어... 존경심이 들게 환경을 조성해줘야지...’
(ชามินฮยอก: ฉันมาลองคิดดูดี ๆ แล้ว ทำไมคนที่แม้จะเคยเซ็งเซ็งเข้าไปสักก้าวแต่ก็ว่านอนสอนง่าย ถึงคอยแข็งข้ออยู่เสมอกันนะ? ถ้ามีใจที่จะเคารพหัวหน้าครอบครัวบ้างคงไม่บังอาจเถียงฉอด ๆ แบบนี้หรอก
ยุนเซอา: ฉันไม่ได้เจตนาจะทำร้ายอำนาจคุณนะคะ แต่ว่าลูก ๆ กำลังเครียด
ชามินฮยอก: ถ้าไม่รู้จักรับเคารพหัวหน้าครอบครัวจะเกิดอะไรขึ้นนะเธอ...ก็ต้องสร้างสิ่งแวดล้อมให้เกิดความเคารพกันนะลิ)

ตัวอย่าง (8) จากเรื่อง Sky Castle ตอนที่ 4 ในนาทิตี 33.50 – 33.55 ชามินฮยอกกล่าวกับยุนเซอาผู้เป็นภรรยา หลังจากเขาพบว่าเธอขัดคำสั่งของเขาด้วยการปรับปรุงห้องติวหนังสือของลูก ๆ ใหม่จนหมดโดยไม่ถามความเห็นของเขา ซึ่งทำให้เขารู้สึกถึงการท้าทายอำนาจของภรรยาที่เคยเชื่อฟังเขามาโดยตลอด จึงตัดบัตรเครดิตทั้งหมด และเปลี่ยนมาให้เงินภรรยาเป็นรายอาทิตย์เพื่อให้ภรรยาก็กลับมาเชื่อ และไม่ขัดคำสั่งของเขาอีก

- (9) ‘김우진의 아버지: 돈은 허투루 쓰지 말고 아껴라. 쓸때없는 책 같은 건도 보지 말고 책상 위에 올려놓지도 말아. 네가 원하는대로 영문학에 가게 해줬으니 학업을 마치고 조선에 돌아오면 그땐 이 아버지가 원하는 인생을 살도록 해라. 또 연락하라.’
(พ่อของคิมอจิน: อย่าใช้เงินสุรุ่ยสุร่าย ประหยัดเข้าไว้ พวกของไร้สาระอย่างหนังสือก็อย่าไปดู อย่าได้เอาวางไว้บนโต๊ะหนังสือเด็ดขาด ฉันให้แกเล่าเรียนวรรณกรรมอังกฤษตามที่แกต้องการแล้ว เรียนให้จบแล้วกลับมาซิชอบเมื่อไหร่ก็จงใช้ชีวิตตามที่พ่อคนนี้ต้องการเสีย แล้วจะติดต่อไปอีก)

ตัวอย่าง (9) จากเรื่อง Hymn of Death ตอนที่ 1 ในนาที่ที่ 13.50 – 14.20 คิมอุจิน นักศึกษามหาวิทยาลัยวาเซดะ ในยุคได้อาณานิคมของญี่ปุ่น นั้นชื่นชอบวรรณกรรม แต่พ่อของเขาต่อต้านด้านนี้ และต้องการให้คิมอุจินกลับมาสานต่อธุรกิจของที่บ้าน จึงส่งจดหมายมาหาคิมอุจินเพื่อย้ำถึงเจตนารมณ์ของตนในการกำหนดชีวิตของลูกชาย

การใช้อำนาจของผู้ปกครองในครอบครัวนั้นเป็นผลจากความไม่สมดุลของอำนาจในครอบครัวที่มอบอำนาจให้กับบิดา หรือผู้นำครอบครัวมากกว่าภรรยาหรือลูกมากจนเกินไป จากตัวอย่างที่ผู้วิจัยรวบรวม พบว่า การใช้อำนาจของผู้ปกครองในครอบครัวนั้น เกิดจาก (1) ปัจจัยทางเศรษฐกิจ ผู้นำครอบครัวเป็นผู้บริหารดูแลการเงินของบ้าน และเป็นผู้หาเลี้ยงครอบครัว และ (2) ปัจจัยความอาวุโส โดยใช้วุฒิของตนในการเพิ่มพูนอำนาจเหนือลูกหลานให้อยู่ได้บังคับบัญชา แม้ว่าการใช้อำนาจของครอบครัวนั้นอาจมาจากเจตนาที่อยากให้คนในครอบครัวได้ดีทางอาชีพ หรือทางการศึกษา แต่ทว่าการใช้อำนาจที่มากเกินไปจนขอบเขตนั้น มักนำมาซึ่งความแตกแยกทางความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำครอบครัวและสมาชิกในครอบครัว

4. การพึงใจในลูกชายมากกว่า

การกระทำนี้เป็นการแสดงออกซึ่งความรักและความห่วงใยต่อบุตรชายมากกว่าบุตรสาว หรือเลือกปฏิบัติในชีวิตประจำวันต่อบุตรชายดีกว่าบุตรสาว อีกทั้งเป็นการกระทำที่แสดงถึงสิทธิพิเศษของบุตรชายที่ได้รับจากคนในครอบครัวมากกว่าลูกสาว โดยตัวอย่างการการพึงใจในลูกชายมากกว่า มีดังนี้

- (10) ‘김은영: 저거... 저 만년필... 저거 아빠가 영국출장 다니면서 지식이한테만 줬던 거네 아?
우리는 공책주고 영국 공책이라고 그치 아빠?’
(คิมอินยอง: นั่นมัน...ปากกาหมึกซึมนั่นที่พ่อซื้อให้แค่จิซอกคนเดียวตอนไปทำงานที่อังกฤษนี่ หะ? ที่กับพวกเราให้สมุดมา แล้วบอกว่าสมุดจากอังกฤษ ใช้ไหมพ่อ?)

ตัวอย่าง (10) จากบทภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 พี่สาวของนางเอกซึ่งเป็นตัวละครหลักของเรื่อง กล่าวถึงความลำเอียงของคุณพ่อในอดีตที่ซื้อของฝากให้ลูกชายเป็นปากกาหมึกซึมดี ๆ เพียงคนเดียวในขณะที่ลูกสาวที่เหลื่อได้เพียงสมุด แสดงถึงความลำเอียงรักของคุณพ่อบุตรชาย เมื่อเปรียบเทียบกับบุตรสาว

- (11) ‘엄마는 왜 맨날 붕기만 감싸고 도는 건데? 소고기도 맨날 붕기만 주고 난 닭고기 주고
맛있는 거 있으면 막 몰래 숨겨 줘다가 붕기만 주고 과일도 봐 봐. 막 썩은 거만 나 주고 맛있는 거, 새것은 다 붕기 주잖아. 맨날 그렇게 평생 차별하고 키웠으면서 내가 뭐, 나도 뭐 이렇게
태어나고 싶어서 태어났어? 엄마는 왜 나만 미워하는데. 왜 나만 함부로 하는데 같은
자식인데 왜 나만 차별해? 엄마도 여자면서 왜 나한테만 못되게 구는 건데’

(ทำไมแม่ถึงเอาแต่ชื่นชมบงก็อยู่คนเดียว? เนื้อวักก็ให้แค่บงก็ทุกครั้ง ส่วนหนูก็ให้แค่เนื้อไก่ เวลาบงมีของอร่อย ๆ ก็เอาไปซ่อนแล้วให้บงก็คนเดียว ดูอย่างผลไม้ ลูกกล้วยเน่าก็เอามาให้หนูกิน อันไหนอร่อย ๆ สดใหม่ก็ให้บงก็ไปหมด แม่ก็เลี้ยงมาแบบเลือกปฏิบัติมาตลอด คิดว่าหนูอยากเกิดมาเป็นแบบนี้เลยเกิดมารียังไง ทำไมแม่ถึงเกลียดหนูอยู่คนเดียวเลย ทำไมถึงทำตามอำเภอใจแค่กับหนูคนเดียว ทั้ง ๆ ที่ก็เป็นลูกแม่เหมือนกันทำไมถึงเลือกปฏิบัติแค่กับหนู แม่ก็เป็นผู้หญิงเหมือนกันทำไมต้องมาทำไม่ดีกับหนูคนเดียวด้วย)

ตัวอย่าง (11) จากบทของละครโทรทัศน์เรื่อง Strong Woman Do Bongsoon ตอนที่ 7 เมื่อโดบงซุนเอยกับแม่ของเธอด้วยความน้อยเนื้อต่ำใจถึงการกระทำที่แสดงออกถึงความลำเอียงอย่างเห็นได้ชัดของแม่ ต่อลูกฝาแฝดชายหญิงที่เกิดวันเดียวกัน แต่ได้รับการปฏิบัติที่ไม่เหมือนกัน แม้กระทั่งเรื่องของการเป็นเพื่อนพื้นฐานในชีวิตประจำวันก็สามารถแสดงออกถึงความลำเอียงรัก และการปฏิบัติที่ไม่เท่าเทียมกันภายในครอบครัวได้อีกเช่นกัน

5. อุปสรรคของผู้หญิงในการทำงาน

อุปสรรคของผู้หญิงในการทำงานนี้ เป็นการแสดงออกถึงการเผชิญหน้ากับอุปสรรคทางคำพูด หรือการกระทำของคนในองค์กรต่อพนักงานหญิง และอุปสรรคในการก้าวหน้าในอาชีพ หรือกระทั่งอุปสรรคในการเลื่อนขั้นหลังมีครอบครัวของพนักงานหญิง จากการวิเคราะห์ตัวอย่างของสถานการณ์ และบทพูดที่ปรากฏในภาพยนตร์ และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ พบว่าอุปสรรคของผู้หญิงในการทำงานมีตัวอย่าง ดังนี้

(12) ‘면접관: 필기 성적이 참 좋으네요. 근데 학교 졸업이 왜 이렇게 늦죠?’

정다정: 아이들 초등학교 입학 때까지 육아에 전념하느라 늦게 했습니다.’

(กรรมการ: คะแนนข้อเขียนของคุณค่อนข้างดีเลยนะครับ แต่ว่าทำไมเรียนจบช้าขนาดนี้ครับ)

จองดาจอง: ฉันเรียนจบช้าเพราะอยากที่จะทุ่มเทให้กับการเลี้ยงลูกจนกว่าเขาจะเข้าโรงเรียนประถมค่ะ)

ตัวอย่าง (12) จากบทละครโทรทัศน์เรื่อง 18 Again ตอนที่ 3 แสดงให้เห็นถึงอวัจนภาษาของกรรมการสัมภาษณ์ที่แสดงออกด้วยการส่ายหน้า ถอนหายใจ และเปื้อนหน้าหนีซึ่งเป็นอวัจนภาษาที่แสดงออกในแง่ลบต่อคู่สนทนา แสดงถึงการไม่พอใจในคำตอบของตัวเอกที่เป็นผู้หญิงที่มีบุตรแล้ว และยังแสดงถึงแนวคิดทางสังคมที่เป็นอุปสรรคต่อการสมัครงานของผู้หญิงที่มีครอบครัวแล้ว

(13) ‘성공하면 뭐 할거야. 자식농사 망치면 끝장나는 거지. 걱정된다.’

(ประสบความสำเร็จแล้วยังไง สุดท้ายถ้าล้มเหลวเรื่องเลี้ยงลูกก็พังไม่เป็นท่าอยู่ดี น่าเป็นห่วงนะเนี่ย)

ตัวอย่าง (13) จากบทของภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 แสดงถึงอุปสรรคในการได้รับการยอมรับจากองค์กร เมื่อหัวหน้าทีมคิมเป็นผู้หญิงวัยทำงานที่แต่งงาน และมีบุตรแล้ว และยังสามารถอยู่ในตำแหน่งที่ค่อนข้างสูง แต่เธอก็ยังได้รับคำดูถูกจากหัวหน้าว่าเธอล้มเหลวในการเลี้ยงลูก เพราะเธอไม่ได้ลาออกจากงานไปเลี้ยงลูกเต็มตัว ดังนั้นความสำเร็จในหน้าที่การงานของเธอจะไม่มีประโยชน์อะไร แสดงถึงมุมมองต่อคุณค่าของผู้หญิงที่วัดความสำเร็จจากการเลี้ยงดูบุตรให้ประสบความสำเร็จ ไม่ใช่คุณค่าจากความสำเร็จในการทำงาน

- (14) ‘정유나 근데 20 세기 들어오면서부터 대부분의 여자들 이 일을 했다? 왜인 줄 아나?
싸니까. 말 잘 듣고 커피, 프림, 설탕 딱딱 취향대로 모닝커피까지 대령해 주니까... 됐고, 뭐
이렇게들 열심히 해? 어차피 결혼해서 임신하면 잘될 텐데’
(จองยูนา: ตั้งแต่เข้าสู่ศตวรรษที่ 20 ผู้หญิงส่วนใหญ่ก็ทำงาน รู้ไหมว่าเพราะอะไร? ค่าแรงถูกยังไงล่ะ แหมยัง
เชื่อฟังอีก กาแฟ ครีมเทียม น้ำตาลก็ทำเป๊ะ ๆ เตรียมไปเสิร์ฟให้ถึงที่เอาเถอะ ทำไมถึงต้องตั้งใจขนาดนี้ด้วย? ยังไง
ซะแต่งงานแล้วท้องก็โดนไล่ออกอยู่ดี)

ตัวอย่าง (14) จากภาพยนตร์เรื่อง Samjin Company English Class แสดงถึงบริบททางสังคมที่ผู้หญิงเริ่มเข้ามามีบทบาทในตลาดแรงงานมากขึ้น แต่แม้ว่าจะมีการจ้างงานพนักงานหญิงเพิ่มขึ้น แต่ค่าแรงของพนักงานหญิงก็อยู่ในอัตราที่ต่ำกว่าเมื่อเทียบกับรายได้ของพนักงานชาย และถูกกดให้เผชิญกับภาวะพื้นเหนียว (sticky floor effect) ที่ทำให้ผู้หญิงนั้นได้รับตำแหน่งต่ำในองค์กร หรือต้องรับภาระงานที่อยู่นอกเหนือจากขอบข่ายงานของตนเอง เช่น การชงกาแฟ หรือปัดกวาดเช็ดถูออฟฟิศ ไปจนถึงการดูแลความสะอาดโต๊ะของพนักงานชาย หรือหัวหน้าคนอื่น ๆ ซึ่งเป็นหน้าที่ที่ไม่สร้างประโยชน์ในการเลื่อนตำแหน่ง หรือขยับขยายเงินเดือน

6. การเหมารวมทางเพศจากบุคคลในครอบครัว

การแสดงออกถึงแนวคิดการเหมารวมทางเพศผ่านการกระทำ และคำพูดโดยคนในครอบครัว เพื่อเจตนาในการจำกัดการกระทำ หรือกำหนดกรอบของการกระทำโดยมีเพศเป็นตัวกำหนด จากการวิเคราะห์ตัวอย่างของสถานการณ์ในเรื่องและบทพูดที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ พบว่าการเหมารวมทางเพศจากบุคคลในครอบครัวมีตัวอย่าง ดังนี้

- (15) ‘지영아 너 애 키우느라 힘들어도 좀 꾸미고 이쁘게 다녀. 여자가 예뻐야지’
(จียอง ถึงเลี้ยงลูกจะเหนื่อยแค่ไหนก็ช่วยแต่งหน้าแต่งตัวให้มันสวย ๆ หน่อยสิ ผู้หญิงนะต้องสวยรู้ไหม)

ตัวอย่าง (15) จากภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 เมื่อญาติของคิมจียอง ตัวละครหลักที่เป็นคุณแม่ลูกหนึ่งกล่าวกับเธอว่าเธอนั้นดูโทรมกว่าแต่ก่อน และต่อให้เหนื่อยจากการเลี้ยงลูกแค่ไหนก็ไม่ควรละทิ้งการ

ดูแลตนเองให้สวยงามอยู่เสมอ เพราะเธอเป็นผู้หญิง แสดงถึงค่านิยมที่เหมารวมว่าเป็นผู้หญิงต้องรักสวยรักงามอยู่ตลอดเวลา ไม่ว่าจะแต่งงานมีลูกแล้วก็ตาม

- (16) ‘할머니, 여자들은 고조 조신하니, 어, 알았자, 얼른 나와서 오마이 밥 차리는 거 도와드리라, 어.’
(คุณย่า: ผู้หญิงนะ ต้องระวังอย่าเสียงดังโหวกโหวก เข้าใจไหม? รีบไปช่วยแม่แกจัดโต๊ะทานข้าวไป)

ตัวอย่าง (16) จากภาพยนตร์เรื่อง Kim Ji young: Born 1982 แสดงถึงมุมมองทางความคิด และทัศนคติของผู้ใหญ่ที่มองถึงกรอบทางเพศว่าเป็นผู้หญิงต้องไม่เสียงดังโหวกโหวก และรักษากิริยามารยาทอยู่เสมอ ซึ่งเป็นการเหมารวมถึงการกระทำส่งผลให้บุคคลที่หลุดจากกรอบการเหมารวมนั้นกลายเป็นคนที่ถูกมองด้วยสายตาที่แปลกไป หรือถูกมองว่าเป็นคนที่ไม่ได้ความ

7. การใช้ลูกเป็นเครื่องมือสานฝัน

การใช้ลูกเป็นเครื่องมือสานฝันเป็นการแสดงออกถึงการกระทำซึ่งเป็นการกดดัน หรือบังคับให้ลูกผู้ตกเป็นรองในอำนาจภายในครอบครัวต้องใช้ชีวิตตามแบบปฏิบัติที่ตนต้องการ หรือใช้ลูกเป็นตัวแทนในการสานต่อความฝัน และความตั้งใจของตนที่ผิดพลาด จากการวิเคราะห์ตัวอย่างของสถานการณ์ในเรื่องและบทพูดที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์ พบว่าการใช้ลูกเป็นเครื่องมือสานฝันมีตัวอย่าง ดังนี้

- (17) ‘윤세아, 다신 서준이 기준이 몰아대지 말아라요. 당신 열등감을 채워줄 상대도 아니고 당신 화풀이 대상도 아니에요.’
(ยุนเซอา: อย่ากดดันให้ซอจุนกับคิจุนต้องจนตรอกแบบนี้อีกนะคะ พวกเขาไม่ใช่เครื่องมือกลบปมด้อยของคุณ แล้วก็ไม่ใช่กระสอบทรายให้คุณระบายอารมณ์ด้วย)

ตัวอย่าง (17) จากละครโทรทัศน์เรื่อง Sky Castle ตอนที่ 3 แสดงถึงการใช้อำนาจของผู้นำครอบครัว โดยการผลักความกดดันในการศึกษาไปให้บุตรเพื่อกลบปมในใจ และทดแทนความฝันของตนที่ไม่สามารถดำเนินต่อไปได้ และใช้บุตรเป็นที่รองรับอารมณ์เนื่องจากผู้นำครอบครัวนี้รู้ถึงการดำรงซึ่งสถานะสูงสุดภายในครอบครัว ทำให้บุตรหรือภรรยาอยากในการต่อรอง หรือโต้ตอบทางอำนาจ

- (18) ‘차민혁, 그렇게 꼭대기로 올라가고 싶었는데 니 외아버지 도와주다 아빠 꿈이

죄절됐다고 그래서 비전을 바꿨지. 내가 아니라 내 아들이 바로 여기, 여기까지 올라가게 만들겠다고.

(ชามินฮยอก: แม่อยากจะก้าวไปให้ถึงยอดพีระมิด แต่เพราะต้องช่วยตาของแกเลยต้องล้มเลิกความฝันไป ฉันเลยเปลี่ยนวิสัยทัศน์นะสิ แม่ไม่ใช่ฉันแต่ว่าลูกของฉันต้องอยู่ตรงนี้ ฉันจะทำให้แกมาอยู่จุดนี้เอง)

ตัวอย่าง (18) เป็นหนึ่งในบทของละครโทรทัศน์เรื่อง Sky Castle ตอนที่ 3 โดยแสดงถึงความตั้งใจของผู้เป็นบิดาในการช่วยเหลือ และสนับสนุนการศึกษาของลูกจนกลายเป็นการกดดัน และบังคับให้ลูกต้องเดินตามเส้นทางที่ได้วางแผนให้ถึงยอดพีระมิด ซึ่งตรงกับศัพท์ที่เรียกว่า ‘พ่อแม่เฮลิคอปเตอร์’ ที่คอยให้การสนับสนุนลูกในทุกทาง ไม่เพียงจะส่งเสริมให้พวกเขาประสบความสำเร็จ แต่ยังเป็นการปกป้องไม่ให้ลูกต้องเจอกับปัญหาเช่นกัน ซึ่งแตกต่างจากตัวอย่าง 17 ที่เป็นตัวอย่างของพ่อแม่เฮลิคอปเตอร์มีส่วนร่วมในชีวิตของลูกมากเกินไป จนกลายเป็นความกดดัน และส่งผลต่อความเครียดของลูก

8. การกำหนดกรอบชีวิตของลูก

การแสดงถึงอำนาจบิดาธิปไตยของพ่อ ผู้เป็นบุคคลที่กุมอำนาจสูงสุดของครอบครัวต่อการกำหนดการกระทำ ชีวิต แบบแผนต่าง ๆ ในชีวิตของลูก ไปจนถึงการตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ในชีวิตของลูกเพื่อความพึงพอใจส่วนตัว พบว่าการกำหนดกรอบชีวิตของลูกมีตัวอย่าง ดังนี้

(19) *‘김우진의 아버지: 돈은 허투루 쓰지 말고 어껴라. 쓸때없는 책 같은 건도 보지 말고 책상 위에 올려놓지도 마라. 네가 원하는대로 영문학에 가게 해줬으니 학업을 마치고 조선에 돌아오면 그때 이 아비가 원하는 인생을 살도록 해라. 또 연락하라.’*

(พ่อของคิมอูจิน: อย่าใช้เงินสุรุ่ยสุร่าย ประหยัดเข้าไว้ พวกของไร้สาระอย่างหนังสือก็อย่าไปดู อย่าได้เอาวางไว้บนโต๊ะหนังสือเด็ดขาด ฉันให้แกเล่าเรียนวรรณกรรมอังกฤษตามที่แกต้องการแล้ว เรียนให้จบแล้วกลับมาโซซอนเมื่อไหร่ก็จงใช้ชีวิตตามที่พ่อคนนี้ต้องการเสีย แล้วจะติดต่อไปอีก)

ตัวอย่าง (19) จากบทละครโทรทัศน์เรื่อง Hymn of Death ตอนที่ 1 แสดงถึงเจตนาของพ่อผู้เป็นพ่อต่อการใช้ชีวิตของลูก โดยผู้เป็นพ่อมีทัศนคติเชิงลบต่อหนังสือนวนิยาย วรรณกรรม และมองว่าเป็นสิ่งไร้สาระจึงไม่ต้องการให้ลูกสนใจเรื่องนี้ด้วยเช่นกัน อีกทั้งยังกำหนดเส้นทางของลูกด้วยการให้ใช้ชีวิตตามที่ตนต้องการ แสดงถึงชีวิตที่ต้องอยู่ในกรอบของบิดา ไม่สามารถใช้ชีวิตอิสระของตนได้

- (20) ‘지금까지 아버지께서 하라 하시는 일은 다 하면서 살았습니다. 결혼하라 하시어 했고, 집안에 토지관리를 맡아 해야하니, 농업 학교로 가라 하시어 갔고, 일본에서 돌아오면 회사 일을 하라 하시어 하고 있습니다. 그런데 제가 뭘 그렇게 반항을 했습니까, 아버지. 맞습니다. 아버지께서 절 낳아 주셨으니, 저는 죽을 때까지 아버지의 자식이지요. 그런데 아버지께서 절 사람으로 낳지 않으셨습니까? 저는 사람입니다. 아버지, 제 생각이 있고 자유 의지가 있는 한 사람이란 말입니다.’

(จนถึงตอนนี้ผมก็ใช้ชีวิตตามที่พ่ออยากให้ผมทำมาโดยตลอด อยากให้แต่งงานผมก็แต่ง เข้าเรียนโรงเรียนเกษตรเพราะพ่อบอกว่าผมต้องบริหารจัดการที่ดินทั้งหมดที่บ้านเรามี และตอนนี้ผมก็ทำงานที่บริษัทหลังกลับจากญี่ปุ่นตามที่พ่อบอก ผมยังต่อต้านอะไรพ่ออีกหรือครับ? พ่อครับ มันก็จริงที่พ่อให้กำเนิดผมมา ผมก็เป็นลูกของพ่อจนลมหายใจสุดท้าย แต่ว่าพ่อไม่ได้ให้กำเนิดมนุษย์มาหรือครับ? ผมก็เป็นมนุษย์นะครับ พ่อครับ! ผมก็เป็นมนุษย์คนหนึ่งที่มีความคิด มีเจตจำนงค์เสรีนะครับ!)

ตัวอย่าง (20) จากบทละครโทรทัศน์เรื่อง Hymn of Death ตอนที่ 2 โดยเป็นบทที่แสดงถึงความอัดอั้นตันใจของบุตรที่ต้องใช้ชีวิตอยู่ในกรอบ ในทางที่พ่อของตนคอยกำหนดมาตลอดชีวิตจนไม่สามารถมีชีวิตเป็นของตนเองได้ ทั้งไม่สามารถทำงานอดิเรกที่ชอบ หรือได้ครองรักกับหญิงที่รัก สะท้อนถึงการควบคุมอำนาจของผู้นำครอบครัวว่าแม้ปัจจุบันจะไม่ได้เป็นหลักในการหาเงินให้กับครอบครัวดังหน้าที่ของผู้นำครอบครัว แต่ว่าความอาวุโส และตำแหน่งภายในบ้านก็เป็นตัวกำหนดถึงอำนาจไม่ใช่ปัจจัยทางเศรษฐกิจเพียงอย่างเดียว ซึ่งการใช้อำนาจที่มากเกินไปของผู้นำนั้นสามารถส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจของสมาชิกในครอบครัวได้เช่นกัน

จากการวิเคราะห์สถานการณ์ในเรื่อง และบทพูดในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีข้างต้น พบว่าการกล่าวถึงผลกระทบจากแนวคิดปิตาธิปไตยในหลายรูปแบบ และหลากหลายบริบท ซึ่งพบว่าการเลือกปฏิบัติทางเพศ เช่น การพึงใจในลูกชายมากกว่า และอุปสรรคของผู้หญิงในที่ทำงานนั้นพบได้มากที่สุด ในภาพยนตร์และบทละครโทรทัศน์เกาหลีได้ เนื่องจากเป็นเรื่องใกล้ตัวที่สอดแทรกอยู่ในชีวิตประจำวันมากที่สุด และนำมาตีความผ่านสื่อได้อย่างไม่ซับซ้อน ทั้งยังเป็นเรื่องที่สามารถพบเห็นในสังคมได้มากที่สุด ต่อมาคือการใช้อำนาจของผู้นำในครอบครัวต่อลูก ที่ปรากฏได้เด่นชัด คือ เรื่องการกำหนดกรอบการใช้ชีวิตและการศึกษา โดยไม่เพียงกำหนดทางเดินชีวิต หรือจำกัดอิสระ แต่ยังปรากฏถึงการให้ลูกแบกรับความหวังหรือความฝันของพ่อแม่เพื่อลบความผิดพลาดของตนเอง เมื่อเทียบกับการปรากฏของการเลือกปฏิบัติทางเพศ พบว่าการถูกเหมารวมจากบุคคลในครอบครัวนั้นปรากฏน้อยที่สุด

บทสรุป

จากผลการศึกษาแนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏในภาพยนตร์และละครโทรทัศน์เกาหลีใต้ พบว่าแนวคิดปิตาธิปไตยที่ปรากฏสื่อบันเทิงประเภทนี้ จำนวน 20 ตัวอย่าง จากภาพยนตร์และละครโทรทัศน์จำนวน 7 เรื่อง การเลือกปฏิบัติทางเพศ (Gender Discrimination) นั้น ปรากฏความถี่มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 57.70 ของตัวอย่างทั้งหมด รองลงมาคือการเหมารวมทางเพศ (Gender Stereotypes) คิดเป็นร้อยละ 23.07 และการใช้อำนาจของผู้ปกครองซึ่งพบน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 19.23 การปรากฏของแนวคิดปิตาธิปไตยในสื่อเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาเกี่ยวกับพฤติกรรมของคนในสังคมเกาหลีใต้ โดยเฉพาะเด็ก ๆ พฤติกรรมดังกล่าวมีผลกระทบมาจากการมีอยู่ของแนวคิดปิตาธิปไตย ทั้งยังแสดงให้เห็นว่าแนวคิดปิตาธิปไตยมีส่วนร่วมในชีวิตประจำวันของมนุษย์ไม่ว่าจะเป็นเพศชาย หรือหญิง ที่อยู่ในช่วงวัยต่าง ๆ

เกี่ยวกับผู้เขียน

ภูษิตา ดันติธรรมภูษิต : นิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาภาษาตะวันออก เอกภาษาเกาหลี คณะมนุษยศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.ธิดาวิมล อังกุล : อาจารย์ประจำ สาขาวิชาภาษาตะวันออก เอกภาษาเกาหลี คณะมนุษยศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- จักรกริช สังขมณี. (2560). แนะนำหนังสือ ความเป็นชาย(ส์)หลอกมิติ: การสร้างความรู้ การถือครองอำนาจ และการกลายเป็นอื่น Masculinities. *วารสารสังคมศาสตร์*, 23, 9.
- ปฎิญาสากล่าวด้วยสิทธิมนุษยชน. (10 ธันวาคม 2491). *ปฎิญาสา*. <https://humanrights.mfa.go.th/upload/pdf/udhr-th-en.pdf>
- รัฐชนีย์ ศรีสมาน ไกลรุ่ง ภู่ออนโส. (2563). อำนาจของผู้หญิง : การท้าทายความสัมพันธ์เชิงอำนาจกับแนวคิดปิตาธิปไตยในนวนิยายสมัยใหม่. *วารสารมนุษย์กับสังคม คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 43-61.
- สรยา รอดเพชร, ทศนีย์ ทานตวานิช และนันทนัย ประสานนาม. (2561). ผู้หญิงกับปิตาธิปไตยในนวนิยายของอุทิศ เหมะมูล. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 14(1), 53–80. เข้าถึงได้ จาก <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/eJHUSO/article/view/131587>
- เสนาะ เจริญพร. (2546). *ภาพเสนอผู้หญิงในวรรณกรรมไทยช่วงทศวรรษ 2530 : วิเคราะห์ความโยงใยกับประเด็นทางสังคม* เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2546.
- อนุสัญญาต่อต้านการเลือกปฏิบัติทางการศึกษา. (10 ธันวาคม 2503). *สนธิสัญญาพหุภาคี*. <https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/UNESCO%20Convention%20against%20Discrimination%20in%20Education.pdf>

He, X. H และมาโนช ดินลานสกุล. (2564). สังคมปิตาธิปไตย : ภาพสะท้อนบุรุษมีอำนาจและสิทธิเหนือสตรี จากนวนิยาย “ข้างหลังภาพ” ของศรีบูรพา. *การประชุมมหาดไทยวิชาการระดับชาติและนานาชาติครั้งที่ 12 พ.ศ. 2564* (หน้า 273-285). มหาดไทย: มหาวิทยาลัยมหาดไทย.

ภาษาอังกฤษ

- Barfield, T. (2010). *Afghanistan: A cultural and political history*. Princeton: Princeton University Press.
- Bélanger, D. (2002). Son preference in a rural village in North Vietnam. *Studies in Family Planning*, 33(4): 321-334. Retrieved from https://www.academia.edu/13325531/Son_Preference_in_a_Rural_Village_in_North_Vietnam
- Bhasin, K. (2004). *What is patriarchy*. New Delhi: Women Unlimited.
- Casico, W. (1995). *Managing human resource, productivity, quality of work life, profits* (4th edition). New York: McGraw Hill Internationals.
- Casad, B. J., & Wexler, B.R. (2017). *The SAGE encyclopedia of psychology and gender*. Thousand Oaks, SAGE Publications, Inc.
- Charrad, M. M. (2001). *States and women's rights: The making of postcolonial Tunisia, Algeria, and Morocco*. Berkeley: University of California Press
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press.
- Freud, S., Strachey, J., & Richards, A. (1977). *On sexuality: Three essays on the theory of sexuality and other works*. New York: Penguin Books.
- Hudson, V., & Den Boer, A. (2017). Patrilineality, son preference, and sex selection in South Korea and Vietnam. *Population and Development Review*, 43(1), 119-147. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/padr.12041>
- Jain, D. (2005). *Woman, development, and the UN: A sixty-year quest for equality and justice*. Indianapolis: Indiana University Press.
- KIHASA. (1992). *Population and family planning in Korea - papers for the Korea program of the 23rd EWPI summer seminar on population*. Korea Institute for Health and Social Affairs.
- Kim, H. W., & Cook, P. J. (2011). The continuing importance of children in relieving elder poverty: *Evidence from Korea*. *Ageing and Society*, 31(06), 953-976.
- King, E. M., & Mason, A. D. (2001). *Engendering development through gender equality in rights, resources, and voice*. New York: Oxford University Press.
- Lerner, G. (1989). *The creation of patriarchy*. New York. Oxford University Press.
- Linda, Z. (2014). *Factors causing gender inequality in education in Tanzania: A Case of korogwe district secondary schools* [Master's thesis, The Open University of Tanzania]. University of Tanzania. Retrieved July 02, 2019 from http://repository.out.ac.tz/826/1/ZACHARIA_LINDA_-_DISSERTATION_FINAL.pdf

- Lundberg, S., Pablonia, S. W., & Ward-Batts, J. (2007). *Time allocation of parents and investments in sons and daughters*. University of Washington. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.619.753&rep=rep1&type=pdf>
- Murdock, G. P. (1949). *Social structure*. New York: The Macmillan Press.
- Nadal, K. (2017). *The SAGE encyclopedia of psychology and gender*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2008). *OECD employment outlook 2008*. Paris. OECD. Retrieved from https://read.oecd-ilibrary.org/employment/oecd-employment-outlook-2008_empl_outlook-2008-en#page1
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2012). *gender equality in education, employment and entrepreneurship: Final report to the MCM 2012 c/min (2012)5*, Paris. OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/employment/50423364.pdf>
- Park, J. B. (2001). Patriarchy in Korean society: Substance and appearance of power. *The Academy of Korean Studies Korea Journal*, 41(4). 48-73. Retrieved from https://www.koreasociety.org/images/pdf/KoreanStudies/Monographs_GeneralReading/GettingtoKnowKorea/GTKK%206%20Boo%20Jin%20Park%20Patriarchy%20In%20Korean%20Society.pdf
- Park, L. (2019, March 7). *IBM study reveals advancing women is still not a priority for 79 percent of global organizations*. Retrieved from <https://newsroom.ibm.com/2019-03-07-IBM-Study-Reveals-Advancing-Women-is-Still-Not-a-Priority-for-79-percent-of-Global-Organizations>
- Westley, S. B., & Choe, M. K.. (2007). How does son preferences affect populations in Asia?. *Asia Pacific Issues*, (84), 1-12. Retrieved from <https://www.eastwestcenter.org/system/tdf/private/api084.pdf?file=1&type=node&id=32202>
- Statistics Korea. (2005). *2005 statistics on the age*, Retrieved from www.kostat.go.kr
- Sultana, A. (2010, July). Patriarchy and women's subordination: A theoretical analysis. *The Arts Faculty Journal*, (04), 1-18.
- UNESCO. (1997). *World Education Report 1995* (3rd edition). Oxford: Oxford University Press
- Walby, S. (1991). *Theorizing patriarchy*. Oxford, UK & Cambridge, USA: Blackwell Publishers Ltd.

ภาษาเกาหลี

- 김영주. (2002). 텔레비전 드라마가 기혼 직장 여성에 대한 성 역할 태도에 미치는 영향 - 일일 드라마 <우리가 낚인가요>를 중심으로 [석사학위논문 한양대학교 대학원]. KERIS. <http://www.riss.kr/link?id=T8309334>
- 김정기.(1999). 텔레비전 시청과 친 사회적 태도의 상관관계-텔레비전의 긍정적 효과에 대한 탐사적 연구. *한국 언론학보*, 1999(13 호). 155-188.

- 유지연. (1999). *남아선호경향과 심리적 부담감에 관한 연구 -기혼남녀를 중심으로* [석사학위논문 이화여자대학교 대학원]. KERIS. <http://www.riss.kr/link?id=T7508076>.
- 여승훈. (2010). *중등학교 혼성학급 체육수업시 성차별요인에 관한* [석사학위논문 동아대학교 대학원]. KERIS. <http://www.riss.kr/link?id=T12439379>.
- 이정희. (1998). *남아선호에 대한 지배담론과 저항에 관한 연구 - 기혼여성의 출산행위를 중심으로* [석사학위논문 이화여자대학교 대학원]. KERIS. <http://www.riss.kr/link?id=T7110674>.
- 최신덕, & 이숙인. (2017). *삼종지도 (三從之道)*. Encyclopedia of Korean Culture. 한국민족문화대백과사전. Retrieved from <http://encykorea.aks.ac.kr/Contents/Item/E0026813>

การจัดทำอภิธานศัพท์จากพงศาวดารญวน¹ โดยใช้ภาษาเวียดนามปัจจุบัน Constructing a Glossary of Vietnamese Chronicles Using Modern Vietnamese Language

Nguyen Thi Chiem

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 23 March 2022

Revised: 16 August 2022

Accepted: 23 August 2022

บทคัดย่อ

เอกสารพงศาวดารญวนหรือประวัติศาสตร์ราชวงศ์เวียดนามนั้นสำคัญต่อการศึกษาประวัติศาสตร์เวียดนามในประเทศไทย โดยเฉพาะต่อนักประวัติศาสตร์และนักวิจัยชาวไทย ในปัจจุบันคำนามเฉพาะหลายคำที่พบในพงศาวดารญวน มีความผิดเพี้ยนจากเอกสารพงศาวดารเรื่องเดียวกันในประเทศเวียดนาม ที่บันทึกโดยใช้ภาษาเวียดนามปัจจุบันหรือชื่อ ก๊วก หงือ (chữ Quốc ngữ) ความผิดเพี้ยนนี้อาจเกิดจากการยกเลิกใช้คำศัพท์โบราณที่แปลจากภาษาจีนบางคำในภาษาเวียดนาม หรือการเปลี่ยนไปใช้คำอื่นแทน ซึ่งส่งผลให้ไม่สามารถเทียบชื่อบุคคล ตำแหน่ง หรือ สถานที่ เมื่อมีการสืบค้นพงศาวดารญวน ดังนั้นจึงมีความจำเป็นต้องรวบรวมและจัดทำอภิธานศัพท์คำนามสำคัญที่ปรากฏในพงศาวดารญวนโดยให้ภาษาไทยตรงกับภาษาเวียดนามที่ใช้กันในปัจจุบัน ในการรวบรวมและเลือกคำศัพท์ที่เป็นคำนามนั้นใช้หลักเกณฑ์คำนามสองประเภท ได้แก่ (1) คำนามชี้เฉพาะเจาะจง (วิสามานยนาม) และ (2) คำนามบอกหมวดหมู่ (สมุหนาม) รวบรวมคำศัพท์ได้ทั้งหมดจำนวน 3,297 คำ พบว่าคำนามสำคัญส่วนใหญ่ในพงศาวดารญวนเป็นคำในภาษาเวียดนามทอดเสียงสำเนียงใต้ ปรากฏคำซ้ำแต่สะกดไม่เหมือนกันแต่มีความหมายอย่างเดียวกัน คำเรียกชื่อบุคคลคนหนึ่งมีหลายชื่อด้วยกัน ซึ่งเรียกตามชื่อที่มีการสถาปนาตามยศ ตำแหน่ง หน้าที่การงาน คำใช้เรียกสถานที่ร่วมสมัยที่เขียนพงศาวดารญวนส่วนใหญ่ทับศัพท์จากภาษาจีน การจัดทำอภิธานศัพท์นี้จัดเรียงลำดับตามพยัญชนะจาก ก-ฮ แล้วถ่ายทอดเสียงคำอ่านเป็นภาษาเวียดนามและคำอ่านทับศัพท์ภาษาไทย

คำสำคัญ: อภิธานศัพท์, พงศาวดารญวน, คำนามชี้เฉพาะเจาะจง (วิสามานยนาม), คำนามบอกหมวดหมู่ (สมุหนาม), ภาษาเวียดนามปัจจุบัน

¹ พงศาวดารญวนนี้ได้แก่ฉบับเขียนวรรณเป็นผู้เรียบเรียง

Abstract

The Vietnamese chronicles have been very important for the study of Vietnamese history, especially to Thai historians or researchers. At present, many of the specific nouns found in Tianwan's Vietnamese chronicles are distorted when compared to the same documents recorded in modern Vietnamese language (Chữ Quốc Ngữ). Such distortion in Thai and Vietnamese documents could be from the use of ancient Chinese-originated words which are no longer realized or the replacement by other words. As a result, many proper names, positions, places, and other nouns no longer match the Vietnamese current ones. It is necessary to collect the important common and proper nouns that appear in this version of the chronicles in Thai and construct a glossary of Vietnamese chronicles. 3,297 words were collected. It was found that most of the common and proper nouns in the chronicles are Vietnamese words, transliterated into Thai from the Vietnamese Southern accent. Repeated words, which have the same meaning, are spelled differently. A person's name has several versions, which could be called by rank, position, or job title. The terms that refer to contemporary places are mostly transliterated from Chinese. The glossary was categorized and sorted by consonants from /gor-gai/ to /ho-nok-huk/ (the Thai alphabet consequence), was matched with the same indication of the nouns in Vietnamese, and finally transliterated back into Thai.

Keywords: Glossary, Vietnamese chronicles, Common nouns, Proper nouns, Modern Vietnamese language

บทนำ

พงศาวดารตามความหมายของพจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (ค.ศ. 1999) ได้ให้ความหมายของคำ พงศาวดาร (chronicles) ไว้ว่าคือ เรื่องราวของเหตุการณ์เกี่ยวกับประเทศชาติหรือพระมหากษัตริย์ผู้เป็นประมุขของประเทศชาตินั้น เช่น พงศาวดารกรุงศรีอยุธยา พงศาวดารกรุงรัตนโกสินทร์ ซึ่งมีหลายฉบับด้วยกัน ทั้งนี้พงศาวดารมีคุณค่าต่อการศึกษาประวัติศาสตร์ชาติถึงแม้จะถูกบันทึกหรือเขียนโดยนักประวัติศาสตร์ หรือนักปราชญ์ประจำราชสำนักได้เขียนขึ้นหลังจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นไปนานแล้วก็ตาม

สำหรับพงศาวดารเวียดนามนั้นมีลักษณะเช่นเดียวกันกับพงศาวดารไทยเป็นบันทึกเรื่องราวเกี่ยวกับเวียดนามหรือเรื่องราวของกษัตริย์เวียดนามเรียงตามลำดับเวลาตามรัชสมัยกษัตริย์เวียดนาม ทั้งนี้พงศาวดารเวียดนามที่สำคัญ ๆ ได้แก่ Đại Việt sử ký หรือ ต่าย เหวียด สื่อ ก็ พิมพ์ขึ้นเป็นหนังสืออักษรจีน เมื่อ ค.ศ. 1272 เขียนโดย นักประวัติศาสตร์ เล วัน ฮูว (Lê Văn Hưu) ตามพระราชบัญชาของกษัตริย์เจิ่น ท้าย ตง

(Trần Thái Tông) มีเนื้อหาย้อนไปถึง 137 ปีก่อนคริสตกาล จนถึง คริสต์ศตวรรษที่ 13 สมัยราชวงศ์เจิ่น (Đại Việt sử ký, 2020: ออนไลน์)

นอกจากพงศาวดารเวียดนาม ด้าย เหวียด สือ ก็ แล้ว ยังมีพงศาวดารเวียดนามฉบับอื่น ๆ ที่เขียนขึ้นมาต่อจากพงศาวดารที่เขียนก่อนหน้าโดยมีการแก้ไขเนื้อหาให้เป็นไปตามพระราชประสงค์ขององค์กษัตริย์เวียดนาม เช่น ด้าย เหวียด สือ ก็ ส่วน ทื่อ (Đại Việt sử ký toàn thư) พิมพ์ขึ้นใน ค.ศ. 1697 “ด้าย เหวียด สือ ก็ ตก เบียน” (Đại Việt sử ký tục biên) มีเนื้อหาเขียนต่อจากพงศาวดาร ด้าย เหวียด สือ ก็ ส่วน ทื่อ หรือฉบับก่อนหน้า การสถาปนาราชวงศ์เหงียนขึ้นใหม่นำมาสู่การชำระประวัติศาสตร์ โดยจัดเขียนพงศาวดารขึ้นใหม่หลายชื่อเรื่องด้วยกัน เช่น “Khâm định Việt sử Thông giám cương mục” (เคิม ดิง เหวียด สือ หง ซ้ำม เกือง หมุก) เขียนขึ้นราว ค.ศ. 1856–1884 “Đại Nam Thực Lục” ด้าย นาม ถึก หลุก (Quốc sử quán triều Nguyễn, 2001: ออนไลน์) ภาษาที่จัดบันทึกเป็นภาษาจีน แบ่งย่อยลงมาทั้งหมด 54 เล่ม เริ่มบันทึกมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1820 บันทึกเรื่องราวของขุนนางตระกูลเหงียนย้อนไปถึง 9 รุ่น (chúa Nguyễn เจ้าแห่งตระกูลเหงียน บรรพบุรุษของราชวงศ์เหงียน) ต่อด้วยพระเจ้าชาลองปฐมกษัตริย์แห่งราชวงศ์เหงียน จนถึง ค.ศ. 1925 (ไม่รวมกษัตริย์บ่าว ด้าย กษัตริย์องค์สุดท้ายของราชวงศ์เหงียน)

ประเพณีการเขียนพงศาวดารเวียดนามเดิมเขียนเป็นภาษาจีนต่อมาในต้นศตวรรษที่ 20 เวียดนามนิยมเขียนหนังสือระบบใหม่คือ “ชื่อ ก๊วก หงือ” (chữ Quốc ngữ) หรือ “อักษรแห่งชาติ” ที่เขียนด้วยอักษรตัวโรมันถ่ายทอดเสียงเป็นภาษาเวียดนามแทนตัวอักษรจีนที่เคยใช้มาก่อนหน้า ดังนั้นจึงมีสถาบันประวัติศาสตร์ สถาบันวิชาการต่าง ๆ ได้แปลพงศาวดารเวียดนามฉบับต่าง ๆ จากต้นฉบับที่บันทึกเป็นอักษรจีนมาเป็น “ชื่อ ก๊วก หงือ” แทน

ในขณะเดียวกันประเทศไทยในอดีตเมื่อ ค.ศ. 1899 หลวงดำรงธรรมสาร (มี ธรรมสาร) เจ้าของโรงพิมพ์บำรุงนุกูลกิจ ได้ให้นายหยองกองทหารปืนใหญ่ผู้เป็นปัญญาชนมีความรู้เกี่ยวกับพงศาวดารเวียดนาม (ภาษาจีน) ได้รวบรวมพงศาวดารเวียดนามหลายฉบับด้วยกันแล้วแปลออกมาเป็นภาษาไทย โดยมีเทียนวรรณเป็นบรรณาธิการเรียบเรียง ตีพิมพ์เผยแพร่ครั้งแรกที่ใช้ชื่อว่า พงศาวดารญวน ฉบับนายหยองกองทหารปืนใหญ่ จัดพิมพ์โดยโรงพิมพ์บำรุงนุกูลกิจเมื่อ ร.ศ.119 หรือ ค.ศ. 1900 โดยจัดพิมพ์ออกเป็นสองเล่ม (เทียนวรรณ, 2560: 270-271) ต่อมามีการตีพิมพ์ในครั้งที่สอง ค.ศ.1966 โดยรวบรวมพิมพ์พงศาวดารญวนสองเล่มรวมเป็นเล่มเดียวกัน ครั้งนี้เป็นอนุสรณ์ในงานพระราชทานเพลิงศพนายทวี เจริญระวี และการตีพิมพ์ครั้งที่ 3 ค.ศ. 2017 ครั้งล่าสุด โดยสำนักพิมพ์ศรีปัญญาตีพิมพ์แจกเช่นการตีพิมพ์ครั้งที่สอง

พงศาวดารญวนมีเนื้อหาเป็นสองส่วน ส่วนแรกคือ พงศาวดารญวน เล่ม 1 กล่าวย้อนไปถึงยุคตำนานนิทานปรัมปราเกี่ยวกับการก่อตั้งเวียดนามยุคกิง เชื่อง เวือง (Kinh Dương Vương) หลาก ลอง เกวิน (Lạc Long Quân) สืบลูกหลานลงมาทางตอนใต้มาตั้งเป็นกษัตริย์เวียดนามครองดินแดนตอนใต้ก่อนขยายลงมาทางทิศใต้มาเรื่อย ๆ มีเหตุการณ์ที่สำคัญเกี่ยวกับการทำสงครามกับประเทศเพื่อนบ้าน การแยกตัวเป็นเอกราชไม่ขึ้นอยู่กับจีนมีการสถาปนาเมืองหลวงแห่งใหม่ที่เมืองฮานอย การสืบทอดอำนาจกษัตริย์เวียดนาม ในราชวงศ์ต่าง ๆ จนถึงยุคเตียเซิน (Tây Sơn) ค.ศ.1778-1788 แผ่นดินเวียดนามแตกแยกเป็นหลายราชวงศ์ด้วยกัน

ส่วนที่สอง หรือ *พงศาวดารญวน เล่ม 2* เป็นเรื่องราวของราชวงศ์เหงียนซึ่งเป็นราชวงศ์สุดท้ายของเวียดนาม โดยเริ่มตั้งแต่ผู้นำในตระกูลเหงียนได้ลี้ภัยการเมืองในยุคเตียเซิน การต่อสู้กับเตียเซิน การรวมประเทศ เวียดนามภายใต้ขุนนางภาคใต้แห่งตระกูลเหงียนและการสถาปนาเมืองเว้เป็นเมืองหลวงของเวียดนามโดยมี กษัตริย์ชาลองปฐมกษัตริย์ราชวงศ์เหงียนสืบทอดราชบัลลังก์แก่ลูกหลานจนกระทั่งถึงต้นรัชสมัยกษัตริย์ถังท้าย (Thành Thái) ปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 ซึ่งร่วมสมัยกับเทียนวรรณผู้ได้เรียบเรียงพงศาวดารญวน ภาษาไทยขึ้นมา

อย่างไรก็ตาม *พงศาวดารญวน* ฉบับนายหยองกองทหารปืนใหญ่แปล และเทียนวรรณเป็นผู้เรียบเรียง นั้นถือได้ว่าเป็นพงศาวดารเวียดนามที่เป็นภาษาไทยฉบับเดียวเท่านั้นที่กล่าวถึงแผ่นดินเวียดนามได้ยาวนาน ราวสี่พันปี จนถึงยุคร่วมสมัยที่เรียบเรียง อีกทั้งยังเป็นที่นิยมกันในบรรดานักประวัติศาสตร์ชาวไทยใช้ศึกษา ค้นคว้าประวัติศาสตร์เวียดนามหรือเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเวียดนามยาวนานมาตลอดในร้อยกว่าปีที่ผ่านมา แต่อย่างไรก็ตาม *พงศาวดารญวน* นั้นไม่ปรากฏแน่ชัดว่านายหยองแปลมาจากพงศาวดารเวียดนามเล่มใดบ้างแต่ คาดว่ามีหลายเล่มด้วยกันที่ใช้เป็นข้อมูลแปล อีกทั้งการปริวรรตภาษาโดยเฉพาะคำนาม ชื่อและสถานที่จาก ภาษาจีนโบราณแล้วแปลงเป็นภาษาเวียดนามแล้วเขียนทับศัพท์ด้วยอักษรไทย ดังนั้นจึงเกิดความคลาดเคลื่อน ขึ้นโดยถ่ายทอดเสียงจากภาษาจีนมาเป็นภาษาเวียดนามตามแบบปัจจุบัน อีกทั้งในพงศาวดารญวนยังเขียนทับ ศัพท์ภาษาเวียดนามตามเสียงท้องถิ่นได้ ดังนั้นจึงส่งผลต่อการใช้ชื่อเรียกบุคคล สถานที่ในประวัติศาสตร์ เวียดนามเมื่อครั้งในอดีตและปัจจุบันไม่ตรงกัน ส่วนฝ่ายเวียดนามเมื่อศตวรรษที่ 20 ได้เปลี่ยนแปลงประเพณี การจดบันทึกอักษรจีนมาเป็นชื่อ ก๊วก หรือ ทำให้มีการแปลเอกสารขึ้นใหม่ ดังนั้นพงศาวดารญวนฝ่ายไทยและ พงศาวดารฉบับต่าง ๆ ฝ่ายเวียดนาม ต่างฝ่ายต่างแปลหรือปริวรรตใหม่ ถึงแม้จะแปลมาจากคำเดียวกันจาก ภาษาจีนถึงแม้เป็นต้นฉบับเดียวกันแต่เมื่อแปลใหม่แล้วอาจจะผิดเพี้ยนแตกต่างกัน สำหรับผู้อ่าน *พงศาวดาร ญวน* ชาวไทยอาจเข้าใจความหมายผิดไปคนละทางกันกับภาษาเวียดนาม เช่น ปฐมกษัตริย์แห่งราชวงศ์เหงียน ในพงศาวดารญวนนั้นเทียนวรรณใช้เรียกว่า เทียนสื่อ ส่วนที่คนไทยในปัจจุบันใช้กันคือคำว่า องค์เชียงสื่อ หรือ ยาลอง ส่วนชื่อเวียดนามเรียกว่า เหงียน ฟุก แอ้ง หรือ ชาลอง หรือคำว่า “ถุ่นว้า” (เมือง) Thuận Hoá (เถ เวินฮัว) ชื่อเดิมของเมืองเว้ก่อนกษัตริย์ชาลองสถาปนาราชวงศ์เหงียน เรียกว่า “เถเวินฮัว” หรือ พู้ซวน (Phú Xuân) บางเอกสารเรียกว่า ภูซุน ทั้งนี้เมืองพู้ซวนคือศูนย์กลางของหัวเมืองเถเวินฮัว (phủ Thuận Hoá) (ผู้เถเวินฮัว) เถเวินฮัวจึงเป็นทั้งชื่อเดิมของเมืองเว้ก่อนกษัตริย์ชาลองสถาปนาราชวงศ์เหงียนและชื่อหัวเมือง เมืองเถเวินฮัว นอกจากนี้ยังมีคำบางคำที่ปรากฏในพงศาวดารญวนเลิกใช้ไปแล้ว เช่น ดึกกงหายโซว ถ้าเขียน เป็นภาษาเวียดนามเขียนได้ว่า Đốc Công Hải Khẩu อ่านว่า ดึก กง หาย โซว แปลว่า ปากแม่น้ำดึกกง แต่คำ ว่า Hải Khẩu (หายโซว) นั้นเป็นคำที่มีรากศัพท์จากภาษาจีน Hải หาย หมายถึง ทะเล มหาสมุทร และ Khẩu โซว หมายถึง ปาก ปัจจุบันเวียดนามเรียกว่า cửa biển ออกเสียงว่า เกือ เบียน เป็นคำภาษาเวียดนามแล้วซึ่ง cửa เกือ หมายถึง ประตู biển เบียน หมายถึงทะเล อีกทั้งชื่อของแม่น้ำดึกกงในพงศาวดารญวน ปัจจุบันชาว เวียดนามนิยมเรียกชื่อน้ำนี้ว่า Ông Đốc (อง ดึก) ดังนั้น ดึกกงหายโซว ในพงศาวดารญวนยังคงเรียกตาม ภาษาจีนอยู่ แต่เวียดนามเรียกเปลี่ยนไปเป็นชื่อใหม่แล้ว

ความไม่ชัดเจนลักษณะดังกล่าวข้างต้นมีจำนวนมากหลายคำด้วยกันอาจสร้างความสับสนหรือคลาดเคลื่อนต่อความเข้าใจในประวัติศาสตร์ได้ อีกทั้งการถอดเสียงจากภาษาเวียดนามสำเนียงใต้ทับศัพท์เป็นภาษาไทยนั้นปัจจุบันไม่เป็นที่นิยมและในพงศาวดารญวนที่แปลจากภาษาจีนนั้นยังไม่มีตัว ชื่อ ก๊วก หรือ เขียนกำกับแล้ว (เพราะสมัยที่ทำพงศาวดารญวนยังไม่นิยมใช้กัน) ซึ่งทำให้มีอุปสรรคในการสืบค้นจากเอกสารภาษาเวียดนามปัจจุบัน ดังนั้นผู้วิจัยเล็งเห็นความจำเป็นในการทำอภินันท์ศัพท์พงศาวดารญวนฉบับนายหยองแปล เทียนวรรณเรียบเรียง ฉบับพิมพ์ล่าสุดใน ค.ศ. 2017 โดยมีการจัดนำคำนามที่เป็นคำสำคัญตามต้นฉบับที่เขียนในพงศาวดารญวนมาเรียงเป็นอภินันท์ศัพท์ พร้อมเขียนกำกับเป็นภาษาเวียดนาม (chữ Quốc ngữ) และถอดเสียงคำศัพท์เป็นคำอ่านเขียนด้วยภาษาไทยตามเสียง “คำมหาชน” (từ toàn dân) หรือภาษาทางการสำเนียงเหนือ ทั้งนี้คำศัพท์บางคำอาจมีการอธิบายความหรือแนะนำเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นเพิ่มเติมเพื่อเป็นความรู้ในเบื้องต้นและง่ายในการสืบค้น อ้างอิง หรือสร้างความเข้าใจในทางเดียวกันไม่ก่อให้เกิดความสับสน อีกทั้งยังถือได้ว่าเป็นคู่มือการอำนวยความสะดวกในการศึกษาประวัติศาสตร์เวียดนาม ดังนั้นการทำอภินันท์ศัพท์พงศาวดารญวนหรือรวบรวมคำศัพท์ประวัติศาสตร์ (historical terminology) ในพงศาวดารญวน ถือว่าเป็นการวิจัยขั้นพื้นฐานที่มีความสำคัญมากต่อการศึกษาค้นคว้าประวัติศาสตร์เวียดนาม อภินันท์ศัพท์ก่อให้เกิดแหล่งอ้างอิงใหม่ที่เป็นมาตรฐานและเสริมสร้างคุณค่าของพงศาวดารญวนให้มีความน่าเชื่อถือยิ่งขึ้นโดยเฉพาะคนไทยที่ศึกษาประวัติศาสตร์เวียดนามสามารถนำศัพท์ในพงศาวดารญวนเขียนเป็นภาษาไทยแล้ว (ทั้งที่ถอดความจากภาษาจีน) เปลี่ยนเป็นภาษาเวียดนามปัจจุบันแล้วนำไปสืบค้นหารายละเอียดต่าง ๆ ได้เพิ่มเติมดีกว่าไม่มีภาษาเวียดนามกำกับอยู่เลยนับว่าเป็นการเปิดโลกการศึกษาประวัติศาสตร์เวียดนามให้กับคนไทยที่ยังไม่รู้ภาษาเวียดนามหรือเพิ่งเรียนรู้ภาษาเวียดนามได้ใช้ภาษาเวียดนามเพิ่มอีกภาษาหนึ่ง โดยไม่เป็นอุปสรรคด้วยข้อจำกัดทางภาษา การเรียนรู้ เพราะขาดคู่มือการเข้าถึงเอกสารเวียดนาม

ทั้งนี้การวิจัยนี้คือการรวบรวมคำศัพท์ที่เป็นคำนามที่สำคัญที่ปรากฏในหนังสือ พงศาวดารญวน ฉบับเทียนวรรณเป็นบรรณาธิการเรียบเรียง และนายหยองกองทหารปืนใหญ่เป็นผู้แปล พิมพ์ครั้งล่าสุด ในปี 2017 แล้วจัดทำเป็นอภินันท์ศัพท์ ทั้งนี้เลือกคำศัพท์ที่เป็นคำนามเป็นสองประเภทคือ

1. คำนามชี้เฉพาะเจาะจง หรือ วิสามานยนาม ชื่อบุคคล ภูมินามสถานที่ ชื่อเหตุการณ์ในประวัติศาสตร์ เทพเจ้า ปีศาจ สิ่งของ ฯลฯ
2. คำนามบอกหมวดหมู่หรือ สมุหนาม คือ คำนามที่ใช้เรียกชื่อหมู่ กอง หรือคำนามที่อยู่รวมกันเป็นหมู่ เช่น กองทหาร กองทัพ ราชวงศ์ วงศ์ตระกูล แะ ฯลฯ

การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

เนื่องจากพงศาวดารญวนเป็นหนังสือเอกสารประวัติศาสตร์เวียดนามที่เขียนขึ้นเมื่อราว ค.ศ.1899-1901 จากการแปลเอกสารประวัติศาสตร์เวียดนามที่บันทึกเป็นภาษาจีน ทั้งนี้เอกสารพงศาวดารเวียดนามที่แปลและพิมพ์เป็นตัวก๊วกหรือตัวโรมันตามแบบภาษาเวียดนามยังไม่มีตีพิมพ์เมื่อร้อยปีที่ผ่านมา อย่างไรก็ตาม

ตามผู้วิจัยได้สืบค้นเอกสารพงศาวดารเวียดนามหลายฉบับด้วยกันที่แปลและพิมพ์เป็นภาษาเวียดนามแล้วเพื่อมาทำความเข้าใจเนื้อหาและใช้ในการเทียบเคียงกับพงศาวดารญวนที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องสอดคล้องกันแล้วยังใช้จัดทำอภิธานศัพท์พงศาวดารญวนอีกด้วย เอกสารที่สำคัญเกี่ยวข้องกับงานวิจัยได้แก่ เอกสารของเวียดนามชื่อว่า “Đại Việt sử ký toàn thư” (ด่าย เหวียด สื่อ กี้ ต่วน ทือ) หรือพงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ และเอกสารชื่อ “Khâm định Việt sử Thông giám cương mục” (เคิม ดิง เหวียด สื่อ ทง ซ้าม เกือง หมุก) หรือพงศาวดารเวียดนามฉบับชำระใหม่ และ Đại Nam Thực Lục (ด่าย นาม ถึก หลุก) ทั้งนี้มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

“Đại Việt sử ký toàn thư” (ด่าย เหวียด สื่อ กี้ ต่วน ทือ) หรือ พงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ เป็นชุดเอกสารของพงศาวดารเวียดนามที่เขียนด้วยตัวอักษรจีนมากถึง 25 เล่ม ถือว่าเป็นประวัติศาสตร์ชาติหรือประวัติศาสตร์ของกษัตริย์เวียดนามนั่นเอง เขียนตามรูปแบบการจดบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นที่สำคัญเรียงลำดับตามเวลา ซึ่งเป็นปีที่ตีพิมพ์จากแม่พิมพ์แกะไม้และเผยแพร่เมื่อ ค.ศ. 1697 ทั้งนี้ นักประวัติศาสตร์เล ฮี (Lê Hy) และคณะ ได้เรียบเรียง พงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ (Đại Việt sử ký toàn thư. 2004: 5) มีเนื้อหาประวัติศาสตร์กษัตริย์เวียดนาม ตั้งแต่ยุคตำนานปรัมปราการก่อตั้งประเทศยุคกิง เซือง เวือง (Kinh Dương Vương) 2879 ปีก่อนคริสตกาล จนถึงปี ค.ศ. 1675 ยุคจักรพรรดิเล ซา ตง (Lê Gia Tông) ทั้งนี้ เนื้อหาที่เรียบเรียงขึ้นใหม่วรรวบรวมจากเอกสารที่เขียนขึ้นก่อนหน้า คือ พงศาวดารเวียดนาม “Đại Việt sử ký” ด่าย เหวียด สื่อ กี้ ที่เขียนขึ้นในคริสต์ศักราช 1272 โดยเล วัน ฮิว (Lê Văn Hưu) และคณะ และพงศาวดาร “Đại Việt sử ký tục biên” ด่าย เหวียด สื่อ กี้ ตุก เบียน โดยนักประวัติศาสตร์ฟาน พู เตียน (Phan Phu Tiên) และคณะ เขียนขึ้นในคริสต์ศักราช 1455

ทั้งนี้ พงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ ได้เริ่มโครงการเขียนมาตั้งแต่ก่อนหน้าตีพิมพ์ ค.ศ. 1697 กล่าวคือ เมื่อยุคราชวงศ์เล นักประวัติศาสตร์ประจำราชสำนักเล ชื่อว่า โง ซี้ เลียน (Ngô Sĩ Liên) และคณะ ได้รับบัญชาจากกษัตริย์ไม่ทราบแน่ชัดว่ารัชสมัยใด ให้เรียบเรียงพงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ (Đại Việt Sử ký toàn thư) ขึ้นและเขียนได้สำเร็จในปี 1479 (ตรงกับรัชสมัยเล แท้ง ตง) ได้ 15 เล่ม แต่ยังไม่ได้อภิธาน ต่อมาจักรพรรดิ เล เฮวียน ตง (Lê Huyền Tông 1663-1671) ได้บัญชาให้นักประวัติศาสตร์ราชสำนักได้เขียนต่อของเดิมโดย ฟาม กง จื้อ (Phạm Công Trứ) เป็นหัวหน้าคณะได้เขียนขึ้นระหว่าง ค.ศ. 1663-1671 ได้เพิ่มมาเป็นจำนวน 23 เล่ม แต่ยังไม่ได้อภิธาน และเขียนต่อขึ้นใหม่ในรัชสมัยจักรพรรดิเล ฮี ตง (Lê Hy Tông) บัญชาให้เล ฮี (Lê Hy) และคณะเรียบเรียง พงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ ต่อจากที่เคยเขียนไว้ก่อนหน้า จนสำเร็จรวมเป็น 24 เล่ม และสามารถตีพิมพ์เผยแพร่สู่สาธารณชนได้ใน ค.ศ. 1697 ฉบับอักษรจีนนี้ถูกเรียกชื่อว่า บ่าน ชีญ หว่า (bản Chính Hòa) (Phan Huy Lê & Nguyễn Khánh Toàn, 2015: ออนไลน์)

พงศาวดารเวียดนามฉบับสมบูรณ์ได้อภิธานหลายครั้งด้วยกันในหลายศตวรรษต่อมา จนกระทั่งมีการแปลจากตัวอักษรจีนมาเป็นชื่อ ก๊วก หจือ (chữ Quốc ngữ) ภาษาเวียดนามเขียนเป็นตัวโรมัน ฉบับแปลที่ได้รับการเชื่อถือคือฉบับแปลโดยคณะผู้แปลของสถาบันสังคมศาสตร์เวียดนามในช่วง ค.ศ. 1985-1992 และตีพิมพ์เผยแพร่ในปีถัดมา ค.ศ. 1993

Khâm định Việt sử Thông giám cương mục (เคิม ดิง เหวียด สือ ทง ซ้ำม เกื่อง หมุก) หรือ *พงศาวดารเวียดนามฉบับชำระใหม่* เป็นพงศาวดารที่เขียนโดยตัวอักษรจีน ได้เขียนขึ้นมาในระหว่าง ค.ศ. 1856-1884 ช่วงราชวงศ์เหงียน เป็นเอกสารที่เขียนตามรูปแบบพงศาวดารคือบันทึกเหตุการณ์สำคัญเรียงลำดับตามช่วงเวลาตามรัชสมัยกษัตริย์ พงศาวดารชุดนี้ใช้ “Đại Việt sử ký toàn thư” (ด่าย เหวียด สือ กี้ ต่วน ทือ) และ “Đại Việt sử ký tục biên” (ด่าย เหวียด สือ กี้ ตุก เปียน) เป็นแหล่งข้อมูลชั้นต้น นอกจากนั้นมีการนำแหล่งข้อมูลอ้างอิงจากหนังสือประวัติศาสตร์ของจีนและหนังสือประวัติศาสตร์ฉบับอื่น ๆ ของเวียดนาม หนังสือชุดนี้ถูกเขียนตามรูปแบบ เกื่อง หมุก (*cương mục*) ซึ่งประกอบไปด้วยส่วน เกื่อง เป็นหัวข้อหรือประเด็นสรุปรวบรัด และส่วน หมุก เป็นการขยายความต่าง ๆ ซึ่งในส่วนหมุกมีการอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับวัน เดือน ปี ที่จดบันทึก ชีวิตประวัติของคนที่ถูกพูดถึง มีส่วน เหล่ย เก็น อ้าน (*lời căn án*) คือส่วนของการพิจารณา ตีความใหม่ใหม่ในเรื่องเหตุการณ์ บุคคล วัน เวลา ปี โดยการเปรียบเทียบกับแหล่งจดบันทึกอื่น ๆ มีส่วน เหล่ย ชัว (*lời chua*) คือส่วนอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อคน ชื่อสถานที่ ระเบียบ ระบบ และมีส่วน เหล่ย เฟ (*lời phê*) บ้าง เป็นการเขียนคำวิพากษ์วิจารณ์โดยจักรพรรดิ ดี๊ก (*Tự Đức*) ที่มีต่อเหตุการณ์นั้น ๆ หนังสือชุดนี้ประกอบไปด้วย 53 เล่ม มีเนื้อหาดังต่อไปนี้

เล่ม เกวียน ฐ (*quyển thủ*) 1 เล่ม เป็นการจดบันทึก dụ chỉ (พระราชกฤษฎีกา) tấu nghị (คำทูลเกล้า) phạm lệ (ธรรมเนียม ประเพณี) biểu dâng (บันทึกพระราชกุศลและบรรณาการ) mục lục (สารบรรณ) chúc danh (บันทึกลำดับศักดิ์นา)

ชุดเตียน เปียน (*Tiền biên*) 5 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ตั้งแต่ยุคปราปรา จนถึง ค.ศ. 967

ชุดซัง เปียน (*Chinh biên*) 47 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ตั้งแต่ ค.ศ. 968-ค.ศ.1789 และแบ่งออกมาเป็น

หนังสือ 2 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ช่วงราชวงศ์ดิง (*Đinh*) และราชวงศ์เตียนเล (*Tiền Lê*)

หนังสือ 3 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ช่วงราชวงศ์ลี่ (*Lý*)

หนังสือ 5 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ช่วงราชวงศ์เจิ่น (*Trần*)

หนังสือ 37 เล่ม เป็นการบันทึกประวัติศาสตร์ช่วงราชวงศ์โห่ว เล (*Hậu Lê*)

“Khâm định Việt sử Thông giám cương mục” เคิม ดิง เหวียด สือ ทง ซ้ำม เกื่อง หมุก ได้รับการแปลเป็นภาษาเวียดนามเมื่อ ค.ศ. 1957-1960 โดยสถาบันประวัติศาสตร์เวียดนาม ตีพิมพ์เผยแพร่ ค.ศ. 1998 (*Viện Từ điển học và Bách khoa thư Việt Nam*. 2013: ออนไลน์)

ส่วนเอกสารที่เกี่ยวข้องสุดท้ายคือ พงศาวดารที่มีชื่อว่า “Đại Nam Thực Lục” (ด่าย นาม ถึก หลุก) หรือ พงศาวดารด่ายนาม ภาษาที่จดบันทึกเดิมเป็นภาษาจีน แบ่งย่อยลงมาทั้งหมด 584 เล่ม กล่าวโดยสรุปคือเป็นพงศาวดารที่จดบันทึกตามลำดับปีเกี่ยวกับชีวิตจริงของบรรดากษัตริย์ราชวงศ์เหงียนทุกพระองค์ เริ่มบันทึกมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1820 โดยคำสั่งของกษัตริย์มีงหม่างได้สถาปนาสำนักบันทึกประวัติศาสตร์แห่งชาติ (*ĐAI*

NAM THỰC LỤC (Download). 2013: ออนไลน์) บันทึกเรื่องราวของขุนนางตระกูลเหงียน 9 รุ่น (หรือ chúa Nguyễn เจ้าแห่งตระกูลเหงียน บรรพบุรุษของราชวงศ์เหงียน) ต่อด้วยพระเจ้าชาลองปฐมกษัตริย์ราชวงศ์เหงียน จนถึง ค.ศ. 1925 (ไม่รวมกษัตริย์บ่าว ค่าย กษัตริย์องค์สุดท้ายของราชวงศ์เหงียน) ค่าย นาม ถึก หลุก แบ่งเป็น 2 ส่วน Tiên biên (เตียน เบียน) และ Chính biên (จิ้ง เบียน) ส่วนเตียน เบียนมีทั้งหมด 12 เล่ม เกี่ยวกับขุนนางตระกูลเหงียน 9 รุ่น ส่วนนี้จะมีเนื้อหากระชับรัด รวบรวมเหตุการณ์ของตระกูลเหงียนยาวนานมากกว่า 2 ศตวรรษ ตั้งแต่คนที่เริ่มต้นตระกูลคือ เหงียนฮวางไค่กษัตริย์เลเป็นผู้รักษาเมืองเถินฮว่า (เว้) เพื่อหนีการกำจัดของเจ้าตระกูลจิ้งใน ค.ศ. 1558 บันทึกจนถึง ค.ศ. 1777 การจดบันทึกส่วนนี้ การต่อสู้ของเหงียน ฟุก แอ้งหรือองเชียงสือผู้นำตระกูลเหงียนกับกษัตริย์เตียนจนถึงได้ครองราชย์ใช้นามว่ากษัตริย์ชาลอง ปฐมกษัตริย์แห่งราชวงศ์เหงียน ค่าย นาม ถึก หลุกได้แปลและตีพิมพ์เป็นภาษาเวียดนาม โดย สถาบันประวัติศาสตร์ ส่วนแรกเมื่อปี 1962 และส่วนที่สอง ปี 1978 และทยอยตีพิมพ์และจัดจำหน่ายอีกครั้งในปี 2002 และรวมเป็นชุดใหญ่ได้ตั้งแต่ภาค 1-6 ในปี 2007 ต่อมาในปี 2012 สามารถตีพิมพ์และเผยแพร่ชุดซึ่ง เบียน ภาคที่ 7 มีเนื้อหาตั้งแต่ 1916 จนถึง ค.ศ. 1925 (Đại Nam thực lục. 2020: ออนไลน์)

เอกสารหรือพงศาวดารที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าผู้แปลพงศาวดารญวนได้นำเอกสารเหล่านี้มาใช้เป็นข้อมูลให้เทียบวรรณเรียบเรียง ดังนั้นมีความเป็นไปได้ที่มาเอกสารดังกล่าวข้างต้นและเอกสารอื่น ๆ มาใช้เปรียบเทียบค่าในการจัดทำอภิปทานศัพท์พงศาวดารญวน

วิธีดำเนินการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัยการทำอภิปทานศัพท์พงศาวดารญวนมีขั้นตอนดังนี้

1. รวบรวมคำศัพท์ขึ้นมาเป็นบัญชีคำศัพท์หรืออภิปทานศัพท์ที่ปรากฏในพงศาวดารญวน ทั้งนี้การคัดเลือกคำศัพท์ที่เป็นคำนามไว้ 2 ประเภทจาก 5 ประเภทตามเกณฑ์ประเภทคำนามภาษาไทยในไวยากรณ์ไทย วจิวิภาค (พระยาอุปกิตศิลปสาร, 2499: 19-20) คือ

คำนามชี้เฉพาะเจาะจง หรือ วิสามานยนาม คือ คำนามที่ใช้เรียกชื่อเฉพาะสมมุติตั้งขึ้นสำหรับเรียกคน สัตว์ สิ่งของ ฯลฯ ทั้งนี้ในพงศาวดารญวนคือชื่อใช้เรียกของคนที่เป็นทั้งจักรพรรดิ กษัตริย์ พระราชวงศ์ ขุนนาง นายทหาร แม่ทัพ วีรบุรุษ วีรสตรี รวมทั้งเทพเจ้า ปิตาจารย์ สิ่งของจำพวกอาวุธ เช่น กระบี่ ดาบ หน้าไม้ สถานที่ เช่น เมือง แคว้น อาณาจักร พระราชวังพระที่นั่ง ตำหนัก ภูเขา แม่น้ำ คลอง ปากแม่น้ำ ด่าน ค่าย ทักษาลเจ้า วัด ฯลฯ

คำนามบอกหมวดหมู่ หรือ สมุหนาม คือ คำนามที่เป็นชื่อคน สัตว์ สิ่งของมารวมอยู่ด้วยกัน เช่น กองทหาร กองทัพ ตัวอย่าง สมุหนามในพงศาวดารญวนเป็นชื่อของกองทหาร กองทัพ ราชวงศ์ วงศ์ตระกูล แซ่ ซึ่ง มีทั้งราชวงศ์ของเวียดนาม และราชวงศ์ของจีนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์เวียดนาม

2. คำศัพท์ที่รวบรวมมาได้จะมีการเขียนกำกับเป็นภาษาเวียดนามปัจจุบัน ทั้งนี้ตรวจสอบความถูกต้องของคำโดยมีการเทียบเคียงกับคำศัพท์ที่พบพงศาวดารเวียดนามที่ตีพิมพ์แล้วเป็นภาษาเวียดนามฉบับต่าง ๆ หรือพจนานุกรมประวัติศาสตร์เวียดนาม ทั้งนี้คำศัพท์ที่คัดสรรมานั้นต้องปรากฏในเอกสารภาษาเวียดนาม

หลายฉบับด้วยกัน โดยเป็นเนื้อหาเรื่องเดียวกันซึ่งมีความสอดคล้องไปในทางเดียวกันทั้งช่วงเวลา เหตุการณ์ สถานที่ พฤติกรรมของบุคคลต่าง ๆ

3. การถอดเสียงคำศัพท์หรือการทับศัพท์มาเป็นภาษาไทยนั้น ผู้วิจัยใช้หลักเกณฑ์การเขียนทับศัพท์คำภาษาเวียดนามสำเนียงเหนือเพราะผู้วิจัยใช้ภาษาเวียดนามสำเนียงเหนือของตนเอง เว้นไว้หากคำที่ได้รับความนิยมหรือรู้จักกันดีแล้วในสังคมไทย เช่น ชื่อเมืองหรือชื่อบุคคล ผู้วิจัยจะยังคงรักษาการสะกดชื่อค่านามนั้น ๆ ไว้ และถ่ายทอดเสียงตามหลักการที่กล่าวไว้ข้างต้นเพิ่มเติมเพื่อเป็นข้อมูลการอ่านออกเสียงที่ถูกต้องตามมาตรฐานการทับศัพท์ของผู้วิจัย

4. ศัพท์บางคำอาจมีการอธิบายความหรือแนะนำเกี่ยวกับคำศัพท์เป็นวลีหรือประโยคตามความจำเป็น หรือมีแผนที่หรือรูปภาพประกอบ ทั้งนี้ใช้เกณฑ์เลือกสรรคำศัพท์ที่พบบ่อยหลายครั้งด้วยกัน มีความสำคัญต่อประวัติศาสตร์เวียดนาม เป็นที่รู้จักของคนเวียดนาม

กรอบแนวคิดทฤษฎี

การทำอภิธานศัพท์หรือการรวบรวมคำศัพท์ประวัติศาสตร์ (historical terminology) สำหรับวิชาประวัติศาสตร์แล้วถือว่าการวิจัยพื้นฐานของสาขาวิชาประวัติศาสตร์ซึ่งมีความสำคัญมากต่อการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ไม่ว่าจะเป็นประวัติศาสตร์ช่วงเวลายุคสมัยใดหรือพื้นที่ใดก็ตาม ทั้งนี้เพราะการรวบรวมคำศัพท์สำคัญ ๆ ทำให้ผู้ศึกษาประวัติศาสตร์รู้และเข้าใจถึงความหมาย ตัวอย่าง และบริบทที่ชัดเจนยิ่งขึ้น อีกทั้งการรวบรวมคำศัพท์ประวัติศาสตร์ถือได้ว่าเป็นขบวนการวิจัยในลักษณะเชิงเปรียบเทียบเอกสาร การตรวจสอบข้อมูล การประเมินคุณค่าของหลักฐานประวัติศาสตร์ในขั้นต้นมาแล้วก่อนที่จะมานำเสนอมาเป็นอภิธานศัพท์

หนังสือพงศาวดารญวน เป็นเอกสารประวัติศาสตร์เวียดนามที่มีความสำคัญอีกเล่มหนึ่งเขียนเป็นภาษาไทยเมื่อ ค.ศ. 1899 ทั้งนี้ผู้เรียบเรียงได้ถ่ายทอดต่อมาจากพงศาวดารเวียดนามที่จัดบันทึกเป็นภาษาจีนหลายฉบับด้วยกัน ปัจจุบันเวียดนามใช้ตัวอักษรโรมันเขียนแทนภาษาจีน อีกทั้งคำศัพท์บางคำในเวียดนามไม่นิยมใช้กันแล้วหรือเปลี่ยนไปใช้คำอื่นแทน เพื่อความเข้าใจตรงกันผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการจัดทำอภิธานศัพท์ในพงศาวดารญวนโดยการแปลงคำศัพท์จีนหรือเวียดนามโบราณที่เขียนเป็นภาษาไทยกลับเป็นภาษาเวียดนามสมัยปัจจุบันเป็นการอำนวยความสะดวกในการทำความเข้าใจในเรื่องราวประวัติศาสตร์เวียดนามนั้นให้มีความลึกซึ้งยิ่งขึ้น

งานวิจัยนี้ใช้หลักเกณฑ์การเขียนทับศัพท์คำภาษาเวียดนามที่เป็นภาษามหาชน (từ toàn dân) ซึ่งถือได้ว่าเป็นภาษาทางการ ถอดเสียงสำเนียงเหนือ ของ เหงียน ถิ เซียม ซึ่งได้อธิบายถึงหลักระบบตัวอักษรและเสียงภาษาเวียดนาม (เหงียน ถิ เซียม, 2020: 65-80)

ผลการวิจัย

การจัดทำอภิธานศัพท์พงศาวดารญวน ที่รวบรวมคำศัพท์ค่านามประเพณีวิสามานยนามหรือค่านามชี้เฉพาะเจาะจง และสมุหนามหรือค่านามบอกหมวดหมู่ นั้น คัดเลือกมาได้ 3,297 คำ โดยรูปแบบอภิธานศัพท์จัดเรียงลำดับตามพยัญชนะจาก ก-ฮ และมีรูปแบบแต่ละคำดังนี้

ชื่อคนหรือบุคคล คำนามภาษาเวียดนาม (ถอดคำอ่านภาษาไทย)
หรือ
ชื่อคำนาม (คำบอกประเภทหรือหมวดหมู่) คำนามภาษาเวียดนาม (ถอดคำอ่านภาษาไทย)
คำอธิบายเพิ่มเติม

ทั้งนี้การจัดทำอภิธานศัพท์พงศาวดารญวนซึ่งมีคำศัพท์ส่วนใหญ่เป็นภาษาเวียดนามและภาษาอื่น ๆ นั้นผู้วิจัยรวบรวมคำศัพท์จากคำนามสองประเภทด้วยกัน คือ

1. คำนามชี้เฉพาะเจาะจง หรือ วิสามานยนาม คือ คำนามที่ใช้เรียกชื่อเฉพาะของคนหรือบุคคลเช่น จักรพรรดิ กษัตริย์ ราชวงศ์ ขุนนาง นายทหาร แม่ทัพ วีรบุรุษ วีรสตรี เทพเจ้า ปิตาจารย์ สิ่งของจำพวกอาวุธ เช่น กระบี่ สถานที่ เช่น เมือง แคว้น อาณาจักร พระราชวังพระที่นั่ง ตำหนัก ภูเขา แม่น้ำ คลอง ปากแม่น้ำ ด่าน ค่าย ท้าบ ศาลเจ้า วัด ฯลฯ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้เขียนวงเล็บหลังคำศัพท์เพื่อให้ทราบแยกย่อยลงไปว่าเป็นสถานที่ ประเภทใด หมู่ กอง ประเภทใด หากคำใดมีความสำคัญผู้วิจัยได้อธิบายเพิ่มเติมไว้เพิ่มอีกด้วย เช่น

ก๊กกงหายโซว (ปากน้ำ)	cửa biển Đốc Công (Ông Đốc) (เกือ เปียน ดัก กง - อง ดัก) ปากแม่น้ำดักกง (อง ดัก)
กงเดื่อง (หอ)	công đường sở (กง เดื่อง เสอ)
กงโป๊กว่า (ปิตาจารย์)	ma ở Đòng Phở (มา เอ้อ ดง โพ)
เจ้อเล้ง (ตำบล)	Chợ Lớn (เจอะ เล้น) ย่านเมืองคนจีนเมืองไซ่ง่อน

ส่วนชื่อคน หรือบุคคล เป็นคำศัพท์ส่วนใหญ่ของการจัดทำอภิธานศัพท์พงศาวดารญวน ผู้วิจัยไม่ได้วงเล็บไว้หลังคำนามนั้น ๆ เช่น

กลืนกั๊ง	Trịnh Căn Định nam vương. nguyên soái Định quốc vương (จิ้ง กั๊น ดิ่ง นาม เวือง เจียน ซว้าย ดิ่ง กั๊วก เวือง) มหาอุปราชจิ้งกั๊ง
เจมานา (จาม)	Chế Ma Na (เซ้ มา นา) กษัตริย์จามปา ชัยอินทราวรมันที่ 2 (Jaya Indravarman II)
เยื่องดั้นเหง	Dương Đình Nghệ (เซื่อง ดิ่ง เหงะ)

2. คำนามบอกหมวดหมู่หรือ สมุหนาม คือ คำนามที่ใช้เรียกชื่อหมู่ กอง หรือคำนามที่อยู่รวมกันเป็นหมู่ เช่น กองทหาร กองทัพ ตัวอย่าง สมุหนามในพงศาวดารญวนเป็นชื่อของ กองทหาร กองทัพ รองลงมาเป็นพวกราชวงศ์ วงศ์ตระกูล แซ่ ซึ่งมีทั้งราชวงศ์ของเวียดนาม และราชวงศ์ของจีนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์เวียดนาม เช่น

กายโด้ย (กองทหาร)	cai đội (กาย โด้ย) กองร้อย
-------------------	----------------------------

อานหวน (กองทหาร) chi An vō (ชี อาน หวน)
เล (แซ่ ตระกูล) Lê (เล)
เล (ราชวงศ์) Nhà Lê (หญ่า เล) ราชวงศ์เล

การอภิปรายผลการวิจัย

ผลจากจัดทำอภิปธานศัพท์พงศาวดารญวนทำให้พบข้อสังเกตหรือประเด็นต่าง ๆ สรุปได้ดังนี้

1. สำเนียงภาษาเวียดนาม

ในบรรดาคำศัพท์ทั้งหมดที่เลือกสรรคำมาลงในอภิปธานศัพท์พงศาวดารญวน พบว่าส่วนใหญ่เป็นคำศัพท์ภาษาเวียดนาม รองลงมาคือ ภาษาจีน ภาษาอื่น ๆ มีประปรายบ้างซึ่งเป็นภาษาเพื่อนบ้านของเวียดนาม เช่น ภาษาไทย ขแมร์หรือเขมร จาม รวมทั้งอังกฤษ และฝรั่งเศส ถึงแม้จะมีภาษาอื่นประปรายมาบ้างก็ตามแต่สำหรับคำศัพท์ในการอภิปธานศัพท์ซึ่งเป็นภาษาเวียดนามนั้น ผู้วิจัยพบว่า นายหยองหรือผู้แปลเอกสารประวัติศาสตร์เพื่อให้เทียนวรรณเป็นผู้เรียบเรียงนั้น นายหยองได้แปลคำศัพท์ภาษาจีนเป็นภาษาเวียดนามสำเนียงใต้โดยเขียนทับศัพท์มาเป็นภาษาไทยนั้นเมื่อผู้อ่านพงศาวดารญวนต้องการสืบค้นต่อเป็นภาษาเวียดนามปัจจุบันว่าเขียนเช่นใดนั้นสำหรับผู้ที่รู้ภาษาเวียดนามเองก็จะไม่สามารถคาดเดาคำบางคำศัพท์เวียดนามที่สะกดเป็นตัวอักษรภาษาไทยแปลงกลับเป็นภาษาเวียดนามปัจจุบันได้เช่นใด ทั้งนี้เพราะระดับเสียงวรรณยุกต์คำ ๆ หนึ่งในภาษาเวียดนามสามารถออกเสียงวรรณยุกต์ได้ 6 เสียงด้วยกันซึ่งอาจความหมายเพียงบางวรรณยุกต์หรือทั้งหมด สำหรับผู้ไม่รู้ภาษาเวียดนามหรือรู้เพียงน้อยนิดยังไม่สามารถคาดเดาได้ว่าแท้จริงคำเวียดนามเรียกว่าอย่างไร ส่งผลให้ไม่สามารถที่จะต่อยอดศึกษา เพิ่มเติมได้จากเอกสารอื่น ๆ

ตัวอย่างคำที่นายหยองผู้แปลได้ถ่ายทอดเสียงสำเนียงใต้

กงกว้าง (ตึก) Còng Quán (กง กว้าง) เรือนรับรอง

คำว่า กงกว้าง เป็นสำเนียงใต้ เมื่อผู้วิจัยเขียนเป็นตัวชื่อ ก๊วก หงือ คือ Còng Quán ส่วนคำอ่านผู้วิจัยเขียนในวงเล็บเป็นสำเนียงเหนือว่า กง กว้าง ถ้าหากผู้วิจัยไม่กำกับภาษาเวียดนามไว้แล้วคำว่า “กงกว้าง” ตามพงศาวดารญวน ซึ่งเขียนเป็นภาษาเวียดนามปัจจุบันว่า Còng Quán (กง กว้าง) หมายถึง เรือนรับรอง สำหรับผู้ไม่รู้ภาษาเวียดนามจะสืบค้นเพิ่มเติมจะคาดเดาไปต่าง ๆ นานา ได้คำที่เขียนใกล้เคียง เช่น Còng Quan อ่านว่า กง กวาน แปลว่า กวนอุ หรือสลับคำตามภาษาจีนพบคำ Quàn còng อ่านว่า เกวิน กง แปลว่า ผู้รับสนองพระราชโองการ หรือ không quán (คง เกวิน) กองทัพอากาศ ความหมายเปลี่ยนไปทำให้ผู้อ่านไม่สามารถต่อยอดในการศึกษาได้

สำหรับคำที่ออกเสียงแตกต่างกันชัดเจนคือ ตัว D Gi R สำเนียงใต้ออกเสียงเป็น เยอะ เยอะ เรอะ ตามลำดับ ส่วนสำเนียงภาษาทางการออกเสียงเป็น เสอะ ซี เรอะ ถ้าผู้อ่านพงศาวดารญวนแล้วได้อ่านเอกสาร

เวียดนามฉบับอื่นแต่ไม่แม่นยำการออกเสียง คำ ๆ เดียวกัน อาจทำให้เข้าใจผิดเป็นคำอื่นได้เช่นเดียวกัน
ตัวอย่างที่พบเช่น

งิยาง (แม่น้ำ)	Nghi Giang (หึง ชาง)
องค์หันย่อง	Ông Thánh Gióng (อง แถ้ง ซ้อง) วีรบุรุษแห่ง ซ้อง (Thánh Gióng)
องค์หยุกตึก	Dục Đức (สูก ตึก) มกุฎราชกุมารสูก ตึก องค์รัชทายาทสูก ตึก

2. คำศัพท์ภาษาจีน

คำศัพท์ที่เป็นภาษาจีนเป็นคำศัพท์ที่คนไทยคุ้นเคยกันอยู่ในสังคมไทยในยุคร่วมสมัยผู้แปลและผู้เรียบเรียงพงศาวดารญวนต่อเนื่องมาถึงสมัยปัจจุบัน ทั้งนี้เนื้อหาในพงศาวดารญวนมีส่วนที่กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างเวียดนามกับจีนมาตลอดจึงเลี่ยงไม่ได้ที่จะไม่กล่าวถึงคำศัพท์ที่เป็นภาษาจีน นอกจากนี้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในประวัติศาสตร์เวียดนามในพงศาวดารญวนแล้วนั้นผู้เรียบเรียงยังมีการเปรียบเทียบกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในจีนอีกด้วยโดยเฉพาะเหตุการณ์ที่พ้องกับในวรรณกรรมเรื่องสามก๊ก ดังนั้นจึงพบทั้งคำศัพท์จีนแล้วยังพบคำศัพท์ในวรรณกรรมเรื่องสามก๊กในพงศาวดารญวนอีกด้วย เช่น

กวางจิ่ว จ. (เมือง)	Quảng Châu (กว่าง โชว) เมืองกวางโจว (จีน)
กวนอู จ.	Quan Vũ (กวาน หวู) กวนอู (จีนฮกเกี้ยน) กวนยหวิ (จีนกลาง)
ซุนกวน จ.	Lai Cung (หล่าย กุง)
ลิ้ไต้ จ.	Lữ Đại (หลือ ด่าย) ลิ้ไต้ย หรือ ลิหวิไต้ แม่ทัพแห่งอ๊กในช่วงยุคสามก๊ก
หลิ่งง่วนเก จ.	Lý Nguyên Gia, Đô hộ (ลี่ เจียน ซา, โต โหะ) ตำแหน่ง โตโหะ ชื่อว่า ลี่ เจียน ซา

นอกจากภาษาเวียดนามแล้ว ผู้เรียบเรียงและผู้แปลได้แปลค่านามบางคำโดยบอกไว้ว่าคำ ๆ นั้นเป็นภาษาจีนที่ถอดเสียงตามสำเนียงฮกเกี้ยน ทั้งนี้เป็นคำที่คุ้นเคยในสังคมไทยอยู่แล้วโดยเฉพาะคำที่มาจากวรรณกรรมเรื่องสามก๊กนั่นเอง ซึ่งผู้เรียบเรียงพงศาวดารญวนจะเทียบเคียงเปรียบเทียบกับเรื่องราวที่เกิดขึ้นในพงศาวดารญวนควบคู่กับเหตุการณ์ที่ตรงกับสามก๊กอยู่เสมอ ๆ (เทียบวรรณ, 2560: 18, 57 และ 158) สำหรับภาษาจีนปัจจุบันในไทยมีหลายสำเนียงด้วยกัน แต่ที่ปัญญาชนผู้รู้ภาษาจีนให้การยอมรับคือภาษาจีนกลางมากกว่าจีนท้องถิ่นฮกเกี้ยนหรือแต้จิ๋วที่ยังคงนิยมใช้กันในไทยก็ตาม ดังนั้นผู้วิจัยจึงอธิบายเพิ่มคำอ่านศัพท์ภาษาจีนสำเนียงฮกเกี้ยนตามผู้แปลและผู้เรียบเรียงพงศาวดารญวนมาเป็นคำอธิบายเพิ่มเติมหลังจากวงเล็บคำอ่านภาษาเวียดนาม ให้ใกล้เคียงสำเนียงภาษาจีนกลาง เช่น

อ่องควง จ.	Vương Khoan (เวือง ควาน)
ก่วยเอียง จ. (เมือง)	Quế Dương (เก้ว เซียง) เมืองก้วยหยาง ประเทศจีน

เขียนหลงฮ่องเต้ จ. Càn Long (ก่าน ลอง) Thanh Cao Tông (แทง กาว ตง) จักรพรรดิเขียนหลง
แห่งราชวงศ์ชิง (ชิงเกาจงฮ่องเต้) เขียนหลงฮ่องเต้ (สำเนียงจีน ฮกเกี้ยน)
เจ็กเซียงฮ่องเต้ Ngọc Hoàng thượng đế (หย็อก หว่าง เถื่อง เต้) เทพเจ้าจักรพรรดิหยก ไทย
เรียกว่า เจ็กเซียงฮ่องเต้ (ภาษาไทย เจ็ก (แต่จิ๋ว) เซียน (ฮกเกี้ยน) ฮ่องเต้ (ฮกเกี้ยน)
หรือเทพเจ้าแห่งสวรรค์ในลัทธิเต๋า เป็นที่นับถือของคนจีน เวียดนาม เกาหลี

3. คำศัพท์ซ้ำ

คำศัพท์ซ้ำคือคำศัพท์ที่เขียนหรือสะกดคำไม่เหมือนกันแต่กลับกลายเป็นคำเดียวกันซึ่งผู้วิจัยพบ
คำศัพท์ซ้ำหลายคำด้วยกัน ส่วนใหญ่จะเขียนแตกต่างกันเล็กน้อย เช่น ต่างกันตัวอักษรนำ สระ วรรณยุกต์
ตัวสะกด ทั้งนี้จะเกิดจากการพิสูจน์อักษร หรือการเรียงพิมพ์ อย่างไรก็ตามเมื่อเอาคำเหล่านี้ที่พบกระจัด
กระจายมาเรียงลำดับตัวอักษรแล้วมักจะเป็นคำที่อยู่ติดกันไปโดยปริยาย หรืออยู่ใกล้กันโดยคำอื่นมาคั่นบ้าง
เช่น

กวังไส จ. (เมือง)	Quảng Tây (กว่าง เตีย) เมืองกวางสี
กวังไส จ. (เมือง)	Quảng Tây (กว่าง เตีย) เมืองกวางสี
เก็งเยอหายโขว (ปากแม่น้ำ) của biển Cần Giò (เกือ เบียน เก็น เสอ) ปากน้ำเก็นเสอ ปัจจุบันอยู่ในเขต ไซ่ง่อน	
เก็งเหยหายโขว (ปากน้ำ) của biển Cần Giò (เกือ เบียน เก็น เสอ) ปากน้ำเก็นเสอ ปัจจุบันอยู่ในเขตไซ่ง่อน	
คั่นว่า (เมือง)	Khánh Hoà (แคว้ง ฮวา) เมืองแคว้งฮวา
คั่นอ่า (เมือง)	Khánh Hoà (แคว้ง ฮวา) เมืองแคว้งฮวา
เซิงไต (เมือง)	Sơn Tây (เซิน เตีย) เมืองเซินเตีย
เซิงใต้ (เมือง)	Sơn Tây (เซิน เตีย) เมืองเซินเตีย
เซิงใต้ (เมือง)	Sơn Tây (เซิน เตีย) เมืองเซินเตีย
ด่ายเกิ้ม (ด่าน)	đồn Đại Nại (โด่น ด่าย หน่าย)
ด่ายเกิ้มบ่าว (ด่าน)	đồn Đại Nại (โด่น ด่าย หน่าย)
ฮ่านเลิ้ม	Hàn lâm viện (ห่าน เลิม เหวียน) สำนักราชบัณฑิต หรือ ราชบัณฑิตยสภา
ฮ่านเลิ้มเหวียน	Hàn lâm viện (ห่าน เลิม เหวียน) สำนักราชบัณฑิต หรือ ราชบัณฑิตยสภา
ฮ่ามเลิ้มเหงวียง	Hàn lâm viện (ห่าน เลิม เหวียน) สำนักราชบัณฑิต หรือ ราชบัณฑิตยสภา
ฮ่ามเลิ้มเหวียง	Hàn lâm viện (ห่าน เลิม เหวียน) สำนักราชบัณฑิต หรือ ราชบัณฑิตยสภา

4. คำนามที่เป็นชื่อคน

สำหรับคำนามที่เป็นชื่อคนที่ปรากฏในพงศาวดารญวนนั้นมีทั้งคำนามชื่อบุคคลที่ซ้ำและพบเห็นได้บ่อยซึ่งเป็นบุคคลสำคัญ และคำนามชื่อบุคคลที่ปรากฏน้อยครั้งหรือปรากฏเพียงครั้งเดียว ทั้งนี้สำหรับคำนามชื่อคนหรือบุคคลสำคัญนั้นผู้วิจัยจะอธิบายเพิ่มเติมเพื่อขยายความหรืออำนวยความสะดวกในการสืบค้นซึ่งสอดคล้องกับจุดประสงค์ในการทำวิจัยครั้งนี้

สำหรับชื่อเรียกกษัตริย์ พระราชวงศ์ หรือขุนนางชั้นผู้ใหญ่ ผู้วิจัยได้พบว่า บุคคลเหล่านี้ หรือคน ๆ เดียวกันมีหลายชื่อด้วยกัน เพราะมีชื่อที่พ่อแม่ตั้งให้ตอนเกิด ชื่อที่กษัตริย์ได้สถาปนาหรือพระราชทานราชอิสริยยศให้ รวมทั้งชื่อยศ ตำแหน่งในหน้าที่การงาน ชื่อที่สถาปนาเมื่อขึ้นครองราชย์ หรือ ชื่อตามสถานภาพของบุคคลที่เปลี่ยนไป รวมทั้งชื่อที่ได้รับสถาปนาหลังจากถึงแก่กรรม หรือแม้แต่สมญานามที่คนสมัยปัจจุบันเรียกหรือกล่าวขานกันเป็นต้น เช่น กษัตริย์ชาลอง เป็นคนเพียงหนึ่งคนแต่กลับมีหลายชื่อปรากฏในพงศาวดารญวน หรือแม้แต่เอกสารเวียดนามเองยังเรียกหลายชื่อด้วยกัน ถ้าไม่มีการอธิบายความอาจทำให้ผู้อ่านเข้าใจผิดว่าเป็นคนละบุคคลกัน เฉพาะในพงศาวดารญวน พบคำเรียกกษัตริย์ชาลองหลายคำด้วยกัน เช่น

กาวว่างเหงวียงจั่ว	Cao Hoàng Nguyễn Chúa (กาว ฮวาง เหงียน จั่ว) ชื่อสถาปนาพระราชอิสริยยศของเหงียน ฟุก แอ้ง (Nguyễn Phúc Ánh) ก่อนสถาปนาตนเป็นกษัตริย์ชาลอง นอกจากนี้ในพงศาวดารญวนยังเรียกชื่ออื่นอีก เช่น องค์เทียนสือ ยาล่องกาวว่างเตีย
ยาล่องกาวว่างเตีย	Thế tổ cao hoàng đế Gia Long (เท้ โต๊ กาว ฮวาง เตี ชา ลอง) กษัตริย์ชาลองแห่งราชวงศ์เหงียน
เหงวียงเพือกเหวียน / เหงวียงเพือกบ็อก / เหงวียงเพือกอัน	Nguyễn Phúc Ánh (เหงียน ฟุก แอ้ง) / องค์เทียนสือ กษัตริย์ชาลอง ไทยเรียกกันหลายชื่อได้แก่ ยาล่อง องค์เทียนสือหรือองค์เชียงสือ ซึ่งมาจากเทียนต้อ (โอรสสวรรค์)
องค์เทียนสือ	Nguyễn Phúc Ánh (เหงียน แอ้ง / เหงียน ฟุก แอ้ง) เหงียน แอ้ง หรือ เหงียน ฟุก แอ้ง ต่อมาได้เป็นกษัตริย์ชาลอง ไทยเรียกกันหลายชื่อว่า ยาล่อง องค์เทียนสือหรือองค์เชียงสือ ซึ่งมาจากเทียนต้อ (โอรสสวรรค์) ทั้งนี้ชื่อองค์เทียนสือ หรือองค์เชียงสือ ใช้เรียกชื่อเหงียน แอ้งขณะที่ลี้ภัยอยู่ที่เมืองไทย

บางคำในพงศาวดารญวนมีชื่อที่แตกต่างจากชื่อจริงเป็นอย่างมาก แต่ด้วยบริบทต่าง ๆ เช่น เวลา สถานที่ เหตุการณ์ บุคคลที่เกี่ยวข้องทำให้สันนิษฐานได้ว่าน่าจะเป็นชื่ออย่างอื่น ส่วนในกรณีที่ผู้วิจัยไม่สามารถเทียบเคียงคำกับเอกสารเวียดนามฉบับต่าง ๆ ผู้วิจัยเขียนอธิบายกำกับไว้ว่า “ยังไม่พบในเอกสารเวียดนาม” ถึงแม้ผู้วิจัยได้สืบค้นเทียบเคียงเวลา เหตุการณ์ บุคคล สถานที่ กับเอกสารเวียดนามแล้ว แต่ยังไม่พบ ทั้งนี้คำนามดังกล่าวอาจจะมีหรือไม่มีในเอกสารเวียดนามก็ได้ ต้องศึกษารายละเอียดกันต่อไป

ตัวอย่างคำนามชื่อบุคคลในพงศาวดารญวนกับเอกสารเวียดนามไม่ตรงกันแต่สามารถเทียบเคียงได้ว่าเป็นผู้ใด เช่น “เหงียน จ้าย” (Nguyễn Trãi) กวีเอกของเวียดนาม บุคคลสำคัญในประวัติศาสตร์เวียดนาม

บุคคลที่ชาวเวียดนามในปัจจุบันให้ความเคารพนับถือเป็นอย่างมาก ชาวเวียดนามใช้ชื่อของท่านมาตั้งเป็นชื่อโรงเรียน ถนน สถานที่ราชการ เป็นต้น แต่กลับไม่พบชื่อ “เหงียน จ่าย” ในพงศาวดารญวนเลย เมื่อเทียบเคียงกับเหตุการณ์ ช่วงเวลา บุคคลที่ตรงกับเหงียน จ่าย กลับกลายเป็นคำว่า “เหงวียนเตี๋ย” และ “เหงวียนเตื่อง” แทนหรือแม้กระทั่งคำบางคำหรือบุคคลบางคนในพงศาวดารญวนกลับไม่พบในเอกสารเวียดนามเลย ทั้งนี้ อาจจะมีตัวตนก็ได้แต่เอกสารเวียดนามใช้เป็นคำอื่นแล้ว หรือใช้เรียกต่างกับพงศาวดารญวนเหมือนกันกับเหงียน จ่าย ผู้วิจัยจึงได้อธิบายในอภิธานศัพท์เพิ่มเติมดังตัวอย่าง

เหงวียนเตี๋ย	Nguyễn Trãi (เหงียน จ่าย) กวีเอกของเวียดนาม
เหงวียนเตื่อง	Nguyễn Trãi (เหงียน จ่าย) กวีเอกของเวียดนาม
เหงวียนเหวี่ยง	ยังไม่พบในเอกสารเวียดนาม (ช่วงราชวงศ์เล)
เหงวียนวังฮำ	ในเอกสารเวียดนามสมัยเตียเซิน ไม่ปรากฏชื่อ เหงวียน วัง ฮำ ในเหตุการณ์เดียวกันเอกสารเวียดนาม แต่พบบุคคลชื่อ Đào Công Giản (ด่าว กง ซาน) และ Phạm Văn Diễm (ฟาม วัน เตียม) ฝ่ายเตียเซินมีพฤติกรรมเหมือนเหงวียนวังฮำในพงศาวดารญวน

5. คำนามที่เป็นภูมินามสถานที่

คำนามที่เป็นภูมินามสถานที่ซึ่งปรากฏในพงศาวดารญวนเป็นคำนามที่ร่วมสมัยเมื่อร้อยยี่สิบปีที่ผ่านมา มีหลายคำได้เปลี่ยนแปลงชื่อเรียกไปตามยุคสมัย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้พยายามเขียนอธิบายชื่อดังเดิมสมัยโบราณ ชื่อร่วมสมัยกับยุคที่เขียนพงศาวดารญวน และชื่อที่นิยมเรียกกันในปัจจุบัน ส่วนใหญ่เป็นชื่อเมืองโบราณ แม่น้ำ ภูเขา เป็นต้น ดังนั้นชื่อที่ต่างกันกลับใช้เรียกสถานที่เดียวกันนั้นทำให้เราทราบว่าการเรียกชื่อย่อมเปลี่ยนไปตามยุคสมัยได้ซึ่งได้อธิบายไว้ดังตัวอย่างที่นำมาเสนอ เช่น

ด้าพางหายโซว (ปากน้ำ)	cửa biển Đà Nẵng (เกือ เปียน ด่า หนัง) ปากน้ำด่าหนัง เป็นปากแม่น้ำห่าน (Sông Hàn) เมืองด่าหนัง หรือเมืองดานัง
ด่ายเจียมหายโซว (ปากน้ำ)	cửa biển Đại Chiêm (เกือ เปียน ด่าย เซียม) ปัจจุบันเรียกว่าเกือด่าย (Cửa Đại) เป็นปากแม่น้ำทูโปน (Thu Bồn) เมืองฮอยอัน หรือ เมืองโห้ยอัน (Hội An)
ถุ่นฮาน (ปากน้ำ)	Cửa Thuận An (เกือ ถวีน ฮาน) เกือถวีนฮานใช้เรียกปากแม่น้ำเฮือง เมืองเว้เดิม เรียกว่า cửa Eo (เกือแอว) cửa Nộn (เกือโหนด)
ดักกงหายโซว	cửa biển Đốc Công (เกือ เปียน ดัก กง) (Ông Đốc องค์ัก) ปากแม่น้ำดักกง (องค์ัก)
เซิงนามห้าโหนด (เมือง)	Sơn Nam Hà Nội (เซิน นาม ห่า โหนด) ชื่อเรียกเขตปกครอง หรือชื่อ (xứ) บริเวณรอบ ๆ ฮานอย ใช้เรียกตั้งแต่ราชวงศ์เลถึงราชวงศ์เหงียน

เต็รื่องวาน	Trưòng An (เจื่อง อาน) เมืองเจื่องอาน (ตามผู้แปลพงศาวดารญวนหมายถึงชื่อเดิมของเมืองฮานอย)
หั่งลื่องทัน (เมือง)	Thăng Long thành (หั่ง ลอง แ่ง) เมืองหั่งลองแ่ง ป้อมปราการเมืองหั่งลอง ใจกลางเมืองฮานอย อดีตภายในป้อมเป็นเขตเมืองชั้นในประกอบไปด้วยพื้นที่ราชสำนัก พระราชวัง สถานที่บริการงานแผ่นดิน วัด ศาลเจ้า ป้อมปราการเมืองหั่งลอง เดิมชื่อว่าด่ายลา ต่อมา ค.ศ. 1010 กษัตริย์ลี๋ ท้าย โต (Lý Thái Tổ) เปลี่ยนชื่อป้อมเป็นหั่งลองแ่ง
ไซ่ง่อน (เมือง)	Sài Gòn (ส่าย ก่อน) เมืองไซ่ง่อน เป็นชื่อเมืองที่เพี้ยนมาจากเมืองของเขมรชื่อว่าไพรย อังกฤษหรือ ไพรนคร (Prey Nokor) ค.ศ. 1623 เจ้าตระกูลเหยียนแห่งเมืองเว้ (chúa Nguyễn) ได้บุกเบิกที่ดินปากแม่น้ำโขง โดยได้ขออนุญาตพระเจ้าไชยเชษฐาที่ 2 (Chey Chettha II) ขอดั้ด่านขนอนที่ไพรนคร (ปัจจุบันคือบริเวณเขตเดินบึง เมืองไซ่ง่อนหรือนครโฮจิมินห์) และ คาสกรอไบย (Kas Krobei) ปัจจุบันคือ เบ้นแ้ง Bến Nghé แปลเป็นไทยว่าท่าลูกควาย หรือท่าลูกกระบือตามรากศัพท์เดิมของภาษาเขมร)
ไซ่ง่อนยาดิน (เมือง)	Sài Gòn-Gia Định (ส่าย ก่อน ซา ดิ่ง) หัวเมืองไซ่ง่อน-ซาตั้ง (เอกสารประวัติศาสตร์ไทยนิยมเขียนว่า ยาดิณห์) ยุคอาณานิคมเป็นจังหวัดไซ่ง่อน-ซาตั้ง ต่อมา ค.ศ.1976 เปลี่ยนชื่อเป็น Thành phố Hồ Chí Minh (แ่ง โพ โห่ จี มิง) ไทยเรียกว่า นครโฮจิมินห์
ยาดิน (เมือง)	Gia Định (ซา ดิ่ง) เมืองซาตั้ง ในเอกสารประวัติศาสตร์ไทยนิยมเขียนว่า ยาดิณห์ ปัจจุบันคือส่วนหนึ่งของเมืองไซ่ง่อน

6. คำนามชื่อยศ ตำแหน่งในสมัยราชวงศ์เหยียน

คำนามที่เป็นชื่อยศตำแหน่งของขุนนาง นายทหาร เจ้าเมือง ในสมัยราชวงศ์เหยียนจะมีการสถาปนาแต่งตั้งเพิ่มขึ้นมากหลายตำแหน่ง แต่ละตำแหน่งจะมีชื่อเรียกที่ยาวขึ้นทั้งนี้เป้นเพราะสมัยราชวงศ์เหยียนมีดินแดนที่ขยายกว้างขึ้น การบริหารงานมีความซับซ้อนขึ้น ดังนั้นจึงมีตำแหน่งเพิ่มขึ้นมากมาย อีกทั้งเนื้อหาในพงศาวดารญวนส่วนใหญ่เป็นช่วงราชวงศ์เหยียนเช่นกัน คำศัพท์ยาว ๆ จึงเป็นคำที่ตั้งขึ้นใหม่ในสมัยราชวงศ์เหยียนเป็นส่วนใหญ่

ตัวอย่าง ยศ ตำแหน่ง เมืองที่ตั้งขึ้นใหม่ในสมัยราชวงศ์เหยียน เช่น

ดักเต็งผู้เวิกด่ายโตดักเทื่องเต็รื่องกุนอีเก็มเจื่องเหวสือ (ตน. นายทหาร) Đặc tiến phụ quốc thượng tướng quân Cẩm y vệ chuồng vệ sự chuồng cơ (ดัก เตี้ยน ฟุ่ ก๊วก เถื่อง เตื่อง เกวิน เก็ม อี เหวะ เฉื่อง เหวะ สี เฉื่อง เกอ) ตำแหน่งนายทหารชั้นผู้ใหญ่

เงวียงชะว้ายต่งเกว๊กจิ้นต๋องบั้นอ้านเวือง Đò nguyên suý tổng quốc chính thượng phụ Bình An Vương (โต เจียน สวี่ ต่ง ก๊วก จิ้งเถื่อง ฝุ่ บิง อาน เวือง) แม่ทัพมีความชอบต่อแผ่นดิน

บั๊กทั้น (เมือง) Bắc Thành (บั๊ก ถ่าง) ระบบการปกครองหัวเมืองเหนือในยุคกษัตริย์ชาลองและกษัตริย์มิงหม่าง แห่งราชวงศ์เหงียน

ฟี่ล่องด่ายเหวี่ยน (เรือ) tàu Long phi (đại thuyền) (เต่า ลอง ฟี่ – ด่าย เถวี่ยน) เรือล่องฟี่ (เรือใหญ่)

ฮ่านเลี่ยมถึเทอฝุงจี (ตน. ขุนนาง) Hàn lâm viện thị thư phụng chỉ (ห่าน เลี่ยม เหวี่ยน ถึ ทื่อ ฝุง ฉี) ตำแหน่งขุนนางในราชบัณฑิตสภา เป็นตำแหน่งที่ตั้งขึ้นมาใหม่เมื่อ ค.ศ. 1802 สมัยกษัตริย์ชาลอง

7. คำนามที่มาจากภาษาอื่น ๆ

คำนามในพงศาวดารญวนส่วนใหญ่เป็นคำนามที่เป็นภาษาเวียดนาม รองลงมาคือภาษาจีน นอกจากนี้ยังปรากฏคำนามชื่อสถานที่ บุคคล ที่เป็นภาษาอื่น ๆ ซึ่งเป็นแว่นแคว้นเพื่อนบ้านของเวียดนามในอดีต แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างกัน มีการหยิบยืมใช้ภาษาอื่นจากเพื่อนบ้าน เช่น จาม เขมร ลาว ไทย เป็นต้น และภาษาตะวันตก เช่น อังกฤษ ฝรั่งเศส โปรตุเกส เป็นต้น เช่น

กราด (เมือง)	Đại Đồng (ด่าย ต่ง) ตามพงศาวดารเป็นเมืองด่ายต่ง หัวเมืองชายทะเลของเซียมลา (bờ biển Xiêm La) เมืองตราด
กุด (เกาะ)	hòn Cổ Cốt (ห่อน โก้ โก้ด) เกาะกุด
เจมานา (จาม)	Chế Ma Na (แช่ มา นา) ชัยอินทราวรมันที่ 2 (Jaya Indravarman II) กษัตริย์อาณาจักรจามปา
โจดก (เมือง)	Châu Đốc (โชว ตัก) เมืองโซฎก หรือ เมืองโชดก
นักร้องธรรม	Nặc Thâm (นั๊ก เทิม) นักร้องธรรม มหาอุปราชนักร้องธรรม
นักร้องเพิน	Nặc Vinh (นั๊ก วิง) กษัตริย์เขมร สมเด็จพระรามาธิบดีราชอิธิราช หรือนักร้องคิโนน นักร้องคันท หรือ นักร้องคราม
โพ่มกาย (จาม)	Ma Ha Bí Cai (มา หา บี กาย) มหาวิชัย (Maha Vijaya) กษัตริย์จามปา
ลาวกวา	Lão Qua (หลาว กวา) หรือ Lan Xang (ลาน ชาง) ลาว ล้านช้าง
ลาวกา	Lão Qua (หลาว กวา) อ้ายลาว Lào (หล่าว) ชื่อแผ่นดินลาวในภาษาเวียดนาม นอกจากนี้ยังเรียกอีกว่า Lan Xang (ลานชาง) ล้านช้าง
หม่ายง (แม่น้ำ)	sông Mã (ซง หม่า) แม่น้ำหมา ลาวเรียกว่าน้ำมา (แม่น้ำมา)
อันตอนรอย	Ăng Tôn Nui (อัง โตน นุย) ชาวโปรตุเกส
อินยินเนีย อ.	นายช่าง ผู้เรียบเรียงพงศาวดารญวนศัพท์จากคำว่า engineer

แอสมิราณ ฝ.

แม่ทัพฝรั่งเศส ผู้เรียบเรียงพงศาวดารญวนทัพศัพท์จากคำว่า general

ข้อเสนอแนะ

ตามหนังสือ *พงศาวดารญวน* ฉบับนายหยงทหาวป็นใหญ่แปล เทียนวรรณเรียบเรียงนั้นได้แปลและเรียบเรียงจากจดหมายเหตุเวียดนามนั้น ถึงแม้ใน *พงศาวดารญวน* บอกว่า แปลจากจดหมายเหตุภาษาเวียดนามนั้น แต่ยังไม่แน่ชัดว่า ผู้แปลได้แปลมาจากเอกสารใดบ้าง สันนิษฐานว่าเอกสารน่าจะเป็นตัวอักษรจีน เนื่องจาก เมื่อร้อยยี่สิบกว่าปีที่ผ่านมาหรือก่อนศตวรรษที่ 20 เวียดนามยังไม่นิยมใช้ตัวอักษรเวียดนามชื่อ ก๊วก หงือ (chữ Quốc ngữ) แต่กลับเริ่มนิยมใช้เมื่อต้นศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมา ส่วนเอกสารประวัติศาสตร์ที่เป็นพงศาวดารเวียดนามมีการแปลจากอักษรจีนเป็นชื่อ ก๊วก หงือ หรือพิมพ์ภาษาเวียดนามในทศวรรษที่ 1960 เป็นต้นมา ส่วนพงศาวดารญวนได้แปลและเรียบเรียงเมื่อ ค.ศ. 1899-1900 หรือก่อนศตวรรษที่ 20 นั้นเองซึ่งในยุคนั้นเอกสารพงศาวดารของเวียดนามยังไม่มีแปลเป็นภาษาเวียดนามเลย

ส่วนพงศาวดารญวนใช้ในการวิจัยครั้งนี้ที่เป็นฉบับตีพิมพ์ครั้งล่าสุด ค.ศ. 2017 ได้คัดลอกฉบับพิมพ์ครั้งที่สองเมื่อ ค.ศ. 1966 โดยปรับปรุงตัวเขียนคำเดียวกันให้ตรงกันทั้งฉบับ ส่วนตัวเขียนตัวสะกดส่วนใหญ่ยังคงอิงตามต้นฉบับ ถึงแม้จะมีการปรับปรุงบ้างเพียงเล็กน้อย แต่เมื่อผู้วิจัยได้จัดทำอภิธานศัพท์ พบว่าชื่อหลาย ๆ คำเป็นคำเก่าเสียแล้วซึ่งปัจจุบันในเวียดนามไม่นิยมใช้กันแล้ว ทั้งนี้การพิมพ์พงศาวดารญวน ฉบับ ค.ศ. 2017 เป็นการรักษาคำและเนื้อหาตามต้นฉบับ แต่ด้วยคุณค่าของหนังสือพงศาวดารญวนที่ผู้แปลและผู้เรียบเรียงได้อุตสาหะจัดทำขึ้นเมื่อเทียบกับเอกสารฝ่ายเวียดนามที่เป็นจดหมายเหตุและพงศาวดารแล้วยังมีความพิเศษยิ่งขึ้นกล่าวคือ พงศาวดารญวนมาจากการคัดสรรพงศาวดารเวียดนามหลาย ๆ ฉบับมาแปลแล้วเรียบเรียงเนื้อหาต่อตามลำดับเวลาได้ยาวนานกว่าพงศาวดารของเวียดนามที่กล่าวถึงเพียงยุคใดยุคหนึ่ง หรือหลายยุคแต่ระยะเวลาที่ไม่ยาวถึงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 โดยเฉพาะส่วนที่หนึ่งหรือเล่มหนึ่งในพงศาวดารญวนภาษานั้นมีช่วงเวลายาวนานกว่าพงศาวดารภาษาเวียดนามหลายฉบับจากยุคตำนานจนถึงศตวรรษที่ 17 ส่วนที่สองหรือเล่มที่สองเป็นเนื้อหาของราชวงศ์เหงียน โดยเน้นหนักช่วงก่อนกษัตริย์ซาลงครองราชย์ เมื่อรวมทั้งสองส่วนแล้วหนังสือพงศาวดารญวนมียุคสมัยต่าง ๆ ตั้งแต่ยุคตำนานจนถึงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 รวมกันยาวนานกว่าเอกสารต้นฉบับที่นำมาแปล

ข้อเสนอแนะสำหรับการอ่านเอกสารจำพวกพงศาวดารเวียดนามที่เขียนเป็นภาษาเวียดนามตัวอักษรชื่อ ก๊วก หงือ (chữ Quốc ngữ) นั้น แท้จริงไม่ใช่เป็นเอกสารต้นฉบับ เนื่องจากในอดีตเวียดนามใช้การบันทึกด้วยตัวอักษรจีน ดังนั้นการอ่านจากภาษาเวียดนามปัจจุบันเท่ากับอ่านจากภาษาที่แปลมาจากภาษาจีนอีกครั้งหนึ่ง บางครั้งเอกสารภาษาเวียดนามที่แปลออกมาและตีพิมพ์อาจจะถูกตัดทอน ดัดแปลง เลือกลัด ตีความอคติโดยเลือกคัดเฉพาะที่ไม่ขัดต่ออุดมการณ์ของรัฐบาลและพรรคคอมมิวนิสต์โดยเฉพาะประวัติศาสตร์ช่วงราชวงศ์เตียนและราชวงศ์เหงียนได้มีการตีความแตกต่างกัน เช่น ในมุมมองของพงศาวดารญวนที่ผู้วิจัยจัดทำอภิธานศัพท์นั้นเรียกพวกเตียนว่าพวกกบฏ ส่วนทางเวียดนามปัจจุบันเรียกพวกเตียนว่าเป็นวีรบุรุษ ส่วนราชวงศ์เหงียนเป็นพวกขายชาติ ดังนั้นเพื่อความเข้าใจประวัติศาสตร์เวียดนามอีกมุมมองหนึ่งที่ต่างกับหนังสือ

เวียดนามยุคสมัยปัจจุบัน ผู้อ่านสามารถนำหนังสือพงศาวดารญวนมาใช้ศึกษาเบื้องต้นเป็นพื้นฐานก่อนอ่านเอกสารอื่น ๆ แล้วต่อยอดด้วยการอ่านเอกสารเวียดนามตามมาที่หลัง

อย่างไรก็ตาม ด้วยการสะกดถ่ายถอดเสียงหนังสือพงศาวดารญวนทำให้เข้าใจผิดเพี้ยน ไม่ตรงกับภาษาเวียดนาม การสืบค้นต่อยอดคงไม่ง่ายมากนัก ผู้วิจัยจึงเห็นว่า นับตั้งแต่การจัดทำและจัดพิมพ์พงศาวดารญวนมาหลายครั้งซึ่งมีความยาวนานมานานกว่าร้อยปี หากแต่ยังไม่มีมีการปรับปรุงใด ๆ จึงควรนำเอาผลการศึกษางานวิจัยนี้ไปปรับแก้ไข เพิ่มเติมในการพิมพ์ครั้งต่อไป โดยชื่อคานามภาษาเวียดนามคำต่าง ๆ ควรเขียนเป็นภาษาไทยที่ถ่ายถอดเสียงเวียดนามสำเนียงมาตรฐานปัจจุบัน และมีภาษาเวียดนามอักษรข่อย ก๊วก หรือ (chữ Quốc ngữ) กำกับไว้ในวงเล็บตามที่ผู้วิจัยได้ทำอภิธานศัพท์ลงไปในการพิมพ์ครั้งใหม่ด้วย หรือแยกอภิธานศัพท์ไว้ท้ายเล่ม ทั้งนี้เพื่อเป็นการส่งเสริมการอ่าน การวิจัยประวัติศาสตร์ให้กับนักอ่าน นักประวัติศาสตร์ชาวไทยมีแหล่งข้อมูลอ้างอิงที่น่าเชื่อถือ และมีความหนักแน่นมากยิ่งขึ้น สามารถสืบค้นต่อยอดได้มากกว่าเดิม อีกทั้งสามารถเปรียบเทียบ ประเมินคุณค่าของหลักฐานทางประวัติศาสตร์ในมุมมองของฝ่ายไทยในอดีตเมื่อร้อยปีที่ผ่านมาซึ่งอยู่ร่วมสมัยกับราชวงศ์เหงียนเปรียบเทียบกับเอกสารเวียดนาม เอกสารฝรั่งเศส ผู้วิจัยหวังว่าหากมีการปรับปรุงแก้ไขพงศาวดารญวน น่าจะเป็นการยกระดับข้อมูล และเป็นเอกสารหลักฐานทางเลือกหนึ่งที่สร้างสมดุลจากข้อมูลหลายฝ่าย เท่ากับว่าเป็นการลดทอนอคติซึ่งถือได้ว่าเป็นหนึ่งในปรัชญาหลักของการสร้างงานประวัติศาสตร์

เกี่ยวกับผู้เขียน

Nguyen Thi Chiem: อาจารย์ผู้สอนภาษาเวียดนาม คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

เทียนวรรณ. (2560). *พงศาวดารญวน*. นนทบุรี: ศรีปัญญา.

เหงียน ถิ เชียง. (2020). *ตำราภาษาเวียดนามในชีวิตประจำวัน*. กรุงเทพฯ: Protexts.

พระยาอุปกิตศิลปสาร. (2499). *หลักภาษาไทย อักษรวิธี วจวิภาค วากยสัมพันธ์ ฉันทลักษณ์*. พระนคร: วัฒนาพานิช.

ภาษาเวียดนาม

Bách khoa toàn thư mở Wikipedia. (2005). *Đại Việt sử ký*. เข้าถึงได้จาก

https://vi.wikipedia.org/wiki/%C4%90%E1%BA%A1i_Vi%E1%BB%87t_s%E1%BB%AD_k%C3%BD

Bách khoa toàn thư mở Wikipedia. (2008). *Đại Nam thực lục*. เข้าถึงได้จาก

https://vi.wikipedia.org/wiki/%C4%90%E1%BA%A1i_Nam_th%E1%BB%B1c_l%E1%BB%A5c

Ngô, S. L. (2004). *Đại Việt sử ký toàn thư*. Hà Nội: Nhà xuất bản Văn Hóa Thông Tin.

Phan, H. L., & Nguyễn, K. T. (2015). *Giới thiệu sách Đại Việt sử ký toàn thư*. เข้าถึงได้จาก

<https://gacsach.com/gioi-thieu-sach/115182/dai-viet-su-ky-toan-thu.html>

Quốc, N. (1960). *Khâm định Việt sử Thông giám cương mục*. Hà Nội: Nhà xuất bản Giáo dục.

Quốc, N. (2001). *ĐẠI NAM THỰC LỤC*. เข้าถึงได้จาก <https://sites.google.com/site/sachsvietnam/dai-nam-thuc-luc>

Trần, T. K. (1971). *Việt Nam sử lược*. Sài Gòn: Trung tâm Học liệu xuất bản.

Viện Từ điển học và Bách khoa thư Việt Nam. (2013). *Khám Định Việt sử Thông giám cương mục*. เข้าถึงได้จาก
http://bachkhoatoanthu.vass.gov.vn/noidung/tudien/Lists/GiaiNghia/View_Detail.aspx?ItemID=11579

ภาษาอังกฤษ

Tran, T. N., & Reid, A. (2006). *Viet Nam: Borderless histories (New perspectives in SE Asian studies)*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press.

กระบวนการควบคุมตนเอง:
เด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ สำนักงานคุมประพฤติกรุงเทพมหานคร 11
(ศาลเยาวชนและครอบครัว)
Self-Control Process: A Case Study of Juvenile Nonrecidivists under
Bangkok Probation Office 11
(The Central Juvenile and Family Court)

ทรรศนีย์ เหมวัตถกิจ
Tussanee Heimwatthakit
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Graduate School, Srinakharinwirot University

ณภัทรรัตน์ ไชยอัครกัลป์
Napattarat Chaiakkarakan
สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Innovative Learning Center, Srinakharinwirot University

สุพัทธ แสนแจ่มใส
Supat Sanjamsai
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 24 April 2022

Revised: 23 June 2022

Accepted: 25 June 2022

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อค้นหากระบวนการควบคุมตนเองของเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ ใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ให้ข้อมูลหลักซึ่งประกอบด้วย เยาวชนที่เป็นผู้กระทำผิดแต่ไม่กระทำผิดซ้ำ เพศชาย 6 คน และเพศหญิง 2 คน ที่มีอายุขณะกระทำความผิด 15 ปีแต่ไม่เกิน 18 ปี ซึ่งศาลมีคำพิพากษาหรือคำสั่งให้เยาวชนเข้ารับการฝึกอบรมในศูนย์ฝึกอบรมเด็กและเยาวชนพื้นที่สำนักงานคุมประพฤติกรุงเทพมหานคร 11 (ศาลเยาวชนและครอบครัว) และไม่มีประวัติการกระทำผิดซ้ำหลังจากได้รับการปล่อยตัวเป็นระยะเวลา 1 ปีขึ้นไป

ไป จำนวน 8 ราย โดยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหาและทำการตรวจสอบเครื่องมือด้วยการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง เพื่อศึกษากระบวนการควบคุมตนเอง การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย การจัดการข้อมูล การแสดงข้อมูล และการอธิบายข้อมูล ผลการศึกษาพบว่า กระบวนการที่นำมาสู่การควบคุมตนเองของเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ การจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำผิด การเลือกมองในมุมมองใหม่ และเกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยผลที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางการให้คำปรึกษาเยาวชนได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความเหมาะสมต่อไป

คำสำคัญ: เด็กและเยาวชนที่กระทำผิด, การไม่กระทำผิดซ้ำ, เด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ, การควบคุมตนเอง

Abstract

This research is qualitative in nature. Its purpose was to explore the self-control process of juvenile non-recidivists. The research methodology involved in-depth semi-structured interviews with key informants. The key informants included 6 male and 2 female juveniles who were offenders but not recidivists and whose age at the time of committing the offense was between 15-18 years. Another inclusive criterion for the key informants was that they received the court's judgment or an order for the child or youth to attend training in the Youth Training Center under Bangkok Probation Office¹¹ without a record of recidivism after being released for more than 1 year. With the content-based analysis, research tool validation, and triangulation technique, the findings revealed that the self-control process consists of three steps: (1) dealing with tempting situations to avoid offending, (2) avoidance to offending, and (3) behavior change. The findings shed some light on more effective and appropriate counseling for juveniles.

Keywords: Juvenile's offending, Not offending recidivism, Juvenile non-recidivists, Self-control

บทนำ

ปัจจุบันประเทศไทยมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุกด้านสอดคล้องกับประเทศไทยเป็นประเทศที่กำลังเผชิญยุค 4.0 ส่งผลให้ประเทศไทยมีความเจริญก้าวหน้าทั้งทางด้านสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นยุคข้อมูลข่าวสารที่มีอินเทอร์เน็ตและสื่อสังคมออนไลน์เข้ามามีบทบาททางการสื่อสารมากขึ้น (ณัฐพงษ์ สายพิน, 2560) นอกจากนี้ เด็กและเยาวชนยังอยู่ในช่วงวัยที่ซบเซาและค้นหาตนเอง มีการ

ลอกเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคลที่ตนชื่นชอบ หรืออาจเลียนแบบพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจากภาพยนตร์หรือละครที่ได้รับชม อีกทั้งยังขาดการคิดวิเคราะห์ หรือขาดการควบคุมอารมณ์ อันนำมาซึ่งปัญหาการกระทำผิดและปัญหาอาชญากรรมในเด็กและเยาวชน ที่ส่งผลกระทบต่อความปลอดภัยในชีวิต ทรัพย์สิน และความสงบสุขในสังคม (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2562; ชุตินาภรณ์ คำชาย, 2562; นพรดา คำชื่นวงศ์, 2563)

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่าปัจจัยต่างๆ ที่เข้ามามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการกระทำผิดของเด็กและเยาวชน สอดคล้องกับองค์การอนามัยโลกได้รายงานไว้ว่า สาเหตุการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนประกอบด้วยปัจจัยหลัก 2 ปัจจัยซึ่งประกอบด้วยอิทธิพลที่เกิดจากปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ดังนี้ 1) ปัจจัยภายในหรือปัจจัยส่วนบุคคล ล้วนเป็นปัจจัยทางกายภาพ ปัจจัยทางชีวภาพ และปัจจัยทางจิตใจ เช่น พันธุกรรม ฮอร์โมน เพศ ลักษณะรูปร่าง สภาพร่างกาย พื้นฐานของอารมณ์ และประสบการณ์ และ 2) ปัจจัยภายนอก เป็นพฤติกรรมที่อยู่ นอกเหนือการควบคุมล้วนเป็นผลมาจากปัจจัยภายนอกที่เกิดจากสังคมและวัฒนธรรม อันได้แก่ ครอบครัว เพื่อน ชุมชน ซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมของเด็กและเยาวชน (Krug, Mercy, Dahlberg, & Zwi, 2002; ศรุต สงวนสุข, 2561) แต่ปัจจัยภายในที่พบว่ามีอิทธิพลต่อการกระทำผิดซ้ำมากที่สุดคือการควบคุมตนเอง เด็กที่มีการควบคุมตนเองต่ำ จะไม่รู้ว่าจะทำอะไรผิด อะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ดังกล่าวจึงนำมาสู่การกระทำผิดทางอาญา ได้แก่ การก่ออาชญากรรมประเภทต่างๆไม่ว่าจะเป็นอาชญากรรมเกี่ยวกับทรัพย์สิน ลักขโมย ปล้น จี้ชิง ทรัพย์สิน การข่มขืน หรือการฆาตกรรม เป็นต้น (ทรรศพล ขุนรัง, 2556; พัทธินันท์ ชำศิริพงษ์, 2561; ศิริลักษณ์ ปัญญา และเสาวลักษณ์ ทาแจ้ง, 2563) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการควบคุมตนเองของ Gottfredson and Hirschi (1990) การที่บุคคลที่เคยกระทำผิดและกลับมากระทำผิดซ้ำอีกนั้นเกิดจากปัจจัยทางจิตใจของเด็กและเยาวชนที่ไม่สามารถจัดการกับอารมณ์หรือความรู้สึกทางลบของตนเองได้อย่างถูกต้องเหมาะสม เนื่องจากขาดการขัดเกลาทางสังคม ทำให้ถูกชักจูงไปในทางที่ผิดได้ง่าย (จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร ประพนธ์ สหพัฒนา และเกษมศานต์ โชติชาครพันธุ์, 2560; บังอร ศิริโรจน์ และคณะ, 2559)

แต่ปัจจัยภายในที่พบว่ามีอิทธิพลต่อการกระทำผิดซ้ำมากที่สุดคือการควบคุมตนเอง (Self-control) เด็กที่มีการควบคุมตนเองต่ำจะรู้ว่าจะทำอะไรผิด อะไรควรทำ อะไรไม่ควรทำ พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ดังกล่าวจึงนำมาสู่การกระทำผิดทางอาญา ทั้งนี้การควบคุมตนเองถือเป็นความสามารถของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมในเชิงบวกออกมาอย่างสมเหตุสมผล สามารถข่มพฤติกรรมในเชิงลบหรือพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Rosenbaum, 1990; ญัฐฉา จันดี, 2555 และศิริลักษณ์ ปัญญา และเสาวลักษณ์ ทาแจ้ง, 2563) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการควบคุมตนเองของ Gottfredson and Hirschi (1990) การที่บุคคลที่เคยกระทำผิดและกลับมากระทำผิดซ้ำอีกนั้นเกิดจากปัจจัยทางจิตใจของเด็กและเยาวชนที่ไม่สามารถจัดการกับอารมณ์หรือความรู้สึกทางลบของตนเองได้อย่างถูกต้องเหมาะสม เนื่องจากขาดการขัดเกลาทางสังคม ทำให้ถูกชักจูงไปในทางที่ผิดได้ง่าย (พัชรินันท์ ชำศิริพงษ์, 2561; จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร, ประพนธ์ สหพัฒนา และเกษมศานต์ โชติชาครพันธุ์, 2561; บังอร ศิริโรจน์ และคณะ, 2559 และตะวันฉาย มิตรประชา, 2557) จึงทำให้เด็กและเยาวชนที่มีการ

ควบคุมตนเองสูงมีโอกาslugล่อลวงได้ยากกว่าเด็กที่มีการควบคุมตนเองต่ำ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ญัฐวุฒิ จันดี (2555) พบว่า การกระทำผิดซ้ำของเด็กและเยาวชนมีสาเหตุมาจากปัจจัยด้านการควบคุมตนเอง เนื่องจากเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดจะมีระดับในการควบคุมตนเองต่ำ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ จิรัชยา เจียวกิก และคณะ (2563) ที่พบว่าเด็กและเยาวชนส่วนใหญ่ที่กระทำผิดมักมีพฤติกรรมหุนหันุนใจง่าย และไม่สามารถควบคุมตนเองได้ การที่จะทำให้เด็กและเยาวชนสามารถยับยั้งพฤติกรรมการกระทำผิดได้ด้วยตนเอง จะต้องเกิดจากกระบวนการเรียนรู้อย่างถูกต้องในเรื่องของการรู้และเข้าใจอารมณ์ตนเอง และสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้ (ศรุต สงวนสุข, 2561)

จากการทบทวนวรรณกรรมที่ผ่านมาพบว่าส่วนใหญ่ศึกษาเรื่อง ปัจจัยกีดกันและปัจจัยการควบคุมตนเองกับการกระทำความผิดของเด็กและเยาวชน (จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร ประพนธ์ สหพัฒนา และเกษมศานต์ โชติชาครพันธุ์, 2560) ผลของการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่นกระทำความผิดในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนโดยการฝึกการควบคุมตนเอง (กัลยา ตาสา และคณะ, 2563) ด้วยวิธีวิจัยเชิงปริมาณ โดยผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่า การควบคุมตนเองต่ำมีอิทธิพลต่อการกระทำผิดทางอาญาของเด็กและเยาวชน และจะพบได้ว่าจำนวนเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดซ้ำก็ยังคงมีอยู่และมีอัตราที่เพิ่มขึ้นหลังจากถูกปล่อยตัวกลับสู่สังคม (กัลยา ตาสา และคณะ, 2563; จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร ประพนธ์ สหพัฒนา และเกษมศานต์ โชติชาครพันธุ์, 2560; จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร, ประพนธ์ สหพัฒนา และเกษมศานต์ โชติชาครพันธุ์, 2561) ซึ่งในประเทศไทยพบว่างานวิจัยที่ศึกษาถึงเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำมีจำนวนน้อย และการที่จะเข้าใจถึงแนวทางในการปรับตัวเพื่อไม่ให้ตนเองไม่กระทำผิดซ้ำนั้นจำต้องอาศัยวิธีการศึกษาที่มีความละเอียดลึกซึ้งที่จะเข้าใจถึงกระบวนการทำงานของจิตใจ ความคิด ที่จะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมดังกล่าวและยังขาดข้อมูลในส่วนของการพัฒนาการควบคุมตนเอง ดังนั้นวิธีวิจัยเชิงคุณภาพจึงเป็นวิธีที่จะช่วยตอบโจทย์ต่อความประเด็นดังกล่าวเพื่อที่จะได้ข้อมูลเป็นแนวทางในการให้คำปรึกษาเพื่อส่งเสริมให้เกิดการควบคุมตนเอง เนื่องจากในปัจจุบันการดำเนินงานของสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนถึงแม้จะมีการให้คำปรึกษาแบบวิธีการบำบัดด้วยการปรับวิธีคิด (Forensic Cognitive Behavioral Therapy: Forensic CBT) แต่เป็นการบำบัดในเด็กและเยาวชนที่มีปัญหาซับซ้อนและรุนแรงเท่านั้น โดยมุ่งหวังให้เด็กและเยาวชนเกิดความเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม แต่การบำบัดดังกล่าวไม่ได้มุ่งเน้นให้เกิดการควบคุมตนเอง ด้วยเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนด้วยวิธีวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับกระบวนการในการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำผิดซ้ำ ซึ่งเป็นองค์ความรู้ในการเสริมสร้างคุณลักษณะด้านการควบคุมตนเองให้แก่เด็กและเยาวชน และเป็นข้อมูลสำคัญที่จะให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องเข้าใจถึงปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของเด็กและเยาวชน อีกทั้งข้อมูลสำหรับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการให้คำปรึกษาประกอบการบำบัด พันฟู แก้วไข เด็กและเยาวชนที่อยู่ในกระบวนการการควบคุมความประพฤติให้

มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป โดยการเสริมสร้างทักษะการควบคุมตนเองเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดและเยาวชนหลง
กลับมากระทำผิดซ้ำอีกในอนาคต

การทบทวนวรรณกรรม

แนวคิดเกี่ยวกับเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิด

เนื่องจากเด็กและเยาวชนมีวุฒิภาวะที่แตกต่างจากผู้ใหญ่ ทั้งด้านอารมณ์ พฤติกรรม ประสบการณ์ รวมถึง
ทักษะชีวิต ไม่ว่าจะเป็นทักษะทางด้านการเห็นคุณค่าในตนเอง การควบคุมตนเอง การตัดสินใจและการแก้ไข
ปัญหา ดังนั้นจึงต้องมีการกำหนดหลักเกณฑ์ในการพิจารณาเด็กและเยาวชนเป็นพิเศษ ในปัจจุบันพบว่าปัญหาการ
กระทำผิดของเด็กและเยาวชนมีความรุนแรงมากขึ้น จากข้อมูลที่ผ่านมาพบว่าเด็กและเยาวชนที่กระทำความผิดส่วน
ใหญ่อยู่ในช่วงวัยรุ่น คือ มีช่วงอายุอยู่ระหว่าง 15 – 18 ปี ซึ่งวัยนี้ถือเป็นวัยที่เชื่อมต่อระหว่างวัยเด็กไปสู่ผู้ใหญ่
ทำให้เด็กในวัยนี้ประสบปัญหาเกี่ยวกับการปรับตัว เนื่องจากการเปลี่ยนผ่านระหว่างวัยส่งผลต่อพัฒนาการที่
แตกต่างกันในแต่ละช่วงวัย ทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์และจิตใจ และสังคม (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน
, 2562; วนัญญา แก้วแก้วพาน ชนิตา มิตรานันท์ และอังศรา ประเสริฐสิน, 2561) ซึ่งในด้านพัฒนาการและด้าน
สติปัญญาพบว่าเด็กและเยาวชนจะเข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม สามารถคิด วิเคราะห์ และแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ
เริ่มเข้าใจเกี่ยวกับความรู้สึก ความดีงามหรือจริยธรรม และมีความยืดหยุ่นในตนเองมากขึ้น ในขณะที่พัฒนาการ
ทางด้านอารมณ์และด้านจิตใจ พบว่าเด็กและเยาวชนในวัยนี้จะมีอารมณ์แปรปรวนง่ายซึ่งเป็นภาวะทางอารมณ์ที่มี
ความเข้มข้นกว่าปกติทำให้ขาดความยับยั้งชั่งใจและมักแสดงออกความรู้สึกอย่างตรงไปตรงมา มีอารมณ์รุนแรง
จนในบางครั้งไม่สามารถควบคุมตนเองได้ นอกจากนี้ ยังมีพัฒนาการด้านสังคมที่เริ่มค้นหาตนเอง เริ่มสร้าง
ลักษณะเฉพาะภายในตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะตัว เชื่อในความคิดของตนเอง และพยายามค้นหาความจริง
ต่างๆ ด้วยตนเอง ทำให้เด็กในวัยนี้เริ่มห่างจากครอบครัว ส่วนใหญ่ใช้เวลาอยู่กับเพื่อน เริ่มสนใจเพศตรงข้าม
รวมถึงการเลียนแบบพฤติกรรมจากคนรอบข้างหรือสังคม ส่งผลให้กระทำความผิดได้ง่าย (Erikson, 1950; พิมพิกา
ตันสุวรรณ, 2561)

ซึ่งจะเห็นได้ว่าธรรมชาติของเด็กและเยาวชนในเชิงของด้านจิตวิทยา หากเด็กและเยาวชนได้รับการซึมซับ
จากต้นแบบไม่ว่าจะเป็น การรับรู้ความรุนแรงที่เกิดขึ้น ทั้งทางคำพูดหรือการกระทำต่างๆ เด็กและเยาวชนย่อม
ได้รับผลกระทบไม่ว่าจะเป็นด้านสภาวะอารมณ์ที่ไม่มั่นคง การขาดความยับยั้งชั่งใจ จนเป็นสาเหตุมาสู่การกระทำ
ความผิด (กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน, 2558)

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระทำผิดของเด็กและเยาวชน

สาเหตุการกระทำผิดของเด็กและเยาวชน ประกอบด้วยหลากหลายปัจจัย มีความซับซ้อน และเกิดขึ้นในระดับที่แตกต่างกันไป โดยมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระทำผิด 2 ปัจจัยหลัก ได้แก่ ปัจจัยภายใน และปัจจัยภายนอก (Krug et al., 2002; ศรุต สงวนสุข, 2561)

1. ปัจจัยภายใน หรือปัจจัยส่วนบุคคล เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กและเยาวชนมากที่สุด เนื่องจากเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการเพิ่มโอกาสของการกระทำผิด แบ่งเป็น ลักษณะทางด้านร่างกาย และลักษณะทางด้านจิตใจ โดยที่ลักษณะทางด้านร่างกาย เป็นลักษณะที่ถูกถ่ายทอดทางพันธุกรรม เช่น สีมืด สีมัว ระดับเชาวน์ปัญญา ความไม่สมประกอบทางด้านร่างกาย โดยลักษณะเหล่านี้มีอิทธิพลให้เด็กและเยาวชนได้รับการตอบสนองจากสิ่งแวดล้อมแตกต่างกัน และอาจส่งผลให้เด็กและเยาวชนรู้สึกเป็นปมด้อย เกิดการแสดงออกด้วยพฤติกรรมก้าวร้าว ขณะที่ ลักษณะทางด้านจิตใจ เป็นพื้นฐานทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อการควบคุมอารมณ์ของเด็กในแต่ละช่วงวัย ซึ่งมีบทบาทต่อสาเหตุของอาชญากรรมและพฤติกรรมของอาชญากร อาทิ ลักษณะพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น (impulsivity) ชอบชิ้นงานง่าย ๆ (simple tasks) ชอบเสี่ยง (risk seeking) ชอบใช้กำลัง (physical activities) เอาแต่ใจตัวเอง (self-centeredness) อารมณ์เสียบ่อย (bad temper) โดยที่ลักษณะเหล่านี้ เป็นลักษณะของบุคคลที่มีการควบคุมตนเองต่ำ และเป็นลักษณะที่ทำให้ผู้ต้องขังมีความเสี่ยงที่จะกระทำผิดมากกว่าบุคคลทั่วไป รวมถึงเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดมีโอกาสกลับมากระทำผิดซ้ำได้อีก (จิรวรรณ วารุเก และคณะ, 2562; เสกสัน เครือคำ และคณะ, 2562)

2. ปัจจัยภายนอก เป็นสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็กและเยาวชน อาทิ ครอบครัว ชุมชน สังคม ซึ่งมีส่วนสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงของเด็กและเยาวชนตามช่วงวัย ทั้งในด้านการปรับตัว สุขภาวะ พฤติกรรม หากเด็กและเยาวชนขาดการอบรมดูแลเอาใจใส่จากบุคคลในครอบครัวทำให้ได้รับการเลี้ยงดูผิดวิธี หรือมีความผูกพันต่อครอบครัวน้อยทำให้หันไปคบเพื่อนและรวมกลุ่มกันกระทำผิด หรือมีบุคคลใกล้ชิดที่มีพฤติกรรมเกี่ยวข้องกับการกระทำผิดส่งผลให้เด็กและเด็กและเยาวชนถูกชักจูงไปในทางที่ผิดได้ง่าย นอกจากนี้สภาพแวดล้อมของเด็กและเยาวชนที่ไม่เหมาะสม อาจทำให้เด็กและเยาวชนเกิดการซึมซับจนนำมาสู่การเลียนแบบ ส่งผลให้มีแนวโน้มกระทำผิดได้ง่าย (จิรวรรณ วารุเก, 2562; ภัสสร เรื่องฤทธิ์ และคณะ, 2562)

การกระทำผิดซ้ำ (Recidivists)

การนิยามความหมายของการไม่กระทำผิดซ้ำ ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม และการพิจารณาในแต่ละประเทศ เช่น การกระทำผิดครั้งใหม่ควรจะพิจารณาข้อมูลตั้งแต่ขั้นการถูกจับกุมโดยเจ้าหน้าที่ตำรวจหรือไม่ (re-arrest) หรือจะพิจารณาข้อมูลในขั้นการพิจารณาคดีที่มีคำพิพากษาเด็ดขาดว่ากระทำผิดจริง (reconviction) หรือบางกรณีจะพิจารณาข้อมูลการถูกพิพากษาส่งตัวเข้าคุมขังในเรือนจำ (reimprisonment/re-incarceration) (กรมราชทัณฑ์ กระทรวงยุติธรรม, 2561: ออนไลน์) โดยผู้ต้องขังที่ถูกปล่อยตัวออกจากเรือนจำไปแล้ว ทั้งกรณีพ้นโทษแบบมีเงื่อนไขและไม่มีเงื่อนไขในช่วงปีงบประมาณหนึ่งๆ แล้วหวนกลับมากระทำผิดซ้ำ โดยถูกส่งตัวเข้าสู่เรือนจำ

อีกครั้ง ทั้งในกรณีผู้ต้องขังระหว่างพิจารณาคดี และผู้ต้องขังภายในระยะเวลาช่วงหนึ่งที่กำหนดไว้หลังการปล่อยตัวดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับ สาธิต บุษยากุล (2555) ได้ให้ความหมายของการกระทำผิดซ้ำว่า เป็นการกระทำผิดของผู้ต้องขังที่ศาลได้มีคำพิพากษาถึงที่สุดให้จำคุกมาแล้ว ตั้งแต่ 2 ครั้งขึ้นไป ไม่ว่าจะเป็นคดีฐานเดิมหรือใหม่ก็ตาม เช่นเดียวกับ นิศากร อุบลสุวรรณ (2557) ที่ได้ให้ความหมายของการกระทำผิดซ้ำ เป็นการกระทำผิดเพิ่มเติมหลังจากผู้กระทำความผิดถูกจับและถูกลงโทษแล้ว โดยเป็นการกระทำผิดครั้งที่ 2 ขึ้นไป รวมถึงการละเมิดเงื่อนไขของผู้ได้รับการควบคุมความประพฤติหรือผู้ที่ได้รับการพักการลงโทษได้กระทำซ้ำ

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ได้ให้ความหมายของการไม่กระทำผิดซ้ำไว้ว่า เด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำซ้ำในฐานความผิดเดิมหรือความผิดฐานอื่น ภายในระยะเวลาอย่างน้อย 1 ปี หลังจากที่มีคำพิพากษา

การควบคุมตนเอง (Self control)

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการควบคุมตนเองไว้แตกต่างกัน เป็นต้นว่า การควบคุมตนเองเป็นความสามารถที่บุคคลสามารถยับยั้งอารมณ์ พฤติกรรม และความต้องการในการกระทำพฤติกรรมบางอย่างหรือละเว้นการกระทำพฤติกรรมบางอย่าง (Rosenbaum, 1990; จิรายุ เลิศเจริญวินิช, 2557) เช่นเดียวกับ หทัยชนก พันพงศ์ (2555) ได้ให้ความหมายของการควบคุมตนเองว่า การควบคุมตนเองเป็นความสามารถของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมในเชิงบวกออกมาอย่างสมเหตุสมผล สามารถข่มพฤติกรรมเชิงลบหรือพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ Karoly (1993) กล่าวว่า บุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมตนเองคือ บุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมสติและมีความตั้งใจที่จะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างถึงแม้จะต้องเผชิญกับความเครียดและสภาวะกดดันที่เกิดขึ้น เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ปรารถนา ขณะที่ Gottfredson และ Hirschi (1990) ได้ให้คำจำกัดความของการควบคุมตนเองว่า เป็นแนวโน้มของบุคคลที่จะหลีกเลี่ยงการกระทำผิดทางอาญาไม่ว่าบุคคลนั้นจะอยู่ในสถานการณ์ใดก็ตาม

ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ให้คำจำกัดความของการควบคุมตนเองไว้ว่า การควบคุมตนเอง คือ การที่เด็กและเยาวชนมีความยับยั้งชั่งใจต่อสิ่งเร้าทั้งภายในและภายนอก เพื่อหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่นำไปสู่การกระทำผิดกฎหมายรวมถึงพฤติกรรมที่ส่งผลให้เกิดความเสียหายต่อตนเองและบุคคลอื่น

การควบคุมตนเอง ตามแนวคิดทฤษฎีการควบคุมตนเองหรือทฤษฎีทั่วไปของอาชญากรรม ของ Gottfredson และ Hirschi (1990) กลายเป็นหนึ่งในกระบวนทัศน์ทางทฤษฎีที่สำคัญในด้านอาชญาวิทยา และได้รับการยกย่องว่าเป็นหนึ่งในทฤษฎีที่ได้รับความนิยมมากที่สุดในปัจจุบัน ตามทฤษฎีการควบคุมตนเอง (self-control theory) เสนอว่าบุคคลที่มีการควบคุมตนเองต่ำมักมีลักษณะชอบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่สนใจความรู้สึกของบุคคลอื่น มีแนวโน้มหุนหันพลันแล่น และชอบความเสี่ยง โดยอาจมีลักษณะเหล่านี้ทั้งหมดในบุคคลเดียวกัน และมีแนวโน้มที่จะคงอยู่ตลอดชีวิต ทั้งนี้การควบคุมตนเองต่ำจะถูกส่งผ่านจากผู้ปกครองไปยังเด็กผ่านการอบรมสั่งสอน การดูแลเอาใจใส่ รวมถึงการเลี้ยงดูที่ไม่มีประสิทธิภาพ ทำให้เด็กไม่ได้รับการพัฒนาทักษะด้าน

การควบคุมตนเอง ส่งผลให้เด็กมีการควบคุมตนเองต่ำจนนำมาสู่การมีพฤติกรรมเบี่ยงเบน หรือเข้าไปเกี่ยวข้องกับ การกระทำผิดทางอาญา หรือพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกัน โดยบุคคลที่ขาดการควบคุมตนเอง มีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วม ในการกระทำผิด หรือมีพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกัน และมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรม ดังนี้ (Gottfredson & Hirschi, 1990) 1) ความหุนหันพลันแล่น (impulsive) เป็นแนวโน้มที่บุคคลมีพฤติกรรมโต้ตอบต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้น ทันที ทำตามใจตนเองโดยไม่คำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นในอนาคต 2) การชอบชิ้นงานง่าย ๆ (simple tasks) เป็นบุคคลที่มีความอดทนต่ำในการทำงาน ไม่ชอบงานที่ยากหรือมีลักษณะซับซ้อนเกินความสามารถของตนเอง 3) การชอบความเสี่ยง (risk seeking) เป็นบุคคลที่ชอบความตื่นเต้น ชอบทำงานที่มีความเสี่ยง เพื่อความสนุกสนาน โดยไม่คำนึงถึงความปลอดภัย 4) กิจกรรมเชิงกายภาพ (physical activities) เป็นบุคคลที่ชอบทำกิจกรรมที่มีการ เคลื่อนไหวทางร่างกายมากกว่าใช้ความคิด 5) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (self-centeredness) เป็นบุคคลมักจะ ยึดมั่นใจตนเอง แสดงออกถึงความต้องการของตนเอง มักคิดถึงแต่ตนเองโดยไม่สนใจคนอื่น 6) ความเจ้าอารมณ์ (bad temper) เป็นบุคคลที่มีแนวโน้มอารมณ์เสียง่าย อารมณ์ร้อน (Gillebaart และ de Ridder, 2015; Vaughan, Ward, Bouffard, และ Piquero, 2019; Weng และ Chui, 2018)

ทฤษฎีอื่นที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเอง

การกระทำผิดของเด็กและเยาวชนเป็นหัวข้อที่ทฤษฎีทางสังคมวิทยาให้ความสนใจกันอย่างแพร่หลาย ซึ่ง มีหลายทฤษฎีพยายามอธิบายถึงสาเหตุการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนไว้ดังนี้ ทฤษฎีโครงสร้างและหน้าที่ (Structural-functional theories) ของ Hebert Spencer (1820 - 1903) ทฤษฎีนี้มุ่งเน้นไปที่สถาบันต่าง ๆ อัน ได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน และสังคม ที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของเด็กและเยาวชน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการ ควบคุม (control theory) ของ Hirschi (1969) ทฤษฎีนี้ได้แย้งว่าความผูกพันต่อสังคมจะส่งผลให้บุคคลควบคุม พฤติกรรมการกระทำของตนเองได้ กล่าวคือธรรมชาติของมนุษย์ทุกคนต้องการการได้รับการยอมรับ การขาด ความผูกพันกับ เพื่อน ครอบครัว และโรงเรียน ทำให้บุคคลมีทัศนคติแบบเดิม ๆ จนนำไปสู่การกระทำผิดของเด็ก และเยาวชนในที่สุด ดังนั้นบุคคลที่กระทำผิดมักไม่สามารถสร้างหรือรักษาความผูกพันกับสังคม (Wiatrowski, Griswold, และ Roberts, 1981; สุรัสวดี กัลยาสิทธิ์, 2558) ดังนั้นเด็กและเยาวชนทุกคนจึงมีโอกาasเป็นผู้กระทำ ผิด ปัจจัยที่เป็นสิ่งกำหนดพฤติกรรมเบี่ยงเบนดังกล่าวเกิดจาก 2 ปัจจัย อันได้แก่ การควบคุมภายใน เกิดจากตัวตน ขอบบุคคล หรือจิตใต้สำนึกภายในของบุคคล บุคคลจะสามารถปฏิบัติตามบรรทัดฐานที่คาดหวังผ่านการควบคุม ตนเอง และการควบคุมภายนอก เกิดจากสภาพแวดล้อมภายนอก อันได้แก่ บรรทัดฐานทางสังคม กฎเกณฑ์ บทบาทหน้าที่ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นตัวหล่อหลอมพฤติกรรมของแต่ละบุคคล จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่าแต่ละ ทฤษฎีมีการพิจารณาถึงค่านิยม ความเชื่อ ที่มีบทบาทที่ทำให้เด็กและเยาวชนกระทำผิดจนนำมาสู่การมี พฤติกรรมเบี่ยงเบน

จากการทบทวนทฤษฎีการควบคุมตนเองและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงการควบคุมตนเองกับเด็กและเยาวชนดังจะเห็นได้ว่าการควบคุมตนเองถือเป็นส่วนสำคัญต่อการเกิดพฤติกรรมการควบคุมตนเองเพื่อมุ่งหวังให้เด็กและเยาวชนไม่กลับมากระทำความผิดซ้ำ ผู้วิจัยจะนำไปกำหนดกรอบแนวความคิดเกี่ยวกับการควบคุมตนเอง ดังกรอบแนวความคิดที่นำเสนอในส่วนต่อไป

ระเบียบวิธีวิจัย

รูปแบบการวิจัยและกลุ่มตัวอย่าง

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) แบบกรณีศึกษา (case study) โดยใช้การสัมภาษณ์แบบเชิงลึก (in-depth interview) ในการเก็บข้อมูลเพื่อให้ได้ข้อมูลที่กว้างและลึกสำหรับอธิบายกระบวนการควบคุมตนเอง การวิจัยในครั้งนี้ผู้ให้ข้อมูลหลักขึ้นอยู่กับความอึดตัวของข้อมูล ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ผู้ให้ข้อมูลหลักมีจำนวน 8 ราย เพศชาย 6 คน และเพศหญิง 2 คน โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลัก ดังนี้

1. เด็กและเยาวชนทั้งเพศชายและเพศหญิงที่มีอายุขณะกระทำความผิด 15 ปีแต่ไม่เกิน 18 ปี ในฐานความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดให้โทษ ฐานความผิดเกี่ยวกับทรัพย์สิน ฐานความผิดเกี่ยวกับชีวิตและร่างกาย ซึ่งศาลมีคำพิพากษาหรือคำสั่งให้เด็กและเยาวชนเข้ารับการฝึกอบรมในศูนย์ฝึกอบรมเด็กและเยาวชน พื้นที่สำนักงานคุมประพฤติกรุงเทพมหานคร 11 (ศาลเยาวชนและครอบครัว)
2. ไม่มีประวัติการกระทำความผิดซ้ำในฐานความผิดเดิมหรือฐานความผิดอื่นๆ หลังจากได้รับการปล่อยตัวเป็นระยะเวลา 1 ปีขึ้นไป
3. เป็นผู้ที่สามารถฟัง พูด และสื่อสารภาษาไทยได้
4. ยินยอมเข้าร่วมและให้ข้อมูลสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ตั้งแต่เริ่มต้นจนสิ้นสุดการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การเก็บข้อมูลครั้งนี้เป็นคำถามปลายเปิด เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัยมากที่สุด คำถามที่จะนำมาใช้ในการสัมภาษณ์จะมีการวางโครงสร้างของคำถามไว้ก่อนล่วงหน้าเป็นขั้นตอน และครอบคลุมประเด็นหลัก ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น โดยประยุกต์จากทฤษฎีการควบคุมตนเอง (self-control theory) ของ Gottfredson and Hirschi (1990) ซึ่งข้อคำถามจะมีลักษณะที่ยืดหยุ่นสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์ ซึ่งข้อคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ที่มีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับเด็กและเยาวชน เมื่อตรวจสอบและพบว่าผลรวมการตรวจสอบคุณภาพดัชนีความสอดคล้องรายข้ออยู่ที่ 0.67 – 1 คะแนน ทั้งนี้ได้แบ่งแบบสัมภาษณ์แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไป เพื่อศึกษาข้อมูลเบื้องต้นของผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ อายุปัจจุบัน อายุขณะ
กระทำความผิด เพศ ระดับการศึกษา ฐานะ สัมพันธภาพทางครอบครัว ปัจจุบันอาศัยอยู่กับ ฐานความผิด และ
ระยะเวลาที่ถูกคุมประพฤติ

ส่วนที่ 2 คำถามหลัก เพื่อศึกษากระบวนการควบคุมตนเองของผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน
8 ข้อ ดังนี้ 1) หากเจอสถานการณ์ที่บีบบังคับให้ต้องตัดสินใจ ท่านมีวิธีการปฏิบัติตัวหรือตัดสินใจอย่างไรบ้าง 2)
หลังจากที่ท่านผ่านเหตุการณ์ในเรื่องการทำความผิดมาแล้ว ท่านมีวิธีการอย่างไรที่ทำให้ไม่กลับไปกระทำผิดซ้ำอีก
3) หากมีใครมาทำให้ท่านโมโห หรือไม่พอใจ ท่านมีวิธีรับมือหรือจัดการอย่างไรบ้าง 4) ท่านมีการวางแผนถึง
อนาคตหรือเป้าหมายของตนเองอย่างไรบ้าง และท่านได้ทำสิ่งใดที่ทำให้ไปถึงเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ 5) ท่านคิดว่าคน
ชอบทำอะไรเสี่ยงหรือชอบความท้าทาย มักมีโอกาสมากกว่ากระทำความผิดมากน้อยเพียงไร เพราะอะไรท่านจึงคิด
เช่นนั้น 6) ท่านคิดว่าเพราะเหตุใดท่านจึงไม่กลับไปกระทำผิดซ้ำอีก เพราะเหตุใดท่านจึงคิดเช่นนั้น 7) ท่านคิดว่า
สถานที่แบบไหนที่ทำให้เด็กและเยาวชนมีโอกาสกลับมาก่อทำความผิดซ้ำ 8) ท่านคิดว่าเมื่อไหร่หรือสถานการณ์แบบ
ไหนที่ทำให้ท่านกลับไปกระทำผิดซ้ำอีก

เครื่องมืออื่น ๆ ที่ใช้ประกอบการเก็บข้อมูล ได้แก่ โน้ตบุ๊ก โทรศัพท์ เครื่องบันทึกเสียง กระดาษ ปากกา
เพื่อใช้สำหรับเก็บข้อมูลระหว่างการสัมภาษณ์ โดยนำข้อมูลที่ได้จากเครื่องบันทึกเสียงมาถอดเทปแบบคำต่อคำ

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยใช้วิธีการการสัมภาษณ์เชิงลึกในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตัวของผู้วิจัยเอง โดยก่อนเริ่มการ
สัมภาษณ์ทุกครั้งผู้วิจัยจะขออนุญาตผู้ให้ข้อมูลหลักก่อนจะมีการบันทึกเสียง โดยมีการชี้แจงรายละเอียดของการเข้า
ร่วมวิจัย วัตถุประสงค์ของการสัมภาษณ์ การพิทักษ์สิทธิของผู้ให้ข้อมูลหลัก จากนั้นจึงเข้าสู่กระบวนการสัมภาษณ์
ที่เริ่มจากการสร้างสัมพันธภาพ และใช้แนวคำถามการสัมภาษณ์เชิงลึกในแบบสัมภาษณ์ ทั้งนี้การสัมภาษณ์แต่ละ
ครั้ง ใช้เวลาประมาณ 30-60 นาที จากนั้นจึงนำเทปที่ได้มาทำการถอดเทป และสัมภาษณ์เพิ่มเติมหากมีประเด็น
ไหนที่ข้อมูลยังไม่ครบถ้วน

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (content analysis) โดยเริ่มจาก
การจัดการข้อมูลด้านกายภาพผ่านการถอดเทปแบบคำต่อคำ จากนั้นทำการสรุปประเด็นและคัดแยกข้อมูลที่เป็น
ประโยชน์ตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาวิจัย ผู้วิจัยได้อ่านข้อมูลซ้ำหลาย ๆ ครั้ง เพื่อทำความเข้าใจโดย
ปราศจากอคติ และนำข้อมูลที่ได้อาจจัดระเบียบข้อมูลโดยการใส่รหัสคำ วลี หรือประโยค เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลชุด
เดียวกันรวมเข้าไว้ด้วยกัน ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลด้วยการนำไปให้กับผู้เชี่ยวชาญกระบวนการ
วิธีวิจัยเชิงคุณภาพตรวจสอบ จากนั้นเป็นการแสดงข้อมูล ด้วยการนำชุดข้อมูลที่ใส่รหัสมาจำแนกประเด็น ตาม

ข้อมูลที่มีความเชื่อมโยงกัน และอธิบายข้อมูลด้วยการตอบคำถามว่าข้อค้นพบคืออะไร ทำไม และอย่างไร เพื่อนำมาสู่การอธิบายแนวคิดที่เป็นรูปธรรมสำหรับข้อค้นพบเชื่อมโยงแนวคิดและทฤษฎี (Denzin, 2017)

การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล

ผู้วิจัยได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หมายเลขรับรอง SWUEC-G-162/2564E

ผลการวิจัยและการอภิปราย

ผลการวิจัยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก และส่วนที่ 2 กระบวนการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก

ผู้ให้ข้อมูลหลัก คือ เด็กและเยาวชนที่เป็นผู้กระทำความผิดแต่ไม่กระทำความผิดซ้ำเป็นระยะเวลา 1 ปีขึ้นไป โดยมีจำนวนผู้ที่เข้าเกณฑ์คัดเข้าจำนวนทั้งหมด 8 คน และจากการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลักพบว่าข้อมูลมีความอัมตัว โดยแบ่งเป็นเพศชาย จำนวน 6 ราย และเพศหญิง จำนวน 2 ราย โดยมีข้อมูลทั่วไปแสดงในตาราง 1

นามสมมติ ผู้ให้ข้อมูล หลัก	เพศ	ระดับ การศึกษา	อายุปัจจุบัน (ปี)	ฐานความผิด	อายุขณะกระทำ ความผิด (ปี)	สัมพันธ์ภาพ ทางครอบครัว	ปัจจุบัน อาศัยอยู่กับ
ว่าน	ชาย	ม.3	18	ทำร้ายร่างกาย	16	อยู่ด้วยกัน	บิดา มารดา
ริน	ชาย	ป.6	18	ทำร้ายร่างกาย	16	อยู่ด้วยกัน	ครอบครัว แฟน
เพชร	ชาย	ปวส	18	ทำร้ายร่างกาย	16	อยู่ด้วยกัน	บิดา มารดา
จ๋อม	หญิง	ม.3	18	ลักทรัพย์	15	แยกกันอยู่	พี่สาว
อ้อ	ชาย	ป.6	18	ลักทรัพย์	16	เสียชีวิต	ตา ยาย
ปอ	ชาย	ป.6	18	ลักทรัพย์	15	แยกกันอยู่	บิดา
มุก	หญิง	กศน (ม.ปลาย)	17	ยาเสพติด	15	อยู่ด้วยกัน	บิดา มารดา
น็อต	ชาย	ปวช	18	ยาเสพติด	16	แยกกันอยู่	มารดา

ตาราง 1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก

จากข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก แสดงให้เห็นว่าผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นผู้ที่ผ่านการคัดเลือกตามเกณฑ์ และเป็นผู้ที่มีประสบการณ์โดยตรงในการกระทำความผิดตามฐานความผิดที่ระบุไว้ อันได้แก่ ความผิดเกี่ยวกับยาเสพติด ความผิดเกี่ยวกับลักทรัพย์ และความผิดเกี่ยวกับทำร้ายร่างกาย ซึ่งผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นเด็กและเยาวชนที่มีอายุขณะกระทำความผิด 15 ปีแต่ไม่เกิน 18 ปี ที่ไม่มีประวัติการกระทำความผิดซ้ำในฐานความผิดเดิมหรือฐานความผิดอื่นๆ หลังจากได้รับการปล่อยตัวเป็นระยะเวลา 1 ปีขึ้นไป

ส่วนที่ 2 กระบวนการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ

จากการศึกษาพบว่า กระบวนการที่นำมาสู่การควบคุมตนเองประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำความผิด 2) การเลือกมองในมุมมองใหม่ และ 3) เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำความผิด

ผู้ให้ข้อมูลหลักซึ่งเคยกระทำความผิดและพ้นจากการคุมประพฤติไปแล้ว เมื่อต้องพบเจอเหตุการณ์ล่อลวงที่นำไปสู่การกระทำความผิดซ้ำ จะสามารถจัดการและรับมือกับสถานการณ์ล่อลวงได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งทำให้ผู้ให้ข้อมูลหลักมีพฤติกรรมที่แตกต่างจากการกระทำความผิดครั้งแรก โดยมีการคำนึงผลที่จะตามมาผ่านประสบการณ์สอนให้ได้คิด ปฏิเสธต่อสถานการณ์ล่อลวงเมื่อจะกระทำความผิด หลีกเลี่ยงการตอบโต้ รวมถึงมีการมองไกลถึงวันข้างหน้า

1.1 ประสบการณ์สอนให้คิด

หลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลหลักมีประสบการณ์จากการกระทำความผิดและถูกคุมประพฤติในครั้งแรกไปแล้ว เมื่อต้องพบเจอกับสถานการณ์เดิม หรือคล้ายกับสถานการณ์เดิมที่ทำให้ถูกจับกุมและเข้าสู่กระบวนการคุมประพฤติ ผู้ให้ข้อมูลหลักมีการรับรู้การล่อลวงต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นผ่านการรับรู้ประสบการณ์ และการประเมินตนเอง ทำให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเกิดการคิดคำนึงถึงสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากการกระทำความผิดในครั้งแรกและผลที่ตามมา หากมีการกระทำความผิดซ้ำ ซึ่งจะทำให้ตนเองต้องเสียประวัติซ้ำรอย ส่งผลกระทบต่อครอบครัว รวมถึงเสียเวลาและเสียค่าใช้จ่ายในการเดินทางไปรายงานตัวที่สำนักงานคุมประพฤติ จากตัวอย่างคำกล่าว “ถ้าเราไปไม่ยอรถ เขาก็โดนจับ เราก็จะไปอยู่ในสถานพินิจ เราก็ยังง้อะ อดเจอหน้าลูกครับ ... ก็ คิดได้ ... ผมอยากมีอนาคตที่ดีกว่านี้ครับ ... กิจกรรมเค้าก็พาไปทำความดี เค้าก็มีวิธีบอกว่าไม่ควรยุ่งกับสิ่งไหน สิ่งไหนมันร้ายแรง มันทำให้สังคมวนวาย ... มันจะส่งผลอะไรต่อใครบ้าง มันก็เลยทำให้ผมคิดมากส่วนหนึ่งและอีกอย่างผมอะมีลูกด้วยผมก็ยิ่งคิดเข้าไปอีก” (ปอ) “ก็คือสงสารพ่อแม่คะ เพราะการเดินทางไปศาลบ่อยก็จะต้องเสียตัง ใช้ค่าใช้จ่ายเยอะ แล้วก็ที่บ้านก็ไม่ค่อยมีตังมากขนาดนั้น แล้วหนูคิดว่าทำงานดีกว่า” (มุก) สอดคล้องกับผลการวิจัยของ รัตติกร เหมือนนาตอน และคณะ (2562) ที่พบว่า การเรียนรู้จากประสบการณ์และการวิเคราะห์ตนเองอย่างมีวิจารณญาณ ก่อให้เกิดความรู้ซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจและการปฏิบัติที่แตกต่างจากเดิม ดังนั้น เด็กและเยาวชนที่เคยมี

ประสบการณ์จากการกระทำผิดครั้งแรก เมื่อมีเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่ชักจูงให้กระทำความผิดซ้ำเด็กและเยาวชนจะคิดถึงประสบการณ์ที่ผ่านมา และคิดต่อไปถึงผลที่จะตามมาจากการกระทำผิดในครั้งต่อไป

1.2 ปฏิเสธต่อสถานการณ์ล่อลวงเมื่อจะกระทำผิด

เมื่อผู้ให้ข้อมูลหลักต้องเผชิญกับสถานการณ์ล่อลวงให้กระทำความผิดซ้ำ ผู้ให้ข้อมูลหลักซึ่งมีประสบการณ์จากการกระทำผิดครั้งแรกไปแล้ว จะเกิดการฉกฉวย โดยเป็นการคิดคำนึงถึงผลที่ตามมาจากการกระทำผิด ส่งผลให้ผู้ให้ข้อมูลหลักพยายามหักห้ามใจตนเอง และเลือกที่จะปฏิเสธ ด้วยการตอบว่า “ไม่” เพื่อป้องกันตนเองไม่ให้ถูกล่อลวงต่อสถานการณ์ต่างๆ ที่จะนำไปสู่การกระทำความผิดได้ จากตัวอย่างคำกล่าว “ผมก็ปฏิเสธครับ ... มันเป็นเรื่องไม่ดีอะพี่ ... คือเพื่อนมันจะไปเฮ ไปอะไรก็ปล่อยมัน คือผมเลือกที่จะปฏิเสธไว้ก่อน เพราะว่าเวลาอยู่กันหลายๆ คนก็จะเฮกันไป กินเหล้า เมายา อะไรอย่างนี้อะพี่ พวกเราทำแต่สิ่งไม่ดี” (โป) “หนูก็หักห้ามใจตนเองอยู่ ไม่ออกไปคบเพื่อน ตัดสินใจเด็ดขาดไปเลยว่าจะไม่ได้ออกจากบ้านอะไรแบบนี้ ก็มีข้อที่บอกเค้า ปฏิเสธเค้าว่าเราต้องทำงาน” (มุก) ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ Gottfredson and Hirschi (1990) เชื่อว่าบุคคลที่มีการควบคุมตนเองต่ำจะหันเข้าหาเพื่อนที่กระทำผิด ซึมซับเอาค่านิยมของเพื่อนดังกล่าว และกระทำผิดตามมาในที่สุด ขณะที่เด็กและเยาวชนที่มีการควบคุมตนเองสูง จะสามารถปฏิเสธ และป้องกันตนเอง จากสถานการณ์ที่นำไปสู่การกระทำผิดได้

1.3 หลีกเลียงการตอบโต้

เมื่อผู้ให้ข้อมูลหลักพบเจอเหตุการณ์ที่ล่อลวง หรือกระตุ้นให้กระทำความผิด อาทิ มีคนเข้ามาทำให้โมโหหรือไม่พอใจ ผู้ให้ข้อมูลหลักจะพยายามหลีกเลียงการตอบสนองต่อเหตุการณ์ดังกล่าว ด้วยการไม่โต้ตอบซึ่งเป็นการหลีกเลียงต่อการตอบสนองในระยะสั้น แต่หากยังคงรู้สึกโมโหหรือไม่พอใจ ที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งในใจ ผู้ให้ข้อมูลหลักจะต้องจัดการกับเหตุการณ์ดังกล่าวเพื่อให้บรรลุปเป้าหมายระยะยาว ด้วยการหลีกเลียงการปะทะโดยการเดินหนี หรือพยายามตั้งสติ ระงับอารมณ์โกรธ ด้วยการนับ 1-10 และพยายามไม่คิดถึงเรื่องที่ทำให้ตนเองโมโหหรือไม่พอใจ จากตัวอย่างคำกล่าว “เราก็ต้องใจเย็นลงอะพี่ ต้องรับมือแบบว่าไม่เป็นคนอารมณ์ร้อน อยู่เฉยๆ ถ้ามีปัญหาที่ยกมือขอโทษ” (รัน) “มันก็มีบ้างนะ สมมุติว่ามีคนมาทำให้หนูโมโหแบบหนูก็เลยนะ เลี่ยงก็คือแบบว่าเราไม่สนใจอ่า หนูก็นับ 1-10 อะ ... ก็คงหักห้ามใจ ปล่อยมัน ช่างมัน เพราะว่ายังไงเราก็เดินไปฆ่าเค้าไม่ได้หรอกถ้าอย่างนั้นหนะ” (จ๋อม) โดยที่ การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์และจิตใจของเด็กและเยาวชนตามพัฒนาการของช่วงวัย ทำให้เด็กและเยาวชนมีอารมณ์แปรปรวน ขาดความอดทนอดกลั้น ขาดความยับยั้งชั่งใจ ซึ่งเป็นปัจจัยทางด้านจิตใจที่ทำให้เด็กและเยาวชนมีการควบคุมตนเองต่ำ และมีความเสี่ยงที่จะกระทำความผิดได้มากกว่าบุคคลทั่วไป (Krug et al., 2002; เสกสัน เครือคำ และคณะ, 2562) ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่กระตุ้นให้กระทำความผิด จะต้องควบคุมตนเองให้หลีกเลียงการตอบสนองต่อเป้าหมายระยะสั้น หรือหลีกเลียงการตอบสนองต่อสิ่งที่อาจก่อให้เกิดความเสียหายกับตนเองและผู้อื่น รวมทั้งดำเนินการจัดการกับสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้น ไม่ว่าบุคคลนั้นจะต้องเผชิญกับปัญหาอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งใน

จิตใจ เพื่อให้เกิดผลที่ดีต่อพฤติกรรมที่บุคคลมุ่งหวังหรือปรารถนา และนำมาสู่การบรรลุเป้าหมายระยะยาว (Rosenbaum, 1990; จิรายุ เลิศเจริญวิช, 2557)

1.4 มองไกลถึงวันข้างหน้า

หลังจากผู้ให้ข้อมูลหลักผ่านเหตุการณ์การกระทำผิดและถูกคุมประพฤติในครั้งแรกไปแล้ว จะเกิดความตระหนักรู้ในตนเองมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้ผู้ให้ข้อมูลหลักมองไกลถึงวันข้างหน้า และคิดคำนึงถึงอนาคตมากขึ้น ซึ่งช่วยให้ผู้ให้ข้อมูลหลักสามารถอดทนต่อแรงกระตุ้นต่อการตอบสนองสถานการณ์ล่อลวงเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายหรืออนาคตของแต่ละบุคคล โดยผู้ให้ข้อมูลหลักคนที่ปัญหาทางการเงิน เลือกรายการพยายามหาหนทางทำงานเก็บเงินเพื่อจะได้มีทรัพย์สินตามความต้องการ หรือเพื่อจะได้ให้การศึกษาที่ดีแก่ลูก ส่วนผู้ให้ข้อมูลหลักที่ยังอยู่ในวัยเรียน เลือกที่จะกลับไปเรียนต่อให้จบ จากตัวอย่างคำกล่าว “ก็ผมอยากมีบ้านมีรถเป็นของตัวเอง ตอนนี้ได้รถมอเตอร์ไซด์แล้วครับ ทำงานเก็บตังครับ แบบ ที่เราฝันไว้ เก็บตัง” (เพชร) “ผมจะทำรปภ.ไปก่อนเพื่อเก็บเงินและเดี๋ยวจะไปหางานดี ๆ ทำและจะเรียนกศน. ครับ เพราะว่าผม Drop กศน.ไว้” (ปอ) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Gottfredson and Hirschi (1990) ที่ได้อธิบายลักษณะสำคัญประการหนึ่งของบุคคลที่ขาดการควบคุมตนเอง และนำไปสู่การกระทำผิดได้โดยง่าย คือ ความหุนหันพลันแล่น ซึ่งเป็นพฤติกรรมโต้ตอบต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นทันที และทำตามใจตนเองโดยไม่คำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่มองไกลถึงวันข้างหน้า คิดคำนึงถึงอนาคต จะได้มีการควบคุมตนเองให้หยุดคิดอย่างถี่ถ้วน ก่อนกระทำตามสถานการณ์ที่นำไปสู่การกระทำผิด

ขั้นตอนที่ 2 การเลือกมองในมุมมองใหม่

ภายหลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลหลักได้มีการจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำผิด โดยการคำนึงถึงผลที่จะตามมาผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ การเลือกที่จะปฏิเสธ การจัดการอารมณ์ที่มีต่อสถานการณ์ รวมถึงมีคำนึงถึงเป้าหมายหรือมีการวางแผนถึงอนาคตแล้วนั้น ขั้นตอนต่อไปคือการที่ผู้ให้ข้อมูลหลักเลือกมองในมุมมองใหม่ โดยการใส่ใจคนใกล้ชิด ออกจากสังคมแบบเดิม ปรับมุมมอง ซึ่งช่วยให้ผู้ให้ข้อมูลหลักสามารถหลีกเลี่ยงจากเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งอาจนำไปสู่การกระทำผิดซ้ำ

2.1 ใส่ใจคนใกล้ชิด

การกระทำผิดครั้งแรกของผู้ให้ข้อมูลหลักส่วนใหญ่ นั้น เป็นการกระทำผิดที่เกิดจากการรู้เท่าไม่ถึงการณ์ และเป็นการกระทำโดยไม่ได้คิดถึงผลที่จะตามมา ทำให้ผู้ให้ข้อมูลหลักด่วนตัดสินใจหรือแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง แต่หลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลหลักผ่านการกระทำผิดครั้งแรก และได้รับประสบการณ์จากการกระทำดังกล่าว ทำให้ผู้ให้ข้อมูลหลักได้มีการคิดคำนึงถึงบุคคลใกล้ชิดมากขึ้น อาทิ บุคคลในครอบครัว พ่อ แม่ เป็นต้น ส่งผลให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเลือกที่จะพูดคุยและปรึกษาปัญหาต่างๆ กับบุคคลใกล้ชิดและบุคคลในครอบครัว ซึ่งเป็นโอกาสในการกลับมากระทำผิดซ้ำได้ จากตัวอย่างคำกล่าว “แบบว่าหนูแทบจะไม่ต้องทำอะไรเลยอะ ถ้า

มีปัญหาอะไรก็ช่างก็จะคุยกับแม่ตรง ๆ คือมันไม่มีทางกลับไปทำซ้ำได้เลย” (จ๋อม) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ พัทรินทร์ ชำศิริพงษ์ (2561) ที่พบว่า สถาบันครอบครัวเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่ช่วยให้เด็กและเยาวชนไม่กระทำความผิดซ้ำ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ ศิริวรรณ กมลสุขสถิต (2563) พบว่า ลักษณะของครอบครัวและสภาพแวดล้อมของครอบครัวเป็นแรงผลักดันต่อพฤติกรรมการกระทำความผิดของเด็กและเยาวชน ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่มีความผูกพันกับครอบครัว สังคม เพื่อน มีความใส่ใจบุคคลใกล้ชิด จะได้มีการคิดคำนึงถึงบุคคลดังกล่าว และสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองไม่ให้กระทำความผิดซ้ำ

2.2 ออกจากสังคมแบบเดิม

เมื่อผู้ให้ข้อมูลหลักผ่านเหตุการณ์การกระทำความผิดและถูกคุมประพฤติในครั้งแรกไปแล้ว ผู้ให้ข้อมูลหลักได้พยายามหลีกเลี่ยงต่อสภาพแวดล้อมที่ทำให้ตนเองกระทำความผิด หรือสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการถูกชักจูงให้กระทำความผิดได้โดยง่าย โดยการไม่เกี่ยวข้องกับบุคคลที่เป็นสาเหตุให้ตนเองกระทำความผิด การเลิกคบเพื่อนกลุ่มเดิม หรือออกจากสถานที่เดิมที่ตนเองเคยอาศัยอยู่ เป็นต้น จากตัวอย่างคำกล่าว “ถ้าอยู่จุดเดิมมันก็มีแรงจูงใจเวลาเพื่อนชวน เราก็กะไป ผมก็เลยตัดสินใจออกจากตรงนั้นเลย คือไม่เจอหน้ากันเลย คือย้ายที่ออกมาเลย ผมก็ตั้งหน้าตั้งตาทำงานแฟนทำงาน” (ปอ) “ไม่คบเพื่อนอะ ดัดเพื่อนออกไปเลยไม่ได้คบเพื่อนอะ ทำงานอยู่ที่ทำงานแล้วก็กลับบ้าน ไม่ได้ออกไปเที่ยวกลางคืนแล้วก็ได้ไปส่งสิ่งกับเพื่อนที่มีพฤติกรรมเสี่ยง” (มุก) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ พัทรินทร์ ชำศิริพงษ์ (2561) ที่พบว่า ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่เป็นสาเหตุของการกระทำความผิดซ้ำของเด็กและเยาวชน คือ การมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนที่กระทำความผิด หรือชักจูงไปในทางที่ผิด ดังนั้น การหลีกเลี่ยงหรือออกห่างจากกลุ่มเพื่อน สภาพแวดล้อม ชุมชน สังคม ที่ชักนำให้เกิดการกระทำความผิด เป็นวิธีการหนึ่งที่ช่วยให้เยาวชนสามารถจัดการและรับมือกับสถานการณ์ล่อลวงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 ปรับมุมมอง

หลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลหลักมีประสบการณ์การกระทำความผิดครั้งแรก ทำให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเกิดการเรียนรู้มากขึ้น โดยสามารถจำแนกแยกแยะได้ว่าสิ่งใดดี สิ่งใดไม่ดี จึงทำให้การเผชิญปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ ในครั้งต่อไป ผู้ให้ข้อมูลหลักจะได้มีการคิดพิจารณาในมุมมองต่างๆ ที่เป็นการคิดเชิงบวก ซึ่งส่งผลให้เกิดการกระทำที่เป็นการหลีกเลี่ยงจากการกระทำความผิดซ้ำ อาทิ การมองบวกในความคิดหรือการกระทำของบุคคลอื่น จากตัวอย่างคำกล่าว “ก็ถ้าแบบตอนนั้นแเค้มองหน้าก็จะหาเรื่อง แต่ตอนนี้แเค้มองหน้าเราก็จะไม่อะไรกับเค้า ปล่อยผ่านครับ ให้มองแบบที่เราแต่งตัวดีอะไรอย่างนี้มากกว่าจะได้ไม่มีเรื่องกันครับ” (เพชร) “แบบว่า เราไม่มีสิทธิไปหยีบหรืออะไร ประเด็นเลยมันไม่ใช่ของของเรา แล้วแบบไม่ควรอะ ... ทำไปมันก็ไม่ดีกับตัวเองทั้งที่ตอนนี้เรามีพร้อมแล้วมันก็ไม่ควรต้องทำแบบนั้นแล้วอะ” (จ๋อม) ซึ่งสอดคล้องกับความหมายของการควบคุมตนเองของ หทัยชนก พันพงศ์ (2555) ที่ได้อธิบายว่า การควบคุมตนเองเป็นความสามารถของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมในเชิงบวกออกมาอย่างสมเหตุสมผล สามารถข่มพฤติกรรมในเชิงลบ หรือพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าบุคคลนั้นจะอยู่ในสถานการณ์แบบใดก็ตาม ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่มีการคิดเชิงบวก มีการมอง

บวกในการคิดและการกระทำของบุคคลอื่น เมื่อต้องเผชิญปัญหาหรือสถานการณ์ที่เสี่ยงต่อการกระทำผิด เด็กและเยาวชนจะได้แสดงพฤติกรรมเชิงบวกที่ข่มพฤติกรรมเชิงลบไว้ได้

ขั้นตอนที่ 3 เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

ภายหลังจากที่ผู้ให้ข้อมูลหลักจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำผิด ผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่สอนให้ได้คิด การเลือกที่จะปฏิเสธเมื่อจะกระทำผิด การจัดการอารมณ์เมื่อโมโหหรือไม่พอใจ และการตั้งเป้าหมายหรือวางแผนถึงอนาคต จนนำมาสู่การหลีกเลี่ยงเพื่อไม่ให้เกิดการกระทำผิดซ้ำ ผ่านการใส่ใจคนใกล้ชิด การเปลี่ยนสังคมใหม่ การคิดเชิงบวก ขั้นตอนสุดท้าย เป็นการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้ให้ข้อมูลหลัก โดยอาศัยการวางแผนเป้าหมายในชีวิต และการมีความตั้งใจแน่วแน่ ที่ช่วยสนับสนุนให้ผู้ให้ข้อมูลหลักไม่กลับมากระทำผิดซ้ำอีกต่อไป

3.1 มีเป้าหมายในชีวิต

การมีเป้าหมายในการดำเนินชีวิตที่ชัดเจนของผู้ให้ข้อมูลหลัก ช่วยให้ผู้ให้ข้อมูลหลักหยุดคิดคำนึงอย่างถี่ถ้วนก่อนลงมือกระทำตามสถานการณ์หรือสิ่งล่อลวงใจให้กระทำผิดต่างๆ อาทิ การมีเป้าหมายในการดูแลพ่อแม่ ดูแลครอบครัว ทำให้หลีกเลี่ยงเพื่อนไม่ดี ยาเสพติด ของมีเงินมา จากตัวอย่างคำกล่าว “ปัจจุบันนี้คือผมปรับตัวหมดทุกอย่างเลย ผมเซ็ดแล้ว ตั้งแต่มีลูกมาผมก็คิดได้เลยที่ บุหรี่ผมยังไม่สูบเลย ... เลิกงานมาก็เข้าแต่บ้าน ไม่ได้ไปยุ่งกับเพื่อน ก็อยู่แต่กับครอบครัวทำงานเก็บเงินเลี้ยงครอบครัว แบบว่าไม่ได้ไปยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติด เหล้า เบียร์ก็ไม่ได้กิน เลิกทุกอย่างเลย” (รัน) “ผมเจออะไรไม่ตีผมก็จะคิดถึงอนาคต ถ้าผมทำไปผมก็จะต้องกลับไปเป็นแบบเดิม ถ้าผมพลาดไปและผมติดคุกอย่างนี้ก็จะไม่มีใครดูแลพ่อแม่ เราแบบมีภาระอยู่แล้ว” (เพชร) สอดคล้องกับแนวคิดของ Gottfredson และ Hirschi (1990) ที่ได้อธิบายว่า บุคคลที่ขาดการควบคุมตนเอง มีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมโต้ตอบต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นทันที และทำตามใจตนเองโดยไม่คำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่มีเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน จะได้มีการควบคุมตนเองให้หยุดคิดอย่างถี่ถ้วน ก่อนกระทำตามสถานการณ์ที่นำไปสู่การกระทำผิด

3.2 มุ่งมั่นที่จะปรับเปลี่ยน

ผู้ให้ข้อมูลหลักที่มีความตั้งใจ แน่วแน่ มั่นคง เมื่อต้องเผชิญสถานการณ์ล่อลวงหรือสถานการณ์ที่ส่งผลให้เกิดการทำความผิดได้ง่าย จะไม่เกิดการหวั่นไหวและไม่ถูกล่อลวงต่อสถานการณ์ดังกล่าว แต่จะสามารถหักห้ามใจตนเองได้โดยง่าย จากตัวอย่างคำกล่าว “ผมรับปากเลยว่าผมจะไม่มีอีกต่อไป เพราะอันนี้ที่ผมโดนเนี่ยครั้งแรกเลย ที่โดนไปก็เหมือนกับว่าไปเรียนรู้ประสบการณ์มาว่าสิ่งไหนควรไม่ควร ก็คือเค้าก็สอนมา” (อ้า) “ชีวิตพอหลังจากผ่านตรงนั้นมาเราก็ได้บทเรียนหลายเรื่องเลย ก็คือตอนนี้ก็โอเคดีทุกอย่างเลยทั้งที่บ้าน ถ้าต่อไปไม่มีปัญหาอะไรจริง ๆ หนูก็ต้องคุยกับแม่ ก็คงไม่เกิดซ้ำแล้วอะ ... ถ้าหนูยังหักห้ามใจตัวเองไม่ได้หนูจะกลับไปจุดที่ว่าแบบไม่เหลือใครเลย ตัวคนเดียว พี่สาว แม่ก็คงไม่มีใครยินดีต้อนรับ” (จ่อม) ซึ่งสอดคล้องกับ

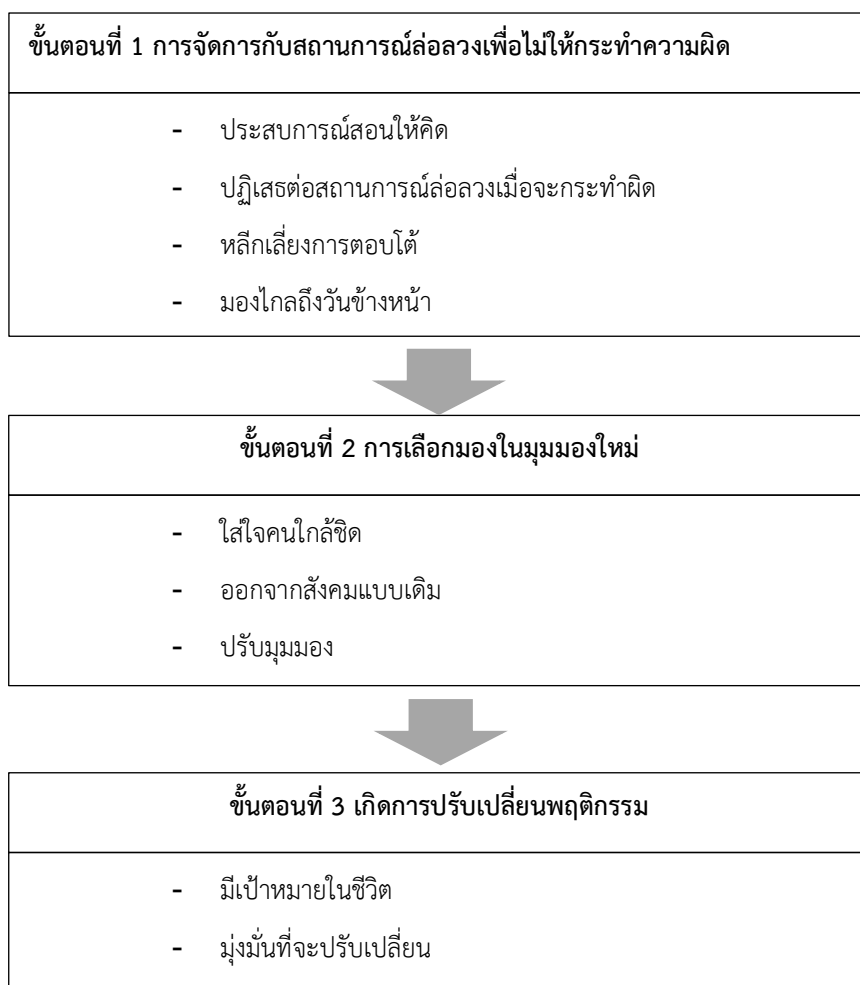
Karoly (1993) ได้กล่าวว่า บุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมตนเองคือ บุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมสติและมีความตั้งใจที่จะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่าง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ปรารถนา ถึงแม้จะต้องเผชิญกับความเครียดและสภาวะกดดันที่เกิดขึ้น ดังนั้นเด็กและเยาวชนที่มีความตั้งใจอย่างแน่วแน่มั่นคงในการปรับเปลี่ยนตนเองที่จะไม่กระทำความผิดอีกต่อไป จะสามารถหักห้ามใจตนเอง ไม่เกิดการหวนไหว เมื่อมีเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ชักจูงให้กระทำความผิดซ้ำ

อภิปรายผล

สรุปผลการวิจัยกระบวนการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ จากการวิเคราะห์ข้อมูลทำให้ค้นพบกระบวนการที่นำมาสู่การควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำความผิด 2) การหลีกเลี่ยงเพื่อไม่ให้เกิดการกระทำผิดซ้ำ และ 3) เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการควบคุมตนเองตามแนวคิดของ Gottfredson และ Hirschi (1990) ที่ได้อธิบายความแตกต่างของบุคคลในการระงับหรือควบคุมตนเองไม่ให้เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับอาชญากรรมทุกประเภทและทุกสภาวะแวดล้อมซึ่งนำไปสู่การกระทำความผิด และเป็นแนวโน้มของบุคคลที่จะหลีกเลี่ยงการกระทำผิดทางอาญาไม่ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ใดก็ตาม (Gottfredson และ Hirschi, 1990) และสอดคล้องกับ Karoly (1993) ที่กล่าวว่า บุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมตนเอง เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมสติและมีความตั้งใจที่จะเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่าง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ปรารถนา ถึงแม้จะต้องเผชิญกับความเครียดและสภาวะกดดัน (Karoly, 1993)

ข้อสรุป

กระบวนการที่นำมาสู่การควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การจัดการกับสถานการณ์ล่อลวงเพื่อไม่ให้กระทำความผิด โดยการเรียนรู้จากประสบการณ์ การปฏิเสธต่อสถานการณ์ล่อลวงเมื่อจะกระทำผิด การจัดการอารมณ์ของตนเองด้วยการไม่ได้ตอบเมื่อไม่พอใจ และมองไกลถึงวันข้างหน้าที่มีการวางแผนอนาคตของตนเอง 2) การเลือกมองในมุมมองใหม่ โดยการใส่ใจคนใกล้ชิด การออกจากสังคมแบบเดิม และปรับมุมมอง 3) เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม โดยการวางเป้าหมายในชีวิตที่ชัดเจน และมีความตั้งใจอย่างแน่วแน่ในการไม่กระทำความผิดซ้ำ ภาพที่ 1 แสดงกระบวนการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ



ภาพที่ 1. กระบวนการควบคุมตนเองของเด็กและเยาวชนที่ไม่กระทำความผิดซ้ำ

ข้อจำกัดในการวิจัย

เนื่องด้วยสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ส่งผลกระทบต่อ การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยต้องปรับเปลี่ยนวิธีการเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยมี ปฏิสัมพันธ์กับผู้ให้ข้อมูลหลัก (face-to-face interaction) เป็นการสัมภาษณ์แบบออนไลน์และการสนทนาผ่าน โทรศัพท์ ทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถสังเกตพฤติกรรมขณะทำการสัมภาษณ์ได้

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้ จากผลการวิจัยที่ทำให้ทราบถึงกระบวนการควบคุมตนเอง สามารถ เป็นแนวทางการในการประยุกต์ใช้ในงานการให้คำปรึกษาเพื่อการบำบัด พื้นฟู แก้ไข เด็กและเยาวชนที่อยู่ใน

กระบวนการการควบคุมความประพฤติให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ตลอดจนการเสริมสร้างทักษะการควบคุมตนเอง เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดและเยาวชนหวนกลับมากระทำผิดซ้ำอีกในอนาคต

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการจำแนกระยะเวลาการไม่กลับมากระทำผิดซ้ำ หลังจากได้รับการปล่อยตัวระยะเวลา 1 ปี 2 ปี และ 3 ปี เพื่อศึกษาความแตกต่างอย่างชัดเจนในแต่ละช่วงเวลา และรวมถึงการออกแบบการให้คำปรึกษาหรือโปรแกรมเพื่อพัฒนาการควบคุมตนเองตามขั้นตอนที่พบจากงานวิจัย

เกี่ยวกับผู้เขียน

พรรณนีย์ เหมวัดถัก: นิสิตหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ณภัทรรัตน์ ไชยอัศวกร: อาจารย์ประจำสำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุพัทธ แสนแจ่มใส: อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2562). *กระบวนการยุติธรรมทางอาญาสำหรับเด็กและเยาวชน*. กรุงเทพมหานคร: กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน กระทรวงยุติธรรม.
- กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน. (2563). *รายงานสถิติคดี ประจำปี 2563*. กรุงเทพมหานคร: กองยุทธศาสตร์และแผนงาน กรมพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน.
- กรมราชทัณฑ์ กระทรวงยุติธรรม. (2561). *สถิติการกระทำผิดซ้ำของผู้ต้องขัง*. สืบค้น 10 มีนาคม 2564, จาก <http://www.correct.go.th/recstats/index.php/th/Home>
- จิรัชยา เจียวกิก อับดุลคอลิก อรรธนีมีย์, รอดานา มะลีเลาะ, อามาณี แนนะ, และ อานีตาร์ เจาะเลาะ. (2563, มกราคม-มิถุนายน). การศึกษาอิทธิพลและพฤติกรรมกรรมการกระทำผิดของเด็กและเยาวชน ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนจังหวัดปัตตานี. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่*, 2(1), 19-42.
- จิรสิทธิ์พล ภูวไชยจิรภัทร, และ ประพนธ์ สหพัฒน์. (2561). ปัจจัยกีดกันและปัจจัยการควบคุมตนเองกับการกระทำความผิดของเด็กและเยาวชน. *วารสารการเมือง การบริหาร และกฎหมาย*, 425-451.
- จิรายุ เลิศเจริญนิช. (2557). *อิทธิพลของการควบคุมตนเองและการวางกรอบการตัดสินใจต่อเจตนาและพฤติกรรมเพื่อส่วนรวมในภาวะยุ่งยากสองด้านทางสังคม*. (ปริญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)
- จิรวรรณ วารุณ. (2562). *มาตรการทางกฎหมายเกี่ยวกับศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนภายใต้การกำกับดูแลของรัฐ*. (ปริญานิติศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชากฎหมายอาญาและกระบวนการยุติธรรมทางอาญา คณะนิติศาสตร์: มหาวิทยาลัยศรีปทุม)
- จีจี้รวรรณ วารุณ, สุริย์ฉาย พลวัน, และคมสัน สุขมาก. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). มาตรการทางกฎหมายเกี่ยวกับศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนภายใต้การกำกับดูแลของรัฐ. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 38-47.

- ชุติมาภรณ์ คำชาย. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). อิทธิพลของสื่อสังคมออนไลน์ต่อพฤติกรรมเบี่ยงเบนของเด็กและเยาวชนในเขตกรุงเทพมหานคร. *วารสารสังคมสงเคราะห์ศาสตร์*, 194-227.
- ณัฐพงษ์ สายพิน. (2560, กรกฎาคม-ธันวาคม). บทบาทของการสื่อสารอินโฟกราฟิกต่อสังคมไทย. *วารสารนิเทศศาสตร์ธุรกิจบัณฑิต*, 11(2), 145-179.
- ณัฐวิจิ จันดี. (2555). ปัญหาการแก้ไขการกระทำผิดซ้ำในคดีอาญาของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 7 จังหวัดเชียงใหม่. (ปริญาญารัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่)
- ดิษยา มีเพียร. (2551). ผลของการฝึกการควบคุมตนเองต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของเยาวชนกระทำผิดหญิงในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนหญิงบ้านปรานี. (วิทยานิพนธ์ปริญาญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ตะวันฉาย มิตรประชา. (2557). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกระทำผิดซ้ำของเยาวชน เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาเยาวชนภายหลังการปล่อยตัว. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยปทุมธานี*, 34-46.
- นวลจันทร์ ทศนชัยกุล. (2549). การกระทำผิดของเด็กและเยาวชนซึ่งทรัพย์สินและปล้นทรัพย์. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์: ภาควิชารัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์.
- นิศากร อุบลสุวรรณ. (2557). การกระทำผิดซ้ำคดีอาญาของเด็กและเยาวชนผู้ต้องขังหญิงเรือนจำกลางนครศรีธรรมราช. (ปริญาญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนามนุษย์และสังคม: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์)
- บังอร ศิริโรจน์, ศิริเศรษฐ เนตรงาม, กลิ่นสุคนธ์ กันธน้อย, อัมพวา ทิมแป้น, และ กมลระวี ศรีจันทร์. (2559). ปัญหา อุปสรรค และข้อจำกัดของการติดตาม ดูแลช่วยเหลือสงเคราะห์เด็กและเยาวชนที่กระทำผิดคดีอาญา หลังได้รับการปล่อยตัวกลับสู่ชุมชน. *วารสารวิจัยสังคม*, 39-72.
- พัชรินทร์ ชำศิริพงษ์. (2561, กันยายน-ธันวาคม). การกระทำผิดซ้ำของเด็กและเยาวชนในคดีอาญา. *วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเทพ*, 23-30.
- ภัสสร เรืองฤทธิ์ เอกพงษ์ สารน้อย, และคมสัน สุขมาก. (2562, กรกฎาคม-ธันวาคม). ปัญหาการบังคับใช้พระราชบัญญัติศาลเยาวชนและครอบครัวและวิธีพิจารณาคดีเยาวชนและครอบครัว พ.ศ. 2553. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 62-72.
- รัตติกกร เหมือนนาดอน, ยุพาภรณ์ ติรไพวงศ์, เจียมใจ ศรีรัตนชัยกุล, และสันติ ยุทธยง. (2562, พฤษภาคม-สิงหาคม). การพัฒนาการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด. *วารสารวิจัยสุขภาพและการพยาบาล*, 13-25.
- ศรุต สงวนสุข. (2561, กรกฎาคม-ธันวาคม). ยุทธศาสตร์การป้องกันเด็กและเยาวชนกระทำผิด ในกรุงเทพมหานคร. *วารสารวิชาการอาชีวศึกษาและนิติวิทยาศาสตร์ โรงเรียนนายร้อยตำรวจ*, 1-21.
- ศิริลักษณ์ ปัญญา และเสาวลักษณ์ ทาแจ้ง. (2563). การกระทำผิดซ้ำในคดีอาญาของเด็กและเยาวชนในสังคมไทยยุค 4.0. *พยาบาลสาร*, 514-525.
- ศิริวรรณ กมลสุขสถิต. (2563, มกราคม-มิถุนายน). แนวทางในการป้องกันและแก้ไขการกระทำผิดซ้ำของเด็กและเยาวชนในคดีความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดโดยอาศัยปัจจัยที่เป็นตัวทำนายทางด้านอาชีวศึกษา. *วารสารวิชาการ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์*, 1-19.
- สาธิต บุษยากุล. (2555). สาเหตุการกระทำผิดซ้ำของผู้ต้องขังชาย กรณีศึกษา เรือนจำพิเศษกรุงเทพมหานคร. (ปริญาญารัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต)

- สำนักงานกิจการยุติธรรม. (2564). รายงานสถานการณ์อาชญากรรมและกระบวนการยุติธรรม ประจำปี พ.ศ.2563. กรุงเทพฯ: สำนักงานกิจการยุติธรรม.
- สุรัสวดี กัลยาสิทธิ์. (2558). มาตรการพิเศษแทนการดำเนินคดีอาญาสำหรับเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดในคดียาเสพติด (วิทยานิพนธ์ นต.ม.). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- เสกสัน เครือคำ และคณะ. (2562, กรกฎาคม). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกระทำผิดวินัยของผู้ต้องขังในเรือนจำกลางนครปฐม. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา*, 117-135.
- หทัยชนก พันพวง. (2555). การพัฒนาแบบวัดการควบคุมตนเองสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา. (ปริญาการศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

ภาษาอังกฤษ

- Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Chicago: Aldine.
- Erikson, E. H. (1950). Growth and crises of the Healthy Personality. In M. J. Senn (Ed.), *Symposium on the Healthy Personality*. New York: J. Macy, Junior Foundation
- Gillebaart, M., & de Ridder, D. T. D. (2015). Effortless self-control: A novel perspective on response conflict strategies in trait self-control. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(2), 88-99.
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. CA: Stanford University Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (Vol. 2, pp. 105).
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 23-52.
- Krug, E. G., Mercy, J. A., Dahlberg, L. L., & Zwi, A. B. (2002). The world report on violence and health. *The lancet*, 360(9339), 1083-1088.
- Rosenbaum, M. E. (1990). *Learned resourcefulness: On coping skills, self-control, and adaptive behavior*. New York: Springer Publishing Company.
- Vaughan, T. J., Ward, J. T., Bouffard, J., & Piquero, A. R. (2019). The general factor of self-control and cost consideration: A critical test of the general theory of crime. *Crime & Delinquency*, 65(6), 731-771.
- Weng, X., & Chui, W. H. (2018). Assessing two measurements of self-control for juvenile delinquency in China. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 34(2), 148-167.
- Wiatrowski, M. D., Griswold, D. B., & Roberts, M. K. (1981). Social control theory and delinquency. *American Sociological Review*, 525-541.

การนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียนภาษาเยอรมัน “Netzwerk neu A1”: ข้อเสนอแนะการสอนคำกริยาแสดงทัศนภาวะแก่ผู้เรียนชาวไทย
Presentation of the Modal Verbs in the German Textbook “Netzwerk neu A1”: Recommendations for Teaching Modal Verbs to Thai Learners

อัญมณี ชุ่มพงษ์

Unyamanee Chumpong

วรพงษ์ เจริญกรกิจ

Worapong Charoengongit

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

อภิณห์พร ฤกษ์อนันต์

Apinphorn Rerg-a-nun

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

Patumwan Demonstration School, Srinakharinwirot University

Received: 5 July 2022

Revised: 16 July 2022

Accepted: 18 July 2022

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์คำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน Netzwerk neu สำหรับผู้เรียนชาวไทยระดับ A1 และเพื่อนำเสนอแนวทางการสอนคำกริยาแสดงทัศนภาวะให้แก่ผู้สอนภาษาเยอรมันที่ใช้แบบเรียนดังกล่าว แบบเรียนนี้เสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะตามลำดับความถี่ของการใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะในชีวิตประจำวัน อันได้แก่ können müssen wollen mögen sollen และ dürfen ทั้งยังนำเสนอความหมายและการใช้คำกริยาเหล่านี้ผ่านบริบทการสื่อสารที่หลากหลายและใกล้เคียงกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน โดยเสนอตัวอย่างประโยคผ่านบทอ่านและบทสนทนา เพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตและเรียนรู้การใช้ภาษาไปพร้อม ๆ กับความหมาย โดยไม่มีการอธิบายความหมายหรือวิธีใช้คำกริยาเหล่านั้นโดยตรง จากนั้นจึงแสดงตารางผันคำกริยา และใช้แบบฝึกหัดหลากหลายรูปแบบที่เชื่อมโยงสอดรับกัน เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการใช้ภาษาเยอรมันไปพร้อมกัน ผู้สอนจำเป็นต้องทราบถึงแนวคิดในการออกแบบบทเรียนเช่นนี้ เพื่อจะสามารถใช้แบบเรียนนี้ได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังสามารถใช้ประโยชน์จากลักษณะเฉพาะของกลุ่มผู้เรียนชาวไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศแรก ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการนำเสนอเนื้อหาของ

แบบเรียนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้ภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาต่างประเทศลำดับแรกที่เคยเรียนมา นำมาใช้ทำความเข้าใจและเรียนภาษาเยอรมันอีกด้วย

คำสำคัญ: คำกริยาแสดงทัศนภาวะ, การวิเคราะห์แบบเรียน, แบบเรียน Netzwerk neu, ภาษาเยอรมันในฐานะภาษาต่างประเทศ

Abstract

The aims of this article were to analyze how modal verbs are presented in the German textbook "Netzwerk neu" for Thai learners of A1 level and to suggest some teaching methods for such modal verbs to Thai learners of A1 level. Six modal verbs are presented in the textbook by their frequency of occurrence in everyday situations. The six modal verbs include können, müssen, wollen, mögen, sollen, and dürfen. The meanings and uses of each modal verb are conveyed through the presentation of different contexts of communication in daily life, in the forms of reading texts and dialogues. The learners notice the meaning and use of each modal verb themselves without explicit grammatical explanation through different exercises in the textbook. In order to use the textbook successfully, instructors should recognize such an approach on which this textbook is designed together with the specific characteristics of Thai learners with English as their first foreign language. The two important points could be a great supplement toward an effective approach for teaching German modal verbs to the Thai Learners of A1 level.

Keywords: Modal verbs, Textbook analysis, Textbook "Netzwerk neu", German as a Foreign Language

1. บทนำ

แบบเรียนภาษาเยอรมัน Netzwerk neu เผยแพร่ครั้งแรกเมื่อปีพ.ศ. 2562 เป็นแบบเรียนภาษาเยอรมันสำหรับผู้เรียนภาษาเยอรมันในฐานะภาษาต่างประเทศ ของสำนักพิมพ์ Klett โดยเป็นฉบับปรับปรุงจากแบบเรียนเล่มเดิมที่ชื่อ Netzwerk เผยแพร่ปีพ.ศ. 2555 ในฐานะที่เป็นผู้สอนผู้เขียนได้ใช้แบบเรียนนี้ในการสอนภาษาเยอรมันในระดับต้น และพบว่าผู้เรียนใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะบางคำไม่ถูกต้องทั้งในเชิงความหมายและเชิงโครงสร้างไวยากรณ์ แม้ว่าเนื้อหาเกี่ยวกับคำกริยาแสดงทัศนภาวะที่นำเสนอในแบบเรียนนี้จะจำกัดอยู่เพียงในระดับเบื้องต้น แต่เนื่องจากคำกริยาเหล่านี้บางคำสามารถใช้แทนกันได้หรือมีความหมายใกล้เคียงกัน จึงอาจเป็นปัญหากับผู้ที่เพิ่งเริ่มเรียนภาษาเยอรมัน การวิเคราะห์เนื้อหาของแบบเรียน Netzwerk neu ทั้งในด้านการนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะและความสอดคล้องกับบริบทที่กำหนดมา

รวมถึงแบบฝึกหัดที่ใช้ประกอบ ที่เชื่อมโยงกับบริบทของผู้เรียนชาวไทย จะช่วยพัฒนาการเรียนการสอน
คำกริยาแสดงทัศนภาวะผ่านแบบเรียนนี้ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 คำกริยาแสดงทัศนภาวะในเชิงระบบไวยากรณ์ภาษาเยอรมัน

เมื่อพิจารณาจากหน้าที่ทางไวยากรณ์นักภาษาศาสตร์ภาษาเยอรมันได้จัดคำกริยาแสดงทัศนภาวะ
เป็นกลุ่มเฉพาะแยกจากคำกริยาอื่น ๆ โดยคำกริยาในกลุ่มนี้ใช้เป็นเครื่องมือหนึ่งจากหลายวิธีในการแสดง
ทัศนะในประโยค (Hentschel & Weydt, 2021, p. 64f.) คำกริยาในกลุ่มนี้มีลักษณะเฉพาะทั้งในด้านลักษณะ
หน่วยคำ (Morphologisch) ด้านการใช้ในประโยค (syntaktisch) และด้านความหมาย (semantisch) โดยมี
รายละเอียดดังนี้ (ดูเพิ่มเติมใน Hentschel & Weydt, 2021, p. 65f. และ Attaviriyapap, 2011, p. 91f.)

1. รูปคำกริยาในกลุ่มนี้มีรูปการผันในกาลปัจจุบัน ที่สืบทอดมาจากรูปอดีตกาลของกริยาที่มีกริยาเปลี่ยน
เสียงสระ (stages Verb) ซึ่งเรียกว่า Präterito-Präsentia (Thieroff & Vogel, 2009, p.35 อ้างใน
Attaviriyapap, 2011, p.92) ลักษณะเช่นนี้ยังสะท้อนผ่านการที่รูปคำกริยาในกลุ่มนี้ผันเหมือนกัน
เมื่อใช้กับ ประธานบุรุษที่ 1 และบุรุษที่ 3 เอกพจน์ (Helbig & Buscha, 2000, p. 54) อันเป็น
ลักษณะทั่วไปของกริยารูปอดีตกาล แต่ไม่พบในการผันกริยาในรูปปัจจุบันกาลของกริยาคำอื่นๆ
2. คำกริยาแสดงทัศนภาวะ สามารถใช้ร่วมกับคำกริยาอื่นๆ ในรูป Infinitiv ได้โดยไม่ต้องมีบุพบท zu
และเป็นคำกริยาที่ผันตามประธานในประโยค แต่ไม่สามารถสร้างให้อยู่ในรูปประโยคคำสั่งได้
3. ในด้านความหมาย คำกริยาแสดงทัศนภาวะ มีความหมาย 2 มิติ คือ ทัศนภาวะปริพัต (deontische
Modalität) หรือ การแสดงทัศนะตามข้อเท็จจริง และ ทัศนภาวะปริชาน (epistemische
Modalität) หรือ การแสดงทัศนะตามการประเมินคาดคะเน ตัวอย่างเช่น

- *Er muss jetzt gehen.* (เขาต้องไปแล้ว) แสดงทัศนภาวะปริพัต

- *Er muss krank sein.* (เขาต้องป่วยแน่ ๆ) แสดงทัศนภาวะปริชาน

ความหมาย 2 มิตินี้มีชื่อเรียกแตกต่างกันไป (ดูเพิ่มเติมใน Hentschel & Weydt, 2021, p. 69f.) แต่
คำว่า deontisch และ epistemisch นั้นสอดคล้องกับคำเรียกทัศนภาวะที่ใช้ในภาษาอังกฤษและใน
การอธิบายไวยากรณ์ภาษาไทย Deontic modal auxiliaries และ Epistemic modal auxiliaries
(Iwasaki & Ingkaphirom, 2009, p.133, 137)

คำกริยาแสดงทัศนภาวะในภาษาเยอรมันประกอบด้วยคำกริยา 6 คำ ได้แก่ dürfen, können,
mögen, müssen, sollen และ wollen (Duden-Grammatik, 2007, p. 562) ในขณะที่หนังสือไวยากรณ์
จำนวนหนึ่ง แยกคำกริยา möchten ซึ่งเป็นรูป Konjunktiv II ของคำกริยา mögen ออกมาเป็นคำกริยา
แสดงทัศนภาวะคำที่ 7 (Eisenberg, 2013, p. 84; Reimann, 2010, p. 12-13) ซึ่ง Näf (2011, p. 117) ได้
ชี้ให้เห็นว่าไม่มีคำกริยา möchten ในรูป Infinitiv การกำหนดให้คำกริยา möchten เป็นคำกริยาต่างหากจาก
mögen จึงเป็นปัญหา ต่างจากกริยาแสดงทัศนภาวะอื่นๆ ที่สามารถใช้รูป Infinitiv ได้ (ดูเพิ่มเติมใน Hentschel
& Weydt, 2021, p. 68) นอกจากนี้ยังมีการนับรวมคำกริยาที่มีการโครงสร้างในประโยคเช่นเดียวกับคำกริยา

แสดงทัศนภาวะเข้าไว้ในกลุ่มนี้ด้วยได้แก่ werden, lassen, brauchen และ nicht brauchen (Eisenberg, 2013, p. 84; Engel, 2004) แต่หากเราพิจารณาจากลักษณะเฉพาะของคำกริยาแสดงทัศนภาวะทั้งสามด้านที่กล่าวมาแล้วร่วมกัน จะพบว่า มีเพียงคำกริยา 6 คำข้างต้นที่มีลักษณะดังกล่าวครบถ้วน (Attaviriyapap, 2011, p. 91f. และ Baumann, 2017)

เนื่องจากการแสดงทัศนภาวะปริธานไม่จัดอยู่ในไวยากรณ์ระดับต้นในภาษาเยอรมัน ในที่นี้จึงจำกัดการศึกษาอยู่เฉพาะการแสดงทัศนภาวะปริพัทธ์ของคำกริยาทั้ง 6 คำดังกล่าวเท่านั้นเพื่อให้สอดคล้องกับการเรียนภาษาเยอรมันในระดับ A1 เกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับกันในวงวิชาการที่ใช้กำหนดความแตกต่างของคำกริยาแสดงทัศนภาวะทั้ง 6 คำ (ดูเพิ่มเติมใน Hentschel & Weydt, 2021, p. 72f.) ได้แก่ การแบ่งคำกริยาเหล่านี้เป็นคู่ตามความหมาย 1) ความเป็นไปได้ (Möglichkeit) ประกอบด้วย können dürfen 2) ความจำเป็น (Notwendigkeit) ประกอบด้วย müssen sollen 3) ความต้องการ (Wille/Wunsch) ประกอบด้วย wollen mögen และแยกความแตกต่างของคำกริยาแต่ละคู่โดยพิจารณาจาก 1) ระดับความเข้มข้น (Intensität) และ 2) ผู้กำหนดการกระทำนั้น ๆ ว่าเป็นเจ้าตัวหรืออิทธิพลจากภายนอก (dritte Instanz) นั้นหมายความว่า คำกริยาแสดงทัศนภาวะแต่ละคำ อาจมีองค์ประกอบตามเกณฑ์หลักใดเกณฑ์หนึ่งร่วมกัน แต่จะแตกต่างจากคู่ในเกณฑ์เดียวกันนั้น ตรงที่องค์ประกอบที่เป็นเกณฑ์เสริมนั่นเอง ดังแสดงในตาราง 1

Modalverb	Hauptkriterien (เกณฑ์หลัก)			zusätzliche Kriterien (เกณฑ์เสริม)	
	Möglichkeit ความเป็นไปได้	Notwendigkeit ความจำเป็น	Wille / Wunsch ความต้องการ	dritte Instanz บุคคลที่สาม	Intensität ความเข้มข้น
können	X				
dürfen	X			X	
müssen		X			X
sollen		X		X	
wollen			X		X
mögen			X		

ตาราง 1. ความหมายของกริยาแสดงทัศนภาวะ (ดัดแปลงจาก Hentschel & Weydt, 2021, p. 73; Fandrych & Thurmair, 2021 p. 23)

จากตาราง 1 จะเห็นความแตกต่างของคำกริยาแสดงทัศนภาวะได้อย่างชัดเจน อย่างไรก็ตามคำกริยาบางตัวในกลุ่มนี้ยังมีความหมายย่อยที่ต่างออกไปเล็กน้อย ซึ่งไม่ปรากฏในตารางข้างบน และอาจทำให้เกิดความสับสนได้ เช่น können ยังสามารถใช้ในความหมายแสดงความสามารถ (Fähigkeit) และในการสื่อสารแบบไม่เป็นทางการยังใช้เหมือน dürfen ได้อีกด้วย ดังเช่นในหนังสือไวยากรณ์สำหรับผู้เรียน ได้อธิบายการใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะ können เพื่อให้เข้าใจง่ายว่า เราจะใช้กริยาคำนีเพื่อ

1. บอกความสามารถของเรา (Ich beherrsche es.) เช่น Ich kann schwimmen.
2. บอกความเป็นไปได้ (Ich habe die Möglichkeit) เช่น Wir können zu Abend zusammen essen.
3. บอกการได้รับอนุญาตหรือขออนุญาต (Es ist erlaubt.) เช่น Sie können hier rauchen.

(Kars & Häussermann, 1997, p. 39)

นอกจากนี้ ในหนังสือไวยากรณ์สำหรับผู้เรียนยังชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างคำกริยาแสดงทัศนภาวะ mögen, möchten และ wollen ที่มีความหมายหลักคือเป็นความตั้งใจเช่นเดียวกัน แต่มีความแตกต่างกันตรงที่ mögen บอกนัยความต้องการนั้นเป็นสิ่งที่มีอยู่เสมอ ตรงกันข้ามกับ möchten ที่มีนัยว่าหมายถึง “เพียงขณะนี้เท่านั้น” ในขณะที่ wollen เป็นความต้องการที่เกิดจากการตัดสินใจแน่วแน่ (Kars & Häussermann, 1997, p. 39) ซึ่งความแตกต่างของ mögen และ möchten ตามที่อธิบายไว้นี้ไม่ได้ใช้ในฐานะที่เป็นกริยาแสดงทัศนภาวะ แต่ใช้ในความหมายแทน gern haben การแยกการใช้ทั้งสองแบบออกจากรันอย่างชัดเจนจะช่วยลดความสับสนลงได้

กริยาแสดงทัศนภาวะ sollen ซึ่งสะท้อนการได้รับมอบหมาย หรือได้รับอิทธิพลจากบุคคลที่สามนั้น ยังมีนัยรวมถึงความรู้สึกผิดชอบชั่วดีหรือหน้าที่ทางศีลธรรมอีกด้วย (Reimann, 2010, p. 13) กล่าวคือ สังคมหรือความคาดหวังของสังคมถือเป็นบุคคลที่สาม (dritte Instanz) นั่นเอง ส่วน müssen ที่สะท้อนความจำเป็นนั้น ยังรวมไปถึงเป็นความจำเป็นที่เกิดจากเงื่อนไขที่มีอยู่เป็นประจำหรือที่มีอยู่แต่เดิม (ausgeprägter Anspruch) จึงไม่จำเป็นต้องแสดงเพิ่มเติมว่าเป็นความต้องการของตนเองหรือเป็นผลจากบุคคลที่สาม (Boettcher, 2009)

การใช้รูปปฏิเสธของกริยาแสดงทัศนภาวะบางคำได้แก่ dürfen และ müssen เป็นประเด็นปัญหาที่ถูกกล่าวถึงในตำราไวยากรณ์หลายเล่ม (Kars & Häussermann, 1997, p. 40 และ Fandrych & Thurmair, 2021, p. 21-22) กล่าวคือ nicht dürfen เทียบได้กับ Es ist verboten (ไม่ได้รับอนุญาต) ในขณะที่ nicht müssen หมายถึงไม่มีความจำเป็น หรือไม่จำเป็นต้องทำ แต่พบว่า nicht müssen (ไม่ต้อง) มักถูกใช้ในความหมายของ nicht dürfen (ห้าม) (Fandrych & Thurmair, 2021, p. 22) โดยเข้าใจว่า nicht müssen หมายถึง “ต้องไม่ทำ” เช่น *Du musst uns nicht besuchen.* (เธอไม่จำเป็นต้องมาเยี่ยมเรา) นอกจากนี้ ในรูปปฏิเสธ คำกริยา brauchen (zu) ยังถูกใช้ทำหน้าที่เสมือนกริยาแสดงทัศนภาวะ โดยมีความหมายแทนคำว่า nicht müssen ได้อีกด้วย แต่การใช้ brauchen ในหน้าที่กริยาแสดงทัศนภาวะนี้ จำเป็นต้องใช้ในรูปปฏิเสธหรือใช้คู่กับ nur เท่านั้น เช่น *Du brauchst nur an(zu)rufen. Du brauchst mich nicht ab(zu)holen.* แต่จะใช้กริยา brauchen zu เพียงลำพังไม่ได้ เช่น **Ich brauche das zu machen.* ซึ่งในประเด็นนี้ จำเป็นที่จะต้องอธิบายความแตกต่างดังกล่าวแก่ผู้เรียนอย่างชัดเจน เนื่องจากถือเป็นข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นเป็นประจำในหมู่ผู้เรียนภาษาเยอรมันในฐานะภาษาต่างประเทศ (ebd.) ความสับสนอีกประการหนึ่งอยู่ที่รูปปฏิเสธของกริยา sollen โดยความหมายของการปฏิเสธอยู่ที่กริยา Infinitiv ที่อยู่ร่วมกับ sollen ในขณะที่ในกริยาแสดงทัศนภาวะคำอื่น ๆ จะเป็นการปฏิเสธคำกริยานั้น ๆ ไม่ใช่ปฏิเสธคำกริยา Infinitiv เช่น

- (Du sollst) (nicht vor acht Uhr anrufen).
- (Du musst nicht) vor acht Uhr anrufen). (Hentschel & Weydt, 2021, p.74)

Hentschel & Weydt (ebd.) ได้เสนอให้ใช้ "การห้าม" (Verbot) และ "ความไม่จำเป็น" (Nicht-Notwendigkeit) เป็นเกณฑ์ในการจำแนกความหมายของคำกริยาแสดงทัศนภาวะในรูปปฏิเสธที่มักเป็นปัญหา โดยอธิบายว่า Verbot หมายถึง ความจำเป็นที่จะไม่ดำเนินการบางอย่าง (die Notwendigkeit, etwas nicht zu tun) (Helbig & Buscha, 2001, p. 117) ซึ่งเมื่อนับรวมกริยา brauchen ในรูปปฏิเสธ ด้วยแล้วจะพบว่าสามารถแบ่งเป็นสองคู่ ดังแสดงในตาราง 2

	Verbot (ห้าม)	Nicht-Notwendigkeit (ไม่จำเป็น)
	nicht sollen (ไม่ควร)	nicht brauchen (ไม่จำเป็น)
+ intensiv	nicht dürfen (ไม่ได้รับอนุญาต)	nicht müssen (ไม่ต้อง)

ตาราง 2. เกณฑ์การจำแนกกริยาแสดงทัศนภาวะในรูปปฏิเสธ (Hentschel & Weydt, 2021, p.74)

2.2 คำกริยาแสดงทัศนภาวะในภาษาเยอรมันในฐานะภาษาต่างประเทศ

Attaviryanupap (2011) ได้ศึกษาเปรียบเทียบคำกริยาแสดงทัศนภาวะในภาษาเยอรมันกับคำที่เทียบเคียงได้ในภาษาไทย พบว่า มีหลายส่วนในด้านความหมายและการใช้ในประโยคที่ร่วมกัน โดยเฉพาะในมิติการแสดงทัศนภาวะปริพจน์ที่มีคำเทียบเคียงกันได้ทั้ง 6 คำ ดังแสดงในตาราง 3

คำกริยาภาษาเยอรมัน	ภาษาไทย
müssen	ต้อง...
sollen	ควร... / น่า...
dürfen	...ได้
können	...ได้ / อาจ...
Mögen/möchten	ต้องการ...
wollen	อยาก... / จะ...

ตาราง 3. คำกริยาแสดงทัศนภาวะภาษาเยอรมัน และคำที่เทียบเคียงได้ในภาษาไทย (ebd., p. 112)

Beckova (2018) ได้วิเคราะห์การนำเสนอกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียนภาษาเยอรมันในฐานะภาษาที่สอง ในระดับมัธยมต้น ในสาธารณรัฐเชค จำนวน 6 เล่ม พบว่า การเรียงลำดับการนำเสนอกริยาในกลุ่มนี้มีความแตกต่างกันในแบบเรียนแต่ละเล่ม แต่สามารถแบ่งเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ mögen, können และ müssen ถูกนำเสนอในบริบทร่วมกันและพบบ่อยกว่าคำกริยากลุ่ม wollen, sollen และ dürfen โดยพบว่าแบบเรียนทั้งหมดเน้นการผันรูปกริยา และไม่พบการให้ความหมายของคำกริยาเหล่านี้ในแบบเรียนทุกเล่มแต่ให้ผู้เรียนอนุมานจากบทสนทนาและบทอ่าน

Augustin (2006) ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาในการเรียนรู้คำกริยาแสดงทัศนภาวะภาษาเยอรมันของผู้เรียนชาวรัสเซียและพบปัญหาทั้งในด้านการผันคำกริยา การวางตำแหน่งคำกริยา และความเข้าใจในความหมายของคำกริยาเหล่านี้ โดยได้ชี้ให้เห็นปัญหาที่สำคัญได้แก่

1. ไม่สามารถแยกความหมาย müssen และ sollen ได้อย่างชัดเจน ทำให้ไม่สามารถใช้คำกริยาทั้งสองคำได้อย่างเหมาะสม
2. ใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะในรูปปฏิเสธผิดโอกาสหรือผิดความหมาย คือ nicht dürfen และ nicht können

3. ปัญหาในการถ่ายทอดคำแนะนำต่อให้ผู้อื่นผ่านคำกริยาแสดงทัศนภาวะ (Augustin, 2006, p. 122) เนื่องจากงานวิจัยที่กล่าวถึงอยู่นี้เป็นการศึกษาการเรียนและการใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะในระดับ B1 จึงไม่อาจเทียบเคียงกับการเรียนของผู้เรียนชาวไทยได้โดยตรง แต่ประเด็นปัญหาเช่น การผันคำกริยา ความสับสนในความหมายของคำกริยาบางตัว เป็นสิ่งที่พบได้เช่นกันในหมู่ผู้เรียนชาวไทย Augustin เองได้นำเสนอแนวทางในการสอนคำกริยาแสดงทัศนภาวะที่ใช้การแปลควบคู่ไปกับการใช้บริบท (Kontext) เพื่ออธิบายความหมายของคำกริยาเหล่านี้ แต่ยังคงให้ความสำคัญกับการสอนด้านไวยากรณ์ (Augustin 2006, p. 133; 146) ในขณะที่ Kaiser (2019, p. 43) เห็นด้วยกับการใช้การแปลมาช่วยอธิบายความ แต่เห็นว่าควรเน้นไปที่การทำให้เห็นความแตกต่างเป็นหลัก นอกจากนี้ยังได้ชี้ให้เห็นว่านอกเหนือไปจากการเลือกใช้สื่อและสถานการณ์ตัวอย่างให้เหมาะสมตามกลุ่มผู้เรียนและใช้ในเวลาที่เหมาะสมแล้ว (ดูเปรียบเทียบ Rösler, 2016) การให้คำอธิบายและแบบฝึกหัดเพิ่มเติมเกี่ยวกับลักษณะพิเศษทั้งในมิติด้านความหมาย ด้านไวยากรณ์ และในการใช้แก่ผู้เรียนนั้น ยังคงไม่ได้รับความสนใจมากนัก (Kaiser, 2019, p. 43) สอดคล้องกับ Jentges (2016) ที่ได้เสนอให้นำเสนอเนื้อหาในส่วนที่เข้าใจยากของคำกริยาแสดงทัศนภาวะเหล่านี้ให้แก่ผู้เรียนเฉพาะกลุ่ม แทนที่จะไปเน้นให้ผู้เรียนรู้ความหมายที่หลากหลายของคำกริยาเหล่านี้เท่านั้น เนื่องจากจะเป็นปัญหากับผู้เรียนเมื่อเรียนในระดับสูง

3. วัตถุประสงค์ของการวิจัยและวิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาวิจัยเอกสารตัวบท จำกัดขอบเขตการวิเคราะห์อยู่เฉพาะการสอนเรื่องคำกริยาแสดงทัศนภาวะในภาษาเยอรมันในฐานะภาษาต่างประเทศ (DaF) สำหรับผู้เรียนในระดับต้น มิได้ศึกษาในเชิงภาษาศาสตร์ หรือเชิงภาษาศาสตร์เปรียบเทียบ แต่เป็นการวิเคราะห์โครงสร้างบทเรียน รูปแบบการนำเสนอและตัวอย่างการใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน Netzwerk neu A1 เพื่อตอบคำถามดังต่อไปนี้

1. การนำเสนอคำกริยาเหล่านี้ เรียงลำดับอย่างไร
2. มีการอธิบายความหมายของคำกริยาเหล่านี้หรือไม่ และใช้กลวิธีใดในการอธิบายความหมาย
3. การนำเสนอความหมายของคำกริยาเหล่านี้ ครอบคลุมความหมายที่มีอยู่เพียงใด
4. แบบฝึกหัดมีลักษณะเป็นอย่างไร

โดยวิเคราะห์เชื่อมโยงกับแนวคิดเรื่องอิทธิพลของภาษาแม่และภาษาต่างประเทศแรกต่อการเรียนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เพื่อระบุอุปสรรคที่อาจพบได้สำหรับผู้เรียนชาวไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศแรก และนำเสนอแนวทางแก้ไข

4. บทวิเคราะห์แบบเรียน Netzwerk neu A1

4.1 โครงสร้างแบบเรียน

แบบเรียนภาษาเยอรมัน Netzwerk neu เป็นแบบเรียนที่ผลิตขึ้นสำหรับวัยรุ่นตั้งแต่อายุ 16 ปีขึ้นไป และวัยผู้ใหญ่ ที่ไม่มีความรู้ภาษาเยอรมันมาก่อน โดยแบบเรียนชุดนี้แบ่งเป็นสามระดับ ตามระดับความรู้ภาษาเยอรมัน A1 A2 และ B1 ตามกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาของยุโรป (CEFR) แบบเรียนชุดนี้มีจุดเด่นคือ เนื้อหาในแบบเรียนมีความทันสมัย รูปแบบของกิจกรรมและแบบฝึกหัดมีความหลากหลายและกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติและใช้ภาษาในสถานการณ์เสมือนจริง ศัพท์สำนวนและโครงสร้างประโยคที่นำเสนอเกี่ยวข้องกับบริบทที่จะสามารถนำไปใช้สื่อสารได้จริง

แบบเรียนภาษาเยอรมัน Netzwerk neu ระดับ A1 มีเนื้อหาทั้งหมด 12 บท โดยแยกส่วนของเนื้อหาและแบบฝึกหัดออกจากกันอย่างชัดเจน (แยกเป็นสองเล่ม หรือ แบ่งเป็นสองส่วนอย่างละครึ่งเล่ม) แบบเรียนเล่มนี้ วางโครงสร้างของบทเรียนแต่ละบทให้มีจำนวนหน้าที่เท่ากันและเค้าโครงเหมือนกันทุกบท เนื้อหาในแต่ละบทเรียนมี 10 หน้า โครงสร้างในแต่ละบทเรียนจะแบ่งได้ดังแสดงในตาราง 4

หน้า	เนื้อหา
หน้าที่ 1 – 2	ภาพและคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อของบทเรียน
หน้าที่ 3 – 6	คำศัพท์ สำนวนและไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องมานำเสนอในรูปแบบกิจกรรมพูด ฟัง อ่าน และเขียน
หน้าที่ 7 – 8	เนื้อหาวัฒนธรรมความเป็นอยู่ หรือการฝึกฝนทักษะพูด ฟัง อ่าน เขียน และวิธีการในการเรียนรู้
หน้าที่ 9	ชื่อว่า Die Netzwerk-WG เป็นเนื้อหาและกิจกรรมให้ผู้เรียนทำโดยการดูคลิปวิดีโอสั้น ๆ ที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับหัวข้อที่เรียน
หน้าที่ 10	ใช้ชื่อว่า kurz und klar เป็นส่วนที่สรุปศัพท์ สำนวน ไวยากรณ์และเนื้อหาที่สำคัญในบทเรียน

ตาราง 4. ประเภทของเนื้อหาในบทเรียน

4.2 การนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน

แบบเรียนนำเสนอเนื้อหาเรื่องคำกริยาแสดงทัศนภาวะทั้ง 6 คำ ได้แก่ mögen können müssen wollen sollen และ dürfen ตามลำดับ โดยนำเสนอเรื่องคำกริยาแสดงทัศนภาวะทั้งในรูปแบบที่เป็นเนื้อหาทางไวยากรณ์ บทที่ 4 บทที่ 5 บทที่ 6 บทที่ 8 และที่เป็นเนื้อหาสอดแทรกในบริบทสำนวนในการสื่อสาร ได้แก่ บทที่ 7 บทที่ 9 จนถึง บทที่ 12 ซึ่งรายละเอียดของการนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะที่เป็นเนื้อหาหลักดังแสดงในตาราง 5

คำกริยาแสดง ทัศนภาวะ	บทที่	บริบทที่ใช้นำเสนอเนื้อหา
mögen/möchten	4	Einkaufen (จ่ายตลาด)
	6	Veranstaltungstipps machen (การชวนไปเที่ยว)
	9	die Wohnungseinrichtung planen (การจัดวางเฟอร์นิเจอร์)
	12	Vorschläge für eine Stadttour machen (การแนะนำเที่ยวในเมือง)
können	5	sich verabreden (นัดพบ) einen Termin telefonisch vereinbaren (นัดหมายทางโทรศัพท์)
	7	Abläufe beschreiben (การบรรยายขั้นตอน) Alltagsgespräche Gespräche zum Thema "Geld" (บทสนทนาเกี่ยวกับธุรกรรมการเงิน)
	9	Eine Einladung beantworten (การตอบรับ-ปฏิเสธคำเชิญ)
	10	Telefonieren und nachfragen (การสนทนาทางโทรศัพท์)
	12	Vorschläge für eine Stadttour machen (การแนะนำเที่ยวในเมือง)
müssen	5	sich verabreden (นัดพบ)
	8	Beim Arzt (การพบแพทย์) Anweisungen geben (การให้แนวทางการปฏิบัติ)
	7	Ortsangaben machen (การบอกสถานที่) Abläufe beschreiben (การบรรยายขั้นตอน) Arbeitstag (กิจกรรมในวันทำงาน)
	9	Eine Einladung beantworten (การตอบรับ-ปฏิเสธคำเชิญ)
		Ortsangaben machen (การบอกสถานที่) Abläufe beschreiben (การบรรยายขั้นตอน) Arbeitstag (กิจกรรมในวันทำงาน)
wollen	5	sich verabreden (นัดพบ)
	6	Einladung (การเชิญ) Veranstaltungstipps machen (การชวนไปเที่ยว)
	9	die Wohnungseinrichtung planen (การจัดวางเฟอร์นิเจอร์)
	11	sich anziehen (การแต่งตัว)
sollen	8	Beim Arzt (การพบแพทย์) Anweisungen wiedergeben (การถ่ายทอดแนวทางการปฏิบัติ)
dürfen	8	Beim Arzt (การพบแพทย์) Anweisungen geben (การให้แนวทางการปฏิบัติ)

ตาราง 5. คำกริยาแสดงทัศนภาวะที่ปรากฏในแต่ละบทเรียน

มีข้อสังเกตว่าแบบเรียนนำเสนอคำกริยา mögen เป็นคำแรก ตั้งแต่ในบทที่ 4 ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับการซื้อของ, การบอกความชอบไม่ชอบเกี่ยวกับอาหาร และการสั่งอาหารและเครื่องดื่ม โดยปรากฏทั้งในรูป mögen และในรูป möchten ซึ่งเป็น Konjunktiv II ของ mögen ในบทที่ 4 นี้คำกริยาทั้งสองไม่ได้ถูกนำเสนอในฐานะที่เป็นคำกริยาแสดงทัศนภาวะ แต่ทำหน้าที่เสมือนเป็นกรรมกริยาตัวหนึ่ง โดย mögen ใช้ในความหมายว่า "ชอบ" ในขณะที่ möchten ใช้แสดงความหมายว่า gern haben (ต้องการ, อยากได้) (ดู

เพิ่มเติม Hentschel & Weydt, 2013, p.68) โดยประโยคจะประกอบด้วย ประธาน + คำกริยา mögen/möchten + กรรม (Akkusativ) ดังตัวอย่าง

- *Was möchten Sie?* (คุณต้องการอะไร)
- *Ich möchte ein Stück Emmentaler, bitte.* (ผมต้องการเนยแข็งเอ็มเมนทาเลอ 1 ชิ้นครับ)
- *Lars mag Brötchen mit Marmelade.* (ลาสชอบกินขนมปังทาแยม)

(Netzwerk neu A1.1, p. 45 และ p. 49)

แต่เมื่อต้องการนำเสนอในฐานะกริยาแสดงทัศนภาวะ จะนำเสนอเพียงรูป möchten เท่านั้น ไม่ได้กล่าวถึง mögen อีกเลย ทั้งนี้เนื่องจากการสื่อสารในชีวิตประจำวันในปัจจุบัน möchten ใช้ในการแสดงทัศนภาวะปริพท์ โดยหมายถึง "ต้องการ" คู่กับคำกริยา wollen ในขณะที่ mögen ใช้ในการแสดงทัศนภาวะปริชาน เป็นหลักซึ่งอยู่เกินขอบเขตเนื้อหาในระดับ A1

ลำดับและความถี่ในการนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะแต่ละคำส่วนใหญ่สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์แบบเรียนภาษาเยอรมันอื่น ๆ ก่อนหน้านี้เป็นส่วนใหญ่ โดยเฉพาะการเริ่มต้นด้วยคำกริยา mögen ในความหมายว่า ชอบ / อยากได้ (gern haben) และความถี่ของคำกริยา können และ müssen พบมากที่สุด ดังแสดงในตาราง 6 (ดูเปรียบเทียบ Beckova, 2018, p. 70) แต่แตกต่างจากลำดับความถี่การปรากฏคำกริยาแสดงทัศนภาวะในงานวิจัยอื่นๆ ในเรื่องนี้ (Diewald, 1999, p. 9; Attaviriyunupap 2011, p.100) ทั้งนี้เนื่องจากการวิเคราะห์แบบเรียนภาษาเยอรมันระดับต้นที่ยังไม่มีการสอนเรื่องการแสดงทัศนภาวะปริชาน (epistemische Modalität) ซึ่งใช้ในการสื่อสารจริงในสังคมและถูกนับรวมกับการแสดงทัศนภาวะปริพท์ในงานวิจัยเหล่านั้น

บทที่	คำกริยาแสดงทัศนภาวะ					
	mögen	können	müssen	wollen	sollen	dürfen
5	-	11	11	10	-	-
6	5	1	2	2	-	-
7	-	3	5	-	-	-
8	-	2	8	-	6	7
9	1	1	1	1	-	-
10	-	6	-	-	-	-
11	-	-	-	1	-	-
12	2	2	-	-	-	-
รวม	8	26	27	14	6	7

ตาราง 6. ความถี่ของการนำเสนอและแบบฝึกหัดสำหรับคำกริยาแสดงทัศนภาวะแต่ละคำ

สิ่งที่น่าสนใจคือแบบเรียนนี้นำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะ können müssen และ wollen เป็นครั้งแรกพร้อมกันในบทเดียว และนำเสนอเพื่อทบทวนอีกอย่างต่อเนื่องในบทถัด ๆ ไป การนำเสนอกริยาทั้งสามคำดังกล่าว ซึ่งแต่ละคำแสดงความหมายหลัก 3 ด้านของคำกริยาแสดงทัศนภาวะ คือ 1) ความเป็นไปได้ 2) ความจำเป็น 3) ความต้องการ ตามลำดับ ซึ่งชัดเจนเพียงพอที่ผู้เรียนสามารถอนุมานความหมายเหล่านี้จากบริบทหรือสถานการณ์ในบทเรียนได้ไม่ยาก นอกจากนี้ยังพบว่า การนำเสนอคำกริยาแต่ละคำในบทถัด ๆ ไป สอดคล้องกับการจำแนกความหมายที่ได้แสดงไว้ในตาราง 1 กล่าวคือ möchten ร่วมกับ wollen ในบทที่ 6 และบทที่ 9 sollen dürfen เชื่อมโยงกับ können และ müssen ในบทที่ 8 การจัดลำดับนำเสนอดังกล่าว ย่อมจะช่วยให้ผู้เรียนสังเกตเห็นองค์ประกอบของความหมายที่เพิ่มเติม ได้แก่ อิทธิพลของบุคคลที่สาม (dritte Instanz) ของคำกริยาแสดงทัศนภาวะที่กำลังเรียนโดยเปรียบเทียบกับความรู้เกี่ยวกับคำกริยาในกลุ่มนี้ที่รู้จักมาแล้วก่อนหน้านี้ได้ ดังตัวอย่างในภาพที่ 1

b Was müssen die Patienten tun? Was dürfen sie (nicht) tun? Lesen Sie die Aussagen und hören Sie die Gespräche. Ordnen Sie dann die Aussagen den Bildern in 10a zu.

1. Essen Sie heute nichts. A
2. Sie müssen ins Krankenhaus gehen. _____
3. Rauchen Sie nicht! _____
4. Den Hustensaft müssen Sie abends nehmen. _____
5. Sie dürfen kurz duschen, das geht. _____
6. Sie dürfen viel trinken. Tee ist gut. _____
7. Mit Fieber dürfen Sie nicht baden oder Ihre Haare waschen. _____
8. Nehmen Sie zweimal täglich eine Tablette gegen die Schmerzen. _____
9. Sie dürfen nicht arbeiten. Bleiben Sie zu Hause. _____

G müssen – nicht dürfen – dürfen

- Sie **müssen** im Bett bleiben.
- Sie **dürfen nicht** baden. Baden ist verboten.
- Sie **dürfen** duschen. Duschen ist erlaubt.

ภาพที่ 1 การเชื่อมโยงความหมายของคำกริยา müssen กับ dürfen

ในส่วนของคำกริยา können แบบเรียน Netzwerk neu นำเสนอในความหมายด้าน "ความเป็นไปได้" (Möglichkeit) เป็นหลัก ดังตัวอย่าง

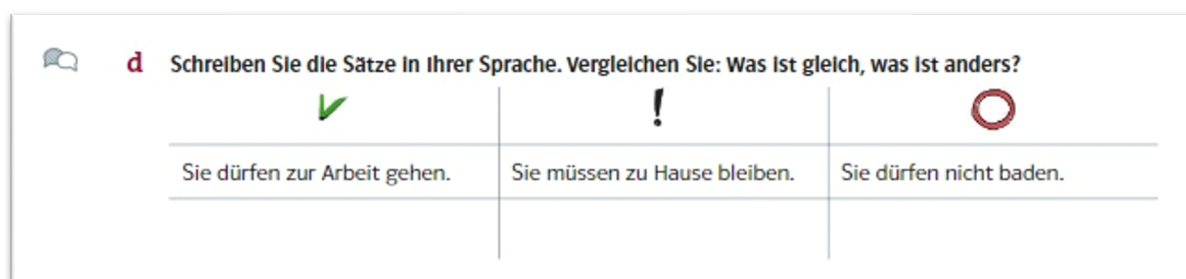
- Hoffentlich könnt ihr alle kommen. (หวังว่าพวกเธอทุกคนจะมาได้นะ)
- In Basel ist es sehr schön, denn man kann hier sehr viel machen. (ที่เมืองบาเซิลดีมาก ๆ เพราะเราทำกิจกรรมอะไรได้หลายอย่าง)

(Netzwerk neu A1.2, p. 65)

ในขณะที่แบบเรียนเล่มอื่น ๆ เช่น Schritte International Neu และ Menschen มักจะเสนอเนื้อหาคำกริยา können ในความหมายด้านความสามารถ (Fähigkeit) นอกจากนี้ยังพบว่าตัวอย่างประโยคในแบบเรียนเล่มนี้เป็นประโยคที่พบได้ในชีวิตประจำวันซึ่งมักสื่อถึงความเป็นไปได้ (Möglichkeit) และการขออนุญาต (Erlaubnis) มากกว่าการบอกความสามารถ (Fähigkeit)

4.3 การแสดงความหมายของคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน

จากการศึกษาไม่พบการอธิบายความหมายหรือแปลความหมายของคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน มีเพียงการแสดงโครงสร้างประโยคเมื่อใช้คำกริยาเหล่านี้และแสดงการผันคำกริยาเหล่านี้ในรูปกาลปัจจุบันเท่านั้น ซึ่งเป็นรูปแบบที่มักพบในบทเรียนสมัยใหม่(เปรียบเทียบกับ Beckova, 2018, p. 74f.) ซึ่งมุ่งเน้นการสื่อสาร (kommunikativorientiert) เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านการใช้ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถทางภาษาไปพร้อม ๆ กัน นอกจากนี้แบบเรียนยังมียุทธวิธีแบบการนำเสนอเนื้อหาไวยากรณ์และคำศัพท์ประสานรวมกันอยู่ในบทอ่าน บทสนทนา และบทฟัง เสมือนเป็นการเรียนรู้ภาษาจากสถานการณ์จริง นอกจากนี้ยังมีการใช้ภาพประกอบ และสัญลักษณ์ต่าง ๆ เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจหรืออนุมานความหมายของเรื่องตามบริบทอีกด้วย (ภาพที่ 1 และภาพที่ 2) โดยมีเจตนาไม่ให้ผู้เรียนสนใจแต่ไวยากรณ์หรือพยายามจำความหมายและกฎการใช้คำแต่ต้องการกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้ผ่านการเลียนแบบการใช้ภาษาตามกิจกรรมการสื่อสารลักษณะต่าง ๆ ในบทเรียน (เปรียบเทียบกับ Aguado Padilla, 2002, p. 218-222)



Schreiben Sie die Sätze in Ihrer Sprache. Vergleichen Sie: Was ist gleich, was ist anders?		
✓	!	⊘
Sie dürfen zur Arbeit gehen.	Sie müssen zu Hause bleiben.	Sie dürfen nicht baden.

ภาพที่ 2 การใช้สัญลักษณ์สื่อความหมายของคำกริยา dürfen / müssen / nicht dürfen

4.4 แบบฝึกหัดในแบบเรียน

จากการวิเคราะห์พบแบบฝึกหัดที่หลากหลายทั้งในรูปแบบการเติมกลุ่มคำ (Feste Verbindungen) แบบฝึกหัดการผันคำกริยา ผ่านการเติมคำในช่องว่างและการแต่งประโยค แบบฝึกหัดใช้คำตามความหมาย ผ่านการเติมคำลงในช่องว่างและการเขียนเรียงความ/บทความสั้น ๆ ดังแสดงในตาราง 7

รูปแบบของแบบฝึกหัด	möchten	können	müssen	wollen	sollen	dürfen
เติมกลุ่มคำ (Feste Verbindung)	4 (6e)					
ผันคำกริยาแบบเติมคำในช่องว่าง	4 (8a)	5 (11c)	5 (11c) 8 (10f)	5 (11c)	8 (8d)	8 (10e) 8 (10f)
ผันคำกริยาจากตัวอย่างในบทความที่อ่าน		5 (11b)	5 (11b)	5 (11b)	8 (8b-c)	
เลือกคำกริยาเติมลงในช่องว่าง		5 (11a) 5 (11e)	5 (11a) 5 (11e)	5 (11a) 5 (11e)		
แต่งประโยค		5 (11d)	5 (11d)	5 (11d)	8 (8e)	

รูปแบบของแบบฝึกหัด	möchten	können	müssen	wollen	sollen	dürfen
					8 (9)	
เขียนบทความสั้น ๆ	5 (11f)	5 (11f)	5 (11f)			
	8 (11c)	8 (11c)				8 (11c)

ตาราง 7. ประเภทของแบบฝึกหัดที่พบในบทเรียนจำแนกตามคำกริยาแสดงทัศนภาวะ

หมายเหตุ คำอธิบายข้อมูลในตาราง 4(6e) หมายถึง บทที่ 4 แบบฝึกหัดที่ 6 แบบฝึกหัดย่อย e

เป็นที่น่าสังเกตว่าไม่มีแบบฝึกหัดสำหรับ คำกริยา möchten ในความหมายของคำกริยาแสดงทัศนภาวะโดยตรง แต่จะไปปรากฏในสำนวนในบทสนทนาแทน แบบฝึกหัดที่พบจึงเป็นการใช้ möchten ในความหมาย "อยากได้" เท่านั้น นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนมีโอกาสดฝึกฝนการใช้คำกริยา können / müssen / wollen ค่อนข้างมากและหลากหลายรูปแบบ เมื่อเทียบกับคำกริยาแสดงทัศนภาวะตัวอื่น ได้แก่ การฝัน การเติม การแต่งประโยคและ การเขียนเป็นบทความ ซึ่งปรากฏพร้อม ๆ กันในทุกแบบฝึกหัด ดังตัวอย่างที่แสดงในภาพที่ 3 และภาพที่ 4

11 a Modalverben und ihre Bedeutung. Ergänzen Sie muss, kannst, will und wollen.

1 

○ Ich _____ heute ins Kino gehen.
Kommst du mit?
● Ja, super. Wann?
○ Um acht.

3 

○ Mama, ich habe Hunger.
● Ich _____ einkaufen. Dann koche ich etwas.

2 

Das machst du super! Du _____ schon gut schwimmen.

4 

○ _____ wir am Dienstag in die Stadt fahren?
● Ja, gern, da habe ich Zeit.

ภาพที่ 3 ตัวอย่างแบบฝึกหัดอ่านคำกริยา können / wollen / müssen

b Lesen Sie die Nachrichten von Hannes und Mara. Markieren Sie die Modalverben und ergänzen Sie die Tabelle.

	müssen	können	wollen
ich	<u>mus</u>	_____	will
du	musst	_____	willst
er/es/sie	muss	_____	will
wir	müssen	_____	_____
ihr	_____	könnt	wollt
sie/Sie	_____	können	_____

Liebe Grüße aus Hamburg! 🍷 Ich mus gleich ins Büro fahren – ich kann nur kurz schreiben.

Guten Morgen! Müsst ihr heute viel arbeiten? 😞

Ja, aber am Abend wollen wir noch eine Stadttour machen – ohne den Chef! 😊 Wie geht es euch?

Alles wie immer! Die Kinder wollen nicht in die Schule gehen, sie müssen lernen und Florian kann nicht genug Computer spielen. 😞 Kannst du um zehn telefonieren? Dann können wir sprechen.

ภาพที่ 4 ตัวอย่างแบบฝึกหัดผันคำกริยาและเลือกเติมตามความหมาย

ส่วนคำกริยา dürfen นั้น มีการฝึกใช้ในรูปแบบปฏิเสธมากกว่าในรูปแบบปกติ (พบ nicht dürfen มากกว่า dürfen) นอกจากนี้คำกริยา sollen มีแบบฝึกหัดมากกว่าคำกริยาแสดงทัศนภาวะคำอื่น ๆ เมื่อเปรียบเทียบในเชิงจำนวนของแบบฝึกหัดต่อคำกริยา 1 ตัว และส่วนใหญ่เป็นการฝึกทวนข้อความจากแบบฝึกหัดก่อนหน้า โดยมีองค์ประกอบสำคัญคือ เป็นการทวนข้อความที่บุคคลอื่นบอกให้ทำ เช่นเป็นคำสั่งของแพทย์ เป็นคำไหว้วานจากเพื่อนร่วมงานที่ป่วย เพื่อสื่อถึงมิติด้านอิทธิพลของบุคคลที่สาม (Dritte Instanz) ซึ่งเป็นเรื่องที่น่าสนใจได้ยาก จึงจำเป็นต้องใช้แบบฝึกหัดที่มีรูปแบบซ้ำๆ เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตเห็นลักษณะเฉพาะนี้ได้ง่ายขึ้น ดังแสดงตัวอย่างในภาพที่ 5

b Informationen für die Kollegen. Wer soll was machen? Notieren Sie.



Agim hatte einen Unfall mit dem Motorrad und kann eine Woche lang nicht kommen. Frau Hamsik, Sie sollen bitte den Termin mit Frau Böhm absagen. Jens, du sollst bitte seine E-Mails lesen. Sandra und Leander, ihr sollt bitte die Rechnungen fertig machen. Geht das? Ach ja, und ich soll euch alle herzlich grüßen. Er ruft morgen wieder an.

Frau Hamsik: Termin mit ...

c Markieren Sie in 8b die Formen von sollen. Ergänzen Sie dann die Tabelle.

sollen			
ich	_____	wir	sollen
du	_____	ihr	_____
er/es/sie	soll	sie/Sie	_____

ภาพที่ 5 ตัวอย่างแบบฝึกหัดคำกริยา sollen

5. อภิปรายผล

5.1 การนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน Netzwerk neu A1

เมื่อพิจารณาจากลำดับการนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียน โดยจำกัดความสนใจอยู่เฉพาะการใช้คำกริยาเหล่านี้คู่กับ Infinitiv ในประโยคแล้ว จะเห็นได้ชัดเจนว่า แบบเรียนแบ่งคำกริยากลุ่มนี้ออกเป็นสองกลุ่มย่อย และนำเสนอคำกริยาในแต่ละกลุ่มพร้อม ๆ กัน คือ können müssen wollen .ในบทที่ 5 และ sollen dürfen ในบทที่ 8 โดยในบทที่ 5 นำเสนอคำกริยา können müssen wollen ไปพร้อม ๆ กัน ในแต่ละแบบฝึกหัด และมีการนำเสนอซ้ำเพื่อทบทวนและเชื่อมโยงกับคำกริยาแสดงทัศนภาวะคำอื่น ๆ อีกในหลายบท จนมีความถี่ของแบบฝึกหัดมากที่สุด (ดูที่ตาราง 6) แต่ในบทที่ 8 กลับนำเสนอคำกริยา sollen และ dürfen แยกกัน ผู้เขียนมีข้อสังเกตว่า นอกเหนือไปจากการที่ในภาษาเยอรมัน คำกริยา können และ müssen ถือเป็นคำหลักในการแสดงความหมายในมิติการแสดงทัศนภาวะปริพัทธ (Kratzer 1981, 39 อ้างใน Attaviriyapap, 2011, p.100) จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่จะถูกนำมาสอนก่อนคำอื่นๆ อาจจะเป็นเพราะ เป็นกลุ่มคำกริยาแสดงทัศนภาวะที่มีความหมายชัดเจน และ können müssen และ wollen มีตัวสะกดขึ้นต้นใกล้เคียงกับคำกริยา can must และ will ในภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ยังเป็นคำที่มีวิธีใช้เหมือนกันคือ ใช้กับคำกริยา Infinitiv ความเชื่อมโยงกับภาษาอังกฤษเหล่านี้ อาจกระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียนอยู่ กับความรู้ภาษาอังกฤษของตน ซึ่งอาจจะช่วยให้การทำความเข้าใจความหมายของเนื้อหาใหม่ได้ง่ายขึ้น นอกเหนือไปจากการพยายามใช้ความรู้ในภาษาแม่ของตนเท่านั้น (ดูเปรียบเทียบใน Neuner, 2003, p. 17) ในขณะที่ dürfen และ sollen มีความหมายที่เข้าใจได้ยากกว่า และไม่มีคำเทียบเคียงในภาษาอังกฤษที่สะกดคล้ายกัน

เป็นที่น่าสังเกตว่าไม่มีการแปลหรือให้ความหมายของคำกริยาในกลุ่มนี้ และอันที่จริงไม่มีการแปลหรือให้กฎไวยากรณ์ใด ๆ ในแบบเรียน มีแต่เพียงการนำเสนอเนื้อหาในรูปแบบต่างๆ ที่สอดแทรกเรื่องศัพท์ สำนวน และไวยากรณ์ที่จำเป็นในการสื่อสารในเรื่องนั้นๆ และใช้ภาพเพื่อกระตุ้นความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังอ่านหรือฟัง มีการใช้สี ขนาดและชนิดของอักษร และเครื่องหมายต่างๆ เข้ามาช่วยเน้นจุดที่ผู้เรียนควรให้ความสนใจ แบบเรียนในลักษณะเช่นนี้ออกแบบตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Kommunikatives Fremdsprachenlehren) ที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียนและประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาผ่านการใช้และฝึกทักษะฟัง พูด อ่าน เขียน ที่ประสานเชื่อมโยงกันในสถานการณ์การสื่อสารรูปแบบต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ความรู้ด้านภาษา (deklaratives Sprachwissen) และทักษะการใช้ภาษา (prozedurales Wissen) ไปพร้อมๆ กัน ดังนั้นจึงไม่พบแบบฝึกหัดที่ใช้ฝึกเพียงเรื่องไวยากรณ์ หรือ เรื่องความหมายของคำกริยา เพียงอย่างเดียว แต่เป็นการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์นั้น ๆ โดยยังอาจจะมีจุดเน้นในแต่ละแบบฝึกหัดที่ต่างกัน เช่น เน้นการผันคำกริยา แต่เนื้อหาแบบฝึกหัดเป็นบทสนทนา เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนซึมซับการใช้ภาษาเป็นหลักมากกว่าความรู้เรื่องคำศัพท์ หรือกฎไวยากรณ์

สิ่งที่น่าสนใจอีกประการหนึ่ง เกี่ยวกับการนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียนนี้ คือ การจับคู่คำกริยาที่เรียนมาแล้วกับคำกริยาใหม่ เช่น wollen-mögen/möchten ในบทที่ 6 müssen-dürfen ใน

บทที่ 8 หรือจับคู่คำกริยาที่เรียนมาแล้วสองคำเพื่อทบทวน เช่น können-müssen ในบทที่ 7-8 เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตเห็นความแตกต่างของความหมายระหว่างคำกริยาทั้งสองได้ชัดเจนขึ้น หลังจากที่พอมีสมมุติฐานหรือความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับคำกริยาเหล่านั้น

นอกจากนี้แบบฝึกหัดในแบบเรียนยังมีลักษณะเชื่อมโยงกัน กล่าวคือ เป็นการฝึกใช้ทักษะแต่ละด้านในประเด็นหรือในสถานการณ์เดียวกันซึ่งสอดคล้องกับการสื่อสารในชีวิตจริงที่จำเป็นต้องมีความสามารถใช้ทักษะทั้ง 4 ได้เท่า ๆ กัน

5.2 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอนที่ใช้แบบเรียน Netzwerk neu A1

เนื่องจากแบบเรียนออกแบบตามแนวทางการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผู้สอนจึงจำเป็นต้องเข้าใจแนวคิดดังกล่าวเพื่อให้สามารถเข้าใจแนวคิดในการออกแบบแบบเรียนนี้ ทั้งในด้านโครงสร้าง ลำดับการฝึก และใช้ทักษะในแต่ละส่วนของบทเรียน รวมทั้งเป้าหมายของแบบฝึกหัด ตัวอย่างเช่น หากผู้สอนต้องการเน้นการสอนไวยากรณ์ ก็พบว่าตนเองจำเป็นต้องอธิบายเพิ่มเติม และเพิ่มแบบฝึกหัดให้แก่ผู้เรียนอยู่เสมอเนื่องจากไม่ทราบถึงแนวคิดเบื้องหลังแบบเรียน

ในประเด็นเกี่ยวกับผู้เรียนภาษาเยอรมันชาวไทยนั้น ถือได้ว่าเป็นกลุ่มที่ไม่มี ความหลากหลายมากนัก กล่าวคือ ทั้งหมดได้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศแรกมาแล้วทั้งสิ้น และในบางรายมีประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ ก่อนที่จะเริ่มเรียนภาษาเยอรมันอีกด้วย เราสามารถใช้ประโยชน์จากลักษณะดังกล่าวนี้ในการสอนภาษาเยอรมันได้ และแบบเรียน Netzwerk neu ได้ออกแบบให้เอื้อต่อการใช้แนวทางนี้ไว้แล้วเช่นกัน เนื่องจากพบว่าแบบเรียนออกแบบภายในอิทธิพลของแนวคิด Mehrsprachigkeits- und Tertiärsprachendidaktik (Neuner, 2003, p. 13, 27-32) ซึ่งเป็นแนวคิดที่สนับสนุนให้ใช้ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแม่และภาษาต่างประเทศอื่นๆ ก่อนหน้าเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาใหม่ ทั้งในด้านกระบวนการเรียนรู้และในด้านการเปรียบเทียบความเหมือนความต่างของระบบภาษา ในกรณีของคำกริยาแสดงทัศนภาวะ กลุ่ม können müssen wollen นั้นเราสามารถสังเกตเห็นความเชื่อมโยงกับภาษาอังกฤษได้ค่อนข้างชัดเจน ดังในแง่ความหมาย โครงสร้างและการสะกดคำ ในขณะที่คำกริยาแสดงทัศนภาวะที่เหลือแม้จะไม่มีคำที่สะกดคล้ายกัน แต่ก็ยังสามารถใช้การเปรียบเทียบกับภาษาอังกฤษได้ ที่สำคัญคือ จะต้องเป็นการสะท้อนความคิดของผู้เรียนมิใช่การบอกให้จำโดยผู้สอนซึ่งก็จะไม่ต่างอะไรกับการสอนแบบการแปลและเน้นไวยากรณ์ในอดีต นอกจากนี้ในแง่การแยกแยะความหมายให้เห็นชัดเจน ผู้สอนยังสามารถใช้ความรู้ภาษาไทยของนักเรียนมาเป็นส่วนประกอบในการแสวงหาหรือยืนยันความหมายของสิ่งที่ผู้เรียนกำลังเรียนอยู่ได้อีกด้วย เนื่องจากในภาษาไทยมีคำที่พอจะเทียบเคียงกับคำกริยาแสดงทัศนภาวะอยู่ครบทั้ง 6 คำ ดังแสดงในตาราง 8 แต่จะต้องไม่ใช้การแปลคำต่อคำอีกเช่นกัน เนื่องจากทั้งสองภาษามีระบบที่ต่างกันมาก และการแสดงทัศนภาวะในภาษาไทยจะใช้คำเติมหน้าคำกริยา หรือต่อท้ายคำกริยา ในจุดนี้อาจจะทำให้ผู้เรียนสับสนกับโครงสร้างในภาษาเยอรมันได้

คำกริยาภาษาเยอรมัน	ภาษาไทย	รูปปฏิเสธ	ภาษาไทย
müssen	ต้อง...	nicht müssen	ไม่ต้อง
sollen	ควร... / น่า...	nicht sollen	ไม่ควร / ไม่น่า
dürfen	...ได้	nicht dürfen	...ไม่ได้ / ห้าม... / ต้องไม่...
können	...ได้ / อาจ...	nicht können	...ไม่ได้ /
mögen/möchten	ต้องการ...	nicht mögen/möchten	ไม่ต้องการ
wollen	อยาก... / จะ...	nicht wollen	ไม่อยาก

ตาราง 8. คำกริยาภาษาเยอรมันและคำเทียบเคียงในภาษาไทย และรูปปฏิเสธ (ดัดแปลงจาก Attaviryanupap 2011, 112)

การใช้คำกริยาแสดงทัศนภาวะบางคำในรูปปฏิเสธยังเป็นปัญหาในการทำความเข้าใจและการนำไปใช้ โดยเฉพาะเมื่อผู้เรียนเรียนรู้ความหมายของคำเหล่านี้ในลักษณะการแปล 1:1 เช่น müssen = must = ต้อง และละเลยความแตกต่างในเชิงการใช้ในประโยค เช่น การวางตำแหน่งคำปฏิเสธในแต่ละภาษา จึงทำให้เกิดความสับสนและใช้ผิดความหมายได้ การแสดงการเปรียบเทียบประโยคให้ผู้เรียนสังเกตเห็นตำแหน่งคำหรือการแบ่งความหมายในประโยคที่ต่างกันจะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสัมพันธ์ของความหมายและการใช้ในแต่ละภาษาและความเหมือนหรือความแตกต่างในแต่ละภาษาซึ่งจะทำให้ใช้คำเหล่านั้นได้อย่างถูกต้องตามที่ต้องการจะสื่อสาร โดยเฉพาะคำว่า “ต้องไม่-ไม่ต้อง” เช่น

- (Du sollst) (nicht vor acht Uhr anrufen). เธอไม่ควรโทรมาก่อนแปดโมง
- (Du musst nicht) vor acht Uhr anrufen). เธอไม่ต้องโทรมาก่อนแปดโมง
- (Du darfst nicht) vor acht Uhr anrufen). เธอต้องไม่โทรมาก่อนแปดโมง

นอกจากนี้ความหมายในมิติที่เกี่ยวกับอิทธิพลของบุคคลที่สามของคำกริยา sollen เป็นสิ่งที่เข้าใจได้ยากในภาษาไทย ดังเช่นที่ Attaviryanupap ได้วิเคราะห์เอาไว้ว่าไม่พบการแปลคำกริยา sollen ที่สะท้อนมิติเรื่องบุคคลที่สามในบทแปลภาษาเยอรมันเป็นไทยที่ใช้ศึกษา (2011, 105) การทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็นความหมายในมิติดังกล่าวนี้นี้ จึงไม่สามารถใช้การเทียบเคียงคำได้ แต่แบบเรียนได้ใช้สถานการณ์ที่ต่อเนื่องกันและใช้สัญลักษณ์กฎเกณฑ์ในชีวิตประจำวันเป็นเครื่องมือในการแสดงความหมายนี้ ซึ่งหากผู้สอนชาวไทยเองไม่ตระหนักถึงความหมายในมิตินี้ก็อาจจะทำให้สื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนโดยเหลือเพียงความหมายด้านการแนะนำได้

6. บทสรุป

จากการวิเคราะห์แบบเรียน Netzwerk neu ได้ข้อสรุปว่า แบบเรียนเล่มนี้ได้รับการออกแบบตามแนวคิดการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Kommunikativorientiert) สังเกตได้จากการใช้รูปแบบ

เนื้อหาและแบบฝึกหัดที่หลากหลายครอบคลุมการใช้ทักษะฟัง พูด อ่าน และเขียน ไปพร้อม ๆ กัน แบบฝึกหัดมีความเชื่อมโยงต่อเนื่องกันในการสอนไวยากรณ์และเนื้อหาเรื่องเดียวทำให้ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินการใช้ภาษาในหลายรูปแบบกับเนื้อหาที่ซ้ำกัน จะช่วยให้ความรู้ทางภาษาและทักษะการใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนนี้คงอยู่ได้ในระยะยาว (Verfestigung von Wissen und Sprachkompetenz) การนำเสนอคำกริยาแสดงทัศนภาวะในแบบเรียนจึงมีการจัดลำดับตามลำดับการใช้งานในชีวิตประจำวัน ซึ่ง können และ müssen เป็นคำที่ใช้บ่อยที่สุด และเมื่อนำเสนอพร้อมกับคำกริยา wollen จะทำให้ผู้เรียนได้รู้จักความหมายหลักทั้ง 3 ด้านของคำกริยาแสดงทัศนภาวะในภาษาเยอรมัน ซึ่งเป็นความหมายที่ปรากฏในภาษาอื่น ๆ ด้วย ดังนั้นจึงไม่ใช่เรื่องยากที่ผู้เรียนจะอนุมานความหมายของคำเหล่านี้ตามบริบทของสถานการณ์ในบทเรียน อันสะท้อนแนวคิดการสอนภาษาเยอรมันในฐานะภาษาที่ 3 (Tertiärsprachendidaktik) ที่ต้องการกระตุ้นให้ผู้เรียนสังเกตกระบวนการเรียนรู้ภาษาของตนเองและใช้ความรู้และทักษะที่ได้รับจากภาษาที่ 1 และภาษาที่ 2 มาช่วยในการทำความเข้าใจภาษาที่สาม การใช้แบบเรียนเล่มนี้กับผู้เรียนชาวไทย ผู้สอนจึงจำเป็นต้องเข้าใจแนวคิดเหล่านี้ และใช้ประโยชน์จากลักษณะผู้เรียนกลุ่มนี้ที่สอดคล้องกับแนวคิดที่แบบเรียนได้วางเอาไว้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสะท้อนความรู้จากภาษาที่เรียนมาก่อนหน้านี้ของผู้เรียนในการเรียนภาษาเยอรมัน ซึ่งจะช่วยให้เกิดการฝังแน่นของความรู้ใหม่ได้

เกี่ยวกับผู้เขียน

อัญมณี ชุ่มพงษ์: อาจารย์ประจำศูนย์การศึกษานานาชาติ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วรพงษ์ เจริญกรกิจ: อาจารย์ประจำศูนย์การศึกษานานาชาติ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อภิสิทธิ์พร ฤกษ์อนันต์: อาจารย์โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน แผนกมัธยม

บรรณานุกรม

- Aguado Padilla, K. (2002). *Imitation als Erwerbsstrategie: Interaktive und kognitive Dimensionen des Fremdsprachenerwerbs*. Habilitationsschrift. Universität Bielefeld.
- Attaviryanupap, K. (2011). Die Modalverben im Deutschen und ihre thailändischen Entsprechungen. Eine kontrastive Analyse. *Zeitschrift für angewandte Linguistik*, 55, 91-119.
- Augustin, I. (2006). *Probleme mit deutschen Modalverben - Eine kontrastive Analyse zum Sprachgebrauch russisch sprechender Au-pair-Mädchen*. Dissertation. Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaft der Universität Bayreuth.
- Baumann, C. (2017). *Bedeutung und Gebrauch der deutschen Modalverben: Lexikalische Einheit als Basis kontextueller Vielheit*. Berlin; Boston: Walter de Gruyter.
- Beckova, N. (2018). *Modalität im DaF-Unterricht. Modality in The Teaching of German as a Foreign Language*. Diplomova prace. University of South Bohemia.
- Boettcher, W. (2009). *Grammatik verstehen. Band 1: Wort*. Tübingen: Max Niemeyer.

- Dengler, S., Rusch, P., Schmitz H., & Sieber, T. (2019). *Netzwerk neu A1.1, A1.2: Kurs- und Übungsbuch*. Stuttgart: Klett.
- Diewald, G. (1999). *Die Modalverben im Deutschen. Grammatikalisierung und Polyfunktionalität*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Duden-Grammatik*. (2007). 7., völlig neu erarbeiteten und erweiterten Aufl. Mannheim., u.a.: Dudenverlag.
- Eisenberg, P. (2013). *Grundriss der deutschen Grammatik. Das Wort*. Stuttgart: J. B. Metzler
- Engel, U. (2004). *Deutsche Grammatik*. München: Iudicium Verlag.
- Fandrych, Ch., Thurmair, M. (2021). *Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung*. 2., neu bearbeitete und erweiterte Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Helbig, G., Buscha, J. (2000). *Leitfaden der deutschen Grammatik*. München: Langenscheidt.
- Helbig, G., Buscha, J. (2001). *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Hentschel, E.; Weydt, H. (2021). *Handbuch der deutschen Grammatik*. 5. überarb. Aufl. Berlin; New York: Walter de Gruyter.
- Iwasaki, Sh., Ingkaphirom, P. (2005). *A Reference Grammar of Thai*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jentges, S. (2016). Im Deutschen kann das nicht - Text type didactic for the teaching of German modal verb constructions. *Yearbook of the German Cognitive Linguistics Association (GCLA)*, 4, 31-45.
- Kaiser, J. (2019). Der absolute Gebrauch von Modalverben im gesprochenen Deutsch. *DaF*, 56(1), 35-45.
- Kars, J., Häussermann, U., Koller, G., Gruber, S. (1997). *Grundgrammatik Deutsch*. Frankfurt a.M. u.a.: Diesterweg
- Näf, A. (2011). Möchten ist nicht mögen: ein siebtes Modalverb im Deutschen. *Travaux neuchatelois de linguistique*, 55, 111-137.
- Neuner, G. (2003). Mehrsprachlichkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In Hufeisen, B.; Neuner, G. (Hg.). *Mehrsprachlichkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*, p. 13-34. Europarat.
- Pilaski, A. (2019). *Netzwerk neu A1: Lehrerhandbuch*. Stuttgart: Klett.
- Reimann, M. (2010). *Grundstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache*. München: Hueber Verlag.
- Rösler, D. (2016). Nähe und Distanz zur Mündlichkeit in der fremdsprachendidaktischen Diskussion. Versuch einer Annäherung. *DaF*, 55(3), 135-149.

แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนกับปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย¹

Radical Enactivism and the Explanatory Gap

พงศ์ศิริ ศรีวรรณะ

Pongsiri Sriwantana

ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Department of Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Received: 7 June 2022

Revised: 19 July 2022

Accepted: 22 July 2022

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งวิจารณ์แนวการอ้างเหตุผลหนึ่งซึ่งถูกเสนอขึ้นโดยแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเพื่อแก้ปัญหาเรื่อง ‘ช่องว่างทางการอธิบาย’ ที่ปรากฏอยู่ในข้อถกเถียงเกี่ยวกับแนวคิดกายภาพนิยมในจิตปรัชญา ทั้งนี้ ‘ช่องว่าง’ ที่ถือเป็นปัญหาดังกล่าวคือช่องว่างระหว่างความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางกายภาพกับความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนพยายามแก้ปัญหาดังกล่าวโดยอ้างเหตุผลว่า แท้จริงแล้ว ข้อเท็จจริงทางกายภาพเรื่องรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมมีเอกลักษณ์เดียวกันกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ ผู้เขียนวิจารณ์ว่าการอ้างเหตุผลที่ถูกเสนอขึ้นดังกล่าวนั้นบกพร่อง เพราะการอ้างเหตุผลดังกล่าวเพียงแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายลักษณะทางคุณภาพของประสบการณ์ความรู้สึก แต่ยังไม่แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายถึงการเกิดขึ้นแห่งการมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำการ

คำสำคัญ: แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ, แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน, ช่องว่างทางการอธิบาย, กายภาพนิยมในจิตปรัชญา

Abstract

This article aims to critique the argument of radical enactivism in dealing with problem of ‘the explanatory gap’ which is a controversial issue in philosophy of mind’s Physicalism. This

¹ บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์สำหรับปริญญาโทฉบับนี้เรื่อง “แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการกับปัญหาเรื่องช่องว่าง” ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

problematic ‘gap’ is the gap between knowledge of physical facts and knowledge of phenomenal facts. Radical enactivism proposes a solution to this problem by arguing that, in fact, the physical facts of the interaction pattern between the cognitive system and the environment have the same identity as the physical facts. The author criticizes that the proposed argument is deficient. It is because the solution only addresses the explanatory gap in the qualitative aspect of the sensory experience. However, it cannot close the gap concerning the explanation of how an agent’s sensory experiences originated.

Keywords: Enactivism, Radical enactivism, Explanatory gap, Physicalism in philosophy of mind

บทนำ

แนวคิดกายภาพนิยมทางจิตปรัชญาเห็นว่า จิตมีคุณสมบัติทางกายภาพเป็นพื้นฐาน และอธิบายได้ด้วยความรู้ทางวิทยาศาสตร์ เช่น ศาสตร์แห่งการรู้คิด อย่างไรก็ตาม การอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบายแย้งว่า คุณสมบัติเกี่ยวกับจิตเรื่องความรู้สึกตัว (consciousness) เช่น คุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์ (phenomenal properties) หรือ ควอลิยา (qualia) ไม่สามารถอธิบายด้วยความรู้ทางวิทยาศาสตร์ได้ว่ามีเอกลักษณ์เดียวกันกับคุณสมบัติทางกายภาพ กระนั้นก็ดี แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนอันเป็นหนึ่งในกลุ่มแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการได้เสนอการแก้ปัญหาดังกล่าวด้วยการอ้างเหตุผลว่า แท้จริงแล้ว ข้อเท็จจริงทางกายภาพเรื่องรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมมีเอกลักษณ์เดียวกันกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ เป้าหมายของผู้เขียนในบทความนี้คือ วิเคราะห์ข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนว่าท้ายสุดแล้ว แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเพียงแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายลักษณะทางคุณภาพของประสบการณ์ความรู้สึก แต่ยังไม่ได้แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำการ

บทความนี้เริ่มต้นด้วยส่วนแรกคือแนวทางการอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบาย ส่วนที่สองจะกล่าวถึงแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ (Varela & Thompson & Rosch, 1991) อันเป็นพื้นฐานแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน ส่วนที่สามจะกล่าวถึงข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน (Hutto & Myin, 2013) และส่วนที่สี่เป็นข้อวิจารณ์ของผู้เขียน

แนวทางการอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบาย

การอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบาย (Levine, 1983; Chalmers, 2005; Chalmers, 2007; Chalmers, 2010) มีแนวทางการอ้างเหตุผลว่า การอธิบายทางวิทยาศาสตร์แสดงความเป็นเอกลักษณ์กันระหว่างคุณสมบัติระดับมหภาคกับคุณสมบัติระดับจุลภาคด้วยการอธิบายแบบลดทอน การอธิบายแบบลดทอนที่จะประสบความสำเร็จประกอบด้วยสองขั้นตอน ขั้นแรกคือวิเคราะห์คุณสมบัติระดับมหภาคในลักษณะเป็นมโนทัศน์เชิงบทบาทหน้าที่หรือเชิงการมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์กับสิ่งอื่น ขั้นที่สองคือ งานของวิทยาศาสตร์ในการค้นหากฎหรือกลไกพื้นฐานที่แสดงถึงการมีลักษณะความสัมพันธ์นั้น และจากสองขั้นตอนทำให้สรุปได้ว่าคุณสมบัติในระดับมหภาคนั้นมีเอกลักษณ์เดียวกันกับคุณสมบัติระดับจุลภาคจากการที่ทั้งสองต่างแสดงลักษณะการมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์แบบเดียวกัน

ตัวอย่าง เช่น การอธิบายว่า “น้ำ” คือ “H₂O” ในขั้นแรก “น้ำ” ซึ่งหมายถึงสิ่งที่มีคุณสมบัติระดับมหภาค เช่น การเป็นของเหลวโปร่งใส ไม่มีรส ไม่มีกลิ่น สามารถวิเคราะห์ในรูปความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์กับสิ่งอื่นและพบว่า เมื่อได้รับความร้อน น้ำจะเดือด ณ อุณหภูมิ 100 องศาเซลเซียส ในขั้นที่สอง วิทยาศาสตร์สาขาเคมีแสดงให้เห็นว่า “H₂O” ซึ่งเป็นสิ่งที่มีคุณสมบัติระดับจุลภาคที่ประกอบด้วยออกซิเจน 1 อะตอมและไฮโดรเจน 2 อะตอม เมื่อได้รับความร้อน “H₂O” จะเดือด ณ อุณหภูมิ 100 องศาเซลเซียสเช่นเดียวกันกับน้ำ ดังนั้น สรุปได้ว่า “น้ำ” คือ “H₂O”

การอธิบายแบบลดทอนมีพื้นฐานสำคัญอยู่ที่การวิเคราะห์เชิงมโนทัศน์ (conceptual analysis) ของคุณสมบัติในระดับมหภาคถึงลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์ ถ้าคุณสมบัติในระดับมหภาคไม่สามารถวิเคราะห์แสดงให้เห็นลักษณะความเป็นสาเหตุ-ผลลัพธ์กับสิ่งอื่น จะทำให้มีช่องว่างของการอธิบายระหว่างมโนทัศน์ระดับมหภาคกับมโนทัศน์ระดับจุลภาคในการแสดงให้เห็นว่าทั้งสองมโนทัศน์กล่าวถึงคุณสมบัติเดียวกัน และไม่สามารถสรุปได้ว่าคุณสมบัติระดับมหภาคและคุณสมบัติระดับจุลภาคนั้นมีเอกลักษณ์เดียวกัน จากกรณีการอธิบาย “น้ำ” คือ “H₂O” ข้างต้น เราจะเห็นว่าไม่มีช่องว่างของการอธิบายเพราะเราสามารถวิเคราะห์คุณสมบัติของ “น้ำ” ในลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์ว่าเป็นของเหลวที่เดือด ณ อุณหภูมิ 100 องศาเซลเซียส ซึ่งเป็นลักษณะเช่นเดียวกับ “H₂O” แต่การอธิบายปรากฏการณ์ทางจิตนั้นประสบปัญหาช่องว่างของการอธิบาย

ตัวอย่างเช่น การพยายามของประสาทวิทยาในการอธิบายว่าความรู้สึกเจ็บคือการทำงานของเซลล์ประสาทหนึ่ง สมมติว่าเป็นเซลล์ประสาท C เริ่มจากการวิเคราะห์ว่าความรู้สึกเจ็บมีความเชื่อมโยงกับพฤติกรรมหลักเลี่ยงการก่อให้เกิดความเสียหายกับร่างกาย และจากการทดลองทางวิทยาศาสตร์พบว่าการทำงานตามบทบาทหน้าที่ของ

เซลล์ประสาท C ทำให้เกิดพฤติกรรมเช่นนี้ เช่น เมื่อผู้หนึ่งโดนเข็มแทง เซลล์ประสาท C จะทำตามบทบาทหน้าที่ในการแสดงความรู้สึกเจ็บ และเขาจะหลีกเลี่ยงหนีจากเข็ม ด้วยเหตุนี้ประสาทวิทยาจะสรุปว่า ความรู้สึกเจ็บคือการทำงานตามบทบาทหน้าที่ของเซลล์ประสาท C อย่างไรก็ตาม เราจะเห็นว่าหลายครั้งที่ไม่มีเชื่อมโยงดังกล่าวก่อเกิดขึ้น เช่น ผู้หนึ่งโดนเข็มฉีดยาแทง แต่เขาก็ไม่ได้มีความรู้สึกเจ็บเกิดขึ้น เพราะเขากำลังให้ความสนใจไปกับสิ่งอื่นในขณะที่พยาบาลทำการฉีดยา ดังนั้น แท้จริงแล้ว เราไม่สามารถสรุปได้ว่าความรู้สึกเจ็บมีเอกลักษณ์เดียวกันกับการทำงานของเซลล์ประสาท C ยังคงมีลักษณะช่องว่าง หรือการเกินขอบเขตคำอธิบายการทำงานของเซลล์ประสาท C ที่มาจากการศึกษาทางประสาทวิทยา

ความรู้สึกเจ็บนี้ทางปรัชญากล่าวว่าเป็นตัวอย่างของสิ่งที่มีคุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์หรือควอลีซึ่งเป็นความรู้สึกภายในที่เกิดขึ้นตามมุมมองอัตวิสัยของแต่ละบุคคล ควอลีไม่สามารถวิเคราะห์ให้เห็นถึงลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์ เพราะควอลีนี้มีลักษณะแตกต่างจากปรากฏการณ์ธรรมชาติทั่วไป ได้แก่ ก. การเกิดขึ้นอย่างโดยตรงฉับพลัน (immediacy) นั่นคือ จากมุมมองอัตวิสัยของเราแล้ว เราารู้สึกถึงควอลีอย่างโดยตรงฉับพลัน ไม่มีสิ่งใดขึ้นกลางระหว่างตัวเรากับควอลี กล่าวคือเรารู้สึกถึงควอลีว่า เรามีมัน ณ เวลานั้น โดยไม่ต้องอนุมานการปรากฏขึ้นของมันจากหลักฐานหรือคุณสมบัติอื่นในบริบทแวดล้อม ข. การไม่สามารถบรรยายได้ (indescribability) ตัวอย่างเช่น สำหรับคนที่ไม่เคยเห็นสีเขียว เราย่อมไม่สามารถจะบรรยายหรือสื่อข้อมูลให้เขาเข้าใจได้ถึงความรู้สึก ‘เขียว’ ที่เกิดขึ้นกับตัวเรา ค. ความเป็นอิสระ (independence) นั่นคือ ในการบ่งชี้ถึงการเป็นควอลีประเภทหนึ่ง เป็นอิสระจากบริบทคุณสมบัติอื่นที่อาจเกี่ยวข้อง ตัวอย่างเช่นการกล่าวว่าในขณะนี้เรากำลังรู้สึกเจ็บหรือไม่เจ็บ อาจไม่เกี่ยวกับคุณสมบัติทางกายภาพทางโลกเช่นร่างกาย (Weisberg, 2012) ดังตัวอย่างการฉีดยาข้างต้น ลักษณะเหล่านี้ของควอลีแตกต่างจากลักษณะปรากฏการณ์ธรรมชาติทั่วไป จนทำให้เราไม่สามารถวิเคราะห์ควอลีในลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ-ผลลัพธ์ และก่อให้เกิดช่องว่างของการอธิบายในที่สุด

การอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบายดูเหมือนมีพื้นฐานอยู่บนความเห็นที่ว่า ความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางกายภาพที่ต้องเชื่อมโยงกับความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ คือความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางกายภาพเกี่ยวกับกระบวนการทำงานของสมอง ดังตัวอย่างข้างต้นเรื่องการอธิบายว่าความรู้สึกเจ็บคือการทำงานของเซลล์ประสาทหนึ่ง ด้วยเหตุนี้ แนวคิดเรื่องศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลักหรือวิทยาศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางจิต อันเป็นแนวคิดที่มีข้อสมมติเบื้องต้นว่าคุณสมบัติเกี่ยวกับจิต เช่น การรู้คิดคือคุณสมบัติการทำงานของสมองต้องประสบและพยายามแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย อย่างไรก็ตาม แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการเป็นแนวคิดเรื่องศาสตร์แห่งการรู้คิดที่เสนอแนวทางการแก้ปัญหาต่างออกไป กล่าวคือ แม้แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการจะมีข้อสมมติเบื้องต้นว่า จิตหรือการรู้คิดมีคุณสมบัติทางกายภาพเป็นพื้นฐานตามแนวคิดกายภาพนิยม เช่นเดียวกับ

แนวคิดเรื่องศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลัก แต่แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเสนอแนวทางการอธิบายที่ต่างออกไปว่า จิตไม่ได้เป็นแค่กระบวนการทำงานของสมอง แต่เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบรู้คิด (ซึ่งประกอบด้วยสมองและร่างกาย) กับสิ่งแวดล้อม แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนซึ่งเป็นหนึ่งในกลุ่มแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการก็มีพื้นฐานจากข้อเสนอนี้เช่นกัน เพื่อที่จะเข้าใจที่มาของข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน ผู้เขียนจะกล่าวถึงจุดเริ่มต้นของแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการในส่วนต่อไป

แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ

“The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience” (TEM) ของฟรานซิสโก วาเรลา, อีวาน ทอมป์สัน และเอลเลนเนอร์ รอส (Varela & Thompson & Rosch, 1991) กล่าวได้ว่าเป็นงานชิ้นแรกที่น่าเสนอแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ ใน TEM คณะผู้เขียนปฏิเสธแนวคิดเรื่องศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลักอันมีพื้นฐานจากแนวคิดแบบตัวแทนนิยม (representationalism) ที่เห็นว่าการรู้คิด ซึ่งคือการกระทำหรือกระบวนการทางจิตในการได้มาซึ่งความรู้ เช่น กระบวนการรับรู้สิ่งในโลกภายนอก เป็นกระบวนการทำงานของสมอง สมองแสดงบทบาทหน้าที่เสมือนคอมพิวเตอร์ที่ทำการกระบวนการประมวลผลข้อมูล หรืออีกนัยหนึ่งสมองเป็นระบบการรู้คิดที่ประมวลผลข้อมูลหรือสิ่งที่เป็นตัวแทนสื่อถึงโลกภายนอกจากการถูกเข้ารหัสไว้ โลกภายนอกเหมือนมีคุณสมบัติที่ถูกกำหนดมาก่อน (pregiven properties) และระบบการรู้คิดเพียงทำหน้าที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณสมบัติเหล่านี้ที่มีอยู่อย่างเป็นอิสระจากการตระหนักรู้ทางประสาทสัมผัส (sensory awareness) แนวคิดแบบนี้กล่าวได้ว่าเป็นลักษณะแนวคิดแบบสัจนิยม (realism) ที่ว่าความเป็นจริงเกี่ยวกับโลกภายนอกเป็นอิสระจากระบบการรู้คิด อย่างไรก็ตาม ในขณะเดียวกันนั้น คณะผู้เขียนก็ปฏิเสธแนวคิดที่ว่าความรู้คิดเป็นเรื่องของการที่ระบบการรู้คิดแสดง (project) โลกออกมาโดยตัวระบบเอง ความเป็นจริงที่ปรากฏ (apparent reality) ของโลกนี้เป็นเพียงแค่สิ่งที่มาจากการทำงานภายในของระบบการรู้คิดเท่านั้น แนวคิดแบบนี้กล่าวได้ว่าเป็นลักษณะแนวคิดแบบจิตนิยม (idealism) ที่ปฏิเสธความเป็นจริงของโลกว่าเป็นอิสระจากระบบการรู้คิด คณะผู้เขียนได้เสนอแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการที่เป็นแนวคิดที่อยู่ตรงกลางระหว่างแนวคิดสองแบบว่า การรู้คิดโดยพื้นฐานไม่ได้เป็นเรื่องของการประมวลผลที่เป็นตัวแทน แต่การรู้คิดเป็นการกระทำที่ประกอบขึ้นด้วยร่างกาย (embodied action) “การประกอบขึ้นด้วยร่างกาย” นี้แสดงลักษณะสำคัญของการรู้คิดสองอย่าง อย่างแรกคือการรู้คิดนั้นขึ้นอยู่กับประสบการณ์ความรู้สึกร่างกายที่มีความสามารถเรื่องกระบวนการรับรู้การสัมผัสและเคลื่อนไหว อย่างที่สองคือความสามารถเรื่องกระบวนการรับรู้การสัมผัสและเคลื่อนไหวนี้เป็นสิ่งที่เกิดในบริบททางชีววิทยา จิตวิทยา และวัฒนธรรม ส่วนคำว่า “การกระทำ” หมายความว่ากระบวนการการรับรู้สัมผัสกับกระบวนการการเคลื่อนไหวเป็นสิ่งที่ไม่สามารถแยกออกจากกัน เช่นเดียวกันกับการรับรู้ (ซึ่งมีพื้นฐานจากการรับสัมผัส) และการกระทำ (ซึ่งมีพื้นฐานจากกระบวนการ

การเคลื่อนไหว) ที่ไม่สามารถแยกกันได้ในกรณีการรู้คิดของสิ่งมีชีวิต สำหรับแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการการรู้คิดไม่ใช่เรื่องของการแสดงผ่านตัวแทนแต่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมภายนอก (โปรดดู Varela & Thompson & Rosch, 1991: 172-173)

แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเป็นแนวคิดที่อยู่ตรงกลางระหว่างแนวคิดเรื่องการรู้คิดแบบสัจนิยมและจิตนิยม กล่าวคือ ในด้านหนึ่งแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการแตกต่างจากแนวคิดการรู้คิดกระแสหลักที่มีแนวคิดแบบสัจนิยม เพราะแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเห็นว่าการรู้คิดขึ้นอยู่กับความสามารถทางร่างกายเรื่องกระบวนการรับรู้การสัมผัสและเคลื่อนไหว นั่นสะท้อนถึงการที่ธรรมชาติเรื่องคุณสมบัติทางร่างกายและการรับรู้ของระบบสิ่งมีชีวิตว่ามีบทบาททางการรู้คิด โลกไม่ได้เป็นสิ่งที่ถูกกำหนดไว้ก่อนแล้วแต่เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับการณ์ปฏิสัมพันธ์กับร่างกายผู้รับรู้ ในอีกด้านหนึ่งแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ ไม่ใช่แนวคิดแบบจิตนิยม เพราะแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเห็นว่าการรู้คิดขึ้นอยู่กับร่างกายที่มีความสามารถต่าง ๆ ในเรื่องกระบวนการรับรู้สัมผัสและเคลื่อนไหว และความสามารถต่าง ๆ เหล่านี้แต่ละอย่างเป็นสิ่งที่เกิดในบริบททางชีววิทยา จิตวิทยา และวัฒนธรรม การที่เราต่างมีร่างกายและระบบการรับรู้จากการเป็นเผ่าพันธุ์เดียวกัน เท่ากับเราสามารถคาดได้ว่าเราสามารถมีมโนทัศน์เดียวกันเกี่ยวกับโลก และการมีประวัติศาสตร์ทางวัฒนธรรมและวิวัฒนาการเดียวกัน ก็เป็นเงื่อนไขที่จำกัดว่าเราจะมโนทัศน์เกี่ยวกับโลกอย่างไร ลักษณะเช่นนี้เป็นการลดทอนความเป็นอัตวิสัยของแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการไม่ให้มีลักษณะเป็นแนวคิดแบบจิตนิยมโดยสมบูรณ์ (โปรดดู Shapiro, 2011 : 54)

ในด้านหนึ่ง แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการปฏิเสธความเข้าใจเรื่องการรู้คิดแบบจิตนิยมเพราะเห็นว่าการเข้าใจเช่นนี้เท่ากับเป็นการปฏิเสธการมีอยู่จริงของโลกที่เป็นอิสระจากมนุษย์ การมองว่าประสบการณ์แบบอัตวิสัยเป็นที่มาของความรู้ทุกอย่างเกี่ยวกับโลก เท่ากับเป็นการปฏิเสธว่า ตัวเราเองผู้มีประสบการณ์นั้นก็พยายามแสวงหาความรู้ที่อยู่นอกเหนือขอบเขตของประสบการณ์โดยอาศัยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ที่แสดงถึงโลกอันเป็นวัตถุวิสัย ในอีกด้านหนึ่ง แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการก็ปฏิเสธแนวคิดเรื่องศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลักที่เห็นว่าความรู้สึกตัวหรือประสบการณ์ทางอัตวิสัยไม่มีบทบาทในการรู้คิด ความรู้สึกตัวเป็นสิ่งที่สามารถอธิบายลดทอนเป็นคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์เรื่องกระบวนการทางสมอง เพราะแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการมองว่าประสบการณ์ความรู้สึกของเรานั้นแสดงสิ่งที่แตกต่างออกไปจากคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์แบบลดทอน เราารู้สึกว่ากับว่ามีตัวตนแท้จริงซึ่งเป็นผู้มีความรู้สึกตัวในการมีประสบการณ์สัมผัสรับรู้โดยตรงถึงโลกที่เป็นจริง ไม่ใช่แค่สิ่งจะเข้าใจได้ว่าเป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นจากกระบวนการทางสมอง นอกจากนี้ คำอธิบายทางวิทยาศาสตร์แบบลดทอน ทำให้เกิดปัญหาความขัดแย้งในตัวเองว่าการรู้คิดที่ก่อให้เกิดคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์นั้นก็มิได้มาจากประสบการณ์ทางอัตวิสัยของนักวิทยาศาสตร์ (Varela & Thompson & Rosch, 2016) เช่น การรู้คิดเรื่องกระบวนการรับรู้สิ่ง

จากโลกภายนอก อันเป็นพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ทางวิทยาศาสตร์ กระบวนการรับรู้ข้อมูลนี้หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่ขึ้นอยู่กับมุมมองอัตวิสัยของนักวิทยาศาสตร์เรื่องความเป็นมนุษย์ อันเป็นกระบวนการการรับรู้ข้อมูลจากโลกภายนอกที่ต่างจากมุมมองอัตวิสัยของสิ่งมีชีวิตอื่น เช่น ค้างคาว

จากเหตุผลที่กล่าวมาในย่อหน้าที่แล้ว คณะผู้เขียน TEM จึงได้เสนอแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการซึ่งเป็นแนวคิดที่อยู่ตรงกลางระหว่างแนวคิดเรื่องการรู้คิดแบบสัจนิยมและจิตนิยม โดยมีเป้าหมายเชื่อมโยงช่องว่างระหว่างความรู้ทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับจิตกับความรู้เกี่ยวกับการมีประสบการณ์ความรู้สึก หรือกล่าวได้ว่าแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการมีเป้าหมายในการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย เพื่อแสดงให้เห็นว่าความรู้ทางวิทยาศาสตร์สามารถให้ความรู้เกี่ยวกับการมีประสบการณ์ความรู้สึก ด้วยการเสนอแนวทางอันต่างจากแนวคิดทางปรัชญาและศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลักที่พยายามแก้ปัญหาเรื่องช่องว่างการอธิบายด้วยข้อสมมติว่า จิตคือกระบวนการทำงานของสมอง กล่าวคือแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการอ้างว่า จิตไม่ได้เป็นแค่กระบวนการทำงานของสมอง แต่เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิด (อันประกอบด้วยสมองและร่างกาย) กับสิ่งแวดล้อม

แนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการใน TEM ได้พัฒนาต่อมาแยกออกเป็นสามแนวคิดหลักคือ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบสร้างตนเองโดยอิสระ (Autopoietic Enactivism) ที่เน้นแนวคิดเรื่องการเป็นอัตตาณัติของระบบสิ่งมีชีวิตที่มาจากความสามารถสร้างตัวตนของระบบสิ่งมีชีวิต นักปรัชญาคนสำคัญของแนวคิดนี้ได้แก่ ฮิวาน ทอมป์สัน (Thompson, 2007) แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบรับสัมผัสและเคลื่อนไหว (Sensorimotor Enactivism) ซึ่งมุ่งความสนใจไปยังเรื่องการมีประสบการณ์ความรู้สึกทางการรับรู้ (perceptual experience) นักปรัชญาคนสำคัญของแนวคิดนี้ได้แก่ อัลวา นอย (Alva Noë) และ เจ.เควิน โอเรแกน (J. Kevin O'Regan) (O'Regan & Noë, 2001) และแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน (Radical Enactivism) ที่มุ่งประเด็นไปยังการปฏิเสธแนวคิดแบบตัวตนนิยม นักปรัชญาคนสำคัญของแนวคิดนี้ได้แก่ ดาเนียล ฮัทโท (Daniel D. Hutto) และเอริก มายอิน (Erik Myin) (Hutto & Myin, 2013) ทั้งสามแนวคิดต่างนำเสนอแนวทางการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย บนพื้นฐานร่วมกันของการเป็นแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ ว่าการรู้คิดไม่ใช่เรื่องของ การแสดงผ่านตัวแทนที่เกิดขึ้นโดยการแสดงบทบาทหน้าที่ของสมอง แต่การรู้คิดเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์เชิงพลวัตระหว่างระบบการรู้คิดที่ประกอบด้วยสมองและร่างกายกับโลกภายนอก บนพื้นฐานดังกล่าวนี้ทั้งสามแนวคิดเสนอแนวทางที่แตกต่างกันในการแก้ปัญหาเรื่องช่องว่าง อย่างไรก็ตาม ในบทความนี้ผู้เขียนจะนำเสนอและวิจารณ์ข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเป็นหลัก

แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน

แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนมีเป้าหมายหลักคือต่อยอดถึงข้อเสนอของแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเรื่องการปฏิเสธแนวคิดแบบตัวแทนนิยม ด้วยข้อเสนอเรื่องจิตพื้นฐาน ส่วนการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเสนอว่า แท้จริงแล้ว คุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์ หรือควอลีมีเอกลักษณ์เดียวกันกับรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม

ข้อเสนอเรื่องจิตพื้นฐาน

จากแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการใน TEM ที่เสนอว่า เราไม่ควรเข้าใจการรู้คิดเป็นเพียงแค่กระบวนการทำงานของสมองตามแนวคิดแบบตัวแทนนิยม แต่เราควรเข้าใจว่าจิตหรือกระบวนการรู้คิดว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในรูปของปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมภายนอก แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนต่อยอดถึงข้อเสนอของแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการเรื่องการปฏิเสธแนวคิดแบบตัวแทนนิยมด้วยข้อเสนอว่า การรู้คิดขั้นพื้นฐานหรือจิตพื้นฐาน (basic mind) นั้นมีลักษณะเป็นปฏิสัมพันธ์แบบตัวแปรร่วม (covariance relation) ระหว่างระบบการรู้คิดในฐานะผู้รับรู้กับสิ่งแวดล้อมในฐานะสิ่งที่ถูกรับรู้อย่างไม่มีนัยเรื่องตัวแทน

ฮัทโทและมายอิน (Hutto & Myin, 2013) ยกตัวอย่างกิจกรรมที่แสดงออกซึ่งจิตพื้นฐาน เช่น การไล่จับใบไม้ที่ลอยหมุนวนในอากาศ การมองหาเส้นทางในสถานที่ที่ไม่คุ้นเคย การมองพระอาทิตย์ขึ้นจากเส้นขอบฟ้า กิจกรรมเหล่านี้เป็นกิจกรรมที่มนุษย์ทำและมีประสบการณ์ โดยกิจกรรมเหล่านี้สามารถเข้าใจได้ว่ามาจากการมีปฏิสัมพันธ์เชิงพลวัตกับโลกผ่านร่างกายที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโลก โดยจิตพื้นฐานมีธรรมชาติของจิตที่ไม่เกี่ยวข้องกับการควบคุมจัดการเนื้อหา (หรือตัวแทนที่มีเนื้อหา) ในแบบเดียวกันกับภาวะจิตที่มีลักษณะเป็นทัศนคติเชิงประพจน์ (propositional attitudes) เช่น ความเชื่อ กล่าวคือ จิตพื้นฐานไม่ได้แสดงเงื่อนไขที่โลกต้องเป็น ในการอธิบายการกระทำทั้งหลายที่แสดงปรากฏการณ์ทางจิต เช่น การอธิบายการรับลูกบอลของผู้เล่นในเกมสคริกเกต ไม่ได้อาศัยเรื่องตัวแทนหรือเนื้อหาของความเชื่อเกี่ยวกับตำแหน่งของลูกบอลผ่านการคิดไตร่ตรอง การติดตามการลอยของลูกบอลเป็นแค่การจับคู่เชิงสาเหตุกับเป้าหมาย²

ฮัทโทและมายอิน (Hutto & Myin, 2013) เห็นว่าปรากฏการณ์เรื่องจิตพื้นฐานนั้นมีการสื่อข้อมูลแบบตัวแปรร่วม ตัวอย่างการสื่อข้อมูลแบบตัวแปรร่วม เช่น รอยนิ้วมือสื่อถึงอัตลักษณ์ของตัวบุคคล, ฟอลซิลสื่อข้อมูล

² แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนมองว่าภาวะจิตในรูปแบบทัศนคติเชิงประพจน์เป็นภาวะจิตที่พัฒนามาจากจิตพื้นฐาน (โปรดดู Hutto & Myin, 2017)

เกี่ยวกับสิ่งมีชีวิตในอดีต จำนวนวงปีสื่อข้อมูลอายุของต้นไม้ ตัวอย่างเหล่านี้แสดงรูปแบบว่า การเป็น F ของ s “สื่อข้อมูลเกี่ยวกับ” การเป็น H ของ t เมื่อและก็ต่อเมื่อการเกิดขึ้นของสถานการณ์เหล่านี้มีลักษณะเป็นตัวแปรร่วม ถ้าข้อมูลเป็นเรื่องของตัวแปรร่วมแล้วข้อมูลไม่เกี่ยวข้องกันเนื้อหาหรือข้อมูลนั้นไม่เกี่ยวข้องกับการมีเนื้อหาที่ถูกให้ คำจำกัดความในรูปของการเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ในการแบกรับความจริง เช่น จำนวนวงปีสามารถเป็นตัวแปรร่วมกับ อายุของต้นไม้ แต่นี่ไม่ได้นำมาซึ่งการแสดงว่าสถานการณ์แรกนั้นกล่าวหรือสื่อความจริงของสถานการณ์ที่สอง (หรือในทางกลับกัน) ลักษณะเดียวกันเกิดขึ้นกับภาวะภายในของผู้กระทำที่ตอบสนองต่อสถานการณ์ภายนอกอย่างเหมาะสมน่าเชื่อถือ ก็ไม่ได้เป็นการที่ภาวะภายในเหล่านี้ “กล่าว” หรือ “สื่อความหมาย” ของสถานการณ์ภายนอก ซึ่งเป็นลักษณะของการมีเนื้อหาในแบบเดียวกันกับภาวะจิตที่มีลักษณะเป็นทัศนคติเชิงประพจน์ โดยการตอบสนองอย่างเหมาะสมเป็นเพียงการแสดงตัวอย่างของมีความสัมพันธ์แบบตัวแปรร่วมระหว่างภาวะภายในกับสถานการณ์ภายนอก

แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเห็นว่า แนวคิดสัญญาวิทยาทางความมุ่งหมาย (teleosemiotics) หรือสัญศาสตร์เชิงชีววิทยา (Biosemiotic) ช่วยอธิบายจิตพื้นฐานอันมีเจตภาวะแบบไม่มีเนื้อหา (contentless intentionality) ด้วยการช่วยเชื่อมโยงลักษณะความเป็นบรรทัดฐานทางชีววิทยากับจิตพื้นฐานว่า ลักษณะเชิงบรรทัดฐานนั้นมีพื้นฐานจากความแปรปรวนร่วมตามกฎ (nomic covariance) ไม่ใช่การมีปฏิสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกับการมีเนื้อหาในเชิงข้อมูล กล่าวคือ รูปแบบพื้นฐานในทางชีววิทยาของสิ่งมีชีวิตเรื่องการตอบสนองต่อสิ่งภายนอก ระบบสิ่งมีชีวิตนั้นมีการกระทำที่ประสบความสำเร็จ ด้วยการทำการตอบสนองอย่างเหมาะสมต่อสิ่งหรือสถานการณ์ โดยการรับข้อมูลผ่านเพียงแค่การตอบสนองทางการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสต่อสัญญาณธรรมชาติ และการตอบสนองนี้ไม่เกี่ยวกับการแสดงผ่านตัวแทนที่มีเนื้อหาถึงสิ่งในโลกภายนอก เช่น การเต้นของผิวนั้นเป็นเพียงสัญญาณธรรมชาติที่เป็นตัวแปรร่วมกับตำแหน่งของเกสรดอกไม้อันไม่ใช่เป็นการสื่อถึงเนื้อหาที่มีเงื่อนไขความจริง

ข้อเสนอในการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย

ข้อเสนอเรื่องจิตพื้นฐานของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนแสดงให้เห็นว่า การรู้คิดอันเป็นพื้นฐานการเกิดขึ้นของคุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์หรือควอลีในการรับรู้โลกภายนอกนั้น ไม่ใช่เรื่องกระบวนการทำงานของสมองในลักษณะการกระทำที่ไตร่ตรองประมวลผลข้อมูล แต่เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบสิ่งมีชีวิต (อันประกอบด้วยสมองและร่างกาย) กับสิ่งแวดล้อม ดังนั้นเราจึงไม่สามารถเข้าใจควอลีได้ด้วยการพิจารณาการทำงานของสมองเพียงอย่างเดียว แต่เราเข้าใจได้จากรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม

การอ้างเหตุผลของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน ในการแก้ปัญหาเรื่องช่องว่าง ประกอบด้วยสองการอ้างเหตุผลสำคัญ (โปรดดูบทที่ 8 ใน Hutto & Myin, 2013) การอ้างเหตุผลแรกเป็นการอ้างเหตุผลแนวทางเดียวกันกับยุทธวิธีมโนทัศน์เชิงปรากฏการณ์ (Phenomenal Concept Strategy หรือ PCS) ในการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย การอ้างเหตุผลที่สองการอธิบายความเป็นเอกลักษณ์กันระหว่างคุณสมบัติทางกายภาพกับคุณสมบัติทางจิตด้วยแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ เพื่อช่วยเสริมการอ้างเหตุผลแบบ PCS ในการอธิบายความเป็นเอกลักษณ์กันดังกล่าว

PCS เห็นว่าปัญหาเรื่องช่องว่างไม่ได้เป็นผลมาจากการมีลักษณะทวินิยมในความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงทางกายภาพกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ แต่เป็นผลมาจากการมีลักษณะทวินิยมทางมโนทัศน์ที่แตกต่างกันในการกล่าวถึงภาวะทางกายภาพเดียวกัน มโนทัศน์หนึ่งเป็นมโนทัศน์ทางกายภาพจากมุมมองบุคคลที่สามซึ่งเป็นมโนทัศน์ทางวิทยาศาสตร์ อีกมโนทัศน์หนึ่งเป็นมโนทัศน์เชิงปรากฏการณ์จากมุมมองบุคคลที่หนึ่งในทางอัตวิสัย PCS อ้างว่าสามัญสำนึก (intuition) ทำให้เราเห็นว่ามโนทัศน์เชิงปรากฏการณ์แตกต่างและไม่สามารถอธิบายได้ด้วยมโนทัศน์ทางกายภาพ อย่างไรก็ตาม ทันทิที่เราเข้าใจว่าความแตกต่างระหว่างสองมโนทัศน์นี้มาจากสามัญสำนึก เราก็ไม่จำเป็นต้องติดอยู่กับสามัญสำนึกจนทำให้เห็นว่ามีลักษณะทวินิยมระหว่างข้อเท็จจริงทางกายภาพกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์ที่จำเป็นต้องได้รับการอธิบาย

ตัวอย่างเช่น เมื่อเรารู้สึกถึงความนิ่มของฟองน้ำในขณะที่ทำการล้างจาน ในทางมโนทัศน์เชิงปรากฏการณ์ เรารายงานว่า “ฉันกำลังมีความรู้สึกนิ่ม” “ความรู้สึกนิ่ม” ในที่นี้คือคุณสมบัติของควอลิเอย์ประเภทหนึ่งที่เกิดขึ้นโดยตรงกับเราจากมุมมองบุคคลที่หนึ่ง แต่เราสามารถอธิบายคุณสมบัตินี้ได้จากมุมมองบุคคลที่สาม เช่น ทุกครั้งที่เรารายงานว่า “ฉันกำลังมีความรู้สึกนิ่ม” นักประสาทวิทยาตรวจสอบการทำงานของสมองของเราและพบว่าคุณสมบัตินี้มีสหสัมพันธ์ (correlation) กับการทำงานของเซลล์ประสาท S ทำให้สรุปได้ว่าความรู้สึกนิ่มมีเอกลักษณ์เดียวกันกับการทำงานของเซลล์ประสาท S

ในการสนับสนุนแนวคิดดังกล่าวของ PCS แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนอ้างถึงทฤษฎีเอกลักษณ์แบบเข้มงวด (strict identity theory) ที่เห็นว่า แม้บางสิ่งจะถูกเรียกด้วยชื่อที่ต่างกัน ถูกบรรยายจากวิธีการหรือมุมมองที่ต่างกัน แต่ชื่อหรือคำบรรยายเหล่านี้ชี้ไปที่สิ่งเดียวกัน ตัวอย่างเช่น ดาวประกายพรึก (ดาวศุกร์ที่เห็นตอนใกล้รุ่ง) เป็นดาวดวงเดียวกันกับดาวประจำเมือง (ดาวศุกร์ที่เห็นหลังพระอาทิตย์ตกดิน) นั่นคือดาวศุกร์ แม้ลักษณะเบื้องต้นจะทำให้เราเห็นว่าทั้งสองไม่ใช่ดาวดวงเดียวกัน แต่ข้อเท็จจริงทางดาราศาสตร์ทำให้เราเชื่อถึงการมีเอกลักษณ์กันระหว่างดาวประกายพรึกกับดาวประจำเมือง อย่างไรก็ตาม ข้อเท็จจริงนี้ไม่ได้อธิบายว่าทำไมในตัวมันเองดาวประกายพรึกเป็นดาวดวงเดียวกันกับดาวประจำเมือง ความเป็นเอกลักษณ์ในตัวมันเองระหว่างดาว

ประกายพริกกับดาวประจำเมืองไม่สามารถถูกอธิบาย เช่นเดียวกันกับที่เราไม่สามารถอธิบายได้ว่าทำไม “คล้ากเค้นท์” คือ “ซูเปอร์แมน”³

แม้แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนจะเห็นด้วยกับ PCS ว่าเป็นเอกลักษณ์ไม่ต้องการคำอธิบายและปัญหาเรื่องช่องว่างไม่ใช่ปัญหาที่แท้จริง อย่างไรก็ตาม แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน ไม่เห็นด้วยกับ PCS ในการตอบคำถามว่าเราจะเชื่อได้อย่างไรว่าสองสิ่งมีเอกลักษณ์กัน (โปรดดู Hutto & Myin, 2013 : 174-176) ในขณะที่ PCS อ้างว่า คุณสมบัติทางจิตมีเอกลักษณ์กันกับคุณสมบัติทางกายภาพจากการที่ทั้งคู่มีสหสัมพันธ์กัน ดังจากตัวอย่างเรื่องความรู้สึกนึกกับการทำงานของเซลล์ประสาท S ข้างต้น แต่บนพื้นฐานแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนแย้งได้ว่า เราจะมีปัญหาในการเชื่อมโยงความเป็นเอกลักษณ์กันระหว่างลักษณะเชิงปริมาณของการทำงานของเซลล์ประสาทที่วัดได้จากการสแกนสมอง กับลักษณะเชิงคุณภาพของความรู้สึกที่เกิดขึ้น ด้วยเหตุนี้ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนจึงพิจารณาการเป็นเอกลักษณ์กันระหว่างคุณสมบัติทางจิตกับคุณสมบัติทางกายภาพ ที่ไม่ใช่แค่การทำงานของสมองตามแนวคิดแบบ PCS แต่ขยายขอบเขตเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิด (อันประกอบด้วยสมองและร่างกาย) กับสิ่งแวดล้อม แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน เห็นว่าลักษณะเช่นนี้สอดคล้องกับวิธีการทั่วไปเมื่อการกล่าวถึงลักษณะเรื่องคุณภาพของคุณสมบัติทางจิต ดังที่เรามักจะเชื่อมโยงรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของระบบการรู้คิดในการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งหนึ่งว่าแสดงให้เห็นถึงการมีความรู้สึกหนึ่งของระบบการรู้คิด⁴

³ นักปรัชญาคนสำคัญของทฤษฎีเอกลักษณ์นี้ ได้แก่ Place (1956) และ Smart (1959) ข้อเสนอสำคัญของทฤษฎีนี้ คือ สภาวะจิตเป็นเอกลักษณ์กับสภาวะสมองในความหมายของการเป็นสิ่งเดียวกัน ไม่ใช่ในความหมายของคำนิยามหรือลักษณะที่ปรากฏเบื้องต้นต่อเรา ความเป็นเอกลักษณ์กันนี้เข้าใจได้ด้วยการอธิบายแบบลดทอนทางวิทยาศาสตร์ จากการมีสหสัมพันธ์กันระหว่างปรากฏการณ์ สมมติเช่น การมีสหสัมพันธ์ระหว่างความเจ็บปวดกับการกระตุ้นเส้นใยประสาท C แสดงถึงการมีเอกลักษณ์กันระหว่างสภาวะความเจ็บปวดกับสภาวะการทำงานของเส้นใยประสาท C ทฤษฎีเอกลักษณ์นี้กล่าวได้ว่าเป็นพื้นฐานแนวคิดกายภาพนิยมแบบลดทอน (Campbell, 2004) อย่างไรก็ตาม แนวคิดกายภาพนิยมแบบลดทอนนี้ถูกโต้แย้งว่า ยังแฝงนัยของการยอมรับบางแง่มุมของแนวคิดทวินิยมแบบเดส์การ์ต (Cartesian Dualism) แง่มุมแรกคือ การยอมรับว่าปรากฏการณ์ทางจิตนั้นสัมพันธ์กับกระบวนการทำงานของสมอง (โปรดดู Rowlands, 2010 : 12) แง่มุมที่สองคือ การมองว่าร่างกายของระบบสิ่งมีชีวิตมีลักษณะเป็นเพียงระบบกลไก (mechanism) (โปรดดู Thompson, 2004 : 385) แนวคิดกายภาพนิยมแบบนี้จึงเห็นว่าปรากฏการณ์ทางจิตสามารถอธิบายลดทอนเป็นกระบวนการการทำงานของสมอง ส่วนร่างกายเป็นเพียงกลไกที่นำเข้าข้อมูลจากโลกภายนอกสู่สมอง และส่งออกข้อมูลจากกระบวนการการทำงานของสมองออกมาในรูปของการเคลื่อนไหวร่างกาย การแฝงนัยของการยอมรับบางแง่มุมของแนวคิดทวินิยมแบบเดส์การ์ตนี้ถูกมองว่าทำให้เกิดปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย กลุ่มแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการจึงเสนออีกแนวทางหนึ่งซึ่งไม่ได้มีพื้นฐานแนวคิดแบบเดส์การ์ตว่า ปรากฏการณ์ทางจิต เช่น การรู้คิด สามารถเข้าใจได้ในรูปของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิด (ซึ่งประกอบด้วยสมองและร่างกาย) กับสิ่งแวดล้อมภายนอก การวิพากษ์ทางปรัชญาถึงข้อเสนอและประเด็นข้อถกเถียงที่เกี่ยวข้องเหล่านี้มีความสำคัญในแง่ของการพิจารณาถึงแนวทางที่สมเหตุสมผลในการศึกษาปรากฏการณ์ทางจิต

⁴ หรืออีกนัยหนึ่งคือ การมีความรู้สึกหนึ่งแฝงนัยของการไม่ได้เกิดขึ้นอย่างลอย ๆ โดยปราศจากบริบทเรื่องการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม

เช่น การมีความรู้สึกนึกของบุคคลผู้หนึ่ง เรามักจะกล่าวว่าเห็นได้จากรูปแบบการเคลื่อนไหวนี้ของเขาที่บิบกกลงไปในพองน้ำ ลักษณะเช่นนี้เข้าใจได้ง่ายกว่าการมองว่า ความรู้สึกนึกซึ่งเป็นลักษณะเชิงคุณภาพที่สัมพันธ์กับบุคคลและบริบท นั้นมีเอกลักษณ์เดียวกันกับการทำงานของสมอง สมมติเช่น การทำงานของเซลล์ประสาท S ที่อัตราการยิงสัญญาณ 10 ครั้งต่อวินาทีซึ่งเป็นลักษณะเชิงปริมาณที่ตายตัวปราศจากบริบท

ข้อวิจารณ์

จากพื้นฐานแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำที่เราสามารถเข้าใจการมีประสบการณ์ความรู้สึกได้จากรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำแบบถึงรากถึงโคนเสนอว่าเราสามารถแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายด้วยการเข้าใจว่าแท้จริงแล้ว คุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์ หรือควอลีเอมีเอกลักษณ์เดียวกันกับรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม เช่น ความรู้สึกนึกนั้นมีเอกลักษณ์เดียวกันกับรูปแบบการเคลื่อนไหวมือที่บีบลงไปบนพองน้ำ นอกจากนี้แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำแบบถึงรากถึงโคนยังอ้างทฤษฎีเอกลักษณ์แบบเข้มงวดว่า การเป็นเอกลักษณ์กันระหว่างคุณสมบัติเชิงปรากฏการณ์กับรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมนี้ไม่ต้องการคำอธิบาย ผู้เขียนมีข้อวิจารณ์ว่า ข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำแบบถึงรากถึงโคนเพียงแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายลักษณะทางคุณภาพของประสบการณ์ความรู้สึก แต่ยังไม่ได้แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำ

ผู้เขียนเห็นด้วยกับข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำแบบถึงรากถึงโคนเรื่องการอธิบายการมีคุณภาพของความรู้สึกต่าง ๆ ด้วยรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม เช่น ความรู้สึกนึกนั้นมีเอกลักษณ์เดียวกันกับรูปแบบการเคลื่อนไหวมือที่บีบลงไปบนพองน้ำ ซึ่งแตกต่างจากปรัชญาและแนวคิดศาสตร์แห่งการรู้คิดกระแสหลักที่อธิบายคุณภาพของความรู้สึกด้วยรูปแบบการทำงานของสมองหรือเซลล์ประสาทเพียงอย่างเดียว เพราะดังที่กล่าวที่ส่วนที่แล้วว่า เมื่อการกล่าวถึงลักษณะคุณภาพของคุณสมบัติทางปรากฏการณ์ของบุคคลหนึ่ง เราจะเข้าใจได้จากการพิจารณา รูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของผู้หนึ่งในการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งหนึ่ง ซึ่งสะท้อนถึงลักษณะเชิงคุณภาพที่สัมพันธ์กับบุคคลและบริบท ไม่ใช่การพิจารณาจากลักษณะการทำงานของสมองเพียงอย่างเดียว ที่จะวัดออกมาเป็นค่าเชิงปริมาณที่ตายตัว อย่างปราศจากบริบทจนยากจะทำความเข้าใจการสื่อความหมายของค่าที่วัดออกมานั้น

อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนมองว่าคำอธิบายของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนยังไม่ได้แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายเรื่องการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของระบบการรู้คิดในฐานะ ‘ผู้กระทำการ’ ผู้เป็น ‘ประธาน’ ของการมีประสบการณ์ความรู้สึกในสองแง่มุม แง่มุมแรกคือการเชื่อมโยงระหว่างรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม กับการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของระบบการรู้คิด เช่น แม้เรายอมรับว่า การมีความรู้สึกนึกของบุคคลผู้หนึ่ง เห็นได้จากรูปแบบการเคลื่อนไหวของเขาที่บ่งบอกลงไปในพื้นที่ แต่ไม่จำเป็นที่แม้เขาจะมีการเคลื่อนไหวของเขาที่บ่งบอกลงไปในพื้นที่ เช่น ในขณะที่เขาล้างจาน แล้วเขาจะมีความรู้สึกนึกเกิดขึ้นกับเขา ดังกรณีที่อยู่ในขณะนั้นเขาใส่หูฟังและฟังข่าวไปด้วย จึงเป็นไปได้ที่ในขณะที่นั้นมีข่าวที่เขา กำลังสนใจ ความรู้สึกตัวที่เกิดขึ้นอย่างเด่นชัดกับเขาในขณะนั้นก็คือ ความรู้สึกตัวเรื่องเสียงที่กำลังรายงานข่าวที่เขาสนใจ ผู้เขียนเห็นว่า ปัญหาของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนคือ ไม่สามารถอธิบายความเชื่อมโยงระหว่าง รูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อม กับการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของระบบการรู้คิด ในฐานะ ‘ผู้กระทำการ’ ผู้เป็น ‘ประธาน’ ของการมีประสบการณ์ความรู้สึก ตัวอย่างอย่างที่ชัดเจนดังในกรณีที่ผู้กระทำการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอย่างหลากหลายรูปแบบพร้อม ๆ กันดังตัวอย่างข้างต้น หรือตัวอย่างการขับรถที่เราเคลื่อนไหวตาเราจับจ้องไปที่ถนน พร้อมกับการเคลื่อนไหวมือและเท้าในการควบคุมรถ บนพื้นฐานแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการเพียงอย่างเดียว เราไม่สามารถอธิบายได้ว่า รูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้กระทำการกับสิ่งแวดล้อมรูปแบบใด ที่จะเชื่อมโยงกับการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำการในขณะนั้น นอกจากนี้ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนยังไม่ได้แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายเรื่องการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำการในฐานะ ‘ผู้กระทำการ’ ผู้เป็น ‘ประธาน’ ของการมีประสบการณ์ความรู้สึกในแง่มุมที่สองคือ แม้แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนจะอธิบายได้ว่า ผู้กระทำการมีประสบการณ์ความรู้สึกแบบใดแบบหนึ่ง โดยพิจารณาจากรูปแบบการเคลื่อนไหวทางร่างกายของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้กระทำกับสิ่งแวดล้อมของผู้กระทำการ แต่คำอธิบายนี้ยังไม่ได้อธิบายว่า ทำไมผู้กระทำกล่าวได้ว่าเป็นผู้เกิดมีประสบการณ์การความรู้สึก หรืออีกนัยหนึ่งคือ แท้จริงแล้ว คำอธิบายของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนมีข้อสมมติล่วงหน้าที่ยังไม่ได้อธิบายอยู่ก่อนแล้วว่าผู้กระทำการเป็นสิ่งที่สามารถเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึก

ข้อวิจารณ์ของผู้เขียน มีพื้นฐานจากการมองว่าแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคน มีแนวทางการแก้ปัญหาช่องว่างคำอธิบายแบบเดียวกันกับแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบรับสัมผัสและเคลื่อนไหว กล่าวคือ ทั้งคู่ต่างมีข้อเสนอแบบเดียวกันว่า การมีประสบการณ์ความรู้สึกอธิบายได้ด้วยการพิจารณาจากรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับโลก อย่างไรก็ตาม แนวคิดแบบนี้ถูกโจมตีจากแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำ

การแบบสร้างตนเองโดยอิสระว่ายังไม่เพียงพอ (Thompson, 2005) เพราะแม้ระบบหนึ่งจะสามารถเคลื่อนไหวร่างกายในการมีปฏิสัมพันธ์กับโลกในรูปแบบต่าง ๆ แต่เราก็ยังไม่สามารถกล่าวได้ว่าระบบนั้นเป็น ‘ผู้กระทำการ’ ผู้เป็น ‘ประธาน’ ของการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึก ที่สามารถมีประสบการณ์ความรู้สึกจากการเคลื่อนไหวร่างกายรูปแบบต่างๆ ในการมีปฏิสัมพันธ์กับโลก สิ่งที่แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบสร้างตนเองโดยอิสระมองว่าคำอธิบายของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบรับสัมผัสและเคลื่อนไหวขาดไป ซึ่งผู้เขียนเห็นว่าคำอธิบายของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนก็ขาดไปด้วยเช่นกัน เนื่องจากมีแนวทางการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายแบบเดียวกัน ก็คือคำอธิบายเกี่ยวกับระบบอันจะกล่าวได้ว่าเป็นระบบการรู้คิดที่มีฐานะเป็น ‘ผู้กระทำการ’ ผู้เป็น ‘ประธาน’ ของการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึก จากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบกับโลก

บทสรุป

แนวคิดกายภาพนิยมทางจิตปรัชญาเห็นว่า จิตมีคุณสมบัติทางกายภาพเป็นพื้นฐาน และอธิบายได้ด้วยความรู้ทางวิทยาศาสตร์ อย่างไรก็ตาม การอ้างเหตุผลเรื่องช่องว่างทางการอธิบายแย้งว่าคุณสมบัติเกี่ยวกับจิตเรื่องความรู้สึกตัว ไม่สามารถอธิบายด้วยความรู้ทางวิทยาศาสตร์ได้ว่ามีเอกลักษณ์เดียวกันกับคุณสมบัติทางกายภาพ แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนได้เสนอการแก้ปัญหาดังกล่าวด้วยการอ้างเหตุผลว่า แท้จริงแล้วข้อเท็จจริงทางกายภาพเรื่องรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิดกับสิ่งแวดล้อมมีเอกลักษณ์เดียวกันกับข้อเท็จจริงทางปรากฏการณ์

อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนวิจารณ์แนวทางการแก้ปัญหาดังกล่าวว่าย่ำแย่แล้ว แนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบถึงรากถึงโคนเพียงแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการอธิบายลักษณะทางคุณภาพของประสบการณ์ความรู้สึก แต่ยังไม่ได้แก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายในแง่ของการเกิดมีประสบการณ์ความรู้สึกของผู้กระทำการ กระนั้นก็ดี ผู้เขียนมองว่า ข้อเสนอของแนวคิดปฏิสังสรรค์กระทำการแบบสร้างตนเองโดยอิสระ อันเป็นอีกแนวคิดหนึ่งของแนวคิดแบบปฏิสังสรรค์กระทำการ ซึ่งเสนอแนวทางการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบายด้วยการเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ว่า รูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบการรู้คิด เช่น ระบบสิ่งมีชีวิต กับสิ่งแวดล้อม นั้นสะท้อนว่าระบบสิ่งมีชีวิตมีการจัดระบบด้วยการสร้างตัวตนในฐานะผู้กระทำการ ในฐานะประธานผู้มิมองอัตวิสัยถึงความมีนัยสำคัญของการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม เป็นแนวทางที่ดีกว่าในการแก้ปัญหาช่องว่างทางการอธิบาย แต่นั่นเป็นประเด็นที่จะต้องอภิปรายในโอกาสต่อไป

เกี่ยวกับผู้เขียน

พงศ์ศิริ ศรีวรรณะ : นิสิตระดับดุขุภีบัณฑิต ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณานุกรม

- Campbell, N. (2004). *A brief introduction to the philosophy of mind*. Broadview Press.
- Chalmers, D. (1996). *The conscious mind: In search of a fundamental theory*. Oxford University Press.
- Chalmers, D. (2006). Phenomenal concepts and the explanatory gap. In T. Alter, W. Walter (Eds.) *Phenomenal concepts and phenomenal knowledge: New essays on consciousness and physicalism* (pp.167-194). Oxford University Press.
- Chalmers, D. (2007). The hard problem of consciousness. In S. Schneider, M. Velmans (Eds.) *The Blackwell companion to consciousness* (pp. 32-42). John Wiley & Sons Ltd.
- Chalmers, D. (2010). *The character of consciousness*. Oxford University Press.
- Davidson, D. (1987). Knowing one's own mind. *Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association*, 60(3), 441-458.
- Degenaar, J., & O'Regan, J. K. (2015). Sensorimotor theory of consciousness. *Scholarpedia*, 10(5), 4952.
- Hutto, D. D. (2008). *Folk Psychological Narratives: The Socio-Cultural Basis of Understanding Reasons*. MIT Press.
- Hutto, D. D. (2011). Philosophy of mind's new lease on life: Autopoietic enactivism meets teleosemantics. *Journal of Consciousness Studies*, 18(5-6), 44-64.
- Hutto, D. D. (2017). REC: Revolution effected by clarification. *Topoi*, 36(3), 377-391.
- Hutto, D. D., & E. Myin. (2013). *Radicalizing Enactivism: Basic Minds without Content*. MIT Press.
- Hutto, D. D., & E. Myin. (2017). *Evolving Enactivism: Basic Minds Without Content*. MIT Press.
- Kirchhoff, M., & Hutto, D. D. (2016). Never mind the gap: Neurophenomenology, radical enactivism, and the hard problem of consciousness. *Constructivist Foundations*, 11(2), 346-353.
- Kriegel, U. (2003). Naturalizing subjective character. *Philosophy and Phenomenological Research*, 71(1), 23-57.
- Levine, J. (1983). Materialism and qualia: The explanatory gap. *Pacific Philosophical Quarterly*, 64(4), 354-361.
- Levine, J. (2001). *Purple haze*. Oxford University Press.
- McClelland, T. (2017). The problem of consciousness: Easy, hard or tricky? *Topoi*, 36(1), 17-30.
- Nagel, T. (1974). What is it like to be a bat? *Philosophical Review*, 83(4), 435-450.
- O'Regan, J. K., & Noë, A. (2001). A sensorimotor account of vision and visual consciousness. *Behavioral and Brain Science*, 24(5), 939-1031.
- Place, U.T. (1956). Is consciousness a brain process?. *British Journal of Psychology*, 47(1), 44-50.
- Rowlands, M. J. (2010). *The new science of the mind: From extended mind to embodied phenomenology*. MIT Press.
- Shapiro, L., (2011). *Embodied Cognition*. Routledge.
- Smart, J. J. C. (1959). Sensations and brain processes. *Philosophical Review*, 68(2), 141-156.

- Thompson, E. (2004). Life and mind: From autopoiesis to neurophenomenology. A tribute to Francisco Varela. *Phenomenology and the cognitive sciences*, 3(4), 381-398.
- Thompson, E. (2005). Sensorimotor subjectivity and the enactive approach to experience. *Phenomenology and the cognitive sciences*, 4(4), 407-427.
- Thompson, E. (2007). *Mind in life: Biology, phenomenology and the sciences of the mind*. Harvard University Press.
- Thompson, E., & Stapleton, M. (2009). Making sense of sense-making: Reflections on enactive and extended mind theories. *Topoi* 28(1), 23-30.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT press.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (2017). *The embodied mind, revised edition: Cognitive science and human experience*. MIT press.
- Weber, A., & Varela, F. J. (2002). Life after Kant: Natural purposes and the autopoietic foundations of biological individuality. *Phenomenology and the cognitive sciences*, 1(2), 97-125.
- Weisberg, J. (2012). Hard problem of consciousness. In J. Feiser & B. Dowden (Eds.), *Internet encyclopedia of philosophy*, ISSN 2161-0002, <https://iep.utm.edu/hard-problem-of-consciousness/>, [2020, July 15]

Gothic, Gender, and Power in Charlotte Brontë's *Villette*

โกธิค เพศสภาพ และอำนาจ ในวรรณกรรมเรื่อง *Villette* ของ Charlotte Brontë

ธัญรดา เลิศลักษณ์พร

Tanrada Lertlaksanaporn

วิทยาลัยนานาชาติปรีดี พนมยงค์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Pridi Banomyong International College, Thammasat University

Received: 21 June 2022

Revised: 19 August 2022

Accepted: 24 August 2022

Abstract

This article focuses on gender power dynamics in relation to Gothic elements found in Charlotte Brontë's *Villette*. The intricate and shifting dynamic relationship of Gothic elements, gender, and power in *Villette* underlie what might be seen as sexual oppression. According to Craig (2012), different perspectives on Victorian culture which found in Gothic novels could reflect some cultures of oppression, such as the image of women as the inferior sex. Some people might see Gothic literature as depicting women's oppression in a patriarchal society. However, this article sees it as a productive way of deconstructing gender power structure on the intersections of Gothic elements, gender, and power.

Keywords: Gothic, Gender, Power, Gender power dynamics, Charlotte Brontë's *Villette*

บทคัดย่อ

บทความนี้ศึกษาพลวัตทางอำนาจแห่งเพศสภาพซึ่งสัมพันธ์กับความเป็นโกธิค ในวรรณกรรมเรื่อง *Villette* ของ Charlotte Brontë โดยแสดงให้เห็นถึงพลวัตที่ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงภายใต้สิ่งที่ถูกมองว่าเป็นการกดขี่ทางเพศ Craig (2555) กล่าวว่า นวนิยายโกธิคเสนอมุมมองที่แตกต่างกันเกี่ยวกับวัฒนธรรมยุค Victorian อันสะท้อนให้เห็นว่าการกดขี่ทางวัฒนธรรมที่ยุคนี้ส่งเสริม เช่น ภาพลักษณ์ของผู้หญิงในฐานะเพศที่ด้อยกว่า บางคนอาจมองว่า วรรณกรรมโกธิคแสดงถึงการกดขี่ผู้หญิงในสังคมปิตาธิปไตย บทความนี้ได้ทบทวนความเชื่อมโยงของโกธิค เพศสภาพ และอำนาจ ว่ามิได้เป็นปัญหา แต่เป็นวิถีเชิงบวกในการรื้อสร้างกรอบของอำนาจทางเพศสภาพ

คำสำคัญ: โกธิค, เพศสภาพ, อำนาจ, พลวัตทางอำนาจแห่งเพศสภาพ, เรื่อง *Villette* ของ Charlotte Brontë

Introduction

Horace Walpole used the word “Gothic” in literature to define his supernatural novels, *The Castle of Otranto*, which was published in 1764. When Walpole used the word Gothic, it meant “barbarous” and “deriving from the Middle Ages” (Mullan, 2014). Flotte notes that Walpole created “the conceptual place of Horror in *The Castle of Otranto* through the representation of the subterranean tunnel, the violence of Manfred, and the medieval castle as a revolutionary place of superstition and emotion” (2015, p. 2). According to James M. Keech, traditionally, the Gothic novel has been seen as a genre defined by its common characteristics, and a kind of formula narrative utilizing standard atmospheric trappings and stereotyped personas while, conceptually, the Gothic literature has meant a set of stock devices used to arouse terror and horror: abandoned castles and abbeys, musty dungeons, dreary tyrants, mad priests, imperiled nuns, hidden cellars, ghostly exhibitions, creaking gates (1974, p. 130). Many Gothic novels, like Ann Radcliffe’s *The Mysteries of Udolpho*, were inspired by Walpole. The supernatural aspects, unusual distant settings, mysterious landscapes, palaces, wrecks, churches and cloisters with mazes, vaults, trap doors, hidden passageways, secret chambers, fainting heroine, and brooding Gothic hero are all connected with the Gothic mode. *These Gothic elements*, as I listed as the examples, foreground the Gothic elements in *Villette* such as the fearful Gothic hero, the scary attic, the figure of the ghostly nun, Madame Beck’s school which was once the monastery and has the legend of the buried nun.

Gender is one of numerous topics in Gothic literature, including morality, borders, society, law, etc. Gorp observes that sexual desire, rape, forbidden love, passion, forced marriages, incest, necrophilia, and unusual love are the norms in Gothic fiction (1998, p. 17). Early Gothic writing frequently depicts sexual encounters driven by power inequalities between men and women. Male and female Gothic novels began to be differentiated soon after it occurred. Female Gothic novel does not only mean a novel written by female writers, but as Hoeveler suggests, it created venues that were categorized, regulated, and established as masculine, which female Gothic authors then tried to recreate into literature more generously characterized as feminine (1998, p. xii). Women are frequently mistreated and persecuted in early Gothic literature. Hoeveler points out that the female Gothic literature should be viewed as operating as a coded and covert criticism of all the public institutions established to displace, restrict, or exploit women (1998, p. xii-xiii). Female protagonists are

abused by those public institutions – family, marriage, and church – in the female Gothic texts. Rachel M. Brownstein suggests that the female protagonists look for an “achieved, finished identity, realized in conclusive union with herself – as the heroine” (as cited in Kaplan, 1983, p. 83). The female Gothic novels, in Rachel’s view, promote female identity and experience. The Gothic mode, according to Botting, was especially suited to female authors of the late eighteenth-century and early nineteenth centuries, providing the discovery of female experience, sexual freedom, and sexual difference, and an avenue for the utterance of insecurities, critique of larger social concerns and constraints (1996, p. 1,19). The Gothic mode allows female authors to express social and psychic confinement in images such as the hidden attic or gloomy countryside through fictional techniques. Ellis contends that the huge imprisoning areas such as towers, churches, and actual prisons that figure frequently in Gothic might be seen as symbols of women’s existence under patriarchy (2012, p. 458). Wallace sees the attic and other household areas as intrinsically constraining, as well as a metaphor for larger systems of imprisonment (2009, p. 28). For Wallace, imprisonment appears constantly among several essential symbols at the center of both Female Gothic and feminist critique, enabling strategies of questioning existing hegemonies and articulating alternative truths that are difficult to articulate in other ways (2009, p. 26-27, 38). The Gothic mode, as well as the presentation of gender concerns in Gothic literature, has evolved over time. In the nineteenth century, several female writers employed Gothic elements in their realist compositions. Charlotte Brontë (1816-1855) is one of these Victorian-era female novelists, who, in her realist novel *Villette* (1853), deconstructs and reinterprets Gothic mode stereotypes not just by giving greater authority to female characters and less power to male characters, but also by depicting an intricate power relationship between M. Paul and Lucy, as well as an interplay of ambiguity.

Brontë’s *Villette* is a novel about Lucy Snowe, a young, educated Englishwoman, narrating her life story. She is left orphaned following the death of her family and, after briefly working as a nurse companion, embarks on a journey to the Continent. She travels to the kingdom of Labassecour, where she finds work and a place to reside in the town of Villette. She is hired as a nursery governess for the three children of the proprietress of a big girls’ school. As Madame Beck is impressed by her command of the English language, Lucy has been promoted to English instructor. Dr. John Graham Bretton, a childhood friend of Lucy’s, is also working in Villette, but he does not recognize her. During this period, Lucy and Ginevra Fanshawe, a student at Madame Beck’s, become friends, and Lucy learns that Dr. John is one

of Ginevra's suitors. Lucy has developed feelings for him. Meanwhile, M. Paul, a dictatorial and demanding professor, observes and advises Lucy on correct behavior for a young woman. Paulina Home and her father, the childhood friends of Lucy, now live in Villette. Paulina (Polly) developed an attachment to Dr. John, who has now turned his feelings to her. A ghostly nun visits Lucy during this period. Lucy and M. Paul become good friends. M. Paul decides he needs to go to Guadalupe. Dr. John and Polly marry. Lucy and M. Paul fall in love. Before he leaves, he has procured a house for her to establish a new school, allowing her to be self-sufficient while awaiting his return from Guadalupe. On the night Ginevra marries Count De Hemal, Lucy discovers that the ghostly nun was actually Count De Hemal in disguise. Lucy leaves Madame Beck's school and thrives on her own while waiting for M. Paul's return. The novel's ending is uncertain; however, it is hinted that M. Paul dies in a shipwreck on his way home. Lucy lives her life alone.

Rereading Lucy's Pain

Early Gothic heroes were often represented as the embodiment of power. Though, as Keech notes, such Promethean hero-villains should not be viewed as a fundamental distinguishing feature of the Gothic because they are not used in all Gothic novels, they are a way to establish a high degree of intensity for terrifying effects (1974, p. 133). Charlotte Brontë adapts and reverts this typical Gothic hero persona in her portrayal of dictatorial professor Paul Emmanuel, who exercises his power among women, particularly the Gothic heroine, Lucy Snowe. M. Paul seems to oppress Lucy in a variety of ways, including secret observation, intrusion, gaze, detention, and authoritative command. Brontë reverts this typical Gothic hero persona of M. Paul by presenting the sadomasochistic relationship between M. Paul and Lucy through M. Paul's care, goodwill, and desire hidden under his oppressive observation, intrusion, and command which I will discuss further in this section.

Brontë also adapts the portrayal of early Gothic heroines. Early Gothic heroines in contrast to the Gothic hero, were shown as oppressed, fragile, and helpless. Throughout the Gothic mode's history, Gothic heroines have been constantly threatened by malevolent anti-heroes and usurpers. Finley contends that the heroines and their male counterparts in Anne Radcliffe's *The Mysteries of Udolpho*, Matthew Lewis's *The Monk*, and Charlotte Dacre's *Zofloya* or *The Moor* demonstrate a gendered power dynamic in the use of the supernatural,

with women losing power, either physically or mentally, when confronted with the supernatural, whilst men obtain power in the same situations (2018, p. 9). Nichols notes that female Gothic authors, in particular, have elaborated on the concept of external threat by portraying how heroines may be trapped and abused by physical surroundings as well as human characters (1983, p. 187). Brontë provides Lucy the ability to encounter oppressive power by presenting Lucy's masochistic desire with a tendency towards exhibitionism under what seems to oppress her.

A number of critics view sadomasochistic desire negatively. Wilson observes that As Lucy's devotion to Paul-Emanuel deepens, she is shown to be as submissive to love's destiny as she is to ceremonial punishment (1974, p. 44). While Wilson sees Lucy's submission as punishment, Sadoff (1982) and Bailin (1944) view this kind of relationship in Brontë's novel as cruelty. Sadoff refers to the master-servant or metaphorical father-daughter relationship in Brontë's works as masochistic...the "cruel" mix of masochism and sadism (1982, p. 132). Bailin discusses pain experienced as pleasure in the context of the Victorian sickroom as well as suggests the dimension of pleasure in sexual power dynamics. However, she sees the opposition in Brontë's works as cruelty: "there seems to be no available alternative to relations based on the cruel opposition between domination and submission: there are only more or less consolatory variants" (1944, p. 77). These critics see the sadomasochistic relationship between Lucy and M. Paul as the binary opposition of dominance and submission. While dominance is seen as cruelty, submission is seen as punishment regardless of how people in this relationship feel.

On the other hand, some scholars see possibilities in Brontë's novels by revising previous opinions and using different approaches to sexual power dynamics. Mitchell contends that female desire can be shifted to embrace reality instead of romantic imagination, moving it beyond romantic subservience to a place of women's empowerment (1994, p. 70). Davis considers sadomasochism as a specific kind of play: sadomasochism's play is dependent on engaging in social relations rather than expressing a desire to stay outside of social relations (2012, 24). While Davis studies sadomasochism at the level of narrative form, this article studies the relationship between Brontë's characters and Gothic elements.

Another interesting study on sadomasochism in *Villette* is Forsyth's "The Two faces of Lucy Snowe: A Study in Deviant Behavior." Forsyth sees *Villette* as a fascinating glance at sexual and social deviancies delicately intertwined across the text, establishing an undertone of sexual repression, voyeurism, and sadomasochistic conduct (1997, p. 17). Forsyth's way of thinking about the sadomasochist is a relationship between Lucy and M. Paul that is in accord with mine. It is that despite M. Paul and Lucy's serious problems, their developing relationship provides a solid foundation for their love (1997, p. 18). While Forsyth investigates Lucy's sadomasochistic behavior which has a "strong tendency toward voyeurism and exhibitionism" (1997, p. 18), this article explores Lucy's sadomasochistic relationship with M. Paul in relation to Gothic elements.

The intersection of sadomasochism and Gothic has been examined largely by Massé (1992) in regard to female pain. Massé suggests that in the Gothic realm whenever a woman is hurt, the harm is not self-inflicted: we must recognize that someone else attacks first (1992, p. 3). Rather than seeking cultural or biographical explanations for why sadomasochistic desire is structured the way it is in *Villette*, this article seeks to derive meaning from the desire: the possibilities of sexual power dynamics and the growth of intimacy between Lucy and M. Paul.

Although M. Paul appears to be a classic Gothic hero who is powerful, Brontë's lessens M. Paul's power. In Heilman's view of Brontë's work, the Gothic revelation of passion is no longer centered on extraordinary circumstances. Rather, it delves extensively into the lesser-known aspects of human existence (1958, p. 22). In Brontë's work, the Gothic is transformed into the examination of internal realms of being. Female Gothic is usually seen as the more psychological one. What makes this particularly salient in Brontë's work is the purpose and feeling of M. Paul that lies underneath his authoritarian and repressive actions.

Although surveillance might be done under the pretext of love, the sadomasochistic relationship between M. Paul and Lucy helps with the expression and acknowledgment of their love. This aspect of M. Paul's characterization is shown in his care hidden under what seems to be an oppressive observation. In the garden, where Lucy frequently has private thoughts and activities. He tells her that he "watch[es] [her] and others pretty closely, pretty constantly, nearer and oftener than [she] or they think" (Brontë, 2012, p. 433). He tells Lucy that he takes up residence in a quiet room overlooking the Pensionnat garden to observe

“human nature - female human nature. I know you all by heart” (Brontë, 2012, p. 433). The garden scene is a scene of dominance and submission. M. Paul reveals his secret gaze which is an overtly sexual act. Lucy only says that such behavior “is not right” (Brontë, 2012, p. 433); however, she does not refuse by walking away from him. When M. Paul tells Lucy that he quietly observes her and other women in the garden quite closely, very consistently, nearer, and more frequently than she or they realize, his deplorable observation derives from a feeling of obligation that he “[does his] best to discharge both duties” (Brontë, 2012, p. 433). For M. Paul, love and power are not separated. Although M. Paul’s behavior appears oppressive, it springs from his care and his belief that it is his job to care for these ladies. M. Paul might be seen as a product of patriarchy. His actions are the result of this ingrained Victorian patriarchal belief that he is unable to transcend. M. Paul is diluted by his self-importance believing that it is his duty to take care of the girls and he continues to watch Lucy who lessens his power by showing that she can take care of herself.

The second aspect of M. Paul’s characterization is that his caring and concern are hidden behind what seems to be an intrusion. The sadomasochistic relationship between Lucy and M. Paul fosters their intimacy. M. Paul touches the items in Lucy’s private space, where she keeps the letters. He “occupied [her] chair” and “held [her] desk open [...] to view amongst [her] papers” (Brontë, 2012, p. 408). M. Paul believes that Lucy “want[s] so much checking, regulating, and keeping down” (Brontë, 2012, p. 433). M. Paul’s observations on Lucy are, thus, reflected in his gaze. M. Paul’s mysterious prowling among Lucy’s belongings appears to be disturbing. M. Paul’s secret surveillance and invasion of Lucy’s private space seem inappropriate. Nonetheless, his actions stem from his concern, and he believes it is his job to look after the women at the Pensionnat, particularly Lucy. Although the concern of a male protagonist can stem from a patriarchal power structure, M. Paul’s behavior appears to be a mixture of both patriarchal dominance and love. M. Paul frequently sneaks into the room where Lucy uses the desk for writing and maintaining paperwork, and he always looks after her when she falls asleep at the desk. Lucy “awake pillowed and covered” (Brontë, 2012, p. 433), so she feels “very warm” (Brontë, 2012, p. 433) no matter how she falls asleep. She frequently discovered “a thick shawl” which M. Paul “carefully folded, substituted for support” (Brontë, 2012, p. 429), and another shawl which M. Paul “wrapped warmly round [her]” (Brontë, 2012, p. 429). In this regard, M. Paul’s intrusion might be interpreted as his concern for Lucy. M. Paul is obviously concerned about Lucy’s health, as seen by his question

to her: “You looked pale in your slumbers; are you home-sick?” (Brontë, 2012, p. 433). When M. Paul displays his coercive power to Lucy, “you want so much checking, regulating, and keeping down” (Brontë, 2012, p. 433), his harsh remarks are motivated by his purpose that Lucy needs “a careful friend” (Brontë, 2012, p. 433) who can look after her. Lucy is aware of his invasion of her belongings, but she does not accuse him. Lucy appears to enjoy this since she has feelings for him. Exhibitionism is a socially acceptable way for Lucy to affirm her sexuality and knowing that M. Paul is watching her strengthens their romantic relationship. Forsyth contends that Lucy’s self-repression is a masochistic need for attention, and because she has no outlet for her desires, this sort of expressionism, such as her desk, is a socially acceptable and proper venue to exhibit her sexuality (1997, p. 21-22). To be cognizant that one is being watched is, according to Massé, “a sign of one’s erotic value” (1992, p. 58). Lucy has the power to allow M. Paul to touch and rearrange the things at her desk. Lucy is aware of M. Paul’s involvement, but she let it happen without feeling oppressed by his obtrusive behavior.

The third aspect of M. Paul’s characterization is that he does not intend to oppress Lucy in the Gothic attic. But, before we go to the analysis of how Gothic elements of the attic are related to their sadomasochistic relationship, this paragraph will elaborate on how the attic is Gothic and what the effect of using the Gothic scenario is. M. Paul’s oppressive authority is further demonstrated when he locks Lucy in the Pensionnat’s attic so she can practice for the school’s performance. The attic, where he locks Lucy in, is shown as a Gothic scenario. This attic is “solitary and lofty” (Brontë, 2012, p. 156). The climate is unsuitable for life because “in this summer weather, it was hot as Africa; as in winter it was always cold as Greenland” (Brontë, 2012, p. 156). The myth that “the ghostly Nun of the garden had once been seen here” and was reported to arise “from among these cloaks and behind that curtain” (Brontë, 2012, p. 156-157) is also a terrifying aspect of this attic. The dimness adds to the dread of this attic, as “a partial darkness obscured one end, across which, as for deeper mystery, an old russet curtain was drawn, by way of screen to a somber band of winter cloaks, pendant each from its pin – like a malefactor from his gibbet” (Brontë, 2012, p. 157). The confinement from M. Paul in the unpleasant attic, which has a Gothic atmosphere and rumor can be seen as an oppressive behavior to Lucy. For her, the Gothic attic is “no pleasant place” (Brontë, 2012, p. 156) with “many a black beetle, dotting, the floor” (Brontë, 2012, p. 157). Lucy is terrified as she attempts to rehearse her lines for the school play, so she remembers to keep a vigilant

eye on the “black beetles and cockroaches” (157). Lucy’s mental state is one of “mortal dread” (Brontë, 2012, p. 157). Lucy’s fear is expressed further when she “trembled lest [the beetles] should steal on [her] a march, mount [her] throne unseen, and, unsuspected, invade [her] skirts” (Brontë, 2012, p. 158). Lucy was also hungry in the attic since she hadn’t eaten anything since breakfast, “grew excessively hungry” (Brontë, 2012, p. 158). Silver interprets hunger as a representation of feminine helplessness (2004, p. 102). Lucy expresses her hunger when M. Paul frees her from the attic. Lucy was “commanded” and “superintended” to eat (Brontë, 2012, p. 159). She felt compelled to consume “more than [she] could swallow” (Brontë, 2012, p. 159). M. Paul not only confines but also controls Lucy. M. Paul’s imprisonment of Lucy in this manner demonstrates his sadistic dominance over her. The effect of using the Gothic scenario is, at first, to highlight how M. Paul’s characterization appears to be oppressive to Lucy who was detained in the attic by him. Again, sadomasochism plays a role in the relationship between M. Paul and Lucy. M. Paul is please in forcing Lucy to eat a lot of food while Lucy tries to eat without blaming him. The effect of using the Gothic scenario has the potential of strengthening their sadomasochistic relationship.

The reception of Gothic scenarios as oppressive is lessened here to some extent. M. Paul does not feel that the Gothic attic is oppressive, and he does not intend to oppress Lucy with the attic’s Gothic scenario. Although it is evident that M. Paul’s detention of Lucy in the Pensionnat’s attic is cruel conduct, he has no intention of harming Lucy. Lucy is attempting to rehearse her role in the scenario before M. Paul brings her to the attic. Lucy does her best, and M. Paul appears to be rather satisfied with her good intentions. When “voices began sounding from the garden, and white dresses fluttering among the tree” (Brontë, 2012, p. 156), M. Paul takes Lucy to the attic because she “must be alone to learn this” (Brontë, 2012, p. 156). M. Paul’s aim in taking Lucy to the attic is to help her learn the lines of her role because he believes she will study better in a quiet attic free of distracting noises of “voices” and “fluttering” (Brontë, 2012, p. 156) dresses in the garden. M. Paul tells the cook to prepare food for Lucy after releasing her from the attic because she states that she is hungry. M. Paul does not want Lucy to misinterpret his aim of detaining her in the attic, so he tells her, “You will set me down as a species of tyrant and Bluebeard, starving women in a garret; whereas, after all, I am no such thing” (Brontë, 2012, p. 159). M. Paul shows that has no intention of starving Lucy by ordering the cook to prepare food for her. According to Forsyth, Lucy and M. Paul are drawn to each other due to their peculiarities. Lucy’s attraction to M. Paul shows a

dual pattern of sadomasochism in which a sadist and a masochist join up in their relationship (1997, p. 23). M. Paul's goal is to help Lucy learn her lines for the performance because the noises in the environment are distracting her. M. Paul might be satisfied in observing Lucy rehearsing her role from outside of the attic without any apology while Lucy does not object to going to the attic and rehearses her role without accusation as she might be satisfied being observed by M. Paul from the outside.

The expectation of Gothic places as oppressive is lessened further in the Pensionnat's attic. Lucy, at first, appears to be oppressed by the Gothic attic. Yet, Lucy's character is not overly subservient. She does not completely comply with M. Paul's order. Despite the fact that Lucy is forced to rehearse her lines in the attic, she does so not to please M. Paul but "merely to kill time" (Brontë, 2012, p. 158). Although Lucy is forced to consume a lot of food, she has the ability to "signify that [she] really could take no more" (Brontë, 2012, p. 159). Thus, M. Paul stops pressing her. As a result, Lucy is able to reject M. Paul's influence to some extent.

The last aspect of M. Paul's characterization is shown in the desire hidden in his command and Lucy's power to defy his command. Although M. Paul's coercive control is shown through his commands during the school's performance practice by ordering Lucy to "be dressed for [her] part" (Brontë, 2012, p. 161) in a masculine costume which Lucy does not want. M. Paul's command can be seen as less aggressive if we see the possibilities of reasons behind his command. One of the possible reasons why M. Paul commands Lucy to dress as a man may have sprung from his desire for Lucy to be male. M. Paul is attracted to Lucy but attempts to maintain an appropriate distance. M. Paul's coercive command and characterization, in this perspective, are lessened to some extent by his feeling for Lucy and his attempt to maintain appropriateness.

Lucy has the power to defy M. Paul's command. Although it seems that she must tolerate his command that she "must be dressed for [her] part" (Brontë, 2012, p. 161) as a man during the school performance, Lucy accepts to perform in the play due to her masochistic desire to be commanded and watched by him. M. Paul's instruction seems to be disturbing since "to be clothed like a man did not satisfy and would not suit [her]" (Brontë, 2012, p. 161). M. Paul's query, "How must it be then? How to accept a man's part, and go on the stage dressed as a woman?" (Brontë, 2012, p. 162), forces the restrictive idea of gender

binary male/female on her. M. Paul believes that in order to play a man's role, one must dress as a man. However, Lucy is "resolute in intent" that she "would keep [her] own dress" (Brontë, 2012, p. 161). Lucy has the negotiating capacity to reveal herself as a man, but everything must be organized in [her] own way as she said, "nobody must meddle; the things must not be forced upon [her]" (Brontë, 2012, p. 162). Lucy's insistence on wearing both male and feminine clothing which is not the usual masculine-feminine pairings might be interpreted as Lucy's power and intention to transcend gender binary opposition by wearing what she wants – both masculine and feminine clothing – regardless of what M. Paul tells her to wear or what is considered appropriate for her role in the play. Brontë's portrayal of Lucy's mixing of both male and female in her clothing illustrates Lucy's ability to defy M. Paul's authority.

Even though it seems oppressive to be forced to perform in the school play, Lucy's expression has the potential to challenge masculinity. This topic may be investigated further using Judith Butler's theory of gender performativity. Gender, according to Butler, "proves to be performative - that is, constituting the identity it is purported to be. In this sense, gender is always a doing" (1999, p. 34). If "gender is always a doing," to be a male, you have to perform your masculinity. Butler's reinterpretation of drag performance connects the concepts of gender performativity and the potential for change. Although cross-dressing as the other sex might be perceived as an imitation that perpetuates heteronormative¹ society, Butler contends that drag serves "a subversive function to the extent that it reflects the mundane impersonations by which heterosexually ideal genders are performed and naturalized, and undermines their power by virtue of affecting that exposure" (1993, p. 176), and "the performative possibilities for proliferating gender configuration outside the restricting frames of masculinist domination and compulsory heterosexuality" (1999, p. 192-193). The performance of drag, thus, shows the concept of gender as performative. Lucy's gender performativity; however, extends beyond just dressing as the opposing sex. She combines her outfit, "[her] woman's garb," with masculine ornaments, including "a little vest, a collar, and cravat, and a paletôt" (Brontë, 2012, p. 162). Lucy's "drag" mirrors the ordinary imitations of how men dress through which heterosexually idealized genders are enacted, and Lucy shows gender reconfiguration outside of the confines of masculine/feminine binary by combining both masculine and feminine clothing in her choice of dressing. Lucy performs male gender

¹ According to *Cambridge Dictionary* (2002), heteronormative means "suggesting or believing that only heterosexual relationships are normal or right and that men and women have naturally different roles."

with the expected manner of a gentleman. When St Pierre, sneered again, Lucy is irritable and “could not help turning upon her and saying, that if she were not a lady and I a gentleman, I should feel disposed to call her out” (Brontë, 2012, p. 162). As Lucy now performs as a gentleman, she cannot confront St Pierre about the unpleasant behavior. Considering Ginevra as tender, Lucy thinks “how could I be otherwise than chivalric?” (Brontë, 2012, p. 164). Lucy performs a chivalric manner like a gentleman in wooing Ginevra during the play. Lucy’s chivalry reflects how the chivalric manner is socially constructed to be performed by male gender. Even though Lucy, at first, performs a male gender as commanded by M. Paul, she later shows her power to perform what she desires as she “act[s] to please [herself]” (Brontë, 2012, p. 164) rather than acting to please M. Paul, a male authority. Lucy’s gender performativity undermines the male/female gender dichotomy and dismantles the repressive expectation of how women should perform gender.

Although Lucy feels empowered to exhibit strength and oppose men’s oppressive control, she occasionally reverts to her ingrained patriarchal belief that males are associated with power and strength. When Lucy is challenged by Messrs. Boisseac and Rochemorte, who are attempting to test her knowledge, and one of them believes she is an idiot, Lucy becomes enraged and says to herself, “had I been a man and strong, I could have challenged that pair on the spot” (Brontë, 2012, p. 477). Her viewpoint diminishes her power since it reflects her idea that women are a weaker sex.

In addition, Lucy does not really choose to be independent; rather, it is imposed on her by circumstance. She still waits for M. Paul, a male authority, to come back. It is M. Paul who abandons Lucy to care for the school alone since he is sailing to Guadalupe. If we assume that M. Paul drowns in the shipwreck and never returns, it is this circumstance that causes Lucy to live on her own. In addition, Lucy does not really free her mind from patriarchy. After M. Paul supports Lucy’s plan to open her own school by hiring a house in Faubourg Clotilde for her school and assisting her in finding her first three students, Lucy expresses her gratitude as subordination to M. Paul, telling him, “I will be your faithful steward” (Brontë, 2012, p. 577). Lucy’s liberation from patriarchy is thus realized to some extent as she expresses her subjection to male power.

The power dynamic of M. Paul and Lucy is thus presented through the characterization of the Gothic hero and Gothic heroine in relation to sadomasochistic desire.

M. Paul who, at first, appears to be powerful and fearful, can later be seen as not so powerful or fearful by his own intention (to improve Lucy's learning of her lines for the play), his feeling, Lucy's reaction (does not comply with his command), and their sadomasochistic desire. On the other hand, Lucy who, at first, seems to be oppressed by M. Paul, is later powerful by her courage to defy M. Paul as stated above. However, what is interesting here is that their power is not totally reverted: M. Paul is not totally powerless whereas Lucy is not completely powerful. These characters are multifaceted with their shifting power. Gender power dynamics can be seen further through the representation of the nun in the next section.

The Nun as a Subversive Gothic Motif: Dismantling the Gender Binary

In Gothic literature, convents and nuns carry various contradictory connotations. A convent can be viewed as a place of captivity and madness for women², or a place of their freedom and movement³; likewise, a nun can be viewed as pure and moral⁴, or as sensual and provocative⁵. Competing viewpoints on convents and nuns are significant when analyzing how Gothic literature portrays women who defy the typical feminine position. Sedgwick associates the Gothic motif of live burial with nuns (1986, p. 5). At first glance, the image of the nun in Charlotte Brontë's *Villette* appears to follow the typical Gothic motif of "live burial." Lucy recalls a ghost story of a nun who was buried alive at Madame Beck's house, which used to be a convent: "A vague tale went of a black and white nun... whom a monkish conclave of the drear middle ages had here buried alive, for some sin against her vow (Brontë, 2012, p. 122-123)". This ghost story creates fear among people with the depiction of a nun buried alive long ago for her misdeed.

² A monastery is frequently shown as a prison or a lunatic asylum, and a nun is either an imprisoned victim or a melancholic, unsatisfied lover. Paz asserts that the image of the trapped nun, disseminated by Gothic novels became a traditional, almost unavoidable trope in the depiction of a monastery (1992, p. 61-62).

³ Fletcher, for example, sees Victorian poet Augusta Webster's depiction of nuns as a challenge to the basic association between women and sexual desire (2003, p. 229).

⁴ Bloch proposes that eroticized virginity reveals itself in images of the exalted fair one of the chivalry love traditions, of the lady practicing "house monasticism" of domestic seclusion (1991, p. 93). Nuns are images of chaste and inaccessible feminine virtue who are separated from the world; however, their essential chastity and inaccessibility also make them objects of romantic curiosity.

⁵ Wagner contends that the Gothic literature of the second half of the 18th century is a continuity of the practice of anti-monastical eroticism with their lecherous and pregnant nuns (1988, p. 85).

The “live burial” nun imagery might be seen as a “live burial” of sexual suppression in *Villette*: Lucy’s sexual feeling is buried alive. As Dr. John courts other ladies - Ginevra and Paulina - rather than Lucy, Lucy is forced to repress her unrequited love owing to the conventional Victorian standard that a woman cannot express her romantic feelings. One of the numerous interpretations⁶ of “live burial” nun and sexual suppression is Vieco’s comment that Lucy, as she cannot connect with the living, has to cover the exterior signs of unrequited love through “self-medication” of calling the ghost of a deceased nun buried in the school (2015, p. 37). Lucy’s emotional suppression of love may lead her to encounter the ghostly nun. The theme of “live burial” is expanded upon when Lucy buries both the letter from Dr. John and her love for him, beneath the pear tree where she encounters the nun again. Since the letters are buried in the very same place and manner as the wrongdoing nun of legend, Sedgwick interprets this event as a type of living burial (1986, p. 41). When Lucy considers her feeling, she wonders, “Was this feeling dead? I do not know, but it was buried. Sometimes I thought the tomb unquiet” (Brontë, 2012, p. 432). Lucy’s burying of an emotion that is not yet dead parallels the narrative of the nun who is buried alive. As Lucy tries to bury her feelings for Dr. John with his letter, the motif of the nun who was buried alive here might be related to Lucy’s suppressed desire that is still alive.

Brontë’s figure of the nun, on the other hand, might be seen as liberty for women. According to Hause, the nun is linked to both Lucy’s liberty and her repression (2010, p. 77). Hause sees that “Lucy Snowe’s identification with the ghostly nun and her experiences in the convent-like pensionnat contribute to the presentation for Lucy’s final liberation as an intellectual, a professional, and an artist in her own independent establishment” (2010, p. 76). Images of nuns and convents show the protagonist’s attempts to identify herself in contrast to the duties placed on her. In this regard, it is possible to perceive Lucy as liberated. Lucy’s response when she encounters the nun is very powerful. Lucy is terrified the first time she saw the nun. When Lucy sees the nun again, she “advanced one step” and “stretched out [her] hand” (Brontë, 2012, p. 352) to touch the nun, who recedes and is subsequently gone. The shifting of power between Lucy and the nun (a man in disguise) may be seen here. Lucy gains more bravery, and she is no longer oppressed by the haunted nun while the nun becomes afraid of her and flees. Lucy’s courage is further demonstrated the final time she

⁶ According to Showalter, when Lucy is battling to keep her sexual impulses in control, the nun appears (1985, p. 70). Furthermore, Kim proposes that the nun represents Lucy’s sexual desires for Dr. John, as well as her denial and sexual access (2003, p. 91).

meets the nun. Lucy notices the nun on her bed the night she returns to the Pensionnat late and everyone is sleeping. Lucy “tore her up,” “shook her loose,” and “trod upon her” (Brontë, 2012, p. 558). Lucy’s behavior reflects her courage and strength in confronting the nun. The nun and Lucy’s reaction to the nun are significant in highlighting Lucy’s freedom from her own fear of the haunted nun. Furthermore, Lucy’s liberation from men is emphasized because the nun is actually Alfred, a guy dressed as a nun.

The use of the nun motif not only depicts female oppression or emancipation but also deconstructs gender issues. The ghostly nun Lucy believes she sees in the story of the buried alive nun turns out to be “the long nun proved a long bolster dressed in a long black stole, and artfully invested with a white veil” (Brontë, 2012, p. 558). This nun is actually a person who dresses in a black stole with a white veil to look like a nun to deceive people. Later, Lucy discovers that M. le Comte de Hemal was the nun in the attic and that he came to visit Ginevra, and the nun on the bed is “dressed” by Ginevra (Brontë, 2012, p. 562). After all, the figure of the nun is Alfred (M. le Comte de Hemal), who is neither a ghost nor a nun.

The inclusion of a nun in the narrative in which Alfred elopes with Ginevra emphasizes gender inversion. This storyline is comparable to, but reverts, a previous Gothic tale in *The Monk* concerning Raymond plotting to elope with Agnes. Hause points out that instead of the lady dressed up like a nun to leave the confining structure, Alfred dressed up as a nun to get inside it (2010, p. 90). The fact that Alfred dresses as a nun illustrates Butler’s idea of drag performance. The concept of gender performativity is linked with the possibilities for transformation. According to Judith Butler, drag performance shows how all gender is performative: “in imitating gender, drag implicitly reveals the imitative structure of gender itself – as well as its contingency” (1999, p. 187). Since all gender is constructed and practiced within heteronormativity, there is no original gender. Although Alfred just dresses up in order to meet his girlfriend and does not intend to be a woman, the act of dressing shows how gender can be performed through clothing. When a male character, Alfred, dresses as a nun, Lucy perceives him to be female because she sees a “sable-robed snowy-veiled woman” (Brontë, 2012, p. 352). Through Alfred’s performativity, the nun motif demonstrates that gender is defined by what one does.

Through deconstructive analysis, Brontë’s use of the nun motif might shed further light on gender concerns. The deconstruction theory of Jacques in relation to Judith Butler’s theory

of drag performance may be used to dismantle binary oppositions connected to gender and understand more about gender issues. The binary between reality and illusion is related to the heteronormative views of male and female: people sometimes perceive “real” gender as what is according to the heteronormative norm. The link of gender performativity and the deconstruction of reality and illusion can be seen through Butler’s view of drag performance as constructive activity leading to transformation because it offers “the performative possibilities for proliferating gender configuration outside the restricting frames of masculinist domination and compulsory heterosexuality” (1999, p. 192-193). What seems to be “real” gender is called into question, destabilized, and challenged. As the rigid boundaries of the binary system are blurred, gender cannot be judged whether it is normal or abnormal, original, or derived, real or imitation, true or false, etc. The reality/illusion binary opposition may be deconstructed in order to further deconstruct the male/female gender binary. Through deconstruction, what was previously believed as absolute truth regarding gender will be examined. The concepts of reality/illusion and male/female can be reinterpreted.

The nun motif is constructed with ambiguity, which has the potential to destabilize the reality/illusion binary. Lucy initially encounters the nun while reading the letter from Dr. John in the garret. Lucy considers the nun’s figure to be real. In her narrative, she verifies this “real” nun: “say what you will, reader - tell me I was nervous, or mad; affirm that I was unsettled by the excitement of that letter; declare that I dreamed: this I vow - I saw there - in that room - on that night - an image like - a NUN” (Brontë, 2012, p. 290). Lucy believes the image of the nun she sees is real, not because she is nervous, crazy, excited, or dreaming. She tells Dr. John, “I never will tell exactly what I saw unless someone else sees it too, and then I will give corroborative testimony; but otherwise, I shall be discredited and accused of dreaming” (Brontë, 2012, p. 293). Regardless of what other people think, Lucy believes the nun she sees is true. Later, Lucy informs Dr. John about the tale and the image of the nun, and Dr. John believes it is “a case of spectral illusion” that is “following on and resulting from long-continued mental conflict” (Brontë, 2012, p. 296). However, what Dr. John sees as the illusion “seemed so real” (Brontë, 2012, p. 296) to Lucy. What does the nun’s reality and illusion mean? One cannot pass judgment. Lucy eventually abandons her belief in “the real nun” and begins to wonder “whether that strange thing was of this world, or of a realm beyond the grave; or whether indeed it was only the child of malady, and [she] of that malady the prey” (Brontë, 2012, p. 298). Lucy suspends certainty and is aware of the indeterminacy

of the reality/illusion duality. The deconstruction of the reality/illusion binary will be linked to the deconstruction of the male/female gender binary in the following paragraphs.

The male/female gender binary may be further deconstructed by deconstructing the reality/illusion binary. Lucy ultimately realizes that the nun is neither the “illusion” caused by mental conflict nor the nun the “reality” she believed. The nun turns out to be Alfred, who is neither a ghost nor a genuine nun. The fact that Alfred dresses as a nun can deconstruct the binary opposition of reality/illusion, leading to the additional demonstration of the male/female binary as it poses the question: What does it mean to be a male man or a female woman? Alfred is a man, but he performs feminine gender to deceive people that he is a nun (a woman). The nun, thus, is a reality (it exists) but is also an illusion (Alfred in disguise). The certainty of the meaning is fleeting. What seems to be the “illusion” of a female nun is actually the “true” person who is male, yet what appears to be a “real” woman with a “skirt” and “veiled” (Brontë, 2012, p. 290) is actually a man who “fakes” his identity by dressing in a female nun’s costume. Gender is subverted and recreated at this moment through feminine clothes, “the skirts straight, narrow, black; the head bandaged, veiled, white” (Brontë, 2012, p. 290), and “sable-robed, snowy-veiled” (Brontë, 2012, p. 352). Although in the end both Alfred and Lucy still return to his/ her identity as male/ female, the act of dressing up as female/ male shows the performativity which transcends the male/ female gender binary.

The interaction of signifiers such as illusion, reality, male, female, human, and non-human can lead to the dismantling of the gender binary. Lucy notices something on her bed the night she returns to the Pensionnat late. There appears to be an “illusion” against “reality” on her bed, where “nothing ought to have lain” (Brontë, 2012, p. 557). This ambiguity of illusion/reality leads to the dissolution of the gender binary of male/female, since it raises the issue of whether that thing is “a robber” (human), or “a wandering dog” (nonhuman) (Brontë, 2012, p. 557). The ambiguity of whether that thing is “a robber” or “a wandering dog” is related to the deconstruction of the gender binary in the aspect that it is impossible to judge what its gender is when one cannot even know whether it is human or nonhuman. Because of the uncertainty as Lucy attempts to figure out what it is, the figure (the nun) on her bed appears to be genderless. The culturally structured conventional form of gender can be dismantled by disrupting the heteronormative ideal.

Conclusion

Brontë's use of Gothic elements of characterization and motif, along with the sadomasochistic relationship between M. Paul and Lucy, might allow for further interpretation and reinterpretation of Gothic and gender issues. M. Paul and Lucy's power dynamic is depicted through the characterization and sadomasochistic desire of the Gothic hero and Gothic heroine. M. Paul, who appears to be powerful and frightening at first, is eventually revealed to be not so powerful or fearful as a result of his own intent, Lucy's reaction, and their feeling. On the other side, Lucy, who appears to be oppressed by M. Paul at first, is subsequently empowered by her bravery to confront M. Paul. However, their power is not fully reverted: M. Paul is not completely powerless, and Lucy is not absolutely powerful. With their shifting power, these characters become multifaceted. As Gothic scenarios can be considered contested spaces, the characters are multifaceted and are not completely reverted. Brontë's use of the nun motif symbolizes not just female oppression or freedom, but also the deconstruction of the gender binary. The nun image illustrates, through Alfred's performativity, that gender is defined by what one does. The intricate dynamics between male authority and female power appear to be Brontë's way of achieving a balance between Victorian patriarchy and women's liberation.

About the author

Tanrada Lertlaksanaporn: Lecturer, Pridi Banomyong International College, Thammasat University

References

- Bailim, M. (1944). *The sickroom in Victorian fiction: The art of being ill*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bloch, R. H. (1991). *Medieval misogyny and the invention of western romantic love*. Chicago: U of Chicago Press.
- Botting, F. (1996). *Gothic (The new critical idiom)*. London: Routledge.
- Brontë, C. (2012) *Villette*. London: The Penguin English Library.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matters: On the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1999). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity* (2nd ed.) New York: Routledge.
- Cambridge dictionary. (2012). Cambridge University Press. <https://dictionary.cambridge.org/>

- Craig, S. F. (2012). *Ghosts of the mind: The supernatural and madness in Victorian Gothic literature*. (Honors Thesis). The Aquila Digital Community: University of Southern Mississippi.
- Davis, M. A. (2012). *Useful dangers: The erotics of form, Sadomasochism, Victorian narrative*. (Doctoral Thesis). University of Southern California. ProQuest Dissertations Publishing.
- Derrida, J. (1967). *De la grammatologie*. Paris: Les Éditions de minuit.
- Ellis, K. F. (2012). Can you forgive her? The Gothic heroine and her critics. *A new companion to the Gothic*. (Ed.) David Punter. Hoboken: Wiley.
- Finley, A. (2018). *Female power and the supernatural in early Gothic literature*. (UCLA Departmental Honors Thesis).
- Fletcher, R. P. (2003). "Convent thoughts": Augusta Webster and the body politics of the Victorian cloister. *Victorian Literature and Culture*, 31(1): 295-313.
- Flotte, K. (2015). *Cognitive castles: Place and the Castle of Otranto*. University of New Orleans Thesis and Dissertation.
- Forsyth, B. (1997). The two faces of Lucy Snowe: A study in deviant behavior. *Studies in the Novel*, 29(1): 17-25.
- Gorp, H. V. (1998). *De romantische griezelroman (Gothic Novel): Een merkwaardig randverschijnsel in de literatuur*. Apeldoorn: Garant-Uitgevers N.v.
- Hause, M. (2010). *The figure of the nun and the Gothic construction of femininity in Matthew Lewis's The Monk, Ann Radcliffe's The Italian, and Charlotte Brontë's Villette*. (Masters Thesis). JMU Scholarly Commons. James Madison University. <http://commons.lib.jmu.edu/master201019/390>.
- Heilman, R. B. (1958). Charlotte Brontë's 'new' Gothic. *From Jane Austen to Joseph Conrad: Notes collected in memory of James T. Hillhouse*. (Eds.) Robert C. Rathbun and Martin Steinmann, Jr. St Paul: U of Minnesota.
- Hoeveler, D. L. (1998). *Gothic feminism: The professionalization of Gender from Charlotte Smith to the Brontës*. University Park, Pa.: Pennsylvania State University Press.
- Kaplan, D. (1983). Proper ladies and heroines. *NOVEL: A Forum on Fiction*, 17(1): 83.
- Keech, J. M. (1974). The survival of the Gothic response. *Studies in the Novel*, 6(2): 130-144.
- Kim, J. O. (2003). *Charlotte Brontë and female desire*. New York: Peter Lang Publishing.
- Massé, M. A. (1992). *In the name of love: Women, Masochism, and the Gothic*. Ithaca: Cornell University Press.

- Mitchell, J. (1994). *The stone and the scorpion: The female subject of desire in the novel of Charlotte Brontë, George Eliot, and Thomas Hardy*. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Mullan, J. (2014). "The origin of the Gothic." *Discovering literature: Romanticism & Victorians*. British Library. <https://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/the-origins-of-the-gothic>
- Nichols, N. (1983). Place and eros in Radcliffe, Lewis, and Brontë. *The female Gothic*. (Ed.) Juliann Fleenor. Montreal: Eden Press.
- Paz, D. G. (1992). *Popular anti-Catholicism in mid-Victorian England*. Stanford UP.
- Sadoff, D. F. (1982). *Monsters of affection: Dickens, Eliot and Brontë on fatherhood*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Sedgwick, E. K. (1986). *The coherence of Gothic conventions*. New York: Methuen.
- Showalter, E. (1985). *The female malady: Women, madness and English culture 1830-1980*. New York: Pantheon Books.
- Silver, A. K. (2004). *Victorian literature and the anorexic body*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vieco, F. (2015). Unravelling the body/mind reverberations of secrets woven into Charlotte Brontë's *Villette*. *Prague Journal of English Studies*, 4(1): 37.
- Wagner, P. (1988). *Eros revived: Erotica of the enlightenment in England and America*. London: Secker.
- Wallace, D. (2009). "The haunting idea": Female Gothic metaphors and feminist theory. *The female Gothic: New directions*. (Eds.) Diana Wallace and Andrew Smith. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Walpole, H. (1994). *The castle of Otranto: Four Gothic novels*. Oxford: Oxford UP.
- Wilson, F. A. C. (1974). The primrose wreath: The heroes of the Brontë novel. *The Nineteenth-Century Fiction*, 29(1): 40-57.

การเลือกปฏิบัติต่างเพศ การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน
กับความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ
Workplace Heterosexist Discrimination, Workplace Sexual Identity
Management Strategies and Job satisfaction of LGB Employees

ณชนิกษ์ เชี่ยวชาญ

Natchanick Cheowcharn

วิทสินี บวรอัสวกุล

Witsinee Bovornusvakool

จุฑาทิพย์ วิวัฒนาพันธุ์วงศ์

Juthatip Wiwattanapantuwong

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Faculty of Psychology, Chulalongkorn University

Received: 14 July 2022

Revised: 25 August 2022

Accepted: 27 August 2022

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานกับความพึงพอใจในการทำงาน และมีกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยการเก็บข้อมูลผ่านแบบสอบถามออนไลน์จากพนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศ 3 กลุ่ม คือ กลุ่มชายรักชาย (gay), กลุ่มหญิงรักหญิง (lesbian) และกลุ่มรักสองเพศ (bisexual) จำนวน 200 คน พบว่า (1) การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีความสัมพันธ์ทางลบต่อความพึงพอใจในการทำงาน กล่าวคือ หากพนักงานรับรู้การเลือกปฏิบัติต่างเพศในระดับสูงในที่ทำงานจะส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานลดลง และ (2) กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานทั้ง 4 กลยุทธ์ ประกอบด้วย กลยุทธ์การข้ามผ่าน (Passing: PA), กลยุทธ์การปกปิด (Covering: CO), กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจ (Implicitly Out: IO) และกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน (Explicitly Out: EO) มีอิทธิพลส่งผ่านระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานกับความพึงพอใจในการทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หมายความว่า กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานกับความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศ

คำสำคัญ: การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน, ความพึงพอใจในการทำงาน, กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน

Abstract

This study aimed to examine the relationship between heterosexist discrimination in the workplace and job satisfaction of LGB employees based on the mediating roles of the four types of workplace sexual identity management strategies. The strategies included Passing (PA), Covering (CO), Implicitly Out (IO), and Explicitly Out (EO). This research used a quantitative research methodology. The data was collected through an online test from 200 employees with gender diversity in three groups: gay men, lesbians, and bisexual employees. The results showed that workplace heterosexist discrimination was negatively related to job satisfaction among these LGB employees. The findings indicated that (1) the job satisfaction of LGB employees who are perceived as highly heterosexist in the workplace would be decreased and (2) workplace sexual identity management strategies of PA, CO, IO, and EO significantly mediated the effect of workplace heterosexist discrimination on job satisfaction. It means that such strategies influence the relationship between heterosexual discrimination in the workplace and the work satisfaction of LGB employees.

Keywords: Workplace heterosexist discrimination, Job satisfaction, Workplace sexual identity management strategy

บทนำ

ปัจจุบันสังคมของการทำงานไม่ได้จำกัดไว้แค่เพศชายหรือเพศหญิงเท่านั้น แต่ประกอบไปด้วยกลุ่มคนที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศกลุ่มอื่น ๆ เช่น กลุ่มชายรักชาย (gay) กลุ่มหญิงรักหญิง (lesbian) กลุ่มรักสองเพศ (bisexual) และกลุ่มข้ามเพศ (transgender) ฯลฯ สิ่งนี้เองทำให้องค์การใหญ่หลายแห่งทั่วโลกเริ่มตระหนักและให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางเพศในที่ทำงานมากขึ้น ตัวอย่างเช่น องค์กรเชลล์ ที่มีสาขาอยู่ทั่วโลกได้กำหนดให้ความหลากหลายทางเพศเป็นนโยบายหลักขององค์กร (Shell.co.th, ม.ป.ป.)

แต่ในความเป็นจริงกลับมีกลุ่มคนบางกลุ่มในประเทศไทยที่ยังคงไม่ยอมรับความหลากหลายทางเพศและมีทัศนคติทางลบต่อกลุ่มคนที่มีความหลากหลายทางเพศ (พิมลพรรณ อิศรภักดี, 2558) โดยเฉพาะในสังคมของ

การทำงาน สุรัชย์ ประกอบ (2560) พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศในสังคมของการทำงาน (workplace heterosexism) ส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากเจตคติด้านลบที่เชื่อว่ากลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศมีความแตกต่างไปจากบรรทัดฐานของสังคมส่งผลทำให้กลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศต้องเผชิญกับการตีตรา อคติ และการถูกเลือกปฏิบัติจากกลุ่มคนที่ไม่ยอมรับความหลากหลายทางเพศ และยิ่งไปกว่านั้นคนกลุ่มนี้ยังถูกกีดกันจากการเข้าถึงสิทธิต่าง ๆ ที่พึงได้รับและการถูกละเมิดสิทธิมนุษยชนในหลาย ๆ เรื่องซึ่งส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตประจำวันของกลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเป็นอย่างมาก (บุษกร สุริยสาร, 2557)

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในสังคมของการทำงาน (workplace heterosexism discrimination) สามารถแบ่งตามสถานการณ์ได้ 2 รูปแบบ คือ 1) การเลือกปฏิบัติก่อนการรับเข้าทำงาน เช่น ใบประกาศรับสมัครที่ระบุเพศสภาพซึ่งส่งผลต่อการเข้าถึงงานและการปฏิเสธการรับบุคคลที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเข้าทำงานเป็นต้น และ 2) การเลือกปฏิบัติหลังจากที่ได้เริ่มงาน เช่น การถูกตีตราด้วยคำพูด ท่าทาง การถูกเลิกจ้างการไม่ได้รับโอกาสฝึกอบรมเพื่อเลื่อนตำแหน่งงานรวมถึงการเข้าถึงสิทธิประกันสังคม เพราะฉะนั้นการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานจึงกลายเป็นปัญหาสำคัญที่องค์กรควรให้ความสนใจและหาแนวทางป้องกัน (บุษกร สุริยสาร, 2557) ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของรัตนวัฒน์ จันทรอำนวยสุข (2558) ที่ระบุว่า การเลือกปฏิบัติต่อกลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศยังมีให้เห็นในสังคมการทำงาน โดยส่วนใหญ่พบว่ากลุ่มคนเหล่านี้มักถูกมองข้ามทั้งจากหัวหน้างานและเพื่อนร่วมงานหรืออาจจะกล่าวได้ว่าถูกกีดกันตั้งแต่กระบวนการคัดเลือกเข้าทำงานและการว่าจ้าง ทำให้พนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศต้องปรับตัวเพื่อให้ตนเองสามารถอยู่ในสังคมการทำงานที่มีการเลือกปฏิบัติต่างเพศได้ โดยการสร้างกลยุทธ์ที่ทำให้ผู้อื่นไม่สามารถรับรู้ถึงอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนได้ หากตนเองไม่แสดงหรือบอกให้ผู้อื่นรู้ (Crocker & Major, 1989) และจากการศึกษาของ King และคณะ (2017) ก็แสดงให้เห็นว่ากระบวนการก่อนที่พวกเขาจะเปิดเผย (disclosure) อัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน จะเริ่มจากการใช้กลยุทธ์การปกปิดอัตลักษณ์ทางเพศของตนเองเป็นลำดับแรกเพื่อหยั่งเชิง สืบจรรยาภาศการยอมรับความหลากหลายในองค์กรก่อน หลังจากนั้นก็จะเริ่มใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ สำหรับการเปิดเผยหรือปกปิดอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน ขึ้นอยู่กับการยอมรับความหลากหลายทางเพศและการรับรู้การเลือกปฏิบัติต่างเพศของตัวพนักงานแต่ละคน

Griffin (1992) ได้อธิบายว่าพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศส่วนใหญ่จัดการอัตลักษณ์ทางเพศด้วยกลยุทธ์ที่แตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ตัวอย่างเช่น เมื่ออยู่ในสังคมการทำงานที่ไม่ยอมรับความหลากหลายทางเพศ พนักงานเหล่านี้มักจะใช้กลยุทธ์การข้ามผ่าน (Passing or PA) และกลยุทธ์ปกปิด (Covering or CO) เพื่ออำพรางอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริง ในทางตรงกันข้ามเมื่ออยู่กับเพื่อนสนิทในที่ทำงานที่มีความหลากหลายทางเพศเหมือนกันก็จะใช้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน (Explicitly Out or EO) หรือถ้าสถานการณ์คลุมเครือหรือไม่แน่ใจว่าสังคมการทำงานที่อยู่รอบตัวเปิดรับความหลากหลายทางเพศหรือไม่ก็อาจจะเลือกใช้กลยุทธ์แบบเปิดเผยอย่างไม่ชัดเจน (Implicitly Out or IO) เพื่อเป็นการหยั่งเชิงก่อนที่จะตัดสินใจเลือกว่าจะเปิดเผยหรือปกปิดอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริง ซึ่งการเลือกใช้กลยุทธ์ที่ต่างกันนั้นส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจในการ

ทำงานของผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศในระดับที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การเลือกใช้กลยุทธ์ที่ทำให้พนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศสามารถเป็นตัวของตัวเองในที่ทำงานได้ อย่างเช่นกลยุทธ์เปิดเผยอย่างตั้งใจจะทำให้พนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศกลุ่มนี้มีความพึงพอใจในการทำงานในระดับที่สูงขึ้น นำไปสู่ผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น ความผูกพันที่มีต่อองค์กร ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานและความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ โดยมีการกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศ ในที่ทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน เพื่อที่จะทำให้องค์การเห็นถึงผลเสียที่เกิดจากการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน ที่ส่งผลในทางลบต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศ

การทบทวนวรรณกรรม

ในปัจจุบันสังคมการทำงานในประเทศไทย พบว่ายังมีคนไทยบางกลุ่มที่ไม่ยอมรับในเรื่องของอัตลักษณ์ความหลากหลายทางเพศ (sexual diversity) โดยมีสาเหตุมาจากเจตคติด้านลบที่เชื่อว่ากลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศแตกต่างไปจากบรรทัดฐานของสังคมที่ตนยอมรับ (สุรัชย์ ประกอบ, 2560) จนนำไปสู่การตีตราคนที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศว่าเป็นตราบาปของสังคม Goffman (1963) อธิบายว่า การตีตราเกิดจากลักษณะเฉพาะบางประการที่ผิดแปลกไปจากบรรทัดฐานที่กลุ่มสังคมนั้น ๆ ยอมรับ กล่าวคือ ชนกลุ่มน้อยทางเพศหรือบุคคลที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศอาจไม่ถูกเลือกปฏิบัติในบริบททางสังคมทั่วไป แต่อาจจะถูกตีตราและเลือกปฏิบัติในอีกบริบทสังคมหนึ่งทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบรรทัดฐานและความเชื่อที่ใช้ร่วมกันในบริบทสังคมนั้น ๆ

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน (workplace heterosexual discrimination) หมายถึง ระบบอุดมการณ์ที่ปฏิเสธ ลบหล้าง และตีตรารูปแบบพฤติกรรม อัตลักษณ์ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเพศเดียวกันที่เกิดขึ้นในสังคมหรือเป็นประสบการณ์ที่กลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศถูกสังคมที่ทำงานเพิกเฉย ละเลย หรือการลดคุณค่าของพวกเขาในสังคม (Herek, 1991) ซึ่งมีสาเหตุมาจากการแสดงออกถึงอัตลักษณ์ที่หลากหลายทางเพศในที่ทำงานที่ไม่ยอมรับซึ่งความหลากหลายทางเพศ (Sears, 1997) ซึ่งการถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานจะส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศลดลง (Waldo, 1999) และประสบการณ์การถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศก็มีอิทธิพลต่อความเครียดซึ่งส่งผลเสียทางด้านสุขภาพจิตของพนักงานจนทำให้พนักงานเกิดความไม่พอใจในการทำงานและอาจจะทำให้เกิดการตัดสินใจลาออกจากงาน (Meyer, 1995) และเมื่อถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานหนักบ่อย ๆ กลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศมีแนวโน้มที่จะไม่อยากร่วมงานกับหัวหน้างานหรือเพื่อนร่วมงานที่มีพฤติกรรมเลือกปฏิบัติต่างเพศ (Fitzgerald et al., 1997) จึงทำให้บุคคลที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศส่วนใหญ่เลือกที่จะไม่เปิดเผยหรือแสดงอัตลักษณ์ทางเพศของตนในที่ทำงานอย่างชัดเจนในขั้นแรก แต่จะหยิ่งเชิงถึงบรรยายภาค วัฒนธรรม

การยอมรับความหลากหลายทางเพศขององค์กรนั้น ๆ ก่อนจึงค่อย ๆ นำไปสู่การเปิดเผยอัตลักษณ์ที่หลากหลายทางเพศในที่ทำงาน (coming out)

Button (2004) การอำพรางอัตลักษณ์ทางเพศที่หลากหลายของตนเองเมื่อต้องอยู่ในที่ทำงานที่ไม่ยอมรับและมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศสูงนำไปสู่การปรับตัวผ่านการใช้กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน (workplace sexual identity management strategies) Croteau และคณะ (2010) กล่าวว่า กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน หมายถึง พฤติกรรมหรือการกระทำที่กลุ่มพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศใช้เพื่อจัดการข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ทางเพศรวมถึงการแสดงออกทางเพศของตนเองในที่ทำงาน เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกเลือกปฏิบัติและความไม่ยุติธรรมทางเพศที่อาจเกิดขึ้นในขณะที่อยู่ในสังคมของการทำงานที่มีการไม่ยอมรับความหลากหลายทางเพศ Chrobot-Mason และคณะ (2001) กล่าวว่า กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานเป็นวิธีการที่กลุ่มพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเลือกใช้สำหรับปกปิดหรือเปิดเผยอัตลักษณ์ทางเพศของตนในสังคมการทำงานขึ้นอยู่กับปัจจัยหลาย ๆ อย่างที่เป็นสาเหตุที่ทำให้กลุ่มพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเลือกใช้กลยุทธ์ที่แตกต่างกันออกไป อาจกล่าวได้ว่าการจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานของกลุ่มคนที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเกิดจากความกลัวความกังวลต่อการถูกคุกคามทางเพศเมื่อต้องอยู่ในสังคมของการทำงานที่ไม่ยอมรับความหลากหลายทางเพศหรือมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานอย่างชัดเจน

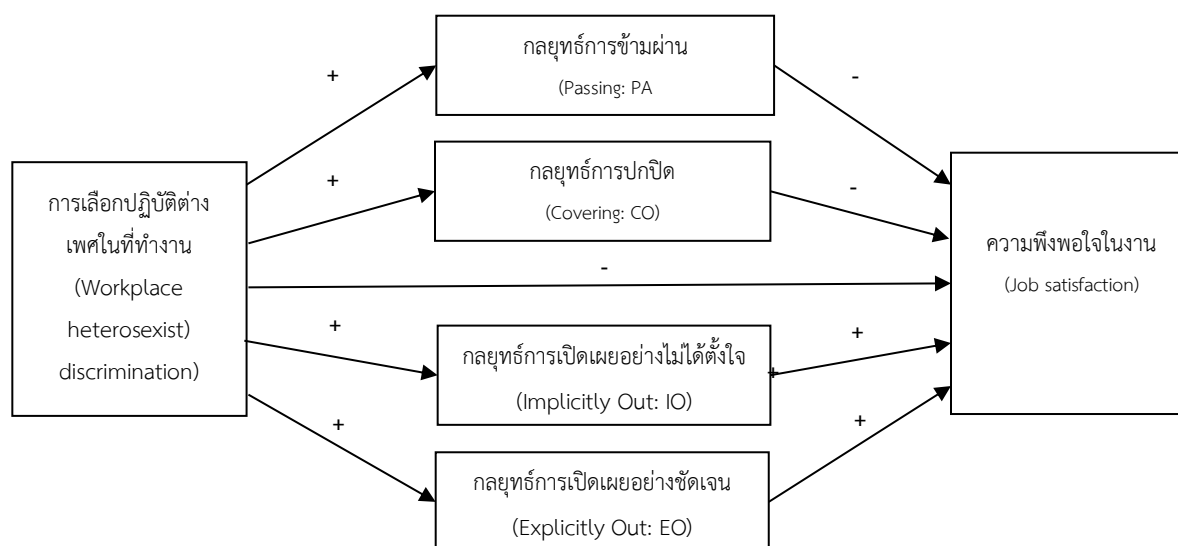
Griffin (1992) เริ่มศึกษาเกี่ยวกับการจัดการอัตลักษณ์ทางเพศผ่านการวิจัยเชิงคุณภาพได้กล่าวว่า ผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศส่วนใหญ่จะเลือกใช้กลยุทธ์ที่หลากหลายในการจัดการอัตลักษณ์ของตนเอง (multiple identity management strategies) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่แตกต่างกัน โดยจะเลือกใช้จากกลยุทธ์ใดกลยุทธ์หนึ่งจากทั้ง 4 กลยุทธ์ ซึ่งประกอบด้วย กลยุทธ์การข้ามผ่าน (Passing หรือ PA), กลยุทธ์การปกปิด (Covering หรือ CO), กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจ (Implicitly Out หรือ IO) และกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน (Explicitly Out หรือ EO) กล่าวคือ กลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานคือรูปแบบหรือวิธีการที่บุคคลที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศใช้เพื่อจัดการกับการแสดงออกของตนผ่านการรับรู้เพศสภาพภายในของตนเองที่แสดงผ่าน กลยุทธ์ที่ได้เลือกใช้ หากการรับรู้ส่วนนั้นไม่สอดคล้องกับการรับรู้เพศสภาพภายในของตนเองอาจจะส่งผลในทางลบต่อความรู้สึกของบุคคลนั้น ในทางกลับกันหากการรับส่วนบุคคลมีความสอดคล้องกันจะส่งผลในทางบวกต่อความรู้สึกของตนเอง ซึ่งแต่ละกลยุทธ์ที่เลือกใช้ก็ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศอีกด้วย กล่าวคือ เมื่อพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเลือกใช้กลยุทธ์ที่ปกปิด ความเป็นตัวตนของตัวเองไว้มากเท่าไรจะส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานลดลง ในทางตรงกันข้าม หากเลือกใช้กลยุทธ์ที่แสดงออกทางเพศอย่างชัดเจนพนักงานก็จะรู้สึกถึงความเป็นตัวตนทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศที่ผู้วิจัยได้ศึกษาข้างต้น ผู้วิจัยนิยามกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานว่าหมายถึง รูปแบบหรือวิธีการที่บุคคลที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศใช้เพื่อจัดการกับการแสดงออกของตนผ่านการรับรู้เพศสภาพภายในของตนเองที่แสดงผ่านกลยุทธ์ที่ได้เลือกใช้ หากการรับรู้ส่วนนั้นไม่สอดคล้องกับการรับรู้เพศสภาพภายในของตนเองอาจจะส่งผลในทางลบต่อความรู้สึกของบุคคลนั้น ในทางกลับกันหากการรับรู้ส่วนบุคคลมีความสอดคล้องกันจะส่งผลในทางบวกต่อความรู้สึกและได้นำแนวคิดของ Griffin (1992) ที่เน้นการศึกษาประสบการณ์ การรับรู้ในการจัดการกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก คือ การข้ามผ่าน (Passing หรือ PA), การปกปิด (Covering หรือ CO), การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจ (Implicitly Out หรือ IO) และการเปิดเผยอย่างชัดเจน (Explicitly Out หรือ EO) นำมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของกรอบแนวคิดในงานวิจัยในครั้งนี้ เนื่องจากเป็นแนวคิดที่สะท้อนพฤติกรรมที่กลุ่มผู้มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศใช้ในการปรับตัวเพื่อให้สามารถอยู่ในองค์กรที่มีการเลือกปฏิบัติต่างเพศ

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

เพื่อศึกษาอิทธิพลส่งผ่านของกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศและความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1. กรอบแนวคิดการวิจัย (Griffin, 1992)

สมมติฐานงานวิจัย

- สมมติฐานที่ 1** การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางลบต่อความพึงพอใจในการทำงาน
- สมมติฐานที่ 2** การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การข้ามผ่านสูง ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานต่ำ
- สมมติฐานที่ 3** การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การปกปิดสูง ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานต่ำ
- สมมติฐานที่ 4** การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างไม่ได้ตั้งใจสูง ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานสูง
- สมมติฐานที่ 5** การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนสูง ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานสูง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยคำนวณจำนวนกลุ่มตัวอย่างด้วยโปรแกรม G*Power version 3.1 (Faul et al., 2009) โดยกำหนดรูปแบบสถิติเป็น Linear Multiple Regression กำหนดขนาดอิทธิพล (effect size) ระดับปานกลาง ที่ .15 ตามที่ Cohen (1988 อ้างถึงใน Faul et al. 2009) แนะนำและกำหนดค่าความคลาดเคลื่อน (alpha) ที่ .05 กำหนดอำนาจทดสอบ (power) เท่ากับ .95 เมื่อนำค่าทั้งหมดมาคำนวณด้วยกันแล้ว ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 184 คน ผู้วิจัยจึงระบุจำนวนกลุ่มผู้เข้าร่วมวิจัยเป็น 200 คน เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือในงานวิจัยและเพื่อป้องกันความผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้นระหว่างการเก็บข้อมูล เช่น การสูญหายของข้อมูล ความไม่สมบูรณ์ของแบบสอบถาม เป็นต้น หลังจากนั้นผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ไปยังกลุ่มผู้ตัวอย่างที่เป็นผู้มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ 3 กลุ่ม คือ กลุ่มชายรักชาย (Gay: เกย์) กลุ่มหญิงรักหญิง (Lesbian : เลสเบี้ยน) กลุ่มรักสองเพศ (Bisexual: ไบเซ็กชวล) สาเหตุที่ตัดกลุ่มข้ามเพศ (Transgender: ทรานส์เจนเดอร์) ออกจากการศึกษาในครั้งนี้เนื่องจากกลุ่มข้ามเพศเป็นกลุ่มผู้ที่มีอัตลักษณ์ทางเพศที่ข้ามผ่านเพศกำเนิด โดยสมบูรณ์จนไม่จำเป็นต้องใช้กลยุทธ์การจัดการทางเพศเพื่อปกปิดอัตลักษณ์ทางเพศ (Gagné & Tewksbury, 1998)

วิธีการดำเนินการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้แบบสอบถามออนไลน์ แบ่งออกเป็น 4 ส่วน ได้แก่

แบบสอบถามคุณลักษณะส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประเภทอาชีพ ตำแหน่งงาน ประเภทอุตสาหกรรม อายุงานในองค์กรปัจจุบันและระยะเวลาที่ทำงานในองค์กรปัจจุบัน

มาตรวัดประสบการณ์การถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน (*Workplace Heterosexist Experiences Questionnaire (WHEQ)*) โดยประยุกต์ใช้มาตรวัดของ Waldo (1999) เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 6 ระดับ 0 เท่ากับ “ไม่เคย” จนถึง 5 เท่ากับ “สม่ำเสมอ” ประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 22 ข้อ ($\alpha = .94$) แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ การเลือกปฏิบัติทางตรง จำนวน 7 ข้อ และการเลือกปฏิบัติทางอ้อม 15 ข้อ แต่ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยไม่ได้แยกวิเคราะห์ที่ละองค์ประกอบ

ตัวอย่างข้อคำถาม “เพื่อนร่วมงานหรือหัวหน้างานของฉันชอบเล่าเรื่องตลกที่ไม่เหมาะสมเกี่ยวกับเกย์ เลสเบียนหรือคนที่ เป็นไบเซ็กชวล เช่น “ตีฉิ่ง” “ขุดทอง” “ไส้เดือน” ฯลฯ” ผลรวมคะแนนของมาตรวัดยิ่งสูง หมายความว่ามีการเลือกปฏิบัติต่างเพศสูง

มาตรวัดความพึงพอใจในการทำงาน (*Job Satisfaction*) ประยุกต์จากมาตร The Minnesota Satisfaction Questionnaire ของ Weiss และคณะ (1967) เป็นมาตราส่วนประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert Scale) 5 ระดับ 1 เท่ากับ “ไม่พอใจกับงานเป็นอย่างมาก” จนถึง 5 เท่ากับ “พึงพอใจเป็นอย่างมาก” ประกอบด้วยข้อคำถาม จำนวน 20 ข้อ ผลรวมคะแนนที่สูงหมายความว่ามีความพึงพอใจในการทำงานในระดับสูง ($\alpha = .93$)

ตัวอย่างข้อคำถาม “งานปัจจุบันที่ทำ ทำให้ฉันรู้สึกว่ามีโอกาสที่จะได้เป็นบุคคลสำคัญในที่ทำงาน” และ “งานปัจจุบันที่ทำ ทำให้ฉันรู้สึกว่าสามารถเลือกทำในสิ่งที่ไม่ขัดต่อมโนธรรมของตนเองได้” เป็นต้น

มาตรวัดกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงาน (*Workplace Sexual Identity Management Measure (WSIMM)*) โดยประยุกต์ใช้มาตรวัด ของ Anderson และคณะ (2001) แบ่งออกเป็น 4 กลยุทธ์ ได้แก่

- กลยุทธ์การข้ามผ่าน (จำนวน 8 ข้อ, $\alpha = .37$) ตัวอย่างข้อคำถาม “ฉันเข้าร่วมกับผู้อื่นในการเล่าเรื่องตลกที่ดูหมิ่นเหยียดหยามเกย์หรือพุดในแง่ลบเกี่ยวกับเลสเบียนและเกย์ เพื่อให้คนอื่นคิดว่าฉันมีความรักแบบชายหญิง”
- กลยุทธ์การปกปิด (จำนวน 8 ข้อ, $\alpha = .73$) ตัวอย่างข้อคำถาม “ฉันหลีกเลี่ยงอะไรก็ตามที่จะเชื่อมโยงตัวฉันกับรสนิยมทางเพศ เพื่อป้องกันการสงสัยว่าฉันเป็นเกย์หรือเลสเบียน”
- กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างไม่ได้ตั้งใจ (จำนวน 7 ข้อ, $\alpha = .53$) ตัวอย่างข้อคำถาม “ฉันจะพุดคุยเกี่ยวกับกิจกรรมที่มีคู่รักหรือคู่เดทไปด้วย แต่ไม่ระบุรูปแบบของความสัมพันธ์ที่ฉันมีกับบุคคลนั้น ด้วยวิธีนี้ผู้คนสามารถคาดเดาเรื่องราวอะไรก็ได้ที่พวกเขาต้องการ”

- กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างตั้งใจ (จำนวน 8 ข้อ, $\alpha = .91$) ตัวอย่างข้อคำถาม “ฉันคัดค้านการพูดเรื่องตลกขบขันหรือการพูดใส่ร้ายปรักปรำเกี่ยวกับเกย์ โดยบอกคนอื่นว่าฉันเป็นเกย์หรือเลสเบี้ยนและเรื่องราวเหล่านั้นทำให้ฉันรู้สึกถูกคุกคาม” เป็นมาตราส่วนประมาณค่าของลิเคิร์ท (Likert Scale) 6 ระดับ 0 เท่ากับ “ไม่เคย” จนถึง 5 เท่ากับ “ตลอดเวลา” จำนวน 31 ข้อ

สำหรับมาตรวัดทางจิตวิทยา ผู้วิจัยได้ขออนุญาตจากเจ้าของมาตรวัดและผ่านการตรวจสอบความถูกต้องเชิงภาษาของการแปลย้อนกลับไทย-อังกฤษ (backward translation) (Brislin, 1970) โดยผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาจำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของการใช้ภาษา และผู้วิจัยได้ทดลองเก็บข้อมูลในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 ท่าน ก่อนนำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลจริงในกลุ่มตัวอย่างของการวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ผ่าน Google form โดยประชาสัมพันธ์ผ่านช่องทางสื่อสังคมออนไลน์ เช่น Facebook, Instagram ด้วยการโพสต์ลิงก์แบบสอบถามเพื่อให้ผู้ที่สนใจและขอความร่วมมือในการเข้าร่วมตอบแบบสอบถามผ่านการส่งลิงก์แบบสอบถามผ่านไลน์แชทและอีเมล รวมถึงขอความอนุเคราะห์จากผู้ที่เกี่ยวข้องประชาสัมพันธ์ให้ส่งลิงก์แบบสอบถามต่อไปยังผู้ที่มีความสนใจและมีคุณสมบัติตรงตามที่ผู้วิจัยกำหนด งานวิจัยได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนกลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (รหัสโครงการ 650059) เรียบร้อยแล้ว

ผลการวิจัยและการอภิปราย

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนาด้วยการแจกแจงความถี่และคำนวณค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง

จากการเก็บข้อมูลในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นบุคลากร พนักงาน หรือเจ้าหน้าที่ในองค์กร เป็นจำนวนทั้งสิ้น 231 คน และเมื่อทำการตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของแบบสอบถามแล้วเหลือกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลจริง จำนวน 200 คน พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศชาย จำนวน 133 คน (ร้อยละ 66.50) กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีอัตลักษณ์ความหลากหลายทางเพศ คือ กลุ่มชายรักชาย (เกย์) จำนวน 119 คน (ร้อยละ 59.50) รองลงมาพบว่าเป็นกลุ่มหญิงรักหญิง (เลสเบี้ยน) จำนวน 40 คน (ร้อยละ 20.00) และในจำนวนที่ใกล้เคียงกันคือ กลุ่มรักสองเพศ (ไบเซ็กชวล) จำนวน 41 คน (ร้อยละ 20.50) กลุ่มตัวอย่างมีระดับการศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรีมากที่สุด ถึง 148 คน (ร้อยละ 74.00) ตำแหน่งงานที่พบส่วนใหญ่ คือ พนักงานระดับปฏิบัติการ 96 คน (ร้อยละ 48.00) กลุ่มตัวอย่างทำงานประเภทงานขายและบริการลูกค้ามากที่สุด คือ 65 คน (ร้อยละ 32.50) กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ปฏิบัติงานอยู่ในองค์กรธุรกิจประเภทธุรกิจการเงิน (ธนาคาร เงินทุนและหลักทรัพย์ ประกันภัยและประกันชีวิต) 39 คน (ร้อยละ 19.50) เมื่อพิจารณาข้อมูลเกี่ยวกับอายุ พบว่า กลุ่มตัวอย่างอายุ

เฉลี่ยเท่ากับ 32.10 ปี โดยมีช่วงอายุอยู่ระหว่าง 20 ปี ถึง 48 ปี ส่วนประสบการณ์ในการทำงาน พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีประสบการณ์ทำงาน เฉลี่ยเท่ากับ 5.90 ปี รายละเอียดแสดงในตาราง 1

รายการ	M	SD	MIN	MAX
1. อายุ	32.10	5.23	20	48
2. ประสบการณ์ทำงาน	5.90	4.24	0.10	22

ตาราง 1. อายุและประสบการณ์ทำงานของกลุ่มตัวอย่าง

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในงานวิจัยนี้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean: *M*) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation: *SD*) คะแนนต่ำสุด (min) และคะแนนสูงสุด (max) ค่าความเบ้ (skewness: *SK*) ค่าความโด่ง (kurtosis: *KU*) เพื่อดูว่าข้อมูลมีการแจกแจงที่เป็นลักษณะโค้งปกติ (normal distribution) หรือไม่ โดยพิจารณาตามเกณฑ์ของ George และ Malley (2010) ที่ระบุว่าข้อมูลควรจะต้องมีความเบ้และความโด่ง ไม่เกิน -2 และ +2 รายละเอียดในตาราง 2

ตัวแปร	M	SD	MIN	MAX	SK	KU
1. WHD	1.10	0.52	0.05	2.41	0.26	-0.38
2. JS	3.92	0.56	2.80	5.00	0.06	-0.72
3. PA	1.65	0.44	1.00	2.75	0.51	-0.46
4. CO	1.60	0.41	1.00	2.75	0.63	-0.11
5. IO	3.39	0.77	1.43	5.29	0.08	-0.19
6. EO	3.23	0.84	1.25	5.50	0.08	-0.01

หมายเหตุ: WHD คือ การเลือกปฏิบัติทางเพศในที่ทำงาน; JS คือ ความพึงพอใจในการทำงาน; PA คือ กลยุทธ์การข้ามผ่าน; CO คือ กลยุทธ์การปกปิด; IO คือ กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ตั้งใจ; EO คือ กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน

ตาราง 2. สรุปการวิเคราะห์สถิติเบื้องต้นของตัวแปรในการวิจัย (n = 200)

จากผลการวิเคราะห์ตามตาราง 2 พบว่า ตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้มีค่าความเบ้ อยู่ในช่วง .08 ถึง .63 และค่าความโด่งอยู่ในช่วง -.01 ถึง -.72 ซึ่งมีค่าต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดในข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรทั้งหมดที่ใช้ในการวิจัยมีการกระจายแบบโค้งปกติ และมีค่าการแจกแจงอยู่ในช่วงที่ยอมรับได้จึงนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ และยังพบว่ากลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เฝื่อนกับการเลือกปฏิบัติเพียงเล็กน้อยหรือปานกลาง ทำค่าเฉลี่ยของกลยุทธ์แบบข้ามผ่านและค่าเฉลี่ยของกลยุทธ์แบบปกปิดมีค่าน้อยกว่าค่าเฉลี่ยของกลยุทธ์แบบเปิดเผยอย่างไม่ได้ตั้งใจและค่าเฉลี่ยของกลยุทธ์แบบเปิดเผยอย่างชัดเจน กล่าวคือ ข้อมูลที่ได้จากการเก็บ

แบบสอบถามครั้งนี้ยังไม่สามารถเข้าถึงพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศที่พบกับการเลือกปฏิบัติต่างเพศในระดับปานกลางหรือสูง

ส่วนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิจัย พบว่า ไม่มีตัวแปรคู่ใดมีค่าสหสัมพันธ์มากกว่า .80 และเมื่อพิจารณาค่า VIF พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง 1.13 – 1.86 ซึ่งไม่เกินเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 10 และมีค่า Tolerance อยู่ระหว่าง .54 - .88 มากกว่าเกณฑ์ที่ระบุไว้ คือ .20 รวมถึงค่า Durbin-Watson ซึ่งพบว่าตัวแปรแต่ละตัวมีความคลาดเคลื่อนที่เป็นอิสระออกจากกัน คือ 1.97 ซึ่งเข้าใกล้ 2.00 แสดงว่าตัวแปรทุกตัวมีความเป็นอิสระออกจากกัน จึงไม่มีปัญหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่สูงเกินไปหรือปัญหาภาวะเส้นตรงร่วมพหุ (multicollinearity) (Hair Jr, 2006) ที่จะทำให้การวิเคราะห์ข้อมูลมีความคลาดเคลื่อนได้จึงสามารถวิเคราะห์ผลตามสมมติฐานการวิจัยได้ต่อไป รายละเอียดการวิเคราะห์ตามตาราง 3

ตัวแปร	JS	WHD	PA	CO	IO	EO
JS	-					
WHD	-.31**	-				
PA	-.20**	.17*	-			
CO	-.32**	.30**	.43**	-		
IO	.29**	-.16*	-.11	.02	-	
EO	.20**	.15*	-.05	-.05	.67**	-

หมายเหตุ: - WHD คือ การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน; JS คือ ความพึงพอใจในการทำงาน; PA คือ กลยุทธ์การข้ามผ่าน; CO คือ กลยุทธ์การปกปิด; IO คือ กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ตั้งใจ; EO คือ กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน

* $p < .05$; ** $p < .01$

ตาราง 3. ตารางแสดงผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิจัย (n = 200)

ส่วนที่ 4 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน (mediation analysis)

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยโดยใช้โปรแกรม SPSS ด้วยคำสั่ง Process ตามแนวคิดของ Hayes (2013) โดยเลือกรูปแบบการวิเคราะห์ความสัมพันธ์แบบที่ 4 (Model 4) เพื่อวิเคราะห์ทั้งอิทธิพลทางตรง (direct effect) และอิทธิพลทางอ้อม (indirect effect) ระหว่างตัวแปรในงานวิจัย

ผลการทดสอบสมมติฐาน

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล					
	กลยุทธ์การข้ามผ่าน			ความพึงพอใจในงาน		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน	<i>b</i>	.15*	-	.15*	-.30**	-.03*	-.33**
	<i>se</i>	(.06)		(.06)	(.07)	(.02)	(.07)
	<i>R</i> ²		.03			.11	

* $p < .05$; ** $p < .01$

ตาราง 4. ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานที่มีต่อความพึงพอใจในงานโดยมีกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการข้ามผ่านเป็นตัวแปรส่งผ่าน

สมมติฐานการวิจัยที่ 1 การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางลบต่อความพึงพอใจในงาน

จากการวิเคราะห์พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางตรง (direct effect) ต่อความพึงพอใจในงาน โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ $-.30$ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($p = .001$) โดยมีช่วงความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $-.44$ กับ $-.15$ จึงสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยที่ 1

สมมติฐานการวิจัยที่ 2 การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์ก้าวข้ามผ่านส่งผลให้ความพึงพอใจในงานต่ำ

จากการวิเคราะห์พบว่าการถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางบวกต่อกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการข้ามผ่าน โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ $.15$ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($p = .02$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $.03$ ถึง $.26$ แสดงว่าเมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูงขึ้นจะมีส่วนทำให้บุคคลใช้กลยุทธ์ก้าวข้ามผ่านสูงขึ้น และเมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรกลยุทธ์การก้าวข้ามผ่านที่มีต่อตัวแปรความพึงพอใจในการทำงานพบว่าค่าทำนายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ อยู่ที่ $-.19$ ($p = .03$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $-.36$ ถึง $.02$ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลทางอ้อม (indirect effect) ยังพบว่าตัวแปรการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงาน มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงาน เมื่อมีตัวแปรกลยุทธ์การก้าวข้ามผ่านเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีค่าการทำนายอยู่ที่ $-.03$ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในช่วง $-.07$ ถึง $-.002$ แสดงว่าเมื่อบุคคลถูกการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงานสูง จะมีส่วนทำให้ใช้กลยุทธ์การก้าวข้ามผ่านสูงขึ้น ส่งผลให้ความพึงพอใจในงานต่ำลง ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) พบว่า ตัวแปรความพึงพอใจในงาน มีค่าเท่ากับ $.11$ ซึ่งแปลความได้ว่า ตัวแปรทำนายทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานในภาพรวมได้ ร้อยละ 11

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล						
	กลยุทธ์การข้ามผ่าน			ความพึงพอใจในงาน			
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	
การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน	<i>b</i>	.23**	-	.23**	-.25**	-.08*	-.33**
	<i>se</i>	(.05)		(.05)	(.07)	(.03)	(.07)
	<i>R</i> ²		.09			.15	

* $p < .05$; ** $p < .01$

ตาราง 6. ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานที่มีต่อความพึงพอใจในงานโดยมีกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการปกปิดเป็นตัวแปรส่งผ่าน

สมมติฐานการวิจัยที่ 3 การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การปกปิดสูงส่งผลให้ความพึงพอใจในงานต่ำ

จากการวิเคราะห์พบว่า การถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในงานทางลบ โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ $-.25$ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($p = .001$) โดยมีช่วงความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $-.39$ กับ $-.10$

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางบวกต่อกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบปกปิด โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ $.23$ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ($p = .001$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $.13$ ถึง $.34$ แสดงว่าเมื่อมีการถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูงขึ้นจะมีส่วนทำให้บุคคลใช้กลยุทธ์การปกปิดสูงขึ้น และเมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรกลยุทธ์การปกปิดที่มีต่อตัวแปรความพึงพอใจในการทำงานพบว่า มีค่าทำนายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ อยู่ที่ $-.35$ ($p = .001$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง $-.53$ ถึง $-.16$ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลทางอ้อม (indirect effect) ยังพบว่า ตัวแปรการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงานมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงาน เมื่อมีตัวแปรกลยุทธ์การปกปิดเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีค่าการทำนายอยู่ที่ $-.08$ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในช่วง $-.14$ ถึง $-.03$ แสดงว่าเมื่อบุคคลมีการถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงานสูง จะมีส่วนทำให้ใช้กลยุทธ์การปกปิดสูงขึ้น ส่งผลให้ความพึงพอใจในงานต่ำลง ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 3 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) พบว่า ตัวแปรความพึงพอใจในงาน มีค่าเท่ากับ $.15$ ซึ่งแปลความได้ว่า ตัวแปรทำนายทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานในภาพรวมได้ ร้อยละ 15

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล						
	กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจ			ความพึงพอใจในงาน			
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	
การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน	<i>b</i>	-.24*	-	-.24*	-.28**	-.05*	-.33**
	<i>se</i>	(.10)		(.10)	(.07)	(.02)	(.07)
	<i>R</i> ²		.03			.15	

* $p < .05$; ** $p < .01$

ตาราง 7. ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานที่มีต่อความพึงพอใจในงานโดยมีกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจเป็นตัวแปรส่งผ่าน

สมมติฐานการวิจัยที่ 4 การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้อัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานสูง ส่งผลให้ความพึงพอใจในงานสูง

จากการวิเคราะห์พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในงานทางลบ โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ -.28 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = .001$) โดยมีช่วงความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง -.42 กับ -.14

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางลบต่อกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจ โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ -.24 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = .02$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง -.44 ถึง -.04 แสดงว่าเมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานลดลงจะมีส่วนทำให้บุคคลใช้กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจสูงขึ้น และเมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรกลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจที่มีต่อตัวแปรความพึงพอใจในการทำงานพบว่ามีการทำนายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อยู่ที่ .18 ($p = .05$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .09 ถึง .28 นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลทางอ้อม (indirect effect) ยังพบว่าตัวแปรการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงาน มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงาน เมื่อมีตัวแปรกลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีค่าการทำนายอยู่ที่ -.05 ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในช่วง -.09 ถึง -.007 แสดงว่าเมื่อบุคคลมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงานต่ำลง จะมีส่วนทำให้การใช้การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจสูงขึ้น ส่งผลให้ความพึงพอใจในงานเพิ่มขึ้นได้เล็กน้อย ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 4 แบบ partially mediation และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) พบว่า ตัวแปรความพึงพอใจในงาน มีค่าเท่ากับ .15 ซึ่งแปลความได้ว่า ตัวแปรทำนายทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานในภาพรวมได้ร้อยละ 15

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล						
	กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจน			ความพึงพอใจในงาน			
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	
การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน	<i>b</i>	-.24*	-	-.24*	-.30**	-.03*	-.33**
	<i>se</i>	(.11)		(.11)	(.07)	(.02)	(.07)
	<i>R</i> ²		.02			.12	

* $p < .05$; ** $p < .01$

ตาราง 8. ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานที่มีต่อความพึงพอใจในงาน โดยมีกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการเปิดเผยอย่างชัดเจนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

สมมติฐานการวิจัยที่ 5 การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง จะทำให้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนส่งผลให้ความพึงพอใจในงานสูง

จากการวิเคราะห์พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในงานทางลบ โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ -.30 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = .001$) โดยมีช่วงความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง -.44 กับ -.16

การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานมีอิทธิพลทางลบต่อกลยุทธ์การจัดการอัตลักษณ์ทางเพศในที่ทำงานแบบการเปิดเผยอย่างชัดเจน โดยมีค่าการทำนายอยู่ที่ -.24 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = .04$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง -.46 ถึง -.01 แสดงว่าเมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานลดลงจะมีส่วนทำให้บุคคลใช้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนสูงขึ้น และเมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนที่มีต่อตัวแปรความพึงพอใจในการทำงานพบว่ามีค่าทำนายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อยู่ที่ .10 ($p = .02$) โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .02 ถึง .19 นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลทางอ้อม (indirect effect) ยังพบว่าตัวแปรการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงาน มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในการทำงานเมื่อมีตัวแปรกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีค่าการทำนายอยู่ที่ -.03 ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในช่วง -.06 ถึง -.0006 แสดงว่าเมื่อบุคคลมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในการทำงานต่ำลง จะมีส่วนทำให้ใช้การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจสูงขึ้น ส่งผลให้ความพึงพอใจในงานเพิ่มขึ้นได้เล็กน้อย ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 4 แบบ Partially Mediation และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) พบว่า ตัวแปรความพึงพอใจในงาน มีค่าเท่ากับ .12 ซึ่งแปลความได้ว่า ตัวแปรทำนายทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานในภาพรวมได้ ร้อยละ 12

การอภิปรายผล

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ความรุนแรงของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน ส่งผลให้พนักงานเลือกใช้กลยุทธ์การจัดการที่ต่างกัน นำไปสู่ความพึงพอใจในการทำงานที่ต่างกัน โดยอภิปรายผลตามสมมติฐานดังนี้

สมมติฐานที่ 1 พบว่า กลยุทธ์การข้ามผ่านไม่มีอิทธิพลส่งผ่านระหว่างการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานกับความพึงพอใจในการทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อธิบายได้ว่า เมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง อาจบีบคั้นให้พนักงานไม่สามารถแสดงอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนได้ ทำให้พนักงานเลือกที่จะปกปิดอัตลักษณ์ทางเพศของตนเองไว้ผ่านการเลือกใช้กลยุทธ์การข้ามผ่านที่สูงขึ้น โดยการพยายามบิดเบือนความเป็นจริงที่เกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนส่งผลให้ความเป็นตัวตนของพวกเขาไม่สามารถแสดงออกมาได้อย่างเหมาะสม หากยิ่งใช้กลยุทธ์การข้ามผ่านมากก็จะยิ่งส่งผลทำให้พนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศมีความพึงพอใจในการทำงานลดลง (Day & Schoenrade, 1997) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ragins (2004) ที่กล่าวว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของกลุ่มพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศคือ การเปิดเผยอัตลักษณ์ทางเพศ (disclosure) ในที่ทำงานให้เพื่อนร่วมงานรับรู้

สมมติฐานที่ 2 พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสามารถทำนายการใช้กลยุทธ์การปกปิดที่เพิ่มขึ้นและสองตัวแปรนี้ร่วมกันทำนายความพึงพอใจในการทำงานที่ลดลงของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลยุทธ์การปกปิดทำหน้าที่เป็นการส่งผ่านแบบบางส่วน อธิบายได้ว่า เมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสูง ส่งผลทำให้พนักงานไม่สามารถแสดงออกอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนได้ ทำให้พนักงานเลือกใช้กลยุทธ์การปกปิดสูง โดยการปิดบังและหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่อาจจะทำให้ผู้อื่นทราบถึงอัตลักษณ์ทางเพศของตนส่งผลทำให้พนักงานไม่สามารถแสดงออกถึงตัวตนที่แท้จริงได้ในสังคมของการทำงานจะทำให้ความพึงพอใจในการทำงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Fassinger (1996) ที่กล่าวว่า การแสดงออกถึงความเป็นตัวตนในที่ทำงานมีผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศหากพวกเขาไม่สามารถแสดงออกถึงตัวตนที่แท้จริงได้ในสังคมของการทำงานนอกจากปัญหาเรื่องความพึงพอใจในการทำงานแล้ว สิ่งนี้ยังส่งผลเสียต่อสุขภาพจิตใจของพนักงานกลุ่มนี้เช่นกัน

สมมติฐานที่ 3 พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสามารถทำนายการใช้กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจที่เพิ่มขึ้นและสองตัวแปรนี้ร่วมกันทำนายความพึงพอใจในการทำงานที่เพิ่มขึ้นของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจทำหน้าที่เป็นการส่งผ่านแบบบางส่วน อธิบายได้ว่าเมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานต่ำ ส่งผลทำให้พนักงานสามารถแสดงออกอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนได้ พนักงานจะเลือกใช้กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจสูง โดยการแสดงตัวตนที่แท้จริงในที่ทำงานแต่ไม่ได้บอกถึงอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงในที่ทำงาน ส่งผลให้พวกเขาไม่ต้องหลบซ่อนความเป็นตัวตนจากที่ทำงาน ทำให้ความพึงพอใจในการทำงานของพวกเขาสูงขึ้นซึ่งสอดคล้องกับ

งานวิจัยของ Button, (2004) ที่พบว่า กลุ่มผู้ที่มีความหลากหลายทางเพศส่วนใหญ่เลือกที่จะไม่เปิดเผยหรือแสดงอัตลักษณ์ทางเพศของตนในที่ทำงานอย่างชัดเจนในขั้นแรก แต่จะหยั่งเชิงถึงบรรยากาศ วัฒนธรรม การยอมรับความหลากหลายทางเพศขององค์กรนั้น ๆ ก่อนจึงค่อย ๆ นำไปสู่การเปิดเผยอัตลักษณ์ที่หลากหลายทางเพศในที่ทำงาน (coming out)

สมมติฐานที่ 4 พบว่า การเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานสามารถทำนายการใช้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนที่เพิ่มขึ้นและสองตัวแปรนี้ร่วมกันทำนายความพึงพอใจในการทำงานที่เพิ่มขึ้นของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนทำหน้าที่เป็นการส่งผ่านแบบบางส่วน อธิบายได้ว่าเมื่อมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานต่ำ ส่งผลทำให้พนักงานสามารถแสดงออกอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนได้ พนักงานจะเลือกใช้กลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนสูง โดยการป่าวประกาศและแสดงออกถึงอัตลักษณ์ทางเพศอย่างเสรีในที่ทำงานส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานสูงขึ้น เนื่องจากพวกเขาไม่ต้องปิดบังหลบซ่อนตัวตนที่แท้จริงซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ragins (2004) ที่กล่าวว่าปัจจัยที่ทำให้ความพึงพอใจในการทำงานของกลุ่มผู้ที่มีความหลากหลายทางเพศเพิ่มมากขึ้น คือ การเปิดเผยอัตลักษณ์ทางเพศหรือการแสดงความเป็นตัวตนในที่ทำงาน

จากการศึกษาพบว่า ในสถานการณ์ที่มีการเลือกปฏิบัติต่างเพศสูง กลยุทธ์การก้าวข้ามผ่านเป็นกลยุทธ์ที่มีความปลอดภัยที่สุดสำหรับการหลีกเลี่ยงการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน แต่ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานของผู้ที่เลือกใช้กลยุทธ์นี้ลดลงเนื่องจากต้องคอยปิดเบือนข้อมูลเกี่ยวกับอัตลักษณ์ของตนเองตลอดเวลา ในขณะที่กลยุทธ์การปกปิดเองก็สามารถหลีกเลี่ยงการเลือกปฏิบัติต่างเพศได้ดีและผู้เลือกใช้กลยุทธ์การปกปิดก็ไม่ต้องปิดเบือน แต่งเรื่องเพื่อสร้างตัวตนใหม่เพื่อให้อยู่ได้ในสถานการณ์ที่มีการเลือกปฏิบัติสูง ส่วนกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างชัดเจนเป็นกลยุทธ์ที่แสดงออกถึงความเป็นตัวตนทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เพราะไม่ต้องคอยปิดบัง สร้างเรื่องราวเพื่อเป็นคนอื่นในสังคมของการทำงาน แต่ก็เป็นกลยุทธ์ที่เสี่ยงที่จะถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศมากกว่ากลยุทธ์อื่น ๆ ในทางตรงกันข้ามกลยุทธ์การเปิดเผยอย่างไม่ได้ตั้งใจเป็นกลยุทธ์ที่ผู้ใช้สามารถหลีกเลี่ยงการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานได้เนื่องจากไม่ได้ระบุชัดเจนถึงอัตลักษณ์ของตนในที่ทำงานและยังคงอัตลักษณ์ที่หลากหลายของตนไว้ได้

ข้อจำกัดในการศึกษาครั้งนี้

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ ไม่ได้เก็บข้อมูลเฉพาะกลุ่มตัวอย่างที่ทำงานในอุตสาหกรรมใด อุตสาหกรรมหนึ่ง ตำแหน่งงานใดตำแหน่งหนึ่ง หรือองค์กรใดองค์กรหนึ่ง ดังนั้นการนำผลการวิจัยไปอ้างอิงผล จึงมีความจำกัดในการนำไปอ้างอิงในกลุ่มประชากรที่มีความเฉพาะมากขึ้น

สรุปผลการวิจัย

การเลือกใช้กลยุทธ์แต่ละรูปแบบของพนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศขึ้นอยู่กับระดับการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน จากผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่า ถ้าหากในที่ทำงานมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในระดับสูงมีแนวโน้มที่พนักงานจะปิดบังอัตลักษณ์ทางเพศที่แท้จริงของตนไว้ เพื่อไม่ให้ตนเองถูกเลือกปฏิบัติต่างเพศจนทำให้รู้สึกถึงความไม่เท่าเทียมในที่ทำงานผ่านการเลือกใช้กลยุทธ์การก้าวข้ามผ่านหรือกลยุทธ์การปกปิดซึ่งเป็นกลยุทธ์ที่ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานลดลงเนื่องจากไม่สามารถแสดงออกถึงอัตลักษณ์ความเป็นตัวตนของตัวเองได้ ในทางตรงกันข้ามหากในที่ทำงานมีการเลือกปฏิบัติต่างเพศในระดับต่ำก็มีแนวโน้มที่พนักงานจะแสดงความเป็นตัวตนหรืออัตลักษณ์ทางเพศผ่านการเลือกใช้กลยุทธ์การเปิดเผยแบบไม่ได้ตั้งใจและกลยุทธ์การเปิดเผยแบบชัดเจน ดังนั้นพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศจึงสามารถแสดงออกถึงอัตลักษณ์และความเป็นตัวตนได้ส่งผลทำให้ความพึงพอใจในการทำงานเพิ่มสูงขึ้น

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการศึกษา พบว่า องค์กรควรมีการส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดความเท่าเทียมทางเพศในที่ทำงาน เพื่อลดการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานที่เกิดจากเจตคติส่วนบุคคล เช่น การสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องของความหลากหลายทางเพศผ่านช่องทางต่าง ๆ โดยใช้ผลจากการศึกษาในด้านของการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงานเป็นแนวทางในการจัดการอบรมและส่งเสริมการยอมรับความหลากหลายในองค์กร โดยการจัดกิจกรรมที่ทำให้คนในองค์กรได้มีโอกาสทำงานร่วมกับพนักงานที่มีความหลากหลายทางเพศ โดยใช้ผลจากการศึกษาข้างต้นในการกำหนดขอบเขตกิจกรรมต่าง ๆ นอกจากนี้ยังควรกำหนดนโยบายที่ช่วยลดการเลือกปฏิบัติต่างเพศในที่ทำงาน เพื่อป้องกันการลาออกจากการงานของพนักงานที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ

ข้อเสนอแนะในการทำการวิจัยครั้งต่อไป

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีแต่เพียงกลุ่มชายรักชาย (gay) กลุ่มหญิงรักหญิง (lesbian) และกลุ่มรักสองเพศ (bisexual) เท่านั้น ดังนั้นจึงควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศในกลุ่มอื่น ๆ เช่น กลุ่มข้ามเพศ (transgender) กลุ่มบุคคลที่มีความรักโดยไร้กฎเกณฑ์ (queer) เป็นต้น เพื่อขยายขอบเขตของกลุ่มตัวอย่าง
2. ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาในขั้นของการปรับตัวของกลุ่มผู้มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศในที่ทำงานเพียงเท่านั้น ดังนั้นจึงควรศึกษาในขั้นของการแสดงออกซึ่งอัตลักษณ์ทางเพศอย่างเปิดเผย (coming out) ในที่ทำงานเพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับกลุ่มผู้มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศเพิ่มมากขึ้น

เกี่ยวกับผู้เขียน

ณัชณิกษ์ เชื้อชาญ: นิสิตระดับปริญญาโท สาขาจิตวิทยาทรัพยากรมนุษย์และการทำงาน
คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ดร.วิทีน บวรอัศวกุล: อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยาทรัพยากรมนุษย์และการทำงาน คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ดร.จุฑาทิพย์ วิวัฒนาพันธุ์วงศ์: อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยาทรัพยากรมนุษย์และการทำงาน
คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

ความหลากหลายและการรวมเป็นหนึ่งเดียว. (ม.ป.ป.). การสนับสนุนพนักงาน LGBT มากความสามารถที่เชลล์. https://www.shell.co.th/th_th/careers/diversity-inclusion/lgbt-talent-at-shell.html

บุษกร สุริยสาร. (2557). อัตลักษณ์และวิถีทางเพศ ในประเทศไทย/องค์การแรงงานระหว่างประเทศประจำประเทศไทย กัมพูชา และ สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว; โครงการส่งเสริมสิทธิความหลากหลาย และความเท่าเทียมในโลกของการทำงาน (PRIDE). กรุงเทพฯ: องค์การแรงงานระหว่างประเทศ.

พิมลพรรณ อิศรภักดี. (2558). *ต่างวัยต่างทัศนคติต่อความหลากหลายทางเพศในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล

รัตนวัฒน์ จันทรอำนวยสุข, Balzer C., & LaGata, C. (2558). การเคารพคนข้ามเพศเปรียบเทียบกับ การเกลียดกลัวคนข้าม เพศ ประสบการณ์ทางสังคมของคนข้ามเพศในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: เครือข่าย เพื่อนกะเทยไทย และ Transgender Europe (TGEU).

สุรัชย์ ประกอบ. (2560). ความสามารถในการรับมือกับวัฒนธรรมที่หลากหลายและความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานของผู้ที่มีอัตลักษณ์หลากหลายทางเพศ (LGBT) ตามการรับรู้ของบุคลากรภาครัฐ ในจังหวัดสงขลา. (วิทยานิพนธ์รัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ภาษาอังกฤษ

Anderson, M. Z., Croteau, J. M., Chung, Y. B., & DiStefano, T. M. (2001). Developing an assessment of sexual identity management for lesbian and gay workers. *Journal of Career Assessment*, 9, 243-260. <https://doi.org/10.1177/106907270100900303>

Button, S. B. (2001). Organizational efforts to affirm sexual diversity: A cross-level examination. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 17.

Cheung, F., & Chan, W. (2021). Sexual identity management strategies and occupational well-being: a latent profile analysis. *Journal of Career Development*, 48(4), 430-442. <https://doi.org/10.1177/0894845319856113>

Chrobot-Mason, D., Button, S. B., & DiClementi, J. D. (2001). Sexual - identity management strategies: An exploration of antecedents and consequences. *Sex Roles*, 45(5), 321-336

- Chung, Y. B. (2001). Work discrimination and coping strategies: Conceptual frameworks for counseling lesbian, gay, and bisexual clients. *The Career Development Quarterly*, 50(1), 33-44.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2001.tb00887.x>
- Cooper, C., & Dewe, P. (2008). Well-being-absenteeism, presenteeism, costs and challenges. *Occupational Medicine*, 58(8), 522-524.
- Crocker, J., & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96(4), 608.
- Croteau, J. M. (1996). Research on the work experiences of lesbian, gay, and bisexual people: An integrative review of methodology and findings. *Journal of Vocational Behavior*, 48(2), 195-209.
- Croteau, J. M., Anderson, M. Z., DiStefano, T. M., & Kampa-Kokesch, S. (2000). Lesbian, gay, and bisexual vocational psychology: *Reviewing foundations and planning construction*. In R. M. Ruperto, K. A. DeBord, & K. J. Bieschke (Eds.), *Handbook of counseling and psychotherapy with lesbian, gay, and bisexual clients* (pp. 383-408). Washington, DC: American Psychological Association.
- Croteau, J. M., Anderson, M. Z., & VanderWal, B. L. (2008). Models of workplace sexual identity disclosure and management: Reviewing and extending concepts. *Group & Organization Management*, 33(5), 532-565.
<https://doi.org/10.1177/1059601108321828>
- D'augelli, A. R., & Grossman, A. H. (2001). Disclosure of sexual orientation, victimization, and mental health among lesbian, gay, and bisexual older adults. *Journal of Interpersonal Violence*, 16(10), 1008-1027.
- Fassinger, R. E., & Miller, B. A. (1996). Validation of an inclusive model of homosexual identity formation on a sample of gay men. *Journal of Homosexuality*, 32, 53-78. https://doi.org/10.1300/J082v43n02_05
- Fassinger, R. E., & Arseneau, J. R. (2007). "I'd rather get wet than be under that umbrella": Differentiating the experiences and identities of *lesbian, gay, bisexual, and transgender people*. In K. Bieschke, R. Perez, & K. DeBord (Eds.), *Handbook of counseling and psychotherapy with lesbian, gay, and bisexual clients* (2nd ed., pp. 19-50). Washington, DC: American Psychological Association.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 Update (10th ed.). Boston: Pearson.
- Goffman, E. (1963). *Stigma*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Griffin, P. (1991). Identity management strategies among lesbian and gay educators. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 4(3), 189-202. <https://doi.org/10.1080/0951839910040301>
- Griffin, P. (1992). *From hiding out to coming out: Empowering lesbian and gay educators*. In K.M. Harbeck (Ed.), *Coming out of the classroom closet* (pp.167-196). Binghamton, NY: Harrington Park Press.
- Griffith, K. H., & Hebl, M. R. (2002). The disclosure dilemma for gay men and lesbians: "Coming out" at work. *Journal of Applied Psychology*, 87, 1191-1199.
- Hair 2006 Hair J.F., Black W.C., Babin B.J., Anderson R.E., & Tatham R.L. (2006). *Multivariate data analysis*.

- (6th ed.). New Jersey: Pearson.
- Herek, G. M. (1990). The context of anti-gay violence: Notes on cultural and psychological heterosexism. *Journal of Interpersonal Violence*, 5(3), 316-333.
- Herek, G. M., Kimmel, D. C., Amaro, H., & Melton, G. B. (1991). Avoiding heterosexist bias in psychological research. *American Psychologist*, 46(9), 957.
- Jackson, A. W., & Andrews, G. A. (2000). *Turning points 2000: Educating adolescents in the 21st century*. Teachers College Press.
- Jung, P. B., & Smith, R. F. (1993). *Heterosexism: An ethical challenge*. SUNY Press.
- King, E. B., Mohr, J. J., Peddie, C. I., Jones, K. P., & Kendra, M. (2017). Predictors of identity management: An exploratory experience - sampling study of lesbian, gay, and bisexual workers. *Journal of Management*, 43(2), 476-502. <https://doi.org/10.1177/0149206314539350>
- Newheiser, A. K., & Barreto, M. (2014). Hidden costs of hiding stigma: Ironic interpersonal consequences of concealing a stigmatized identity in social interactions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 52, 58-70.
- Ragins, B. R., & Cornwell, J. M. (2001). Pink triangles: antecedents and consequences of perceived workplace discrimination against gay and lesbian employees. *Journal of Applied Psychology*, 86(6), 1244. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.6.1244>
- Sears, J. T. (1997). *Thinking critically/intervening effectively about homophobia and heterosexism*. In J. T. Sears & W. L. Williams (Eds.), *Overcoming heterosexism and homophobia: Strategies that work* (pp. 13-48). New York: Columbia University Press.
- Tatum, A. K., Formica, L. J., & Brown, S. D. (2017). Testing a social cognitive model of workplace sexual identity management. *Journal of Career Assessment*, 25(1), 107-120. <https://doi.org/10.1177/1069072716659712>
- Waldo, C. R., Hesson-McInnis, M. S., & D'Augelli, A. R. (1998). Antecedents and consequences of victimization of lesbian, gay and bisexual young people: A structural model comparing rural university and urban samples. *American Journal of Community Psychology*, 26, 307-334.
- Waldo, C. R. (1999). Working in a majority context: A structural model of heterosexism as minority stress in the workplace. *Journal of Counseling Psychology*, 46(2), 218.
- Woods, J. D. (1993). *The corporate closet: The professional lives of gay men in America*. New York: Free Press.

**National Language Policy and English Language Teaching Practice in
Thailand: English as the Language of Commerce**
**แผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติและการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย:
ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาเพื่อการพาณิชย์**

Phohnthip Smithsarakarn

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 21 August 2022

Revised: 3 October 2022

Accepted: 9 October 2022

Abstract

This paper examines national language policy (NLP) and English Language Teaching (ELT) practices in Thailand, with a particular focus on English for commerce. The study highlights the link between NLP and ELT in the Thai case and identifies key constraints of ELT that indirectly led to the policy's partially successful outcomes before highlighting an alternative approach to overcome these challenges. The Thai National Language Policy plan was launched in 2006. English is adopted as a language of commerce to support the NLP's goal in strengthening economic development. However, though awareness of the importance of ELT has increased, results in English proficiency are still unsatisfactory. This article argues that Thailand's NLP has raised awareness of English as an International Language (EIL) and medium of communication. Unfortunately, teaching practices and assessments in Thailand have remained important. This article proposes that the combination of EIL and intercultural communicative competence concept (ICC) is an alternative framework for addressing constraints in ELT and enhancing the effectiveness of English for commerce policy. To support this argument, this article highlights the status of English before addressing the critical challenges with ELT. Finally, this paper reiterates that the complementary relationship between EIL and ICC is an alternative option for directly addressing ELT's challenges, indirectly enhancing NLP's purpose of using English as the language of commerce for economic development at local and international levels in this borderless global community.

Keywords: National Language Policy (NLP), English Language Teaching (ELT), English as an International Language (EIL), Intercultural Communicative Competence (ICC)

บทคัดย่อ

บทความนี้ศึกษาแผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ และแนวปฏิบัติการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย โดยให้ความสำคัญกับการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการพาณิชย์ ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างแผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติกับการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย และข้อจำกัดของการสอนภาษาอังกฤษที่นำไปสู่ความสำเร็จบางประการของนโยบายโดยอ้อม ก่อนนำเสนอแนวคิดทางเลือกเพื่อจัดการกับข้อจำกัดเหล่านี้ ร่างแผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติของประเทศไทย พุทธศักราช 2549 กำหนดให้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ใช้สำหรับการพาณิชย์เพื่อสนับสนุนจุดประสงค์หลักของนโยบายภาษาแห่งชาติในการส่งเสริมการพัฒนาเศรษฐกิจ แม้การตระหนักถึงความสำคัญของการสอนภาษาอังกฤษจะมีเพิ่มมากขึ้น แต่ผลการทดสอบทักษะด้านการใช้ภาษาอังกฤษยังไม่เป็นที่น่าพอใจ จึงควรให้ความสำคัญแก่แนวปฏิบัติการสอนและการวัดผลประเมินผลภาษาอังกฤษในประเทศไทยด้วยเช่นกัน บทความนี้เสนอกรอบแนวคิดผสมผสานระหว่างภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติและความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมเป็นกรอบแนวคิดทางเลือกในการจัดการกับอุปสรรคต่าง ๆ ในการสอนภาษาอังกฤษและการยกระดับประสิทธิภาพของนโยบายภาษาอังกฤษเพื่อการพาณิชย์ โดยชี้ให้เห็นถึงสถานะของภาษาอังกฤษ ก่อนแนะแนวทางการจัดการกับความท้าทายในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อสนับสนุนข้อเสนอดังกล่าว บทความนี้เน้นย้ำว่าการเสริมกรอบแนวคิดการสอนภาษาอังกฤษและการสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมไปพร้อม ๆ กัน เป็นอีกทางเลือกหนึ่งในการจัดการกับความท้าทายในการสอนภาษาอังกฤษ และเป็นการเสริมสร้างจุดประสงค์ทางอ้อมของภาษาอังกฤษเพื่อการพาณิชย์ในการพัฒนาเศรษฐกิจในระดับท้องถิ่นและระดับนานาชาติในโลกที่ไร้พรมแดนแห่งนี้

คำสำคัญ: นโยบายภาษาแห่งชาติ, การสอนภาษาอังกฤษ, ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ, ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม

Introduction

The Thai language was declared as the national language in the State Convention 9 of 1940 during Prime Minister Pibulsongkram's administration. Although the national language was not mentioned again in 1997, 2007, and 2017 state constitutions, the Thai language was established as the only standard language in government and education, despite a number of

different dialects and minority languages (Premsrirat, 2004; Srichampa, Burarungrot, & Samoh, 2018). Some existing studies (Lewis, 2009; Premsrirat, 2004) have found that Thailand is home to 70 languages, some of which are in endangered of extinction. In terms of education, some scholars have argued that employing the Thai language as a monolingual approach to academic system underpins the monolingual ideology in Thailand (Baker & Jarunthawatchai, 2017). In the early 2000s, on the other hand, the National Language Policy (NLP), implemented in 2006, radically stepped away from the monolingual Thai approach in academic systems towards ‘the realities of multilingualism’ (Premsrirat, 2011, p. 72).

The first draft of Thailand’s National Language Policy (NLP) was introduced as a four-year plan (2006-2011) with three goals. Firstly, this language is for maintaining ethnic language identity and national reconciliation. Secondly, language is for communicating and accessing fundamental rights. Thirdly, language is for economic development. To successfully achieve these three goals and envisage a forecast of future language-related needs (Warotamasikkkhadit & Person, 2011), the Royal Institute formed six sub-committees to address any significant language issues in Thailand. These language concerns include the followings:

1. Thai for Thai students and Thai nationals;
2. Regional languages (including ethnic minority languages);
3. Languages of commerce, neighbouring languages, and working languages;
4. Teaching Thai to migrants seeking employment in Thailand;
5. Language needs of the visually and hearing impaired; and
6. Translation, interpretation, and localisation standards.

The NLP was redrafted again for the 2018-2021 and 2021-2022 plans. Some scholars have stated that this NLP draft represented the first language framework for sustainable peace and a multilingual-multicultural society (Baker, 2012; Srichampa et al., 2018). On one hand, the NLP supports the use of minorities’ ethnic languages. For instance, aside from promoting the Thai language at schools, teaching ethnic languages in certain regions is implemented as the main subject and a provision of mother tongue-based bilingual education, such as the teaching of both Patani-Malay and Thai at schools in the Patani province (Kanchanawan, 2011). On the other hand, due to international cooperation and globalisation, this NLP shifts towards the change of

multilingualism and multicultural society. More specifically, because of borderless engagement and business communication, spoken languages used in neighbouring countries and languages used in the business sector, namely English, Chinese, Japanese, and Korean, are now being paid more attention than ever before (Warotamasikkhadit & Person, 2011).

Premssirat (2011, p. 73) emphasises that Thailand will benefit sustainably from NLP in both economic and security aspects. This is because the NLP will allow Thailand to achieve the following:

Strengthen the Thai language while preserving Thailand's ethnic minority/ indigenous languages, encouraging Thais to learn strategic regional and international languages and ensuring information access for Thailand's blind and deaf communities. The recognition and respect that derives from truly interconnected and synergised communities will bring together Thais from all walks of life in true reconciliation, security and happiness.

According to this perspective, it may be argued that NLP is a tool to reaffirm that Thailand is an inclusive society; no language or culture is left behind. Furthermore, the NLP aims to preserve ethnic languages and culture and prepare Thai people for the global community. Interestingly, it is the first time that English has been promoted as the main foreign language of commerce because English takes on the responsibilities of the global medium of communication, and non-native speakers across the world are now using English as a communicational tool in the business world (Jenkins & Dewey, 2010; Lertcharoenwanich & Limsiruangrai, 2020; Modiano, 1999).

The Royal Institute of Thailand (2018) emphasises that the NLP is a vital instrument that complements national and international implementation plans. The NLP not only supports Thailand's 20-year national strategy (2018-2037), the 12th National Economic and Social Development Plan (2018-2021), and the national strategic vision of becoming 'a developed country with security, prosperity and sustainability in accordance with the Sufficiency Economy Philosophy' (SEP), but also aligns with the Association of Southeast Asian Nations (ASEAN) Community Vision 2025 and United Nations Sustainable Development Goals (UN SDGs) 2030 for sustainable development. This strategy includes promoting academic excellence and human

development at an international level. It appears that language is one of the keys for Thailand's development. However, without preparing effective English classes at schools for Thai learners, the opportunity for Thailand's successful development may be more limited.

The Office of the National Economic and Social Development Board (NESDB) (2020:17) highlights that the educational performance of Thai students is low, and 'there is a mismatch between the workforce's knowledge and skills and labour market requirements'. Education First (EF) (2021), an international language institution, discusses the results of English score data in 2021, indicating that Thailand ranked 100th out of 112 countries, with an extremely low proficiency level. It is true that, based on the 2021 EF English test, Thailand was far behind some of its neighbouring countries, namely Singapore (4th), the Philippines (18th) and Malaysia (28th). Other neighbouring countries are closet to Thailand, including Cambodia (97th), Myanmar (93rd), Indonesia (80th), and Vietnam (66th). Still, Thailand's world ranking has fallen 26 places (74th) within the past two years (Herald Reporter, 2021). Warotamasikkhadit and Person (2011) highlight that NLP's language of commerce subcommittee found that some Thai children in some lower quality English-Thai bilingual and international schools were becoming 'illiterate in two languages'.

Baker and Jarunthawatchai (2017) assert that, despite the prominent place accorded to English language teaching, there is still a perception that English proficiency in Thailand is poor, which is why education policy has been criticised for its responsibilities. Some scholars have criticised that teaching methods used in Thailand are not suitable for the modern teaching world (Deerajviset, 2014; Pundee, 2017). In the meantime, some scholars have argued that a low level of English proficiency might not be as low as it seems if the test is set as a lingua franca instead of Anglo-centric native English speaker models and approaches (Baker & Jarunthawatchai, 2017; Holiday, 2006; Taladngoen, 2019). ELT in Thailand is a challenging task for researchers and practitioners. Thus, this paper builds on existing arguments to elaborate on the constraints of teaching and learning English in Thailand before offering an alternative approach for addressing them, which indirectly strengthens NLP's goal of implementing English language for development in the globalisation era.

The paper is split into six sections. The following section presents a brief background of English language policy and education in Thailand and then explores the current status of English language in Thailand, highlighting the need for English as a global lingua franca. The fourth section

addresses significant challenges in the current ELT practices linked to the NLP. This paper then proposes a complementary framework of English as an International Language (EIL) and Intercultural Communicative Competence (ICC) as an alternative direction for the Thai case in the fifth section. Finally, the paper presents the conclusion.

A Brief Historical Background of English Language Policy and Education in Thailand

English language teaching (ELT) was first introduced during the reign of King Rama III (1824–51) to manage threats of colonisation from the Western world (Baker, 2012; Baker & Phongphaichit, 2005; Darasawang, 2007; Taladngoen, 2019). Since then, English has been secured as the most important foreign language in Thai history (Warotmasikkhadit & Person, 2011). King Rama V emphasised the vital role of education as a key to escape from external threats to national security (Pupaka, 2015). In this regard, the King's Scholarship was invented for talented Thai citizens to study abroad and return to their native country as the next generations with broader perceptions. This trend was continued by his successor, King Rama VI. Because he studied abroad and acknowledged the importance of education, King Rama VI established the first Western-educational style university in Thailand and a Compulsory Education Act that required all children between the age of four and eight to attend primary schools (Darasawang, 2007). In 1995, English was made a compulsory subject at primary and secondary schools starting from Year 1. The 2022 National Education Curriculum placed English, alongside technology, 'at the forefront of national intellectual development' (Wongsothorn, et al., 2003, p. 445). Therefore, English is placed as a fundamental subject in the Thai academic system and as a pivotal tool for the nation's development.

Baker (2012) asserts that there is a significant shift from teaching English as an academic subject of study to a medium of communication in Thailand. Since ASEAN Economic Community (AEC) integration was officially started in 2015, the Thai government has been actively preparing English language skills for Thai learners for the borderless ASEAN community and professional mobility across the region. Due to different first languages amongst ASEAN members, placing English as the only official working language of the community is the most practical approach because English is the most commonly used language on a global scale and is now seen as a practical communicational tool by many L2 speakers (Bhatnagar, 2017). Therefore, placing and

promoting English as a lingua franca, which is used between two or more non-native English speakers, will be the most convenient way, not only amongst the ASEAN members, but also amongst speakers from other regions that do not share the same mother-tongue language. This paper builds on Baker's argument by stressing that, because of globalisation and international cooperation, English in Thailand is now placed, not only as a fundamental subject at schools, but also as a medium of communication for specific purposes such as business, trade and commerce. Therefore, to achieve NLP's goal of using language as a key factor for economic development, it is necessary to teach English for Thai learners through the lens of international language approach.

Kachru (1998) states that the commonly used ELT approaches in Asia were English as a Second Language (ESL) and English as a Foreign Language (EFL) in the late 1980s because countries once colonised by English-speaking nations, such as India, Singapore, and the Philippines, are those adopted the ESL paradigm. These countries use English as an official language in government and education. On the contrary, for most countries in Asia in which English is not an official language nor a local medium of communication, such as China, Japan, and Thailand, EFL was seen as a main ELT approach. Taking a closer look at English teaching and learning methods in the past, it is true that Thailand, just like many Asian countries, implemented an EFL paradigm with the standard of British and American English norms (Pundee, 2017). However, in the intertwined, interconnected globalisation era, EFL does not play a key role in ELT in Thailand anymore. EFL shapes teaching and learning methods for second language (L2) learners to be like native language speakers, whereas the EIL paradigm does not set the linguistic agenda nor expect L2 learners to be able to use the language in the same way as first language (L1) speakers (Dewi, 2012; Hall, et al., 2006; Jenkins, 2015). Cook (2002) proposes the concept of multicompetence as the compound state of mind with two grammars. He (1999, p. 204) recommends that language teachers convince students that 'they are successful multicompetent speakers, not failed native speakers'. Research (Sifakis, et al., 2018) has even raised the question of whether it is time to replace EFL practices with the concept of English as a medium of communication for best practices.

Teaching English from the perspective of NES norms may make the learners believe that they are deficient and not good enough if unable to perform at the same level as the NES

(Houghton, 2009). Cook (2002; 2004) stresses that L2 users can never become L1 users; thus, comparing them and setting the same standard to native users is unattainable. In the classic paper on the three concentric circles of the World Englishes (WE), Kachru (1998) categorises the World of English users into three concentric circles: inner circle; outer circle; and expanding circle. The ‘inner circle,’ also known as a norm-providing group, is where English is used as a first language, the ‘outer circle,’ or a norm-developing group, is where English is used as an official additional language, or also known as a second language, and the ‘expanding circle’ countries, or a norm-dependent group, like most countries in Asia, does not create its own version of English and depends on the norm-providing group instead. Kachru’s model may have been suitable in the past. However, since we are experiencing the globalisation, it is time for researchers to see the link between English language use and global identity (Pennycook, 2009). Adopting EFL will not be key for ELT development.

Pundee (2017) highlights that, in the modern era of ELT in Thailand, the English as an International Language (EIL) paradigm is a much more suitable teaching approach than any previously used approaches. She (2017) further emphasises that the EIL paradigm should be promoted to Thai English teachers to afford them both linguistic knowledge and English language competence in the context of native and non-native speakers’ norms. From this assertion, this paper argues that perhaps the complementary framework between the EIL and Intercultural Communicative Competence (ICC) may be an alternative approach for addressing key constraints in the Thai context. Therefore, understanding the present status of English language in the Thai context, particularly the language of commerce, is required.

English Status in the Context of Globalisation

The previous section argued that EFL is no longer a feasible approach for teaching English in the Thai context. If English is used as a language for commerce so as to communicate with people across world, and EIL shall be promoted as a suitable paradigm instead.

In the most commonly well-known three concentric circles of Kachru’s World Englishes (WE) (1998), Thailand is categorised in the expanding circle, or a norm-dependent group, due to

its non-nativised variety of English. McKay (2003) reveals that EFL speakers are ‘norm-independent’ as they still follow the NES model of learning English, such as grammar rules, pronunciation, accent, and vocabulary. Accordingly, it is plausible why Kachru claims that EFL paradigm was used in non-native speaking countries such as Thailand. However, NES is not an ideal approach to improve English language skills and understanding for L2 learners.

For some formerly colonised by NES countries, such as Singapore and the Philippines, Kachru classifies them as belonging to the outer circle, also known as a norm-developing group because this group developed their own English varieties and use English as a second official language. Based on Kachru’s model, it may be explained that WE term was formed by the belief that people have the right to own and use the language that they want to operate on their own standards (Harding & McNamara, 2017; Kirkpatrick & Sussex, 2012). Jenkins (2015) stresses that WE are indigenised varieties of English in their local contexts of use. In the same token, Kirkpatrick (2007) stresses that varieties of English adopt words from local languages to describe local phenomena such as cultural traditions and practices to suit the culture of their speakers. This paper agrees with this statement. For instance, in British English (BE), ‘pudding’ can refer to a general term for sweet or any final course of a meal. On the other hand, in American English, ‘pudding’, instead, is a closer term to ‘custard’ in BE. This difference implies that, even if all speakers are NES, there is a chance that they might not be able to fully understand the interlocutors if they do not have an awareness of other cultures. This finding reaffirms that learning English through EFL approach such as one NES norm does not mean that L2 learners will be able to fully understand different types of English varieties.

Some scholars (Houghton, 2009; Kirkpatrick, 2007) have stressed that the influence of the NES model and the misunderstanding of language varieties may be explained by the ignorance or lack of intercultural communicative competence concept. Salleh (2005) gives an interesting example of critical cultural awareness, stating that Thai speakers might not understand that giving a clock as a gift to a Chinese person means wishing a short life to the receiver, whereas, giving it to a Malaysians would represent a symbol of thoughtfulness and good relationship. Byram’s (1997) intercultural communicative model was conceptualised with the aims of developing intercultural speakers that have skills of interpreting and relating, skills of discovery and

interaction, attitudes, knowledge, and critical cultural awareness. With these skills, L2 learners will be able to overcome obstacles between interlocutors.

Some existing studies (Baker, 2012; Deerajiset, 2014; Srichampa et al., 2018) have found that, as a member of the ASEAN Community, Thailand should recognise the multilingual and multicultural nature of English as a lingua franca in ASEAN as part of its language policy and practices. The current paper builds on this statement by highlighting that the status of English for commerce in Thailand now represents multilingual and multicultural contexts beyond the Southeast Asian region. More specifically, as well as being a founder of the ASEAN Community, Thailand is also one of the founders of the Asia-Pacific Economic Cooperation (APEC) and the Regional Comprehensive Economic Partnership (RCEP). Therefore, understanding varieties of English in other countries apart from the ASEAN members is also vital. Most particularly, English use of APEC and RCEP members, together with the ASEAN+8 members, must be explored and studied. Members of these international organisation represent not only the norm-depending group, but also norm-providing and the norm-developing groups. The cooperation amongst members of these organisations reaffirms the necessity of the role of intercultural communicative competence (ICC) in English teaching and learning in Thailand.

APEC 21 members

- Norm-providing group (Australia, Canada, New Zealand, and the United States)
- Norm-developing group (Brunei Darussalam, Hong Kong, Malaysia, Papua New Guinea, the Philippines, and Singapore),
- Norm-depending group (Chile, People's Republic of China, Indonesia, Japan, Republic of Korea, Mexico, Peru, Russia, Chinese Taipei, Thailand, and Viet Nam)

RCEP 15 members

- Norm-providing group (Australia and New Zealand)
- Norm-developing group (Brunei Darussalam, Malaysia, the Philippines, and Singapore)

- Norm-depending group (People's Republic of China, Indonesia, Japan, Republic of Korea, Laos, Myanmar, Thailand, and Viet Nam)

ASEAN+8 members

- Norm-providing group (the United States, Australia and New Zealand)
- Norm-developing group (India, Brunei Darussalam, Malaysia, the Philippines, and Singapore), and
- Norm-depending group (Russia, People's Republic of China, Indonesia, Japan, Republic of Korea, Laos, Myanmar, Thailand, and Viet Nam)

Some scholars have emphasised that, to prepare for the 2015 ASEAN Economic Community, Thailand had to strengthen teaching and learn English situations for the effective competitiveness of career opportunities in the region (Deerajiset, 2014; National Strategy, 2019; Thon & Nicoletti, 2018). This paper further argues that, as a member of a borderless global community and founder of international organisations, having an ability to interpret new knowledge and skills for multilingual and multicultural awareness will allow Thai citizens to enhance English language proficiency and career growth, which is why teaching and learning English through the lens of the EIL paradigm is essential.

Critical Constraints on the English Language Teaching (ELT) in Thailand

Because of globalisation, it is undeniable that the EIL paradigm needs to be considered as an approach for ELT. The previous section shed light on the concept of intercultural communicative competence. To elaborate more accurately on how this concept can play a significant role in the development of ELT practice, it is first necessary to acknowledge key challenges in the Thai context that must be addressed.

Ineffectiveness of Teaching Methods

The effectiveness of teaching methods has been overly criticised. Some scholars (Darasawang, 2007; Pundee, 2017; Wongsothon et al., 2002) have stated that ELT in Thailand has primarily been shaped by traditional methods, as well as memorisation, grammar translation,

undeniably neglecting the receptive skills of listening and speaking. In the late 1950s, though the aural-oral method was implemented, the traditional grammar-translation method still played a predominant role (Taladngoen, 2019). Similarly, the 1977 National Scheme of Education was set to be more practical, meaningful, and suitable for the context at the time (Person, 2021). This change was a significant shift from a passive classroom to a learner-centred approach, focusing on the communicative language teaching (CLT) that prepares students for a path of independent learners and achieve ‘real-world needs’ (Baker & Jarunthawatchai, 2017, p. 32). Nonetheless, some previous studies have found that Thai English learners’ oral communication competency has remained quite limited (Taladngoen, 2019; Trakulkasemsuk, 2018). Therefore, the interpreting and interaction skills, attitudes, knowledge, and cultural awareness of Thai English learners are also limited.

Based on the latest NLP plan and the policy implementation of the Ministry of Education, shifting away from traditional teaching methods has already been taken into consideration. The government not only emphasises English as a medium of international communication, but also aims to acquire knowledge of the world for best practices. Perhaps, whether or not this active teaching and learning approach has been implemented is not the case; instead, how effectively they are used in ELT practice is the main concern.

Inadequate Teachers’ Qualities

Inadequate trained English teachers for professional needs is another key concern. There are still a number of Thai English teachers failing government English assessments (Deerajviset, 2014; Hayes, 2010). Noom-ura (2013, p. 140) reveals that the survey of ELT in Thailand, in collaboration with the University of Cambridge, measuring the qualifications of four hundred Thai English teachers, found that over 60 percent of participants had knowledge and teaching methodologies below the syllabus level that they were teaching. If teachers themselves are not even able to pass the local English proficiency test, it would be fairly challenging to enhance Thai learners’ English skills. Pundee (2017) further states that it is crucial for Thai English teachers to have both linguistic knowledge and English language competence in norm-providing and norm-depending groups. Siriphanich and MohdYusoff (2018) emphasise that many teachers do not have sufficient knowledge to teach relevant culture of the target language and, therefore, lack

confidence to teach. From this perspective, this paper further argues that, without critical cultural awareness, miscommunication and misinterpretation between users may occur. Not only students that require a more effective English training on both language proficiency and intercultural awareness, but also teachers. Without this method, it is impossible to prepare career, business, and commerce development.

Native English Speakers (NES) Norms

Relying on the native English speakers (NES) norms is another vital concern. While some previous articles (Deerajiset, 2014; Royal Institute of Thailand, 2018; Warotamasikkhadit & Person, 2011) highlight that the low score of TOEFL could shed light on the low English proficiency of Thai learners, others (Baker & Jarunthawatchai, 2017; Ruecker & Ives, 2015; Taladngoen, 2019) are skeptical if a false influence of NES is still a wide-spreading concept in evaluating language proficiency. More specifically, some studies question whether the Anglo-centric models and their pedagogies and curricula, such as IELTS and TOEFL, can represent international English or lingua franca (Kirkpatrick & Sussex, 2012, p. 8). Some scholars (Baker, 2012; Baker and Jarunthawatchai, 2017; Harding & McNamara, 2017; Jenkins, 2015; Modiano, 1999; Taladngoen, 2019) have also argued that NES norms should not be considered the standard English language assessments. Baker (2012) emphasises that these non-native English speakers, who are L2 English learners, are represented as English lingua franca (ELF) learners. Thus, these learners shall be seen as proficient multilingual communicators with their repertoire of linguistic and communicative resources. Cook (1999: 185) argues that, ‘because L2 users differ from monolingual native speakers in their knowledge of their L2s and L1s and in some of their cognitive processes, they should be considered as speakers in their own right, not as approximations to monolingual native speakers.’ Otherwise, it is an unfair and unachievable goal for L2 learners (Taladngoen, 2019). Based on this argument, it is true that the possession of relevant features of ability for language use between native and non-native speakers is different. Therefore, it is necessary to reconsider to what extent the NES norm is essential for teaching and learning English from the perspective of EIL paradigm. It is also interesting to note that Ruecker and Ives (2015, p. 733) highlight that the privilege of white NES from the inner circle makes them the ideal candidates for English teaching positions in

some Asian countries, including Thailand, which is another misconception of NES norms that needs to be reconsidered.

The Framework of Intercultural Communicative Competence (ICC) and EIL Paradigm in the Thai Context

The previous section revealed that ineffective teaching methods, inadequate teachers' qualities, and NES norms are the crucial constraints in ELT in Thailand. Considering these points, this paper argues that intercultural communication appears to be a missing puzzle for ELT development in a borderless communicative era. This section, then, explains why implementing the concept of intercultural communicative competence (ICC) could complement the EIL paradigm and address key problems in ELT practice Thailand.

To begin with, ICC can be used to address teaching and learning methods in the Thai case. Pundee (2017) highlights that the Ministry of Education, together with the experts from the UK and the US, recommends '4 Cs' as an effective communicative method. These elements include the following: *communication*, which is focusing on listening and speaking; *culture*, which is being aware of cultural diversity; *connections*, which is linking of other subject content; and *community*, which is engaging in activities outside classrooms. This recommendation explicitly explains that possessing ICC in practice is essential. Littlewood (2007) agrees that enhancing learners' communication and improving their abilities to use English in real contexts is the most powerful tool. In Siriphanich and MohdYusoff (2018), the data analysis reveals that the concept of ICC is crucial for teaching English at an undergraduate level. The use of role play in classrooms can help students overcome cultural fatigue and promote the process of cross-cultural dialogues and oral communication opportunities. Therefore, once learners are familiar with the language and culture that they learn, the gap between L1 and L2 users may be reduced. The chances for L2 learners to misinterpret language and cultural awareness are more limited. The policy agents have already raised concerns over communicative communication, and it is now time for Thai English teachers to transform this recommendation into best practices.

In terms of teachers' qualities, it is crucial for Thai English teachers to pay attention to the importance of teaching culture as a part of a language class. An empirical study of the Indonesian

case, conducted by Fajriyah, et al. (2020) found that most teachers have inadequate knowledge about intercultural communication, which is one of the main competencies in the 21st century. Many Thai teachers also lack the knowledge to understand and interpret English language competence in both norm-providing and norm-depending groups (Siriphanich & MohdYusoff, 2018). Without a clear concept of ICC in teachers' minds, including knowledge, attitudes, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, and cultural awareness, it would be difficult for Thai teachers to perform an effective '4 Cs' in their classroom. Interestingly, it appears that teachers or instructors teaching English have now become a key variable for the future of ELT development in Thailand. Together with the promotion of the EIL paradigm in the English class, Thai English learners will soon become global citizens with sufficient English skills.

Finally, the complementarity between the concept of ICC and EIL paradigm may establish the balance of the NES model. This paper supports the ideal of shifting away from monolingual native speakers as the norms for assessing the language knowledge of L2 learners. However, it is worth highlighting that EIL paradigm has no native speakers who acquire proper language or culture (Alptekin, 2010, p. 101). Qiufang (2012) underscores that EIL is like liquid; it flows by nature. Therefore, establishing a concrete framework for EIL may be challenging. The absence of native speakers and native culture leads to a lack of linguistic and culture-based cognitive implications (Alptekin, 2010). To address communicative difficulties in the EIL paradigm, the awareness of the necessity of intercultural competence, including norms, values, and behaviour patterns of oneself and interlocutors, is required (Kirkpatrick & Sussex, 2012). In other words, to strengthen EIL's language acquisition, an awareness of multilingualism and multiculturalism from language users is required. This paper, thus, proposes that the complementary framework between EIL and ICC is an alternative approach for more effective development in ELT in Thailand. Houghton (2009) states that, because overlap exists between the WE and ICC, both reject the NES model and recognise the need to address misunderstanding and misinterpretation in communication. The complementary framework between EIL and ICC will enhance Thai English learners' ability 'to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction' (Byram et al., 2009, p. 232-233) in the modern borderless global community.

It is also worth highlighting that the Royal Institute of Thailand (2018) uses international standard English proficiency to highlight Thai citizens' low English proficiency levels. These standards include the 2011 and 2012 IMD World Competitive Yearbook's comparison of English proficiency amongst L2 learners, EF English Proficiency Index 2012's English Proficiency of L2 learners, and TOEFL scores amongst ASEAN learners (Royal Institute of Thailand, 2018, p. 68). The following question is, therefore, asked:

Does judging Thai learners' English proficiency from international standard tests mean that we are returning to the previously criticised NES norm?

Taylor (2006) and Elder and Harding (2008) argue that some English proficiency tests, emerging from the communicative tradition, have already experienced a shift from a focus on formal accuracy to one on communicative effectiveness. More specifically, Harding and McNamara (2017) point out that the TOEFL iBT speaking scale no longer makes any reference to native speaker norms, but instead refers to intelligibility instead. On the writing scale, in the same token, grammar criteria focus more on appropriateness or effective conveyance of meaning than formal accuracy. Therefore, some international standardised tests have already adapted to a lingua franca approach. Continuing use of these international tests as one of the role models for enhancing English language proficiency should not be an issue.

Houghton (2009) states that the successful implementation of ICC would lead to not only greater proficiency in English, but also broader metacommunicative and metacultural awareness. This paper, thus, reaffirms its statement that, if these three crucial challenges are addressed by the combination of EIL and ICC framework, it is possible that Thai English learners will be able to develop their English proficiency and intercultural communicative competence, thereby possessing sufficient language skills for business communication.

Conclusion

The national language policy (NLP) was implemented in Thailand in the early 2000s and was the first time that English was employed as the language of commerce. The aims of this inclusion include encouraging Thais to learn strategic international languages and strengthening

the country's economic development. However, Thai citizens have been criticised of having low level of English language proficiency and mismatched qualifications in terms of the labour market preferences. These findings shed light on the link between NLP and ELT practice in Thailand. The significant constraints on the ELT, including ineffective teaching methods, teachers' qualities, and NES norms, are key factors behind Thailand's NLP partially successful outcome. Policy makers have been able to implement English as the NLP's language of commerce and encourage citizens to learn English for career growth. In the age of globalisation and international cooperation, English is used as a medium of communication. Therefore, the promotion of the EIL paradigm is, by far, the most suitable approach for the development in ELT. However, without addressing crucial challenges in ELT, it is difficult to enhance Thai citizens' English language skills for borderless business communication. The complementary framework of EIL and ICC was proposed in this paper as an alternative approach to address core challenges in ELT. Because of this complementarity, Thai learners will be able to develop their English proficiency and intercultural communicative competence, thus affording them with sufficient language skills. These skills, in return, will indirectly link to NLP's economic development goal, which complements Thailand's national strategic plan and regional and international cooperation goals, such as ASEAN Vision 2030, APEC Vision 2040, and UNSDGs 2030.

So far, English teachers and instructors appear to be key players who will lead the faith of ELT development towards either a more positive direction for best practice or continue to experience challenges. Policy makers and experts have already offered suggestions for developing ELT in Thailand. What Thailand is waiting for now may be teachers who can guide their students in the correct direction to prepare their English for career and business communication in a modern global community.

About the Author

Dr. Phohnthip Smithsarakarn: Lecturer, Center for International Studies, Faculty of Humanities,
Srinakharinwirot University

References

- Alptekin, C. (2010). Redefining multicompetence for bilingualism and ELF. *International Journal of Applied Linguistics*, 20(1), 95–110. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00230.x>
- Baker, C., and Phongpaichit, P. (2005). *A history of Thailand*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, W. (2008). A critical examination of ELT in Thailand: The role of cultural awareness. *RELC*, 39(1), 131-146.
- Baker, W. (2012). English as a lingua franca in Thailand: Characteristics and implication. *Englishes in Practice*, 1, 18-27.
- Baker, W., & Jarunthawatchai, W. (2017). English language policy in Thailand. *European Journal of Language Policy*, 9(1), 27–44. doi: <https://doi.org/10.3828/ejlp.2017.3>
- Bhatnagar, M. (2017). *Prospects Of English as a language of commerce*. National conference Cum workshop on recent trends in technical language and communication: Emerging requirements, 21-22 April 2017. Retrieved from <http://data.conferenceworld.in/NCCW/P63-71.pdf>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Cleveland: Multilingual Matters.
- Byram, M., Barret, M., Ipgrave, J., Jackson, R., & Garcia, M. C. M. (2009). Autobiography of intercultural encounters: Context, concepts and theories. Language Policy Division: Council of Europe. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_context_concepts_and_theories_en.pdf
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*. 33(2), 185-209. doi: <https://doi.org/10.2307/3587717>
- Cook, V. (2002). Portraits of the L2 user. Clevedon, UK: Multilingual Matters. doi: <https://doi.org/10.21832/9781853595851>
- Cook, V. (2004). Bilingual cognition and language teaching. *Paper for talk in Taiwan*. Retrieved from: <http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/BilCog&Teaching.htm>
- Darasawang, P., (2007) English language teaching and education in Thailand: A decade of change. In Prescott, D. (Ed.), *English in Southeast Asia: Varieties, literacies and literatures*. (pp. 187-204). Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Deerajviset, P. (2014). The ASEAN Community 2015 and English language teaching in Thailand. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 10(2), 39–75. doi: <https://so03.tcithaijo.org/index.php/eJHUSO/article/view/85666>
- Dewi, A. (2012). English as an International Language: An overview. *Journal of English and Education*, 6(2), 1-10. doi: 10.20885/jee.vol6.iss2.art1
- EF Education First (2021). *The world's largest ranking of countries and regions by English skills*. Retrieved from <https://www.ef.com/wwen/epi/>

- Elder, C., & Harding, L. (2008). Language testing and English as an international language. *Australian Review of Applied Linguistics*, 31(3), 34.1-34.11. doi: <https://doi.org/10.4225/03/590801ed75fda>
- Fajriyah, L., Lestari, L. A., & Aswandi. (2020). Teachers' practices about intercultural communicative competence in teaching English language. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 5(5), 1730-1736. doi: 10.22161/ijels.55.60
- Hall, J. K., Cheng, A., & Carlson, M. T. (2006). Reconceptualising multicompetence as a theory of language knowledge. *Applied Linguistics*, 27(2), 220-240. doi: 10.1093/applin/aml013
- Harding, L., & McNamara, T. (2017). Language assessment: The challenge of ELF. In Jenkins, M., Dewey, J. and W. Baker (eds.), *Routledge Handbook of English as a lingua franca*. (pp. 570-582). Routledge.
- Hayes, D. (2010). Language learning, teaching and educational reform in rural Thailand: An English teacher's perspective. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(3), 305-319. doi: 10.1080/02188791.2010.495843
- Herald Reporter. (2021, November 22). Thailand English proficiency now 13th worst in world. *Bangkok Herald*. Retrieved from: <https://bangkokherald.com/thailand/thailand-english-proficiency-now-13th-worse-in-world/>
- Holiday, A. (2006). Key concepts in ELT: Native-speakerism. *ELT Journal*, 60(4), 385-387. doi: [10.1093/elt/ccl030](https://doi.org/10.1093/elt/ccl030)
- Houghton, S. (2009). The role of intercultural communicative competence in the development of World Englishes and Lingua Francas. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 15(1), 69-95.
- Jenkins, J. (2015). Repositioning English and multilingualism in English as a Lingua Franca. *Englishes in Practice*, 2(3), 49-85. doi: 10.1515/eip-2015-0003
- Jenkins, J., & Dewey, M. (2010). English as a Lingua Franca in the global context: Interconnectedness, variation and change. In Saxena, M. and T. Omoniyi (eds.), *Contending with Globalization in World Englishes, Critical Language and Literacy Studies*, 72-90. Retrieved from <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.460.1285&rep=rep1&type=pdf>
- Kachru, B. B. (1998) English as an Asian language. *Links and Letters*, 5(1) 89-108. doi: 10.1.1.199.2932
- Kirkpatrick, A. (2007). World Englishes: Implications for international communication and English language teaching. *ELT Journal*, 62(2), 205-209. doi: 10.1093/elt/ccn002
- Kirkpatrick, A., & Sussex, R. (2012). English as a lingua franca in Asia: Implication for language education. In A. Kirkpatrick and R. Sussex (Eds.), *English as a lingua franca in Asia: Implication for language education* (pp. 1-12). Queensland, Australia: Springer.

- Lertcharoenwanich, P., & Limsiruangrai, P. (2020). Washback effect of direct TOEIC preparation class on students' motivation. *Humanity and Social Science Journal, Ubon Ratchathani University*, 11(1), 304-316. Retrieved from <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/humanjubru/article/view/226384>
- Littlewood, W. (2007). Communicative and task-based language teaching East Asian classrooms. *Language Teaching*, 40(1), 243-249. doi: 10.1017/S0261444807004363
- McKay, S. (2003). Teaching English as an International Language: The Chilean context. *ELT Journal*, 57(2), 139-148. doi: <https://doi.org/10.1093/elt/57.2.139>
- Modiano, M. (1999). International English in the global village. *English Today* 58, 15(2), 22-28. doi: 10.1017/S026607840001083X
- National Economic and Social Development Board (2020). *Summary The Twelfth National Economic and Social Development Plan (2017-2021)*. Retrieved from https://www.sme.go.th/upload/mod_download/download-20201012120836.pdf
- National Strategy Secretariat Office. (2019). *National Strategy 2018-2037 (Summary)*. Office of the National Economic and Social Development Board. Retrieved from <http://nscr.nesdb.go.th/wp-content/uploads/2019/10/National-Strategy-Eng-Final-25-OCT-2019.pdf>
- Noom-ura, S. (2013). English-teaching problems in Thailand and Thai teachers' professional development needs. *English Language Teaching*, 6(11), 139-147. doi: 10.5539/elt.v6n11p139
- Pennycook, A. (2009). Global Englishes and transcultural flows. *Applied Linguistics*, 30(2), 305-307. doi: <https://doi.org/10.1093/applin/amp017>
- Person, K. R. (2021). Recent Language-in-Education Policy Developments in Thailand and the Bangkok Statement on language and inclusion. *International conference on mother tongue based multilingual education 2021*, 23-25 November 2021. Retrieved from <https://dongzong.my/mtbmleconf/ppt/24%20Nov/Dr%20Kirk%20Person.pdf>
- Premisrat, S. (2011). Redefining "Thainess": Embracing diversity, preserving unity. In Poolthupya, S. (Ed.), *The journal of the Royal Institute of Thailand*, 3(1), 54-74. Retrieved from <https://www.orst.go.th/FILEROOM/CABROYINWEB/DRAWER004/GENERAL/DATA0000/00000653.FLP/html/61/#zoom=z>
- Pundee, M. (2017). Teaching EIL: More proper English language teaching paradigm in Thai context. *Silpakorn Educational Research Journal*, 15(2), 41-52. Retrieved from <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/suedujournal/article/view/174899/125178>
- Qiufang, W. (2012). Teaching English as an international language in Mainland China. In A. Kirkpatrick and R. Sussex (Eds.), *English as an international language in Asia: Implications for language education* (pp. 79-93). Queensland, Australia: Springer.

- Royal Institute of Thailand (2018). *(Draft) Strategic plan for the National Language Policy (2018-2021)*. Retrieved from <http://legacy.orst.go.th/wp-content/uploads/2018/11/%E0%B8%A3%E0%B9%88%E0%B8%B2%E0%B8%87-%E0%B9%81%E0%B8%9C%E0%B8%99%E0%B8%A2%E0%B8%B8%E0%B8%97%E0%B8%98%E0%B8%A8%E0%B8%B2%E0%B8%AA%E0%B8%95%E0%B8%A3%E0%B9%8C%E0%B8%99%E0%B9%82%E0%B8%A2%E0%B8%9A%E0%B8%B2%E0%B8%A2%E0%B8%A0%E0%B8%B2%E0%B8%A9%E0%B8%B2%E0%B8%8A%E0%B8%B2%E0%B8%95%E0%B8%B4-%E0%B8%AA%E0%B9%88%E0%B8%A7%E0%B8%992.pdf>
- Ruecker, T., & Ives, L. (2015). White native English speakers needed: The rhetorical construction of privilege in online teacher recruitment spaces. *TESOL Quarterly*, 49(4), 733-756. doi: 10.1002/tesq.195
- Salleh, M. L. (2005). High/Low Context Communication: The Malaysian Malay Style. *Proceedings of the 2005 Association for Business Communication Annual Convention*.
- Sifakis, N.S, Lopriore, L., Dewey, M., Bayyurt, Y., Vettorel, P., Cavalheiro, L., Siqueira, S., & Kordia, K. (2018). ELF-awareness in ELT: Bringing together theory and practice. *Journal of English as a Lingua Franca*, 7(1), 155-209. doi: <https://doi.org/10.1515/jelf-2018-0008>
- Siriphanich, P., & MohdYusoff, N. (2018). Skills and dispositions of intercultural communicative competence (ICC): An implication for the EFL classes in Thailand. *Journal of Education Thaksin University*, 18(1), 116–127. Retrieved from <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/eduthu/article/view/145520>
- Srichampa, S., Burarungrot, M., & Samoh, U. (2018). Language planning through policy in Thailand, Malaysia and Singapore for unskilled migrant workers. *Journal of Language and Linguistics* 36, 2. Retrieved from <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/joling/article/view/173341/124237>
- Taladngoen, U. (2019). English language policy and English language teaching practice in Thailand: a perfect match or a mismatch? *Manutsat Paritat: Journal of Humanities*, 40(1), 17-26. Retrieved from <https://ejournals.swu.ac.th/index.php/hm/article/view/11896>
- Taylor, L. (2006). The changing landscape of English: Implications for language assessment. *ELT Journal*, 60, 51-60. doi: <https://doi.org/10.1093/elt/cci081>
- Thon, S., & Nicoletti, K. (2018). The use of English in an English as a Lingua Franca (ELF) context: A study of ASEAN international students at a Thai university. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 11(4), 227-240. Retrieved from <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/view/115633/93194>
- Trakulkasemsuk, W. (2018). English in Thailand: Looking back to the past, at the present and towards the future. *Asian Englishes*. 20(1), 96-105. doi: 10.1080/13488678.2017.1421602
- Warotamasikhhadit, U., & Person, K. (2011). Development of the national language policy (2006-2010). *The Journal of the Royal Institute of Thailand*, 3(2011). Retrieved from <https://www.thaiscience.info/Journals/Article/TJRI/10990659.pdf>

Wongsothorn, A., Hiranburana, K., & Chinnawongs, S. (2002). English language teaching in Thailand today. *Asia Pacific Journal of Education*, 22(2), 107-116. doi: 10.1080/0218879020220210

A Correlation between EFL Students' Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension Ability

ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการอ่านจับใจความ
ของนักศึกษาผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

Unaree Taladngoen

Tonghathai Thong-ngamkham

Naruporn Palawatwichai

Sirithorn Kaewseesuk

Program in English for International Communication,
Faculty of Business Administration and Liberal Arts,
Rajamangala University of Technology Lanna Phitsanulok, Thailand

Received: 1 August 2022

Revised: 13 October 2022

Accepted: 16 October 2022

Abstract

The present study aimed to examine the vocabulary knowledge of the first-year undergraduate students at Rajamangala University of Technology Lanna (RMUTL) Phitsanulok and the correlation between the students' vocabulary knowledge and reading comprehension ability. The participants were 49 first-year undergraduate students at RMUTL Phitsanulok, who enrolled in a foundation English course entitled GEBLC 102 English for Life Skills. The research instruments were the Vocabulary Level Tests and the researcher-constructed reading comprehension test. Descriptive statistics were employed for data analyses. Pearson's correlation coefficient was used to find the correlation between the students' vocabulary knowledge and reading comprehension ability. The results revealed that the participants did not have sufficient vocabulary knowledge as expected. A correlation between the two variables was also statistically significant at the 0.05 level. EFL teachers are suggested to implement various methods to enhance newly-enrolled undergraduate students' vocabulary knowledge and reading comprehension, such as organization of a vocabulary-based and reading-based preparatory course at the beginning of the semester and implementation of extensive reading throughout the academic year.

Keywords: English vocabulary, Extensive reading, Reading comprehension, Vocabulary knowledge

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้ด้านคำศัพท์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี พิษณุโลก และความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการอ่านจับใจความ ผู้เข้าร่วมการวิจัยคือนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ซึ่งลงทะเบียนเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน GEBLC 102 ภาษาอังกฤษเพื่อทักษะชีวิต จำนวน 49 คน เครื่องมือในการวิจัยได้แก่แบบทดสอบระดับความรู้คำศัพท์ และแบบทดสอบการอ่านจับใจความที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพรรณนา และวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการอ่านจับใจความด้วยสถิติสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า ผู้เข้าร่วมการวิจัยมีระดับความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่เพียงพอในระดับที่คาดหวัง และตัวแปรความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการอ่านจับใจความมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 จากผลการวิจัย ครูผู้สอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศควรใช้วิธีการที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านคำศัพท์และการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษของนักศึกษาใหม่ระดับปริญญาตรี เช่น การจัดหลักสูตรเตรียมความพร้อมที่ใช้คำศัพท์และการอ่านจับใจความเป็นฐานในช่วงต้นของภาคการศึกษา และการใช้กิจกรรมการอ่านอย่างกว้างขวางตลอดปีการศึกษา

คำสำคัญ: คำศัพท์ภาษาอังกฤษ, การอ่านอย่างกว้างขวาง, การอ่านจับใจความ, ความรู้ด้านคำศัพท์

Introduction

For decades, it has been undeniable that vocabulary knowledge plays a predominant role in learners' acquisition of language skills (Caro & Mendinueta, 2017; Laufer & Nation, 1995; Nguyen & Nation, 2011). A continuously increasing number of studies have been conducted and revealed that lexical knowledge could determine the extent of language success of learners of English as a second and foreign language (ESL/EFL). It means vocabulary knowledge has a significant and positive relationship with listening comprehension (Ataş, 2018; Ha, 2021; Li & Zhang, 2019; Teng, 2014, 2016), speaking ability (Kiliç, 2019; Koizumi & In'nami, 2013), writing performance (Kiliç, 2019; Moon, Choi, & Kang, 2019), and reading comprehension (Ha, 2021; Hasan & Shabdin, 2017; Masrai, 2019). However, additional and substantial linguistic knowledge and learners' holistic language competence are also required for ESL/EFL learners' language achievements (Koizumi & In'nami, 2013; Masrai, 2019).

In light of the importance of vocabulary knowledge, many linguists, language researchers, and experts have attempted to develop and construct vocabulary word lists that comprise reference words necessary for ESL/EFL learners in order to master the language fluently. These reference word lists include West's (1953) General Service List (GSL), Browne, Culligan, and Phillips' (2013) New General Service List (NGSL), Brezina and Gablasova's (2013) New General Service List (new-GSL), and Coxhead's (2000) Academic Word List (AWL). Moreover, specialized word lists for specific principles, such as Opaque Engineering Word List (Todd, 2017), Science Academic Word List (It-ngam & Phoocharoensil, 2019), Tourism Business Word List (Laosrirattanachai & Ruangjaroon, 2021), and Technical Word Lists for Thai Tourist Guides (Laosrirattanachai & Laosrirattanachai, 2021) have also been developed.

Although EFL learners have prospective words to learn for a fluent mastery of the language, in Thailand's English language classroom setting, a small number of studies (i.e., Chinpakdee, Nomnian, & Suraratdecha, 2013; Wiriyakarun, 2018) have investigated the level of Thai EFL learners' general and academic vocabulary knowledge. Furthermore, these learners tend to be given pre-selected commercial textbooks published by different internationally well-known publishers. Besides, the textbook selection criteria rely on the teacher's expectation of learners' English language performance at different learning stages without knowing the learners' exact extent of language competence, specifically vocabulary knowledge, which is considered critical for developing holistic language skills. Consequently, the present research attempted to examine whether new undergraduate students at Rajamangala University of Technology Lanna (RMUTL) Phitsanulok have an equal level of vocabulary knowledge with vocabulary words found in the selected commercial textbook entitled Stretch 2B. The Stretch 2B textbook is used in the GEBLC 102 English for Life Skills course, an English foundation course among the three mandatory courses in the General Education program of RMUTL. In addition, a correlation between the new students' vocabulary knowledge and their reading comprehension performance was also explored. Owing to a higher opportunity for the students to read information in English in general, the current study emphasized delving into how the students' vocabulary knowledge correlates with their reading performance rather than other language skills. Moreover, based on the revealed results, the study also tried to give suggestions and recommendations about what EFL teachers can do

to help EFL students achieve the required level of vocabulary knowledge to do better in English language learning activities, including reading.

Research Questions

1. Do new undergraduate students at RMUTL PLC have a level of vocabulary knowledge that aligns with vocabulary words found in the Stretch 2B coursebook?
2. How does the new undergraduate students' vocabulary knowledge correlate with their reading comprehension performance?

Review of Literature

Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension

Reading is an essential skill for English language learning as it facilitates learners' language competence development. Nuttall (1996) emphasizes that, in order to be fluent in a language, one is recommended to be immersed in the environment where the language is used. However, if that is not feasible, the second-best alternative is to read in the language extensively. Reading is not only a reaction toward the written text, but it is also an interaction between the writer and the reader through the text being read (Widdowson, 1979). Grabe (2009) mentioned that reading comprehension is an ability that typically continues to last long, and, in reading comprehension, the reader notices words and constructs comprehension by processing both the surface and underlying meanings. While reading, the reader involves cognitive, metacognitive, linguistic, and sociolinguistic aspects in order to comprehend messages the writer intends to convey. Therefore, reading comprehension is considered a perplex operation that associates various variables and factors (Mckee, 2012).

However, it is widely believed that to what extent the reader can comprehend the reading text depends immensely on the vocabulary knowledge. Masrai (2019) claimed that vocabulary knowledge demonstrates a consistent correlation with reading comprehension, and it is also considered a potential predictor of EFL learners' reading comprehension performance. Besides, EFL learners who possess a wide range of vocabulary knowledge tend to outperform language skills, including reading comprehension (Meara, 1996). Thus, EFL learners require a considerably

adequate amount of vocabulary coverage to perform assigned reading tasks at a satisfying level, as suggested by Nation (2006), Qian (2002), and Stæhr (2008).

Concerning vocabulary knowledge, receptive and productive vocabulary knowledge are discussed (Nation, 2001; Webb, 2013). As the term suggests, receptive or passive vocabulary knowledge signifies a recipient of vocabulary inputs through listening and reading. With vocabulary knowledge and meaning recognition, the learner constructs comprehension of those inputs. On the other hand, productive or active vocabulary knowledge delves into the production of vocabulary to convey messages and meanings through verbal and written forms of language. Based on the suggested concept of receptive vocabulary knowledge, it could be assumed that, in classroom settings, the teacher usually introduces the target word with its spelling, pronunciation, meaning, and use in a sentence. Then the learners repeat the spelling and pronunciation of the word they learn. In contrast, the classroom settings dealing with productive vocabulary knowledge enhance learners to use the learned words in writing and speaking tasks. Besides, the learners are capable of constructing meanings and messages using their productive vocabulary knowledge. Therefore, according to Webb (2008), awareness of learners' receptive vocabulary knowledge offers the teacher an opportunity to gauge and make a prediction if the learners will comprehend the assigned reading or listening tasks. On the other hand, measuring the learners' productive vocabulary knowledge will indicate to what extent the learners will achieve the assigned speaking and writing tasks.

For decades, studies have been constantly conducted and revealed that lexical knowledge could determine the extent of language success of learners of English as a foreign language (EFL). For instance, in the field of English reading, a recent study by Brooks, Clenton, and Fraser (2021) examined reading comprehension affecting factors of vocabulary knowledge, word decoding skills, reading fluency, and general linguistic ability. They revealed that vocabulary knowledge has the most significant impact on reading comprehension ability. Moreover, a study by Manihuruk (2020) also showed that EFL students' vocabulary knowledge moderately correlates with their reading comprehension ability. However, other factors also play a significant role in their reading performance, such as existing background knowledge, metacognitive information, and reading techniques. Likewise, a study conducted by Masrai (2019) revealed that vocabulary knowledge of the high- and mid-frequency ranges considerably correlates with EFL learners'

reading comprehension competence. Nevertheless, it also depends on learners' holistic language competence. In addition, Hasan and Shabdin (2017) suggested in their report that learners possessing analytic-relations vocabulary knowledge demonstrated better academic reading comprehension performance. It is also interesting that reading skills similarly affect EFL students' vocabulary performance. Based on a study by Lawrence et al. (2021), EFL students with successful reading abilities can understand the meanings of words much better than those with poorer reading performance. Therefore, it is not to overstate that there is an interplay between vocabulary knowledge and reading comprehension ability.

In EFL settings in Thailand, Ocampo and McNeill (2019) reported in their study that Thai ELF 12th graders' vocabulary size significantly correlated with their reading comprehension performance as the students' scores on reading comprehension test administered by the Program for International Student Assessment (PISA) directly correlated with their vocabulary size test scores. Chinpakdee, Nomnian, and Suraratdecha (2013) also investigated the English vocabulary knowledge of Thai undergraduate students in a science program. Their study disclosed that these Thai undergraduate students possessed limited vocabulary knowledge as their vocabulary level test scores were lower than the mastery score (26 out of 30), resulting in limited knowledge in academic vocabulary. They further mentioned that these students' insufficient knowledge in general English vocabulary would also lead to learning difficulties since they had to read English-written textbooks. A similar research study was also conducted by Nirattisai and Palanukulwong (2015) with graduating university students with different academic principles, and the results consistently showed that the students' overall vocabulary knowledge was insufficient for effective communication in the workplace. A comparative study on receptive vocabulary knowledge of first-year English majoring students across universities in Thailand and Malaysia was also conducted (Yunus, Mohamed, & Waelateh, 2016). It disclosed that first-year English majoring students in a Malaysian and a Thai university had inadequate receptive vocabulary knowledge. However, those students in a Malaysian university showed a higher level of receptive vocabulary knowledge than those in a Thai university. When a comparison between receptive and productive vocabulary knowledge was investigated (Wiriyakarun, 2018), it revealed an insignificant difference between Thai EFL students' receptive and productive vocabulary knowledge. Besides, their receptive vocabulary knowledge tended to become more progressive than the productive one,

and these students' academic achievements could also be determined by their academic vocabulary knowledge.

Vocabulary Level Test (VLT)

One of the widely used tools to gauge EFL learners' vocabulary knowledge is the Vocabulary Level Test (VLT). VLT was first developed by Nation (1983). Then almost two decades later, Schmitt, Schmitt, and Clapham (2001) updated the existing VLT version. The 2001 VLT version contains four frequency word levels, namely 2,000-word, 3,000-word, 4,000-word, and 5,000-word. Currently, the most updated version of VLT is the 2017 VLT developed by Webb, Sasao, and Ballance (2017). The most recent VLT version consists of two forms, A and B, and each of them comprises five frequency word levels of 1,000-word, 2,000-word, 3,000-word, 4,000-word, and 5,000-word. The VLTs benefit English language teaching and learning that they assess the extent that EFL learners can master frequency lexical words at each level. Through performing the recognition of form-meaning connections, a VLT sample is shown in Table 1.

	game	island	mouth	movie	song	yard
land with water all around it						
part of your body used for eating and talking						
piece of music						

Table 1: An example of the VLT at 1,000-word level (Webb, Sasao, & Ballance (2017))

Based on the sample test items, the test taker has to select the word on the right that best corresponds to the given definition on the left. Each level of the VLTs includes ten sets of form-meaning connection test items, and each of them has three target definitions with six options. The VLTs can be employed wholly or individually, depending on the objectives of the application. With the information obtained from the learner's VLT scores at each level, it will be known at what frequency word level the learner should emphasize their learning (Webb, Sasao, & Ballance, 2017).

The Present Study

Regarding the previous studies, Thai EFL students do not seem to occupy a satisfactory level of vocabulary knowledge. Moreover, insufficient vocabulary knowledge is among learning problematic issues that lead to various consequent learning difficulties, including reading comprehension, which deems to be an essential skill for students to obtain necessary information. The reviewed literature in the previous section demonstrates an assumption and a direct correlation between EFL students' vocabulary knowledge and language performance. However, in a classroom setting, none has investigated whether the students' vocabulary knowledge is consistent with vocabulary words they encounter in pre-selected textbooks. In EFL classrooms in Thailand, students are usually offered a pre-selected coursebook based on a stipulated course description in each curriculum. Therefore, these students are expected to possess a certain level of language knowledge, including vocabulary, in order to be successful in learning. Hence, the current research aimed to assess vocabulary knowledge of new university students admitted to Rajamangala University Technology Lanna Phitsanulok in the Academic Year 2021 to confirm whether they had sufficient vocabulary knowledge equivalent to words found in the coursebook entitled Stretch 2B or the opposite. Stretch 2B is a required coursebook for a General Education course called GEBLC 102 English for Life Skills. The study also investigated a correlation between new students' vocabulary knowledge and reading comprehension performance. It also suggested and recommended what EFL teachers could do based on the obtained information to enhance the students' vocabulary knowledge for better reading comprehension performance.

Methodology

Participants

The participants were selected from 65 first-year undergraduate students from the Faculty of Business Administration and Liberal Arts (BALA) and the Faculty of Science and Agricultural Technology (SAT). At the time of the study, these students were enrolled in an English course entitled GEBLC 102 English for Life Skills, which is one of the three required English courses in the General Education program. The participant selection criteria relied on the students' declaration of voluntariness to participate in the study and the completion of Form A and B 1000-word and 2,000-word Vocabulary Level Tests and the researcher-constructed reading comprehension test, which can be found also in the Instrument section of this chapter. After all of the tests were

administered, it turned out that only 49 undergraduate students (75.38%) completed all of the required tests.

Of the 49 undergraduate students, ten (20.41%) were BALA students, and 39 (79.59%) were SAT students. The participants' academic disciplines were Animal Science (n=13, 26.53%), Plant Science (n=11, 22.45%), Information Technology (n=8, 16.33%), English for International Communication (n=6, 12.24%), Fishery Science (n=5, 10.20%), Business Management (n=4, 8.16%), and Agricultural Machinery (n=2, 4.08%).

Research Instruments

Two research instruments were employed to collect data. The first instrument was the new Vocabulary Level Test (VLT) developed and validated by Webb, Sasao, and Ballance (2017). The second instrument was a researcher-constructed reading comprehension test. The details of the two research instruments are as follows.

Vocabulary Level Test (VLT)

The two forms (A and B) of 1,000-word and 2,000-word levels were utilized to assess the participants' expected level of vocabulary knowledge. The employment of the selected vocabulary tests relied on an analysis of the vocabulary words found in reading texts in the Stretch 2B coursebook and workbook which showed that the majority of words belonged to the 1,000-word frequency of the new General Service List (new-GSL) developed by Brezina and Gablasova (2013). The new-GSL was used as a referential vocabulary index for the VLT selection because it contains 2,494 words from four different corpora. Moreover, according to Brezina and Gablasova (2013), the new-GSL is claimed to be appropriate for both receptive and productive use, and it intends primarily for beginners whose morphological awareness and vocabulary-building skills seem to be limited. Regarding the vocabulary analysis, the VLT's Forms A and B at 1,000- and 2,000-word levels were, therefore, purposively selected.

Reading Comprehension Test (RCT)

The researcher-made reading comprehension test contained three reading texts taken from the Stretch 2B workbook. The first reading text was followed by four multiple-choice

questions, and the other two reading texts were followed by five multiple-choice questions. In each reading text, there was one question that aimed to check the participants' vocabulary knowledge by asking them to select the alternative that had the closest meaning to the target word. Therefore, in total, the RCT contained three reading texts with 14 multiple-choice test items.

Multiple-choice test item construction and validation

The multiple-choice test item construction followed the following steps to guarantee test usefulness (Bachman & Palmer, 1996).

Step 1 Construction of the test items and multiple choices: The researchers, as a team, read through the selected reading texts and came up with test questions and four alternatives for each question. Then the researchers discussed each test item and the multiple choices to make sure that the stem and the options were appropriate, and that the correct answer was not easily detected. Alterations and adjustments were also made at this stage, resulting in three reading texts with five multiple-choice questions for each text.

Step 2 Pre-screening of the test items and multiple choices: At this stage, three lecturers of English as a foreign language from the Program of English for International Communication at RMUTL Phitsanulok and RMUTL Nan were asked to evaluate the appropriateness of the stems and multiple choices in the constructed RCT. Revision was made after recipient of comments and suggestions.

Step 3 Validity check: After the revision was made, five external experts in English language teaching and applied linguistics validated the test items and alternatives to find the Index of Objective-Item Congruence (IOC). According to the experts, the constructed RCT earned the overall IOC value of 0.88, which was greater than 0.5. Thus, the constructed RCT was considered valid.

Step 4 Test tryout: After validating and revising the test items and multiple choices according to the experts' comments and suggestions, the constructed RCT was piloted with 30 university students to find the level of difficulty and discrimination power. The acceptability index of test difficulty is between 0.20 and 0.80, and discrimination power should be equal to or greater than 0.20 (Wongrattana, 2017). The calculation of test difficulty and discrimination power of the constructed RCT demonstrated that, overall, the test items' index of test difficulty was between

0.27 and 0.70, and the discrimination power was between 0.13 and 0.67. This means the test items in the RCT are appropriate. However, the test item that earned the discrimination power of 0.13 could not discriminate competent students from incompetent students. So, it was discarded and not included in the RCT. Therefore, the revised and finalized RCT comprised three reading texts with 14 multiple-choice test items with the index of difficulty between 0.27 and 0.70 and discrimination power between 0.27 and 0.67.

Data Collection

The data collection took place in the second semester of the Academic Year 2021, and it included two sessions. The first session, aiming at obtaining the participants' vocabulary knowledge, was initiated between the second and fifth weeks. The second session, attempting to assess the participants' reading comprehension performance, was done in the sixth week. The VLT and the RCT were administered weekly to avoid causing test fatigue to the participants. Both the VLT and the RCT were available online via Google quiz form, and the participants were allowed 30 minutes to finish the test before the class was dismissed.

Data Analyses

The quantitative data were obtained from the VLT and the RCT results, and they were statistically analyzed using descriptive statics to find mean ($\bar{x}$), standard deviation (SD), and percentage (%). The relationship between the participants' vocabulary knowledge and reading comprehension performance was analyzed using Pearson's correlation coefficient. The quantitative analyses were executed through the Analysis ToolPak of Microsoft Excel 2016. Based on the obtained results, suggestions for instructional implementation for vocabulary and reading comprehension enhancement were also descriptively provided.

Results and Discussion

This section displays the results from the data collection, and it is divided into two parts based on the research questions. The first part shows an answer to the first research question, "Do the new undergraduate students at RMUTL PLC have an equal level of vocabulary knowledge with vocabulary words found in the Stretch 2B textbook?" The second part provides a response

regarding the second research question, “How does the new undergraduate students’ vocabulary knowledge correlate with their reading comprehension performance?”

New Undergraduate Students’ Vocabulary Knowledge

The participants took four sets of the VLTs, including Form A 1,000-word level, Form B 1,000-word level, Form A 2,000-word level, and Form B 2,000-word level. Each VLT contains ten sets with three test items for each. In the VLTs, the participants were provided with target words or phrases as a stem with six alternatives, and they had to select the alternative that best corresponds to the given stem on the left. Table 2 presents the participants’ VLT scores.

VLT	Form A (n=49)			Result	Form B (n=49)			Result
	Highest (%)	Lowest (%)	Average (%)		Highest (%)	Lowest (%)	Average (%)	
1,000-word	30 (100%)	2 (6.67%)	13.69 (45.65%)	Fail	30 (100%)	0 (0.00%)	15.80 (52.65%)	Fail
2,000-word	29 (96.67%)	2 (6.67%)	17.14 (57.14%)	Fail	30 (100%)	2 (6.67%)	16.78 (55.92%)	Fail

Table 2: New undergraduate students’ VLT scores

As presented in Table 2, on average, the participants’ vocabulary test scores did not meet the mastery criteria. Schmitt, Schmitt, and Clapham (2001) suggested that a sufficient point for mastery should be 80% or 24 out of 30. They further recommended that a higher point of 87% or 26 out of 30 could determine test takers’ mastery achievement in the level, and emphasis on learning words at the next level is recommended. Further examination on the participants’ VLT average scores based of their academic disciplines is illustrated in Figure 1.

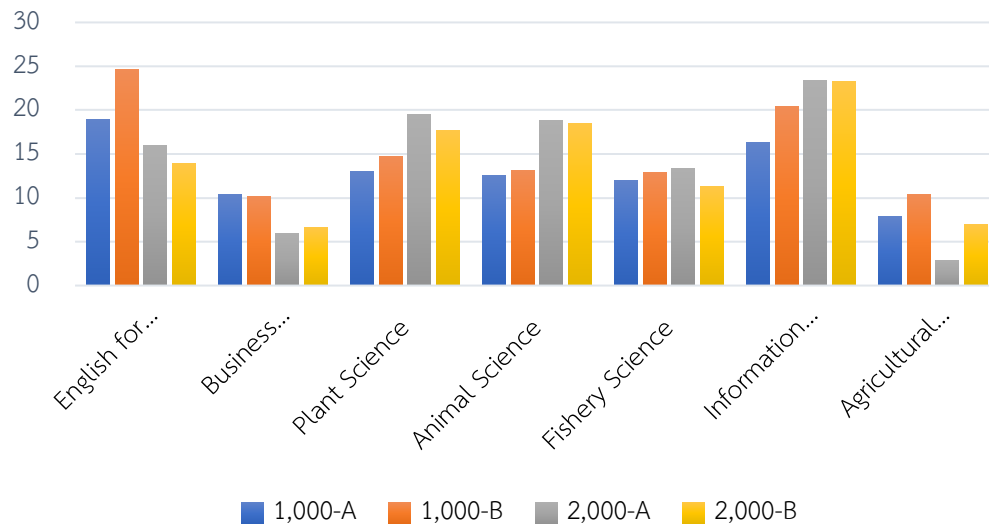


Figure 1. New undergraduate students' VLT average scores based on their academic disciplines

When examining the vocabulary test average scores based on the participants' academic disciplines, as shown in Figure 1, it revealed that regardless of their academic disciplines, the participants' vocabulary performance was still below the suggested criteria. Therefore, it could be inferred that these participants' vocabulary knowledge did not align with vocabulary words expected to appear in the required coursebook entitled Stretch 2B.

The Correlation between New Undergraduate Students' Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension Performance

To obtain the information about how the participants' vocabulary knowledge correlate with their reading comprehension performance, the participants were given with the researcher-constructed RCT available online via Google quiz form one week after they finished all the VLTs. The researcher-constructed RCT contained 14 multiple-choice test items. Of the 14 test items, three items (Items 4, 6, and 12) focused on checking the participants' vocabulary knowledge. Table 3 demonstrates the highest, lowest, and average scores of the participants' reading comprehension performance.

Highest (n, %)	Lowest (n, %)	Average (%)	Possible Result
13 (n=1, 92.86%)	1 (n=1, 7.14%)	6.43 (45.92%)	F

Table 3: New undergraduate students' RCT scores out of 14

As shown in Table 3, the highest score was 13 out of 14 (92.86%), while the lowest score was 1 out of 14 (7.14%). The average score was 6.43 (45.92%), and the gap between the highest and lowest scores was apparently significant. According to the threshold grading criteria stipulated by the Department of Academic Affairs, Rajamangala University of Technology Lanna (RMUTL) available in the 2021 students' manual (RMUTL, 2021), students with scores equal to or less than 49 receive an F grade. Therefore, though the highest score shows the participant obtains an A grade, the average score demonstrates that, on average, most participants will receive an F grade.

A further examination intended to reveal whether the participants could answer the three test items attempting to assess their vocabulary knowledge based on the reading texts or not. Table 4 shows the participants' test results of the three vocabulary test items included in the RCT.

Test Items	Correct Answer (n=49)		Incorrect Answer (n=49)	
	n	%	n	%
Item 4	33	67.35	16	32.65
Item 6	16	32.65	33	67.35
Item 12	27	55.10	22	44.90
Average		51.70		48.30

Table 4: New undergraduate students' test results of the three vocabulary test items in the RCT

As seen in Table 4, two-thirds of the participants (67.35%) correctly answered Item 4, while almost one-third of them chose the correct answer for Item 6. For Item 12, a little over half of them selected the correct answer. When compared with the participants' VLT scores, it revealed that these data were somewhat consistent with the VLT scores.

The distribution of the participants' average scores of the A and B 1,000-word level, A and B 2,000-word level, and reading comprehension was illustrated in Figure 2.

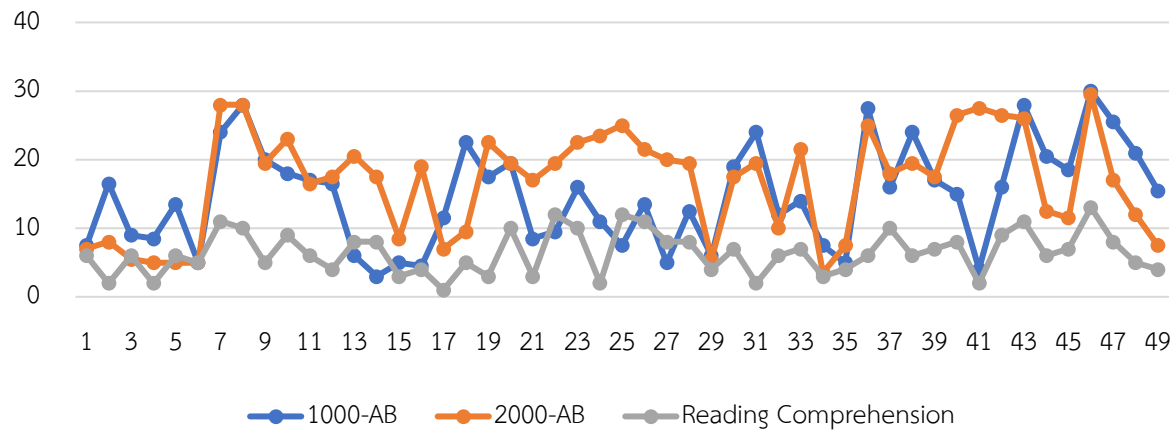


Figure 2. The distribution of the new undergraduate students' VLT and RCT scores

As shown in Figure 2, the participants' vocabulary scores and reading comprehension scores were positively consistent. The participants who could do well in the VLTs could also do better in the reading comprehension task. Contrastively, those who could not do well in the VLTs would not be successful in the reading comprehension task. The correlation between the participants' vocabulary knowledge and reading comprehension performance was investigated with the aid of two-tailed Pearson's correlation coefficient through the Analysis ToolPak of Microsoft Excel 2016 to confirm this correlation. Table 5 presents the correlation analyses.

	1,000-AB	2,000-AB	Reading Comprehension
1,000-AB	-----		
2,000-AB	0.41**	-----	
Reading Comprehension	0.33**	0.56**	-----

** $p < 0.05$

Table 5. Correlation between the new undergraduate students' vocabulary knowledge and reading comprehension performance

As presented in Table 5, the correlations among the participants' scores of the 1,000-word level, 2,000-word level, and reading comprehension were all statistically significant at the 0.05 level. The significant and positive correlations at 0.05 level were found between the participants' performance of 1,000-word and 2,000-word levels ($r = 0.41$; $p = 0.003$) and 1,000-word level and

reading comprehension ($r = 0.33$; $p = 0.02$). These correlations signify that when one's performance of 1,000-word level is good, their performance on the 2,000-word level and reading comprehension tends to also be good. Besides, a positive and significant correlation at 0.05 level ($r = 0.56$; $p = 0.000$) was also found between the performance of 2,000-word level and reading comprehension. Therefore, the higher score on the 2,000-word level one attains, the better performance on reading comprehension one shows.

Conclusions and Discussion

Regarding the findings of the current research, it could be concluded that new undergraduate students of RMUTL Phitsanulok do not possess sufficient vocabulary knowledge that aligns with the level of vocabulary words they are experiencing in the required coursebook. Regardless of their academic disciplines, inadequate general vocabulary knowledge can be contributable to students' poor reading comprehension performance or vice versa, and it will also lead to English learning difficulties as the students have to put much effort to comprehend lessons in the pre-selected coursebook throughout the semester. Without any surprise, the finding is consistent with the previously conducted studies (Chinpakdee, Nomnian, & Suraratdecha, 2013; Nirattisai & Palanukulwong, 2015; Yunus, Mohamed, & Waelateh, 2016) that those Thai undergraduate students who have a low level of general vocabulary knowledge can experience problems and struggles in English learning.

However, when the three test items in the RCT, which attempted to assess the students' vocabulary knowledge, were separately examined, it showed that the students could do relatively well, except for Item 6, in which the target word is a noun with a compound-adjective modifier (see Appendix). Thus, the students' better performance on the vocabulary-oriented test items suggests that insufficient vocabulary knowledge does not seem to be the only affecting factor on the students' reading comprehension performance. Some other factors can also play a dominant role in enhancing or hindering their reading comprehension performance, as Mckee (2012) claimed that different variables and factors are involved in reading comprehension. Thus, even though vocabulary knowledge has a considerable effect on the students' reading comprehension performance, it should not be viewed as the only distinct affecting factor.

Obtaining information about the students' inadequate vocabulary knowledge can also benefit English pedagogy. With the available firsthand information, EFL lecturers at RMUTL Phitsanulok are encouraged to seek effective teaching methodology that facilitate the students' learning of vocabulary, as well as other language contents simultaneously. Concurrently, given that the pre-selected coursebooks for the three fundamental English courses are already appropriate, preparing new students to attain adequate vocabulary knowledge that aligns with the contents in the pre-selected course is necessary. Regarding Webb's statement (2008) that, with the realization of the students' receptive vocabulary knowledge, lecturers can assess and predict whether the students are capable of understanding any assigned reading tasks, EFL lecturers at RMUTL Phitsanulok are suggested to be aware of the current students' low vocabulary proficiency. Since the students are expected to be able to fluently master the vocabulary words to be found in pre-selected coursebooks for the three fundamental English courses, additional vocabulary-focused learning activities should be appended.

Administration and Instructional Implications

The findings of the present study have both administration and pedagogical implications. In terms of the administration implication, a thoroughly planned preparatory course based on the pre-selected English coursebook is needed to prepare newly enrolled students to be able to do well in English foundation courses and other English for specific purpose courses. Generally, universities in Thailand offer the first few weeks for newly admitted undergraduate students to adjust themselves to a new learning environment in higher education and make some new friends. During this self-adjusting period, an English preparatory course should be implemented. Since conducting a needs analysis with the newly enrolled students seems impossible, the preparatory course content should be designed and developed based on the course description and language aspects the students are expected to experience in the English foundation course they are going to enroll. An implementation of an English preparatory course will help to confirm that new undergraduate students have an opportunity to brush up their English knowledge, including vocabulary, be prepared for the course.

For the pedagogical implication, the new undergraduate students should have an opportunity to learn English vocabulary throughout the semester. Therefore, EFL lecturers are

recommended to spare room for informal English learning, and this can be done with the aid of extensive reading. Extensive reading allows students to read extensively rather than intensively. Through extensive reading, students read and enjoy reading materials like graded readers that interest them and match their language levels. As reported by various researchers (i.e., Renandya, 2007; Renandya et al., 1999; Rosszell, 2006; Waring, 2014), extensive reading can, more or less, boost and enhance vocabulary knowledge and fluency of EFL learners. In addition to formal vocabulary learning during class sessions and with proper administration, management, and motivation, as suggested by Puripunyanich (2022), extensive reading can be of ultimate help to enhance EFL students' vocabulary knowledge, which can, in turn, lead to better reading comprehension performance and other language abilities.

Limitations of the Study

The current study was conducted with a relatively small number of new first-year undergraduate students admitted to RMUTL Phitsanulok in the Academic Year 2021. The first-year undergraduate students from the Faculty of Business Administration and Liberal Arts and the Faculty of Science and Agricultural Technology were recruited into the present research study because they enrolled in the fundamental English course entitled GEBLC 102 English for Life Skills. However, the first-year Engineering students were excluded from the study because they did not take the previously mentioned English course. The exclusion of Engineering students could result in an exclusive reflection of the actual extent of vocabulary knowledge of all first-year undergraduate students of RMUTL Phitsanulok. Thus, it is recommended for further study that an assessment of the new undergraduate students' vocabulary knowledge should be made altogether with other skills at the beginning of the first semester of the academic year. Besides, every new undergraduate student should have an equal opportunity to participate in the vocabulary assessment. Moreover, the EFL lecturers will also be able to design and plan a preparatory course to enhance the students' vocabulary learning in advance. In addition, they can also apply these findings to prepare both old and new students to be ready for reading tasks included in other EFL courses.

Acknowledgements

The authors would like to thank the 49 first-year undergraduate students at RMUTL Phitsanulok for their voluntary and anonymous participation in the present study. The authors' deepest gratitude goes to the three EFL lecturers at RMUTL Phitsanulok and RMUTL Nan for their comments and suggestions during the first evaluation of the constructed reading test items. Also, the authors are grateful to the five external experts for their constructive comments and suggestions to improve the constructed reading comprehension test. Without these people's help and support, the study would not have been completed.

About the Author

Unaree Taladngoan: Lecturer in English as a foreign language, Department of Languages and Communication, Faculty of Business Administration and Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Lanna, Phitsanulok

Tonghathai Thong-ngamkham: Lecturer in the Program of English for International Communication, Faculty of Business Administration and Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Lanna, Phitsanulok

Naruporn Palawatwich: Lecturer in the Program of English for International Communication, Faculty of Business Administration and Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Lanna, Phitsanulok

Sirithon Kaewseesuk: Undergraduate student in the Program of English for International Communication, Faculty of Business Administration and Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Lanna, Phitsanulok

References

- Ataş, U. (2018). The role of receptive vocabulary knowledge in advanced EFL listening comprehension. *The Electronic Journal for English Language as a Second Language*, 21(4), 1-12.
- Bachman, L. F., & Palmer, L. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Brezina, V., & Gablasova, D. (2013). Is there a core general vocabulary? Introducing the new general service list. *Applied Linguistics*, 36(1), 1-22. <https://doi.org/10.1093/applin/amt018>
- Brooks, G., Clenton, J., & Fraser, S. (2021). Exploring the importance of vocabulary of English as an additional language learners' reading comprehension. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 11(3), 351-376. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1314565.pdf>
- Browne, C., Culligan, B., & Phillips, J. (2013). *New general service list project: The most important words for second language learners of English*. Retrieved from <http://www.newgeneralservicelist.org/>

- Caro, K., & Mendinueta, N. R. (2017). Lexis, lexical competence and lexical knowledge: A review. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), 205-213. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0802.01>
- Chinpakdee, M., Nomnian, S., & Suraratdecha, S. (2013). English vocabulary knowledge and vocabulary learning strategies of Thai undergraduate students in science program. *Proceeding on The 3rd STOU Graduate Research Conference* (pp.1-10). Nonthaburi: Sukhothai Thammathirat Open University.
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ha, H. T. (2021). Exploring the relationships between various dimensions of receptive vocabulary knowledge and L2 listening and reading comprehension. *Language Testing in Asia*, 11, Article No. 20. <https://doi.org/10.1186/s40468-021-00131-8>
- Hasan, M. K., & Shabdin, A. A. (2017). The correlation and contribution of depth of vocabulary knowledge to reading success of EFL Bangladeshi tertiary students. *PASAA: A Journal of Language Teaching and Learning*, 53(1), 148-181.
- It-ngam, T., & Phoocharoensil, S. (2019). The development of science academic word list. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(3), 657-667.
- Kiliç, M. (2019). Vocabulary knowledge as a predictor of performance in writing and speaking: A case of Turkish EFL learners. *PASAA: A Journal of Language Teaching and Learning*, 57(1), 133-164.
- Koizumi, R., & In'nami, Y. (2013). Vocabulary knowledge and speaking proficiency among second language learners from novice to intermediate levels. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 900-913. doi:10.4304/jltr.4.5.900-913
- Laosrirattanachai, P., & Laosrirattanachai, P. (2021). Applying lexical profiling to construct technical word lists for Thai tourist guides. *PASAA: A Journal of Language Teaching and Learning*, 62(2), 61-91.
- Laosrirattanachai, P., & Ruangjaroon, S. (2021). Corpus-based creation of tourism, hotel, and airline business word lists. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(1), 50-86.
- Lawrence, J. F., Knoph, R., McIlraith, A., Kulesz, P. A., & Francis, D. J. (2021). Reading comprehension and academic vocabulary: Exploring relations of item features and reading proficiency. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 669-690. <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/rrq.434>
- Li, Y., & Zhang, X. (2019). Vocabulary knowledge and L2 listening comprehension: A structural equation model. *Canadian Journal of Applied Linguistics, Special Issue*, 22(1), 85-102.
- Manihuruk, D. H. (2020). The correlation between EFL students' vocabulary knowledge and reading comprehension: A case study at the English Education Department of Universitas Kristen Indonesia. *Journal of English Teaching*, 6(1), 86-95. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1266046.pdf>

- Masrai, A. (2019). Vocabulary and reading comprehension revisited: Evidence for high-, mid-, and low-frequency vocabulary knowledge. *Sage Open*, April-June, 2019, 1-13. <https://doi.org/10.1177/2158244019845182>
- McKee, S. (2012). Reading comprehension, what we know: A review of research 1995 to 2011. *Language Testing in Asia*, 2(1), 45-58.
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. In G. Brown, K. Malmkjaer & J. Williams (Eds.), *Performance and competence in second language acquisition*, (pp. 35-53) Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Moon, Y., Choi, J., & Kang, Y. (2019). Does reading and vocabulary knowledge of advanced Korean EFL learners facilitate their writing performance? *The Journal of Asia TEFL*, 16(1), 149-162. <http://dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.1.10.149>
- Nation, I. S. P. (1983). Testing and teaching vocabulary. *Guidelines*, 5(1), 12-25.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82.
- Nirattisai, S., & Palanukulwong, T. (2015). Is Thai students' vocabulary size extensive enough for effective communication? *Ramkhamhaeng Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 18(2), 60-77.
- Nguyen, L., & Nation, I. S. P. (2011). A bilingual vocabulary size test of English for Vietnamese learners. *RELC Journal*, 42(1), 86-99.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language* (2nd ed.). Oxford: Heineman English Language Teaching.
- Ocampo, R. V., & McNeill, A. (2019). The relationship between vocabulary size and reading comprehension performance of 12th grade Thai EFL learners. *Journal of Social Sciences*, 29(19), 32-41. doi: 10.13140/RG.2.2.27560.62729
- Puripunyavanich, M. (2022). The implementation of a large-scale online extensive reading program in Thailand – From decision-making to application. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 15(1), 320-360.
- Qian, D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning*, 52(3), 513-536.
- Rajamangala University of Technology Lanna. (2021). *Students' manual 2021*. Retrieved from https://webs.rmutl.ac.th/assets/upload/files/2021/06/20210615085429_16365.pdf
- Renandya, W. A. (2007). The power of extensive reading. *RELC Journal*, 38(2), 133-149. DOI: 10.1177/0033688207079578
- Renandya, W. A., Rajan, B. R. S., & Jacobs, G. M. (1999). Extensive reading with adult learners of English as a second language. *RELC Journal*, 30, 39-61.

- Rosszell, R. (2006). The role of extensive reading in second language vocabulary acquisition. In K. Bradford Watts, C. Ikguchi, & M. Swanson (Eds.), *JALT 2005 Conference Proceedings* (pp. 394-407). TOKYO: JALT.
- Schmitt, N., Schmitt, D., & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behavior of two new versions of the Vocabulary Level Tests. *Language Testing*, 18(1), 55-88.
- Stæhr, L. S. (2008). Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing. *Language Learning Journal*, 36(2), 139-152.
- Teng, F. (2014). Assessing depth and breadth of vocabulary knowledge with listening comprehension. *PASAA: A Journal of Language Teaching and Learning*, 48(2), 29-56.
- Teng, F. (2016). An in-depth investigation into the relationship between vocabulary knowledge and academic listening comprehension. *The Electronic Journal for English Language as a Second Language*, 20(2), 1-12.
- Todd, R. W. (2017). An opaque engineering word list: Which words should a teacher focus on? *English for Specific Purposes*, 45(1), 31-39. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.08.003>
- Waring, R. (2014). Building fluency with extensive reading. In T. Muller et al. (Eds.), *Exploring EFL Fluency in Asia* (pp. 213-230). Palgrave Macmillan. DOI: 10.1057/9781137449405_13
- Webb, S. (2008). Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition* 30(1): 79-95.
- Webb, S. (2013). Depth of vocabulary knowledge. In Chappelle, C. (Ed.) *Encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1656-1663). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Webb, S., Sasao, Y., & Ballance, O. (2017). The updated vocabulary level test: Developing and validating two new forms of VLT. *International Journal of Applied Linguistics*, 168(1), 33-69.
- West, M. (1953). *A general service list of English with semantic frequencies and a supplementary word-list for the writing of popular science and technology*. London: Longman.
- Widdowson, H. G. (1979). *Explorations in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Wiriyakarun, P. (2018). Examining Thai EFL learners' knowledge of academic English vocabulary. *The Liberal Arts Journal*, 1(1), 119-132.
- Wongrattana, C. (2017). *Techniques in research instrument construction: Guidelines for professional implementation*. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Yunus, K., Mohamed, M., & Waelateh, B. (2016). The breadth of receptive vocabulary knowledge among English major university students. *Journal of Nusantara Studies (JONUS)*, 1(1), 7-17. <http://dx.doi.org/10.24200/jonus.vol1iss1pp7-17>



ปีที่ 44 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม 2565

52650