

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาคำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยรวบรวมนำเสนอเป็นลำดับดังนี้

1. เอกสารเกี่ยวกับการเรียนรู้
 - 1.1 ความหมายของการเรียนรู้
 - 1.2 ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้
 - 1.3 ทฤษฎีและแนวคิดเรื่องการเรียนรู้
 - 1.4 หลักการในการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มมนุษยนิยม
 - 1.5 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่ม
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 2.1 แนวคิดเกี่ยวกับการสื่อสาร
 - 2.2 ความหมายของการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 2.3 องค์ประกอบของการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 2.4 ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 2.5 แนวทางในการพัฒนาทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัว
 - 3.1 ความหมายของการหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัว
 - 3.2 ประวัติความเป็นมาของความรุนแรงในครอบครัว
 - 3.3 ประเภทของความรุนแรง
 - 3.4 สาเหตุของการกระทำรุนแรงต่อเด็ก
 - 3.5 อุบัติการณ์ของความรุนแรงในครอบครัว
 - 3.6 คำแนะนำหลังภัยคุกคามทางเพศ
 - 3.7 มาตรการคุ้มครองสิทธิเด็ก
 - 3.8 ผลของการถูกระทำรุนแรง
 - 3.9 บทบาทในการให้ความช่วยเหลือเฉพาะหน้า
 - 3.10 แนวทางการป้องกันปัญหาการกระทำรุนแรงต่อเด็ก
 - 3.11 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4. เอกสารเกี่ยวกับสถานสงเคราะห์ เขตพัทธา

4.1 ศูนย์ธารชีวิต (มูลนิธิคณะศรีชุมพาบาล)

4.2 บ้านจริงใจ

เอกสารเกี่ยวกับการเรียนรู้

ความหมายของการเรียนรู้

การเรียนรู้ หมายถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมซึ่งเนื่องมาจากประสบการณ์หรือการฝึกหัดและพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนั้นมีลักษณะค่อนข้างมั่นคงถาวร (ไพบูลย์ เทวรักษ์, 2540, หน้า 10) แต่พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมนั้นมิใช่ผลจากการตอบสนองที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ เช่น สัญชาตญาณ ฯลฯ หรือวุฒิภาวะ หรือจากการเปลี่ยนแปลงชั่วคราวของร่างกาย เช่น ความเมื่อยล้า พิษของยา เป็นต้น (อารี พันธมณี, 2542, หน้า 85) การเรียนรู้ย่อมมีความหมายจะเกิดขึ้นได้ หากการเรียนรู้สามารถเชื่อมโยงกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่มีมาก่อน (นิคม ไชยวงศ์, 2542, หน้า 14) สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบสตรัคสร้างที่กล่าวว่าเงื่อนไขหนึ่งของการเรียนรู้ คือความรู้ต่าง ๆ จะถูกสร้างขึ้นด้วยตัวของนักเรียนเอง โดยใช้ข้อมูลที่รับมาใหม่ร่วมกับข้อมูลหรือความรู้ที่มีอยู่แล้วจากแหล่งต่าง ๆ เช่น สังคม สิ่งแวดล้อม รวมทั้งประสบการณ์เดิมมาเป็นเกณฑ์ช่วยการตัดสินใจ (สมบัติ การจนารักษ์พงศ์, 2542, หน้า 10) การเรียนรู้สัมพันธ์กับการตอบสนองภายในร่างกายของบุคคล มากมาย เริ่มตั้งแต่การรับสัมผัสของอวัยวะรับสัมผัสต่าง ๆ ซึ่งมีเซลล์ประสาทจำนวนมากทำหน้าที่โดยตรงและโดยอ้อม คนที่มีอวัยวะร่างกายครบถ้วนสมบูรณ์จะสามารถรับสัมผัสและตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือสิ่งแวดล้อมได้เต็มที่ ซึ่งอาจจะเอื้ออำนวยต่อการแสดงออกของพฤติกรรมต่าง ๆ โดยเฉพาะการเรียนรู้ การจำ การลืม การคิดแก้ปัญหา การคิดสร้างสรรค์และการคิดตัดสินใจ (ไพบูลย์ เทวรักษ์, 2540, หน้า 124)

ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้

ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้มีหลายประการ ดำรงแต่ละเล่มกล่าวถึงปัจจัยเหล่านี้ต่างกันไป ผู้วิจัยได้เรียบเรียงและขอนำเสนอ ดังนี้

1. สมองและระบบประสาท อวัยวะส่วนสมองและระบบประสาทนับว่าเป็น

องค์ประกอบแรกที่สุดที่มีความสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ของบุคคลการเรียนรู้ใด ๆ จะเกิดขึ้นไม่ได้ถ้าบุคคลมีความผิดปกติทางสมอง ระบบประสาทก็นับว่ามีผลต่อการเรียนรู้มาก ผลก็คือจะทำให้การทำงานของระบบประสาทไม่สัมพันธ์กันหรือบางครั้งอาจจะทำให้การทำงานของอวัยวะสัมผัสกับระบบประสาททั้งหมดทำงานได้ไม่ถูกต้อง (อารี พันธมณี, 2542, หน้า 90) นอกจากระบบประสาทแล้ว พฤติกรรมการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับระบบคอมพิวเตอร์และระบบกลไกเนื้อด้วย เมื่อสิ่งเร้ากระทบ

อวัยวะรับสัมผัส กระแสประสาทจะแล่นเข้าสู่ระบบประสาทต่าง ๆ เช่น ระบบประสาทส่วนกลาง ถูกกระตุ้นให้ทำงาน กระแสประสาทจะส่งการระบบกล้ามเนื้อลาย ณ บริเวณที่ถูกสัมผัสนั้น และถ้าระบบประสาทส่วนนอกถูกกระตุ้น กระแสประสาทจะส่งการระบบกล้ามเนื้อเรียบ กล้ามเนื้อหัวใจ และต่อมไร้ท่อต่าง ๆ ซึ่งเป็นไปตามการส่งกระแสประสาทที่เกี่ยวข้องกับสิ่งเร้านั้น ๆ (ไพบูลย์ เทวรักษ์, 2540, หน้า 137) กระบวนการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้สมองทั้งสองซีกอย่างสมดุล ภายในสมองจะมีสารสุขหรือสารเอนโดรฟินหลั่งออกมาจากต่อมไร้ท่อได้สมอง ซึมเข้าสู่กระแสโลหิตไหลเวียนไปทั่วร่างกาย ทำให้ผิวพรรณผ่องใส ใบหน้าสดชื่น เสริมแรงภูมิคุ้มกันร่างกาย แข็งแรง เป็นผลให้ผู้เรียนมีความสุข อารมณ์ดี ร่าเริงเบิกบาน (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2542, หน้า 11)

2. ระดับสติปัญญาและความสามารถของแต่ละบุคคล กฤษณา ศักดิ์ศรี (2530, หน้า 473) ได้กล่าวไว้ว่า สมรรถวิสัย (capacity) คือขีดจำกัดสูงสุดของความสามารถของแต่ละบุคคล ใครมีสมรรถวิสัยสูง ผลการเรียนรู้ก็จะดีขึ้นกว่าผู้ที่มีสมรรถวิสัยต่ำ และจากการศึกษาของวูดโร (Woodrow) พบว่าคนไอคิว (I.Q.) สูงไม่จำเป็นต้องเรียนดีทุกคน แต่คนเรียนดีทุกคนก็จำเป็นต้องอาศัยสติปัญญาที่สูงด้วย

3. การจำการลืม อารี พันธุ์มณี (2542, หน้า 91) กล่าวถึงการจำการลืมไว้ว่า

3.1 การจำจะมีส่วนช่วยให้การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จได้อย่างรวดเร็ว และเรียนรู้ได้ดี การจำนี้มีหลายลักษณะเมื่อมีการเรียนรู้หรือมีการรับรู้ใด ๆ ไปแล้วแม้ว่าเหตุการณ์จะเกิดขึ้นเป็นระยะยาวหลายปีก็ยังจำได้ เช่น บางคนอาจจะนึกถึงครูคนหนึ่งซึ่งได้ลงโทษตนโดยการตีหน้าชั้นทำให้บุคคลจดจำสิ่งนั้นได้ แม้จะผ่านมาเป็นเวลานานแล้วก็ตาม การจำเช่นนี้เป็น การจำที่มีอารมณ์ร่วมเข้ามาด้วยและการจำชั่วคราว คือการจำในระยะเวลาดั้น ๆ หลังจากนั้นก็ลืม

3.2 การลืมจะเป็นอุปสรรคสำคัญ เพราะจะทำให้การเรียนรู้ไม่เกิดขึ้น การลืมอาจจะมีส่วนมาจากหลายประการ เป็นต้นว่าการลืมเพราะการเก็บกดในสิ่งที่ไม่ปรารถนาจะจดจำจนในที่สุดทำให้เกิดการลืมหรือการลืมเพราะการไม่ได้ใช้

4. แรงจูงใจในการเรียนรู้ เป็นสิ่งกระตุ้นอย่างหนึ่งให้เกิดการเรียนรู้ หรือทำให้การเรียนรู้มีบรรลุผลที่มุ่งหมายไว้ (กฤษณา ศักดิ์ศรี, 2530, หน้า 483) ได้แก่ การให้รางวัลและการทำโทษ การทดสอบ การให้รู้ผลการกระทำ การแข่งขัน การตั้งระดับความมุ่งหวัง เป็นต้น (ประสาธ ธิศรปริดา, 2518, หน้า 171-178)

5. ความเหนื่อยล้ากับการเรียนรู้ กฤษณา ศักดิ์ศรี (2530, หน้า 483) กล่าวไว้ว่า ความเหนื่อยล้าทางร่างกาย เช่น ทำงานอย่างหนัก ออกกำลังกายเต็มที่ หรือความเหนื่อยล้าทางสมอง เช่น หลังจากใช้ความคิดเป็นเวลานาน เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ มีผลแทรกแซงทำให้การเรียนรู้ไม่ได้เต็มที่เท่าที่ควรจะเป็นหรือเรียนรู้ไม่ได้ผลเลย

นอกจากปัจจัย 5 ประการที่กล่าวมานี้แล้ว ยังรวมถึงความตั้งใจและความสนใจที่จะเรียนรู้ และสภาพการณ์ที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วย (อารี พันธัมณี, 2542, หน้า 88-92)

ทฤษฎีและแนวคิดเรื่องการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ หมายถึงระบบความเชื่อหรือความเห็นซึ่งถูกจัดเรียบเรียงไว้เพื่อใช้อธิบายปรากฏการณ์ในการเรียนรู้ การให้ความหมายว่าทฤษฎีเป็นระบบความเชื่อหรือความเห็นนี้ทำให้เห็นว่า ทฤษฎีเป็นสิ่งที่นักวิชาการสร้างขึ้นเพื่อทำความเข้าใจสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และแม้ว่าปรากฏการณ์นั้นจะเป็นสิ่งเดียวกัน แต่นักทฤษฎีอาจสร้างระบบความเชื่อหรือความเห็นในการทำ ความเข้าใจแตกต่างกันออกไป จนกระทั่งทำให้มีทฤษฎีการเรียนรู้เกิดขึ้นหลายทฤษฎี ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นับว่าแพร่หลายมากมาจากแนวคิดของนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมและกลุ่มความรู้ความเข้าใจ [พุทธินิยม] (กฤษฎี คำชาย, 2540, หน้า 107) เมื่อพิจารณาแนวคิดของทั้งสองกลุ่มโดยละเอียดแล้ว จะสามารถแยกออกได้เป็น 4 กลุ่มคือ แนวคิดแบบพฤติกรรมนิยม แนวคิดแบบความรู้ความเข้าใจ [พุทธินิยม] แนวคิดแบบผสมผสานและแนวคิดแบบมานุษยนิยม (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 272)

แนวคิดเรื่องการเรียนรู้ของนักทฤษฎีกลุ่มต่าง ๆ มีดังนี้คือ

1. แนวคิดของนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยม นักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมมองเห็นว่าการเรียนรู้เป็นผลมาจากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (กฤษฎี คำชาย, 2540, หน้า 107) ในปัจจุบันทฤษฎีการเรียนรู้ซึ่งอาศัยแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยมเป็นฐานจำแนกออกเป็น 2 ทฤษฎีย่อย ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบต่อเนื่อง นักจิตวิทยาคนสำคัญของกลุ่มนี้คือ ธรอมไดค์ (Thorndike) และกัททรี (Guthrie) และทฤษฎีการวางเงื่อนไขของพาฟลอฟ (Pavlov) วัตสัน (Watson) และสกินเนอร์ (Skinner) (กฤษฎี คำชาย, 2540, หน้า 134-135)

2. แนวคิดของนักจิตวิทยากลุ่มความรู้ความเข้าใจ [พุทธินิยม] นักจิตวิทยากลุ่มนี้เน้นว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นถ้าผู้เรียนมีความสนใจและความต้องการ อีกทั้งผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ลงมือกระทำด้วยตนเอง (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 266) เป็นการจัดระบบสิ่งที่รับรู้ ซึ่งจะมีผลทำให้ผู้เรียนรับรู้สิ่งต่าง ๆ ในแง่มุมใหม่ แก้ปัญหาหรือเกิดความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่งขึ้นมา (กฤษฎี คำชาย, 2540, หน้า 107) ทฤษฎีย่อยซึ่งมีพื้นฐานอยู่บนแนวคิดนี้ได้แก่ ทฤษฎีการประมวลสารสนเทศของนิวเวลล์และไซมอน (Newell & Simon) ทฤษฎีการเรียนรู้โดยรับความหมายของเออร์ซุเบล (Ausubel) ทฤษฎีการสอนของบรูเนอร์ (Bruner) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura) (กฤษฎี คำชาย, 2540, หน้า 135)

3. แนวคิดของนักจิตวิทยาแบบผสมผสาน นักจิตวิทยาที่มีแนวความคิดแบบผสมผสานมองเห็นว่าไม่มีทฤษฎีการเรียนรู้ใดที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด ดังนั้นจำเป็นต้องนำ

หลักการของทั้งสองทฤษฎี คือพฤติกรรมนิยมและพุทธินิยมมาใช้ร่วมกัน บุคคลสำคัญในกลุ่มนี้คือ กาเย่ (Gagne) (พรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 272)

4. แนวคิดแบบมานุษยนิยมจะคล้ายคลึงกับกลุ่มพุทธินิยม เพียงแต่นำเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกของผู้เรียนเพิ่มขึ้น แนวคิดนี้สนใจที่จะอธิบายเกี่ยวกับสัมพันธภาพที่คนมีต่อสิ่งแวดล้อมและต่อบุคคลอื่น ในการเรียนรู้นั้นค่านึงว่า คนรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ บุคคลสำคัญในกลุ่มแนวความคิดแบบมานุษยนิยม ได้แก่ มาสโลว์ (Maslow), โรเจอร์ (Rogers) และ คอมบัส (Combs). (พรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 272)

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสร้างโปรแกรมการเรียนรู้การสื่อสารระหว่างบุคคลโดยเน้นการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (student centered learning) ตามแนวคิดของกลุ่มมานุษยนิยม ซึ่งเป็นการผสมผสานแนวคิดของ มาสโลว์ (Maslow), โรเจอร์ส (Rogers) และ คอมบัส (Combs). จึงทบทวนวรรณกรรมในรายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิดของนักจิตวิทยาทั้งสามท่านที่กล่าวมาเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างโปรแกรมการเรียนรู้การสื่อสารระหว่างบุคคลครั้งนี้

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมาสโลว์ (Maslow) มาสโลว์ (Maslow) สำเร็จการศึกษาทางด้านจิตวิทยา ซึ่งได้รับการฝึกฝนทางด้านพฤติกรรมนิยม หลังจากทำงานแล้วได้เปลี่ยนความสนใจไปยังกลุ่มเกสตัลท์ และเตรียมตัวทำงานเป็นนักจิตวิเคราะห์ ในขณะเดียวกันให้ความสนใจทางด้านมานุษยวิทยา จากการที่ได้รับอิทธิพลจากหลายแนวคิด เขาจึงสรุปว่า นักจิตวิทยาชาวอเมริกันส่วนใหญ่ซึ่งได้รับอิทธิพลจากกลุ่มพฤติกรรมนิยม ให้ความสนใจกับพฤติกรรมภายนอกที่สังเกตเห็นได้อย่างเด่นชัด ซึ่งมีได้ค่านึงถึงส่วนสำคัญของความเป็นคน ต่อมามาสโลว์ (Maslow) เสนอแนวคิดใหม่เรียกว่า เทิร์ด ฟอร์ซ ไชโคโลจี (third force psychology) ซึ่งมีความเชื่อพื้นฐานว่า “ถ้าให้อิสระภาพแก่เด็ก เด็กจะเลือกสิ่งที่ดีสำหรับตนเอง พ่อแม่และครูได้รับการกระตุ้นให้มีความไว้วางใจในตัวเด็กและควรเปิด โอกาสและช่วยให้เด็กเจริญเติบโตต่อไป มิใช่ใช้วิธีควบคุม และจัดการชีวิตเด็กทั้งหมด หรือว่าเข้าไปยุ่งเกี่ยวและพยายามปรับพฤติกรรมให้เป็นไปตามที่ผู้ใหญ่ต้องการ” (พรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 438-439)

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของโรเจอร์ส (Rogers) โรเจอร์ส (Rogers) มีประสบการณ์คล้ายคลึงกับมาสโลว์ และมีข้อสรุปคล้าย ๆ กัน เขาเสนอทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง ซึ่งเน้นความสำคัญของผู้มีปัญหามากกว่าตัวผู้ให้คำปรึกษา เทคนิคที่โรเจอร์ส (Rogers) ใช้ในการทำงานให้คำปรึกษาของเขาคือ การสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น การให้การยอมรับ และการมีทัศนคติที่ดีต่อผู้รับคำปรึกษา นอกจากนั้นยังพยายามเข้าใจความรู้สึกของ ผู้รับคำปรึกษา ต่อมาเมื่อโรเจอร์สได้หันมาให้ความสนใจกับการศึกษา เขาก็สรุปว่าหลักการแบบผู้รับคำปรึกษาเป็นศูนย์กลาง สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้อย่างประสบความสำเร็จในการสอน ดังนั้น

เขาจึงได้เสนอว่า การจัดการเรียนการสอนควรออกมาในลักษณะของผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 441)

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของคอมบ์ส (Combs) คอมบ์ส (Combs) มีความเชื่อว่า การที่แต่ละบุคคลรับรู้เกี่ยวกับตนเองเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งนำไปสู่หลักการสำคัญในการจัดการเรียนการสอน คือการช่วยให้เด็กพัฒนาความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในทางบวก (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 442) คอมบ์ (Combs) อธิบายว่าการแสดงพฤติกรรมของคนนั้นเป็นไปเพื่อความเพียงพอ ซึ่งหมายความว่าความต้องการพื้นฐานของมนุษย์คือความเพียงพอที่จะกระตุ้นให้คนแสดงพฤติกรรม คอมบ์ (Combs) ได้ให้ข้อคิดว่า งานของครูนั้นมีใช่เป็นเพียงการตั้งข้อกำหนด การปั้นเด็ก การขู่ บังคับ การเยินยอ หรือการช่วยเหลือเด็ก แต่งานของครูควรเป็นไปในลักษณะผู้อำนวยความสะดวกให้กับเด็ก กระตุ้นให้กำลังใจเด็ก ให้ความช่วยเหลือ เป็นผู้ร่วมคิด และเป็นเพื่อนกับเด็ก (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 443)

หลักการในการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มมนุษยนิยม

ในการจัดการเรียนการสอนกลุ่มมนุษยนิยมนี้มีข้อเสนอว่า ควรให้เด็กได้มีสมรรถภาพทั้ง 3 ด้านไปพร้อม ๆ กันคือ ด้านความรู้ (cognitive) ด้านอารมณ์ความรู้สึก (affective) และด้านทักษะ (psychomotor) ซึ่งหมายความว่า ครูควรฝึกให้เด็กรู้จักคิด รู้จักใช้เหตุผล มีความชื่นชมหรือมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งที่เรียน ท้ายที่สุด คือให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง ประเด็นสุดท้าย เด็กควรได้รับความช่วยเหลือให้ตระหนักและเข้าใจอย่างแจ่มชัดเกี่ยวกับค่านิยมของตนเอง (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538, หน้า 444-445)

การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (student – centered learning) การเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (student - centered learning) คือการเรียนรู้ที่เกิดจากการการคิด การค้นคว้า การทดลอง และการสรุปเป็นความรู้โดยตัวผู้เรียนเอง ผู้สอนจะเปลี่ยนบทบาทหน้าที่จากการถ่ายทอดความรู้มาเป็นผู้วางแผน จัดการ ชี้แนะ และอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียน ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางจึงหมายถึงการจัดการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง (ชนาธิป พรกุล, 2543, หน้า 50) โดยมุ่งจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต เหมาะสมกับความสามารถและความสนใจของผู้เรียน โดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติจริงทุกขั้นตอน (กรมวิชาการ, 2543, หน้า 1)

วิธีการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง วิธีการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางมีหลายวิธี เช่น วิธีสอนแบบทักษะชีวิตแบบมีส่วนร่วม (สมใจ ปราบพล, 2542, หน้า 6) วิธีสอนแบบวินัยแน่น ย้า กิจกรรมหลากหลาย ให้ผู้เรียนสำคัญที่สุด (สุกัรศิริ รับคำอินทร์, 2541) การจัดการเรียน

การสอนชิปป์ (CIPPA) (ชนาธิป พรกุล, 2543, หน้า 150) วิธีสอนแบบใช้เกม วิธีสอนแบบใช้สถานการณ์จำลอง วิธีสอนแบบใช้กรณีตัวอย่าง วิธีสอนแบบใช้บทบาทสมมุติ วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ วิธีสอนแบบถามตอบ วิธีสอนแบบร่วมมือ วิธีสอนแบบความคิดรวบยอด ฯลฯ (กรมวิชาการ, 2543) รวมทั้งการนำทฤษฎีพุทปัญญามาใช้ในการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ด้วย (พีระ รัตนวิจิตรและคณะ, 2544, หน้า 1) ตามที่อาร์มสตรอง (Armstrong, 1994 อ้างถึงใน ชนาธิป พรกุล, 2543, หน้า 187) ได้กล่าวว่า เมื่อใดที่ผู้สอนต้องการสอน พยายามโยงจุดประสงค์การเรียนรู้ให้เข้าไปเกี่ยวกับคำพูด จำนวนเลข หรือตรรกะ รูปภาพ คนตรี ร่างกาย ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและประสบการณ์ของผู้เรียน ถ้าครูสามารถสร้างกิจกรรมที่รวบรวมสติปัญญาด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เป็นหนึ่งเดียวกันก็นับว่าเป็นบทเรียนที่ดีที่สุด

จากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยพบว่าหลักการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางมีความหลากหลายและสามารถปรับได้หลายวิธีตามเนื้อหาวิชาและตามกลุ่มผู้เรียนตามที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ตัวอย่างเช่นหลักการจัดการเรียนการสอนชิปป์ (CIPPA) ตามแนวคิดของ รศ. ดร.ทศนา แคมมณี มีหลักการดังนี้คือ

1. ผู้เรียนได้สร้างความรู้ด้วยตนเอง (construct) (กรมวิชาการ, 2543, หน้า 2) หมายถึง การให้ผู้เรียนสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองโดยกระบวนการแสวงหาข้อมูล ทำความเข้าใจ คิดวิเคราะห์หาคำตอบ แปรความ สร้างความหมาย สังเคราะห์ข้อมูลและสรุปข้อความรู้ (วิลาสินี วิเชียรรัตน์, 2542, หน้า 13)

2. ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ช่วยกันเรียนรู้ (interaction) (กรมวิชาการ, 2543, หน้า 2) หมายถึง การให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน เรียนรู้จากกัน แลกเปลี่ยนข้อมูลความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน (วิลาสินี วิเชียรรัตน์, 2542, หน้า 13)

3. การมีส่วนร่วมทางกาย (physical participation) หมายถึง การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ทางกาย คือผู้เรียนมีโอกาสได้เคลื่อนไหวร่างกาย โดยการทำกิจกรรมในลักษณะต่าง ๆ อย่างเหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียน (ชนาธิป พรกุล, 2543, หน้า 151)

4. ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้กระบวนการควบคู่กับผลงานและข้อสรุปความรู้ process/product)

5. ให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ (application) (กรมวิชาการ, 2543, หน้า 2)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในรูปแบบของกิจกรรมกลุ่มจึงขอทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมกลุ่มมาเพิ่มเติมดังต่อไปนี้

เอกสารที่เกี่ยวข้องกิจกรรมกลุ่ม

วศินี มุกคอกไม้ (2541, หน้า 15) ให้ความหมายของกิจกรรมกลุ่มว่า หมายถึงการจัดกิจกรรมและการจัดประสบการณ์ต่าง ๆ มาวางแผนแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม โดยทุกคนได้มีส่วนร่วมลงมือปฏิบัติในการแก้ปัญหา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองและเกิดทักษะในการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน โดยวิเคราะห์พฤติกรรมของสมาชิกเองและผู้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตนเอง

กรมวิชาการ (2543, หน้า 67) ให้ความหมายว่า หมายถึงกระบวนการขั้นตอน วิธีการหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ที่จะช่วยให้การดำเนินงานเป็นกลุ่มเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ คือได้ทั้งผลงานที่ดี และได้ทั้งความรู้สึกละและความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ร่วมงาน

ทศพร มณีศรีขำ (2524, หน้า 5) กล่าวถึงกิจกรรมกลุ่มว่า หมายถึง การเรียนการสอนที่让孩子ได้ทำงานเป็นกลุ่ม มีการอภิปรายร่วมกัน การเล่นเกม สถานการณ์จำลอง การเล่านิทานประกอบ ฯลฯ สมาชิกในกลุ่มแต่ละคนต้องช่วยกันคิดแก้ปัญหาปรึกษาหารือกัน แลกเปลี่ยนประสบการณ์วางแผนการทำงานร่วมกัน มีความรับผิดชอบ เพื่อให้งานของกลุ่มบรรลุผลสำเร็จ ในการทำงานแต่ละครั้งจะต้องมีการวิเคราะห์ร่วมกัน คือวิเคราะห์เนื้อหาวิชา และพฤติกรรมในการทำงานของแต่ละบุคคลและการทำงานกลุ่ม โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก

กระบวนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนี้เมื่อสอนโดยกิจกรรมกลุ่ม มีลักษณะดังนี้ (กรมวิชาการ, 2543, หน้า 67)

1. ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้อย่างทั่วถึง และมากที่สุดเท่าที่จะทำได้
2. ยึดกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้พูดคุย ปรึกษาหารือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน อันจะช่วยให้ นักเรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น และเรียนรู้ที่จะปรับตัวให้สามารถอยู่และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี อีกทั้งจะช่วยให้ นักเรียน ได้เรียนรู้ข้อมูลและทักษะที่กว้างและหลากหลาย
3. ยึดการค้นพบด้วยตนเอง ครูจะเป็นผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ค้นหาและค้นพบคำตอบด้วยตนเอง ซึ่งจะมีผลให้นักเรียนจดจำดี
4. เน้นกระบวนการควบคู่ไปกับผลงาน โดยส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดวิเคราะห์ถึงกระบวนการกลุ่มและกระบวนการต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดผลงาน ซึ่งประสิทธิภาพของผลงานขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพของกระบวนการด้วย
5. เน้นการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสคิดหาแนวทางที่จะนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

กิจกรรมกลุ่มที่ใช้ในการสอนมีหลายวิธี ทิศนา แคมมณี และคณะ(2522, หน้า 201-202) อธิบายไว้ดังนี้

1. เกม เป็นวิธีการวิธีหนึ่งซึ่งสามารถนำมาสอนได้ดี โดยครูผู้สอนสร้างสถานการณ์สมมติขึ้น ให้ผู้เรียนลงเล่นด้วยตัวเองภายใต้ข้อตกลงหรือกติกาบางอย่างที่กำหนดไว้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องตัดสินใจทำอย่างใดอย่างหนึ่ง อันจะมีผลออกมาในรูปของการแพ้การชนะ วิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ ยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนด้วย
2. บทบาทสมมติ วิธีการนี้มีลักษณะเป็นสถานการณ์สมมติเช่นเดียวกับเกม แต่มีการกำหนดบทบาทของผู้เล่นในสถานการณ์ที่สมมติขึ้น แล้วให้ผู้เรียนสวมบทบาทนั้นและแสดงออกตามธรรมชาติโดยอาศัยบุคลิกภาพ ประสบการณ์และความรู้สึกนึกคิดของคนเป็นหลัก ดังนั้นวิธีการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาวิเคราะห์ถึงความรู้สึก และพฤติกรรมของคนอย่างลึกซึ้ง และยังช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่น่าสนใจและน่าติดตามด้วย
3. กรณีตัวอย่าง เป็นวิธีการสอนที่ใช้กรณี หรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง ๆ นำมาดัดแปลงและใช้เป็นตัวอย่างในการให้ผู้เรียนได้ศึกษา วิเคราะห์ และอภิปรายกัน เพื่อสร้างความเข้าใจและฝึกฝนหาทางแก้ไขปัญหานั้น
4. สถานการณ์จำลอง คือการจำลองสถานการณ์จริง หรือสร้างสถานการณ์ให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงแล้วให้ผู้เรียนลงไปอยู่ในสถานการณ์นั้น และมีปฏิริยาโต้ตอบกัน วิธีการนี้ช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทดลองแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งในสถานการณ์จริงผู้เรียนอาจจะไม่กล้าแสดง เพราะอาจจะเป็นการเสี่ยงต่อผลที่จะได้รับจนเกินไป
5. ละคร คือวิธีการที่ให้ผู้เรียนได้ทดลองแสดงบทบาทตามบทที่เขียนหรือกำหนดไว้ให้ โดยผู้แสดงจะต้องพยายามแสดงให้สมตามบทที่กำหนดไว้ โดยไม่นำเอาบุคลิกภาพ และความรู้สึกนึกคิดของตนเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องอันจะมีส่วนทำให้เกิดผลเสียต่อการแสดงบทบาทนั้น ๆ วิธีการนี้ช่วยทำให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ในการที่จะเข้าใจในความรู้สึก เหตุผลและพฤติกรรมของผู้อื่น ช่วยเสริมสร้างความเห็นอกเห็นใจกัน
6. กลุ่มย่อย วิธีการนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนได้แสดงออกและช่วยให้ผู้เรียนได้ข้อมูลเพิ่มเติมมากขึ้น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารระหว่างบุคคล

แนวความคิดเกี่ยวกับการสื่อสาร

โดยปกติ กิจกรรมด้านการติดต่อสื่อสารของมนุษย์เป็นสิ่งที่ดำเนินไปตามธรรมชาติ โดยอัตโนมัติ เปรียบเสมือนกับการหายใจ จนบางครั้งคนเราก็ไม่รู้สึกรู้สว่าตนเองกำลังกระทำการสื่อสารอยู่ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช [มสธ. 2532 ก, หน้า 5]) เพราะการสื่อสารของมนุษย์ตั้งอยู่บนหลักของความสัมพันธ์ กล่าวคือในการสื่อสารนั้นจะต้องมีผู้เกี่ยวข้องอยู่ 2 ฝ่าย ฝ่ายหนึ่งทำหน้าที่เป็นผู้ส่งสาร อีกฝ่ายหนึ่งทำหน้าที่เป็นผู้รับสาร (ม.ส.ธ. 2540, หน้า 7) โดยปกติแล้วความหมายของการสื่อสารคือการเชื่อมโยงความรู้สึกละเอียดต่าง ๆ ของบุคคลที่ทำการสื่อสารเข้าด้วยกัน (ถิรนนท์ อนุวัชรวิวัฒน์, 2533, หน้า 15) เจอร์เกน และเกรกอรี เบทสัน (Jurgen & Gregor, 1980 อ้างถึงใน ม.ส.ธ., 2540, หน้า 5) ให้ความเห็นว่า การสื่อสารไม่ได้หมายความว่าความถึงการถ่ายทอดสารด้วยภาษาพูดและภาษาเขียนที่ชัดเจนและแสดงเจตนาชัดเจนเท่านั้น แต่การสื่อสาร ยังรวมไปถึงกระบวนการทั้งหลายที่คนมีอิทธิพลต่อกันด้วย คำนิยามนี้ยึดหลักที่ว่า การกระทำและ เหตุการณ์ทั้งหลายมีลักษณะเป็นการสื่อสาร หากมีผู้เข้าใจการกระทำและเหตุการณ์เหล่านั้น หมายความว่าความเข้าใจที่เกิดขึ้นแก่คน ๆ หนึ่งได้เปลี่ยนแปลงข่าวสารที่คน ๆ นั้นมีอยู่และมีอิทธิพลต่อบุคคลผู้นั้น

เสาวนีย์ สิกขาบัณฑิต (2540, หน้า 3) จำแนกการสื่อสารระหว่างมนุษย์เป็น 3 ลักษณะ

คือ

1. การสื่อสารกับตนเอง (interpersonal communication)
2. การสื่อสารระหว่างบุคคล (interpersonal communication)
3. การสื่อสารมวลชน (mass communication)

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจการสอนเด็กให้รู้จักหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวโดยการเรียนรู้การสื่อสารระหว่างบุคคล จึงมุ่งทบทวนวรรณกรรมเรื่องการสื่อสารระหว่างบุคคลในรายละเอียดมาดังนี้

ความหมายของการสื่อสารระหว่างบุคคล

รัตนารัตนประสพโชค (2524, หน้า 5) ให้ความหมายการสื่อสารระหว่างบุคคลว่า หมายถึง กระบวนการของการติดต่อสื่อสารหรือการแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบระหว่างบุคคลสองคนหรือมากกว่านั้นขึ้นไป อาจเป็นสามคน หรือกลุ่มย่อย ที่มีใจบุคคลในครอบครัวเดียวกัน เป็นญาติหรือเพื่อนสนิท เป็นลักษณะการพบปะกันในลักษณะเผชิญหน้า เช่นการสนทนา ปรัชญาหรือพูดคุย

การสื่อสารระหว่างบุคคล คือกระบวนการส่งผ่านสารในรูปของการใช้คำพูดหรือไม่ใช้คำพูดจากบุคคลหนึ่งไปยังผู้รับสาร หรืออาจเป็นการสื่อสารระหว่างกันในกลุ่มเล็กก็ได้ เพื่อให้เกิด

ความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างผู้ส่งสารกับผู้รับสาร โดยทั้งสองฝ่ายสามารถแสดงปฏิกิริยาป้อนกลับต่อกันได้ในระหว่างทำการสื่อสาร (ม.ส.ร., 2532 ก, หน้า 256)

ฉัตรนันทน์ อนุวัชศิริวงศ์ (2533, หน้า 23) กล่าวว่า สื่อสารระหว่างบุคคล หมายถึงการถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร และเกิดปฏิกิริยาตอบสนอง โดยปกติแล้ว จะเป็นการสื่อสารโดยการพูดที่ผู้พูดและผู้ฟังปรากฏตัวต่อหน้ากัน สารที่สื่อกันนั้นประกอบด้วยวัจนสารและอวัจนสาร และเป็นการสื่อสารแบบสองทาง

เสาวนีย์ สิกขาบัณฑิต (2540, หน้า 4) ให้ความหมายการสื่อสารระหว่างบุคคลว่าเป็นการสื่อสารที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปจำแนกได้เป็น 3 แบบคือ

1. การสื่อสารระหว่างบุคคล 2 คน มีลักษณะเป็นการพูดคุยสนทนา เสนอแนะกัน
2. การสื่อสารระหว่างบุคคลกลุ่มย่อย เป็นการสื่อสารของบุคคลตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป ไม่สามารถกำหนดจำนวนแน่นอนได้ ควรมีจำนวนเป็นเลขคี่ เพื่อให้ง่ายต่อการตัดสินใจ
3. การสื่อสารระหว่างบุคคลกลุ่มใหญ่ พัฒนามาจากการสื่อสารกับตนเอง การสื่อสารระหว่างบุคคลและการสื่อสารระหว่างบุคคลกลุ่มย่อยมีสมาชิกมากกว่าแบบอื่น ๆ ที่กล่าวมาแล้ว เช่นการบรรยาย การอภิปราย การหาเสียง เป็นต้น

ลักษณะที่สำคัญของการสื่อสารระหว่างบุคคล อาจสรุปได้ว่าประกอบด้วยแนวคิดที่สำคัญ 7 ประการคือ

1. การสื่อสารระหว่างบุคคลเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับบุคคล 2 คน
2. เป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการป้อนข้อมูลตอบกลับเข้ามาในระบบ
3. ไม่จำเป็นต้องเป็นการสื่อสารแบบเห็นหน้ากัน
4. เป็นการสื่อสารที่มักก่อให้เกิดผลบางอย่าง
5. ไม่จำเป็นต้องเป็นการสื่อสารโดยตั้งใจ
6. ไม่จำเป็นต้องอาศัยถ้อยคำเป็นสื่อกลางในการสื่อสารเสมอไป
7. อาจถูกระงับโดยองค์ประกอบแวดล้อมได้ ซึ่งหมายถึงสิ่งแวดล้อมต่อตัวบุคคลที่มีส่วนร่วมในกระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล ซึ่งกินความทั้งสิ่งแวดล้อมตั้งแต่ก่อนหน้าที่จะเกิดการสื่อสารจะเกิดขึ้น ขณะที่กำลังเกิดขึ้นและหลังจากที่กระบวนการได้เกิดขึ้นแล้ว (ม.ส.ร. 2532 ข, หน้า 540)

จากวรรณกรรมข้างต้นผู้วิจัยให้ความหมายการสื่อสารระหว่างบุคคลว่า หมายถึงกระบวนการสื่อสารในรูปของการใช้คำพูดหรือไม่ใช้คำพูดระหว่างบุคคลสองคนหรือมากกว่านั้น มักมีปฏิกิริยาตอบกลับเข้ามาในกระบวนการสื่อสาร การสื่อสารระหว่างบุคคลอาจเกิดขึ้นโดยตั้งใจ

หรือไม่จงใจก็ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นการสื่อสารแบบเห็นหน้ากัน มักก่อให้เกิดผลบางอย่างและอาจถูกระทบโดยองค์ประกอบแวดล้อมได้

องค์ประกอบของการสื่อสารระหว่างบุคคล

องค์ประกอบของการสื่อสารที่สำคัญ มี 4 ประการ ได้แก่ ผู้ส่งสาร สาร ช่องทางหรือสื่อ และผู้รับสาร โดยมีรายละเอียดพอสรุปได้ดังนี้

1. ผู้ส่งสาร คือต้นแหล่งของข่าวสาร เช่น การเรียนการสอนในชั้นเรียน ผู้ส่งสารโดยทั่วไปก็หมายถึงครูผู้สอน ถ้าเป็นเรื่องของการสื่อสารมวลชน ผู้ส่งสารก็หมายถึงผู้ส่งรายงานเรื่องราวทางหนังสือพิมพ์ ภาพยนตร์ วิทยุและโทรทัศน์ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2542, หน้า 66)

2. สาร คือเรื่องราวอันมีความหมายและแสดงออกมาโดยอาศัยภาษาหรือสัญลักษณ์ใด ๆ ก็ตามที่สามารถทำให้เกิดการรับรู้ร่วมกันได้ สารประกอบด้วยส่วนสำคัญ 3 ประการคือ

2.1 รหัสของสาร ได้แก่ รหัสที่ใช้วัจนภาษา และรหัสที่ใช้อวัจนภาษา

2.2 เนื้อหาของสาร ได้แก่สารประเภทข้อเท็จจริง และสารประเภทข้อคิดเห็น

2.3 การจัดสาร การจัดสารเป็นองค์ประกอบย่อยที่สำคัญอย่างหนึ่งของสาร สารที่จัดเตรียมมาอย่างดี ทั้งในเรื่องการเรียบเรียง ลำดับความยาก-ง่าย รูปแบบการใช้ภาษา จะทำให้สารนั้นมีคุณสมบัติในการสื่อสารได้

3. ช่องทางหรือสื่อ

3.1 ช่องทาง ในการสื่อสารใด ๆ ก็ตามผู้ส่งสารย่อมต้องอาศัยช่องทางหรือสื่อให้ทำหน้าที่นำสาร ไปยังผู้รับสาร โดยทั่วไปแล้ว สารที่ถูกส่งถ่ายทอดไปยังผู้รับสารจะเข้าไปสู่ระบบการรับรู้ของมนุษย์โดยผ่านประสาทสัมผัสทางใดทางหนึ่งหรือหลายทาง ได้แก่ ทางการเห็นโดยประสาทตา ทางการได้ยินโดยประสาทหู ทางการได้กลิ่นโดยประสาทจมูก ทางการสัมผัสโดยประสาทกาย ทางการลิ้มรสโดยประสาทลิ้น

3.2 สื่อ ในการสื่อสารระหว่างบุคคล 2 คนที่อยู่ต่อหน้ากัน สารจะผ่านช่องทางตามประสาทสัมผัสทั้งห้าไปสู่การรับรู้ของผู้รับสาร แต่ในการสื่อสารสำหรับคนที่อยู่ห่างไกลกัน มนุษย์จะต้องใช้สื่อเป็นเครื่องช่วยในการติดต่อระหว่างผู้สื่อสารและผู้รับสาร สื่อต่าง ๆ ได้แก่ อากาศ แสง เสียง ตลอดจนอุปกรณ์หรือเครื่องมือที่มนุษย์คิดขึ้นเพื่อใช้ในการติดต่อส่งสารไปถึงกัน

4. ผู้รับสาร ในกระบวนการสื่อสารนั้น ผู้รับสารมีบทบาทขั้นพื้นฐานอยู่ 2 ประการคือ

4.1 การกำหนดรู้ความหมายตามเรื่องราวที่ผู้ส่งสารผ่านสื่ออย่างใดอย่างหนึ่ง

มาถึงตน

4.2 การแสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อผู้ส่งสาร การสื่อสารจะเกิดประสิทธิผลได้ ก็ต่อเมื่อผู้รับสารได้พัฒนาตนเองให้เป็นผู้มีทักษะในการสื่อสาร ได้แก่การเป็นผู้ฟัง ผู้อ่าน ตลอดจนเป็นผู้ที่สามารถคิดและรับรู้ความหมายได้ (ม.ส.ธ., 2540, หน้า 145-149)

สรุปได้ว่าองค์ประกอบที่สำคัญของการสื่อสารระหว่างบุคคลได้แก่ ผู้ส่งสาร สาร ช่องทางหรือสื่อ และผู้รับสาร ในการสื่อสารระหว่างบุคคล จำเป็นต้องมียุทธศาสตร์ประกอบเหล่านี้เพื่อให้การสื่อสารเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและครบกระบวนการ

ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างบุคคล

ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างบุคคลแบ่งเป็น 2 ชนิดคือ ภาษาที่ใช้คำพูด (วจนภาษา) และภาษาที่ไม่ใช้คำพูด (อวจนภาษา)

ภาษาที่ใช้คำพูด (วจนภาษา) คือเสียงพูดที่มนุษย์ตกลงกันเพื่อให้ทำหน้าที่แทนมโนภาพของสิ่งต่าง ๆ ที่มนุษย์ด้วยกันสามารถรับรู้ได้ทางประสาทสัมผัสต่าง ๆ ได้แก่ทางตา หู จมูก ลิ้น และ กาย มนุษย์บางพวกบางเหล่าที่มีความเจริญมากแล้ว ยังได้คิดเครื่องหมายแทนเสียงพูดและเขียนลงไว้เป็นลายลักษณ์อักษรได้อีกด้วย ลายลักษณ์อักษรนั้น ก็ถือว่าเป็นภาษาด้อยคำด้วยเหมือนกัน (สวนิต ยมาภัย, 2526, หน้า 68-69) เนื่องจากคำพูดสามารถเปลี่ยนแปลงได้ง่าย จึงมีโอกาสนำให้เกิดความเข้าใจผิดพลาดได้ในขณะที่มีการสื่อความหมายกัน ดังนั้นคู่สนทนาจึงต้องพยายามตั้งใจรับฟังเป็นอย่างดี เพื่อป้องกันการผิดพลาด (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2542, หน้า 77)

ภาษาที่ไม่ใช้คำพูด (อวจนภาษา) คือ ระบบสัญลักษณ์ สัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายใด ๆ ก็ตามที่ไม่เกี่ยวข้องกับการใช้ถ้อยคำ ซึ่งมนุษย์ในแต่ละสังคม แต่ละวัฒนธรรมพัฒนาขึ้นและรับรู้ความหมายร่วมกัน (ม.ส.ธ., 2540, หน้า 145) จากการรวบรวมวรรณกรรมที่เกี่ยวกับภาษาที่ไม่ใช้คำพูดหรืออวจนภาษานี้ มีการให้ความหมายที่หลากหลายผู้วิจัยเรียบเรียงได้ดังนี้

1. เทศภาษา หมายถึง ภาษาที่ปรากฏขึ้นจากลักษณะของสถานที่ที่บุคคลทำการสื่อสารกันอยู่ รวมทั้งช่วงระยะที่บุคคลผู้ทำการสื่อสารอยู่ห่างกัน ทั้งสถานที่และช่วงระยะ จะแสดงให้เห็นความหมายบางประการที่อยู่ในจิตสำนึกของบุคคลผู้กำลังสื่อสารกันนั้น ได้ชัดเจนพอสมควรทีเดียว เช่น เมื่อบุคคลสองคนเพศต่างกัน นั่งอยู่บนม้านั่งตัวเดียวกัน (สถานที่) ซัดกันประมาณหนึ่งคืบ หรือน้อยกว่านั้น (ช่วงระยะ) ย่อมเป็นที่เข้าใจว่า บุคคลทั้งสองมีความสัมพันธ์กันเป็นพิเศษ (สวนิต ยมาภัย, 2526, หน้า 74)

2. กาลภาษา หมายถึง อวจนภาษาที่ใช้เวลาหรือกาละ เป็นเครื่องสื่อความหมาย เช่น เวลาค้นหา เช่นบุคคลโทรศัพท์ไปขอความช่วยเหลือจากคนอื่นในเวลาฉีกเกินไป ทั้งที่น่าจะใช้เวลาอื่นได้ หรือช่วงเวลาที่ใช้ เช่น บุคคลหนึ่งมาคอยพบเราอยู่ถึง 1 ชั่วโมง อันเป็นเวลาค่อนข้าง

นานมาก ย่อมส่งสารให้เราทราบว่าคุณคนผู้นี้ต้องมีฐานะสำคัญมาก (สวณิต ขมาภัย, 2526, หน้า 77-78)

3. นัยภาษา หมายถึง การสื่อสารทางสายตา สายตาเป็นเครื่องบอกความรู้สึกต่าง ๆ ของคนเราได้มาก แม้เราไม่ได้เอ่ยปากให้ผู้ใดทราบแต่จากสายตา คนที่พบเห็นก็อาจบอกได้ทันทีว่าเรารู้สึกอย่างไร นอกจากนี้สายตายังแสดงให้เห็นถึงสิ่งอื่นได้ เช่น แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์อันใกล้ชิดหรือห่างเหิน การมองเห็นความสำคัญของคนและกัน ตลอดจนความรู้สึกอย่างอื่นระหว่างกันได้อีกมาก (ม.ศ.ธ., 2532 ข, หน้า 577)

4. สัมผัสภาษา หมายถึง อวัจนภาษาที่เกิดจากการใช้อาการสัมผัส เพื่อสื่อสารความรู้สึกและอารมณ์ ตลอดจนความปรารถนาที่ฝังลึกอยู่ในใจของผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร การใช้สัมผัสภาษาในวัฒนธรรมที่แตกต่างกันจะมีความหมายแตกต่างกัน (สวณิต ขมาภัย, 2526, หน้า 81)

5. อากาษา หมายถึง ภาษาที่อยู่ในรูปของการเคลื่อนไหวร่างกายเพื่อการสื่อสาร (สวณิต ขมาภัย, 2526, หน้า 82) ได้แก่ อากัปกริยาท่าทาง ส่วนประกอบของท่าทาง การวางตัว การเคลื่อนไหวของศีรษะเป็นสิ่งที่มีความหมายอย่างมากต่อการสื่อสาร ผู้เชี่ยวชาญได้ศึกษาอากัปกริยาท่าทางของคนเราและประมาณไว้ว่าร่างกายของมนุษย์เรานั้นมีอากัปกริยาท่าทางต่าง ๆ ถึงพันท่า เช่น การเอนตัวไปข้างหน้าแสดงความอบอุ่นและความรู้สึกในทางบวก ส่วนการเอนตัวไปข้างหลังแสดงความรู้สึกในทางลบ กล่าวได้ว่าการแสดงความรู้สึกโดยกิริยาอาการต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กับการสื่อความหมายเสมอ รวมทั้งมีส่วนช่วยเสริมข้อมูลข่าวสาร ทำให้ข้อมูลข่าวสารมีความชัดเจนขึ้น ทำให้ผู้พูดและผู้ฟังเข้าใจตรงกันมากขึ้น (ฉรินันท์ อนุวัชศิริวงศ์, 2533, หน้า 122)

6. วัตถุภาษา หมายถึง อวัจนภาษาที่เกิดจากการใช้หรือเลือกวัตถุมาใช้ เพื่อแสดงความหมายบางประการให้ปรากฏ วัตถุในที่นี้หมายถึงสิ่งของทุกขนาด ทุกลักษณะที่บุคคลทั่วไปจะสามารถใช้ส่งสารบางประการได้ รวมทั้งเครื่องแต่งกายได้แก่เสื้อผ้า เครื่องประดับและของใช้ติดตัวถือว่าเป็นวัตถุภาษาทั้งสิ้น (สวณิต ขมาภัย, 2526, หน้า 83)

7. น้ำเสียง หมายถึง พฤติกรรมของเสียงรวมถึงคุณภาพของเสียง อัตราเร็วในการพูด การหยุดระยะหรือเว้นช่วงหายใจ ลักษณะต่าง ๆ ของการพูด เช่น ระดับความดังของเสียง ความสูงต่ำของเสียง ลักษณะต่าง ๆ ของการพูดล้วนมีอิทธิพลต่อการสื่อความหมาย เช่น เสียงที่เปล่งออกมาดังมาก ๆ นั้นจะถูกตัดสินว่าเป็นการแสดงความก้าวร้าวหรือต่อต้าน มีความโกรธหรือมีอารมณ์ขุ่นเคือง

8. รูปร่างหน้าตาของบุคคล เป็นเครื่องก่อให้เกิดภาพพจน์ต่าง ๆ แก่ผู้รับสารได้ เราอาจพูดบ่อย ๆ ว่า เมื่อต้องการสื่อสารกับคนบางคนเราก็คงมีความรู้สึกอีกอย่าง และเมื่อสังเกตให้ละเอียดลงไปอีก อาจพบว่าเราพูดจาติดต่อกับบุคคลผู้นั้นน้อยกว่าปกติ ทั้งที่ปกติเราเป็นคนช่างพูด (ม.ศ.ธ.,

2532 ข, หน้า 577) นอกจากนี้ลักษณะรูปร่างของบุคคลอาจสร้างความหมายได้ เช่น ผู้ที่มีรูปร่าง ปีกบินอาจบ่งบอกถึงความแข็งแรง หนักแน่น กระตือรือร้น ในขณะที่ผู้บุคลิกที่ผอมบาง ชูบซิคอาจ บ่งถึงความซื่อซาย ห้วนไหว อย่างไรก็ตามก็คิดนี้เป็นเพียงข้อสรุปที่อาจไม่สมเหตุผลผลและไม่ใช่ว่าสิ่งที่ ควบคุมได้ (ถิรนนท์ อนวัชศิริวงศ์, 2533, หน้า 117)

9. การแสดงออกทางใบหน้า เป็นอวัจนภาษาที่สำคัญอีกส่วนหนึ่ง ซึ่งได้พบว่า ความหมายที่แสดงออกทางใบหน้านั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยแวดล้อมอยู่ เช่น ได้มีการศึกษาเพื่อดู การตัดสินใจรูปภาพที่เหมือนกัน โดยที่แต่ละรูปจะแสดงความรู้สึกต่าง ๆ กันออกไป เช่น คีใจ สนุกสนาน โกรธ ฯลฯ ปรากฏว่าผลการตัดสินใจของผู้ดูสอดคล้องกันกับการแสดงออกของภาพเป็น ส่วนใหญ่ แต่ยังมีพบว่าบางรายอาจจะไม่สอดคล้องกัน ตัวอย่างเช่น การยิ้มซึ่งน่าจะเป็นการแสดง ความอบอุ่น ก็อาจกลายเป็นการแสริมหรือยิ้มเยาะขึ้นอยู่กับปัจจัยแวดล้อมของผู้ตีความ (ถิรนนท์ อนวัชศิริวงศ์ 2533, หน้า 122-123)

ความสัมพันธ์ระหว่างอวัจนภาษาและวัจนภาษา ในขณะที่บุคคลทำการสื่อสาร เฉพาะหน้ากันย่อมต้องใช้ทั้งวัจนภาษาและอวัจนภาษา ภาษาทั้งสองประเภทนี้มีความสัมพันธ์กัน เป็นลักษณะต่าง ๆ ผู้วิจัยขอสรุปจากสวินต ขมาภัย (2526, หน้า 86-89) ได้ดังนี้

1. ข้ำกัน เช่นพูดว่า “เลี้ยวขวา” พร้อมกับใช้มือชี้ไปทางขวา
2. แย้งกัน เราเชื่อว่าการเสแสร้งหรือความไม่จริงใจของบุคคลนั้นอาจกระทำได้ในทาง วัจนภาษาแต่ไม่สามารถทำได้สนิทแนบเนียนนักในทางอวัจนภาษา
3. แทนกัน บ่อยครั้งในอวัจนภาษาทำหน้าที่แทนวัจนภาษาโดยสิ้นเชิง เช่นการยกมือใน ที่ประชุม เป็นอวัจนภาษามีค่าเท่ากับคำว่า “ข้าพเจ้าขออนุญาตแสดงความคิดเห็นบางประการ”
4. เสริมกันและเน้นกัน ถ้าฟังเฉพาะถ้อยคำ (วัจนภาษา) อาจจะแสดงอารมณ์ไม่เต็มที่ จึง มีการเน้นน้ำเสียง (อวัจนภาษา) หรือแสดงออกทางใบหน้า ดวงตา เพื่อให้วัจนภาษามีน้ำหนักขึ้น เครื่องมือที่ช่วยในการเน้นที่สำคัญ ๆ เช่น การบังคับเสียงให้ดังขึ้นกว่าเดิม การเคลื่อนไหวมือและ แขน เป็นต้น

จะเห็นได้ว่า ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารทั้งภาษาถ้อยคำและภาษาที่ไม่ใช้ถ้อยคำมีบทบาท สำคัญในการสื่อความหมาย การที่ผู้รับสารจะรับรู้สาร ได้อย่างดี จึงควรรับสารด้วยความตั้งใจและ ใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าในการรับสาร เนื่องจากเป็นไปได้ที่ผู้ส่งสารบางคนขาดทักษะในการใช้ ถ้อยคำแต่สามารถเสริมความหมายของสารที่จะสื่อให้ชัดเจนขึ้นได้ด้วยภาษาที่ไม่ใช้ถ้อยคำ หรือ บางครั้งผู้ส่งสารอาจต้องการส่งสารอย่างหนึ่งด้วยภาษาถ้อยคำ แต่ผู้รับสารอาจสังเกตได้จากภาษาที่ ไม่ใช้ถ้อยคำซึ่งผู้ส่งสาร ไม่ได้ตั้งใจส่งออกมา การที่ผู้รับสารสามารถสังเกตและเข้าใจความหมาย ของอวัจนภาษาที่ใช้ในการสื่อสารแต่ละครั้งจะช่วยผู้รับสารให้รับสารได้ถูกต้องชัดเจนมากขึ้น

แนวทางในการพัฒนาทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล

1. การปรับใช้วิธีการสื่อสาร การที่จะเป็นผู้มีประสิทธิภาพในการสื่อสารระหว่างบุคคลได้นั้น จะต้องมียุทธศาสตร์ในการสื่อสารที่หลากหลายและรู้จักปรับใช้ นั่นคือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการสื่อสารให้เหมาะสมกับกาลเทศะ โอกาสและสถานการณ์
2. การสร้างความน่าเชื่อถือของผู้สื่อสารซึ่งส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความจริงใจ ความซื่อสัตย์ของบุคคล การที่จะได้รับความไว้วางใจจากผู้อื่นเราต้องทำให้ผู้อื่นเห็นว่าเราเป็นคนน่าไว้วางใจ ความน่าเชื่อถือสามารถเกิดขึ้นได้จากการเปลี่ยนแปลงสภาพการณ์ต่าง ๆ เช่นศาสตราจารย์ทางเศรษฐศาสตร์จะได้รับความเชื่อถือ เมื่อเขาพูดถึงปัญหาทางเศรษฐกิจ แต่จะได้รับความเชื่อถือน้อยเมื่อพูดถึงปัญหาการพิพาททางอาญา (ดิเรกานันท์ อนุวัชรวิวงศ์, 2533, หน้า 38-41)
3. หมั่นพัฒนาความถูกต้องในการสื่อสาร กล่าวคือ พัฒนาทักษะในการพูด การเขียน และการฟังของคนให้มีประสิทธิภาพ เช่นถ้าเป็นการพูดก็ควรมีการคิดก่อนพูด มีการเตรียมเรื่องที่จะพูดโดยพยายามแบ่งเป็นหัวข้อให้เข้าใจง่าย มีไหวพริบปฏิภาณต่อปฏิกิริยาป้อนกลับของผู้รับสาร ถ้าเป็นการฟังก็ควรฟังด้วยความตั้งใจ เก็บสาระสำคัญให้ได้ ใช้ความสังเกต ไม่ขัดคอผู้พูดเป็นต้น (ม.ส.ธ., 2532 ก, หน้า 265)
4. การเอาใจเขามาใส่ใจเรา ความเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นมีความสำคัญต่อการสร้างความสัมพันธ์ของบุคคลมาก เราควรตอบสนองคนเราแรงด้วยความแจ่มใส ตอบสนองคนโศกเศร้าด้วยความเอาใจใส่ในความทุกข์ของเขา บางทีการฝึกความรู้สึกต่าง ๆ ก็มีความจำเป็นในการตอบสนองต่อผู้พูด โดยกระทำตามแบบอย่างของบทบาทที่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม พฤติกรรมตอบสนองของเราขึ้นอยู่กับความรู้สึกที่แท้จริงของเราว่าเป็นอย่างไร เพราะความรู้สึกจะกลายเป็นส่วนหนึ่งของสารที่เราส่งออกไป
5. การปกป้องสิทธิของคน เป็นการพูดและกระทำตามความต้องการของเรา โดยไม่กระทบกระทั่งคนอื่น เป็นการพูดเมื่อเรามีบางสิ่งที่จะต้องถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด และการกระทำของเรา ซึ่งมีคุณค่าต่อตัวเราเอง แต่ต้องไม่ใช่การแสดงความก้าวร้าว (ดิเรกานันท์ อนุวัชรวิวงศ์, 2533, หน้า 43)

กล่าวโดยสรุปแนวทางในการพัฒนาทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล คือการพยายามจัดอุปสรรคในการสื่อสารทั้งในด้านผู้ส่งสาร ความชัดเจนของสาร ผู้รับสาร รวมทั้งทัศนคติในการสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ได้แก่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในการสื่อสารให้เหมาะสมกับกาลเทศะ มีความจริงใจ ฝึกฝนทักษะในการพูดและการฟัง พยายามเข้าใจผู้อื่นขณะเดียวกันก็พร้อมที่จะปกป้องสิทธิของตนเองด้วยวิธีที่เหมาะสม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารระหว่างบุคคลและกิจกรรมกลุ่ม

งานวิจัยในประเทศ

รัตนา รัตนประสพโชค (2524) ศึกษาเรื่องการพัฒนาการสื่อสารระหว่างบุคคลด้วยกิจกรรมกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเบญจมราชูทิศ จังหวัดราชบุรี ปีการศึกษา 2524 จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มโดยใช้โปรแกรมการฝึกกิจกรรมกลุ่ม กลุ่มควบคุมได้รับข้อสนเทศ ซึ่งทั้งสองโปรแกรมมีเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องการสื่อสารระหว่างบุคคล ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ฝึกกิจกรรมกลุ่มมีการสื่อสารระหว่างบุคคลก่อนและหลังการฝึกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลการเปรียบเทียบการสื่อสารระหว่างบุคคลของนักเรียนที่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มและนักเรียนที่ได้รับข้อสนเทศ พบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุกัญญา พิระวรรณกุล (2541) ศึกษาเรื่องผลการใช้โปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลต่อความสำนึกในคุณค่าตนเองของเยาวชนชายในสถานสงเคราะห์ กลุ่มตัวอย่างเป็นเยาวชนชายที่อาศัยอยู่ในสถานสงเคราะห์เด็กชายบ้านเชียงใหม่ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 20 ราย เลือกกลุ่มตัวอย่างตามคุณสมบัติที่กำหนด แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำนวนเท่า ๆ กัน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลตามโปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล ส่วนกลุ่มควบคุมให้รับปฏิบัติกิจกรรมตามปกติของสถานสงเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยความสำนึกในคุณค่าตนเองของเยาวชนชายกลุ่มทดลองในระยะหลังการฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลสูงกว่าในระยะก่อนการฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และค่าเฉลี่ยของคะแนนความสำนึกในคุณค่าตนเองของเยาวชนชายกลุ่มทดลองในระยะหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มันทนา อึ้งตระกูล (2524) ศึกษาเรื่องการใช้กิจกรรมกลุ่มเพื่อพัฒนามโนภาพแห่งตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนหนองเรือวิทยา จังหวัดขอนแก่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 24 คน สุ่มแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 12 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกโดยใช้โปรแกรมการฝึกกิจกรรมกลุ่ม ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนรู้จากการสอนตามปกติ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มมีการเปลี่ยนแปลงมโนภาพแห่งตนแตกต่างจากนักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัว

ความหมายของการหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัว

จากการค้นคว้าความหมายของการหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงนั้น ไม่พบว่ามีงานเขียนถึงความหมายของการหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงโดยตรง ผู้วิจัยจึงค้นคว้าจากความหมายของ คำว่า การหลีกเลี่ยงและความหมายของความรุนแรงมาประกอบกันดังนี้

พจนานุกรมไทย อังกฤษ (Thai English Dictionary Version 2.0, 2003) แปลคำว่า การหลีกเลี่ยง เป็นภาษาอังกฤษว่า (avoid, evade) โดยมีคำคล้ายกันว่า เลี่ยง หลีกหนี หลบ หลบหลีก หมายถึง ทำให้ไม่ต้องประสบ

หนี แปลเป็นภาษาอังกฤษว่า (avoid, escape) มีคำคล้ายกันว่า หลีกเลี่ยง หลบหลีก เลี่ยง หลีก หลีกหนี หลบ ซึ่งให้ความหมายว่า ไปเสียให้พ้น หลีกไปให้พ้น ไปเสียให้พ้นจากอันตราย

จากความหมายเหล่านี้ ผู้วิจัยขอเรียบเรียงความหมายคำว่า การหลีกเลี่ยง ว่าหมายถึงการ ไปเสียให้พ้นจากอันตราย

มีการให้ความหมายของความรุนแรงใน ครอบครัวดังนี้คือ

วรารคณา ธรรมะ (2544, หน้า 22) ให้ความหมายของความรุนแรงในครอบครัวว่า คือ การทำร้ายร่างกายระหว่างกันของบุคคลในครอบครัว ไม่ว่าจะเป็นบิดามารดากระทำต่อกัน บิดาหรือมารดากระทำต่อบุตร ด้วยการใช้อำนาจทำร้ายร่างกายตั้งแต่ระดับเล็ก ๆ เช่น การทุบ ตบตี ขว้างปา สิ่งของใส่กันจนถึงทำร้ายร่างกายชนิดที่ได้รับบาดเจ็บหรือบาดเจ็บสาหัสและยังรวมถึง การทะเลาะวิวาทมีปากเสียงหรือโต้เถียงด้วยอารมณ์และความรู้สึกที่รุนแรง คำพูดด้วยถ้อยคำที่หยาบคาย

พรณี เอื้อวัฒนา (2542, หน้า 18) สรุปความหมายการกระทำรุนแรงต่อเด็กว่า หมายถึง การที่บิดามารดา ผู้ปกครอง หรือผู้เลี้ยงดูเด็ก ตลอดจนญาติใกล้ชิด กระทำรุนแรงต่อเด็กทางด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านการทอดทิ้ง ปล่อยปละละเลย และด้านเพศ มีผลทำให้เกิดอันตรายต่อร่างกาย และจิตใจของเด็ก การกระทำรุนแรงในด้านต่าง ๆ ถือเป็นการทารุณกรรมเด็กทั้งสิ้น

สถาบันสุขภาพจิตแห่งชาติของอเมริกา (National Institute of Mental Health) ให้คำจำกัดความเรื่องความรุนแรงในครอบครัวในส่วนที่เกี่ยวกับเด็กว่า ความรุนแรงในครอบครัว หมายถึง การถูกกระทำการใด ๆ ที่เป็นอันตรายต่อร่างกายและอารมณ์หรือที่อาจจะเป็นสาเหตุของอันตรายต่อ ร่างกาย การทำร้ายเด็กอาจรวมถึงการทำร้ายทางเพศ หรือการอนาจาร การข่มขู่หรือการทอดทิ้ง หรือการละเลยต่อการส่งเสริม สนับสนุนทางกายหรือทางอารมณ์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาการของเด็ก (Chalk & King, 1998, p. 19)

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยขอให้ความหมายการหลีกเลียงสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวว่า หมายถึงการหนีไปให้พ้นจากการถูกทำร้ายทั้งทางร่างกาย จิตใจ และทางเพศ เช่นการถูกมัด การถูกให้อาหาร การถูกข่มขืน การถูกกักขัง การถูกลงโทษอย่างรุนแรง รวมทั้งสถานการณ์อื่น ๆ ที่เป็นอันตรายต่อเด็กซึ่งผู้กระทำเป็นบุคคลที่เด็กไว้วางใจ เช่น พ่อ แม่ พ่อเลี้ยง แม่เลี้ยง ปู่ ย่า ตา ยาย พี่ ลุง ป้า น้า อา และเพื่อนเป็นต้น

ประวัติความเป็นมาของความรุนแรงในครอบครัว

ความรุนแรงต่อเด็กในต่างประเทศเริ่มมีการค้นพบเมื่อปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 โดยนักปฏิรูปสังคมและกลายเป็นเรื่องที่ได้รับการสนใจอย่างมากในสหรัฐอเมริกาและบริเตนจนถึงกับการตั้งสมาคมป้องกันการทารุณกรรมต่อเด็ก (societies for the prevention of cruelty to children) ขึ้นในสองประเทศนั้น ต่อมาในคริสต์ศตวรรษที่ 20 ความสนใจต่อปัญหานี้ได้หายไปและปรากฏขึ้นอีกครั้งหนึ่งทันทีหลังสงครามโลกครั้งที่สอง ประเด็นที่เป็นที่สนใจอย่างยิ่งต่อการให้สวัสดิการเด็ก คือการที่เด็กถูกทอดทิ้ง การขาดช่วงการตั้งครรภ์ (maternal deprivation) และเรื่องเยาวชนที่กระทำผิดโดยที่ข่าวการกระทำรุนแรงต่อเด็กทางกายปรากฏในช่วงประมาณปี 1960 และการกระทำรุนแรงต่อเด็กทางเพศปรากฏในช่วงปีหลัง ๆ ของคริสต์ศตวรรษที่ 1970 (1970s) (Dollos & Laughlin, 1994, p. 47)

ในส่วนของประวัติความรุนแรงในครอบครัวต่อเด็กในสังคมไทยนั้นไม่มีการบันทึกไว้อย่างเป็นหลักฐานแน่นอน แต่เราอาจศึกษาได้จากกฎหมาย หรือวรรณคดีในสมัยต่าง ๆ ได้เพื่อจะได้ภาพของความรุนแรงหรือแนวคิดของคนไทยในสมัยต่าง ๆ ที่มีต่อสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวดังนี้

สมัยสุโขทัยมีการปกครองแบบพ่อปกครองลูก พระมหากษัตริย์ทรงปฏิบัติพระองค์เสมือนหนึ่งทรงเป็นพ่อของประชาชน ทรงปกครองดูแลประชาชนอย่างใกล้ชิด เหมือนพ่อดูแลลูก และขณะเดียวกันทรงมีอำนาจสิทธิขาดเหนือชีวิตลูก อาจกล่าวได้ว่าเป็นแบบแผนชีวิตครอบครัว พ่อก็อาจมีสิทธิเหนือชีวิตลูกเช่นกัน โดยมีข้อความยืนยันในศิลาจารึกหลักที่ 1 สมัยสุโขทัยว่า ในบรรดาทรัพย์สินของบุคคลที่ยกให้เป็นมรดกตกทอดไปได้นั้น นอกจากที่ดิน ช้าง ชั่ว สัตว์ พาหนะ และข้าทาสบริวารแล้ว ยังรวมเมียและลูกเอาไว้ด้วย แต่ไม่รวมสามีและพ่อแม่ (กิตติพัฒน์ นนทปัทมะคุลย์, 2528, หน้า 46)

สมัยกรุงศรีอยุธยา วรรณคดีในสมัยนี้เรื่องขุนช้างขุนแผนตอนที่ขุนช้างขุนแผนฆ่านางบัวคลี่ภรรยา แล้วฆ่าทิ้งเอาทารกในครรภ์ไปอย่างให้แห้งแล้วทำพิธีปลุกเสกให้เป็นกุมารทองทารกที่ขุนแผนนำมาปลุกเสกแม้ยังไม่มีสภาพบุคคล ก็เป็นการสะท้อนให้เห็นถึงแนวความคิดของคนในสมัยนั้นที่มองเด็กเหมือนทรัพย์สินของบิดามารดา (วิชา มหาคุณ, 2533, หน้า 28)

สมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้นจะเห็นความรุนแรงได้จากกฎหมายตราสามดวงที่จัดทำขึ้นซึ่งในกฎหมายตราสามดวงนี้ได้แสดงทัศนคติของสังคมในสมัยนั้นมีต่อสถานะของบุคคลต่าง ๆ ในครอบครัว คือภรรยาและบุตรมีฐานะเป็นทรัพย์สินที่สามีหรือบิดาจะนำไปขาย จำนำ คู้ ค่า ว่าเขียนดี ทำโทษได้ (วันชัย รุจนวงศ์, 2541, หน้า 145)

สมัยพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว พระองค์ได้ทรงกล่าวไว้ในประกาศเกษียณอายุลูกทาสตอนหนึ่งว่า “...ฝ่ายคนพลเรือนแลไพร่พลยากจนขัดสนลง จะเอาบุตรหลานไปขายฝากไว้ภ้อแก่ขัดไปบ้างเหมือนอย่างแต่ก่อนภ้ออ่อนจนไป...” (วิภา มหาคูณ, 2533, หน้า 28) จากประกาศนี้ทำให้เห็นได้ว่าเด็กยังอยู่ในสภาพที่เป็นสมบัติของพ่อแม่ และการถูกนำไปขายฝาก ก็ไม่อาจทราบได้ว่าจะได้รับปฏิบัติอย่างไร อยากรู้ก็ตาม กิตติพัฒน์ นนทปัทมะดุลย์ (2528, หน้า 50-52) ได้กล่าวว่าต่อมาเมื่อปี 2475 รัฐบาลได้เข้ามามีบทบาทและขยายความรับผิดชอบในงานสวัสดิการสังคมแก่ประชาชนทั่วไปมากขึ้น ซึ่งถ้าพิจารณาอย่างผิวเผินแล้ว แนวความคิดพื้นฐานที่ว่า รัฐบาลให้สิทธิอำนาจแก่เด็กและร่วมเป็นเจ้าของสมบัติเช่นเดียวกับพ่อแม่ น่าจะเริ่มมีขึ้นมาแล้วแต่กระนั้นอำนาจของพ่อและแม่ที่มีเหนือเด็กคงจะมีอยู่อย่างแน่นแฟ้น ...ในสมัยนี้ปัญหาสังคมน่าจะมีความรุนแรงเพิ่มขึ้น มีการตรากฎหมายที่เกี่ยวกับการสงเคราะห์ประชาชนออกมาใช้หลายฉบับ เช่น กฎหมายว่าด้วยการจัดหางาน พ.ศ.2475 และการตราพระราชบัญญัติจัดการฝึกและอบรมเด็กบางจำพวก พ.ศ.2479 เป็นต้น

จากประวัติข้างต้นนี้ทำให้เห็นได้ว่า สถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวมีมาตั้งแต่โบราณกาลจนถึงทุกวันนี้ อยากรู้ก็ตามจะพบว่ามีการให้ความสนใจต่อปัญหานี้กันอย่างกว้างขวางในทุกวิชาชีพที่เกี่ยวข้องจนเกิดการดำเนินงานเพื่อแก้ปัญหาในระดับสหวิชาชีพขึ้น นับเป็นนิมิตหมายที่ดีสำหรับเด็กในการอยู่ในสังคมไทยได้อย่างปลอดภัย ณ ระดับหนึ่ง แม้ว่าจะยังคงมีสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องตามที่เราเห็นได้จากข่าวในทีวีหรือหนังสือพิมพ์ต่าง ๆ ก็ตาม

ประเภทของความรุนแรง

ประเภทของความรุนแรงมีการแบ่งเป็นประเภทต่าง ๆ แตกต่างกันไปพอสรุปได้เป็น 4 ประเภท คือการทำร้ายร่างกาย พฤติกรรมรุนแรงทางเพศ การทำร้ายทางจิตใจและการทอดทิ้ง ดังรายละเอียดต่อไปนี้คือ

1. การทำร้ายร่างกาย เป็นการกระทำต่อเนื้อตัวร่างกายของเด็ก ยังผลให้เกิดร่องรอยฟกช้ำดำเขียว รอยแตกของผิวหนังหรือบวมพองของผิวหนัง (พรฤดี นิธิรัตน์, 2540, หน้า 24) การลงโทษทางกายที่รุนแรงเกินสมควรตามความรู้สึกลูกของบุตร ทำให้เกิดความเจ็บปวด เช่น หยิก จมเขี้ยว ตบ ตะขุมตัวเขย่า เขียนดีด้วยไม้ เข็มขัด สายยาง ผลัก เหวี่ยง มัด ขัง ขว้าง ปาสิ่งของใส่

ทพด้วยมือ (ภาวิดา พิทักษ์อร่ามวงศ์, 2544, หน้า 7) ใช้หูหรือ ฐูปเทียนจี้ น้ำร้อนหรือน้ำมันลวก ใช้ เตาไฟร้อน ๆ นาบ (สาริกา ธิติสุทธิ, 2542, หน้า 1) บังคับให้เด็กกินสัตว์ที่เด็กเกลียด (คณะกรรมการกิจการสตรี เยาวชนและผู้สูงอายุ, 2541, หน้า 3) บังคับใช้ยาเสพติดกับเด็ก ผู้ปกครอง กระทำการใด ๆ ในลักษณะให้เด็กติดสารเสพติด หรือให้เด็กดื่มสิ่งมีนเมาจนครองสติไม่ได้ (พรฤตินิธิรัตน์, 2540, หน้า 25)

2. พฤติกรรมรุนแรงทางเพศต่อเด็กในครอบครัว หมายถึงการล่วงเกินทางเพศต่อเด็กในครอบครัวที่ถูกคามต่อสุขภาพเด็กทั้งกาย ใจ อารมณ์และสังคม รวมถึงทั้งการอวดอวัยวะเพศแก่เด็ก การจับต้องอวัยวะเพศเด็กหรือให้เด็กจับของตน การให้เด็กดูสื่อลามก ถ่ายรูปโป๊เด็ก กระทำการสำเร็จความใคร่กับเด็กหรือต่อหน้าเด็ก การใช้ปากกับอวัยวะเพศเด็กหรือให้เด็กใช้กับตน การร่วมเพศทางช่องคลอดหรือทางทวารหนัก การข่มขืนที่ใช้กำลังบังคับหรือขู่ให้เด็กกลัว การหลอกล่อหรือให้สินบนต่าง ๆ เพื่อมีเพศสัมพันธ์กับเด็กในครอบครัว (คณะกรรมการกิจการสตรี เยาวชน และผู้สูงอายุ, 2541, หน้า 6-7) ในส่วนของความรุนแรงทางเพศนี้ บางครั้งไม่ได้เป็นการบังคับ ข่มขู่ แต่เป็นที่เด็กยินยอมโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์ตามที่วัชร อੰนาคและอัมพร เบญจพลพิทักษ์ (2001, หน้า 3) ให้คำจำกัดความว่าพฤติกรรมรุนแรงทางเพศต่อเด็กในครอบครัว หมายถึงการกระทำใด ๆ ต่อเด็ก โดยมีวัตถุประสงค์ให้เด็กตอบสนองความต้องการทางเพศ ทั้งในกรณีที่เด็กยินยอมเพราะไม่เข้าใจการกระทำนั้นเนื่องจากยังไม่เติบโตหรือขาดวุฒิภาวะทางกาย จิตใจและสังคม หรือการกระทำนั้นอาจเกิดขึ้น โดยใช้กำลังข่มขู่ บังคับ หรือหลอกล่อ ชักชวนด้วยสิ่งตอบแทนก็ได้ จิราภา ขมชื่นจิตต์ (2542, หน้า 20) ได้แบ่งชนิดของการทารุณกรรมทางเพศในเด็กตามลักษณะของการกระทำไว้ 2 ประเภทคือ การใช้กำลัง ที่ผู้กระทำมักจะทำเพียงครั้งเดียวหรือจำนวนน้อยครั้ง เด็ก ผู้เคราะห์ร้ายมักเป็นเด็กหญิงอายุ 8-10 ปี และอีกประเภทหนึ่ง คือการมีความสัมพันธ์กับเด็กเป็นระยะเวลานาน ผู้เคราะห์ร้ายมักเป็นเด็กโตก่อนเข้าวัยรุ่นหรือวัยรุ่นระยะต้น ผู้ที่มีความสัมพันธ์ทางเพศกับเด็กมักเป็นคนที่เด็กใกล้ชิดคุ้นเคย สอดคล้องกับสุเพ็ญศรี พึ่งโลกสูง (2545, หน้า 3) ที่กล่าวถึงลักษณะที่ผู้หญิงถูกลวนลามไว้ พอสรุปได้ว่าการสร้างความไวใจ ความน่าเชื่อถือ เมื่อฝ่ายหญิงตายใจก็อาจพลาดพลั้งในที่สุด หรือมีการส่อเจตนาลวนลามชัดเจน ซึ่งพบได้บ่อยมาก เช่นเรียกไปส่งงานสองต่อสอง เรียกให้เข้าไปในห้องที่ไม่มีใครเห็น แล้วก็จะฉ้อโอกาสทันที เช่น จับมือ จับก้น จับหน้าอก และสุดท้ายเป็นการจู๋โอม ใช้กำลัง ใช้อำนาจเลย

3. การทำร้ายทางจิตใจ (emotional abuse) คือการที่บิดามารดา ผู้ปกครองหรือผู้เลี้ยงดูเด็กไม่ให้ความรัก ความอบอุ่นต่อเด็ก มีการข่มขู่ ตวาด หรือแสดงออกในลักษณะการไม่ใส่ใจเป็นธุระ การทำให้เด็กตกใจกลัว (จิราภา ขมชื่นจิตต์, 2542, หน้า 18) ไม่ยอมรับเด็ก เลี้ยงดูไม่เหมาะสม ดุด่า เยาะเย้ย เหยียดหยาม ทอดทิ้งไม่ดูแล จำกัดสิทธิและเสรีภาพที่เด็กควรมีควรได้

(พรหม เอื้อวัฒนา, 2542, หน้า 19) นอกจากนี้ยังพบว่ามีการข่มขู่ แสวงหาผลประโยชน์จากเด็ก บังคับให้ขอร้องและขอยืมให้ขโมยเป็นต้น (อนุพงษ์ สุธรรมนิรันดร์, 2544, หน้า 3)

4. การทอดทิ้ง หมายถึงการที่บิดามารดา ผู้ปกครองหรือผู้มีภาระหน้าที่ดูแลเด็กละเลย ไม่เอาใจใส่ในการเลี้ยงดู ให้ข้าวปลาอาหารไม่เพียงพอ ไม่ให้ที่อยู่อาศัยหรือเครื่องนุ่งห่มที่เพียงพอ หรือไม่สนใจในการดูแลสุขภาพอนามัยของเด็ก หรือกรณีปล่อยปละละเลยเด็กให้ไปในที่ต่าง ๆ ที่ไม่ปลอดภัย เช่น บริเวณก่อสร้าง หรือกักขังให้อยู่บ้านตามลำพัง (วิชา มหาคุณ, 2533, หน้า 40)

จากการทบทวนวรรณกรรมประเภทของความรุนแรงข้างต้น จะเห็นได้ว่าเป็นการยากที่จะจัดแยกประเภทพฤติกรรมความรุนแรงออกเป็นแต่ละประเภทอย่างชัดเจนเพราะพฤติกรรมความรุนแรงบางอย่างแม้ดูเหมือนเป็นการกระทำรุนแรงต่อร่างกาย แต่ขณะเดียวกันก็เป็นการกระทำรุนแรงต่อด้านจิตใจด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตามการแบ่งประเภทความรุนแรงก็เป็นประโยชน์ในการช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมความรุนแรงในครอบครัวได้ลึกซึ้งขึ้นในอีกระดับหนึ่ง

สาเหตุของการกระทำรุนแรงต่อเด็ก

หากพิจารณาสาเหตุการกระทำรุนแรงและการปล่อยปละละเลยเด็กตามปัจจัยต่าง ๆ อาจแบ่งได้ 3 ประการดังนี้

1. ปัจจัยด้านผู้กระทำรุนแรงต่อเด็ก

1.1 ปัจจัยด้านตัวบุคคล จากการศึกษาเรื่องความคิดเห็นเด็กชายในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลางต่อปัญหาสามีทุพพลภาพทำร้ายร่างกายภรรยา ศึกษาเฉพาะกรณีเด็กชายในบ้านกรูณาพบว่าเมื่อบิดามารดามีปัญหาขัดแย้งถึงขั้นทุพพลภาพทำร้ายร่างกายกัน บุตรจะถูกทุพพลภาพด้วยถึงร้อยละ 69 (วราภรณ์ ดวงจันทร์, 2530, หน้า 65) ในส่วนของบุคลิกภาพบิดามารดานั้น มีการศึกษาพ่อแม่หรือผู้กระทำทารุณกรรมและปล่อยปละละเลยเด็ก พบว่าผู้มีระดับสติปัญญาดำจะมีโอกาสเป็นผู้ชอบข่มเหงทารุณบุตรมากขึ้น หรือผู้ที่มีความเจ็บป่วยทางจิต เช่น บุคลิกภาพแบบซึมเศร้า (depression) มีความบกพร่องทางวุฒิภาวะ (immaturity) และมีความหยาบกระด้าง (impulsiveness) (สุตสงวน สุธีสร, 2540, หน้า 9) การมีลูกมากก็เป็นสาเหตุทำให้เกิดความลำเอียงและมีการลงโทษอย่างรุนแรง อาจถึงซ้อมเด็กหรือเขียนตีทารุณ บางครอบครัวยังบังคับให้เด็กเป็นเครื่องมือหาเงิน เช่น ขอร้อง (จิระพร วิชาญยุทธนากุล, 2541, หน้า 11) นอกจากนี้สเตอเดอร์ และ สติล (Stordeur & Stille, 1989, pp. 37 - 49) พูดยังถึงบุคลิกภาพของผู้ชายที่ทำร้ายคนในครอบครัวซึ่ง ผู้วิจัยพอสรุปได้ดังนี้ว่า ไม่สามารถตระหนักหรือรับรู้อารมณ์ของตนเอง มักจะเก็บกดและปฏิเสธอารมณ์โกรธ มีแนวโน้มที่จะบิดเบือนสถานการณ์ทั้งด้านอารมณ์และด้านความรู้คิด ไม่สามารถสื่อสารสิ่งที่ตนคิดออกมาเป็นคำพูดได้ ใช้กลไกป้องกันตนเอง รวมทั้งพบว่ามีการดื่มสุรา ดินยา มีภาวะซึมเศร้า และมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ฯลฯ สอดคล้องกับที่ อาร์ริอากาและ โอสแคมป์ (Arriaga & Oskamp, 1999,

p. 143) พบว่ามีการเห็นคุณค่าในตนเองและรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) ในระดับต่ำ อีกทั้งพบว่าคัมสุราและเสพยาในอัตราที่สูง

1.2 ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านครอบครัวนี้จากการค้นคว้าวรรณกรรมพบว่ามี การมองได้หลายรูปแบบ ผู้วิจัยเรียบเรียงได้ดังนี้

1.2.1 การที่ผู้ปกครองได้รับการเลี้ยงดูตามปรัชญาที่ว่า รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี ก็อาจจะกระทำซ้ำตามรูปแบบเดิมที่ตนได้รับการเลี้ยงดูมา โดยไม่มีเจตนาร้ายแต่อย่างใด (Martin, 1978, p. 52)

1.2.2 การตกเป็นแพะรับบาป มาร์ติน (Martin, 1978, p. 52) กล่าวว่า การขัดแย้งในชีวิตสมรสมีความสัมพันธ์เป็นพิเศษกับการที่สามีทำร้ายเด็ก

1.2.3 ครอบครัวเดี่ยว บุตรหลานที่แยกตัวออกไปตั้งครอบครัวใหม่เป็นอิสระ การแก้ปัญหาต่าง ๆ ต้องเผชิญด้วยตนเอง ไม่มีผู้เข้ามาไกล่เกลี่ยปัญหา ขาดการควบคุมอารมณ์และ ทักษะในการแก้ไขความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ ส่งผลให้เกิดความรุนแรงในครอบครัว (อมฤติ ผ่องใส, 2543, หน้า 2)

1.2.4 ผู้ปกครองหลายคนมีทัศนคติที่ไม่เหมาะสมกับลูกของตนเอง ผู้ปกครอง เหล่านี้มีความคาดหวังต่อลูกที่ผิดไปจากความเป็นจริงมาก กล่าวคือคาดหวังให้เด็กเป็นผู้ให้ความรัก ความอบอุ่นและตอบสนองความต้องการทางอารมณ์แก่ตน (emotional need) ซึ่งมอริส และ กู๊ด (Moris and Gould) เรียกปรากฏการณ์นี้ว่า ปรากฏการณ์ย้อนบทบาท (role reversal) ซึ่งหมายถึงการ ที่ ผู้ปกครองคาดหวังให้เด็กเป็นดังเช่นผู้ปกครองของเขาที่เคยเรียกร้อง (demands) อย่างมาจากเขา และขณะเดียวกันก็ไม่เคยใส่ใจในความต้องการที่พึงพิง (dependency needs) ของเด็กเลย (Martin, 1978, p. 52)

2. ปัจจัยด้านเด็ก เด็กที่ถูกกระทำเองก็มีส่วนเป็นตัวเราให้เกิดความรุนแรงและปล่อย ปล่อยละเลยได้ เช่น เด็กเจ้าอารมณ์ที่แสดงอารมณ์มาก ๆ หรือมีการตอบสนองต่อการกระตุ้นภายนอกมากเกินไป หรือปล่อยให้เจ็บลงได้ยาก เด็กที่ตอบสนองต่อการกระตุ้นภายนอกเชิงซ้ำ เด็กที่มี ปัญหาความพิการ-ปัญญาอ่อน เด็กกลุ่มนี้ต้องการการดูแลเอาใจใส่เป็นพิเศษ ความยุ่งยากเหล่านี้ อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้พ่อแม่เกิดภาวะเครียดและทำร้ายเด็กได้ง่าย เด็กโตที่มีปัญหาพฤติกรรม เช่นเด็กอยู่ไม่สุข หนีโรงเรียน ลักขโมย หนีบ้าน ก้าวร้าว ถดถอยและมีการกระทำทางเพศ เด็กเหล่านี้ อาจถูกกระทำทารุณได้ง่ายด้วย (กิตติพัฒน์ นนทปัทมะคุลย์, 2528, หน้า 86) นอกจากนี้ประพันธ์ ศักดิ์ ประสานสุข (2542) ศึกษาเรื่องการกระทำผิดของเด็กและเยาวชนคดีข่มขืนกระทำชำเรา ศึกษา เฉพาะกรณีสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง พบด้วยว่าสาเหตุหนึ่งของการข่มขืน กระทำชำเราเนื่องจากเหยื่อมีรูปร่างหน้าตาสวยงาม มีกริยาขี้อาย (ร้อยละ 76.6)

3. ปัจจัยสิ่งแวดล้อมและสังคม ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมนี้ พิจารณาถึงความกดดัน (stress) ที่มีต่อครอบครัว เช่น ครอบครัวต้องเผชิญกับความยากลำบาก เช่น ภัยธรรมชาติหรือภาวะเศรษฐกิจตกต่ำ ภาวะการตกงาน คนในครอบครัวถูกกักขังจำคุก เป็นต้น (สุคตวงน สุธีสร, 2540, หน้า 11) สภาพแวดล้อมที่สร้างความกดดันและความเครียดให้แก่สมาชิกในครอบครัว ทำให้บิดามารดามีพฤติกรรมก้าวร้าวและกระทำรุนแรงต่อเด็กได้ (พรณี เอื้อวัฒนา, 2542, หน้า 24) นอกจากนี้จากการศึกษาของพวงเพ็ญ ใจกว้าง (2542, หน้า 1) เรื่องปัจจัยทางสังคมกับการข่มขืนกระทำชำเราเด็กของผู้ต้องขังชาย: ศึกษาเฉพาะกรณีเรือนจำกลางอุตรธานี พบว่าช่วงเวลาที่เกิดเหตุเกิดขึ้นทั้งกลางวันและกลางคืน ในบริเวณที่เปลี่ยวหรือที่ลับตาคน ในบ้านพักของผู้กระทำหรือในบ้านพักของเด็ก ขึ้นอยู่กับช่วงโอกาสที่อานวย ส่วนใหญ่เกิดเหตุขึ้นในขณะที่เด็กอยู่ตามลำพังและผู้กระทำมีโอกาสใกล้ชิดเด็ก ลักษณะความสัมพันธ์ของผู้ต้องขังกับเด็ก อยู่ในฐานะเพื่อนบ้าน คนรู้จักญาติใกล้ชิด พ่อเลี้ยงหรือพ่อที่แท้จริงของเด็ก สิ่งยั่วยุให้เกิดเหตุการณ์ได้แก่ การใช้สุราและยาเสพติด

นอกจากนี้แล้ว ยังมีการแบ่งสาเหตุการที่ก่อให้เกิดความรุนแรงต่อเด็กในครอบครัว โดยใช้หลักการพิจารณาตัวแบบที่แตกต่างกันออกไป ผู้วิจัยนำมาเรียบเรียงได้ดังนี้

1. ตัวแบบในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal model)
2. ตัวแบบทางสังคมและวัฒนธรรม (sociocultural model)
3. ตัวแบบทางจิตเวช (the psychiatric model)
4. ตัวแบบทางสังคมจิตวิทยา (psychosocial model)

1. ตัวแบบในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal model) เป็นการพิจารณาจากลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ พ่อ แม่ ลูกหรือระหว่างสามี ภรรยา กล่าวคือปัญหาในเรื่องของความขัดแย้งเกิดจากการที่แต่ละปัจเจกบุคคล ต่างมีความเป็นตัวของตัวเอง มีศักดิ์ศรีซึ่งได้รับการปลูกฝังและหล่อหลอมจากครอบครัวและสังคม การกระทบกระทั่งระหว่างบุคคลย่อมเกิดขึ้น หากไม่มีการยอมอ่อนข้อและปรับตัวเข้าหากัน สิ่งสำคัญคือการพิจารณาสถานการณ์ในครอบครัวที่มีอยู่ ว่ามีความปกติหรือมีเหตุการณ์ของความขัดแย้งและกับข้อใจ ความสัมพันธ์ของสมาชิกในครอบครัวว่าเป็นไปในทางบวกหรือทางลบ ซึ่งจะเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของปัจเจกบุคคลที่มีอยู่ร่วมด้วย ซึ่งส่วนใหญ่จะพบว่า ครอบครัวที่มีการทารุณกรรมเด็กมักประสบปัญหาต่าง ๆ ภายในครอบครัว เช่น ชีวิตสมรสไม่ราบรื่น การมีผู้หญิงหรือผู้ชายอื่น ปัญหาเศรษฐกิจในครอบครัว เช่น ชีวิตสมรสไม่ราบรื่น เล่นการพนัน ฯลฯ ทำให้เกิดความขัดแย้งในการอยู่ร่วมกัน เกิดการทะเลาะเบาะแว้ง มีการใช้กำลังต่อกันและมีการทารุณกรรมต่อเด็กที่อยู่ในครอบครัว (จันทร์ชนก โยธินัชชาล , 2541, หน้า 47)

2. **ตัวแบบทางสังคมและวัฒนธรรม (sociocultural model)** มุ่งเน้นอธิบายความรุนแรงในครอบครัว ในประเด็นที่เกี่ยวกับการยอมรับในเรื่องความรุนแรงของสังคม ทางเลือกและการตอบสนองต่อความรุนแรง ความขัดแย้งของสมาชิกในครอบครัว รวมทั้งวัฒนธรรมความแตกต่างเชิงอำนาจและการควบคุมทรัพยากรของผู้มีอิทธิพลในครอบครัว ว่าเป็นสาเหตุนำไปสู่การกระทำรุนแรงต่อสมาชิกในครอบครัว เช่นสามีทำร้ายภรรยา และบิดาทำร้ายบุตรเป็นต้น (พรณี เอื้อวัฒนา, 2542, หน้า 22)

3. **ตัวแบบทางจิตเวช (the psychiatric model)** เป็นแนวคิดแรก ๆ เกี่ยวกับพ่อแม่ที่กระทำทารุณกรรมต่อเด็ก โดยเน้นที่ปัจจัยทางความคิด ทางอารมณ์และทางแรงกระตุ้นในวัยผู้ใหญ่ มากกว่าการให้ความสำคัญกับปัจจัยอื่น ๆ โดยพยายามอธิบายว่าประสบการณ์ในวัยเด็กของผู้ปกครองเป็นตัวกำหนดบุคลิกภาพในวัยผู้ใหญ่ (พรฤดี นิธิรัตน์, 2540, หน้า 34) ตัวแบบทางจิตเวชนี้เชื่อว่า ความผิดปกติทางบุคลิกภาพ ความเจ็บป่วยทางจิตใจ และการใช้สารเสพติด เป็นสาเหตุเบื้องต้นที่นำไปสู่การมีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงของสมาชิกในครอบครัว (พรณี เอื้อวัฒนา, 2542, หน้า 22)

4. **ตัวแบบทางสังคมจิตวิทยา (psychosocial model)** จากตัวแบบดังกล่าว สาเหตุของการทารุณกรรมที่เกิดขึ้นเป็นการพิจารณาปัญหาเฉพาะบุคคล ได้แก่ ความพึงพอใจในตนเอง ความเป็นจริงในโลกที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่ ทักษะคิด การรับรู้ต่อหน้าที่ที่มี รวมถึงคุณค่าทางศีลธรรม จริยธรรมและอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมนอกที่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว (จันทนิก โยชินชัชวาล 2541, หน้า 47)

สรุปได้ว่าสาเหตุการกระทำรุนแรงต่อเด็กมีการแบ่งประเภทที่แตกต่างกันออกไป เช่น แบ่งตามปัจจัยผู้กระทำความรุนแรงต่อเด็ก ปัจจัยด้านเด็ก และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมและสังคม อีกทั้งมีการแบ่งตามลักษณะตัวแบบลักษณะต่าง ๆ ทำให้เห็นว่าสาเหตุการกระทำรุนแรงนั้นมีหลายสาเหตุทั้งทางด้านจิตวิทยา ด้านวัฒนธรรม ด้านสังคม และด้านอื่น ๆ ทำให้เห็นมุมมองต่อปัญหาความรุนแรงในครอบครัวกว้างขึ้น ว่ามีความเกี่ยวข้องกันในหลายด้านเพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการแก้ไขที่ต้องมีการประสานงานกันในหลายวิชาชีพ

อุบัติการณ์ของความรุนแรงในครอบครัว

อุบัติการณ์ของความรุนแรงในครอบครัวสิ่งที่ค่อนข้างยากที่จะพบตัวเลขที่แท้จริง เพราะแต่ละหน่วยงานมีวิธีการบันทึกหรือการแยกประเภทผู้ได้รับความช่วยเหลือแตกต่างกัน ตามวัตถุประสงค์หลักของหน่วยงานนั้น ๆ หรือลักษณะการทำงานของหน่วยงานนั้น ๆ เช่น จากการสัมภาษณ์สารวัตรศรีประภา สุภารัตน์ โชติ (2546) ตำแหน่งพนักงานสอบสวน (สัญญาบัตร 2) สถานีตำรวจภูธรตำบลพัทธยา พบว่าข้อมูลจากศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก เยาวชนและสตรีสถานีตำรวจ

ภูธรตำบลพัทธานัน มีการบันทึกที่ศูนย์เฉพาะกรณีเด็กและสตรีที่มาแจ้งความเรื่องการถูกละเมิดทางเพศเป็นส่วนใหญ่เพราะการถูกทำร้ายร่างกายนั้นมักจะรวมอยู่ในคดีอื่น ๆ ด้วย จึงมีการบันทึกคดีในอีกแผนกหนึ่งซึ่งเป็นเรื่องที่ทำได้เช่นกัน ในส่วนของคดีที่มาแจ้งเรื่องถูกละเมิดทางเพศนั้นก็ไม่ได้แยกเฉพาะกรณีของเด็กหรือสตรี แต่เป็นการรวมเด็ก เยาวชนและสตรีไว้ด้วยกัน หรือบางกรณีหากเจ้าหน้าที่สอบสวนประจำศูนย์ฯ ไม่อยู่ประจำการ เช่น ไปประชุมต่างจังหวัด การบันทึกคดีความก็จะอยู่ในอีกแผนกหนึ่งซึ่งประจำอยู่ที่สถานีตำรวจและเป็นผู้รับแจ้งความในขณะนั้น จึงเป็นการยากที่จะทราบข้อมูลอย่างแท้จริง อย่างไรก็ตาม ตามบันทึกสถิติการช่วยเหลือเด็กของมูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก กรุงเทพมหานคร ประจำปี 2544 มีเด็กที่ถูกล่วงเกินทางเพศ 71 คน ถูกทำร้ายร่างกาย 22 คน โสเภณีเด็ก 44 คน อื่น ๆ 15 คน (มูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก, 2545) เด็กหญิงอายุต่ำกว่า 15 ปีถูกข่มขืนเฉลี่ยวันละ 2 คน และข้อมูลจากกองกำกับการสวัสดิภาพเด็กและเยาวชน กองบัญชาการตำรวจนครบาล มีสถิติเด็กและเยาวชนที่ถูกละเมิดสิทธิในเขตกรุงเทพมหานคร ระหว่างวันที่ 1 มกราคม ถึงวันที่ 31 ตุลาคม 2544 พบว่า ประเภทคดีเด็กและเยาวชนถูกละเมิดสิทธิมากที่สุด คือถูกข่มขืน (ห้องสมุดสถาบันเด็ก มูลนิธิเด็ก, 2546) ได้มีผู้เขียนไว้ในการสัมมนาการให้บริการเด็กที่ถูกทารุณกรรมทางเพศที่จัดโดยสหประชาชาติไว้อย่างน่าสนใจว่า แม้ว่าสถานการณ์การทารุณกรรมทางเพศจะต่ำกว่าการทารุณกรรมทางกายหรือทางอารมณ์และการถูกทอดทิ้ง แต่ไม่ได้หมายความว่า จะมีความสำคัญน้อยไปกว่ากัน เป็นที่ยอมรับกันทั่วไปว่าข้อมูลทางสถิติที่รายงานการทารุณกรรมทางเพศนั้นต่ำกว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง องค์การต่าง ๆ ที่ให้บริการแก่เด็กเหล่านี้อาจมีการบันทึกเฉพาะกรณีใหม่ที่เกิดขึ้นที่มีการรายงานมาที่องค์กรนั้น ๆ อย่างไรก็ตามการบันทึกข้อมูลไม่ได้เป็นไปอย่างเป็นระบบและมีการบันทึกเฉพาะผู้ถูกระงับทำบางกลุ่มเท่านั้น ตัวอย่างเช่น บ่อยครั้งตำรวจจะบันทึกเฉพาะกรณีที่ไม่สามารถตกลงกันได้ระหว่างผู้ถูกระงับทำและ ผู้กระทำความผิดที่โรงพยาบาล ก็จะมีบันทึกไว้เฉพาะกรณีที่ถูกรายงานเจ็บทางกายหรือทางอารมณ์มาก ถึงขนาดต้องมาหาหมอเพื่อรับการรักษา สุดท้ายหน่วยงานสังคมสงเคราะห์อาจจะมียุติเฉพาะเยาวชนที่ต้องการการช่วยเหลือทางสังคมเท่านั้น มีหลายกรณีผู้ถูกระงับทำที่อายุน้อยหรือครอบครัวของเขาไม่ได้แจ้งความเนื่องจากความกลัวหรือความอาย ในหลายกรณีที่มีการรับรู้ว่าการล่วงละเมิดเกิดขึ้น แต่ไม่ได้มีการบันทึกเนื่องจากผู้ปกครองของเหยื่อและผู้กระทำความผิดตกลงกันเช่นนั้น บ่อยครั้งมีเจ้าหน้าที่เกี่ยวข้องด้วย ผู้มีอำนาจหลายคนที่ทำงานเกี่ยวกับเรื่องนี้เปิดเผยว่ามีการข่มขู่และการสร้างความกดดันให้เหยื่อเงียบหรือกลับคำให้การเกี่ยวกับเรื่องนี้ด้วย (UN, 2002, pp. 1-10)

คำแนะนำหลังภัยคุกคามทางเพศ

สุกัญญา รัตนาคินทร์ (2545, หน้า 26) ได้ให้คำแนะนำหลังภัยคุกคามทางเพศไว้ดังนี้ว่าการป้องกันตนเองเป็นสิ่งจำเป็นควบคู่ไปกับการเรียนรู้เข้าใจกฎหมาย การดำเนินการหาพยานหลักฐาน วิธีการดำเนินคดีในชั้นสอบสวนชั้นศาล เพื่อนำผู้กระทำผิดมาลงโทษให้ได้โดยไม่ปล่อยให้ลอยนวลและทำร้ายผู้อื่น ๗ ต่อไปในสังคม จึงมีคำแนะนำเบื้องต้นสำหรับผู้ถูกข่มขืนก่อนตัดสินใจดำเนินคดีดังนี้

1. ในขณะเกิดเหตุควรพยายามดังสติให้ได้ หากไม่มีทางเลือกที่ดีไปกว่าการรักษาชีวิตไว้ก่อนแล้ว จำเป็นต้องโอนอ่อนผ่อนตามก็ควรยอมไปก่อน เพื่อหาทางหลบหนีเอาตัวรอดเมื่อมีโอกาส

2. พยายามหาทางออกจากจุดเกิดเหตุให้เร็วที่สุด (โดยเฉพาะกรณีที่ถูกข่มขืน) เพื่อไม่ให้เหตุการณ์เกิดต่อเนื่องต่อไป

3. เมื่อออกจากจุดเกิดเหตุสิ่งแรกที่ต้องทำคือ หาผู้ช่วยเหลือที่ใกล้ที่สุด โดยเฉพาะถ้าคิดว่าตนเองไม่อาจทำอะไรต่อไปได้เองเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นหรือมีอาการบาดเจ็บมาก

4. รีบไปพบแพทย์เพื่อการรักษาบาดแผล ตรวจเช็กร่างกายโรค และเพื่อตรวจหาหลักฐาน เช่น น้ำเชื้ออสุจิ ร่องรอยการร่วมประเวณี ขน ผม เป็นต้น รวมทั้งการตรวจหาสารประเภทยานอนหลับหรือแอลกอฮอล์ในร่างกายสำหรับผู้ถูกข่มขืนหรือมอมเหล้าเบียร์ เพื่อให้ได้ประโยชน์ในการเก็บพยานหลักฐาน ไม่ควรเปลี่ยนเสื้อผ้า อาบน้ำ ซ้ำระล้างสิ่งอื่นใด ๆ จากร่างกายก่อนการพบแพทย์

5. รีบแจ้งความต่อเจ้าหน้าที่ตำรวจทันที เพราะจะยังสามารถระบุรูปร่างหน้าตา จดจำลักษณะของผู้กระทำผิดในกรณีเป็นคนแปลกหน้า เพื่อจะจับตัวผู้กระทำผิดได้เร็วก่อนที่จะหลบหนีไป ต้องแจ้งความ ณ สถานีตำรวจซึ่งอยู่ในพื้นที่เกิดเหตุ และจดจำชื่อที่อยู่ของพยานในเหตุการณ์ให้ได้มากที่สุด เพื่อประโยชน์ในการติดตามมาเป็นพยานในการดำเนินคดี

สำหรับคดีที่ผู้ถูกข่มขืนอายุเกิน 15 ปี ปกติจะต้องมีการแจ้งความหรือฟ้องร้องคดีภายใน 3 เดือน นับแต่วันเกิดเหตุ มิฉะนั้นจะถือว่าคดีขาดอายุความ เว้นแต่จะเป็นการกระทำที่รุนแรง เช่น ผู้ถูกข่มขืนได้รับบาดเจ็บสาหัส หรือตายเป็นการโทรมหญิง มีอาวุธบังคับ ผู้ข่มขืนเป็นพ่อ ปู่ ตา ทวด หรือครูอาจารย์ สามารถแจ้งความได้ แม้จะเกิน 3 เดือน แต่จะทำให้เสียเปรียบในแง่ของพยานหลักฐานหรือสถานที่เกิดเหตุ

นอกจากนี้ ถ้าผู้กระทำผิดเป็นข้าราชการหรือเจ้าหน้าที่หน่วยงานต่าง ๆ ก็สามารถร้องเรียนทางวินัย เพื่อผลในการตัดความก้าวหน้าทางการงาน เป็นการลดอิทธิพลที่ผู้กระทำผิดจะทำลายพยานหลักฐานได้ทางหนึ่ง

ในด้านเกี่ยวกับพยานหลักฐาน

1. ผู้เสียหายไม่ควรทำความสะอาดช่องคลอดก่อนที่จะไปตรวจร่างกาย
2. หากผู้เสียหายมีบาดแผล หรือเสื้อผ้าฉีกขาด ก็ควรจะให้แพทย์บันทึกร่องรอยบาดแผลไว้ในใบชันสูตรบาดแผลด้วย

3. หากว่าผู้เสียหายมีภาวะจิตใจที่สับสน ควรพบจิตแพทย์หรือนักสังคมสงเคราะห์ เพื่อระบายปัญหาและสร้างความเข้าใจในปัญหาที่เกิดขึ้นว่ากฎหมายให้ความคุ้มครอง เช่น ถูกกล่าวหาว่าเต็มใจ หรือใจง่าย เพราะเกรงกลัวบาร์มี อำนาจหรือตกอยู่ใต้อิทธิพลของผู้ข่มขืน ทำให้ไม่สามารถปฏิเสธหรือต่อสู้ใด ๆ ได้ จำยอมต้องให้ถูกระงับทำชำเรา ซึ่งคล้ายเป็นการเต็มใจ ตัวอย่างเช่น เด็กที่ไม่กล้าร้องไห้จนช่วยในขณะที่ถูกผู้มีบุญคุณข่มขืน สามเฒ่าข่มขืนเพื่อนหญิงของภรรยาที่มาอาศัยอยู่ ทำให้สถานการณ์คล้ายกับเต็มใจที่จะนอนกับสามีของเพื่อน งานเลี้ยงสังสรรค์ที่มีการดื่มและเมามจนผู้หญิงที่เมาด้วยถูกข่มขืน สาวแก่ หญิงม่าย หญิงบริการ ตกเป็นเหยื่อของการข่มขืนได้ง่ายเพราะความอคติว่ามีความต้องการทางเพศ รวมทั้งมีความอับอายที่จะเปิดเผยเรื่องราว

มาตรการการคุ้มครองสิทธิเด็ก

ในส่วนของมาตรการคุ้มครองสิทธิเด็กซึ่งถูกระงับทำทารุณกรรมนั้น ในต่างประเทศกฎหมายได้ให้อำนาจรองรับองค์กรที่ทำงานคุ้มครองสิทธิเด็ก ในการแยกเด็กออกจากครอบครัว ถ้าพบเด็กถูกระงับทำทารุณกรรมในครอบครัวโดยไม่ต้องอาศัยอำนาจศาลเพียงอย่างเดียวและองค์กรเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นตัวแทนเด็กในการร้องขอต่อศาล มีกฎหมายลงโทษผู้ที่พบเห็นเด็กถูกระงับทำทารุณกรรมแล้วไม่แจ้งให้เจ้าหน้าที่ทราบ (ธรรมนูญ เหล่าสกุลพร, 2542, หน้า 1) ส่วนในประเทศไทย จากการศึกษาเรื่องการคุ้มครองผู้เสียหายกรณีเด็กถูกระงับทำทารุณทางเพศก่อนและหลังเข้าสู่กระบวนการยุติธรรมทางอาญาของวาสนา เก้านพรัตน์ (2544, หน้า 1) พบว่ากฎหมายอาญาที่ใช้ในปัจจุบันมุ่งในการลงโทษผู้ทำร้ายเด็ก มิได้มองที่เด็กผู้เสียหาย ไม่มีมาตรการในการเข้ามาคุ้มครองสวัสดิภาพให้เด็กและ ไม่มีมาตรการบำบัดเยียวยาฟื้นฟูสภาพจิตใจของผู้กระทำผิด

ผลของการถูกระงับทำรุนแรง

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า ผู้ที่ถูกระงับทำรุนแรงจะได้รับผลกระทบในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ผลทางด้านร่างกาย ผลกระทบต่อสติปัญญา ผลทางด้านอารมณ์ จิตใจและพฤติกรรมและผลทางด้านการเรียนรู้ ดังนี้

ผลทางด้านร่างกาย ปรากฏบาดแผลตามเนื้อตัวและผิวหนัง เช่น รอยช้ำ รอยไหม้ รอยข่วน บวม มีการกระทบทางสมอง ได้แก่ อาการชัก เลอะเลือน หรือการพัฒนาชะงักงันไป เช่น ขนาดของศีรษะเติบโตช้ากว่าปกติ มีการกระทบต่ออวัยวะภายใน ได้แก่อาการช็อค อาการปวดในช่องท้อง อาการอึดบวมหรือเลือดออกภายใน มีการกระทบกระเทือนต่อกระดูก ได้แก่อาการบวม

และเจ็บปวดเมื่อมีการเคลื่อนไหว หรือมีรูปทรงที่ผิดไปจากปกติ (พรฤดี นิธิรัตน์, 2540, หน้า 35) เด็กเติบโตไม่สมอายุ ขาดสารอาหาร ฯลฯ (คณะกรรมการกิจการสตรี เยาวชนและผู้สูงอายุ, 2541, หน้า 17)

ผลกระทบต่อสติปัญญา มีรายงานการวิจัยหลายฉบับที่บ่งชี้ว่า เด็กที่ถูกกระทำรุนแรงทางร่างกายมักจะมีสติปัญญาดำกว่าและมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า... และจากการศึกษาติดตามในเด็กที่มีอายุมากขึ้น บ่งชี้ว่าเด็กเหล่านี้มักไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียน (น้ำเพชร บุญญิตศุภกิจ, 2542, หน้า 16)

ผลทางด้านอารมณ์ จิตใจและพฤติกรรม เด็กจะแสดงอาการหวาดผวามือพ่อแม่หรือผู้ใหญ่เข้ามาใกล้หรือสัมผัสตัวเด็ก เกิดพฤติกรรมถดถอย เช่น ปัสสาวะรดที่นอน พัฒนาการทางภาษาช้า บางรายแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว เป็นอันธพาล รังแกและทำร้ายคนอื่น โดยเฉพาะคนที่อ่อนแอกว่าหรือสัตว์ บางรายทำร้ายตนเอง สมาธิสั้น ไม่อยากกลับบ้าน หนีออกจากบ้าน (คณะกรรมการ กิจการสตรี เยาวชนและผู้สูงอายุ, 2541, หน้า 17) ส่วนเด็กที่เป็นเหยื่อความรุนแรงทางเพศ อาจเกิดความกลัว ตกใจ การกินการนอนเปลี่ยนแปลงไป ซึมเศร้า ส่วนผลระยะยาวจะพบว่า เด็กจะขาดความไว้วางใจผู้อื่น เริ่มจากตนเองหรือครอบครัวซึ่งไม่สามารถปกป้องตนเองได้ และต่อมาก็ขยายไปยังบุคคลอื่นจนกลายเป็นความผิดปกติไป (อนุพงศ์ สุธรรมนิรันดร์, 2544, หน้า 8) ในส่วนของการตกเป็นเหยื่อการกระทำรุนแรงทางร่างกายและทางอารมณ์นั้นเด็กจะมีพฤติกรรมที่ก้าวร้าวมีความวิตกกังวลสูง (จรรย์ยา นิศย์สุวรรณ, 2537, หน้า 26) และมีผลต่อพัฒนาการตามช่วงวัยของเด็กดังนี้คือ

ในช่วงอายุขวบปีแรก เด็กจะมีปัญหาทางด้านอารมณ์ มีอาการซึม เฉยเมย ขาดความสนใจสิ่งแวดล้อม ไม่มีการสื่อสารกับคนอื่น ๆ ขาดพัฒนาการด้านความผูกพัน และความสัมพันธ์กับคนในครอบครัวและคนอื่น ๆ

ในช่วงอายุ 2 ปี เด็กจะเกิดความรู้สึกคับข้องใจ อารมณ์หงุดหงิดง่าย งอแง มีอารมณ์โกรธเกิดขึ้นได้ง่าย และไม่ค่อยเชื่อฟังคำสั่ง (จันทร์ชนก โยธินชัชวาล, 2541, หน้า 51)

ในช่วง 4 ถึง 8 ปี การพัฒนาการที่เชื่องช้าของเด็กปรากฏให้เห็นได้ค่อนข้างชัดเจน เด็กจะสร้างสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนไม่ได้ซึ่งมีผลต่อการเรียนรู้

ในช่วง 8 ถึง 12 ปี เด็กจะแสดงพฤติกรรมที่โรงเรียน เป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และจะเป็นพฤติกรรมที่ติดตัวไปจนโต ระเบียบนี้เป็นระยะก่อนวัยรุ่น เป็นระยะที่จะมีพฤติกรรมทางเพศเกิดขึ้นได้ เด็กที่ถูกกระทำทารุณตั้งแต่เด็กเมื่อเป็นวัยรุ่นจะมีหลายบุคลิกภาพ เช่น เป็นคนเก็บตัว เป็นคนที่ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง มีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง บางคนหนีออกจากบ้าน อาจคิด

ฆ่าตัวตายหรือทำร้ายตนเอง ถ้าเป็นเด็กผู้หญิงอาจมีปัญหาท้องนอกสมรสได้ (สุดสงวน สุธีสร, 2540, หน้า 13)

นอกจากผลที่กล่าวมานี้ กระบวนการภายในที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกระทำ อันเป็นผลที่เกิดจากการทารุณกรรมนั้น คาปลัน (Kaplan, 2002) ได้อธิบายเพิ่มเติมตามประสบการณ์ของท่านว่า กระบวนการภายในที่เกิดขึ้นกับผู้ถูกระทำสามารถอธิบายได้เช่นเดียวกับกระบวนการภายในของผู้ปกครองเมื่อรับทราบถึงความพิการของบุตรซึ่งโมเสส (Moses, 1983) ได้เขียนไว้และกระบวนการนี้ยังสอดคล้องกับกระบวนการภายในซึ่งเป็นปฏิกิริยาของคนไข้หนักเมื่อทราบว่าตนป่วยหนัก ใกล้จะตายตามที่คูเบลเลอร์ รอส (Kubler-Ross, 1975, p. 160) ได้เขียนไว้ในหนังสือของเขาด้วย โดยกระบวนการภายในนั้นเกิดขึ้นสลับกันไปมา ไม่ได้เป็นระบบระเบียบจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง แต่อย่างใด ดังมีรายละเอียดที่ผู้วิจัยพอสรุปได้ดังนี้

ระยะช็อกเป็นปฏิกิริยาปกติที่เกิดขึ้นเมื่อถูกทำร้ายจากผู้ปกครองหรือคนใกล้ชิด

ระยะปฏิเสธเป็นกลไกทางจิตวิทยาซึ่งปกป้องเด็กจากความเจ็บปวดและความผิดหวังที่มากเกินไปกว่าจะรับรู้ความจริงที่ว่าผู้ปกครองทำร้ายเขา

ระยะรู้สึกผิดเป็นระยะที่เด็กไม่สามารถปฏิเสธข้อเท็จจริงได้อีกต่อไปว่าผู้ปกครองเป็นผู้ที่ทำร้ายเขา ในระยะนี้เด็กจะตั้งคำถามกับตนเองว่าเขาทำอะไรผิดจึงต้องถูกทำร้าย

ระยะโกรธเป็นระยะที่เด็กมีคำถามว่า “ทำไม”, เขาจะเริ่มโทษคนอื่นหรือสิ่งต่าง ๆ และรู้สึกขมขื่นที่เด็กคนอื่น ๆ ไม่มีประสบการณ์เหมือนเขา

ระยะโศกเศร้าเป็นระยะที่เด็กรู้สึกถึงการสูญเสีย บ่อยครั้งโยงไปถึงความโศกเศร้าเกี่ยวกับความตายการพลัดพราก สูญเสียความฝันที่ว่าเขาควรได้อยู่อย่างปลอดภัยและได้รับการปกป้องคุ้มครองจากผู้ปกครอง

ระยะหาเป้าหมายเป็นระยะที่เด็กเริ่มเปิดเผยเรื่องราวและมองหาคนหรือโปรแกรมที่จะช่วยเขาได้

ระยะยอมรับเป็นระยะที่เด็กยอมรับขีดจำกัดของผู้ปกครองที่ใช้อารมณ์ทำร้ายเขาและระยะนี้เด็กจะเริ่มแยกตัวออกมา

กระบวนการที่กล่าวมานี้จะเกิดสลับกันไปมา จากระยะหนึ่งไปอีกระยะหนึ่ง กลับไปกลับมาอยู่เช่นนี้

ผลทางด้านการเรียนรู้ โลกของเด็กที่ถูกกระทำทารุณ มักอยู่ในสภาพที่ตึงเครียดและวิตกกังวล เด็กต้องใช้พลังงานทั้งหมดเพื่อที่จะหลีกเลี่ยงจากการถูกลงโทษ แทนที่จะใช้พลังงานในการมีพฤติกรรมสำรวจและสังสมประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่ดีจากสิ่งแวดล้อม กลับต้องพยายามจำกัดหรือลดกิจกรรมของตนเพื่อให้แน่ใจว่าตนเองได้ปฏิบัติตามความต้องการของผู้ใหญ่ โอกาสในการ

มีความคิดสร้างสรรค์และการเรียนรู้จึงเป็นไปได้น้อยกว่าเด็กปกติทั่วไป ถูกจำกัดความคิดที่เป็นอิสระ (น้ำเพชร บุญญิตสุภคิล, 2542, หน้า 16) การเรียนตก ไม่มีสมาธิ (อนุพงษ์ สุธรรมนิรันดร์, 2544, หน้า 3) จากการที่เด็กไม่ได้รับการตอบสนองความต้องการทั้งด้านความรัก การดูแลเอาใจใส่ รวมถึงการเลี้ยงดูแบบไม่คงเส้นคงวาของพ่อแม่ ทำให้เด็กมีบุคลิกภาพแบบไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มีอยู่ หรือกลายเป็นเด็กที่มีบุคลิกภาพค่อนข้างก้าวร้าว (จันทร์ชนก โยธินชัชวาล, 2541, หน้า 52)

บทบาทในการให้ความช่วยเหลือเฉพาะหน้า

นักสังคมสงเคราะห์หรือบุคลากรที่ทำงานด้านสังคมสงเคราะห์ควรสังเกตว่าผู้เดือดร้อนที่มาปรึกษาเป็นผู้ที่ถูกกระทำรุนแรงหรือไม่ อาจต้องพยายามพูดคุยสอบถามสร้างความไว้วางใจ โดยไม่จำเป็นต้องถามถึงปัญหาโดยตรง หรือสามารถสังเกตจากร่องรอยบาดแผล ซึ่งอาจมีการฟกช้ำดำเขียวตามใบหน้า ลำแขน ลำคอ หรือตามร่างกาย รวมถึงสภาพจิตใจของผู้เดือดร้อน สังเกตปฏิกิริยาเมื่อกล่าวถึงบุคคลต่าง ๆ ว่ามีความพอใจหรือมีความโกรธแค้น สังเกตกิริยา อารมณ์ ซึ่งอาจมีอาการซึมเศร้า เหม่อลอย ร้องไห้ (อุษา เลิศศรีสันทัต, 2541, หน้า 149) ถ้าเด็กมีลักษณะการถูกทำร้ายอย่างไร ถ้าเด็กบาดเจ็บต้องรีบส่งสถานพยาบาลโดยเร็ว ถ้าอยู่ในที่ที่อาจเกิดอันตรายได้ให้รีบพาเด็กไปอยู่ในที่ที่ปลอดภัย ให้เด็กพูด รับฟังอย่างตั้งใจ ตอบรับอย่างอบอุ่น ไม่ดูว่าเด็ก พูดจาให้กำลังใจเด็ก แสดงให้เด็กเห็นว่าเราสามารถช่วยเหลือ ปกป้องคุ้มครองเด็กให้ปลอดภัยได้ (สาริกา ธิติสุทธิ, 2542, หน้า 116) นอกจากการช่วยเหลือโดยกระบวนการรักษา การฟื้นฟูสภาพร่างกายและจิตใจแล้ว สิ่งที่สำคัญคือการติดต่อพูดคุยกับพ่อแม่ ควรมีการประเมินสุขภาพจิต การประเมินบุคลิกภาพของพ่อแม่ ร่วมกับการซักถามประวัติครอบครัวและชีวิตความเป็นอยู่ สภาพที่กดดันหรือปัญหาต่าง ๆ ที่ครอบครัวประสบอยู่ เพื่อเป็นเครื่องมือประเมิน ในการหาแนวทางการช่วยเหลือให้ตรงกับปัญหาที่จำเป็นต้องได้รับการแก้ไขรวมถึงการเตรียมความพร้อมของพ่อแม่ให้สามารถ รับผิดชอบและอบรมเลี้ยงดูเด็กด้วยเหตุผลและเลิกการใช้กำลังการทารุณกรรมเด็กด้วยวิธีรุนแรงอีกต่อไป (จันทร์ชนก โยธินชัชวาล, 2541, หน้า 52)

การให้ความช่วยเหลือต่อเด็กที่ประสบปัญหาทางอารมณ์ การให้ความช่วยเหลือเด็กที่ประสบปัญหาทางอารมณ์กรณีถูกกระทำรุนแรงนั้นส่วนหนึ่งทำได้โดย การรับฟังด้วยความเห็นอกเห็นใจ ไม่ตัดสิน รับฟังโดยไม่มีเงื่อนไข และให้ใส่ใจที่ความรู้สึกของเด็ก (Moses, 1983)

แนวทางการป้องกันปัญหาการกระทำรุนแรงต่อเด็ก

แนวทางการป้องกันปัญหาการกระทำรุนแรงต่อเด็กอาจทำได้ดังนี้คือ

1. ประชาสัมพันธ์ทางวิทยุและโทรทัศน์ เพื่อส่งเสริมให้บิดามารดาหรือผู้ดูแลเด็กไม่ใช้ความรุนแรงในการฝึกวินัยเด็ก (น้ำเพชร บุญญิตสุภคิล, 2542, หน้า 18)

2. ครูควรได้รับส่งเสริมให้มีหลักสูตรป้องกันเด็กที่ถูกทารุณกรรม เพื่อให้การดูแลได้อย่างปลอดภัย และเป็นการฝึกฝนทักษะในการป้องกันแก่นักเรียน (อภิรดี สิริแก้ว, 2537, หน้า 27)
3. ช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวหาวิธีการที่จะอยู่ร่วมกับพ่อแม่หรือคนเลี้ยงดูได้อย่างปกติสุข เรียนรู้วิธีการที่จะหลีกเลี่ยงในขณะที่พ่อแม่มีความเครียด มีอารมณ์ ไม่ใช้วิธีการช่วยพ่อแม่ เพราะบางรายเด็กจะช่วยพ่อแม่โดยไม่รู้ตัว เช่น ชน ต่อต้าน เด็กต้องรู้จักวิธีการปรับตัวเมื่อมีความไม่สบายใจ ความโกรธเกิดขึ้น (อนุพงษ์ สุธรรมนิรันดร์, 2544, หน้า 6)
4. ลดภาวะเสี่ยงที่อาจเกิดเหตุการณ์ซ้ำได้อีก (อภิรดี สิริแก้ว, 2537, หน้า 19)
5. สร้างเสริมทักษะจำเป็นแก่สมาชิกครอบครัว เช่น ทักษะในเรื่องการปรับตัวเพื่อการอยู่ร่วมกัน ทักษะการแก้ความขัดแย้งโดยสันติวิธี ทักษะการระงับโทสะ ฝึกความอดทน อดกลั้นให้อภัย และมีการสื่อสารทางบวก
6. ควบคุมสื่อรุนแรง สื่อลามกและการนำเสนอข้อมูลข่าวสารความรุนแรงต่าง ๆ เพื่อไม่ให้เกิดการข่มขู่และเลียนแบบ (คณะกรรมการกิจการสตรี เยาวชน และผู้สูงอายุ, 2541, หน้า 24)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

พรฤดี นิธิรัตน์ (2540) ได้ศึกษาเรื่องปัจจัยที่สัมพันธ์กับการถูกระงับการทารุณกรรมของเด็กในครอบครัว: ศึกษาในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 413 คน เป็นเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร 4 แห่ง เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม ตั้งแต่ วันที่ 2-31 ธันวาคม 2539 พบว่าปัจจัยที่สัมพันธ์กับการถูกระงับการทารุณกรรมเด็กคือ เด็กที่อยู่กับผู้ปกครองที่มีลักษณะดังนี้ ประกอบอาชีพใช้แรงงาน การศึกษาดำ มีลูกหลายคน และชอบเล่นการพนัน เด็กที่เป็นลูกเลี้ยง เด็กที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ เด็กที่อยู่ในครอบครัวที่มีลักษณะดังนี้คือ ครอบครัวเดี่ยว สัมผัสความรุนแรง มีความแออัด เศรษฐฐานะต่ำ มีสัมพันธ์ภาพในครอบครัวไม่ดี และครอบครัวที่มีภาวะวิกฤติสูง

ออมฤดี ผ่องใส (2543) ศึกษาเรื่องมาตรการทางกฎหมายในการป้องกันเด็กจากการถูกบิดามารดาทำโทษอย่างรุนแรง พบว่ามาตรการทางกฎหมายในการป้องกันเด็กจากการถูกบิดามารดาทำโทษอย่างรุนแรงในต่างประเทศ มีทั้งการบำบัดฟื้นฟูตัวผู้กระทำผิด บำบัดรักษาเยาวชนเด็ก ผู้เสียหาย มีการแยกเด็กออกจากบิดามารดา ผู้ทำร้าย ทั้งยังมีการสงเคราะห์ช่วยเหลือแก่เด็กและครอบครัวที่จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือ สงเคราะห์ ก่อนเกิดความรุนแรงในครอบครัว ส่วนมาตรการทางกฎหมายในการป้องกันเด็กจากการถูกบิดามารดาทำโทษอย่างรุนแรงในประเทศไทยทั้ง

กระบวนการทางอาญา ทางแพ่ง และกฎหมายที่มุ่งคุ้มครองเด็กโดยเฉพาะไม่สามารถให้การปกป้องคุ้มครองเด็กจากการถูกบิดามารดาทำโทษอย่างรุนแรงได้อย่างมีประสิทธิภาพและได้ผลเพียงพอ

อรอนงค์ ชูชัยวัฒนา (2539) ศึกษาเรื่องความสามารถของเด็กวัยเรียนในการเรียนรู้ป้องกันตนเองจากการถูกล่วงเกินทางเพศ ประชากรเป็นเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 ของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 68 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 50 คน พบว่าคะแนนความรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทั้งก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่คะแนนความรู้รายด้าน ภายหลังจากทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในด้านสิทธิของเด็กที่จะกล่าวปฏิเสธ คะแนนความรู้ของกลุ่มทดลองระหว่างชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 ทั้งก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่คะแนนความรู้รายด้าน ก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สูงกว่ากลุ่มทดลองชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในด้านสิทธิของเด็กที่จะกล่าวปฏิเสธและสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านส่วนของร่างกายที่เป็นส่วนตัว และคะแนนความรู้เป็นรายด้าน ก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สูงกว่ากลุ่มทดลองชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในด้านกลอุบาย

งานวิจัยต่างประเทศ

พิกโคลี (Piccoli, 1987) ได้ศึกษาถึงผลการฝึกการป้องกันความรุนแรงในครอบครัวของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายโดยมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 84 คนจาก 2 โรงเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม สรุปได้ว่าหลังการจบหลักสูตร มีการปฏิบัติตนที่วัดจากแบบวัดความรุนแรงในครอบครัวพัฒนาขึ้น โดยที่นักเรียนรายงานว่าเขาใช้วิธีการแก้ปัญหาโดยการลดเหตุการณ์ความรุนแรง แต่ไม่มีการสรุปเกี่ยวกับการลดสัมผัสภาพที่รุนแรงที่เกิดขึ้นจริงของเด็กเหล่านี้ คะแนนของนักเรียนในชั้นที่ได้รับการทดสอบทันทีหลังได้รับหลักสูตรและคะแนนของนักเรียนที่ได้รับหลักสูตร 4 สัปดาห์ต่อมาแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ เมื่อวัดการปฏิบัติตนของนักเรียนใน 2 โรงเรียนที่มีวัฒนธรรมแบบสากลและวัฒนธรรมผสมผสานพบว่ามี ความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ฟรีทซ์ (Fritz, 2000) ได้ศึกษาเรื่องการป้องกัน: การฝึกการตระหนักถึงความรุนแรงในครอบครัวสำหรับชุมชนทหาร จุดมุ่งหมายในการศึกษารวมถึงการตระหนักถึงความรุนแรงในครอบครัวในระดับต่าง ๆ การประเมินผลการฝึกการป้องกัน และผลของการฝึกในระยะหนึ่ง กระบวนการศึกษายังรวมถึงการส่งแบบสอบถาม 200 ฉบับ, การฝึก 2 บทเรียนพร้อมทั้งทำ

แบบทดสอบก่อน-หลังการฝึก และการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย พบว่าสมาชิกในครอบครัวหาที่มีความสนใจต่อการฝึกป้องกันความรุนแรงในครอบครัว แม้ว่าคะแนนการทดสอบก่อนและหลังการฝึกจะมีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่จากการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมายในอีกหนึ่งปีต่อมาแสดงให้เห็นว่าการฝึกนั้นทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติขึ้นได้

วูลฟอล์ค (Woolfolk, 2001) ได้ศึกษาเรื่องประเมินเหตุการณ์ความรุนแรงในครอบครัวในกรณีที่เด็กถูกทารุณกรรม ประชากรเป็นเด็กที่อยู่ในความดูแลของศูนย์บริการคุ้มครองเด็ก (child protective service) กรอบการสุ่มตัวอย่างคือเด็กที่ถูกส่งตัวมาระหว่างเดือนมิถุนายน 1999 ถึง มิถุนายน 2000 พบว่า ในกลุ่มเด็กที่อยู่ในความดูแลของศูนย์บริการคุ้มครองเด็ก เป็นเด็กที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงในครอบครัวถึง 40% กลุ่มเด็กที่เป็นเหยื่อความรุนแรงในครอบครัวที่ถูกทำร้ายจากคนใกล้ชิดมีเปอร์เซ็นต์สูงกว่า และจำนวนเด็กถูกทำร้ายที่ถูกส่งตัวมาระหว่างปีที่ผ่านมาสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช่ความรุนแรงในครอบครัว

จากการทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับความรุนแรงในครอบครัวทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศพบว่า งานวิจัยเกี่ยวกับความรุนแรงในครอบครัวส่วนใหญ่เป็นการศึกษาถึงสถานการณ์และสถิติความรุนแรงในครอบครัว หรือศึกษาการปฏิบัติงานเพื่อช่วยเหลือผู้ตกเป็นเหยื่อทั้งมาตรการการช่วยเหลือทางสังคม การแพทย์หรือทางกฎหมาย ส่วนงานวิจัยที่เป็นการสอนเด็กให้รู้จักป้องกันตนเองนั้นพบว่า ในประเทศไทยมีเพียง 2 เล่มเท่านั้นที่ศึกษาผลของการจัดโปรแกรมสอนเด็กให้รู้จักป้องกันตนเองจากการละเมิดทางเพศ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาผลของโปรแกรมที่ช่วยเด็กให้รู้จักหลีกเลี่ยงสถานการณ์ความรุนแรงในครอบครัวทั้งทางร่างกาย จิตใจและทางเพศด้วย

เอกสารเกี่ยวกับสถานสงเคราะห์ เขตพัทธยา

ความเป็นมาของศูนย์ธารชีวิต

ศูนย์ธารชีวิต ดำเนินงานโดยคณะภคินีศรีชุมพาบาล ซึ่งเป็นคณะนักบวชหญิงนิกายคาทอลิก มีสมาชิกกว่า 5000 คนทั่วโลก ในปี พ.ศ. 2531 ศูนย์ธารชีวิตให้บริการแก่สตรีที่ด้อยโอกาสในพัทธยาและบริเวณใกล้เคียง ต่อมาในปี 2536 ได้มองเห็นสภาพปัญหาของเด็กซึ่งส่วนหนึ่งเร่ร่อนตามท้องถนนและส่วนหนึ่งติดตามผู้ปกครองมาจากทุกภาคของประเทศ จึงได้เปิดให้บริการแก่เด็กด้วย

ปรัชญา พัฒนาทุกด้าน ด้านภัยสังคม อบรม ช่วยเหลือ เอื้อให้ผู้ตกยาก สามารถพึ่งตนเอง
สร้างคนมีคุณธรรม

วิสัยทัศน์ เด็กเห็นคุณค่าในตนเอง มีสิทธิในสังคม เรียนรู้และพัฒนาศักยภาพ มีสุขภาพที่ดี ปลอดภัยจากยาเสพติด ปลอดภัยจากความรุนแรงทั้งทางร่างกาย จิตใจและทางเพศ ดำรงชีวิตโดยยึดหลักคุณธรรม

เป้าหมาย เด็กด้อยโอกาส ตั้งแต่อายุแรกเกิด และระหว่าง 3-14 ปี ที่อยู่ในสถานะเสี่ยงในเมืองพัทยา ได้มีความรู้ความสามารถปรับตัวเข้ากับสังคม พึ่งตนเองได้และรอดพ้นจากวงจรอุตสาหกรรมทางเพศ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองและพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็ก
2. เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาให้แก่เด็กที่ขาดโอกาส
3. เพื่อป้องกันเด็กจากการตกเป็นเหยื่อธุรกิจการท่องเที่ยวทางเพศ
4. เพื่อสนับสนุนให้ผู้ปกครองเด็กได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาเด็ก

กลุ่มเป้าหมาย เด็กยากจน เด็กเร่ร่อน เด็กถูกทอดทิ้ง เด็กที่ผู้ปกครองทำงานบาร์ เด็กขายบริการทางเพศ เด็กที่ตกเป็นเหยื่อความรุนแรง เด็กที่ติดยาเสพติด เด็กที่ผู้ปกครองเกี่ยวข้องกับยาเสพติด เด็กที่ผู้ปกครองเสียชีวิตเพราะเอดส์ เด็กติดเชื้อ เอชไอวี/เอดส์ เด็กที่มีปัญหาด้านสุขภาพที่ต้องการความช่วยเหลือพิเศษ เด็กที่ไม่มีเอกสาร ไม่สามารถเข้าโรงเรียนได้ เด็กถูกรังแกและครอบครัวยังมีปัญหา รวมถึงเด็กที่อยู่ในภาวะเสี่ยงต่อการตกอยู่ในสภาพที่กล่าวมาข้างต้น

กิจกรรม จัดการเรียนการสอน โดยแบ่งตามช่วงอายุของเด็ก เยี่ยมบ้าน ให้คำปรึกษา ให้การสงเคราะห์ จัดสอนวิชาชีพ คนตรี ดูแลสุขภาพ ทัศนศึกษา ให้ทุนการศึกษา ส่งต่อสถานสงเคราะห์อื่นที่เกี่ยวข้องกับกรณีของเด็ก ประชุม-อบรมผู้ปกครอง สร้างเครือข่าย ติดตามผล

บ้านจริงใจ

บ้านจริงใจ เป็นบ้านพักที่อยู่ภายใต้โครงการเพื่อน้อง ตั้งขึ้นเพื่อให้การช่วยเหลือ และดูแลเด็กประมาณ 45 คน เด็กส่วนใหญ่ของโครงการจะได้รับการฟื้นฟูสภาพจิตใจ โดยพ่อบ้านและแม่บ้านของโครงการที่พร้อมจะให้ความรัก ความอบอุ่นตามที่เด็ก ๆ พึงควรได้รับ เด็ก ๆ จะได้รับการพัฒนาและฝึกทักษะในการดำเนินชีวิตประจำวัน การอยู่ร่วมกันในสังคม พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง เด็ก ๆ จะได้รับการศึกษาทั้งในและนอกระบบโรงเรียน โดยการติดตามอย่างใกล้ชิดของเจ้าหน้าที่ รวมถึงการส่งเข้าสู่ศูนย์ฝึกอาชีพ เพื่อพัฒนาความรู้ ความสามารถตามความถนัด โครงการหวังใจว่าด้วยความช่วยเหลือเหล่านี้ จะช่วยให้เด็ก ๆ เหล่านี้กลับมามีรอยยิ้มที่สดใสอีกครั้งหนึ่ง

กลุ่มเป้าหมาย เป็นเด็กและเยาวชนที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยงต่อการขายบริการทางเพศ และติดยาเสพติด ในเขตพัทธยา รวมถึงเด็กด้อยโอกาส เด็กเร่ร่อน และเด็กที่ได้รับผลกระทบจากโรคเอดส์

กิจกรรม โครงการได้จัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมและพัฒนาเด็ก อาทิเช่น ฝึกทำการ ฝีมือ ทำอาหาร วาดน้ำ กิจกรรมพัฒนาชุมชนบริเวณใกล้เคียง ค่ายประจำปีทั้งทางโครงการจัดขึ้นเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต โดยมีพื้นฐานตามหลักความเชื่อและคำสอนขององค์พระเยซูคริสต์ และกิจกรรมบำบัดสภาพจิตใจ โดยเจ้าหน้าที่ของโครงการที่ผ่านการฝึกอบรม เยี่ยมเยียนเด็กเร่ร่อนในเขตพัทธยา จัดกิจกรรมเพื่อแนะแนวทางปรับเปลี่ยนอุปนิสัย และนำเข้าสู่กระบวนการเปลี่ยนแปลงชีวิตที่ดีขึ้น