



ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึง
การปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5

โดย

นายภาคิน นิมมานนรวงศ์

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาประวัติศาสตร์

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ปีการศึกษา 2558

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึง
การปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5

โดย

นายภาคิน นิมนานรวงศ์



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาประวัติศาสตร์

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ปีการศึกษา 2558

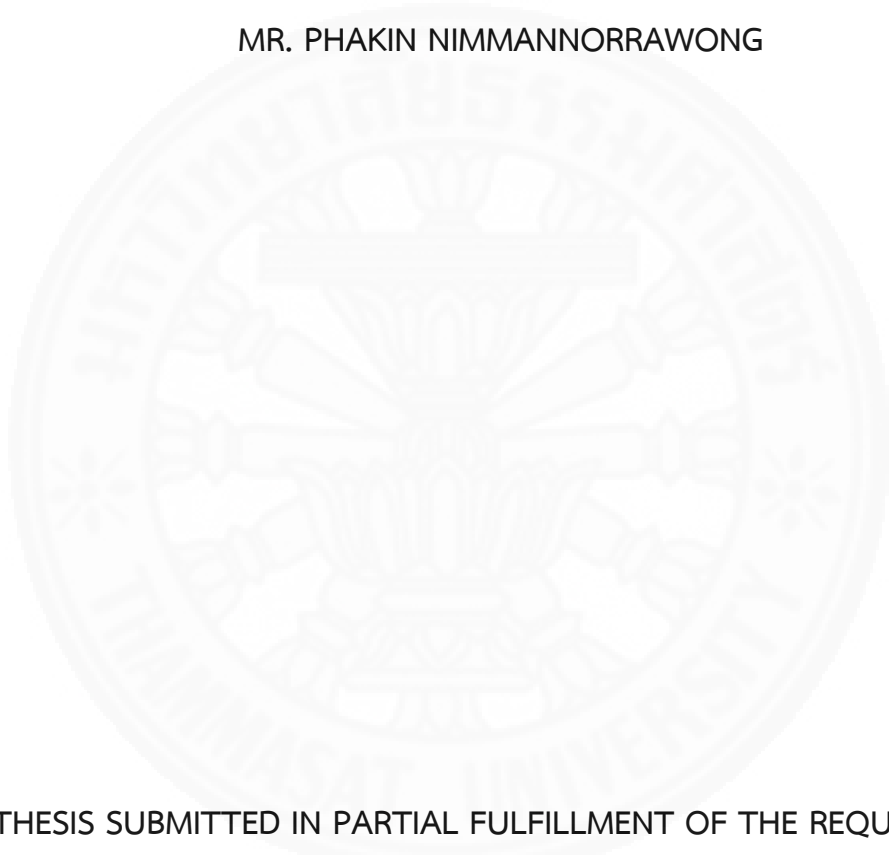
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์



THE HISTORY OF CHILDREN AND CHILDHOOD
DURING THE EARLY BANGKOK PERIOD
TO THE CHAKRI REFORMATION

BY

MR. PHAKIN NIMMANNORRAWONG



A THESIS SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS
FOR THE DEGREE OF MASTER OF ARTS

DEPARTMENT OF HISTORY

FACULTY OF ARTS

THAMMASAT UNIVERSITY

ACADEMIC YEAR 2015

COPYRIGHT OF THAMMASAT UNIVERSITY

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

คณะศิลปศาสตร์

วิทยานิพนธ์

ของ

นายภาคิน นิมนานรวงศ์

เรื่อง

ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึง

การปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5

ได้รับการตรวจสอบและอนุมัติ ให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

เมื่อ วันที่ 8 สิงหาคม พ.ศ. 2559

ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



(อาจารย์ ดร. นิภาพร รัชตพัฒนากุล)

กรรมการและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก



(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิศรุต พึ่งสุนทร)

กรรมการสอบวิทยานิพนธ์



(อาจารย์ ดร. ธนาพล ลีมอภิชิต)

คณบดี



(รองศาสตราจารย์ ดร. ดำรงค์ อุดลยฤทธิกุล)

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึง การปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5
ชื่อผู้เขียน	นาย ภาคิน นิมนานรวงศ์
ชื่อปริญญา	ศิลปศาสตรบัณฑิต
สาขาวิชา/คณะ/มหาวิทยาลัย	ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิศรุต พึงสุนทร
ปีการศึกษา	2558

บทคัดย่อ

งานวิจัยชิ้นนี้ศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 โดยมุ่งชี้ให้เห็นบทบาททางประวัติศาสตร์อื่นๆ ของเด็กและวัยเด็กนอกเหนือจากการถูกควบคุมจัดการโดยรัฐและอุดมการณ์ชาตินิยม เราอาจมองเห็นถึงบทบาทเหล่านี้ได้ดียิ่งขึ้นด้วยการพิจารณาความหมายที่ซ่อนทับกันอยู่ของคำว่า “เด็ก” ทั้งในแง่กายภาพ ปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคม ขณะเดียวกัน งานวิจัยพยายามปรับใช้แนวคิดเรื่องตัวแบบทางประวัติศาสตร์และองค์ความรู้จากศาสตร์ต่างสาขาเพื่อชี้ให้เห็นถึงความเป็นไปได้ของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในมิติชีววัฒนธรรม เนื้อหางานวิจัยแบ่งออกเป็น 4 บท (ไม่รวมบทนำและบทสรุป) บทที่ 2 มุ่งปูพื้นฐานเกี่ยวกับข้อถกเถียงและช่องว่างของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในต่างประเทศและในไทย บทที่ 3 ศึกษาวิถีชีวิตและทัศนคติเกี่ยวกับบรรพชาตินิยามของเด็กที่ปรากฏผ่านเครือข่ายของภาษา พิธีกรรม ตลอดจนโลกชีวิตของผู้คนในกลุ่มสังคมไทยซึ่งสัมพันธ์กันภายใต้ความเชื่อแบบพุทธ-พราหมณ์-ผี และวิถีการผลิตแบบเกษตรกรรม บทที่ 4 พิจารณามิติทางชีววัฒนธรรมของการครองราชย์ของยุวกษัตริย์และการทำงานของชุมชนคนเด็กคนหนุ่มในช่วงต้นรัชกาลที่ 5 อันสะท้อนถึงความสำคัญของเด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมต่อการศึกษาประวัติศาสตร์ บทที่ 5 ศึกษาการปรากฏตัวของแนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยของมนุษย์ลักษณะใหม่ อันเป็นรากฐานทางการรู้คิดของการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับบรรพชาตินิยามของเด็ก การทำให้เด็กกลายเป็นปริศนาสำหรับผู้ปกครอง และการจำแนกพื้นที่ของเด็กออกจากผู้ใหญ่ นับตั้งแต่ช่วงการปฏิรูปการปกครองเป็นต้นมา

คำสำคัญ : เด็ก, วัยเด็ก, ประวัติศาสตร์วัยเด็ก, ประวัติศาสตร์ไทย, ชีววัฒนธรรม



Thesis Title	The History of Children and Childhood during the Early Bangkok Period to the Chakri Reformation
Author	Mr. Phakin Nimmannorrawong
Degree	Master of Arts
Department/Faculty/University	Department of History Faculty of Arts Thammasat University
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Visarut Phungsoondara
Academic Years	2015

ABSTRACT

The thesis proposes a biocultural interpretation of the history of children and childhood during the early Bangkok period to the Chakri Reformation. An analytic framework draws on 3 interweaving meanings of a term “*dek*” [children/childhood]: physical, philosophical, and social-relational. It argues for significant roles of children and childhood in Thai history and historical studies beyond the regulation of the state and nationalism. Chapter 2 discusses debates, challenges, and gaps in historical studies of children and childhood among international and Thai literatures. Chapter 3 investigates lives of children and a particular notion of “*dek*” expressed through a shared network of language, beliefs and rituals, as well as life-worlds of people in agrarian communities with intermingled religious traditions of pre-nation state Thailand. Chapter 4 studies how “*dek*,” particularly in a philosophical and social-relational meaning, played roles during the early years of the reign of King Chulalongkorn, the youngest king who had carried through his throne alive since Ayutthaya kingdom and who, side by side with his younger brothers, had struggled to contest and maintain their relationship with older, conservative, and powerful

noblemen. Chapter 5 argues that the new forms of age categorization emerged during the Chakri reformation provided a basis for recent phenomena of educating children hinged on their nature, making children incomprehensible for their parents and islanding of children from adults' spaces and settings.

Keywords: children, childhood, history of children and childhood, Thai history, bioculture



กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นผลสำเร็จที่ไม่อาจแสดงให้ผู้อ่าน (ถ้ามี) รับรู้ถึงมิตรภาพและความช่วยเหลือ ความยากลำบากและอุปสรรค ตลอดจนการลงทุนลงแรงของผู้เขียนและมิตรสหายหลายท่านที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยชิ้นนี้ได้อย่างยุติธรรมเลยแม้แต่น้อย

ตามธรรมเนียมแล้ว พื้นที่ของกิตติกรรมประกาศจึงทำหน้าที่แทนเพื่อแสดงความขอบคุณต่อผู้คนมากมายหลายตาที่มีส่วนในความสำเร็จของงานวิจัยมากมายต่างกันไป ถึงแม้ว่างานวิจัยโดยตัวมันเองจะแทบไม่มีคุณค่าใดทางปฏิบัติต่อใครหลายคน และด้วยเหตุนี้ จึงดูเหมือนว่าการลงทุนทั้งเวลา เงินทอง โอกาส และความสัมพันธ์ส่วนบุคคลที่เกิดขึ้น เปลี่ยนแปลง และสูญเสียไปตลอดระยะเวลาหลายปีการศึกษาและตลอดเนื้อหาทั้งเล่มนี้ เป็นเพียงสิ่งที่เสียเปล่า ไม่คุ้มค่า และหาได้มีมูลค่าในทางปฏิบัติ (ในทางเศรษฐกิจ) อะไรอื่น นอกเสียจากเพื่อเป้าหมายของการสำเร็จ การศึกษาระดับมหาบัณฑิต ซึ่งท้ายที่สุดยังไม่เพียงพอต่อการผ่านเกณฑ์ขั้นพื้นฐานในการสมัครงาน วิชาการของมหาวิทยาลัยอีกหลายแห่งที่ให้ความสนใจแต่เฉพาะกับผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก โดยเฉพาะจากมหาวิทยาลัยต่างประเทศหรือจากมหาวิทยาลัยอันดับต้นๆ ของโลก

ตลอดกระบวนการเขียนงานวิจัยจึงเป็นเรื่องของขวากหนามเป็นส่วนมาก โดยไม่ต้องรอให้ใครเตือนมาว่า “ชีวิตไม่ได้โรยด้วยกลีบกุหลาบ” ถึงอย่างนั้นก็ตาม ท่ามกลางดงหนามของคำดูหมิ่น (ของผู้ที่มองเสมอว่าความสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท/เอกในประเทศไทยเท่ากับเป็นพวกไร้ความสามารถ) การปฏิบัติอย่างดูแคลน (ของผู้ที่มองว่านักศึกษาเป็นเพียงตัวปัญหาที่ทำให้ภารกิจประจำวันของตนยากลำบากขึ้น) ความไม่เข้าใจ (ของผู้ที่เคลือบแคลงใจว่าเหตุใดต้องเสียสละเวลาและโอกาสมากมายในชีวิตเพื่อทำตามความฝันลมๆ แล้งๆ และไม่ได้มีมูลค่าทางเศรษฐกิจมากนัก) การเปรียบเทียบ (ของผู้ที่กล่าวเสมอเมื่อไม่มีสิ่งใดจะกล่าวว่าทำไมคนอื่นจึงเรียนจบภายในเวลาหนึ่งปีได้ โดยเฉพาะพวกที่ไปเรียนต่างประเทศ) และความคาดหวัง (ทั้งของผู้วิจัยและของผู้คนรอบข้างซึ่งมาพร้อมกับความกดดันที่ไม่เคยหยุดหย่อน) ผู้วิจัยเห็นว่าดอกกุหลาบทุกดอกที่ประดับอยู่ตลอดเส้นทางการศึกษาเป็นสิ่งที่ล้ำค่าควรแก่การระลึกถึงและแสดงความขอบคุณอย่างเป็นทางการ เพราะอย่างน้อยที่สุด พวกมันช่วยเยียวยา ให้เหตุผล และสร้างกำลังใจในการอดทนต่อสู้ ตลอดจนให้ความช่วยเหลือที่เป็นรูปธรรมอันเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้งานวิจัยชิ้นนี้สำเร็จลงได้ในที่สุด

งานวิจัยชิ้นนี้ย่อมสำเร็จลงไม่ได้เลยหากปราศจากการสนับสนุนไม่ว่าทางใดทางหนึ่งจากคณาจารย์สาขาวิชาประวัติศาสตร์ ตลอดจนเจ้าหน้าที่ของคณะศิลปศาสตร์ทุกท่าน ผู้วิจัยขอขอบคุณเป็นพิเศษสำหรับอาจารย์วิศรุต พึ่งสุนทร อาจารย์ที่ปรึกษาที่จุดประกายให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาประวัติศาสตร์ ทั้งยังให้อิสระในการคิดและเขียนงานวิจัยที่หลายคนเห็นว่าไม่ค่อยเป็นประวัติศาสตร์

ขอบคุณอาจารย์นิภาพร รัชตพัฒนานกุล ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์และประธานโครงการปริญญาโทที่จำต้องวุ่นวายกับกิจกรรมต่างๆ ของพวกเราอยู่บ่อยครั้ง ขอบคุณอาจารย์เชาวฤทธิ์ เชาวนแสงรัตน์ สำหรับโอกาสในการร่วมงานกัน ตลอดจนความหวังดีและความช่วยเหลือที่มีให้ผู้วิจัยและเพื่อนๆ มาโดยตลอด

ผู้วิจัยขอบคุณความเอ็นดูและคำแนะนำไม่ว่าทางตรงหรือทางอ้อมจากคณาจารย์ท่านอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งอาจารย์สุกัญญา บำรุงสุข อาจารย์วัชร สินธุประมา อาจารย์จุฬาร เอื้อรักสกุล อาจารย์อดิสร หมวกพิมาย อาจารย์กรพนช ตั้งเชื่อนขันธ อาจารย์ปรีดี หงษ์สตัน อาจารย์ตามไท ดิลกวิทยรัตน์ และอาจารย์เมธาวิ โหละสุต

ขอขอบคุณจากอาจารย์ธนาพล ลีมอภิชิต อาจารย์ตุลย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา อาจารย์อรรถจักร สัตยานุรักษ์ อาจารย์ธเนศ วงศ์ยานนาวา และ Sinae Hyun สำหรับคำวิพากษ์วิจารณ์ที่เผ็ดร้อน ทำหาย ตรงไปตรงมา และเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงงานวิจัยชิ้นนี้ ถึงแม้ผู้วิจัยจะตระหนักดีว่าการปรับปรุงแก้ไขและตอบข้อทักท้วงต่างๆ ในท้ายที่สุด อาจไม่น่าพึงพอใจมากนักสำหรับทุกท่าน

ผู้วิจัยขอขอบคุณโครงการทุนวิจัยมหาบัณฑิต ด้านสังคมศาสตร์-มนุษยศาสตร์ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) สำหรับการสนับสนุนที่ช่วยให้งานวิจัยสามารถสำเร็จได้อย่างมีคุณภาพยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณวารสารศิลปศาสตร์และคณะศิลปศาสตร์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ สำหรับการตีพิมพ์บทความที่เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ และขอบคุณ School of Humanities and Social Sciences (HSS), Nanyang Technological University ที่เปิดโอกาสให้ผู้วิจัยได้เดินทางไปนำเสนอบทความที่เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยชิ้นนี้ยังประเทศสิงคโปร์

ขอขอบคุณพี่ๆ ห้องบัณฑิต พี่ปอ พี่ป๋ม พี่น้อย พี่หวาน สำหรับความช่วยเหลือนานัปการตลอดระยะเวลา 3 ปีที่ผ่านมา ขอบคุณเจ้าหน้าที่ห้องสมุดปรีดี พนมยงค์ ห้องสมุดดิเรก ชัยนาม ห้องสมุดป่วย อิงภากรณ์ และคลังหนังสือรังสิต รวมถึงพี่ๆ ร้านถ่ายเอกสารทุกคนในมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์ ตลอดจนเจ้าหน้าที่จากหอสมุดแห่งชาติและหอจดหมายเหตุแห่งชาติ สำหรับการอำนวยความสะดวกและความช่วยเหลือตลอดมา

ขอขอบคุณในมิตรภาพ กำลังใจ และการต่อสู้เคียงบ่าเคียงไหล่ของเพื่อนๆ ปริญญาโท สาขาวิชาประวัติศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง อาชญาสิทธิ์ ศรีสุวรรณ วรวิภา สัตยานุศักดิ์กุล ณัฐพงศ์ ดวงแก้ว พรรณทิพย์ เพ็ชรวิจิตร วิภาวี สุวิมลวรรณ ภาสกร สังข์ศร จิรพัฒน์ วัชรประภาพงศ์ อารยา พิทยจำรัส ปณรรธ ก้องพลานนท์ ศุภเกียรติ ศุภศักดิ์ศึกษากร ปรีดาภรณ์ เอี่ยมแจ้

กวินวัฒน์ หิรัญบุรณะ และขอบคุณพี่ๆ น้องๆ ปริญาโท รหัส 54 55 57 58 ที่ไม่ได้เอ่ยนามในที่นี้
ทุกคน

ผู้วิจัยขอบคุณโครงการ “จับตาอาเซียน” (สกว.) อาจารย์กิตติ ประเสริฐสุขและอาจารย์
พินิตพันธุ์ บริพัตร ผู้ประสานงานและผู้ประสานงานร่วมโครงการฯ เชาว์วัฒน์ มุลภักดี
สรพงษ์ ถัดสวน ธนาพงศ์ มงคลวรวรรณ และกุลระวี สุชีโมกษ์ เพื่อนร่วมงานและอดีตเพื่อนร่วมงาน
สำหรับการเป็นส่วนสำคัญในชีวิตการทำงานของผู้วิจัยตลอดหลายปีที่ผ่านมา

มีมิตรสหายอีกหลายคนที่ทำให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยระหว่างการทำวิจัยขึ้นนี้ ผู้วิจัย
ขอขอบคุณรายนามเหล่านี้เป็นพิเศษ ตฤณ ไอยะรา ภูวิน บุนยะเวชชีวิน สุริยาพร เอี่ยมวิจิตร สำหรับ
การพูดคุยสัพเพเหระ ตลอดจนการให้คำแนะนำและการแบ่งปันความทุกข์สุขของการเรียนและ
ทำงานวิชาการในประเทศไทย

ขอขอบคุณต่อศักดิ์ จินดาสุขศรี ธรรมชาติ กริอักษร ชีรวัฒน์ อธิการโกวิทย์
พีระ ส่องคื่นธรรม เนติวิทย์ โชติภัทร์ไพศาล รวีวรรณ รักถิ่นกำเนิด นลินทิพย์ เนตรวงศ์
อนุพงษ์ จันทะแจ่ม ชีรพัฒน์ อังศุवाल ปฐนกวินท์ ชูชื่น เคน กิจจะ ปราชญ์วิทย์ อินทรสุวรรณ
กิตติพัฒน์ มณีใหญ่ บริภัทร ตั้งเสรีกุล ไพวรินทร์ พัฒนพงษ์ไพบูลย์ ภาสุร์ ณ สงขลา ศุภกานต์ เกตุชู
พภิพร สุพร รักชาติ วงศ์ธิดา วิจักขณ์ พานิช ธนชัย วรอาจ และขวัญเนตร อัญญการุณย์ สำหรับ
มิตรภาพ การเฝ้าถามสารทุกข์สุกดิบ การให้โอกาส และความช่วยเหลือทุกประการไม่ว่าจะรู้ตัวหรือไม่
ก็ตาม และขอขอบคุณปารวี มั่นเข้มทอง สำหรับการรับฟังด้วยความห่วงใยเสมอมา

ขอบคุณ “ครอบครัว” ที่ยืนอยู่เคียงข้างกันเสมอไม่ว่าผู้วิจัยจะสำเร็จหรือล้มเหลว และ
ขอขอบคุณอวัยวะทุกชิ้น รวมถึงไม่มีใครไปโถมภายในร่างกายที่ยังคงทำงานหนักและไม่ชิงล้มพับไป
เสียก่อน

สักวันคงได้พักผ่อนไปด้วยกัน

ภาคิน นิมมานนรงค์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	(1)
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	(3)
กิตติกรรมประกาศ	(5)
สารบัญตาราง	(11)
สารบัญภาพ	(12)
สารบัญแผนภูมิ	(13)
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา	1
1.2 กรอบการวิเคราะห์และวิธีการศึกษา	9
1.3 ภาพรวมของงานวิจัย	13
บทที่ 2 ทบทวนภูมิทัศน์ประวัติศาสตร์	16
2.1 เกริ่นนำ	16
2.2 ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในบริบทโลก: จุดเริ่มต้นและข้อถกเถียง	18
2.2.1 ก้าวให้พ้น Philippe Ariès?	20
2.2.2 วัยเด็ก: ธรรมชาติหรือประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรม	27
2.2.3 ตัวแบบกับประวัติศาสตร์โลก	29
2.2.4 ความท้าทายของประวัติศาสตร์เชิงลึก	31
2.3 เด็กคืออนาคตของชาติ: เด็กและวัยเด็กในประวัติศาสตร์ไทย	37

2.4 สรุป	48
บทที่ 3 ยิ่งโตยิ่งปล่อย: วิถีชีวิตและธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยรุ่น	52
3.1 เกริ่นนำ	52
3.2 รากของ “เด็ก”	55
3.3 เป็นเด็ก เป็นเล็ก	61
3.4 พิธีกรรมของชีวิตและความตาย	72
3.5 ยิ่งโตยิ่งปล่อย	79
3.6 ภัยอันตรายในวัยเยาว์	86
3.7 สรุป	90
บทที่ 4 เฮ้ยเฮ้ยใครอย่าแย้ หยั่นเด็ก: ปัญหาว่าด้วยการครองราชย์ ยุวกษัตริย์ และชุมชนของคนเด็กคนหนุ่ม	96
4.1 เกริ่นนำ	96
4.2 ปัญหาว่าด้วยการครองราชย์	100
4.3 ๓ ผู้ทรงเป็น “เจ้วิด”	107
4.4 สาวสายป่าน	112
4.5 เฮ้ยเฮ้ยใครอย่าแย้ หยั่นเด็ก	117
4.6 สรุป	128
บทที่ 5 การศึกษา การรู้จัก และการจำแนกช่วงวัยแบบใหม่ในยุคปฏิรูปการปกครอง	133
5.1 เกริ่นนำ	134
5.2 ช่วงวัยก่อนสมัยการปฏิรูป	137
5.3 การศึกษากับการนำเข้าแนวคิดเรื่องช่วงวัยแบบใหม่	145
5.4 อรรถาत्मวิทยากับความจำเป็นในการเรียนรู้จิตใจเด็ก	152
5.5 สรุป	159

บทที่ 6 บทสรุป	163
รายการอ้างอิง	171
ประวัติผู้เขียน	200



สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
3.1 ตัวอย่างจำแนกความหมายโดยรากศัพท์ของคำในภาษาต่างๆ ที่หมายความถึงเด็ก	59
4.1 พระชนมพรรษาของกษัตริย์อยุธยาที่ขึ้นครองราชย์ก่อน 20 พรรษา	103
4.2 พระชันษาของพระเจ้าน้องยาเธอของรัชกาลที่ 5 และอายุของสมาชิก กลุ่มหนุ่มสยามคนอื่นในช่วงเวลาต่างๆ	119
5.1 แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยเด็กในต้วบทกฎหมายไทยก่อนการปฏิรูปการปกครอง	141

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
3.1 จิตรกรรมฝาผนังที่วัดหนองยาวสูง จังหวัดสระบุรี	68
3.2 บทบาทของเด็กในฐานะแรงงานของครัวเรือน (1)	83
3.3 บทบาทของเด็กในฐานะแรงงานของครัวเรือน (2)	84
5.1 การจำแนกช่วงอายุในพระอัยการพรหมศักดิ์ หรือ “กรมศักดิ์” ในกฎหมายตราสามดวง	143
5.2 คำอธิบายเรื่องสาเหตุของการเจริญของจิตใจในอรรถยาตมวิทยา	156

สารบัญแผนภูมิ

แผนภูมิที่	หน้า
1.1 แนวโน้มทิศทางการศึกษาประวัติศาสตร์ในโลกวิชาการภาษาอังกฤษ ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 19-21 สํารวจจาก Google Ngram Viewer	1
1.2 การขยายตัวของวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในประเทศไทย พ.ศ. 2500-2555	7
2.1 สัดส่วนวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในประเทศไทย พ.ศ. 2500-2555	41



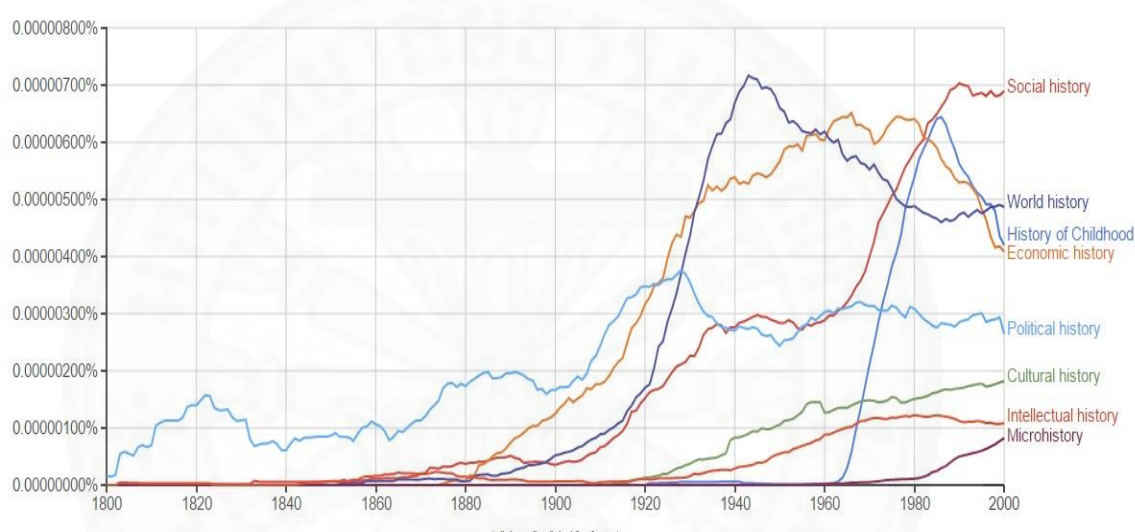
บทที่ 1

บทนำ

“โลกที่ข้าพเจ้ากำลังจะพาท่านท่องเที่ยวไปในนี้ ในสายตาของข้าพเจ้าเห็นว่าเป็นโลกที่สดชื่น เต็มไปด้วยความสนุกสนาน ไม่มีทุกข์ไม่มีร้อน นั่นคือโลกของเด็ก”

นิต อุดมศักดิ์¹

1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา



แผนภูมิที่ 1.1 แนวโน้มทิศทางของการศึกษาประวัติศาสตร์ในสาขาการภาษาอังกฤษในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 19-21 สืบมาจาก Google Ngram Viewer

ความสำคัญของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กค่อนข้างเป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางในวงวิชาการโลกในปัจจุบัน งานวิชาการด้านประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กขยายตัวมากขึ้นนับตั้งแต่ราวคริสต์ทศวรรษ 1960-1970 เป็นต้นมา (ดูแผนภูมิที่ 1.1) การตั้งคำถามที่เรียบง่ายเกี่ยวกับการรับรู้ โยงใยความเชื่อความหมาย วิถีปฏิบัติที่ผู้คนมีต่อเด็กและวัยเด็ก ตลอดจนวิถีชีวิตและประสบการณ์ส่วนตัวของเด็กและกลุ่มคนที่ถูกนับหรือนับว่าตนเองเป็นเด็ก ถือเป็นจุดตั้งต้นสู่คำถามที่ซับซ้อนขึ้นเมื่อคำนึงถึงบริบททางพื้นที่และเวลา ความพยายามของนักประวัติศาสตร์ใน

¹ นิต อุดมศักดิ์ [นามแฝง], *รวมเรื่องเด็ก*, พิมพ์ฉลองพระเดชพระคุณในงานพระราชทานเพลิงศพ มหาเสวกตรี พระยาสุรนนท์นันทวิธกุล (กริม สุรนนท์) ณ วัดไตรมิตรวิทยาราม พ.ศ. 2485 (พระนคร: ไทยเชม, 2485), 1.

การศึกษาวิถีปฏิบัติและนัยความหมายที่ผู้คนต่างยุคต่างสมัยมีต่อเด็กและวัยเด็ก ช่วยให้การขบคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กกลายเป็นก้าวอย่างสำคัญของการศึกษาอดีตของกลุ่มสังคมของมนุษย์² ที่ข้ามพ้นจากประวัติศาสตร์ฉบับทางการที่มักไม่เห็นบทบาทอันซับซ้อนของตัวละครอื่นนอกจากบุคคลสำคัญที่เป็นผู้ใหญ่ หรืออาจละเลยมิติที่หลากหลายในชีวิตและประสบการณ์ของบุคคลสำคัญที่ไม่จำเป็นต้องเป็นผู้ใหญ่อยู่เสมอไปและตลอดเวลา ด้วยเหตุนี้ การตั้งคำถามเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในมิติต่างๆ จึงกลายเป็นทางเลือกหนึ่งในการประกอบชิ้นส่วนอันกระจัดกระจายของอดีตให้เป็นรูปเป็นร่างขึ้นมาใหม่

คำถามสั้นๆ เช่น เด็กคืออะไรและวัยเด็กคืออะไร อาจนำพานักประวัติศาสตร์ไปสู่ความยุ่งยาก เพราะแม้เด็กและวัยเด็กจะเป็นประสบการณ์ร่วมของมนุษย์ทุกคนก่อนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ แต่เชื่อว่าทุกคนจะเข้าใจความหมายของทั้งสองสิ่งเหมือนและเท่าเทียมกันเสมอไป คำถามที่ถูกต้องจึงอาจไม่ได้เริ่มต้นด้วย “อะไร” แต่เป็น “อย่างไร” และ “ทำไม” ผู้คนในพื้นที่และเวลาหนึ่งๆ รับรู้และคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กอย่างไร พวกเขาปฏิบัติต่อเด็กกลุ่มต่างๆ อย่างไร เด็กและกลุ่มคนที่ถูกนับหรือนับว่าตัวเองเป็นเด็กมีประสบการณ์ทางสังคมอย่างไร การเป็นเด็กมีความหมายและบทบาทอย่างไรต่อผู้คนร่วมสมัย ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น และทั้งหมดนี้ช่วยให้เข้าใจ “ประวัติศาสตร์” ได้ดีขึ้นอย่างไรบ้าง

ที่ผ่านมา ความพยายามของนักประวัติศาสตร์ในสาขาการต่างประเทศที่จะตอบคำถามเกี่ยวกับนิยามความหมายและวิถีปฏิบัติที่ชุมชนหรือกลุ่มสังคมหนึ่งๆ มีต่อเด็กและวัยเด็ก นำไปสู่การตั้งคำถามเกี่ยวกับลักษณะทางธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กเอง ไม่ว่าจะได้รับอิทธิพลจากกันหรือไม่ก็ตาม แต่ข้อค้นพบสำคัญที่นักประวัติศาสตร์ในเวลาต่อมาได้รับ คล้ายคลึงอย่างยิ่งกับ

² งานวิจัยชิ้นนี้ใช้คำว่า “กลุ่มทางสังคม” สลับกับคำว่า “ชุมชน” อยู่บ่อยครั้งเพื่อสะท้อนถึงความสัมพันธ์เชิงเครือข่ายหลายระดับ มีขอบเขตและขนาดแตกต่างกันไป และดำรงอยู่อย่างทับซ้อนกัน ในขณะที่ถูกกำกับโดยโครงสร้างหรือสถาบันนานาชนิด มนุษย์ต่างดำรงอยู่ในกลุ่มทางสังคมที่มีความเป็นพหุพจน์ ในขณะที่คำว่า “สังคม” มีความนามธรรมมากและมีขนาดของการปฏิสัมพันธ์ที่กว้างขวางกว่า กลุ่มทางสังคมสามารถหมายถึงเครือข่ายความสัมพันธ์ขนาดเล็กและจับต้องได้ จนถึงกลุ่มที่มีลักษณะกว้างและคลุมเครือด้วย เช่น กลุ่มทางสังคมภายใต้สมมติฐานเรื่องสมองทางสังคม (Social brain hypothesis) ของ Robin Dunbar ซึ่งประกอบด้วยความสัมพันธ์ของกลุ่มคนเฉลี่ย 150 คน กลุ่มทางสังคมที่เรียกว่าครอบครัวซึ่งมีขนาดแตกต่างกันในตัวเองเรื่อยไปจนถึงกลุ่มทางสังคมระดับอาณาจักร ชาติ ประเทศ และสังคมเอง

สมมติฐานอันเป็นหัวใจของนักมานุษยวิทยาดังที่ Margaret Mead นักมานุษยวิทยาชาวอเมริกัน อธิบายไว้ในตอนต้นของงานเขียนชิ้นสำคัญเรื่อง *Coming of Age in Samoa* (1961) นั่นคือการตระหนักว่า “หาใช่ชาติพันธุ์หรือมนุษยชาติโดยรวม” หากแต่เป็น “สภาพแวดล้อมทางสังคม” หรือ “วัฒนธรรม”³ ที่มีส่วนกำหนดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ “ธรรมชาติ” ของเด็กและวัยเด็ก รวมไปถึงความเชื่อความหมาย วิถีปฏิบัติ และวิถีชีวิตของเด็กและคนที่ถูกนับหรือนับว่าตนเองเป็นเด็กในกลุ่มสังคมที่แตกต่างกัน นักประวัติศาสตร์หลายคนเน้นย้ำไว้อย่างชัดเจนว่า เด็กและวัยเด็กล้วนเป็นสิ่งที่ถูกหล่อหลอม (shaping)⁴ ออกแบบ (designing)⁵ หรือกระทั่งถูกประดิษฐ์ขึ้น (inventing)⁶ ท่ามกลางสายสัมพันธ์ที่แวดล้อมพวกเขาอยู่ ด้วยเหตุนี้ การตั้งคำถามเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กซึ่งไม่ได้ทั้งคำถามเชิงทฤษฎี ประวัติศาสตร์ และวัฒนธรรมศึกษาไปพร้อมๆ กัน จึงไม่อาจพิจารณาแยกขาดจากการตั้งคำถามกับพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมหรือชุมชนที่เด็กอาศัยอยู่ อันมีส่วนสำคัญในการผลิตสร้าง “วัฒนธรรมของเด็กและวัยเด็ก” และหลายครั้งเปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในฐานะผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ (historical agency) ที่ไม่ได้เพียงแค่ถูกโครงสร้างชักใยให้กระทำตามเครือข่ายอำนาจของผู้ใหญ่อยู่ฝ่ายเดียว⁷

³ Margaret Mead, *Coming of Age in Samoa* (New York, N.Y.: Morrow Quill Paperbacks, 1961), 4-5. และดูบทวิเคราะห์วิพากษ์เกี่ยวกับผลงานชิ้นนี้ของ Mead ได้ใน Paul Shankman, *The Trashing of Margaret Mead: Anatomy of an Anthropological Controversy* (Wisconsin: University of Wisconsin Press, 2009).

⁴ Roger Cox, *Shaping Childhood: Themes of Uncertainty in the History of Adult-child Relationships* (London: Routledge, 1996).

⁵ Marthe Gutman and Nina De Coninck-Smith, eds., *Designing Modern Childhoods* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 2008).

⁶ Hugh Cunningham, *The Invention of Childhood* (London: BBC Books, 2006).

⁷ การที่เด็กทารกร้องแงอาจเป็นการกระทำที่สำคัญยิ่งในทางประวัติศาสตร์ เพราะการไม่สามารถทำความเข้าใจเด็กผ่านภาษาได้นี่เองที่ผลักดันให้ผู้ใหญ่จำเป็นต้องพัฒนาวิธีการในการรับมือกับการร้องของเด็กในรูปแบบต่างกันไปตามแต่ละช่วงเวลา

ในช่วงครึ่งหลังของคริสต์ศตวรรษที่ 20 ความก้าวหน้าขององค์ความรู้ทางมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ รวมถึงวิทยาศาสตร์ ค่อยๆ โน้มน้าวให้นักประวัติศาสตร์จำนวนหนึ่งหันมาพิจารณาถึงเครื่องมือและกรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาหาความรู้ของตนใหม่ การศึกษาประวัติศาสตร์ที่มักสนใจแต่เรื่องราวความเฉพาเจาะจงของแต่ละพื้นที่และเวลา การมองข้ามแง่มุมของความเปลี่ยนแปลงอันเนื่องมาซึ่งเกิดขึ้นตัดข้ามวัฒนธรรม การจัดจำแนกประวัติศาสตร์มนุษย์ออกจากประวัติศาสตร์ธรรมชาติโดยสิ้นเชิง การแบ่งยุคประวัติศาสตร์ออกจากยุคก่อนประวัติศาสตร์ การนิยามหลักฐานทางประวัติศาสตร์อย่างจำกัด เรื่อยไปจนถึงสมมติฐานเบื้องต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างธรรมชาติกับวัฒนธรรมอันเป็นผลผลิตของความรู้แบบสมัยใหม่⁸ ทั้งหมดค่อยๆ ถูกท้าทายจากองค์ความรู้ที่ใหม่กว่าซึ่งแสดงให้เห็นถึงความจำเป็นของการศึกษาประวัติศาสตร์ของมนุษย์ที่ไม่ได้เป็นเพียงผู้สร้างและสืบทอดวัฒนธรรมของกลุ่มสังคมของตนเองด้วยความสำนึกรู้ หากแต่เป็นประวัติศาสตร์ของมนุษย์ในฐานะสิ่งมีชีวิตสายพันธุ์หนึ่งที่วิวัฒนาการปรับตัว และสัมพันธ์กันภายในโยงใยอันลึกซึ้งของชีววิทยา วัฒนธรรม และความผันแปรของสภาพแวดล้อมที่อาจคล้ายคลึงหรือแตกต่างกันไป

Peter N. Stearns นักประวัติศาสตร์ชาวอเมริกัน หนึ่งในผู้บุกเบิกการศึกษาประวัติศาสตร์โลก (World History) เขียนไว้ในหนังสือเรื่อง *Childhood in World History* ว่าถึงที่สุดแล้ว ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กจึงเป็นผลผลิตของการปะทะกันระหว่างข้อเท็จจริงสองด้าน นั่นคือข้อเท็จจริงที่ว่าประวัติศาสตร์ของมนุษย์เต็มไปด้วยความเปลี่ยนแปลง ผันแปร และหลากหลาย และข้อเท็จจริงที่ว่าบางสิ่งบางอย่างเช่นกันที่ไม่ได้เปลี่ยนแปลงและผันแปรไปอย่างมีนัยสำคัญจากช่วงเวลาหรือพื้นที่หนึ่งๆ สู่ช่วงเวลาและพื้นที่อื่นๆ⁹ การเผยให้เห็นถึงข้อเท็จจริงในเรื่องนี้ด้วยการ

⁸ โปรดดูหัวข้อ 2.2.3 และ 2.2.4 ของงานวิจัยชิ้นนี้ และพิจารณาข้อถกเถียงเกี่ยวกับประเด็นเหล่านี้เพิ่มเติมได้ใน Peter N. Stearns, *Childhood in World History* (London: Routledge, 2006); Daniel Lord Smail, *On Deep History and the Brain* (Berkeley: University of California Press, 2008).

⁹ “[T]here are crucial aspects of children and childhood that don’t vary or change significantly from one place or time to another, including the obvious fact that all societies have some way to designate childhood as different from adulthood at least in part. [...] At the same time, however, there are real, sometimes truly

เชื่อมโยงความคล้ายคลึงและความเฉพาะเจาะจงของประวัติศาสตร์จึงอาจเป็นภารกิจใหม่ประการหนึ่งสำหรับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก

ในขณะที่บริบททางภูมิศาสตร์ การเมือง ความเชื่อและศาสนา เศรษฐกิจ ฯลฯ ล้วนมีส่วนอย่างยิ่งในการกำหนดหน้าตาของ “วัฒนธรรมของเด็กและวัยเด็ก” หรืออีกนัยหนึ่งคือกำหนดความหมายและลักษณะของเครือข่ายความสัมพันธ์ที่ผู้คนเฉพาะพื้นที่หรือภูมิภาคหนึ่งๆ มีต่อเด็กและวัยเด็ก องค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับโลกธรรมชาติในปัจจุบันแสดงให้เห็นเช่นเดียวกันว่า วัฒนธรรมของเด็กและวัยเด็กจะเกิดขึ้นไม่ได้หรืออาจจะไม่ดำเนินไปในลักษณะที่เป็นอยู่นี้ได้เลย หากมนุษย์มิได้วิวัฒนาการจนมี “วัยเด็ก” ที่ยาวนานกว่าสิ่งมีชีวิตชนิดอื่น วัยเด็กในฐานะ “ธรรมชาติ” ของมนุษย์เป็นผลผลิตที่ชัดเจนที่สุดของวิวัฒนาการของการลุกขึ้นเดินสองขา การเปลี่ยนแปลงรูปแบบการบริโภคและรูปแบบการใช้และเผาผลาญพลังงาน อันนำไปสู่พัฒนาการของสมองที่ซับซ้อนและมีศักยภาพมากขึ้น จนต้องอาศัยทั้งระยะเวลาและพลังงานในการเจริญเติบโตให้เต็มทีมากขึ้นตามไปด้วย¹⁰ ขณะเดียวกัน เด็กและวัยเด็กในฐานะช่วงชีวิตที่ยังคงต้องพึ่งพิงความช่วยเหลือจากผู้อื่นระหว่างรอคอยให้ร่างกายและสมองพัฒนาอย่างเต็มที่กลายเป็นเงื่อนไขพื้นฐานที่ขาดไม่ได้สำหรับกลุ่มสังคมของมนุษย์ (อย่างน้อยในตอนที่กำลังเขียนงานวิจัยชิ้นนี้อยู่) รวมทั้งยังกลายเป็นทั้งโจทย์และความเป็นไปได้ทางชีววิทยาขั้นมูลฐานในการสร้างสรรค์ เรียนรู้ทำความเข้าใจ และสืบทอดชุดคุณค่า

fundamental variations and changes, which is where the serious historical work comes in.” Peter N. Stearns, *Childhood in World History*, 3-4.

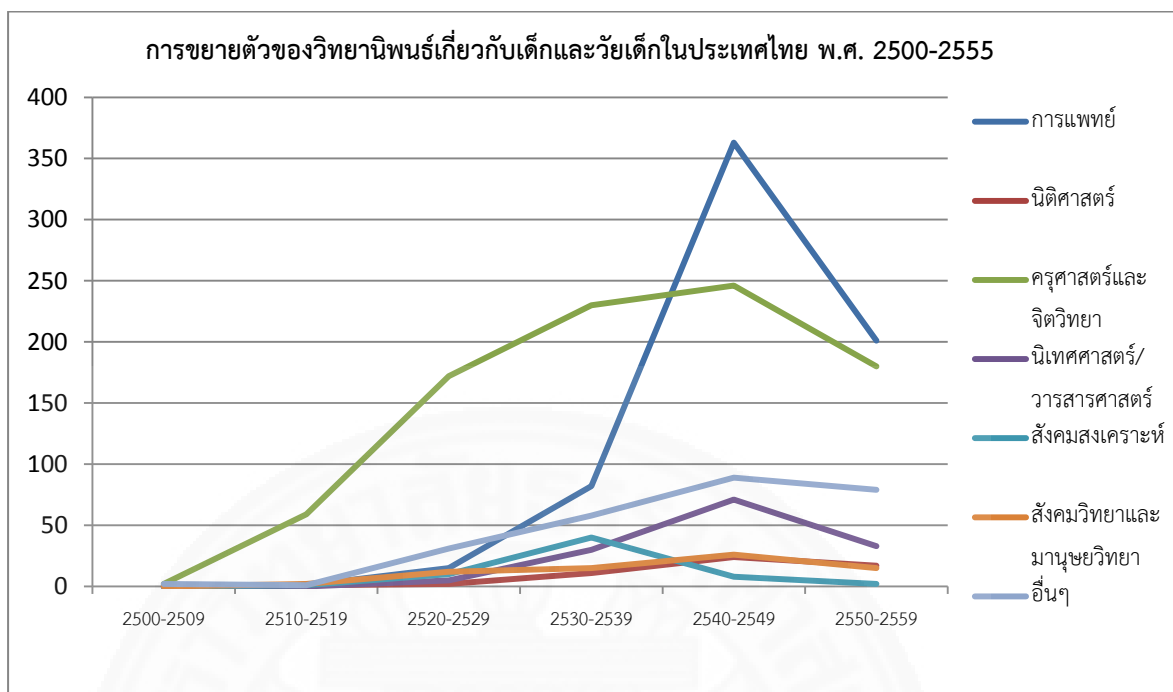
¹⁰ Barry Bogin, “Evolutionary Hypotheses for Human Childhood,” *Yearbook of Physical Anthropology* 40 (1997): 63-80; Christopher W. Kuzawa et al., “Metabolic Costs and Evolutionary Implications of Human Brain Development,” *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 111, 36 (2013): 13010-13015; Erin Spain, “A Long Childhood Feeds the Hungry Human Brain,” *Northwestern University*, <http://www.northwestern.edu/newscenter/stories/2014/08/a-long-childhood-feeds-the-hungry-human-brain.html> (accessed January 18, 2015); Chip Walter, “Why Are We the Last Apes Standing?,” *Slate* http://www.slate.com/articles/health_and_science/science/2013/01/evolution_of_childhood_prolonged_development_helped_homo_sapiens_succeed.html (accessed August 25, 2015).

และวิถีปฏิบัติต่างๆ หรือที่ Clifford Geertz นักมานุษยวิทยาชาวอเมริกันเรียกว่าเป็น “โยงโยของ ความหมายที่มนุษย์ถักทอขึ้นด้วยตัวเอง”¹¹ พูดอีกอย่างหนึ่ง โดยพื้นฐานที่สุด วัฒนธรรมของเด็กและ วัยเด็กในกลุ่มสังคมต่างๆ จึงสัมพันธ์อยู่กับ “บางสิ่งบางอย่างที่ไม่ได้เปลี่ยนแปลงและผันแปรไปอย่าง มีนัยสำคัญ” ไม่มากนักน้อย คำถามคือความสัมพันธ์ดังกล่าวมีหน้าตาอย่างไร

ดังจะอภิปรายต่อไปในบทที่ 2 ความเข้าใจว่าเด็กและวัยเด็กเป็นจุดสอประสาน ระหว่างวิวัฒนาการทางชีววิทยาและวัฒนธรรม ทั้งมองเห็นว่าประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กดำรงอยู่ ท่ามกลางการปะทะกันระหว่างความคล้อยคลึงกับความเฉพาะเจาะจง ได้ท้าทายต่อประเด็นคำถาม ชุดคำอธิบาย ตลอดจนสมมติฐานเดิมของการศึกษาเด็กและวัยเด็กในมิติประวัติศาสตร์ที่มีกว้างอยู่บน สมมติฐานทางวัฒนธรรมซึ่งให้น้ำหนักกับการค้นหาและตีความลักษณะพิเศษทางวัฒนธรรมที่แตกต่าง จากที่อื่นๆ ทั้งในเชิงพื้นที่และเวลา จนมักไม่ได้ใส่ใจมากนักกับลักษณะร่วมข้ามวัฒนธรรม รวมถึง ความสัมพันธ์อันแนบชิดระหว่างโลกของธรรมชาติกับโลกของความหมาย

ความรู้ความเข้าใจข้างต้นชักชวนให้นักประวัติศาสตร์บางกลุ่มพยายามศึกษาทำความเข้าใจอดีตของเด็กและวัยเด็กใหม่ ไม่ว่าจะด้วยการวิเคราะห์เปรียบเทียบประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคม ต่างๆ ภายใต้ตัวแบบ (model) ทางประวัติศาสตร์ที่หลากหลาย และศึกษาปฏิสัมพันธ์ของพื้นที่ทาง วัฒนธรรมที่แตกต่างกันที่มีต่อความเปลี่ยนแปลงขนาดใหญ่ของประวัติศาสตร์ เช่น การศึกษาเด็กและ วัยเด็กในประวัติศาสตร์โลก หรือด้วยการคิดถึงประวัติศาสตร์ในฐานะเรื่องราวของวิวัฒนาการของ สายพันธุ์มนุษย์ พร้อมอาศัยชุดคำอธิบายจากศาสตร์ต่างสาขาเพื่อช่วยในการวิเคราะห์ตีความ หลักฐานและชี้ให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ที่แยกออกจากกันได้ยากระหว่างธรรมชาติกับวัฒนธรรมท่ามกลาง พัฒนาการทางประวัติศาสตร์อย่างการศึกษาประวัติศาสตร์เชิงลึก (Deep history)

¹¹ Clifford Geertz, *The Interpretation of Cultures* (New York: Basic Books, 1973), 5.



แผนภูมิที่ 1.2 การขยายตัวของวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในประเทศไทย พ.ศ. 2500-2555¹²

งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งหยิบยืมข้อเสนอบางประการจากการศึกษาประวัติศาสตร์ทั้ง 2 กระแสข้างต้น เพื่อประยุกต์เข้ากับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กภายในกลุ่มสังคมไทยในช่วงรัตนโกสินทร์ตอนต้นถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 งานวิจัยจะแสดงให้เห็นต่อไปว่าถึงแม้ว่าการเติบโตของรัฐชาติสมัยใหม่ กระแสชาตินิยม รวมทั้งการตระหนักถึงความสำคัญของเด็กในฐานะอนาคตของรัฐชาติและสังคมไทย ดังปรากฏตัวอย่างจากขยายตัวขององค์ความรู้ทางวิชาการเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กหลายสาขา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสาขาครุศาสตร์และจิตวิทยานับตั้งแต่ทศวรรษ 2500 เป็นต้นมา (ดูแผนภูมิที่ 1.2) จะเป็นแรงผลักดันสำคัญที่ทำให้ผู้คนในประเทศไทยหันมาให้ความสำคัญเด็กและวัยเด็กมากยิ่งขึ้น¹³ ทว่าบริบทการถกเถียงเกี่ยวกับประวัติศาสตร์เด็กและ

¹² สืบจากฐานข้อมูลหอสมุดของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย รวมทั้งสิ้น 2,136 เรื่อง จำแนกประเภทตามสาขาวิชาของวิทยานิพนธ์แต่ละเรื่องและนับเฉพาะวิทยานิพนธ์ภาษาไทยเท่านั้น

¹³ ดูข้อเสนอเรื่องความสำคัญของเด็กในสายตาของรัฐชาติไทยได้ใน วัชนิ คำน้ำปาด, “เด็กกับความคาดหวังของรัฐบาล พ.ศ. 2502-2519,” (วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547); ภิญญพันธ์ พงนะลาวัญญ์,

วัยเด็กในประเทศไทยกลับไม่ได้อยู่ในความสนใจของนักประวัติศาสตร์มากนัก งานวิชาการที่ศึกษาเด็ก และวัยเด็กในมิติประวัติศาสตร์ไทยยังคงให้ความสำคัญอย่างจำกัดเฉพาะกับบทบาทของรัฐและสำนักชาตินิยม ไม่ว่าจะจำแลงแปลงกายอยู่ในรูปของรัฐ “สวัสดิการ”¹⁴ รัฐพ่อขุนอุปถัมภ์แบบเผด็จการ¹⁵ ครอบครัวยุคใหม่¹⁶ หรือตำราเรียนและการจัดการศึกษา¹⁷ ในการควบคุม แทรกแซง และจัดการชีวิตของเด็กเป็นสำคัญ ด้วยเหตุนี้ เราจึงยังเข้าใจน้อยมากเกี่ยวกับวิถีชีวิต วิธีคิด ความหมาย รวมถึงบทบาทของเด็กและวัยเด็กในช่วงเวลาก่อนหน้าการเรืองอำนาจของรัฐบาลและอุดมการณ์ชาตินิยม

คำถามที่น่าสนใจอย่างยิ่งและเป็นคำถามหลักของงานวิจัยชิ้นนี้คือ เราจะศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยโดยก้าวข้ามบทบาทเชิงรุกของรัฐบาลที่มีต่อเด็กและวัยเด็กได้อย่างไร กล่าวอีกทางหนึ่งก็คือ เด็กและวัยเด็กมีบทบาททางประวัติศาสตร์อื่นใดอีกหรือไม่ นอกจากการตกอยู่ภายใต้การกำกับดูแลของรัฐและสำนักชาตินิยม ในแง่กรอบเวลาของการศึกษาประวัติศาสตร์ในช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 อันเป็นช่วงเวลาก่อนและระหว่างการก่อตัวขึ้นอย่างเป็นทางการของรัฐสมบูรณาญาสิทธิและประเทศไทยในเวลาต่อมา อาจเป็นจุดเริ่มต้นที่ดีในการพิจารณาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในแง่มุมที่แตกต่างออกไปจากงานศึกษาก่อนหน้านี้ ทั้งนี้ งานวิจัยนี้ได้มุ่งปฏิเสธความสำคัญของรัฐบาลต่อการศึกษาศาสตร์เด็กและวัยเด็ก ทั้งยังไม่ได้พยายามเสนอว่า งานวิจัยชิ้นนี้หลุดพ้นจากการคิดภายใต้กรอบเวลาทาง

“กาลเทศะในวันเด็กแห่งชาติและความเป็นเด็กในพลเมืองยุคพัฒนา,” *ศิลปวัฒนธรรม* 34, ฉ. 3 (มกราคม 2556): 157-169.

¹⁴ อลิศรา พรหมโชติชัย, “เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบายว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546,” *รัฐศาสตร์สาร* 35, ฉ. 2 (2557): 37-80.

¹⁵ วชิร คำน้ำปาด, “เด็กกับความคาดหวังของรัฐบาล พ.ศ. 2502-2519”; ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์, “กาลเทศะในวันเด็กแห่งชาติและความเป็นเด็กในพลเมืองยุคพัฒนา.”

¹⁶ Thanet Wongyannawa, “Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love,” in *Imagining Communities in Thailand*, ed. Shigeharu Tanabe (Chiang Mai: Mekong Press, 2008), 22-40.

¹⁷ วชิรินทร์ มัสเจริญ, “แบบเรียนสังคมศึกษากับการกล่อมเกลาก่อนการเมืองในสมัยจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์: ศึกษากรณีความมั่นคงของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์,” (วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533).

ประวัติศาสตร์แบบรัฐชาติที่มีกรุงเทพฯ เป็นศูนย์กลาง กลับกัน งานวิจัยมุ่งชี้ให้เห็นว่า กรอบคิดทางเวลาแบบรัฐชาติไม่ได้เป็นอุปสรรคต่อการทำความเข้าใจความหมาย ที่ทาง และบทบาททางประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กภายในกลุ่มสังคมไทยที่อยู่นอกเหนือจากการถูกควบคุมจัดการโดยรัฐและอุดมการณ์ชาตินิยม หากเราตั้งคำถามกับมันอย่างถูกต้อง การปรับใช้ข้อเสนอจากการศึกษาของประวัติศาสตร์กระแสใหม่ทั้ง 2 กระแส ทั้งการให้ความสำคัญกับการเชื่อมโยงลักษณะเฉพาะของท้องถิ่นกับแบบทางประวัติศาสตร์ขนาดใหญ่ ตลอดจนการดึงข้อมูลความรู้จากศาสตร์ที่ศึกษาโลกธรรมชาติเพื่อใช้ในการทำความเข้าใจโลกทางวัฒนธรรมและในทางกลับกันด้วย ล้วนเป็นเครื่องมือที่หนุนเสริมให้เรามองเห็นบทบาททางประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กในลักษณะอื่นๆ ได้ดียิ่งขึ้น ท้ายที่สุด ความเข้าใจที่ว่านี้จะช่วยยืนยันว่า เด็กและวัยเด็กเป็นตัวละครหรือกระทั่งเป็นผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ที่สำคัญ ไม่แพ้ผู้ใหญ่

1.2 กรอบการวิเคราะห์และวิธีการศึกษา

การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กควรคำนึงถึงคำถามสำคัญอย่างน้อย 5 ประการ ได้แก่ 1) ในกลุ่มสังคมหนึ่งๆ มีความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กหรือไม่ อย่างไร 2) กฎเกณฑ์หรือมาตรฐานใดที่ใช้ในการจำแนกว่าใครเป็นเด็กและไม่ใช่เด็ก 3) เด็กมีรูปแบบความสัมพันธ์กับผู้คนและสิ่งอื่นภายในกลุ่มสังคมที่ตนอาศัยอยู่อย่างไร 4) การเป็นเด็ก ไม่ว่าจะโดยยอมรับในสถานะดังกล่าวหรือไม่ มีความหมายและบทบาทอย่างไรต่อตัวเด็กและผู้คนร่วมกลุ่มสังคมหนึ่งๆ โดยเฉพาะในกรณีที่ถูกมองว่าเป็นเด็กหรือนับว่าตนเองเป็นเด็กปรากฏตัวอยู่ในพื้นที่ที่ทำทนายต่อความหมายของการเป็นเด็กเสียเอง และ 5) การเปลี่ยนแปลงทางประวัติศาสตร์ส่งผลต่อความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติของเด็ก ความหมายและคุณค่าของวัยเด็ก ตลอดจนวิถีชีวิตและรูปแบบความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กอย่างไร

นักวิชาการบางคนชี้ให้เห็นความเป็นไปได้และความจำเป็นในการจำแนกความหมายของเด็ก (children) ออกจากวัยเด็ก (childhood) เนื่องจากวัยเด็กมักเกี่ยวโยงกับภาพแทนและความคิดของผู้ใหญ่ที่มีต่อเด็ก มากกว่าจะหมายถึงเรื่องราวและประสบการณ์ชีวิตของตัวเด็กเอง¹⁸

¹⁸ Sharon Brookshaw, “The Material Culture of Children and Childhood Understanding Childhood Objects in the Museum Context,” *Journal of Material Culture* 14, 3 (2009): 365-383; Linda Pollock, *Forgotten Children: Parent-child Relations from 1500 to 1900* (Cambridge: Cambridge University Press, 1983).

แต่มิติทั้ง 2 ล้วนเกี่ยวโยงกันอยู่เสมอ¹⁹ การนิยามตั้งแต่ต้นว่าเด็กและวัยเด็กที่มุ่งศึกษามีความหมายอย่างไรโดยอาศัยช่วงอายุหนึ่งๆ เป็นเกณฑ์จึงดูจะไม่ใช่วิธีทางเลือกที่ดีนัก หากพิจารณาว่ากฎเกณฑ์ที่กำกับความหมายของการเป็นเด็กและใช้จำแนกเด็กออกจากคนกลุ่มอื่นๆ เป็นสิ่งที่เลื่อนไหลและเปลี่ยนแปลงไปเปลี่ยนมาไม่มากนักน้อย เนื่องจากวัยเด็กเป็นรูปแบบหรือพื้นที่ทางสังคม (social form of space) ที่อาจผันแปรได้อย่างมีนัยสำคัญทั้งในระดับวัฒนธรรมและความสัมพันธ์ทางสังคมท่ามกลางการปะทะกันระหว่างตัวเด็กกับแนวความคิดเกี่ยวกับวัยเด็ก²⁰ นอกจากนี้ ในกลุ่มสังคมไทย การพิจารณาเด็กในความหมายที่จำกัดด้วยช่วงอายุยังอาจทำให้เราละเลยบทบาทของการเป็นเด็กที่อาจครอบคลุมหรือส่งผลกระทบต่อผู้คนที่ไม่ได้เป็นเพียงเด็กในทางกายภาพเท่านั้น

งานวิจัยชิ้นนี้เสนอว่า การพิจารณาคำถามเกี่ยวกับประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กทั้ง 5 ประการในบริบทประวัติศาสตร์ไทยจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับนัยความหมายของคำว่า “เด็ก” ในภาษาไทย (กลาง) ซึ่งซ้อนทับและสัมพันธ์กันอยู่อย่างน้อย 3 ความหมาย²¹ ได้แก่

¹⁹ งานวิจัยชิ้นนี้ใช้คำว่า “เด็ก” และ “วัยเด็ก” ในความหมายที่อาจแทนกันได้ในบางกรณี แต่โดยทั่วไปแล้ว “เด็ก” หมายถึง บุคคลหรือกลุ่มคนที่ถูกมองหรือมองว่าตัวเองเป็นเด็ก ทั้งในแง่อายุและในแง่ของลักษณะของความเป็นเด็กซึ่งอาจไม่สัมพันธ์กับอายุก็ได้ ส่วนคำว่า “วัยเด็ก” หมายความว่าเด็กในฐานะช่วงวัยของมนุษย์ ในบางครั้ง งานวิจัยใช้คำว่า “การ/ความเป็นเด็ก” เพื่อสื่อถึงคุณลักษณะของความเป็นเด็กซึ่งค่อนข้างนามธรรมกว่ามาก ทั้งนี้ ผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็กไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยและยินยอมกับสถานะเด็กของตนแต่อย่างใด

²⁰ Jens Qvortrup, “The Development of Childhood: Change and Continuity in Generational Relations,” in *Sociological Studies of Children and Youth Volume 12: Structural, Historical, and Comparative Perspectives*, ed. Jens Qvortrup (Warrington: Emerald Group Publishing, 2009), 2.

²¹ ข้อเสนอี่สอดคล้องอย่างยิ่งกับข้อสังเกตของ Hsiung Ping-Chen เกี่ยวกับความหมายที่เกี่ยวข้องกัน 3 ประการของคำว่า “เด็ก” ในภาษาจีน Hsiung เห็นว่าคำว่า “เด็ก” ประกอบไปด้วยความหมายทางสังคมของการเป็นเด็ก-เป็นผู้ใหญ่ ความหมายในฐานะช่วงวัยของบุคคลก่อนจะเป็นผู้ใหญ่ และความหมายทางปรัชญาและสุนทรียศาสตร์ซึ่งสัมพันธ์กับคุณลักษณะของ “ความเป็นเด็ก” ดู Hsiung Ping-Chen, “In the Beginning: Searching for Childhood in Chinese History and Philosophy,” in *Confucianism, Chinese History and Society*, ed. Wong Sin Kiong (Singapore: World Scientific Publishing, 2012), 195-199.

1) ความหมายทางกายภาพ หมายถึง เด็กในฐานะบุคคลที่อยู่ในช่วงวัยหนึ่งของมนุษย์ มักสัมพันธ์กับอายุและขนาดของร่างกาย และอาจหมายรวมถึงแต่ทารกจนถึงก่อนวัยรุ่นหรือก่อนวัยฉกรรจ์/ผู้ใหญ่ ขึ้นอยู่กับกฎเกณฑ์อันเลื่อนไหลในการกำหนดความหมายของการเป็นเด็ก

2) ความหมายทางปรัชญา หมายถึง ช่วงวัยหนึ่งของชีวิต ตลอดจนชุดความคิด คุณค่า หรือความคาดหวังที่ครอบครัวยุคนั้นครอบงำ รวมทั้งสถาบันทางสังคมต่างๆ มีต่อผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็ก หรืออยู่ในวัยเด็ก มักเกี่ยวข้องกับประเด็นที่ว่าธรรมชาติของเด็ก (ถ้ามี) เป็น/ไม่เป็นอย่างไร การเป็นเด็ก (ดี) ควร/ไม่ควรเป็นอย่างไร ควร/ไม่ควรทำอะไร ควร/ไม่ควรอยู่ที่ใด ด้วยเหตุผลอะไร

และ 3) ความหมายทางความสัมพันธ์ทางสังคม หมายถึง การถูกรับรู้หรือรับรู้ตัวเองว่าเป็นเด็ก และความรู้สึกนึกคิดที่เป็นผลสะท้อนจากการถูกมองว่าเป็นเด็กเมื่ออยู่ร่วมกลุ่มสังคมหรือมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สถานะของเด็กในความหมายนี้อาจเกี่ยวโยงกับเด็กในความหมายทางกายภาพหรือไม่ก็ได้ ผู้ถูกมองว่าเป็นเด็กหรือรับรู้ว่าเป็นตัวเองเป็นเองอาจไม่ได้ถูกจำกัดด้วยอายุและขนาดของร่างกาย เด็กในความหมายทางความสัมพันธ์ทางสังคมเกี่ยวกับประสบการณ์ส่วนบุคคลที่ตอบสนองต่อสายตาหรือทัศนคติของผู้อื่นเป็นสำคัญ เนื่องจากหลายครั้ง เด็กในความหมายนี้เร้นซ่อนไว้ซึ่งนัยทางลบ เช่น ไม่รู้จักกาลเทศะ ไม่รู้ผิดรู้ชอบ หรือยังเป็นคนที่ไม่สมบูรณ์เหมือนผู้ใหญ่

หลักฐานที่ใช้ประกอบการวิเคราะห์ ได้แก่ หลักฐานเชิงภาษาศาสตร์ ข้อมูลเชิงประชากรศาสตร์ หลักฐานขั้นต้นจากหอดูดาวแห่งชาติ บันทึกชาวต่างชาติ วรรณกรรมกฎหมาย พระราชหัตถเลขา รวมถึงข้อมูลจากเอกสารร่วมสมัยอื่นๆ นอกจากนี้ งานวิจัยยังอาศัยแนวคิดเรื่องตัวแบบทางประวัติศาสตร์และชุดคำอธิบายจากศาสตร์ต่างสาขา²² โดยเฉพาะทฤษฎี

²² วิธีการดังกล่าวได้รับอิทธิพลจากข้อเสนอบางประการของการศึกษาประวัติศาสตร์โลกและประวัติศาสตร์เชิงลึก ซึ่งมีจุดเน้นที่คล้ายคลึงกัน นั่นคือ เป็นการศึกษาประวัติศาสตร์ของพื้นที่และช่วงเวลาต่างๆ ในฐานะ “ชิ้นส่วน” ที่เชื่อมโยงอย่างแนบแน่นกับพลวัตทางประวัติศาสตร์ที่กว้างขวางกว่า ในด้านหนึ่ง วิธีทางเช่นนี้จึงให้น้ำหนักเป็นพิเศษกับการทำความเข้าใจความคล้ายคลึงและลักษณะร่วมทางวัฒนธรรมของมนุษย์ในฐานะสิ่งมีชีวิตที่มีวิวัฒนาการและปรับตัวภายใต้ตัวแบบทางประวัติศาสตร์ต่างๆ และมองหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะร่วมเหล่านั้นกับพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมต่างๆ ที่มีลักษณะเฉพาะ อย่างไรก็ตาม งานวิจัยชิ้นนี้ไม่ได้มีเป้าหมายเพื่อศึกษาประวัติศาสตร์โลกหรือประวัติศาสตร์เชิงลึกว่าด้วยเด็กและวัยเด็ก อันเป็นภารกิจที่จำต้องอาศัยเวลา ทรัพยากร และความรู้ความสามารถของผู้วิจัยมากกว่าที่มีอยู่ นอกจากนี้ยังอาศัยวิธีการศึกษาที่แตกต่างกันไปด้วย กล่าวคือ ในขณะที่วิธีการศึกษาของประวัติศาสตร์โลกที่พัฒนาขึ้นในช่วงทศวรรษ

วิวัฒนาการ ในการทำความเข้าใจมิติชีววัฒนธรรม (bioculture) หรือความสัมพันธ์เชิงวิภาษวิธีระหว่างโลกธรรมชาติกับโลกทางวัฒนธรรม มากกว่าจะเชื่อว่ามีสิ่งใดสิ่งหนึ่งเป็นตัวกำหนดทิศทางของประวัติศาสตร์โดยอิสระ ทั้งนี้ การชี้ให้เห็นมิติชีววัฒนธรรมของประวัติศาสตร์มิได้จำเป็นต้องเป็นการใช้คำอธิบายเกี่ยวกับโลกธรรมชาติเพื่ออธิบายวัฒนธรรมเพียงอย่างเดียว แต่การแสดงให้เห็นว่าคุณลักษณะทางธรรมชาติบางอย่างปรับเปลี่ยนผันแปรไปตามวัฒนธรรมอย่างไร ซึ่งเป็นสิ่งที่นักประวัติศาสตร์น่าจะคุ้นเคยกว่า ก็นับเป็นส่วนหนึ่งของ “ชีววัฒนธรรม” เช่นกัน

แน่นอนว่าความรู้เกี่ยวกับโลกธรรมชาติมักยากจะพิสูจน์ด้วยหลักฐานและวิธีการทางประวัติศาสตร์ในความหมายทั่วไป ไม่นับว่าหลายครั้งความรู้เหล่านี้ยังถูกดูแลจนว่าไม่มีความเป็นประวัติศาสตร์เนื่องจากเป็นข้อเท็จจริงที่ไม่อิงอยู่กับพื้นที่และเวลา อย่างไรก็ตาม John Lewis Gaddis นักประวัติศาสตร์ชาวอเมริกันผู้ได้รับยกย่องว่าเป็นแนวหน้าของประวัติศาสตร์สงครามเย็น ตั้งข้อสังเกตว่า วิทยาศาสตร์สาขาที่กระบวนการหาความรู้ไม่ได้จำกัดอยู่ในห้องทดลอง เช่น ชีววิทยา วิวัฒนาการ ดาราศาสตร์ ธรณีวิทยา บรรพชีวินวิทยา ล้วนแต่มีความเป็นประวัติศาสตร์หรือมีความสนใจต่อเวลาและสถานที่เป็นอย่างยิ่ง²³ E. H. Carr นักประวัติศาสตร์คนสำคัญชาวอังกฤษเคยตั้งข้อสังเกตในลักษณะเดียวกันว่า วิทยาศาสตร์ภายหลังความสำเร็จของชีววิทยาและทฤษฎีวิวัฒนาการของ Charles Darwin รวมถึงความรู้ด้านธรณีวิทยาของ Charles Lyell ในช่วงปลายศตวรรษที่ 19 “ไม่ได้เกี่ยวข้องกับสิ่งที่คงที่และไร้กาลเวลาอีกต่อไป หากแต่เกี่ยวข้องกับความเปลี่ยนแปลงและ

1960 เป็นต้นมา ให้ความสำคัญกับมองหาความเชื่อมโยงเชิงเครือข่ายระหว่างกลุ่มสังคมต่างๆ กับตัวแบบหรือความเปลี่ยนแปลงทางประวัติศาสตร์ขนาดใหญ่ที่มีอิทธิพลในหลายพื้นที่ทั่วโลก มากกว่าจะสนใจประวัติศาสตร์ของพื้นที่ กลุ่มสังคม ชาติ หรือกระทั่งภูมิภาคใดภูมิภาคหนึ่งเป็นหลัก ประวัติศาสตร์เชิงลึกเองก็ให้ความสำคัญกับการศึกษาอดีตเชิงลึก (deep past) เวลาเชิงลึก (deep time) หรือยุคสมัยที่นักประวัติศาสตร์มักนิยามว่าเป็นยุค “ก่อนประวัติศาสตร์” (prehistory) ด้วยเหตุนี้ การศึกษาเด็กและวัยเด็กในบริบทประวัติศาสตร์ไทยช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึงการปฏิรูปสมัยรัชกาลที่ 5 ซึ่งกินเวลาดั้งๆ เพียง 200 ปี จึงไม่อาจนับเป็นประวัติศาสตร์โลกและประวัติศาสตร์เชิงลึก ในทั้ง 2 ความหมาย โปรดดู Jerry H. Bentley, “The Task of World History,” in *The Oxford Handbook of World History* (Oxford: Oxford University Press, 2011), 2-3; Andrew Shryock and Daniel Lord Smail, *Deep History: The Architecture of Past and Present* (Berkeley: University of California Press, 2011), ix-xi.

²³ John Lewis Gaddis, *The Landscape of History: How Historians Map the Past* (New York: Oxford University Press, 2002), pp. 60-62, 71.

พัฒนาการ”²⁴ กระนั้น ความสนใจต่อ “เวลา” และ “พัฒนาการ” ที่มีขนาด (scale) แตกต่างกัน ระหว่างประวัติศาสตร์กับศาสตร์เกี่ยวกับโลกธรรมชาติ กลายเป็นอุปสรรคสำคัญที่ทำให้ความพยายามเชื่อมโยงความรู้ทั้ง 2 ฝ่ายเข้าด้วยกันประสบปัญหาอย่างยิ่ง และนี่เองเป็นเหตุผลหนึ่งที่ทำให้ คำอธิบายที่อาจสามารถใช้อธิบายสิ่งมีชีวิตสายพันธุ์เดียวกันที่ต่างรุ่นกันมาก มักถูกมองว่า “ไม่เป็นประวัติศาสตร์” ในสายตาของนักประวัติศาสตร์ที่สนใจความเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการที่เกิดขึ้นในระยะเวลาที่สั้นกว่า งานวิจัยชิ้นนี้พยายามประนีประนอมความแตกต่างในแง่ขนาดของเวลาที่ต่างกันและผนวกความรู้ทั้ง 2 ฝ่ายโดยตระหนักถึงข้อจำกัดดังกล่าว งานวิจัยไม่ได้อ้างว่า ชุดคำอธิบายใดๆ เป็นความจริงแท้ที่ไม่อาจเปลี่ยนแปลงได้ เพียงแต่ต้องการชี้ให้เห็นความเป็นไปได้ในการเชื่อมโยงความรู้จากศาสตร์ที่มักถูกมองว่าไม่เกี่ยวข้องกันและไม่เป็นประโยชน์ต่อกันและกัน พร้อมมุ่งพิสูจน์ข้อเสนอที่สามารถพิสูจน์ได้ด้วยวิธีการทางประวัติศาสตร์ให้มากที่สุด

1.3 ภาพรวมของงานวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เสนอว่าเด็กและวัยเด็กเป็นตัวแสดงทางประวัติศาสตร์ที่สำคัญโดยไม่จำเป็นต้องตกอยู่ใต้การควบคุมดูแลของรัฐบาลเท่านั้น บทบาทของเด็กและวัยเด็กไม่เพียงปรากฏอยู่ในระดับกายภาพ แต่ยังปรากฏในระดับของวิวัฒนาการ สำนึกและการรู้คิด ตลอดจนความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้คนภายในกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาดังกล่าว เนื้อหาในบทต่างๆ ในการวิจัยชิ้นนี้มุ่งแสดงให้เห็นว่า บทบาทของ “เด็ก” ทั้ง 3 ความหมายทำงานอยู่จริงในประวัติศาสตร์และเป็นประโยชน์ต่อการขบคิดเกี่ยวกับประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยอย่างไรบ้าง ถึงแม้ความหมายทั้ง 3 ของคำว่า “เด็ก” จะมีความเกี่ยวข้องกันและไม่อาจแยกออกจากกันได้ง่ายนัก แต่จุดเน้นของ “เด็ก” ในแต่ละความหมายมีความแตกต่างกันไป ในขณะที่เด็กในความหมายทางกายภาพสื่อความถึงเด็กในฐานะกลุ่มคนภายในกลุ่มสังคมหนึ่งๆ เด็กในความหมายทางปรัชญาสนใจแนวคิดหรือวิธีคิดที่ผู้คนในกลุ่มสังคมมีต่อเด็กและวัยเด็กมากกว่า ขณะที่เด็กในความหมายทางความสัมพันธ์ทางสังคมให้น้ำหนักกับประสบการณ์ของการเป็นเด็กหรือความรู้สึกนึกคิดส่วนบุคคลของผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็ก ไม่ว่าจะยอมรับว่าตัวเองเป็นเด็กหรือไม่ก็ตาม

²⁴ E. H. Carr, *What is History?* (Middle Sex: Penguin Books, 1975), p. 75; และดูข้อถกเถียงที่น่าสนใจของ Carr เกี่ยวกับความคล้ายคลึงและไปด้วยกันได้ระหว่างประวัติศาสตร์กับวิทยาศาสตร์ใน Ibid, pp. 62-86.

เนื้อหางานวิจัยแบ่งออกเป็น 4 บท (ไม่รวมบทนำและบทสรุป) **บทที่ 2** ทบทวนภูมิทัศน์ความรู้และข้อถกเถียงสำคัญของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในวิชาการต่างประเทศ และอภิปรายถึงช่องว่างของการศึกษาประวัติศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับเด็กและวัยเด็กในประเทศไทย

บทที่ 3 ศึกษาวิถีชีวิตของเด็กและทักษะเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 โดยพิจารณาคำอธิบายทางทฤษฎีวิวัฒนาการ ควบคู่กับตัวแบบทางประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาดังกล่าว ได้แก่ ภาษาและนัยที่ซ่อนเร้นอยู่ในคำว่า “เด็ก” และชุดคำที่เกี่ยวข้องกัน พิธีกรรมความเชื่อเกี่ยวกับชีวิตและความตายซึ่งตั้งอยู่บนความเชื่อแบบพุทธ-พราหมณ์-ผีและจักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิ รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มสังคมภายใต้วิธีการผลิตแบบเกษตรกรรม เพื่อแสดงให้เห็นว่าวิถีชีวิตและความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กดำรงอยู่ภายใต้โยงใยทางชีววัฒนธรรมที่สัมพันธ์กันอย่างสลับซับซ้อนอย่างไร

บทที่ 4 ศึกษาบทบาทของเด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมในฐานะเงื่อนไขสำคัญต่อการทำความเข้าใจความเปลี่ยนแปลงทางการเมือง รวมทั้งการคิด ตัดสินใจ แก้ไขปัญหาของผู้คนในชุมชนของชนชั้นนำสยามในช่วงต้นของการเปลี่ยนผ่านทางการเมืองจากรัชกาลที่ 4 สู่ราชบัลลังก์ของรัชกาลที่ 5 เด็กและวัยเด็กเป็นปัจจัยที่พึงพิจารณาเมื่อวิเคราะห์ถึงการรอดชีวิตท่ามกลางสถานการณ์ทางการเมืองในราชสำนักที่กำลังสั่นคลอนของยุวกษัตริย์ผู้ทรงถูกมองว่ายังเป็นเด็กต่อไปอีกหลายปีหลังครองราชย์ ตลอดจนการคัดง้างกับอำนาจของขุนนางอาวุโสโดยชนชั้นนำวัยเยาว์ที่ร่วมกันก่อสร้างชุมชนของคนเด็กคนหนุ่มที่ขับเคลื่อนด้วยสำนึกถึงการเป็นเด็กหนุ่มผู้ยืนอยู่ข้างความเปลี่ยนแปลง แม้ว่าในท้ายที่สุด ทักษะต่อความเปลี่ยนแปลงของพวกเขาบางคนอาจเปลี่ยนไป เมื่อเด็กหนุ่มเติบโตขึ้นผู้ใหญ่ที่มีอำนาจและเริ่มถูกทำร้ายจากเด็กหนุ่มกลุ่มใหม่ในเวลาต่อมา บทนี้ทดลองเสนอว่าคำอธิบายทางทฤษฎีวิวัฒนาการและประสาทวิทยาศาสตร์อาจช่วยให้เข้าใจมิติทางชีววัฒนธรรมของความเปลี่ยนแปลงในช่วงเวลานี้ได้ดียิ่งขึ้น

บทที่ 5 ศึกษามิติทางชีววัฒนธรรมของการจัดจำแนกหมู่หมวดทางสังคม ซึ่งสะท้อนออกมาผ่านการเปลี่ยนแปลงแนวคิดเกี่ยวกับการจัดจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ในช่วงทศวรรษของการปฏิรูปการปกครองในสมัยรัชกาลที่ 5 การขยับเคลื่อนทางภูมิปัญญาที่ได้รับแรงผลักดันหลักจากการตระหนักถึงความจำเป็นของการปฏิรูปการศึกษา ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยแบบใหม่ที่เริ่มจำแนกแยกย่อยช่วงชีวิตมนุษย์ในช่วงวัยเด็กให้ละเอียดขึ้นบนฐานของพัฒนาการทางกายภาพถูกปรับใช้อย่างมีนัยสำคัญในการทดลองจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กในทศวรรษ 2430 ขณะที่แนวคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยบนฐานของพัฒนาการทางจิตใจตามแนวทางของวิทยาศาสตร์สมัยใหม่เริ่มถูกนำเสนอเข้าสู่แวดวงการศึกษาในเวลาไล่เลี่ยกัน การจำแนกช่วงวัยใหม่ทั้ง 2 ลักษณะได้ประกอบสร้าง

“สภาพความเป็นจริงใหม่” อันทำให้ผู้คนร่วมสมัยตระหนักว่า การให้การศึกษาแก่เด็กจำเป็นต้องกระทำอย่างสอดคล้องไปกับธรรมชาติหรือความคิดจิตใจภายในของเด็กซึ่งมีทั้งส่วนที่คล้ายคลึงกันและแตกต่างกัน สิ่งเหล่านี้เป็นรากฐานสำคัญของการมองว่าปัญหาของเด็กมีบ่อเกิดสำคัญจากความไม่เข้าใจของผู้ใหญ่ โดยเฉพาะพ่อแม่ผู้ปกครองในเวลาต่อมา ขณะเดียวกันก็ช่วยส่งเสริมทัศนคติที่มองเห็นศักยภาพในการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงในตัวเด็ก ผู้ซึ่งมี “พลังงานอันยิ่งใหญ่ แม้ว่าจะอยู่ในร่างกายที่ไม่ใหญ่โตอะไรนัก ก็คล้ายๆ กับระเบิดปรมาณูที่ประกอบด้วยอนุภาคเล็กๆ ดังนั้นเด็กนี้แหละจะเป็นผู้สร้างโลก หรือเป็นผู้ทำลายโลกก็ได้”²⁵



²⁵ คำกล่าวนี้เป็นของพระยานราธิราชภักดี (ฉัตร วีระโยธิน) ดู พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, 50 ปีของลูกเสือไทย (พระนคร: โรงพิมพ์รุ่งเรืองรัตน์, 2504), 231.

บทที่ 2

ทบทวนภูมิทัศน์ประวัติศาสตร์

“Infants and children have a rich history that spans not just centuries, but tens of thousands of years.” Anthony Volk¹

“[C]hildhood is a unique stage of the human life cycle, a stage not to be found in the life cycle of any other living mammal.” Barry Bogin²

2.1 เกริ่นนำ

ย้อนกลับไปราว 20 ปีก่อน Harry Hendrick นักประวัติศาสตร์ชาวอังกฤษได้ตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับสถานะของเด็กในการศึกษาประวัติศาสตร์ไว้ในตอนต้นของบทความเรื่อง *Children and Childhood* เขาเสนออย่างรวบรัดว่าในขณะที่ผู้หญิงถูก “เร้นซ่อนจากประวัติศาสตร์” เด็กกลับถูก “กีดกันออกไปจากประวัติศาสตร์”³ สถานะของเด็กทั้งในแง่วิถีชีวิตและประสบการณ์ เด็กในฐานะช่วงวัยหนึ่งของมนุษย์ รวมถึงเด็กในฐานะชุดความคิดความคาดหวังทางสังคมยังคงไม่ใช่สิ่งที่นักประวัติศาสตร์ในช่วงเวลาก่อนหน้านั้นสนใจมากนัก ทั้งที่เด็กมีความสำคัญมากขึ้นเรื่อยๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อการสร้างรัฐชาติสมัยใหม่

นอกจากหลักฐานเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กที่มีอยู่อย่างจำกัดเนื่องจากไม่ค่อยได้รับการเก็บรักษาไว้เป็นที่บันทึกทาง “เด็ก” ยังเผชิญข้อจำกัดทางประวัติศาสตร์ตรงที่มักไม่สามารถหรือไม่มีโอกาสบันทึกเรื่องราวต่างๆ ของตัวเองไว้เป็นลายลักษณ์อักษร เว้นแต่ในบางกรณีเท่านั้น⁴

¹ Anthony Volk, “The Evolution of Childhood,” *The Journal of the History of Childhood and Youth* 4, no. 3 (Fall 2011): 470.

² Barry Bogin, “Evolutionary Hypotheses for Human Childhood,” *Yearbook of Physical Anthropology* 40 (1997): 64.

³ Harry Hendrick, “Children and Childhood,” <http://www.ehs.org.uk/dotAsset/fc705ebe-8ed6-412a-8189-404a8c3759c9.pdf> (accessed July 3, 2014).

⁴ เอกสารทางประวัติศาสตร์ของเด็กที่ได้รับการอ้างอิงถึงบ่อยที่สุดคงหนีไม่พ้นบันทึกของ Anne Frank ที่เขียนขึ้นในช่วงที่เธอและครอบครัวต้องหนีตายหลังเยอรมันบุกยึดครองเนเธอร์แลนด์ Frank เติบโตขึ้นมาในวัฒนธรรมของการอ่านเขียน และเธอบันทึกไดอารี่เล่มนี้เมื่ออายุได้ 13 ปี ดู Anne Frank, *Anne Frank: The Diary of a Young Girl* (New York: Bantam Books, 1993);

อย่างไรก็ตาม สภาพการณ์ดังกล่าวเปลี่ยนแปลงไปมากแล้วในปัจจุบัน เมื่อการศึกษาวิจัยทางประวัติศาสตร์เกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กค่อยๆ เติบโตครอบคลุมพื้นที่ทางวัฒนธรรมอื่นๆ ที่ไปไกลกว่าโลกตะวันตกอย่างรวดเร็ว เด็กกลายเป็นส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์ชีวิตผู้คนในพื้นที่ต่างๆ กัน เด็กไม่ได้เป็นเพียง “อนาคต” ของชาติหนึ่งๆ ดังเช่นคำขวัญที่เราคุ้นหูกันเป็นอย่างดี แต่ทั้งเด็กและวัยเด็กยังได้รับการศึกษาค้นคว้าในฐานะ “อดีต” ของผู้คนในหลายกลุ่มสังคมทั่วโลก

ในบทนี้ เราจะพิจารณาข้อถกเถียงเกี่ยวกับประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในวงวิชาการต่างประเทศและวงวิชาการไทย เนื้อหาแบ่งเป็น 2 ส่วนที่สัมพันธ์กัน ส่วนที่หนึ่งจะทบทวนภูมิหลังของข้อถกเถียงเกี่ยวกับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในวงวิชาการต่างประเทศซึ่งเติบโตมาพร้อมกับการขยายตัวของประวัติศาสตร์สังคมในยุโรปต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20⁵ โดยให้ความสำคัญกับข้อถกเถียงหลัก 2 ประการที่เป็นหัวใจของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก ได้แก่ (1) ข้อถกเถียงเกี่ยวกับการรับรู้ความแตกต่างระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ และ (2) ข้อถกเถียงเกี่ยวกับวัยเด็กในฐานะธรรมชาติของมนุษย์หรือประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรม ข้อถกเถียงแรกวนเวียนอยู่กับการถกเถียงโต้แย้งกับงานชิ้นสำคัญของ Philippe Ariès นักประวัติศาสตร์เชิงประชากรศาสตร์ชาวฝรั่งเศส ขณะที่ข้อถกเถียงหลังมีส่วนสำคัญในการผลักดันให้งานประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กขยายตัวไปสู่ภูมิภาคอื่นทั่วโลกและได้จุดประกายให้กับการตั้งคำถามเชิงทวิภาคของการศึกษาเด็กและวัยเด็กเองด้วย นอกจากนี้ ส่วนแรกยังอภิปรายถึงข้อเสนอและข้อท้าทายบางประการของแนวทางการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในทิศทางใหม่อย่างประวัติศาสตร์โลกและประวัติศาสตร์เชิงลึก ซึ่งอาจนำมาประยุกต์เพื่อศึกษาเด็กและวัยเด็กในบริบทประวัติศาสตร์ไทยได้อย่างน่าสนใจ

ส่วนที่สองมุ่งทบทวนข้อถกเถียงและชี้ให้เห็นช่องว่างของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในวงวิชาการไทย แม้ว่าอุดมการณ์ชาตินิยมที่ตระหนักถึงความสำคัญของเด็กในฐานะ

ในกรณีของไทย ตัวอย่างสำคัญคือ จดหมายเหตุรายวันของสมเด็จพระบรมราชาปิตุลาธิบติเจ้าฟ้ามหาวชิรมหิต ที่ทรงบันทึกเรื่องราวชีวิตประจำวันของพระองค์ตั้งแต่พระชนมายุราว 5 พรรษา ผ่านการเล่าถวายให้พระเจ้าบรมวงศ์เธอที่ใกล้ชิดติดตาม ก่อนที่พระองค์ทรงเริ่มบันทึกด้วยพระองค์เองเมื่อพระชนมายุได้ 8-9 พรรษา ดู สมเด็จพระบรม-โอรสาธิราช เจ้าฟ้ามหาวชิรมหิต, *จดหมายเหตุรายวันของสมเด็จพระบรมราชาปิตุลาธิบติเจ้าฟ้ามหาวชิรมหิต* (กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2520).

⁵ งานวิจัยชิ้นนี้จะใช้ปีพุทธศักราชเป็นหลัก แต่หากกล่าวถึงศักราชอื่น จะระบุคำกำกับไว้อย่างชัดเจน เช่น คริสต์ทศวรรษ จุลศักราช รัตนโกสินทร์ศก ฯลฯ

“อนาคตของชาติ” จะเป็นปัจจัยสำคัญที่หล่อเลี้ยงความสนใจของผู้คนในสังคมที่มีต่อเด็กมาอย่างต่อเนื่อง แต่การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในประเทศไทยยังเป็นอาณาบริเวณที่ยังไม่ค่อยมีผู้ศึกษามากนักเมื่อเทียบกับสาขาวิชาอื่นๆ เด็กและวัยเด็กมักได้รับบทเป็นตัวประกอบอยู่ในงานประวัติศาสตร์ที่สนใจประเด็นอื่นมากกว่า ขณะที่งานวิจัยเชิงประวัติศาสตร์ที่สนใจศึกษาเด็กและวัยเด็กที่มีอยู่น้อยชิ้นยังคงให้ความสำคัญเฉพาะกับบทบาทของรัฐและสำนักชาตินิยมที่มีต่อเด็กและวัยเด็กทั้งที่แสดงออกผ่านการดูแลส่งเสริมเด็กโดยรัฐ(ชาติ) การจัดการและควบคุมเด็กและวัยเด็กโดยระบอบเผด็จการ การจัดการศึกษาเพื่อปลูกฝังแนวคิดชาตินิยม และการก่อร่างสร้างจินตกรรมของครอบครัวสมัยใหม่โดยรัฐชาติไทย ข้อจำกัดดังกล่าวทำให้เรายังไม่พบงานศึกษาที่สนทนากับประเด็นเรื่องนิยามความหมายของการเป็นเด็กหรือกฎเกณฑ์ที่ใช้จำแนกเด็กออกจากผู้ใหญ่ รวมถึงงานที่นำเสนอบทบาททางประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กในลักษณะอื่นๆ ที่นอกเหนือไปจากการตกอยู่ใต้อิทธิพลของรัฐชาติเท่านั้น

2.2 ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในบริบทโลก: จุดเริ่มต้นและข้อถกเถียง

ในวงวิชาการตะวันตก ความสำคัญของเด็กและวัยเด็กเป็นที่รับรู้และยอมรับกันโดยทั่วไปในหมู่นักวิชาการด้านสังคมศาสตร์-มนุษยศาสตร์มาหลายทศวรรษ ทว่านักประวัติศาสตร์ไม่ใช่คนกลุ่มแรกที่หันมาให้ความสำคัญกับเด็กและวัยเด็กในฐานะวัตถุศึกษาอย่างเป็นกิจจะลักษณะ ในช่วงครึ่งหลังของคริสต์ศตวรรษที่ 19 ถึงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 คุณูปการที่อาจต้องยกความดีความชอบส่วนมากให้กับเหล่านักสำรวจและนักธรรมชาติวิทยาทำให้องค์ความรู้เกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ ทั้งในสายชีววิทยา สรีรวิทยา และทฤษฎีวิวัฒนาการเติบโตขึ้นมาก การขยายตัวของความรู้ดังกล่าวมีส่วนสำคัญที่ส่งเสริมให้เด็กและวัยเด็กที่ถูกมองว่าเป็นช่วงวัยที่อยู่ใกล้ “ภาวะธรรมชาติ” ของมนุษย์มากที่สุด กลายเป็นประเด็นที่กลุ่มนักจิตวิทยาสมัยใหม่ให้ความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในสาขาจิตวิทยาการศึกษาและจิตวิทยาพัฒนาการ⁶ ความสนใจในตัวเด็กและวัยเด็กค่อยๆ

⁶ David C. Berliner, “The 100-Year Journey of Educational Psychology,” http://www.wou.edu/~girodm/611/Berliner_100years.pdf (accessed December 21, 2014); G. S. Hall, *Life and Confessions of a Psychologist* (New York: D. Appleton, 1923); Jean Piaget, *The Origins of Intelligence in Children* (New York: International Universities Press, 1952); Jean Piaget, *The Language and Thought of the Child*. 3rd ed. (New York: Humanities Press, 1959); Jean Piaget and Barbel Inhelder, *The Psychology of the Child* (New York: Basic Books, 2000).

ขยายตัวไปยังกลุ่มนักวิชาการสาขาอื่นในเวลาไล่เลี่ยกัน เช่นในหมู่นักมานุษยวิทยาที่ทั้งมีโอกาสได้เดินทางท่องเที่ยวไปยังดินแดนลึกลับนอกพรมแดนความรู้ที่ตนเองเคยมี หรือไม่ก็ได้รับเงินทุนให้เขียนเล่าเรื่องราวชีวิตและจิตใจของผู้คนในดินแดนที่ยังไม่ค่อย “ศิวิไลซ์” นัก บน “เก้าอี้นั่งเล่น” ของตนเอง⁷ รวมถึงในกลุ่มนักสังคมวิทยาในอีกหลายทศวรรษต่อมา⁸

สำหรับนักประวัติศาสตร์ การหันมาสนใจศึกษาประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กเป็นผลลัพธ์ที่สืบเนื่องจากการเติบโตของกระแสประวัติศาสตร์สังคมในยุโรปหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 อิทธิพลของการศึกษาประวัติศาสตร์สำนักอ็อนนาลส์ (Annales school) ของฝรั่งเศสที่ลุกขึ้นตั้งคำถามกับกรอบวิธีวิทยาทางประวัติศาสตร์ยุคก่อนหน้าที่ได้การครอบงำของประวัติศาสตร์แบบรังเคอ (Rankean) มีส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการขยายตัวของการศึกษาอดีตในประเด็นและวิธีการที่แปลกใหม่ นอกเหนือจากการศึกษาประวัติศาสตร์การเมือง ประวัติศาสตร์ของบุคคลสำคัญและชนชั้นนำ ตลอดจนประวัติศาสตร์ของเหตุการณ์ (*histoire événementielle*) ซึ่งนักประวัติศาสตร์กลุ่มนี้

⁷ Margaret Mead, *Growing up in New Guinea: A Comparative Study of Primitive Education* (New York: Morrow, 1975); Margaret Mead and Marthe Wolfenstein, *Childhood in Contemporary Cultures* (Chicago: University of Chicago Press, 1955); รุช เบเนดิกต์, *วัฒนธรรมและพฤติกรรมของไทย*, แปลโดย พรณี ฉัตรพลรักษ์ (กรุงเทพฯ: เจ้าพระยา, 2524); อย่างไรก็ตาม Lawrence A. Hirschfeld ตั้งข้อสังเกตว่างานมานุษยวิทยาที่ศึกษาวัยเด็กจริงๆ ก็มีอยู่ไม่มากนัก งานของ Mead อาจเป็นข้อยกเว้น แม้ว่าสิ่งที่ Mead สนใจจริงๆ จะเป็นช่วงวัยเยาว์ (Youth) มากกว่าวัยเด็ก (Childhood) Lawrence A. Hirschfeld, “Why Don't Anthropologists Like Children?,” *American Anthropologist* 104, no. 2 (2002): 611-627; และดูข้อโต้แย้งต่อข้อเสนอของ Hirschfeld ได้ใน David Lancy, *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings* (Cambridge: Cambridge University Press, 2008).

⁸ เช่น Allison James and Alan Prout, eds., *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood* (London: Falmer Press, 1997); Viviana Zelizer, *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1994); Viviana Zelizer, *Economic Lives: How Culture Shapes the Economy* (Princeton: Princeton University Press, 2011).

มองว่าเป็นเพียงระลอกคลื่นบนผิวน้ำที่ล่องลอยไม่ให้เราเห็นความลึกใต้ผิวน้ำที่หลากไหลด้วยความเชื่อข้างจันเราไม่อาจสังเกตเห็นความเปลี่ยนแปลงได้ง่ายๆ⁹

นอกจากนี้ ความก้าวหน้าขององค์ความรู้ทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์หลายประการในช่วงทศวรรษที่ 1960-1970 ไม่ว่าจะเป็นการหันมาเก็บสถิติเกี่ยวกับพลเมืองโดยนักประชากรศาสตร์ อิทธิพลทางความคิดของนักปรัชญาชาวฝรั่งเศสที่สนใจศึกษาสังคมแห่งวินัย (disciplinary society) อย่าง Michel Foucault รวมถึงการเติบโตของขบวนการสตรีนิยมหลายระลอกคลื่น เมื่อผนวกเข้ากับความสนใจของนักประวัติศาสตร์สังคมที่เริ่มย้ายจากการศึกษาโครงสร้างและพลวัตทางประวัติศาสตร์ไปสู่วิถีชีวิตจริงๆ ของคนในสังคมมากขึ้น¹⁰ ทำให้นักประวัติศาสตร์ในเวลาต่อมาเริ่มสนใจเรื่องราวเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กมากขึ้นด้วย อย่างไรก็ตาม ในช่วงต้น เด็กและวัยเด็กยังคงเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการศึกษาประวัติศาสตร์ในประเด็นอื่น อาทิ ประวัติศาสตร์ของครอบครัวหรือประวัติศาสตร์ของผู้หญิงซึ่งกำลังได้รับความนิยมอย่างมากในช่วงที่ขบวนการเคลื่อนไหวเรียกร้องสิทธิเสรีภาพของสตรีกำลังแบ่งบานอย่างเต็มที่ การขยายตัวของการศึกษาประวัติศาสตร์ที่มีเด็กเป็นศูนย์กลางเพิ่งเริ่มต้นขึ้นจริงๆ ในยุโรปช่วงครึ่งหลังของทศวรรษ 1960 จนถึงจุดสูงสุดสุดราวกลางทศวรรษ 1980 โดยมีหลักฐานสำคัญอยู่ที่งานเขียนของนักประวัติศาสตร์เชิงประชากรศาสตร์ผู้เชี่ยวชาญสังคมยุคกลางอย่าง Philippe Ariès ซึ่งได้รับการแปลและอ่านกันอย่างแพร่หลายในโลกรวิชาการภาษาอังกฤษในช่วงเวลาดังกล่าว¹¹

2.2.1 ก้าวให้พ้น Philippe Ariès?

งานเขียนเรื่อง *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life* หรือชื่อในต้นฉบับภาษาฝรั่งเศสคือ *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime* (เด็กและชีวิตครอบครัวภายใต้ยุคระบอบเก่า) ผลงานของ Philippe Ariès นักประวัติศาสตร์รุ่นที่สามของสำนักอ็อนนาลส์ ได้รับการยอมรับว่าเป็นจุดตั้งต้นของการศึกษาประวัติศาสตร์วัยเด็ก (History of

⁹ Fernand Braudel, *On History*, trans. Sarah Matthews (Chicago: University of Chicago Press, 1982), 3-5, 25-54.

¹⁰ ดูข้อสังเกตนี้เพิ่มเติมได้จาก Heidi Morrison, ed., *The Global History of Childhood Reader* (London: Routledge, 2012), 2.

¹¹ Philippe Ariès, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, trans. Robert Baldick (New York: Alfred A. Knopf, 1962).

Childhood) ความสำเร็จของหนังสือเล่มดังกล่าวในโลกรวิชาการภาษาอังกฤษ นอกจากจะทำให้ Ariès ได้รับการยอมรับอย่างมากแล้ว ยังทำให้งานประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กแทบทุกชิ้นในเวลาต่อมาต้องอ้างอิงถึงผลงานชิ้นนี้ ไม่ว่าจะเพราะเห็นด้วยหรือต้องการโต้แย้งกับข้อเสนอของเขาก็ตาม

ความสำคัญของหนังสือเล่มดังกล่าวอยู่ตรงข้อเสนอที่ท้าทายยิ่งว่าการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างวัยเด็กกับวัยผู้ใหญ่อย่างที่ชาวตะวันตกรับรู้กันอยู่เวลานั้น เป็นเพียงผลผลิตของประวัติศาสตร์เมื่อไม่กี่ศตวรรษที่ผ่านมาเท่านั้น Ariès เขียนไว้อย่างชัดเจนในบทสรุปของส่วนที่หนึ่งว่าด้วยชุดความคิดเกี่ยวกับวัยเด็กว่า “In medieval society the idea of childhood did not exist”¹² Ariès วิเคราะห์ตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในความสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ผ่านหลักฐาน อาทิ สิ่งพิมพ์และงานศิลปะประเภทต่างๆ ในยุคกลาง จนนำไปสู่ข้อสรุปที่ว่าในยุคก่อนสมัยใหม่ ชาวตะวันตกไม่มี “ความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะ” ที่แตกต่างกันระหว่างวัยเด็กและวัยผู้ใหญ่ อย่างชัดเจนเช่นปัจจุบัน ดังนั้นเมื่อพ้นจากวัยที่ต้องอยู่ภายใต้การดูแลของ “มารดา พี่เลี้ยง หรือเปลนอน” (อายุราว 7 ปีเป็นต้นไป) เด็กในยุคกลางจึงเข้าสู่ “สังคมของผู้ใหญ่” ในทันที¹³

Ariès ยกตัวอย่างภาพเขียนทางศาสนา เช่น ภาพนักบุญนิโคลาสให้กำเนิดเด็กสามคนในปลายคริสต์ศตวรรษที่ 11 ภาพพระเยซูที่ร่ายล้อมด้วยเด็กๆ ในหนังสือ *Gospel Book of Ottoman* ฉบับภาษาเยอรมันในคริสต์ศตวรรษที่ 12 และภาพวาดในหนังสือเพลงสวด *Psalter of St. Louis of Leiden* พร้อมตั้งข้อสังเกตว่าเด็กในภาพเหล่านี้ไม่ได้มีลักษณะของความเป็นเด็กอื่นใด นอกเสียจากขนาดร่างกายที่เล็กกว่าผู้ใหญ่ หรือเป็นเพียงผู้ใหญ่ตัวเล็ก (miniature adult) เท่านั้น¹⁴ Ariès เสนอว่าการวาดภาพเด็กอย่างเป็นธรรมชาติ วาดภาพเด็กเปลือย หรือวาดภาพเด็กในฐานะ “ช่วงวัยหนึ่งของชีวิต” ค่อยๆ ถือกำเนิดขึ้นในช่วงปลายยุคกลางราวคริสต์ศตวรรษที่ 13 ไปแล้ว เป็นอย่างน้อย¹⁵ เขายืนยันต่อไปด้วยว่าสำนึกรับรู้ถึงการมีอยู่ของวัยเด็กที่ค่อยๆ โดดเด่นขึ้นในช่วงเวลานี้ยังปรากฏในหลักฐานประเภทอื่น อาทิ รูปแบบการแต่งกายที่เปลี่ยนไป การร่วมเล่นเกม และกิจกรรมยามว่างของเด็กที่ค่อยๆ แยกออกจากโลกของผู้ใหญ่มากขึ้น รวมถึงการที่เด็กเริ่มถูกกันออกจากการรับรู้กิจกรรมทางเพศของผู้ใหญ่ทั้งในทางวาจาและในทางปฏิบัติ¹⁶ สำนึกเกี่ยวกับ

¹² Ibid, 128.

¹³ Ibid, 128, 411.

¹⁴ Ibid, 33.

¹⁵ Ibid, 38-49.

¹⁶ Ibid, 50, 57, 61-81, 100.

ความไร้เดียงสาของเด็กเริ่มก่อตัวขึ้นภายใต้บรรยากาศทางศีลธรรมแบบใหม่ นำไปสู่การผลิตสิ่งพิมพ์ที่เขียนให้เด็กอ่านโดยเฉพาะ การจัดการศึกษาสำหรับเด็ก รวมถึงการเกิดขึ้นของชุดความคิดเกี่ยวกับครอบครัวและความเป็นส่วนตัวในคริสต์ศตวรรษที่ 15-16 เป็นต้นมา¹⁷

Ariès ตั้งข้อสังเกตว่าความสัมพันธ์ทางอารมณ์อย่างลึกซึ้งระหว่างพ่อแม่และเด็กเช่นในปัจจุบันเป็นผลผลิตสำคัญของแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของวัยเด็ก การศึกษาสมัยใหม่ และครอบครัวสมัยใหม่ที่เติบโตขึ้นในช่วงศตวรรษนี้เช่นกัน¹⁸ เขามองว่าแม่คนในยุคกลางจะมีความรู้สึกผูกพันทางอารมณ์กับเด็กในระดับหนึ่ง แต่วัยเด็กมิได้เป็นวัยที่สำคัญของชีวิต เหตุผลประการหนึ่งเนื่องมาจากอัตราการเสียชีวิตของเด็กที่สูงและเกิดขึ้นบ่อยครั้งจนทำให้คนในยุคนั้น “ไม่อาจปล่อยให้ตนเองผูกพันกับสิ่งที่ถูกมองว่าอาจสูญเสียไปได้ (probable loss) มากจนเกินไป” เขาเห็นว่าเป็น “ผลลัพธ์โดยตรงที่หลีกเลี่ยงไม่ได้” ในทางประชากรศาสตร์ในยุคกลาง¹⁹ อย่างไรก็ตาม อุดมคติหรือการรับรู้ถึงวัยเด็กในรูปแบบใหม่ค่อยๆ ลงหลักปักฐานในช่วงเวลาที่สัดส่วนการตายของเด็กต่อประชากรทั้งหมดยังไม่ได้เปลี่ยนแปลงไปมากนักระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 13-17 เริ่มจากในหมู่ชนชั้นอภิชนและกระฎุมพี ก่อนแพร่กระจายไปสู่ชนชั้นอื่นๆ ทว่าทั้งสังคม จนในท้ายที่สุด ผู้คนต่าง “หลงลืมต้นกำเนิดดั้งเดิมของมันไป”²⁰

Ariès ยังแสดงให้เห็นถึงกระบวนการก่อตัวของชุดความคิดใหม่เกี่ยวกับเด็ก 2 รูปแบบ ได้แก่ (1) เด็กในฐานะสิ่งที่ต้องประคมประหม่งในสายตาแม่และพี่เลี้ยงเด็กและ (2) เด็กในฐานะผู้อ่อนต่อโลกและไร้เดียงสาในสายตาของนักการศึกษา นักการศาสนา และนักกฎหมาย ระบบการศึกษาที่เปลี่ยนไปพร้อมๆ กับการปฏิรูปบทบาทของศาสนาคริสต์ ทำให้นักบวช โดยเฉพาะนิกายเยซุอิต (Jesuit) และโอราทอเรียน (Oratorians) เข้ามารับหน้าที่เป็นทั้งนักการศึกษาและนักศีลธรรมไปพร้อมๆ กัน ส่งผลให้ชุดความคิดชุดหลังเข้มแข็งขึ้นในช่วงเวลานี้ โรงเรียน ตลอดจนสถาบันการศึกษาอื่นๆ โดยเฉพาะ Royal Academy ในฝรั่งเศส ซึ่งเป็นสถาบันการศึกษาควบคู่กับการฝึกทหาร ได้ก้าวขึ้นมาเป็นสถานที่ฝึกระเบียบวินัยและศีลธรรม โดยเฉพาะสำหรับลูกหลานอภิชนและขุนนาง ขณะเดียวกัน การปฏิบัติทางอารมณ์ที่ทำให้ครอบครัวกลายเป็นสถาบันทางอารมณ์ความรู้สึกที่แนบแน่นระหว่างคู่สมรสและระหว่างผู้ปกครองและเด็ก ยังเป็นปัจจัยหนุนเสริม

¹⁷ Ibid, 100-106, 119-121, 137-336, 350-364.

¹⁸ Ibid, 365-380, 403-404.

¹⁹ Ibid, 38-39.

²⁰ Ibid, 43, 61, 131, 403-407.

อีกประการหนึ่งที่ส่งผลให้ผู้ใหญ่เริ่มตระหนักรับรู้ถึงเด็กและวัยเด็กในฐานะช่วงวัยที่ถอยห่างจากผู้ใหญ่มากขึ้นและจำเป็นต้องได้รับการดูแลและทะนุถนอมเป็นพิเศษ²¹

ไม่ต้องสงสัยเลยว่าข้อเสนอข้างต้นถูกวิพากษ์วิจารณ์มากพอๆ กับได้รับคำชื่นชม Anthony Burton นักประวัติศาสตร์ชาวอังกฤษวิจารณ์ว่าข้อเสนอของ Ariès มีที่มาจากการเลือกใช้หลักฐานอย่างจำกัดและตีความไปไกลเกินกว่าหลักฐานที่มีอยู่ค่อนข้างมาก ข้อเสนอที่ว่าคนในยุคกลางไม่ได้มีสำนึกรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างวัยเด็กกับวัยผู้ใหญ่เป็นเพียงการทึกทักเอาจากหลักฐานเพียงไม่กี่ประเภท อย่างเช่นภาพวาดทางศาสนา ซึ่งไม่อาจสะท้อนให้เห็นชีวิตจริงของคนในยุคสมัยดังกล่าวได้อย่างครบถ้วนกว้างขวาง²² ขณะที่ Colin Heywood²³ ศาสตราจารย์ด้านประวัติศาสตร์ฝรั่งเศสสมัยใหม่ และ Shulamith Shahar²⁴ นักประวัติศาสตร์ชาวอิสราเอลต่างมองว่าการที่ Ariès ไม่พบหลักฐานชัดเจนว่าผู้คนในยุคกลางรู้สึกนึกคิดกับวัยเด็กอย่างไร ทั้งยังเลือกใช้หลักฐานอย่างจำกัด ไม่อาจยืนยันว่าคนยุคนั้นไม่มีสำนึกรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างวัยเด็กกับผู้ใหญ่อยู่แล้ว

Lawrence Stone²⁵ นักประวัติศาสตร์ผู้เชี่ยวชาญยุคต้นสมัยใหม่โต้แย้งว่าความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครอบครัวชาวตะวันตก นับตั้งแต่ยุคกลางจนถึงคริสต์ศตวรรษที่ 19 หาใช่ความรู้เรื่องของครอบครัวอย่างที่ Ariès เสนอไว้ ตรงกันข้าม Stone มองว่ามีหลักฐานมากมาย

²¹ Ibid, 106-133, 203-206, 241-268, 329-336, 365-404.

²² Anthony Burton, "Looking forward from Ariès? Pictorial and Material Evidence for the History of Childhood and Family Life," *Continuity and Change* 4 (1989): 203-229, quoted in Colin Heywood, *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times* (Cambridge: Polity, 2001), 12-13.

²³ Heywood, *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*, 6-7, 14-15, 19-20; Colin Heywood, *Childhood in Nineteenth-century France: Work, Health and Education* (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), 218-219.

²⁴ Shulamith Shahar, *Childhood in the Middle Ages* (London: Routledge, 1990), 3.

²⁵ Lawrence Stone, *The Past and the Present* (Boston: Routledge & K. Paul, 1981), 221-226.

ที่แสดงให้เห็นว่าครอบครัวได้สูญเสียบทบาทหน้าที่ทางสังคม เศรษฐกิจ และกฎหมาย ไปให้กับสถาบันทางสังคมที่เติบโตขึ้นมาแทนที่ ครอบครัวหลงเหลือภาระหน้าที่เพียงไม่กี่ประการ นั่นคือการอบรมบ่มเพาะและเลี้ยงดูบุตรหลาน Stone ยังมองว่าการขยายตัวของโรงเรียนเป็นคนละกระบวนการกับการเติบโตของครอบครัวที่มีเด็กเป็นศูนย์กลาง เพราะโรงเรียนเป็นสัญลักษณ์ที่แสดงให้เห็นถึงการถ่ายโอนอำนาจในการอบรมเด็กไปให้กับสถาบันการศึกษาแทนที่จะอยู่ในมือของครอบครัวเหมือนในอดีต เขายังวิจารณ์อีกว่างานของ Ariès มีปัญหาอย่างยิ่งในแง่การเลือกใช้หลักฐานและสร้างคำอธิบาย กล่าวคือ Ariès มองประวัติศาสตร์ว่ามีวิวัฒนาการเป็นเส้นตรง²⁶ ทั้งยังพูดถึงช่วงเวลาที่กว้างจนจับได้บ้างไม่ได้บ้างว่ากำลังพูดถึงยุคสมัยใดอยู่ อีกทั้งยังใส่ใจน้อยมากกับความแตกต่างเชิงภูมิศาสตร์ที่ทำให้วิถีปฏิบัติและแนวคิดเกี่ยวกับเด็กบางอย่างเปลี่ยนแปลงในช่วงเวลาและสถานที่ที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ Ariès ยังให้น้ำหนักกับหลักฐานเพียงหยิบมือเมื่อเปรียบเทียบกับสิ่งที่เขาเสนอ จนทำให้งานชิ้นนี้กลายเป็น “ประวัติศาสตร์ของโรงเรียนในฝรั่งเศส ของผู้ปกครองและเด็กชนชั้นสูงและกระฎุมพี ซึ่งขาดบริบททางประวัติศาสตร์ที่จำเป็นในแง่เวลา สถานที่ ชนชั้น และวัฒนธรรมไป”²⁷

อีกด้านหนึ่ง Linda Pollock ลงไปศึกษาหลักฐานเกี่ยวกับวัยเด็กในคริสต์ศตวรรษที่ 16-20 ด้วยวิธีการทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา พร้อมถกเถียงเรื่องหลักฐานและวิธีวิทยากับงานศึกษาหลายชิ้นก่อนหน้านั้น หัวใจสำคัญของงานของ Pollock อยู่ตรงข้อเสนอที่ว่า การศึกษา

²⁶ แม้จะวิจารณ์ Ariès ไว้หลายประเด็น แต่ Stone เองเดินตามข้อเสนอที่คล้ายคลึงกันของ Ariès ด้วย ในงานชิ้นสำคัญเรื่อง *The Family, Sex and Marriage in England 1500-1800* Stone สรุปไว้ในตอนท้ายว่าพัฒนาการของความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครอบครัวในช่วงเวลาดังกล่าวมิได้ดำเนินไปอย่างเป็นเส้นตรง “ไม่มีเหตุผลให้ทึกทักเอาว่าผลลัพธ์ของลัทธิปัจเจกชนนิยมทางอารมณ์ (affective individualism) กล่าวคือ ถือตัวเองเป็นศูนย์กลาง หมกมุ่นกับตัวเอง ผูกพันกันทางอารมณ์ เป็นอิสระทางเพศ และมุ่งความสำคัญไปที่เด็ก อันเป็นลักษณะของครอบครัวใน 3 ทศวรรษสุดท้ายของคริสต์ศตวรรษที่ 20 จะเป็นสถาบันที่คงทนถาวรกว่าครอบครัวอีกหลายลักษณะที่มีอยู่ก่อนหน้านั้น” แต่ทว่า “ความเปลี่ยนแปลงที่ดำเนินเป็นเส้นตรงเพียงประการเดียวในรอบ 400 ปีที่ผ่านมาดูเหมือนจะเป็นความกังวลต่อเด็กที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อยๆ” ดู Lawrence Stone, *The Family, Sex, and Marriage in England 1500-1800* (New York: Harper&Row, 1977), 682-683.

²⁷ Stone, *The Past and the Present*, 224.

สายสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่กับเด็กผ่านเอกสารปฐมภูมิ ไม่ว่าจะเป็นบันทึกหรืออัตชีวประวัติ ร่วมกับเอกสารประเภทอื่นๆ โดยตระหนักถึงปัญหาและข้อจำกัดของหลักฐานแต่ละชนิด จะช่วยให้เราเข้าใจสภาพจริงในชีวิตเด็กได้มากกว่าการศึกษาความคิดเกี่ยวกับเด็กผ่านเอกสารทุติยภูมิเช่นที่นักประวัติศาสตร์ก่อนหน้านี้ทำ เธอชี้ให้เห็นว่าแม้นักประวัติศาสตร์ก่อนหน้านี้มักตีความว่าแนวคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในฐานะช่วงวัยพิเศษที่แตกต่างจากผู้ใหญ่ เป็นเพียงผลผลิตของประวัติศาสตร์สมัยใหม่ ไม่ว่าจะเป็นผลจากการขยายตัวของการศึกษา โครงสร้างครอบครัวที่เปลี่ยนแปลงไปพร้อมกับระบบเศรษฐกิจและวิธีการผลิตแบบใหม่ ฯลฯ หากไม่มีหลักฐานใดบ่งชี้ว่าเกิดจุดหักเหที่สำคัญต่อความผูกพันทางอารมณ์อย่างลึกซึ้งและการตระหนักรับรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของวัยเด็กของผู้คนต่างช่วงเวลามากนัก²⁸ มากไปกว่านั้น เธอยังชี้ให้เห็นด้วยว่าข้อเสนอของ Ariès รวมทั้งนักประวัติศาสตร์คนอื่นๆ เช่น Lloyd DeMause²⁹ ที่มองว่าชีวิตของเด็กในอดีตเต็มไปด้วยความลำบากยากแค้น ความรุนแรง และความโหดร้ายต่างเป็นข้อสรุปที่เกินจริง เพราะจากหลักฐานที่

²⁸ Linda Pollock, *Forgotten Children: Parent-child Relations from 1500 to 1900* (Cambridge: Cambridge University Press, 1983), 28-32, 65-69.

²⁹ DeMause วิเคราะห์วิวัฒนาการความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับเด็กผ่านกรอบทางทฤษฎีที่เขาเรียกว่า “psychogenetic theory of history” โดยชี้ให้เห็นว่าประวัติศาสตร์ของวัยเด็กนั้นขับเคลื่อนด้วยพัฒนาการของความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับเด็ก เริ่มจากความรุนแรงไปสู่การดูแลเด็กเมื่อผู้ใหญ่เริ่มใส่ใจเด็กมากขึ้นตามลำดับ อย่างไรก็ตาม พึงสังเกตว่าข้อสรุปของ DeMause แตกต่างจาก Ariès ตรงที่เขาเห็นว่า ถึงที่สุด เด็กและผู้ปกครองจะใกล้ชิดกันมากกว่าถูกแยกออกจากกันในช่วงที่ หนึ่งเดียวกัน ความสัมพันธ์ที่พัฒนาขึ้นในทิศทางเดียวและมีจุดหมายปลายทางที่แน่นอนของ DeMause อาจทำให้เรามองข้ามข้อเท็จจริงว่าความรุนแรงในและนอกครอบครัวยังคงเกิดขึ้นกับเด็กไม่ว่าในยุคสมัยใด เช่นเดียวกับรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับเด็กซึ่งซับซ้อนมากกว่าการจำแนกเป็น 6 รูปแบบตามช่วงเวลาต่างๆ กันดังที่เขาทำ ด้วยเหตุนี้ข้อเสนอดังกล่าวจึงมักถูกวิจารณ์มากกว่าทำให้ประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กในอดีตกลายเป็นเรื่องที่โหดร้ายเกินจริง ดู Lloyd B. DeMause, ed., *The History of Childhood* (London: Souvenir Press, 1976), 1-4, 51-54; Hugh Cunningham, *Children and Childhood in Western Society since 1500* (London: Longman, 1995), 8-9; และดูงานที่วิจารณ์ข้อเสนอของ DeMause โดยตรงได้ใน John Boswell, *The Kindness of Strangers: The Abandonment of Children in Western Europe from Late Antiquity to the Renaissance* (New York: Vintage Books, 1998).

เธอพบ เด็กยังคงได้รับการใส่ใจและความรู้สึกผูกพันจากผู้ปกครองในระดับที่ใกล้เคียงกันเสมอมา ความโหดร้ายต่อเด็กหาใช่ธรรมเนียมปฏิบัติของคนในอดีต แต่เป็นข้อยกเว้น และในบางกรณี การกระทำรุนแรงต่อเด็กยังถูกประณามจากผู้คนภายในสังคมอีกด้วย³⁰

เชื่อว่าข้อเสนอของ Ariès จะถูกคัดค้านไปเสียหมด คุณูปการหลายประการของเขาได้รับการยอมรับจากนักวิชาการในยุคต่อมา ไม่ว่าจะเป็นประเด็นเกี่ยวกับบทบาทที่เพิ่มขึ้นของจินตนาการเกี่ยวกับครอบครัวขนาดเล็กและครอบครัวที่มีเด็กเป็นศูนย์กลาง รวมถึงอิทธิพลของโรงเรียนและการศึกษาที่มีต่อวัยเด็กในสังคมสมัยใหม่³¹ ข้อถกเถียงเกี่ยวกับการรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างวัยเด็กกับวัยผู้ใหญ่ที่ตั้งต้นที่งานเขียนของเขาได้กระจายตัวสู่วงกว้างขึ้นเรื่อยๆ งานเขียนในช่วงหลังต่างมีข้อสรุปคล้ายคลึงกันว่าสำนึกถึงความแตกต่างระหว่างวัยเด็กกับวัยผู้ใหญ่เป็นสิ่งที่มิได้อยู่ไม่ว่าสังคมใดก็ตาม แม้รูปแบบและการแสดงออกถึงการรับรู้เหล่านั้นจะแตกต่างกันไป ข้อเสนอเรื่องผู้ใหญ่ตัวเล็กของ Ariès เสื่อมความนิยมลงไปแล้ว แม้ว่าจะงานนอกสาขาบางชิ้นจะยังใช้อ้างอิงโดยไม่แสดงให้เห็นถึงข้อถกเถียงที่เกิดขึ้นต่อจากข้อเสนอดังกล่าว³² ถึงกระนั้น เห็นได้ชัดว่ามีปัจจัยอื่นอีกมากที่คอยกำหนดว่าผู้คนในสังคมหนึ่งๆ รับรู้ถึงวัยเด็กและสัมพันธ์กับเด็กอย่างไร ไม่ว่าจะเป็นสถานะทางสังคม ชนชั้นทางเศรษฐกิจ เพศสภาพ เชื้อชาติ หรือความเชื่อ และดูเหมือนมีเงื่อนไขอื่นมากมายที่ส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่แตกต่างจากสิ่งที่ Ariès สรุปไว้ การค้นคว้าถึงเงื่อนไขและปัจจัยเหล่านี้เป็นโจทย์สำคัญประการหนึ่งของประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก

³⁰ Pollock. *Forgotten Children: Parent-child Relations from 1500 to 1900*, 34-43, 52-65, 199-202.

³¹ Paula S. Fass, ed., *The Routledge History of Childhood in the Western World* (London; New York: Routledge, 2013), 1-3; Morrison, ed., *The Global History of Childhood Reader*, 1-2; Stone, *The Family, Sex, and Marriage in England 1500-1800*.

³² เช่น Tracey Skelton and Gill Valentine, eds., *Cool Places: Geographies of Youth Cultures*. (London: Routledge, 1998), 2-3; นฤมล กล้าทุกวัน, “การ hang out ของวัยรุ่นสะพานพุทธฯ: อัตลักษณ์ของวัยรุ่นในพื้นที่สาธารณะ,” *วารสารสังคมวิทยามานุษยวิทยา* 30, ฉ. 1 (2554): 162.

2.2.2 วัยเด็ก: ธรรมชาติหรือประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรม

มรดกทางความคิดที่สำคัญของ Ariès ไม่ได้อยู่ที่ข้อเสนอหลักของเขาเท่านั้น แต่ยังรวมถึงสมมติฐานที่รองรับข้อเสนอดังกล่าว นั่นคือความเข้าใจที่ว่าวัยเด็กหาใช่เรื่องธรรมชาติ หากแต่เป็นประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรม กระแสการหักเลี้ยวทางวัฒนธรรม (cultural turn) ซึ่งทรงอิทธิพลอย่างยิ่งต่อความรู้ทางสังคมศาสตร์มนุษยศาสตร์ในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1970 เป็นต้นมา ช่วยผลักดันให้แนวคิดที่ว่าด้วยความผันแปรทางวัฒนธรรมของความหมายของเด็กและวัยเด็ก รูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในสังคม รวมถึงประสบการณ์ที่ตัวเด็กต้องเผชิญ กลายเป็นสมมติฐานหลักที่ช่วยเปิดประตูให้นักประวัติศาสตร์หันไปศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในพื้นที่อื่นๆ ทั้งในและนอกวัฒนธรรม “ตะวันตก” มากขึ้นเรื่อยๆ

แม้ยังคงมีข้อถกเถียงอยู่ว่าการศึกษา “ประวัติศาสตร์ของตัวเด็ก” จำเป็นต้องแยกตัวออกจากการศึกษาประวัติศาสตร์วัยเด็กที่มักหมายถึงเพียงวิถีคิดของผู้ใหญ่ที่มีต่อเด็กหรือไม่ แต่ดูเหมือนการแบ่งแยกประวัติศาสตร์ของเด็กออกจากประวัติศาสตร์ของวัยเด็กอย่างเด็ดขาดจะเพิกเฉยต่อข้อเท็จจริงที่ว่าไม่มีโลกของเด็กที่ปราศจากผู้ใหญ่ได้เป็นอันขาด³³ หลักฐานบางประเภทอาจสะท้อนให้เห็นประสบการณ์และวิถีคิดของเด็กได้ดีกว่าหลักฐานอีกจำนวนมากที่เพียงแค่เผยให้เห็นความรู้สึกนึกคิดและวิถีปฏิบัติที่ผู้ใหญ่มีต่อเด็ก งานของ Pollock ที่ให้น้ำหนักอย่างยิ่งกับหลักฐานประเภทบันทึกและอัตชีวประวัติเกี่ยวกับวัยเด็ก³⁴ และงานของ Shorter ที่ศึกษาชีวิตของลูกนอกสมรสในสังคมเยอรมัน³⁵ อาจเป็นตัวอย่างของความพยายามในการเปิดเผยประสบการณ์ของเด็กในมิติประวัติศาสตร์มากกว่าจะสนใจแต่วิถีคิดที่ผู้ใหญ่มีต่อเด็กเท่านั้น ทว่าคำถามคือเราจะพิจารณาหลักฐานของเด็กอย่างเป็นอิสระจากความสัมพันธ์กับโลกของผู้ใหญ่ได้มากน้อยเพียงใด หากเด็กและวัยเด็กเป็นประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรมจริงๆ วัฒนธรรมใดที่ประดิษฐ์เด็กและวัยเด็กขึ้นมา ถ้าไม่ใช่วัฒนธรรมที่ตัวเด็กอาศัยอยู่ หากพิจารณาให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้นย่อมพบว่าเด็กกลุ่มเดียวกัน

³³ Heywood, *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*, 7.

³⁴ Pollock เองชี้ว่าการศึกษาหลักฐานประเภทคู่มือเลี้ยงเด็กหรือสื่อสิ่งพิมพ์ประเภทต่างๆ เป็นเพียงการศึกษาประวัติศาสตร์ของความคิดที่ผู้ใหญ่มีต่อเด็ก ไม่ใช่ประวัติศาสตร์ของเด็ก ดู Pollock, *Forgotten Children: Parents-Child Relations from 1500-1900*.

³⁵ Edward Shorter, “Bastardy in South Germany: A Comment,” *Journal of Interdisciplinary History* 3 (Winter 1978): 459-469.

อาจมีประสบการณ์ที่แตกต่างกันได้ขึ้นอยู่กับว่าพวกเขาเหล่านั้นอยู่ภายใต้เงื่อนไข ปัจจัย และมีความสัมพันธ์ทางสังคมอย่างไร ความเข้าใจดังกล่าวจะเกิดขึ้นไม่ได้เลย หากเรามีสมมติฐานล่วงหน้าไปก่อนแล้วว่าโลกของเด็กที่เป็นอิสระจากโลกของผู้ใหญ่อยู่จริง กล่าวเช่นนี้ไม่ได้หมายความว่าการศึกษาประสบการณ์ของเด็กไม่ใช่เรื่องสำคัญในตัวเอง กลับกัน การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กโดยชี้ให้เห็นปฏิสัมพันธ์อันลึกซึ้งระหว่างเด็ก วัยเด็ก และผู้คนร่วมกลุ่มสังคมน่าจะเป็นประโยชน์และช่วยให้เราเข้าใจประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กได้รอบด้านกว่าการต้องเลือกอย่างใดอย่างหนึ่ง

ความพยายามในการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในยุคหลังขยายตัวไปสู่การตระหนักว่าประสบการณ์ของเด็กแยกออกจากปฏิสัมพันธ์ข้างต้นได้ยากกว่าที่คิด ฉะนั้น การทำความเข้าใจประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กเพื่อให้มองเห็นประสบการณ์ของเด็กจึงไม่จำเป็นต้องหมกมุ่นอยู่กับอัตชีวประวัติหรือบันทึกที่เขียนขึ้นโดยเด็กหรือกระทั่งผู้ใหญ่ที่เล่าเรื่องชีวิตวัยเด็กเพียงอย่างเดียว (ไม่นับว่าการเล่าย้อนถึงชีวิตวัยเด็กมีความแตกต่างทางภววิทยาอย่างมากกับประสบการณ์จริงๆ ที่ตัวเองต้องเผชิญเมื่อครั้งเป็นเด็ก) แต่หลักฐานประเภทอื่น อาทิ วัฒนธรรมทางวัตถุและสถานที่ที่ออกแบบขึ้นเพื่อเด็กโดยเฉพาะ ล้วนเป็นร่องรอยทางประวัติศาสตร์ที่เปิดเผยให้เห็นความคิดที่ผู้ใหญ่มีต่อวัยเด็กและความสัมพันธ์จริงๆ ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กได้เป็นอย่างดี³⁶

การตระหนักถึงเด็กและวัยเด็กในฐานะประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรมยังช่วยเปิดทางให้นักประวัติศาสตร์นอกทวีปยุโรปหันมาศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในสังคมของตนมากยิ่งขึ้น³⁷ เพราะถึงที่สุด คำอธิบายเกี่ยวกับพัฒนาการของแนวคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็ก การแบ่งแยกพื้นที่ของเด็กกับผู้ใหญ่ออกจากกันอย่างเด็ดขาด ตลอดจนข้อถกเถียงเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กในลักษณะต่างๆ เป็นเพียงผลผลิตของประวัติศาสตร์ที่เกิดขึ้นเฉพาะในพื้นที่และเวลาหนึ่งๆ ซึ่งไม่อาจนำไปใช้อธิบายประวัติศาสตร์ในพื้นที่อื่นๆ ได้อย่างลงตัวนัก

³⁶ เช่น Marthe Gutman and Nina De Coninck-Smith, eds., *Designing Modern Childhoods* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 2008).

³⁷ เช่น Nara Milanich, "Historical Perspectives on Illegitimacy and Illegitimacy in Latin America," in *Minor Omission: Children in Latin American History and Society*, ed. Tobias Hecht (Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 2002); Pei-Yi Wu, "Childhood Remembered: Parents and Children in China, 800 to 1700," in *Chinese Views of Childhood*, ed. Anne Behnke Kinney (Honolulu: University of Hawaii Press, 1995).

อย่างไรก็ตาม เรามีอาจสรุปได้ง่ายกว่าข้อถกเถียงเกี่ยวกับวัยเด็กในฐานะธรรมชาติของมนุษย์หรือประดิษฐกรรมทางวัฒนธรรมลงเอยด้วยชัยชนะอันเด็ดขาดของฝ่ายหลัง แน่แน่นอนว่าการพิจารณาเด็กและวัยเด็กโดยให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมเฉพาะภายในช่วงเวลาระยะสั้นๆ ช่วยให้เราจำกัดกรอบการศึกษาประวัติศาสตร์ได้ชัดเจนขึ้นและดูเป็น “ประวัติศาสตร์” มากขึ้นด้วย กระนั้นท่ามกลางอิทธิพลที่เพิ่มพูนขึ้นของแนวคิดเรื่องโลกาภิวัตน์ซึ่งหันเหความสนใจของนักประวัติศาสตร์สู่การมองหาความเชื่อมโยงและการบูรณาการทั้งในแง่พื้นที่ ช่วงเวลา และสาขาความรู้ ส่งผลให้กระแสการศึกษาประวัติศาสตร์แนวใหม่ที่กำลังได้รับความนิยมมากขึ้นในปัจจุบันเริ่มตั้งคำถามและนำเสนอประเด็นท้าทายต่อความเข้าใจข้างต้น ไม่ว่าทางตรงหรือทางอ้อม

2.2.3 ตัวแบบกับประวัติศาสตร์โลก

ด้านหนึ่ง ขนบการศึกษาประวัติศาสตร์โลก (World history) ได้ชักชวนให้เรามองประวัติศาสตร์ในพื้นที่ต่างๆ ภายใต้อาณัติความสัมพันธ์กันเป็นเครือข่ายที่สลับซับซ้อน มิได้แยกขาดและจำเป็นต้องแตกต่างกันอย่างสิ้นเชิงเสมอไป³⁸ การศึกษาประวัติศาสตร์ตามแนวทางดังกล่าวจึงไม่ได้มุ่งหาลักษณะเฉพาะเจาะจงของวัฒนธรรมหนึ่งๆ หรือเปรียบเทียบเพื่อให้เห็นแต่ความแตกต่างและความผันแปรทางวัฒนธรรมซึ่งสุ่มเสี่ยงต่อการถูกนำไปใช้อย่างผิดๆ เพื่อยกย่องว่าวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่งยิ่งใหญ่กว่าวัฒนธรรมอื่น วิธีการแบบประวัติศาสตร์โลกให้ความสำคัญเป็นพิเศษกับการเสาะหาแบบแผน (pattern) ระบบ (system) หรือตัวแบบ (model) ที่วัฒนธรรมต่างๆ มีร่วมกัน แต่อาจแสดงออกในลักษณะที่ต่างกันเนื่องจากความสัมพันธ์ของมันกับเงื่อนไขทางประวัติศาสตร์เฉพาะ ตัวอย่างเช่น การค้าในโลกยุคพาณิชย์นิยม จักรวรรดินิยม อุดมการณ์ชาตินิยม แนวคิดสิทธิมนุษยชน ประชาธิปไตย ทุนนิยมการเงิน อินเทอร์เน็ต ฯลฯ ตัวแบบเหล่านี้หลายครั้งถูกมองข้ามจากการศึกษาประวัติศาสตร์ที่สนใจเพียงความแตกต่างหลากหลายและความเฉพาะเจาะจง คำถามสำคัญของการศึกษาประวัติศาสตร์โลกจึงอยู่ที่ว่าแบบแผน ระบบ หรือตัวแบบเหล่านี้เชื่อมโยงผู้คนต่างวัฒนธรรมเข้าด้วยกันอย่างไรและทำให้พวกเขามีประสบการณ์ที่อาจคล้ายคลึงหรือแตกต่างกันอย่างไร

ผลงานชิ้นสำคัญเรื่อง *Childhood in World History* ของ Peter Stearns นักประวัติศาสตร์สังคมชาวอังกฤษ นับเป็นตัวอย่างที่ดีที่สุดของความพยายามในการเชื่อมโยงประเด็นดังกล่าวเข้ากับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก Stearns อธิบายถึงประโยชน์ของการใช้ตัวแบบบางชนิดในการพิจารณาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก อาทิ วิธีการผลิตแบบเกษตรกรรม

³⁸ Stearns, *Childhood in World History*. 7-9.

ความเปลี่ยนแปลงทางศาสนา การปฏิวัติอุตสาหกรรม ความเป็นสมัยใหม่ พุนนิยม โลกาภิวัตน์ ฯลฯ เขามองว่าแนวคิดและวิถีปฏิบัติต่อด็กในวัฒนธรรมต่างๆ สัมพันธ์กับตัวแบบเหล่านี้อย่างลึกซึ้ง

Stearns ตั้งข้อสังเกตไว้ตั้งแต่ช่วงต้นของหนังสือเล่มดังกล่าวว่าเราต้องตระหนักเสียก่อนว่าประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กหาใช่เรื่องของวัฒนธรรมเพียงอย่างเดียว แต่มีรากฐานอยู่ในธรรมชาติหรือชีววิทยาของมนุษย์ด้วย³⁹ เขามีความเห็นว่่านักประวัติศาสตร์ในอดีตมักนิยมเปรียบเทียบยุคสมัยใหม่กับยุคดั้งเดิมอย่างเกินจริง โดยมักเน้นย้ำถึงความแตกต่างของเด็กและวัยเด็กทั้งสองยุคและมองอารมณ์ความรู้สึก สถาบันทางสังคม รวมถึงวิถีปฏิบัติหลายอย่างของผู้คนในยุคสมัยใหม่ว่าเป็นผลผลิตทางวัฒนธรรมที่เพิ่งเกิดขึ้น จนละเลยแง่มุมที่เขาเห็นว่า “เป็นธรรมชาติในระดับหนึ่ง” และเกิดขึ้นแทบทุกที่ทุกเวลา ทั้งยังไม่ได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญด้วย เช่น ความผูกพันทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นในตัวตนทางเคมีของแม่ที่ให้นมลูก ในทางกลับกัน Stearns ย้ำว่าเราต้องไม่ตกทักเอาเองเช่นกันว่่าความคล้ายคลึงเหล่านั้นคือความเหมือนกัน รวมทั้งต้องไม่เพิกเฉยต่ออิทธิพลของการพัฒนาการทางประวัติศาสตร์อีกหลากหลายรูปแบบที่ส่งผลให้ความคิดและพฤติกรรมของมนุษย์เปลี่ยนแปลงไปในหลายทิศทาง⁴⁰

Stearns ยกตัวอย่างให้เห็นว่่าพลวัตทางประวัติศาสตร์ที่เกิดขึ้นในยุคที่โลกเชื่อมโยงกันมากขึ้นเรื่อยๆ ส่งผลกระทบต่อผู้คนโดยไม่จำกัดพื้นที่ ด้วยเหตุนี้ การพิจารณาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก โดยเฉพาะในสังคมนอกวัฒนธรรม “ตะวันตก” จึงไม่ควรติดอยู่กับการแยกขั้วระหว่างสิ่งที่เป็่นตะวันตกกับสิ่งที่ไม่เป็นตะวันตก แต่แท้จริงแล้ว ในขณะที่เด็กและวัยเด็กในวัฒนธรรมหนึ่งๆ เป็นประดิษฐกรรมที่มีประวัติศาสตร์ เรายังสามารถทำความเข้าใจเด็กและวัยเด็กได้ด้วยการเริ่มมองหาแบบแผน ตัวแบบ หรือลักษณะร่วมที่คล้ายคลึงกันบางประการ ไม่ว่าจะเป็นในแง่ชีววิทยา⁴¹ หรือ

³⁹ Peter N. Stearns, *Childhood in World History*, 2nd ed. (London: Routledge, 2011), 10-13.

⁴⁰ Ibid, 12-13.

⁴¹ Stearns เขียนถึงประเด็นนี้ไว้หลายครั้ง เขาตระหนักถึงความสำคัญของชีววิทยาและวิวัฒนาการของมนุษย์ ดังที่เขาเขียนไว้ว่่า “มีคุณลักษณะหลายประการที่เป็นมาตรฐานโดยไม่ขึ้นอยู่กัเวลาและสถานที่ เด็กๆ ในทุกที่และทุกเวลาต้องได้รับการฝึกฝนเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการเป็นผู้ใหญ่ พวกเขาต้องเรียนรู้ที่รับมือกับอารมณ์หนึ่งๆ เช่น ความโกรธ หรือ ความกลัว ในทิศทางที่สังคมยอมรับได้ [...] นักชีววิทยาชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นของสายพันธุ์มนุษย์ในการดูแลเด็กเป็นพิเศษ [...] นี่คื่คุณลักษณะสำคัญของวัยเด็กในสังคมมนุษย์” และหากพิจารณาถึงความรู้ด้านทฤษฎีวิวัฒนาการ

พัฒนาการทางประวัติศาสตร์ที่ปรากฏอยู่ในสังคมต่างๆ พร้อมทั้งวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของบริบทเฉพาะของสังคมกับตัวแบบเหล่านั้นที่มีต่อแนวคิด วิถีชีวิต วิถีปฏิบัติ และประสบการณ์ของมนุษย์ทั้งในวัยเด็กและในช่วงวัยอื่นๆ ที่สัมพันธ์กับเด็ก⁴²

2.2.4 ความท้าทายของประวัติศาสตร์เชิงลึก

ขณะเดียวกัน กระแสความเปลี่ยนแปลงในระดับโลก โดยเฉพาะทางเทคโนโลยีและภูมิปัญญา ก่อปรกับการเติบโตขององค์ความรู้ใหม่ๆ ด้านชีววิทยา พันธุกรรมศาสตร์ ทฤษฎีวิวัฒนาการ และประสาทวิทยาศาสตร์ในช่วงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 ถึงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 21 ทำให้นักประวัติศาสตร์ชั้นแนวหน้าบางคนเช่น Paula S. Fass ตระหนักถึงความจำเป็นในการหยิบยืมองค์ความรู้ต่างสาขา อาทิ ชีวประสาทวิทยา (neurobiology) วิทยาศาสตร์การรับรู้ (cognitive science) มานุษยวิทยา และเศรษฐศาสตร์⁴³ เพื่อช่วยในการคิดใคร่ครวญถึงปัญหาของประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กอย่างบูรณาการยิ่งขึ้น นอกจากนี้ นักประวัติศาสตร์บางคน เช่น Daniel Lord Smail⁴⁴ ยังได้ต่อยอดความรู้และข้อเสนอดังกล่าว นำไปสู่การก่อตัวอย่างค่อยเป็นค่อยไปของขบวนการศึกษา

จะเห็นว่าข้อมูลหลักฐานในบทที่ 2 ของหนังสือเล่มนี้ล้วนอาศัยความรู้เหล่านี้ประกอบอยู่ตลอด ไม่นับว่าการวางบทต่างๆ ยังตั้งอยู่บนสมมติฐานของวิวัฒนาการของสังคมมนุษย์ แม้เป็นความจริงที่ว่า Stearns มิได้ให้น้ำหนักกับการวิเคราะห์ทางชีววิทยาและทฤษฎีวิวัฒนาการ แต่สนใจวิเคราะห์ตัวแบบทางประวัติศาสตร์ รวมถึงหลักฐานประเภทอื่นๆ ดังปรากฏในเนื้อหาบทที่เหลือมากกว่า ดู Ibid, 2-3, 10-11, 17-27.

⁴² Ibid, 15-16, 143-163.

⁴³ Paula S. Fass, "The World is at Our Door: Why Historians of Children and Childhood Should Open Up," *Journal of the History of Childhood and Youth* 1, (2008): 11, 13-17.

⁴⁴ Daniel Lord Smail, *On Deep History and the Brain* (Berkeley: University of California Press, 2008); Andrew Shryock and Daniel Lord Smail, *Deep History: The Architecture of Past and Present* (Berkeley: University of California Press, 2012); Clive Gamble, "The Anthropology of Deep History," *Journal of the Royal Anthropological Institute* 21 (2014): 147-164.

ประวัติศาสตร์เชิงลึก⁴⁵ ซึ่งตั้งคำถามอย่างสุดซึ้งกับสิ่งที่เรียกว่าประวัติศาสตร์ หลักฐานทางประวัติศาสตร์ ขอบเขตของการศึกษาประวัติศาสตร์ ตลอดจนการจำแนกธรรมชาติออกจากวัฒนธรรมราวกับทั้งสองมิได้สัมพันธ์กันอย่างลึกซึ้งและใกล้ชิด

ข้อเสนอหลักของประวัติศาสตร์เชิงลึก คือการมองประวัติศาสตร์ของมนุษย์ในฐานะประวัติศาสตร์ของสายพันธุ์มนุษย์ที่เปลี่ยนแปลงไปภายใต้สภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน ซึ่งอาจกินเวลา “ลึกลงไป” ตั้งแต่บรรพบุรุษของมนุษย์ถือกำเนิดขึ้นบนโลก ประวัติศาสตร์เชิงลึกจึงไม่เห็นด้วยกับการแบ่งช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ง่ายๆ ออกเป็นยุคก่อนประวัติศาสตร์กับยุคประวัติศาสตร์ เพราะแม้แต่บรรพบุรุษของมนุษย์ที่ยังไม่มีภาษาเขียนก็มีประวัติศาสตร์และประวัติศาสตร์ของพวกเขาควรเป็นส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์ของเราด้วย ด้วยเหตุนี้ นิยามของหลักฐานทางประวัติศาสตร์จึงไม่ควรจำกัดอยู่แค่หลักฐานที่เป็นลายลักษณ์อักษร ซึ่งเป็นจุดหมายที่นักประวัติศาสตร์ใช้นิยามจุดเริ่มต้นของยุคสมัยทางประวัติศาสตร์⁴⁶ ในทางกลับกัน ความรู้เกี่ยวกับแทบทุกสิ่งทุกอย่าง นับตั้งแต่อวัยวะ กระดูก สมอง สารเคมีในร่างกาย พันธุกรรม พฤติกรรม ภาษา เครื่องมือเครื่องใช้ และวัฒนธรรมวัตถุอื่นๆ ล้วนสามารถใช้เป็นหลักฐาน หรืออย่างน้อยที่สุด สามารถใช้ประกอบการวิเคราะห์ตีความหลักฐานเพื่อสร้างคำอธิบายให้กับอดีตของสายพันธุ์มนุษย์ได้ทั้งสิ้น

แนวคิดพื้นฐานของประวัติศาสตร์เชิงลึกวางอยู่บนความเข้าใจเกี่ยวกับวิวัฒนาการของมนุษย์ตามแนวทางชีววิทยาและประสาทวิทยาศาสตร์ร่วมสมัยที่มองว่า มนุษย์ รวมถึงสมองของมนุษย์ เป็นจุดเชื่อมต่ออันซับซ้อนของชีววิทยาของมนุษย์ วัฒนธรรมที่ถ่ายทอดจากรุ่นสู่รุ่น และสภาพแวดล้อมที่มนุษย์อาศัยอยู่⁴⁷ ทิศนะเช่นนี้ปฏิเสธการแยกขั้วระหว่างธรรมชาติกับวัฒนธรรมซึ่ง

⁴⁵ หรือที่บางคนเรียกให้เฉพาะเจาะจงถึงการอาศัยความรู้ด้านประสาทวิทยาศาสตร์ในการศึกษาประวัติศาสตร์ว่าประสาทประวัติศาสตร์ (Neurohistory) ดู Smail, *On Deep History and the Brain*, 112-156; Daniel Lord Smail, “Neurohistory in Action: Hoarding and the Human Past,” *Isis* 105, no. 1 (2014): 110-122; ดูเปรียบเทียบกับ Edmund Russell, *Evolutionary History: Uniting History and Biology to Understand Life on Earth* (Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2011).

⁴⁶ Smail, *On Deep History and the Brain*, 12-73.

⁴⁷ Ibid, 117-118; Smail, “Neurohistory in Action: Hoarding and the Human Past,” 114-116; ดูประเด็นเกี่ยวกับสมองใน Catherine Malabou, *What Should We Do with*

มักมองธรรมชาติหรือชีววิทยาของมนุษย์เป็นจุดเริ่มต้นดั้งเดิมที่มีอยู่ก่อนแล้วภายในตัวมนุษย์ มีลักษณะตายตัว หยดน้ำ จบสิ้นลงไปแล้ว รวากับไม่มีความสัมพันธ์ใดๆ ร่วมกับวัฒนธรรมเลยแม้แต่น้อย⁴⁸ การแยกข้อเช่นนี้มักให้น้ำหนักกับความสามารถในการสร้างวัฒนธรรมและผลักตัวเองให้พ้นจากธรรมชาติ โดยมีได้ตระหนักว่า อย่างน้อยที่สุด วัฒนธรรมในความหมายแคบที่หมายถึง “การถ่ายทอดลักษณะทางพฤติกรรมโดยวิธีการที่ไม่ใช่ทางชีววิทยา” (non-biological transmission of traits) เกิดขึ้นได้ก็ด้วยความสามารถพื้นฐานทางชีววิทยาของสมองในการเรียนรู้ จำแนกแยกแยะ และจดจำ ซึ่งไม่ได้เป็นความสามารถพิเศษเฉพาะตัวของมนุษย์เท่านั้น⁴⁹ ด้วยเหตุนี้ ประวัติศาสตร์เชิงลึกจึงปฏิเสธสมมติฐานเรื่องธรรมชาติดั้งเดิมในตัวมนุษย์ (Human Nature) อันเป็นสมมติฐานอันคลาดเคลื่อนจากข้อเท็จจริงทางวิทยาศาสตร์และประวัติศาสตร์ ทว่าได้รับความนิยมมากจากทฤษฎีทางสังคมศาสตร์หลายทฤษฎี รวมถึงจิตวิทยาวิวัฒนาการ (Evolutionary Psychology) อีกด้วย⁵⁰

ในทัศนะของประวัติศาสตร์เชิงลึก มนุษย์มิได้เป็นผู้สร้างวัฒนธรรมและผลักตัวเองให้พ้นจากธรรมชาติที่หยดน้ำไม่เปลี่ยนแปลงตามสมมติฐานเดิม แต่ในฐานะสิ่งมีชีวิตที่มีสมองขนาดใหญ่ มีศักยภาพและความซับซ้อนสูง อันเป็นบ่อเกิดของความสามารถน่านับการ อีกทั้งยังมีคุณสมบัติของการยืดหยุ่นเปลี่ยนแปลงได้ตามประสบการณ์ สภาพแวดล้อม และกระบวนการเรียนรู้ในช่วงเวลาต่างๆ ของชีวิต ทุกมิติในตัวมนุษย์จึงล้วนเป็นผลผลิตร่วมกันในลักษณะวิภาษวิธีของวิวัฒนาการทางชีววิทยากับวัฒนธรรมภายใต้สภาพแวดล้อมที่แตกต่างกันไป ตัวอย่างเช่น ความสามารถทางชีววิทยาบางอย่างของมนุษย์ เช่น การใช้ภาษา เป็นผลลัพธ์ของความสามารถทางชีววิทยาในการเรียนรู้ทางสังคม (เช่น มีลักษณะทางกายวิภาคและประสาทวิทยาที่เอื้อต่อการพูด เขียน จดจำ เลียนแบบ ฯลฯ)

Our Brains?, trans. Sebastian Rand (New York: Fordham University Press, 2008), 4-14.

⁴⁸ David J. Buller, *Adapting Minds: Evolutionary Psychology and the Persistent Quest for Human Nature* (Massachusetts: MIT Press, 2006), 420-421.

⁴⁹ Robert Sapolsky, “The Uniqueness of Human,” Youtube, https://www.ted.com/talks/robert_sapolsky_the_uniqueness_of_humans (accessed October 20, 2015).

⁵⁰ Buller, *Adapting Minds: Evolutionary Psychology and the Persistent Quest for Human Nature*, 420-480.

ร่วมกับการถ่ายทอดสิ่งสมในทางวัฒนธรรม⁵¹ ทำนองเดียวกัน ความสามารถอื่นๆ ที่ถ่ายทอดผ่าน “วัฒนธรรม” หรือผ่านการเรียนรู้ทางสังคม เช่น การใช้ชีวิตในสังคมเกษตรกรรมหรือการใช้ไฟ⁵² รวมถึงกิจกรรมทุกอย่างที่มนุษย์กระทำในชีวิตประจำวัน ยังสามารถส่งผลกระทบต่อกายวิภาค สสารเคมีในร่างกาย ระบบประสาท การปรับตัวของสมอง รวมถึงการรับรู้ประสบการณ์และตัวตนของ มนุษย์เองมากน้อยต่างกันไป⁵³ ผลสืบเนื่องที่สำคัญที่สุดจากวิวัฒนาการดังกล่าวคือการที่มนุษย์มี “วัยเด็ก” ที่ยาวนานกว่าสิ่งมีชีวิตอื่นๆ⁵⁴

⁵¹ Volk, “The Evolution of Childhood,” 472.

⁵² การลงหลักปักฐานในสังคมเกษตรกรรมที่มีผลผลิตอุดมสมบูรณ์อาจเป็นปัจจัยที่สำคัญยิ่งที่ทำให้ผู้หญิงเกิดภาวะคลอดบุตรยาก เนื่องจากตัวอ่อนทารกจะมีขนาดใหญ่ขึ้น สวนทางกับ กระดูกเชิงกรานของผู้หญิงที่มีขนาดเล็กลงอันเป็นผลของวิวัฒนาการในการเดินสองขาและอาศัยใน สังคมล่าสัตว์หาของป่ามายาวนาน ดู Holly Dunsworth et al., “Metabolic Hypothesis for Human Altriciality,” *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 109, no. 38 (2012): 15212–15216; R. P. Roy, “A Darwinian View of Obstructed Labor,” *Obstet Gynecol* 101, no. 2 (2003): 397-401; ขณะที่การใช้ไฟนับเป็น ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งนี้อาจส่งเสริมให้สมองของมนุษย์มีขนาดใหญ่ขึ้นและซับซ้อนยิ่งขึ้นเช่น ปัจจุบัน ดู Leslie C. Aiello and Peter Wheeler, “The Expensive-Tissue Hypothesis: The Brain and the Digestive System in Human and Primate Evolution,” *Current Anthropology* 36, no. 2 (1995): 199-221; Richard Wrangham, *Catching Fire: How Cooking Made Us Human* (London: Profile Books, 2010).

⁵³ Center for Advanced Study, University of Illinois, “Is Culture Just A Drug? History, Neuroscience, and the “Great Transformation,” *Youtube*, <https://www.youtube.com/watch?v=aUnZJTs65Nk> (accessed October 20, 2015).

⁵⁴ Bogin, “Evolutionary Hypotheses for Human Childhood”; Christopher W. Kuzawa et al., “Metabolic Costs and Evolutionary Implications of Human Brain Development,” *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 111, 36 (2013): 13010-13015; Erin Spain, “A Long Childhood Feeds the Hungry Human Brain,” *Northwestern University*, <http://www.northwestern.edu/newscenter/stories/2014/08/a-long-childhood-feeds-the-hungry-human-brain.html> (accessed January 18, 2015); Chip Walter, “Why Are We the Last Apes Standing?,”

เมื่อมองว่าประวัติศาสตร์ขับเคลื่อนด้วยปฏิสัมพันธ์เชิงวิภาษวิธีระหว่างวิวัฒนาการทางชีววิทยาและวัฒนธรรมของมนุษย์ภายใต้สภาพแวดล้อมหนึ่งๆ ประวัติศาสตร์เชิงลึกจึงไม่ได้เห็นด้วยกับแนวคิดแบบกำหนดนิยม (determinism) ทั้งทางชีววิทยาและวัฒนธรรม หากแต่สนใจปฏิสัมพันธ์และความเชื่อมโยงของทั้งสองมิติต่อกันและกันมากกว่า การทำความเข้าใจปฏิสัมพันธ์ที่วุ่นวายจึงต้องอาศัยองค์ความรู้ต่างสาขา อาทิ ทฤษฎีวิวัฒนาการ ชีววิทยา ชีวพันธุศาสตร์ มานุษยวิทยา โบราณคดี ประสาทวิทยาศาสตร์ ภาษาศาสตร์ สถิติ ฯลฯ เข้ามาช่วยในการไขคำตอบเกี่ยวกับอดีตร่วมกับการวิเคราะห์หลักฐานทางประวัติศาสตร์ในความหมายเดิม ส่งผลให้ประวัติศาสตร์เชิงลึกตั้งคำถามและพยายามตอบคำถามเหล่านั้นด้วยภาษาที่ค่อนข้างหลากหลาย ประวัติศาสตร์เชิงลึกชวนให้เราตั้งข้อสงสัยอย่างตรงไปตรงมาว่าหากการศึกษาทำความเข้าใจมนุษย์และวิวัฒนาการของมนุษย์จำเป็นต้องอาศัยความรู้หลากหลายในการประกอบสร้างคำอธิบาย เหตุใดการศึกษาอดีตของมนุษย์จึงไม่หันมาใช้ประโยชน์จากเครื่องมือเหล่านี้ด้วยและการตีความทางประวัติศาสตร์ที่เพิกเฉยต่อบทบาทแม้เพียงเล็กน้อยของปัจจัยอื่น นอกเหนือจากวัฒนธรรมจะเป็นการศึกษาประวัติศาสตร์ที่ขัดแย้งต่อข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ของมนุษย์หรือไม่

บทความเรื่อง *The Evolution of Childhood* ของ Anthony Volk นักจิตวิทยาพัฒนาการชาวอเมริกัน เป็นตัวอย่างหนึ่งของการใช้กรอบแนวคิดแบบประวัติศาสตร์เชิงลึกในการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก Volk มองว่าประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กควรเริ่มต้นตั้งแต่มนุษย์ในวัยเด็กคนแรกถือกำเนิดขึ้นบนโลกเมื่อราว 150,000-100,000 ปีก่อน แต่ข้อจำกัดด้านหลักฐานและขนบวิธีการหาความรู้ ทำให้นักประวัติศาสตร์ไม่ได้สนใจศึกษาประวัติศาสตร์ในช่วงเวลาดังกล่าว เขามองว่าการศึกษาประวัติศาสตร์เชิงลึกช่วยตอบโจทย์ที่ถูกละเลยไปได้ การหยิบยืมผลการศึกษากิจการงานวิจัยต่างสาขามานำมาของทฤษฎีวิวัฒนาการยังช่วยให้เราตอบคำถามเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนร่วมสังคมที่ห่างไกลจากการรับรู้จากนักประวัติศาสตร์ตามขนบเดิม⁵⁵

Volk ลองพิจารณาข้อมูลอัตราการตายของทารกในกลุ่มสังคมดั้งเดิมต่างๆ พร้อมเสนอว่าขณะที่อัตราการตายของเด็กต่างพื้นที่ต่างช่วงเวลามีความแตกต่างกันอยู่ ซึ่งอาจขึ้นอยู่กับปัจจัยทางวัฒนธรรม ภูมิศาสตร์ ฯลฯ แต่อัตราการตายเหล่านี้กลับอยู่ในระดับหรือช่วงที่ใกล้เคียงกัน ผลลัพธ์

Slate http://www.slate.com/articles/health_and_science/science/2013/01/evolution_of_childhood_prolonged_development_helped_homo_sapiens_succeed.html (accessed August 25, 2015).

⁵⁵ Volk “The Evolution of Childhood,” 470-471.

ของปรากฏการณ์ดังกล่าวไม่สามารถอธิบายได้ด้วยปัจจัยใดๆ ชำงตัน เว้นแต่การอธิบายด้วยความรู้ทางชีววิทยา⁵⁶ Volk เสนอว่าหากภารกิจของสิ่งมีชีวิตคือการส่งผ่านพันธุกรรมจากรุ่นสู่รุ่น อัตราการตายที่สูงเช่นนี้ย่อมเป็นแรงกดดันทางวิวัฒนาการอันส่งผลให้เกิดการปรับตัวทางความคิดจิตใจ (mental adaptation) เพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวอย่างน้อย 2 ประการ คือผู้ใหญ่ต้องพัฒนากลไกทางความคิดจิตใจ (mental mechanism) ในลักษณะต่างๆ ที่ช่วยให้พวกเขาสามารถเลี้ยงดูเด็กให้ผ่านพ้นช่วงวิกฤตของชีวิตนี้ไปได้ ขณะที่เด็กต้องไม่เป็นฝ่ายรับการดูแลเพียงอย่างเดียว แต่ยังปรับตัวให้มี “วัยเด็ก” อันหมายถึงช่วงวัยที่สามารถปฏิสัมพันธ์ ตอบโต้ เรียนรู้ รวมถึง “เล่น”⁵⁷ ซึ่งสำคัญต่อการมีชีวิตรอดต่อไป⁵⁸ ด้วยเหตุนี้ “แง่มุมทางประวัติศาสตร์ของการเลี้ยงดูเด็กและพัฒนาการของเด็กส่วนหนึ่งจึงอาจถูกกำหนดโดยแรงกดดันทางวิวัฒนาการและการปรับตัวเนื่องจากอัตราการเสียชีวิตของเด็ก”⁵⁹ และเนื่องจากเด็กต้องอาศัยการดูแลและความเอาใจใส่ของผู้ปกครองเพื่อความอยู่รอด เราจึงสามารถเห็นตัวอย่างของความผูกพันหรือความห่วงใยต่อเด็กในหลักฐานทางประวัติศาสตร์หลายประเภท อาทิ บันทึก กฎหมาย งานศิลปะ รวมไปถึงเกมการละเล่นในสังคมดั้งเดิม

อย่างไรก็ตาม เมื่อคำนึงถึงความจำเป็นในการมีชีวิตรอดและความสัมพันธ์ทางสายเลือดระหว่างมนุษย์ Volk เห็นว่าความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ในอดีตไม่ได้ราบรื่นงดงามเสมอไป มีปัจจัยเชิงวิวัฒนาการและวัฒนธรรมหลายประการที่มีส่วนทำให้การลงทุนในตัวเด็กของผู้ปกครองในอดีตลดลงในบางช่วงเวลา อาทิ ทรัพยากรที่จำกัด การให้คุณค่าแบบเหยียดเพศ หรือความเป็นพ่อเลี้ยงซึ่งไม่ได้ผูกพันกับเด็กทางสายเลือด Volk ยกตัวอย่างว่าความทารุณหรือการสังหารเด็กใน

⁵⁶ Ibid, 475-484, 486.

⁵⁷ Peter K. Smith, “Does Play Matter? Functional and Evolutionary Aspects of Animal and Human Play,” *Behavioral and Brain Sciences* 5 (1982): 139-184, cited in Volk “The Evolution of Childhood,” 494.

⁵⁸ ข้อเสนอของ Volk คล้ายคลึงกับข้อเสนอของ Bjorklund ซึ่งมองวัยเด็กมิได้เป็นเพียงช่วงเวลาของการเติบโตไปสู่วัยผู้ใหญ่ แต่อาจมีผลข้างเคียงที่เป็นประโยชน์ มีความหมายในตัวเอง และอาจเป็นการปรับตัวทางวิวัฒนาการอย่างหนึ่งของมนุษย์ ดู David F. Bjorklund, *Why Youth Is Not Wasted on the Young: Immaturity in Human Development* (Malden, MA: Blackwell Publishing, 2007).

⁵⁹ Volk “The Evolution of Childhood,” 479.

สังคมก่อนสมัยใหม่เกิดขึ้นได้ง่ายกว่าในกรณีที่ได้เกิดไม่ได้เกี่ยวโยงกันทางสายเลือดหรือไม่ได้เป็นครอบครัวเดียวกับผู้ปกครองของตน ตัวอย่างสุดขีดของความโหดร้ายต่อเด็กที่ไม่ใช่เลือดเนื้อเชื้อไขของตน เช่น การฆ่าลูกเลี้ยงของตนหรือการสังหารทายาทของกษัตริย์องค์ก่อนเพื่อตัดรากถอนโคนให้สิ้นซาก จึงดูเป็นทางเลือกที่ไม่ประหลาดนักในสังคมโบราณ ถึงกระนั้นก็ดี ไม่ได้หมายความว่าพ่อเลี้ยงหรือผู้ที่มิได้สัมพันธ์ทางสายเลือดกับเด็กจะต้องทำทารุณต่อเด็ก รักเด็กลดน้อยกว่า หรือหวงใยเด็กลดน้อยกว่าผู้เป็นพ่อเป็นแม่แท้ๆ เสมอไป เพียงแต่ทฤษฎีวิวัฒนาการ กอปรกับงานวิจัยทางมานุษยวิทยาในกลุ่มสังคมล่าสัตว์หาของป่าซึ่งเป็นกลุ่มสังคมที่มีวิถีชีวิตใกล้เคียงกับบรรพบุรุษมนุษย์มากที่สุด ตลอดจนสถิติเกี่ยวกับความรุนแรงต่อเด็กในกลุ่มสังคมร่วมสมัยต่างแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมโยงดังกล่าวอย่างสอดคล้องกัน⁶⁰

2.2 เด็กคืออนาคตของชาติ: เด็กและวัยเด็กในประวัติศาสตร์ไทย

หลังจากเราได้สำรวจสถานะความรู้และข้อถกเถียงในแวดวงการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในต่างประเทศไปแล้ว ในส่วนนี้เราจะย้อนกลับมาสำรวจข้อถกเถียงและช่องว่างของการศึกษาประวัติศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับเด็กและวัยเด็กในวงวิชาการไทยเท่าที่ผ่านมา ถึงแม้ข้อถกเถียงเกี่ยวกับวัยเด็กในฐานะธรรมชาติหรือวัฒนธรรมเปิดโอกาสให้นักประวัติศาสตร์นอกโลกตะวันตกสามารถเข้ามาวิสาสะกับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในพื้นที่และเวลาที่ตนสนใจได้อย่างเต็มที่ กระนั้น Heidi Morrison นักประวัติศาสตร์ผู้เชี่ยวชาญวัยเด็กในตะวันออกกลางได้ตั้งข้อสังเกตที่น่าสนใจไว้ว่า นักประวัติศาสตร์นอกวัฒนธรรมตะวันตกมักไม่ค่อยให้ความสำคัญกับเด็กในฐานะตัวแสดงทางประวัติศาสตร์ เหตุผลส่วนหนึ่งเนื่องจากพวกเขามักมุ่งความสนใจไปที่การศึกษาประวัติศาสตร์เศรษฐกิจการเมืองเพื่อตอบโต้กับคำอธิบายของทฤษฎีการพัฒนาให้เป็นสมัยใหม่และอิทธิพลของระบบทุนนิยมมากกว่า⁶¹ นอกจากปัจจัยข้างต้น การศึกษาประวัติศาสตร์ของบางประเทศที่ยังคงตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของประวัติศาสตร์ชาตินิยมและความพยายามโต้ตอบกับประวัติศาสตร์บาดแผลของยุคอาณานิคมเป็นหลักน่าจะเป็นอีกปัจจัยสำคัญที่ทำให้การศึกษาบทบาทในอดีตของตัวละครที่ไม่ค่อยมีความสำคัญทางการเมืองและเศรษฐกิจในระดับนำไปได้ยากขึ้น อย่างไรก็ตามก็ดี ชาตินิยมไม่ได้เป็นอุปสรรคต่อการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในตัวเอง เพราะชาติ

⁶⁰ Ibid, 482-484; ตัวอย่างที่ค่อนข้างเป็นที่รู้จักกันดีในสังคมไทยในกรณีนี้อาจพิจารณาได้จากวรรณกรรมยุคต้นรัตนโกสินทร์อย่างขุนช้างขุนแผน ในตอนที่ขุนช้างแน่ใจแล้วว่าพลายงามไม่ใช่ลูกแท้ๆ ของตนจึงพยายามลวงพลายงามไปสังหาร ขณะนั้นพลายงามเพิ่งอายุได้เพียง 9 ขวบเศษ

⁶¹ Morrison, ed., *The Global History of Childhood Reader*, 2-3.

นี้เองที่เป็นพลังขับเคลื่อนหลักที่ทำให้ผู้คนรับรู้ถึงความสำคัญของเด็กและวัยเด็กในฐานะ “อนาคตของชาติ”

นับตั้งแต่ทศวรรษ 2490 เป็นอย่างน้อย อุทิศการณ์ชาตินิยมเป็นแรงขับเคลื่อนสำคัญที่ยกสถานะของเด็กและวัยเด็กในประเทศไทยให้มีความสำคัญมากขึ้นเรื่อยๆ จนหลายครั้งเด็กและวัยเด็กกลายเป็นสิ่งวิเศษที่มีความหมายในทางการเมืองและทางสังคมอย่างยิ่ง คติคำขวัญที่เน้นย้ำความสำคัญของเด็กในฐานะอนาคตของชาติ⁶² รวมถึงเนื้อเพลง “หน้าที่ของเด็ก” ที่ ช่อม ปัญญาพรรค์ ประพันธ์ขึ้นใน พ.ศ. 2498⁶³ อันเป็นช่วงเวลาในโลกกำลังหันมาให้ความสำคัญกับเด็กในแง่สิทธิและ

⁶² ในขณะที่คำขวัญวันเด็กเริ่มมีขึ้นอย่างเป็นทางการตั้งแต่ พ.ศ. 2499 คำขวัญที่ระบุอย่างชัดเจนถึงคำว่า “เด็ก” และ “ชาติ” เป็นครั้งแรกปรากฏในคำขวัญของจอมพลถนอม กิตติขจร เมื่อ พ.ศ. 2511 ว่า “อนาคตของชาติจะสุกใสหากเด็กไทยแข็งแรง เรียนดี มีความประพฤติเรียบร้อย” ดู บุญญาภา อักษรกาญจน์, “คำขวัญวันเด็กของนายกรัฐมนตรีไทย,” (การค้นคว้าอิสระปริญญา มหาบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาไทยเพื่อการพัฒนาอาชีพ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2556), 10; อย่างไรก็ตาม แนวคิดที่ว่าการทำงานบำรุงเลี้ยงดูเด็กเป็นสิ่งสำคัญต่อประเทศชาติปรากฏร่องรอยมาก่อนหน้านั้นหลายทศวรรษแล้ว ตัวอย่างเช่น ในหนังสือ “ทารกสงเคราะห์” ที่เรียบเรียงโดยกรมสาธารณสุข เมื่อ พ.ศ. 2468 ระบุว่า การเลี้ยงดูเด็กอ่อนอย่างถูกหลักวิชาเป็นสิ่งที่สำคัญต่อชาติ บ้านเมือง ไม่ต่างจากการทำนา “ถ้าจะให้ได้พืชผลงดงามก็ต้องเอาใจใส่пенธุระในเรื่องน้ำฝนต้นข้าวให้ดีที่สุด” ดู กรมสาธารณสุข, *ทารกสงเคราะห์ คือ ว่าด้วยการรักษาครรภ์และการเลี้ยงดูเด็กอ่อน* (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2468).

⁶³ พรสุลี วิชเวช และ พูลสุข สุริยพงษ์รังสี อดีตนักดนตรีวงสุนทราภรณ์ให้สัมภาษณ์ว่า ก่อนหน้าเพลง “หน้าที่ของเด็ก” เอื้อ สุนทรสนาน ได้เคยแต่งเพลงที่มีเนื้อหาทำนองเดียวกันไว้ราว พ.ศ. 2493 ชื่อเพลงว่า “หนูเล็ก” และ “หนูเอย” ทั้งเอื้อและช่อมต่างมีบทบาทสำคัญในทางวัฒนธรรมในสมัยรัฐบาลจอมพล ป. พิบูลสงคราม สมัยที่ 2 โดยเฉพาะช่อมเองที่มีโอกาสได้เป็นผู้แทนกรมประชาสัมพันธ์ (กรมโฆษณาการเดิม) เข้าร่วมประชุมคณะกรรมการจัดงานวันเด็กตั้งแต่ครั้งแรกใน พ.ศ. 2498 เรื่อยมา นอกจากนี้ ยังรับหน้าที่ผู้เล่านิทานวิทยุสำหรับปลูกใจให้เด็กๆ ให้รักชาติอีกด้วย ดู *หนึ่งในดวงใจ รักพี่นี้เกิดเอาบุญ*, อนุสรณ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ นางช่อม ปัญญาพรรค์ แยมงาม ณ วัดมกุฏกษัตริยาราม วันพฤหัสบดีที่ 9 มกราคม 2557 (กรุงเทพฯ: ม.ป.พ., 2557), 108, 202; ครอบครัวข้าว, “ประวัติความเป็นมาของเพลงหน้าที่เด็ก,” Youtube, <https://www.youtube.com/watch?v=KWO6w34nQkE> (สืบค้นเมื่อวันที่ 16 ตุลาคม 2558).

สวัสดิภาพอย่างพร้อมเพรียงกันภายใต้การผลักดันของสหประชาชาติ⁶⁴ กลายเป็นสิ่งที่คนในปัจจุบันคุ้นเคยกันเป็นอย่างดี ไม่นับว่าในช่วงเวลาเดียวกัน เรายังมีโอกาสได้เห็นการก่อตั้งองค์กร สถาบัน และการก่อตัวคนกลุ่มต่างๆ ที่ได้รับการศึกษาและมีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็ก ปรากฏตัวขึ้นมากมายในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การก่อตั้งสถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้าเรื่องเด็ก ซึ่งก่อตั้งขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2498 ภายใต้ความร่วมมือระหว่างยูเนสโกกับกระทรวงศึกษาธิการของไทย⁶⁵ เหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นหลักฐานที่ยืนยันว่าเด็กและวัยเด็กกลายเป็นองค์ประกอบสำคัญของประเทศชาติมากขึ้นทุกที

ท่ามกลางปัจจัยปลีกย่อยอื่นๆ เช่น กระแสความคิดเรื่องสิทธิมนุษยชน การขยายตัวของการศึกษา การเติบโตขององค์ความรู้เฉพาะทาง ฯลฯ อุดมการณ์ชาตินิยมที่ทำงานร่วมกันได้ดีกับศาสตร์และวิทยาการสมัยใหม่ที่ทำให้ความสำคัญกับความอยู่ดีมีสุขของประชากรตั้งแต่กำเนิด เป็นปัจจัยสำคัญที่หล่อเลี้ยงความสนใจต่อ “อนาคตของชาติ” ไทยมาต่อเนื่องหลายทศวรรษ⁶⁶ วงการวิชาการไทยเองก็ตระหนักถึงความสำคัญของเด็กและวัยเด็กในฐานะวัตถุศึกษาของศาสตร์แต่ละแขนง เรามีโอกาสได้เห็นงานวิจัยเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กที่มีหัวข้อหลากหลาย ทั้งด้านมานุษยวิทยา⁶⁷ สังคมสงเคราะห์⁶⁸ นิติศาสตร์⁶⁹ ภาษาศาสตร์⁷⁰ หรือกระทั่งเศรษฐศาสตร์⁷¹ ฯลฯ งานวิจัยเกี่ยวกับเด็ก

⁶⁴ United Nations, “Universal Children's Day 20 November,” *United Nations*, <http://www.un.org/en/events/childrenday/> (accessed October 20, 2015).

⁶⁵ องค์กรดังกล่าวมีบทบาทสำคัญในการผลักดันการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กในประเทศไทยในช่วงแรก ดู Ernest Boesch, “The Bangkok Project, Step One,” *Vita Humana* 3, (1960): 128-141; Hugh Philip, “The International Institute for Child Study,” *International Review of Education* 9, no. 1 (1963): 60-70.

⁶⁶ หลวงวิเชียรแพทยาคม, *รวมปาฐกถาของหลวงวิเชียรแพทยาคม* (พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2504), 207-217.

⁶⁷ เช่น ไกรวุฒิ วัฒนสิน, “การศึกษาเครือข่ายทางสังคมของเด็กเร่ร่อน,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชามานุษยวิทยาประยุกต์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2536); วันดี กริชอนันต์, “เด็กข้างถนนย่านหัวลำโพง,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2544).

⁶⁸ เช่น เขมฤฎกฤท วรจันทร์, “ปัจจัยที่เป็นสาเหตุของการร่วมกันโทรมหญิงของเยาวชน: ศึกษาเฉพาะกรณีศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนในเขตกรุงเทพมหานคร,” (วิทยานิพนธ์ปริญญา

และวัยเด็กเติบโตขึ้นอย่างรวดเร็วภายใต้บริบทการตื่นตัวเรื่องสิทธิ สวัสดิภาพ วิถีชีวิต รวมถึงพัฒนาการของเด็กนับตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 2510 เป็นต้นมา⁷² (ดูแผนภูมิที่ 1.2) อย่างไรก็ตาม น่าสนใจว่าหากพิจารณาในแง่ช่วงเวลาการศึกษาโดยไม่นับกลุ่มงานประวัติศาสตร์การศึกษา แทบไม่พบว่างานวิจัยชิ้นใดสนใจศึกษาเด็กและวัยเด็กย้อนกลับไปไกลกว่าทศวรรษ 2500 เลย งานของ Baker ที่ศึกษาแรงงานและโสเภณีเด็กในประเทศไทยอาจเป็นข้อยกเว้น เพราะมีลักษณะของการศึกษาทาง “ประวัติศาสตร์” ชัดเจนกว่างานชิ้นอื่นๆ อย่างไรก็ตาม เป้าหมายหลักของ Baker ไม่ใช่การศึกษาแรงงานและโสเภณีเด็กในอดีต เท่ากับการเสนอว่าแรงงานและโสเภณีเด็กเป็นสภาพความเป็นจริงของสังคมไทยในปัจจุบัน⁷³

มหาบัณฑิต, คณะสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2549); ทศนีย์ ลักษณะนิพนธ์, “บทบาทของศูนย์เยาวชนในการพัฒนาเยาวชนโดยกรุงเทพมหานคร,” (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต, คณะสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2517).

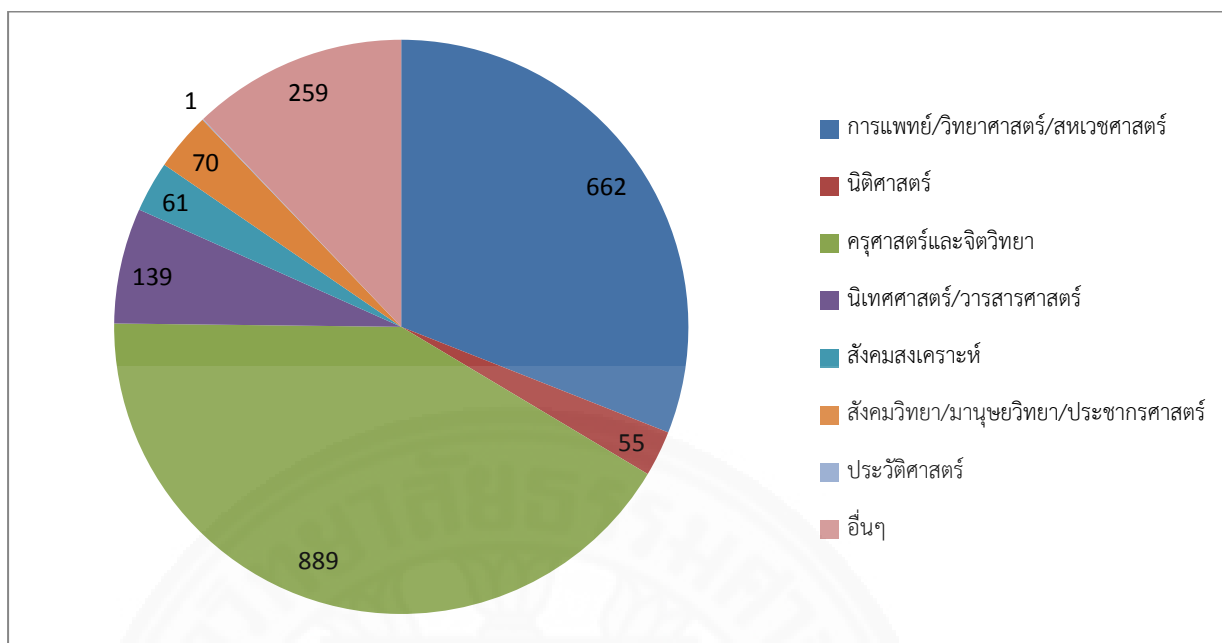
⁶⁹ เช่น เขมจุฑา สุวรรณจินดา, “กระบวนการยุติธรรมทางอาญากับการคุ้มครองสิทธิ เด็กผู้เสียหาย ในคดีความผิดทางเพศ,” (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต, คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2540).

⁷⁰ เช่น วัลลภา วิทยารักษ์, *คุณลักษณะของเด็กไทยที่พึงประสงค์: วิเคราะห์จากหนังสือ วันเด็กแห่งชาติ* (กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2548).

⁷¹ เช่น เพชรรัตน์ อนันทวรรณ, “ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดสรรเวลาของแรงงานเด็ก ในชุมชนแออัดของกรุงเทพมหานคร,” (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต, คณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2531).

⁷² งานวิจัยกลุ่มแรกๆ ที่ได้รับการผลักดันโดยสถาบันระหว่างชาติสำหรับการค้นคว้า เรื่องเด็กมักเกี่ยวข้องกับด้านจิตวิทยาและศึกษาศาสตร์ งานศึกษาวิจัยอื่นๆ ในช่วงเวลาต่อมาขยายสู่ ประเด็นที่กว้างขวางขึ้น โดยเฉพาะเรื่องสิทธิและสวัสดิภาพของเด็ก ดู Philip, “The International Institute for Child Study,” 64; ศูนย์พัฒนาแรงงานหญิงและเด็ก กรมแรงงาน กระทรวงมหาดไทย, *การทำงานของเด็กในประเทศไทย ฉบับที่ 1* (พระนคร: กระทรวงมหาดไทย, 2511).

⁷³ Simon Baker, *Child Labour and Child Prostitution in Thailand: Changing Realities*. (Bangkok: White Lotus, 2007).



แผนภูมิที่ 2.1 สัดส่วนวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับเด็กและวัยรุ่นในประเทศไทย พ.ศ. 2500-2555

น่าสนใจเช่นกันว่างานวิชาการด้านประวัติศาสตร์ที่ศึกษาเด็กและวัยรุ่นเป็นกรณีเฉพาะ กลับมีอยู่น้อยกว่าโดยเปรียบเทียบกับงานต่างสาขา (ดูแผนภูมิที่ 2.1)⁷⁴ อย่างไรก็ตาม การกล่าวว่า นักประวัติศาสตร์ไทยไม่สนใจศึกษาเด็กและวัยรุ่นเลยอาจเป็นคำกล่าวที่เกินจริง เด็กและวัยรุ่นมักปรากฏตัวอยู่ประปรายในงานศึกษาทางประวัติศาสตร์ที่สนใจประเด็นอื่นเป็นหลัก อาทิ ประวัติศาสตร์การจัดการศึกษาโดยรัฐ กระนั้น ดังที่จะอภิปรายต่อไป ไม่น่าประหลาดใจที่การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยรุ่นในประเทศไทยที่มุ่งสะท้อนให้เห็นความเปลี่ยนแปลงในความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยรุ่น รวมถึงการศึกษาบทบาทของเด็กและวัยรุ่นที่นอกเหนือไปจากการตกอยู่ใต้อิทธิพลของกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐชาติยังคงขาดแคลนอยู่ หากพิจารณาว่าการเติบโตของประวัติศาสตร์สังคมในประเทศไทยเองยังคงอยู่ในระยะตั้งไข่ เมื่อเทียบกับพลังและอิทธิพลของวิวาทะ

⁷⁴ ผู้วิจัยสำรวจวิทยานิพนธ์ที่มีคำสำคัญ (keyword) ว่าเด็กหรือวัยรุ่น ตั้งแต่ พ.ศ. 2500-2555 จากฐานข้อมูลห้องสมุดจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยจำนวน 2,136 เล่ม พบว่า วิทยานิพนธ์ในสาขาครุศาสตร์และจิตวิทยามีอยู่มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 41.6 ตามด้วยสาขา การแพทย์ ร้อยละ 30.9 ขณะที่วิทยานิพนธ์สาขาประวัติศาสตร์มีอยู่เพียงเล่มเดียวเท่านั้น

ของประวัติศาสตร์การเมืองที่เห็นจะเป็นที่นิยมสำหรับนักประวัติศาสตร์และประชาชนทั่วไปมากกว่า⁷⁵

หากพิจารณาเฉพาะงานเขียนที่ไม่ใช่งานวิชาการซึ่งสนใจเรื่องราววิถีชีวิตของเด็กในอดีตเป็นหลัก งานจำนวนหนึ่งให้ความสำคัญกับมิติเชิงพิธีกรรมความเชื่อเกี่ยวกับวัยเด็ก โดยเฉพาะการทำขวัญ การโกนจุก และพิธีโสกันต์ พระยาอนุমানราชชน ปัญญาชนผู้มีความรู้ความสนใจเกี่ยวกับประวัติศาสตร์วัฒนธรรมสมัยโบราณ นับเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการสืบสาวเรื่องราวของวิถีคิดและความเชื่อของผู้คนในกลุ่มสังคมไทยที่มีต่อเด็กและวัยเด็กผ่านงานเขียนหลายชิ้น⁷⁶ ซึ่งกลายเป็นแหล่งอ้างอิงหลักให้กับงานเขียนเกี่ยวกับเด็กในมิติเชิงพิธีกรรมในยุคต่อมา

นอกเหนือจากผลงานของพระยาอนุমানราชชน หนังสือเรื่อง 200 ปี แห่งการดูแลเด็กไทย อาจเป็นตัวอย่างแรกๆ ที่สะท้อนความพยายามในการศึกษาเรื่องราวในอดีตของเด็กไทย⁷⁷ อย่างไรก็ตาม หนังสือเล่มดังกล่าวซึ่งตีพิมพ์เมื่อ พ.ศ. 2525 โดยการสนับสนุนขององค์การกองทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) ในโอกาสครบรอบ 200 ปีกรุงรัตนโกสินทร์ (3 ปีหลังการประกาศปีเด็กสากลแห่งสหประชาชาติ) ได้รวบรวมบทความ 3 ชิ้นที่อาจไม่มีลักษณะเป็นงานเขียนเชิงวิชาการมากนักหากพิจารณาในมาตรฐานปัจจุบัน เนื่องจากทุกบทความไม่มีการอ้างอิงอย่างเป็นระบบเลย ในจำนวน 3 บทความที่เขียนโดยอดีตรองปลัดกระทรวงศึกษาธิการ อาจารย์พิเศษภาคประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และบุคลากรไม่เปิดเผยนามจากกระทรวงสาธารณสุขตามลำดับ มีเพียง 2 บทความแรกเท่านั้นที่สนใจเรื่องราวเกี่ยวกับเด็กในมิติประวัติศาสตร์

⁷⁵ ธเนศ อาภรณ์สุวรรณ, “ทำไมไม่เขียนประวัติศาสตร์สังคม,” *Baanjomyut*, http://www.baanjomyut.com/library_2/extension-2/historical_society/01.html (สืบค้นเมื่อวันที่ 31 ธันวาคม 2557).

⁷⁶ เสฐียรโกเศศ [นามแฝง], *ขวัญและประเพณีการทำขวัญ* (พระนคร: ก้าวหน้า, 2506); เสฐียรโกเศศ [นามแฝง], *ประเพณีเนื่องในการเกิดและประเพณีเนื่องในการตาย* (พระนคร: โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2513); อนึ่ง ความสนใจในพิธีกรรมเหล่านี้ยังสะท้อนจากแฟ้มเอกสารส่วนบุคคลของเขาซึ่งได้รวบรวมงานเขียนเกี่ยวกับประเพณีท้องถิ่นจากพื้นที่ต่างๆ เอาไว้พอสมควร หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. สบ.4 กล่อง 1 เอกสารส่วนบุคคลพระยาอนุমানราชชน; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. สบ.4 กล่อง 2 เอกสารส่วนบุคคลพระยาอนุমানราชชน.

⁷⁷ สุตจิต ภิญโญยิ่ง, *200 ปี แห่งการดูแลเด็กไทย* (กรุงเทพฯ: ฝ่ายสารนิเทศ องค์การกองทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ), 2525).

บทความชิ้นแรกเรื่อง *การศึกษาของไทยในรอบสองร้อยปีแห่งกรุงรัตนโกสินทร์* เขียนโดยคุณหญิง อัมพร มีสุข นักวิชาการด้านการศึกษายุคต้นๆ ของไทย เล่าเรื่องราวพัฒนาการของการจัดการศึกษาให้กับเด็กตั้งแต่ยุคต้นกรุงรัตนโกสินทร์จนถึงปัจจุบัน บทความกล่าวถึงการศึกษาในวัดอย่างย่อ ตามด้วยการกล่าวถึงระลอกคลื่นของการปฏิรูปการศึกษา จากการศึกษา “เพื่อสร้างคนไว้ใช้ในราชการ” ในช่วงที่ประเทศเผชิญภัยคุกคามจากจักรวรรดินิยมตะวันตก สู่การศึกษา “เพื่อทวยราษฎร์” ในปลายสมัยรัชกาลที่ 5 ถึงทศวรรษ 2490 และจบลงที่การศึกษา “เพื่อชีวิตและสังคม” ในทศวรรษ 2510 ขณะที่บทความที่สองเรื่อง *สตรีไทยกับการเลี้ยงดูเด็กในรอบ 200 ปี* ของ วิมล พงศ์พิพัฒน์ เป็นความพยายามสืบสาวความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับเด็ก โดยเน้นบทบาทของ “เจ้านาย” ที่มีความสำคัญต่อการเลี้ยงดูเด็กเป็นสำคัญ แม้จะมีการกล่าวถึงสถาบันสงเคราะห์เด็กในยุคหลังอยู่บ้าง แต่สถาบันเหล่านั้นก็ไม่วายสัมพันธ์กับ “เจ้านาย” บางคนอยู่ดี แม้มีข้อสังเกตบางประการที่น่าสนใจ แต่บทความชิ้นนี้กลับมีทัศนคติมองโลกในแง่ดีเกินจริง โดยเฉพาะในส่วนของผู้เขียนกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับเด็กที่ *โรแมนติก* ราวกับ “ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลทั้งสองประเภทนี้” เป็นสิ่งที่ไม่มีความผิดเพี้ยนไปได้เลย “ไม่ว่าสังคมจะเปลี่ยนไปเพียงไร”⁷⁸

หากพิจารณาเฉพาะผลงานวิชาการที่มีการค้นคว้าอย่างเป็นระบบ งานวิทยานิพนธ์ปริญญาโท ภาควิชาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยของ วัชนี คำน้ำปาด เรื่อง *เด็กกับความคาดหวังของรัฐบาล พ.ศ. 2502-2519* น่าจะเป็นความพยายามแรกๆ เช่นเดียวกันในการวิเคราะห์กระแสความตื่นตัวเกี่ยวกับเด็กของชาติไทยหลัง พ.ศ. 2475 วัชนีศึกษาแนวคิดหรือ “ความคาดหวัง” ที่รัฐบาลเผด็จการทหารในช่วงเวลาดังกล่าวมีต่อเด็กและวัยเด็กผ่านเอกสารชั้นต้นที่เกี่ยวข้องกับงานวันเด็กแห่งชาติแต่ละครั้ง พร้อมเสนอว่าสถานการณ์ทางการเมืองมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการกำหนดทิศทางความคาดหวังที่รัฐบาลมีต่อเด็กในฐานะอนาคตของชาติ⁷⁹

การวางหมุดหมายการศึกษาเด็กในมิติประวัติศาสตร์ไว้ยุคหลัง พ.ศ. 2500 และให้ความสำคัญกับงานวันเด็กแห่งชาติ เป็นจุดยืนร่วมกันกับบทความเรื่อง *กาลเทศะในวันเด็กแห่งชาติ และความเป็เด็กในพลเมืองยุคพัฒนา* ของภิญญพันธุ์ พงนะลาวัณย์ นักประวัติศาสตร์ผู้เชี่ยวชาญประวัติศาสตร์ยุคพัฒนา (พ.ศ. 2500-2509) ในบทความชิ้นนี้ ภิญญพันธุ์เสนอข้อเสนอที่ไปไกลกว่าวัชนี เขาวิเคราะห์ว่ารัฐบาลในยุคเผด็จการของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ไม่เพียงแต่ให้ความสำคัญกับเด็กในฐานะความหวังของชาติ แต่รัฐบาลยังพยายามอย่างยิ่งในการทำให้พลเมืองของรัฐกลายเป็นเด็ก

⁷⁸ เรื่องเดียวกัน, 43.

⁷⁹ วัชนี คำน้ำปาด, “เด็กกับความคาดหวังของรัฐบาล พ.ศ. 2502-2519.”

ผ่านการสร้างพื้นที่สาธารณะเพื่อพักผ่อนหย่อนใจและขัดเกลาศีลธรรมของเด็กและเยาวชนไปพร้อมๆ กับการสถาปนาอำนาจของความเป็น “พ่อขุน” ที่คอยดูแลและลงโทษประชาชนที่เปรียบเสมือนลูกๆ ในครอบครัว อย่างไรก็ตาม อำนาจของพ่อขุนไม่ได้ดำรงอยู่ต่อไปหลังอสังกรรมของจอมพลสุโขทัย ใน พ.ศ. 2506 และกระแสการเมืองในช่วงเดือนตุลาเป็นตัวอย่างที่ดีของแรงต้านทานต่อการสร้าง “ครอบครัวจิตรกรรมแบบเผด็จการ” ภายใต้ระบอบเผด็จการทหาร⁸⁰

อย่างไรก็ตาม การที่งานทั้งสองชิ้นให้ความสำคัญกับประวัติศาสตร์การเมืองหลัง พ.ศ. 2500 เป็นหลัก ทำให้พลาดโอกาสที่จะมองเห็นถึงพัฒนาการของรัฐและผู้คน que เริ่มตระหนักถึง ความสำคัญและปัญหาของเด็กและวัยเด็กมากขึ้นเรื่อยๆ ในช่วงเวลา ก่อนหน้านั้นหลายทศวรรษ พัฒนาการเหล่านี้ อาทิ ความใส่ใจต่อการจัดการเด็กที่กระทำผิดให้แตกต่างจากผู้ใหญ่ในสมัย รัชกาลที่ 5⁸¹ และการเริ่มมองเห็นว่า “จรรยาของเด็ก” ที่ “เสื่อมทรามลงอย่างน่าวิตก” สัมพันธ์ อย่างยิ่งกับ “ความเจริญก้าวหน้าของประเทศชาติ” ในทศวรรษ 2480-2490⁸² ตัวอย่างเหล่านี้เป็น รากฐานที่มีนัยสำคัญต่อการทำความเข้าใจการควบคุมและขัดเกลาเด็กของระบอบการเมืองหลัง ทศวรรษ 2500 ทั้งสิ้น

น่าสังเกตด้วยว่า งานของทั้งคู่ตั้งแต่ พ.ศ. 2475 เหมือนกัน ในขณะที่วัชรินเสนอว่า “การดำเนินงานต่างๆ ที่เกี่ยวกับเด็กนับตั้งแต่ พ.ศ. 2475 [...] สะท้อนให้เห็นพัฒนาการของความ สนใจและการตระหนักถึงความสำคัญของเด็กที่เพิ่มมากขึ้นในสังคมได้เป็นอย่างดี” วิทยุพันธุ์เองก็ ยืนยันว่า “เด็กและเยาวชนมีความสำคัญต่อรัฐไทยหลัง 2475 อย่างน้อย 2 ประการ นั่นคือ เด็กใน ฐานะอนาคตที่เป็นความหวังของชาติ กับอีกด้านก็คือ เด็กในฐานะปัจจุบันที่ยังเป็นผู้อ่อนแอ ยังไม่มี วิจารณ์ญาณตัดสินใจถูกผิด” ข้อเสนอข้างต้นไม่ได้ผิดจากความเป็นจริงแต่อย่างใด เพียงแต่การ เริ่มต้นที่ พ.ศ. 2475 ดูเป็นเรื่องประหลาด เพราะแม้ว่าการเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475

⁸⁰ วิทยุพันธุ์ พจนะลาวัณย์, “กาลเทศะในวันเด็กแห่งชาติและความเป็นเด็กในพลเมือง ยุคพัฒนา.”

⁸¹ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ม.5.1/13 เรื่องเด็กนักโทษเมืองสระบุรีขอพ้นโทษและ ขอบวชเป็นสามเณร ร.ศ. 118; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.5 (ก-บ)/18 โรงเรียนฝึกหัดดัด สันดานเด็ก (3 มิถุนายน 125-11 กันยายน 127).

⁸² หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. สร.0201.25/1338 หลวงราชเวชพิศาล เสนอความคิดเห็น ปรับปรุงด้านศีลธรรมของนักเรียนประจำบาล; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. (3) สร.0201.55/2 การส่งเสริมจรรยาและคุณภาพทางใจของประชาชน (15 กันยายน 2480-16 มีนาคม 2485).

โดยตัวมันเองอาจมีอิทธิพลต่อกระแสการหันมาสนใจเด็กและวัยเด็ก รวมถึงความหมายของเด็กในฐานะอนาคตของชาติและผู้ที่ยังไม่มีวิจารณญาณอยู่บ้าง แต่สิ่งที่เกิดขึ้นก่อน พ.ศ. 2475 เช่น แนวคิดต่อเด็กในฐานะผู้ที่ยังไม่สมบูรณ์ในทางความคิดความอ่าน การที่ “เด็ก” ได้ก้าวขึ้นมาเป็น “ประเด็นสำคัญ” ทางการปกครองของรัฐสมบูรณาญาสิทธิที่ค่อยๆ เรียนรู้ถึงประโยชน์ของอุดมการณ์ชาตินิยม การเข้ามาขององค์ความรู้สมัยใหม่เกี่ยวกับร่างกายและจิตใจของมนุษย์ รวมถึงสำนักในศกยภาพของเด็กที่พัฒนา เปลี่ยนแปลง และกลับตัวให้เป็นคนดีได้ ล้วนเป็นรากเหง้าและเป็นกระบวนการเดียวกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับเด็กและวัยเด็กหลัง พ.ศ. 2475 ไปแล้ว อย่างไรก็ตาม การที่เราสามารถเริ่มต้นงานเขียนทางประวัติศาสตร์ใดๆ ก็ตามด้วย “2475” ได้ อาจเป็นคุณูปการทางประวัติศาสตร์ที่หลงเหลืออยู่เพียงไม่กี่อย่างของคณะราษฎรเองด้วย

งานเขียนที่สืบย้อนไปยังอดีตที่ไกลกว่างานสองชิ้นข้างต้นและฉายภาพวิถีคิดของรัฐเกี่ยวกับเด็กในอดีตได้มากกว่า คือบทความของอลิศรา พรหมโชติชัย (2557) เรื่อง *เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบายว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546* ซึ่งปรับปรุงมาจากวิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขารัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์⁸³ อลิศราย้อนกลับไปดูพัฒนาการของจารีตปฏิบัติเกี่ยวกับการคุ้มครองเด็กตั้งแต่ช่วงต้นรัตนโกสินทร์ โดยอธิบายว่าเด็กในช่วงแรกๆ มีสถานะเป็นเพียงทรัพย์สินและอยู่ภายใต้ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ต้อยกว่าพ่อแม่อย่างสิ้นเชิง อย่างไรก็ตาม รัฐเองมีความพยายามออกกฎหมายเพื่อคุ้มครองเด็กอยู่บ้าง เช่น ในกฎหมายลักษณะอาญา รศ. 127 ที่ระบุให้ยกเว้นการลงโทษเด็กที่อายุไม่เกิน 7 ปี และให้พ่อแม่เป็นผู้รับผิดชอบความผิดแทนเด็กอายุระหว่าง 7-18 ปี เป็นต้น⁸⁴ จุดเด่นประการหนึ่งของบทความชิ้นนี้คือการไล่เรียงให้เห็นพัฒนาการของแนวคิดด้านสังคมสงเคราะห์ที่ต่อมามีบทบาทสำคัญในการคุ้มครองดูแลชีวิตของ “เด็กด้อยโอกาส” โดยเฉพาะหลังจากรัฐบาลจอมพล ป. พิบูลสงครามขึ้นสู่อำนาจระหว่าง พ.ศ. 2481-2487 กระนั้นผู้วิจัยอยากเสนอในเบื้องต้นว่าปัจจัยที่ทรงพลังอีกประการหนึ่งที่จะมีบทบาทอย่างยิ่งในการออกแบบความรู้ความเข้าใจและวิถีปฏิบัติที่พ่อแม่สมัยใหม่มีต่อเด็กควบคู่ไปกับศาสตร์ด้านสังคมสงเคราะห์และสาธารณสุขดังที่อลิศราเสนอไว้ คืออิทธิพลขององค์ความรู้ด้านจิตวิทยาสมัยใหม่ ซึ่งเข้ามามีบทบาทใน

⁸³ อลิศรา พรหมโชติชัย, “เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบายว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546,” *รัฐศาสตร์สาร* 35, ฉ. 2 (2557): 37-80.

⁸⁴ เรื่องเดียวกัน, 43.

การศึกษาของนักเรียนครูในยุคๆ แรก⁸⁵ ทั้งยังเป็นพื้นฐานทางความคิดของการ “แก้ไขอบรม” จิตใจของประชาชนของรัชชาติไทยในยุคชาตินิยมเฟื่องฟูอีกด้วย⁸⁶

อย่างไรก็ตาม ในงานชิ้นนี้ อลิศราไม่ได้ให้ความสำคัญกับประวัติศาสตร์ของชุดความคิดบางชุดมากนัก ดังเห็นได้จากการใช้คำว่า “เด็กด้อยโอกาส” โดยไม่นึกสงสัยเลยว่า “โอกาส” ที่ “ด้อย” หมายถึงโอกาสอะไร เพราะอย่างน้อยที่สุด การอธิบายว่าการก่อตั้งโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอ พระองค์เจ้าสายสวลีภิรมย์ ในทศวรรษ 2430 มีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยเหลือ “เด็กด้อยโอกาส”⁸⁷ ขัดแย้งกับข้อเท็จจริงที่ว่าไม่เคยมีคำว่า “ด้อยโอกาส” ปรากฏอยู่ในเอกสารใดๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเลี้ยงดูช่วยเหลือเด็กของโรงเรียนเด็กเลย⁸⁸ ไม่นับว่าสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โรงเรียนเด็กต้องปิดตัวลงไป เนื่องจากมีผู้ส่งเด็กมาให้เกินความต้องการ โดยจำนวนหนึ่งเป็นลูกผู้ดีมีชาติตระกูลทั้งชาวไทยและชาวต่างชาติ หรือเป็นเด็กที่ไม่ได้ “อนาถา” หรือ “กำพร้า” ตามเกณฑ์ที่โรงเรียนเด็กตั้งไว้⁸⁹ เป็นไปได้อย่างยิ่งว่าคำว่า “ด้อยโอกาส” จะเป็นผลผลิตของประวัติศาสตร์ร่วมสมัย เมื่อเด็กๆ โดยทั่วไปต่างมีหรือควรมี “โอกาส” ที่จะศึกษาเล่าเรียนและ “โอกาส” ทางเศรษฐกิจในการเลื่อนชนชั้นทางสังคมและเศรษฐกิจของตนเองได้แล้วมากกว่า พุดอีกทางหนึ่ง “ด้อยโอกาส” คงเป็นผลผลิตของสังคมที่ “โอกาส” มีมูลค่าและในทางอุดมคติแล้วเป็นสิ่งที่คนทุกคนควรได้รับอย่างเท่าเทียมกัน นอกจากนี้ อลิศราจะตีความเกินจริงด้วยการก่อตั้งโรงเรียนเด็กเป็นกระบวนการที่

⁸⁵ ขุนจรสขวนะพันธ์, *อัยยาคมวิทยา*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2548).

⁸⁶ โปรดดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. (3) สร.0201.55/2 การส่งเสริมจรรยาและคุณภาพทางใจของประชาชน (15 กันยายน 2480-16 มีนาคม 2485); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. (3) สร.0201.55/12 การค้นหาวิธีอบรมจิตต์ใจ (9 เมษายน 2485-31 สิงหาคม 2486).

⁸⁷ อลิศรา พรหมโชติชัย, “เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบายว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546,” 50-51.

⁸⁸ ดูเปรียบเทียบกับ สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ*. (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2472); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ. 46/9 ระเบียบการรับเด็กเข้าโรงเรียนเด็ก (8 กันยายน 2445).

⁸⁹ สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ*, 46-48.

สอดคล้องกับเหตุผลของรัฐสมัยใหม่ หากพิจารณาว่าการ “สงเคราะห์” เด็กอนาถาเหล่านี้เกิดขึ้นภายใต้ฐานคิดเรื่องบุญกรรมและการทำทานเป็นสำคัญ ดังเห็นได้จากประกาศเรื่องตั้งโรงเรียนเด็กที่ระบุว่า “การบำรุงเลี้ยงทารกและเด็กในโรงเรียนนี้ จะทำนุบำรุงให้เป็นทานจนตลอด”⁹⁰

จนถึงปัจจุบัน งานวิชาการที่ศึกษาเด็กและวัยเด็กในประวัติศาสตร์ไทยได้นำสนใจที่สุดเห็นจะเป็นงานเขียนเชิงสังคมวิทยาประวัติศาสตร์ว่าด้วยความสัมพันธ์ระหว่างรัฐชาติ ครอบครัวและเด็กอย่าง *Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love* ของ Thanés Wongyannawa⁹¹ งานเขียนชิ้นดังกล่าวได้รับอิทธิพลทางความคิดอย่างมากจากผลงานเรื่อง *The Policing of Families* ของ Jacques Donzelot นักประวัติศาสตร์และนักสังคมวิทยาชาวฝรั่งเศส สังเกตได้จากแนวทางการอ้างอิงและการอ่านเปรียบเทียบประเด็นเนื้อหาจากงานทั้งสองชิ้น⁹²

ในบทความชิ้นนี้ Wongyannawa หยิบยกประเด็นความสัมพันธ์ระหว่างรัฐชาติสมัยใหม่กับแนวคิดเรื่องครอบครัวขึ้นมาอภิปราย หัวใจหลักของบทความคือการชี้ให้เห็นถึงบทบาทการทำงานของกรอบคิดชีวิตรัฐ (Governmentality) ของรัฐชาติไทยตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 6 ที่มีส่วนสำคัญในการสร้าง “ครอบครัวในจินตนาการ” ให้กับผู้คนในสังคมผ่านแนวคิดชาตินิยม การส่งเสริมความสำคัญของครอบครัว การออกประกาศใช้นามสกุล การสร้างสำนึกถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันระหว่างครอบครัวกับชาติ ฯลฯ Wongyannawa ชี้ให้เห็นว่าท่ามกลางเครื่องมือต่างๆ ข้างต้นเด็กเป็นเครื่องมือที่รัฐเข้ามามีบทบาทแทรกแซงมากที่สุดและเป็นเครื่องมือในการควบคุมจัดการพลเมืองของรัฐที่มีประสิทธิภาพที่สุดด้วย ดังเห็นได้จากการส่งเสริมแนวคิดเรื่องหน้าที่รับผิดชอบของครอบครัวต่อชีวิตและการที่พ่อแม่หันมาเลี้ยงลูกด้วยตนเองแทนที่จะอาศัย “พี่เลี้ยง” หรือฝากให้คน

⁹⁰ เรื่องเดียวกัน, 3; ฐานคิดดังกล่าวเป็นหัวใจของการจัดการสาธารณสุขของสยามในช่วงแรกเริ่มด้วยเช่นกัน ดู Nipaporn Ratchatapattanukul, “Public Health in Modern Siam: Elite Thinking, External Pressure, and Popular Attitudes,” *Journal of the Siam Society* 101 (2013): 177-192.

⁹¹ Thanés Wongyannawa, “Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love,” in *Imagining Communities in Thailand*, ed. Shigeharu Tanabe (Chiang Mai: Mekong Press, 2008).

⁹² Jacques Donzelot, *The Policing of Families*, trans. Robert Hurley (New York: Random House, 1979).

อื่นเลี้ยงเหมือนอย่างในอดีต รวมถึงการที่รัฐฉวยใช้ประโยชน์จากมูลค่าทางอารมณ์ความรู้สึกที่พ่อแม่มีต่อเด็กในการควบคุมทั้งพ่อแม่และเด็กให้เป็นพลเมืองที่รัฐต้องการไปพร้อมๆ กัน

แม้ Wongyannawa ตั้งข้อสังเกตถึงความสัมพันธ์ระหว่างรัฐ ชาติ ครอบครัว และเด็กไว้อย่างคมคาย แต่ข้อจำกัดสำคัญของงานชิ้นนี้คือการขาดหลักฐานขั้นต้นมาสนับสนุนข้อเสนอต่างๆ รวมทั้งข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ที่คลาดเคลื่อนไปบ้างในบางประเด็น ตัวอย่างเช่น เขาเสนอว่าชุดความคิดเรื่องเด็กในสังคมไทยค่อยๆ เปลี่ยนไปเมื่อกรุงศรีอยุธยาเริ่มมีการจัดระเบียบไพร่ โดยกำหนดให้เด็กตั้งแต่อายุ 9 ปีต้องเข้าสังกัดหมู่ตามนายของบิดามารดา และอธิบายต่อไปอีกว่า “สำหรับผู้ชาย ไม่ใช่แค่อายุเท่านั้นที่เป็นเกณฑ์ แต่รวมถึงส่วนสูงด้วย”⁹³ ตรงนี้ Wongyannawa น่าจะเข้าใจผิดระหว่างการจัดระเบียบลูกหมู่ในสังกัดมูลนายกับการเกณฑ์แรงงานไพร่ที่กระทำเมื่อเข้าสู่วัยฉกรรจ์ แต่เดิมก่อนมี “ประกาศกำหนดอายุบุคคลที่เป็นฉกรรจ์ แลปลดชะรา รัตนโกสินทรศก 118” มาตรฐานของการเข้าสู่วัยฉกรรจ์ซึ่งสามารถถูกเกณฑ์เป็นไพร่ได้ กำหนดด้วยส่วนสูงสองศอกคืบ (ประมาณ 125 เซนติเมตร) ซึ่งบางคนสันนิษฐานว่าส่วนสูงดังกล่าวนับจากพื้นถึงหัวไหล่เท่านั้น⁹⁴ เกณฑ์ดังกล่าวเป็นผลต่อเนื่องกับการขึ้นทะเบียนลูกหมู่ในสังกัดมูลนายที่ Wongyannawa กล่าวถึงซึ่งใช้เกณฑ์วัดด้วยอายุ⁹⁵

2.3 สรุป

ถึงแม้การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในวงวิชาการต่างประเทศจะเติบโตอย่างต่อเนื่องมานับ 4 ทศวรรษ ดังเห็นได้จากงานเขียนและข้อถกเถียงที่น่าสนใจจำนวนมากที่อภิปรายไปข้างต้น กระนั้น เด็กและวัยเด็กยังไม่ใช่วาระที่ได้รับความสนใจมากนักในโลกวิชาการประวัติศาสตร์ไทย ในบรรดางานที่หยิบยกมาพิจารณา สังเกตว่าแทบไม่มีงานชิ้นใดเลยที่เข้าร่วม

⁹³ Wongyannawa, “Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love,” 39.

⁹⁴ อัญชลี สุสายัณห์, *ความเปลี่ยนแปลงของระบบไพร่และผลกระทบต่อสังคมไทยในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว* (กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2552), 67, 103-104; อัญชลีอ้างข้อสังเกตนี้มาจาก ชัย เรื่องศิลป์, *ประวัติศาสตร์ไทยสมัย พ.ศ. 2352-2453 เล่มหนึ่ง ด้านสังคม* (กรุงเทพฯ: บ้านเรื่องศิลป์, 2517), 127, 137.

⁹⁵ Wongyannawa, “Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love,” 39.

ถกเถียงกับข้อถกเถียงสำคัญเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็ก ยิ่งกว่านั้น ยังไม่มีงานชิ้นใดที่สนใจ ถกเถียงเกี่ยวกับพลวัตและความเลื่อนไหลทางกฎเกณฑ์และความหมายของการเป็น “เด็ก” ในช่วง เวลาต่างๆ ซึ่งนับว่าเป็นประเด็นสำคัญประการหนึ่งของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก เนื้อหาหลักของงานศึกษาวิจัยที่มีอยู่ยังคงให้ความสำคัญเฉพาะกับบทบาทของรัฐบาลและอุดมการณ์ ชาตินิยม ไม่ว่าจะจำแลงกายอยู่ในรูปของผู้ดูแลสงเคราะห์ประชาชน ระบอบการปกครองแบบ เผด็จการ จินตกรรมของครอบครัวสมัยใหม่ รวมไปถึงแบบเรียนและการจัดการศึกษา⁹⁶ ปัจจุบัน เราจึงยังรู้น้อยมากเกี่ยวกับความหมายของเด็ก วัยเด็ก รวมถึงการเป็นเด็ก แนวคิดและวิถีปฏิบัติของ ผู้คนที่มิต่อเด็กและวัยเด็ก ตลอดจนวิถีชีวิตและประสบการณ์ของเด็กๆ เหล่านั้นทั้งในอดีตที่ยาวไกล กว่ายุคสมัยของรัฐบาล หรือกระทั่งในอดีตร่วมสมัยในประเด็นที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับบทบาทของรัฐบาล เป็นหลัก ประเด็นที่ขาดหายไปเหล่านี้ล้วนเป็นจิ๊กซอร์ชิ้นสำคัญที่อาจช่วยเติมเต็ม *โลกของเด็กและวัยเด็ก* ในกลุ่มสังคมไทยในลักษณะอื่นๆ ที่ไม่จำเป็นต้องเป็นเด็กที่อยู่ภายใต้อำណัติของรัฐบาลเท่านั้น การศึกษาวิจัยในอนาคตจึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อการทำความเข้าใจบทบาท ความสำคัญ และการเป็น ตัวแสดงทางประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงเวลาก่อนที่รัฐบาลที่มีเด็กและวัยเด็กเป็นศูนย์กลางจะถือกำเนิดขึ้น

⁹⁶ อาทิ ภู ร้อยแก้ว, “การอบรมบ่มเพาะในความคิดของปัญญาชนฝ่ายปกครองของ สยามทศวรรษ 1900-1920,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2556); ระลึก ธาณี, *นโยบายและการจัดการศึกษา ภาคบังคับของไทยภายหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง* (พ.ศ. 2475-2503) (กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร, 2522); ลักขณา ปันวิชัย, “อุดมการณ์ของรัฐบาลไทยใน แบบเรียนชั้นประถมศึกษา พ.ศ. 2464-2533; ไม่มี “ชาติของประชาชนชาวไทย”,” *รัฐศาสตร์สาร* 21, ฉ. 3 (2542): 105-173; วัชรินทร์ มัสเจริญ, “แบบเรียนสังคมศึกษากับการกล่อมเกลாதง การเมืองในสมัยจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์: ศึกษากรณีความมั่นคงของสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533).

ในบทต่อไป งานวิจัยพยายามเติมช่องว่างทางการวิจัยข้างต้นด้วยการหันมาศึกษาประวัติศาสตร์ของเด็กและวัยเด็กในช่วงรัตนโกสินทร์ตอนต้นถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 อันเป็นช่วงเวลาที่น่าจะทำให้เราอยห่างจากอิทธิพลของรัฐบาลในการควบคุมจัดการชีวิตและประสบการณ์ของเด็ก รวมทั้งกำกับแนวคิดเกี่ยวกับการเป็นเด็กที่พึงประสงค์ได้มากยิ่งขึ้น งานวิจัยมุ่งศึกษาวิถีชีวิตของเด็กและทัศนะเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กในสายตาของผู้คนในช่วงเวลาดังกล่าว บทบาทของการเป็นเด็กเมื่อต้องอยู่ในที่ทางที่ไม่เหมาะสมกับเด็ก ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กที่มาพร้อมกับการนำเข้ากฎหมายในการจำแนกช่วงวัยมนุษย์รูปแบบใหม่ในยุคสมัยของการปฏิรูป ความเปลี่ยนแปลงประการหลังนี้เองเป็นรากฐานสำคัญของความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและแนวทางในการเลี้ยงดูเด็กที่ถูกต้องในสายตาของรัฐบาล ในเวลาต่อมา งานวิจัยอาศัยแนวคิดเรื่องตัวแบบทางประวัติศาสตร์และชุดคำอธิบายจากศาสตร์ต่างสาขาในการทำความเข้าใจมิติชีวิตวัฒนธรรม หรือความสัมพันธ์เชิงวิภาษวิธีระหว่างโลกธรรมชาติและโลกทางวัฒนธรรมของประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็ก เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสำคัญและบทบาทในลักษณะอื่นๆ ของเด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทย

เด็กและวัยเด็กที่งานวิจัยชิ้นนี้สนใจไม่ได้จำกัดเฉพาะเด็กในฐานะตัวบุคคลและวัยเด็กในฐานะช่วงวัยของมนุษย์ แต่ยังหมายถึงเด็กในฐานะชุดความคิดความคาดหวังของผู้คนร่วมกลุ่มสังคม และเด็กในความหมายทางความสัมพันธ์ทางสังคมซึ่งให้ความสำคัญกับการถูกรับรู้หรือรับรู้ตัวเองว่าเป็นเด็กและความรู้สึกนึกคิดที่เป็นผลสะท้อนจากการถูกมองว่าเป็นเด็กเมื่ออยู่ร่วมกับคนอื่นๆ โดยตนเองอาจยอมรับ ใช้ประโยชน์ หรือปฏิเสธสถานะของการถูกมองว่าเป็นเด็กก็ได้ การพิจารณาเด็กใน 3 ความหมายนี้เปิดโอกาสให้เราคิดถึงบทบาทของเด็กและวัยเด็กในมิติที่กว้างขวางขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการคิดถึงบทบาทของการเป็นเด็กที่มีต่อความรู้สึกนึกคิดและการตัดสินใจในระดับปัจเจก ซึ่งเป็นประเด็นที่มักไม่ถูกพูดถึงมากนักในงานศึกษาก่อนหน้านี้ กล่าวอีกทางหนึ่ง งานวิจัยชิ้นนี้เสนอว่า การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยสามารถเกี่ยวข้องกับตัวละครที่หลากหลายได้มากกว่าเด็กและผู้ใหญ่ในทางกายภาพเท่านั้น เพราะแม้ว่าวัยเด็กอาจถูกกำกับด้วยมาตรฐานทางสังคม อาทิ กฎหมาย พิธีกรรมเปลี่ยนผ่าน หรือกระทั่งลักษณะทางชีววิทยาที่มีความหมายทางวัฒนธรรมอย่างเช่นการมีหนวด⁹⁷ แต่การเป็นเด็กกลับไม่ใช่สิ่งที่สิ้นสุดลงไปพร้อมกันด้วย ดังที่นิธิ เอียวศรีวงศ์สรุปไว้อย่างน่าสนใจว่า

⁹⁷ พระยาอนุমানราชชน, “รำพึงถึงชีวิตพระสมบัติธัญมณ, ” ใน *ประวัติบุคคล* (กรุงเทพฯ: หอสมุดแห่งชาติ กรมศิลปากร, 2521), 24.

"คนไทยสัมพันธ์กันบนฐานของการกำหนดรู้ว่าใครเป็นผู้ใหญ่ ใคร是孩子 และสองคนนั้นหาได้เท่าเทียมกันไม่ เราทุกคนต่างต้องเป็นผู้ใหญ่ในบางครั้ง และเป็นเด็กในบางครั้ง ตลอดชั่วชีวิตของเรา สถานะเป็นผู้ใหญ่หรือเด็กนี้ไม่ได้บังคับความสัมพันธ์ของเรากับคนอื่นเท่านั้น แต่เป็นกรอบกำกับพฤติกรรมของเราในที่สาธารณะด้วย"⁹⁸



⁹⁸ นิธิ เอียวศรีวงศ์, “ไมโครโฟนในห้องประชุม ครม.,” *มติชนออนไลน์*, http://www.matichon.co.th/news_detail.php?newsid=1410758120 (สืบค้นเมื่อวันที่ 16 กันยายน 2557).

บทที่ 3

ยิ่งโตยิ่งปล่อย: วิธีชีวิตและธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็ก

“มดมีประโยชน์เฉพาะยามอยู่ในไข่ มนุษย์คงงามเฉพาะยามเยาว์วัย” สุภาจิตไทใหญ่⁹⁹

“Human consciousness resides in bio-cultural bodies, with their own physiological, chemical and genetic realities, which affects and are affected by cultural ideas and practices.” Veronica Strang¹⁰⁰

3.1 เกริ่นนำ

ดังที่เห็นไปในบทที่แล้ว ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กเกี่ยวข้องกับคำถามและประเด็นการศึกษาที่ค่อนข้างหลากหลาย แม้ว่าในปัจจุบัน ความสนใจของนักประวัติศาสตร์ก็ย้ายจากการศึกษาชุดความคิดและทัศนคติที่ผู้คนมีต่อเด็กและวัยเด็กมาสู่การตั้งคำถามเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่จะเข้าถึงประสบการณ์ของเด็กและการเป็นเด็ก รวมถึงการถ่ายทอดความเป็นผู้กระทำ เสียง และประสบการณ์ส่วนตัวเหล่านั้นออกมา¹⁰¹ แต่สำหรับการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในโลกภาษาไทย คำถามว่าด้วยแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กที่แตกต่างจากผู้ใหญ่ อันเป็นคำถามประการแรกสุดที่ Philippe Ariès นักประวัติศาสตร์เชิงประชากรศาสตร์ชาวฝรั่งเศสผู้บุกเบิกการศึกษาประวัติศาสตร์วัยเด็กให้ความสนใจ¹⁰² ยังคงเป็นคำถามที่ไม่ได้รับการถกเถียงอย่างเป็นกิจจะลักษณะ

⁹⁹ Suriya Ratanakul, “A Prolegomena on Traditional Wisdom in Karen Folklore,” in *The Society of Siam: Selected Articles on the Siam society’s Centenary*, ed. Chris Baker (Bangkok: Siam Society, 2004), 236.

¹⁰⁰ Veronica Strang, *Water: Nature and Culture* (London: Reaktion Books, 2015), 2.

¹⁰¹ Sally Crawford and Carenza Lewis, “Childhood Studies and the Society for the Study of Childhood in the Past,” *Childhood in the Past* 1, no. 1, (2009): 11-13.

¹⁰² Philippe Ariès, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, trans. Robert Baldick. (New York: Alfred A. Knopf, 1962), 128.

ถึงแม้ข้อเสนอและวิธีวิทยาของ Ariès จะถูกท้าทายจากนักประวัติศาสตร์รุ่นต่อมาในหลายประเด็น โดยเฉพาะในเรื่องที่เขามองว่าวัยเด็กเป็นเพียงผลผลิตทางวัฒนธรรมซึ่งช่วยหนุนเสริมสมมติฐานของการศึกษาเด็กและวัยเด็กทั้งในทางประวัติศาสตร์และในทางสังคมศาสตร์-มนุษยศาสตร์อีกหลายแขนง¹⁰³ จนทำให้ผู้สมานานสมมติฐานดังกล่าวพลาดโอกาสที่จะเห็นถึงข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ที่ว่าเด็กและวัยเด็กเป็นจุดสอดประสานสำคัญระหว่างวิวัฒนาการทางชีววิทยาและวัฒนธรรมของมนุษย์ ซึ่งเป็นเงื่อนไขที่ทำให้การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กอย่างเป็นทางการเป็นไปได้¹⁰⁴ อย่างไรก็ตาม ปฏิเสธไม่ได้เช่นกันว่าคำถามที่ริเริ่มไว้โดย Ariès มีความสำคัญในตัวเอง เพราะอย่างน้อยที่สุด เมื่อโลกของเด็กสัมพันธ์อย่างแยกไม่ออกจากโลกของผู้ใหญ่ การทำความเข้าใจถึงทัศนคติต่อธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กในลักษณะหนึ่งๆ หรือเข้าใจว่าผู้คนร่วมกลุ่มสังคมมีทัศนคติต่อเด็กและวัยเด็กอย่างไร ย่อมช่วยให้เราเข้าใจถึงวิถีชีวิตของเด็กภายในกลุ่มสังคมนั้นๆ ได้ด้วย วิธีการหนึ่งที่อาจช่วยไม่ให้เราซ้ำรอยความผิดพลาดของ Ariès อาจไม่ใช่การมองเด็กและวัยเด็กในฐานะผลผลิตของวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่งเท่านั้น แต่เป็นผลผลิตของเงื่อนไขทางชีววัฒนธรรมที่สัมพันธ์กันอย่างสลับซับซ้อน นอกจากนี้ การที่เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ในโลกของผู้ใหญ่ไม่ได้หมายความว่าผู้คนในช่วงเวลานั้นไม่มีความตระหนักถึงการมีอยู่ของเด็กในทางกายภาพหรือความหมายเชิงปรัชญาของการเป็นเด็ก กลับกัน ดูเหมือนโลกของเด็กที่สัมพันธ์กับโลกของผู้ใหญ่ในลักษณะที่แตกต่างจากที่ปรากฏในยุคสมัยของเรากลับจะเป็นร่องรอยที่บ่งชี้ถึงความเปลี่ยนแปลงในแนวคิดและการรับรู้เกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กของผู้คนต่างยุคต่างสมัยกัน

¹⁰³ อาทิ David Kertzer and Jennie Keith, eds. *Age and Anthropological Theory* (Ithaca: Cornell University Press, 1984); Sharon Stephens, "Introduction: Children and the politics of culture," in *Children and the Politics of Culture*, ed. Sharon Stephens (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1995) cited in Kathryn A. Kamp, "Where Have All Children Gone?: The Archaeology of Childhood," *Journal of Archaeological Method and Theory* 8, no.1 (2001): 3; Guoping Zhao, "The Modern Construction of Childhood: What Does It Do to the Paradox of Modernity?," *Studies in Philosophy and Education* 30, no. 3 (2011): 241-256.

¹⁰⁴ Crawford and Lewis, "Childhood Studies and the Society for the Study of Childhood in the Past," 9.

หากแนวคิดหรือการรับรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กสัมพันธ์อยู่กับบทบาทและวิถีชีวิตของเด็ก วิถีปฏิบัติของผู้คนในกลุ่มสังคมต่อเด็ก ตลอดจนนโยบายความเชื่อความหมายและความสัมพันธ์ทางการเมืองและการผลิตที่ใหญ่กว่าซึ่งคอยกำหนดตำแหน่งที่ของกลุ่มคนต่างๆ ในชุมชนอีกทีหนึ่ง ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กในช่วงเวลาหนึ่งๆ จึงอาจดำรงอยู่อย่างหลากหลายในกลุ่มสังคมที่มีความสัมพันธ์ต่อเด็กและวัยเด็กในลักษณะที่แตกต่างกัน บทนี้มุ่งศึกษาวิถีชีวิตของเด็กและทัศนะเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยช่วงต้นรัตนโกสินทร์ถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 โดยพิจารณาคำอธิบายทางทฤษฎีวิวัฒนาการควบคู่กับตัวแบบทางประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาดังกล่าว ได้แก่ ภาษาและนัยที่ซ่อนเร้นอยู่ในคำว่า “เด็ก” และชุดคำที่เกี่ยวข้องกัน พิธีกรรมความเชื่อเกี่ยวกับชีวิตและความตายซึ่งตั้งอยู่บนความเชื่อแบบพุทธ-พราหมณ์-ผีและจักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิ รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มสังคมภายใต้วิถีการผลิตแบบเกษตรกรรม เพื่อแสดงให้เห็นว่าวิถีชีวิตและความตระหนักถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กดำรงอยู่ภายใต้โยงใยทางชีววัฒนธรรมที่สัมพันธ์กันอย่างสลับซับซ้อน

ในขณะที่ลักษณะทางกายภาพ เช่น ขนาดของร่างกายและความสามารถในการสื่อสาร จะเป็นรากฐานของความเข้าใจทางวัฒนธรรมเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมไทยดั้งเดิมดังปรากฏผ่านหลักฐานในช่วงเวลาดังกล่าว การคลอดยากและอัตราการตายของเด็กวัยแรกเริ่มของชีวิตที่สูงกว่าในช่วงวัยอื่นกลายเป็นเงื่อนไขทางวิวัฒนาการและทางประชากรศาสตร์ที่สำคัญที่กระตุ้นให้ผู้คนในกลุ่มสังคมไทยประดิษฐ์สร้างวัฒนธรรมต่างๆ เพื่อรับมือกับอันตรายของชีวิตในวัยเยาว์ อย่างไรก็ตาม สถานะที่อ่อนแอและเสี่ยงต่อความตายได้ง่ายของเด็กเล็กไม่ได้ดำรงอยู่นานนัก ทั้งยังไม่ได้กำหนดให้ผู้คนแวดล้อมเด็กต้องปฏิบัติต่อเด็กด้วยความทะนุถนอมเสมอไป โดยเฉพาะเมื่อเด็กนั้นเริ่มเติบโตและดูแลตัวเองได้มากขึ้น จนสามารถมีบทบาททางเศรษฐกิจในฐานะแรงงานสำรองของครัวเรือนได้ด้วย อีกด้านหนึ่ง โศกนาฏกรรมที่เกิดกับเด็กในช่วงเวลาดังกล่าวอาจสะท้อนให้เห็นวิธีคิดเชิงภูมิศาสตร์และความปลอดภัยที่แตกต่างปัจจุบันด้วย การเลี้ยงเด็กอย่างปล่อยๆ อาจเปิดโอกาสให้เด็กเสี่ยงกับอันตรายที่อาจเกิดขึ้นจากผู้ใหญ่ที่มุ่งหวังชิงทรัพย์หรือล่อลวงไปกระทำชำเรา ขณะเดียวกัน ทัศนะที่มองว่าเด็กยิ่งโตขึ้นยิ่งดูแลตัวเองได้มากขึ้นโดยไม่ได้เห็นว่าเด็กโตหรือเด็กวัย “รุ่น” เป็นช่วงวัยที่อันตรายที่สุดหรือต้องเป็นห่วงมากพอๆ กับเด็กในวัยแรกเกิด น่าจะเป็นผลผลิตที่เด่นชัดของความสัมพันธ์ดังกล่าว

3.2 รากของ “เด็ก”

ในบรรดาความสามารถและคุณลักษณะทางชีววิทยาของสัตว์สังคมเช่นมนุษย์ การสื่อสารด้วยภาษา ซึ่งอาจพัฒนาขึ้นจากความพยายามในการอ่านใจหรือครุ่นคิดถึงความหมายของการกระทำของคนอื่น เป็นกลไกสำคัญในการจัดระเบียบความสัมพันธ์ในกลุ่มทางสังคมที่มีขนาดใหญ่กว่าสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมชนิดใด¹⁰⁵ การพิจารณาถึงความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กในกลุ่มสังคมหนึ่งๆ จึงอาจไม่มีอะไรดีไปกว่าการเริ่มต้นด้วยการตั้งคำถามถึงภาษาที่คนในกลุ่มสังคมนั้นๆ ใช้สื่อสารถึงเด็ก หากการสร้างวัฒนธรรมของภาษาที่แตกต่างกันเกิดขึ้นท่ามกลางความสัมพันธ์ของคำ ความหมาย และความสามารถทางกายภาพและการรู้คิด (cognitive abilities) ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกันภายใต้เครือข่ายปฏิสัมพันธ์ทางสังคม¹⁰⁶ คำถามคือคำที่แต่ละกลุ่มสังคมของมนุษย์ใช้งานเพื่อสื่อความหมายถึงเด็กและวัยเด็กมีความหมายโดยนัยอย่างไร รวมทั้งมีความคล้ายคลึงหรือแตกต่างกันอย่างไรบ้าง

นักภาษาศาสตร์ชี้ให้เห็นบ่อยครั้งว่าภาษาเป็นสิ่งที่มีพลวัตและเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นตามใจ (arbitrariness) มากกว่าจะเป็นสิ่งที่มนุษย์อย่างสร้างขึ้นด้วยความจงใจ การเกิดขึ้นตามใจของภาษาหมายความว่าเสียงของคำคำหนึ่งที่ถูกเปล่งออกมาไม่จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์โดยตรงไปตรงกับกับความหมายหรือวัตถุที่คำนั้นบ่งความหมายถึง เสียงของคำว่าเด็กแทบไม่เกี่ยวข้องเลยกับความหมายของเด็กหรือกลุ่มคนที่ถูกเรียกว่าเด็ก ด้วยเหตุนี้ การศึกษาเปรียบเทียบความหมายในปัจจุบันของคำต่างภาษาจึงมีแนวโน้มจะทำให้เรามองข้ามข้อเท็จจริงดังกล่าวและอาจละเลยประเด็นเรื่องพัฒนาการเชิงความหมายของคำไปได้ง่ายๆ อย่างไรก็ตาม ภาษาเองไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นตามใจในทุกกรณี¹⁰⁷ อย่างน้อยที่สุด การศึกษาเปรียบเทียบรากศัพท์ (etymon) ของคำเพื่อมองหาลักษณะร่วมและความเชื่อมโยงทางมนทัศน์ของคำในมิติวิวัฒนาการทางภาษา ก็เป็นกรณีเรื่องกับความเคลื่อนไหว

¹⁰⁵ Robin Dunbar, *Grooming, Gossip, and the Evolution of Language*. 2nd ed. (London: Faber and Faber, 1997).

¹⁰⁶ William Croft and D. Alan Cruse, *Cognitive Linguistics* (Cambridge: Cambridge University Press, 2004), 1-4, 329; Stephen R. Anderson and David W. Lightfoot, *The Language Organ: Linguistics as Cognitive Physiology* (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), ix.

¹⁰⁷ Padraic Monaghan, “How arbitrary is language?,” *Philosophical Transaction of Royal Society B: Biological Sciences* 369, no. 1651, (2014): 20130299.

ตามอำเภอใจของภาษาในความหมายทางภาษาศาสตร์ทั่วไป โดยเฉพาะเมื่อเราพอมีแหล่งอ้างอิงที่ชัดเจนถึงความหมายดั้งเดิมร่วมกันของคำต่างภาษา แม้ว่าในปัจจุบันคำคำหนึ่งจะมีความหมายเปลี่ยนแปลงไปจากรากศัพท์ดั้งเดิมของมัน การตั้งคำถามกับรากศัพท์ของคำที่สื่อความหมายถึงเด็กในต่างวัฒนธรรมอาจเป็นวิธีการหนึ่งที่จะสะท้อนให้เห็นนัยสำคัญบางประการของคำว่าเด็ก ความหมายรากศัพท์ของมัน รวมทั้งอาจชี้ให้เห็นความตระหนักถึงธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กที่ผู้คนที่ในกลุ่มทางสังคมที่ใช้ภาษาเดียวกันมีส่วนร่วม

แม้การสืบทอดกลับไปหาหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่ช่วยเราไขปริศนาเกี่ยวกับรากศัพท์และนัยความหมายที่เร้นซ่อนอยู่ในชุดความคิดเรื่องเด็กจะเป็นเรื่องไม่่ง่ายนัก แต่หากวัยเด็กโดยตัวมันเองเป็นช่วงชีวิตและประสบการณ์ที่มนุษย์ในทุกวัฒนธรรมมีส่วนร่วม ความเข้าใจที่วัฒนธรรมต่างๆ มีต่อเด็กและวัยเด็กอันปรากฏอยู่ในรูปของคำที่พวกเขาใช้ระบุถึงกลุ่มคนเหล่านี้ น่าจะสื่อความหมายที่ใกล้เคียงกันด้วย การเปรียบเทียบรากฐานความเข้าใจที่ปรากฏอยู่ในชุดความคิดเกี่ยวกับเด็กและชุดคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องในเบื้องต้น อาจช่วยให้เราเข้าใจความหมายและการทำงานของ “เด็ก” ในภาษาไทยได้มากขึ้น อย่างไรก็ตาม เมื่อกล่าวถึงภาษา มิติทางการเมืองของภาษาไม่อาจมองข้ามได้ คำว่า “เด็ก” โดยตัวมันเองเป็นคำภาษาไทยแบบกรุงเทพฯ หรือไทยกลาง มากกว่าจะเป็นคำที่ใช้ร่วมกันในภูมิภาคอื่นๆ ทว่าการไม่ได้ใช้คำคำเดียวกันไม่จำเป็นต้องหมายความว่าไม่มีชุดความคิดที่คล้ายคลึงหรือสื่อความถึงสิ่งที่ใกล้เคียงกันอยู่ทุกครั้งที่ไป

หากลองเปรียบเทียบกับคำที่สื่อความหมายถึงเด็กในภาษาอื่น เราจะพบว่าความหมายโดยรากศัพท์ของคำว่า “เด็ก” ในภาษาเหล่านั้นมีความคล้ายคลึงกันบางประการ คำว่า *child* ในภาษาอังกฤษมีรากร่วมกับคำอื่นๆ ในภาษากลุ่มโปรโตอินโดยูโรเปียน ซึ่งมีความหมายเกี่ยวข้องกับการตั้งครรรภ์ คำว่า *kind* ในภาษาเยอรมันที่อาจแปลว่าเด็กและลูก มีรากศัพท์จากภาษากลุ่มโปรโตอินโดยูโรเปียนเช่นกัน หมายถึง การผลิต การคลอด การให้กำเนิด (รากเดียวกับคำว่า *kin* และ *genus* ในภาษาอังกฤษ) คำว่า *infant* ในภาษาอังกฤษ หรือ *enfant* ในภาษาฝรั่งเศส ซึ่งอาจหมายถึงเด็กทารก เด็กแบเบาะ หรือเด็กเล็กในความหมายสมัยใหม่ มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า *infantem* แปลตรงตัวว่า พูดไม่ได้ ทำนองเดียวกัน คำว่า *baby* ที่ความหมายดั้งเดิมหมายถึงผู้ใหญ่ที่ทำตัวเป็นเด็ก อาจมีรากศัพท์ร่วมกับคำว่า *babble* ที่หมายถึงการพูดจาอ้อแอ้เหมือนทารกหรือพูดจา

ไม่รู้เรื่อง¹⁰⁸ คำว่า *puer* ในภาษาละติน ซึ่งมีรากร่วมกับคำว่า *παῖς* (*país*) ในภาษากรีก และคำว่า *putra* (บุตร) ในภาษาสันสกฤต นอกจากจะมีความหมายถึงเด็ก ลูก พ่อหนุ่ม หรือคนหนุ่มแล้ว¹⁰⁹ ยังอาจหมายถึง ทาส หรือ คนรับใช้ ได้ด้วย¹¹⁰

หากพิจารณาในกลุ่มภาษาในฝั่งเอเชีย คำว่า 子供 (Kodomo) ในภาษาญี่ปุ่นนอกจากแปลว่าเด็กแล้วก็อาจหมายถึงลูก (子) ได้ด้วยเช่นกัน¹¹¹ รากศัพท์ของตัว 子 (Ko) คือตัว 子 (Zi/Zi) ในภาษาจีน นอกจากจะมีความหมายดั้งเดิมว่า เด็ก ลูก หรือเลือดเนื้อเชื้อไขแล้ว¹¹² ยังอาจใช้เติมท้ายคำนามอื่นที่มีนัยว่าเป็นสิ่งที่โดยธรรมชาติแล้วมีขนาดเล็กโตขึ้นได้ด้วย เรายังพบคำที่หมายถึงเด็กและออกเสียงคล้ายๆ กับคำว่าเด็กอยู่ในกลุ่มภาษาเวียตติก เช่น คำว่า *de:tʰ* ในภาษาเหมื่องชนเผ่าหนึ่งที่อาศัยอยู่ทางตอนเหนือของประเทศเวียดนาม¹¹³ อย่างไรก็ตาม ไม่มีหลักฐานที่ยืนยันได้แน่ชัดถึงความสัมพันธ์ระหว่างคำดังกล่าวกับคำว่าเด็กในภาษากลุ่มไท-กะได น่าสนใจว่าในภาษาใกล้เคียงกับภาษาไทย (กลาง) เด็กในความหมายทั่วไปในภาษาล้านนาเรียกว่า “ละอ่อน” ภาษาถิ่นอีสานใช้คำว่า “หล่า” หรืออาจใช้ “บักน้อย/อิน้อย” สำหรับเรียกเด็กที่บ่งบอกเพศชัดเจน ส่วนภาษา

¹⁰⁸ ผู้สนใจสามารถค้นคว้าเกี่ยวกับรากศัพท์ของคำเหล่านี้ได้จาก *Online Etymology Dictionary*, http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=infant&searchmode=none (accessed December 24, 2014).

¹⁰⁹ ขอขอบคุณ อ.ดร. ตุลย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา ที่ชี้ให้เห็นประเด็นนี้

¹¹⁰ ความหมายที่เหลื่อมซ้อนกันระหว่างเด็กกับทาสนี้ชี้ให้เห็นลักษณะที่คล้ายคลึงกันบางประการระหว่างคนทั้ง 2 กลุ่ม เช่น การต้องอยู่ภายใต้อาณัติ การควบคุม และวินัย (discipline) Hugh Cunningham ศาสตราจารย์ด้านประวัติศาสตร์จากมหาวิทยาลัยเคนท์ (University of Kent) ตั้งข้อสังเกตว่าความสัมพันธ์ที่ทับซ้อนกันระหว่างความหมายอย่างน้อย 2 ความหมายในชุดความคิดชุดเดียวสร้างอุปสรรคและความยุ่งยากให้กับนักประวัติศาสตร์ในยุคคลาสสิกบางคนเมื่อต้องแยกแยะว่าคำใดในเอกสารที่หมายถึงเด็กจริงๆ ดู Hugh Cunningham, *Children and Childhood in Western Society since 1500* (London: Longman, 1995), 23-24.

¹¹¹ *Genetic Kanji*, <http://www.genetickanji.com/> (accessed May 9, 2015).

¹¹² *Yellow Bridge*, <http://www.yellowbridge.com/chinese/character-etymology.php?zi=%E5%AD%90> (accessed May 9, 2015).

¹¹³ ข้อมูลดังกล่าวสืบค้นจากฐานข้อมูลของ *SEALang Mon-Khmer Languages Project*, <http://sealang.net/monkhmer/dictionary/> (accessed December 4, 2014).

ได้มักเรียกเด็กว่า “น้อย/หนูน้อย” ซึ่งคงมีความหมายสื่อถึงลักษณะของร่างกายที่ยังคงเล็กหรือยัง “น้อย” อยู่นั่นเอง

ในกลุ่มคำที่เกี่ยวข้องกับ “เด็ก” ในภาษาไทย (กลาง) คำว่า ทารก มีรากศัพท์มาจาก ภาษาบาลีว่า *dāraka* ซึ่งแปลว่า เด็ก หรือ ของภรรยา ซึ่งมีรากมาจาก *dāra* ที่แปลว่า ภรรยา อีกที¹¹⁴ ในอักษราภิธานศรับท์ของหมอบรัดเล พ.ศ. 2416 อธิบายว่าทารกหมายถึง “ลูกอ่อน, เด็กแดง, ลูกเล็ก, เปนชื่อคนทั้งปวงที่เกิดมาใหม่ๆ นั้น, เช่นเด็กอ่อนๆ ที่คลอดได้วันหนึ่งหรือสองวันเปนต้น”¹¹⁵ สะท้อนให้เห็นว่าความหมายของเด็กทารกเกี่ยวพันกับลักษณะภายนอกของเด็กในช่วงแรกเกิด อย่างไรก็ตาม เกณฑ์การแยกแยะว่าทารกหมายถึงเด็กอ่อนเท่านั้นคงไม่ใช่สิ่งที่ได้รับการยอมรับกันทั่วไปในกลุ่มทางสังคมที่ใช้ภาษาไทยอย่างน้อยจนถึงสมัยรัชกาลที่ 6 เพราะปรากฏในเอกสารร่วมสมัยถึงความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนกันเกี่ยวกับความหมายของคำว่าทารก ซึ่งอาจหมายความว่ารวมถึงเด็กอายุ 15 ปีลงมาทั้งหมด¹¹⁶

อีกด้านหนึ่ง คำว่า “ผู้ใหญ่” สื่อความหมายชัดเจนถึง ผู้ (คน) ที่มีขนาดตัวที่ใหญ่ ตรงกันข้ามกับเด็กที่คงหมายถึงคนที่มีขนาดตัว “เล็ก” กระนั้น คำว่า “ใหญ่” เองยังมีนัยยะถึงอำนาจทางการเมือง เศรษฐกิจ หรือสังคมที่เหนือกว่าด้วย โดยเฉพาะเมื่อ “ใหญ่” ถูกใช้ในความหมายถึงคนใหญ่คนโตหรือผู้หลักผู้ใหญ่อันเป็นวัฒนธรรมทางภาษาที่ปรากฏในอีกหลายพื้นที่นอกเหนือจากวัฒนธรรมไทย¹¹⁷ ในบางกรณี ผู้ใหญ่จึงอาจไม่ได้หมายถึงผู้ที่มีอายุมากกว่าผู้น้อยเสมอไป คำที่เกี่ยวข้องอีกคำหนึ่งคือ “ฉกรรจ์/ฉะกรรจ์/สกัน” ซึ่งค่อนข้างนิยมใช้กันกว้างขวางในระดับทางการเมืองในช่วงต้นถึงกลางกรุงรัตนโกสินทร์เป็นอย่างมาก ฉกรรจ์มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่าผู้ใหญ่ ขณะเดียวกันก็สื่อความถึงความแข็งแรงของร่างกายและพลังกำลังด้วย ในพจนานุกรม (ร.ศ. 120)

¹¹⁴ Buddhist Dictionary, <http://dictionary.buddhistdoor.com/en/> (accessed May 9, 2015).

¹¹⁵ แดน ปิซ บรัดเลย์, *หนังสืออักษราภิธานศรับท์*. แปลโดย อาจารย์ ทัด (พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2514), 282.

¹¹⁶ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.1/192 โปรดเกล้าฯ ให้เรียกชื่อ เด็กทารก (24 มกราคม 2465-25 กรกฎาคม 2466).

¹¹⁷ Marshall Sahlins, “Poor Man, Rich Man, Big-man, Chief: Political Types in Melanesia and Polynesia,” *Comparative Studies in Society and History* 5, no. 3 (April 1963): 285-303.

ฉบับกรมศึกษาธิการ ระบุว่า ฉะกรรจ์ หมายถึง “ดุ, ร้าย, เก่ง, แข็งแรง. (ชายฉกรรจ์, ขึ้นหนุ่ม)”¹¹⁸ อย่างไรก็ดี ในปัจจุบันคำว่าฉกรรจ์มักใช้ในความหมายแง่ลบมากกว่าแง่บวกและมักใช้หมายถึงเฉพาะเพศชายเท่านั้น ด้วยเหตุนี้ คำว่า หลิงสกัน/หลิงฉกรรจ์ ที่ใช้กันอยู่ในกฎหมายตราสามดวง¹¹⁹ และในการสำรวจสำมะโนครัวในสมัยรัชกาลที่ 5¹²⁰ เพื่อสื่อความถึงหญิงที่พ้นวัยได้แก่รุ่นไปแล้วจึงเป็นคำที่ไม่ค่อยคุ้นหูกันนักในสมัยนี้

ตารางที่ 3.1 ตัวอย่างจำแนกความหมายโดยรากศัพท์ของคำในภาษาต่างๆ ที่หมายความถึงเด็ก

กลุ่มคำที่มีนัยยะถึง ขนาดร่างกาย	กลุ่มคำที่มีนัยยะถึง การพูดไม่ได้	กลุ่มคำที่มีนัยยะถึง ความสัมพันธ์กับแม่	กลุ่มคำที่มีนัยยะถึงทาส
子供 (Kodomo) 子 (Zi/Zi) เด็ก (vs. ผู้ใหญ่/ฉกรรจ์) ละอ่อน หล่า/บักน้อย/อีน้อย	Baby Infant Enfant Infantem ไร้เดียงสา	Child Kind Puer Παις Putra ทารก dāraka 子供 (Kodomo) 子 (Zi/Zi)	Puer Παις Putra

แบบแผนของความหมายรากศัพท์ของคำที่สื่อความหมายถึงเด็กในภาษาต่างๆ สะท้อนว่าภาษาไม่ได้พัฒนาไปตามอำเภอใจอย่างสมบูรณ์ในทุกลักษณะ การสืบทอดและเปรียบเทียบรากศัพท์ของคำที่สื่อความถึงเด็กในภาษาต่างๆ ช่วยให้เราเห็นถึงความสัมพันธ์ทางชีววัฒนธรรมที่ซ่อนอยู่

¹¹⁸ จารุติ ฝโลประการ และ ปริญญา ฤทธิ์เจริญ, บรรณาธิการ, *พจนานุกรม (ร.ศ. 120)* (กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2541), 96.

¹¹⁹ *กฎหมายตราสามดวง เล่ม 2*, พิมพ์ครั้งที่ 2, [แก้ไขปรับปรุงใหม่] (กรุงเทพฯ: สถาบันปรีดี พนมยงค์, 2548), 39, 258; *กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3*, พิมพ์ครั้งที่ 2, [แก้ไขปรับปรุงใหม่] (กรุงเทพฯ: สถาบันปรีดี พนมยงค์, 2548), 343.

¹²⁰ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/3 เรื่อง บัญชีสำมะโนครัว เมืองนนทบุรี ปทุมธานี นครเขื่อนขันธ์ (31 ตุลาคม 117-14 ธันวาคม 117).

ภายในความหมายของคำเหล่านี้ ในขณะที่ความหมายโดยทั่วไปของเด็กมักเชื่อมโยงกับการตั้งครุภ
การเป็นเลือดเนื้อเชื้อไข (seed) หรือเป็นลูก ในภาษาไทย (กลาง) คำว่า “เด็ก” รวมถึงกลุ่มคำที่ถูกใช้
เทียบเคียงกัน อาทิ “ใหญ่” หรือ “ฉกรรจ์” และกลุ่มคำที่ใกล้เคียงกันในภูมิภาคต่างๆ ของไทย มี
ความหมายโดยรากศัพท์สื่อถึงขนาดของร่างกายเป็นสำคัญ¹²¹ ทำนองเดียวกัน รากศัพท์ของคำที่สื่อ
ถึงเด็กในบางภาษาที่อาจหมายถึง คน “ไม่รู้เดียงสา” หรือคนที่ยังพูดไม่ได้ ไม่รู้ภาษา หรือยังพูดไม่รู้
เรื่อง ยังปรากฏอยู่ในภาษาไทยและในเอกสารของสังคมสยามช่วงต้นรัตนโกสินทร์ด้วย

ในกฎหมายลักษณะวิชาวท มหาศักราช 1369 ปีมะเส็ง (พ.ศ. 1992) ระบุว่า หากเด็กอายุ
7 ปีลงไปกระทำความผิด ไม่ต้องรับโทษ เนื่องจากเป็นคน “หลงไหล”¹²² ซึ่งมีนัยเดียวกันคือยัง
ไม่ประสีประสา ไม่รู้เดียงสา หรือ “เอาถ้อยคำไม่ได้” ด้วยเหตุนี้จึงฟ้องร้องคดีความไม่ได้และเป็น
พยานในคดีความต่างๆ ไม่ได้ด้วย¹²³ น่าสังเกตว่าอายุ 7 ปี เป็นเกณฑ์ในการจำแนกช่วงวัยของมนุษย์
ร่วมกันในกลุ่มสังคมอื่นด้วย ทั้งนี้เพราะการจัดจำแนกช่วงวัย โดยเฉพาะในวัยแรกเริ่มของมนุษย์
เกี่ยวพันอย่างลึกซึ้งกับพัฒนาการทางกายภาพและความคิดจิตใจที่สังเกตเห็นได้ ซึ่งแน่นอนว่ามีได้
เป็นอิสระจากคุณค่าในทางวัฒนธรรมหรือศีลธรรมแต่อย่างใด¹²⁴

ดูเหมือนการไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษาของเด็กจะเป็นรากฐานสำคัญในการจำแนก
บทบาทโดยธรรมชาติของเด็กและคนในวัยเด็กออกจากกลุ่มทางสังคมที่ปกครองกันด้วยกฎหมาย
ด้วยเหตุนี้ เด็กที่ยัง “ไร้เดียงสา” จึงได้รับการละเว้นโทษ ขณะเดียวกันก็ไม่ได้ได้รับการยอมรับให้ “พูด”
ในฐานะพยานภายใต้ระบบ “ตระลาการ” ที่ยึดมั่นในความสัตย์จริงของวาจามากกว่าการเขียน¹²⁵

¹²¹ มิตรสหายท่านหนึ่งตั้งข้อสังเกตว่า ในภาษาไทยใหญ่ที่ไม่แยกเสียง ล. ออกจากเสียง
ด. เช่นคำว่า ลี หมายถึง ดี อาจใช้คำว่า เล็ก ในความหมายถึง เด็ก ด้วยก็เป็นไปได้

¹²² จิตร ภูมิศักดิ์, *โองการแข่งน้ำและข้อคิดใหม่ในประวัติศาสตร์ไทยลุ่มน้ำเจ้าพระยา*
(กรุงเทพฯ: ฟาเดียวกัน, 2547), 325.

¹²³ *กฎหมายตราสามดวง เล่ม 1*, พิมพ์ครั้งที่ 2, [แก้ไขปรับปรุงใหม่] (กรุงเทพฯ:
สถาบันปริติ พนมยงค์, 2548), 262.

¹²⁴ Tim Parkin, “Life Cycle,” in *A Cultural History of Childhood and Family
in Antiquity*, eds. Mary Harlow and Ray Laurence (London: Bloomsbury, 2014), 98-113.

¹²⁵ ทวีศักดิ์ เผือกสม, “การปรับตัวทางความรู้ ความจริง และอำนาจของชนชั้นนำสยาม
พ.ศ. 2325-2411,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540), 76-91.

นอกจากนี้ ลักษณะทางกายภาพของเด็กที่ยังเล็กอยู่มีส่วนสำคัญยิ่งในการกำหนดความเข้าใจพื้นฐานที่ผู้คนทั่วไปมีต่อเด็ก ลักษณะทางกายภาพนี้เองที่ส่งผลให้เด็กต้องอยู่ได้ความสัมพันธ์ทางอำนาจที่เหลื่อมล้ำกันกับผู้ “ใหญ่” อยู่เสมอ เว้นเสียแต่ในกรณีที่เด็กนั้นอยู่ในชนชั้นวรรณะหรือมีชาติตระกูลที่ “ใหญ่” กว่า ซึ่งก็เป็นเงื่อนไขเดียวกันที่ทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำต่ำสูงระหว่างเด็กด้วยกันเอง (นอกจากเรื่องเพศอีกประการหนึ่ง) กระนั้นก็ตาม ไม่ได้หมายความว่าเด็กต้องเป็นฝ่ายถูกระงับเสมอไป อย่างน้อยที่สุด เสียงร้องของเด็กก็ทรงพลังพอจะ “ร้องเรียก” ให้ผู้อื่นพยายามตีความและทำความเข้าใจความต้องการของตน แม้บางคนจะเลือกตีเด็กมากกว่าตีความ¹²⁶

3.3 เป็นเด็ก เป็นเล็ก

ร่างกายที่ยังเล็กโดยเปรียบเทียบ กอปรกับคุณลักษณะทางชีววัฒนธรรมต่างๆ ที่ตามมา อาทิ ข้อจำกัดในการสื่อสารและใช้ภาษา ข้อจำกัดในการควบคุมความคิดและพฤติกรรมของตนเอง หรือประสบการณ์ชีวิตที่ยังมีไม่มากเมื่อเทียบกับผู้ที่ใหญ่กว่า ประกอบกันขึ้นเป็นความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กที่อาจค่อยๆ เปลี่ยนแปลงไปเมื่อเด็กเติบโตขึ้น

อย่างน้อยในระยะเริ่มแรกของชีวิต แนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กอันเกี่ยวพันกับกาลเทศะของเด็กที่ตัวเล็กกว่าและมีวัยวุฒิน้อยกว่าเป็นหนึ่งในเงื่อนไขสำคัญที่นำมาซึ่งความสัมพันธ์ที่อยู่ภายใต้การดูแลและอบรมสั่งสอนของผู้มีทั้งร่างกายและความอาวุโสสูงกว่า ความสัมพันธ์ทางสังคม วัฒนธรรม การเมือง อำนาจ ศีลธรรมระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กจึงเกี่ยวพันอยู่พอสมควรกับความแตกต่างพื้นฐานในแง่ชีววิทยาระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ โดยไม่จำเป็นว่าปัจจัยใดต้องมีส่วนในการกำหนดหน้าตาของวัฒนธรรมของเด็กและวัยเด็กเพียงอย่างเดียว ตัวอย่างเช่น ความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับลูกซึ่งในทางวัฒนธรรมเรียกว่า “ความรักของแม่” ล้วนแต่วางรากฐานอยู่บนความสัมพันธ์ทางชีววิทยาและการทำงานของสารเคมีในร่างกายระหว่างแม่และเด็ก โดยเฉพาะการหลั่งสารออกซิโทซิน (oxytocin) ระหว่างการให้นมลูกและการเลี้ยงลูกของตน อย่างไรก็ตาม ข้อสังเกตนี้ไม่ได้ยืนยันอีกเช่นกันว่าแม่จะต้องรักลูกเสมอไป หรือความรักของแม่ดำเนินไปด้วยเหตุผลในทางชีววิทยากำหนดเพียงประการเดียว เพราะปฏิเสธไม่ได้ว่าความหมายทางวัฒนธรรมของ

¹²⁶ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ก. ร.5 รล.-คพ. คำพิพากษา เล่ม 6 ร.ศ. 122 เรื่องที่ 32 นายเหมา.

ความเป็นแม่สัมพันธ์กับปัจจัยอื่นๆ อีกมาก และตัวอย่างของแม่ที่ทำร้ายหรือสังหารลูกแท้ๆ ตัวเอง ไม่ว่าด้วยเหตุผลอะไร ก็เป็นข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ของสังคมมนุษย์เช่นกัน¹²⁷

รูปแบบความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างผู้คนในกลุ่มสังคมกับเด็กอย่างน้อยในช่วงขวบปีแรกของชีวิตอยู่ภายใต้เงื่อนไขทางชีววัฒนธรรมของมนุษย์และสะท้อนถึงความตระหนักถึงธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กในลักษณะข้างต้นได้เป็นอย่างดี ผลพวงจากวิวัฒนาการอันซับซ้อนของสมอง ร่างกาย และพฤติกรรมของมนุษย์ ทำให้เป็นเรื่องยากที่ทารกของมนุษย์คนใดจะดำรงชีวิตและเติบโตขึ้นมาได้โดยลำพัง ขณะเดียวกันปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสภาพแวดล้อมทางชีวภาพและทางวัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงไปตลอด “ประวัติศาสตร์” นำไปสู่พัฒนาการทางชีววิทยาที่สำคัญยิ่งอย่าง การมีสมองขนาดใหญ่ที่สุดในหมู่ไพรเมตเมื่อเทียบกับสัดส่วนร่างกาย¹²⁸ สมองของมนุษย์มีศักยภาพในการเรียนรู้ รู้คิด สื่อสารในระดับที่ซับซ้อนกว่าสิ่งมีชีวิตอื่นๆ แต่วิวัฒนาการดังกล่าวต้องแลกด้วยการที่วัยเด็กของมนุษย์ต้องขยายยาวนานออกไป ทำให้มนุษย์สมัยใหม่ (โฮโม เซเปียน) มีวัยเด็กที่ยืดยาวกว่าบรรพบุรุษของตนและสิ่งมีชีวิตสายพันธุ์ใกล้เคียงกัน นั่นหมายความว่าลูกหลานของมนุษย์ย่อมต้องอยู่ภายใต้การดูแลและถ่ายทอดความรู้จากคนในกลุ่มทางสังคมของตนยาวนานกว่าด้วย¹²⁹

¹²⁷ A. S. Matthiesen, et al., “Postpartum Maternal Oxytocin Release by Newborns: Effects of Infant Hand Massage and Sucking,” *Birth* 28, no. 1 (2001): 13-19; Martin Daly and Margo Wilson, “A Sociobiological Analysis of Human Infanticide,” in *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives*, eds. Glenn Hausfater and Sarah Blaffer Hrdy (New York: Aldine Publishing, 1984), 487-502.

¹²⁸ ดู Michael S. Gazzaniga, *Who's in Charge? Free Will and the Science of Brain* (New York: Ecco, 2012).

ทารกของมนุษย์คลอดออกมาขณะที่ยังดูแลตัวเองไม่ได้และมีสมองที่พัฒนาได้ราวร้อยละ 30 ของสมองที่พัฒนาเต็มที่แล้วเมื่อเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ ซึ่งนับเป็นอัตราส่วนที่น้อยกว่าโดยเปรียบเทียบกับสิ่งมีชีวิตสายพันธุ์ใกล้เคียงกัน ดู Jeremy M. DeSilva and Julie Lesnik, “Chimpanzee Neonatal Brain Size: Implications for Brain Growth in Homo Erectus,” *Journal of Human Evolution* 51 (2006): 210-211; Robin Dunbar, *Human Evolution* (London: Penguin Books, 2014), 244-249.

¹²⁹ โดยทั่วไปแล้ว การคลอดโดยสมองยังพัฒนาได้เพียงหนึ่งในสามของระดับการพัฒนาที่เต็มที่ กอปรกับสภาพที่ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ของทารกมนุษย์ได้รับการอธิบายว่าเป็นผลพวงทาง

วิวัฒนาการของการลุกขึ้นเดินสองขา ตามด้วยการมีขนาดสมองที่ใหญ่ขึ้น ภายใต้ทฤษฎีที่มีชื่อเรียกว่าเป็นทางการว่า “Obstetrical Dilemma” ปัจจัยประการแรกส่งผลให้กระดูกเชิงกรานของมนุษย์ผู้หญิงแคบลง สวนทางกับขนาดสมองของทารกที่ขยายใหญ่ขึ้น ทำให้ร่างกายมารดาถูกบีบให้คลอดทารกออกมาตั้งแต่ยังช่วยเหลือตัวเองไม่ได้และสมองค่อนข้างพัฒนาได้น้อยและเปราะบางอยู่มาก อย่างไรก็ตาม นักชีววิทยาร่วมสมัยได้ทดสอบสมมติฐานนี้และพบว่าไม่มีน้ำหนักเพียงพอ ทีมนักวิจัยนำโดยศาสตราจารย์ Holly Dunsworth นักชีวมานุษยวิทยาจากมหาวิทยาลัยโรดไอแลนด์ (University of Rhode Island) ค้นพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อระยะเวลาการตั้งครรภ์ ขนาดของเด็กทารก และภาวะของการพึ่งตนเองไม่ได้ของทารกมนุษย์ ซึ่งเกี่ยวพันไปถึงการมีช่วงวัยเด็กที่ยาวนานกว่าสิ่งมีชีวิตอื่น น่าจะมีที่มาจากขีดจำกัดในการเผาผลาญพลังงานในร่างกายของมารดามากกว่า ดู Holly Dunsworth and Leah Eccleston, “The Evolution of Difficult Childbirth and Helpless Hominin Infants,” *The Annual Review of Anthropology* 44 (2015): 55-60; Holly Dunsworth et al., “Metabolic Hypothesis for Human Altriciality,” *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 109, no. 38, (2012): 15212–15216.

ลักษณะร่วมที่พบโดยทั่วไปในทารกของมนุษย์คือกะโหลกศีรษะของทารกยังคงไม่ได้เชื่อมต่อกันสนิทในตอนคลอดและช่วงเดือนแรกๆ ของชีวิต พื้นที่ของกะโหลกศีรษะส่วนที่เรียกว่า Bregma และ Lambda รวมถึงกระดูกกะโหลกศีรษะชิ้นอื่นๆ ของเด็กแรกคลอดจะยังไม่ประสานกันจนผ่านไปราว 6-8 สัปดาห์ ซึ่งน่าจะเอื้อประโยชน์ให้การเคลื่อนตัวผ่านกระดูกเชิงกรานที่แคบลงได้ง่ายขึ้นด้วย ขณะเดียวกัน กะโหลกที่ยังไม่ประสานตัวสนิทยังเปิดโอกาสให้สมองที่มีคุณลักษณะของความยืดหยุ่นเปลี่ยนแปลงได้ (plasticity) สามารถพัฒนาต่อเนื่องได้หลังจากคลอดมาแล้ว ด้วยเหตุนี้ทารกจึงหลุดจากครรภ์มารดาโดยยังเจริญเติบโตไม่เต็มที่ ทารกของมนุษย์ยังช่วยเหลือตัวเองไม่ได้และต้องได้รับการดูแลและเรียนรู้โลกผ่านความช่วยเหลือของคนอื่นในกลุ่มของตนเป็นเวลายาวนานกว่าสิ่งมีชีวิตอื่นๆ โดยที่ระยะเวลาของการดูแลนั้นแปรผันตรงกับระดับของวิวัฒนาการ ช่วงเวลาภายใต้การดูแลของคนอื่นในกลุ่มสังคมของตน ซึ่งอาจเรียกว่าเป็นช่วง “วัยเด็ก” นี้เองที่เปิดโอกาสให้มนุษย์พัฒนาศักยภาพของการรับรู้และการเรียนรู้ทางสังคมอันเป็นคุณสมบัติประการสำคัญของมนุษย์เอง ดู กรกฎ บุญลพ, “การวิเคราะห์โครงกระดูกมนุษย์ก่อนประวัติศาสตร์ในวัฒนธรรมบ้านเชียงจากแหล่งโบราณคดีบ้านโคกคอน จังหวัดสกลนคร,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาโบราณคดีสมัยก่อนประวัติศาสตร์ ภาควิชาโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2546), 74-76; เสมอชัย พูลสุวรรณ, *ไพร่เมทกับวิวัฒนาการของมนุษย์* (กรุงเทพฯ: คณะสังคมวิทยาและ

แม้ว่ารูปแบบ วิธีการ เป้าหมาย ความหมาย รวมถึงระยะเวลาย่อมแตกต่างกันไปในบางแง่มุม เด็กๆ ในกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาดังกล่าวเองก็ไม่อาจหลีกเลี่ยงจากลักษณะร่วมพื้นฐานที่ว่านี้ คำถามคือ ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มสังคมภายใต้เงื่อนไขทางชีววัฒนธรรมนี้มีลักษณะเช่นไร

ประเด็นที่น่าจะเป็นตัวอย่างที่ดีที่สุดในการพิจารณาถึงความสัมพันธ์ดังกล่าวคือ ความยากลำบากในการคลอดทารกของมนุษย์และความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มสังคมของตนที่สืบเนื่องตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการคลอดใหม่ๆ นักชีวมานุษยวิทยาบางคนเสนอว่า ความยากลำบากในการคลอดทารกของมนุษย์เป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นราว 500,000 ปีก่อนหรือน้อยกว่านั้น หรืออาจเป็นมรดกตกทอดทางชีววิทยาของวิถีชีวิตในสังคมเกษตรกรรมที่มีความอุดมสมบูรณ์มากกว่าสังคมล่าสัตว์หาของป่า¹³⁰ กล่าวอีกอย่างหนึ่ง ความลำบากในการคลอดจึงไม่ใช่ธรรมชาติอันเป็นสากล หากแต่เป็นมรดกทางชีววัฒนธรรมที่เป็นผลจากความเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมและวิธีการผลิตของมนุษย์มากกว่า¹³¹ การคลอดทารกที่กลายเป็นกิจกรรมที่ยากลำบากขึ้นเรื่อยๆ สำหรับผู้หญิงเรียกร้องการมีส่วนร่วมของผู้คนร่วมกลุ่มสังคมอันเป็นการปรับตัวทางวิวัฒนาการที่เป็นประโยชน์ต่อการรอดชีวิตของทารก¹³² ด้วยเหตุนี้ จึงเป็นธรรมดาอยู่เองที่เรา

มานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2538), 78; Barry Bogin, “Evolutionary Hypotheses for Human Childhood,” *Yearbook of Physical Anthropology* 40 (1997): 69; Ann Gibbons, “The Birth of Childhood,” *Science* 332, no. 5904 (2008): 1041; Curtis W. Marean, “An Evolutionary Anthropological Perspective on Modern Human Origins,” *The Annual Review of Anthropology* 44 (2015): 533-556.

¹³⁰ Dunsworth and Eccleston, “The Evolution of Difficult Childbirth and Helpless Hominin Infants,” 60.

¹³¹ สังคมเกษตรมีส่วนสำคัญที่ทำให้ร่างกายของมารดาสามารถถ่ายทอดสารอาหารให้ทารกได้มากขึ้น ส่งผลให้ขนาดของทารกมนุษย์ในสังคมเกษตรกรรมใหญ่ขึ้นกว่าทารกในสังคมล่าสัตว์หาของป่า จนไม่ได้สัดส่วนที่พอเหมาะกับการดูแลของมารดา ดู Dunsworth et al., “Metabolic Hypothesis for Human Altriciality,” 15215-15216; Robert P. Roy, “A Darwinian View of Obstructed Labor,” *Obstet Gynecol*, 101, no. 2 (2003): 397-401.

¹³² ถึงแม้ผลพวงอันเป็นประโยชน์ในเชิงวิวัฒนาการที่สำคัญที่สุดของการที่ผู้คนร่วมกลุ่มสังคมมีส่วนร่วมในกิจกรรมการคลอดบุตร (และเลี้ยงดูเด็กในเวลาต่อมา) คือการเพิ่มโอกาสในการมีชีวิตรอดของเด็กในระยะแรก แต่มันไม่ได้การันตีว่าเด็กจะรอดชีวิตในทุกครั้ง ความช่วยเหลือมิได้

สามารถพบเห็นการอาศัยผู้ช่วยทำคลอดปรากฏอยู่ในแทบทุกวัฒนธรรม¹³³ ไม่เว้นกระทั่งในกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาที่เราศึกษา¹³⁴

ภาพจิตรกรรมฝาผนังที่วัดหนองยาวสูง จังหวัดสระบุรี (ภาพที่ 3.1) ซึ่งคาดว่าเขียนขึ้นในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัว¹³⁵ เป็นตัวอย่างที่ดีที่แสดงให้เห็นชัดเจนถึง

รับประกันความปลอดภัยของทั้งแม่และเด็ก ข้อมูลสถิติที่มีการสำรวจกันอยู่พบว่า ในประเทศไทย อัตราการตายของแม่และเด็กอันเนื่องมาจากการคลอดเพียงจะมีสัดส่วนลดลงอย่างมีนัยสำคัญอันเนื่องมาจากวิทยาการทางการแพทย์และสาธารณสุขที่ก้าวหน้าขึ้นในช่วงไม่กี่ทศวรรษหลัง อัตราการตายของแม่หลังคลอดลดลงจากราว 4,000 คนต่อปี เหลือเพียง 2,000 คนต่อปีในช่วงทศวรรษ 2510 ขณะที่อัตราการตายของเด็กจากการคลอดลดลงจากราวร้อยละ 10 เหลือร้อยละ 6 ราวทศวรรษ 2490 เท่านั้น ดู Constance M. Wilson, *Thailand: A Handbook of Historical Statistics* (Boston, Mass.: G. K. Hall & Co, 1983), 46.

¹³³ Helaine Selin, *Childbirth across Cultures: Ideas and Practices of Pregnancy, Childbirth and the Postpartum* (New York: Springer, 2009) และดูข้อยกเว้นใน Jared Diamond, *Why Sex is Fun? The Evolution of Human Sexuality* (London: Weidenfeld & Nicholson, 2015), 176-177.

¹³⁴ น่าสังเกตอีกด้วยว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความลำบากในการคลอดกับการอาศัยผู้ช่วยคลอดอาจไม่จำเป็นต้องสาเหตุ-ผลลัพธ์ต่อกันเสียทีเดียว ยิ่งเมื่อพิจารณาว่ากิจกรรมการคลอดคล้ายจะเป็น “กิจกรรมทางสังคม” สำหรับไพรเมตอื่นบางสายพันธุ์ซึ่งมิได้ประสบปัญหาในการคลอดในลักษณะเดียวกันมนุษย์ เช่นในกรณีของสายพันธุ์โลโลซีดของเราอย่างโบโนโบ ดู Wenshi Pan et al., “Birth Intervention and Non-maternal Infant-handling during Parturition in a Nonhuman Primate,” *Primates* 55, no. 4 (2014): 483-488; Pamela H. Douglas, “Female Sociality during the Daytime Birth of a Wild Bonobo at Luikotale, Democratic Republic of the Congo,” *Primates* 55, no. 4 (2014): 533-542.

¹³⁵ สายพิน สุภา, “วิถีชีวิตคนไทยวนในจิตรกรรมฝาผนังภายในพระอุโบสถวัดหนองยาวสูง ตำบลหนองยาวสูง อำเภอเมือง จังหวัดสระบุรี,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์ศิลปะ ภาควิชาประวัติศาสตร์ศิลปะ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร), 11.

ความยากลำบากในการคลอดและลักษณะของกิจกรรมการคลอดที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของมนุษย์คนอื่น ๆ โดยผู้ที่มักมีบทบาทสำคัญในการกิจกรรมการคลอด คือผู้สูงอายุ มัลคอล์ม สมิธ แพทย์ชาวอังกฤษที่เดินทางเข้ามาประเทศไทยในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวตั้งข้อสังเกตด้วยสายตาขององค์ความทางการแพทย์แบบตะวันตกว่า ผู้รับหน้าที่หมอบทำคลอดของไทยในช่วงเวลาดังกล่าวมักเป็นผู้สูงอายุ “หรือก่อนไปทางสูงอายุซึ่งไม่เคยได้รับการศึกษา [...] ไม่เคยมีความรู้ทางด้านกายวิภาค ซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับหน้าที่ของพวกเขาโดยตรงและเป็นเรื่องที่ไม่อาจเรียนรู้ได้จากประสบการณ์”¹³⁶

หลังจากคลอดออกจากครรภ์มารดา แรงผลักดันทางวิวัฒนาการส่งผลให้เด็กหรือลูกเล็กๆ ของสิ่งมีชีวิตตระกูลไพรเมตอย่างเช่นมนุษย์มัก “ใช้ชีวิตผูกพันอยู่กับแม่และกลุ่มทางสังคมของแม่อยู่ต่อมาอีกเป็นเวลานาน”¹³⁷ ด้วยเหตุนี้จึงไม่แปลกที่การเลี้ยงเด็กมักเป็นกิจกรรมของผู้หญิงและกลุ่มของผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย ไม่นับว่าการลงทุนในการเลี้ยงดูเด็กผ่านการให้นมยังช่วยสร้างความผูกพันใกล้ชิดขึ้นในทางชีววิทยาและประสาทวิทยาระหว่างผู้หญิงกับเด็ก¹³⁸ มากกว่าผู้ชายด้วยวรรณคดีที่เขียนขึ้นในช่วงต้นกรุงรัตนโกสินทร์หลายเรื่องแสดงให้เห็นว่าความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับแม่ที่บรรยายไว้มีความแน่นแฟ้นกว่าความสัมพันธ์กับพ่อที่มักจะห่างเหิน ไม่ลงรอย หรือไม่ก็เป็นลูกที่ต้องยอมจากแม่เพื่อออกตามหาพ่อ¹³⁹ แน่แน่นอนว่าบทบาททางวัฒนธรรม การเมือง เศรษฐกิจมีส่วนสำคัญที่กำหนดความสัมพันธ์ดังกล่าวและไม่ได้หมายความว่าความรู้สึกลูกมีต่อพ่อก็จำเป็นต้องน้อยกว่าแม่ อย่างน้อยที่สุดในกลุ่มสังคมที่ผู้หญิงเป็นผู้ริเริ่มแรงสำคัญในทางเศรษฐกิจและจำเป็นต้องออกไปทำมาหากินนอกบ้าน เช่น ในกลุ่มสังคมล้านนาดั้งเดิม ก็อาจเป็นพ่อนั่นเองที่รับหน้าที่ดูแลลูกที่

¹³⁶ มัลคอล์ม สมิธ, *ราชสำนักสยามในพระคณาของหมอมสมิธ*, แปลโดย ศุภรัตน์ ธาราคัคคี (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2537), 66-67.

¹³⁷ เสมอชัย พูลสุวรรณ, *ไพร่เมทกับวิวัฒนาการของมนุษย์*, 78.

¹³⁸ Mercy Galbally et al., “The Role of Oxytocin in Mother-infant Relations: A Systematic Review of Human Studies,” *Harvard Review of Psychiatry* 19, no. 1 (2011): 1-14.

¹³⁹ วรรณคดีชิ้นสำคัญอย่างพระอภัยมณีและขุนช้างขุนแผนต่างก็มีโครงเรื่องทำนองนี้เช่นกัน ดู *เสภาเรื่องขุนช้างขุนแผน กรมศิลปากรตรวจสอบชำระใหม่* (พระนคร: คลังวิทยา, 2510); สุนทรภู่, *วรรณคดีไทยเรื่องพระอภัยมณี* (พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2505).

ยังเลืกระหว่างที่รอแม่กลับบ้าน¹⁴⁰ แต่ปฏิเสธไม่ได้เช่นกันว่ารากฐานทางชีววัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับแม่และกลุ่มของแม่เป็นเงื่อนไขพื้นฐานที่สำคัญยิ่งของรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างแม่กับลูกในกรณีต่างๆ ไป ขณะเดียวกัน ในสังคมชนชั้นสูง ดูเหมือนกิจกรรมการเลี้ยงเด็กจะยังเป็นสิ่งที่ผู้ชายชนชั้นนำไม่คุ้นเคย เพราะแม่กระทั่งผู้แต่ง “นิทานเรื่องเลี้ยงเด็ก” เองก็ยังเคยกล่าวไว้ว่าตนเองไม่คุ้นเคยกับเด็ก เมื่อมีลูก “ก็มอบธุระให้พี่เลี้ยงแม่นมเขาดูแล”¹⁴¹

¹⁴⁰ ศิริรัตน์ อาศนะ, “สตรีในวรรณกรรมล้านนา,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2529), 48.

¹⁴¹ สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ, *นิทานเรื่องเลี้ยงเด็ก* (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2467), 1; อย่างไรก็ตาม มนุษย์สามารถสรรหารูปแบบความสัมพันธ์และกลวิธีต่างๆ เพื่อดูแลทายาทของสายพันธุ์ของตนให้อยู่รอดได้อย่างหลากหลาย จนกระทั่งบางครั้ง เพศชายผู้ลงทุนในการเลี้ยงเด็กไม่มากเท่าเพศหญิงกลับกลายเป็นผู้เข้าใจในธรรมชาติของเด็กดีเสียยิ่งกว่าผู้หญิง และบางคนก้าวขึ้นมาเป็นผู้กำหนดวิธีการเลี้ยงเด็กที่ถูกต้องให้กับผู้หญิง โดยเฉพาะในนามขององค์ความรู้ทางการแพทย์ จิตวิทยา และวิทยาศาสตร์สมัยใหม่ ดู Jared Diamond, *Why Sex is Fun? The Evolution of Human Sexuality*, 53-81; ประวัติ ตันท์สุรัตน์, *มารดาและเด็กสงเคราะห์*, พิมพ์อุทิศในงานพระราชทานเพลิงศพ ขุนประนาทนราบท (เชียม ศิริกายะ) และนายชิน ปัจสานนท์ ณ สุสานหลวง วัดเทพศิรินทราวาส วันที่ 24 พฤษภาคม พ.ศ. 2484 (พระนคร: โรงพิมพ์กรุงเทพบรรณาการ, 2484); ประสิทธิ์ หะริณสุต, “บริการแก้ไขปัญหาคิดใจเด็ก,” ใน อนุสรณ์ในงานฌาปนกิจศพ คุณแม่จ้อย ลิ้มอักษร ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส จังหวัดพระนคร วันที่ 19 ธันวาคม พ.ศ. 2509 (พระนคร: ม.ป.พ., 2509), 70-73; สอาด รักตะวัต, *กำเนิดกุมารและการบำรุงรักษาสุขภาพเล่ม 1* (พระนคร: เกษมบรรณกิจ, 2512), 40, 81-234; หลวงวิเชียรแพทยาคม, *รวมปาฐกถาของหลวงวิเชียรแพทยาคม* (พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2504), 207-235.



ภาพที่ 3.1 จิตรกรรมฝาผนังที่วัดหนองยาวสูง จังหวัดสระบุรี แสดงกิจกรรมการคลอของคนไทยและไทยวนในอดีต ที่อาศัยการมีส่วนร่วมของคนจำนวนมาก,¹⁴² พันเอกหญิงนิออน สนิทวงศ์ ณ อยุธยา, บรรณาธิการ, *ลักษณะไทย 4 วัฒนธรรมพื้นบ้าน*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง, 2551), 322.
<http://www.laksanathai.com/book4/p322.aspx> (สืบค้นเมื่อวันที่ 7 มิถุนายน 2559).

หากตัดปัจจัยทางชนชั้นที่แบ่งแยกความสัมพันธ์ระหว่างเด็กบางกลุ่มออกจากเด็กและผู้ใหญ่กลุ่มอื่นๆ ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มทางสังคมยุคต้นรัตนโกสินทร์จนถึงปลายรัชกาลที่ 5 ซึ่งมีลักษณะเป็นสังคมเกษตรกรรม น่าจะมีความใกล้ชิดกันในแง่ที่ผู้คนภายในกลุ่มสังคม

¹⁴² ในปัจจุบัน ห้องคลอตกก็เต็มไปด้วยคนจำนวนมาก แม้รูปแบบจะเปลี่ยนแปลงไปจากอดีต แต่กิจกรรมการคลอตกจะเป็นกิจกรรมที่มนุษย์ทำได้โดยลำพัง แต่ก็ใช้จะเป็นไปไม่ได้เลยในกลุ่มสังคมล่าสัตว์หาของป่าบางกลุ่ม การคลอตกเป็นกิจกรรมที่แม่ต้องรับผิดชอบเพียงลำพังโดยอาจอาศัยความช่วยเหลือของผู้หญิงคนอื่นๆ หรือคนในครอบครัวบ้างในกรณีที่จำเป็น หรืออาจไม่ได้ได้รับความช่วยเหลือใดๆ เลยก็ได้ ดู Jared Diamond, *The World until Yesterday* (London: Allen Lane, 2012), 176-177. และดูตัวอย่างที่ Diamond ยกมาโดยละเอียดได้ใน Daniel Everett, *Don't Sleep, There are Snakes: Life and Language in Amazonian Jungle* (New York: Vintage, 2009), Chapter 6.

ซึ่งรวมถึงลูกๆ ที่โตกว่าและผู้สูงอายุต่างช่วยกันเลี้ยงดูเด็กในทางใดทางหนึ่ง โดยเฉพาะในกรณีของเด็กที่เพิ่งคลอดได้ไม่นานนัก ไม่ได้ปล่อยให้ป้อนนมให้เป็นหน้าที่ของแม่เท่านั้น¹⁴³ หลักฐานบางชิ้นยืนยันว่าในช่วงเวลาดังกล่าว บทบาทหนึ่งของลูกที่โตกว่าคือการได้รับฝากฝังให้ดูแลน้องที่ยังเล็กอยู่เมื่อพ่อแม่ต้องออกไปทำมาหากินนอกบ้าน¹⁴⁴ ในบันทึกของเอช. เอช. แมคโดนัลด์ มิชชันนารีอเมริกันที่เดินทางเข้ามาในสยามระหว่างช่วงใดช่วงหนึ่งของปลายรัชกาลที่ 3 ถึงต้นรัชกาลที่ 5 ได้บรรยายถึงความสัมพันธ์ระหว่างลูกคนโตกับน้องวัยแบเบาะไว้ว่า

“หลังจากเสร็จสิ้นอาหารเช้า ซึ่งในประเทศสยามเป็นมื้ออาหารง่ายๆ เด็กๆ จะออกไปข้างนอกบ้านและหาสถานที่ที่เหมาะสมๆ สักแห่งเพื่อเล่นกัน มีเด็กในวัยทารกติดสอยห้อยตามพวกเขาด้วย และพี่สาวคนโตจะอุ้มเด็กน้อยเข้าส้วมของเธอสองคน และใช้แขนประคองหลังเด็กไว้ เธอเดินไปเรื่อยๆ ราวกับว่าไม่ได้อุ้มอะไรเลย”¹⁴⁵

ในบทเห่กล่อมเด็กที่เป็นที่รู้จักกันดีอย่าง “จันทร์เจ้า” สะท้อนให้เห็นบทบาทของพี่ในการดูแลน้องๆ นอกจากการร้องขอสิ่งของต่างๆ จากพระจันทร์ให้กับ “น้องข้า” แล้ว พี่ยังขอ “ยายชู” และ “ยายเกิด” อันเป็นสัญลักษณ์แทนบทบาทของผู้อาวุโสในกลุ่มสังคมของมนุษย์ให้คอยดูแลทั้งตัวเองและตัวน้องที่ยังเป็นเด็กอยู่¹⁴⁶ งานศึกษาทางมานุษยวิทยาบางชิ้นยืนยันว่า นอกจากปัจจัยด้านทรัพยากรและรูปแบบการเจริญพันธุ์ที่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น ความช่วยเหลือเลี้ยงดูเด็กจาก

¹⁴³ Peter N. Stearns, *Childhood in World History*, 2nd ed., 21; Karen L. Kramer, “Cooperative Breeding and its Significance to the Demographic Success of Humans,” *The Annual Review of Anthropology* 39 (2010): 417-436.

¹⁴⁴ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ก. ร.5 รล.-คพ. คำพิพากษา เล่ม 6 ร.ศ. 122 เรื่องที่ 32 นายเหมา.

¹⁴⁵ เอช. เอช. แมคโดนัลด์, “ชีวิตวัยเด็กในประเทศสยาม,” ใน *สยามและลาวในสายตา มิชชันนารีชาวอเมริกัน*, แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง และ สำเนียง ศรีเกตุ (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557), 144-145.

¹⁴⁶ *บทกลอนกล่อมเด็ก* (พระนคร: โรงพิมพ์ไทย, 2463), 44.

สมาชิกในกลุ่มสังคมคนอื่นที่ไม่ใช่เพียงแม่ ยังเป็นวิวัฒนาการสำคัญยิ่งของสังคมมนุษย์และเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่ทำให้อัตราการเติบโตของประชากรในสังคมเกษตรกรรมสูงขึ้น¹⁴⁷

แม้เราไม่พบหลักฐานเชิงสถิติที่เชื่อถือได้เกี่ยวกับสัดส่วนการคลอดบุตรของผู้หญิงหรือสัดส่วนเด็กต่อครอบครัวของสามัญชนทั่วไปในช่วงเวลาดังกล่าว เนื่องจากการสำรวจเกี่ยวกับอัตราการเจริญพันธุ์ของผู้หญิงในประเทศไทยเพิ่งเริ่มขึ้นในช่วงทศวรรษ 2500 เท่านั้น¹⁴⁸ แต่การมีลูกมากน่าจะเป็นผลดีต่อตัวแม่และกลุ่มทางสังคมของแม่เอง แม้อาจไม่ใช่ทุกกรณี¹⁴⁹ Marjorie Muecke นักมานุษยวิทยาสังคมชาวอเมริกันตั้งข้อสังเกตไว้อย่างน่าสนใจถึงประโยชน์พลอยได้ของการมีลูกสำหรับผู้หญิงในสังคมเกษตรกรรมดั้งเดิมในบริเวณภาคเหนือของประเทศไทย เธอวิเคราะห์ว่าการมีลูกมากเป็นทั้งการ “มอบแรงงานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตแบบเกษตรกรรม มอบลูกชายผู้สร้างบุญสร้างกุศลให้กับพ่อแม่ด้วยการบวชเป็นพระสงฆ์ และมอบลูกสาวผู้ช่วยรับผิดชอบงานบ้านงานเรือน”¹⁵⁰ ทำนองเดียวกัน โครงสร้างประชากรที่มีอายุเฉลี่ยน้อยกว่าปัจจุบันมาก เนื่องจากผู้มีอายุ

¹⁴⁷ Karen L. Kramer, “Cooperative Breeding and its Significance to the Demographic Success of Humans,” 417-436; Curtis W. Marean, “An Evolutionary Anthropological Perspective on Modern Human Origins,” 545-546; Jared Diamond, *The World until Yesterday*, 186-190.

¹⁴⁸ National Economic and Social Development Board, *The Population of Thailand* (A Monograph Prepared for the World Populations Series, the Committee for International Coordination of National Research in Demography, 1974), 9.

¹⁴⁹ Ernest Young, *The Kingdom of the Yellow Robe*, 3rd ed. (London: Archibald Constable, 1907), 99 cited in Marjorie Muecke, “Make Money not Babies: Changing Status Markers of Northern Thai Women,” *Asian Survey* 24, no. 4 (1984): 462; น่าสังเกตว่าสำหรับครอบครัวที่ยากจนและไม่มีทรัพยากรพอจะเลี้ยงลูกมากมาย การมีลูกเพียงหนึ่งหรือสองคนก็เป็นเรื่องยากลำบากมากพอตัว ดังจะชี้ให้เห็นต่อไป

¹⁵⁰ Marjorie Muecke, “Make Money not Babies: Changing Status Markers of Northern Thai Women,” 462; ถึงแม้ว่าการมีลูกอาจเป็นเรื่องน่ายินดี แต่การคลอดลูกอาจเป็นเรื่องน่าหวาดกลัวและสยดสยองเสียมากกว่า โดยเฉพาะสำหรับผู้ชาย ลองพิจารณาจาก ภาพ 3.1 ชายหนุ่มตรงกลางภาพกำลังเอามือปิดตาตัวเองไปพร้อมๆ กับช่วยประคองหลังหญิงสาว เพราะทนเห็นภาพกองเลือดที่ไหลออกมาจากช่องคลอดไม่ได้

ได้ 50 ปี กันนับว่าเป็นผู้มีอายุยืนแล้ว¹⁵¹ น่าจะเป็นปัจจัยผลักดันให้ผู้หญิงในอดีตแต่งงานและมีลูกเร็วกว่าในปัจจุบันด้วย ถึงแม้ตัวเลขการสำรวจสำมะโนครัว พ.ศ. 2446 แสดงให้เห็นว่าขนาดของสมาชิกต่อครัวเรือนในมณฑลต่างๆ เฉลี่ยอยู่ที่ 3.14 คน แต่รูปแบบการอยู่อาศัยภายใต้ “เรือน” เดียวกันของ “ครัว” หลายหลัง สะท้อนให้เห็นว่าจำนวนสมาชิกต่อครอบครัวหนึ่งๆ จริงน่าจะมากกว่านั้น¹⁵² เฟรเดอริก อาร์เธอร์ นีล ชาวอังกฤษที่เดินทางเข้ามาสยามในสมัยรัชกาลที่ 4 ตั้งข้อสังเกตว่า ผู้หญิงและผู้ชายในสยามแต่งงานตั้งแต่อยู่ยังน้อย “ผู้ชายอายุเพียง 25 ปี ก็มีลูก 8-9 คนแล้ว ฝ่ายหญิงก็คงอายุราวๆ 23 ปี”¹⁵³

ในหลักฐานที่ถูกอ้างถึงบ่อยครั้งเมื่อพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนกับเด็กในประวัติศาสตร์สยามอย่าง “จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์” มองซิเออร์ เดอ ลาลูแบร์ เอกอัครราชทูตของกษัตริย์หลุยส์ที่ 14 แห่งฝรั่งเศส ผู้เดินทางเข้ามาในสยามในปลายรัชสมัยของสมเด็จพระนารายณ์มหาราช ราวทศวรรษ 2230 ได้กล่าวในเชิงเหยียดหยันชาวสยามว่า นอกจากจะมีรูปพรรณสัณฐานคล้ายกับ “ลิงทโมน” (Apes) ยังมีนิสัยหลายอย่างที่คล้ายกับลิง โดยเฉพาะความรักที่มีต่อเด็ก ลาลูแบร์ให้เหตุผลไว้ว่า “ด้วยสิ่งที่ลิงทโมนสำแดงออกให้ประจักษ์ซึ่งน้ำใจรักใคร่อย่างลึกซึ้งของมัน ก็คือการรักลูกเล็กๆ นั้นแล้ว โดยทำนองเดียวกับชาวสยามที่แสดงซึ่งน้ำใจรักเด็ก ไม่ว่าเด็กนั้นจะเป็นลูกหลานของตนเอง หรือว่าเป็นลูกเต้าเหล่าใครทั้งนั้น”¹⁵⁴ ความรักอย่าง “ลิงทโมน” ที่มีต่อเด็กที่ ลาลูแบร์ได้พบเห็นไม่ได้จำกัดอยู่ในหมู่ราษฎรสยาม เพราะพระมหากษัตริย์ของสยามเอง “ก็ทรงแวดล้อมไปด้วยเด็กๆ พระองค์พอพระทัยที่จะเลี้ยงไว้จนกระทั่งเด็กนั้นมีอายุได้ 7 หรือ 8 ขวบ พ้นนั้นไปเมื่อเด็กสิ้นความเป็นทารกแล้ว ก็จะไม่โปรดอีกต่อไป”¹⁵⁵ ซึ่งหากเป็นเช่นนั้นจริง ก็อาจ

¹⁵¹ สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *เจ้านายพระชั้นชายยืน*.

¹⁵² Volker Grabowsky, *An Early Thai Census: Translation and Analysis* (Bangkok: Institute of Population Studies, Chulalongkorn University, 1993), 27, 66, 88.

¹⁵³ เอฟ. เอ. นีล, *ชีวิตความเป็นอยู่ในกรุงสยามในทัศนะของชาวต่างประเทศระหว่าง พ.ศ. 2383-2384*, แปลโดย ลินจง สุวรรณโกติน (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2525), 140.

¹⁵⁴ ซิมมอน เดอ ลาลูแบร์, *จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์ ราชอาณาจักรสยาม*, พิมพ์ครั้งที่ 2, แปลโดย สันต์ ท. โกมลบุตร (นนทบุรี: ศรีปัญญา, 2548), 47.

¹⁵⁵ เรื่องเดียวกัน; อนึ่ง ฉบับแปลของกรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ใช้คำว่า “กลืนน้ำนม” ซึ่งน่าจะสอดคล้องกับต้นฉบับแปลภาษาอังกฤษโดย A.P. Gen R. S. S. ที่ใช้คำว่า “childish Air” มากกว่า ขณะที่สันต์นั้นเลือกแปลจากต้นฉบับภาษาฝรั่งเศส ซึ่งผู้วิจัยยังหาต้นฉบับมา

อนุมานได้ว่า ช่วงอายุเปลี่ยนผ่านระหว่าง 7-8 ขวบ หรือเมื่อพ้นจาก “เด็กเจ็ดขวบ” ไปแล้ว จึงน่าจะเป็นช่วงวัยที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในช่วงเวลาไล่เลี่ยกันนี้ (ปลายอยุธยาถึงต้นรัตนโกสินทร์) เนื่องจากเด็กถูกมองว่าเติบโตเข้าสู่วัยใหม่และถูกให้ความหมายใหม่ ตัวอย่างเช่น การถูกนับเป็นบุคคลทางกฎหมายเนื่องจากความสามารถในการ “รู้เตียงสา” เอาความได้ ดังที่อภิปรายไปข้างต้น

3.4 พิธีกรรมของชีวิตและความตาย

ถึงแม้บางคนจะเสนอว่า เด็กและวัยเด็กมิได้มีความสำคัญเป็นพิเศษภายใต้กรอบคิดของพุทธศาสนาซึ่งเป็นพื้นฐานความเชื่อหลักประการหนึ่งของกลุ่มสังคมไทยในหลายพื้นที่¹⁵⁶ แต่สำหรับจักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิ เด็กและวัยเด็กกลับเป็นคุณลักษณะเฉพาะของสัตว์ทั้งหลาย โดยเฉพาะมนุษย์ ต่างจากพรหม เทวดา และสัตว์นรกที่เกิดมาด้วยอุปาทิโยนิ หรือ “เกิดเป็นตัวเป็นคนใหญ่แล้วทีเดียว” โดยไม่ได้จำเป็นต้องผ่านวัยเด็กมาก่อน¹⁵⁷ จักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิที่เชื่อในเรื่องภพภูมิ วิญญาณ และการเวียนว่ายตายเกิด ยังชี้ให้เห็นว่า การมาเกิดเป็นเด็กได้นั้นต้องอาศัยบุญกุศลที่ทำมาแต่ชาติปางก่อนเป็นสำคัญ ในหนังสือ*ไตรภูมิกถา* บทที่ว่าด้วยมนุสสภูมิ ระบุไว้อย่างชัดเจนว่า “ผู้หญิงอันหาลูกปมิได้นั้นไส้ เพราะบาปกรรมของคนผู้มาเกิดนั้นแล”¹⁵⁸ ทำนองเดียวกัน ในกลุ่มสังคมไทยดั้งเดิม การตายของเด็กตั้งแต่ช่วงก่อนคลอดจนถึงช่วงต้นของชีวิตจึงถูกอธิบายว่าเป็นผลของเวรกรรมของตัวเด็ก ซึ่งเป็นจุดเชื่อมโยงระหว่างโลกก่อนและโลกปัจจุบัน

เทียบเคียงไม่ได้ ดู ชิมมอน เดอ ลาลูแบร์, *จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์*, แปลโดย พระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ (พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2505). และ Simone de La Loubère, *A new historical relation of the kingdom of Siam by Monsieur De La Loubère*, trans. A.P. Gen R.S.S. (London: F. L. for Tho. Horne at the Royal Exchange, Francis Saunders at the Exchange, and Tho. Bennet at the Half-Moon in St. Pauls Church-yard, 1693) <https://books.google.co.th/books?id=RvpBAQAAMAAJ&printsec=frontcover&hl=th#v=onepage&q&f=false> (accessed May 5, 2015).

¹⁵⁶ Megan Sinnott, “Baby Ghosts: Child Spirits and Contemporary Conceptions of Childhood in Thailand,” *TRaNS: Trans-Regional and -National Studies of Southeast Asia* 2, no. 2 (2014): 295-296.

¹⁵⁷ พญาลีไทย, *ไตรภูมิกถา*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: คณะกรรมการว่าด้วยวัฒนธรรมและสนเทศของอาเซียน, 2530), 24.

¹⁵⁸ เรื่องเดียวกัน, 124.

นอกจากประเด็นเรื่องเวรกรรม ความเปราะบางในช่วงแรกของชีวิตเด็ก ทั้งจากปัจจัยทางวิวัฒนาการ สาธารณสุข และโภชนาการ ยังกลายเป็นโจทย์ทางวิวัฒนาการสำหรับกลุ่มสังคมมนุษย์ที่มองเห็นความจำเป็นของการรักษาชีวิตเด็กให้อยู่รอดสืบต่อไป ข้อสังเกตนี้อาจพิจารณาเพิ่มเติมได้จากหลักฐานเกี่ยวกับพิธีกรรมในวัยเด็ก พิธีกรรมเกี่ยวกับชีวิตและความตายของเด็กปรากฏรูปแบบที่แตกต่างกันไปตามแต่ละวัฒนธรรม กระนั้นบทบาทหน้าที่ของพิธีกรรมเหล่านี้ค่อนข้างคล้ายคลึงกันอย่างมาก นั่นคือเพื่อรับมือกับภัยอันตรายที่เกิดขึ้นได้ง่ายกับเด็กในช่วงก่อนคลอดและแรกคลอด ภัยอันตรายเหล่านี้มักถูกกล่าวถึงในรูปของภูตผี วิญญาณ หรือพอมดหมอผีที่อาจจะพรากชีวิตเด็กไปจากมือของครอบครัว¹⁵⁹

ในกลุ่มสังคมไทย พิธีกรรมที่สำคัญยิ่งและปรากฏตกทอดเรื่อยมาคือพิธีทำขวัญ “สูตรขวัญ” ซึ่งเป็นพิธีกรรมร่วมของผู้คนในหลายชุมชนในอุษาคเนย์ และพิธีโกนจุกซึ่งเป็นการผสมผสานความเชื่อท้องถิ่นเกี่ยวกับขวัญเข้ากับพิธีกรรมแบบพราหมณ์-ฮินดูดั้งเดิม ซึ่งอาจแพร่หลายเป็นพิเศษในราชสำนักสยาม¹⁶⁰ พิธีกรรมเหล่านี้ล้วนต้องอาศัยแรงงานของมนุษย์และการมีส่วนร่วมของมนุษย์และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ (สิ่งของและวิญญาณ)¹⁶¹ พิธีกรรมทั้งสองสะท้อนคุณลักษณะเฉพาะ

¹⁵⁹ ดูตัวอย่างพิธีกรรมเหล่านี้ในกลุ่มสังคมยุโรปบางแห่งในช่วงยุคกลางได้ใน Jacques Gélis, *History of Childbirth: Fertility, Pregnancy and Birth in Early Modern Europe*, trans. Rosemary Morris (Cambridge; Malden: Polity Press, 2005), 194-196.

¹⁶⁰ ทรงผมของการไว้จุกเป็นเรื่องของชนชั้นเป็นสำคัญ ลูกหลานของชนชั้นนำสยามในช่วงดังกล่าวต้องผ่านการไว้จุกกลางศีรษะและผ่านพิธีโสกันต์กันแทบทุกคน ขณะที่ลูกหลานสามัญชนอาจไว้จุกบ้าง ไว้แกละบ้าง ไว้เปียบ้าง ไว้โกะบ้าง ไว้ผมทรงอื่นบ้าง แต่ “ไม่เคยปรากฏว่าพระราชโอรสธิดา หรือลูกขุนนางใหญ่ๆ คนไหนไว้ผมออกข้างตลกๆ เช่นนี้” ดู เอนก นาวิกมูล, “จุก แกละ โกะ เปีย ทรงผมเด็กไทยสมัยโบราณ,” *สารคดี* 7, ฉ. 75, (2534): 135. ส่วนประเด็นเรื่องอิทธิพลของศาสนาพราหมณ์ฮินดู ดู อรุณศรี อึ้งตระกูล, “พิธีสังสการในวัยเด็กในอินเดียสมัยโบราณ,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาภาษาตะวันออก บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522).

¹⁶¹ Maurice Godelier นักมานุษยวิทยาชาวฝรั่งเศส ตั้งข้อสังเกตไว้อย่างน่าสนใจว่า การสร้างเด็กขึ้นมาสักคนหนึ่ง (make a child) หรือทำให้เด็กหนึ่งมีชีวิตขึ้นมา นั้น ต้องอาศัยสิ่งอื่นที่มีพลังอำนาจมากกว่ามนุษย์เสมอ ตัวละครที่มีบทบาทเด่นคือบรรพบุรุษและเทพเจ้า ซึ่งปรากฏร่วมในพิธีกรรมเกี่ยวกับชีวิตและความตายในรูปแบบของสิ่งที่มองไม่เห็น ในปัจจุบัน ความเชื่อในลักษณะนี้

ของเด็กและวัยเด็กในสังคมดั้งเดิม นั่นคือการดำรงอยู่บนบรรณประตูกิจการวาลิทยาที่เชื่อมโยงโลกปัจจุบันกับโลกก่อน และการที่วัยเด็กในตอนต้นถูกรับรู้ว่าเป็นช่วงวัยที่อันตรายที่สุดในชีวิตของเด็กเนื่องจากเกี่ยวพันโดยตรงกับการเกิดและการตาย¹⁶²

แม้เราไม่มีตัวเลขเชิงประชากรศาสตร์ที่แน่นอนนัก แต่อัตราการตายของเด็กตั้งแต่ช่วงก่อนคลอดจนถึงปีแรกๆ ของชีวิตในช่วงเวลานี้น่าจะอยู่ในระดับที่สูงกว่าในปัจจุบันมากเนื่องด้วยหลายเหตุผล นอกจากการแพทย์และการสาธารณสุขยังไม่พัฒนามากนักแล้ว สังคมเกษตรกรรมที่มีการตั้งถิ่นฐานเป็นหลักแหล่งยังเป็นแหล่งบ่มเพาะเชื้อโรคชั้นดี ทำให้การเจ็บป่วยด้วยโรคภัยต่างๆ เกิดขึ้นได้ง่าย นอกจากนี้ โดยทั่วไปแล้วประชากรที่เพิ่มขึ้นจากอัตราการเกิดที่เพิ่มขึ้นยังทำให้การขาดแคลนข้าวปลาอาหาร รวมถึงการขาดแคลนทุนทรัพย์ในการเลี้ยงดูเด็กเป็นปัจจัยที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ในหลายกรณี แม้ไม่มีข้อมูลเชิงสถิติที่แน่ชัด แต่จากเอกสารและบันทึกต่างๆ ทำให้เราพอยืนยันได้ว่าการขายลูกไปเป็นทาสเพื่อแก้ปัญหาหนี้สินหรือปากท้อง¹⁶³ ทอดทิ้งเด็กให้เป็นกำพร้า¹⁶⁴ รวมถึงทิ้งให้

อาจลดบทบาทลงในหลายพื้นที่ โดยเฉพาะในกลุ่มสังคมที่แบ่งปันความรู้เกี่ยวกับการกำเนิดของมนุษย์อย่างเป็นวิทยาศาสตร์ อย่างไรก็ตาม จักรวาลวิทยาของชีวิตที่ผูกพันกับสิ่งที่มองไม่เห็น รวมถึงสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ในรูปแบบอื่นๆ ยังคงมีบทบาทสำคัญต่อชีวิตมนุษย์เช่นกัน อย่างน้อยที่สุดการขอลูกจากเทพเจ้าหรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์ยังคงมีบทบาทสำคัญในชีวิตผู้คนร่วมสมัยควบคู่ไปกับกระบวนการทางการแพทย์ ดู Maurice Godelier, *In and Out of the West: Reconstructing Anthropology*, trans. Nora Scott (Charlottesville: University of Virginia Press, 2009), 80-100.

¹⁶² พระยาอนุนามราชธนอธิบายไว้ว่า พิธีกรรมเกี่ยวกับการเกิดนั้นทำเพื่อ “ให้แน่ใจเป็นประกันว่าเด็กที่เกิดมานั้นจะมีชีวิตรอดได้ ไม่ตายเสียใน 3 วัน 7 วัน” ความเชื่อเกี่ยวกับ “ขวัญ” และ “แม่ซื่อ” ก็มีความหมายในทางวัฒนธรรมแบบเดียวกัน ดู เสฐียรโกเศศ [นามแฝง], *ขวัญและประเพณีการทำขวัญ* (พระนคร: ก้าวหน้า, 2506). และ เสฐียรโกเศศ [นามแฝง], *ประเพณีเนื่องในการเกิดและประเพณีเนื่องในการตาย* (พระนคร: โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2513).

¹⁶³ ม.ร.ว. อคิน รพีพัฒน์, *สังคมไทยสมัยต้นกรุงรัตนโกสินทร์ พ.ศ. 2325-2416*, แปลโดย ม.ร.ว. ประกายทอง สิริสุข และ พรณี ฉัตรพลรักษ์ (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2512), 25; Chatchai Panananon, “Siamese “Slavery”: The Institution and its Abolition,” (PhD diss., University of Michigan, 1982), 235-238.

¹⁶⁴ สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ* (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2472), 1.

เด็กแรกเกิดตาย¹⁶⁵ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงอย่างไม่อาจปฏิเสธได้กลุ่มสังคมช่วงเวลาดังกล่าวซึ่งมีความเหลื่อมล้ำระหว่างการกระจุกตัวของที่ดินและแรงงานอยู่มาก¹⁶⁶ อย่างไรก็ตาม ปัจจัยประการหลังสุดนี้อาจเป็นข้อยกเว้นสำหรับชนชั้นพ่อค้า ชุนนาง หรือเชื้อพระวงศ์ที่มีแนวโน้มว่าจะมีครอบครัวขนาดใหญ่กว่าครอบครัวของราษฎรทั่วไป และหากไม่ประสบเคราะห์กรรมหรือความล้มเหลวในทางอำนาจและเศรษฐกิจเข้าจริงๆ ก็มักมีทรัพยากรเพียงพอต่อการเลี้ยงดูหมู่สมาชิกในครอบครัวขนาดใหญ่ โดยเฉพาะเมื่อพวกเขาเป็นเจ้าของปัจจัยการผลิตทั้งที่ดินและแรงงาน

หลักฐานต่างยุคต่างสมัย 2 ชิ้นแสดงตัวเลขที่น่าสนใจเกี่ยวกับอัตราการตายของเด็กในดินแดนที่ปัจจุบันคือประเทศไทย หลักฐานทางโบราณคดีเชิงประชากรศาสตร์ ซึ่งสำรวจจากแหล่งโบราณคดีก่อนประวัติศาสตร์ในพื้นที่ประเทศไทย 8 แหล่ง ประกอบด้วยแหล่งโบราณคดีในพื้นที่ราบสูงโคราชจำนวน 7 แหล่ง และแหล่งโบราณคดีแถบชายฝั่งทะเลตะวันออก 1 แหล่ง แสดงข้อมูลสอดคล้องกันว่าอัตราการตายของกลุ่มเด็กแรกเกิดอยู่ที่ราวร้อยละ 21.5 ของการตายทั้งหมด ขณะที่อัตราการตายของเด็กวัยแรกเกิดในสังคมดั้งเดิมในพื้นที่อื่นๆ อยู่ที่ราวร้อยละ 20-60 ของการตายทั้งหมด¹⁶⁷ หากพิจารณาเฉพาะตัวเลขในยุคร่วมสมัย บัญชีคนตายของกระทรวงนครบาล สำรวจเมื่อ พ.ศ. 2440 แสดงให้เห็นว่า อัตราการตายของเด็กอายุต่ำกว่า 15 ปี ในเขตพระนคร คิดเป็นร้อยละ 38.3 ของการตายทั้งหมด และหากนับเฉพาะกลุ่มเด็กที่อายุต่ำกว่า 1 ปี จะมีค่าเฉลี่ยเป็นร้อยละ 26 ของการตายทั้งหมด ยิ่งเมื่อจำลองสถานการณ์การจดทะเบียนการเกิดการตายที่ครบถ้วนตามหลักประชากรศาสตร์ จะพบว่า อัตราการตายของเด็กอายุ 1 ปี อยู่ที่ราวร้อยละ 21-42

¹⁶⁵ เช่น หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/398 เด็กชายอายุประมาณ 9-10 เดือนถูกใส่หม้อทิ้งไว้ที่ข้างถนนวัดมหาธาตุ (18-24 มกราคม 119).

¹⁶⁶ David Feeney, "The Decline of Property Rights in Man in Thailand, 1800-1913," *The Journal of Economic History* 48, no. 2 (1989): 285-296.

¹⁶⁷ กรกฎ บุญลพ, "จากมานุษยวิทยากายภาพถึงโบราณคดีเชิงประชากรศาสตร์ว่าด้วยลักษณะทางประชากรศาสตร์และคุณภาพชีวิตของประชากรสมัยก่อนประวัติศาสตร์ในประเทศไทย," ใน *สืบสายพันธุ์มนุษย์*, บรรณาธิการโดย กรกฎ บุญลพ (กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน), 2550), 82-109.

เมื่อเทียบกับอัตราการเกิดมีชีพ (เกิดแล้วรอดชีวิต) ขณะที่อัตราการตายของเด็กอายุต่ำกว่า 5 ปี จะอยู่ที่ราวร้อยละ 27-55.9 เทียบกับอัตราการเกิดมีชีพเช่นกัน¹⁶⁸ ซึ่งนับว่าเป็นตัวเลขที่สูงมาก

การเปรียบเทียบข้อมูลทางโบราณคดีกับตัวเลขสถิติข้างต้นแสดงให้เห็นว่าอัตราและแบบแผนของการตายของเด็กในช่วงเวลาที่ต่างกันนับพันปีไม่ได้เปลี่ยนแปลงไปมากนัก การมีส่วนร่วมในพิธีกรรมเกี่ยวกับชีวิตและความตายของผู้คนในกลุ่มสังคมเกษตรกรรมในช่วงเวลาที่ศึกษาจึงเป็นสิ่งที่สมเหตุสมผลอย่างยิ่งในทางวิวัฒนาการ หากพิจารณาว่าพิธีกรรมเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการรับมือกับอารมณ์และความไม่แน่นอนของชีวิตของเด็กแรกเกิดผู้ซึ่งมีชีวิตรอดได้อย่างยากลำบาก ทั้งยังอาจถูกเหนี่ยวรั้งไม่ให้เกิดโดยผู้ปกครองในโลกก่อน ไม่ว่าจะอยู่ในรูปของผีปู่ย่า พ่อเกิดแม่เกิด แม่ชื่อ หรือความเชื่อเกี่ยวกับขวัญและดวงวิญญาณในลักษณะคล้ายคลึงกัน ความกังวลของผู้ปกครองที่มีต่อความเป็นความตายของเด็กในช่วงแรกของชีวิตยังยืนยันได้จากเนื้อหาของตำราพรหมชาติ ซึ่งเป็นเอกสารรวบรวมความรู้พื้นถิ่นเกี่ยวกับฤกษ์ยามและโหราศาสตร์ที่น่าจะเริ่มตีพิมพ์เป็นเล่มในช่วงกลางทศวรรษ 2440 เป็นอย่างน้อย ในหัวข้อย่อยว่าด้วยตำราดูเด็กเกิด นอกจากการทำนายชะตาว่าเด็กที่คลอดออกมาจะเลี้ยงง่ายหรือเลี้ยงยากและเป็นหญิงหรือเป็นชายแล้ว ยังมีการคำนวณเพื่อดูด้วยว่าเด็กจะอยู่หรือจะตายตั้งแต่อายุยังน้อย¹⁶⁹

ความเสี่ยงต่อการตายของเด็กที่สูงมาก รวมถึงอาการกึ่งอยู่กึ่งตายของเด็กแรกเกิด สร้างความกังวลต่อความอยู่รอดของเด็กและทำให้ผู้คนในช่วงเวลาดังกล่าวต้องอาศัยพิธีกรรมต่างๆ ในการสร้างความมั่นใจแก่ครอบครัวว่าเด็กตัวเล็กๆ ที่เพิ่งเดินทางจากโลกของผีและวิญญาณสู่โลกของมนุษย์จะอยู่รอดปลอดภัยไปตลอดรอดฝั่ง¹⁷⁰ รากฐานของพิธีกรรมเหล่านี้ยังสะท้อนวิธีคิดสำคัญ

¹⁶⁸ ปัทมา ว่าพัฒนวงศ์ และ ปราโมทย์ ประสาทกุล, “การตายของประชากรในพระนครเมื่อ 100 ปีก่อน,” *วารสารประชากร* 1, ฉ. 2 (2552): 73-90.

¹⁶⁹ ดู ปัทมากร บุลสถาพร, “ความรู้ในตำราพรหมชาติ,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539), 1-2 และ 84-85; “ตำราพรหมชาติ ฉบับหลวง,” ฟิสิกส์ราชชมงคล, http://www.electron.rmutphysics.com/news/index.php?option=com_content&task=view&id=729 (สืบค้นเมื่อวันที่ 5 พฤษภาคม 2558).

¹⁷⁰ ความเชื่อทั่วไปในหลายภูมิภาค เช่น ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ชีวิตของเด็กในช่วงสามวันแรกยังอยู่ใต้อาณัติของผี หญิงที่ทำหน้าที่ “แม่ชื่อ” กล่าวคือขอชื่อตัวเด็กจากผีจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง อย่างไรก็ตาม ต่อให้พ้นสามวันแรกไปก็เชื่อว่าเด็กจะปลอดภัยจากผีโดยสิ้นเชิง

เกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กในสังคมดั้งเดิมที่ค่อนข้างแตกต่างจากพื้นฐานความเข้าใจในปัจจุบันอย่างมีนัยสำคัญ ความใส่ใจต่อความอยู่ดีมีสุขของเด็กมักเริ่มต้นในช่วงที่เด็กแรกเกิดและมักปรากฏอีกครั้งในพิธีเฉลิมฉลองการเปลี่ยนผ่านของวัยเด็กสู่วัยที่พร้อมสำหรับการครองเรือนหรือต้อนรับเด็กเข้าสู่โลกที่ตัวเขาหรือเธอต้องเกี่ยวข้องกับเรื่องทางเพศอย่างเต็มตัว¹⁷¹ รูปแบบและช่วงเวลาของพิธีกรรมชี้ให้เห็นถึงแนวคิดเกี่ยวกับการเจริญเติบโตของเด็กที่ยิ่งโตขึ้นก็ยิ่งดูแลตัวเองได้มากขึ้น มิใช่ต้องคอยประคบประหงม ดูแลอยู่ไม่ห่างจนกว่าจะเป็นผู้ใหญ่ ขณะเดียวกันไม่พบหลักฐานที่ชี้ถึงทัศนคติที่มองวัยหนุ่มสาวว่าเข้าทำนอง “วัยว้าวุ่น” หรือ “วัยหัวเลี้ยวหัวต่อ” และไม่พบว่าแนวคิดเกี่ยวกับการดูแลเอาใจใส่ต่อชีวิตเด็กอย่างลึกซึ้งจะติดตามไปจนถึงเมื่อเด็กในอดีตเข้าสู่วัยรุ่นหนุ่มสาวที่พร้อมแก่การมีเหย้ามีเรือนแล้ว *กระนั้นก็ได้หมายความว่าพ่อแม่จะไม่ได้*

อันที่จริง ดูเหมือนจักรวาลวิทยาเกี่ยวกับชีวิตของคนไทยแทบจะเกี่ยวโยงกับผีตั้งแต่เกิดจนตาย ดู Seri Phongphit and Kevin Hewison, *Village Life: Culture and Transition in Thailand's Northeast* (Bangkok: White Lotus, 2001).

¹⁷¹ พิธีกรรมไว้จุก/โกนจุก เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนในกรณีนี้ ในราชสำนักสยาม พิธีโสกันต์ถูกใช้เป็นเกณฑ์ในการจำแนกโลกที่เด็กจำเป็นต้องตระหนักรู้ถึงความแตกต่างทางเพศออกจากโลกของเด็กเล็กที่เด็กชายหญิงต่างไว้จุกและอาศัยอยู่ปะปนกันจนหากไม่มองให้ดีย่อมแยกเพศไม่ค่อยออก หม่อมเจ้าพูนพิศมัย ดิศกุล เคยบันทึกไว้ว่า “เมื่อเสด็จพ่อได้โสกันต์แล้ว ก็ทรงผนวชณเฑาะว์ประทับวัดบวรนิเวศครบ 3 เดือน แล้วก็สึก เลยกไปประทับอยู่กับคุณชวด (พ่อคุณย่า) ที่บ้าน (คือวังเก่าที่ประตูล้อมรอบ) เพราะทรงพระเจริญเกินเวลาที่ประทับปะปนอยู่กับผู้หญิงแล้ว” ดู พูนพิศมัย ดิศกุล, หม่อมเจ้า, *สิ่งที่ข้าพเจ้าพบเห็น*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: มีเดียโฟกัส, 2534), 194.

ทำนองเดียวกัน พิธีการโกนจุกดูจะไม่ใช่วิธีกรรมของการเปลี่ยนผ่านสู่ผู้ใหญ่ดังที่หลายคนเข้าใจกัน เนื่องจากการเป็นผู้ใหญ่หรือเป็นฉกรรจ์อย่างน้อยที่สุดก็ชี้ขาดด้วยส่วนสูงหรืออายุราว 15-16, 18 หรือ 20 ปีขึ้นไปแล้วแต่กรณี หากพิจารณาการแยกแยะเพศของเด็กหลังพิธีโสกันต์ตลอดจนคำดำรงสมัยว่า “อีแตกแห่ง” ซึ่งใช้โจมตีผู้หญิงที่มีสามีก่อนอายุ 12 ปี หรือก่อนมีประจำเดือนและอาจรวมถึงได้รับการโกนจุกซึ่งมักทำในช่วงเวลาใกล้เคียงกัน พิธีการโกนจุกอาจเป็นพิธีกรรมสำหรับการก้าวเข้าสู่โลกของผู้ใหญ่ โลกทางเพศของวัยหนุ่มสาว หรือเป็นสิ่งที่ “หมอเหา” เรียกว่าการ “เปิดตัวเพื่อเข้าสังคม” ของผู้ถูกโกนจุกมากกว่า ดู เอส. อาร์. เฮาส์, “การโกนจุกของเด็กชาวสยาม,” ใน *สยามและลาวในสายตามิชชันนารีชาวอเมริกัน*, แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง และ สำเนียง ศรีเกตุ (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557), 153-154.

ห่วงใยหรือมองไม่เห็นปัญหาในชีวิตของลูกหลานของตนเมื่อโตขึ้นแต่อย่างใด แนวคิดในลักษณะนี้ยังปรากฏอยู่ในกลุ่มคนที่ยังคงปฏิบัติพิธีกรรมเกี่ยวกับชีวิตและความตายนี้อยู่ในปัจจุบัน¹⁷²

ความหมายของพิธีทำขวัญ/สู่ขวัญ และพิธีไว้จุก/โกนจุก เป็นตัวอย่างที่สะท้อนแนวคิดที่มองพัฒนาการของเด็กในทิศทางข้างต้นได้เป็นอย่างดี แม้พระยาอนุมานราชธนจะเคยอธิบายไว้ว่าการไว้ผมจุกบริเวณกระหม่อมหลังจากโกนผมไฟเพื่อเป็นที่ให้ขวัญหรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์สถิตอยู่นั้นสอดคล้องกับสภาพของเด็กในขวบปีแรกๆ ที่กะโหลกศีรษะยังไม่ปิดสนิท แต่ไม่ได้หมายความว่าลักษณะทางชีววิทยาจะเป็นตัวกำหนดให้เกิดวัฒนธรรมของการไว้ผมจุกแต่อย่างใด ในทางกลับกัน พื้นฐานความเชื่อเรื่องขวัญ ผี และวิญญาณที่ผูกโยงกับปัจจัยทางชีววิทยาอย่างเช่นการเกิดและการตายของเด็กเข้ามามีบทบาทมากทีเดียว ความหมายที่ซ่อนอยู่ภายใต้การประดิษฐ์สร้างพิธีกรรมการเรียกขวัญมาสู่สู่ดูแลเด็กซึ่งค่อนข้างกระทำกันแพร่หลายทั่วไปในหลายภูมิภาคของไทย สะท้อนการตระหนักถึงธรรมชาติของเด็กเล็กที่บอบบางและต้องการการดูแลทะนุถนอมเป็นพิเศษเพราะขวัญยังไม่อยู่กับเนื้อกับตัวหรือขวัญยังอ่อนกว่าช่วงเวลาอื่นๆ ในช่วงชีวิตของมนุษย์ ดังนั้นจึงต้องสร้างที่ทางให้ขวัญสถิตเพื่อปกป้องรักษาตัวเด็กไว้จนกระทั่งเมื่อถึงวัยที่เห็นว่าสามารถดูแลตัวเองได้มากแล้วจึงโกนจุกกลางศีรษะออกไป¹⁷³

ข้อพิจารณาต่างๆ ข้างต้นบ่งชี้ว่า วัยเด็ก โดยเฉพาะในช่วงแรกคลอดหรือเมื่อยังเล็ก เป็นวัยที่เผชิญกับความเจ็บป่วยและความตายได้ง่ายที่สุด ดังนั้นจึงต้องการการเอาใจใส่เป็นพิเศษยิ่งกว่าช่วงวัยอื่นๆ พิธีกรรมเกี่ยวกับการเกิดและการเปลี่ยนผ่านช่วงชีวิตที่ปฏิบัติกันในกลุ่มสังคมไทยที่มีความเชื่อร่วมกันเรื่องขวัญและการเวียนว่ายตายเกิดทำหน้าที่ประคับประคองความผันแปรของอนาคตที่ยากจะกำหนดได้ สิ่งนี้สะท้อนว่าธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กที่บอบบางและล่อแหลมต่อการตายเสียตั้งแต่แรกเกิดเป็นที่รับรู้กันสำหรับผู้คนในช่วงเวลานั้น ถึงแม้ขนาดของการรับรู้อาจแตกต่างกัน

¹⁷² Nancy Eberhardt, *Imagining the Course of Life: Self-Transformation in a Shan Buddhist Community* (Chiang Mai: Silkworm Books, 2006).

¹⁷³ ความแพร่หลายของการไว้จุกในหมู่เด็กๆ ในพระนครยังคงสืบเนื่องไปในช่วงทศวรรษ 2450 ขุนวิจิตรมาตรา (สง่า กาญจนาคพันธุ์) บรรยายถึงเพื่อนนักเรียนร่วมชั้นประถมคนหนึ่งที่มีลักษณะแตกต่างจากคนอื่นๆ ว่า “มีเด็กนักเรียนคนหนึ่งจำชื่อไม่ได้ จำได้แต่เอาไว้ผมยาวไม่ได้ไว้จุกหรือถักเปีย [...] สังเกตดูเจ้าเด็กนั้นดูจะเข้ากับใครไม่ได้ เพราะไว้ผมยาวปล่อยกระจายลงมาข้างหลังผัดกับเด็กนักเรียนอื่นๆ หมด” ดู ขุนวิจิตรมาตรา (สง่า กาญจนาคพันธุ์) 80 ปี ในชีวิตข้าพเจ้า (กรุงเทพฯ: บัณฑิตการพิมพ์, 2523), 87-88.

กันไปตามเงื่อนไขของพื้นที่¹⁷⁴ อย่างไรก็ตาม ภัยอันตรายโดยธรรมชาตินี้ค่อยๆ คลี่คลายไปเมื่อเด็กโตขึ้น

3.5 ยิ่งโตยิ่งปล่อย

ทัศนะที่มองว่าเด็กยิ่งโตขึ้นยิ่งดูแลตัวเองได้มากขึ้นสามารถอธิบายได้ด้วยปัจจัยทางประชากรศาสตร์และปัจจัยทางเศรษฐกิจ ในกรณีแรก อัตราการตายของเด็กในช่วงวัยแรกจนถึงวัยผู้ใหญ่ (ฉกรรจ์) ในสังคมยุคก่อนมีสัดส่วนที่ต่ำมากเมื่อเทียบกับประชากรวัยอื่นๆ หากพิจารณาเฉพาะกรณีของพระนครในทศวรรษ 2440 พบว่าคนอายุระหว่าง 10-25 ปีเสียชีวิตราวร้อยละ 12 ของอัตราการตายทั้งหมด ซึ่งนับว่าน้อยที่สุดในบรรดากลุ่มช่วงวัยต่างๆ¹⁷⁵ อัตราการตายของเด็กในลักษณะดังกล่าวเป็นรูปแบบที่เกิดขึ้นในยุคก่อนประวัติศาสตร์ด้วยเช่นกัน¹⁷⁶ ขณะที่ในเชิงเศรษฐกิจ เราพบว่าในกลุ่มสังคมที่ไม่ได้แยกพื้นที่ของครัวเรือนออกจากการทำงานและการผลิตอย่างเด็ดขาด เด็ก ไม่ว่าจะเป็นเพศหญิงหรือเพศชาย ต่างกลายเป็นทรัพยากรที่มีค่าและเป็นกำลังแรงงานสำรองของครัวเรือนไปโดยปริยาย ยิ่งโตขึ้น เด็กยิ่งมีโอกาสได้มีเรียนรู้และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการผลิตต่างๆ ของครอบครัวได้มากขึ้น โดยเฉพาะในงานเกษตร ประมง ค้าขาย หัตถกรรม และงานช่าง ซึ่งเป็นอาชีพทั่วๆ ไปของคนในสังคมสยาม อย่างน้อยจนกระทั่งในปลายสมัยรัชกาลที่ 5¹⁷⁷ ในนิราศเมืองแกลง กวีนิพนธ์ของสุนทรภู่ที่สันนิษฐานกันว่าแต่งไว้ราวทศวรรษ 2350 บรรยายถึงอาชีพสานเสื่อของชาว

¹⁷⁴ ชุนวิจิตรมาตรา (สง่า กาญจนาคพันธุ์) ตั้งข้อสังเกตว่าในสมัยที่ตนยังเด็ก ประเพณี เช่น การโกนจุก ในกรุงเทพฯ ไม่ได้คึกครื้นเช่นในอยุธยา เหตุผลหนึ่งเนื่องจาก “คนที่อยู่ตามตึกแถวห้องแถว บ้านเล็กเรือนน้อยเป็นกลุ่มๆ ไปนั้น ก็ยอมทำอะไรใหญ่โตไม่ได้” นอกจากนี้ “คนก็เป็นเจ๊กไปเสียแทบทั้งนั้น” ดู ชุนวิจิตรมาตรา (สง่า กาญจนาคพันธุ์), 80 ปี ในชีวิตข้าพเจ้า, 31.

¹⁷⁵ ปัทมา ว่าพัฒนวังศ์ และ ปราโมทย์ ประสาทกุล, “การตายของประชากรในพระนครเมื่อ 100 ปีก่อน,” 80.

¹⁷⁶ Kate Domett and Nancy Tayles, “Human Biology from the Bronze Age to the Iron Age in the Mun River Valley of Northeast Thailand,” in *Bioarchaeology of Southeast Asia*, eds. Marc Oxenham and Nancy Tayles (Cambridge, Cambridge University Press, 2006), 220-240.

¹⁷⁷ Volker Grabowsky, *An Early Thai Census: Translation and Analysis*, 90-91.

บ้านเมืองแกลง โดยเฉพาะพวกผู้หญิงไว้ว่า “เป็นส่วยบ้านสานส่งเข้ากรุงไกร เด็กผู้ใหญ่ทำเป็นไม่เว้นคน”¹⁷⁸

โลกของเด็กสามัญชนในช่วงต้นรัตนโกสินทร์ นอกจากจะมีมิติของการเล่นสนุก¹⁷⁹ อีกด้านหนึ่งยังเป็นโลกที่มีความหมายทางเศรษฐกิจในฐานะลูกมือที่เตรียมพร้อมรอวันเป็นผู้ผลิตอย่างเต็มตัว¹⁸⁰ จริงๆ แล้ว มิติของการเล่นและการเรียนรู้การมีส่วนร่วมในการผลิตสำหรับเด็กในบางลักษณะยังแยกออกจากกันได้ยาก ความรู้ความสามารถในการเลี้ยงชีพ อาทิ การปีนต้นไม้ ว่ายน้ำ หรือเลี้ยงสัตว์ รวมถึงความรู้ภาคปฏิบัติอื่นๆ มักเกี่ยวพันกับการเลียนแบบและเรียนรู้ระหว่างการเล่น

¹⁷⁸ สุนทรภู, *นิราศสุนทรภู'* (กรุงเทพฯ, องค์การค้าของคุรุสภา, 2520), (2)-(3), 105.

¹⁷⁹ บันทึกของอ็องรี มูโอดต์ นักธรรมชาติวิทยาชาวฝรั่งเศสที่เดินทางเข้ามาในสยามในปลายรัชกาลที่ 4 บรรยายถึงการละเล่นอย่างเอาจริงเอาจังของเด็กๆ ในช่วงเวลาดังกล่าวไว้ว่า “สำหรับพวกเด็กๆ พวกแกเล่นทอยกอง กระโดดเชือก เสือข้ามห้วย โหนราว เล่นซ่อนหา เล่นลูกข่าง และอื่นๆ ที่สรรหากันมาตั้งแต่เข้าจดเย็น [...] ส่วนรุ่นโตก็มีเกมกระดาน เดินหมากทอดลูกบาทก์ หมากกรุกทอดลูกเต๋า ไพ่จีน หรือแม้แต่การเล่นว่าว ซึ่งเป็นเครื่องเล่นเฉพาะวัยเด็กของทางเรา คนเล่นเองก็ตั้งอกตั้งใจทุ่มเทกับเครื่องบันเทิงอย่างนี้อย่างเอาจริงเอาจัง บ้างก็อ้างโซ่ถึงขั้นพนันขันต่อ เอาข้าวของที่มีติดตัววางเดิมพัน กระทั่งมีอันต้องเสียไปทั้งหมด ก็ถึงขั้นยอมสละผ้านุ่งผืนขึ้นเดียวที่ห่มพันตัวกันอุจาดโน่นแน่ะ” ดู อองรี มูโอดต์, *บันทึกการเดินทางของอ็องรี มูโอดต์ ในสยาม กัมพูชา ลาว และอินโดจีนตอนกลาง ส่วนอื่นๆ*, แปลโดย กรรณิกา จรรย์แสง (กรุงเทพฯ: มติชน, 2558), 53.

¹⁸⁰ อย่างไรก็ดี การเป็นลูกมือและมีส่วนร่วมในการผลิตของครัวเรือนไม่ได้หมายความว่าผู้คนในยุคต้นรัตนโกสินทร์มิได้มีความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กดังเช่นข้อเสนอของ Ariès เมื่อเขาหันย้อนกลับไปมองปรากฏการณ์ที่คล้ายคลึงกันในยุคกลางของฝรั่งเศส กลับกันสิ่งที่เราพบคือหน้าตาของโลกของเด็กที่แตกต่างจากทุกวันนี้ที่มูลค่าทางอารมณ์ของเด็กเป็นสิ่งที่ได้รับการผลิตซ้ำผ่านสื่อมากกว่ามูลค่าในทางเศรษฐกิจ แม้ยังมีเด็กอีกหลายคนที่ถูกขูดรีดมูลค่าทางเศรษฐกิจเพื่อขับเคลื่อนสายธารการผลิตให้เดินหน้าต่อไปด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง ดู Viviana Zelizer, *Pricing the Priceless Child: the Changing Social Value of Children* (Princeton, N.J. : Princeton University Press, 1994); Charlie Campbell, “Child Slaves May Have Caught the Fish in Your Freezer,” *Time*, <http://time.com/12628/human-trafficking-rife-in-thai-fishing-industry/> (accessed August 25, 2015).

ชุกชนของเด็กหรือไม่ก็เมื่อเด็กทำหน้าที่ลูกมือให้กับครัวเรือนของตนเอง¹⁸¹ ความสำคัญของความรู้ดังกล่าวได้รับการเน้นย้ำอย่างเด่นชัดภายในการจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กโดยสมเด็จพระยา ดำรงราชานุภาพในช่วงทศวรรษ 2430 พระองค์ทรงระบุว่าเด็กอายุระหว่าง 7 ถึง 11 ขวบ ควรเรียนรู้ การขึ้นต้นไม้ซึ่ง “ดูอยู่ข้างจะให้ชุกชนอยู่สักหน่อย” และการว่ายน้ำที่ “ไม่อธิบายประโยชน์ก็เห็นจะ เข้าใจได้ตลอด” ไปจนถึงความรู้เรื่องการปลูกสร้างที่อยู่อาศัย รู้จักใช้อุปกรณ์เครื่องมือ เครื่องมือ การปลูกต้นไม้ และการเลี้ยงสัตว์¹⁸²

อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่พึงพิจารณาเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทบาทในฐานะแรงงานสำรองของ เด็กในช่วงเวลาดังกล่าวก็คือ เพศของเด็ก ในโลกของสามัญชน มีบันทึกว่าเด็กชายจำนวนหนึ่งมักถูก ส่งไปเรียนหนังสือหรือบวชเรียนกับพระในวัดตั้งแต่วัยเยาว์¹⁸³ ถึงแม้การบวชเรียนในชุมชนที่ความสูง ต่ำวัดกันที่บุญวาสนาและชาติกำเนิด อาจเกี่ยวข้องกับการสะสมบุญของตนเองและพ่อแม่เพื่อชาติ

¹⁸¹ David F. Lancy, “Children as a Reserve Labor Force,” *SSWA Faculty Publications Paper 571*, http://digitalcommons.usu.edu/sswa_facpubs/571 (accessed August 21, 2015); David F. Lancy, “Teaching: Natural or Cultural?,” in *Evolutionary Perspectives on Education and Child Development*, eds. Daniel Berch and David Geary (Heidelberg, DE: Springer, 2015) http://www.researchgate.net/publication/280923718_Teaching_Natural_or_Cultural (accessed November 9, 2015).

¹⁸² สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ, *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ*. 37-42; ตัวอย่างที่น่าสนใจของการเลี้ยงสัตว์อาจพิจารณาได้จากกรณีของนายเลอ ปู่ของ พ.อ. ช่วง เหวงศักดิ์สงคราม อดีตรัฐมนตรีกระทรวงสาธารณสุขคนแรกของไทย ซึ่งได้รับการฝึกให้เลี้ยงช้างและ เรียนรู้ตำราคชลักษณ์มาตั้งแต่เด็ก จนต่อมาได้รับการฝากเข้ากรมช้างหลวงตั้งแต่อ่อนถึงวัยฉกรรจ์ ดู อนุสรณ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พันเอกช่วง เหวงศักดิ์สงคราม วัดเทพศิรินทราวาส กรุงเทพมหานคร วันที่ 18 มิถุนายน 2505 (พระนคร: แผนกแผนภาพและการพิมพ์, 2505), 15.

¹⁸³ ในการสำรวจ “บาญชีสัมโนครัว” ร.ศ. 122 (ราว พ.ศ. 2446) แสดงให้เห็นว่า สามเณรในมณฑลต่างๆ ทั่วประเทศ มีจำนวนถึง 10,411 รูป หรือคิดเป็นร้อยละ 17 ของจำนวน บรรพชิตทั้งหมด ดู “เรื่องทำสัมโนครัวหัวเมือง,” *เทศาภิบาล* เล่ม 1 แผ่น 2 วันที่ 1 พฤษภาคม ร.ศ. 125, 95-96.

หน้ามากกว่าเพื่อผลประโยชน์จากการศึกษาเล่าเรียนของตนในชาตินี้ แต่มีบ้างเช่นกันที่เด็กชายเหล่านั้นสามารถใช้การบวชเป็นบันไดไต่เต้าฐานะของตนขึ้นไปได้¹⁸⁴

ในบันทึกเรื่อง *Description of the Thai kingdom or Siam (Description du Royaume Thai ou Siam)* สังฆราชฌอง-แบปติสต์ ปัลเลอกัวซ์ บาทหลวงชาวฝรั่งเศส ผู้เข้ามาพำนักในพระนครราวทศวรรษ 2380-2400 เห็นว่าวัดจะเป็นสถานที่สำหรับการละเล่นของเด็กมากกว่าการเรียนหนังสือ ทั้งเอาเข้าจริงแล้วก็ไม่ได้มีประสิทธิภาพในแง่การศึกษาเลยแม้แต่น้อย¹⁸⁵ สิ่งนี้ไม่น่าประหลาดใจนัก หากพิจารณาว่าการศึกษาโดยตัวมันเองยังคงไม่มีมูลค่าทางเศรษฐกิจพอจะดึงดูดใจสามัญชนที่ยังคงคลั่งใจและไม่อาจเข้าใจได้ว่าเรียนไปทำไม เรียนแล้วได้อะไร เรียนแล้วจะทำอะไรกิน¹⁸⁶ และด้วยเหตุนี้จึงไม่น่าประหลาดใจอีกเช่นกันที่รายงานการศึกษาในช่วงปลายรัชกาลที่ 5 แสดงให้เห็นว่า เด็กนักเรียนน้อยคนทยอยลาออกจากโรงเรียนในพื้นที่ต่างๆ โดยให้เหตุผลว่าเพื่อไปช่วยผู้ปกครองทำมาหากิน โดยเฉพาะในฤดูทำนา¹⁸⁷ หากจะมีข้อยกเว้นก็แต่ลูกหลานเจ้านาย รวมถึงในบรรดาลูกหลานพ่อค้ากระฎุมพีที่อาจมีโอกาสดำเนินการศึกษาที่ค่อนข้างเป็น

¹⁸⁴ เดวิด เค. วย้อจ, “คณะสงฆ์เป็นเครื่องยกฐานะในสังคมไทยโบราณ,” *ศิลปากร* 10, ฉ. 1 (พฤษภาคม 2509): 41-52.; *ประวัติครู* (พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2501); *ประวัติครู* (พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2502); Benedict Anderson, *The Fate of Rural Hell: Asceticism and Desire in Buddhist Thailand* (London; New York; Calcutta: Seagull Books, 2012).

¹⁸⁵ Jean-Baptiste Pallegoix, *Description of the Thai Kingdom of Siam: Thailand under King Mongkut*, trans. Walter E. J. Tips (Bangkok: White Lotus, 2000), 113-114.; ฌอง-แบปติสต์ ปัลเลอกัวซ์, *เล่าเรื่องกรุงสยาม*, พิมพ์ครั้งที่ 2, แปลโดย สันต์ ท. โกมลบุตร (กรุงเทพฯ: ก้าวหน้า, 2520), 206.

¹⁸⁶ ความคลั่งใจในหมู่ราษฎร รวมถึงพระสงฆ์ต่อการศึกษาศึกษาสมัยใหม่ปรากฏให้เห็นชัดเจนในช่วงทศวรรษแรกๆ หลังการปฏิรูประบอบราชการและการปฏิรูปการศึกษาในช่วงทศวรรษ 2430-2440 การศึกษาที่มีมูลค่าทางเศรษฐกิจในฐานะเครื่องเปลี่ยนพื้นเพเริ่มผลิตดอกออกผลได้จริงในอีกหลายปีหลังจากนั้น David K. Wyatt, “Education and the Modernization of Thai society” in *Studies in Thai History* (Chiang Mai: Silkworm Books, 1994), 219-244.

¹⁸⁷ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/1 รายงานกรมศึกษาธิการ จ.ศ. 1248 (กุมภาพันธ์ 105-กรกฎาคม 106); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/103 รายงานการเล่าเรียนมณฑลจันทบุรีที่พระยาไพศาลโปรดตรวจ (28 กันยายน 128- 5 ตุลาคม 128).

กิจจะลักษณะ ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในวัด โรงเรียน หรือในครัวเรือนเอง¹⁸⁸ และส่วนหนึ่งเริ่มมองเห็นประโยชน์ของการอ่านออกเขียนได้มากกว่าสามัญชนที่ยังคงประกอบอาชีพช่างหรือกรรมกร¹⁸⁹ ในแง่หนึ่ง ทุณทรัพย์และทุนทางปัญญาเหล่านี้ช่วยให้โลกของเด็กในชนชั้นเจ้านายและลูกหลานพ่อค้ากระฎุมพีเป็นโลกที่ออกจะกว้างขวางกว่าเด็กชั้นสามัญชนในครัวเรือนกรรมกรทั่วไปในบางมิติ



ภาพที่ 3.2 บทบาทของเด็กในฐานะแรงงานของครัวเรือน ถ่ายโดย Kazuo Kikkawa ชาวญี่ปุ่นที่เดินทางเข้ามาในเมืองไทยในทศวรรษ 2500 แม้เป็นภาพข้ามยุคข้ามสมัยจากช่วงเวลาการศึกษา แต่สามารถเผยให้เห็นตัวอย่างของการที่เด็กเป็นกำลังแรงงานสำรองของครัวเรือนได้อย่างเป็นรูปธรรม, Kazuo Kikkawa, “Thailand in 1960, Half a Century Ago,” *Japan-Thailand Business Forum*, http://www.jtbf.info/bangkok_50y_en.html (accessed June 16, 2015).

¹⁸⁸ David K. Wyatt, *The Politics of Reform In Thailand: Education in the Reign of King Chulalongkorn* (Bangkok: Thai Wattana Panich, 1969); วารุณี โอสธารมย์, “การศึกษาในสังคมไทย พ.ศ. 2411-2475,” (วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524).

¹⁸⁹ นิธิ เอียวศรีวงศ์, *ปากไก่และใบเรือ*, พิมพ์ครั้งที่ 4 (นนทบุรี: ฟาเดียวกัณ, 2555), 136; พระยาอนุমানราชธน ซึ่งเป็นสมาชิกของครอบครัวชาวจีนหัวการค้าอาจเป็นตัวอย่างที่ดีในกรณีของเด็กที่ได้รับการสอนการอ่านเขียนตั้งแต่ยังเล็ก ดู พระยาอนุমানราชธน, *อัตชีวประวัติพระยาอนุমানราชธน* (พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพพระยาอนุमानราชธน ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส วันที่ 14 ธันวาคม 2512), 13-48.

ขณะที่เด็กหญิง ซึ่งเป็นเพศที่มีบทบาทยิ่งในทางเศรษฐกิจของสังคมไทยดั้งเดิม คงมีไม่มากนักที่มีโอกาสได้รับการศึกษาอะไรอื่นนอกจากงานบ้านงานเรือนและความรู้ที่จำเป็น อาทิ การหัดให้พายเรือไปขายของ¹⁹⁰ เอช. เอช. แมคโดนัลด์ บันทึกถึงการละเล่นของเด็กสาวในช่วงเวลาดังกล่าวว่า “บรรดาเด็กผู้หญิงเล่นทำงานบ้านและปั่นถ้วยชามจากดินเหนียวตากแห้งเล่น และพวกเธอทำอาหารประเภทต่างๆ ตามจินตนาการด้วยเมล็ดพืช วัชพืช และต้นหญ้าต่างๆ”¹⁹¹ ขณะที่ปิลเลอแก้วตั้งข้อสังเกตถึงบทบาทของเด็กผู้หญิงไว้ว่า

“การศึกษาของเด็กสาวคือต้องรู้จักทำครัวและตำน้ำพริกเป็น ทำขนม มวนบุหรีและจีบพลู... ผู้หญิงไปหาฟืน เก็บผักและผลไม้ ตักน้ำ ต้มน้ำ และช่วยมารดาในกิจการบ้านเรือน ทุกเช้าจะนั่งเป็นระเบียบเรียบร้อยที่ประตูบ้าน คอยถวายบิณฑบาตแก่พระภิกษุที่ผ่านไป พังพระเทศน์แล้วก็ร้อง สาธุ สาธุ”¹⁹²



ภาพที่ 3.3 บทบาทของเด็กในฐานะแรงงานของครัวเรือน ถ่ายโดย Kazuo Kikkawa ชาวญี่ปุ่นที่เดินทางเข้ามาในเมืองไทยในทศวรรษ 2500 แม้เป็นภาพข้ามยุคข้ามสมัยจากช่วงเวลาการศึกษา แต่สามารถเผยให้เห็นตัวอย่างของการที่เด็กเป็นกำลังแรงงานสำรองของครัวเรือนได้อย่างเป็นรูปธรรม, Kazuo Kikkawa, “Thailand in 1960, Half a Century Ago,” *Japan-Thailand Business Forum*, http://www.jtbtf.info/bangkok_50y_en.html (accessed June 16, 2015).

¹⁹⁰ นิล, ชีวิตความเป็นอยู่ในกรุงสยามในทัศนะของชาวต่างประเทศระหว่าง พ.ศ. 2383-2384, 143.

¹⁹¹ เอช. เอช. แมคโดนัลด์, “ชีวิตวัยเด็กในประเทศสยาม,” 145.

¹⁹² ฌอง-แบปติสต์ ปิลเลอแก้ว, *เล่าเรื่องกรุงสยาม*, 207.

ในบันทึกของเอส. จี. แมคฟาร์แลนด์ มิชชันนารีชาวอเมริกันอีกคนหนึ่ง กล่าวถึงสภาพชีวิตของเด็กหญิงชาวสยามในช่วงเวลานี้ไว้อย่างน่าสนใจยิ่ง เธอเห็นว่าเด็กหญิงมีวิถีชีวิตที่ดีกว่าเด็กชายในบางด้าน เนื่องจาก

“พวกเขาไม่จำเป็นต้องได้รับการศึกษาใดๆ ดังนั้นจึงถูกฝึกให้ช่วยงานแม่ของพวกเขา ตั้งแต่วัยเด็กทุกชนิดทั้งงานหนักและงานเบา ฉะนั้น จึงเป็นความจริงที่ลูกผู้หญิงเติบโตขึ้นไปเป็น “คนตัดฟืนและหาบน้ำ” เป็นคนเพาะปลูกและแม่ค้าของสยาม ในขณะที่น้องชายของพวกเขาเป็นผู้ที่มีส่วนอย่างยิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อความเจริญรุ่งเรืองของประเทศ”¹⁹³

ความสำคัญทางเศรษฐกิจของเด็กหญิงยังกลายเป็นอุปสรรคสำคัญสำหรับเหล่ามิชชันนารีในการก่อตั้งโรงเรียนสำหรับผู้หญิงขึ้นในสยามด้วย แมคฟาร์แลนด์บันทึกต่อไปว่าคำคัดค้าน “ที่สำคัญมากที่สุด” ของผู้ปกครองที่ไม่ยินยอมส่งบุตรสาวเข้าโรงเรียนสตรี คือ “พวกเด็กหญิงเป็นแรงงานในครอบครัว ถ้าพวกเขาใช้เวลาไปเรียนหนังสือ ใครจะทำมาหากินเลี้ยงครอบครัว”¹⁹⁴

ในสายตาของรัฐ ความสำคัญของเด็กไม่ว่าชายหรือหญิงในฐานะหน่วยการผลิตของครัวเรือนยืนยาวไปจนถึงช่วงทศวรรษ 2470 เป็นอย่างน้อย¹⁹⁵ สังเกตได้จากการที่ผู้ปกครองสามารถให้เด็กผ่อนผันจากการเข้าเรียนในโรงเรียนประถมศึกษาได้ปีละไม่เกิน 2 เดือน หาก “การเป็นอยู่ของตนจำต้องอาศัยใช้เด็กนั้นชั่วคราวหรือจำเป็นต้องใช้เด็กสำหรับอาชีพ ซึ่งมีฉะนั้นจะทำไปไม่ได้ทีเดียว” ตามพระราชบัญญัติประถมศึกษา พุทธศักราช 2464 และ 2478

¹⁹³ เอส. จี. แมคฟาร์แลนด์, “โรงเรียนของสยาม,” ใน *สยามและลาวในสายตา* มิชชันนารีชาวอเมริกัน, แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง และ สำเนียง ศรีเกตุ (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557), 168-169.

¹⁹⁴ เรื่องเดียวกัน, 170.

¹⁹⁵ ในปลายทศวรรษ 2450 มีรายงานของกระทรวงธรรมการระบุถึงปัญหาของลูกหลานราษฎรในมณฑลอุบลที่ไม่เข้าเรียนเนื่องจากต้องไปช่วยครอบครัวทำนาในฤดูเพาะปลูก ดู *รายงานกระทรวงธรรมการฉบับที่ 8 ประจำปีพุทธศักราช 2458* (กรุงเทพฯ: มปท., มปป.), 61 อ้างใน สายชล สัตยานุรักษ์, *การวิจัยเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่: ประวัติศาสตร์สังคมไทย* (รายงานวิจัย, สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2558), 521.

3.6 ภัยอันตรายในวัยเยาว์

ทัศนคติที่มองว่าเด็กยิ่งโตขึ้นยิ่งดูแลตัวเองได้มากขึ้น ซึ่งหมายถึงการมีโอกาสได้รับการฝึกฝนเรียนรู้ทักษะการใช้ชีวิตที่มักเป็นประโยชน์ต่อการทำมาหากินของครัวเรือนด้วยตั้งแต่วัยเยาว์ อาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เด็กในช่วงเวลานี้ต้องเผชิญกับอันตรายและความเสี่ยงต่อการเสียชีวิตได้บ่อยครั้ง การเลี้ยงลูกแบบปล่อยๆ อาจมีข้อดีตรงที่ทำให้เด็กได้เรียนรู้กิจกรรมต่างๆ อาทิ เลี้ยงสัตว์ ปีนต้นไม้ รวมถึงว่ายน้ำและพายเรือได้ตั้งแต่วัยเยาว์¹⁹⁶ แต่ผลร้ายคือเด็กอาจประสบอุบัติเหตุต่างๆ ได้บ่อยครั้ง โดยเฉพาะเมื่อพื้นที่ส่วนใหญ่ของประเทศเป็นคูคลองและแหล่งน้ำ¹⁹⁷ การจมน้ำเป็นสาเหตุการเสียชีวิตหลักของเด็กตั้งแต่อดีตมาจนถึงปัจจุบัน¹⁹⁸ ในบทกล่อมเด็กที่หลวงธรรมาภิมณฑ์

¹⁹⁶ สังฆราชปลื้มเลอแก้วซ์เคยตั้งข้อสังเกตไว้ในสยามนั้น “พออายุได้ 3 ขวบ เด็กก็ว่ายน้ำเป็นแล้ว” นอกจากนี้บางคนยังเรียนรู้การพายเรือได้อย่างรวดเร็วตั้งแต่อายุได้ 4-5 ปีเท่านั้น ดู ฌอง-แบปติสต์ ปลื้มเลอแก้วซ์, *เล่าเรื่องกรุงสยาม*, 203; เอช. เอช. แมคโดนัลด์, “ชีวิตวัยเด็กในประเทศไทยสยาม,” 150.

¹⁹⁷ เช่น “เด็กตกน้ำตาย,” *จดหมายเหตุสยามไสมย*, เล่ม 3 แผ่น 12 วันพุธ เดือนอ้าย แรม 1 ค่ำ ปีมอก ฉอ ศก 1246, 327; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/69 หนูจุกน้ำตาย (4 มิถุนายน 115); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/201 หนูแสดกน้ำตาย (3 สิงหาคม 117); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/104 ขุนราชพิจิตรสารวัตรแขวง ว่าหนูอยู่บุตรอำแดงมี ตกน้ำตาย (4 ตุลาคม 115); ทำนองเดียวกัน ในช่วงแรกๆที่เริ่มมีถนน รถยนต์ และรถราง อุบัติเหตุรถทับเด็กบาดเจ็บหรือถึงแก่ความตายมิให้เห็นอยู่ไม่เว้นเดือนตามท้องถนนในพระนคร อาทิ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/106 พระยาอินทรา รายงานว่าจิ้งกัขั้รถลอดก้าศทับหนูเขียว บุตรอำแดงเปี่ยมที่ถนนราชวงศ์ตาย (7 ตุลาคม-23 พฤศจิกายน 115); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/784 รถรางไทย ท.จ.ก. ทับหนูช่วงตายที่หน้าวัดบวรนิเวศ (16-28 พฤษภาคม 126); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/827 นายพิเนตรขั้รถของสมเด็จพระบรมโอรสธิราช ทับหนูแป๊ะ เด็กหญิงมีบาดแผลเจ็บที่ถนนมหาตเล็ก นายพิเนตรยอมทำขวัญให้แก่ยายมยาซึ่งเป็นบิดาหนูแป๊ะ เป็นเงิน 20 บาทด้วยแล้ว (20-22 กรกฎาคม 126).

¹⁹⁸ สุชาติา เกิดมงคลการ และ สัม เอกเฉลิมเกียรติ, “สถานการณ์การจมน้ำของเด็กไทย ปี พ.ศ. 2557,” *รายงานการเฝ้าระวังทางระบาดวิทยาประจำสัปดาห์* 46, ฉ. 10 (20 มีนาคม 2558): 145-149, http://epid.moph.go.th/wesr/file/y58/F58101_1434.pdf (สืบค้นเมื่อวันที่ 9 พฤษภาคม 2558). อนึ่ง การช่วยเหลือเด็กจมน้ำนับเป็นภารกิจหลักของลูกเสือในสมัยรัชกาลที่ 6

(ถึก จิตรกรถึก) รวบรวมไว้ตามรับสั่งของสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเดโชวังษา มีบทหนึ่งที่ว่าถึงอันตรายที่อาจเกิดขึ้นหากเด็กไปเล่นใกล้ๆ แหล่งน้ำ ความว่า

“เจ้าเนื้อเย็นเอ๋ย แม่มีให้ไปเล่นที่หาดทราย
ครั้นว่าน้ำขึ้นมา มันจะพาเจ้าลอยหาย
แสนเสียดายเจ้าคนเดียว เอ๋ย”¹⁹⁹

นอกจากอันตรายจากอุบัติเหตุ หลักฐานร่วมสมัยยังชี้ให้เห็นว่าเด็กไม่ว่าเพศหญิงหรือเพศชาย ยังตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงของผู้ใหญ่ทั้งที่เป็นบรรพชิตหรือสมณเพศ²⁰⁰ ไม่เว้นกระทั่งความรุนแรงทางเพศ ในพระราชบัญญัติฉบับที่ 17 จุลศักราช 1156 (พ.ศ. 2337) ซึ่งรวบรวมไว้ในกฎหมายตราสามดวง ระบุถึงคดีความเกี่ยวกับกรณี “นายด้วงหนุ่มหาเมียมิได้ ช่มชืนอ้อแจ่มหญิงอายุสมควรกับแปดเดือนมีรูเดียวชา จดที่ลับหาถึงข้าเราไม่” คดีความนี้มีความพิเศษเนื่องจากพระไอยการที่มีอยู่ไม่เคยระบุโทษของชายโสที่ช่มชืนเด็กมาก่อน จะมีก็แต่โทษของชายที่มีภรรยาแล้วเท่านั้น ด้วยเหตุนี้ พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกจึงมีพระราชโองการรับสั่งว่า

“ทุกวันนี้ชายพาลทุจริตหยาบช้ำไม่มีหิริโอตปะทำชุกชุมขึ้น หาเกรงกลัวภยพุทธจักร ภยอนาจักรไม่ ครั้นมีปราบปรามก็จะไปสู่จตุรบาบยภูมเสียเป็นอันมาก แลให้ตราพระราชบัญญัติไว้ แต่นี้สืบไปเมื่อหน้า ถ้าชายมีเมียแล้วก็ดี ชายหาเมียไม่ก็ดักกระทำทุราจารช่มชืนเด็กไม่รู้เดียวชาแต่อายุสมควร 12 ขวบลงมา มิได้ถึงข้าเรา ให้ไหมโดยประณมผิตเมีย ถ้าโลหิตตกถึงข้าเรา ให้ไหมโดยประณมผิตเมียทวิคุณตามบันดาศักดิ์ เปนสินไหมทั้ง

ด้วย ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.6 ม.15/4 ย่อลูกเสือรายรวม (23 พฤศจิกายน 2455-17 กันยายน 2467).

¹⁹⁹ กรมศิลปากร, *บทกลอนกล่อมเด็ก บทปลอบเด็ก และบทเด็กเล่น* (พระนคร: กรมศิลปากร, 2511), 2.

²⁰⁰ เช่น “ประหารชีวิต,” *จดหมายเหตุสยามสมัย*, เล่ม 1 แผ่น 3 วันพุธ เดือนสิบเอ็ด ขึ้น 6 ค่ำ ปีมะเมีย จัตวาศก 1244, 4; “พระบรมราชวินิจฉัยเรื่องโจรผู้ร้ายหนีบวช,” *เทศาภิบาล* เล่ม 1 แผ่น 1 วันที่ 1 เมษายน ร.ศ. 125, 5.

ฟีนายกั้ง ให้ลงพระราชอาญาเขียน 100 ที ทเวนบก 3 วัน ทเวนเรือ 3 วัน แล้วส่งไป
 เปนตะพุ่นย่าข้างหลวง”²⁰¹

ขณะที่ในกฎพระสงฆ์ฉบับที่ 9 รวบรวมไว้ในกฎหมายชุดเดียวกัน ได้ระบุถึงสถานการณ์ของ
 ความเสื่อมโทรมของพุทธศาสนา เมื่อพระสงฆ์จำนวนหนึ่งประพฤติตน

“เป็นอลัชชีภิกษุ [...] เที้ยวกกลางวัน กลางคืน ดูโขน ดูหนั่ง ดูหุ่น ดูลคอน เปียดเสียดอุ
 บาศกสีกา พุดจาตะหลกคะนองเฮฮาหยาบเข้าธารุณ ลางเหล้าเหนยเดกลูก
 ขำราชการอนาประชาราษฎรรูปร่างหมดหน้า ก็พุดจาเกลี้ยกล่อมชักชวนไปไว้ แล้วกอด
 จูบหลับนอนเคล้าคลึง ไปไหนเอาไปด้วย แต่งตัวเด็กโออวดประกวดกัน เรียกว่าลูกสวาดิ
 ก็มีบ้าง ลูกสุดใจก็มีบ้าง ศรียตราณังรัตก็มีบ้าง ยานต์ก็มีบ้าง ช่วงชิงกันหิงษาพยาบาล
 จนเกิดวิวาทตีรันกันตายด้วยไม้กระบองชั้น”²⁰²

การเลี้ยงเด็กอย่างปล่อยๆ รวมถึงการฝากเด็กให้คนอื่นเลี้ยงยังเป็นสาเหตุให้การฆ่าเด็ก
 เพื่อชิงทรัพย์และการลักพาเด็กไปขายเกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้ง โดยเฉพาะในสมัยที่เด็กมีมูลค่าในตัวเองใน
 ฐานะสินทรัพย์ชนิดหนึ่งที่สามารถขายไปเป็นทาสหรือสามารถนำไปจำนำที่โรงรับจำนำก็ได้²⁰³
 กฎหมายว่าด้วยการลักพา ในสมัยรัชกาลที่ 1 กำหนดไว้ชัดเจนว่า “ผู้ใดก็ตามที่ลักพาไพร่ ทาส
 ภรรยาและบุตรของผู้อื่นไปก็ถือว่าเป็นขโมย ถ้าหากไพร่ ทาส ภรรยาและบุตร ยินยอมที่จะไปกับ
 ขโมยก็จะถูกลงโทษด้วย”²⁰⁴ ขณะที่ในกฎหมายตราสามดวงยังได้ระบุถึงอาชญากรรมที่เกิดขึ้นกับเด็ก
 เมื่อ

“ข้าทูลอองทุลีพระบาทอนาประชาราษฎรทุกวันนี้ยอมตบแต่งบุตรหลานใส่กำไลยเท้า
 กำไลมือทุกวันอัตรา หามี่พีเลี้ยงแม่นมพิทักษ์รักษาไม่ ละให้บุตรให้หลานไปเล่นไกล
 บ้านไกลเรือน อ้ายมีชื่อจึงคบคิดกันพ้อลวงลักพาเอาบุตรแลหลานข้าทูลอองทุลีพระ
 บาทอนาประชาราษฎรไปฆ่าเสีย แล้วตัดเท้าตัดมือถอดเอากำไลยเปนหลายแห่ง”²⁰⁵

²⁰¹ กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3, 336-337.

²⁰² เรื่องเดียวกัน, 388-389.

²⁰³ “เรื่องจำนำคน,” จดหมายเหตุสยามสมัย, เล่ม 2 แผ่น 3 วันพุธ เดือนสิบ ขึ้น 4 ค่ำ
 ปีมะแม เบญจศก 1245, 19-21.

²⁰⁴ ม.ร.ว. อคิน รพีพัฒน์, สังคมไทยสมัยต้นกรุงรัตนโกสินทร์ พ.ศ. 2325-2416, 34.

²⁰⁵ กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3, 245-247.

สถานการณ์ของการลักพาและฆ่าเด็กเพื่อชิงทรัพย์ในลักษณะข้างต้นยังคงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องไปจนถึงสมัยรัชกาลที่ 4 เป็นอย่างน้อย (แม้การลักพาเด็กและฆ่าเด็กในรูปแบบอื่นยังคงเกิดขึ้นอยู่ในปัจจุบัน) ดังเห็นได้จากประกาศฉบับหนึ่ง เรื่อง “ห้ามไม่ให้เอาเครื่องประดับทองเงินแต่งกายเด็กที่ยังไม่รู้หลักหลบลโจรผู้ร้าย” ซึ่ง “ขอให้เลิกการแต่งสวมสอดของเครื่องเงินทองไว้กับเด็กๆ นั้นเสียเป็นอันตรายทีเดียว เพราะเป็นเหยื่อล่อผู้ร้าย เป็นเหตุให้เด็กต้องตายเนืองๆ” เพราะมีผู้ร้าย “เอาเด็กไปกดน้ำบิบบอกหักคอฆ่าเสีย ไม่ว่างเดือนเว้นปีเลย”²⁰⁶ นอกจากนี้ยังได้โน้มน้าวใจให้ผู้พบเห็นเด็กสวมใส่เครื่องเงินเครื่องทองเดินตามลำพัง พาเด็กมาส่งนายอำเภอกรมพระนครบาล โดยกรมพระนครบาลจะปรับผู้เป็นเจ้าของเครื่องประดับตัวเด็กเท่ากับราคาของเครื่องประดับนั้น “ถึงขอร้องกันก็ไม่ควรลดให้เพราะผู้ที่เอาเครื่องทองเครื่องเงินผูกสวมเด็กไว้นั้นทำด้วยความประมาทเป็นเหตุจะให้เด็กต้องตาย ผู้ที่จับเด็กไม่ฆ่าเสียเป็นผู้เตือนสติให้รู้ มีความชอบควรจะให้รางวัล”²⁰⁷

การเลี้ยงเด็กอย่างปล่อยๆ นี้ยังเคลือบแฝงไปด้วยวิธีคิดเกี่ยวกับพื้นที่ปลอดภัยที่ออกจะแตกต่างจากปัจจุบันมากทีเดียว อำมาตย์ตรี หลวงสุนทรนุรักษ์ (กระจ่าง วรรณโกวิท) ข้าราชการชั้นผู้น้อยผู้หนึ่งในสมัยรัชกาลที่ 5 เคยบันทึกไว้ว่าสมัยที่ตนอายุได้ราว 4 ขวบ (ราว พ.ศ. 2437) ระหว่างที่กำลังเปลือยกายวิ่งเล่นว่าวอยู่บนถนน “มีนักเลงตีมาตัดจัน (ที่ปิดอวัยวะเพศของเด็กเล็ก) ที่ผูกบันเอววิ่งหนีไป ข้าพเจ้าร้องไห้วิ่งไล่ตามไปจนไกลมากทีเดียว มีผู้พบเข้าจึงพาตัวมาส่งที่บ้าน”²⁰⁸ ดูเหมือนการปล่อยให้เด็กวิ่งเล่นอย่างอิสระจะเป็นเรื่องปกติในกลุ่มสังคมที่พื้นที่ส่วนใหญ่ยังคงเป็นลานกว้างมิใช่ตึกกรมบ้านช่องที่แออัด²⁰⁹ และถ้าไม่โชคร้ายจนเกินไป เด็กที่วิ่งไปไกลก็คงยังใกล้พอที่ใครสักคนจะพากลับมาส่งบ้านได้

²⁰⁶ ชาญวิทย์ เกษตรศิริ, บรรณาธิการ, *ประชุมประกาศรัชกาลที่ 4* (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโตโยต้าประเทศไทย, 2547), 477-480.

²⁰⁷ เรื่องเดียวกัน, 479.

²⁰⁸ หลวงสุนทรนุรักษ์, *มหาดเล็กรายงาน เส้นทางชีวิตของหลวงสุนทรนุรักษ์ (กระจ่าง วรรณโกวิท)*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (นนทบุรี: ต้นฉบับ, 2553), 28.

²⁰⁹ ลาวัณย์ โชตามระ, *ชีวิตชาวกรุงสมัยก่อนศตวรรษมาแล้ว และ ชีวิตชาวกรุงสมัยสงคราม* (กรุงเทพฯ: แพร่พิทยา, 2527), 129.

3.7 สรุป

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของภาษาและวัยที่ซ่อนเร้นอยู่ในคำว่า “เด็ก” และชุดคำที่เกี่ยวข้องกัน พิธีกรรมความเชื่อเกี่ยวกับชีวิตและความตาย ตลอดจนรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้คนในกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลาดังกล่าว ช่วยทำให้เราเห็นว่า วิธีชีวิตของเด็กและแนวคิดเรื่องธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กดำรงอยู่ท่ามกลางความสัมพันธ์แบบวิภาษวิธีระหว่างชีวิตวิทยากับวัฒนธรรม ในบริบทช่วงต้นรัตนโกสินทร์จนถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 ความไม่สมบูรณ์พร้อมทางชีวิตวิทยา ทั้งลักษณะทางกายภาพและข้อจำกัดความสามารถของการสื่อสารเป็นรากฐานสำคัญของความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติของเด็กและวัยเด็ก ความหมายของการเป็นเด็ก และตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในความสัมพันธ์ทางสังคมดังปรากฏจากการวิเคราะห์เปรียบเทียบความหมายโดยรากศัพท์ของคำว่าเด็กในภาษาต่างๆ

การพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างเงื่อนไขทางชีวิตวิทยาของมนุษย์กับการปรับตัวทางวัฒนธรรมช่วยให้เราเข้าใจถึงความจำเป็นขั้นพื้นฐานประการหนึ่งที่เด็กๆ โดยเฉพาะเด็กแรกเกิดต้องอยู่ภายใต้ความสัมพันธ์กับผู้คนและผู้ที่ไม่ใช่คนในชุมชนหรือกลุ่มสังคมของตนเอง นับตั้งแต่ก่อนระหว่าง และหลังคลอดจากครรภ์มารดา ในทางวิวัฒนาการ เด็กจะสัมพันธ์กับแม่และกลุ่มของแม่มากกว่าพ่อ บทบาทในการเลี้ยงดูเด็กเล็กในครอบครัวสามัญชนอาจอยู่ในมือของแม่ ลูกๆ ที่โตกว่าหรือผู้สูงอายุในครัวเรือน สำหรับครัวเรือนที่มีฐานะ พวกเขาอาจจะจ้างพี่เลี้ยง หรือไม่ให้ไพร่หรือทาสรับใช้เลี้ยงดูลูกๆ ของตน แม้ว่าในกรณีหลังจะเพิ่มความเสี่ยงของการลักพาและฆ่าเด็กเพื่อชิงทรัพย์เช่นที่ปรากฏทั้งในกฎหมายตราสามดวงและในประชุมประกาศรัชกาลที่ 4

ข้อเท็จจริงเกี่ยวกับความยากลำบากในการคลอด อัตราการตายของเด็กในช่วงแรกของชีวิต กอปรกับรูปแบบของพิธีกรรมเกี่ยวกับเด็ก ชี้ให้เห็นว่าขอบปีแรกๆ ในชีวิตเด็กเป็นช่วงเวลาที่ยอันตรายที่สุด เนื่องจากเป็นช่วงเวลาคาบเกี่ยวกันระหว่างความเป็นกับความตาย การนับว่าเด็กรอดพ้นจากการเป็นลูกฝักกลายเป็นลูกคนหลังพ้น 3 วันแรกหลังคลอดไปแล้ว รวมถึงการประดิษฐ์นวัตกรรมเชิงพิธีกรรมอื่นๆ เพื่อใช้หลอกหลอนและต่อรองกับผีหรือวิญญาณสะท้อนข้อเท็จจริงนี้ได้เป็นอย่างดี²¹⁰ พิธีกรรมความเชื่อสะท้อนจักรวาลวิทยาของผู้คนในสังคมดั้งเดิมที่ผูกโยงชาติภพต่างๆ

²¹⁰ พระยาอนุนามราชชน, *ประเพณีเก่าของไทย: ประเพณีเนื่องในการเกิดและการเลี้ยงลูก* (พิมพ์ในงานฉานกฐณางเทศเสนา (จันทร์ เตชะเสนา) ณ วัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 8 ธันวาคม 2492), 57-70; สมเด็จพระญาณสังวรราชนาภาพ, *เรื่องก่อนประวัติศาสตร์และประชุมพระนิพนธ์เบ็ดเตล็ด*, (พระนคร: บรรณาการ, 2514), 220-221.

เข้าไว้ด้วยกัน ชีวิตของเด็กจึงไม่ได้เป็นของตัวเองตั้งแต่ต้น ความเชื่อมโยงระหว่างพิธีกรรมกับความเชื่อทางจักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิของคนในกลุ่มสังคมไทยในช่วงเวลานี้น่าจะค่อยๆ เปลี่ยนแปลงไปช้าๆ เมื่อองค์ความรู้ใหม่ๆ เกี่ยวกับชีวิต ธรรมชาติ และร่างกายของมนุษย์บนฐานของกายวิภาคและสรีรวิทยาได้แทรกซึมเข้าสู่ราชสำนักในช่วงปลายรัชกาลที่ 3 สืบเนื่องถึงรัชกาลที่ 4 ที่ละน้อย โดยการผลักดันของเหล่านักวิชาการอเมริกันผู้เล็งเห็นว่าสุติศาสตร์ของสยามเป็นเรื่องของ “คาถาอาคมและการไล่ผี” เป็นสำคัญ²¹¹

องค์ประกอบข้างต้นยังแสดงให้เห็นถึงความตระหนักรู้ถึงธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กในช่วงเวลานี้ที่ยังโตขึ้นก็ยังคงดูแลตัวเองได้มากขึ้นโดยไม่ปรากฏสำนักเรื่องเด็กวัยรุ่นในฐานะวัยคนองที่ต้องการการดูแลอย่างใกล้ชิดจากคนในครอบครัวโดยเฉพาะพ่อแม่ แนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็กเช่นนี้ค่อนข้างแตกต่างจากความเข้าใจในปัจจุบันที่องค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์และจิตวิทยาสมัยใหม่ กอปรกับสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมในหลายมิติ ส่งผลให้ผู้คนมักมองว่า นอกเหนือจากเด็กแรกเกิดที่ต้องการการเอาใจใส่ตามปกติแล้ว เด็ก “วัยรุ่น” ยังเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่ออันตรายกว่าช่วงวัยอื่นๆ เป็นไปได้ว่าในโลกที่พื้นที่ของครัวเรือน การทำงาน และการเรียนรู้ ไม่ได้ถูกแบ่งแยกจากกันอย่างเด็ดขาด อีกทั้งโลกทางเพศมิได้เป็นข้อห้ามสำหรับผู้ที่ยังเป็นวัยเด็กหนุ่มเด็กสาว²¹² สิ่งที่ถูกรับรู้ว่าเป็นประเด็นปัญหาสำคัญของเด็กและวัยเด็กอย่างเช่น ความอบอุ่นในครอบครัว การได้รับการศึกษา (ในสถาบันการศึกษาที่เป็นทางการ) และเรื่องทางเพศ จึงยังไม่ใช่วิธีการที่น่าห่วงมากนัก หรืออย่างน้อยที่สุดก็ยังไม่ได้ถูกระบุว่าเป็นปัญหาเฉพาะของเด็กใน

²¹¹ Samuel R. House, “Notes on Obstetric Practice in Siam,” *Archives of Medicine*, 14 (1879): 310 cited in Quentin T. Pearson, “Womb with a View: The Introduction of Western Obstetrics in Nineteenth-Century Siam,” *Bulletin of the History of Medicine* 90 (2016): 15; Quentin T. Pearson, “Womb with a View: The Introduction of Western Obstetrics in Nineteenth-Century Siam,” 15-19, 23-29; มัลคอล์ม สมิธ, *ราชสำนักสยามในทศวรรษของหมอสมิธ*, 68-70.

²¹² ภาวิณี บุนนาค, “ผู้หญิงในกระบวนการยุติธรรมในสังคมไทย รัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว จนถึง พ.ศ. 2478: ศึกษาจากคดีความและฎีกา,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ 2554), 38-39.

“วัยรุ่น” ที่ “ยิ่งเข้าสู่รุ่นหนุ่มรุ่นสาว ผู้ใหญ่ก็ยิ่งต้องห่วง เพราะสัญญาณหลักของความเป็นหนุ่มเป็นสาวบังเกิดขึ้นแล้ว”²¹³

ในยุคสมัยที่การศึกษายังคงไม่มีประโยชน์โภชนาผลในทางเศรษฐกิจมากนัก เมื่อเด็กโตขึ้นพวกเขาจึงสามารถเป็นกำลังแรงงานสำรองของครอบครัวได้มากขึ้น โดยเฉพาะในกรณีของเด็กผู้หญิงที่เป็นหัวเรี่ยวหัวแรงทางเศรษฐกิจของกลุ่มสังคมไทยดั้งเดิม ในทางกลับกัน ข้อจำกัดในแง่ปัจจัยในการเลี้ยงดูมีส่วนสำคัญที่ทำให้พ่อแม่ที่มีทรัพยากรจำกัดเลือกฝากเด็กให้ผู้อื่นเลี้ยงดู ทั้งเด็กให้กำพร้าหรือขายเด็กในฐานะทรัพย์สินของตนไปเป็นทาส ในบางกรณี สาเหตุอาจเกิดจากการหย่าร้างระหว่างสามีภรรยา ลาลูแบร์เคยบันทึกถึงเรื่องนี้ไว้ว่า “ภายหลังการหย่าร้าง บิดาและมารดาอาจขายบุตรของตนที่ได้รับการแบ่งส่นปันส่วน”²¹⁴ เราไม่มีตัวเลขที่ชัดเจนพอจะระบุได้ว่าการทิ้งเด็กมีสัดส่วนมากน้อยเพียงใด แต่ในยุคที่เด็กมีคุณค่าในฐานะสินค้าที่ขายได้ การทิ้งเด็กไปเสียเฉยๆ ดูจะเป็นทางเลือกที่ไม่สมเหตุผลทางเศรษฐกิจเท่ากับการนำเด็กไปขาย มูลค่าของตัวเด็กในฐานะสินทรัพย์ที่มีราคาน่าจะค่อยๆ ลดลงในกระบวนการเดียวกับที่มูลค่าของคนในฐานะสินทรัพย์ทางวัตถุถูกแทนที่ด้วยมูลค่าของที่ดินและเงินตรา²¹⁵ อย่างไรก็ตาม การลักพาตัวเด็กกลับไม่ได้หายไปท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงทางประวัติศาสตร์ในช่วงเวลาเดียวกันนี้

ในขณะที่ภูมิศาสตร์ของการฆ่าเด็กเพื่อชิงทรัพย์อาจครอบคลุมถึงเด็กในครัวเรือนของชนชั้นพ่อค้าและขุนนาง เหตุผลทางศีลธรรมและเศรษฐกิจน่าจะมีส่วนทำให้สามัญชนเลือกฝากเด็กให้ผู้อื่นเลี้ยง ทั้งเด็กให้กำพร้า หรือไม่ก็ขายเด็กไปเป็นทาส มากกว่าจะฆ่าลูกของตัวเอง ยอร์ช ปาดูซ์ (Georges Padoux) นักกฎหมายชาวฝรั่งเศสผู้ได้รับการว่าจ้างให้เข้ามาทำงานด้านการปฏิรูประบบกฎหมายไทยและเป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญในกระบวนการร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127 ได้ตั้งข้อสังเกตในเรื่องการฆ่าลูกตัวเองในสังคมสยามไว้อย่างน่าสนใจว่า

²¹³ ผกาบัติ อุตตโมทย์, *พ่อแม่และเด็กของเรา* (พระนคร: บำรุงสาส์น, 2516), 5.

²¹⁴ เดอ ลาลูแบร์, *จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์ ราชอาณาจักรสยาม*, พิมพ์ครั้งที่ 2, 168.

²¹⁵ เครก เจ. เรย์โนลด์ส, “สถาบันทาสของไทยในบริบททางเศรษฐกิจและวัฒนธรรม,” ใน *เส้นทางและร่องรอย เมืองไทยกับงานของแอนดรูว์ เทอร์ตัน*, บรรณาธิการโดย ฟิลลิป เอิร์ช และ นิโคลัส แทปป์, แปลโดย สร้อยมาศ รุ่งมณี และ อัจฉรา รักยุติธรรม (เชียงใหม่: ซิลค์เวอร์ม, 2557), 156-158.

“การฆ่าเด็ก มีผลเช่นเดียวกับการฆ่าคนตายโดยเจตนา ตามจารีตประเพณีปัจจุบันในสยาม หญิงทุกคนจะต้องแต่งงานมีครอบครัว เว้นแต่บางคนซึ่งจำนวนไม่มาก และการกินอยู่ร่วมกันฉันสามี-ภริยา แม้โดยไม่มีพิธีการอย่างไรก็ถือว่าเป็นการแต่งงานโดยชอบด้วยกฎหมาย ดังนั้นเหตุต่างๆ ที่เกิดขึ้นในประเทศยุโรปที่ผลักดันให้มีการฆ่าเด็ก และเหตุที่อาจยกเว้นโทษ ในกรณีนี้จึงไม่ปรากฏในประเทศสยาม”²¹⁶

การฆ่าเด็กมีโทษที่รุนแรงเทียบเท่ากับการฆ่าคนตาย²¹⁷ และในบางกรณี การฆ่าเด็กนับว่าเป็นการกระทำเป็น “บาปหยาบช้า” และรุนแรงเป็นพิเศษในสายตาของผู้กำหนดกฎหมาย²¹⁸

เป็นไปได้ว่าการฝากเด็กให้ผู้อื่นเลี้ยงดู รวมถึงการฝากลูกขายให้เรียนกับพระ การขายเด็กไปเป็นทาส และการทิ้งเด็กให้กำพร้า อันเป็นพฤติกรรมที่พบเห็นได้บ่อยครั้งในเอกสารในช่วงเวลานี้ อาจวิวัฒนาการขึ้นเพื่อแก้ไขปัญหาปากท้องอย่างสอดคล้องไปกับความเชื่อทางศีลธรรมภายในกลุ่มสังคมเอง²¹⁹ พึงตระหนักด้วยว่าแม้การขายลูกเป็นทาสจะเป็นความจริงที่เกิดขึ้นในยุคสมัยดังกล่าว แต่เชื่อว่าพ่อแม่จะไม่รู้สึกผูกพันกับลูกที่ถูกขายในทุกกรณี นิทานสุภาชีวิตช่วงต้นรัตนโกสินทร์ เรื่อง *ทศทิศสอนบุตร* สะท้อนให้เห็นความห่วงใยของพ่อแม่ต่อการจำใจต้องขายลูกวัย 9 ขวบและ 7 ขวบไปเป็นทาสเนื่องจากความอึดอัดของครอบครัวไว้ว่า “จะมีลูกลูกรักก็จากอก แสนวิตกเต็มในอุทัยพล นี่เป็นเวรเวรมาประมวล ให้คร่ำครวญคับแค้นแสนทวี”²²⁰

²¹⁶ ยอร์ช ปาดูซ์, บันทึกของนายยอร์ช ปาดูซ์ (Georges Padoux) ที่ปรึกษาการร่างกฎหมายของรัฐบาลสยามเกี่ยวกับการร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127, แปลโดย สุรศักดิ์ ลิขสิทธิ์วัฒนกุล (กรุงเทพฯ: วิญญูชน, 2546), 88; Ian Lambie, “Mothers Who Kill: The Crime of Infanticide,” *International Journal of Law and Psychiatry* 24 (2001): 71-80.

²¹⁷ กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3, 246.

²¹⁸ กฎหมายตราสามดวง เล่ม 1, 414.

²¹⁹ ดูข้อสังเกตที่คล้ายคลึงกันนี้ในบริบทยุโรปตะวันตก ใน John Boswell, *The Kindness of Strangers : the Abandonment of Children in Western Europe from Late Antiquity to the Renaissance* (New York: Vintage Books, 1988).

²²⁰ สมเด็จพระยาตำราพระราชานุภาพ, *ประวัติเจ้าจอมมารดาทับทิม รัชกาลที่ 5 และสุภาชีวิตทศทิศสอนบุตร* (พระนคร: โรงพิมพ์พระจันทร์, 2481), 21.

ถึงแม้การสังหารเด็กจะเป็นโทษร้ายแรงในทางกฎหมายและศีลธรรม แต่เหตุอื่นที่ผลักดันให้ฆ่าเด็ก นอกเหนือจากการชิงทรัพย์ ปรากฏอยู่ในหลักฐานร่วมสมัยเช่นกัน วรรณกรรมยุคต้นรัตนโกสินทร์อย่างขุนช้างขุนแผนบรรยายถึงเหตุการณ์ตอนที่ขุนช้างพยายามล่อลวงพลายงามวัย 9 ปี ไปทารุณและสังหารทิ้งเสีย เนื่องจากรู้แล้วว่าไม่ใช่เลือดเนื้อเชื้อไขของตน²²¹ นอกจากนี้ในโลกที่อำนาจราชบัลลังก์มีมูลค่ามากกว่าสายใยที่ผู้ใหญ่มีต่อเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่มีไข้เลือดเนื้อเชื้อไขโดยตรงของตนเอง การฆ่าเด็กเพื่อชิงบัลลังก์ไม่ใช่ทางเลือก แต่เป็นความจำเป็นที่ยอมรับกันได้²²²

มีอยู่บ้างเหมือนกันที่ความโหดร้ายต่อเด็กที่กระทำโดยผู้ครองบัลลังก์จะถูกประณามโดยผู้บันทึกประวัติศาสตร์ ความตอนหนึ่งในพระราชพงศาวดารกรุงสยาม ฉบับบริติชมิวเซียม ระบุถึงพฤติกรรมของสมเด็จพระสรรเพชญ์ที่ 8 (พระเจ้าเสือ) กษัตริย์องค์ที่สองแห่งราชวงศ์บ้านพลูหลวง ซึ่ง “มักยินดีในการอันสงวาสด้วยนางกุมาริอันยังมีได้มีระดู ถ้าและนางใดอดทนมิได้ไซ้ ก็พระราชทานรางวัลเงินทองผ้าแพรพรรณต่างๆ แก่นางนั้นเป็นอันมาก ถ้านางใดอดทนมิได้ไซ้ฯ ทรงพระพิโรธ และทรงประหารลงที่ประณิฆราประเทศให้ถึงแก่ความตาย”²²³ อย่างไรก็ตามต้องพึงระวังด้วยว่าพระราชพงศาวดารฉบับดังกล่าวมีลักษณะเช่นเดียวกับพงศาวดารฉบับอื่นๆ ที่ได้รับการชำระใหม่ในช่วงกรุงธนบุรี-รัตนโกสินทร์ คือค่อนข้างมีความเป็นการเมืองและอาศัย “จินตนาการผาดโผน” ในการเติมแต่งเรื่องราวในอดีตเพื่อโจมตีราชวงศ์สุดท้ายก่อนการเสียกรุงศรีอยุธยาครั้งที่ 2 อย่างจงใจ²²⁴

²²¹ พระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย, *ขุนช้างขุนแผน เล่ม 2*. (พระนคร: กรมศิลปากร, 2482), 199-200.

²²² มุลนิธิสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดา, *นามานุกรมพระมหากษัตริย์ไทย* (กรุงเทพฯ: มุลนิธิสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดา, 2554), 59, 89-90, 97-98, 137-140. พฤติกรรมการฆ่าเด็กเพื่อช่วงชิงอำนาจยังเป็นพฤติกรรมที่พบได้ทั่วไปในสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมเพศผู้บางสายพันธุ์ที่แย่งชิงกันเป็นจำฝูง มนุษย์จึงไม่ใช่ข้อยกเว้นแต่ประการใด ดู Dieter Lukas and Elise Huchard, “The Evolution of Infanticide by Males in Mammalian Societies,” *Science* 346, no. 6211 (2014): 841-844.

²²³ ดรี อมาตยกุล, ตรวจสอบและทำเชิงอรรถ, *พระราชพงศาวดารกรุงสยามจากต้นฉบับที่เป็นสมบัติของบริติชมิวเซียม กรุงลอนดอน* (พระนคร: ก้าวหน้า, 2507), 561-562.

²²⁴ นิธิ เอียวศรีวงศ์, *ปากไก่และใบเรือ*, 367-436.

กระนั้น ต่อให้เหตุการณ์ที่ว่านี้ไม่เคยเกิดขึ้นจริง แต่อย่างน้อยข้อความข้างต้นก็ชี้ชวนให้เราเห็นว่าเด็กได้กลายเป็นตัวละครที่มีความเป็นการเมืองขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ การปฏิบัติต่อเด็กอย่างโหดเหี้ยมทารุณสามารถนำมาใช้ประณาม “พระมหากษัตริย์” ในโลกที่การสังหารเด็กเพื่อชิงอำนาจเป็นธรรมเนียมปฏิบัติที่ค่อนข้างชอบธรรมได้อย่างน่าประหลาดใจ ไม่ต้องสงสัยเลยว่าผู้ชำระพงศาวดารฉบับดังกล่าวย่อมมิได้คำนึงถึงสวัสดิภาพของเด็กในความหมายปัจจุบัน หากแต่อาจเป็นดังที่นิธิ เอียวศรีวงศ์ได้ตีความไว้อย่างลึกซึ้งว่า ความโหดเหี้ยมต่อเด็ก ซึ่งรวมถึงการสำเร็จโทษพระมหากษัตริย์วัยเยาว์เพื่อขึ้นครองราชย์สืบต่อแทน และการสำเร็จโทษเชื้อพระวงศ์วัยเด็กที่อาจเป็นภัยต่อราชสมบัติในอนาคตคือหลักฐานที่แสดงถึงอภิสกุลกรรมและความชั่วร้ายขององค์พระมหากษัตริย์ผู้ซึ่ง “ไม่สามารถประกอบภารกิจตามแนวทางพระพุทธศาสนาทั้งทางโลกและทางธรรม”²²⁵ ตามมาตรฐานใหม่สำหรับการครองราชบัลลังก์ของกษัตริย์กรุงธนบุรี-กรุงรัตนโกสินทร์ได้ ฉะนั้นจึงไม่ควรแก่การเป็นผู้ปกครองบ้านเมือง

คำถามที่ควรพิจารณาต่อไปก็คือ มาตรฐานใหม่สำหรับกษัตริย์กรุงธนบุรี-รัตนโกสินทร์เป็นสาเหตุสำคัญเพียงประการเดียวหรือไม่ที่ทำให้การขึ้นครองราชย์ของกษัตริย์เด็กหนุ่มผู้มีพระชนมายุเพียง 15 พรรษา ในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อทางการเมืองของสยาม ไม่ชะรอยลงเอยด้วยโศกนาฏกรรม เฉกเช่นเดียวกับที่เกิดขึ้นกับอดีตพระมหากษัตริย์ของอาณาจักรอยุธยาที่ขึ้นครองบัลลังก์ในวัยเยาว์ก่อนหน้านั้นอีกหลายพระองค์

²²⁵ เรื่องเดียวกัน, 388, 412-425.

บทที่ 4

เฮ้ยเฮ้ยใครอย่าเหยย หยั่นเด็ก:

ปัญหาว่าด้วยการครองราชย์ ยุวกษัตริย์

และชุมชนของคนเด็กคนหนุ่ม

“เป็นเด็กมีสุขคล้าย	ดิรฉาน
รู้สุขรู้ทุกข์หาญ	ขลาดด้วย
ละอย่างละอย่างพาล	หย่อนเพราะ เผลอแฮ
คล้ายกับผู้จวนม้วย	ชีพสิ้น สติสูญ” - พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว

"Despite cultural constraints, young people will always try to right the societal wrongs of their elders. It seems almost a natural cycle of life – an evolutionary process perhaps – which ultimately no construct or regime can suppress." James Buchanan¹

4.1 เกริ่นนำ

ถึงแม้คำว่า “เด็ก” อาจชวนให้เรานึกถึงกลุ่มคนตัวเล็กที่ร่างกายยังเติบโตไม่เต็มที่หรือยังอยู่ภายในช่วงวัยเริ่มแรกของมนุษย์ แต่การจัดจำแนกหมวดหมู่ทางสังคมอันเป็นความสามารถพื้นฐานทางการรู้คิดของมนุษย์ภายในชุมชนทางภาษาหนึ่งๆ ก็ทำได้เป็นอิสระจากการให้คุณค่าและความหมายแก่หมวดหมู่เหล่านั้นไปพร้อมๆ กันด้วย² การรับรู้ถึงความแตกต่างระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ทำให้เด็กถูกตั้งความหวังให้อยู่ในตำแหน่งแห่งที่เฉพาะของตัวเด็ก ความหมายของเด็กจึงผูกพันอยู่กับมิติเชิงปรัชญาของความเป็นเด็กซึ่งใช้อธิบายว่าเด็กควรอยู่ที่ไหน ควรทำอะไร และควรเป็นอย่างไร เด็กที่ทำอะไรใดเกินเด็กจึงเป็นเด็ก “แก่แดด” เช่นเดียวกับที่ผู้ใหญ่ไม่ควร “ทำตัวเป็นเด็ก” ความคิด

¹ James Buchanan, “Asia’s ‘Unruly’ Children,” *The Diplomat*, <http://thediplomat.com/2015/07/asias-unruly-children/> (accessed July 31, 2015).

² Wayne H. Brekhus, *Culture and Cognition* (Cambridge, UK; Malden, MA: Polity, 2015).

ทำนองนี้ปรากฏร่องรอยอยู่ในประชุมประกาศรัชกาลที่ 4 ที่มีการใช้คำว่า “ทารกภูมิ” ซึ่งสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างวิธีคิดเรื่องช่วงวัยกับพื้นที่หรือภพภูมิที่เป็นของวัยใดวัยหนึ่งโดยเฉพาะ³

เมื่อเด็กมีพื้นที่เฉพาะก็ย่อมมีหน้าที่และพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ไม่เมื่อเป็นผู้ใหญ่แล้วจะไม่ทำ โดยเฉพาะเมื่อผู้นั้นเป็นผู้ใหญ่ทั้งในแง่วัยวุฒิและบรรดาศักดิ์ ผู้ใหญ่ที่เล่นอย่างเด็กลงๆ หรือทำตัวอย่างเด็กลงๆ ซึ่งสามารถตีความได้ในหลายนัยยะ เช่น การไม่รู้จักรกาะและ “เทศะ” ไม่ว่าการกระทำดังกล่าวจะกระทำไปด้วยประสงค์ใด ล้วนแต่เป็นเรื่องไม่สมควร การวิพากษ์วิจารณ์ถึงการกระทำที่ไม่เหมาะสมกับกาลและเทศะของผู้ใหญ่ด้วยการเสียดสีว่าทำอะไรเหมือนเด็กๆ จึงพอพบเห็นได้ในหลักฐานร่วมสมัย ตัวอย่างเช่นในคดีวิวาทในสมัยรัชกาลที่ 1 ระหว่างพญาศรีราชเดโชกับพญารามคำแหง ซึ่ง

“ตีต่อกันต่อหน้าพมามารามัญเด็กน้อยให้ขายได้ลองๆ ไม่คิดถึงยศศักดิ์ซึ่งทรงพระกรุณาชุบเลี้ยง เปนถึงเจ้ากรมอาษา พระราชทานเจียดกระบี่บังทองถาดหมาก คนโททองเครื่องอุปโภคบริโภคต่างต่าง ไม่คิดถึงพระเดชพระคุณ กระทำความอันมิชอบ พญารามคำแหงเปนแต่ผู้น้อย มิได้ครวระยำเกรงแก่ผู้ใหญ่ ทนงจิตริศระเดิรลอยขายเข้าไปในจวนพญาศรีราชเดโช แล้วซุ่มมือข้ามคี่ศะพญาศรีราชเดโชไป แลฝ่ายพญาศรีราชเดโชนั้นเป็นผู้ใหญ่ ถึงมาทะว่าพญารามคำแหงจะกระทำผิดล่วงเกินประการใดใดก็ดี ชอบแต่จะอดคงความไว้ให้เสนาบดีว่ากล่าวให้ ถ้ามีสำเร็จกิจ จึงให้กราบบังคมทูลตามทำนองความ นี่พญาศรีราชเดโชโมโหจิตรเข้าชกเอาพญารามคำแหงไม่เกรงว่าเปนข้าทูลลองๆ ด้วยกัน เปนขุนนางผู้ใหญ่ ไม่รักษาศรียศอดใจ ทำดังคุดหนึ่ง เด็กน้อย มาชกกันต่อหน้าพม่าแขกเมืองทวาย ให้เคื่องขายได้ลองๆ ฉะนี้ พญาศรีราชเดโชพญารามคำแหงท่อยที่ท่อยผิดอยู่ด้วยกัน แต่ทว่าทรงพระมหากรุณาโปรดเกล้าฯ พระราชทานโทษไว้ครั้งหนึ่ง”⁴

³ ในประกาศฉบับหนึ่งเรื่อง “เถรจันแทงผู้มีชื่อแล้วหนีไป แลห้ามไม่ให้บวชกุลบุตรอายุพ้น 24 ถึง 70 เป็นเถร เป็นเณร” ระบุว่า “[...] กุลบุตรจะบวชเป็นสามเณรตั้งแต่อายุยังทารกภูมิไปจนถึงอายุได้ 21 ปี ควรที่จะอุปสมบทบวชเป็นภิกษุ” ดู ชาญวิทย์ เกษตรศิริ, บรรณาธิการ, *ประชุมประกาศรัชกาลที่ 4* (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโตโยต้าประเทศไทย, 2547), 20.

⁴ *กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3*, 250. เน้นโดยผู้วิจัย

อย่างน้อยที่สุด ภายในกลุ่มสังคมไทยซึ่งจัดลำดับความสัมพันธ์ผ่านความอาวุโสภายใต้จักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิ การไม่เคารพต่อตำแหน่งแห่งที่ของการเป็นเด็กและผู้ใหญ่เป็นบาปฉกรรจ์อย่างหนึ่ง ดังปรากฏว่า “คนอื่นที่ [...] แข็งบมิรู้ยำเกรงท่านผู้เฒ่าผู้แก่ [...] คนผู้นี้ชื่อว่า ดิรัจฉานมนุษย์แล”⁵ และ “คนทั้งหลายมิได้จำศีลแลมิได้ทำบุญ แลมิได้ยำเกรงผู้เฒ่าผู้แก่พ่อแม่ สมณพราหมณาจารย์ครูปราชายาย แลตั้งนั้นไ้ อันว่าอายุสมคนทั้งหลายนั้นก็เร่งถอยมาๆ เนืองๆ แล”⁶ การท้าทายต่อความสัมพันธ์ที่วางอยู่บนฐานของวัยวุฒิจึงเท่ากับสั่นคลอนรากฐานความสัมพันธ์ทางสังคมของกลุ่มสังคมไทยอย่างเลี่ยงไม่ได้

ทำนองเดียวกัน คำว่า “เด็ก” จึงยังอาจหมายถึงกลุ่มคนที่หากพิจารณาด้วยลักษณะทางกายภาพ อายุ หรือหลักเกณฑ์ทางพิธีกรรมอาจนับว่าพ้นจากวัยเด็กไปแล้ว แต่ขณะเดียวกันก็ถูกมองว่าเป็นเด็กอยู่ภายใต้ความสัมพันธ์ร่วมกับผู้ที่อาวุโสกว่า บ่อยครั้งการมองใครว่าเป็นเด็กหรือถูกมองว่าเป็นเด็กจึงไม่จำเป็นต้องสัมพันธ์กับการมีอายุในช่วงวัยที่เรียกว่าเด็กในความหมายทางการแพทย์หรือจิตวิทยา ผู้ถูกมองว่าเป็นเด็กอาจยอมรับหรือไม่ยอมรับว่าตนเองเป็นเด็กอยู่ ขณะเดียวกัน การถูกมองว่าเป็นเด็กยังสะท้อนให้เห็นความหมายอีกด้านของเด็ก นั่นคือ เด็กในความหมายทางความสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งหมายถึง การถูกรับรู้หรือรับรู้ตัวเองว่าเป็นเด็ก และความรู้สึกนึกคิดที่เป็นผลสะท้อนจากการถูกมองว่าเป็นเด็กเมื่ออยู่ร่วมกลุ่มสังคมหรือมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหนึ่งๆ

ความหมายทั้งสองของ “เด็ก” จะแยกออกจากการได้ค่อนข้างยาก แต่ทว่ามีจุดเน้นที่แตกต่างกันประการหนึ่ง กล่าวคือ เด็กในความหมายทางปรัชญาให้ความสำคัญกับแนวคิดหรือชุดความคิดที่ผู้คนมีต่อเด็ก ในขณะที่เด็กในความหมายความสัมพันธ์ทางสังคมให้ความสำคัญกับความรู้สึกนึกคิดของผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็กเป็นสำคัญ

การพิจารณาเด็กในความหมายทั้ง 2 ประการข้างต้นสามารถช่วยให้นักประวัติศาสตร์ขบคิดเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กได้อย่างรอบด้านยิ่งขึ้น เด็กและวัยเด็กแสดงบทบาทในฐานะผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ ไม่ใช่แต่เฉพาะในความหมายทางกายภาพ แต่เด็กและวัยเด็กในฐานะแนวคิดทางปรัชญาและปรากฏการณ์ของความสัมพันธ์ทางสังคมที่ปรากฏอยู่จริงยังท้าทายและกระตุ้นกระบวนการรู้คิดของมนุษย์ที่เป็นผู้มองและถูกมองว่าเป็นเด็ก ทั้งในแง่การตัดสินใจ การให้เหตุผล

⁵ พญาสิทธิ, *ไตรภูมิพิภพ*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: คณะกรรมการว่าด้วยวัฒนธรรมและสนเทศของอาเซียน, 2530), 138.

⁶ เรื่องเดียวกัน, 140.

การแก้ไขปัญหา⁷ โดยเฉพาะเมื่อตำแหน่งแห่งที่ของผู้มองและถูกมองอยู่ในจุดล่อแหลมต่อการสั่นคลอนโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงอำนาจดั้งเดิมภายในกลุ่มสังคมหนึ่งๆ เช่นเมื่อผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็กกำลังก้าวขึ้นไปมีบทบาทในพื้นที่แห่งอำนาจที่ดูไม่คู่ควรกับเด็กๆ เลยแม้แต่น้อย เช่นราชบัลลังก์

ดูเหมือนไม่มีเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ใดในช่วงเวลาที่งานวิจัยชิ้นนี้สนใจจะเป็นตัวอย่างที่ช่วยให้เราเข้าใจถึงความสำคัญของเด็กและวัยเด็กในความหมายดังกล่าวได้ดีไปกว่าการขึ้นครองราชย์ของยุวกษัตริย์ผู้ทรงมีพระชนมายุเพียง 15 พรรษา ระหว่างหัวเลี้ยวหัวต่อทางการเมืองของไทยในช่วงต้นทศวรรษ 2400 โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาว่าพระองค์เป็นพระมหากษัตริย์วัยเยาว์ที่สุดพระองค์แรกในประวัติศาสตร์กว่า 500 ปี นับตั้งแต่อาณาจักรอยุธยาที่สามารถครองราชสมบัติสืบต่อมาตั้งแต่วัยเยาว์ภายใต้การดูแลของผู้สำเร็จราชการแผ่นดินโดยไม่ลงเอยด้วยโศกนาฏกรรมใดๆ เสียก่อน

ในบทนี้จะพิจารณามิติทางชีววัฒนธรรมของการครองราชย์ของยุวกษัตริย์และการทำงานของชุมชน*คนเด็กคนหนุ่ม*ที่แม้จะปรากฏตัวเพียงช่วงสั้นๆ ในช่วงต้นรัชกาล แต่เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของเด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมต่อการทำความเข้าใจประวัติศาสตร์ บรรยายากาศทางการเมืองในช่วงเปลี่ยนพลัทธิรัชกาลของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 4) สู่รัชกาลของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 5) รวมถึงความพยายามของการปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมต่อการอยู่รอดของชนชั้นนำ*คนเด็กคนหนุ่ม*รุ่นใหม่ในช่วงเวลาดังกล่าวสามารถเป็นตัวอย่างสำคัญในการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กด้วยเหตุผล 2 ประการเป็นอย่างน้อย 1) หัวใจของสภาพการณ์ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อนั้นมิได้มีที่มาจากเรื่องใดมากไปกว่าความไม่ลงรอยระหว่างเด็กกับอำนาจ และ 2) นับเป็นครั้งแรกๆ ในประวัติศาสตร์ไทยกระแสหลักเท่าที่ปรากฏในหลักฐานที่พระมหากษัตริย์และเครือข่ายของพระมหากษัตริย์แสดงออกถึงการตระหนักในความเป็นเด็กของตน ทั้งยังต่อสู้ขัดทานกับอำนาจของเหล่าเสนาบดีอาวุโสผู้เป็นตัวแทนของสังคมและขนบธรรมเนียมแบบเก่า ด้วยสำนึกในความเป็น*คนเด็กคนหนุ่ม*และเป็นตัวแทนของความรู้และขนบธรรมเนียมแบบใหม่ซึ่งโดยมากหยิบยืมมาจากโลกตะวันตก แม้ว่าท้ายที่สุด ความสามารถในการเรียนรู้และปรับตัวเพื่อ “รักษาสายป่าน” ไม่ให้ขาด จะกลายเป็นหัวใจสำคัญที่ทำให้รัชกาลของยุวกษัตริย์ดำเนินสืบต่อไปได้ยาวนาน มากกว่าการเลือกจะแตกหักกับผู้หลักผู้ใหญ่

⁷ หรือกล่าวในภาษาของ Alfred North Whitehead นักปรัชญาชาวอเมริกันตามข้อสรุปของจันทน์ เจริญศรี คือ เป็นการสร้าง “มนุษย์ที่ครุ่นคิด” ขึ้นมา ดู จันทน์ เจริญศรี, บรรณาธิการ, *ศาสตร์-อศาสตร์: เข้ามาข้างนอก ออกไปข้างใน* (นนทบุรี: ภาพพิมพ์, 2559), 24-25.

4.2 ปัญหาว่าด้วยการครองราชย์

คงเป็นเหตุบังเอิญทางประวัติศาสตร์มากกว่าการกระทำที่มีการไตร่ตรองล่วงหน้า เมื่อรัชกาลของ “การปฏิรูปอย่างระมัดระวัง”⁸ ของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (และพระบาทสมเด็จพระปิ่นเกล้าเจ้าอยู่หัว พระอนุชาผู้ได้รับพระบรมราชาภิเษกเป็นกรมพระราชวังบวรสถานมงคล) สิ้นสุดลงในเวลาไม่ถึง 2 ทศวรรษ ระหว่างปลายเดือนสิงหาคมถึงกันยายน พ.ศ. 2411 ในขณะที่การเสด็จนิวัติพระนครของพระองค์ พร้อมด้วยคณะสังเกตการณ์สุริยุปราคาที่หัวากอ ติดตามมาพร้อมกับชัยชนะของพระมหากษัตริย์ผู้ฝึกฝนในความรู้ด้านดาราศาสตร์เหนือบรรดาจักรวาลวิทยาแบบโบราณที่แพร่หลายกันในหมู่โหราจารย์ในราชสำนัก⁹ พระราชอำนาจที่ทรงฟุ้งฟักมาหลายปีก็มีอันต้องเสื่อมคลายลงอย่างไม่คาดฝันด้วยน้ำมือของอริราชศัตรูที่มีขนาดเล็กจนมองไม่เห็นด้วยตาเปล่าอย่าง Plasmodium จุลชีวินที่เป็นพาหะของไข้ป่า หรืออาจเป็น Shigella และ Salmonella แบคทีเรียอันเป็นพาหะของโรคอาหารเป็นพิษ ตามข้อสันนิษฐานพระอาการของนายแพทย์วิบูล วิจิตรวาทการ¹⁰ ไม่ว่าอย่างไร พระอาการประชวรที่ไม่มีทีท่าจะทุเลาลงง่ายๆ ส่งผลให้พระองค์ รวมทั้งบรรดาเสนาบดีและพระราชวงศ์ในราชสำนักต้องเริ่มหาหรือเกี่ยวกับการสืบทอดราช

⁸ เดวิด เค. ้วยอจ, *ประวัติศาสตร์ไทยฉบับสังเขป*, บรรณาธิการโดย กาญจนี ละอองศรี, แปลโดย ขาววิทย์ เกษตรศิริ และคณะ (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำรามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 2556), 308-325.

⁹ ธงชัย วินิจจะกุล, *กำเนิดสยามจากแผนที่: ประวัติศาสตร์ภูมิกายาของชาติ*, แปลโดย พวงทอง ภวัครพันธุ์ และคณะ (นนทบุรี: ฟาเดียวกั้น, 2556), 60-66; ความสามารถและความใส่พระทัยส่วนพระองค์ในวิทยาศาสตร์ ดาราศาสตร์ และคณิตศาสตร์ได้รับการยกย่องในสายตาชาวต่างชาติ โดยเฉพาะเมื่อทรงสวรรคตไปแล้ว กระนั้น พระมหากษัตริย์ “ผู้ยอมเสี่ยงเอาเกียรติยศของตนเป็นเดิมพัน” ก็ยอมรับในขีดจำกัดของความรู้ความสามารถด้านการคำนวณของตนเองด้วยเช่นกัน ดู Marie-Noëlle Bourguet, Christian Licoppe and H. Otto Sibum, *Instruments, Travel and Science Itineraries of Precision from the Seventeenth to the Twentieth Century* (London; New York: Routledge, 2002), 291-292.

¹⁰ วิบูล วิจิตรวาทการ, “การประชวรครั้งสุดท้ายของสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว,” *เสรีชัย*, ม.ป.ป. <http://www.sereechai.com/news/index.php/2013-05-01-06-34-27/2013-05-01-07-28-02/120-2013-05-02-04-37-42> (สืบค้นเมื่อวันที่ 20 กันยายน 2558).

บัลลังก์อย่างจริงจังอีกครั้งหนึ่ง¹¹ ทว่าเช่นเดียวกับการผลัดแผ่นดินในแทบทุกครั้ง ความหวาดวิตกตลอดจนข่าวลือว่าอาจเกิดการนองเลือดและการรัฐประหารแย่งชิงบัลลังก์เป็นที่รับรู้กันในหมู่ผู้คนร่วมสมัย¹² ไม่เว้นกระทั่งพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเอง¹³

ปัญหาเรื่องรัชทายาทที่ยังคงมีความคลุมเครือและเป็นเช่นนั้นเรื่อยมาจนกระทั่งในช่วงปีท้ายๆ ของรัชกาลพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว¹⁴ ทำให้ช่วงเปลี่ยนผลักระบบกลายเป็นช่วงเวลาที่สั่นคลอนความเป็นไปในราชสำนักสยามยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่ออำนาจในการเลือกผู้จะมาเป็นพระมหากษัตริย์องค์ต่อไปยังคงตกอยู่ในมือของเหล่าเสนาบดีมากกว่าจะเป็นสิทธิ์ขาดที่สืบทอดกันตามสายเลือด ไม่ว่าผู้หนึ่งจะดำรงพระยศเป็นสมเด็จพระหน่อพุทธเจ้า หน่อพุทธางกูร มหาอุปราช หรือกรมพระราชวังบวรฯ ก็ตาม¹⁵ เป็นที่ทราบกันดีในหมู่ผู้สนใจประวัติศาสตร์ไทยในช่วงเวลาดังกล่าวว่าขุนนางเสนาบดีที่มีบทบาทและอิทธิพลสูงสุดในราชสำนักเวลานั้นคือ เจ้าพระยากลาโหมศรีสุริยวงศ์ (ช่วง บุนนาค) ผู้ที่ต่อมากลายเป็นผู้สำเร็จราชการแผ่นดินของพระบาทสมเด็จพระ

¹¹ การหารือเกี่ยวกับรัชทายาทเกิดขึ้นแล้วครั้งหนึ่งตั้งแต่หลังพระบาทสมเด็จพระปิ่นเกล้าเจ้าอยู่หัวเสด็จสวรรคต ดู สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, พิมพ์ครั้งที่ 5 (กรุงเทพฯ: มติชน, 2555), 97.

¹² Samuel J. Smith, *The Siam Repository Vol. 1 No. 1* (Bangkok: Smith's Place, 1869), 4; สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 98-99.

¹³ ปิยนาล บุนนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุนนาค* (กรุงเทพฯ: ดวงกมล, 2520), 212-217.

¹⁴ วิมลพรรณ ปิตธวัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 1*, (กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรุงเทพ (1984) จำกัด, 2547), 99-114; วิมลพรรณ ปิตธวัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 2*, (กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรุงเทพ (1984) จำกัด, 2547), 806-823.

¹⁵ ชาญวิทย์ เกษตรศิริ, “วังหน้า: ตำแหน่งผู้สืบราชสมบัติ,” ใน *รักเมืองไทย เล่ม 1* บรรณาธิการโดย สมบัติ จันทรวงศ์ และ รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์ (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2519), 1-18; สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 59-60; Samuel J. Smith, *the Siam Repository Vol. 4 No. 1* (Bangkok: S. J. Smith's Office, 1874), 206.

พระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว¹⁶ กระนั้นก็ตาม ไม่มีปัจจัยใดจะทำให้การสืบทอดราชบัลลังก์เป็นเรื่องยากลำบากเกินไปกว่าการที่เจ้าฟ้าฯ กรมขุนพิษณุตนครานุรักษ์ พระโอรสพระองค์ใหญ่ ผู้ซึ่งพระวรกายกำลังถูกรุกรานอย่างหนักด้วยปรสิตเช่นเดียวกับพระราชบิดา เพิ่งมีพระชนมายุย่างเข้า 15 พรรษา ซึ่งแม้แต่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวเองก็ยังทรงเห็นว่า ยังเยาว์วัยเกินกว่าจะ “บังคับบัญชาราชการแผ่นดิน”¹⁷ กระนั้นก็ตาม พึงสังเกตว่าในยุคสมัยเดียวกัน ผู้ที่มีอายุ 15 ปีก็อาจมิได้ “เยาว์” เกินกว่าจะทำกิจกรรมอีกหลายอย่าง เช่น ทำมาหากิน รับราชการ¹⁸ หรือกระทั่งออกรบ¹⁹

แม้ในความเป็นจริง ใช่ว่าประวัติศาสตร์จะปราศจากพระมหากษัตริย์ที่ขึ้นครองราชย์ตั้งแต่วัยเยาว์ เพราะหากพิจารณาลำดับการครองราชย์ของพระมหากษัตริย์ตั้งแต่กรุงศรีอยุธยาจนถึงรัชกาลที่ 4 แห่งกรุงรัตนโกสินทร์ จะพบว่ามิพระมหากษัตริย์ผู้ขึ้นครองบัลลังก์ตั้งแต่พระชนมพรรษาน้อยกว่า 20 พรรษาถึง 7 พระองค์ (ดูตารางที่ 4.1) อย่างไรก็ตาม สำหรับชนชั้นปกครองในสมัย

¹⁶ อธิพลดังกล่าวอาจพิจารณาได้จากข้อสังเกตของสมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพที่ว่า “ถ้าหากพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวสวรรคตลงในเวลาสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวยังหย่อนพระชันษา มีเจ้าพระยาศรีสุริยวงศ์คนเดียวที่สามารถจะเป็นผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน” และอาจพิจารณาเพิ่มเติมจากคำบอกเล่าของกรมหมื่นราชศักดิ์สโมสรที่ตรัสเล่าเกี่ยวกับการเลือกกรมพระราชวังบวรไว้ว่า “เมื่อเลือกพระมหาอุปราชท่านสังเกตดูผู้ที่อยู่ในที่ประชุมไม่เห็นชอบโดยมาก พยายามเป็นด้วยกลัวเจ้าพระยาศรีสุริยวงศ์เท่านั้น” ดู เรื่องเดียวกัน, 62; สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ, *จดหมายเหตุปลายรัชกาลที่ 4 และต้นรัชกาลที่ 5* (พระนคร: โสภณพิพิธมณเฑียร, 2478), 27.

¹⁷ ปิยนาล บุญนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุญนาค*, 214-215.

¹⁸ อย่างไรก็ดี พระยาเทพหัสดิน (ผาด เทพหัสดิน ณ อยุธยา) ผู้เคยรับราชการเป็นมหาดเล็กหลวงในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวตั้งแต่วัยเยาว์ บันทึกไว้ว่า “ราชการสำหรับเด็กอายุ 13 ปีนั้น จะมีอะไรนอกจากไปวิ่งๆ เล่นๆ กินๆ นอนๆ เท่านั้น นอกจากนั้นนานๆ จึงจะมีโอกาสเข้าไปกราบทูลนำเฝ้าสักครั้งหนึ่ง” ดู พลเอก พระยาเทพหัสดินฯ, *จงรักภักดียิ่งชีวิต* (กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้ง, 2549), 89.

¹⁹ ในวรรณคดีเรื่อง *ขุนช้างขุนแผน* ตอนพลายงามอาสา พลายงามผู้รู้วิชาอาคมต่างๆ จนชำนาญ ได้รับพระราชทานโปรดเกล้าฯ จากสมเด็จพระพันวษาให้นำทัพไปออกรบที่เชียงใหม่ตั้งแต่อายุได้เพียง 15 ปี ดู *เสภาเรื่องขุนช้างขุนแผน กรมศิลปากรตรวจสอบชำระใหม่*. พระนคร: คลังวิทยา, 2510.

กรุงศรีอยุธยาเป็นต้นมา การพลัดแผ่นดินสู่มือของยุวกษัตริย์มักลงเอยด้วยโศกนาฏกรรมเสียเป็นส่วนใหญ่ จะมีก็เพียงสมเด็จพระบรมไตรโลกนาถและสมเด็จพระรามาธิบดีที่ 2 เท่านั้นที่ไม่ถูกสำเร็จโทษหรือปลงพระชนม์เสียตั้งแต่วัยเยาว์และสามารถครองราชสมบัติต่อมาได้ยาวนานถึง 4 ทศวรรษ กระนั้น ทั้งสองพระองค์ก็ขึ้นครองราชย์โดยมีพระชนมายุมากกว่าเจ้าฟ้าฯ กรมขุนพิษณุตนครานุรักษ์ 2 และ 4 พรรษา ตามลำดับ ถึงแม้ช่วงวัยในการขึ้นครองราชย์จะไม่ได้แตกต่างกับพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวมากนัก แต่หากพิจารณาหลักฐานในพระราชพงศาวดารกรุงศรีอยุธยาที่บันทึกว่ามี “พระเจ้าแผ่นดินทรงพระเยาว์ ต้องมีผู้ว่าราชการแทน 5 ครั้ง พระเจ้าแผ่นดินก็ถูกปลงพระชนม์บ้าง ถูกกำจัดจากราชสมบัติบ้าง ไม่เคยอยู่ได้ยั่งยืนเลยสักพระองค์เดียว”²⁰ ก็อาจกล่าวได้ว่าพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้กลายเป็นยุวกษัตริย์พระองค์แรกที่รอดชีวิตมาได้ภายใต้ร่มเงาทางอำนาจของผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน

ตารางที่ 4.1 พระชนมพรรษาของกษัตริย์อยุธยาที่ขึ้นครองราชย์ก่อน 20 พรรษา

อาณาจักร/ราชวงศ์	พระนาม	ปีพระบรมราชาภิเษก	พระชนมพรรษา	หมายเหตุ
อยุธยา/สุพรรณภูมิ	สมเด็จพระเจ้าทองลั่น (1916-1931)	1931	15	ถูกสำเร็จโทษ
อยุธยา/สุพรรณภูมิ	สมเด็จพระบรมไตรโลกนาถ (1974-2031)	1991	17	ครองราชย์ 40 ปี
อยุธยา/สุพรรณภูมิ	สมเด็จพระรามาธิบดีที่ 2 (2015-2072)	2034	19	ครองราชย์ 38 ปี
อยุธยา/สุพรรณภูมิ	พระรัชฎาธิราช (2072-2077)	2077	5	ถูกสำเร็จโทษ
อยุธยา/สุพรรณภูมิ	พระยอดฟ้า (2078?-2091)	2089	11	ถูกสำเร็จโทษ
อยุธยา/สุโขทัย	สมเด็จพระเชษฐาธิราช (2156-2172)	2171	15	ถูกสำเร็จโทษ
อยุธยา/สุโขทัย	พระอาทิตย์วงศ์ (2163-2172)	2172	9	ถูกสำเร็จโทษ

แหล่งที่มา: ดัดแปลงข้อมูลจาก มุลินีนิสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดา, *นามานุกรมพระมหากษัตริย์ไทย* (กรุงเทพฯ: มุลินีนิสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดา, 2554), 59, 89-90, 97-98, 137-140.

²⁰ สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 61.

หากพิจารณาในมุมมองทางวิวัฒนาการ การถูกสำเร็จโทษด้วยวิธีใดๆ ก็ตามของ ยุวกษัตริย์พระองค์แล้วพระองค์เล่าไม่ใช่สิ่งที่น่าประหลาดใจนัก เหตุเพราะไม่ว่าในกลุ่มสังคมของ มนุษย์และกลุ่มของไพรเมทอื่นบางสายพันธุ์ การสังหารเด็กผู้เป็นทายาทของอดีตผู้มีอำนาจหรืออดีต จ่าฝูงเป็นธรรมเนียมปฏิบัติที่ค่อนข้างพบเห็นได้ทั่วไปและเป็นที่ยอมรับได้มากกว่าจะเป็นข้อห้าม²¹ สำหรับไพรเมทสายพันธุ์อื่น การฆ่าเด็กหรือกระทั่งลูกเล็กๆ ของจ่าฝูงตัวก่อนที่เพิ่งตายไป มักมี เป้าหมายเพื่อตัดรากถอนโคนเชื้อสายของจ่าฝูงตัวก่อนและทำให้เพศเมียที่เป็นแม่ของเด็กๆ เหล่านั้น พร้อมต่อการตั้งครรภ์และอุทิศเวลาในการดูแลลูกของตนได้มากขึ้น²² ขณะที่ในกลุ่มสังคมของมนุษย์ การสังหารเด็กของอดีตจ่าฝูงเพื่อประโยชน์ในการเข้าถึงทรัพยากรทางอำนาจและทางเศรษฐกิจเป็น พฤติกรรมที่พบเห็นได้ไม่ยากในหมู่สมาชิกชนชั้นนำของกลุ่มสังคมต่างๆ ดังตัวอย่างของกลุ่มชนชั้นนำ ของไทย ถึงแม้วิวัฒนาการทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในรูปของกฎหมาย ขนบธรรมเนียม ประเพณี หรือ ความเชื่อบางประการอาจช่วยรักษาทายาทของผู้นำคนก่อนให้ปลอดภัย อย่างน้อยจนได้ขึ้นสู่บัลลังก์ แต่จนกระทั่งในสมัยกรุงศรีอยุธยา พื้นที่ของอำนาจและการปกครองก็ยังไม่ใช่พื้นที่ที่คู่ควรสำหรับเด็ก หรือผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็ก ต่อให้เด็กคนนั้นเป็นถึงองค์รัชทายาทก็ตามที่

ทัศนะดังกล่าวสะท้อนอยู่ในบันทึกของเยเรเมียส ฟอน ฟลิต (Jeremias Van Vliet) พ่อค้าชาวดัตช์ที่ได้จดจารเรื่องราวในช่วงรอยต่อระหว่างแผ่นดินสมเด็จพระเชษฐาธิราชจนถึงพระเจ้า

²¹ Maldred Dickemann เสนอว่าการมองการฆ่าเด็ก (infanticide) ในฐานะการ ฆ่าทายาท (offspring) โดยไม่จำเป็นต้องเป็นเด็กอ่อนหรือเด็กเล็กเท่านั้น เป็นทัศนะที่เป็นประโยชน์ กว่าในการทำความเข้าใจวิวัฒนาการของการฆ่าเด็กในภาพรวม ดู Maldred Dickemann, “Concepts and Classification in the Study of Human Infanticide: Sectional Introduction and Some Cautionary Notes,” in *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives*, eds. Glenn Hausfater and Sarah Blaffer Hrdy (New York: Aldine Publishing, 1984), 428; และดูตัวอย่าง รวมถึงการอภิปรายเกี่ยวกับพฤติกรรมการฆ่าเด็ก ในสิ่งมีชีวิตสายพันธุ์ต่างๆ รวมถึงมนุษย์ได้ใน Glenn Hausfater and Sarah Blaffer Hrdy, eds., *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives* (New York: Aldine Publishing, 1984).

²² Dieter Lukas and Elise Huchard, “The evolution of infanticide by males in mammalian societies,” *Science* 346, 6211 (2014): 841-844.

ปราสาททอง ซึ่งต่อมาได้รับการอ้างถึงโดยสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเดโชดิศรานุภาวภูมิลี เป็นตัวอย่างครั้งล่าสุดของการชิงราชสมบัติในสมัยกรุงศรีอยุธยา²³ ไว้ความว่า

“ออกญาเกลาลาโหม [ต่อมาเป็นพระเจ้าปราสาททอง] กล่าวต่อหน้าออกญาเสนาภิมุขว่า บ้านเมืองไม่อาจตั้งอยู่ได้โดยปราศจากพระเจ้าแผ่นดิน พระเจ้าอยู่หัวพระองค์ก่อน [พระเจ้าทรงธรรม] ผู้เป็นพระราชบิดาของพระเจ้าแผ่นดินองค์ที่เพ็งสรวรรคนี้ [พระเจ้าเชษฐาธิราช] ได้ทิ้งพระราชโอรสและธิดาเล็กๆ ไว้เป็นจำนวนมาก และเขากล่าวว่า การที่จะไว้วางใจยกเจ้าชายองค์น้อยๆ ขึ้นเป็นกษัตริย์นั้น น่าที่จะเป็นอันตรายเป็นที่น่าสังเวชที่จะเห็นเด็กปกครองอาณาจักรที่ยิ่งด้วยอำนาจ เขาขอร้องให้ออกญาเสนาภิมุขลงความเห็นว่าจะเป็นการโง่เขลาหรือไม่ที่จะเลือกขุนนางที่มีอำนาจสูงสุดคนหนึ่งซึ่งสมควรปกครองแผ่นดิน และสมควรได้สวมมงกุฎชั่วคราว จนกว่าเจ้าชายจะอยู่ในภาวะที่จะปกครองประเทศด้วยพระองค์เองได้”²⁴

และ

“ออกญาเกลาลาโหมจึงหันมายู้งเกลี้ยกล่อมบริวารและพรรคพวกของตนทีละน้อย ๆ ว่า พระเจ้าแผ่นดิน [พระอาทิตย์วงศ์] ทรงเป็นเด็ก มีอุปนิสัยสันดานหยาบ ขี้ร้ายและไร้สมรรถภาพ ทั้งเสริมว่าเป็นการขัดต่อกฎหมายบ้านเมือง ขนบประเพณี และสามัญสำนึก ที่จะมอบความเป็นใหญ่และอาณาจักรที่มีอำนาจให้ตกอยู่ในมือของเด็ก [...] เพื่อที่จะป้องกันความยุ่งยากซึ่งทั่วทั้งอาณาจักรอาจวันกล้วว่าจะเกิดขึ้นเนื่องจากพระอารมณ์ขุ่นมัวของพระองค์ ออกญาเกลาลาโหมจึงคิดว่า น่าจะเป็นการเหมาะสมถ้าหากจะส่งพระองค์ให้ได้รับการศึกษา โดยให้อยู่ในความดูแลของพระภิกษุสงฆ์ผู้ซึ่งอาจจะแก้ไขกล่อมเกล่าพระอารมณ์ของพระองค์ โดยวิธีการสั่งสอนอบรมอันดีตามครรลองแห่งคุณธรรม”²⁵

²³ สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเดโชดิศรานุภาวภูมิลี, พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5, 98-99.

²⁴ เยเรเมียส ฟอน ฟลิต, จดหมายเหตุวันวลิต (ฉบับสมบูรณ์), แปลโดย นันทา สุตกุล (พระนคร: โรงพิมพ์สำนักนายกรัฐมนตรียุค, 2507), n.d., <https://goo.gl/Oqxs2> (เข้าถึงเมื่อ 16 มิถุนายน 2558). เน้นและขยายความโดยผู้วิจัย

²⁵ เรื่องเดียวกัน. เน้นและขยายความโดยผู้วิจัย

4.3 ๓ ผู้ทรงเป็น “เจรวัด”

ทว่าความสำเร็จของการเปลี่ยนผ่านอำนาจไปอยู่ในมือของเด็กโดยปราศจากการนองเลือดดั่งที่ผ่านมา มา เชื่อเชิญให้เรามองหาคำอธิบายว่าหากพื้นที่ของอำนาจไม่ควรเป็นพื้นที่ของเด็กที่ถึงอย่างไรก็ยังเยาว์วัยเกินกว่าจะปกครอง เหตุใดยุวกษัตริย์เช่นพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวจึงได้รับการยอมรับจากเจ้านายและขุนนางในราชสำนักให้ขึ้นครองราชย์ และเหตุใดพระองค์จึงเป็นพระเจ้าแผ่นดินที่มีพระชนมายุน้อยที่สุดพระองค์แรกที่ไม่ถูกแย่งชิงอำนาจราชสมบัติ นักประวัติศาสตร์บางคนอธิบายว่านี่เป็นความสำเร็จจากพระปรีชาสามารถในการวางแผนของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวด้วยส่วนหนึ่ง ตัวอย่างเช่น ปิยนารถ บุนนาค ซึ่งชี้ให้เห็นว่าพระองค์ทรงปูทางให้กับเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์สู่การเป็นพระมหากษัตริย์ ผ่านการฝึกฝนราชการอย่างเข้มข้นทั้งในเวลาปกติและยามค่าคืน ทั้งยังมักให้เจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเจ้าพระยาภาณุวงศ์ ซึ่งเป็นขุนนางผู้มีอำนาจมากที่สุดและเป็น “คนเดียวเท่านั้นที่สามารถและเหมาะสมจะเป็นผู้สำเร็จราชการแผ่นดินได้”³⁰ อยู่เสมอไม่ว่าทางใดทางหนึ่ง นอกจากนี้ พระองค์ยังได้ทรงหารือเกี่ยวกับรัชทายาทและทิศทางการปกครองในอนาคตกับเจ้าพระยาภาณุวงศ์ ตามตรง และยังทรงสนับสนุนการสานสายสัมพันธ์แบบเครือญาติกับเจ้าพระยาภาณุวงศ์ ให้แน่นแฟ้นยิ่งขึ้นผ่านการสมรสระหว่างเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์และคุณแพ (ต่อมาเป็นเจ้าคุณพระประยูรวงศ์)³¹ เมื่อเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์มีพระชนมายุได้เพียง 14-15 พรรษา

ขณะที่อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์ เห็นด้วยกับข้อเสนอของปิยนารถ เขามองว่าความพยายามของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ทั้งการที่ทรงแจ้งพระราชประสงค์ที่จะให้เจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์เป็นผู้สืบราชสมบัติให้แก่เจ้าพระยาภาณุวงศ์ ทราบ การสร้างสัมพันธ์แบบเครือญาติกับเจ้าพระยาฯ และการอบรมพระราชโอรสด้วยพระองค์เองล้วนมีส่วนให้เจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ได้รับการยอมรับ ทว่าประเด็นสำคัญที่ต่างออกไปคือ อรรถจักร์ให้น้ำหนักมากกับการปลูกฝังสำนึกของการเป็นผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ให้แก่เจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ ดังเช่นพระนามพระราชทานของพระองค์ว่า “กรมขุนพิชิตประชานาถ” ซึ่งหมายถึง ผู้เป็นที่พึ่งของประชาชน³²

³⁰ เรื่องเดียวกัน, 203.

³¹ เรื่องเดียวกัน, 202-207; และโปรดดูข้อสังเกตทำนองเดียวกันนี้ของสมเด็จพระยาตำราจาราชาณุภาพ ใน สมเด็จพระยาตำราจาราชาณุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 43-70.

³² อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์, *การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของชนชั้นผู้นำไทย ตั้งแต่รัชกาลที่ 4 ถึง 2475* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2555), 118-124.

ยิ่งไปกว่านั้น เขายังตีความด้วยว่า “การที่ขุนนางยอมรับในการกำหนดจากพระมหากษัตริย์ [พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว] เช่นนี้ [หมายถึงการให้เจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ขึ้นครองราชย์] มีความหมายที่สำคัญก็คือเป็นการยอมรับว่าพระมหากษัตริย์เท่านั้นที่จะเป็นผู้กำหนดวิถีทางประวัติศาสตร์”³³

นิธิ เอียวศรีวงศ์ เสนอคำอธิบายที่น่าสนใจเป็นพิเศษไว้ในบทความเรื่อง “ประวัติศาสตร์รัตนโกสินทร์ในพระราชพงศาวดารอยุธยา” นิธิวิเคราะห์เนื้อหาของพระราชพงศาวดารเกี่ยวกับสมัยอยุธยาที่ได้รับการชำระในช่วงกรุงธนบุรีถึงกรุงรัตนโกสินทร์ พร้อมเสนอว่ามาตรฐานของผู้ที่สมควรจะครองราชย์ในยุคธนบุรี-รัตนโกสินทร์ได้เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม กล่าวคือ “คนที่พิสูจน์ตัวเองได้ว่าจะสามารถประกอบภารกิจตามแนวพุทธศาสนาทั้งทางโลกและทางธรรมต่างหาก”³⁴ ที่คู่ควรแก่การครองราชบัลลังก์ นอกจากนี้ เขายังเห็นว่า “ด้วยการอบรมศึกษาเช่นนี้ เจ้านายและขุนนางจึงยอมให้กรมหมื่นเจษฎาบดินทร์และเจ้าฟ้ามงกุฎขึ้นครองราชสมบัติในเวลาต่อมาโดยปราศจากการนองเลือดที่ไม่จำเป็น”³⁵

ถึงแม้บรรดาจักรจะมองว่าการยอมรับในตัวเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์สะท้อนถึงการยอมรับในอำนาจของกษัตริย์ในฐานะผู้กำหนดประวัติศาสตร์แต่เพียงผู้เดียว แต่ทว่าสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในช่วงเวลาดังกล่าวกลับไม่อาจสรุปอย่างเรียบง่ายเช่นนั้น อย่างน้อยที่สุด การขึ้นครองราชย์ของ “เด็ก” อย่างเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ก็ไม่ได้เกิดขึ้นจากพลังในการกำหนดประวัติศาสตร์ของพระเจ้าแผ่นดินเพียงพระองค์เดียว หากแต่ดำเนินไปท่ามกลางการต่อรองทางอำนาจของผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ที่หลากหลาย การที่บรรดาเจ้านายและขุนนาง รวมถึงผู้คนร่วมสมัยต่างตระหนักถึงความเสี่ยงที่อาจจะเกิดโศกนาฏกรรมแย่งชิงอำนาจเช่นที่เคยเกิดในอดีต สะท้อนว่าพลังในการกำหนดทิศทางประวัติศาสตร์ของพระมหากษัตริย์ไม่ได้ทรงพลังพอจะกำหนดว่าใครจะขึ้นมาเป็นรัชทายาทหรือเป็นพระมหากษัตริย์องค์ต่อไปได้อย่างมั่นคงปลอดภัย ในทางกลับกัน อำนาจที่เวลานี้อาจเพิ่งได้รับการสถาปนาอย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้นภายหลังการถือน้ำพิพัฒน์สัตยา ณ วัดพระแก้วใน พ.ศ. 2424 เมื่อพระบรมวงศานุวงศ์และขุนนางที่ใกล้ชิดพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวให้สัตย์ร่วมกันอย่างลับๆ ว่า “จะตั้งใจช่วยกันทำนุบำรุงพระราชโอรสของพระเจ้าอยู่หัวได้สืบสันตติวงศ์ต่อไป”³⁶ อัน

³³ เรื่องเดียวกัน, 124. เน้นโดยผู้วิจัย

³⁴ นिति เอียวศรีวงศ์, *ปากไก่และใบเรือ* (นนทบุรี: ฟาเดียวกัน, 2555), 424.

³⁵ เรื่องเดียวกัน, 425.

³⁶ วิมลพรรณ ปิตรวัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ*

นำไปสู่การร่างพระราชกฤษฎีกาที่ 1 ว่าด้วยราชประเพณีกรุงสยาม ถึงแม่ในท้ายที่สุดร่างดังกล่าวจะไม่ได้รับการประกาศใช้³⁷ หรือไม่ก็เมื่อยกเลิกตำแหน่งวังหน้าไปแล้วเท่านั้น

ขณะที่ข้อเสนอของนิธิชวนให้เราใคร่ครวญถึงอิทธิพลของมาตรฐานใหม่สำหรับการเป็นกษัตริย์ที่มีต่อสำนักของ “เจ้านายและขุนนาง” ในช่วงรัตนโกสินทร์ตอนต้นที่ได้รับการอบรมศึกษาเช่นนั้นมา มาตรฐานใหม่ของการเป็นพระมหากษัตริย์ในยุคธนบุรี-รัตนโกสินทร์อาจเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อความเป็นไปของราชสำนักในช่วงเวลาดังกล่าว เมื่อราชบัลลังก์ตกอยู่ในมือของเด็กผู้ถูกมองว่ายังเยาว์วัยเกินจะครองบัลลังก์ได้อย่างปลอดภัย โอกาสที่จะเกิดการสังหารเด็กเพื่อชิงบัลลังก์ ซึ่งหมายถึงการแย่งชิงช่องทางเข้าถึงอำนาจทางการเมืองและเศรษฐกิจ ยังคงเป็นไปได้อยู่ในการรับรู้ของคนร่วมสมัย สาเหตุประการหนึ่งอาจเนื่องมาจากเจ้าฟ้าจุฬาลงกรณ์ยังมีได้มีโอกาส “พิสูจน์ตัวเองได้ว่าสามารถประกอบภารกิจตามแนวพุทธศาสนา”³⁸ หรือสั่งสมสิทธิธรรมใดๆ นอกเสียจาก “สืบสายโลหิตเพียงอย่างเดียว”³⁹ ซามูเอล โจนส์ สมิธ หรือ “หมอสมิธ” บุคคลร่วมสมัยกับสถานการณ์ของการปลดแผ่นดินครั้งนั้นได้บันทึกถึง “ความหวาดหวั่น” ของผู้คนในราชอาณาจักรในเวลานั้นไว้ในหนังสือพิมพ์ *Siam Repository* ความว่า

“เวลานี้ ทั่วประเทศสยามพากันสั่นสะท้าน และหวาดหวั่นอยู่ในระหว่างเปลี่ยนรัชกาล [...] แม้สมเด็จพระเจ้าฟ้าอันเป็นพระราชโอรส ได้ทรงรับรัชทายาทที่จะเกรงอยู่แต่ว่าประจวบพระกำลังยังปลุกเปลี่ยน จะรอดพระชนม์ทนการพระราชพิธีบรมราชาภิเษก และการรับแขกเมืองเฝ้าได้แลหรือ แม้แต่ในเวลาเมื่อสมเด็จพระเจ้าแผ่นดินกำลังประชวรยังไม่สวรรคต ก็มีกิตติศัพท์ว่าจะเกิดกบฏ และได้มีเหตุวุ่นวาย [...] จนตื่นกัน ไม่เป็นอันซื้อขายในท้องตลาดอยู่หลายวัน”⁴⁰

³⁷ สนธิ เตชานันท์, “ร่างรัฐธรรมนูญฉบับแรกของไทย: ร่างพระราชกฤษฎีกาที่ 1 ว่าด้วยราชประเพณีกรุงสยาม,” *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์* 8, (2521): 59-60.

³⁸ นิธิ เอียวศรีวงศ์, *ปากไก่และใบเรือ*, 424.

³⁹ เรื่องเดียวกัน.

⁴⁰ สมเด็จพระยาตมจกรธรรมาธิบดี, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 261-262.

อย่างไรก็ตาม หากปัจจัยหลักในทางวิวัฒนาการที่ผลักดันให้เกิดการสังหารเด็กในกลุ่มสังคมของชนชั้นนำของมนุษย์ คือการแย่งชิงช่องทางทางอำนาจทางการเมืองและเศรษฐกิจ (รวมถึงทางเพศ) มาจากทายาทของผู้นำคนก่อน⁴¹ การขึ้นครองบัลลังก์โดยแทบจะไร้อำนาจก็อาจเป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่ทำให้การสำเร็จโทษยุวกษัตริย์ไม่ใช่สิ่งจำเป็นโดยตัวมันเองด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อกลุ่มของเจ้าพระยาภิรมย์ภักดี ผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน ต่างมีทรัพยากรทางเศรษฐกิจและอำนาจเทียบเคียงหรืออาจมากกว่ากลุ่มของยุวกษัตริย์ เนื่องจากพวกเขาต่างกุมอำนาจทางการเมืองและการเก็บภาษี⁴² มีเครือข่ายที่แข็งแกร่งจากอิทธิพลของการเมืองแบบตระกูล และการมิได้ปิดกั้นตัวเองจากความรู้ความก้าวหน้าจากต่างชาติที่กลุ่มของตนเองได้ประโยชน์⁴³

ในขณะที่การประสูติเป็นพระราชโอรสของพระมหากษัตริย์ผู้มีสิทธิธรรม กอปรกับปัจจัยอื่นๆ ที่อภิปรายไปข้างต้น อาจช่วยให้ยุวกษัตริย์ทรงมีสิทธิธรรมเพียงพอต่อการได้รับเลือกให้ครองราชสมบัติมากกว่าใครอื่นและอาจช่วยส่งเสริมให้พระองค์ได้รับการยอมรับจากบรรดาขุนนางและชาวต่างชาติจำนวนหนึ่ง แต่สถานการณ์ที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงประสบเมื่อขึ้นสู่อำนาจในระยะแรกกลับสะท้อนให้เห็นว่า สิทธิธรรมและปัจจัยทางความสัมพันธ์นานัปการที่พุ่มพุกมาตั้งแต่ครั้งพระบิดายังทรงพระชนม์อยู่หาได้กลายเป็นเสาหลักทางอำนาจอันมั่นคงให้พระองค์ทรงยึดมั่นแต่ประการใด พระองค์ทรงพบว่าตนเองไม่ต่างอะไรกับ “เจรวีร” กล่าวคือ “เปรียบเหมือนคนที่ศีรษะขาดแล้ว จับเอาแต่ร่างกายตั้งขึ้นไว้ในที่สมมติกษัตริย์”⁴⁴ หรือ “เป็นตุ๊กตา ซึ่งไม่มีอำนาจ

⁴¹ Dickemann, “Concepts and Classification in the Study of Human Infanticide: Sectional Introduction and Some Cautionary Notes,” 429-430.

⁴² Kullada Kesboonchoo Mead, *The Rise and Decline of Thai Absolutism* (London: Routledge Curzon, 2004), 45-48; Jennifer W. Cushman, *Family and State: The Formation of a Sino-Thai Tin-Mining Dynasty 1797-1932* (Oxford: Oxford University Press, 1991); Michael Vickery, “Thai Regional Elites and the Reforms of King Chulalongkorn,” *The Journal of Asian Studies* 29 (1970): 863-881.

⁴³ Kesboonchoo Mead, *The Rise and Decline of Thai Absolutism*, 46-47; David K. Wyatt, “Family Politics in Nineteenth-Century Thailand,” in *Studies in Thai History*: 106-130 (Chiang Mai: Silkworm Books, 1994).

⁴⁴ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทแก่เจ้าฟ้าวัชรวิมล,” ใน *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*, บรรณาธิการโดย ชัยอนันต์ สมุทวณิช และ ชัตติยา กรณีสวัสดิ์ (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2518), 130-131.

อันใดเลยเดียนอกจากชื่อ”⁴⁵ นอกจากนี้ “ความหนักของมงกุฏ” ยังเหลือจะทานทน ทั้งยังต้องรับมือกับ “ศัตรูซึ่งมุ่งหมายอยู่โดยเปิดเผยรอบข้างทั้งภายในและภายนอก หมายถึงทั้งในกรุงเองและต่างประเทศ ทั้งโรคภัยในกายเปื่อยเบียนแสนสาหัส” ถึงขนาดที่ว่าในช่วงแรกนั้น “ไม่มีผู้ใดสักคนเดียวซึ่งจะเชื่อว่าจะรอด”⁴⁶ ในทางกลับกัน เจ้าพระยากลาโหมศรีสุริยวงศ์เองกลับยังคงรักษาอิทธิพลและอำนาจในการจัดการทรัพยากรของตนไว้ได้ดั้งเดิมและอาจจะมากกว่าเดิมด้วย⁴⁷ เมื่อได้ดำรงตำแหน่งเป็นผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน และสามารถตั้งกรมหมื่นบวรวิไชยชาญเป็นกรมพระราชวังบวรสถานมงคล (วังหน้า) ท่ามกลางความไม่เห็นด้วยและความเคลือบแคลงใจของบรรดาขุนนางเสนาบดี รวมถึงพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว⁴⁸

ถึงแม้บางคนอาจคัดค้านว่ามีปัจจัยมากมายที่ทำให้สถานะระหว่างพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวกับเจ้าพระยากลาโหมศรีสุริยวงศ์ไม่จำเป็นต้องเป็นคู่ขัดแย้งกัน แต่ทว่าหลักฐานทางประวัติศาสตร์จากฝ่ายยุวกษัตริย์แสดงให้เห็นว่าพระองค์ทรงตระหนักดีถึงสถานการณ์ของความสัมพันธ์ที่สั่นคลอนระหว่างพระองค์กับเจ้าพระยากลาโหมฯ รวมถึงบ่งชี้เป็นนัยถึงบทบาทของสิ่งอื่นที่มีผลต่อการรอดชีวิตของยุวกษัตริย์ในระยะยาว

ในสายตาของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว การยอมให้พระองค์ผู้กำลังทรงพระประชวรหนักและเป็นที่รับรู้กันทั้งในและนอกราชสำนักในเวลานั้นว่าอาจสวรรคตได้ในไม่ช้าขึ้นครองราชย์ก่อน เป็นเพียงการประวิงเวลาเพื่อรอว่าหากพระองค์เกิดเสด็จสวรรคตจริง ก็จะเปิดโอกาสให้กรมหมื่นบวรวิไชยชาญซึ่งเจ้าพระยากลาโหมฯ ตั้งเป็นวังหน้าอย่างผิดประเพณีขึ้นครองราชย์แทนในพระราชหัตถเลขาถึงสมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาปวเรศวริยาลงกรณ์ ซึ่งเป็นพระราช

⁴⁵ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247,” ใน *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*, 76.

⁴⁶ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทแก่เจ้าฟ้าวัชรอุณหิศ,” 130-131.

⁴⁷ ปิยนาด บุณนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุณนาค*, 224-225.

⁴⁸ ซามูเอล โจนส์ สมิธ บันทึกไว้ด้วยว่า การแต่งตั้งตำแหน่งวังหน้าขึ้นโดยอำนาจของเจ้าพระยากลาโหมฯ ไม่ใช่โดยพระราชวินิจฉัยของพระมหากษัตริย์ตามประเพณีดั้งเดิม ทำให้ชาวสยามหลายคนมองเห็นเค้าลางว่าอาจเกิดสิ่งเลวร้ายขึ้นกับบ้านเมือง โดยเฉพาะหากเจ้าพระยากลาโหมฯ ถึงแก่พิราลัยลงแล้ว ดู Samuel J. Smith, *The Siam Repository* Vol. 6 No. 1 (Bangkok: S. J. Smith's Office, 1874), 498-499.

อุปัชยาจารย์ พระองค์ทรงตรัสว่า “มีผู้ควรเชื่อได้ทราบความมาว่า เขา [กรมหมื่นบวรวิไชยชาญ] กะสมเด็จเจ้าพระยาเป็นแน่ว่า หม่อมฉันคงจะตายในเร็วๆ นี้เป็นแน่ด้วยผมนัก วังหน้าคงจะได้เป็นเจ้าแผ่นดิน” พร้อมทรงย้ำไว้อีกว่า “สมกับคำที่สมเด็จเจ้าพระยาพูดอยู่เสมอว่า หม่อมฉันคงตายในปีนี้ๆ หลายปีมาแล้ว ว่าวังหน้าคงมาเป็นเจ้า คำนี้ท่านพูดอย่างดังๆ”⁴⁹ หากเราเชื่อว่าสิ่งที่ปรากฏในพระราชหัตถเลขา รวมถึงสิ่งที่พระองค์อ้างว่าประสบเป็นความจริง ก็ดูเหมือนว่าความไร้อำนาจของยุวกษัตริย์ จุลสีวันอันเป็นพาหะของโรคภัย และภูมิคุ้มกันภายในพระวรกายของพระองค์ จะสามารถทำงานร่วมกันได้เป็นอย่างดีด้วยความบังเอิญในการช่วยหนุนเสริมให้พระองค์สามารถครองราชย์ต่อไปได้ (อย่างประสบความสำเร็จด้วย) แม้ตกอยู่ภายใต้สภาพการณ์เริ่มแรกที่ย่ำแย่เต็มที

ในความเป็นจริงแล้ว พระราชอำนาจอาจไม่เคยอยู่ในมือพระเจ้าอยู่หัวอย่างเบ็ดเสร็จเด็ดขาดเลย ยิ่งสำหรับพระเจ้าอยู่หัวที่ทรงมีพระชนมพรรษาเยาว์เกินกว่าจะปกครองได้ ซ้ำยังต้องอยู่ภายใต้อำนาจของขุนนางเสนาบดีผู้มีวัยวุฒิและคุณวุฒิสูงกว่าพระองค์ สิ่งนี้สะท้อนว่าแม้พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวจะทรงสั่งสมอำนาจให้กับสถาบันกษัตริย์มากเพียงใด ในบางกรณี สถานะหรืออำนาจในตัวราชบัลลังก์เองกลับไม่ได้มั่นคงหรือมีพลังเหนืออำนาจของวัยวุฒิ ซึ่งกำกับการจัดความสัมพันธ์ทางสังคมของไทยมาช้านาน กล่าวอีกทางหนึ่ง เด็กที่ครองราชสมบัติหรือได้เป็นพระมหากษัตริย์ที่ถูกมองว่ายังทรงพระเยาว์ อาจได้รับการเคารพจากผู้คนต่างชนชั้นในฐานะพระมหากษัตริย์เป็นหลัก⁵⁰ แต่สำหรับผู้ที่มีความขัดแย้งทางชนชั้นหรืออำนาจและมีความเหนือกว่าทางวัยวุฒิ การเป็นเด็กอาจบั่นทอนองค์ประกอบต่างๆ ที่เหมาะสมต่อการเป็นพระมหากษัตริย์ในสายตาของคนเหล่านั้นไปได้

4.4 สาวสาวย่าน

การเป็นเด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมกลายเป็นทั้งข้อจำกัดแรงผลักดัน และโจทย์ที่กระตุ้นให้พระมหากษัตริย์ที่ถูกมองว่าเป็นเด็กที่อยู่ในพื้นที่ที่ไม่คู่ควรกับตน ต้องคิด ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหา ทศนะของผู้หลักผู้ใหญ่รอบข้างทำให้พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทำอะไรได้ไม่เต็มทีนักในช่วงเวลาที่พระองค์ทรงเป็น “เหมือนตะเกียงรับหรือจวน

⁴⁹ ญัฐวุฒิ สุทธิสงคราม, สมเด็จเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2 (พระนคร: โรงพิมพ์ไพศาล, 2504-2505), 837-838.

⁵⁰ อาจเว้นก็แต่ในสายตาเด็กๆ ที่อาจมองยุวกษัตริย์ว่าถึงอย่างไร “ก็เป็นเด็กด้วยกัน” เช่นใน ร. จันทิมพะ [นามแฝง], *บทหลุมศพวาลิภุช* (พระนคร: แพร่พิทยา, 2514), 373.

จะดับ”⁵¹ ยูวกษัตริย์ รวมถึงพระราชวงศ์และขุนนางใกล้ชิดของพระองค์ ซึ่งได้รับการศึกษาอย่างผสมผสานระหว่างความรู้แบบจารีตกับความรู้ที่ทันสมัยของตะวันตกโดยมิชชันนารีอเมริกัน อีกทั้งต่างมีพระชนมายุ พระชันษา และอายุห่างจากผู้หลักผู้ใหญ่ในราชสำนักเช่นเจ้าพระยากลาโหมศรีสุริยวงศ์ราว 5-6 ทศวรรษ ได้ใช้ประโยชน์จากการเป็นเด็กของตนในการก่อสร้างชุมชนของคนเด็กคนหนุ่มซึ่งเป็นพลังที่ขับเคลื่อนอยู่เบื้องหลังการกระทำของพวกเขาเองในการทำทายอำนาจของผู้หลักผู้ใหญ่และคน “หัวโบราณคร่ำครึ”⁵² แม้ว่าท้ายที่สุด การต่อสู้ระหว่างกลุ่มคนสองช่วงวัยจะลงเอยด้วยการประนีประนอม มิใช่การแตกหัก

ในช่วงต้นรัชกาล อำนาจที่อยู่ในมือของผู้สำเร็จราชการฯ และบรรดาขุนนางทั้งหลายค่อนข้างเป็นอิสระจากการควบคุมของราชสำนักกรุงเทพฯ ทั้งในด้านเศรษฐกิจและการเมืองการทหาร การขึ้นสู่อำนาจของกษัตริย์ที่ยังคงเป็นเด็ก โดยต้องอาศัยความเห็นชอบจากเหล่าเสนาบดี ตลอดจนต้องอยู่ภายใต้การดูแลของเจ้าพระยากลาโหมฯ ถึง 5 ปี เป็นอย่างน้อย ยิ่งเป็นการจำกัดพระราชอำนาจของยูวกษัตริย์ ผู้ที่แม้จะตระหนักถึงข้อจำกัดจากความเป็นเด็กของตน แต่ยังคงเห็นถึงภาระหน้าที่ในฐานะ “พนักงานที่จะบำรุงรักษาแผ่นดิน” ทรงเป็นที่พึ่งของราษฎร และทรงพยายามดำเนินรอยตามสิ่งที่ “ทุลกระหม่อมทรงประพุดติมาแล้ว”⁵³ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวในวัยเด็กหนุ่มได้ทรง “เสียอำนาจเจ้าแผ่นดินไปเพราะความอ่อนของตัว [...] อำนาจของเสนาบดีได้เจริญขึ้น เพราะมีอำนาจได้ตั้งเจ้าแผ่นดินมาแต่ก่อนมากนักแล้ว จนตลอดถึงเวลาเราได้เป็นเจ้าแผ่นดินขึ้น ก็เป็นเวลาเคราะห์ร้าย ที่ตัวเราเป็นเด็ก เป็นโอกาสยิ่งใหญ่ที่จะถอนอำนาจเจ้าแผ่นดินได้”⁵⁴

⁵¹ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, *พระบรมราโชวาทในรัชกาลที่ 5*, อนุสรณ์ในงานฉาบปีกศพนายสุข สงวนน้อย ณ เมรุวัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 13 มกราคม พ.ศ. 2509 (พระนคร: โรงพิมพ์อักษรสาส์น, 2509), 16-22.

⁵² ขจร สุขพานิช, *ก๊วแรกของหนังสือพิมพ์ในประเทศไทย* (กรุงเทพฯ: CURUS, 2526), 88-89.

⁵³ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทแก่เจ้าฟ้าวิชรุณทิศ,” 130; อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์, *การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของชนชั้นผู้นำไทย ตั้งแต่รัชกาลที่ 4 ถึง 2475*, 118-134.

⁵⁴ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247,” 77.

ใน “พระประวัติตรัสเล่า” สมเด็จพระมหาสมณเจ้ากรมพระยาวชิรญาณวโรรส ได้ทรงรำลึกนึกย้อนถึงสถานการณ์ของยุวกษัตริย์และบรรดาพระอนุชาในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อนี้ และทรงบรรยายเอาไว้โดยตรงไปตรงมาว่า

"เราได้เห็นความเปลี่ยนแปลงแห่งความเป็นไปของพวกเราเป็นครั้งแรก คนผู้เคยนับถือ และฝากตัวก็จืดจางไป คนที่เราไม่เคยเกรงก็ต้องเกรง ส่วนลากก็น่าจะเป็นตามกัน แต่เรายังเด็กไม่ได้รู้ไปถึง แต่ยังเป็นโชคของพวกเรามาก ที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้เสด็จเถลิงราชสมบัติ ถ้าการณ์กลับกลายเป็นอย่างอื่นไป จะชั่วร้ายกว่านี้เสียอีก"⁵⁵

สถานการณ์อันล่อแหลมของการเป็นเด็กที่แทบจะไร้ซึ่งอำนาจในพื้นที่ของความเป็นผู้ใหญ่ กลายเป็นความท้าทายต่อยุวกษัตริย์ผู้ทรงเปรียบตนเองว่าเป็น “เหมือนว่่วที่ปล่อยจนหมดสายป่านไม่มีเหลือเลย” ให้ต้องคิดหาทางหนีตัว “ว่านั่นไม่ให้หกล้ม”⁵⁶ การพยายาม “เอาป่านพันหลักค่อยๆ สาวเข้ามา จนไม่มีอันตรายหลุดลอยไปได้ [...] เมื่อเหลือกำลังก็หย่อนไป เมื่อพอที่จะสาวก็สาวเข้ามาพันหลักไว้”⁵⁷ มิใช่จะไร้นอกเสียจากการดิ้นรนเพื่อการอยู่รอดและค่อยๆ สัมผัสพระราชอำนาจของพระเจ้าแผ่นดินและกลุ่มสังคมของตนด้วยการ “ชวนขวยตะเกียกตะกายอยู่ใน การเปลี่ยนแปลง”⁵⁸ โดยเฉพาะในขนบธรรมเนียมต่างๆ เพื่อพิสูจน์ว่าถึงตนเป็นเด็ก แต่ก็ “ทรงมีภูมิปัญญาหรือความรู้ที่ทันสมัยเพียงพอที่จะนำประเทศไปสู่ความเจริญก้าวหน้า”⁵⁹ ไม่ต้องสงสัยเลยว่ากระบวนการและผลกระทบของการเริ่มสานสายป่านที่ละน้อยนี้ในท้ายที่สุดบรรลุผลสำเร็จในแง่วิวัฒนาการพอๆ กับในทางการเมือง ดังเห็นได้จากการที่เลือดเนื้อเชื้อไขร่วมพันธุกรรมจำนวน

⁵⁵ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า* (พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พันเอก หม่อมเจ้านิววัชรวงศ์ เกษมสันต์ ณ เมรุวัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 20 มีนาคม พ.ศ. 2508), 10.

⁵⁶ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247,” 77.

⁵⁷ เรื่องเดียวกัน.

⁵⁸ เรื่องเดียวกัน.

⁵⁹ อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์, *การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของชนชั้นผู้นำไทย ตั้งแต่รัชกาลที่ 4 ถึง 2475*, 131.; สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ, *ความทรงจำ* (กรุงเทพฯ: ศิลปาบรรณาการ, 2516), 258.

มากมายกว่าพระมหากษัตริย์องค์ก่อนๆ ของพระองค์ต่างก้าวขึ้นมาสืบทอดและมีบทบาทนำทางการเมืองและการเขียนประวัติศาสตร์ไทยอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ในรัชสมัยของพระองค์จนถึงปัจจุบัน⁶⁰

ถึงแม้ความสัมพันธ์ระหว่างพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวกับเจ้าพระยากลาโหมศรีสุริยวงศ์มักได้รับการตีความว่าไม่ได้มีความขัดแย้งใดๆ ที่รุนแรงนัก ทั้งด้วยเหตุผลจากสายสัมพันธ์ที่ทั้งสองผูกพันกันในฐานะเครือญาติ⁶¹ ภาระรับผิดชอบที่เจ้าพระยาฯ มีต่อพระเจ้าอยู่หัวในฐานะผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน⁶² หรือกระทั่งพระราชอัธยาศัยส่วนตัวพระองค์เอง⁶³ แต่ประวัติศาสตร์แสดงให้เห็นเสมอมาว่าความเป็นเครือญาติ⁶⁴ หรือกระทั่งความรับผิดชอบในฐานะผู้สำเร็จราชการแผ่นดินมิได้เป็นเครื่องการันตีถึงความสัมพันธ์อันดีใดๆ ในตัวมันเอง ท้ายที่สุดความขัดแย้งระหว่างทั้งสองฝ่ายมิใช่เป็นเพียงความขัดแย้งส่วนตัว⁶⁵ ข้ำร้ายยังขยายกลายเป็นความขัดแย้งระหว่างคนสองช่วงวัยที่เป็นปฏิปักษ์กันในราชสำนัก รวมถึงในสายตาของชาวต่างชาติ

⁶⁰ นอกเหนือจากพระอนุชาที่ต่างก้าวขึ้นมาสืบทอดโดดเด่นในยุคสมัยของพระองค์กันมากมายแล้ว ในบรรดาพระราชโอรสและพระราชธิดารวม 77 พระองค์ มี 2 พระองค์ที่ได้สืบทอดราชบัลลังก์เป็นพระมหากษัตริย์ และมีถึง 15 พระองค์ที่ได้ดำรงตำแหน่ง “องคมนตรี” ในรัชกาลถัดๆ ไป ความยิ่งใหญ่ของผู้สืบทอดสายจากยุวกษัตริย์โดยตรงเหล่านี้อาจดูได้จาก เจฟฟรีย์ ไลน์สโตน, *จุฬาลงกรณ์ราชสันตติวงศ์ พระบรมราชวงศ์แห่งประเทศไทย*, บรรณาธิการโดย ไพศาลย์ เปี่ยมเมตตาวัฒน์ และ วรณะ บุรุษหงส์ (กรุงเทพฯ: บริษัทพิชญ์โลกการพิมพ์, 2532).

⁶¹ ปิยนารถ บุนนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุนนาค*, 202-207.

⁶² สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*, 62.

⁶³ ญัฐวุฒิ สุธิสสงคราม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*, 866-872.

⁶⁴ Maurice Godelier นักมานุษยวิทยาชาวฝรั่งเศสตั้งข้อสังเกตว่าความสัมพันธ์ในระบบเครือญาติไม่เคยเป็นเครื่องยืนยันถึงมิตรภาพใดๆ ในตัวมันเอง มีหน้าซ้ำ ความขัดแย้งในหมู่เครือญาติกลับมักมีความรุนแรงเป็นพิเศษด้วย ดู Maurice Godelier, *The Metamorphoses of Kinship*, trans. by Nora Scott (London; New York: Verso, 2011), 483-484, 552-553.

⁶⁵ อันที่จริง ญัฐวุฒิพยายามเสนอว่าพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงนับถือสมเด็จพระเจ้าพระยาฯ มาก แต่การเคารพนับถือส่วนตัวดังปรากฏในพระราชหัตถเลขาอาจปฏิเสธข้อเท็จจริงที่ว่า พระเจ้าอยู่หัวทรงเคลือบแคลงและไม่พอพระทัยสมเด็จพระเจ้าพระยาฯ ในบางเรื่องด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะในเรื่องความสัมพันธ์กับวังหน้า ดู ญัฐวุฒิ สุธิสสงคราม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*, 872-873.

ความขัดกันระหว่างคนสองช่วงวัยปรากฏเด่นชัดจากความขัดแย้งในเรื่อง ขนบธรรมเนียมเก่าที่ขุนนางอาวุโสนับถือกับขนบธรรมเนียมแบบใหม่ที่พระเจ้าอยู่หัวและคณะพระอนุชา “เลียนธรรมเนียมฝรั่ง”⁶⁶ และนำเข้ามาสู่ราชสำนักตั้งแต่ช่วงแรกของรัชกาล ใน พ.ศ. 2413 เมื่อพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงกำหนดการจัดพิธีหล่อพระชนมพรรษาขึ้นอย่างเอิกเกริก⁶⁷ ปรากฏว่า “สมเด็จพระยาท่านไม่เห็นด้วย [...] แต่ก่อนท่านทรงพระชรา ท่านจึงทำต่อพระชนมพรรษา นี่ยังเด็กยังหนุ่มอยู่จะต้องทำทำไม”⁶⁸ ในขณะที่พระเจ้าอยู่หัวทรงอธิบายว่า “ในครั้งนั้นเป็นเวลาที่ได้เลียนธรรมเนียมฝรั่งใหม่ๆ ได้ไปเห็นเขาตกแต่งฟันไฟกันในการรับรองที่สิ่งศุภโปรบบ้าง ปัดตาเวียบ้าง พวกที่ไปด้วยกันและพวกที่มีความจงรักภักดี อยากจะช่วยตกแต่งในการทำบุญนั้นให้เป็นการครึกครื้นสนุกสนานเหมือนอย่างที่เคยเห็นมา”⁶⁹ แต่สิ่งที่ขัดกันอย่างถึงราก คือความเชื่อเรื่องเกียรติยศของเจ้าพระยาเหล่าโหมฯ ที่ให้ความสำคัญกับความ “สูงวัยและสูงศักดิ์”⁷⁰ ซึ่งตอกย้ำถึงรูปแบบการจัดการทางสังคมของไทยที่ให้ความสำคัญกับทั้งชนชั้นและความอาวุโส ในสายตาของเจ้าพระยาเหล่าโหมฯ การฉลองพระชนมพรรษา ซึ่งเป็นการต่อพระชนมพรรษาด้วยในคราวเดียวกัน จึงมักกระทำเมื่ออายุได้ล่วงเลยถึงครึ่งชีวิตตามคติแบบจีน⁷¹ มิใช่เห็นเป็นเรื่องควรเฉลิมฉลองอยู่ทุกปีไป และมีได้เห็นวันเกิดพระเจ้าแผ่นดินเป็น “แนชั่นนัล ฮอลิเดย์”⁷² อย่างธรรมเนียมฝรั่ง

หัวใจของความขัดแย้งระหว่างช่วงวัยในเวลานี้อาจสรุปได้ตามความเห็นของตัวแทนรัฐบาลอังกฤษที่กล่าวไว้อย่างชัดเจนยิ่งว่า “ยุวกษัตริย์ไม่ประสงค์จะตกอยู่ใต้บังคับบัญชา และค่อยๆ รวบรวมสมัครพรรคพวกเพื่อต่อต้านผู้สำเร็จราชการแผ่นดิน”⁷³

⁶⁶ ญัตติ สุธงษิสงคราม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*, 530.

⁶⁷ เรื่องเดียวกัน, 829.

⁶⁸ เรื่องเดียวกัน, 830.

⁶⁹ เรื่องเดียวกัน.

⁷⁰ เรื่องเดียวกัน, 831.

⁷¹ สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *เจ้านายพระชั้นชายัน* (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2474).

⁷² ญัตติ สุธงษิสงคราม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*, 832.

⁷³ “The young king was unwilling to submit to control and gradually got a party about him in opposition to the Regent.” ดู ขจร สุขพานิช, *ก๊วแรกของหนังสือพิมพ์ในประเทศไทย*, 131.

4.5 เฮี้ยเฮี้ยใครอย่าเฮี้ย หยันเด็ก

การรวบรวมสมัครพรรคพวกของคนเด็กคนหนุ่มจำเป็นต้องดำเนินไปช้าๆ เนื่องจากเหตุผลเรื่องวัยวุฒิเป็นสำคัญ ในปีที่พระองค์ทรงขึ้นครองราชย์ บรรดาพระอนุชาทั้งหลายยังคงเยาว์พระชันษามาก พระอนุชาองค์โตคือพระองค์เจ้าภุชงค์ดาภิหารมีพระชันษาเพียง 13 ปี ขณะที่พระอนุชาองค์เล็กคือพระองค์เจ้าสวัสดิโสภณเพิ่งมีพระชันษาได้เพียง 3 ปี ด้วยเหตุนี้ในช่วงต้นรัชกาลฯ สถานการณ์ของยุวกษัตริย์จึงค่อนข้างโอดเคี้ยวถึงขนาดที่ “ในระยะหัวเลี้ยวหัวต่อนั้น พระเจ้าน้องยาเธอหลายพระองค์ต้องพลัดพรากไม่ค่อยได้พบปะสมาคมกัน จนถึงขั้นเลิกจำกันแทบไม่ค่อยได้ก็มี เรียกว่าใกล้ขึ้นเสื่อมลาภและเสื่อมยศ แต่ก็ได้อาศัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงสงเคราะห์อุ้มชู”⁷⁴

การขาดเครือข่ายผู้สนับสนุนจึงกลายเป็นปัญหาใหญ่ที่ขัดขวางมิให้เด็กผู้โอดเคี้ยวท้าทายอำนาจของผู้หลักผู้ใหญ่ที่ขัดแย้งกับตนได้อย่างเต็มที่นักในช่วงแรก⁷⁵ ฉะนั้น ในช่วงเวลาคู่ขนานไปกับการริเริ่มการปฏิรูประลอกแรกๆ ในทาง “ลียิสเลติฟ” ไม่กี่เดือนก่อนพระราชพิธีบรมราชาภิเษกครั้งที่สอง⁷⁶ ตามด้วยการจัดตั้งหอรัษฎากรพิพัฒน์เพื่อดึงการจัดการด้านภาษีอันเป็นรายได้หลักของบรรดาขุนนางน้อยใหญ่เข้าสู่ศูนย์กลางคือการดูแลของตัวพระมหากษัตริย์เอง ยุวกษัตริย์จึงตอบสนองต่อความจำเป็นของการ “พยายามหาคนที่จะใช้สอยอันควรจะเป็นที่วางใจได้” ด้วยการ “ทำนุบำรุง” เหล่าพระอนุชา “อันมีอายุเจริญขึ้นโดยลำดับ”⁷⁷ ให้ “ได้รับการศึกษาและฝึกหัดในทางที่สมควรแก่สมัย และทรงชุบเลี้ยงเมื่อเติบโตขึ้น ให้มีช่องได้รับราชการหน้าที่ใหญ่ขึ้น”⁷⁸

⁷⁴ ม.ร.ว. ศุภวัณณย์ เกษมศรี, ผู้รวบรวม, พระประวัติกรมหมื่นทิฆาทรงศ์ประวัติ (พิมพ์แจกในงานฉลองครบรอบ 6 รอบ ของ ม.จ. วัฒนากร เกษมศรี 28 สิงหาคม พ.ศ. 2510), 12-13 อ้างใน ปิยนถ บุนนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุนนาค*, 225.

⁷⁵ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทแก่เจ้าฟ้า-วชิรชนทิศ,” 130.

⁷⁶ การเลือกเดินเกมทางการเมืองการศาลก่อนก็เพื่อค้ำจ้ำกับอำนาจของเจ้าพระยาภาณุวงศ์ และเจ้านายองค์อื่นที่คุมอำนาจด้านการบริหารโดยไม่มีที่ท่าจะวางมือ ดู พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247,” 78.

⁷⁷ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทแก่เจ้าฟ้า-วชิรชนทิศ,” 132.

⁷⁸ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า*, 11.

ตัวอย่างเช่น พระองค์เจ้าเทวัญอุไทยวงศ์ซึ่งมีความสามารถด้านภาษาอังกฤษดีได้รับหน้าที่เป็นหัวหน้าสำนักงาน “อดีต ออฟฟิศ” เพื่อถวายงานเกี่ยวกับการตรวจสอบบัญชีคลัง พร้อมทั้งยังให้ “ตรวจค้น ตำรับตำราของประเทศต่างๆ เพื่อนำมาใช้เป็นแบบแผนในการปรับปรุงประเทศ”⁷⁹ พระองค์เจ้ามนุชยานาคมานพและกรมพระยานริศรานุวัดติวงศ์ได้เข้ามารับใช้พระมหากษัตริย์ตั้งแต่ยังเล็ก โดยเฉพาะเมื่อพระองค์เจ้าเทวัญอุไทยวงศ์ “ทรงพระเจริญและเสด็จออกจากพระบรมมหาราชวังแล้ว” ทั้งสองมีโอกาสได้ตามเสด็จหัวเมืองต่างๆ นอกจากนี้ยังมีหน้าที่ “เชิญหีบพระมหาสังข์ตามเสด็จในวันสมโภชสามวันและสมโภชเดือน พระเจ้าลูกเธอประสูติใหม่ที่ตำหนักข้างใน” จนมีพระชันษาได้ 12-13 ปี จึงได้เลิกหน้าที่นี้ไป⁸⁰

การส่งเสริม “การมั่วสุมให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน”⁸¹ ของเหล่าพระอนุชาผ่านกิจกรรมต่างๆ อาทิ การจัดการศึกษาด้านภาษาร่วมกัน⁸² การจัดตั้งทหารมหาดเล็ก⁸³ รวมถึงการดึงตัวพวกเขา มารับใช้อย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลังการบรมราชาภิเษกครั้งที่สอง⁸⁴ เมื่อทรงตั้ง “ปรีวีแคนซิล” หรือสภาที่ปรึกษาในพระองค์ ขึ้นควบคู่กับ “แคนซิลออฟสเตต” โดยได้รวมกลุ่มของเจ้านายและพระอนุชาที่มีพระชันษายังไม่ถึง 20 ปี หลายพระองค์⁸⁵ เข้ามาทำงานเป็นหูเป็นตา เป็นที่

⁷⁹ วิมลพรรณ ปิตร์วัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 1*, 24.

⁸⁰ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า*, 12.

⁸¹ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทถึงเจ้าฟ้า-มหายชิรณทิต,” 131.

⁸² ธนพงศ์ จิตต์สง่า, ““วชิรญาณ” กับการแสวงหาความรู้ของชนชั้นนำของสยาม พ.ศ. 2427-2448,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552), 74-75.

⁸³ อัจฉราพร กมฺุทพิสมัย, “กบฏ ร.ศ. 130 ศึกษากรณีการปฏิรูปทางการเมืองและการปกครองและกลุ่ม “ทหารใหม่,”” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2523), 20.

⁸⁴ อย่างไรก็ตาม พระองค์และเครือข่ายสถาบันกษัตริย์วัยเยาว์เหล่านี้ไม่ได้มีอิทธิพลเบ็ดเสร็จเด็ดขาดในการว่าราชการ จนกระทั่งสิ้นเสนาบดีอาวุโสหลายคนไปแล้วในช่วงทศวรรษ 2420 ต่อต้น 2430 ดู เดวิด เค. วัยอาจ, *ประวัติศาสตร์ไทยฉบับสังเขป*, 338-344.

⁸⁵ อาทิ พระองค์เจ้าทวีถวัลยลาภ กรมหมื่นภูเรศธำรงศักดิ์ พระชันษา 19 ปี พระองค์เจ้าคัคณางค์คุณ กรมหลวงพิชิตปรีชากร พระชันษา 19 ปี พระองค์เจ้ากฤษดาภินิหาร กรมพระ

ปรึกษาสำหรับการว่าราชการและการปฏิรูปบ้านเมืองโดยมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประธาน⁸⁶ นอกจากนี้จะทำให้พระเจ้าน้องยาเธอได้ “ทรงสนทนสนมเหมือนเดิม”⁸⁷ เช่นที่สมเด็จพระยาวิริยญาณวโรรสตั้งข้อสังเกตไว้ ยังเป็นการก่อร่างโครงสร้างพื้นฐานที่สำคัญยิ่งให้กับเครือข่ายความสัมพันธ์ของคนใต้คนหนุ่ม

ตารางที่ 4.2 พระชันษาของพระเจ้าน้องยาเธอของรัชกาลที่ 5 และอายุของสมาชิกกลุ่มหนุ่มสยามคนอื่นในช่วงเวลาต่าง ๆ⁸⁸

ลำดับ	พระนาม/ชื่อ	ปีประสูติ	เมื่อพิธีบรมราชาภิเษกครั้งที่ 1 (2411)	เมื่อออกดำรงโณวาท (2417)	หลังเหตุการณ์วังหน้า (2418)
1	พระยากระสาปนกิจโกศล (โหมต อมาตยกุล)	2362	49	55	56
2	เจ้าพระยาภาณุวงศ์มหาโกษาธิบดี (ท้วม บุนนาค)	2373	38	44	45

นเรศวรวรฤทธิ พระชันษา 19 ปี พระองค์เจ้าสุขสวัสดิ์ กรมหลวงอติศรอุดมเดช พระชันษา 19 ปี เจ้าฟ้าจาตุรนต์รัศมี กรมพระจักรพรรดิพงษ์ พระชันษา 18 ปี

⁸⁶ มีผู้วิเคราะห์ถึงเรื่องนี้ไว้มากแล้วว่าการตั้งสภาทั้งสองนั้นนำไปสู่การสร้างความเป็นสถาบันให้ตัวพระมหากษัตริย์ ทั้งเป็นเปิดเผยให้เห็นความขัดแย้งระหว่างพระเจ้าอยู่หัวกับเจ้าพระยา กลาโหมฯ จากการที่พระองค์ทรงเชิญให้เจ้าพระยาฯ เข้าเป็นสมาชิกสภา แต่ถูกปฏิเสธ เช่น ชัยอนันต์ สมุทวณิช และ ชัดติยา กรรณสูต, *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*; ปิยนาง บุนนาค, *บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุนนาค*; ญัฐวุฒิ สุทธิสงคราม, *สมเด็จพระยาบรมมหาราชวังศรีสุริยวงศ์ เล่ม 1*.

⁸⁷ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า*, 12.

⁸⁸ หมายเลข 3 และ 11 มีบทบาทสำคัญในหนังสือดรโณวาท ส่วนหมายเลข 4, 5, 7, 9, 17, 19, 20, 22, 27, 28 และ 31 ได้รับการอ้างถึงว่าเป็นสมาชิกของสมาคมหนุ่มสยามในทางใดทางหนึ่ง ดู ญัฐวุฒิ สุทธิสงคราม, *สมเด็จพระยาบรมมหาราชวังศรีสุริยวงศ์ เล่ม 1* (พระนคร: โรงพิมพ์ไพศาล, 2504-2505), 785; วิมลพรรณ ปิตะวัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 1*, (กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรุงเทพ (1984) จำกัด, 2547), 35-72, 99-114; Kesboonchoo Mead, *The Rise and Decline of Thai Absolutism*, 48-51.

3	เจ้าพระยาภาสกรวงศ์ (พร บุนนาค)	2392	19	25	26
4	เจ้าหมื่นไวยวรนาถ (เจิม แสงชูโต)	2394	17	23	24
5	พระวรวงศ์เธอ พระองค์เจ้าปฤษฎางค์	2394	17	23	24
6	พระองค์เจ้ากฤษดาภินิหาร กรมพระนเรศวรฤทธิ์	2398	13	19	20
7	พระองค์เจ้าคณาภยกุล กรมหลวงพิชิตปรีชากร	2398	13	19	20
8	พระองค์เจ้าสุขสวัสดิ์ กรมหลวงอดิศรอุดมเดช	2398	13	19	20
9	พระองค์เจ้าทวิถวัลยลาภ กรมหมื่นภูเรศธำรงศักดิ์	2398	13	19	20
10	พระองค์เจ้าทองกองก้อนใหญ่ กรมหลวงประจักษ์ศิลปาคม	2399	12	18	19
11	พระองค์เจ้า เกษมสันต์โสภาคย์	2399	12	18	19
12	พระองค์เจ้ากมลสเลสรุค กรมหมื่นราชศักดิ์สโมสร	2399	12	18	19
13	เจ้าฟ้าจตุรนต์รัศมี กรมพระจักรพรรดิพงษ์	2399	12	18	19
14	พระองค์เจ้าเกษมศรีสุภโยค กรมหมื่นทิวาทรงยศประวัติ	2400	11	17	18
15	พระองค์เจ้าศรีสิทธิธังไชย กรมขุนสิริวิชฌนาค	2400	11	17	18
16	พระองค์เจ้าทองแถม ถวัลยวงศ์ กรมหลวงสรรพสาตรศุภกิจ	2400	11	17	18
17	พระองค์เจ้าชุมพลสมโภช กรมหลวงสรรพสิทธิประสงค์	2400	11	17	18
18	พระเจ้าบรมวงศ์เธอ พระองค์เจ้ากาพย์กนกรัตน์	2401	10	16	17

19	พระองค์เจ้าเทวัญอุไทยวงศ์ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ	2401	10	16	17
20	เจ้าฟ้าภาณุรังษีสว่างวงศ์ กรมพระยาภาณุพันธุวงศ์- วรเดช	2402	9	15	16
21	พระเจ้าลูกยาเธอ พระองค์เจ้านุชนานาคนานพ	2403	8	14	15
22	พระเจ้าบรมวงศ์เธอ พระองค์เจ้าสวัสดิประวัติ กรมพระสมมตอมรพันธุ์	2403	8	14	15
23	พระองค์เจ้าจันทาทัดจุฑาธาร กรมหมื่นวิจิตรวราณปรีชา	2403	8	14	15
24	พระองค์เจ้าไชยานุชิต กรมหมื่นพงศาติศรหิปป	2404	7	13	14
25	พระองค์เจ้าวรรรณกร กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์	2404	7	13	14
26	พระองค์เจ้าดิศวรกุมาร กรมพระยาดำรงราชานุภาพ	2405	6	12	13
27	พระองค์เจ้าโสณบัณฑิต กรมขุนพิทยลาภพฤฒิธาดา	2406	5	11	12
28	เจ้าฟ้าจิตรเจริญ กรมพระยานริศรานุวัดติวงศ์	2406	5	11	12
29	พระองค์เจ้าวัฒนาวงศ์ กรมขุนมรุพงษ์ศิริพัฒน์	2406	5	11	12
30	พระองค์เจ้าไชยันตมงคล กรมหมื่นมหิศรราชหฤทัย	2408	3	9	10
31	พระองค์เจ้าสวัสดิโสภณ กรมพระสวัสดิวัตน์วิศิษฐ์	2408	3	8	9

แหล่งที่มา: ดัดแปลงข้อมูลจาก เจฟฟรีย์ ฟินส์โตน, สมุดพระรูป: พระราชโอรส พระราชธิดาและพระราชนัดดา ใน พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 4), แปลโดย ชาคิต ชุ่มวัฒนะ และ ม.ร.ว. ปรียฉันทนา รังสิต, บรรณาธิการโดย ม.ร.ว. ปรียฉันทนา รังสิต (กรุงเทพฯ: บริษัท โลมาโฮลดิ้ง จำกัด, 2543), 17-28; ประหยัด อมาตยกุล และ ตริ อมาตยกุล, เรื่องของอาจารย์ประหยัดและประวัติย่อต้นสกุลอมาตยกุล (พระนคร: โรงพิมพ์ อักษรสมัย, 2513), 45.

เครือข่ายดังกล่าวปรากฏเป็นรูปธรรมต่อมาจากการจัดพิมพ์หนังสือ “ดรุโณวาท” ที่แปลว่า “คำสอนของคนเด็กคนหนุ่ม” โดยซื้อหนังสือร้อยเรียงขึ้นจากรูปวาดเด็ก 15 คน พร้อมทั้งประกาศเป้าหมายของการเป็น “เครื่องบำรุงปัญญาให้แก่คนเด็กคนหนุ่ม”⁸⁹ และการก่อตั้งสมาคมหนุ่มสยาม หรือ “ยังไซแอม โซไซเอตี้”⁹⁰ อันเป็นสัญลักษณ์ 2 ประการของความรุ่งเรืองของการเป็นเด็กหนุ่มผู้ยืนอยู่ข้างความเปลี่ยนแปลง⁹¹ แม้ไม่ได้หมายความว่าพวกเขาจะไม่เห็นความสำคัญของผู้มีวิญญูต์สูงกว่าไปเสียทั้งหมด อย่างน้อยที่สุด สมาคมหนุ่มสยามยังคงยอมรับบทบาทของเจ้าพระยาภาณุวงศ์มหาโกษาธิบดี (ท้วม บุนนาค) ให้ดำรงตำแหน่ง “เพรสิดেন্টหัวน้ำ” ของสมาคมด้วยวัย 44 ปี⁹² ทว่าการยอมรับนั้นก็เนื่องมาจากว่า เจ้าพระยาภาณุวงศ์ฯ “มิได้ถือในพวกยังสยามโซไซเอตี้ทั้งหลายว่าเด็กกว่าผู้ใหญ่” ทั้งยัง “มีวิญญูต์ปรีชา โอบอ้อมอารี มีความรักใคร่สมัคสโมสรเพื่อแผ่ทั่วหน้าเสมอกัน” กล่าวอีกทางหนึ่ง รากฐานของสมาคมหนุ่มสยาม ซึ่งบางคนเห็นได้ว่าอาจได้รับอิทธิพลมาจากสมาคมเบงกอลหนุ่มในอินเดีย⁹³ จึงท้าทายอย่างยิ่งต่อหนึ่งในโครงสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมดั้งเดิมของกลุ่มสังคมไทย นั่นคือ วิญญูต์ เพราะถึงที่สุดแล้ว ผู้ใหญ่ที่พวกเขายอมรับให้เป็นสมาชิกสมาคมของตนก็คือผู้ใหญ่ที่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับความอาวุโสเป็นหลักนั่นเอง

⁸⁹ ขจร สุขพานิช, *ดรุโณวาท* (พระนคร: โรงพิมพ์แพร่การช่าง, 2512), 1-3.

⁹⁰ ผาสุก พงษ์ไพจิตร และ คริส เบเกอร์, *ประวัติศาสตร์ไทยร่วมสมัย*, 74-75; ญัฐวุฒิ สุทธิสงคราม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 1*, 785-788.

⁹¹ Kesboonchoo Mead, *The Rise and Decline of Thai Absolutism*, 48-51; Smith, *The Siam Repository Vol. 6 No. 1*, 500.

⁹² ในแง่นี้ รากฐานของหนุ่มสยามจึงท้าทายอย่างยิ่งต่อหนึ่งในโครงสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมดั้งเดิมของกลุ่มสังคมไทย นั่นคือ วิญญูต์ ดู ญัฐวุฒิ สุทธิสงคราม “พระบาทสมเด็จพระปิยมหาราชกับหนังสือพิมพ์ดรุโณวาท เมื่อ 111 ปี มาแล้ว,” *รัฐสภาสาร* 32, ฉ. 10 (ตุลาคม 2527): 70.

⁹³ สาคชิตอนันท์ สหายสันนิษฐานว่า รัชกาลที่ 5 น่าจะได้รับทราบเรื่องราวของกลุ่มเบงกอลหนุ่ม ซึ่งเป็นกลุ่มคนเด็กหนุ่มที่สนับสนุนการปฏิรูปอินเดียและต่อต้านฝ่ายปกครองที่เป็นกลุ่มอนุรักษนิยมฮินดูในช่วงที่พระองค์ทรงเสด็จประพาสอินเดียใน พ.ศ. 2414 นอกจากนี้ เขายังตั้งข้อสังเกตว่าสมาคมหนุ่มสยาม รวมถึงการแบ่งฝักฝ่ายในราชสำนักสยาม เกิดขึ้นภายหลังการเสด็จกลับจากอินเดียได้เพียงไม่นานเท่านั้น ดู สาคชิตอนันท์ สหาย, *ร.5 เสด็จอินเดีย*, แปลโดย กัญญิกา ศรีอุดม (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2546), 287-309.

หากพิจารณาถึงความสัมพันธ์ทางชีววัฒนธรรม จะพบว่า “การมั่วสุม” หรือการ “ใช้เวลา” พูดคุย รับฟัง แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ รวมถึงเรื่องราวจิตปาดะทั่วไปในชีวิตประจำวันร่วมกัน เป็นกระบวนการจัดสรรเวลาในการสร้าง รักษา และเยียวยาสายสัมพันธ์ในกลุ่มสังคมของมนุษย์ที่ทรงประสิทธิภาพที่สุด⁹⁴ การทดลองทางประสาทวิทยาในปัจจุบันแสดงให้เห็นว่า ผลลัพธ์ของมันในฐานะเครื่องมือสร้างความรู้สึกเป็นพวกเดียวกันปรากฏขึ้นจริงในระดับประสาทวิทยาอันเป็นผลจากการเปลี่ยนแปลงสารเคมีภายในสมองและร่างกาย⁹⁵ ถ้าเป็นเช่นนั้น เราอาจพอกล่าวได้ว่า การพูดคุยหรือและการสร้างความใกล้ชิดภายในกลุ่มจึงมิได้เพียงสร้างเครือข่ายของอำนาจของคนได้คนหนุ่มในทางวัฒนธรรมหรือสัญลักษณ์ แต่ทว่าการมั่วสุมชุมนุมกันยังเป็นหัวใจสำคัญในการรักษาคุณภาพของสายสัมพันธ์ทางสังคมผ่านการกระตุ้นกันและกันให้ผลิตสารสื่อประสาท โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ออกซิโทซิน (Oxytocin) ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการผ่อนคลายความตึงเครียดและวิตกกังวล ตลอดจนปรับระดับประคองความสัมพันธ์ทางสังคมและส่งเสริมการสร้างควาไว้นือเชื่อใจภายในกลุ่ม⁹⁶ คำอธิบายเกี่ยวกับรากฐานทางชีววิทยาของกิจกรรมทางวัฒนธรรม เช่น การรวมกลุ่มมั่วสุม “หาญ” กันของมนุษย์ ช่วยให้เรามองเห็นความเป็นไปได้ของการทำงานในระดับชีววิทยาของกิจกรรมที่คล้ายคลึงกันอย่างมาอย่างเช่นการสมาคมของกลุ่มเจ้านายวัยเยาว์รุ่นใหม่ หากการเปลี่ยนแปลงทางเคมีที่เกิดขึ้นภายในระบบประสาทเป็นเงื่อนไขสำคัญอีกประการหนึ่งที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของความไว้นือเชื่อใจของมนุษย์โดยทั่วไป การรวมกลุ่มเป็นสมาคมทั้งแบบทางการและไม่เป็นทางการ รวมทั้งการแสดงออกทัศนคติของตนผ่านเทคโนโลยีการพิมพ์จึงไม่เพียงแต่จะสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนความรู้และสนามประลองทางปัญญาให้กับเจ้านายรุ่นใหม่เพื่อใช้ต่อสู้กับเจ้านายและ

⁹⁴ Robin Dunbar, *Grooming, Gossip, and the Evolution of Language* (London: Faber and Faber, 1997).

⁹⁵ Daniel Lord Smail, *On Deep History and the Brain* (Berkeley: University of California Press, 2008), 161-165.

⁹⁶ Michael Kosfeld et al., “Oxytocin Increases Trust in Human,” *Nature* 435, no. 2 (2005): 673-676; Angeliki Theodoridou et al., “Oxytocin and Social Perception: Oxytocin Increases Perceived Facial Trustworthiness and Attractiveness,” *Hormones and Behavior* 56, no. 1 (2009): 128-132; Catherine Crockford et al., “Urinary Oxytocin and Social Bonding in Related and Unrelated Wild Chimpanzees,” *Proceedings of the Royal Society B* 280, no. 1755 (2013): 20122765.

ขุนนางอาวุโส แต่น่าจะเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นผ่านสายสัมพันธ์ระหว่างร่างกายและสมองของเด็กหนุ่มเหล่านี้ภายในสภาพแวดล้อมที่พวกเขาอาศัยอยู่อีกด้วย

ในแง่วัฒนธรรมทางวัตถุ เจ้านายเด็กหนุ่มเหล่านี้ได้อาศัยโอกาสที่ได้เชื่อมโยงตัวเองเข้ากับความรู้ในโลกภาษาอังกฤษ “ร้านเอามาใช้ในภาษาไทย เขียนจดหมายถึงกันและกันบ้าง แปลเรื่องฝรั่งบ้าง จดบันทึกเรื่องอย่างอื่นบ้าง เขียนขึ้นไปตามอายุจนถึงแต่งจดหมายเหตุนาการ ที่ได้รับพระราชทานพระราชดำรัสแนะนำให้ทางราชการโดยลำดับมา”⁹⁷ และอาศัยเทคโนโลยีการพิมพ์ที่เพิ่งก่อตัวขึ้นในสยามเพื่อปรับเปลี่ยนรูปแบบของความคิดความอ่านที่แลกเปลี่ยนกันในชุมชนอย่างจำกัด ให้ปรากฏเป็นลายลักษณ์อักษรบนแผ่นกระดาษ ซึ่งแฝงไว้ซึ่งนัยของการสื่อสารไปยังผู้คนในแวดวงที่กว้างขวางขึ้น เจ้านายวัยเยาว์บางพระองค์เริ่ม “คิดทำหนังสือขึ้น” เพื่อเผยแพร่เนื้อหาข่าวสารต่างๆ โดยเฉพาะเรื่องราวจากต่างประเทศ รวมถึงความคิดความอ่านบางอย่างของตน “ให้แพร่หลายในพระนคร”⁹⁸ นอกจากประเด็นเรื่องทุนทรัพย์แล้ว อายุขัยของชุมชนหรือการมีส่วนร่วมของเจ้านายเด็กหนุ่มเหล่านี้ยังเป็นเงื่อนไขที่กำหนดชะตากรรมของหนังสือบางเล่ม เช่นในกรณีของหนังสือคัดข่าวราชการที่ต้องปิดตัวลงเนื่องจาก “สมเด็จพระเจ้าฟ้าภาณุรังษีสว่างวงศ์ จะเสด็จออกกว้างไปประทับที่พระราชวังสราญรมย์ ไม่มีสโมสรเจ้านายเหมือนอย่างที่เคยที่หอเทพพิทยาคม” ให้เจ้านายได้ชุมนุมกันอีกต่อไป⁹⁹ การขาดสถานที่สำหรับการมีส่วนร่วมกัน อันหมายถึงขาดช่องทางส่งเสริมความสัมพันธ์ในระดับชีวิตเคมีไปด้วยทางหนึ่ง จึงเป็นปัจจัยสำคัญต่อการดำรงอยู่และปรากฏตัวของชุมชนของคนเด็กคนหนุ่มในลักษณะที่เป็นรูปธรรม เช่น สื่อสิ่งพิมพ์

เป็นที่ทราบกันดีว่าเนื้อหาและข่าวสารภายในหนังสือที่จัดพิมพ์โดยกลุ่มหนุ่มสยาม¹⁰⁰ มีบทบาทสำคัญในการวิพากษ์วิจารณ์การเมืองในช่วงเวลานี้¹⁰¹ เนื้อหาหลายครั้งกระทบกระเทือนต่อผู้หลักผู้ใหญ่ในบ้านเมืองทั้งทางตรงและทางอ้อม การแสดงทัศนะที่ต่อต้านผู้อาวุโส ขณะเดียวกันก็

⁹⁷ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า*, 15.

⁹⁸ ขจร สุขพานิช, *ตรุณวาท*, 1-3.

⁹⁹ ขจร สุขพานิช, *ก้าวแรกของหนังสือพิมพ์ในประเทศไทย*, 102.

¹⁰⁰ เมื่อแรกพิมพ์ตรุณวาท เจ้าพระยาภาสกรวงศ์ (พร บุนนาค) และพระองค์เจ้าเกษมสันต์โสภาคย์ ซึ่งเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการจัดพิมพ์หนังสือ มีอายุและพระชนมายุได้ 25 และ 18 ปีตามลำดับ ขณะที่หนังสือคัดข่าวราชการจัดทำโดยพระอนุชาที่มีพระชนมายุตั้งแต่ 14-21 ปีเป็นต้นไป ดู ขจร สุขพานิช, *ก้าวแรกของหนังสือพิมพ์ในประเทศไทย*, 130.

¹⁰¹ Tej Bunnag, “Darunowat,” *Journal of the Siam Society* IVIII, 2 (July 1970): 145-149.

สนับสนุนการปฏิรูปของพระเจ้าอยู่หัวผู้ทรงสนับสนุนการรวมกลุ่มของคนเด็กคนหนุ่มเหล่านี้ เริ่มปรากฏให้เห็นบนหน้ากระดาษที่ค่อยๆ ถูกกระจายไปในแวดวงของ “พระบรมวงศานุวงศ์และข้าราชการผู้น้อยผู้ใหญ่” เรื่องราวของการทำหายผู้หลักผู้ใหญ่และคนหัวเก่า ซึ่งทำงานในทางกลับคือ ยืนยันถึงการยืนหยัดอยู่ข้างความก้าวหน้าและการปฏิรูปของพระเจ้าอยู่หัว ปรากฏให้เห็นผ่านนิทานเปรียบเทียบต่างๆ ในดรุโณวาทอันเป็นปากเสียงสำคัญของเหล่าคนเด็กคนหนุ่ม อาทิ นิทานปดฺยบับันที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับเด็กล้อเลียนผู้ใหญ่¹⁰² นิทานว่าด้วยราชสีห์และช้างที่เปรียบเปรยพระเจ้าอยู่หัวเป็นราชสีห์และเจ้าพระยากลาโหมฯ เป็นช้างแก่¹⁰³ หรือนิทานเรื่องนายจิตรกับนายใจสนทนากันที่ชื่นชมในปรีชาสามารถของพระเจ้าอยู่หัว และกล่าวเสียดสีการไม่รับเป็นเคาน์ซิลของเจ้าพระยาฯ อย่างเปิดเผย¹⁰⁴

อย่างไรก็ตาม การมั่วสุมชุมนุมกันไม่ได้ก่อให้เกิดผลลัพธ์ในทิศทางเดียว คือการสร้างความรู้สึกไว้นั่นเชื่อใจและรู้สึกถึงความเป็นกลุ่มก้อนในชุมชนเดียวกันเท่านั้น งานวิจัยทางประสาทวิทยาศาสตร์ในช่วงหลังแสดงให้เห็นบทบาทด้านกลับของฮอร์โมนที่ส่งผลต่อการสร้างความรู้สึกผูกพันทางสังคมอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้นในการก่อให้เกิดการเลือกปฏิบัติ รวมทั้งเร้าความรู้สึกโกรธแค้นและอคติที่มีต่อคนนอกกลุ่มสังคมของตนเอง¹⁰⁵ กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกันกับกระบวนการพื้นฐานของการรู้จักของมนุษย์ Eviatar Zerubavel นักสังคมวิทยาเชื้อสายยิวชี้ให้เห็นว่าหนึ่งในกระบวนการ

¹⁰² “นิทานปดฺยบับัน,” *ดรุโณวาท* 1 (กรกฎาคม 2417): 81.

¹⁰³ “นิทานโบราณว่าด้วยราชสีห์และช้าง,” *ดรุโณวาท* 1 (กรกฎาคม 2417): 49-51.

¹⁰⁴ “นายจิตรกับนายใจสนทนากัน,” *ดรุโณวาท* 1 (กันยายน 2417): 215-218, 271-273 อ้างใน สมาคมภาษาและหนังสือแห่งประเทศไทย, *ร้อยแก้วแนวใหม่ของไทย พ.ศ. 2417-2453* (กรุงเทพฯ: สมาคมภาษาและหนังสือแห่งประเทศไทย, 2530); และดู “ถามด้วยเรื่องปรีวีเคาน์ซิล,” *ดรุโณวาท* 1 (สิงหาคม 2417): 127-128.

¹⁰⁵ Jessica Schmerler, “There Is a Fine Line between Love and Drunk,” *Scientific American*, August 13, 2015 <http://www.scientificamerican.com/article/there-is-a-fine-line-between-love-and-drunk/> (accessed October 6, 2015); Carsten K. W. De Dreu et al., “Oxytocin Promotes Human Ethnocentrism,” *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 108, no. 4 (2011): 1262–1266; Xiaole Ma et al., “Oxytocin Increases Liking for a Country’s People and National Flag but Not for Other Cultural Symbols or Consumer Products,” *Frontiers in Behavioral Neuroscience* 5, no. 8 (2014): 1-10.

พื้นฐานทางการรู้คิดที่มนุษย์ใช้ในการทำความเข้าใจโลกคือการจัดประเภทสิ่งต่างๆ (classification) ซึ่งมีกลไกสำคัญอยู่ 2 ประการ คือการรวมกลุ่มสิ่งที่เหมือนกันและการแบ่งแยกสิ่งที่แตกต่างกัน กลไกทั้งสองทำงานอยู่ภายในความคิดจิตใจของมนุษย์ ภายในปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมอง ร่างกาย และโลกภายนอก โดยที่การรวมกลุ่มมักจะมองข้ามความแตกต่างภายในของสิ่งที่ถูกจัดประเภทให้อยู่ภายใต้กลุ่มเดียวกัน ขณะที่การแบ่งแยกมักจะมองข้ามความคล้ายคลึงภายในของสิ่งที่ถูกจัดให้อยู่ในหมวดเดียวกัน คุณลักษณะดังกล่าวทำให้มนุษย์มีแนวโน้มจะลดทอนความสำคัญของระยะห่างทางความคิดจิตใจภายในกลุ่ม (intracluster mental distances) ที่เราจัดประเภทไว้ด้วยกัน และทำให้ระยะห่างทางความคิดจิตใจระหว่างกลุ่ม (intercluster mental distances) ดูใหญ่โตเกินจริง¹⁰⁶

ท่ามกลางความขัดแย้งระหว่างกลุ่มคนสองช่วงวัยที่ดูยากจะลงรอยกันได้ ดังที่ได้รับการเน้นย้ำผ่านตัวตนและตัวหนังสือของบรรดาคนเด็กคนหนุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในนิทานเรื่องนายวิศกับนายบุญสนทนากัน ซึ่งมุ่งวิพากษ์วิจารณ์ “คนหัวเก่า” อย่างตรงไปตรงมาว่ามี “คนจำพวกหนึ่งคือคนที่เกิดอยู่นานถึง 50 ปี 60 ปีแล้ว ก็ถือธรรมเนียมโบราณแข็งแรง แลรู้การบ้านการเมืองเก่าแก่ด้วย ครั้นเมื่อได้รู้ว่า พระเจ้าแผ่นดินทรงจัดการเปลี่ยนแปลงธรรมเนียมขึ้นใหม่ คนจำพวกนั้นก็มิชอบ”¹⁰⁷ แต่ใช้ว่าทัศนะของ “ผู้รู้การบ้านการเมืองเก่าแก่” ทุกคนที่มีต่อการปฏิรูปในช่วงต้นรัชกาลจะแตกต่างจากคนเด็กคนหนุ่มในทุกประเด็น เป็นต้นว่ามีหลักฐานบ่งชี้ถึงความสอดคล้องกันอย่างประหลาดระหว่างทัศนะที่กลุ่มหนุ่มสยามกับเจ้าพระยาภาณุโพธิ์ มีต่อพระสงฆ์

ครั้งหนึ่ง ออดอล์ฟ บาสเตียน (Adolf Bastian) นักชาติพันธุ์วรรณาชาวเยอรมันที่เดินทางเข้ามาในประเทศไทยสมัยรัชกาลที่ 4 ได้บันทึกว่าเจ้าพระยาภาณุโพธิ์ เคยกล่าวกับตัวเขาว่า พระเจ้าอยู่หัวควรจับพระสงฆ์มาเกณฑ์ทหารหรือใช้แรงงาน มากกว่าจะคอยบริจาทานให้คนเหล่านี้เป็นภาระของประเทศต่อไป¹⁰⁸ ขณะเดียวกัน พวกหนุ่มสยามเองก็เห็นว่าพระสงฆ์เป็นภาระของประเทศชาติ เนื่องจาก “บวชอยู่ไม่ได้ทำประโยชน์อย่างใดอย่างหนึ่งให้แก่แผ่นดิน ขี้เกียจกินแล้วก็นอน รับบำรุงของแผ่นดินเสียเปล่า”¹⁰⁹ ไม่นับว่าตัวสมเด็จพระยา เอง ยังคงสนับสนุนการปฏิรูป

¹⁰⁶ Eviatar Zerubavel, “Lumping and Splitting: Notes on Social Classification,” *Sociological Forum* 11, no. 3 (1996): 421-433.

¹⁰⁷ อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์, *การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของชนชั้นผู้นำไทย ตั้งแต่รัชกาลที่ 4 ถึง 2475*, 136-137.

¹⁰⁸ Adolf Bastian, *A Journey in Siam* (1863), trans. by Walter E. J. Tips (Bangkok: White Lotus Press, 2005), 57-58.

¹⁰⁹ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส, *พระประวัติตรัสเล่า*, 45.

ด้านกำลังพลและการเงินในช่วงแรกตั้ง “เคาน์ซิลออฟสเตท” ถึงแม้ว่าในท้ายที่สุด ความแตกต่างในแง่เป้าหมายและวิธีการในการปฏิรูประหว่างคนสองกลุ่มจะนำไปสู่ความขัดแย้งระหว่างกันในเวลาต่อมา¹¹⁰

การ “เร่งตั้งสายป่าน” ด้วยการดำเนินการปฏิรูปการเมืองการปกครองและเศรษฐกิจอย่างแข็งขันภายใต้การสนับสนุนของกลุ่มพระอนุชาและเจ้านายเด็กหนุ่มได้สร้างความตึงเครียดและความวิตกกังวลในสถานะของเจ้านายอาวุโสหลายฝักฝ่าย ไม่เว้นแม้แต่ตัวเจ้าพระยาภาณุวงศ์ ที่เริ่มตระหนักในท้ายที่สุดว่าอำนาจในมือของตนกำลังถูกบ่อนทำลายจากผลของการปฏิรูปในบางเรื่องที่อาจขัดต่อผลประโยชน์ของกลุ่มตระกูลขุนนาง และต่อมาจึงพบว่าขัดต่อประโยชน์ของขุนนางอาวุโสโดยรวม โดยเฉพาะฝ่ายวังหน้า¹¹¹ กล่าวกันว่าเจ้าพระยาภาณุวงศ์ ได้เขียนโคลงทูลถวายพระเจ้าอยู่หัว โดยมีเนื้อหาวิจารณ์การปฏิรูปของ *คนเด็กคนหนุ่ม* โดยเปรียบพวกเขาว่าเหมือนกับต้นไม้ที่เติบโตขึ้นบนยอดเขา หากเติบโตสูงเกินยอดเขาไป เมื่อเจอกระแสนลมโหมพัดด้านก็มีแต่จะหักโค่นลงมา¹¹² ขณะที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงประพันธ์โคลงตอบโดยมีเนื้อหาที่ค่อนข้างรุนแรง ความว่า

“เฮ้ยเฮ้ยใครอย่าเหยย	หยันเด็ก
พริกแต่เมลิ็ดเล็ก	เผ็ดล้ำ
ใครเลยจะกินเหล็ก	ห่อนเล่า ลือนา
โคแกมีเข้าง้า	เด็กขึ้นขี่คอ” ¹¹³

ดูเหมือนโคลงบทดังกล่าวจะเป็นข้อสรุปที่ดีถึงบริบทการต่อสู้ระหว่างคนสองรุ่นที่เกิดขึ้นในช่วงครึ่งทศวรรษแรกของรัชกาลพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว แม้รัชกาลที่ 5 สุนทรียธรรมจะตั้งข้อสังเกตว่าโคลงบทนี้ไม่น่าเป็นบทประพันธ์ของพระเจ้าอยู่หัวเอง เพราะพระองค์ “ทรงมีพระราชอัธยาศัยละมุลละไม และทรงนับถือสมเด็จพระยาฯ มาก”¹¹⁴ อย่างไรก็ตาม หากผู้ประพันธ์

¹¹⁰ Kesboonchoo Mead, *The Rise and Decline of Thai Absolutism*, 45-48, 54-58.

¹¹¹ Ibid, 54-65.

¹¹² รัชกาลที่ 5 สุนทรียธรรม, *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*, 870-871.

¹¹³ เรื่องเดียวกัน, 872.

¹¹⁴ เรื่องเดียวกัน, 873.

มิใช่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว แต่เป็นศัตรูของเจ้าพระยาโกษาโหมฯ ดังณัฐวุฒิ สันนิษฐานไว้ ก็ยังเป็นการยืนยันได้เป็นอย่างดีเช่นกันว่า เป็นที่รับรู้กันว่าสถานการณ์ความขัดแย้งในราชสำนักในช่วงเวลาดังกล่าวเป็นความขัดแย้งระหว่าง “เด็ก” กับ “โคแก่” นั่นเอง

4.6 สรุป

การพิจารณาการเมืองในช่วงเปลี่ยนผ่านจากรัชกาลที่ 4 สู่ต้นรัชกาลที่ 5 ด้วยแนวคิดเรื่องเด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมช่วยให้เรามองเห็นว่าความไม่ลงรอยกันระหว่างเด็กกับพื้นที่ทางอำนาจซึ่งถูกมองว่าควรเป็นพื้นที่ของผู้ใหญ่ รวมถึงโลกทัศน์ที่แตกต่างระหว่างเด็กกับผู้หลักผู้ใหญ่ในราชสำนักเป็นรากฐานทางประวัติศาสตร์สำคัญที่กระตุ้นการรู้คิด ตัดสินใจ แก้ไขปัญหาของชนชั้นนำไทย ทั้งผู้ที่เป็นผู้ใหญ่และผู้ที่เป็นเด็ก แน่นอนว่าความไม่ลงรอยดังกล่าวเกี่ยวพันกับมิติทางการเมืองและเศรษฐกิจอย่างมาก และอาจเป็นเรื่องผลประโยชน์ของตระกูลที่มีบทบาทมากกว่าผลประโยชน์ในนามของความเป็นเด็กหรือเป็นผู้ใหญ่ กระนั้นก็ยากจะปฏิเสธเช่นกันว่าสิ่งที่ขับเคลื่อนความเปลี่ยนแปลงทางการเมืองในช่วงเวลาดังกล่าวอยู่ในฉากหลัง ภายใต้ความคิดจิตใจและร่างกายของชนชั้นนำในช่วงเวลานั้น คือการมองใครว่าเป็นเด็ก ถูกมองว่าเป็นเด็ก ตลอดจนการตระหนักรู้ ทว่ามิได้ยอมจำนนต่อความเป็นเด็กของตนเอง ต่อให้ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นเป็นเรื่องระหว่างครอบครัวหรือวงศ์ตระกูล แต่การเลือกเชื่อมโยงเรื่องราวของตนเข้ากับความเป็นเด็กหนุ่มที่ยืนอยู่ข้างการปฏิรูป ความทันสมัย และความเปลี่ยนแปลง ยืนยันถึงบทบาทสำคัญของการเป็นเด็กในสำนึกของชนชั้นนำสยามในช่วงเวลานี้ได้อย่างชัดเจน เราสามารถทำความเข้าใจกระบวนการของการหัตถ์กันระหว่างคนสองช่วงวัยนี้ได้ในมิติชีวิตวัฒนธรรมดังที่เสนอไปข้างต้น

ความท้าทายของคนเด็กคนหนุ่มต่ออำนาจของคู่แข่งทางการเมืองที่อาจจำแนกราวๆ ได้เป็น กลุ่ม “Old Siam” และ “Conservative Siam” ได้ทวีความรุนแรงขึ้นจนถึงจุดใกล้แตกหักเมื่อประเด็นเรื่องการดำรงตำแหน่งวังหน้าอย่างผิดราชประเพณีเริ่มเป็นที่พูดถึงในหมู่เจ้านายรุ่นใหม่¹¹⁵ สถานการณ์ดังกล่าว ก่อปรกับผลลัพธ์ของการเร่งการปฏิรูปที่ทำลายต่ออำนาจของขุนนางอาวุโสเป็นสาเหตุสำคัญที่นำไปสู่ “วิกฤตการณ์วังหน้า”¹¹⁶ แม้เหตุการณ์จะลงเอยด้วยที่วังหน้าต้องยอมรับเงื่อนไขของวังหลวง เนื่องจากผู้แทนจากอังกฤษประกาศไม่แทรกแซงกิจการภายในพระราชวัง แต่สถานการณ์ความขัดแย้งดังกล่าวได้บีบให้พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว

¹¹⁵ เดวิด เค. วัยอาจ, *ประวัติศาสตร์ไทยฉบับสังเขป*, 331.

¹¹⁶ เรื่องเดียวกัน, 331-334; วิลลพรรณ ปิตุวัชชัย, *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 1*, 47-72.

ตระหนักชัดขึ้นว่า สิ่งที่พระองค์ควรกังวลมากที่สุดในตอนนี้ คือการที่คนสยามกระทำการอย่าง “ไม่สมควรกับที่เป็นคนชาติสยาม เพราะไม่มีความรักบ้านเมืองแลรักวงษตระกูลเลย จะหาผู้มีอำนาจชาติอื่นมาข่มขี่ให้จัดการในบ้านเมือง”¹¹⁷ ฉะนั้น การปกครองบ้านเมืองให้รอดพ้นจากภัยอันตรายทั้งภายในและภายนอก หรือกล่าวอีกทางหนึ่ง คือหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดความขัดแย้งชำระรอยกับเหตุการณ์วังหน้าขึ้นอีกครั้ง จึงต้องกระทำด้วยการ “รักษาสายป่านไม่ให้ขาด” ดังเห็นได้จากการชะลอการปฏิรูปต่างๆ รอคอยจนกว่าเสาหลักของบ้านเมืองเช่นเสนาบดีและขุนนางอาวุโสค่อยๆ หมดยุคอำนาจลงไปเสียเอง¹¹⁸

ภายหลังเหตุการณ์วังหน้า บทบาทของกลุ่มหนุ่มสยาม หรือ “ยังไซแอมไซไซเอตี้” ในระดับทางการสิ้นสุดลง พระอนุชาและเจ้านายวัยเยาว์ได้รับการดักเตือนโดยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวเองให้เคารพผู้อาวุโสมากขึ้น การปรับตัวดังกล่าวเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่รอดของพระมหากษัตริย์เด็กหนุ่มท่ามกลางศัตรูรอบกาย ในพระราชหัตถเลขาถึงเจ้าฟ้ามหาวชิรุณหิศ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงย้ำเตือนถึงความสำคัญของการเคารพผู้ใหญ่ในฐานเหตุผลหนึ่งที่ทำให้พระองค์อยู่รอดในราชบัลลังก์ได้ยาวนานแม้สถานการณ์เริ่มแรกจะไม่เอื้ออำนวย พระองค์ยอมรับว่าได้ทรง “พลาดไปหลายครั้ง”¹¹⁹ เมื่อครั้งยังเป็นเด็กหนุ่มคะนอง แต่กระนั้นก็ทรงยืนยันเช่นกันว่า “ถึงเหตุเหล่านั้นเกิดขึ้น เพราะเป็นคนหนุ่มก็ยังได้ประโยชน์มากกว่าเสียประโยชน์”¹²⁰

ดูเหมือนประโยชน์ทางตรงที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้รับก็คือ ในท้ายที่สุด พระองค์และเครือข่ายของสถาบันกษัตริย์สามารถสถาปนาอำนาจของวังหลวงให้กลายเป็นศูนย์กลางของการปกครองของสยามได้ในอีกสองสามทศวรรษต่อมา เมื่อพระองค์ทรงค่อยๆ ก้าวจากการเป็น “ออปโปสิชั่นของคอเวนเมนต์” มาสู่การเป็น “ตัวคอเวนเมนต์” ได้อย่างเต็ม

¹¹⁷ ญัตติ สุธิสสงคราม, สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 1, 787.

¹¹⁸ เดวิด เค. วยาจา, ประวัติศาสตร์ไทยฉบับสังเขป, 332-333.

¹¹⁹ ข้อความดังกล่าวยังถูกตีความไปด้วยว่าหมายถึงการพลาดมีบุตรกับ ม.ร.ว. แขนง พึ่งบุญ พี่เลี้ยงของพระองค์เอง ตั้งแต่อายุน้อย ดุ พิมาน แจ่มจรัส, รักในราชสำนัก, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2544), 156-157.

¹²⁰ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราโชวาทถึงเจ้าฟ้ามหาวชิรุณหิศ,” 132.

ตัว¹²¹ แต่ประโยชน์จาก “ความซุกซน” ในวัย “หนุ่มคะนอง” เกิดขึ้นได้ก็ด้วยความสามารถในการเรียนรู้และปรับตัวในระดับชีวิตวัฒนธรรมอันเป็นคุณสมบัติสำคัญที่คนวัยเด็กหนุ่ม หรือ “วัยรุ่น” มีโอกาสจะทำได้ดีกว่าวัยอื่น¹²² กล่าวคือ การเรียนรู้กฎเกณฑ์การจัดลำดับความสำคัญทางสังคมผ่านความสูงวัยและสูงศักดิ์ รวมถึงเข้าใจสภาพความเป็นจริงของทรัพยากรทางวัตถุและทางอำนาจที่ยังคงอยู่ในมือของเสนาบดีอาวุโสฝ่ายต่างๆ ช่วยติกรอบให้กับการปฏิรูปและทำให้การปฏิรูปเดินหน้าไปได้โดยตลอดรอดฝั่ง ทว่าการปรับตัวในทางวัฒนธรรมย่อมเกิดขึ้นไม่ได้หากสมองของมนุษย์ไม่มีศักยภาพที่จะปรับตัวและเรียนรู้อยู่ตั้งแต่แรก การทดลองทางประสาทวิทยาในปัจจุบันแสดงให้เห็นว่า ในขณะที่สมองของมนุษย์มีศักยภาพยิ่งในการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงตัวเองได้ตลอดชีวิต ช่วงเวลาที่มีการปรับเปลี่ยนเกิดขึ้นอย่างมีนัยสำคัญก็คือช่วงวัยเด็กหนุ่ม¹²³ การลองผิดลองถูกและเรียนรู้ประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการอยู่รอดในระยะยาวล้วนมีส่วนสำคัญยิ่งต่อพัฒนาการของสมอง ซึ่งสัมพันธ์อย่างยิ่งกับการกำหนดตัวตน ความทรงจำ รวมถึงวิธีการมองโลกของมนุษย์ทุกๆ คน¹²⁴

¹²¹ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247,” 78.

¹²² วัยรุ่นในที่นี้อาจกินระยะเวลายาวนานตั้งแต่อายุ 10-30 ปี โดยประมาณ ดู Cell Press, “Adolescent brain may be especially sensitive to new memories, social stress, and drug use,” *EurekAlert*, September 23, 2015 http://www.eurekalert.org/pub_releases/2015-09/cp-abm091615.php (accessed September 24, 2015); David Dobbs, “Teenage Brains,” *National Geographic*, October 2011 <http://ngm.nationalgeographic.com/2011/10/teenage-brains/dobbs-text> (accessed September 24, 2015).

¹²³ Katie Collins, “Debunking Myths about the Teenage Brain,” *Wired*, April 24, 2015 <http://www.wired.co.uk/news/archive/2015-04/24/sarah-jayne-blakemore-ucl-wired-health-2015> (accessed September 24, 2015); Sarah-Jayne Blakemore, “The mysterious workings of the adolescent brain,” *TED*, June 2012 http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain (accessed September 24, 2015).

¹²⁴ Ibid; Catherine Malabou, *What Should We Do with Our Brain?*, trans. by Sebastian Rand (New York: Fordham University Press, 2008), 1-14.

นอกเหนือจากการตระหนักถึงความจำเป็นในการแก้ไขปัญหารัฐราชการโดยเร่งด่วน บทเรียนที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงเรียนรู้ในวัยเด็กหนุ่มยังอาจสะท้อนออกมาจากความหมายของ “ความสามัคคี” ที่เปลี่ยนแปลงไปในทัศนะของพระองค์เอง¹²⁵ เมื่อพระองค์ถูกท้าทายจากคนเด็กคนหนุ่มกลุ่มใหม่ที่เสนอให้ “เปลี่ยนการปกครอง” ความหมายของความสามัคคีในแบบเดิมซึ่งพระองค์ทรงเคยสนับสนุนเมื่อครั้งพระอนุชาและขุนนางที่ใกล้ชิดรวมตัวกันจัดตั้งกลุ่มหนุ่มสยามขึ้นไม่เพียงพออีกต่อไปในสถานการณ์ปัจจุบัน ความหมายอันเรียบง่ายของความสามัคคีในฐานะการสมาคมอย่าง “พร้อมเพรียงกัน” ซึ่ง “ถ้าได้มีขึ้นแล้วก็อาจใช้ราชการทั้งปวงสำเร็จไปได้เป็นความเจริญในตัวผู้ที่พร้อมเพรียงแลในการทั้งปวงด้วย”¹²⁶ ได้ขยายขยายไปสู่ความสามัคคีที่ให้น้ำหนักกับการยึดทางสายกลาง เดินตามพระมหากษัตริย์ และต้องไม่ปฏิเสธความเปลี่ยนแปลงที่จำเป็น

ใน “พระบรมราชาธิบายว่าด้วยความสามัคคี แก่ความในคาถาที่มีในอามแผ่นดิน” พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงเล็งเห็นว่าความสามัคคีที่จะนำไปสู่ความเจริญของประเทศต้องไม่ใช่ความสามัคคีที่จะ “ไม่เอาอย่างยกเอื้อกันไปตามประเทศใด” โดยสิ้นเชิง แต่ก็ไม่ใช่ความสามัคคีที่จะ “ต้องเอาธรรมเนียมยุโรปหมดทุกสิ่งทุกอย่าง” การยึดมั่นในความเปลี่ยนแปลง ความทันสมัยและเห็นคุณค่าของแบบแผนต่างวัฒนธรรมอย่างซื่อตรงถอนโค่นจนอาจสั่นคลอนต่อรากฐานทางการเมืองดั้งเดิมดูจะเป็นปัญหามากกว่าเป็นสิ่งที่พึงปรารถนาในสายตาของพระองค์ ด้วยเหตุนี้ พระเจ้าอยู่หัวจึงทรงเห็นว่า “ความสามัคคีที่ต้องการในเมืองไทยเวลานี้มีอยู่ทางเดียวแต่ที่จะให้พร้อมใจกันเดินโดยทางกลาง”¹²⁷ นั่นคือสามัคคีกันโดยมีพระมหากษัตริย์เป็นผู้นำทาง ในพระราชดำรัสที่พระราชทานหลังการเสด็จกลับจากการประพาสยุโรปครั้งแรกใน พ.ศ. 2440 พระองค์ทรงย้ำอย่างชัดเจนอีกครั้งว่า

¹²⁵ สายชล สัตยานุรักษ์, 10 ปัญญาชนสยาม เล่ม 1 ปัญญาชนแห่งรัฐ สมบูรณาญาสิทธิราชย์, 325; Matthew Copeland, “Contested Nationalism and the 1932 Overthrow of the Absolute Monarchy in Siam,” (PhD diss., Australian National University, 1993), 17-29.

¹²⁶ ญัฐวุฒิ สุธิสสงคราม “พระบาทสมเด็จพระปิยมหาราชกับหนังสือพิมพ์द्रุณวาท เมื่อ 111 ปี มาแล้ว,” 68.

¹²⁷ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, “พระบรมราชาธิบายว่าด้วยความสามัคคี แก่ความในคาถาที่มีในอามแผ่นดิน,” ใน เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477, 161-162.

“เราทั้งหลายจะเดินไปด้วยกันในทางซึ่งสมควร แลเส้นทางที่เจริญขึ้นเนื่องนี้จ จะละ
 หลีกทางที่แรงเกินไปทั้งสองฝ่าย คือจะไม่หยุดนิ่งเกินไป หรือไม่เดินเร็วเกินไปกว่าที่
 สมควรจะเดิน จะทำสิ่งซึ่งเป็นการแน่นอนแลเป็นการที่ดีแท้ทุกเมื่อ”¹²⁸

ดูเหมือนความยากลำบากของการรักษาสายปานไม่ให้หลุดมือ แต่ก็ต้องไม่ให้ขาดด้วยดังที่เกิดขึ้น
 ในช่วงต้นรัชกาล จะกลับกลายเป็นสิ่งที่พระองค์เห็นว่าจำเป็นต่อความจำเริญของสยามในเวลาต่อมา
 เมื่อพระองค์ทรงมีอำนาจที่สมบูรณ์ขึ้นในฐานะพระเจ้าแผ่นดินที่มีได้เป็นเด็กอีกต่อไป



¹²⁸

พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, จดหมายเหตุเรื่องรับเสด็จแลสมโภช
 พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว เมื่อเสด็จกลับจากยุโรปคราวแรก ใน พ.ศ. 2440, พิมพ์
 ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557), 20-21.

บทที่ 5

การศึกษา การรู้คิด และการจำแนกช่วงวัยแบบใหม่ ในยุคปฏิรูปการปกครอง¹

“ผู้ใหญ่ไทยส่วนหนึ่งยังไม่เข้าใจเด็ก สัมผัสชีวิตเด็กในอดีต เวลาไม่ปากเสียงกับเด็กที่ไร เด็กจึงเสียเปรียบทุกที ทั้งนี้จะว่าเป็นความผิดของผู้ใหญ่ก็ไม่ถูกนัก เพราะเราไม่เคยมี วิชาสอนให้เข้าใจเด็กกัน เราสอนกันแต่ว่า ต้องเอาไวให้อยู่ [...] ขึ้นชื่อว่าเด็กแล้ว ต้องสอน ต้องชม ต้องปราบ [...] สารพัดจะประณามเด็ก ล้วนแต่แสดงว่าไม่เข้าใจเด็ก ทั้งนั้น” พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล²

“Every age is a life within life, that is, a life-object on the inside of the universe of a whole life. Thus, the relation between two ages is always an event, the presence of one age in another, which marks a limit but which can become an object, another age.” Tristan Garcia³

¹ เนื้อหาส่วนหนึ่งในบทนี้ปรับปรุงมาจากประเด็นที่ผู้วิจัยเคยนำเสนอในงานศิลป์เสวนา "ประวัติศาสตร์ 18+ เด็ก สตรี และหนังโป๊" เมื่อวันที่พฤหัสบดีที่ 11 กุมภาพันธ์ 2559 ณ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ศูนย์รังสิต ผู้วิจัยขอขอบคุณอาจารย์พิพัฒน์ กระแจะจันทร์ ที่ให้โอกาสผู้วิจัยได้มีส่วนร่วมในงานเสวนาดังกล่าว

² พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล, *นี่แหละเด็ก*, พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล ณ วัดมกุฏกษัตริยาราม 19 พฤศจิกายน 2502, (พระนคร: สมาคมศึกษาสัมพันธ์, 2502), 5.

³ Tristan Garcia, *Form and Object: A Treatise on Things* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014), 395.

5.1 เกริ่นนำ

ในเดือนมกราคม พ.ศ. 2465 หนังสือจากเจ้าพระยามหิธร (ล่อ ไกรฤกษ์) ราชเลขาธิการในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ถึงเจ้าพระยาธรรมศักดิ์มนตรี (สนั่น เทพหัสดิน ณ อยุธยา) เสนาบดีกระทรวงศึกษาธิการ ระบุอย่างชัดเจนถึงความขัดพระหฤทัยของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว เมื่อทรงพบว่าในรายงานกิจการลูกเสือที่จัดทำโดยกระทรวงศึกษาธิการ “ใช้เรียกทหารอายุ 3 ขวบว่า “นายนั้น” “นายนี้” [...] และสำหรับเด็กหญิงเรียกว่า “นางสาว””⁴ ด้วยเหตุนี้ พระองค์จึงทรงมีพระบรมราชโองการโปรดเกล้าฯ ให้เปลี่ยนมาใช้คำนำหน้าเรียกทหารว่า “เด็กชาย” และ “เด็กหญิง” แทนในเอกสารราชการทุกฉบับนับจากนั้นเป็นต้นไป กระทรวงศึกษาธิการได้แจ้งพระบรมราชโองการดังกล่าวต่อไปยังข้าราชการของกระทรวงในมณฑลต่างๆ ให้รับทราบและปฏิบัติตามพระราชนิยม

อย่างไรก็ตาม ในเดือนกุมภาพันธ์ปีเดียวกัน ข้าหลวงตรวจการศึกษาประจำภาคแทนในฐานะผู้แทนศึกษาธิการประจำมณฑลสุราษฎร์ พร้อมกับศึกษาธิการประจำมณฑลภูเก็ต ได้ส่งหนังสือกลับมาถึงจางวางโท พระยาไพศาลศิลปศาสตร์ (รื่น ศยามานนท์) ผู้ดำรงตำแหน่งปลัดมณฑลของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อสอบถามเกี่ยวกับความคับข้องใจในพระบรมราชโองการของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว หนังสือทั้ง 2 ฉบับตั้งคำถามที่คล้ายคลึงกันอย่างน่าประหลาดว่า คำว่า “ทหาร” ที่แจ้งมาในเอกสารนั้นหมายความว่าคนอายุเท่าใดกันแน่ “หมายความว่าเฉพาะเด็กเล็กอายุเพียง 3 ขวบดังกล่าวเท่านั้นหรือๆ จะหมายความว่ากว้างถึงเด็กอายุ 7 ปี แต่ยังไม่ถึง 15 ปี ตามกฎหมายลักษณะอาญามาตรา 57”⁵ ข้อสงสัยดังกล่าวนำไปสู่การหารือกันในราชสำนักจนได้ข้อสรุปในอีกหนึ่งเดือนต่อมาว่า “การถืออายุทหารที่ใช้คำนำนามว่าเด็ก เห็นควรจะถือตามหลักในประกาศว่าด้วยคำนำนามเด็ก พ.ศ. 2464 คือถืออายุตั้งแต่ 15 ปีเป็นเกณฑ์ลงมา”⁶ ในแง่นี้ การเรียกคำนำหน้าชื่อทหารว่า “เด็กชาย” และ “เด็กหญิง” จึงขยายครอบคลุมไปถึงการเรียกผู้ที่ถูกกำหนดว่าเป็น “เด็ก” ในทางกฎหมายตามเกณฑ์ในพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยคำนำนามเด็ก พ.ศ. 2464 ถึงแม้ว่า

⁴ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.6 บ.15/19 พระราชนิยมเรื่องเรียกชื่อเด็กชาย-หญิง (24-29 มกราคม 2465); และดูประเด็นที่เกี่ยวข้องกันใน หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.1/192 โปรดเกล้าฯ ให้เรียกชื่อ เด็กทหาร (24 มกราคม 2465-25 กรกฎาคม 2466).

⁵ เรื่องเดียวกัน.

⁶ เรื่องเดียวกัน.

กฎหมายฉบับดังกล่าวจะถูกยกเลิกไปแล้วอย่างเป็นทางการ เนื่องจากก่อให้เกิด “ความเข้าใจผิด คิดเห็นมากมายไปเกินกว่าความตั้งใจพระหฤทัยที่แท้จริง”⁷

อาการของความไม่แน่ใจเกี่ยวกับช่วงอายุของผู้ที่เป็นทารกและผู้ที่ถูกเรียกว่า คำนำนานว่า “เด็ก” ช่วยให้เรามองเห็นว่า อย่างน้อยที่สุด ในระดับทางการ ความหมายของ ชุดความคิดหรือหมวดหมู่ทางสังคม (social category) เกี่ยวกับช่วงวัยของมนุษย์ในกลุ่มสังคมไทย ยังคงเลื่อนไหลอยู่เรื่อยมาจนกระทั่งสมัยรัชกาลที่ 6 ความเข้าใจที่ไม่ต้องตรงกันในเรื่องความหมาย ของสิ่งที่เรียกว่า “ทารก” สะท้อนว่าการบริหารงานของระบบราชการจะขับเคลื่อนไปได้อย่างราบรื่น ก็ต่อเมื่อผู้คนในระบบรับรู้ (หรือทำเสมือนว่ารับรู้) ร่วมกันถึงความหมายของคำหรือหมวดหมู่ทาง สังคมภายในชุมชนทางภาษาเดียวกันในระดับหนึ่ง

แต่นอกเหนือจากนั้น ข้อสงสัยที่ปรากฏในจดหมายของศึกษาธิการมณฑล สุราษฎร์และมณฑลภูเก็ตทั้ง 2 ฉบับยังชี้ชวนให้เราพิจารณาถึงสิ่งที่ลึกซึ้งลงไปกว่าเพียงปัญหาเชิง โครงสร้างของรัฐ อุปสรรคที่เกิดขึ้นจากความเข้าใจที่แตกต่างกันเกี่ยวกับนิยามความหมายของ หมวดหมู่ทางสังคมหนึ่งๆ เผยให้เห็นถึงความสำคัญของกลไกการทำงานภายในโครงสร้างทางความคิด จิตใจของมนุษย์ นั่นคือความสามารถในการจัดจำแนกประเภทสิ่งต่างๆ (categorization) อันเป็น วิธีการที่เรียบง่ายที่สุดที่มนุษย์ใช้ในการทำความเข้าใจ จัดระเบียบ และผลิตสร้างสภาพความเป็นจริง ของโลกที่ตนเองรับรู้และอาศัยอยู่⁸ กล่าวอีกอย่างหนึ่ง ปัญหาของความไม่แน่ใจว่าทารกหมายถึงอะไร

⁷ พระราชกฤษฎีกาฉบับดังกล่าวกำหนดหลักเกณฑ์ในการเรียกคำนำนานามเด็กตาม ขาดิกำเนิต โดยเด็กที่เป็นลูกของข้าราชการชั้นสัญญาบัตรขึ้นไปให้เรียกน่านานาชื่อว่า “นายน้อย” และ “นางน้อย” ส่วนเด็กที่เป็นลูกของสามัญชนให้ใช้คำนำนานาชื่อว่า “เด็กชาย” และ “เด็กหญิง” นอกจากนี้ยังระบุไว้ตั้งแต่ต้นด้วยว่า “เด็ก” ในที่นี้หมายถึง “ผู้ที่มีอายุตั้งแต่ 15 ปีลงมา” ทว่าการ จำแนกคำนำนานาตามขาดิกำเนิตนี้จะจุดประกายให้เกิดความไม่พอใจในหมู่ “ข้าแผ่นดิน” ซึ่งรับรู้ได้ ถึงความไม่เท่าเทียมอันเป็นรากฐานของกฎหมายฉบับดังกล่าว ถึงแม้จะทรงเห็นว่าความคิดเห็นของ ราษฎรเหล่านี้ “ผิดเพี้ยนจากความตั้งใจพระราชหฤทัยดี” แต่พระเจ้าอยู่หัวก็ทรงโปรดเกล้าฯ ให้ยกเลิก พระราชกฤษฎีกาฉบับนี้ในที่สุด หลังประกาศใช้จริงได้เพียงหนึ่งเดือน ดู พระราชกฤษฎีกาว่าด้วย คำนำนานามเด็ก พ.ศ. 2464, *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่มที่ 38 (9 ตุลาคม พ.ศ. 2464): 324-325; ประกาศ ยกเลิกพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยคำนำนานามเด็ก พ.ศ. 2464, *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่มที่ 38 (13 พฤศจิกายน พ.ศ. 2464): 439-441.

⁸ Wayne H. Brekhus, *Culture and Cognition* (Cambridge, UK; Malden, MA: Polity, 2015), 59.

ได้บ้างจึงไม่ใช่เพียงปัญหาเชิงโครงสร้างของรัฐที่ยังไม่ได้กำหนดนิยามความหมายให้กับหมวดหมู่ทางสังคมต่างๆ อย่างเป็นทางการ หากยังเป็นปัญหาเชิงกระบวนการรู้คิด เมื่อมนุษย์รวมกลุ่มสังคมและชุมชนทางภาษาเดียวกัน *ตระหนักว่า* ตนเองอาจมีความเข้าใจต่อหมวดหมู่ทางสังคมที่เกิดขึ้นจากกระบวนการจัดจำแนกประเภทให้กับสิ่งต่างๆ (ในกรณีนี้คือช่วงวัยของมนุษย์) ไม่ต้องตรงกัน อันนำไปสู่การมองเห็นสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างกันด้วย นี่เองจึงเป็นเหตุผลให้สิ่งที่ข้าราชการกระทรวงศึกษาธิการไม่เห็นว่าเป็นปัญหา (การเรียกเด็กทารกว่า “นาย” และ “นางสาว”) กลับเป็นปัญหาหัวใจของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

การจัดจำแนกประเภทซึ่งสัมพันธ์อยู่กับการให้ความหมายแก่ประเภทหรือหมวดหมู่ต่างๆ ที่ถูกจัดกลุ่ม ไม่ใช่เพียงกระบวนการที่เกิดขึ้นลำพังภายในสมองของปัจเจกชนคนใดคนหนึ่ง ทว่าความสามารถในการแยกแยะความแตกต่างและจัดหมวดหมู่ให้แก่สิ่งต่างๆ อย่างมีความหมายนี้เป็นผลลัพธ์ที่ชัดเจนยิ่งของปฏิสัมพันธ์ทางชีววัฒนธรรมระหว่างสมอง ระบบประสาทสัมผัส ตลอดจนการรับรู้และเรียนรู้โลกภายนอกพร้อมกับสมาชิกอื่นภายในชุมชนทางความคิดเดียวกัน (thought communities) โดยอาศัยภาษาเป็นสื่อกลาง⁹ พูดอีกอย่างหนึ่ง กระบวนการดังกล่าวจึงมีความเป็นประวัติศาสตร์เพราะมันไม่เคยเกิดขึ้นอย่างปราศจากบริบท แม้ยังเป็นที่ถกเถียงกันว่าความสามารถในการจัดจำแนกประเภทจำเป็นต้องเป็นกิจกรรมที่อาศัยการเรียนรู้ในทุกกรณีหรือไม่ แต่แบบแผนของการจัดจำแนกประเภทสิ่งต่างๆ ที่ขยับเคลื่อนไปอยู่ตลอดประวัติศาสตร์แสดงให้เห็นถึงบทบาทของวัฒนธรรมที่มีต่อการรู้คิดของมนุษย์ซึ่งถึงที่สุดไม่อาจแยกขาดออกจากกันได้¹⁰ การปรากฏตัวและดำรงอยู่ของหมวดหมู่ทางสังคมใหม่ๆ หรือการเปลี่ยนแปลงความหมายของหมวดหมู่ทางสังคมเดิม โดยเฉพาะเมื่อหมวดหมู่เหล่านั้นถูกจัดระบบและนำมาใช้ประโยชน์ในการปกครองหรือถูกอธิบายด้วยชุดคำอธิบายที่แตกต่างออกไปจากเดิม สัมพันธ์อย่างแยกไม่ออกกับวิธีการที่ผู้คนกลุ่มต่างๆ รับรู้ คิด ตัดสินใจ และทำความเข้าใจสภาพความเป็นจริงเบื้องหน้า

ในบทนี้ เราจะหันมาพิจารณาความเปลี่ยนแปลงทางภูมิปัญญาเกี่ยวกับการจัดจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ภายในกลุ่มสังคมไทย เน้นช่วงการปฏิรูปการปกครองในสมัยรัชกาลที่ 5 เป็นสำคัญ

⁹ Eviatar Zerubavel, “Lumping and Splitting: Notes on Social Classification,” *Sociological Forum* 11, no. 3 (1996): 427; Steven Harnad, “To Cognize in to Categorize: Cognition in Categorization,” in *Handbook of Categorization in Cognitive Science*, eds. Henri Cohen and Claire Lefebvre (Oxford: Elsevier, 2005), 19-43.

¹⁰ Brekhus, *Culture and Cognition*, 59-87.

แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยมนุษย์ดั้งเดิมมักวางอยู่บนฐานคิดทางศาสนามากกว่าจะถูกใช้และจัดระบบในทางการเมืองโดยชนชั้นปกครองเนื่องจากเหตุผลของรัฐในการใส่ใจกับช่วงชีวิตของพลเมืองเป็นไปอย่างจำกัด อีกทั้งแนวคิดเหล่านี้ยังมิได้อ้างอิงกับองค์ความรู้สมัยใหม่ที่อาศัยการสังเกตและทดลองการปรากฏตัวของแนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยมนุษย์รูปแบบใหม่ที่ถูกนำเข้ามาในช่วงเวลาของการปฏิรูปการปกครองจึงบ่งชี้ถึงความจำเป็นในการคิดใหม่ทำใหม่เกี่ยวกับความหมายของช่วงชีวิตของประชากรภายในรัฐและผู้คนร่วมกลุ่มสังคมเดียวกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่อยู่ในวัยเด็ก การขยับเคลื่อนทางภูมิปัญญาที่ได้รับแรงผลักดันอย่างมากจากการตระหนักถึงความจำเป็นของการปฏิรูปการศึกษาของชนชั้นปกครองในช่วงเวลานั้น ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยแบบใหม่ที่เริ่มจำแนกแยกย่อยช่วงชีวิตมนุษย์ในวัยเด็กให้ละเอียดขึ้นบนฐานของพัฒนาการทางกายภาพค่อยๆ ถูกปรับใช้อย่างมีนัยสำคัญในการทดลองจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กในทศวรรษ 2430 ขณะที่แนวคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยบนฐานของพัฒนาการทางจิตใจตามแนวทางของวิทยาศาสตร์สมัยใหม่เริ่มถูกนำเสนอเข้าสู่แวดวงการศึกษาในช่วงเวลาไล่เลี่ยกัน ผลลัพธ์คือการจำแนกช่วงวัยใหม่ทั้ง 2 ลักษณะได้ประกอบสร้างสภาพความเป็นจริงใหม่อันทำให้ผู้คนร่วมสมัยต้องครุ่นคิดและเริ่มเรียนรู้ว่าการให้การศึกษาแก่เด็กจำต้องกระทำอย่างสอดคล้องไปกับธรรมชาติหรือความคิดจิตใจภายในของเด็กซึ่งมีทั้งส่วนที่คล้ายคลึงกันและแตกต่างกัน สิ่งนี้เป็นรากฐานสำคัญของการมองเห็นปัญหาของเด็กอันมีที่มาจากความไม่เข้าใจของผู้ใหญ่ โดยเฉพาะพ่อแม่ผู้ปกครองที่ไม่มีความรู้เพียงพอว่าจะเลี้ยงดูบุตรหลานของตนอย่างไร ขณะเดียวกันก็ช่วยส่งเสริมให้มนุษย์ที่ครุ่นคิด¹¹ เกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กมองเห็นศักยภาพของเด็กที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองให้ดีขึ้นกว่าเดิมได้ ความเข้าใจดังกล่าวนำไปสู่การพยายามจำแนกพื้นที่ของเด็กออกจากพื้นที่ของผู้ใหญ่ในเวลาต่อมา

5.2 ช่วงวัยก่อนสมัยการปฏิรูป

ในกลุ่มสังคมก่อนสมัยใหม่หลายแห่ง แนวคิดเกี่ยวกับการแบ่งช่วงวัยของมนุษย์ที่ค่อนข้างเป็นระบบมักวางอยู่บนความเชื่อทางอภิปรายหรือศาสนาเกี่ยวกับวัฏจักรของชีวิตมนุษย์¹² มากกว่าจะถูกกำหนดอย่างเป็นลายลักษณ์อักษรโดยรัฐส่วนกลางบนฐานคิดทางการเมืองหรือเศรษฐกิจ หรือถูกกำกับด้วยความหมายด้วยความรู้ที่เป็นวิทยาศาสตร์ ในขณะที่ช่วงชีวิตที่ถูกจำแนก

¹¹ โปรตดูแนวคิดเกี่ยวกับ “มนุษย์ที่ครุ่นคิด” ใน จันทน์ เจริญศรี, บรรณาธิการ, *ศาสตร์-อศาสตร์: เข้ามาข้างนอก ออกไปข้างใน* (นนทบุรี: ภาพพิมพ์, 2559), 24-25.

¹² Steven Mintz, *The Prime of Life* (Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 2015), 3-7.

ออกเป็นลำดับขั้นต่างๆ กันผูกพันอย่างแนบชิดกับความหมายและคุณลักษณะพิเศษของช่วงวัยนั้นๆ ความหมายของวงจรชีวิตจากวัยหนึ่งสู่อีกวัยหนึ่งมักเป็นคติความเชื่อหลวมๆ ที่ผู้คนใช้ในการคิดทำความเข้าใจสถานการณ์เฉพาะหน้า หรือทำความเข้าใจความสัมพันธ์ทางสังคม เมื่อรับรู้ว่าคุณร่วมกลุ่มสังคมกับตัวเองอยู่ในวัยใด มีบทบาทที่ควรจะเป็นอย่างไร และควรปฏิบัติต่อคนเหล่านั้นอย่างไร ในตอนต้นของบทที่ 3 เราเห็นแล้วว่าชุดคำที่เกี่ยวข้องกับช่วงวัยของมนุษย์ในกลุ่มสังคมไทย อาทิ เด็ก รุ่น ผู้ใหญ่ ฉกรรจ์ ฯลฯ ล้วนแฝงไปด้วยนัยความหมายที่ลึกซึ้งกว่าเพียงการระบุว่าคุณคนคนหนึ่งกำลังอยู่ในช่วงวัยใดของชีวิต ผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็ก ผู้ใหญ่ หรือฉกรรจ์ ต่างถูกคาดหวังและเรียกร้องให้ปฏิบัติหน้าที่ที่แตกต่างกัน มีกิจกรรมบางอย่างที่คนที่ยังเป็นเด็กไม่ควรทำ แต่หากเข้าสู่วัย “รุ่น” แล้วอาจทำได้ เช่น กิจกรรมทางเพศ¹³ อย่างไรก็ตาม ชุดคำเหล่านี้ดำรงอยู่ผ่านการเรียนรู้และถ่ายทอดของผู้คนร่วมกลุ่มสังคมจากรุ่นสู่รุ่น มากกว่าจะได้รับการจัดระบบระเบียบและใช้ประโยชน์โดยรัฐกรุงเทพฯ ที่ยังคงใส่ใจต่อช่วงวัยของราษฎรของตนอย่างจำกัด ทั้งยังไม่ได้มีรากฐานคำอธิบายที่อ้างอิงถึงความเป็นเหตุเป็นผลแบบวิทยาศาสตร์ ดังเช่นแนวคิดเรื่องช่วงวัยของมนุษย์หลากหลายรูปแบบในปัจจุบัน

ในหนังสือเรื่อง *เจ้านายพระชั้นชายัน* ผลงานในบั้นปลายชีวิตของสมเด็จพระยาบรมราชานุภาพ (พิมพ์ครั้งแรก พ.ศ. 2474) พระองค์ทรงรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับ “วิธีกำหนดวัยของชนชาติต่างๆ” เอาไว้อย่างน่าสนใจ กฎเกณฑ์ที่แตกต่างกันในการจัดลำดับช่วงชีวิตของมนุษย์ของชนชาติต่างๆ มีจุดร่วมอยู่ที่แทบทั้งหมดวางอยู่บนฐานคติทางอภิปรัชญาและศาสนา ไม่ว่าจะเป็นพุทธ พราหมณ์ อิสลาม และขงจื้อ อาจเว้นเพียงการกำหนดช่วงวัยมนุษย์ตามคติไทยเหนือ ซึ่งจำแนกวัยของมนุษย์ออกเป็น 10 ช่วง ช่วงละ 10 ปี พร้อมระบุถึงคุณลักษณะของคนแต่ละช่วงวัยประกอบไปด้วย เช่น “อายุ 10 ปี อาบน้ำบ่หนาว อายุ 20 ปี แขนสาวบ่เปื้อ”¹⁴ ถึงแม้กฎเกณฑ์ในการจัดจำแนกช่วงวัยอย่างเป็นลำดับขั้นจะสะท้อนว่า มนุษย์ไม่เคยละเว้นจากการใช้ประโยชน์จากความสามารถในการจัดจำแนกประเภทสิ่งต่างๆ เพื่อประกอบสร้าง ทำความเข้าใจ ตลอดจนเรียนรู้สภาพความเป็นจริงที่ตนอาศัยอยู่อันเป็นมรดกตกทอดทางชีววัฒนธรรมจากคนรุ่นก่อนๆ กระนั้น แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัย

¹³ โปรดพิจารณาประเด็นนี้ในบทที่ 3 เชิงอรรถที่ 71

¹⁴ น่าสังเกตว่า “แขนสาวบ่เปื้อ” แฝงไว้ด้วยวิธีคิดเกี่ยวกับช่วงวัย “รุ่น” หรือวัย “หนุ่มสาว” ที่คล้ายคลึงกันกับกลุ่มสังคมไทยกลางที่เห็นว่าคนในช่วงวัยนี้เกี่ยวข้องกับโลกทางเพศเป็นสำคัญ ดู เชิงอรรถก่อนหน้า และ สมเด็จพระยาบรมราชานุภาพ, *เจ้านายพระชั้นชายัน* (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2474), 1-7.

ในลักษณะข้างต้นยังมีได้มีความหมายในสายตาที่ผู้ปกครองมองไปยังราษฎรได้ปกครองของตน หรือ กระทั่งในสายตาผู้รู้ผู้เชี่ยวชาญที่สามารถเห็นลึกลงไปภายในตัวมนุษย์ด้วยการ “สังเกตและทดลอง”

สำหรับรัฐส่วนกลาง ความใส่ใจที่มีต่อช่วงวัยของมนุษย์ก่อนการปฏิรูปการปกครอง สมัยรัชกาลที่ 5 ปรากฏอยู่ในหลักเกณฑ์ทางกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการเกณฑ์ไพร่พล สถานะทางกฎหมาย รวมถึงมูลค่าในตัวคนต่างช่วงวัยเป็นสำคัญ ในกรณีแรก การขึ้นทะเบียนลูกหลานของไพร่ ตามสังกัดมูลนายของพ่อแม่ของตนเมื่ออายุได้ราว 9 ปี¹⁵ รวมถึงการเกณฑ์แรงงานไพร่และเชลย สงครามที่ถูกนับว่าเป็นฉกรรจ์ โดยเฉพาะเมื่อต้องประสบปัญหาขาดแคลนกำลังพลหลังเผชิญสงคราม การสู้รบอย่างต่อเนื่อง¹⁶ เป็นหัวใจสำคัญของการจัดการช่วงชีวิตประชากรของรัฐอยุธยาต่อมาจนถึงรัฐ กรุงเทพฯ¹⁷ น่าสนใจว่ากฎที่ใช้ในการเกณฑ์ว่าใครเข้าสู่วัยฉกรรจ์ ซึ่งหมายถึงสามารถถูกเกณฑ์เป็น แรงงานได้แล้ว ค่อนข้างหลากหลายมากกว่าจะมีแบบแผนที่ปฏิบัติกันทั่วไปอย่างตายตัว

มีหลักฐานบ่งชี้ว่าก่อนทศวรรษ 2440 อายุและส่วนสูงต่างเคยถูกใช้เป็นหลักเกณฑ์ในการจำแนกการเป็นฉกรรจ์ของราษฎรภายใต้ปกครองของรัฐอยุธยาและกรุงเทพฯ นิโกลาส แฌร์เวส (Nicolas Gervaise) มิชชันนารีชาวฝรั่งเศสที่เดินทางเข้ามายังอาณาจักรอยุธยาในทศวรรษ 2220 บันทึกไว้ว่าชายหญิงอายุตั้งแต่ 16 ปีขึ้นไปจะต้องขึ้นทะเบียนเป็นไพร่¹⁸ ขณะที่ในหนังสือ *Siam Repository* เล่ม 3 ซึ่งตีพิมพ์ราว พ.ศ. 2414 หรือในอีกกว่า 2 ศตวรรษถัดมา ระบุว่าผู้ (ชาย?) ที่มี

¹⁵ อัญชลี สุสายัณห์, *ความเปลี่ยนแปลงของระบบไพร่และผลกระทบต่อสังคมไทยใน รัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว* (กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2552), 67, 102-103.

¹⁶ Busakorn Lailert, “The Ban Phlu Luang Dynasty 1688-1767: A Study of the Thai Monarchy during the Closing Years of Ayuthya Period,” (PhD diss., School of Oriental and African Studies, University of London, 1972), 315.

¹⁷ Chatchai Panananon, “Siamese “Slavery”: The Institution and its Abolition,” (PhD diss., University of Michigan, 1982), 119-121, 124, 127-129.

¹⁸ Nicolas Gervaise, *Natural and Political History of the Kingdom of Siam*, trans. Herbert Stanley O’Neil (Bangkok: The Siam Observatory Press, 1928), 52, 60 cited in Chatchai Panananon, “Siamese “Slavery”: The Institution and its Abolition,” 124.

ส่วนสูงจากพื้นถึงไหล่ได้สองศอกครึ่ง (ราว 125 เซนติเมตร)¹⁹ จะถูกเกณฑ์เป็นฉกรรจ์ตามประกาศของรัฐบาล²⁰ อันที่จริง การเกณฑ์ด้วยส่วนสูงอาจมีประโยชน์ในทางปฏิบัติมากกว่าการเกณฑ์ด้วยอายุ ในยุคที่ประชาชนยังคงจดจำอายุที่แน่นอนของตัวเองไม่ค่อยได้²¹ อีกทั้งการเกณฑ์ด้วยส่วนสูงอาจช่วยให้ทางการสามารถเกณฑ์กำลังพลได้โดยผู้ถูกเกณฑ์ไม่อาจหลบเลี่ยง เนื่องจากไม่อาจโกหกได้เหมือนอายุ อย่างไรก็ตาม หลักเกณฑ์ดังกล่าวเปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญในทศวรรษของการปฏิรูปการปกครอง เมื่อรัฐเริ่มตระหนักถึงปัญหาในแง่ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการวัดความเป็นฉกรรจ์ด้วยสัญญาณของร่างกาย เนื่องจาก “บางคนที่เปนครูปร่างใหญ่อายุ 14 หรือ 15 ปี ก็ได้ขนาดอัตราเสียแล้ว บางคนที่เปนครูปร่างเล็ก อายุ 19, 20 ถึง 21 ขึ้นไป ก็ยังไม่ได้ขนาดอัตรายอมเปนการคลาดเคลื่อนโดยมาก” ด้วยเหตุนี้ รัฐกรุงเทพฯ จึงได้ออกพระราชบัญญัติยกเลิกธรรมเนียมเดิมที่เคยปฏิบัติมา และประกาศให้ใช้อายุเป็นมาตรฐานการวัดคนเป็นฉกรรจ์ตั้งแต่ต้นทศวรรษ 2440 เป็นต้นไป²²

¹⁹ ในบันทึกของยอร์ช ฟินเลย์สัน (George Finlayson) นักธรรมชาติวิทยาชาวสก็อต ผู้เดินทางมายังสยามในช่วงปลายสมัยรัชกาลที่ 2 (ราว พ.ศ. 2364) ระบุว่าความสูงเฉลี่ยถึงศีรษะของชาวสยามอยู่ที่ 5 ฟุต 3 นิ้ว (ราว 160 เซนติเมตร) ดู George Finlayson, *The Mission to Siam and Hué, the Capital of Cochinchina, in the Years 1821-22* (London: John Murray, 1826) อ้างใน แอนโทนี ริด, *เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในยุคการค้า ค.ศ. 1450-1680 เล่ม 1 ดินแดนใต้ลม*, แปลโดย พงษ์ศรี เลขาวัฒนนะ (กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2547), 48.

²⁰ “All previously marked men, are now to be re-marked for service in the present reign. All young men who measure $2\frac{1}{2}$ sok, (50 Eng. inches) up to the shoulder, are now by proclamation required to seek the Government masters, under whom their fathers served.” ดู Samuel J. Smith, *The Siam Repository Vol. 3 No. 4* (Bangkok: Smith’s Place, 1871), 303.

²¹ สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *เจ้านายพระชั้นชายัน*, (ข)-(ง).

²² ประกาศกำหนดอายุบุคคลที่เปนครู ฉลาดเฉลียว รัตนโกสินทรศก 118, *ราชกิจจานุเบกษา* เล่มที่ 16 (10 ธันวาคม ร.ศ. 118): 518.

ตารางที่ 5.1 แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยเด็กในฉบับกฎหมายไทยก่อนการปฏิรูปการปกครอง

ประเภทของกฎหมาย	เนื้อหา
กฎหมายลักษณะพยาน พ.ศ. 1893	เด็ก 7 เข้า เป็นพยานไม่ได้
กฎหมายลักษณะลักพา พ.ศ. 1899	อายุ 12 ลงมา อย่าให้มิโทษ อายุ 14-16 ปี ตีด้วยหวาย 20 ที อายุ 17-30 ปี ตีด้วยหวาย 30 ที
กฎหมายลักษณะวิวาท มหาศักราช 1369 (ราว พ.ศ. 1992)	เด็ก 7 เข้า ถ้า 70 เป็นคนหลงไหล ไปด่าไปตีท่าน ท่านมิให้ปรับไหมมิโทษ เด็ก 7 ขวบเล่นด้วยกันผลักไสกัน [...] ท่านมิให้ไหมโดยบันดาศักดิ์ เพราะต่างคนต่างน้อยมิรู้ถ้อยความเสมอใจบ้า
กฎหมายตราสามดวง	เด็กวิวาทกันเองหรือทำร้ายผู้อื่นไม่ต้องรับโทษ เด็ก 7 เข้า เป็นคนหลงไหล ไปด่าไปตีท่าน ท่านมิให้ปรับไหมมิโทษ เด็กมิรู้ใจความเสมอบ้า

ขณะที่ในแง่สถานะทางกฎหมาย แนวคิดเรื่อง “เด็กเจ็ดเข้า” ที่ปรากฏอยู่ในกฎหมายสมัยอยุธยา ทั้งกฎหมายลักษณะพยาน พ.ศ. 1893 กฎหมายลักษณะวิวาท พ.ศ. 1992 รวมถึงในกฎหมายตราสามดวงที่ประมวลขึ้นในยุครัตนโกสินทร์ตอนต้น น่าจะเป็นตัวอย่างที่เก่าแก่ที่สุดที่สะท้อนการใส่ใจต่อความแตกต่างของช่วงวัยมนุษย์ในสายตาของชนชั้นปกครองไทย (ดูตารางที่ 5.1) สถานะของการเป็นเด็กที่ถูกมองว่ายัง “มิรู้ใจความเสมอบ้า” หรือยังมีได้ “อย่างเข้าเขตเดียงสา”²³ มีส่วนอย่างยิ่งที่ทำให้เด็กที่มีอายุน้อยกว่า 7 ปี ยังไม่ได้รับรองสถานะในฐานะบุคคลทางกฎหมายตามระบบกฎหมายแบบตราการที่ให้น้ำหนักกับวาทะและถ้อยความของโจทก์ จำเลย หรือพยานมากกว่าข้อเขียน²⁴ ในทางกลับกัน เมื่ออายุได้ 8 ปีขึ้นไปแล้ว เด็กจึงอาจกลายเป็นพยานปากสำคัญใน

²³ สมเด็จพระเจ้า กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *เรื่องก่อนประวัติศาสตร์และประชุมพระนิพนธ์เบ็ดเตล็ด* (พระนคร: บรรณาการ, 2514), 211-212.

²⁴ ทวีศักดิ์ เผือกสม, “การปรับตัวทางความรู้ ความจริง และอำนาจของชนชั้นนำสยาม พ.ศ. 2325-2411,” (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540), 76-91.

คติความต่างๆ ได้ในทันที²⁵ แนวคิดทำนองเดียวกันนี้ปรากฏร่องรอยอยู่ในระบบกฎหมายของญี่ปุ่น และจีนเมื่อราว 600 ปีก่อนหน้านั้นเป็นอย่างน้อย²⁶ ขณะเดียวกัน การลดหลั่นโทษสำหรับคนต่าง ช่วงวัยในกฎหมายลักษณะลักพา พ.ศ. 1899 ยังสะท้อนว่า ผู้คนเมื่อกว่า 6 ศตวรรษที่แล้ว มีความละเอียดอ่อนต่อการพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างช่วงวัยที่แตกต่างกันของมนุษย์กับความรุนแรงของโทษที่พึงได้รับอยู่พอสมควร ยอร์ช ปาดูซ์ นักกฎหมายชาวฝรั่งเศสตั้งข้อสังเกตว่าการลดหย่อนผ่อนโทษให้กับเด็กหรือผู้ที่ถูกมองว่ายังไม่เป็นผู้ใหญ่โดยสมบูรณ์คงได้รับการปฏิบัติสืบต่อกันเรื่อยมากระทั่งในสมัยปลายรัชกาลที่ 5²⁷ ในทศวรรษ 2420 หลักฐานบางชิ้นบ่งชี้ว่าเจ้าหน้าที่บ้านเมืองอาจไม่รับพิจารณาคดีความของเด็ก หรือราษฎรบางคนยังเห็นว่าการจับเด็กส่งเจ้าหน้าที่เป็นเรื่องผิดบาปมากกว่าเป็นสิ่งควรทำ ดังนั้นจึงอ้างเหตุนี้เพื่อลงโทษเด็กที่กระทำผิดด้วยตัวเอง²⁸ อย่างไรก็ตาม ในบางกรณี เด็กในวัยที่เลย “เจ็ดเข้า” แม้เพียงเล็กน้อยก็อาจได้รับโทษที่รุนแรงไม่ต่างจากผู้ใหญ่²⁹ หรือบางคนอาจถูกคุมขังร่วมเรือนจำกับผู้ใหญ่ได้ แม้จะมีอายุได้เพียง 11-13 ปี³⁰

²⁵ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ก.ร.5 รล.-คพ. คำพิพากษา เล่มที่ 15 เรื่องที่ 13 พ.ศ. 2453.

²⁶ Nobuhito Yoshinaka, “Historical Analysis of the Juvenile Justice System in Japan,” *Hiroshima Hogaku* 20, no. 3 (1997): 30-31.

²⁷ ยอร์ช ปาดูซ์, บันทึกของนายยอร์ช ปาดูซ์ (Georges Padoux) ที่ปรึกษาการร่างกฎหมายของรัฐบาลสยามเกี่ยวกับการร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127, แปลโดย สุรศักดิ์ ลิขสิทธิ์วัฒนกุล (กรุงเทพฯ: วิญญูชน, 2546), 74.

²⁸ “เด็กเปนขมอย,” *จดหมายเหตุสยามไสมย*, เล่ม 3 แผ่น 12 วันพุธ เดือนสิบสอง แรม 10 ค่ำ ปีมอก ฉศก 1246, 303.

²⁹ ฌาคส์ เดอ กูตร์ (Jacques de Coutre) พ่อค้าอัญมณีชาวเฟลมมิชที่เดินทางเข้ามาในอาณาจักรอยุธยาสมัยสมเด็จพระนเรศวรมหาราช ได้บันทึกภาพความโหดร้ายของบทลงโทษที่มีต่อเด็กในช่วงเวลานั้นในลักษณะที่ผู้คนในปัจจุบันอาจคาดไม่ถึง เดอ กูตร์เล่าว่า เด็กหญิงอายุ 8 ปี จำนวน 28 คน ที่ถูกตัดสินว่ากระทำผิดในฐานะที่อาจเรียกว่า “สมรู้ร่วมคิด” กับผู้ใหญ่เพื่อลักทรัพย์ในพระคลัง ถูกลงโทษด้วยการควักลูกตา ถลกหนังบริเวณมือ ถอดเล็บ ฉีกเนื้อที่แผ่นหลังแล้วนำมาให้กิน ก่อนถูกจับไปอย่างในกระทะของใครของมัน ดู Jacques de Coutre, *The Memoirs and Memorials of Jacques de Coutre: Security, Trade and Society in 16th and 17th century*

การจัดจำแนกช่วงอายุมนุษย์ที่มีแบบแผนชัดเจนที่สุดในช่วงเวลานี้ปรากฏอยู่ในการกำหนดพิคัดค่าคนในพระไอยการพรมศักดิ์หรือกรมศักดิ์ ซึ่งเป็นหลักกฎหมายที่ใช้กำหนดมูลค่าของคนตามช่วงอายุต่างๆ เพื่อประโยชน์ในการลงโทษปรับสินไหมในกรณีเกิดคดีความให้เป็นธรรมเนียมเดียวกัน³³ ในย่อหน้าแรกของพระไอยการดังกล่าวระบุถึงการแบ่งช่วงวัยกว้างๆ ออกเป็น 3 ช่วง ได้แก่ ปฐมวัย มัชฌิมวัย และปัจฉิมวัย ตาม “บาฬีคำภีรพระธรรมสารทว่า อัครมาปานายู” สอดคล้องกับแบบแผนการกำหนดช่วงวัยของมนุษย์ตามพระบาลีที่บันทึกไว้โดยสมเด็จพระยาตำราธิราช ซึ่งจำแนกช่วงวัยเป็น 3 ช่วงเช่นกัน ได้แก่ ประถมวัย (1-33 ปี) มัชฌิมวัย (33-67 ปี) และปัจฉิมวัย (69-100 ปี) อย่างไรก็ตาม การจำแนกช่วงวัยในลักษณะนี้ดูจะไม่ได้อิงอยู่กับคุณลักษณะทางกายภาพของมนุษย์ที่ละเอียดและจำเพาะ รวมทั้งยังดูไม่ได้ให้ความสำคัญกับวัยเด็กมากนัก ดังจะเห็นได้ว่า ประถมวัยหรือวัยเริ่มแรกของชีวิตครอบคลุมช่วงวัยที่ยาวนานตั้งแต่แรกเกิดจนถึงหนึ่งส่วนสามของช่วงชีวิตที่สมมติให้กินเวลาประมาณ 100 ปี

ถึงแม้พระไอยการพรมศักดิ์จะแสดงให้เห็นถึงอิทธิพลเกี่ยวกับแนวคิดเรื่องช่วงวัยในกฎหมายไทยที่ได้รับอิทธิพลมาจากคติของกำหนดช่วงวัยของพุทธศาสนา แต่หากพิจารณาในรายละเอียดจะพบว่า หลักเกณฑ์ในการจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ของพระไอยการฉบับนี้วางอยู่บนฐานคิดเรื่องมูลค่าทางเศรษฐกิจและความสามารถในการผลิตของบุคคลในช่วงวัยหนึ่งๆ เนื่องจากผู้พิการหรือผู้ป่วยจะถูกหักค่าตัวลดลงไปตามสัดส่วน³⁴ ขณะที่ช่วงวัยเด็ก (เช่นเดียวกับในวัยชรา) ไม่ได้มีมูลค่าหรือมีความสำคัญสูงนักเมื่อเทียบกับช่วงวัยหนุ่มสาว สำหรับผู้ชาย ช่วงวัยที่มีมูลค่าสูงสุดคือระหว่างอายุ 26-40 ปี ซึ่งน่าจะเป็นช่วงวัยฉกรรจ์หรือวัยของการเป็นแรงงานของหลวงและมูลนายได้อย่างสมบูรณ์ที่สุดในทัศนคติของคนยุคก่อน ขณะที่สำหรับผู้หญิง ช่วงวัยที่มีมูลค่าสูงสุดอยู่ระหว่างอายุ 21-30 ปี ซึ่งนับว่ามีระยะเวลาสั้นกว่าผู้ชายอยู่หลายปี น่าสังเกตด้วยว่าในกรณีของเด็กผู้ชาย ผู้ที่มีอายุ 9 ปีขึ้นไป อันหมายถึงได้รับการจัดแบ่งเข้าสังกัดมูลนายเรียบร้อยแล้ว มูลค่าในตัวจะเพิ่มขึ้น

³³ วินัย พงศ์ศรีเพียร, “ความสำคัญของกฎหมายตราสามดวง: แว่นส่องสังคมไทย,” ใน *กฎหมายตราสามดวง: แว่นส่องสังคมไทย*, บรรณาธิการโดย วินัย พงศ์ศรีเพียร (กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2547), 27; แดน บีช บรัดเลย์, *หนังสือเรื่องกฎหมายเมืองไทย* (พระนคร: โรงพิมพ์หมอบรัดเลย์, 2439), 95-123.

³⁴ ศิริพร ดาบเพชร, ““ค่าของคน” และ “บทปรับ” ในกฎหมายตราสามดวง,” *วารสารประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ* (2548): 1-26, <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOH/article/view/1281/1290> (สืบค้นเมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม 2559).

อย่างมีนัยสำคัญ คือจากเดิม 9 ชั้ว เป็น 11 ชั้ว สำหรับเด็กหญิง มูลค่าในตัวจะเพิ่มขึ้น 2 ชั้วในคราวเดียว เมื่ออายุเปลี่ยนจาก 20 เป็น 21 ปี หรือเมื่อก้าวสู่วัยที่สมบูรณ์พร้อมที่สุดในสายตาของผู้ออกแบบกฎหมายฉบับดังกล่าว

5.3 การศึกษากับการนำเข้าแนวคิดเรื่องช่วงวัยแบบใหม่

ความเข้าใจต่อความเป็นไปของชีวิตว่าถึงที่สุดแล้ว “คงตายราวโลกด้วย ธรรมดาเกิดหนุ่มแก่ตายลา โลกร้าง” เช่นที่ปรากฏใน*โคลงกำหนดเขตอายุมนุษย์* พระนิพนธ์ของพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ ถวายแก่ม่อมเจ้าประภากร มาลากุลในช่วงกลางทศวรรษ 2430 สะท้อนว่าแนวคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยมนุษย์บนฐานคติทางอภิปรัชญาและศาสนายังคงได้รับสืบทอดต่อมาในยุคหลัง³⁵ อย่างไรเสีย ในทศวรรษของการปฏิรูปการปกครอง แรงแผ่นดินที่ชัดเจนที่สุดอันส่งผลให้ชนชั้นปกครองและข้าราชการของประเทศไทยบางคนเริ่มเรียนรู้ถึงสภาพความเป็นจริงแบบใหม่เกี่ยวกับช่วงชีวิตของมนุษย์ที่พ้นไปจากรากฐานทางศาสนา คือความใส่ใจต่อการจัดการศึกษาให้กับบุตรหลานของเจ้านายภายหลังการเสด็จประพาสสิงคโปร์และชาวของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวในช่วงต้นทศวรรษ 2410³⁶ ก่อนขยายไปสู่การพยายามจัดการศึกษาให้กับบุตรหลานของขุนนางและราษฎรตาม “อติภาพ” หรือตาม “พืชพันธุ์”³⁷ เพื่อผลิต

³⁵ กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ได้จำแนกช่วงอายุของมนุษย์ออกเป็น 7 ช่วงวัย โดย 5 ช่วงวัยแรกเกี่ยวพันกับช่วงอายุตั้งแต่ 3 ขวบถึง 25 ปี สิ่งนี้บ่งชี้เป็นนัยว่าพระองค์ทรงตระหนักดีว่าอย่างน้อยที่สุด บุตรหลานเพศชายของชนชั้นปกครองในทศวรรษดังกล่าวต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงหลายประการที่มีนัยสำคัญต่อชีวิตตลอดช่วงเวลาราว 2 ทศวรรษครึ่งของตน ดู พระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระนราธิปประพันธ์พงศ์ “โคลงกำหนดเขตอายุมนุษย์,” *วชิรญาณวิเศษ* เล่ม 5 แผ่นที่ 53 วันอาทิตย์ที่ 19 ตุลาคม ร.ศ. 109, 630.

³⁶ ภู ร้อยแก้ว, “การอบรมบ่มเพาะในความคิดของปัญญาชนฝ่ายปกครองของสยาม ทศวรรษ 1900-1920,” (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการ, ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2556), 76-85.

³⁷ หม่อมเจ้าพูนพิศมัย ดิศกุล, *สิ่งที่ข้าพเจ้าพบเห็น*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (กรุงเทพฯ: มติชน, 2557), 251.

กำลังแรงงานรูปแบบใหม่ไปพร้อมๆ กับการสร้างพลเมืองที่ไม่ทะยานอยากเกินกว่าชาติกำเนิดของตัวเอง³⁸

ในฐานะผู้ที่มุ่งมั่นสนใจและมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กับความรู้จากต่างประเทศอย่างเป็นกิจจะลักษณะมากกว่าคนร่วมสมัยด้วยกัน สมเด็จพระยาตำราจราชานุภาพ กลายเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการค้นพบและนำเข้าวิธีคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยแบบใหม่ ทั้งยังปรับใช้แนวคิดดังกล่าวเพื่อทดลองจัดการศึกษาให้กับเด็กๆ ในยุคสมัยของพระองค์ ในปาฐกถาเรื่อง “ประเพณีไทย” สมเด็จพระยาตำราจราชานุภาพได้กล่าวถึงประเพณีการศึกษาของไทยในฐานะ “ประเพณีที่เกิดขึ้นในส่วนตัวของบุคคล” โดยอ้างอิงถึงองค์ความรู้เกี่ยวกับช่วงวัยลักษณะใหม่ที่พระองค์ทรงยึดเป็นหลักเพื่อนำมา “ประกอบเข้า” กับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กไว้อย่างน่าสนใจ

“โลกเขาแบ่ง [ช่วงวัยของเด็ก] เป็น 4 ประเภทเรียกว่า ขนาดอุ้ม ขนาดจูง ขนาดเล่น ขนาดร่อน [...] เด็กที่เรียกอูมนั้น สันนิษฐานว่าตั้งแต่เกิดมาจนมีอายุได้ 3 ขวบ ขนาดจูงนั้น ตั้งแต่ 4 ขวบจนถึง 7 ขวบ ซึ่งจะไปไหนยังไปตามลำพังไม่ได้ ต้องมีคนคอยจูงแต่นั้นขึ้นไปถึงขั้นเล่น เด็กที่เป็นขนาดเล่น ผู้ชายอายุ 8 ปีจนถึง 13 ปี ผู้หญิงตั้งแต่อายุ 8 ปี จนถึง 11 ปี ขั้นที่ 4 เป็นขั้นใหญ่ หมายความว่าถึงขนาดรู้เรื่องเสีย นัยเด็กผู้ชายตั้งแต่อายุ 13 ปี เด็กผู้หญิงตั้งแต่ 11”³⁹

ถึงแม้เราไม่มีโอกาสได้ทราบแน่ชัดว่า “โลก” ที่สมเด็จพระยาตำราจราชานุภาพกล่าวถึงหมายถึงที่ใด แต่ปฏิสัมพันธ์ที่พระองค์มีต่อความรู้ของ “โลก” ภายนอก นำไปสู่การปรากฏตัวของการจัดจำแนกช่วงวัยในลักษณะใหม่ที่แบ่งช่วงวัยเด็กให้ละเอียดลออยิ่งขึ้น การจำแนกช่วงวัยในลักษณะนี้กลายเป็นสภาพความเป็นจริงเกี่ยวกับวัยเด็กแบบใหม่ que แสดงให้เห็นว่า วัยเด็กไม่เพียงต่าง

³⁸ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.2/5 เรื่องโครงการศึกษา (21 มิถุนายน-29 มิถุนายน ร.ศ. 117); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/103 รายงานการเล่าเรียนมณฑลจันทบุรีที่พระยาไพศาลโปรดจ (28 กันยายน 128- 5 ตุลาคม 128); และดูประเด็นเกี่ยวกับการจัดการศึกษาภาษาอังกฤษซึ่งยังคงจำกัดอยู่แต่ในหมู่ชนชั้นปกครองด้วยตนเองเป็นสำคัญใน อาวุธ ชีระเอก, “รัฐสยามกับการจัดการศึกษาภาษาอังกฤษอย่างจำกัด พ.ศ. 2440-2453,” *รัฐศาสตร์สาร* 36, ฉ. 1 (มกราคม-เมษายน 2558): 151-229.

³⁹ สมเด็จพระยาตำราจราชานุภาพ, *เรื่องก่อนประวัติศาสตร์และประชุมพระนิพนธ์เบ็ดเตล็ด*, 221-222. ขยายความโดยผู้วิจัย

จากวัยผู้ใหญ่ ทว่ายังมีพัฒนาการที่แตกต่างกันภายในวัยเด็กด้วยตนเอง ส่งผลให้เด็กในช่วงวัยที่ต่างกันนี้ควรได้เรียนรู้กิจกรรมและความรู้ต่างๆ ที่แตกต่างกันไป⁴⁰ ข้อเท็จจริงดังกล่าวปรากฏอย่างชัดเจน เมื่อสมเด็จพระยาธรรมยาตราฯ ได้ปรับใช้แนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยข้างต้นเพื่อจัดประเภทการศึกษาสำหรับเด็กภายในโรงเรียนเด็ก ซึ่งก่อตั้งขึ้นตามพระดำริของของพระอัครชายาเธอ พระองค์เจ้าสายสวลีภิรมย์ เมื่อ พ.ศ. 2433⁴¹

⁴⁰ ในขณะที่การจำแนกช่วงวัยเด็กเป็น อุ่ม จุง และเล่น ไม่น่าจะเคยปรากฏในเอกสารก่อนหน้านี้มาก่อนเลย แต่วัย “รุ่น” ในฐานะช่วงวัยก่อนเข้าสู่การเป็นผู้ใหญ่หรือ “ฉกรรจ์” น่าจะเป็นที่รับรู้กันอยู่ก่อนหน้านี้บ้างแล้ว ในจดหมายเหตุโหรฉบับพระยาประมุขมุนีรักษ์ จ.ศ. 1087-1217 (ราว พ.ศ. 2268-2398) มีตอนหนึ่งที่ระบุถึง “หนุ่ม สาว แก่ แก่ เด็กรุ่น พุดจาตักนิวิปริต” ขณะที่ในเอกสารบัญชีส่วยกระป๋องที่เจ้าเมืองและท้าวเพี้ยเมืองลาวฝ่ายตะวันออกส่งกระป๋องแทนผลเร็ว จุลศักราช 1221 (ราว พ.ศ. 2402) ระบุว่าวิธีการจำแนกประเภทควายเพื่อส่งส่วยก็ใช้เกณฑ์จำแนกว่าตัวใดเป็นควายรุ่น ตัวใดเป็นควายฉกรรจ์ โดยควายตัวผู้มีราคาสูงกว่าตัวเมีย ส่วนควายฉกรรจ์มีราคามากกว่าควายรุ่น ดู พระยาประมุขมุนีรักษ์ (ผูก), “จดหมายเหตุโหรฉบับพระยาประมุขมุนีรักษ์,” ใน *ประชุมจดหมายเหตุโหร รวม 3 ฉบับ* (นนทบุรี: ต้นฉบับ, 2551), 40; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.4 จ.ศ. 1221 เรื่อง เลขที่บัญชีส่วยกระป๋องที่เจ้าเมืองและท้าวเพี้ยเมืองลาวฝ่ายตะวันออกส่งกระป๋องแทนผลเร็ว. อ้างใน สุวิทย์ ชีรสาคัด, *ประวัติศาสตร์อีสาน 2322-2488 เล่ม 1* (ขอนแก่น: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2557), 130.

⁴¹ นอกจากในโรงเรียนเด็กแล้ว แนวคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ในลักษณะใหม่นี้ยังปรากฏใน “บัญชีสำมะโนครัว” ในจังหวัดและมณฑลต่างๆ ในช่วงทศวรรษ 2440 ด้วย ในเอกสารยอดบัญชีสำมะโนครัว เมืองนนทบุรี เมืองปทุมธานี และเมืองสมุทรปราการ ร.ศ. 117-118 ซึ่งกระทรวงนครบาลได้สั่งการให้ “ผู้รักษาเมือง” ต่างๆ ข้างต้นสำรวจยอดรวมของราษฎรในเมืองของตนเอง พบว่ากฎเกณฑ์ที่ใช้จำแนกกลุ่มของราษฎรวางอยู่บนแนวคิดเรื่องช่วงวัยที่คล้ายคลึงกับช่วงวัยในโรงเรียนเด็กมาก คือจำแนกราษฎรออกเป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ อุ่ม จุง เล่น รุ่น ฉกรรจ์ และชรา อย่างไรก็ตาม เกณฑ์อายุที่กำกับช่วงวัยหนึ่งๆ ยังไม่ได้เป็นแบบแผนเดียวกันในทุกท้องที่ ตัวอย่างเช่น สำมะโนครัวเมือง “ปทุมธานี” แบ่งช่วงวัยราษฎรเป็น 6 ช่วงวัย ได้แก่ อุ่ม (1 ปี) จุง (2-3 ปี) เล่น (4-10 ปี) รุ่น (11-17 ปี) ฉกรรจ์ (18-50 ปี) ชรา (50 ปีขึ้นไป) ขณะที่บัญชีสำมะโนครัวเมือง “สมุทรปราการ” จำแนกราษฎรออกเป็น 3 ช่วงวัย ได้แก่ รุ่น (14 ปีลงมา) ฉกรรจ์ (15 ปีขึ้นไป) และชรา (50 ปีขึ้นไป) ความสับสนในแง่กฎเกณฑ์เรื่องอายุนี้นี้ยังปรากฏให้เห็นด้วยในบัญชีสำมะโนครัวพลเมืองในมณฑลกรุงเทพฯ ร.ศ. 126 ซึ่งมีการจัดแบ่งช่วงอายุราษฎรเพียง 3 ช่วง และไม่มีคำบอกวัย

งานศึกษาที่กล่าวถึงโรงเลี้ยงเด็กของพระอัครชายาเธอฯ ก่อนหน้านั้นมักให้น้ำหนักกับบทบาทด้านสังคมสงเคราะห์เด็กกอนาธา⁴² ซึ่งบางคนเห็นว่าสอดคล้องอย่างยิ่งกับเหตุผลของรัฐสมัยใหม่⁴³ ทว่าในความเป็นจริงแล้ว การก่อตั้งโรงเลี้ยงเด็กวางอยู่บนฐานคติเรื่องบุญกรรมและการทำทานด้วยการ “ทำนุบำรุงทารกและเด็กชายหญิง ซึ่งเป็นบุตรของคนยากจน ให้พ้นอันตรายและพ้นทางทุจริตต่างๆ” อันเป็น “กิริยาวัตถุอันประเสริฐและเป็นการสมควรอย่างยิ่ง”⁴⁴ มากกว่าจะดำเนินไปด้วยแนวคิดเรื่องสังคมสงเคราะห์ตามความเข้าใจแบบสมัยใหม่⁴⁵ ทำนองเดียวกัน ประเด็นที่เป็นหัวใจของโรงเลี้ยงเด็กมิได้อยู่ที่การเป็นสถานที่รับบำรุงสงเคราะห์เด็กกอนาธาและเด็กกำพร้าให้

ได้แก่ 18-40 ปี อายุเกิน 40 ปี และอายุต่ำกว่า 18 ปี ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/3 บัญชีสำมะโนครัว เมืองนนทบุรี ปทุมธานี นครเขื่อนขันธ์ (31 ตุลาคม 117-14 ธันวาคม 117); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/4 บัญชีสำมะโนครัว เมืองสมุทรปราการ นครเขื่อนขันธ์ นนทบุรี ปทุมธานี (13 มีนาคม 117-26 สิงหาคม 118); หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/8 บัญชีสำมะโนครัวพลเมืองในมณฑลกรุงเทพฯ ร.ศ. 126.

⁴² สุดจิต ภิญโญยิ่ง, 200 ปี แห่งการดูแลเด็กไทย (กรุงเทพฯ: ฝ่ายสารนิเทศ องค์การกองทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ), 2525), 25-27.

⁴³ อลิศรา พรหมโชติชัย, “เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบายว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ. 2546,” รัฐศาสตร์สาร 35, ฉ. 2 (2557): 37-80.

⁴⁴ สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ, ตำนานโรงเลี้ยงเด็กของพระอัครชายาเธอฯ. (พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2472), 2.

⁴⁵ แนวคิดเกี่ยวกับสังคมสงเคราะห์ตามเหตุผลของรัฐสมัยใหม่เป็นผลผลิตของประวัติศาสตร์ในช่วงทศวรรษ 2480-2490 เมื่อรัฐบาลชาตินิยมเริ่มหันมาผลักดันนโยบายด้านประชาสงเคราะห์อย่างจริงจังแล้วเท่านั้น ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. (2) สดก. 1 เอกสารสำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา ร่างกฎหมายและความเห็นทางกฎหมาย เล่ม 484/1 ร่างพระราชกฤษฎีกาจัดตั้งคณะสังคมสงเคราะห์ในมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ พุทธศักราช 24.. (16 มกราคม 2497); วัฒนา นวลสุวรรณ, “ชีวิตนักสังคมสงเคราะห์ในเมืองไทย,” ใน ประมวลข้อความรู้เกี่ยวกับการสังคมสงเคราะห์ (พระนคร: กรมประชาสงเคราะห์, 2505), 48; ประวัติ ตัณฑ์สุรัตน์, มารดาและเด็กสงเคราะห์, พิมพ์อุทิศในงานพระราชทานเพลิงศพ ขุนประนาทนราบท (เชียม ศิริกายะ) และนายชิน ปัจจุสนนท์ ณ สุสานหลวง วัดเทพศิรินทราวาส วันที่ 24 พฤษภาคม พ.ศ. 2484 (พระนคร: โรงพิมพ์กรุงเทพบรรณาการ, 2484), 1-4.

“เติบโตพอสมควรไปทำมาหากินโดยอิสรภาพกำลังตนได้”⁴⁶ เพราะแม้แต่สมเด็จพระยา
ดำรงราชานุภาพเองก็เห็นว่าสถานภาพของโรงเรียนเด็กไม่ได้ใกล้เคียงกับการเป็นโรงเรียนเด็กอนาถา
ตามเป้าประสงค์ที่ประกาศไว้แต่แรก⁴⁷ ในทางกลับกัน โรงเรียนเด็กกลับทำหน้าที่เสมือนหนึ่ง
ห้องทดลองทางการศึกษา ซึ่งนักทดลองทางการศึกษาเช่นสมเด็จพระยา ดำรงราชานุภาพ
ใช้สำหรับครุ่นคิดและเรียนรู้ธรรมชาติของเด็กและวัยเด็ก รวมทั้งออกแบบการศึกษาในรูปแบบต่างๆ
ให้สอดคล้องกับธรรมชาติของเด็กในทัศนะของพระองค์

การจัดการศึกษาในโรงเรียนเด็กก็มีแบบแผนที่จำเพาะและมีความพิเศษอยู่หลายประการ
เมื่อเปรียบเทียบกับการศึกษาของราษฎรทั่วไปที่จัดอยู่ภายในวัดเป็นหลัก ประการแรก โรงเรียนเด็ก
จำกัดอายุของเด็กที่รับเลี้ยงไว้อย่างชัดเจน คือเด็กหญิงอายุไม่เกิน 11 ปี และเด็กชายอายุไม่เกิน 13 ปี
ขณะเดียวกันยังได้จัดจำแนกเด็กเหล่านี้ออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ตามแนวคิดเรื่องช่วงวัยแบบใหม่ที่
พระองค์นำเข้ามาและดัดแปลงมา ได้แก่ กลุ่มทารกและกลุ่มตรุณ โดยกลุ่มทารกจำแนกย่อยเป็นอีก 3
ช่วงวัย ได้แก่ วัยอ่อน วัยอุม วัยจู ขณะทีกลุ่มตรุณจำแนกเป็น 3 ช่วงวัยเช่นกัน คือ วัยเล่น วัยเรียน
และวัยรุ่น⁴⁸ ประการที่สอง การจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กอิงอยู่กับพัฒนาการทางกายภาพของ
วัยเด็กที่แตกต่างกัน ตรงกันข้ามกับการจัดการศึกษาในช่วงเวลาเดียวกันที่ยังคงจัดลำดับชั้นการศึกษา
โดยอิงกับลำดับชั้นของตำราเรียน อันได้แก่ มูลบทบรรพกิจ วาหนิตินิกร อักษรประโยค สังโยคพิธาน
ไวพจน์พิจรรย์ พิศาลการ์ณต์ การจัดลำดับชั้นการศึกษารูปแบบนี้ไม่ได้มีแบบแผนที่ตายตัวนัก
โรงเรียนและวัดส่วนใหญ่แบ่งการศึกษาเป็น 3 ชั้น แต่ละชั้นอาจมีตำราเพียงเล่มเดียว สองเล่ม หรือ
สามเล่มก็ได้⁴⁹ แต่โดยหลักแล้ว มูลบทบรรพกิจจะต้องเรียนก่อนตำราเล่มอื่น⁵⁰

⁴⁶ สมเด็จพระยา ดำรงราชานุภาพ, *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ*,

3.

⁴⁷ เรื่องเดียวกัน, 47.

⁴⁸ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ม.99/9 รายงานประจำปี ร.ศ. 110 โรงเรียนเด็ก.

⁴⁹ ตัวอย่างเช่นโรงเรียนสราญรมย์ แบ่งนักเรียนเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นมูลบทบรรพกิจ
2) ชั้นวาหนิตินิกร/อักษรประโยค 3) ชั้นสังโยคพิธาน/ไวพจน์พิจรรย์/พิศาลการ์ณต์ ส่วนโรงเรียนวัด
ราชบูรณะแบ่งนักเรียนเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นอักษรประโยค/สังโยคพิธาน 2) ชั้นวาหนิตินิกร 3)
ชั้นมูลบทบรรพกิจ ขณะที่โรงเรียนวัดพระปฐมเจดีย์มีเรียนเพียงชั้นเดียวคือมูลบทบรรพกิจ
ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/1 รายงานกรมศึกษาธิการ จ.ศ. 1248 (กุมภาพันธ์ 105-
กรกฎาคม 106).

เมื่อสภาพความเป็นจริงของวัยเด็กในสายตาของนักทดลองทางการศึกษาเช่นสมเด็จพระยาตำราธิราชานุภาพ เป็นผลมาจากการจำแนกช่วงวัยด้วยพัฒนาการทางกายภาพ ด้วยเหตุนี้การจัดการศึกษาในโรงเรียนเด็กจึงวางอยู่บนฐานคิดเรื่องธรรมชาติของวัยเด็กแต่ละช่วงวัยที่มีคุณลักษณะแตกต่างกัน พระองค์ทรงสรุปสาระสำคัญของประเด็นนี้ไว้ในบทความเรื่อง “วิชาสำหรับตัวเด็ก” ซึ่งตีพิมพ์ใน *วชิรญาณวิเศษ* ราว พ.ศ. 2434 หรือเพียงหนึ่งปีหลังการก่อตั้งโรงเรียนเด็ก

“การเล่าเรียนของเด็กทั้งหลาย ว่าโดยทั่วไปมิได้กำหนดเป็นตระกูลแลชนิด ข้าพเจ้าเห็นว่าเป็น 3 ชั้น ชั้นต้นแต่เกิดมาชั้นคือได้ ก็เรียนที่จะคว่าจะนั่งจะคลานจะเดินจะพูดจะวิ่งขึ้นไปโดยลำดับ [...] ส่วนชั้นกลางนั้นแต่เด็กเข้าใจภาษาและรู้จักตัวแล้ว ก็ต้องเรียนวิชาบางอย่างที่จะเป็นประโยชน์แก่ตนต่อไปภายหลัง คือวิชาหนังสือ เป็นต้น [...] ชั้นหลังนั้นเมื่อรู้ชั้นก็รู้วิชาเลือกแต่อย่างเดียวหรือสองอย่าง ซึ่งจะรู้ไว้เป็นทางหาเลี้ยงชีวิตตน”⁵¹

สมเด็จพระยาตำราธิราชานุภาพทรงเสนออย่างเฉพาะเจาะจงลงไปอีกว่าเด็กอายุระหว่าง 7-11 ปี ควรจำเรียนวิชา 10 อย่าง ซึ่งโดยมากเป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์ต่อการทำมาหากินเลี้ยงชีวิต อาทิ การคิดเลข การหุงหาอาหาร การเย็บผ้า การป็นต้นไม้ การว่ายนน้ำ การเลี้ยงสัตว์ ในบทความดังกล่าว พระองค์ทรงแจกแจงประโยชน์ของความรู้แต่ละอย่างโดยละเอียด โดยชี้ให้เห็นว่าความรู้แต่ละชนิดสอดคล้องกับธรรมชาติของวัยเด็กและเป็นประโยชน์ต่อตัวเด็กเองอย่างไร เป็นต้นว่าการป็นต้นไม้ช่วยให้ร่างกายแข็งแรงและอาจเป็นประโยชน์ในการทำมาหากินและหนีกัยอันตรายที่ไม่คาดฝัน ขณะที่การเลี้ยงสัตว์ในทัศนะของพระองค์ไม่เพียงจะส่งเสริม “ความกรุณาอย่าง 1 ความพิจารณาอย่าง 1 ความเพียรอย่าง 1” แต่ “ถ้าติดไปในสันดานแล้ว ย่อมจะเป็นประโยชน์ไปในอย่างอื่นอีกมาก”⁵² พระองค์ทรงเห็นว่าวิชาทั้ง 10 อย่างข้างต้น นอกจากจะ “สอนได้โดยลักษณะต่างกันเป็น 3 ประการ คือสอนเป็นการเล่นประการ 1 สอนเป็นการประพาสเสมอประการ 1 สอนเป็นการเรียนประการ 1”⁵³ ยังเป็นวิชาที่แท้จริงแล้ว

⁵⁰ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/66 แบบสำเร็จ ไล่นั่งสอไทย ประโยค 1.

⁵¹ สมเด็จพระยาตำราธิราชานุภาพ, “วิชาสำหรับตัวเด็ก,” *วชิรญาณวิเศษ* เล่ม 5 แผ่นที่ 53 วันอาทิตย์ที่ 19 ตุลาคม ร.ศ. 109, 625. เน้นโดยผู้วิจัย

⁵² เรื่องเดียวกัน, 627-628.

⁵³ เรื่องเดียวกัน, 628.

“เป็นของธรรมดา เด็กเราเรียนอยู่แล้วแทบทั้งนั้น แต่ว่าไม่ได้เรียนโดยวิธี แลไม่มีใครได้เรียนทั่วทุกอย่าง ดูแต่เด็กชาวบ้านนอกเล็กๆ ใครไปสอนให้มันว่ายน้ำ? ใครไปสอนให้มันขึ้นต้นไม้? ใครต้องสอนให้มันเลี้ยงควาย? เพราะนิสยเด็กเหมือนกับเรือไฟที่เปิดจักรแล่นเต็มสติไปข้างหน้า กล่าวคือไม่มีความขี้เกียจที่จะชุกชอนอยู่เป็นปรกติ ถ้าผู้ใหญ่คอยถือท้ายแนะนำให้ชนไปข้างหน้าได้การแล้ว ก็จะเป็นประโยชน์ได้โดยง่าย”⁵⁴

นอกจากนี้ พระองค์ยังทรงยืนยันอย่างหนักแน่นด้วยว่า “ในข้อที่ได้กอายุเท่านั้นจะเรียนไม่ได้ หรือข้อที่จะเป็นการเดือดร้อนแก่เด็กนี้ ข้าพเจ้า ขอชี้แจงโดยชัดเจนว่า ข้าพเจ้าได้ทดลองแล้วแลไม่ได้เป็นเช่นนั้นเลย”⁵⁵

การรับรู้ถึงแนวคิดเกี่ยวกับช่วงวัยมนุษย์แบบใหม่ กอปรกับการได้ทดลองจัดการศึกษาให้กับเด็กในช่วงวัยที่แตกต่างกันภายในห้องทดลองอย่างโรงเรียนเด็ก น่าจะมีส่วนอย่างยิ่งที่ทำให้พระองค์ทรงมีโอกาสสังเกตพฤติกรรม ตลอดจนเรียนรู้ธรรมชาติของวัยเด็กที่มีลักษณะร่วมกันในบางส่วน แต่ก็คงไว้ซึ่งความแตกต่างในบางส่วนด้วย การสร้างคำอธิบายเกี่ยวกับวิธีให้การศึกษาที่เหมาะสมแก่เด็กโดยอ้างอิงกับความเข้าใจในลักษณะ “นิสย” ของเด็กตั้งเฝ้าเปรียบเปรยข้างต้น ช่วยยืนยันข้อเท็จจริงดังกล่าวได้เป็นอย่างดี

น่าสังเกตว่าแม้จะทรงออกตัวว่าพระองค์มิได้มีความคุ้นเคยกับการเลี้ยงเด็กแม้แต่หน่อย แต่สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ มิได้หลีกเลี่ยงที่จะแสดงทัศนะส่วนพระองค์เกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและปัญหาของการเลี้ยงเด็กของผู้ใหญ่ในช่วงเวลานั้นที่ “รักเด็ก แต่พากันหลงเลี้ยงในทางที่จะเป็นอันตรายต่อนักกำลัง แลอายุของเด็กอยู่โดยมาก เพราะเหตุที่ได้พิจารณาดูธรรมดาของชีวิตแลร่างกายของคนเรา”⁵⁶ ดังปรากฏใน “นิทานเก่าแก่” ที่ทรงเรียบเรียงขึ้นเพื่อเผยแพร่ตามคำร้องขอของ “พนักงานหอพระสมุด”⁵⁷ ดังจะอภิปรายต่อไป แนวคิดทำนองนี้เป็นรากฐานสำคัญ

⁵⁴ เรื่องเดียวกัน, 629. เน้นโดยผู้วิจัย

⁵⁵ เรื่องเดียวกัน, 626. เน้นโดยผู้วิจัย

⁵⁶ สมเด็จพระยาดำรงราชานุภาพ “เรื่องเลี้ยงเด็ก,” *วชิรญาณวิเศษ* เล่ม 9 แผ่นที่ 19 วันพฤหัสบดีที่ 8 มีนาคม ร.ศ. 112, 222. เน้นโดยผู้วิจัย

⁵⁷ หมายถึงหอพระสมุดวชิรญาณ ดู เรื่องเดียวกัน, 217; หากทรงถูกร้องขอให้เขียน “นิทานเรื่องเลี้ยงเด็ก” จริ่งดังที่ระบุไว้ในเอกสาร ก็อาจตีความได้อีกเช่นกันว่าความสนใจใฝ่รู้และ

ประการหนึ่งของการเปลี่ยน “เด็ก” ให้กลายเป็นวัตถุที่ผู้ใหญ่ โดยเฉพาะพ่อแม่ผู้ปกครอง ไม่อาจเข้าใจได้ ด้วยเหตุนี้ ผู้ใหญ่จึงจำต้องอาศัยคำแนะนำในการเลี้ยงดูบุตรหลานของตน ไม่ว่าจะมาจากคู่มือ ตำรา หรือคำปรึกษาจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ไม่ว่าจะในทางการแพทย์ จิตวิทยา หรือการศึกษา⁵⁸

5.4 อัยยาคมวิทยากับความจำเป็นในการเรียนรู้จิตใจเด็ก

ถึงแม้ความใส่ใจต่อการเรียนรู้ของเด็กและสิ่งที่เด็กควรเรียนรู้ในหมู่ชนชั้นปกครองไทย จะปรากฏให้เห็นบ้างแล้วเช่นในหนังสือแสดงกิจจานุกิจของเจ้าพระยาทิพากรวงศ์ (ข้า บุนนาค) ที่ตีพิมพ์ในช่วงต้นทศวรรษ 2410 แต่ความสนใจที่มีต่อการศึกษาลำเรียนของเด็ก ไปพร้อมๆ กับการพยายามทำความเข้าใจธรรมชาติของวัยเด็กอย่างลึกซึ้งดูจะเป็นปรากฏการณ์ที่เพิ่งเกิดขึ้นอย่างเป็นทางการในอีก 2-3 ทศวรรษให้หลังเท่านั้น นอกจากตัวของสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ เจ้าพระยาสุเรนทรราชบัณฑิต (ม.ร.ว. เปีย มาลากุล) ผู้ที่เคยทำงานใกล้ชิดกับสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ เจ้าพระยาทิพากรวงศ์ ในกระทรวงมหาดไทย เป็นผู้มีบทบาทมากในการผลักดันการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทย ในระยะเปลี่ยนผ่านสู่การสถาปนาระบอบสมบูรณาญาสิทธิ และเป็นตัวอย่างของผู้ที่ตระหนักดีถึงประโยชน์ของการศึกษาในการจัด “เชื้อร้าย” ที่อาจพุ่มพอกอยู่ในตัวเด็ก⁵⁹ ทั้งยังมีความเข้าใจถึงธรรมชาติของวัยเด็กและความจำเป็นของการให้การศึกษาแก่เด็กอย่างสอดคล้องกับไปธรรมชาตินั้น ดังที่เขาเปรียบเปรยไว้ว่า เด็กนั้นไม่ต่างอะไรกับหน่ออ่อนของต้นไม้ ซึ่ง “ต้องการแต่ความบำรุงน้ำแลพรุนดิน จนกว่าสิ่งที่ปลูกเพาะนั้น จะแตกดอกออกผลงอกงามขึ้นตามอายุแลแรงของสิ่งนั้นๆ เอง”⁶⁰

ความเชี่ยวชาญในกิจการเกี่ยวกับเด็กของสมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ เจ้าพระยาทิพากรวงศ์เป็นที่ยอมรับกันภายในแวดวงของพระองค์เอง

⁵⁸ Thanet Wongyannawa, “Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love,” in *Imagining Communities in Thailand*, ed. Shigeharu Tanabe (Chiang Mai: Mekong Press, 2008), 44-53.

⁵⁹ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระราชหัตถเลขาและหนังสือกราบบังคมทูลของเจ้าพระยาพระเสด็จสุเรนทรราชบัณฑิต เล่ม 1 (พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2506), 85-86.

⁶⁰ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.2/3 ความเห็นพระยาวิสุทธสุริยศักดิ์ เรื่องการจัดการศึกษา ร.ศ. 117 (8 เมษายน-23 กุมภาพันธ์ 117); สำหรับบทบาทและทัศนะด้านการจัดการศึกษา

แต่นอกเหนือไปจากชนชั้นปกครอง กลุ่มคนผู้ครุ่นคิดเกี่ยวกับเด็กและมีโอกาสได้มองเห็นสภาพความเป็นจริงเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กในรูปแบบใหม่ อันเป็นผลจากการเรียนรู้วิธีการจำแนกช่วงวัยของมนุษย์บนฐานคิดเรื่องพัฒนาการภายในจิตใจที่ถูกนำเข้ามาในช่วงเวลาไล่เลี่ยกัน ก็คือกลุ่มนักเรียนฝึกหัดครูที่ได้รับการเรียนการสอนในโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ที่สร้างขึ้นราว พ.ศ. 2435 และตั้งอยู่ภายในบริเวณโรงเรียนเด็กนั่นเอง⁶¹ ผู้มีบทบาทหลักในการผลักดันความรู้เกี่ยวกับจิตใจอันลึกกลับซับซ้อนของเด็กให้กลายเป็นสิ่งจำเป็นที่ครูทุกคนควรต้องรู้ คือขุนจรัสชวนะพันธ์ (สาทร สุทธเสถียร) ข้าราชการกรมธรรมการกลาง ผู้เป็นอาจารย์สอนในโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ ก่อนขึ้นมาดำรงตำแหน่งรักษาการอาจารย์ใหญ่ของโรงเรียนดังกล่าวเมื่ออายุได้เพียง 27 ปี⁶² ขุนจรัสชวนะพันธ์เป็นอดีตนักเรียนโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ที่มีชื่อเสียงด้านความเชี่ยวชาญในภาษาอังกฤษ ด้วยเหตุนี้ เขาจึงมีโอกาสดำเนินไปเรียนต่อในโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ที่ประเทศอังกฤษตั้งแต่อายุยังน้อย⁶³ ในเวลาต่อมา ขุนจรัสชวนะพันธ์ได้รับพระราชทานบรรดาศักดิ์เป็นพระยาเมธาธิบดีและดำรงตำแหน่งสำคัญๆ ทางการเมืองหลายตำแหน่ง อาทิ ปลัดทูลฉลองกระทรวงศึกษาธิการต่อจากเจ้าพระยาธรรมศักดิ์มนตรี (สนั่น เทพหัสดิน ณ อยุธยา) ระหว่าง พ.ศ. 2458-2462

ขุนจรัสชวนะพันธ์เป็นผู้นำความรู้เกี่ยวกับ “ไซโคโลยี”⁶⁴ หรือวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับความคิดจิตใจของมนุษย์เข้ามาสอนให้กับนักเรียนในโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ตั้งแต่ราว พ.ศ. 2446 เป็นต้นมา เนื้อหาการสอนวิชาดังกล่าวได้รับการรวบรวมขึ้นตีพิมพ์เป็นตำราชื่อ *อธยาตมวิทยา* ซึ่ง

ของพระยาวิสุทธสุริยศักดิ์ โปรดดู ภู ร้อยแก้ว, “การอบรมบ่มเพาะในความคิดของปัญญาชนฝ่ายปกครองของสยามทศวรรษ 1900-1920,” 132-142.

⁶¹ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.53.1/2 เรื่อง เรือนปั้นหย่า (ตึกปั้นหย่า) ในสวนสมเด็จ พระเจ้าลูกยาเธอเจ้าฟ้ายุคลทิฆัมพร หน้าโรงเรียนเลี้ยงเด็ก เป็นโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ แกลลาโหมให้ มิสเตอร์การ์ตองอยู่แลส่งที่รายนี้คืนแก่กระทรวงแล้ว แลตรวจสิ่งของในเรือนปั้นหย่า (23 มิถุนายน 2435-13 พฤศจิกายน 2440).

⁶² หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.53.1/72 ให้ขุนจรัสชวนะพันธ์ เป็นผู้รั้งตำแหน่ง อาจารย์ใหญ่โรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ (1 สิงหาคม 2449).

⁶³ แม่ขวัญข้าว [นามแฝง], บรรณาธิการ, *ชีวิตและงานพระยาเมธาธิบดี* (กรุงเทพฯ: ดอกหญ้า, 2524), 5-6.

⁶⁴ หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.5 (ป-ย)/10 โรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ (7 มิถุนายน 121-19 มิถุนายน 128).

แปลตรงตัวว่า “วิทยาศาสตร์ที่กล่าวด้วยอาการของจิตไร้ใจ” หรือเป็น “วิทยาศาสตร์ที่กล่าวถึง, แยกออก, และอธิบายด้วยอาการที่เป็นอยู่ในจิตไร้ใจของมนุษย์”⁶⁵ ซึ่งเป็นสิ่งที่มนุษย์รู้ตัวว่ามีอยู่ แต่ยังไม่อาจเข้าใจได้

“อนึ่งเราย่อมรู้อยู่เสมอเป็นนิจว่า เราคิดและเรารู้สึกอยู่ในใจ แต่ใจนั้นจะเป็นอะไรแน่ เราก็หาทราบไม่ แต่เราอาจเรียนรู้ได้อย่างร่างกายเหมือนกัน คือเราอาจตรวจตราและแยกออกดูได้เป็นส่วนๆ หรือมิเช่นนั้นเราก็อาจเรียนวิทยาศาสตร์อย่างหนึ่งให้รู้ได้ว่า วิทยาศาสตร์ที่กล่าวถึงจิตไร้ใจและอาการของจิตไร้ใจนี้เรียกว่า “อัยยัตมวิทยา” ตามที่กล่าวมาแล้วนี้ รวมเป็นใจความสั้นๆ ว่า [...] อัยยัตมวิทยา คือวิทยาศาสตร์ที่กล่าวด้วยอาการของจิตไร้ใจ”⁶⁶

ตำราเรียนเล่มนี้ได้รับการตีพิมพ์ครั้งแรกใน พ.ศ. 2449 โดยมีจำนวนพิมพ์ถึง 3,000 เล่ม อย่างไรก็ตาม กว่าจะได้รับการตีพิมพ์ซ้ำครั้งที่สอง ก็ต้องรออีกกว่า 2 ทศวรรษ เมื่อวิชา “จิตวิทยา” สมัยใหม่ได้รับการบรรจุอยู่ในหลักสูตรของแผนกฝึกหัดครูมัธยมของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเมื่อ พ.ศ. 2473⁶⁷

เป้าหมายสำคัญของวิชาอัยยัตมวิทยา คือการพยายามทำความเข้าใจ “ธรรมชาติ” ของเด็กในฐานะช่วงวัยสำคัญของมนุษย์เพื่อรู้ให้ได้ว่า “จิตไร้ใจของเด็กเป็นอย่างไร” การส่งเสริมให้ครูเรียนให้รู้ถึงหลักที่เป็นประโยชน์ต่อให้การศึกษาเด็ก เช่น การทำความเข้าใจลักษณะนิสัย เข้าใจชั้นความเจริญของจิตด้วยวิธีการสังเกตและทดลอง ตลอดจนการ “ใช้วิธีที่จะให้ประคมประหม่อมและส่งเสริม [จิตใจ] ให้เจริญขึ้นเป็นขั้นๆ ไปด้วย”⁶⁸

⁶⁵ ขุนจรสขวณะพันธ์, *อัยยัตมวิทยา*, พิมพ์ครั้งที่ 2 (นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2548), (6).

⁶⁶ เรื่องเดียวกัน, 2.

⁶⁷ เรื่องเดียวกัน, (9).

⁶⁸ เรื่องเดียวกัน, 7-8.

“การที่จะรู้ว่าจิตไร้ใจของเด็กเป็นอย่างไรนั้น เป็นหน้าที่ของครูบาอาจารย์จะต้องได้ส่วน ให้ได้ความจริง ครูเป็นอันมากมักเอาใจของตัวไปใส่ใจเด็ก แล้วคิดว่าใจของเด็กก็คงจะเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ด้วย ที่ทำเช่นนี้เป็นการผิดแท้ไม่ต้องสงสัยเลย เพราะเหตุที่เป็นแต่ ความคาดหมาย ไม่ใช่เป็นความรู้ที่มีเหตุควรเชื่อได้”⁶⁹

อัยยัตมวิทยาเริ่มต้นด้วยการชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างวิทยาศาสตร์ว่าด้วยร่างกาย หรือ “ศรีระวิทยา” ซึ่งผู้เขียน⁷⁰ เห็นว่า “ถ้าผู้ใดรู้แต่เพียงนี้ เขานับว่ารู้ต้น ความรู้ต้นๆ เช่นนี้มักไปไม่ถึงไหน และมักจะทำให้ผู้รู้หลงผิดเสียโดยมาก”⁷¹ ในทางกลับกัน อัยยัตมวิทยามุ่งตรวจสอบลึกลงไปจิตใจของมนุษย์ โดยอาศัยการสังเกตเอาจากอากัปกริยาภายนอกและการทดลองด้วยเครื่องมือเทคโนโลยี⁷² เพื่อจะได้เข้าใจถึงจิตใจและความคิดเบื้องลึกของเด็ก หรือเข้าใจถึงธรรมชาติที่แท้จริงของเด็กซึ่งยากแท้หยั่งถึง เนื่องจาก “เด็กเป็นเหมือนตัวละครหรือตัวตลก ถ้ารู้ว่าใครจับตาดูอยู่ ก็แสดงกิริยาผิดจากที่เคยทำมา [...] ถ้าเราไม่ค่อยระวังให้ดีแล้วก็น่ากลัวจะสังเกตผิดไป” นอกจากนี้เด็กยัง “เป็นคนขี้อาย มักไม่ค่อยบอกความจริง เพราะกลัวจะถูกเยาะเย้ยเล่นขำๆ”⁷³

เพื่อที่จะทำความเข้าใจความคิดจิตใจของเด็ก อัยยัตมวิทยานเน้นย้ำว่าเราต้องเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างร่างกายกับจิตใจ เนื่องจาก “ร่างกายของเราเป็นสะพานทอดให้จิตไร้ใจถ่ายออกมาสัมผัสกับสิ่งของภายนอก ถ้าไม่มีร่างกาย จิตไร้ใจจะถูกต้องกับสิ่งของก็ไม่ได้ และสิ่งของภายนอกก็จะมาให้จิตไร้ใจกระทบไม่ได้เหมือนกัน”⁷⁴ อย่างไรก็ตาม อัยยัตมวิทยาไม่ได้มองว่าจิตใจมีที่สถิตอยู่ภายในสมองและไม่ได้มองว่าร่างกายเป็นเพียงสะพานเชื่อมให้จิตใจภายในเดินทางมาสัมผัสกับโลกภายนอกเท่านั้น แต่ร่างกายกับจิตใจยังสัมพันธ์กันอยู่ตลอดเวลา ฉะนั้น การศึกษาจิตใจเบื้องลึก

⁶⁹ เรื่องเดียวกัน, 7.

⁷⁰ ต่อไปนี้จะหมายถึง ขุนจรัสขวณะพันธ์

⁷¹ ขุนจรัสขวณะพันธ์, *อัยยัตมวิทยา*, 1-2.

⁷² อย่างไรก็ตาม ขุนจรัสขวณะพันธ์เองเห็นว่า การทดลองด้วยเครื่องมือเครื่องไม้เครื่องมือ “สำหรับวัดเส้นประสาท ซึ่งกระเทือนตลอดขึ้นไปถึงความรู้สึกในจิตไร้ใจของเด็ก” นี้ “คงไม่เป็นประโยชน์อะไรแก่นัก” ดู เรื่องเดียวกัน, 6.

⁷³ เรื่องเดียวกัน, 8.

⁷⁴ เรื่องเดียวกัน, 11.

ของเด็ก นอกจากจะต้องอาศัยสังเกตอาการภายนอกที่แสดงออกมาแล้ว ยังจำเป็นต้องทำความเข้าใจถึงการทำงานของสมองและระบบประสาท “ที่จะช่วยบอกให้รู้ถึงจิตใจ” ของเด็กด้วย



ภาพที่ 5.2 คำอธิบายเรื่องสาเหตุของการเจริญของจิตใจในอัยยาตมวิทยา, ชุนจรัสชวนะพันธ์, อัยยาตมวิทยา, 32.

หัวใจของอัยยาตมวิทยาคือทัศนะใหม่ที่มองช่วงวัยของมนุษย์ตาม “ความเจริญของจิตใจ” ไม่ใช่ลักษณะทางกายภาพ ด้วยเหตุนี้ อัยยาตมวิทยาจึงสนใจพัฒนาการของจิตใจที่ยังไม่สมบูรณ์พร้อมของเด็กเป็นสำคัญ ผู้เขียนเสนอว่าจิตใจมนุษย์สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ส่วน คือ ความกระตือรือร้นใจ ความรู้ และความตั้งใจ⁷⁵ และทั้ง 3 ส่วนจะผันแปรไปตามพัฒนาการของเด็กในแต่ละช่วงวัย ดังนั้น อัยยาตมวิทยาจึงจำแนกวัยของเด็กออกเป็น 3 ขั้นตามพัฒนาการของจิตใจ ได้แก่ ขั้นที่หนึ่ง เมื่อเด็กอายุได้ 1-7 ขวบ ผู้เขียนเสนอว่าจิตของเด็กในช่วงวัยนี้มีลักษณะที่โอนเอนไปตามเหตุการณ์ที่ประสบพบเจอ “อยู่กับโจรก็เป็นโจร อยู่กับปราชญ์ก็เป็นปราชญ์” ขณะที่ “ความกระตือรือร้นใจเป็นลักษณะที่มีอยู่แน่นอนหนาแน่นมาก” ส่วน “ความตั้งใจยังไม่มีเลย” ขั้นที่สอง เมื่อเด็กอายุ

⁷⁵ ผู้เขียนไม่ได้อธิบายไว้อย่างละเอียดนักว่าลักษณะของจิตทั้ง 3 ประการหมายถึงอะไรแน่ๆ แต่จากตัวอย่างที่ยกมาในหนังสือ เราอาจพออนุมานจากคำอธิบายในหนังสือได้ว่า ความกระตือรือร้นใจน่าจะหมายถึงการรับรู้โดยสัญชาตญาณ ความรู้คือความรู้สึกรู้ตัว (consciousness) หรือการปฏิบัติบนหลักของเหตุผล ขณะที่ความตั้งใจทำหน้าที่คล้ายแนวคิดเรื่องซูเปอร์อีโก้ของซิกมันด์ ฟรอยด์ (Sigmund Freud) ซึ่งคอยควบคุมความกระตือรือร้นใจไว้อีกทีหนึ่ง แม้โดยรายละเอียดจะไม่เหมือนกันเสียทีเดียว

7-14 ขวบ “จิตใจค่อยๆ เกิดกำลังขึ้นบังคับเหตุการณ์ต่างๆ ไม่สู้จะผันแปร” อีกทั้งความคิดของเด็กวัยนี้ยัง “เผยอตัวขึ้นแยกย้ายสับสนกับสิ่งอื่นๆ ทำให้เป็นรูปใหม่ขึ้น เรียกว่า สติปัญญา” ส่วน “ความกระตือรือร้นใจค่อยๆ ถอยลงไปอยู่ใต้อำนาจของจิตใจ แต่ยุ่งเหยิงซับซ้อนขึ้น ส่วนความตั้งใจมีทวีขึ้นทุกที” และขั้นที่สาม เมื่ออายุได้ 14-21 ปี เป็นช่วงที่จิตใจของเด็กสมบูรณ์ที่สุด “ลักษณะความกระตือรือร้นใจถอยลงมาอยู่ในอำนาจของความรู้และความตั้งใจ”⁷⁶

เมื่อสภาพความเป็นจริงของวัยเด็กตั้งอยู่บนการจำแนกช่วงวัยด้วยพัฒนาการทางจิตใจ เป้าหมายของ*อริยาตมวิทยา*จึงเป็นการทำความเข้าใจกลไกการทำงานของจิตใจในระดับต่างๆ โดยสอดคล้องไปกับการเจริญเติบโตของเด็กแต่ละช่วงวัย เพื่อให้ครูที่เข้าใจใน*อริยาตมวิทยา*สามารถ “ตัดสินใจ [การสอน] ทั้งหลายได้ว่าผิดถูกที่ตรงไหน และควรจะทำอย่างไร”⁷⁷ และสามารถนำความรู้เกี่ยวกับการทำงานของจิตใจเหล่านี้มาใช้เพื่อ “ฝึกหัดตัดสินงาน” และสร้างความเจริญให้แก่เด็กได้อย่างไรบ้าง

ในทัศนะของผู้เขียน แนวคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เด็กควรเรียนรู้และสิ่งที่ครูควร*ให้การศึกษา*แก่เด็กจำต้องสอดคล้องกับคำอธิบายเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กในช่วงอายุหนึ่งๆ ซึ่งมีพัฒนาการขององค์ประกอบต่างๆ ของจิตใจแตกต่างกัน ด้วยเหตุนี้ ในขณะที่*อริยาตมวิทยา*ให้ความสำคัญอย่างมากกับบทบาทของครูในการสร้างความเจริญให้ตัวเด็ก บทบาทของครูที่*วิชาอริยาตมวิทยา*พึงปรารถนาจึงไม่ใช่บทบาทของครูผู้สอนที่สักแต่ยึดเยียดความรู้ที่ตนเองพิจารณาว่าเด็กควรรู้ หรือต้องการให้เด็กรู้โดยไม่ใยดีต่อความคิดจิตใจของเด็ก หากแต่เป็นครูที่ตระหนักดีถึงสภาพความเป็นจริงรูปแบบใหม่ กล่าวคือ เมื่อเด็กแต่ละคน แต่ละช่วงวัย มีพัฒนาการทางจิตใจที่แตกต่างกัน ดังนั้น การ*ให้การศึกษา*แก่เด็กจึงควรคำนึงถึงความสอดคล้องไปกับคุณลักษณะตามธรรมชาติของเด็กเป็นสำคัญ และหากทุกขณะของชีวิตเด็ก ไม่ว่าจะเป็นการคิด เรียนรู้ แยกแยะพิจารณา ความทรงจำ ความสนใจ ความเข้าใจ ความตกลงใจ ฯลฯ ไม่อาจแยกออกจากการทำงานของจิตใจเบื้องลึกได้ ความเจริญของจิตใจภายในของเด็กจึง

⁷⁶ ขุนจรัสชวณะพันธ์, *อริยาตมวิทยา*, 22-23, 34-37; นอกจากนี้ ในส่วนที่ว่าด้วย “ความงอกและความเจริญของความจำ” *อริยาตมวิทยา*ยังจำแนกเด็กออกเป็นอีก 3 ช่วงวัยตามพัฒนาการของความทรงจำ ได้แก่ วัยทารก (1-3 ขวบ) วัยเด็กเล็ก (4-9 ขวบ) และวัยเด็กโต (10-16 ปี) ดู เรื่องเดียวกัน, 122-124.

⁷⁷ เรื่องเดียวกัน, 4.

“สำคัญกว่าการสั่งสอนภายนอก การที่จะทำให้จิตใจภายในเจริญได้นั้น เราจะต้องหาอุบายเร้าจิตของเด็กให้กระตือรือร้นรับวิชาด้วยกำลังตนเอง ถ้าจะเป็นแค่เพียงครูสอนไปฝ่ายเดียวอย่าง “ยัดนอน” เพื่อให้สอบไล่ได้ประกาศนียบัตรตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการเท่านั้นแล้ว ก็ดูเหมือนจะไม่เป็นคุณสักก็มากนัก”⁷⁸

ขุนจรัสชวนะพันธ์ยังอ้างถึงความสัมพันธ์ที่ขาดเสียไม่ได้ระหว่างอรรถาत्मวิทย์กับการอบรมสั่งสอนเด็กของครูอาจารย์รุ่นใหม่ไว้ในหนังสือ *วิชาครูเล็กเชอร์ว่าด้วยดิสซิปลินของโรงเรียน หรือวิชาปกครองโรงเรียน* ซึ่งรวบรวมขึ้นจากเนื้อหาการสอนวิชา “ปกครองโรงเรียน” ณ โรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ วัดเทพศิรินทร์ เมื่อ ร.ศ. 123 (ราว พ.ศ. 2447) ซึ่งเป็นช่วงเวลาเดียวกับที่เขาสอนวิชาอรรถาत्मวิทย์อยู่นั่นเอง ในหนังสือเล่มดังกล่าว ขุนจรัสชวนะพันธ์เสนอว่าถึงที่สุดแล้ว การที่ครูฝึกหัด “ดิสซิปลิน” เพื่อให้เด็กมีความประพฤติหรือมีสำนึกที่ดีนั้น มิใช่อะไรนอกเสียจากการทำให้เกิด “นิสัยของความกระตือรือร้นและความตั้งใจที่จะดำเนินไปในทางดี”⁷⁹ ขึ้นในตัวเด็ก นอกจากนี้ เขายังอธิบายอย่างรวบรัดว่าเหตุใดครูจึงจำเป็นต้องมองเห็นให้ลึกลงไปจิตใจของเด็ก

“ถ้าสังเกตดูกิจริยาความประพฤติของเด็กๆ ให้ละเอียด ก็จะเห็นว่ากิจริยาความประพฤติเหล่านั้น มักจะเป็นไปด้วยอำนาจความบังคับบัญชาของผู้อื่นโดยมาก [...] เราจึงจำเป็นต้องคอยสังเกตดูให้ดีว่า เด็กๆ นั้นมีสำนึกความประพฤติเป็นอย่างไรมาก่อนแล้ว เพื่อจะได้ปฏิบัติตามคลองแห่งธรรมชาติได้ถูกต้อง”⁸⁰

ควบคู่ไปกับการมองว่าครูอาจเป็นทางออกในการให้การศึกษาและพัฒนาเด็กให้ดีขึ้น *อรรถาत्मวิทย์* ซึ่งได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดทางจิตวิทยาพัฒนาการที่ให้ความสำคัญกับคู่ตรงข้ามระหว่างธรรมชาติกับการเลี้ยงดู⁸¹ (ดูภาพที่ 5.2) ยังชี้ให้เห็นปัญหาใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาทางจิตใจ

⁷⁸ เรื่องเดียวกัน, 173-174.

⁷⁹ พระยาเมธาธิบดี, *วิชาครู เล็กเชอร์ว่าด้วยดิสซิปลินของโรงเรียน หรือ วิชาปกครองโรงเรียน*, พิมพ์ครั้งที่ 4 (พระนคร: โรงพิมพ์บำรุงนุกุลกิจ, 2475), 86. เน้นโดยผู้วิจัย

⁸⁰ เรื่องเดียวกัน, 87. เน้นโดยผู้วิจัย

⁸¹ ดูข้อถกเถียงเกี่ยวกับประเด็นนี้เพิ่มเติมจาก Steven Pinker, “Why Nature & Nurture Won't Go Away,” *Daedalus* 133, no. 4 (2004): 5-17.

และพฤติกรรมของเด็กที่ฝังรากลึกมากับพ่อแม่และครอบครัว นอกจาก “สันดานซึ่งเนื่องมาแต่บิดามารดา” ที่ “บิดามารดาถ่ายทอดให้ไว้แก่ประสาทของบุตรตั้งแต่กำเนิด” (พันธุกรรม?) จะถูกมองว่าเป็นปัจจัยหลักที่ส่งผลต่อความเจริญทางจิตใจของเด็กแล้ว สิ่งหนึ่งที่เป็น “ศัตรูต่อการของโรงเรียนเสมอ” กล่าวคือเป็นอุปสรรคขัดขวางพัฒนาการของตัวเด็กเอง ไม่ใช่อะไรอื่นนอกเสียจากพ่อแม่ผู้ปกครองที่แม้จะเป็นผู้ให้กำเนิดและเลี้ยงดูบุตรหลานของตัวเองมากับมือ แต่ก็ “ยังไม่ทราบว่ามีหน้าที่ๆ จะทำให้แก่บุตรหลานอย่างไร อีกประการหนึ่ง เมื่อรู้หน้าที่นั้นแล้ว ก็มักไม่ทราบว่าจะทำอย่างไรถึงจะดี”⁸²

5.5 สรุป

ในยุคการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 ความกระตือรือร้นที่จะส่งเสริมการศึกษาให้กับบุตรหลานของพระราชวงศ์ เจ้านาย ขุนนาง เรื่อยมาจนถึงราษฎรด้วยเหตุผลที่แตกต่างกันไปมีส่วนสำคัญที่ทำให้ผู้ครุ่นคิดเกี่ยวกับเด็กภายในกลุ่มสังคมไทยได้ค้นพบและใช้ประโยชน์จากวิธีการจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ในลักษณะใหม่ที่มีได้วางอยู่บนฐานคิดทางอภิปรัชญาและศาสนา ทั้งยังมุ่งเน้นการจำแนกช่วงวัยเด็กให้ละเอียดยิ่งขึ้นเป็นการเฉพาะ ด้านหนึ่ง การจัดจำแนกช่วงวัยมนุษย์รูปแบบใหม่ที่ถูกหยิบยืม ดัดแปลง และนำเสนอเข้าสู่บริบททางการเมืองและภูมิปัญญาในช่วงเวลานี้ สะท้อนให้เห็นว่าความใส่ใจของรัฐต่อช่วงชีวิตของราษฎรขยายออกไปเกินกว่าเรื่องการเกณฑ์ไพร่พล สถานะทางกฎหมาย และมูลค่าในตัวคน สู่ประเด็นเรื่องการศึกษา อายุและช่วงวัยในลักษณะใหม่ กลายเป็นปัจจัยที่ท้าทายต่อกระบวนการรู้คิดของสมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพและขุนจรสขวนะพันธ์ในการจัดระบบและทำความเข้าใจสภาพความเป็นจริงเกี่ยวกับวัยเด็กที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม เมื่อวัยเด็กถูกจำแนกออกเป็นช่วงวัยย่อยๆ บนฐานคิดเรื่องพัฒนาการทางกายภาพและพัฒนาการทางจิตใจที่แตกต่างกัน ผลลัพธ์ที่เด่นชัดอย่างยิ่งในช่วงเวลานี้ คือการพยายามทำความเข้าใจความหมายและคุณลักษณะเฉพาะตัวของช่วงวัยต่างๆ ของเด็ก อันนำไปสู่ความรู้เกี่ยวกับธรรมชาติของวัยเด็กที่คล้ายคลึงกันบางส่วน แต่ก็แตกต่างกันอีกหลายส่วน

บทบาทในฐานะนักทดลองทางการศึกษาของสมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพและนักวิทยาศาสตร์แห่งจิตใจเช่นขุนจรสขวนะพันธ์ ช่วยให้ทั้งสองได้เรียนรู้ถึงความจำเป็นของการศึกษาที่สอดคล้องกับธรรมชาติของวัยเด็ก ความรู้ความเข้าใจของทั้งสองคนยังเป็นร่องรอยเล็กๆ ของพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ที่ใหญ่กว่าซึ่งดำเนินสอดคล้องกันไปในช่วงเวลาเดียวกันนี้ นั่นคือการก่อตัวอย่างค่อยเป็นค่อยไปของทัศนะที่เคลือบแคลงต่อความสามารถของพ่อแม่ผู้ปกครอง

⁸² ขุนจรสขวนะพันธ์, *อภัยตมวิทยา*, 34.

ผู้ปราศจาก “หลักวิชา”⁸³ ในการเข้าใจครรลองแห่งธรรมชาติที่แท้จริงของเด็กได้อย่างถูกต้อง พ่อแม่เริ่มกลายเป็นปัญหามากขึ้นเนื่องจากถูกมองว่าไม่เข้าใจว่าควรเลี้ยงดูเลือดเนื้อเชื้อไขของตนอย่างไร ทำนองเดียวกัน เด็กจึงกลายเป็นสิ่งลึกลับพิศวงต่อพ่อแม่ของตนเองบนฐานของความรู้เกี่ยวกับช่วงวัยและธรรมชาติของวัยเด็กรูปแบบใหม่ ด้วยเหตุนี้ พ่อแม่ผู้ปกครองจึงจำเป็นต้องได้รับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางว่าควรเลี้ยงดูบุตรหลานของตนอย่างไร⁸⁴ และ “ทำอย่างไรจึงจะเข้าใจเด็กของท่าน”⁸⁵

ความเข้าใจเกี่ยวกับธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กในการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงไปเป็นผู้ใหญ่ที่ดีขึ้นได้ หากได้รับการเอาใจใส่ดูแลอย่างมีประสิทธิภาพเสียตั้งแต่เล็กยังกลายเป็นพื้นฐานสำคัญของการมองเห็นความจำเป็นในการจำแนกพื้นที่ของเด็กออกจากผู้ใหญ่ในหลายมิติ⁸⁶ ด้านหนึ่ง โรงเรียนและสถาบันการศึกษา รวมถึงสถานสงเคราะห์ที่ค่อยๆ ก่อตัวขึ้นในทศวรรษต่อๆ มา ได้ดึงเด็กออกจากครอบครัวที่แม่ได้รับการยอมรับว่าเป็นสถาบันที่มีความสำคัญที่สุด แต่กลับถูกมองว่าไม่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กและวัยเด็กดีพอ สถาบันเฉพาะทางสำหรับเด็กเหล่านี้เป็นพื้นที่ที่ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านที่มีความเข้าใจถึงธรรมชาติและปัญหาของเด็กอย่างลึกซึ้งยิ่งกว่า ถึงแม้ปัจจัยแวดล้อมอื่นๆ เช่น กลุ่มเพื่อน หรือ “ความสมาคมของมนุษย์” จะมีส่วนในการกำหนดทิศทางการพัฒนาของเด็กเช่นกัน แต่ดูเหมือนว่ากระทั้งในทัศนะของครูอาจารย์ในยุคหลังเอง ปัญหาพื้นฐานที่สุดของพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กกลับมีที่มาจาก “มูลเหตุที่ผู้ใหญ่ไม่เข้าใจ [...] ทั้งหมดนี้มีมูลเหตุจากตัวเด็กเองก็ได้ จากสิ่งแวดล้อม คือทางบ้านและ

⁸³ พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล, *นี่แหละเด็ก*, 7-9.

⁸⁴ เช่น จำเนียร คันธเสวี, “วัยรุ่น,” ใน *ประมวลข้อความรู้เกี่ยวกับการสังคมสงเคราะห์* (พระนคร: กรมประชาสงเคราะห์, 2505), 34; ประวัติ ตันท์สุรัตน์, *มารดาและเด็กสงเคราะห์*; ประสิทธิ์ หะรินสุต, “บริการแก้ไขปัญหาดิจใจเด็ก,” ใน *อนุสรณ์ในงานฌาปนกิจศพ คุณแม่จ๋วย ลิมอักษร ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส จังหวัดพระนคร วันที่ 19 ธันวาคม พ.ศ. 2509* (พระนคร: ม.ป.พ., 2509), 70-73.

⁸⁵ ไชยเจริญ สันติศิริ, “ทำอย่างไรจึงจะเข้าใจเด็กของท่าน,” ใน *อนุสรณ์ในงานฌาปนกิจศพ คุณแม่จ๋วย ลิมอักษร ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส จังหวัดพระนคร วันที่ 19 ธันวาคม พ.ศ. 2509* (พระนคร: ม.ป.พ., 2509), 74-80.

⁸⁶ ดูประเด็นเดียวกันนี้ในบริบทอื่นๆ ได้ใน Marthe Gutman and Nina De Coninck-Smith, eds., *Designing Modern Childhoods* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 2008).

ทางโรงเรียนก็ได้ ฉะนั้นถ้าผู้ใหญ่เข้าใจก็จะช่วยแก้ปัญหา โดยจัดสถานการณ์ที่เหมาะสมแก่เด็กเสียใหม่”⁸⁷

การมองเห็นศักยภาพของเด็กในการเปลี่ยนแปลงตัวเองให้ดีขึ้นได้หากได้รับการอบรม และฝึกหัดตัดกิจกรรมที่เหมาะสม อันเป็นทักษะที่ปรากฏในหมู่ผู้ครุ่นคิดเกี่ยวกับเด็กทั้งชาวไทยและชาวต่างประเทศในทศวรรษ 2440-2450⁸⁸ ยังเป็นเหตุผลหลักให้รัฐกรุงเทพฯ ในทศวรรษถัดมา พยายาม “จัดสถานการณ์ที่เหมาะสมแก่เด็ก” ด้วยการแยกพื้นที่การลงโทษเด็กออกจากพื้นที่การลงโทษผู้ใหญ่ เนื่องจากเริ่มตระหนักแล้วว่าการให้เด็กที่กระทำความผิด “อยู่ปะปนกับนักโทษผู้ใหญ่อย่างนี้ ไม่เป็นทางที่จะให้เด็กเหล่านั้นกลับนิสัยเป็นคนดีได้”⁸⁹ ความสำคัญอันยิ่งยวดของการกั้นเด็กออกจากการปฏิสัมพันธ์กับโลกของผู้ใหญ่ที่ไม่พึงปรารถนา อาจพิจารณาได้จากพระราชกระแสตอบของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวที่มีต่อหนังสือของเจ้าพระยาวิเทศวิศิษฐกิจเมื่อเดือนธันวาคม ร.ศ. 125 (พ.ศ. 2449) หนังสือฉบับดังกล่าวชี้แจงว่า กระทรวงธรรมการเห็นด้วยกับคำแนะนำของกระทรวงยุติธรรมและกรมกองตระเวนที่ให้จัดตั้งโรงเรียนฝึกหัดตัดสันดานเด็กขึ้นในสยามโดยเร็ว เพียงแต่ยังมีความกังวลอยู่ว่าหน่วยงานใดจะเป็นผู้รับผิดชอบหลัก พระบาทสมเด็จพระ

⁸⁷ พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล, *นี่แหละเด็ก*, 8.

⁸⁸ ชาวต่างประเทศที่มีบทบาทสำคัญในการผลักดันแนวคิดดังกล่าว คือ ยอร์ช ปาดูซ์ ผู้ร่างพระราชบัญญัติโรงเรียนฝึกหัดตัดสันดาน ร.ศ. 124 และร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127 ซึ่งมีบทบัญญัติเฉพาะสำหรับเด็กที่กระทำความผิด และอีริก ลอซัน (Eric St. J. Lawson) ผู้บังคับการกรมกองตระเวน ผู้แนะนำกระทรวงยุติธรรมอยู่หลายครั้งให้ “ตั้งโรงเรียนสำหรับตัดกิจกรรมเด็กขึ้นไว้ เพื่อจะได้สั่งสอนเด็กให้ประพฤติแต่ที่ชอบธรรม” ดู ยอร์ช ปาดูซ์, *บันทึกของนายยอร์ช ปาดูซ์ (Georges Padoux) ที่ปรึกษาการร่างกฎหมายของรัฐบาลสยามเกี่ยวกับการร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127, 74-75; หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.5 (ก-บ)/18 โรงเรียนฝึกหัดตัดสันดานเด็ก (3 มิ.ย. 125- 11 ก.ย. 127).*

⁸⁹ ระหว่างเดินทางตรวจราชการเมืองสระบุรี ในเดือนธันวาคม ร.ศ. 118 (พ.ศ. 2442) สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพทรงพบ “เด็กนักโทษอายุ 15 ปี ถึง 11 ปี รวม 5 คน โทษย่องเบาบ้างลักกระบือบ้าง มีกำหนดโทษ 2 ปีเศษ ถึง 1 ปีเศษ” ถูกกักขังรวมกับผู้ใหญ่ พระองค์ทรงให้ความเห็นว่าการ “กักขังจองจำนักโทษเด็กเหล่านี้ไว้อย่างนักโทษผู้ใหญ่ แลอยู่ปะปนกับนักโทษผู้ใหญ่อย่างนี้ ไม่เป็นทางที่จะให้เด็กเหล่านั้นกลับนิสัยเป็นคนดีได้” จึงทรงแก้ปัญหาด้วยการให้ส่งเด็กเหล่านั้นไปอยู่ภายใต้การอบรมดูแลของสำนักเจ้าอธิการวัดแก่งม่วงแทน ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ม.5.1/13 เรื่องเด็กนักโทษเมืองสระบุรีขอพ้นโทษและขอพบเป็นสามเณร ร.ศ. 118.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมีพระราชกระแสรับสั่งว่า ในประเด็นนี้ “ต้องเป็นหน้าที่กระทรวงธรรมการ คิด [...] จะผลักรๆ พอให้พ้นหน้านั้นไม่ได้ ถ้าตั้งโรงเรียนชนิดนี้ขึ้นได้ ถึงจะต้องเสียเงินแผ่นดินออกไป มาน้อยเท่าใดยังเป็นความจำเป็น ต้องการยิ่งกว่าโรงเรียนผู้หญิง เพราะเป็นส่วนหนึ่งของการปกครองบ้านเมือง”⁹⁰



⁹⁰ เรื่องเดียวกัน. เน้นโดยผู้วิจัย

บทที่ 6

บทสรุป

“Cultural evolution, a nonbiological mode of adaptation, acts in parallel with biological evolution as the means of transmitting knowledge of the past and adaptive behavior across generations. All human accomplishments, from antiquity to modern times, are products of a shared memory accumulated over centuries, whether through written records or through a carefully protected oral tradition.” Eric R. Kandel¹

“เมื่อนึกถึงปัญหาเรื่องเด็กที่โร ปัญหาเรื่องผู้ใหญ่ก็ติดตามขึ้นมาเสมอ เด็กจะเจริญได้อย่างไรในเมื่อผู้ใหญ่ไม่อุปถัมภ์อุ้มชู [...] เด็กจะดีหรือเลว ก็อยู่ที่ผู้ใหญ่ ถ้าผู้ใหญ่ให้การอุปถัมภ์เลี้ยงดูและให้การศึกษาที่ถูกต้อง เด็กก็จะเจริญเติบโตสมบูรณ์ เช่นเดียวกับกระหล่ำปลีที่ได้รับการรดน้ำพรวนดินและได้ปุ๋ยที่ถูกต้อง” ธมมสารโร ภิกขุ²

ในบทความเรื่อง “โลกของเด็ก” ที่ตีพิมพ์ในหนังสือพิมพ์ประชาชาติราย พ.ศ. 2482 นิต อุตมศักดิ์ได้เชิญผู้อ่านให้เดินทางเข้าสู่โลกใบใหม่ที่เธอเห็นว่าแปลกตา เป็นโลก “ซึ่งบางท่านยังไม่เคยไป หรือไม่ได้สนใจที่จะเกี่ยวข้องกับ” โลกที่ในสายตาของเธอแล้ว “สดชื่นเต็มไปด้วยความสนุกสนาน ไม่มีทุกข์ไม่มีร้อน นั่นคือโลกของเด็ก”³ แต่โลกที่ว่ำนั่นอยู่ที่ไหน ประกอบขึ้นด้วยเงื่อนไขใดบ้าง และใครคือเด็กในความหมายของนิต อุตมศักดิ์

¹ Eric R. Kandel, *In Search of Memory: The Emergence of a New Science of Mind* (New York: W. W. Norton, 2007), 10.

² ธมมสารโร ภิกขุ, *เด็กของเรา* (พระนคร: โรงพิมพ์อักษรสาส์น, 2502), 1-2. สะกดคำตามต้นฉบับ

³ นิต อุตมศักดิ์ [นามแฝง], *รวมเรื่องเด็ก*, พิมพ์ฉลองพระเดชพระคุณในงานพระราชทานเพลิงศพ มหาเสวกตรี พระยาสุรนนท์นันทวัชรกุล (กริม สุรนนท์) ณ วัดไตรมิตรวิทยาราม พ.ศ. 2485 (พระนคร: ไทยเชชม, 2485).

นิตเขียนไว้อย่างชัดเจนในย่อหน้าต่อมาว่าโลกที่เธอกำลังนำทางเราไปนี่ก็คือ “โรงเรียนแห่งหนึ่ง ซึ่งมีนักเรียนเล็กๆ ประมาณ 200 คน 90 เปอร์เซ็นต์ของนักเรียนล้วนอายุต่ำกว่า 12 ปี เพราะฉะนั้นได้โปรดนึกเถิดว่าการปกครองบังคับบัญชาดูแลสั่งสอนเด็กที่อายุต่ำกว่า 12 ปีเป็นจำนวนไม่น้อยเช่นนี้ มันเป็นการที่น่าสนุกเพียงไร”⁴ ในฐานะครูและอาจารย์ใหญ่ของโรงเรียน หงสุรันทน์ โลกของเด็กในทัศนะของนิต อุดมศักดิ์จึงประกอบขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ที่ได้รับการฝึกฝนมาให้มองเห็นว่าเด็กมีธรรมชาติเฉพาะตัวบางอย่างที่ผู้ใหญ่จำเป็นต้องเรียนรู้และทำความเข้าใจ กับเด็กๆ ในช่วงวัยจำเพาะที่ถูกแยกออกมารวมกันภายใน “เกาะ” แห่งใหม่ที่เรียกว่า โรงเรียนหรือสถาบันการศึกษา⁵ แต่ในขณะที่นิตกำลังพาเราท่องไปในโลกขนาดเล็กที่มีประชากรเพียงหยิบมือ ความเข้าใจที่เธอมีต่อธรรมชาติของเด็กทำให้โลกของเด็กสำหรับนิต ยังหมายความถึงโลกของมนุษย์ตัวเล็กๆ ในช่วงวัยไล่เลี่ยกันอีกมากมายภายนอกโรงเรียนแห่งนั้น อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าจะมีความหมายที่เรียกว่า “ธรรมชาติของเด็ก” อยู่จริงหรือไม่ ดูเหมือนจะมีโลกของเด็กอีกมากมายเช่นกันที่ไม่จำเป็นต้องมีคุณลักษณะเช่นเดียวกับที่นิตบอกเรา โดยเฉพาะเมื่อเราพิจารณา “เด็ก” ในความหมายที่ไม่ได้จำกัดอยู่แค่มนุษย์ตัวเล็กๆ ในทางกายภาพ รวมทั้งเมื่อเราถอยห่างออกมาจากสภาพแวดล้อมของโรงเรียนสู่การพิจารณาโลกของเด็กในบริบททางประวัติศาสตร์ที่ใหญ่กว่า

งานวิจัยชิ้นนี้มีจุดมุ่งหมายที่คล้ายคลึงกันกับนิต อุดมศักดิ์ นั่นคือการชักชวนให้เราลองท่องเที่ยวนไปในโลกของเด็กและวัยเด็ก โดยย้อนกลับไปยังประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมไทยในช่วงรัตนโกสินทร์ตอนต้นถึงการปฏิรูปการปกครองสมัยรัชกาลที่ 5 อันเป็นช่วงเวลาก่อนและระหว่างการก่อตัวขึ้นอย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรมของชาติและอุดมการณ์ชาตินิยม⁶ งานวิจัยมุ่งชี้ให้เห็นบทบาททาง

⁴ เรื่องเดียวกัน.

⁵ Marthe Gutman and Nina De Coninck-Smith, eds., *Designing Modern Childhoods* (New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 2008), 316-330.

⁶ งานวิจัยชิ้นนี้ไม่ได้ต้องการถกเถียงในเชิงทฤษฎีว่ารัฐประชาชาติไทยสมัยใหม่เกิดขึ้นเมื่อใด แต่งานศึกษาที่อาจเป็นประโยชน์ต่อการพิจารณาประเด็นดังกล่าวอาจดูได้จากข้อเสนอของ Benedict Anderson ที่มองว่าการปฏิรูปการปกครองเพื่อสถาปนาอำนาจของรัฐสมบูรณาญาสิทธิในสมัยรัชกาลที่ 5 เป็นคนละเรื่องกับการก่อสร้างรัฐชาติไทยในเวลาต่อมา ดู Benedict Anderson, “Studies of the Thai State: The State of Thai Studies,” in *The Study of Thailand: Analyses of Knowledge, Approaches, and Prospects in Anthropology, Art History, Economics, History and Political Science*, ed. Eliezer B. Ayal (Ohio: Center for International Studies, Ohio University, 1978), 193-247.

ประวัติศาสตร์อื่นๆ ของเด็กและวัยเด็ก นอกเหนือจากการถูกควบคุมจัดการโดยรัฐและอุดมการณ์ชาตินิยม เราอาจมองเห็นถึงบทบาทเหล่านี้ได้ดียิ่งขึ้นด้วยการพิจารณาความหมายที่ซ่อนทับกันอยู่ของคำว่า “เด็ก” ทั้งในแง่กายภาพ ปรัชญา และความสัมพันธ์ทางสังคม ขณะเดียวกัน งานวิจัยพยายามปรับใช้แนวคิดเรื่องตัวแบบทางประวัติศาสตร์และองค์ความรู้จากศาสตร์ต่างสาขาเพื่อชี้ให้เห็นถึงความเป็นไปได้ของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในมิติชีววัฒนธรรม

เด็กมีบทบาททางประวัติศาสตร์ ทั้งในฐานะผู้สืบทอดพันธุกรรมและวัฒนธรรมอันเปรียบเสมือนการต่อลมหายใจของกลุ่มสังคมหนึ่งๆ ภายในกลุ่มสังคมไทย ปัจจัยทางกายภาพตลอดจนเงื่อนไขทางชีววิทยามีส่วนไม่มากนักน้อยต่อความรู้ที่ผู้คนในช่วงเวลาดังกล่าวมีต่อความหมายและธรรมชาติเฉพาะของเด็กและวัยเด็ก ตัวอย่างเช่น เด็กในช่วงวัยที่ถูกมองว่ายังไม่สามารถสื่อสารให้รู้ความได้ จึงยังไม่ได้รับรองสถานะทางกฎหมายอย่างเต็มที่ ความเข้าใจถึงความสำคัญของเด็กในมิติทางชีววัฒนธรรมยังสะท้อนออกมาจากความพยายามของผู้คนในกลุ่มสังคมไทยที่สรรสร้างนวัตกรรมนานาชนิดเพื่อรับมือกับความเสี่ยงทางชีววัฒนธรรมอันเนื่องมาจากความยากลำบากของการคลอดและอัตราการตายของเด็กช่วงวัยเริ่มแรกของชีวิตที่สูงกว่าวัยอื่นๆ นอกเหนือจากตำราการแพทย์ยุคดั้งเดิมที่พยายามหาทางออกให้กับการ “คลอดลูกยากก็ดี ลูกออกยากก็ดี”⁷ บทบาทของหมอตำแยในการช่วยทำคลอดเป็นวิวัฒนาการสำคัญของกลุ่มสังคมไทยเพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าวร่วมกัน ขณะที่พิธีกรรมเกี่ยวกับชีวิตและความตายของเด็กในช่วงแรกเกิดเป็นตัวอย่งของการต่อรองกับโลกทางจิตวิญญาณที่มีอยู่จริงภายใต้ความเชื่อเรื่องผี ขวัญ บุญกรรม และการเวียนว่ายตายเกิดตามจักรวาลวิทยาแบบไตรภูมิ กระบวนการผลิตเด็กในกลุ่มสังคมที่ยังคงมีความเชื่อในลักษณะนี้จึงไม่ได้เป็นแค่กิจกรรมทางเพศของครัวเรือนหนึ่ง หากแต่ต้องอิงอาศัยพลังของสิ่งอื่นที่มีอำนาจเหนือนมนุษย์เพื่อเบิกทางให้เด็กมาเกิดเป็นลูกคนได้อย่างสมบูรณ์⁸

⁷ ตำรายาโรคลมและการคลอดบุตร ฉบับวัดห้วยตะโก ต.พะเนียด อ.สามพราน จ.นครปฐม (โครงการสำรวจ รวบรวม และศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นภาคตะวันตก, ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน), 2554), 14.

⁸ Maurice Godelier, *In and Out of the West: Reconstructing Anthropology*, trans. Nora Scott (Charlottesville: University of Virginia Press, 2009), 80-100; และดูตัวอย่างร่วมสมัยใน ไทยรัฐออนไลน์, “นุ้ย-ปอนด์พลาดไหว้ขอลูก เตรียมบินไปฮ่องกงแก้มือใหม่,” ไทยรัฐออนไลน์ <http://www.thairath.co.th/content/462763> (สืบค้นเมื่อวันที่ 11 พฤศจิกายน 2558).

นอกจากนี้ เด็กยังมีบทบาททางเศรษฐกิจในฐานะวัตถุดิบค้าที่อาจซื้อขายได้ โดยเฉพาะสำหรับครอบครัวที่ยากจนและไม่มีทรัพยากรเพียงพอที่จะเลี้ยงดูลูกของตน หรือครอบครัวที่พ่อแม่ติดหนี้สิน แต่ไม่มีเงินทองชำระหนี้ การขายเด็กไปเป็นทาสไม่ได้บ่งชี้ว่าพ่อแม่ในอดีตไร้เยื่อใยต่อเลือดเนื้อเชื้อไขของตน มิหนำซ้ำเด็กบางคนยังเห็นว่าการขายตนเองไปเป็นทาสเป็นทางออกที่สมเหตุสมผลทางเศรษฐกิจอย่างยิ่ง⁹ หากพิจารณาถึงความสัมพันธ์ภายใต้ตัวแบบของวิธีการผลิตแบบเกษตรกรรม มีหลักฐานจำนวนมากที่ชี้ให้เห็นว่าในกลุ่มสังคมไทย เด็ก ไม่ว่าชายหรือหญิง สามารถเป็นแรงงานสำรองของครัวเรือนได้เมื่อพวกเขาหรือเธอโตขึ้นและดูแลตัวเองได้มากขึ้น ในขณะที่เด็กชายเริ่มถูกฝึกฝนให้ได้รับการศึกษาผ่านวัดและโรงเรียนบางแห่ง จนกระทั่งถึงทศวรรษ 2450 ยังคงมีรายงานว่าเด็กในพระนครและหัวเมืองต่างจังหวัดขอลาออกจากโรงเรียนเพื่อกลับไปช่วยผู้ปกครองทำมาหากิน ไม่ว่าจะทำไร่ไถนาหรือการค้าขายทางไกล¹⁰ ขณะเดียวกัน เด็กผู้หญิงกลับเป็นกลุ่มคนที่มีบทบาททางเศรษฐกิจสูงกว่า เช่นเดียวกับผู้ใหญ่ผู้หญิงที่เป็นหัวเรี่ยวหัวแรงทางการค้าพาณิชยกรรมของครัวเรือนในกลุ่มสังคมไทยมาอย่างยาวนาน ความหมายทางเศรษฐกิจของเด็กดำเนินขัดแย้งไปกับระบบการศึกษาภาครัฐที่ขยายตัวและค่อยๆ ดึงดูดเด็กเข้าสู่ระบบที่ลดทอนมูลค่าทางเศรษฐกิจของเด็กและทดแทนด้วยมูลค่าทางอารมณ์ระหว่างเด็กกับครอบครัวที่มีรูปร่างหน้าตาเปลี่ยนไปที่ละน้อย การเป็นแรงงานสำรองของครัวเรือนในกลุ่มสังคมเกษตรกรรมแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญกับการใช้แรงงานในสังคมอุตสาหกรรมซึ่งสะท้อนภาพการเคลื่อนย้ายภูมิภานาของเด็กเพื่อมาหากินในต่างถิ่น¹¹ ถึงแม้ในยุคหลัง รัฐยังอาจทำหน้าที่จัดหางานให้กับนักเรียนนักศึกษาทำ

⁹ Chatchai Panananon, "Siamese "Slavery": The Institution and its Abolition," (PhD diss., University of Michigan, 1982), 236-237.

¹⁰ รายงานกรมศึกษาธิการ จ.ศ. 1248 ระบุว่า โรงเรียนวัดศาลาปูน กรุงเทพฯ เพียงแห่งเดียว มีเด็กลาออกเพื่อไปทำมาหากินถึง 30 คน จากนักเรียนทั้งหมด 102 คน ขณะที่โรงเรียนวัดไชยมงคลเมืองอ่างทอง มีนักเรียนลาออกไป 41 คน หรือกว่า 2 ใน 3 ของนักเรียนทั้งหมด โรงเรียนในเขตพระนคร เช่น โรงเรียนวัดราชบพิธ มีเด็กลาออกไปทำนาถึง 10 คน ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/1 รายงานกรมศึกษาธิการ จ.ศ. 1248 (กุมภาพันธ์ 105-กรกฎาคม 106); อนึ่ง การลาไปทำนาในชุมชนเกษตรกรรมดูจะเป็นการลาเพียงชั่วคราวมากกว่าการลาออกอย่างถาวรเพื่อไปทำงานประเภทอื่น ดู หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/103 รายงานการเล่าเรียนมณฑลจันทบุรีที่พระยาไพศาลโปรดตรวจ (28 กันยายน 128- 5 ตุลาคม 128).

¹¹ ผลสำรวจการทำงานของเด็กในพระนครและธนบุรีใน พ.ศ. 2511 แสดงให้เห็นว่า นอกเหนือจากงานในโรงงานอุตสาหกรรมแล้ว เด็กอายุตั้งแต่ 10-18 ปี จากต่างจังหวัดยังย้ายเข้ามา

แต่งงานเหล่านั้ันจำเป็นในเงื่อนไขที่ว่าเด็กๆ จะได้ใช้เวลาว่างในช่วงปิดภาคเรียนให้เกิดประโยชน์ให้มีประสบการณ์นอกห้องเรียน และให้รู้สึกว่าเป็นที่ต้องการของสังคม¹²

นอกเหนือจากเด็กในความหมายทางกายภาพ เด็กในความหมายทางปรัชญาและความสัมพันธ์ทางสังคมยังมีบทบาทในฐานะตัวแสดงทางประวัติศาสตร์ที่ไม่ควรมองข้าม โดยเฉพาะเมื่อผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเด็กกำลังท้าทายต่อโครงสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมและความหมายทางปรัชญาของการเป็นเด็ก ซึ่งกระทำการอยู่ภายในความคิดของผู้พบเห็นเด็กและผู้ที่ถูกมองว่าเป็นเพียงเด็กไม่ว่าคนเหล่านั้ันจะยอมรับกับสถานะดังกล่าวหรือไม่ก็ตาม

การพิจารณาประวัติศาสตร์ในแง่มุมชีววัฒนธรรมช่วยให้เรามองเห็นว่า คำอธิบายทางวิวัฒนาการว่าด้วยการฆ่าเด็กซึ่งเป็นพฤติกรรมทั่วไปของสัตว์หลายชนิด กอปรกับการตีความทางวัฒนธรรม เป็นประโยชน์ต่อการทำความเข้าใจสถานการณ์ในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของการเปลี่ยนถ่ายอำนาจจากราชการที่ 4 สูรัชกาลที่ 5 ในช่วงต้น เมื่อคำนึงว่าสถานการณ์ของยุวกษัตริย์อย่างพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวในเวลานั้ันกำลังโอนเอียง เนื่องจากพระองค์ ผู้ทรงถูกมองว่าเป็นเพียงเด็กภายใต้ความสัมพันธ์กับขุนนางอาวุโสในราชสำนัก กำลังก้าวเข้าสู่พื้นที่ที่ไม่คู่ควรกับเด็กแม้แต่น้อยเช่นราชบัลลังก์ ความสั่นคลอนของสถานการณ์ในช่วงนี้ทำให้ภาพของโศกนาฏกรรมที่เคยเกิดขึ้นกับพระมหากษัตริย์วัยเยาว์อีกหลายพระองค์ในอาณาจักรอยุธยาปรากฏซ้ำในการรับรู้ของผู้คนร่วมสมัย

คำอธิบายทางชีววัฒนธรรมยังช่วยให้เรามองเห็นความสำคัญของวิธีการเอาตัวรอดและการลองผิดลองถูกของยุวกษัตริย์ ในฐานะมนุษย์ผู้ใช้ประโยชน์จากการอยู่ในช่วงวัยที่สมองพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพที่สุดในการเรียนรู้กฎเกณฑ์การจัดลำดับความสำคัญทางสังคมผ่านความสูงวัยและสูงศักดิ์ รวมถึงเข้าใจสภาพความเป็นจริงของทรัพยากรทางวัตถุและทางอำนาจ ซึ่งช่วยตีกรอบให้กับการปฏิรูปและทำให้รัชกาลของพระองค์เดินหน้าไปได้โดยตลอดรอดฝั่ง ขณะเดียวกัน คำอธิบายทางชีววัฒนธรรมแสดงให้เห็นเช่นกันว่า ชุมชนคนเด็กคนหนุ่มที่ลุกขึ้นท้าทายต่อรากฐานสำคัญของความสัมพันธ์ในกลุ่มสังคมไทยอย่างวิยวุฒิ อาจไม่ได้ทำงานเพียงในระดับวัฒนธรรมเท่านั้น ถึงแม้เรา

ประกอบอาชีพใหม่ๆ ที่กำลังก่อตัวขึ้นในช่วงเวลานั้ัน ไม่ว่าจะเป็นพนักงานในสถานโบว์ลิ่ง เด็กขี่ม้าแข่ง เด็กรับใช้ในสนามกอล์ฟ เด็กรับใช้ในร้านอาหาร เป็นต้น ดู ศูนย์พัฒนาแรงงานหญิงและเด็ก กรมแรงงาน กระทรวงมหาดไทย, *การทำงานของเด็กในประเทศไทย ฉบับที่ 1* (พระนคร: กระทรวงมหาดไทย, 2511), 13-20.

¹² กรมประชาสัมพันธ์ กระทรวงมหาดไทย, *สรุปผลการจัดหางานให้นักเรียน นิสิต และนักศึกษา พ.ศ. 2502 ถึง 2504* (พระนคร: ม.ป.ท., 2504).

ไม่อาจหาหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่เป็นลายลักษณ์อักษรใดๆ ที่ชี้ชัดได้ (และอาจเป็นเรื่องผิดพลาดผิดตัวที่จะมองหาหลักฐานที่เป็นลายลักษณ์เพื่อชี้ชัด) ว่าประสบการณ์ของการมีวสันของคนที่คนหนุ่มเกิดขึ้นจริงในระดับประสาทวิทยาของเจ้านายวัยเยาว์ แต่คำอธิบายเกี่ยวกับรากฐานทางชีววิทยาของความไว้วางใจและความรู้สึกถึงการเป็นพวกเดียวกัน ตลอดจนอคติที่มีระหว่างกลุ่ม อันเกี่ยวข้องกับ การเปลี่ยนแปลงสารสื่อประสาทหลายชนิดภายในสมองและร่างกาย ตลอดจนความรู้เกี่ยวกับการทำงานของกระบวนการรู้คิดของมนุษย์ อาจช่วยให้เราพิจารณาได้ว่าชุมชนของคนเด็กคนหนุ่มทำงานอย่างไรในระดับที่ลึกลงไปกว่าภาพแทนทางวัฒนธรรม

ขณะที่วัฒนธรรมของเด็กและวัยเด็กวางรากฐานอยู่บนความสัมพันธ์ทางชีววัฒนธรรมในทางกลับกัน กลไกการจัดจำแนกประเภทสิ่งต่างๆ อันเป็นหนึ่งในกระบวนการรู้คิดขั้นพื้นฐานที่มนุษย์ใช้ในการทำความเข้าใจ จัดระเบียบ และผลิตสร้างสภาพความเป็นจริงของโลกที่ตนเองอาศัยอยู่ ก็เป็นกลไกทางชีววัฒนธรรมมากกว่าเป็นเพียงกลไกทางชีววิทยาที่เกิดขึ้นภายในสมองเท่านั้น การจัดจำแนกประเภทสิ่งต่างๆ ของมนุษย์มีความเป็นประวัติศาสตร์อย่างยิ่ง เนื่องจากมนุษย์มิได้จัดประเภทและให้ความหมายแก่ทุกสิ่งอย่างอิสระ ทว่าต้องอาศัยการเรียนรู้และสังเกตร่วมกันผู้คนภายในชุมชนทางความคิดเดียวกัน การนำเสนอหมวดหมู่ทางสังคมหรือแบบแผนในการจำแนกสิ่งต่างๆ รูปแบบใหม่จึงมาพร้อมกับสภาพความเป็นจริงแบบใหม่ที่เรียกร้องความเข้าใจของผู้คนร่วมกลุ่มสังคมด้วยตนเอง การจำแนกช่วงวัยของมนุษย์ออกอย่างหยาบๆ เป็นเด็ก ผู้ใหญ่/ฉกรรจ์ ชรา หรือ ประณวัย มัชฌิมวัย และปัจฉิมวัย แตกต่างอย่างแทบไม่ต้องสงสัยกับการมองเห็นช่วงวัยที่ประกอบไปด้วยวัยอ่อน อุ่ม จุง แล่น รุ่น ฉกรรจ์ ชรา

ภายใต้แรงหนุนนำของความจำเป็นในการปฏิรูปการศึกษา การค้นพบวิธีจำแนกช่วงวัยของมนุษย์รูปแบบใหม่ที่เริ่มแบ่งช่วงชีวิตวัยเด็กให้ละเอียดขึ้นบนฐานของพัฒนาการทางกายภาพและพัฒนาการทางจิตใจ ได้นำทางไปสู่สภาพความจริงของวัยเด็กที่ต่างไปจากเดิม การนำเข้าและปรับใช้แนวคิดดังกล่าว ทั้งในการทดลองจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กในทศวรรษ 2430 โดยนักทดลองทางการศึกษาเช่นสมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพ และในการเรียนการสอนของโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ในทศวรรษ 2440 โดยนักวิทยาศาสตร์ทางจิตใจเช่นขุนจรสขวนะพันธ์ แสดงให้เห็นว่าถึงแม้เด็กจะเป็นช่วงวัยที่จำเป็นต้องพึ่งพาการอบรมเลี้ยงดูของผู้ใหญ่ แต่เด็กและวัยเด็กเองกลับมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการอยู่รอดของกลุ่มสังคมที่ปกครองโดยผู้ใหญ่ ศักยภาพที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ส่งผลให้เด็กกลายเป็นสิ่งที่แม้ยากจะเข้าใจ แต่ก็ไม่ใช่เข้าใจไม่ได้ การเข้าใจเนื้อแท้ภายในของเด็กซึ่งเปลี่ยนแปลงไปตามพัฒนาการทางกายภาพและจิตใจบนฐานของหลักวิชาสมัยใหม่ค่อยๆ ชี้ให้เห็นช่องว่างระหว่างตัวเด็กกับพ่อแม่ผู้ปกครองที่มักไม่เข้าใจครรลองตามธรรมชาติของลูกหลานของตนเอง ในเวลาต่อมา ครอบครัวจึงกลายเป็นทั้งเสาหลักและอุปสรรคต่อความเจริญในชีวิตเด็กไปพร้อมๆ กัน ด้วยเหตุนี้เอง รัฐและกลุ่มคนที่ได้รับการฝึกฝนให้เชี่ยวชาญในเรื่องของเด็ก จนสามารถอดทนต่อ

ความอแง เอาแต่ใจ รุนววย เกเร ไร้ระเบียบ ซุกซน และช่างถามช่างสงสัยของเด็กในวัยต่างๆ กัน โดยไม่เห็นว่าเป็นเรื่องน่ารำคาญใจไปเสียก่อน จึงค่อยๆ ยื่นมือเข้ามาจับเด็กไปอบรมดูแลต่อไปในพื้นที่ที่แยกออกไปจากครอบครัว

ในภาพรวม งานวิจัยชิ้นนี้พยายามชี้ให้เห็นว่าโลกของเด็กและวัยเด็กเป็นสิ่งที่ผันแปรมากกว่าหยุดนิ่ง หลากหลายมากกว่าดำรงอยู่เพียงรูปแบบเดียว และอาจเกี่ยวข้องกับตัวละครที่มีชีวิตและช่วงวัยแตกต่างกัน ไม่ว่าผู้หนึ่งจะเป็นผู้มองเห็นเด็ก ถูกมองว่าเป็นเด็ก รับรู้ตัวเองเป็นเด็ก หรือไม่ยอมรับสถานะของการเป็นเด็กของตนก็ตาม การศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กจึงไม่จำเป็นต้องจำกัดอยู่แค่การศึกษาความสัมพันธ์ของเด็กและวัยเด็กภายในโลกที่ถูกกำกับควบคุมโดยรัฐชาติและอุดมการณ์ชาตินิยมเสมอไป หน้าตาของโลกของเด็กที่แตกต่างกันขึ้นอยู่กับเงื่อนไขและปัจจัยนานัปการที่ประกอบสร้างโลกเหล่านั้นขึ้นมา งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งหวังว่าการพิจารณาโลกของเด็กอย่างน้อย 3 ใบ ได้แก่ โลกของเด็กในฐานะที่เป็นกลุ่มคน (เด็กทางกายภาพ) โลกของเด็กในความคิดของผู้ใหญ่ (เด็กทางปรัชญา) และโลกของผู้ที่ต้องรับมือกับการถูกมองว่าเป็นเด็ก (เด็กทางความสัมพันธ์ทางสังคม) จะช่วยให้เราตระหนักถึงความสำคัญของเด็กและวัยเด็กในประวัติศาสตร์ในการศึกษาประวัติศาสตร์และในฐานะผู้กระทำการทางประวัติศาสตร์ได้อย่างหลากหลาย

การพิจารณาโลกของเด็กทั้ง 3 ใบเปิดโอกาสให้เราศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กได้กว้างขวางและสัมพันธ์กับบริบทของกลุ่มสังคมไทยเองมากกว่าการยึดติดในขนบการศึกษาแบบตะวันตกที่สนใจเพียง “children” และ “childhood” เท่านั้น กรอบคิดเรื่อง “เด็ก 3 ความหมาย” และการทดลองวิเคราะห์ประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กในมิติชีววัฒนธรรม พาเราเข้าสู่โลกของเด็กและวัยเด็กที่เปี่ยมด้วยความหมาย ขณะเดียวกันก็รื้อววยโกลาหล เราพบว่าความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของเด็กและวัยเด็กเป็นรูปแบบหรือพื้นที่ทางสังคมที่มีความสลับซับซ้อน เพราะเกี่ยวพันกับปัจจัยนานา อาทิ ชีววิทยา ภาษา ความเชื่อทางจักรวาลวิทยา วิธีการผลิต ความสัมพันธ์ทางสังคมการเมือง รวมถึงองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์สมัยใหม่ ขณะเดียวกัน กฎเกณฑ์ที่ใช้จำแนกว่าใครเป็นเด็กและไม่เป็นเด็กสามารถเลื่อนไหลได้อยู่เสมอ ในทางกฎหมาย แนวคิดสำคัญเกี่ยวกับเด็กเริ่มขยายจาก “เด็กเจ็ดเข้า” มาสู่แนวคิดเกี่ยวกับ “ผู้เยาว์” ซึ่งปรากฏเป็นครั้งแรกในประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ พ.ศ. 2466 ขณะที่ในสถาบันการศึกษา การจัดการศึกษาตามชั้นของตำราเรียนทำให้คนต่างช่วงอายุยังคงมีโอกาสได้เรียนร่วมกันได้ แต่แนวคิดเกี่ยวกับการจำแนกช่วงวัยเด็กให้แยกย่อยยิ่งขึ้นน่าจะเป็นพื้นฐานสำคัญของการจัดการศึกษาตามชั้นของอายุบนฐานคิดเรื่องพัฒนาการทางร่างกายและจิตใจของคนต่างช่วงวัยกัน น่าสังเกตว่าวัยเด็กตามพัฒนาการทางกายภาพดังปรากฏในการจัดการศึกษาของโรงเรียนเด็กสันตดุสิตลงราวอายุ 11-13 ปี อันเป็นช่วงเวลาเดียวกับที่เด็กในกลุ่มสังคมไทยดั้งเดิมต้องผ่านพิธีกรรมโกนจุก ขณะที่เด็กในทัศนะแบบอริยาคามวิทยาลัยขยายยาวออกไปจนถึงอายุ 21 ปี ตามเกณฑ์ขององค์ความรู้ทางจิตวิทยาสมัยใหม่

อย่างไรก็ตาม อายุไม่ได้กฎเกณฑ์ที่ชี้ขาดว่าใครเป็นเด็กหรือไม่เป็นเด็กในบริบทที่แตกต่างออกไป อย่างน้อยที่สุด เมื่อการศึกษาค่อยๆ ถึงผู้คนที่กำลังเติบโตขึ้นออกจากบทบาทหน้าที่ทางเศรษฐกิจของครัวเรือน นิยามของการเป็นเด็กหรือยังไม่ใช่ผู้ใหญ่ในลักษณะใหม่จึงค่อยๆ ปรากฏขึ้นในกลุ่มสังคมไทยในเวลาต่อมา ทศนะดังกล่าวอาจพิจารณาได้จากข้อเขียนของพระยามหิธร (ล่อ ไกรฤกษ์) ถึงหลวงจักรปาณิสรีศิวิสุทธิ์ บุตรชาย ลงวันที่ 29 มิถุนายน 2567 ความว่า

“อีกอย่างหนึ่งความเข้าใจของผู้ยังเยาว์วัย เป็นการยากมากที่จะให้ความรู้สึกว่าคุณยังไม่เป็นผู้ควรสู่ฐานเป็นผู้ใหญ่แท้ ถึงแม้กฎหมายจะนับเป็นผู้ใหญ่แล้วก็ดี จนกว่าผู้นั้นจะมีสติบริบูรณ์ถึมินาทีได้ทำแล้วอย่างผู้ใหญ่ ทราบว่าสติบริบูรณ์นั้นไม่มาพร้อมกับวัยเหมือนกันทุกรูปทุกนาม จึงมีบางคนที่ถูกกล่าวว่าตัวเป็นผู้ใหญ่ (อายุครบกำหนดแล้ว) แต่ใจยังเป็นเด็ก ตามธรรมดาที่นิยมว่าเป็นผู้ใหญ่ควรแก่วัยอายุนั้น คือรู้จักหาทรัพย์ได้ในทางที่ชอบ แล้วใช้ทรัพย์ในทางที่ชอบ คือไม่เกินกว่าที่หาได้ ผู้ใดประพฤติได้ดังนี้ นับว่าเป็นผู้ใหญ่บริบูรณ์ไม่มีใครคัดค้าน แต่ผู้ที่ยังหาเงินไม่ได้เองเช่นฐานะยังเป็นนักเรียนอยู่ ถึงอายุจะครบกำหนด ก็ยังทำอย่างผู้ใหญ่ไม่ได้ทุกๆ ประการ ใครขึ้นทำ ก็ต้องลำบากถึนัยหนึ่งว่าขาดสติรอบคอบ ความขาดสติรอบคอบนี้เองแสดงว่ายังไม่เป็นผู้ใหญ่แท้ดังที่ตนเข้าใจ”¹³

ยังคงมีโลกของเด็กอีกหลายใบที่งานวิจัยชิ้นนี้ไม่ได้กล่าวถึง บทบาทของเด็กในฐานะนักบวชทางศาสนา พัฒนาการของเด็กในฐานะวัตถุกศึกษาของวิชาความรู้สมัยใหม่หลายแขนง ผลกระทบของการขยายตัวของระบบการศึกษาต่อชีวิตเด็ก ระบบเศรษฐกิจที่อาศัยพลังขับเคลื่อนของเด็กในฐานะแรงงานน้อยลงในบางตำแหน่งและรักษากระบวนการชุดรีดแรงงานของเด็กในบางตำแหน่ง อิทธิพลของจิตวิทยาต่อปมปัญหาเรื่องเด็ก การปรากฏตัวของเด็กวัยรุ่นในฐานะหมวดหมู่ทางสังคมชนิดใหม่ในช่วงปลายพุทธศตวรรษที่ 25 ประเด็นเหล่านี้ล้วนแต่ยังคงปริศนาของการศึกษาประวัติศาสตร์เด็กและวัยเด็กที่อาจช่วยให้เราเข้าใจประวัติศาสตร์ของกลุ่มสังคมไทยได้ดีขึ้น.

¹³ หลวงจักรปาณิสรีศิวิสุทธิ์, *เรื่องของเจ้าพระยามหิธร* (พระนคร: โรงพิมพ์ศิริธรรมสาร, 2499), 275.

รายการอ้างอิง

เอกสารหอจดหมายเหตุ

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.4 จ.ศ. 1221 เรื่อง เลขที่บัญชีส่วยกระป๋องที่เจ้าเมืองและท้าวเพี้ยเมืองลาว
ฝ่ายตะวันออกส่งกระป๋องแทนผลเร็ว.

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ก. ร.5 รล.-คพ. คำพิพากษา เล่ม 6 ร.ศ. 122 เรื่องที่ 32 นายเหมา.

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ก. ร.5 รล.-คพ. คำพิพากษา เล่มที่ 15 เรื่องที่ 13 พ.ศ. 2453.

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.3 3จ/9 บอส่งบาญชีนักโทษ ซึ่งศาลตัดสินให้จำคุก แล้วทำฟอม
เครื่องหมายลายมีอนักโทษส่งกองลหุโทษ ในจำนวนศก 123 (2 เมษายน 123-
11 เมษายน 124).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/69 หนูจุกน้ำตาย (4 มิถุนายน 115).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/104 ขุนราชพิจิตรสารวัตรแขวง ว่าหนุอยู่บุตรอำแดงมี
ตกน้ำตาย (4 ตุลาคม 115).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/106 พระยาอินทรา รายงานว่าเงินที่ขั้บรลดอดก้าศทั้บหนุเขียว
บุตรอำแดงเปี่ยมที่ถนนราชวงศ์ตาย (7 ตุลาคม-23 พฤศจิกายน 115).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/201 หนูแสดกน้ำตาย (3 สิงหาคม 117).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/398 เด็กชายอายุประมาณ 9-10 ขวบถูกใส่หม้อทิ้งไว้ที่ข้างถนน
วัดมหาธาตุ (18-24 มกราคม 119).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/784 รรรางไทย ท.จ.ก. ทั้บหนุช่วงตายที่หน้าวัดบวรนิเวศ
(16-28 พฤษภาคม 126).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.23/827 นายพิเนตรขั้บรลดของสมเด็จพระบรมโอรสธิราช ทั้บหนุแป๊ะ
เด็กหญิงมีบาดแผลเจ็บที่ถนนมหาดเล็ก นายพิเนตรยอมทำขวัญให้แก่ยายมยาซึ่งเป็น
บิดาหนุแป๊ะเป็นเงิน 20 บาทด้วยแล้ว (20-22 กรกฎาคม 126).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/4 บัญชีสำมะโนครัว เมืองสมุทรปราการ นครเขื่อนขันธ์ นนทบุรี
ปทุมธานี (13 มีนาคม 117-26 สิงหาคม 118).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/3 เรื่อง บัญชีสำมะโนครัว เมืองนนทบุรี ปทุมธานี
นครเขื่อนขันธ์ (31 ตุลาคม 117-14 ธันวาคม 117).

หอจดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 น.30/8 บัญชีสำมะโนครัวพลเมืองในมณฑลกรุงเทพฯ ร.ศ. 126.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ม.5.1/13 เรื่องเด็กนักโทษเมืองสระบุรีขอพ้นโทษและขอบวชเป็น
สามเณร ร.ศ. 118.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ม.99/9 รายงานประจำปี ร.ศ. 110 โรงเรียนเด็ก.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/1 รายงานกรมศึกษาธิการ จ.ศ. 1248 (กุมภาพันธ์ 105-กรกฎาคม
106).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/66 แบบสำเร็จ ไล่นั่งสอไทย ประโยค 1.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.1/103 รายงานการเล่าเรียนมณฑลจันทบุรีที่พระยาไพศาลไปตรวจ
(28 กันยายน 128- 5 ตุลาคม 128).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.2/3 ความเห็นพระยาวิสุทธสุริยศักดิ์ เรื่องการจัดการศึกษา
ร.ศ. 117 (8 เมษายน-23 กุมภาพันธ์ 117).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.2/5 เรื่องโครงการศึกษา (21 มิถุนายน-29 มิถุนายน ร.ศ. 117).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.5 (ก-บ)/18 โรงเรียนฝึกหัดดัดสันดานเด็ก (3 มิถุนายน 125-
11 กันยายน 127).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.5 ศ.5 (ป-ย)/10 โรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ (7 มิถุนายน 121-19 มิถุนายน
128).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.6 บ.15/19 พระราชานิยมเรื่องเรียกซื้อเด็กชาย-หญิง (24-29 มกราคม
2465).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ร.6 ม.15/4 ย่อลูกเสือรายรวม (23 พฤศจิกายน 2455-17 กันยายน
2467).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.1/192 โปรดเกล้าฯ ให้เรียกซื้อ เด็กทารก (24 มกราคม 2465-
25 กรกฎาคม 2466).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.46/9 ระเบียบการรับเด็กเข้าโรงเรียนเด็ก (8 กันยายน 2445).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.53.1/2 เรื่อง เรือนปั้นหย่า (ตึกปั้นหย่า) ในสวนสมเด็จพะเจ้าลูกยาเธอ
เจ้าฟ้ายุคลทิฆัมพร หน้าโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ แลกกลาโหมให้มีสเตอร์
การต้องอยู่แลส่งที่รายนี้คืนแก่กระทรวงแล้ว แลตรวจสิ่งของในเรือนปั้นหย่า
(23 มิถุนายน 2435-13 พฤศจิกายน 2440).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. ศธ.53.1/72 ให้ขุนจรสขวนะพันธ์ เป็นผู้รั้งตำแหน่งอาจารย์ใหญ่โรงเรียน
ฝึกหัดอาจารย์ (1 สิงหาคม 2449).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. สป.4 กล่อง 1 เอกสารส่วนบุคคลพระยาอนุมานราชธน.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. สป.4 กล่อง 2 เอกสารส่วนบุคคลพระยาอนุมานราชธน.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. สร.0201.25/1338 หลวงราชเวชพิศาล เสนอความคิดเห็นปรับปรุงด้าน
ศีลธรรมของนักเรียนประชาบาล.

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. (2) สคก.1 เอกสารสำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา ร่างกฎหมายและ
ความเห็นทางกฎหมาย เล่ม 484/1 ร่างพระราชกฤษฎีกาจัดตั้งคณะสังคมสงเคราะห์ใน
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ พุทธศักราช 24.. (16 มกราคม 2497).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. (3) สร.0201.55/2 การส่งเสริมจรรยาและคุณภาพทางใจของประชาชน
(15 กันยายน 2480-16 มีนาคม 2485).

หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. (3) สร.0201.55/12 การค้นหาวีธีอบรมจิตใจ
(9 เมษายน 2485-31 สิงหาคม 2486).

ราชกิจจานุเบกษา

ประกาศกำหนดอายุบุคคลที่เป็นฉกรรจ์ แลปลดชะรา รัตนโกสินทรศก 118, ราชกิจจานุเบกษา
เล่มที่ 16 (10 ธันวาคม ร.ศ. 118): 518.

ประกาศยกเลิกพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยค่านำนามเด็ก พ.ศ. 2464, ราชกิจจานุเบกษา, เล่มที่ 38
(13 พฤศจิกายน พ.ศ. 2464): 439-441.

พระราชกฤษฎีกาว่าด้วยค่านำนามเด็ก พ.ศ. 2464, ราชกิจจานุเบกษา, เล่มที่ 38
(9 ตุลาคม พ.ศ. 2464): 324-325.

จดหมายเหตุสยามไสมย

จดหมายเหตุสยามไสมย เล่ม 1 แผ่น 3 วันพุธ เดือนสิบเอ็ด ขึ้น 6 ค่ำ ปีมะเมีย จัตวาศก 1244.

จดหมายเหตุสยามไสมย เล่ม 2 แผ่น 3 วันพุธ เดือนสิบ ขึ้น 4 ค่ำ ปีมะแม เบญจศก 1245.

จดหมายเหตุสยามไสมย เล่ม 3 แผ่น 12 วันพุธ เดือนสิบสอง แรม 10 ค่ำ ปีมอก ฉศก 1246.

จดหมายเหตุสยามไสมย เล่ม 3 แผ่น 12 วันพุธ เดือนอ้าย แรม 1 ค่ำ ปีมอก ฉศก 1246.

ครุโณวาท

ครุโณวาท ปีที่ 1 (กรกฎาคม ร.ศ. 2417).

ครุโณวาท ปีที่ 1 (สิงหาคม ร.ศ. 2417).

ครุโณวาท ปีที่ 1 (กันยายน ร.ศ. 2417).

เทศาภิบาล

เทศาภิบาล เล่ม 1 แผ่น 1 (1 เมษายน ร.ศ. 125).

เทศาภิบาล เล่ม 1 แผ่น 2 (1 พฤษภาคม ร.ศ. 125).

วชิรญาณวิเศษ

วชิรญาณวิเศษ เล่ม 5 แผ่นที่ 5 (19 ตุลาคม ร.ศ. 109).

วชิรญาณวิเศษ เล่ม 9 แผ่นที่ 19 (8 มีนาคม ร.ศ. 112).

หนังสือและบทความในหนังสือ

กฎหมายตราสามดวง เล่ม 1. พิมพ์ครั้งที่ 2 [แก้ไขปรับปรุงใหม่]. กรุงเทพฯ: สถาบันปรีดี พนมยงค์, 2548.

กฎหมายตราสามดวง เล่ม 2. พิมพ์ครั้งที่ 2. [แก้ไขปรับปรุงใหม่]. กรุงเทพฯ: สถาบันปรีดี พนมยงค์, 2548.

กฎหมายตราสามดวง เล่ม 3. พิมพ์ครั้งที่ 2. [แก้ไขปรับปรุงใหม่]. กรุงเทพฯ: สถาบันปรีดี พนมยงค์, 2548.

กรกฎ บุญลพ. “จากมานุษยวิทยากายภาพถึงโบราณคดีเชิงประชากรศาสตร์ว่าด้วยลักษณะทางประชากรศาสตร์และคุณภาพชีวิตของประชากรสมัยก่อนประวัติศาสตร์ในประเทศไทย.” ใน สืบสายพันธุ์มนุษย์, บรรณาธิการโดย กรกฎ บุญลพ, 82-109. กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน), 2550.

กรมประชาสัมพันธ์ กระทรวงมหาดไทย. สรุปผลการจัดหางานให้นักเรียน นิสิต และนักศึกษา พ.ศ. 2502 ถึง 2504. พระนคร: ม.ป.ท., 2504.

กรมศิลปากร. บทกลอนกล่อมเด็ก บทปเลอบเด็ก และบทเด็กเล่น. พระนคร: กรมศิลปากร, 2511.

ขจร สุขพานิช. ก้าวแรกของหนังสือพิมพ์ในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: ชุรูสภา, 2526.

ขจร สุขพานิช. ดร.โผนวาท. พระนคร: โรงพิมพ์แพร่การช่าง, 2512.

จดหมายเหตุปลายรัชกาลที่ 4 และต้นรัชกาลที่ 5. แจกในการพระกฐินพระราชทานสภาผู้แทนราษฎร ณ วัดอนงคาราม วันที่ 6 พฤศจิกายน 2478.

จรัสขวรรณพันธ์, ขุน. อภัยตามวิทยา. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2548.

จักรปาณิศรีศิริวิสุทธิ, หลวง. *เรื่องของเจ้าพระยามหิธร*. พระนคร: โรงพิมพ์ไตรณสาร, 2499.

จันทน์ เจริญศรี, บรรณาธิการ. *ศาสตร์-อศาสตร์: เข้ามาข้างนอก ออกไปข้างใน*. นนทบุรี: ภาพพิมพ์, 2559.

จารุดี ฝโลประการ, และ ปริญญ์ ฤทธิเจริญ, บรรณาธิการ. *พจนานุกรม (ร.ศ. 120)*. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2541.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. *จดหมายเหตุเรื่องรับเสด็จแลสมโภช พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว เมื่อเสด็จกลับจากยุโรปคราวแรก ใน พ.ศ. 2440*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. “พระบรมราชาธิบายว่าด้วยความสามัคคี แก่ความในคาถาที่มีในอามแผ่นดิน.” ใน *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*, บรรณาธิการโดย ชัยอนันต์ สมุทวณิช, และ ชัดติยา กรรณสูต, 159-169. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2518.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. “พระบรมราชาธิบายว่าด้วยเจ้าฟ้าปิณฑิ.” ใน *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*, บรรณาธิการโดย ชัยอนันต์ สมุทวณิช, และ ชัดติยา กรรณสูต, 126-134. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2518.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. *พระบรมราชาธิบายในรัชกาลที่ 5*. อนุสรณ์ในงานฉาปนกิจศพนายสุข สวงน้อย ณ เมรุวัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 13 มกราคม พ.ศ. 2509. พระนคร: โรงพิมพ์อักษรสาส์น, 2509.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. “พระราชดำรัสตอบความเห็นของผู้จะให้เปลี่ยนการปกครอง จ.ศ. 1247.” ใน *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*, บรรณาธิการโดย ชัยอนันต์ สมุทวณิช, และ ชัดติยา กรรณสูต, 76-81. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2518.

จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. *พระราชหัตถเลขาและหนังสือกราบบังคมทูลของเจ้าพระยาพระเสด็จสุเรนทราธิบดี เล่ม 1*. พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2506.

จิตร ภูมิศักดิ์. *โองการแช่งน้ำและข้อคิดใหม่ในประวัติศาสตร์ไทยลุ่มน้ำเจ้าพระยา*. กรุงเทพฯ: ฟาเดียวกัน, 2547.

จำเนียร คันธเสวี. “วัยรุ่น,” ใน *ประมวลข้อความรู้เกี่ยวกับการสังคมสงเคราะห์*, พระนคร: กรมประชาสงเคราะห์, 2505.

ชัย เรื่องศิลป์. *ประวัติศาสตร์ไทยสมัย พ.ศ. 2352-2453 เล่มหนึ่ง ด้านสังคม*. กรุงเทพฯ:

บ้านเรื่องศิลป์, 2517.

ชัยอนันต์ สมุทวณิช, และ ชัดติยา กรรณสูต. *เอกสารการเมือง-การปกครองไทย พ.ศ. 2417-2477*.

กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2518.

ชาญวิทย์ เกษตรศิริ, บรรณาธิการ. *ประชุมประกาศรัชกาลที่ 4*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโตโยต้า

ประเทศไทย, 2547.

ชาญวิทย์ เกษตรศิริ. “วังหน้า: ตำแหน่งผู้สืบราชสมบัติ,” ใน *รักเมืองไทย เล่ม 1*, บรรณาธิการโดย

สมบัติ จันทรวงศ์ และ รังสรรค์ ณะพรพันธุ์, 1-18. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2519.

ไชยเจริญ สันติศิริ. “ทำอย่างไรจึงจะเข้าใจเด็กของท่าน.” ใน *อนุสรณ์ในงานฉาปนกิจศพ คุณแม่จ้อย*

ลิขอักษร ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส จังหวัดพระนคร วันที่ 19 ธันวาคม

พ.ศ. 2509, 74-80. พระนคร: ม.ป.พ., 2509.

ณัฐวุฒิ สุทธิสงคราม. *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 1*. พระนคร: โรงพิมพ์ไพศาล,

2504-2505.

ณัฐวุฒิ สุทธิสงคราม. *สมเด็จพระเจ้าพระยาบรมมหาศรีสุริยวงศ์ เล่ม 2*. พระนคร: โรงพิมพ์ไพศาล,

2504-2505.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *ความทรงจำ*. กรุงเทพฯ: ศิลปาบรรณาการ, 2516.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *จดหมายเหตุปลายรัชกาลที่ 4 และต้นรัชกาลที่ 5*. พระนคร:

โสภณพิพรรฒธนากร, 2478.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *เจ้านายพระชั้นชายีน*. พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒ-

ธนากร, 2474.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *ตำนานโรงเรียนเด็กของพระอัครชายาเธอฯ*. พระนคร:

โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2472.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *นิทานเรื่องเลี้ยงเด็ก*. พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒ-

ธนากร, 2467.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *ประวัติเจ้าจอมมารดาทัตติมา รัชกาลที่ 5 และสุภาวดีทุกคตะ*

สอนบุตร. พระนคร: โรงพิมพ์พระจันทร์, 2481.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *พระราชพงศาวดาร รัชกาลที่ 5*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ:

มติชน, 2555.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้า กรมพระยา. *เรื่องก่อนประวัติศาสตร์และประชุมพระนิพนธ์เบ็ดเตล็ด*.

พระนคร: บรรณาการ, 2514.

ตรี อมาตยกุล, ตรวจสอบและทำเชิงอรรถ. พระราชพงศาวดารกรุงสยามจากต้นฉบับที่เป็นสมบัติ
ของบริติชมิวเซียม กรุงลอนดอน. พระนคร: ก้าวหน้า, 2507.

ตำรายาโรคลมและการคลอดบุตร ฉบับวัดห้วยตะโก ต.พะเนียด อ.สามพราน จ.นครปฐม.
โครงการสำรวจ รวบรวม และศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นภาคตะวันตก, ศูนย์
มานุษยวิทยาสรีนธร (องค์กรมหาชน), 2554.

เทพหัสดินฯ, พลเอกพระยา. จงรักเกียรติยิ่งชีวิต. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้ง, 2549.

ธงชัย วินิจจะกุล. กำเนิดสยามจากแผนที่: ประวัติศาสตร์ภูมิกายาของชาติ, แปลโดย พวงทอง
ภาวครพันธุ์ และคณะ. นนทบุรี: ฟาเดียวกัน, 2556.

ธมสาโร ภิกขุ. เด็กของเรา. พระนคร: โรงพิมพ์อักษรสาส์น, 2502.

นิต อุตมศักดิ์ [นามแฝง]. รวมเรื่องเด็ก. พิมพ์ฉลองพระเดชพระคุณในงานพระราชทานเพลิงศพ
มหาเสวกตรี พระยาสุรนนท์นิวัตรกุล (กริม สุรนนท์) ณ วัดไตรมิตรวิทยาราม
พ.ศ. 2485. พระนคร: ไทยเชชม, 2485.

นิธิ เอียวศรีวงศ์. ปากไก่และใบเรือ. พิมพ์ครั้งที่ 4. นนทบุรี: ฟาเดียวกัน, 2555.

นิล, เอฟ. เอ. ชีวิตความเป็นอยู่ในกรุงสยามในทัศนะของชาวต่างประเทศระหว่าง พ.ศ. 2383-2384.
แปลโดย ลินจง สุวรรณโณคิน. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2525.

บทกลอนกล่อมเด็ก. พระนคร: โรงพิมพ์ไทย, 2463.

บริดเลย์, แดน ปีช. หนังสือเรื่องกฎหมายเมืองไทย. พระนคร: โรงพิมพ์หมอบริดเลย์, 2439.

บริดเลย์, แดน ปีช. หนังสืออักขราภิธานศรับท์. แปลโดย อาจารย์ ทัด. พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา,
2514.

เบเนดิกต์, รูธ. วัฒนธรรมและพฤติกรรมของไทย. แปลโดย พรณี ฉัตรพลรักษ์. กรุงเทพฯ:
เจ้าพระยา, 2524.

ประมุขธนรักษ์ (ผูก), พระยา. “จดหมายเหตุโทรฉบับพระยาประมุขธนรักษ์.” ใน ประชุม
จดหมายเหตุโทร รวม 3 ฉบับ, 1-72. นนทบุรี: ต้นฉบับ, 2551.

ประวัติ ตัณท์สุรัตน์. มารดาและเด็กสงเคราะห์. พิมพ์อุทิศในงานพระราชทานเพลิงศพ ขุนประนาท-
นราบาท (เชียม ศิริกายะ) และนายชิน ปัจสานนท์ ณ สุสานหลวง วัดเทพศิรินทราวาส
วันที่ 24 พฤษภาคม พ.ศ. 2484. พระนคร: โรงพิมพ์กรุงเทพบรรณาการ, 2484.

ประวัติครู. พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2501.

ประวัติครู. พระนคร: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2502.

- ประสิทธิ์ หะรินสุต. “บริการแก้ไขปัญหาคใจเด็ก.” ใน อนุสรณ์ในงานฌาปนกิจศพ คุณแม่จ้อย
 ลิมอักษร ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส จังหวัดพระนคร วันที่ 19 ธันวาคม พ.ศ. 2509,
 70-73. พระนคร: ม.ป.พ., 2509.
- ประหยัด อมาตยกุล, และ ตริ อมาตยกุล. เรื่องของอาจารย์ประหยัดและประวัติย่อต้นสกุลอมาตยกุล.
 พระนคร: โรงพิมพ์อักษรสมัย, 2513.
- ปัลเลอกั้วช, ฌอง-แบปติสต์. เล่าเรื่องกรุงสยาม. พิมพ์ครั้งที่ 2. แปลโดย สันต์ ท. โกมลบุตร.
 กรุงเทพฯ: ก้าวหน้า, 2520.
- ปาตูซ์, ยอร์ช. บันทึกของนายยอร์ช ปาตูซ์ (Georges Padoux) ที่ปรึกษาการร่างกฎหมายของรัฐบาล
 สยามเกี่ยวกับการร่างกฎหมายลักษณะอาญา ร.ศ. 127. แปลโดย สุรศักดิ์
 ลิขสิทธิ์วัฒนกุล. กรุงเทพฯ: วิญญูชน, 2546.
- ปิยนารถ บุนนาค. บทบาททางการเมืองการปกครองของเสนาบดีตระกูลบุนนาค. กรุงเทพฯ: ดวงกมล,
 2520.
- ผกาหวดี อุดตโมทย์. พ่อแม่และเด็กของเรา. พระนคร: บำรุงสาส์น, 2516.
- พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล. นี่แหละเด็ก. พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พวงเพ็ชร เอี่ยมสกุล ณ
 วัดมกุฏกษัตริยาราม 19 พฤศจิกายน 2502. พระนคร: สมาคมศึกษาสัมพันธ์, 2502.
- พุทธเลิศหล้านภาลัย, พระบาทสมเด็จพระ. ขุนช้างขุนแผน เล่ม 2. พระนคร: กรมศิลปากร, 2482.
- พูนพิสมัย ดิสกุล, หม่อมเจ้า. สิ่งที่น่าพิศวงที่เห็น. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: มีเดียโฟกัส, 2534.
- พิมาน แจ่มจรัส. รักในราชสำนัก. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2544.
- ไพน์สโตน, เจฟฟรีย์. จูฬาลงกรณ์ราชสันตติวงศ์ พระบรมราชวงศ์แห่งประเทศไทย. บรรณาธิการโดย
 ไพศาลย์ เปี่ยมเมตตาวิน, และ วรรณะ บุรุษหงส์. กรุงเทพฯ: บริษัทพิษณุโลก
 การพิมพ์, 2532.
- ไพน์สโตน, เจฟฟรีย์. สมุดพระรูป: พระราชโอรส พระราชธิดาและพระราชนัดดา ในพระบาทสมเด็จพระ
 พระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 4). แปลโดย ชาคิต ชุ่มวัฒนธรรม, และ ม.ร.ว.
 ปรียฉันทนา รังสิต. บรรณาธิการโดย ม.ร.ว. ปรียฉันทนา รังสิต. กรุงเทพฯ:
 บริษัท โลมาโฮลดิ้ง จำกัด, 2543.
- มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. 50 ปีของลูกเสือไทย. พระนคร: โรงพิมพ์รุ่งเรืองรัตน์, 2504.
- มหาวิทยาลัย, สมเด็จพระบรมโอรสาธิราช เจ้าฟ้ามหาวชิรุณหิศ. จดหมายเหตุรายวันของสมเด็จพระบรมราช-
 ปิตุลาธิบดินทร์เจ้าฟ้ามหาวชิรุณหิศ. กรุงเทพฯ, โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2520.
- มูลนิธิสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดา. นามานุกรมพระมหากษัตริย์ไทย. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสมเด็จพระ
 เทพรรัตนราชสุดา, 2554.

- มูโอต์, อองรี. บันทึกการเดินทางของอองรี มูโอต์ ในสยาม กัมพูชา ลาว และอินโดจีนตอนกลาง
ส่วนอื่นๆ. แปลโดย กรรณิกา จรรย์แสง. กรุงเทพฯ: มติชน, 2558.
- เมธาธิบดี, พระยา. วิชาครู เล็กเซอร์ว่าด้วยศิขิปลินของโรงเรียน หรือ วิชาปกครองโรงเรียน.
พิมพ์ครั้งที่ 4. พระนคร: โรงพิมพ์บำรุงนุกุลกิจ, 2475.
- แมคโดนัลล์, เอช. เอช. “ชีวิตวัยเด็กในประเทศไทยสยาม.” ใน *สยามและลาวในสายตามิชชันนารีชาว
อเมริกัน*, แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง และ สำเนียง ศรีเกตุ, 144-150.
กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557.
- แมคฟาร์แลนด์, เอส. จี. “โรงเรียนของสยาม.” ใน *สยามและลาวในสายตามิชชันนารีชาวอเมริกัน*,
แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง และ สำเนียง ศรีเกตุ, 164-177. กรุงเทพฯ:
กรมศิลปากร, 2557.
- แม่ขวัญข้าว [นามแฝง], บรรณาธิการ. *ชีวิตและงานพระยาเมธาธิบดี*. กรุงเทพฯ: ดอกหญ้า, 2524.
- ร. จันทพิมพะ [นามแฝง]. *บทหลุมศพวาลัญญู*. พระนคร: แพร่พิทยา, 2514.
- ระลึก ธาณี. *นโยบายและการจัดการศึกษาภาคบังคับของไทยภายหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง
(พ.ศ. 2475-2503)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร, 2522.
- รายงานกระทรวงธรรมการฉบับที่ 8 ประจำปีพุทธศักราช 2458*. กรุงเทพฯ: มปท., มปป.
- รีด, แอนโทนี. *เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในยุคการค้า ค.ศ. 1450-1680 เล่ม 1 ดินแดนใต้ลม*. แปลโดย
พงษ์ศรี เลขะวัฒนะ. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2547.
- เรย์โนลด์ส, เครก เจ. “สถาบันหาของของไทยในบริบททางเศรษฐกิจและวัฒนธรรม.” ใน *เส้นทางและ
ร่องรอย เมืองไทยกับงานของแอนดรูว์ เทอร์ตัน*, บรรณาธิการโดย ฟิลลิป เอิร์ช และ
นิโคลัส แทปป์, แปลโดย สร้อยมาศ รุ่งมณี และ อัจฉรา รักยุติธรรม, 145-164.
เชียงใหม่: ซิลค์เวอร์ม, 2557.
- ลาลูแบร์, ชิมมอน เดอ. *จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์*. แปลโดย พระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระนราธิป-
ประพันธ์พงศ์. พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2505.
- ลาลูแบร์, ชิมมอน เดอ. *จดหมายเหตุ ลา ลูแบร์ ราชอาณาจักรสยาม*. พิมพ์ครั้งที่ 2. แปลโดย
สันต์ ท. โกมลบุตร. นนทบุรี: ศรีปัญญา, 2548.
- ลาวัญย์ โชตามระ. *ชีวิตชาวกรุงสมัยก่อนศตวรรษมาแล้ว และ ชีวิตชาวกรุงสมัยสงคราม*. กรุงเทพฯ:
แพร่พิทยา, 2527.
- ลิไทย, พญา. *ไตรภูมิภูมิกถา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: คณะกรรมการว่าด้วยวัฒนธรรมและสนเทศของ
อาเซียน, 2530.

- วชิรญาณวโรรส, สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยา. *พระประวัติตรัสเล่า*. พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พันเอก หม่อมเจ้านิววัธวงศ์ เกษมสันต์ ณ เมรุวัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 20 มีนาคม พ.ศ. 2508.
- วัฒนา นวลสุวรรณ. “ชีวิตนักสังคมสงเคราะห์ในเมืองไทย.” ใน *ประมวลข้อความรู้เกี่ยวกับการสังคมสงเคราะห์*, 47-53. พระนคร: กรมประชาสงเคราะห์, 2505.
- วัลลภา วิทยารักษ์. *คุณลักษณะของเด็กไทยที่พึงประสงค์: วิเคราะห์จากหนังสือวันเด็กแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2548.
- วัยอาจ, เดวิด เค. *ประวัติศาสตร์ไทยฉบับสังเขป*. บรรณาธิการโดย กาญจน์ ละอองศรี, แปลโดย ชาญวิทย์ เกษตรศิริ และคณะ. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และสังคมศาสตร์, 2556.
- วิจิตรมาตรา, ขุน (สง่า กาญจนาคพันธุ์). *80 ปี ในชีวิตข้าพเจ้า*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตการพิมพ์, 2523.
- วินัย พงศ์ศรีเพียร. “ความสำคัญของกฎหมายตราสามดวง: แนวนโยบายสังคมไทย.” ใน *กฎหมายตราสามดวง: แนวนโยบายสังคมไทย*, บรรณาธิการโดย วินัย พงศ์ศรีเพียร, 1-32. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2547.
- วิมลพรรณ ปิตธวัชชัย. *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 1*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรุงเทพ (1984) จำกัด, 2547.
- วิมลพรรณ ปิตธวัชชัย. *สมเด็จพระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เล่ม 2*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรุงเทพ (1984) จำกัด, 2547.
- วิเชียรแพทยาคม, หลวง. *รวมปาฐกถาของหลวงวิเชียรแพทยาคม*. พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2504.
- ศาลคดีเด็กและเยาวชนกลาง. *ก้าวต่อไป: เอกสารประกอบการสัมมนาศาลคดีเด็กและเยาวชนครั้งที่ 1*. พระนคร: ม.ป.ท., 2512.
- ศุภวัฒน์ เกษมศรี, ม.ร.ว., ผู้รวบรวม. *พระประวัติกรมหมื่นทิฆาทวงศ์ประวัติ*. พิมพ์แจกในงานฉลองครบรอบ 6 รอบ ของ ม.จ. วัฒนากร เกษมศรี 28 สิงหาคม พ.ศ. 2510.
- ศูนย์พัฒนาแรงงานหญิงและเด็ก กรมแรงงาน กระทรวงมหาดไทย. *การทำงานของเด็กในประเทศไทย ฉบับที่ 1*. พระนคร: กระทรวงมหาดไทย, 2511.
- สมาคมภาษาและหนังสือแห่งประเทศไทย. *ร้อยแก้วแนวใหม่ของไทย พ.ศ. 2417-2453*. กรุงเทพฯ: สมาคมภาษาและหนังสือแห่งประเทศไทย, 2530.
- สมิธ, มัลคอล์ม. *ราชสำนักสยามในพระคณาของหมอมสิธ*. แปลโดย ศุกลรัตน์ ธาราศักดิ์. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2537.

- สหาย, สาคชิตอนันท์. *ร.5 เสด็จอินเดียน*. แปลโดย กัญญิกา ศรีอุดม. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2546.
- สอาด รักตะวัต. *กำเนิดกุมารและการบำรุงรักษาสุขภาพ เล่ม 1*. พระนคร: เกษมบรรณกิจ, 2512.
- สาธิตสุข, กรม. *ทารกสงเคราะห์ คือ ว่าด้วยการรักษาครรภ์และการเลี้ยงดูเด็กก่อน*. พระนคร: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร, 2468.
- สายชล สัตยานุรักษ์. *การวิจัยเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่: ประวัติศาสตร์สังคมไทย*. รายงานวิจัย, สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2558.
- สุดจิต ภิญโญยิ่ง. *200 ปี แห่งการดูแลเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: ฝ่ายสารนิเทศ องค์การกองทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ), 2525.
- สุนทรนุรักษ์, หลวง. *มหาดเล็กรายงาน เส้นทางชีวิตของหลวงสุนทรนุรักษ์ (กระจ่าง วรรณโกวิท)*. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: ต้นฉบับ, 2553.
- สุนทรภู, *นิราศสุนทรภู*. กรุงเทพฯ, องค์การค้าของคุรุสภา, 2520.
- สุนทรภู, *วรรณคดีไทยเรื่องพระอภัยมณี*. พระนคร: องค์การค้าของคุรุสภา, 2505.
- สุวิทย์ ธีรศาสตร์. *ประวัติศาสตร์อีสาน 2322-2488 เล่ม 1*. ขอนแก่น: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2557.
- เสฐียรโกเศศ [นามแฝง]. *ขวัญและประเพณีการทำขวัญ*. พระนคร: ก้าวหน้า, 2506.
- เสฐียรโกเศศ [นามแฝง]. *ประเพณีเนื่องในการเกิดและประเพณีเนื่องในการตาย*. พระนคร: โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช, 2513.
- เสภาเรื่องขุนช้างขุนแผน *กรมศิลปากรตรวจสอบชำระใหม่*. พระนคร: คลังวิทยา, 2510.
- เสมอชัย พูลสุวรรณ. *ไพร่เมทกับวิวัฒนาการของมนุษย์*. กรุงเทพฯ: คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2538.
- หนึ่งในดวงใจ รักพี่นี้เกิดเอาบุญ. อนุสรณ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ นางช่อม ปัญจพรรค แยมงาม ณ วัดมกุฏกษัตริยาราม วันพฤหัสบดีที่ 9 มกราคม 2557. กรุงเทพฯ: ม.ป.พ., 2557.
- อคิน รพีพัฒน์, ม.ร.ว. *สังคมไทยสมัยต้นกรุงรัตนโกสินทร์ พ.ศ. 2325-2416*. แปลโดย ม.ร.ว. ประกายทอง สิริสุข, และ พรรณี ฉัตรพลรักษ์. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2512.
- อนุমানราชธน, พระยา. *ประเพณีเก่าของไทย: ประเพณีเนื่องในการเกิดและการเลี้ยงลูก*. พิมพ์ในงานฉาปนกิจศพนางเดชเสนา (จันทร์ เดชเสนา) ณ วัดมกุฏกษัตริยาราม วันที่ 8 ธันวาคม 2492.
- อนุমানราชธน, พระยา. “รำพึงถึงชีวิตพระสมภารดิถีบุญผล,” ใน *ประวัติบุคคล*. กรุงเทพฯ: หอสมุดแห่งชาติ กรมศิลปากร, 2521.

อนุমানราชธน, พระยา. *อัตชีวประวัติพระยาอนุমানราชธน*. พิมพ์ในงานพระราชทานเพลิงศพพระยาอนุমানราชธน ณ เมรุวัดเทพศิรินทราวาส วันที่ 14 ธันวาคม 2512.

อนุสรณ์ในงานพระราชทานเพลิงศพ พันเอกช่วง เขวงศักดิ์สงคราม วัดเทพศิรินทราวาส กรุงเทพมหานคร วันที่ 18 มิถุนายน 2505. พระนคร: แผนกแผนภาพและการพิมพ์, 2505.

อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์. *การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของชนชั้นผู้นำไทย ตั้งแต่รัชกาลที่ 4 ถึง 2475*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2555.

อัญชลี สุสัยณห์. *ความเปลี่ยนแปลงของระบบไพร่และผลกระทบต่อสังคมไทยในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว*. กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2552.

เฮาส์, เอส. อาร์. “การโกนจุกของเด็กชาวสยาม.” ใน *สยามและลาวในสายตามิชชันนารีชาวอเมริกัน*, แปลและเรียบเรียงโดย รัตติกาล สร้อยทอง, และ สำเนียง ศรีเกตุ, 151-163. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร, 2557.

บทความวารสาร

คมกริช วัฒนเสถียร. “ลักษณะพิเศษของศาลคดีเด็กและเยาวชน.” *ดุลพາห* 10 ฉ. 11 (พฤศจิกายน 2507): 1145-1151.

ณัฐวุฒิ สุทธิสงคราม. “พระบาทสมเด็จพระปิยมหาราชกับหนังสือพิมพ์ตรุณวาท เมื่อ 111 ปีมาแล้ว.” *รัฐสภาสาร* 32, ฉ. 10 (ตุลาคม 2527): 19-72.

นฤมล กล้าทุกวัน. “การ hang out ของวัยรุ่นสะพานพุทธ: อัตลักษณ์ของวัยรุ่นในพื้นที่สาธารณะ.” *วารสารสังคมวิทยามานุษยวิทยา* 30, ฉ. 1 (2554): 159-188.

ปัทมา ว่าพัฒน์วงศ์, และ ปราโมทย์ ประสาทกุล. “การตายของประชากรในพระนครเมื่อ 100 ปีก่อน.” *วารสารประชากร* 1, ฉ. 2 (2552): 73-90.

ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์. “กาลเทศะในวันเด็กแห่งชาติและความเป็นเด็กในพลเมืองยุคพัฒนา.” *ศิลปวัฒนธรรม* 34, ฉ. 3 (มกราคม 2556): 157-169.

ลักขณา ปันวิชัย. “อุดมการณ์ของประเทศไทยในแบบเรียนชั้นประถมศึกษา พ.ศ. 2464-2533; ไม่มี “ชาติของประชาชนชาวไทย”. ” *รัฐศาสตร์สาร* 21, ฉ. 3 (2542): 105-173.

วัยอาจ, เดวิด เค. “คณะสงฆ์เป็นเครื่องยกฐานะในสังคมไทยโบราณ.” *ศิลปากร* 10, ฉ. 1 (พฤษภาคม 2509): 41-52.

สนธิ เตชานันท์. “ร่างรัฐธรรมนูญฉบับแรกของไทย: ร่างพระราชกฤษฎีกาที่ 1 ว่าด้วยราชประเพณีกรุงสยาม.” *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์* 8, (2521): 59-60.

อลิศรา พรหมโชติชัย. “เด็ก รัฐ ประชาสังคม?: การก่อตัวและความเปลี่ยนแปลงของแนวนโยบาย ว่าด้วยเด็กในสังคมไทย ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติคุ้มครองเด็ก พ.ศ.2546.”

รัฐศาสตร์สาร 35, ฉ. 2 (2557): 37-80.

อาวรุ ธีระเอก. “รัฐสยามกับการจัดการศึกษาภาษาอังกฤษอย่างจำกัด พ.ศ. 2440-2453.”

รัฐศาสตร์สาร 36, ฉ. 1 (มกราคม-เมษายน 2558): 151-229.

เอนก นาวิกมูล. “จุก แกละ โกะ เปีย ทรงผมเด็กไทยสมัยโบราณ.” สารคดี 7, ฉ. 75, (2534): 130-139.

วิทยานิพนธ์

กรกฎ บุญลพ. “การวิเคราะห์โครงกระดูกมนุษย์ก่อนประวัติศาสตร์ในวัฒนธรรมบ้านเชียงจากแหล่ง โบราณคดีบ้านโคกคอน จังหวัดสกลนคร.” วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, สาขาวิชา โบราณคดีสมัยก่อนประวัติศาสตร์ ภาควิชาโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2546.

ไกรวุฒิ วัฒนสิน. “การศึกษาเครือข่ายทางสังคมของเด็กเร่ร่อน.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชามานุษยวิทยาประยุกต์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2536.

เชมจุฑา สุวรรณจินดา. “กระบวนการยุติธรรมทางอาญากับการคุ้มครองสิทธิเด็กผู้เสียหายในคดี ความผิดทางเพศ.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2540.

เชษฐกฤต วรจันทร์. “ปัจจัยที่เป็นสาเหตุของการร่วมกันโหมหนิงของเยาวชน: ศึกษาเฉพาะกรณี ศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนในเขตกรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต, คณะสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2549.

ทวีศักดิ์ เผือกสม. “การปรับตัวทางความรู้ ความจริง และอำนาจของชนชั้นนำสยาม พ.ศ. 2325-2411.” วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.

ทัศนีย์ ลักษณะนิชนชัย. “บทบาทของศูนย์เยาวชนในการพัฒนาเยาวชนโดยกรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, คณะสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2517.

ธนพงศ์ จิตต์สง่า. ““วชิรญาณ” กับการแสวงหาความรู้ของชนชั้นนำของสยาม พ.ศ. 2427-2448.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552.

บุญญาภา อักษรกาญจน์. “คำขวัญวันเด็กของนายกรัฐมนตรีไทย.” การค้นคว้าอิสระปริญญา
มหาบัณฑิต. สาขาวิชาภาษาไทยเพื่อการพัฒนาอาชีพ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศิลปากร, 2556.

ปัทมากร บุลสถาพร. “ความรู้ในตำราพรหมชาติ.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต,
สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539.

เพชรรัตน์ อนันทวรรณ. “ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดสรรเวลาของแรงงานเด็กในชุมชนแออัดของ
กรุงเทพมหานคร.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, คณะเศรษฐศาสตร์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2531.

ภาวิณี บุณนาค. “ผู้หญิงในกระบวนการยุติธรรมในสังคมไทย รัชสมัยพระบาทสมเด็จพระ
จุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว จนถึง พ.ศ. 2478: ศึกษาจากคดีความและฎีกา.”
วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2554.

ภู ร้อยแก้ว. “การอบรมบ่มเพาะในความคิดของปัญญาชนฝ่ายปกครองของสยามทศวรรษ
1900-1920.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2556.

วัชนิ คำน้ำปาด. “เด็กกับความคาดหวังของรัฐบาล พ.ศ. 2502-2519.” วิทยานิพนธ์อักษรศาสตร-
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
2547.

วัชรินทร์ มัสเจริญ. “แบบเรียนสังคมศึกษากับการกล่อมเกล้าทางการเมืองในสมัยจอมพลสฤษดิ์
ธนะรัชต์: ศึกษากรณีความมั่นคงของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์.” วิทยานิพนธ์
อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.

วันดี กริชอนันต์. “เด็กข้างถนนย่านหัวลำโพง.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, คณะสังคมวิทยา
และมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2544.

วารุณี โอสธารมย์. “การศึกษาในสังคมไทย พ.ศ. 2411 – 2475.” วิทยานิพนธ์อักษรศาสตร-
มหาบัณฑิต ภาควิชาประวัติศาสตร์, บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524.

ศิริรัตน์ อาสนะ. “สตรีในวรรณกรรมล้านนา.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2529.

สายพิน สุภา. “วิถีชีวิตคนไทยยวนในจิตรกรรมฝาผนังภายในพระอุโบสถวัดหนองยาวสูง ตำบลหนอง
ยาวสูง อำเภอเมือง จังหวัดสระบุรี.” วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์
ศิลปะ ภาควิชาประวัติศาสตร์ศิลปะ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

อรุณศรี อังตระกูล. “พิธีสังสรรค์ในวัยเด็กในอินเดียสมัยโบราณ.” วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชา
ภาษาตะวันออก บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522.

อัจฉราพร กุมทพิสมัย. “กบฏ ร.ศ. 130 ศึกษากรณีการปฏิรูปทางการเมืองปกครองและกลุ่ม
“ทหารใหม่.”” วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2523.

สื่ออิเล็กทรอนิกส์

ครอบครัวข่าว. “ประวัติความเป็นมาของเพลงหน้าที่เด็ก.” Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=KWO6w34nQkE> (สืบค้นเมื่อวันที่ 16
ตุลาคม 2558).

“ตำราพรหมชาติ ฉบับหลวง.” *ฟิสิกส์ราชวมงคล*. [http://www.electron.rmutphysics.com/
news/index.php?option=com_content&task=view&id=729](http://www.electron.rmutphysics.com/news/index.php?option=com_content&task=view&id=729) (สืบค้นเมื่อวันที่
5 พฤษภาคม 2558).

ไทยรัฐออนไลน์. “นุ้ย-ปอนด์พลาดไหว้ขอลูก เตรียมบินไปฮ่องกงแก้มือใหม่.” *ไทยรัฐออนไลน์*.
<http://www.thairath.co.th/content/462763> (สืบค้นเมื่อวันที่ 11 พฤศจิกายน
2558).

ธนศ อารณสุวรรณ. “ทำไมไม่เขียนประวัติศาสตร์สังคม.” *Baanjomut*.

[http://www.baanjomut.com/library_2/extension-2/historical_society/01.
html](http://www.baanjomut.com/library_2/extension-2/historical_society/01.html) (สืบค้นเมื่อวันที่ 31 ธันวาคม 2557).

นิธิ เอียวศรีวงศ์. “ไมโครโฟนในห้องประชุม ครม.” *มติชนออนไลน์*.

http://www.matichon.co.th/news_detail.php?newsid=1410758120
(สืบค้นเมื่อวันที่ 16 กันยายน 2557).

นิออน สนิทวงศ์ ณ อยุธยา, พันเอกหญิง, บรรณาธิการ. *ลักษณะไทย 4 วัฒนธรรมพื้นบ้าน*.
พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง, 2551.

<http://www.laksanathai.com/book4/p322.aspx> (สืบค้นเมื่อวันที่ 7 มิถุนายน
2559).

พลิต, เบเรเมียส ฟอน. *จดหมายเหตุวันวลิต (ฉบับสมบูรณ์)*. แปลโดย นันทา สุตกุล. พระนคร:
โรงพิมพ์สำนักนายกรัฐมนตรี, 2507. <https://goo.gl/Oqxsf2> (สืบค้นเมื่อวันที่
16 มิถุนายน 2558).

- วิบูล วิจิตรวาทการ. “การประหารครั้งสุดท้ายของสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว.” *เสรีชัย*.
<http://www.sereechai.com/news/index.php/2013-05-01-06-34-27/2013-05-01-07-28-02/120-2013-05-02-04-37-42> (สืบค้นเมื่อวันที่ 20 กันยายน 2558).
- ศิริพร ดาบเพชร. ““ค่าของคน” และ “บทปรับ” ในกฎหมายตราสามดวง.” *วารสารประวัติศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ* (2548): 1-26. <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOH/article/view/1281/1290> (สืบค้นเมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม 2559).
- สุชาดา เกิดมงคลการ, และ สัม เอกเฉลิมเกียรติ. “สถานการณ์การจมน้ำของเด็กไทย ปี พ.ศ. 2557.” *รายงานการเฝ้าระวังทางระบาดวิทยาประจำสัปดาห์* 46, ฉ. 10 (20 มีนาคม 2558): 145-149. http://epid.moph.go.th/wesr/file/y58/F58101_1434.pdf (สืบค้นเมื่อวันที่ 9 พฤษภาคม 2558).

Books and Book Chapters

- Anderson, Benedict. “Studies of the Thai State: The State of Thai Studies.” in *The Study of Thailand: Analyses of Knowledge, Approaches, and Prospects in Anthropology, Art History, Economics, History and Political Science*, Edited by Eliezer B. Ayal, 193-247. Ohio: Center for International Studies, Ohio University, 1978.
- Anderson, Benedict. *The Fate of Rural Hell: Asceticism and Desire in Buddhist Thailand*. London; New York; Calcutta: Seagull Books, 2012.
- Anderson Stephen R., and David W. Linghtfoot, *The Language Organ: Linguistics as Cognitive Physiology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Ariès, Philippe. *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Translated by Robert Baldick. New York: Alfred A. Knopf, 1962.
- Baker, Simon. *Child Labour and Child Prostitution in Thailand: Changing Realities*. Bangkok: White Lotus, 2007.
- Bastian, Adolf. *A Journey in Siam* (1863). Translated by Walter E. J. Tips. Bangkok: White Lotus Press, 2005.
- Bentley, Jerry H. “The Task of World History.” in *The Oxford Handbook of World History*, 1-16. Oxford: Oxford University Press, 2011.

- Bjorklund, David F. *Why Youth Is Not Wasted on the Young: Immaturity in Human Development*. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2007.
- Boswell, John. *The Kindness of Strangers: The Abandonment of Children in Western Europe from Late Antiquity to the Renaissance*. New York: Vintage Books, 1998.
- Bourguet, Marie-Noëlle., Christian Licoppe, and H. Otto Sibum. *Instruments, Travel and Science Itineraries of Precision from the Seventeenth to the Twentieth Century*. London; New York: Routledge, 2002.
- Braudel, Fernand. *On History*. Translated by Sarah Matthews. Chicago: University of Chicago Press, 1982.
- Brekhus, Wayne H. *Culture and Cognition*. Cambridge, UK; Malden, MA: Polity, 2015.
- Buller, David J. *Adapting Minds: Evolutionary Psychology and the Persistent Quest for Human Nature*. Massachusetts: MIT Press, 2006.
- Carr, E. H. *What is History?*. Middle Sex: Penguin Books, 1975.
- Coutre, Jacques de. *The Memoirs and Memorials of Jacques de Coutre: Security, Trade and Society in 16th and 17th century Southeast Asia*. Translated by Roopanjali Roy. Edited by Peter Borschberg. Singapore: NUS Press, 2014.
- Cox, Roger. *Shaping Childhood: Themes of Uncertainty in the History of Adult-child Relationships*. London: Routledge, 1996.
- Croft, William, and D. Alan Cruse. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- Cunningham, Hugh. *Children and Childhood in Western Society since 1500*. London: Longman, 1995.
- Cunningham, Hugh. *The Invention of Childhood*. London: BBC Books, 2006.
- Cushman, Jennifer W. *Family and State: The Formation of a Sino-Thai Tin-Mining Dynasty 1797-1932*. Oxford: Oxford University Press, 1991.
- Daly, Martin, and Margo Wilson. "A Sociobiological Analysis of Human Infanticide." in *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives*, Edited by Glenn Hausfater and Sarah Blaffer Hrdy, 487-502. New York: Aldine Publishing, 1984.

- DeMause, Lloyd B., ed. *The History of Childhood*. London: Souvenir Press, 1976.
- Diamond, Jared. *The World until Yesterday*. London: Allen Lane, 2012.
- Diamond, Jared. *Why Sex is Fun? The Evolution of Human Sexuality*. London: Weidenfeld & Nicholson, 2015.
- Dickemann, Maldred. "Concepts and Classification in the Study of Human Infanticide: Sectional Introduction and Some Cautionary Notes." in *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives*, Edited by Glenn Hausfater and Sarah Blaffer Hrdy, 427-437. New York: Aldine Publishing, 1984.
- Domett, Kate, and Nancy Tayles. "Human Biology from the Bronze Age to the Iron Age in the Mun River Valley of Northeast Thailand." in *Bioarchaeology of Southeast Asia*, Edited by Marc Oxenham and Nancy Tayles, 220-240. Cambridge, Cambridge University Press, 2006.
- Donzelot, Jacques. *The Policing of Families*. Translated by Robert Hurley. New York: Random House, 1979.
- Dunbar, Robin. *Grooming, Gossip, and the Evolution of Language*. 2nd ed. London: Faber and Faber, 1997.
- Dunbar, Robin. *Human Evolution*. London: Penguin Books, 2014.
- Eberhardt, Nancy. *Imagining the Course of Life: Self-Transformation in a Shan Buddhist Community*. Chiang Mai: Silkworm Books, 2006.
- Everett, Daniel. *Don't Sleep, There are Snakes: Life and Language in Amazonian Jungle*. New York: Vintage, 2009.
- Fass, Paula S. ed., *The Routledge History of Childhood in the Western World*. London; New York: Routledge, 2013.
- Finlayson, George. *The Mission to Siam and Hué, the Capital of Cochinchina, in the Years 1821-22*. London: John Murray, 1826.
- Frank, Anne. *Anne Frank: The Diary of a Young Girl*. New York: Bantam Books, 1993.
- Gaddis, John Lewis. *The Landscape of History: How Historians Map the Past*. New York: Oxford University Press, 2002.
- Garcia, Tristan. *Form and Object: A Treatise on Things*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014.

- Gazzaniga, Michael S. *Who's in Charge? Free Will and the Science of Brain*. New York: Ecco, 2012.
- Geertz, Clifford. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1973.
- Gélis, Jacques. *History of Childbirth: Fertility, Pregnancy and Birth in Early Modern Europe*. Translated by Rosemary Morris. Cambridge; Malden: Polity Press, 2005.
- Gervaise, Nicolas. *Natural and Political History of the Kingdom of Siam*. Translated by Herbert Stanley O'Neil. Bangkok: The Siam Observatory Press, 1928.
- Godelier, Maurice. *In and Out of the West: Reconstructing Anthropology*. Translated by Nora Scott. Charlottesville: University of Virginia Press, 2009.
- Godelier, Maurice. *The Metamorphoses of Kinship*. Translated by Nora Scott. London; New York: Verso, 2011.
- Grabowsky, Volker. *An Early Thai Census: Translation and Analysis*. Bangkok: Institute of Population Studies, Chulalongkorn University, 1993.
- Gutman, Marthe, and Nina De Coninck-Smith, eds. *Designing Modern Childhoods*. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press, 2008.
- Hall, G. S. *Life and Confessions of a Psychologist*. New York: D. Appleton, 1923.
- Harnad, Steven. "To Cognize in to Categorize: Cognition in Categorization." in *Handbook of Categorization in Cognitive Science*, Edited by Henri Cohen and Claire Lefebvre, 19-43. Oxford: Elsevier, 2005.
- Hausfater, Glenn, and Sarah Blaffer Hrdy, eds. *Infanticide: Comparative and Evolutionary Perspectives*. New York: Aldine Publishing, 1984.
- Heywood, Colin. *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*. Cambridge: Polity, 2001.
- Heywood, Colin. *Childhood in Nineteenth-century France: Work, Health and Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Hsiung, Ping-Chen. "In the Beginning: Searching for Childhood in Chinese History and Philosophy." in *Confucianism, Chinese History and Society*, Edited by Wong Sin Kiong, 171-220. Singapore: World Scientific Publishing, 2012.
- James, Allison, and Alan Prout, eds. *Constructing and Reconstructing Childhood*:

- Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press, 1997.
- Kandel, Eric R. *In Search of Memory: The Emergence of a New Science of Mind*. New York: W. W. Norton, 2007.
- Kertzer, David, and Jennie Keith, eds. *Age and Anthropological Theory*, Ithaca: Cornell University Press, 1984.
- Kullada Kesboonchoo Mead. *The Rise and Decline of Thai Absolutism*. London: Routledge Curzon, 2004.
- Lancy, David. *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
- Malabou, Catherine. *What Should We Do with Our Brains?*, Translated by Sebastian Rand. New York: Fordham University Press, 2008.
- Mead, Margaret. *Coming of Age in Samoa*. New York, N.Y.: Morrow Quill Paperbacks, 1961.
- Mead, Margaret. *Growing up in New Guinea: A Comparative Study of Primitive Education*. New York: Morrow, 1975.
- Mead, Margaret, and Marthe Wolfenstein. *Childhood in Contemporary Cultures*. Chicago: University of Chicago Press, 1955.
- Milanich, Nara. "Historical Perspectives on Illegitimacy and Illegitimates in Latin America." in *Minor Omission: Children in Latin American History and Society*, Edited by Tobias Hecht, 72-101. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 2002.
- Mintz, Steven. *The Prime of Life*. Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 2015.
- Morrison, Heidi. ed. *The Global History of Childhood Reader*. London: Routledge, 2012.
- National Economic and Social Development Board. *The Population of Thailand*. A Monograph Prepared for the World Populations Series, the Committee for International Coordination of National Research in Demography, 1974.
- Pallegoix, Jean-Baptiste. *Description of the Thai Kingdom of Siam: Thailand under King Mongkut*. Translated by Walter E. J. Tips. Bangkok: White Lotus, 2000.

- Parkin, Tim. "Life Cycle." in *A Cultural History of Childhood and Family in Antiquity*, Edited by Mary Harlow and Ray Laurence, 98-113. London: Bloomsbury, 2014.
- Piaget, Jean. *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press, 1952.
- Piaget, Jean. *The Language and Thought of the Child*. 3rd ed. New York: Humanities Press, 1959.
- Piaget, Jean, and Barbel Inhelder. *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books, 2000.
- Pollock, Linda. *Forgotten Children: Parent-child Relations from 1500 to 1900*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- Russell, Edmund. *Evolutionary History: Uniting History and Biology to Understand Life on Earth*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2011.
- Qvortrup, Jens. "The Development of Childhood: Change and Continuity in Generational Relations." in *Sociological Studies of Children and Youth Volume 12: Structural, Historical, and Comparative Perspectives*. Edited by Jens Qvortrup, 1-26. Warrington: Emerald Group Publishing, 2009.
- Selin, Helaine. *Childbirth across Cultures: Ideas and Practices of Pregnancy, Childbirth and the Postpartum*. New York: Springer, 2009.
- Seri Phongphit, and Kevin Hewison. *Village Life: Culture and Transition in Thailand's Northeast*. Bangkok: White Lotus, 2001.
- Shahar, Shulamith. *Childhood in the Middle Ages*. London: Routledge, 1990.
- Shankman, Paul. *The Trashing of Margaret Mead: Anatomy of an Anthropological Controversy*. Wisconsin: University of Wisconsin Press, 2009.
- Shryock, Andrew, and Daniel Lord Smail. *Deep History: The Architecture of Past and Present*. Berkeley: University of California Press, 2011.
- Skelton, Tracey, and Gill Valentine, eds. *Cool Places: Geographies of Youth Cultures*. London: Routledge, 1998.
- Smail, Daniel Lord. *On Deep History and the Brain*. Berkeley: University of California Press, 2008.

- Smith, Samuel J. *The Siam Repository Vol. 1 No. 1*. Bangkok: Smith's Place, 1869.
- Smith, Samuel J. *The Siam Repository Vol. 3 No. 4*. Bangkok: Smith's Place, 1871.
- Smith, Samuel J. *The Siam Repository Vol. 4 No. 1*. Bangkok: S. J. Smith's Office, 1874.
- Smith, Samuel J. *The Siam Repository Vol. 6 No. 1*. Bangkok: S. J. Smith's Office, 1874.
- Smail, Daniel Lord. *On Deep History and the Brain* (Berkeley: University of California Press, 2008).
- Stearns, Peter N. *Childhood in World History*. London: Routledge, 2006.
- Stearns, Peter N. *Childhood in World History*. 2nd ed. London: Routledge, 2011.
- Stephens, Sharon. "Introduction: Children and the politics of culture." in *Children and the Politics of Culture*, Edited by Sharon Stephens, 3-48. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1995.
- Stone, Lawrence. *The Family, Sex, and Marriage in England 1500-1800*. New York: Harper&Row, 1977.
- Stone, Lawrence. *The Past and the Present*. Boston: Routledge & K. Paul, 1981.
- Strang, Veronica. *Water: Nature and Culture*. London: Reaktion Books, 2015.
- Suriya Ratanakul. "A Prolegomena on Traditional Wisdom in Karen Folklore." in *The Society of Siam: Selected Articles on the Siam society's Centenary*, Edited by Chris Baker, 233-244. Bangkok: Siam Society, 2004.
- Thanes Wongyannawa. "Policing the Imagined Family and Children in Thailand: From Family Name to Emotional Love" in *Imagining Communities in Thailand*, Edited by Shigeharu Tanabe, 22-40. Chiang Mai: Mekong Press, 2008.
- Wilson, Constance M. *Thailand: A Handbook of Historical Statistics*. Boston, Mass.: G. K. Hall & Co, 1983.
- Wrangham, Richard. *Catching Fire: How Cooking Made Us Human*. London: Profile Books, 2010.
- Wu, Pei-Yi. "Childhood Remembered: Parents and Children in China, 800 to 1700." in *Chinese Views of Childhood*, Edited by Anne Behnke Kinney, 129-156. Honolulu: University of Hawaii Press, 1995.

- Wyatt, David K. "Education and the Modernization of Thai society." in *Studies in Thai History*, David K. Wyatt, 219-244. Chiang Mai: Silkworm Books, 1994.
- Wyatt, David K. "Family Politics in Nineteenth-Century Thailand." in *Studies in Thai History*, David K. Wyatt, 106-130. Chiang Mai: Silkworm Books, 1994.
- Wyatt, David K. *The Politics of Reform In Thailand: Education in the Reign of King Chulalongkorn*. Bangkok: Thai Wattana Panich, 1969.
- Young, Ernest. *The Kingdom of the Yellow Robe*. 3rd ed. London: Archibald Constable, 1907.
- Zelizer, Viviana. *Economic Lives: How Culture Shapes the Economy*. Princeton: Princeton University Press, 2011.
- Zelizer, Viviana. *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1994.

Articles

- Aiello, Leslie C., and Peter Wheeler. "The Expensive-Tissue Hypothesis: The Brain and the Digestive System in Human and Primate Evolution." *Current Anthropology* 36, no. 2 (1995): 199-221.
- Boesch, Ernest. "The Bangkok Project, Step One." *Vita Humana* 3, (1960): 123-142.
- Bogin, Barry. "Evolutionary Hypotheses for Human Childhood." *Yearbook of Physical Anthropology* 40 (1997): 63-89.
- Brookshaw, Sharon. "The Material Culture of Children and Childhood Understanding Childhood Objects in the Museum Context." *Journal of Material Culture* 14, 3 (2009): 365-383.
- Burton, Anthony. "Looking forward from Ariès? Pictorial and Material Evidence for the History of Childhood and Family Life." *Continuity and Change* 4 (1989): 203-229.
- Crawford, Sally, and Carenza Lewis. "Childhood Studies and the Society for the Study of Childhood in the Past." *Childhood in the Past* 1, no. 1, (2009): 5-16.

- Crockford, Catherine, et al. "Urinary Oxytocin and Social Bonding in Related and Unrelated Wild Chimpanzees." *Proceedings of the Royal Society B* 280, no. 1755 (2013): 20122765.
- DeSilva, Jeremy M., and Julie Lesnik. "Chimpanzee Neonatal Brain Size: Implications for Brain Growth in Homo Erectus." *Journal of Human Evolution* 51 (2006): 207-212.
- Douglas, Pamela H. "Female Sociality during the Daytime Birth of a Wild Bonobo at Luikotale, Democratic Republic of the Congo." *Primates* 55, no. 4 (2014): 533-542.
- Dreu, Carsten K. W. De, et al. "Oxytocin Promotes Human Ethnocentrism." *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 108, no. 4 (2011): 1262-1266.
- Dunsworth, Holly, and Leah Eccleston, "The Evolution of Difficult Childbirth and Helpless Hominin Infants." *The Annual Review of Anthropology* 44 (2015): 55-69.
- Dunsworth, Holly, et al. "Metabolic Hypothesis for Human Altriciality." *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 109 no. 38 (2012): 15212-15216.
- Fass, Paula. S. "The World is at Our Door: Why Historians of Children and Childhood Should Open Up." *Journal of the History of Childhood and Youth* 1, (2008): 11-31.
- Feeney, David. "The Decline of Property Rights in Man in Thailand, 1800-1913." *The Journal of Economic History* 48, no. 2 (1989): 285-296.
- Galbally, Mercy, et al. "The Role of Oxytocin in Mother-infant Relations: A Systematic Review of Human Studies." *Harvard Review of Psychiatry* 19, no. 1 (2011): 1-14.
- Gamble, Clive. "The Anthropology of Deep History." *Journal of the Royal Anthropological Institute* 21 (2014): 147-164.
- Gibbons, Ann. "The Birth of Childhood." *Science* 332, no. 5904 (2008): 1040-1043.
- Hirschfeld, Lawrence A. "Why Don't Anthropologists Like Children?." *American Anthropologist* 104, no. 2 (2002): 611-627.

- House, Samuel R. "Notes on Obstetric Practice in Siam." *Archives of Medicine*, 14 (1879): 309-317.
- Kamp, Kathryn A. "Where Have All Children Gone?: The Archaeology of Childhood." *Journal of Archaeological Method and Theory* 8, no.1 (2001): 1-34.
- Kosfeld, Michael, et al., "Oxytocin Increases Trust in Human." *Nature* 435, no. 2 (2005): 673-676.
- Kramer, Karen L. "Cooperative Breeding and its Significance to the Demographic Success of Humans." *The Annual Review of Anthropology* 39 (2010): 417-436.
- Kuzawa, Christopher W., et al. "Metabolic Costs and Evolutionary Implications of Human Brain Development." *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 111, 36 (2013): 13010-13015.
- Lambie, Ian. "Mothers Who Kill: The Crime of Infanticide." *International Journal of Law and Psychiatry* 24 (2001): 71-80.
- Lukas, Dieter, and Elise Huchard, "The Evolution of Infanticide by Males in Mammalian Societies." *Science* 346, no. 6211 (2014): 841-844.
- Ma, Xiaole, et al., "Oxytocin Increases Liking for a Country's People and National Flag but Not for Other Cultural Symbols or Consumer Products." *Frontiers in Behavioral Neuroscience* 5, no. 8 (2014): 1-10.
- Marean, Curtis W. "An Evolutionary Anthropological Perspective on Modern Human Origins." *The Annual Review of Anthropology* 44 (2015): 533-556.
- Matthiesen, A. S., et al. "Postpartum Maternal Oxytocin Release by Newborns: Effects of Infant Hand Massage and Sucking." *Birth* 28, no. 1 (2001): 13-19.
- Monaghan, Padraic. "How arbitrary is language?." *Philosophical Transaction of Royal Society B: Biological Sciences* 369, no. 1651, (2014): 20130299.
- Muecke, Marjorie. "Make Money not Babies: Changing Status Markers of Northern Thai Women." *Asian Survey* 24, no. 4 (1984): 459-470.
- Nipaporn Ratchatapattanakul, "Public Health in Modern Siam: Elite Thinking, External Pressure, and Popular Attitudes." *Journal of the Siam Society* 101 (2013): 177-192.

- Pan, Wenshi, et al. "Birth Intervention and Non-maternal Infant-handling during Parturition in a Nonhuman Primate." *Primates* 55, no. 4 (2014): 483-488.
- Pearson, Quentin T. "Womb with a View: The Introduction of Western Obstetrics in Nineteenth-Century Siam." *Bulletin of the History of Medicine* 90 (2016): 1-33.
- Philp, Hugh. "The International Institute for Child Study." *International Review of Education* 9, no. 1 (1963): 60-70.
- Pinker, Steven. "Why Nature & Nurture Won't Go Away." *Daedalus* 133, no. 4 (2004): 5-17.
- Roy, R. P. "A Darwinian View of Obstructed Labor." *Obstet Gynecol* 101, no. 2 (2003): 397-401.
- Sahlins, Marshall. "Poor Man, Rich Man, Big-man, Chief: Political Types in Melanesia and Polynesia." *Comparative Studies in Society and History* 5, no. 3 (April 1963): 285-303.
- Shorter, Edward. "Bastardy in South Germany: A Comment." *Journal of Interdisciplinary History* 3 (Winter 1978): 459-469.
- Sinnott, Megan. "Baby Ghosts: Child Spirits and Contemporary Conceptions of Childhood in Thailand." *TRaNS: Trans-Regional and -National Studies of Southeast Asia* 2, no. 2 (2014): 293-317.
- Smail, Daniel Lord. "Neurohistory in Action: Hoarding and the Human Past." *Isis* 105, no. 1 (2014): 110-122.
- Smith, Peter K. "Does Play Matter? Functional and Evolutionary Aspects of Animal and Human Play." *Behavioral and Brain Sciences* 5 (1982): 139-184.
- Tej Bunnag. "Darunowat." *Journal of the Siam Society* IVIII, 2 (July 1970): 145-149.
- Theodoridou, Angeliki, et al. "Oxytocin and Social Perception: Oxytocin Increases Perceived Facial Trustworthiness and Attractiveness." *Hormones and Behavior* 56, no. 1 (2009): 128-132.
- Vickery, Michael. "Thai Regional Elites and the Reforms of King Chulalongkorn." *The Journal of Asian Studies* 29 (1970): 863-881.

- Volk, Anthony. "The Evolution of Childhood." *The Journal of the History of Childhood and Youth* 4, no. 3 (Fall 2011): 470-494.
- Yoshinaka, Nobuhito. "Historical Analysis of the Juvenile Justice System in Japan." *Hiroshima Hogaku* 20, no. 3 (1997): 29-39.
- Zerubavel, Eviatar. "Lumping and Splitting: Notes on Social Classification." *Sociological Forum* 11, no. 3 (1996): 421-433.
- Zhao, Guoping. "The Modern Construction of Childhood: What Does It Do to the Paradox of Modernity?." *Studies in Philosophy and Education* 30, no. 3 (2011): 241-256.

Thesis

- Busakorn Lailert. "The Ban Phlu Luang Dynasty 1688-1767: A Study of the Thai Monarchy during the Closing Years of Ayuthya Period." PhD diss., School of Oriental and African Studies, University of London, 1972.
- Chatchai Panananon, "Siamese "Slavery": The Institution and its Abolition." PhD diss., University of Michigan, 1982.
- Copeland, Matthew. "Contested Nationalism and the 1932 Overthrow of the Absolute Monarchy in Siam." PhD diss., Australian National University, 1993.

Electronic Media

- Berliner, David C. "The 100-Year Journey of Educational Psychology." http://www.wou.edu/~girodm/611/Berliner_100years.pdf (accessed December 21, 2014).
- Blakemore, Sarah-Jayne. "The mysterious workings of the adolescent brain." *TED*. http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain (accessed September 24, 2015).

- Buchanan, James. "Asia's 'Unruly' Children." *The Diplomat*.
<http://thediplomat.com/2015/07/asias-unruly-children/>
 (accessed July 31, 2015).
- Buddhist Dictionary. <http://dictionary.buddhistdoor.com/en/> (accessed May 9, 2015).
- Campbell, Charlie. "Child Slaves May Have Caught the Fish in Your Freezer." *Time*.
<http://time.com/12628/human-trafficking-rife-in-thai-fishing-industry/>
 (accessed August 25, 2015).
- Cell Press. "Adolescent brain may be especially sensitive to new memories, social stress, and drug use." *EurekAlert*. http://www.eurekalert.org/pub_releases/2015-09/cp-abm091615.php (accessed September 24, 2015).
- Center for Advanced Study, University of Illinois. "Is Culture Just A Drug? History, Neuroscience, and the 'Great Transformation.'" *Youtube*. <https://www.youtube.com/watch?v=aUnZJT65Nk> (accessed October 20, 2015).
- Collins, Katie. "Debunking Myths about the Teenage Brain." *Wired*.
<http://www.wired.co.uk/news/archive/2015-04/24/sarah-jayne-blakemore-ucl-wired-health-2015> (accessed September 24, 2015).
- Dobbs, David. "Teenage Brains." *National Geographic*.
<http://ngm.nationalgeographic.com/2011/10/teenage-brains/dobbs-text>
 (accessed September 24, 2015).
- Genetic Kanji*. <http://www.genetickanji.com/> (accessed May 9, 2015).
- Hendrick, Harry. "Children and Childhood." <http://www.ehs.org.uk/dotAsset/fc705ebe-8ed6-412a-8189-404a8c3759c9.pdf> (accessed July 3, 2014).
- Kikkawa, Kazuo. "Thailand in 1960, Half a Century Ago." *Japan-Thailand Business Forum*. http://www.jtbf.info/bangkok_50y_en.html (accessed June 16, 2015).
- La Loubère, Simone de. *A new historical relation of the kingdom of Siam by Monsieur De La Loubère*. Translated by A.P. Gen R.S.S. London: F. L. for Tho. Horne at the Royal Exchange, Francis Saunders at the Exchange, and Tho. Bennet at the Half-Moon in St. Pauls Church-yard, 1693.
<https://books.google.co.th/books?id=RvpBAQAAMAAJ&printsec=frontcover&hl=th#v=onepage&q&f=false> (accessed May 5, 2015).

- Lancy, David F. "Children as a Reserve Labor Force." *SSWA Faculty Publications Paper 571*. http://digitalcommons.usu.edu/sswa_facpubs/571 (accessed August 21, 2015).
- Lancy, David F. "Teaching: Natural or Cultural?." in *Evolutionary Perspectives on Education and Child Development*, Edited by Daniel Berch and David Geary. Heidelberg, DE: Springer, 2015. http://www.researchgate.net/publication/280923718_Teaching_Natural_or_Cultural (accessed November 9, 2015).
- Online Etymology Dictionary*. http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=infant&searchmode=none (accessed December 24, 2014).
- Sapolsky, Robert. "The Uniqueness of Human," *Youtube*. https://www.ted.com/talks/robert_sapolsky_the_uniqueness_of_humans (accessed October 20, 2015).
- Schmerler, Jessica. "There Is a Fine Line between Love and Drunk." *Scientific American*. <http://www.scientificamerican.com/article/there-is-a-fine-line-between-love-and-drunk/> (accessed October 6, 2015).
- SEAlang Mon-Khmer Languages Project*. <http://sealang.net/monkhmer/dictionary/> (accessed December 4, 2014).
- Spain, Erin. "A Long Childhood Feeds the Hungry Human Brain." *Northwestern University*. <http://www.northwestern.edu/newscenter/stories/2014/08/a-long-childhood-feeds-the-hungry-human-brain.html> (accessed January 18, 2015).
- United Nations. "Universal Children's Day 20 November." *United Nations*. <http://www.un.org/en/events/childrenday/> (accessed October 20, 2015).
- Walter, Chip. "Why Are We the Last Apes Standing?." *Slate*. http://www.slate.com/articles/health_and_science/science/2013/01/evolution_of_childhood_prolonged_development_helped_homo_sapiens_succeed.html (accessed August 25, 2015).
- Yellow Bridge*. <http://www.yellowbridge.com/chinese/character-etymology.php?zi=%E5%AD%90> (accessed May 9, 2015).

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ	นาย ภาคิน นิมมานนรวงศ์
วันเดือนปีเกิด	12 เมษายน พ.ศ. 2534
ตำแหน่ง	นักศึกษาปริญญาโท มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ทุนการศึกษา (ถ้ามี)	2557: ทุนวิจัยมหาบัณฑิตด้านมนุษยศาสตร์- สังคมศาสตร์ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

ผลงานทางวิชาการ

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “เด็กและวัยเด็ก: ทบทวนภูมิทัศน์ประวัติศาสตร์.” *วารสารศิลปศาสตร์* 15, ฉ. 2 (2558): 71-100.

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “บทวิจารณ์หนังสือ Nina Power, One Dimensional Woman.” *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น* 32, ฉ. 2 (2558): 209-218.

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “Marxism vs. Subaltern Studies: วิวาทะระหว่าง Vivek Chibber กับ Partha Chatterjee,” *ฟ้าเดียวกัน* 13, ฉ. 1 (2558): 24-41.

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “บทวิจารณ์หนังสือ Peter N. Stearns, Childhood in World History.” *วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์* 22, ฉ. 1 (2558): 310-326.

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “ประวัติศาสตร์นิพนธ์คริสเตียน: คำอธิบายเรื่องการล่มสลายของอาณาจักรโรมันในงานของออกุสตินแห่งฮิปโป.” *วารสารศิลปศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์* 14, ฉ. 2 (2557): 1-13.

ภาคิน นิมมานนรวงศ์. “ปริทัศน์ประวัติศาสตร์อารมณ์.” *วารสารประวัติศาสตร์ ธรรมศาสตร์* 1, ฉ. 1 (2557): 107-154.

ประสบการณ์ทำงาน 2555-ปัจจุบัน: ผู้ช่วยผู้ประสานงานโครงการ,
โครงการจับตาอาเซียน (ASEAN Watch)
สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

