



วารสารเพชฌัญญ์

Savant Journal of
Social Sciences

ปีที่ 3 ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม 2569

Volume 3 Number 4 July - August 2026



ISSN: 3027-7531 (Online)

พิมพ์เผยแพร่เมื่อวันที่ 31 สิงหาคม 2569



วารสารเมธีวิจัย

Savant Journal of Social Sciences

ปีที่ 3 ฉบับที่ 4 เดือน กรกฎาคม – สิงหาคม พ.ศ. 2569

Volume 3 Number 4 July - August 2026

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมเผยแพร่ผลงานวิชาการและงานวิจัยที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาองค์ความรู้ทางวิชาการ และเป็นสื่อกลางแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงวิชาการ โดยครอบคลุมด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ การศึกษา และสหวิทยาการ

กำหนดการเผยแพร่

ตีพิมพ์ปีละ 6 ฉบับ ออกราย 2 เดือน

ฉบับที่ 1 มกราคม – กุมภาพันธ์ ฉบับที่ 2 มีนาคม – เมษายน

ฉบับที่ 3 พฤษภาคม – มิถุนายน ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม

ฉบับที่ 5 กันยายน – ตุลาคม ฉบับที่ 6 พฤศจิกายน – ธันวาคม

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรี ศรีจารุเมธีญาณ

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

นางสาวชุตินา ศรีจารุเมธีญาณ

กองบรรณาธิการ

พระครูวุฒิชัยธรรมบัณฑิต, รศ.ดร.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หอมหวล บัวระภา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนดล ภูสีฤทธิ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสกสรรค์ สนวา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฟ้าประทาน เต็มขุนทด

รองศาสตราจารย์ ดร.สัญญา เคนาภูมิ

รองศาสตราจารย์ ดร.ยุภาพร ยุภาศ

รองศาสตราจารย์ ดร.สมปอง สุวรรณภูมา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฉัตรณรงค์ศักดิ์ สุธรรมดี

รองศาสตราจารย์ ดร.ปัญญา คล้ายเดช

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญชู ภูศรี

รองศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ ปัญญาภา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรีดิรี พุ่มเมฆ

ศาสตราจารย์ ดร.ประยงค์ แสนบุราณ

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

รองศาสตราจารย์ ดร.ไพโรจน์ บัวสุข
รองศาสตราจารย์ ดร.เสกขิม ศิริสวัสดิ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิลาวัฒน์ ชัยวงศ์
รองศาสตราจารย์ พงศ์สวัสดิ์ ราชจันทร์

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

สำนักงานกองบรรณาธิการ

ศูนย์ส่งเสริมการศึกษา
มูลนิธิวัดป่าชยวัน ศรีจารุเมธีญาณอุปถัมภ์
วารสารเมธีวิจัย Savant Journal of Social Sciences
ตามคำสั่งที่ 01/2568 ลว. 22 ตุลาคม 2568
เลขที่ 96/2 หมู่ที่ 16 ตำบลนาฝาย อำเภอเมืองชัยภูมิ จังหวัดชัยภูมิ 36000

มือถือ 080-7506846 จัดรูปเล่ม (Content designed)

นางสาวชุติมา ศรีจารุเมธีญาณ

ISSN: 3027-7531 (Online)

พิมพ์เผยแพร่เมื่อวันที่ 31 สิงหาคม 2569

บทบรรณาธิการ

วารสารमेธีวิจัย (Savant Journal of Social Sciences) ได้ให้ความสำคัญกับคุณภาพของบทความวิจัย และบทความวิชาการ ที่จะนำมาลงตีพิมพ์ในแต่ละฉบับซึ่งจะต้องผ่านการตรวจสอบทางวิชาการจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Reviewers) เรื่องละ 3 ท่าน ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิ ทุกท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถเฉพาะด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ การศึกษา และสหวิทยาการ นอกจากนี้ท่านเหล่านี้ยังได้สละเวลาอันมีค่าเพื่อช่วยอ่านและพิจารณาต้นฉบับ พร้อมทั้งให้คำแนะนำที่มีประโยชน์ต่อการดำเนินการจัดทำวารสารเป็นอย่างดี กองบรรณาธิการขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

สำหรับวารสารเมธีวิจัย ประจำปีที่ 3 ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม - สิงหาคม 2569) ประกอบด้วยบทความจำนวน 6 บทความ ซึ่งเป็นบทความวิจัย จำนวน 5 เรื่อง ได้แก่ (1) อิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ (2) การพัฒนานวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ โดยใช้กระบวนการ PDCA ร่วมกับ PLC Model เพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์สู่การพัฒนาพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 (3) กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ (4) การเปรียบเทียบผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิมกับแบบออนไลน์ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ (5) การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทยโย้ย" เพื่อเสริมสร้างอัตลักษณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และบทความวิชาการ จำนวน 1 เรื่อง ได้แก่ นิเวศวิทยาแนวพายุ: จากหลักฐานสู่การปฏิบัติในการเผชิญหน้าวิกฤตการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ

ทางวารสารเมธีวิจัย ยินดีต้อนรับนักวิชาการ นิสิต และนักศึกษา ที่ต้องการนำเสนอผลงานทางวิชาการ ไม่ว่าจะเป็นบทความวิจัย บทความวิชาการ หรือบทความหนังสือ ขอให้ศึกษารูปแบบการเขียนจากท้ายวารสารแต่ละฉบับ ซึ่งสามารถส่งในระบบออนไลน์ได้ที่ https://so16.tci-thaijo.org/index.php/SJ_SS กองบรรณาธิการยินดีและพร้อมรับต้นฉบับเป็นอย่างมาก

ในสุดท้ายนี้ กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณท่านผู้อ่านทุกท่านที่ได้ให้คำติชมและให้คำแนะนำเพื่อการปรับปรุงการดำเนินการจัดทำวารสารมาโดยตลอด โดยกองบรรณาธิการได้ให้ความสำคัญและมุ่งเน้นกับการพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพของวารสารให้ดียิ่งขึ้นไป

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรี ศรีจารุเมธีญาณ
บรรณาธิการ

บทความวิจัย

อิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ

The Influence of Humor Styles on Negotiation Competence among Management Students

ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี

Chaiyaset Promsri.....1

การพัฒนานวัตกรรมกรณีศึกษาภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ โดยใช้กระบวนการ PDCA ร่วมกับ PLC Model เพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์สู่การพัฒนาพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21

The Development of an Internal School Supervision Innovation in Chaiyaphum Province Using the PDCA Process Integrated with the PLC Model to Drive the Nakhonchaiburin Local History Curriculum Toward the Development of Good Citizenship in the 21st Century

สายรุ้ง ทวีโชค

Sairung Taweechok.....16

กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ

The Coaching Process for Teachers to Become Learning Facilitators through an Active Learning Management Process of Educational Personnel in Chaiyaphum Province

วิราวรรณ พุทธมาตย์, สุภาพร ธีสูงเนิน, จีราภรณ์ จันทร์เขียน, วิชชุดา อ้วนศรีเมือง
ศิริภัสสร อินทรพาณิชย์ และทักษิณา นพคุณวงศ์

Wirawan Puttamat, Supaporn Theesoongnern, Jeeraporn Chankian,
Wichuta Auansrimuan, Siraphat Intraraphanich and

Thaksina Noppakhunwong.....28

การเปรียบเทียบผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิมกับแบบออนไลน์ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

A comparison of english listening ability assessment results between traditional And online testing among second-year english major students in the faculty of education and human development, chaiyaphum rajabhat university

นารินทร์ ชัดไทย, สิริโสภา ลานพิบูลย์, วีรญา เกียรติศักดิ์ศิริ และ เฉลิมวุฒิ อุทัยกัน

Namrin Chatthai, Sirisopa Lanphiboon, Weeraya Keadtisaksiri

And Chalermwut Uthai kun.....45

บทความวิจัย (ต่อ)

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" เพื่อเสริมสร้างอัตลักษณ์
และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

Development of a Local Curriculum on "Tai Yoi Cultural Heritage" to Enhance
Identity and Learning Achievement for Prathomsuksa 3 Students

ชลิดา ฉลาดเขียว

Chalida Chaladkiew.....59

บทความวิชาการ

นิเวศวิทยาแนวพุทธ: จากหลักธรรมสู่การปฏิบัติ ในการเผชิญหน้าวิกฤตการเปลี่ยนแปลง
สภาพภูมิอากาศ

Buddhist Ecology: From Buddhist Principles to Practice in Facing the Climate
Change Crisis

กฤตชัย ชุมแสง

Krittachai Chumsaeng.....71

หลักเกณฑ์และคำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์บทความ.....85



อิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ The Influence of Humor Styles on Negotiation Competence among Management Students

¹ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี

¹Chaiyaset Promsri

คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร

Faculty of Business Administration, Rajamangala University of Technology Phra Nakhon

¹Corresponding Author, Email: Chaiyaset.p@rmutp.ac.th

Received 19/06/2026 | Revised 19/07/2026 | Accepted 19/07/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจา 2) เปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา และ 4) ศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสาขาการจัดการ จำนวน 185 คน จากประชากรทั้งหมด 333 คน เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามออนไลน์ ประกอบด้วยแบบวัดรูปแบบอารมณ์ขัน จำนวน 32 ข้อ และแบบวัดความสามารถทางการเจรจา จำนวน 16 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา Welch's t-test สหสัมพันธ์เพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์สูงสุดและมีความสามารถด้านการเตรียมความพร้อมในการเจรจาสูงสุด เมื่อเปรียบเทียบตามเพศ พบว่าเพศชายมีอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว ($t = 2.657, p = .009$) และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง ($t = 2.512, p = .014$) สูงกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์พบว่า อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถทางการเจรจา ($r = .315, p < .001$) ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีความสัมพันธ์เชิงลบ ($r = -.171, p = .020$) ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณพบว่าแบบจำลองมีนัยสำคัญทางสถิติ ($R^2 = .136, F(4,180) = 7.10, p < .001$) โดยอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถทางการเจรจา ($B = 0.300, p < .001$) ส่วนอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีอิทธิพลเชิงลบ ($B = -0.155, p = .046$) ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าอารมณ์ขันไม่ได้ส่งผลต่อความสามารถทางการเจรจาในลักษณะเดียวกันทุกประเภท แต่ขึ้นอยู่กับรูปแบบของอารมณ์ขันที่บุคคลเลือกใช้

คำสำคัญ: รูปแบบอารมณ์ขัน; ความสามารถทางการเจรจา; อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง

Abstract

This study aimed to 1) examine the levels of humor styles and negotiation competence; 2) compare humor styles by gender; 3) investigate the relationships between



humor styles and negotiation competence; and 4) examine the influence of humor styles on negotiation competence among management students at the Faculty of Business Administration, Rajamangala University of Technology Phra Nakhon. The sample consisted of 185 management students from a population of 333 students. Data were collected using an online questionnaire consisting of a 32-item Humor Styles Questionnaire and a 16-item negotiation competence scale. The data were analyzed using descriptive statistics, Welch's t-test, Pearson's correlation, and multiple regression analysis. The findings revealed that affiliative humor was the most prevalent humor style, while negotiation preparation was the most prominent dimension of negotiation competence. Gender comparison showed that male students reported significantly higher levels of aggressive humor ($t = 2.657$, $p = .009$) and self-defeating humor ($t = 2.512$, $p = .014$) than female students. Correlation analysis indicated that self-enhancing humor was positively associated with negotiation competence ($r = .315$, $p < .001$), whereas aggressive humor was negatively associated with negotiation competence ($r = -.171$, $p = .020$). Multiple regression analysis indicated that the model was statistically significant ($R^2 = .136$, $F(4, 180) = 7.10$, $p < .001$). Self-enhancing humor positively influenced negotiation competence ($B = 0.300$, $p < .001$), while aggressive humor negatively influenced negotiation competence ($B = -0.155$, $p = .046$). These findings suggest that humor does not uniformly influence negotiation competence; rather, its effect depends on the type of humor style used.

Keywords: humor styles; negotiation competence; self-enhancing humor

บทนำ

ความสามารถทางการเจรจา (Negotiation Competence) เป็นทักษะสำคัญสำหรับนักศึกษาสาขาการจัดการ เนื่องจากการเจรจาไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการต่อรองผลประโยชน์หรือการแก้ไขข้อขัดแย้งเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงการสร้างความร่วมมือ การบริหารความสัมพันธ์ การประสานผลประโยชน์ระหว่างบุคคลและองค์กร ตลอดจนการตัดสินใจร่วมกันภายใต้ข้อจำกัดและความแตกต่างของแต่ละฝ่าย การมีความสามารถทางการเจรจาจึงช่วยให้นักศึกษาสามารถจัดการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นพื้นฐานสำคัญต่อการทำงานด้านบริหารธุรกิจ การจัดการทีม การสื่อสารในองค์กร และการเป็นผู้ประกอบการในอนาคต (Lewicki et al., 2021) ในบริบทของนักศึกษาสาขาการจัดการ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร ความสามารถทางการเจรจามีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากนักศึกษากลุ่มนี้ต้องเตรียมความพร้อมให้ทำงานในบทบาทที่ต้องติดต่อประสานงานกับบุคคลหลากหลายฝ่ายในช่วงของการฝึกสหกิจและทำงานหลังสำเร็จการศึกษา

ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา นักวิชาการเริ่มให้ความสนใจกับปัจจัยด้านอารมณ์และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีบทบาทต่อความสำเร็จของการเจรจามากขึ้น โดยเฉพาะอารมณ์ขัน (Humor) ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการสื่อสารและการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคม Bear และ Miron-Spektor (2024) อธิบายว่าอารมณ์ขันสามารถส่งสัญญาณถึงความฉลาด ความมั่นใจ และความสามารถในการจัดการสถานการณ์ อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมความสัมพันธ์เชิงบวกและการยอมรับทางสังคมในบริบทการทำงานและ



ภาวะผู้นำ อารมณ์ขันจึงอาจเป็นทรัพยากรทางสังคมที่ช่วยลดความตึงเครียด สร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร และเอื้อต่อการสื่อสารในสถานการณ์ที่มีความซับซ้อนหรือแรงกดดันสูง

ในบริบทของการเจรจา งานวิจัยที่ผ่านมาแสดงให้เห็นว่าอารมณ์ขันมีบทบาทมากกว่าการสร้าง ความสนุกสนาน Vuorela (2005) พบว่าอารมณ์ขันสามารถใช้เป็นเครื่องมือเชิงกลยุทธ์ในการเจรจาธุรกิจ โดยช่วยลดความตึงเครียด บรรเทาความขัดแย้ง และเอื้อให้เกิดการพูดคุยในประเด็นที่ยากต่อการสื่อสาร ขณะที่ Maemura และ Horita (2012) พบว่าอารมณ์ขันช่วยสร้างความไว้วางใจ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และบรรยากาศแห่งความร่วมมือในสถานการณ์ที่มีความขัดแย้ง นอกจากนี้ Bonaiuto et al. (2003) ยังชี้ให้เห็นว่าอารมณ์ขันสามารถทำหน้าที่ทั้งในด้านการส่งเสริมการสื่อสารและการจัดการข้อโต้แย้งระหว่างคู่ปฏิสัมพันธ์ได้ ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนว่าอารมณ์ขันอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพของกระบวนการเจรจาผ่านกลไกด้านความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และการลดความตึงเครียดระหว่างบุคคล อย่างไรก็ตาม บทบาทของอารมณ์ขันจำเป็นต้องพิจารณาพร้อมกับบริบททางวัฒนธรรม เนื่องจากความหมาย ความเหมาะสม และผลกระทบของอารมณ์ขันอาจแตกต่างกันไปตามบรรทัดฐานทางสังคม ในบริบทไทย การสื่อสารระหว่างบุคคลมักให้ความสำคัญกับกาลเทศะ ความสุภาพ ความเกรงใจ การรักษาหน้า และการรักษาความสัมพันธ์อันกลมกลืนระหว่างบุคคล (Chayakonvikom et al., 2016)

อารมณ์ขันไม่ได้เป็นลักษณะที่มีรูปแบบเดียว แต่สามารถแสดงออกได้หลายลักษณะ Martin et al. (2003) ได้เสนอแนวคิดรูปแบบอารมณ์ขัน (Humor Styles) ซึ่งประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor) อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor) อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor) โดยอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมักเกี่ยวข้องกับการสร้างปฏิสัมพันธ์เชิงบวก ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองอาจเกี่ยวข้องกับความเสี่ยงต่อคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมากกว่า แนวคิดดังกล่าวช่วยให้การศึกษาอารมณ์ขันมีความชัดเจนขึ้น เนื่องจากไม่ได้มองอารมณ์ขันเป็นคุณลักษณะเชิงบวกโดยอัตโนมัติ แต่พิจารณาว่ารูปแบบของอารมณ์ขันแต่ละประเภทอาจส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมทางสังคมแตกต่างกัน

แม้งานวิจัยที่ผ่านมาได้แสดงให้เห็นว่าอารมณ์ขันมีบทบาทต่อการสร้างความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และบรรยากาศแห่งความร่วมมือในกระบวนการเจรจา แต่การศึกษาส่วนใหญ่ยังมุ่งเน้นการวิเคราะห์อารมณ์ขันที่เกิดขึ้นระหว่างสถานการณ์การเจรจา มากกว่าการศึกษารูปแบบอารมณ์ขันของบุคคลในฐานะคุณลักษณะทางจิตวิทยาและสังคมที่อาจเกี่ยวข้องกับความสามารถทางการเจรจาโดยรวม นอกจากนี้ งานวิจัยที่ตรวจสอบความสัมพันธ์และอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันต่อความสามารถทางการเจรจาโดยตรงยังพบได้จำกัด โดยเฉพาะในกลุ่มนักศึกษาสาขาการจัดการในบริบทประเทศไทย ช่องว่างดังกล่าวทำให้ยังขาดหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ช่วยอธิบายว่ารูปแบบอารมณ์ขันแต่ละประเภทมีบทบาทต่อการพัฒนาความสามารถทางการเจรจาแตกต่างกันอย่างไร และยังไม่ชัดเจนว่ารูปแบบอารมณ์ขันใดควรได้รับการส่งเสริมหรือควรระมัดระวังในการพัฒนาทักษะการเจรจาของนักศึกษาด้านการจัดการ

ด้วยเหตุนี้ การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งศึกษาระดับของรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถทางการเจรจาเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา และศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร ผลการศึกษาจะช่วยขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับบทบาทของอารมณ์ขันในบริบทการเจรจา



วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ
2. เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันของนักศึกษาสาขาการจัดการ จำแนกตามเพศ
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ
4. เพื่อศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ

สมมติฐานการวิจัย

H1: นักศึกษาเพศชายมีคะแนนอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองสูงกว่านักศึกษาเพศหญิง

H2: รูปแบบอารมณ์ขันมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ

H3a: อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์มีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถในการเจรจา

H3b: อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถในการเจรจา

H3c: อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีอิทธิพลเชิงลบต่อความสามารถในการเจรจา

H3d: อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองมีอิทธิพลเชิงลบต่อความสามารถในการเจรจา

การทบทวนวรรณกรรม

1. รูปแบบอารมณ์ขัน (Humor Styles)

อารมณ์ขัน (Humor) เป็นรูปแบบหนึ่งของการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ช่วยสร้างความเพลิดเพลิน ลดความตึงเครียด และส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Bear & Miron-Spektor, 2024) งานวิจัยของ Martin et al. (2003) ได้เสนอแนวคิดรูปแบบอารมณ์ขัน (Humor Styles) เพื่ออธิบายความแตกต่างในการใช้อารมณ์ขันของบุคคล โดยแบ่งออกเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่ (1) อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor) หมายถึง การใช้อารมณ์ขันเพื่อสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร ลดความตึงเครียด และส่งเสริมความสัมพันธ์กับผู้อื่น (2) อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor) หมายถึง การมองสถานการณ์ต่าง ๆ ในเชิงบวกและใช้อารมณ์ขันเป็นกลไกในการจัดการความเครียด (3) อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) หมายถึง การใช้อารมณ์ขันในลักษณะประชด เสียดสี หรือล้อเลียนผู้อื่น และ (4) อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor) หมายถึง การสร้างเสียงหัวเราะโดยการวิพากษ์หรือลดคุณค่าของตนเองเพื่อให้ผู้อื่นยอมรับ

ในบริบทประเทศไทย Chaigusin และ Promsri (2020) พบว่านักศึกษาสาขาการบัญชีมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์มากที่สุด ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวเป็นรูปแบบที่มีการใช้น้อยที่สุด สะท้อนให้เห็นถึงแนวโน้มการใช้อารมณ์ขันเชิงบวกในกลุ่มนักศึกษาด้านบริหารธุรกิจ งานวิจัยที่ผ่านมาแสดงให้เห็นว่ารูปแบบอารมณ์ขันแต่ละประเภทมีผลต่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแตกต่างกัน โดยอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมักเกี่ยวข้องกับผลลัพธ์เชิงบวก ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองมักเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์เชิงลบหรือปัญหาในการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Martin et al., 2003; Kokkinos & Voulgaridou, 2026)

2. ความสามารถในการเจรจา (Negotiation Competence)



ความสามารถทางการเจรจา (Negotiation Competence) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการเตรียมความพร้อม สร้างความสัมพันธ์ ใช้กลยุทธ์ และเรียนรู้จากกระบวนการเจรจา เพื่อให้สามารถบริหารความขัดแย้ง ประสานผลประโยชน์ และบรรลุผลลัพธ์ที่เป็นประโยชน์ร่วมกัน (Lewicki et al., 2021) ความสามารถดังกล่าวเป็นสมรรถนะสำคัญของนักบริหารและบุคลากรในองค์กร เนื่องจากช่วยให้สามารถจัดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การแก้ไขปัญหา และการตัดสินใจร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับการศึกษานี้ ได้ยึดแนวคิดของ Lewicki et al. (2021) ที่เสนอว่า ความสามารถทางการเจรจาประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ การเตรียมความพร้อมในการเจรจา (Negotiation Preparation) การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างคู่เจรจา (Relationship Building) การใช้กลยุทธ์ในการเจรจา (Negotiation Tactics) และการเรียนรู้จากประสบการณ์การเจรจา (Negotiation Learning) ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่สะท้อนประสิทธิภาพของนักเจรจาในการดำเนินกระบวนการเจรจาให้ประสบความสำเร็จ

3. รูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถทางการเจรจา

แม้ว่างานวิจัยเกี่ยวกับอารมณ์ขันและการเจรจายังมีจำนวนไม่มากนัก แต่ผลการศึกษาที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่าอารมณ์ขันมีบทบาทสำคัญต่อคุณภาพของกระบวนการเจรจา Vuorela (2005) พบว่าอารมณ์ขันสามารถใช้เป็นเครื่องมือเชิงกลยุทธ์ในการเจรจาธุรกิจ โดยช่วยลดความตึงเครียด บรรเทาความขัดแย้ง และส่งเสริมการสื่อสารระหว่างคู่เจรจา ขณะที่ Maemura และ Horita (2012) พบว่าอารมณ์ขันช่วยสร้างความไว้วางใจ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และบรรยากาศแห่งความร่วมมือในสถานการณ์ที่มีความขัดแย้ง นอกจากนี้ Williams (2025) ยังเสนอว่าอารมณ์ขันสามารถช่วยพัฒนาความสัมพันธ์และสร้างความพึงพอใจต่อกระบวนการเจรจาได้

เมื่อพิจารณาจากแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง อารมณ์ขันสามารถส่งผลต่อความสามารถทางการเจรจาผ่านกลไกด้านความสัมพันธ์และการสื่อสาร โดยอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมีแนวโน้มช่วยส่งเสริมความไว้วางใจ ความร่วมมือ และบรรยากาศเชิงบวกระหว่างคู่เจรจา (Maemura & Horita, 2012; Williams, 2025) ในทางตรงกันข้าม อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวอาจลดคุณภาพของความสัมพันธ์และนำไปสู่ความขัดแย้งระหว่างบุคคล (Bonaiuto et al., 2003; Kokkinos & Voulgaridou, 2026) ขณะที่ Wu et al. (2016) พบว่าอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กับระดับความเห็นอกเห็นใจที่ต่ำกว่า ซึ่งอาจส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจมุมมองและความต้องการของคู่ปฏิสัมพันธ์

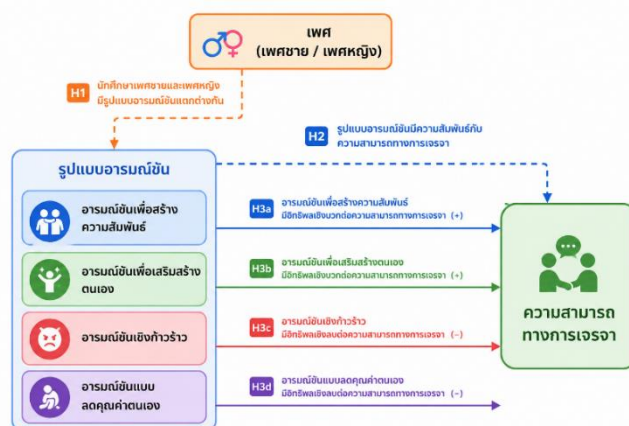
นอกจากนี้ Salavera et al. (2020) ยังพบว่ารูปแบบอารมณ์ขันมีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคมหลายมิติ ขณะที่ Teng-Calleja et al. (2015) พบว่าอารมณ์ขันช่วยเอื้อต่อการจัดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มที่มีความแตกต่างด้านอำนาจ ซึ่งสะท้อนบทบาทของอารมณ์ขันต่อการสร้างความร่วมมือและการรักษาความสัมพันธ์ในบริบทการเจรจา ดังนั้น จึงอาจคาดได้ว่ารูปแบบอารมณ์ขันแต่ละประเภทมีความสัมพันธ์และอิทธิพลต่อความสามารถทางการเจรจาแตกต่างกัน

4. เพศกับรูปแบบอารมณ์ขัน

ประเด็นความแตกต่างระหว่างเพศในการใช้อารมณ์ขันเป็นอีกประเด็นหนึ่งที่มีการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากรูปแบบการใช้อารมณ์ขันของบุคคลอาจเกี่ยวข้องกับการขัดเกลาทางสังคม บทบาททางสังคม และบรรทัดฐานเกี่ยวกับการแสดงออกทางอารมณ์และการสื่อสาร Evans (2023) สรุปว่า งานวิจัยที่ผ่านมาโดยภาพรวมพบว่าเพศชายมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันหลายรูปแบบมากกว่าเพศหญิง โดยเฉพาะอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัยนี้พัฒนาจากแนวคิดรูปแบบอารมณ์ขันของ Martin et al. (2003) และแนวคิดความสามารถทางการเจรจาของ Lewicki et al. (2021) โดยกำหนดให้รูปแบบอารมณ์ขัน 4 ด้าน ได้แก่ อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว และ อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง เป็นตัวแปรต้น ส่วนความสามารถทางการเจรจาเป็นตัวแปรตาม



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) แบบภาคตัดขวาง (Cross-sectional Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับของรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจา เปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา และศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาสาขาการจัดการ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร จำนวน 333 คน ซึ่งเป็นจำนวนนักศึกษาที่อยู่ในกลุ่มประชากรเป้าหมายของการวิจัยในช่วงเวลาที่ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาสาขาการจัดการที่ตอบแบบสอบถามครบถ้วนและสามารถนำข้อมูลไปใช้ในการวิเคราะห์ทางสถิติได้ จำนวน 185 คน

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างพิจารณาจากจำนวนประชากรทั้งหมด 333 คน โดยจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 185 คนถือว่าเพียงพอต่อการวิเคราะห์ทางสถิติที่ใช้ในการวิจัย และสูงกว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำตามแนวทางการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของ Krejcie และ Morgan (1970) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และค่าความคลาดเคลื่อน .05

เกณฑ์การคัดเข้า ได้แก่ 1) เป็นนักศึกษาสาขาการจัดการ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนครในช่วงเวลาที่ดำเนินการวิจัย 2) สมัครใจเข้าร่วมการวิจัย และ 3) ตอบแบบสอบถามได้ครบถ้วน ส่วนเกณฑ์การคัดออก ได้แก่ 1) ไม่ยินยอมเข้าร่วมการวิจัย 2) ตอบแบบสอบถามไม่ครบถ้วน หรือ 3) มีข้อมูลไม่สมบูรณ์จนไม่สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์ทางสถิติได้



ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยส่งแบบสอบถามออนไลน์ไปยังนักศึกษาที่อยู่ในกลุ่มประชากรเป้าหมาย และนำเฉพาะแบบสอบถามที่ตอบครบถ้วนมาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล จำนวน 185 ชุด

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามออนไลน์ ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ และผลการเรียนเฉลี่ยสะสม

ส่วนที่ 2 แบบวัดรูปแบบอารมณ์ขัน (Humor Styles Questionnaire: HSQ) ของ Martin et al. (2003) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 32 ข้อ ครอบคลุมรูปแบบอารมณ์ขัน 4 ด้าน ได้แก่ อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง

ส่วนที่ 3 แบบวัดความสามารถทางการเจรจา ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์แนวคิดและวรรณกรรมด้านการเจรจาต่อรองของ Lewicki et al. (2021) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 16 ข้อ ครอบคลุม 4 มิติ ได้แก่ การเตรียมความพร้อมในการเจรจา การสร้างความสัมพันธ์ในการเจรจา การใช้กลยุทธ์การเจรจา และการเรียนรู้จากการเจรจา

แบบสอบถามใช้มาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ 1 หมายถึง เห็นด้วยน้อยที่สุด ถึง 5 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด โดยแปลผลค่าเฉลี่ยตามเกณฑ์ของ Best (1977) ดังนี้ 1.00–1.49 หมายถึง น้อยที่สุด 1.50–2.49 หมายถึง น้อย 2.50–3.49 หมายถึง ปานกลาง 3.50–4.49 หมายถึง มาก และ 4.50–5.00 หมายถึง มากที่สุด

3. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

ผู้วิจัยตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบสอบถามโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน และคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ตามแนวทางของ Rovinelli และ Hambleton (1977) พบว่า ข้อคำถามทุกข้อมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่ยอมรับได้ที่ 0.50 จากนั้น ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยพิจารณาทั้งค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha) และค่าสัมประสิทธิ์โอเมกาของแมคโดนัลด์ (McDonald's omega) ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบวัดรูปแบบอารมณ์ขันมีค่า Cronbach's alpha เท่ากับ .830 และค่า McDonald's omega เท่ากับ .833 ขณะที่แบบวัดความสามารถทางการเจรจามีค่า Cronbach's alpha เท่ากับ .853 และค่า McDonald's omega เท่ากับ .860 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่ยอมรับได้ที่ .70 (Hayes & Coutts, 2020; Nunnally & Bernstein, 1994)

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านระบบแบบสอบถามออนไลน์ โดยชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย สิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัย และการรักษาความลับของข้อมูลก่อนเริ่มตอบแบบสอบถาม ข้อมูลที่ได้รับถูกจัดเก็บในลักษณะไม่ระบุตัวตน (Anonymous Survey) และใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น

ก่อนการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อมูลสูญหาย ค่าผิดปกติ และความสมบูรณ์ของข้อมูล พบว่าข้อมูลมีความสมบูรณ์และเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์ทางสถิติ จึงนำข้อมูลจากแบบสอบถามที่สมบูรณ์จำนวน 185 ชุดเข้าสู่กระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Jamovi โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและระดับของตัวแปรที่ศึกษา ใช้ Welch's t-test เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ ใช้สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจา โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 4 ส่วนตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ได้แก่ 1) ผลการวิเคราะห์ระดับรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ 2) ผลการเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ 3) ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา และ 4) ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจา

1. ผลการวิเคราะห์ระดับรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของรูปแบบอารมณ์ขัน

ตัวแปร	N	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ
อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor)	185	3.66	0.67	มาก
อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor)	185	3.58	0.62	มาก
อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor)	185	2.42	0.53	น้อย
อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor)	185	2.81	0.76	ปานกลาง

ตารางที่ 1 พบว่า นักศึกษามีอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor) อยู่ในระดับมาก ($M = 3.66$, $SD = 0.67$) และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor) อยู่ในระดับมาก ($M = 3.58$, $SD = 0.62$) ในทางตรงกันข้าม อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ($M = 2.42$, $SD = 0.53$) ขณะที่อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor) อยู่ในระดับปานกลาง ($M = 2.81$, $SD = 0.76$) เมื่อเปรียบเทียบระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันทั้ง 4 มิติ พบว่าอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคืออารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง และอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว ตามลำดับ



ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถทางการเจรจา

ตัวแปร	N	ค่าเฉลี่ย (Mean)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ
การเตรียมความพร้อมในการเจรจา (Negotiation Preparation)	185	4.02	0.70	มาก
การสร้างความสัมพันธ์ในการเจรจา (Negotiation Relationship)	185	3.96	0.60	มาก
การใช้กลยุทธ์การเจรจา (Negotiation Tactics)	185	3.69	0.62	มาก
การเรียนรู้และพัฒนาทักษะการเจรจา (Negotiation Learning)	185	3.62	0.74	มาก
ความสามารถทางการเจรจาโดยรวม (Negotiation Competence)	185	3.85	0.53	มาก

ตารางที่ 2 พบว่า นักศึกษามีความสามารถทางการเจรจาโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 3.85$, $SD = 0.53$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การเตรียมความพร้อมในการเจรจา (Negotiation Preparation) มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($M = 4.02$, $SD = 0.70$) รองลงมาคือ การสร้างความสัมพันธ์ในการเจรจา (Negotiation Relationship) ($M = 3.96$, $SD = 0.60$) การใช้กลยุทธ์การเจรจา (Negotiation Tactics) ($M = 3.69$, $SD = 0.62$) และการเรียนรู้และพัฒนาทักษะการเจรจา (Negotiation Learning) ($M = 3.62$, $SD = 0.74$) ตามลำดับ

2. ผลการเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ ($n = 185$)

รูปแบบอารมณ์ขัน	ชาย ($n=49$)		หญิง ($n=133$)		Welch's t	df	p	Cohen's d
	M	S.D.	M	S.D.				
อารมณ์ขันเพื่อสร้าง ความสัมพันธ์ (Affiliative)	3.68	0.65	3.65	0.68	0.286	89.9	.775	0.047
อารมณ์ขันเพื่อ เสริมสร้างตนเอง (Self- Enhancing)	3.61	0.57	3.57	0.64	0.461	95.6	.646	0.075
อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive)	2.58	0.42	2.38	0.55	2.657	110.7	.009**	0.417
อารมณ์ขันแบบลด คุณค่าตนเอง (Self- Defeating)	3.03	0.68	2.73	0.78	2.512	98.0	.014*	0.406

จากตารางที่ 3 ผลการทดสอบความแตกต่างระหว่างเพศด้วยสถิติ Welch's t-test พบว่า เพศชาย มีคะแนนอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) สูงกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($M = 2.58$, $SD = 0.42$ เทียบกับ $M = 2.38$, $SD = 0.55$; $t = 2.657$, $p = .009$) โดยมีขนาดอิทธิพลระดับเล็กถึงปานกลาง (Cohen's $d = 0.417$) นอกจากนี้ เพศชายยังมีคะแนนอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor) สูงกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($M = 3.03$, $SD = 0.68$ เทียบกับ $M = 2.73$, $SD = 0.78$; $t = 2.512$, $p = .014$) โดยมีขนาดอิทธิพลระดับเล็กถึงปานกลาง (Cohen's $d = 0.406$)

3. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา
ตารางที่ 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถทางการเจรจา

ตัวแปร	1	2	3	4	5
1. ความสามารถทางการเจรจา	—				
2. อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์	.014	—			
3. อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง	.315***	.229**	—		
4. อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว	-.171*	-.225**	-.044	—	
5. อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง	-.003	.009	.333***	.364***	—

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์เพียร์สันพบว่า อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถทางการเจรจาในระดับต่ำถึงปานกลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .315$, $p < .001$) ในทางตรงกันข้าม อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความสามารถทางการเจรจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = -.171$, $p = .020$)

4. ผลการวิเคราะห์อิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจา
ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจา

ตัวแปรพยากรณ์	B	SE	t	p	VIF	Tolerance
ค่าคงที่ (Intercept)	3.567	0.342	10.426	< .001	—	—
อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor)	-0.080	0.057	-1.390	.166	1.11	0.901
อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor)	0.300	0.065	4.614	< .001***	1.22	0.823
อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor)	-0.155	0.077	-2.005	.046*	1.25	0.800
อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor)	-0.044	0.056	-0.784	.434	1.34	0.746



$R = .369$, $R^2 = .136$, Adjusted $R^2 = .117$, $F(4,180) = 7.10$, $p < .001$, Durbin-Watson = 1.97

* $p < .05$, *** $p < .001$

ก่อนการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ พบว่าค่า Durbin-Watson เท่ากับ 1.97 และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = .798$) สะท้อนว่าค่าคลาดเคลื่อนของแบบจำลองมีความเป็นอิสระต่อกัน นอกจากนี้ ผลการทดสอบ Shapiro-Wilk ของค่าคลาดเคลื่อนมาตรฐานพบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($W = .987$, $p = .093$) และจากการพิจารณา Q-Q Plot พบว่าค่าคลาดเคลื่อนส่วนใหญ่อยู่ใกล้แนวเส้นทแยงมุม จึงสะท้อนว่าการแจกแจงของค่าคลาดเคลื่อนมีความใกล้เคียงปกติในระดับที่ยอมรับได้

ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเพื่อศึกษาผลของรูปแบบอารมณ์ขันต่อความสามารถทางการเจรจา พบว่าแบบจำลองการถดถอยมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F(4,180) = 7.10$, $p < .001$) โดยสามารถอธิบายความแปรปรวนของความสามารถทางการเจรจาได้ร้อยละ 13.6 ($R^2 = .136$, Adjusted $R^2 = .117$) เมื่อพิจารณารายตัวแปร พบว่า อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง (Self-Enhancing Humor) มีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถทางการเจรจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($B = 0.300$, $t = 4.614$, $p < .001$) แสดงให้เห็นว่านักศึกษาที่มีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเพื่อรักษาทัศนคติเชิงบวกและจัดการสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างสร้างสรรค์ มีแนวโน้มที่จะมีความสามารถทางการเจรจาสูงขึ้น ในทางตรงกันข้าม อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าว (Aggressive Humor) มีอิทธิพลเชิงลบต่อความสามารถทางการเจรจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($B = -0.155$, $t = -2.005$, $p = .046$) สะท้อนให้เห็นว่าการใช้อารมณ์ขันในลักษณะเสียดสี เยาะเย้ย หรือสร้างความเหนือกว่าผู้อื่น อาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพของปฏิสัมพันธ์และลดประสิทธิภาพในการเจรจา อย่างไรก็ตาม ไม่พบว่าอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์ (Affiliative Humor) และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง (Self-Defeating Humor) มีอิทธิพลต่อความสามารถทางการเจรจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$)

อภิปรายผล

สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผลตามประเด็นต่อไปนี้

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 พบว่า นักศึกษาสาขาการจัดการมีความสามารถทางการเจรจาโดยรวมอยู่ในระดับมาก นอกจากนี้ ผลการศึกษายังพบว่านักศึกษามีอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองอยู่ในระดับมาก ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวอยู่ในระดับน้อย และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองอยู่ในระดับปานกลาง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Chaigusin และ Promsri (2020) เฉพาะในประเด็นแนวโน้มของรูปแบบอารมณ์ขันในกลุ่มนักศึกษาด้านบริหารธุรกิจของไทย ซึ่งพบว่านักศึกษามีคะแนนอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์สูงสุด รองลงมาคืออารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเอง อารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง และอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวตามลำดับ ผลดังกล่าวสะท้อนว่านักศึกษาด้านบริหารธุรกิจในบริบทไทยมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเชิงบวกมากกว่าอารมณ์ขันเชิงลบ

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 พบว่านักศึกษาเพศชายและเพศหญิงมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเอง โดยนักศึกษาเพศชายมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาเพศหญิง ขณะที่อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับ Evans (2023) ที่สรุปจากงานวิจัยจำนวนมากว่าผู้ชายมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมากกว่าผู้หญิง รวมถึง

สอดคล้องกับ Wu et al. (2016) ที่พบว่าเพศชายมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองสูงกว่าเพศหญิง ผลการศึกษานี้อาจอธิบายได้จากความคาดหวังทางสังคมเกี่ยวกับบทบาททางเพศ ซึ่งมักเปิดโอกาสให้ผู้ชายแสดงพฤติกรรมเชิงแข่งขัน การล้อเลียน หรือการแสดงออกเชิงตรงไปตรงมามากกว่าผู้หญิง (Bear & Miron-Spektor, 2024)

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 พบว่ารูปแบบอารมณ์ขันมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางการเจรจาในทิศทางที่แตกต่างกัน โดยเฉพาะอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถทางการเจรจา ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีความสัมพันธ์เชิงลบ ผลการศึกษาดังกล่าวสนับสนุนแนวคิดที่มองว่าอารมณ์ขันเป็นทรัพยากรทางสังคมที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพของปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับ Vuorela (2005) ที่พบว่าอารมณ์ขันสามารถใช้เป็นเครื่องมือเชิงกลยุทธ์ในการลดความตึงเครียดและส่งเสริมการสื่อสารระหว่างคู่เจรจา รวมทั้งสอดคล้องกับ Maemura & Horita (2012) ที่พบว่าอารมณ์ขันช่วยสร้างความไว้วางใจ ความร่วมมือ และความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันระหว่างคู่ปฏิสัมพันธ์ นอกจากนี้ Salavera et al. (2020) ยังพบว่ารูปแบบอารมณ์ขันมีความสัมพันธ์กับทักษะทางสังคมหลายมิติ ซึ่งสะท้อนว่าอารมณ์ขันอาจมีบทบาทสำคัญต่อการสร้างความสัมพันธ์ การสื่อสาร และการบริหารปฏิสัมพันธ์ อันเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของความสามารถทางการเจรจา

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 4 พบว่า อารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองมีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถทางการเจรจา ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีอิทธิพลเชิงลบต่อความสามารถทางการเจรจา ส่วนอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อควบคุมผลร่วมของตัวแปรอื่นในแบบจำลอง ผลการศึกษานี้ยังอธิบายได้ว่าอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองสะท้อนความสามารถในการมองสถานการณ์ในเชิงบวก การจัดการอารมณ์ และการปรับตัวต่อความกดดัน ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่เอื้อต่อการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่มีประสิทธิภาพ ในทางตรงกันข้าม อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีอิทธิพลเชิงลบต่อความสามารถทางการเจรจา ซึ่งอาจอธิบายได้ว่าอารมณ์ขันลักษณะดังกล่าวมีแนวโน้มสร้างความรู้สึกรังเกียจ ลดความไว้วางใจ และส่งผลกระทบต่อคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างคู่เจรจา ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับ Bonaiuto et al. (2003) ที่เสนอว่าอารมณ์ขันสามารถถูกใช้เพื่อลดทอนความชอบธรรมของข้อเสนอหรือความคิดเห็นของผู้อื่น และสอดคล้องกับ Kokkinos & Voulgaridou (2026) ที่พบว่าอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการจัดการอารมณ์และการแสวงหาประโยชน์จากผู้อื่น นอกจากนี้ Wu et al. (2016) ยังพบว่าอารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีความสัมพันธ์กับระดับความเห็นอกเห็นใจที่ต่ำกว่า ซึ่งอาจส่งผลให้บุคคลเข้าใจความรู้สึกและมุมมองของคู่เจรจาได้ลดลง

ทั้งนี้ ผลการวิจัยที่ไม่พบว่าอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์มีอิทธิพลต่อความสามารถทางการเจรจาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เป็นประเด็นที่ควรพิจารณาเพิ่มเติม เนื่องจากอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์มักถูกอธิบายว่าเป็นรูปแบบอารมณ์ขันเชิงบวกที่ช่วยสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร ลดความตึงเครียด และส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Martin et al., 2003) อย่างไรก็ตาม ในบริบทของการเจรจา การสร้างบรรยากาศที่ดีหรือความเป็นกันเองเพียงอย่างเดียวอาจยังไม่เพียงพอที่จะสะท้อนความสามารถทางการเจรจาโดยตรง เนื่องจากความสามารถทางการเจรจายังเกี่ยวข้องกับการเตรียมความพร้อม การวิเคราะห์ผลประโยชน์ การเลือกใช้กลยุทธ์ การควบคุมอารมณ์ และการเรียนรู้จากกระบวนการ



เจรจา (Lewicki et al., 2021) ดังนั้น อารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์อาจมีบทบาทในฐานะปัจจัยที่ช่วยสนับสนุนบรรยากาศของการสื่อสาร มากกว่าจะเป็นปัจจัยที่ส่งผลโดยตรงต่อความสามารถทางการเจรจา

ข้อค้นพบสำคัญของการวิจัยครั้งนี้คือ รูปแบบอารมณ์ขันไม่ได้ส่งผลต่อความสามารถทางการเจรจาในลักษณะเดียวกันทุกประเภท โดยอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองเป็นปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมความสามารถทางการเจรจา ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวกลับเป็นปัจจัยที่บั่นทอนความสามารถดังกล่าว สะท้อนให้เห็นว่าคุณภาพและลักษณะของอารมณ์ขันมีความสำคัญมากกว่าการมีอารมณ์ขันเพียงอย่างเดียว

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เสนอองค์ความรู้ใหม่ในเชิงทฤษฎีว่า อารมณ์ขันไม่ควรถูกพิจารณาเป็นปัจจัยเชิงบวกต่อความสามารถทางการเจรจาในลักษณะเหมารวม แต่ควรพิจารณาตาม “รูปแบบของอารมณ์ขัน” ที่บุคคลใช้ ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองเป็นรูปแบบอารมณ์ขันที่เกี่ยวข้องกับการจัดการตนเอง การรักษาทัศนคติเชิงบวก และการรับมือกับสถานการณ์ที่มีแรงกดดัน ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่เอื้อต่อความสามารถทางการเจรจา ขณะที่อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวมีแนวโน้มบั่นทอนคุณภาพของปฏิสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และความร่วมมือระหว่างบุคคล ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงช่วยขยายความเข้าใจทางวิชาการจากเดิมที่มักมองอารมณ์ขันในฐานะเครื่องมือสร้างบรรยากาศ ไปสู่การอธิบายว่าอารมณ์ขันแต่ละรูปแบบมีบทบาทแตกต่างกันต่อความสามารถทางการเจรจา

ข้อจำกัดและข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

การวิจัยครั้งนี้มีข้อจำกัดบางประการที่ควรพิจารณาในการตีความผลการวิจัย ประการแรก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสาขาการจัดการจากคณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร เพียงแห่งเดียว จึงอาจจำกัดการอ้างอิงผลการวิจัยไปยังนักศึกษาต่างสาขาวิชา ต่างสถาบัน ประการที่สอง การวิจัยใช้แบบสอบถามแบบประเมินตนเอง ซึ่งอาจได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ของผู้ตอบ ประการที่สาม การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาแบบภาคตัดขวาง จึงสามารถอธิบายความสัมพันธ์และอิทธิพลระหว่างตัวแปรได้ในระดับหนึ่ง แต่ยังไม่สามารถยืนยันความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลได้อย่างสมบูรณ์

ในด้านการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ผู้สอนในรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการเจรจาต่อรอง การสื่อสารทางธุรกิจ ภาวะผู้นำ และการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาสาขาการจัดการ สามารถนำข้อค้นพบไปใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาอารมณ์ขันเชิงบวกควบคู่กับทักษะการเจรจาได้อย่างเป็นรูปธรรม เช่น การจำลองสถานการณ์การเจรจาโดยกำหนดบทบาทคู่เจรจาที่มีแรงกดดันแตกต่างกัน การฝึกใช้ถ้อยคำและอารมณ์ขันเพื่อคลี่คลายความตึงเครียดโดยไม่ทำให้คู่เจรจาเสียหน้า การวิเคราะห์กรณีตัวอย่างของอารมณ์ขันที่เหมาะสมและไม่เหมาะสมในสถานการณ์การเจรจา และการสะท้อนผลหลังการฝึกปฏิบัติเพื่อให้นักศึกษาเห็นผลกระทบของรูปแบบการสื่อสารของตนเองต่อความไว้วางใจ ความร่วมมือ และคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างคู่เจรจา

สำหรับการวิจัยในอนาคต ควรศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายมากขึ้น เช่น นักศึกษาต่างสาขาวิชา นักศึกษาต่างมหาวิทยาลัย พนักงานในองค์กรธุรกิจ ผู้ประกอบการ หรือผู้ที่มีประสบการณ์ในการเจรจาจริง เพื่อทดสอบความคงทนของข้อค้นพบในบริบทที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ ควรพิจารณาใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน โดยผสานการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณกับการสัมภาษณ์เชิงลึก การสนทนากลุ่ม หรือการสังเกตพฤติกรรมในสถานการณ์จำลองการเจรจา เพื่อลดข้อจำกัดจากการประเมินตนเองและช่วยอธิบายให้ชัดเจนขึ้นว่า นักศึกษาใช้อารมณ์ขันแต่ละรูปแบบอย่างไรในสถานการณ์การเจรจาจริง



สรุป

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาระดับรูปแบบอารมณ์ขันและความสามารถในการเจรจา เปรียบเทียบรูปแบบอารมณ์ขันจำแนกตามเพศ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบอารมณ์ขันกับความสามารถทางการเจรจา และศึกษาอิทธิพลของรูปแบบอารมณ์ขันที่มีต่อความสามารถทางการเจรจาของนักศึกษาสาขาการจัดการ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษามีอารมณ์ขันเพื่อสร้างความสัมพันธ์และอารมณ์ขันเพื่อเสริมสร้างตนเองอยู่ในระดับมาก และมีความสามารถทางการเจรจาโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อเปรียบเทียบตามเพศพบว่าเพศชายมีแนวโน้มใช้อารมณ์ขันเชิงก้าวร้าวและอารมณ์ขันแบบลดคุณค่าตนเองสูงกว่าเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ข้อค้นพบสำคัญของการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า อารมณ์ขันไม่ได้ส่งผลต่อความสามารถทางการเจรจาในลักษณะเดียวกันทุกประเภท แต่ขึ้นอยู่กับรูปแบบของอารมณ์ขันที่บุคคลเลือกใช้ โดยอารมณ์ขันที่ช่วยให้บุคคลรักษาทัศนคติเชิงบวก จัดการความเครียด และปรับตัวต่อสถานการณ์ที่มีแรงกดดัน มีแนวโน้มสนับสนุนความสามารถทางการเจรจามากกว่าอารมณ์ขันที่มุ่งเสียสละ ล้อเลียน หรือสร้างความเหนือกว่าผู้อื่น ดังนั้น การพัฒนานักเจรจารุ่นใหม่จึงไม่ควรมุ่งเน้นเฉพาะเทคนิคการต่อรอง แต่ควรครอบคลุมถึงความสามารถในการใช้อารมณ์ขันอย่างสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมความไว้วางใจ ความร่วมมือ และคุณภาพของปฏิสัมพันธ์ในกระบวนการเจรจา

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบคุณมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนครสำหรับการสนับสนุนการทำวิจัยครั้งนี้

เอกสารอ้างอิง

- Bear, J. B., & Miron-Spektor, E. (2024). Understanding the role of gender in humor expression: Directions for future scholarship. *Current Opinion in Psychology*, 55, 101724. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101724>
- Best, J. W. (1977). *Research in education* (3rd ed.). Prentice-Hall.
- Bonaiuto, M., Castellana, E., & Pierro, A. (2003). Arguing and laughing: The use of humor to negotiate in group discussions. *Humor: International Journal of Humor Research*, 16(2), 183–223. <https://doi.org/10.1515/humr.2003.010>
- Chaigusin, S., & Promsri, C. (2020). Academic performance and humor styles of accounting students. *South Asian Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 2(3), 193–198. <https://doi.org/10.36346/sarjhss.2020.v02i03.002>
- Chayakonvikom, M., Fuangvut, P., & Cannell, S. (2016). Exploring education culture by employing Hofstede's cultural dimensions to evaluate the effectiveness of the current ERP training approach in Thailand. *Journal of Education and Training Studies*, 4(10), 79–89. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i10.1775>
- Evans, J. B. (2023). Gender and humor. *Current Opinion in Psychology*, 54, 101719. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101719>
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. *Communication Methods and Measures*, 14(1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>



- Kokkinos, C. M., & Voulgaridou, I. (2026). Humor styles and emotional manipulation: A person-centered perspective. *Personality and Individual Differences*, 257, 113775. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2026.113775>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Lewicki, R. J., Barry, B., & Saunders, D. M. (2021). *Essentials of negotiation* (7th ed.). McGraw-Hill Education.
- Maemura, Y., & Horita, M. (2012). Humour in negotiations: A pragmatic analysis of humour in simulated negotiations. *Group Decision and Negotiation*, 21(6), 821–838. <https://doi.org/10.1007/s10726-011-9251-9>
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48–75. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49–60. <https://eric.ed.gov/?id=ED121845>
- Salavera, C., Usán, P., & Jarie, L. (2020). Styles of humor and social skills in students: Gender differences. *Current Psychology*, 39(2), 571–580. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9770-X>
- Teng-Calleja, M., Montiel, C. J., & Baquiano, M. J. (2015). Humour in power-differentiated intergroup wage negotiation. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 9(1), 15–27. <https://doi.org/10.1017/prp.2015.2>
- Vuorela, T. (2005). Laughing matters: A case study of humor in multicultural business negotiations. *Negotiation Journal*, 21(1), 105–130. <https://doi.org/10.1111/j.1571-9979.2005.00049.x>
- Williams, E. L. (2025). What's the craic? Humour and negotiations during the Northern Ireland peace process. *Irish Political Studies*, 40(3), 394–417. <https://doi.org/10.1080/07907184.2024.2431017>
- Wu, C.-L., Lin, H.-Y., & Chen, H.-C. (2016). Gender differences in humour styles of young adolescents: Empathy as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 99, 139–143. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.05.018>



การพัฒนานวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ

โดยใช้กระบวนการ PDCA ร่วมกับ PLC Model เพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์
สู่การพัฒนาพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21

The Development of an Internal School Supervision Innovation in Chaiyaphum Province Using
the PDCA Process Integrated with the PLC Model to Drive the Nakhonchaiburin
Local History Curriculum Toward the Development
of Good Citizenship in the 21st Century

สายรุ่ง ทวีโชค

Sairung Taweetchok

สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดชัยภูมิ

Chaiyaphum Provincial Education Office

Corresponding Author, E-mail: Staweetchok1234@gmail.com

Received 05/07/2026 | Revised 16/08/2026 | Accepted 16/08/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาและประเมินคุณภาพนวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษาโดยประยุกต์ใช้กระบวนการ PDCA ร่วมกับ PLC Model เพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์ในจังหวัดชัยภูมิ 2) ศึกษาผลของการขับเคลื่อนหลักสูตรที่มีต่อคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน และ 3) ประเมินตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 การวิจัยเป็นการวิจัยและพัฒนา 4 ระยะ กลุ่มเป้าหมายประกอบด้วยสถานศึกษา 8 แห่ง ผู้บริหาร 20 คน ครู 60 คน ศึกษานิเทศก์ 5 คน และนักเรียน 600 คน เครื่องมือผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง 0.80-1.00 และค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมินคุณลักษณะพลเมืองดีและแบบประเมินตัวบ่งชี้พลเมืองดีเท่ากับ 0.91 และ 0.89 ตามลำดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที แบบกลุ่มสัมพันธ์ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) นวัตกรรมประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ มีผลการประเมินในภาพรวมเฉลี่ย 4.66 (S.D. = 0.33) อยู่ในระดับมากที่สุด 2) คุณลักษณะพลเมืองดีทั้ง 4 ด้านหลังการขับเคลื่อนหลักสูตรสูงกว่าก่อนการขับเคลื่อนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 10 องค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยรวม 4.36 อยู่ในระดับดีมาก แสดงให้เห็นว่าการบูรณาการ PDCA กับ PLC สามารถยกระดับคุณภาพการนิเทศภายในและพัฒนาคุณลักษณะพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเป็นรูปธรรม

คำสำคัญ: นวัตกรรมการนิเทศภายในแบบ PDCA-PLC; หลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่น
นครชัยบุรินทร์; พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21



Abstract

This research aimed to: (1) develop and evaluate the quality and feasibility of an internal school supervision innovation integrating the PDCA process with the PLC Model to drive the Nakhonchaiburin local history curriculum in Chaiyaphum Province; (2) examine its effects on four dimensions of students' good-citizenship characteristics; and (3) evaluate indicators of good citizenship in the 21st century. The study employed a four-phase research and development design. The target group comprised eight schools, 20 administrators, 60 teachers, five educational supervisors, and 600 students. The instruments were evaluated by nine experts, yielding item-objective congruence indices of 0.80-1.00 and Cronbach's alpha coefficients of 0.91 for the 20-item good-citizenship characteristics scale and 0.89 for the 50-item 21st-century good-citizenship indicators scale. Data were analyzed using means, standard deviations, paired-samples t-tests, and content analysis. The findings showed that: (1) the innovation consisted of five components and received an overall evaluation at the highest level ($M = 4.66$, $SD = 0.33$); (2) all four dimensions of good-citizenship characteristics were significantly higher after implementation than before implementation at the .05 level; and (3) the ten indicators of good citizenship in the 21st century achieved an overall mean of 4.36, representing a very good level. The findings demonstrate that integrating PDCA with PLC can concretely enhance internal supervision quality and cultivate good-citizenship characteristics in the 21st century.

Keywords: PDCA-PLC Supervision Innovation; Nakhonchaiburin Local History Curriculum; Good Citizenship in the 21st Century

บทนำ

การพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “พลเมืองดี” ตามพระบรมราโชบายด้านการศึกษาเป็นเป้าหมายสำคัญของการศึกษาไทยในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกที่มุ่งพัฒนาความรู้ ทักษะ ค่านิยม และความรับผิดชอบต่อสังคม (UNESCO, 2015, 2017) ตลอดจนแนวคิดของ (Banks, 2008) ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างอัตลักษณ์ในระดับท้องถิ่นก่อนเชื่อมโยงไปสู่ความเป็นพลเมืองในระดับชาติและระดับโลก ทักษะสำคัญที่ต้องพัฒนาควบคู่กับคุณลักษณะพลเมืองดี ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การร่วมมือ ความเป็นพลเมือง และความฉลาดรู้ดิจิทัล (UNESCO, 2017)

การพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “พลเมืองดี” ตามพระบรมราโชบายด้านการศึกษาเป็นเป้าหมายสำคัญของการศึกษาไทยในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกที่มุ่งพัฒนาความรู้ ทักษะ ค่านิยม และความรับผิดชอบต่อสังคม (UNESCO, 2015, 2017) ตลอดจนแนวคิดของ Banks (2008) ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างอัตลักษณ์ในระดับท้องถิ่นก่อนเชื่อมโยงไปสู่ความเป็นพลเมืองในระดับชาติและระดับโลก ทักษะสำคัญที่ต้องพัฒนาควบคู่กับคุณลักษณะ

พลเมืองดี ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การร่วมมือ ความเป็นพลเมือง และความฉลาดรู้ดิจิทัล (UNESCO, 2017)

จังหวัดชัยภูมิมีหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่น “นครชัยบุรินทร์” ซึ่งเชื่อมโยงอัตลักษณ์ของชุมชนกับการพัฒนาสมรรถนะความเป็นพลเมือง แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับการใช้แหล่งเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์และการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อเสริมสร้างความเป็นพลเมือง (ศศิพัชร จำปา, 2558; ประภัสสร ชูศรี, 2564) อย่างไรก็ตาม รายงานการดำเนินงานในจังหวัดสะท้อนว่าการขับเคลื่อนหลักสูตรยังขาดความต่อเนื่องเชิงระบบ และการนิเทศภายในส่วนใหญ่ยังเป็นการตรวจเยี่ยมเป็นครั้งคราว (สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดชัยภูมิ, 2566) สภาพดังกล่าวทำให้การนำนโยบายและหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนยังไม่เชื่อมโยงกับกระบวนการพัฒนาครูและการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง

ผู้วิจัยจึงพัฒนานวัตกรรมการนิเทศภายในที่บูรณาการวงจร PDCA ของ (Deming, 1986) กับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพหรือ PLC (DuFour et al., 2008; Hord, 1997) โดยใช้ PDCA เป็นวงจรดำเนินงาน ใช้ PLC เป็นกลไกการเรียนรู้ร่วมกันและพัฒนาวิชาชีพครู และใช้การนิเทศเป็นกระบวนการกำกับติดตามอย่างต่อเนื่องตามแนวคิดของ (Glickman et al., 2018) เนื่องจากยังไม่พบงานวิจัยที่ผสมผสานสองแนวคิดนี้อย่างเป็นระบบเพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์ การวิจัยนี้จึงมุ่งสร้างนวัตกรรมต้นแบบ ศึกษาผลต่อผู้เรียน และสังเคราะห์แนวทางที่สามารถขยายผลสู่หลักสูตรหรือพื้นที่อื่นได้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและประเมินคุณภาพของนวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ (PDCA ร่วมกับ PLC Model)
2. เพื่อศึกษาผลการขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์ที่มีต่อคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน
3. เพื่อประเมินตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

สมมติฐานการวิจัย

1. นวัตกรรมการนิเทศภายในที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากขึ้นไป
2. คุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้านของนักเรียนหลังการขับเคลื่อนหลักสูตรสูงกว่าก่อนอย่างน้อยนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. ตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนอยู่ในระดับดีถึงดีมาก

การทบทวนวรรณกรรม

แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแบ่งได้เป็น 3 ประเด็นสำคัญ ประเด็นแรกการพัฒนาความเป็นพลเมืองตามพระบรมราโชบายด้านการศึกษาและแผนการศึกษาแห่งชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) มีทิศทางสอดคล้องกับแนวคิด Global Citizenship Education (UNESCO, 2015, 2017) และแนวคิดของ (Banks, 2008) ซึ่งเน้นการเรียนรู้อัตลักษณ์ท้องถิ่นเป็นฐานก่อนขยายสู่ความรับผิดชอบในระดับชาติและระดับโลก แนวทางนี้สัมพันธ์กับข้อเสนอของ (Westheimer และ Kahne 2004), Print (2007), ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2557) และวิจารณ์ พานิช (2555)

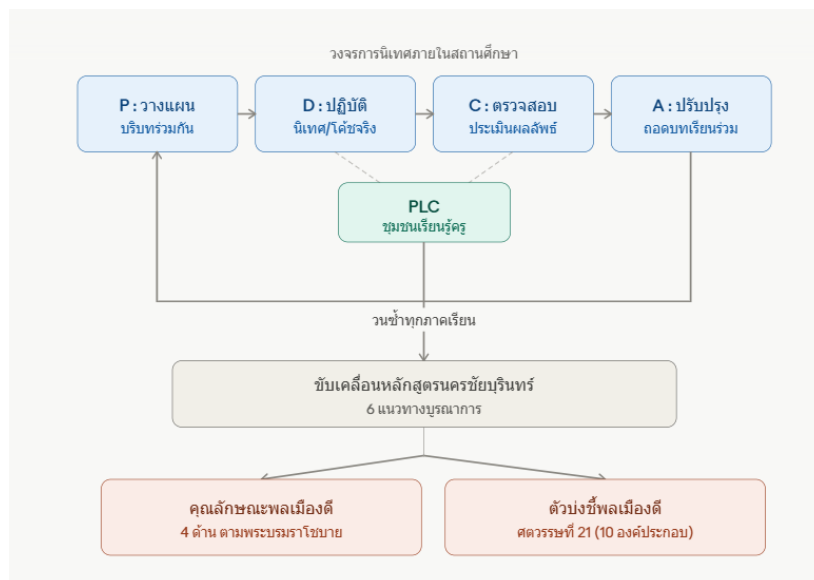
ที่เห็นว่าการศึกษาความเป็นพลเมืองต้องพัฒนาทั้งความรู้ คุณลักษณะ ทักษะการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมในสังคม

ประเด็นที่สอง วงจร PDCA ประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติ การตรวจสอบ และการปรับปรุง เป็นกรอบบริหารการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง (Deming, 1986) แนวคิดการนิเทศภายในเน้นการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ผ่านความร่วมมือ การติดตาม และการสะท้อนผลอย่างเป็นระบบ (กรองทอง จิระเดชกุล, 2550; จุไรรัตน์ สุดรุ่ง, 2559; ชารี มณีศรี, 2542; Glatthorn, 1990; Glickman et al., 2018; Sergiovanni & Starratt, 2007) ประเด็นที่สาม PLC เป็นกลไกให้ครูเรียนรู้ร่วมกันจากการปฏิบัติจริง แลกเปลี่ยนข้อมูล และรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ของผู้เรียนร่วมกัน (DuFour & Eaker, 1998; DuFour et al., 2008; Hord, 1997; ปาริชาติ แข็งแก้ว และคณะ, 2563) ซึ่งสอดคล้องกับหลักการพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิผลของ (Desimone, 2009) และการบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา (Owens & Valesky, 2015)

จากการสังเคราะห์พบช่องว่างว่า การขับเคลื่อนหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์ยังขาดระบบที่เชื่อมวงจรคุณภาพเข้ากับการเรียนรู้ร่วมกันของครูอย่างเป็นรูปธรรม ผู้วิจัยจึงบูรณาการ PDCA และ PLC ภายใต้กรอบ Input-Process-Output-Outcome โดยประยุกต์แนวทางการวิจัยและพัฒนาของ (Borg และ Gall, 1983) เพื่อสร้างระบบนิเทศที่ดำเนินงานต่อเนื่องและตรวจสอบผลที่เกิดกับผู้เรียนได้

กรอบแนวคิดการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (R&D) Input คือพระบรมราโชบาย หลักสูตรนครชัยบุรินทร์ และความต้องการนิเทศ Process คือนวัตกรรม PDCA-PLC Output คือคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน และ Outcome คือตัวบ่งชี้พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 10 องค์ประกอบ (UNESCO, 2017; Banks, 2008)



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยประยุกต์แนวคิดของ (Borg และ Gall, 1983) ร่วมกับแนวทางการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาของ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2558) ดำเนินการ 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยมีจำนวน 106 คน ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 30 คน ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 70 คน และศึกษานิเทศก์ 6 คน ซึ่งเป็นผู้เข้าร่วมโครงการขยายผลหลักสูตรประวัติศาสตร์ท้องถิ่นนครชัยบุรินทร์ในจังหวัดชัยภูมิ ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 85 คน โดยพิจารณาเทียบเคียงตารางกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของ (Krejcie และ Morgan, 1970) ร่วมกับความเป็นไปได้ในการเก็บข้อมูล ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 20 คนและศึกษานิเทศก์ 5 คน ซึ่งเลือกแบบเจาะจงเนื่องจากเป็นผู้มีบทบาทโดยตรงในการขับเคลื่อนนโยบายและการนิเทศ และครูจำนวน 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอนตามขนาดและสังกัดของสถานศึกษา เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับสภาพ ปัญหา และความต้องการด้านการนิเทศภายในและการขับเคลื่อนหลักสูตรด้วยแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลที่ได้ใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบนวัตกรรมในระยะที่ 2

ระยะที่ 2 การออกแบบและตรวจสอบคุณภาพนวัตกรรม

ผู้วิจัยนำผลจากระยะที่ 1 มาสังเคราะห์ร่วมกับแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อออกแบบนวัตกรรมการนิเทศภายในจำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการและเป้าหมายของนวัตกรรม 2) โครงสร้างวงจรการนิเทศตามกระบวนการ PDCA 3) บทบาทและกระบวนการของ PLC 4) ขั้นตอนการนิเทศติดตาม และ 5) ปัจจัยเกื้อหนุนความสำเร็จ จากนั้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คนตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของนวัตกรรมและเครื่องมือวิจัย พบว่าข้อรายการมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.89–1.00

ภายหลังปรับปรุงเครื่องมือตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยนำเครื่องมือไปทดลองใช้กับครูและนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง แต่มีบริบทใกล้เคียงและอยู่นอกพื้นที่เป้าหมาย จำนวน 30 คน แล้ววิเคราะห์ความเชื่อมั่นด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่าแบบประเมินคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91 และแบบประเมินตัวบ่งชี้ความเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 จำนวน 50 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.89 ซึ่งอยู่ในระดับสูงและเหมาะสมสำหรับนำไปเก็บข้อมูลจริง

ระยะที่ 3 การทดลองใช้นวัตกรรม

ผู้วิจัยนำนวัตกรรมไปทดลองใช้ในสถานศึกษาต้นแบบจำนวน 8 แห่ง เป็นเวลา 1 ภาคเรียน ระหว่างเดือนกรกฎาคมถึงเดือนพฤศจิกายน โดยใช้แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง (one-group pretest–posttest design) กลุ่มเป้าหมายประกอบด้วยครู 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอนเพื่อเลือกสถานศึกษาและการเลือกครูแบบเจาะจงตามความพร้อมในการเข้าร่วมกิจกรรม PLC อย่างต่อเนื่อง และนักเรียนในชั้นเรียนของครูกลุ่มเป้าหมายจำนวน 600 คน ซึ่งเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรครบทุกคน คิดเป็นร้อยละ 100

การทดลองดำเนินการตามวงจร PDCA ประกอบด้วยการวางแผนและวิเคราะห์บริบท การจัดทำแผนการนิเทศรายบุคคล การนิเทศและโค้ชในชั้นเรียน การจัดกิจกรรม PLC การติดตามประเมินผล และการสะท้อนผลเพื่อปรับปรุงการดำเนินงาน ข้อมูลเชิงปริมาณได้จากแบบประเมินคุณลักษณะพลเมืองดีก่อนและ



หลังการทดลองและแบบประเมินตัวบ่งชี้ความเป็นพลเมืองดี ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพได้จากบันทึกการนิเทศ บันทึกการสะท้อนคิดของครู และบันทึกการประชุม PLC

ระยะที่ 4 การประเมินผล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่สัมพันธ์กัน (paired-samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบคะแนนคุณลักษณะพลเมืองดีของนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ตามแนวทางของ (Cohen et al., 2018) ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพวิเคราะห์ตามแนวทางของ (Miles et al., 2014) ประกอบด้วย การลดทอนและจัดหมวดหมู่ข้อมูล การจัดแสดงข้อมูล และการสร้างข้อสรุป พร้อมตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อมูลจากแบบประเมิน บันทึกการนิเทศ และการสะท้อนผลของผู้เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยลดอิทธิพลของตัวแปรแทรกซ้อนโดยดำเนินการทดลองภายในภาคเรียนเดียวกัน กำหนดระยะเวลาดำเนินงานที่ชัดเจน ใช้เครื่องมือฉบับเดียวกันในการวัดก่อนและหลัง ชี้แจงเกณฑ์การประเมินให้ผู้เก็บข้อมูลเข้าใจตรงกัน และใช้ข้อมูลจากหลายแหล่งประกอบการตรวจสอบ อย่างไรก็ตาม เนื่องจากการวิจัยใช้แบบแผนกลุ่มเดียวและไม่มีกลุ่มควบคุม การอธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลจึงควรดำเนินการด้วยความระมัดระวัง

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 ผลการพัฒนาและประเมินคุณภาพของนวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษา พบว่า นวัตกรรมการนิเทศภายในแบบ PDCA-PLC มี 5 องค์ประกอบ สอดคล้องกับ (Deming, 1986) และ (DuFour et al., 2008) ผลประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่าความเหมาะสมเฉลี่ย 4.71 ระดับมากที่สุด และความเป็นไปได้เฉลี่ย 4.56 ระดับมาก ดังตารางที่ 1 ยืนยันสมมติฐานข้อ 1 แตกต่างจากการนิเทศแบบเดิมที่เป็นการตรวจเยี่ยมครั้งคราว โดยผนวกวงจรคุณภาพเข้ากับ PLC อย่างเป็นระบบ

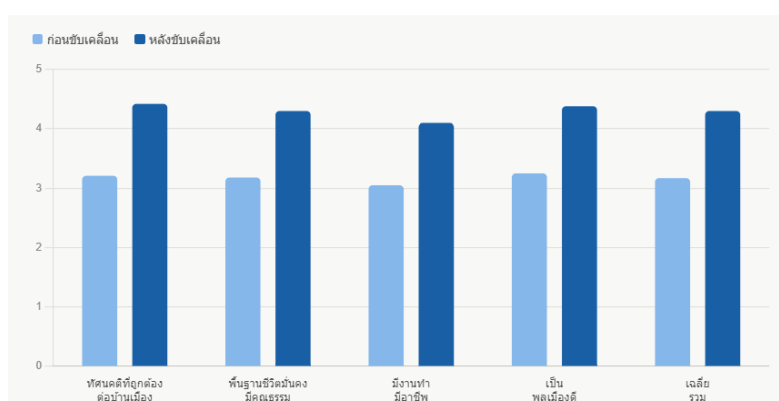
ตารางที่ 1 ผลการประเมินคุณภาพและความเป็นไปได้ของนวัตกรรมการนิเทศภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ

องค์ประกอบของนวัตกรรม	M	S.D.	ระดับ
1. หลักการและเป้าหมาย	4.80	0.28	มากที่สุด
2. วงจรการนิเทศ (PDCA)	4.70	0.31	มากที่สุด
3. บทบาทของ PLC	4.65	0.35	มากที่สุด
4. ขั้นตอนการนิเทศติดตาม	4.68	0.30	มากที่สุด
5. ความเป็นไปได้ด้านทรัพยากร	4.45	0.42	มาก
เฉลี่ยรวม	4.66	0.33	มากที่สุด

วัตถุประสงค์ที่ 2 ผลการขับเคลื่อนหลักสูตรต่อคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน พบว่า หลังการขับเคลื่อนหลักสูตร นักเรียนมีคุณลักษณะพลเมืองดีทั้ง 4 ด้านสูงกว่าก่อนการขับเคลื่อนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกด้าน ดังตารางที่ 2 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 2 โดยด้านทัศนคติที่ถูกต้องต่อบ้านเมืองมีผลต่างของค่าเฉลี่ยสูงสุด

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้านของนักเรียนก่อนและหลังการขับเคลื่อนหลักสูตรด้วยการทดสอบค่าที่แบบกลุ่มสัมพันธ์

คุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน	ก่อนขับเคลื่อน	หลังขับเคลื่อน	t	p
1. ทศนคติที่ถูกต้องต่อบ้านเมือง	3.21	4.42	12.84	< .05
2. พื้นฐานชีวิตที่มั่นคงมีคุณธรรม	3.18	4.30	11.05	< .05
3. มีงานทำ-มีอาชีพ	3.05	4.10	9.92	< .05
4. เป็นพลเมืองดี	3.25	4.38	12.10	< .05
เฉลี่ยรวม	3.17	4.30	13.46	< .05



ภาพที่ 2 แสดงกราฟเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะพลเมืองดี 4 ด้าน ก่อนและหลังการขับเคลื่อนหลักสูตร

ขนาดอิทธิพล (Cohen's d) รายงานอยู่ระหว่าง 0.41–0.52 และมีค่าภาพรวม 0.55 สะท้อนผลในระดับปานกลาง ข้อค้นพบดังกล่าวสอดคล้องกับข้อมูลจากบันทึกการนิเทศและการสะท้อนผลในกิจกรรม PLC ที่แสดงว่านักเรียนมีความกระตือรือร้นและแสดงพฤติกรรมเชิงประจักษ์มากขึ้น

วัตถุประสงค์ที่ 3 ผลการประเมินตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 พบว่าตัวบ่งชี้พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 10 องค์ประกอบ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยรวม 4.36 ระดับดีมาก ดังตารางที่ 3 สอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 3

ตารางที่ 3 ผลการประเมินตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน 10 องค์ประกอบ

ตัวบ่งชี้พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21	M	S.D.	ระดับ
1. รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์	4.62	0.30	ดีมาก
2. ความซื่อสัตย์สุจริต	4.40	0.38	ดีมาก
3. มีวินัย	4.35	0.40	ดีมาก
4. ใฝ่เรียนรู้	4.30	0.41	ดีมาก
5. อยู่อย่างพอเพียง	4.25	0.40	ดีมาก
6. มุ่งมั่นในการทำงาน	4.28	0.39	ดีมาก



ตัวบ่งชี้พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21	M	S.D.	ระดับ
7. รักความเป็นไทย	4.48	0.36	ดีมาก
8. มีจิตสาธารณะ	4.50	0.34	ดีมาก
9. เคารพสิทธิและความแตกต่าง	4.32	0.37	ดีมาก
10. คิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ	4.05	0.46	ดี
เฉลี่ยรวม	4.36	0.45	ดีมาก

องค์ประกอบสูงสุดคือความรักชาติและจิตสาธารณะ ต่ำสุดคือการคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งนำไปปรับปรุงกิจกรรม PLC รอบถัดไป โดยสรุปนวัตกรรมมีคุณภาพและส่งผลเชิงบวกต่อคุณลักษณะและตัวบ่งชี้พลเมืองดีอย่างเป็นรูปธรรม

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 1 พบว่า นวัตกรรมการนิเทศภายในแบบ PDCA-PLC ได้รับการประเมินในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากวงจร PDCA ช่วยให้การดำเนินงานมีความต่อเนื่อง ขณะที่ PLC เปิดพื้นที่ให้ครูเรียนรู้และรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ร่วมกัน ผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ (Deming, 1986) และ (DuFour et al., 2008) รวมทั้งงานของ (วิจิตรภรณ์ เพ็ชรทอง และลักขณา สรวิวัฒน์, 2567) ซึ่งเสนอแนวทางการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบ อย่างไรก็ตาม การวิจัยนี้ไม่มีกลุ่มเปรียบเทียบ จึงควรตีความผลด้วยความระมัดระวัง ศักยภาพของครูสามารถนำองค์ประกอบของนวัตกรรมไปออกแบบระบบนิเทศให้เหมาะกับบริบทของตน และควรศึกษาประสิทธิผลเมื่อใช้จริงในพื้นที่อื่นต่อไป

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 2 พบว่า คุณลักษณะพลเมืองดีของนักเรียนหลังการขับเคลื่อนหลักสูตรสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและมีขนาดอิทธิพลระดับปานกลาง แสดงให้เห็นว่าระบบนิเทศที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่องช่วยเชื่อมโยงนโยบายและหลักสูตรสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน ผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาความเป็นพลเมืองของ (UNESCO, 2017) และสนับสนุนข้อค้นพบของ (ประภัสสร ชูศรี, 2564) เกี่ยวกับความสำคัญของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น แม้ผลลัพธ์จะสะท้อนแนวโน้มเชิงบวก แต่แบบแผนการทดลองกลุ่มเดียวยังไม่อาจควบคุมปัจจัยแทรกซ้อนได้อย่างสมบูรณ์ การวิจัยในอนาคตจึงควรมีกกลุ่มเปรียบเทียบ

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 3 พบว่า ตัวบ่งชี้การเป็นพลเมืองดีในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับดีมาก โดยด้านความรักชาติและจิตสาธารณะมีคะแนนสูง ขณะที่การคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณมีคะแนนต่ำกว่าด้านอื่น ผลดังกล่าวอาจอธิบายได้ว่าหลักสูตรเชื่อมโยงผู้เรียนกับอัตลักษณ์ท้องถิ่นโดยตรง ซึ่งสอดคล้องกับ (Banks, 2008) ขณะเดียวกันข้อสังเกตของ (ไพฑูรย์ สีนลรัตน์, 2557) ซึ่งถึงความจำเป็นในการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน จุดที่ยังต้องพัฒนานี้สามารถนำไปปรับปรุงในขั้น Act ของวงจร PDCA โดยควรออกแบบ PLC รอบต่อไปให้เน้นการตั้งคำถาม การพิจารณาหลักฐานหลายมุมมอง และการติดตามผลระยะยาว

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

จากการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ความรู้ใหม่ “วงจรการนิเทศภายในสถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิแบบ PDCA-PLC เพื่อขับเคลื่อนหลักสูตรท้องถิ่นสู่พลเมืองดีในศตวรรษที่ 21” ดังภาพที่ 3





ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 พบว่านวัตกรรมมีคุณภาพระดับสูง สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดชัยภูมิ ควรบูรณาการนวัตกรรมเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเทศประจำปี จัดทำคู่มือมาตรฐาน และจัดอบรมผู้เกี่ยวข้องอย่างต่อเนื่อง

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 พบว่าการขับเคลื่อนหลักสูตรด้วยนวัตกรรมทำให้ คุณลักษณะพลเมืองดีขึ้น สถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิควรกำหนดเรื่องนี้เป็นวาระสำคัญและสนับสนุนงบประมาณอย่างต่อเนื่อง

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 พบว่าตัวบ่งชี้พลเมืองอยู่ในระดับดีมาก แต่การคิดวิเคราะห์ยังต่ำกว่า ด้านอื่น ศึกษาเทคนิคและครูควรออกแบบกิจกรรม PLC ที่เน้นการตั้งคำถามและการวิเคราะห์ประวัติศาสตร์ จากหลักฐานหลายมุมมอง

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

งานวิจัยนี้ได้วงจรการนิเทศภายในแบบ PDCA-PLC ซึ่งประยุกต์ใช้กับบริบทอื่นได้ การวิจัยต่อไป ควรศึกษาผลในบริบทจังหวัดอื่น ผลระยะยาว และขยายผลไปยังกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

เอกสารอ้างอิง

- กรรทอง จิรเดชากุล. (2550). คู่มือการนิเทศภายในโรงเรียน. กรุงเทพฯ: ธารอักษร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). พระบรมราชโองการด้านการศึกษาในหลวงรัชกาลที่ 10
สู่การปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- จุไรรัตน์ สุตรุ่ง. (2559). การนิเทศภายในโรงเรียน. กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์อินเตอร์คอร์ปอเรชั่น.
- ชาลี มณีศรี. (2542). การนิเทศการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: ศิลปบรรณาการ.
- ปาริชาติ แข็งแก้ว, สาธิต ทรัพย์รวงทอง, และฐิตินันท์ ดั่งสุวรรณ. (2563). แนวทางการบริหารสถานศึกษา โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3.
วารสารการบริหารนิเทศบุคคลและนวัตกรรมท้องถิ่น, 6(5), 335-345.
- ประภัสสร ชูศรี. (2564). การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อเสริมสร้างความเป็นพลเมือง: กรณีศึกษาภาค
ตะวันออกเฉียงเหนือ. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 44(2), 55-72.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2557). ความเป็นพลเมืองไทยในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิถีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ:
มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิจิตราภรณ์ เพ็ชรทอง และลักขณา สริวัฒน์. (2567). การพัฒนาแนวทางการนิเทศภายในของสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1. วารสารมหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด, 13(1), 556-570.



- ศศิพัชร จำปา. (2558). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นโดยใช้แหล่งเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์เพื่อส่งเสริมกระบวนการคิดทางประวัติศาสตร์ (คุณิณีพนธ์ปรัชญาคุณิณีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2558). การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. doi:10.3102/0013189X08317501
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129-139.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1983). *Educational research: An introduction* (4th ed.). New York: Longman.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199. doi:10.3102/0013189X08331140
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- DuFour, R., Eaker, R., & DuFour, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Glatthorn, A. A. (1990). *Supervisory leadership: Introduction to instructional supervision*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610. doi:10.1177/001316447003000308
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.



- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2015). *Organizational behavior in education: Leadership and school reform* (11th ed.). Boston: Pearson.
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
doi:10.3102/00028312041002237
- UNESCO. (2017). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.



กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการ
จัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ

The Coaching Process for Teachers to Become Learning Facilitators through an
Active Learning Management Process of Educational Personnel in Chaiyaphum Province

วิราวรรณ พุทรมัตย์¹ สุภาพร ถีสุงเนิน² จีราภรณ์ จันทร์เขียน³ วิชชุดา อ้วนศรีเมือง⁴

ศิริภัสสร อินทรพานิชย์⁵ และ ทักษิณา นพคุณวงศ์⁶

Wirawan Puttamat,¹ Supaporn Theesoongnern,² Jeeraporn Chankian,³ Wichuta Auansrimuan⁴, Siraphat
Intraphanich⁵ and Thaksina Noppakhunwong⁶

คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

Faculty of Education and Human Development, Chaiyaphum Rajabhat University, Thailand

¹E-mail: Pwirawan6251@gmail.com, ²E-mail: boomsup.t@gmail.com,

³E-mail: Jeeraporn@cpru.ac.th, ⁴E-mail: Wichuta.ao@cpru.ac.th,

⁵E-mail: sirapat.in@cpru.ac.th and ⁶E-mail: thaksina@cpru.ac.th

Received 10/08/2026 | Revised 13/08/2026 | Accepted 26/08/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็นในการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 2) พัฒนาระบบการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ และ 3) เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ของการใช้กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่พัฒนาขึ้น กลุ่มเป้าหมายคัดเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วยบุคลากรทางการศึกษาโรงเรียนเจียงทองพิทยาคม 9 คน และครูผู้รับการหนุนนำ 15 คน รวม 24 คน เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย แบบศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น แบบประเมินความเหมาะสมของกระบวนการ แบบประเมินสมรรถนะ แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบบันทึกการสะท้อนคิด และแบบสอบถามความพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีช่องว่างระหว่างความรู้เชิงทฤษฎีกับการนำไปใช้จริง และต้องการตัวอย่าง เครื่องมือสนับสนุน และระบบพี่เลี้ยงที่ให้คำปรึกษา ติดตาม และให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างต่อเนื่อง 2) กระบวนการหนุนนำประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) สร้างความเข้าใจร่วมด้วยการฟังอย่างลึกซึ้ง (2) วิเคราะห์ผู้เรียนรายบุคคลโดยคำนึงถึงรูปแบบการเรียนรู้ (3) ร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้ AI สนับสนุนตามความเหมาะสม (4) ปฏิบัติจริงในชั้นเรียน (5) สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตรโดยทีมผู้หนุนนำตามความเชี่ยวชาญ 5 ด้าน และ (6) สะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ โดยกระบวนการมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และ 3) ครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมาก ($M = 4.41$, $S.D. = 0.47$) แผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพในระดับดี ($M = 4.49$, $S.D. = 0.44$) สามารถสะท้อนคิด วิเคราะห์ปัญหา และกำหนดแนวทางพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้ชัดเจนขึ้น และมีความ



พึงพอใจในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $S.D. = 0.41$) แสดงให้เห็นว่ากระบวนการหนุนนำช่วยเชื่อมโยงความรู้สู่การออกแบบ การปฏิบัติ และการพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

คำสำคัญ: กระบวนการหนุนนำ; ผู้อำนวยการเรียนรู้; การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Abstract

This study aimed to: 1) investigate the existing conditions and needs for supporting teachers to become learning facilitators through active learning; 2) develop a coaching process for empowering teachers to become learning facilitators among educational personnel in Chaiyaphum Province; and 3) evaluate the effectiveness of the developed coaching process. The participants were purposively selected and consisted of nine educational personnel from Chiang Thong Pittayakhom School and 15 teachers who received coaching, totaling 24 participants. The research instruments included a conditions and needs assessment form, a process appropriateness assessment form, an active learning competency assessment form, a lesson plan assessment form, a reflection record, and a satisfaction questionnaire. Data were analyzed using means, standard deviations, and content analysis.

The findings revealed that: (1) teachers experienced a gap between theoretical knowledge and its practical application and needed concrete examples, supporting tools, and a mentoring system providing continuous consultation, follow-up, and feedback; (2) the developed coaching process consisted of six stages: (1) establishing shared understanding through deep listening; (2) analyzing individual learners with consideration of learning styles; (3) collaboratively designing active learning activities with appropriate AI support; (4) implementing the activities in actual classrooms; (5) conducting collegial classroom observation by a coaching team based on expertise in five areas; and (6) engaging in reflection and providing feedback for instructional improvement. The overall appropriateness of the process was rated at the highest level; and (3) teachers demonstrated a high level of active learning instructional competency ($M = 4.41$, $SD = 0.47$), while their lesson plans were rated at a good level ($M = 4.49$, $SD = 0.44$). Teachers were better able to reflect on their teaching, analyze problems, and identify clearer directions for instructional improvement. Their overall satisfaction with the coaching process was at the highest level ($M = 4.60$, $SD = 0.41$). The findings indicate that the coaching process effectively connected knowledge with instructional design, classroom practice, reflection, and systematic instructional improvement.

Keywords: Coaching Process; Learning Facilitator; Active Learning

บทนำ

การปฏิรูปการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้ผลักดันให้บทบาทของครูเปลี่ยนแปลงจากผู้สอนที่ถ่ายทอดความรู้เป็นหลัก ไปสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ ที่ออกแบบสถานการณ์และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567; EDUCA Thailand, 2568) อย่างไรก็ตาม การอบรมเชิงปฏิบัติการที่จัดขึ้นเพียงระยะสั้นมักไม่เพียงพอที่จะทำให้ครูสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน เกิดเป็นช่องว่างระหว่างการรู้กับการปฏิบัติจริง ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของกระทรวงศึกษาธิการ (2568) ที่ระบุว่าคุณภาพผู้เรียนไทยยังไม่น่าพึงพอใจตามผลการประเมิน O-NET, PISA และ TIMSS จึงจำเป็นต้องอาศัยระบบพัฒนาครูที่ต่อเนื่องมากกว่าการฝึกอบรมเพียงครั้งเดียว

ในระดับพื้นที่จังหวัดชัยภูมิ ข้อมูลจากรายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 3 ปีการศึกษา 2566 พบว่าผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในระดับเขตพื้นที่ที่มีคะแนนเฉลี่ยรวม 4 วิชา เท่ากับ 30.73 คะแนน ซึ่งต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศที่ 34.47 คะแนน โดยเฉพาะวิชาคณิตศาสตร์ที่มีคะแนนเฉลี่ยระดับเขตพื้นที่เพียง 21.67 คะแนน เทียบกับระดับประเทศที่ 25.38 คะแนน (โรงเรียนบ้านโคกสะอาด, 2567) สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในพื้นที่จังหวัดชัยภูมิ โดยเฉพาะการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการนำไปประยุกต์ใช้จริงของผู้เรียน จังหวัดชัยภูมิเป็นพื้นที่บริการวิชาการหลักของมหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ จากการอบรมเชิงปฏิบัติการหลักสูตรพัฒนาศักยภาพบุคลากรทางการศึกษาเพื่อเป็นผู้หนุนนำครูสู่ผู้อำนวยการเรียนรู้ ที่จัดขึ้นเมื่อวันที่ 26-27 พฤษภาคม 2569 ในรูปแบบออนไลน์ มีบุคลากรทางการศึกษาผ่านการอบรมรวม 68 คน จาก 33 สถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ สะท้อนให้เห็นถึงศักยภาพและความพร้อมของบุคลากรในพื้นที่ที่จะร่วมขับเคลื่อนบทบาทผู้หนุนนำครูอย่างเป็นระบบ ผู้วิจัยในฐานะบุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านการอบรมดังกล่าว จึงเห็นถึงความจำเป็นของการมีผู้หนุนนำ (Coach) ที่มีกระบวนการทำงานที่ชัดเจนและต่อเนื่อง มากกว่าการอบรมเพียงครั้งเดียวแล้วจบ

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษาและพัฒนากระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของบุคลากรทางการศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) ดำเนินการในพื้นที่โรงเรียนนำร่องจังหวัดชัยภูมิ ภายในกรอบระยะเวลา 3 เดือน เพื่อให้ได้กระบวนการหนุนนำที่เป็นรูปธรรมและสามารถนำไปขยายผลได้จริง โดยเริ่มต้นจากกลุ่มเป้าหมายขนาดเล็กในโรงเรียนเจียงทองพิทยาคม จำนวน 24 คน เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความเหมาะสมของกระบวนการหนุนนำในบริบทจริงก่อนขยายผลในระยะต่อไป

บทความวิจัยนี้นำเสนอผลการศึกษาตามลำดับวัตถุประสงค์การวิจัยทั้ง 3 ข้อ ได้แก่ สภาพและความต้องการจำเป็น กระบวนการหนุนนำที่พัฒนาขึ้น และผลการนำกระบวนการไปใช้ ซึ่งคาดว่าจะจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสมรรถนะบุคลากรทางการศึกษาและครูในการขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอย่างยั่งยืนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็นในการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ



2. เพื่อพัฒนากระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ
3. เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ของการใช้กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่พัฒนาขึ้น

การทบทวนวรรณกรรม

ผู้วิจัยทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยอ้างอิงจากกรอบเนื้อหาหลักสูตรการอบรมเชิงปฏิบัติการที่กลุ่มเป้าหมายผ่านการอบรมจริง ซึ่งจัดโดยสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) ร่วมกับมหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ แบ่งเป็น 4 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. **แนวคิดผู้อำนวยการเรียนรู้ (Learning Facilitator)** กล่าวถึงบทบาทของครูที่เปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปเป็นผู้ออกแบบและสนับสนุนให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เน้นทักษะการตั้งคำถาม การสร้างสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นการเรียนรู้ และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (EDUCA Thailand, 2568) สอดคล้องกับพฤธียา เชื้อผู้ดี และพงษ์ลลิตา เพชรผล (2568) ที่พบว่าทักษะสำคัญของผู้อำนวยการเรียนรู้ ได้แก่ การสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น ความคิดสร้างสรรค์ และการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. **แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล** เน้นให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติและมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาอย่างต่อเนื่อง โดยออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style) ตามแนวคิดของ Honey และ Mumford (1992) ซึ่งจำแนกผู้เรียนเป็น 4 กลุ่ม คือ นักกิจกรรม นักคิดไตร่ตรอง นักทฤษฎี และนักปฏิบัติ การจัดกิจกรรมกลุ่มอาศัยบทบาทสมมติ (ผู้อำนวยการกลุ่ม เลขานุการ ผู้ดูแลอุปกรณ์ ปฏิคม และสมาชิก Active Learner) ตามแนวคิด Cooperative Learning ของ Johnson และ Johnson (1994) ที่เน้นการพึ่งพากันเชิงบวกและความรับผิดชอบร่วมกัน (ทิศนา ขัมมณี, 2563; อารณ ใจเที่ยง, 2550)

3. **แนวคิดกระบวนการหนุนนำและการโค้ช (Coaching/Mentoring Process)** อธิบายกระบวนการที่ผู้หนุนนำทำงานร่วมกับครูอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วย การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การใช้คำถามทรงพลัง และการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยเทคนิค Sandwich Feedback และ I like...I wish...I wonder... ร่วมกับการนิเทศชั้นเรียนเชิงกัลยาณมิตร เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การสอนอย่างยั่งยืน มากกว่าการอบรมระยะสั้นเพียงครั้งเดียว (สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย, 2565; สมศักดิ์ จีเพ็ชร, 2562)

4. **แนวคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research)** เป็นกรอบระเบียบวิธีวิจัยที่ดำเนินการเป็นวงจร Plan-Act-Observe-Reflect (PAOR) ตามแนวคิดของ Kemmis และ McTaggart (1988) ซึ่งเชื่อมโยงแนวคิดที่ 1-3 ข้างต้นเข้าด้วยกัน โดยทักษะการโค้ช (แนวคิดที่ 3) เป็นกลไกขับเคลื่อนแต่ละรอบของวงจร ขณะที่แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (แนวคิดที่ 2) ถูกใช้ในขั้นตอนวางแผนและปฏิบัติของแต่ละวงจร ก่อนนำผลจากขั้นสังเกตและสะท้อนผลไปปรับปรุงการดำเนินงานในรอบถัดไป

ผู้วิจัยบูรณาการแนวคิดทั้ง 4 ประเด็นข้างต้นเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย โดยใช้กระบวนการหนุนนำและทักษะการโค้ช (แนวคิดที่ 3) เป็นกลไกหลักขับเคลื่อนให้ครูนำแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (แนวคิดที่ 2) ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนจริง เพื่อบรรลุเป้าหมายการ

เป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ (แนวคิดที่ 1) ภายใต้กรอบระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (แนวคิดที่ 4)

กรอบแนวคิดการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) ตามแนวคิดวงจร PAOR ของ Kemmis และ McTaggart (1988) ที่ประกอบด้วย การวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนผล (Reflect) ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยตามแนวคิดวงจรการหนุนนำ (Coaching Cycle) แนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลตาม Learning Style ของ Honey และ Mumford และแนวคิดการประยุกต์ใช้ AI สนับสนุนบทบาทผู้อำนวยการเรียนรู้ ซึ่งเป็นเนื้อหาหลักของหลักสูตรการอบรมที่กลุ่มเป้าหมายผ่านมาแล้ว โดยมีรายละเอียดปัจจัยนำเข้า กระบวนการ 6 ขั้นตอน และผลลัพธ์ ดังภาพที่ 1

ปัจจัยนำเข้า (Input)	กระบวนการ (Process) กระบวนการหนุนนำ 6 ขั้นตอน	ผลลัพธ์ (Output)
- บุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านการอบรมหลักสูตรผู้หนุนนำครูฯ - ครูกลุ่มเป้าหมาย - แนวคิด Learning Style (Honey & Mumford) - ทักษะการโค้ช/ฟังลึก (Deep Listening, Powerful Questioning, Feedback) - เครื่องมือ AI ช่วยออกแบบการเรียนรู้ - บริบทโรงเรียนนำร่อง	- สร้างความเข้าใจร่วม (Deep Listening/พื้นที่ปลอดภัย) - วิเคราะห์ Learning Style ผู้เรียนรายบุคคล - ร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (อาจใช้ AI ช่วยวางแผน) - สาธิต/ปฏิบัติจริงในชั้นเรียน (จัดบทบาทกลุ่มผู้เรียน) - สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร (ทีมผู้เชี่ยวชาญ 5 ด้าน) - สะท้อนคิด/ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Sandwich, I like-I wish-I wonder)	- สมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล - คุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก - ความสามารถในการสะท้อนคิดเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ - ความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยแสดงความเชื่อมโยงเชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยนำเข้า กระบวนการหนุนนำ 6 ขั้นตอน และผลลัพธ์ โดยผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจำแนกได้เป็น 2 ระดับตามช่วงเวลา ได้แก่ 1) ผลลัพธ์ระยะสั้นระดับครู ซึ่งเป็นผลโดยตรงจากกระบวนการหนุนนำ ประกอบด้วยคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ความสามารถในการสะท้อนคิด และความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ และ 2) ผลลัพธ์ระยะยาวระดับผู้เรียน ซึ่งเป็นผลสืบเนื่องจากการที่ครูนำสมรรถนะที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง ได้แก่ พฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ทั้งนี้ ข้อมูลจากขั้นตอนที่ 5 การสังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร และขั้นตอนที่ 6 การสะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ จะถูกป้อนกลับ (Feedback Loop) เข้าสู่ขั้นตอนที่ 1-3 ของวงจร



ถัดไป เพื่อปรับปรุงการวิเคราะห์ผู้เรียนและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น สอดคล้องกับลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่ดำเนินการเป็นวงจรต่อเนื่อง มีใช้กระบวนการเชิงเส้นตรงทางเดียว

ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) โดยใช้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในการศึกษาสภาพ พัฒนาระบบการ และประเมินผลการใช้กระบวนการ

งานวิจัยนี้ดำเนินการตามวงจร PAOR ของ Kemmis และ McTaggart (1988) จำนวน 1 วงรอบ โดยกิจกรรมของการวิจัยในแต่ละขั้นตอนสอดคล้องกับองค์ประกอบของวงจรดังกล่าวอย่างชัดเจน ดังนี้ ขั้นตอนการวางแผน (Plan) ดำเนินการในขั้นตอนที่ 1-2 ของแผนการดำเนินการวิจัย (ตารางที่ 1) ได้แก่ การศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น และการยกร่างกระบวนการหนุนนำ ร่วมกับขั้นตอนที่ 1-3 ของกระบวนการหนุนนำ 6 ขั้นตอนพัฒนาขึ้น (สร้างความเข้าใจร่วม วิเคราะห์ผู้เรียนรายบุคคล และร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก) ขั้นตอนการปฏิบัติ (Act) ดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 ของแผนการดำเนินการวิจัย ซึ่งตรงกับขั้นตอนที่ 4 ของกระบวนการหนุนนำ (ปฏิบัติจริงในชั้นเรียน) ขั้นตอนการสังเกต (Observe) ดำเนินการผ่านขั้นตอนที่ 5 ของกระบวนการหนุนนำ (สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร) และขั้นตอนการสะท้อนผล (Reflect) ดำเนินการผ่านขั้นตอนที่ 6 ของกระบวนการหนุนนำ (สะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ) ร่วมกับขั้นตอนที่ 4 ของแผนการดำเนินการวิจัย (ประเมินผลและสรุปกระบวนการ) โดยผลจากการสะท้อนผลในวงจรนี้ถูกป้อนกลับเข้าสู่กระบวนการหนุนนำตามที่แสดงไว้ในกรอบแนวคิดการวิจัย (ภาพที่ 1) และใช้เป็นข้อเสนอแนะสำหรับการขยายผลไปสู่วงรอบถัดไปในการวิจัยครั้งต่อไป ทั้งนี้เนื่องจากงานวิจัยนี้ดำเนินการภายในกรอบระยะเวลา 3 เดือน จึงสามารถดำเนินการวงจร PAOR ได้ครบถ้วนเพียง 1 วงรอบ ซึ่งเป็นข้อจำกัดที่ผู้วิจัยได้ระบุไว้ในหัวข้อข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

พื้นที่วิจัย คือ โรงเรียนเจียงทองพิทยาคม จำนวน 1 โรงเรียน ซึ่งคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากบุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านการอบรมหลักสูตรพัฒนาศักยภาพบุคลากรทางการศึกษาเพื่อเป็นผู้หนุนนำครูผู้สอนผู้เรียน มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ จำนวน 68 คน จาก 33 สถานศึกษา เนื่องจากเป็นสถานศึกษาที่มีบุคลากรผ่านการอบรมมากที่สุด (9 คน) จึงมีความพร้อมด้านจำนวนผู้หนุนนำในการทำงานเป็นทีมภายในโรงเรียนเดียวกัน โดยมีการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ภายในกรอบระยะเวลา 3 เดือน (12 สัปดาห์) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แผนการดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล จำแนกตามขั้นตอน ระยะเวลา และผลผลิตที่คาดว่าจะได้รับ

ขั้นตอน	กิจกรรมหลักและการเก็บรวบรวมข้อมูล	ระยะเวลา	ผลผลิตที่คาดว่าจะได้รับ
ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น	สัมภาษณ์เชิงลึกบุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านการอบรม (9 คน) และครูกลุ่มเป้าหมาย (15 คน) รวม 24 คน ด้วยแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เพื่อ	สัปดาห์ที่ 1-2 (1-14 มิ.ย. 2569)	รายงานสรุปสภาพและความต้องการจำเป็น (ตารางที่ 3)

ขั้นตอน	กิจกรรมหลักและการเก็บรวบรวมข้อมูล	ระยะเวลา	ผลผลิตที่คาดว่าจะได้รับ
	วิเคราะห์สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการหนุนนำ		
ขั้นตอนที่ 2 พัฒนา ร่างกระบวนการ หนุนนำ	ยกร่างกระบวนการหนุนนำ 6 ขั้นตอนจากข้อมูลขั้นตอนที่ 1 และแนวคิดทฤษฎี ตรวจสอบความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน (หาค่า IOC) และปรับปรุงร่างตามข้อเสนอแนะ	สัปดาห์ที่ 3-4 (15-28 มิ.ย. 2569)	กระบวนการหนุนนำฉบับร่างที่ผ่านการตรวจสอบ (ตารางที่ 2)
ขั้นตอนที่ 3 นำ กระบวนการไปใช้ จริง 1 วงรอบ	ดำเนินการตามวงจร PAOR (Plan-Act-Observe-Reflect) กับโรงเรียนเจียงทองพิทยาคม ได้แก่ ร่วมออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จัดการเรียนรู้จริงในชั้นเรียนโดยมีบุคลากรหนุนนำ สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร (5 ด้าน) และสะท้อนคิดร่วมกันด้วยเทคนิค Sandwich Feedback	สัปดาห์ที่ 5-9 (29 มิ.ย.-2 ส.ค. 2569)	ข้อมูลเชิงประจักษ์ การเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมการสอน ของครู
ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลและสรุป กระบวนการ	ประเมินสมรรถนะครูหลังใช้กระบวนการด้วยแบบประเมิน 24 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วย Content Analysis สรุปกระบวนการหนุนนำฉบับสมบูรณ์ และเขียนรายงานวิจัย	สัปดาห์ที่ 10-12 (3-7 ส.ค. 2569)	รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์และกระบวนการหนุนนำที่ผ่านการยืนยันผล

ประชากร

คือ บุคลากรทางการศึกษาที่ผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการ หลักสูตรพัฒนาศักยภาพบุคลากรทางการศึกษาเพื่อเป็นผู้หนุนนำครูผู้สอนรายการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ (อบรมวันที่ 26-27 พฤษภาคม 2569 รูปแบบออนไลน์) จำนวนทั้งสิ้น 68 คน จาก 33 สถานศึกษาในจังหวัดชัยภูมิ

กลุ่มเป้าหมาย

คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามเกณฑ์ 1) สังกัดสถานศึกษาที่มีบุคลากรผ่านการอบรมตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป เพื่อให้มีจำนวนผู้หนุนนำเพียงพอต่อการทำงานเป็นทีมภายในโรงเรียนเดียวกัน และ 2) มีความสมัครใจและได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษา ได้กลุ่มเป้าหมาย คือ บุคลากรทางการศึกษาโรงเรียนเจียงทองพิทยาคม จำนวน 9 คน (ผู้ผ่านการอบรมมากที่สุดในกลุ่มประชากร) และ



ครูผู้รับการหนุนนำในโรงเรียนเดียวกัน จำนวน 15 คน รวมทั้งสิ้น 24 คน โดยครูผู้รับการหนุนนำทั้ง 15 คน คัดเลือกตามเกณฑ์ ดังนี้ 1) เป็นครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีชั่วโมงสอนครอบคลุมทั้งระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย เพื่อให้เห็นผลของกระบวนการหนุนนำในบริบทการสอนที่หลากหลาย โดยกระจายตามกลุ่มสาระการเรียนรู้หลัก ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และภาษาต่างประเทศ กลุ่มสาระละ 2-4 คน และ 2) มีความสมัครใจเข้าร่วมโครงการและได้รับความยินยอมจากหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถจัดสรรเวลาเข้าร่วมกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการหนุนนำได้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 7 ชนิด ดังนี้

1. **แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview)** จำนวน 10 ข้อคำถาม ใช้ศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นในการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครอบคลุมประเด็นการนำความรู้จากการอบรมไปใช้จริง ความต้องการด้านการหนุนนำและพี่เลี้ยง เครื่องมือสนับสนุนการออกแบบการเรียนรู้ และข้อจำกัดในการนำกระบวนการไปใช้

2. **แบบสังเกตการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน** จำนวน 25 ข้อ ใช้บันทึกพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู ครอบคลุม 5 ด้าน ได้แก่ (1) การตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (2) การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (3) การประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (4) การสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ และ (5) การจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความแตกต่างและรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยใช้ประกอบการสังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตรในขั้นตอนที่ 5 ของกระบวนการหนุนนำ

3. **แนวทางการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion Guideline)** จำนวน 6 ประเด็น ใช้รวบรวมความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบ ขั้นตอน ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และการนำกระบวนการหนุนนำไปใช้ รวมทั้งใช้เป็นข้อมูลประกอบการปรับปรุงกระบวนการให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

4. **แบบประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครู** จำนวน 24 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 6 ด้าน ได้แก่ (1) การใช้คำถาม (2) การจัดกิจกรรมกลุ่ม (3) การส่งเสริมให้นักเรียนลงมือปฏิบัติจริง (4) การจัดบรรยากาศในชั้นเรียน (5) การใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ และ (6) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ใช้ประเมินสมรรถนะครูภายหลังการใช้กระบวนการหนุนนำ และใช้เปรียบเทียบกับข้อมูลก่อนการใช้กระบวนการในกรณีที่มีการเก็บข้อมูลก่อนการทดลอง

5. **แบบประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก** เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ใช้ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูร่วมออกแบบกับผู้หนุนนำ ครอบคลุม 5 ด้าน ได้แก่ (1) ความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล (2) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (3) การตอบสนองต่อความแตกต่างของผู้เรียน (4) การใช้สื่อ เทคโนโลยี และ AI เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ และ (5) การวัด ประเมิน และการให้ข้อมูลย้อนกลับ

6. **แบบบันทึกการสะท้อนคิดเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ (Reflective Practice Record)** ใช้บันทึกการสะท้อนคิดของครูภายหลังการจัดการเรียนรู้และการได้รับข้อมูลย้อนกลับจากผู้หนุนนำ โดยครอบคลุมประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) สิ่งที่ดีดำเนินการได้ดี (2) ปัญหาและข้อจำกัดที่เกิดขึ้น (3) การวิเคราะห์สาเหตุจากหลักฐานหรือข้อมูลที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน (4) สิ่งที่ต้องปรับปรุง และ (5) แนวทางหรือเป้าหมายใน

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในรอบต่อไป ข้อมูลที่ได้ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อพิจารณาพัฒนาการด้านการสะท้อนคิดของครู

7. **แบบประเมินความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ** เป็นมาตรฐานค่า 5 ระดับครอบคลุม 5 ด้าน ได้แก่ (1) ความเหมาะสมของกระบวนการหนุนนำ (2) ประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ (3) การให้คำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับ (4) บรรยากาศและความสัมพันธ์ในการหนุนนำ และ (5) ความเป็นไปได้ในการนำกระบวนการไปใช้ในการปฏิบัติงาน

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยทั้ง 7 ชนิด ครอบคลุมความตรงเชิงเนื้อหา ความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน ความเชื่อมั่นของเครื่องมือ และความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

1. **ความตรงเชิงเนื้อหา** ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่านตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยกำหนดเกณฑ์ยอมรับที่ 0.60 ขึ้นไป ผลพบว่าแบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างมี IOC เฉลี่ย 0.86 แบบสังเกตการจัดการเรียนรู้ 0.89 แนวทางการสนทนากลุ่ม 0.93 แบบประเมินสมรรถนะครู 0.88 แบบประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้ 0.92 แบบบันทึกการสะท้อนคิด 0.90 และแบบประเมินความพึงพอใจ 0.94 ทุกฉบับผ่านเกณฑ์ ผู้วิจัยปรับปรุงถ้อยคำตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิก่อนนำไปใช้จริง

2. **ความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตและผู้ประเมิน** แบบสังเกตการจัดการเรียนรู้ ทดลองใช้กับผู้สังเกต 2 คน สังเกตชั้นเรียนเดียวกัน 3 ครั้ง คำนวณด้วยสัมประสิทธิ์แคปปาของโคเฮน (Cohen, 1960) ได้ค่า 0.82 (ความสอดคล้องระดับสูง) ส่วนแบบประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้ ให้ผู้ประเมิน 3 คน ประเมินชุดเดียวกัน วิเคราะห์ด้วยสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ได้ค่า 0.87 แสดงความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินระดับสูง

3. **ความเชื่อมั่นของเครื่องมือ** แบบประเมินที่เป็นมาตรฐานค่าทดลองใช้กับครูนอกกลุ่มเป้าหมาย 30 คน วิเคราะห์ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach, 1951) พบว่าแบบประเมินสมรรถนะครูมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ 0.32-0.78 และความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.91 แบบประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้มีความเชื่อมั่น 0.89 และแบบประเมินความพึงพอใจมีความเชื่อมั่น 0.93 ทั้ง 3 ฉบับอยู่ในระดับสูง เหมาะสมสำหรับเก็บข้อมูล

4. **คุณภาพของแบบบันทึกการสะท้อนคิด** แบบบันทึกการสะท้อนคิดมีค่า IOC เฉลี่ย 0.90 ครอบคลุม 5 ประเด็น ได้แก่ สิ่งที่ทำได้ดี ปัญหาและข้อจำกัด การวิเคราะห์สาเหตุด้วยหลักฐาน ประเด็นที่ควรปรับปรุง และแนวทางพัฒนาครั้งต่อไป ข้อมูลวิเคราะห์ด้วย Content Analysis และตรวจสอบความสอดคล้องการลงรหัสโดยผู้วิจัย 2 คน ได้ค่าความสอดคล้องร้อยละ 88.00 แสดงความสอดคล้องระดับสูง

5. **ความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพ (Trustworthiness)** ผู้วิจัยตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) จากหลายแหล่งและวิธีเก็บข้อมูล ร่วมกับการนำผลกลับไปตรวจสอบกับผู้ให้ข้อมูล (Member Checking) และการแลกเปลี่ยนตรวจสอบระหว่างคณะผู้วิจัย (Peer Debriefing) ก่อนสรุปเป็นข้อค้นพบของการวิจัย เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือและความคงเส้นคงวาของข้อมูล



การเก็บรวบรวมข้อมูล

ดำเนินการระหว่างเดือนมิถุนายน ถึงเดือนสิงหาคม พ.ศ. 2569 รวมระยะเวลา 12 สัปดาห์ (3 เดือน) โดยเริ่มเก็บข้อมูลขั้นตอนที่ 1 ตั้งแต่วันที่ 1 มิถุนายน 2569 ซึ่งเป็นช่วงหลังจากกลุ่มเป้าหมายผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการ (วันที่ 26-27 พฤษภาคม 2569) แล้วประมาณ 1 สัปดาห์ เพื่อให้บุคลากรทางการศึกษาได้มีเวลาทบทวนเนื้อหาและเตรียมความพร้อมก่อนเริ่มกระบวนการหาคำตอบ และสิ้นสุดการเก็บข้อมูลขั้นตอนที่ 4 ภายในวันที่ 23 สิงหาคม 2569 โดยผู้วิจัยลงพื้นที่เก็บข้อมูลด้วยตนเองร่วมกับทีมบุคลากรทางการศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากข้อมูลการสัมภาษณ์ การสังเกต และการสนทนากลุ่ม จำแนกและจัดหมวดหมู่ประเด็น (Coding) แล้วสังเคราะห์เป็นกระบวนการหาคำตอบและเขียนบรรยายเชิงพรรณนา ร่วมกับการวิเคราะห์ผลคะแนนสมรรถนะครูก่อน-หลังด้วยสถิติพื้นฐาน (ค่าเฉลี่ย ร้อยละ)

ผลการวิจัย

**ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 1 การศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็นในการหาคำตอบครูผู้
การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก**

ผลการศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็นในการหาคำตอบครูผู้การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยการสัมภาษณ์และการสนทนากลุ่ม ร่วมกับการสังเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้อง พบประเด็นสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1. ช่องว่างระหว่างความรู้และการนำไปปฏิบัติจริง (Knowing-Doing Gap): บุคลากรกลุ่มเป้าหมายแม้ผ่านการอบรมแล้ว แต่ยังขาดความมั่นใจในการนำทักษะการโค้ช และการใช้ข้อมูล Learning Style ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง
2. ความต้องการตัวอย่างและเครื่องมือสนับสนุน: กลุ่มเป้าหมายต้องการตัวอย่างแผนการสอนที่เป็นรูปธรรม แนวทางออกแบบกิจกรรมตอบสนอง Learning Style และแนวทางใช้ AI ช่วยออกแบบกิจกรรม เพื่อนำความรู้ไปใช้ได้จริงในบริบทชั้นเรียน
3. ความต้องการระบบพี่เลี้ยงต่อเนื่อง: กลุ่มเป้าหมายต้องการผู้หนุนนำที่ให้คำปรึกษา ติดตาม และให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างต่อเนื่องหลังการอบรม มากกว่าการอบรมเพียงครั้งเดียว
4. ข้อจำกัดด้านเวลาและภาระงาน: เวลาและภาระงานสอนเป็นข้อจำกัดสำคัญ กลุ่มเป้าหมายจึงต้องการกระบวนการหาคำตอบที่ยืดหยุ่น กระชับ และบูรณาการกับงานประจำได้โดยไม่เพิ่มภาระเกินจำเป็น

ผู้วิจัยนำเสนอผลการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นเชิงปริมาณ โดยในแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างได้แทรกข้อคำถามปิดแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ให้ผู้ให้ข้อมูลประเมินสภาพที่พึงประสงค์ (Expected Condition: I) และสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน (Existing Condition: D) ของแต่ละประเด็น แล้วคำนวณค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (Modified Priority Needs Index: PNI Modified) ด้วยสูตร $PNI\ Modified = (I-D)/D$ ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI Modified) ในการหุ้มนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรี ยนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรี ยนรู้เชิงรุก

ประเด็นความต้องการจำเป็น	สภาพที่พึงประสงค์ (I)	สภาพที่เป็นจริง (D)	PNI Modified (I-D)/D	ลำดับความสำคัญ
1) ความสามารถในการนำความรู้จากการอบรมไปปฏิบัติจริง (Knowing-Doing Gap)	4.62	3.18	0.45	1
2) การมีตัวอย่างและเครื่องมือสนับสนุนการออกแบบการเรี ยนรู้	4.58	3.35	0.37	2
3) การมีระบบพี่เลี้ยงและการติดตามอย่างต่อเนื่อง	4.71	3.52	0.34	2
4) ความยืดหยุ่นด้านเวลาและภาระงานของกระบวนการหุ้มนำ	4.49	3.61	0.24	4

จากตารางที่ 2 พบว่า ประเด็นที่มีค่า PNI Modified สูงที่สุด คือ ความสามารถในการนำความรู้จากการอบรมไปปฏิบัติจริง (PNI Modified = 0.45) รองลงมา คือ การมีตัวอย่างและเครื่องมือสนับสนุนการออกแบบการเรี ยนรู้ (PNI Modified = 0.37) การมีระบบพี่เลี้ยงและการติดตามอย่างต่อเนื่อง (PNI Modified = 0.34) และความยืดหยุ่นด้านเวลาและภาระงาน (PNI Modified = 0.24) ตามลำดับ ผลการจัดลำดับดังกล่าวสอดคล้องกับข้อค้นพบเชิงคุณภาพข้างต้น และยืนยันว่าประเด็นด้านการเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติจริงเป็นความต้องการจำเป็นเร่งด่วนที่สุดที่กระบวนการหุ้มนำที่พัฒนาขึ้นควรให้ความสำคัญเป็นลำดับแรก ซึ่งข้อค้นพบดังกล่าวนำไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการออกแบบและพัฒนากระบวนการหุ้มนำครูในขั้นตอนต่อไป

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 2 การพัฒนากระบวนการหุ้มนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรี ยนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรี ยนรู้เชิงรุก

ผลการพัฒนากระบวนการหุ้มนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรี ยนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรี ยนรู้เชิงรุก พบว่า กระบวนการที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 6 ขั้นตอนที่มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน ดังนี้ (1) สร้างความเข้าใจร่วม เป็นขั้นสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้หุ้มนำกับครูผ่านการฟังอย่างลึกซึ้ง (2) วิเคราะห์ผู้เรี ยนรายบุคคล โดยผู้หุ้มนำและครูร่วมกันวิเคราะห์รูปแบบการเรี ยนรู้ (Learning Style) ของผู้เรี ยนเพื่อเป็นข้อมูลออกแบบกิจกรรม (3) ร่วมออกแบบการจัดการเรี ยนรู้เชิงรุก โดยนำข้อมูล Learning Style มาออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล และประยุกต์ใช้ AI ช่วยร่างแผนการสอน (4) ปฏิบัติจริงในชั้นเรี ยน ครูนำแผนที่ออกแบบไว้ไปทดลองใช้จริงกับผู้เรี ยน (5) สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร ผู้หุ้มนำสังเกตการจัดการเรี ยนรู้ด้วยท่าทีที่เป็นมิตรและสร้างสรรค์ และ (6) สะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้หุ้มนำและครูร่วมกันทบทวนผลการปฏิบัติ วิเคราะห์จุดแข็งจุดที่ควรพัฒนา และ



วางแผนปรับปรุงในรอบถัดไป ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้ทรงคุณวุฒิ ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการประเมินความเหมาะสมของกระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ขั้นตอนของกระบวนการหนุนนำ	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับความเหมาะสม
1. สร้างความเข้าใจร่วม	4.60	0.55	มากที่สุด
2. วิเคราะห์ผู้เรียนรายบุคคล	4.40	0.55	มาก
3. ร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก	4.80	0.45	มากที่สุด
4. ปฏิบัติจริงในชั้นเรียน	4.80	0.45	มากที่สุด
5. สังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร	4.60	0.55	มากที่สุด
6. สะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ	4.80	0.45	มากที่สุด
ภาพรวม	4.67	0.50	มากที่สุด

จากตารางที่ 3 พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสมของกระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.67$, $S.D. = 0.50$) เมื่อพิจารณารายขั้นตอน พบว่า ขั้นตอนที่ 3 การร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ขั้นตอนที่ 4 การปฏิบัติจริงในชั้นเรียน และขั้นตอนที่ 6 การสะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดเท่ากัน ($M = 4.80$, $S.D. = 0.45$) รองลงมา ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การสร้างความเข้าใจร่วม และขั้นตอนที่ 5 การสังเกตการสอนแบบกัลยาณมิตร ($M = 4.60$, $S.D. = 0.55$) ส่วนขั้นตอนที่ 2 การวิเคราะห์ผู้เรียนรายบุคคลมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แต่ยังคงอยู่ในระดับมาก ($M = 4.40$, $S.D. = 0.55$)

ผลการประเมินดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กระบวนการหนุนนำทั้ง 6 ขั้นตอนมีความเหมาะสมสำหรับนำไปใช้ในการพัฒนาครู โดยเฉพาะขั้นตอนการร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้ การนำไปปฏิบัติจริงในชั้นเรียน และการสะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่เชื่อมโยงการพัฒนาครูจากการออกแบบสู่การปฏิบัติและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่ 3 ผลการใช้กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผลการนำกระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย ผู้วิจัยศึกษาผลที่เกิดขึ้นใน 4 ด้าน ได้แก่ (1) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (2) คุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (3) ความสามารถในการสะท้อนคิดเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ และ (4) ความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ ผลการวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

1. สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกภายหลังการใช้กระบวนการหนุนนำ พบว่า โดยภาพรวมครูมีสมรรถนะอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ครูสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเรียนรู้ร่วมกัน รวมทั้งสามารถใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้น

นอกจากนี้ จากการสังเกตการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูลดบทบาทการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ และเพิ่มบทบาทการเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ โดยสนับสนุนให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น ตลอดจนสามารถจัดกิจกรรมที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างผู้เรียน และใช้การประเมินและข้อมูลย้อนกลับเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงด้านการปฏิบัติการสอนที่สอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ตารางที่ 4 ผลการประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูภายหลังการใช้กระบวนการหนุนนำ

ด้านที่ประเมิน	M	S.D.	ระดับ
การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้	4.48	0.47	มาก
การส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการลงมือปฏิบัติของผู้เรียน	4.52	0.43	มากที่สุด
การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นการคิด	4.36	0.51	มาก
การจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียน	4.31	0.49	มาก
การประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับ	4.39	0.46	มาก
ภาพรวม	4.41	0.47	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่า สมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.41$, $S.D. = 0.47$) โดยด้านการส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการลงมือปฏิบัติมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ จากนั้นก็การสังเกตชั้นเรียน พบว่า ก่อนเข้าร่วมกระบวนการครูส่วนใหญ่ใช้วิธีบรรยายและถามคำถามปลายปิด ขณะที่ภายหลังผ่านกระบวนการหนุนนำ ครูสามารถออกแบบคำถามปลายเปิดกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และให้ผู้เรียนทำงานกลุ่มมากขึ้นอย่างชัดเจน ดังนั้นก็การสะท้อนคิดของครูท่านหนึ่งที่ว่า "เด็กเริ่มกล้าแสดงความเห็นและถกเถียงกันในกลุ่มมากขึ้น สังเกตได้ชัดตั้งแต่รอบที่สองที่ได้รับฝึกแบ็ก" สะท้อนการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมการสอนที่เป็นรูปธรรมจากขั้นตอนที่ 5-6 ของกระบวนการหนุนนำ

2. คุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่ครูร่วมกันออกแบบกับผู้หนุนนำ พบว่าโดยภาพรวมมีคุณภาพอยู่ในระดับดีมาก มีความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ กิจกรรม และการวัดประเมินผล เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติจริง นำข้อมูลความแตกต่างระหว่างบุคคลมาใช้ออกแบบกิจกรรม และประยุกต์ใช้ AI เป็นเครื่องมือสนับสนุนการออกแบบ โดยครูยังคงเป็นผู้พิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหาและบริบทผู้เรียนก่อนนำไปใช้จริง

ตารางที่ 5 ผลการประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ด้านที่ประเมิน	M	S.D.	ระดับคุณภาพ
ความสอดคล้องของจุดประสงค์ กิจกรรม และการประเมิน	4.55	0.42	ดีมาก
การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก	4.61	0.40	ดีมาก
การตอบสนองต่อความแตกต่างของผู้เรียน	4.38	0.47	ดี
การใช้สื่อ เทคโนโลยี และ AI สนับสนุนการเรียนรู้	4.43	0.45	ดี
การวัด ประเมิน และให้ข้อมูลย้อนกลับ	4.46	0.44	ดี
ภาพรวม	4.49	0.44	ดี



ผลดังกล่าวสะท้อนว่าภายหลังเข้าร่วมกระบวนการหนุนนำ ครูสามารถนำความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ความแตกต่างของผู้เรียน และเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น

3. ความสามารถในการสะท้อนคิดเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ผลการวิเคราะห์แบบบันทึกการสะท้อนคิด พบว่า ครูสามารถสะท้อนการปฏิบัติของตนเองได้ชัดเจนขึ้น จากเดิมที่บรรยายเหตุการณ์เพียงอย่างเดียว พัฒนาสู่การวิเคราะห์สาเหตุโดยใช้หลักฐานจากการสังเกตประกอบการพิจารณา และกำหนดแนวทางปรับปรุงที่ชัดเจนสำหรับรอบต่อไป

4. ความพึงพอใจต่อกระบวนการหนุนนำ ผลการประเมินความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ พบว่าโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ครูเห็นว่ากระบวนการช่วยให้นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้เป็นรูปธรรม ได้รับคำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในบรรยากาศที่เป็นมิตร โดยเฉพาะขั้นตอนการสังเกตแบบกัลยาณมิตรและการสะท้อนคิด ซึ่งช่วยให้มองเห็นทั้งจุดเด่นและประเด็นที่ควรพัฒนาโดยไม่รู้สึกว่าเป็นการตรวจสอบเพื่อตัดสิน

ตารางที่ 6 ผลการประเมินความพึงพอใจของครูต่อกระบวนการหนุนนำ

ด้านที่ประเมิน	M	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
ความเหมาะสมของกระบวนการหนุนนำ	4.54	0.43	มากที่สุด
ประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้	4.67	0.38	มากที่สุด
การให้คำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับ	4.63	0.41	มากที่สุด
บรรยากาศและความสัมพันธ์ในการหนุนนำ	4.69	0.37	มากที่สุด
ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในการปฏิบัติงาน	4.48	0.46	มาก
ภาพรวม	4.60	0.41	มากที่สุด

จากตารางที่ 6 พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อกระบวนการหนุนนำโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.60$, $S.D. = 0.41$) โดยด้านบรรยากาศและความสัมพันธ์ในการหนุนนำมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ และการให้คำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับ ตามลำดับ

อภิปรายผล

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 ผลการศึกษาสภาพและความต้องการจำเป็น พบว่า ครูมีช่องว่างระหว่างความรู้เชิงทฤษฎีกับความสามารถนำไปปฏิบัติจริง และต้องการระบบพี่เลี้ยงต่อเนื่องมากกว่าการอบรมครั้งเดียว ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการอบรมออนไลน์ระยะสั้นเน้นถ่ายทอดเนื้อหาเป็นหลัก ขณะที่โอกาสฝึกปฏิบัติและรับข้อมูลป้อนกลับยังจำกัด สอดคล้องกับข้อค้นพบของวิชญ์ ทรัพย์สมบัติ (2566) ที่ระบุว่าการพัฒนาครูอย่างยั่งยืนต้องอาศัยการนิเทศติดตามต่อเนื่อง และสอดคล้องกับงานวิจัยคลาสสิกของ Joyce และ Showers (2002) ที่พบว่าการอบรมเพียงอย่างเดียวทำให้ครูนำไปปฏิบัติจริงได้เพียงร้อยละ 5-20 แต่เมื่อมีการโค้ชเพิ่มเข้าไป อัตราการนำไปใช้จริงเพิ่มเป็นร้อยละ 80-90

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 ผลการพัฒนาระบบการหนุนนำ 6 ขั้นตอน พบว่ากระบวนการที่พัฒนาขึ้นครอบคลุมทั้งมิติทักษะการโค้ช มิติการตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Learning Style) และมิติเทคโนโลยี (AI) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการพัฒนาครูให้นำความรู้ไปใช้ได้จริง ไม่ควรเน้นเพียงการถ่ายทอดเทคนิคการสอน แต่ต้องมีระบบสนับสนุนให้ครูสะท้อนคิดและรับข้อมูลป้อนกลับที่สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของวิชญ์ ทรัพย์สมบัติ (2566) ที่เน้น

บูรณาการทักษะการสอนกับระบบสนับสนุนครูอย่างต่อเนื่อง และสอดคล้องกับแนวคิดการนิเทศแบบชี้แนะและพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) ที่มุ่งให้ครูได้รับคำแนะนำและข้อมูลป้อนกลับอย่างต่อเนื่อง

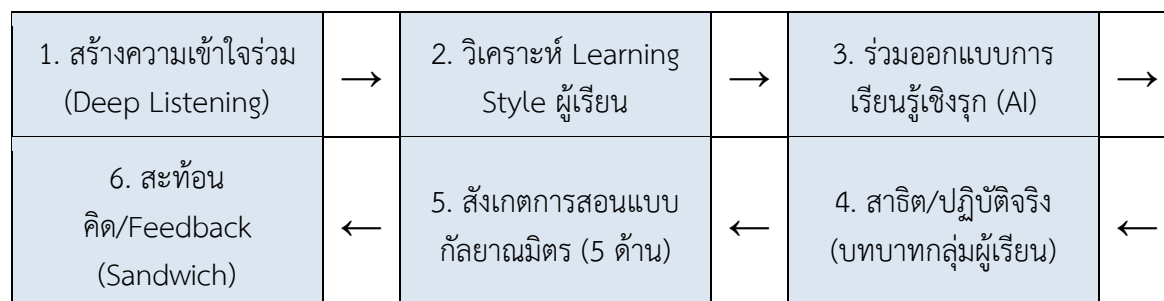
ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 ภายหลังการใช้กระบวนการหนุนนำ ครูมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะด้านการจัดบรรยากาศชั้นเรียนและการส่งเสริมให้นักเรียนลงมือปฏิบัติจริง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากขั้นตอนที่ 4 เปิดโอกาสให้ครูนำแนวทางไปทดลองใช้จริง ขณะที่ขั้นตอนที่ 5-6 เน้นการสังเกตแบบกัลยาณมิตรและการสะท้อนคิดร่วมกันอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ (Adult Learning) ที่เน้นประสบการณ์และการนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหาจริง ผลดังกล่าวสอดคล้องกับวิษณุ ทรรศสมบัติ (2566) ที่พบว่าครูซึ่งผ่านกระบวนการโค้ชมีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและคุณภาพแผนการสอนอยู่ในระดับดีถึงมาก และสอดคล้องกับสมศักดิ์ จีเพ็ชร (2562) ที่พบว่าการนิเทศแบบสอนแนะและพี่เลี้ยงช่วยให้ครูนำคำแนะนำไปใช้ในชั้นเรียนได้จริง

นอกจากนี้ ครูสามารถสะท้อนคิดได้ชัดเจนขึ้น โดยพัฒนาจากการบรรยายเหตุการณ์ไปสู่การวิเคราะห์สาเหตุด้วยหลักฐานเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นผลจากขั้นตอนที่ 5-6 ที่เปิดโอกาสให้ครูทบทวนการปฏิบัติของตนเองบนฐานข้อมูลจริง สอดคล้องกับวงจร PAOR ที่ใช้เป็นฐานของการวิจัยนี้ และสอดคล้องกับแนวคิดการปฏิบัติเชิงสะท้อนคิดของ Schön (1983) ที่เสนอว่าผู้ประกอบวิชาชีพพัฒนาความเชี่ยวชาญได้ผ่านการสะท้อนคิดขณะปฏิบัติงานและภายหลังปฏิบัติงาน ไม่ใช่จากความรู้เชิงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว

ในด้านความพึงพอใจ ครูมีความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านบรรยากาศและความสัมพันธ์ในการหนุนนำ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกระบวนการเริ่มต้นด้วยการสร้างความไว้วางใจผ่าน Deep Listening และการสังเกตแบบกัลยาณมิตรก่อนให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ ช่วยลดความรู้สึกถูกตัดสินและทำให้ครูเห็นผู้หนุนนำเป็นคู่คิดมากกว่าผู้ตรวจสอบ

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

องค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ คือ กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งเป็นวงจรการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรทางการศึกษาและครู 6 ขั้นตอน บูรณาการทักษะการโค้ช (Deep Listening, Powerful Questioning, Feedback) แนวคิด Learning Style ของ Honey และ Mumford และเครื่องมือ AI ไว้ในกระบวนการเดียวกัน ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 กระบวนการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ (วงจรหมุนต่อเนื่อง)



องค์ประกอบทั้งสามด้านที่บูรณาการอยู่ในกระบวนการหนุนนำ ได้แก่ ทฤษฎีการโค้ช รูปแบบการเรียนรู้ และปัญญาประดิษฐ์ มีจุดตัดและส่งเสริมกันในแต่ละขั้นตอนแตกต่างกัน กล่าวคือ ในขั้นตอนที่ 1-2 ทฤษฎีการโค้ช ทำหน้าที่เปิดพื้นที่ให้ครูวิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเป็นอิสระโดยไม่รู้สึกถูกตัดสิน ในขั้นตอนที่ 3 รูปแบบการเรียนรู้และปัญญาประดิษฐ์ทำงานร่วมกันโดยตรง กล่าวคือ ข้อมูลรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนถูกแปลงเป็นเงื่อนไขในการเขียนคำสั่ง (Prompt) เพื่อให้ AI ช่วยร่างกิจกรรมที่ตอบสนองความแตกต่างของผู้เรียน ก่อนที่ทฤษฎีการโค้ชจะกลับมาทำหน้าที่หลักอีกครั้งในขั้นตอนที่ 5-6 ผ่านการสังเกตและการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ยึดหลักฐานเชิงประจักษ์จากรูปแบบการเรียนรู้และผลของกิจกรรมที่ออกแบบด้วย AI เป็นฐาน

สรุป

งานวิจัยนี้พัฒนาระบบการหนุนนำครูสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของบุคลากรทางการศึกษาจังหวัดชัยภูมิ เพื่อเชื่อมช่องว่างระหว่างความรู้เชิงทฤษฎีกับการปฏิบัติจริงของครู ด้วยกระบวนการหนุนนำ 6 ขั้นตอนที่บูรณาการทักษะการโค้ช รูปแบบการเรียนรู้ และปัญญาประดิษฐ์ ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิในระดับมากที่สุด ผลการนำไปใช้จริงพบว่า ครูสามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ มีสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมาก พัฒนาการสะท้อนคิดเพื่อปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง และมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่ากระบวนการหนุนนำที่เน้นการปฏิบัติจริงควบคู่กับการสะท้อนคิดร่วมกันสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ และผลักดันการเปลี่ยนบทบาทครูสู่ผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ได้อย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ระดับผู้บริหารสถานศึกษา ควรจัดสรรเวลาในตารางงานประจำ เช่น ชั่วโมง PLC สำหรับกิจกรรมของกระบวนการหนุนนำที่ต้องใช้เวลานอกตารางสอน ระดับบุคลากรทางการศึกษา (ผู้หนุนนำ) ควรจัดระบบพี่เลี้ยงติดตามผลต่อเนื่องหลังการอบรม เช่น นัดหมายติดตามทุก 2-4 สัปดาห์ จัดทำคลังตัวอย่างแผนการสอนและ Prompt สำหรับ AI

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป งานวิจัยนี้ดำเนินการเพียง 1 วงรอบในโรงเรียนนำร่อง 1 แห่ง ภายในกรอบเวลา 3 เดือน การวิจัยครั้งต่อไปจึงควรมุ่งเน้น 1) ผลระยะยาวของกระบวนการหนุนนำต่อพฤติกรรมและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยตรง 2) การขยายผลสู่หลายวงรอบและหลายโรงเรียนเพื่อเปรียบเทียบบริบท ตามแนวคิดวงจรเกลียวของ Kemmis และ McTaggart (1988) 3) การเปรียบเทียบประสิทธิผลของกระบวนการที่มีและไม่มีการใช้ AI ช่วยออกแบบการเรียนรู้ และ 4) ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความสำเร็จของกระบวนการในบริบทที่แตกต่างกัน เพื่อพัฒนาเป็นรูปแบบที่ขยายผลในระดับภูมิภาคต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2568). ศธ. เร่งยกระดับการศึกษาไทยสู่มาตรฐานสากล หลังคะแนน PISA ยังต่ำ.

สืบค้นจาก <https://www.eduzones.com/2025/12/22/pisa-4/>

ทิสนา แคมมณี. (2563). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

(พิมพ์ครั้งที่ 24). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



- พฤติยา เชื้อผู้ดี และ พงษ์ลิขิต เพชรผล. (2568). ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาทักษะผู้อำนวยความสะดวกเรียนรู้ของครูโรงเรียนญามีอุลลอฮ์วาน. *วารสารการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร*, 16(1), 88-103.
- โรงเรียนบ้านโคกสะอาด. (2567). รายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา (SAR) ปีการศึกษา 2566. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 3.
- สมศักดิ์ จีเพ็ชร. (2562). การพัฒนาคุณภาพครูโดยการนิเทศแบบสอนแนะและการเป็นพี่เลี้ยง (Coaching and Mentoring) โรงเรียนมหาสวัสดิ์ (ราษฎร์บารุง). *วารสารวิชาการบัณฑิตวิทยาลัยสวนดุสิต*, 15(2), 165-184.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2567). *การจัดการเรียนรู้เชิงรุกฐานสมรรถนะ: การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงของสถานศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: อีเลฟเว่น สตาร์ อินเทอร์เน็ต.
- สำนักบริหารงานกรมมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2565). *เกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน OBECQA ปี 2565-2568*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2550). *หลักการสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: โอ.เอส. พรีนติ้ง เฮ้าส์.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- EDUCA. (2568). คุณครูกับการเป็น Facilitator. EDUCA Thailand. สืบค้นจาก <https://www.educathai.com/knowledge/articles/522>
- Honey, P., & Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles* (3rd ed.). UK: Peter Honey Publications.
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.



การเปรียบเทียบผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิม
กับแบบออนไลน์ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2

คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

A Comparison of English Listening Ability Assessment Results Between Traditional
and Online Testing among Second-Year English Major Students in the Faculty
of Education and Human Development, Chaiyaphum Rajabhat University

นารินทร์ ขาดีไทย, สิริโสภา ลานพิบูลย์, วีรญา เกียรติศักดิ์ศิริ และ เฉลิมวุฒิ อุทัยกัน

Namrin Chatthai, Sirisopa Lanphiboon, Weeraya Keadtisaksiri
and Chalermwut Uthai kun

คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

Faculty of Education and Human Development, Chaiyaphum Rajabhat University, Thailand

E-mail: Chalerm_wut@hotmail.com

Received 07/05/2026 | Revised 17/08/2026 | Accepted 17/08/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิมกับแบบออนไลน์กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการประเมินทั้งสองประเภท และ 3) ศึกษาพฤติกรรมของผู้นักศึกษาขณะรับการประเมิน มีรูปแบบการวิจัยแบบผสมผสานกลุ่มเป้าหมาย คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 43 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัย คือ แบบทดสอบดั้งเดิมกับออนไลน์ แบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสังเกตพฤติกรรม สถิติที่ใช้ คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

1. ผลการเปรียบเทียบการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษจากการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 67.52 ต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่กำหนดไว้ ขณะที่การทดสอบแบบออนไลน์ นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75.33 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยนักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบแบบออนไลน์สูงกว่าแบบดั้งเดิมเฉลี่ย 2.34 คะแนน
2. ผลการศึกษาความพึงพอใจ พบว่า นักศึกษาที่มีความพึงพอใจต่อรูปแบบออนไลน์ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.50) ซึ่งสูงกว่ารูปแบบดั้งเดิมที่อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.02)
3. ผลการสังเกตพฤติกรรมขณะรับการประเมินระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า พฤติกรรมโดดเด่นในห้องสอบ คือ นักศึกษาความตั้งใจและมีสมาธิ มีกลวิธีการตอบสนองขณะฟัง มีการควบคุมพฤติกรรมด้านมารยาทและสภาวะทางอารมณ์ ขณะที่พฤติกรรมระหว่างการทดสอบแบบออนไลน์ พบว่า



พฤติกรรมโดดเด่นที่นักศึกษาแสดงออก คือ มีความตั้งใจและมีสมาธิ ไม่แสดงพฤติกรรมการเสียมารยาท ขณะทดสอบมีพฤติกรรมการตอบสนองขณะฟังด้วยภาษากายที่ดี

คำสำคัญ: การทดสอบทักษะการฟังแบบดั้งเดิม; การทดสอบทักษะการฟังแบบออนไลน์; นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ

Abstract

The purposes of this research were to 1) compare the results of English listening ability assessments between traditional and online testing with a criterion of 70 percent of second-year English major students, 2) examine differences satisfaction toward the two assessment formats, and 3) investigate students' behavior during the assessments. This research employed a mixed-method. The target group consisted of 43 second-year English major students selected by purposive sampling from the Faculty of Education and Human Development at Chaiyaphum Rajabhat University in the second semester of the 2025 academic year. The research instruments included a traditional and an online listening tests, questionnaire, and behavioral observation form. Data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, and content analysis.

The results were as follows.

1. The result of the traditional listening test score was 67.52 percent, which was below the 70 percent criterion. In contrast, the online test score was 75.33 percent, exceeding the criterion. Students scored, on average, 2.34 points higher on the online test than on the traditional test.

2. The result of students' satisfaction was at a high level of satisfaction with the online testing format ($\bar{X}$ = 4.50), which was higher than the traditional testing format ($\bar{X}$ = 4.02), rated at a high level.

3. The observational results of students' behavior during assessment in the traditional testing revealed that the prominent behaviors of the target group consisted of paying attention and concentration, focusing on strategies and response behaviors in listening, and controlling etiquette and emotional. Similarly, during the online testing, the target group prominently paid high intent attention and concentration. There were no negative etiquette and emotional state. They had good body-language strategies and response behaviors during listening.

Keywords: Traditional Listening Skills Testing; Online Listening Skills Testing; English Major Students

บทนำ

ทักษะการฟังเป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้ภาษาที่สองตามทฤษฎี Input Hypothesis ของ Krashen (1985) ที่ระบุว่าผู้เรียนจะพัฒนาภาษาได้ต้องได้รับข้อมูลที่เข้าใจได้ผ่านการฟัง



ที่มีประสิทธิภาพ โดย Rost (2011) ชี้ว่ามนุษย์ใช้เวลาฟังถึงร้อยละ 40-50 ของการสื่อสารทั้งหมด อย่างไรก็ตาม ในบริบทไทย กาญจนา ปราบพาล (2546) พบว่าการสอนมักละเลยทักษะนี้ และเน้นไปที่วิทยาการ การประเมินผลที่มีมาตรฐานตามแนวคิดของ Buck (2001) จึงเป็นกลไกสำคัญที่จะช่วยสะท้อนความสามารถที่แท้จริงและส่งผลย้อนกลับไปปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น

การประเมินแบบดั้งเดิมยังคงเป็นบรรทัดฐานหลัก เนื่องจากความสะดวกในการบริหารจัดการ และงบประมาณต่ำ โดย Alderson (2000) และ จิรดา วุฒิยากร (2561) ระบุว่าผู้เรียนมีความคุ้นเคยสูง ช่วยลดความวิตกกังวลจากการใช้เทคโนโลยี นอกจากนี้ Powers and O'Neill (2006) ยังพบว่าการสอบบนกระดานเอื้อต่อยุทธวิธีการทำข้อสอบ เช่น การจดบันทึก หรือขีดเส้นใต้คำสำคัญ ซึ่งช่วยลดภาระทางสมองขณะฟังได้ดีกว่า การประเมินแบบออนไลน์ (Online Assessment) เริ่มมีบทบาทสำคัญในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากช่วยเพิ่มความเที่ยงตรงตามสภาพจริง โดยเฉพาะการใช้หูฟังส่วนตัวที่ช่วยแก้ปัญหาคุณภาพเสียง และสื่อประสม (Multimedia) ตามแนวคิดของ Phakiti (2016) ระบบนี้สอดคล้องกับพฤติกรรมคนรุ่นใหม่ ให้ผลป้อนกลับทันที และมีความยืดหยุ่นสูง อย่างไรก็ตาม Green and May (2013) สอดคล้องกับ ศักดิ์สิทธิ์ แสงบุญ (2558) เตือนถึงปัญหาความไม่คุ้นเคยในเทคโนโลยีและความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลในพื้นที่ห่างไกล ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อความยุติธรรมในการวัดผล

ดังนั้น แนวทางที่เหมาะสมจึงไม่ใช่การเลือกรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง แต่เป็นการบูรณาการตามหลัก Test Usefulness ของ Bachman and Palmer (1996) ที่ต้องสมดุลทั้งความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และความยุติธรรม โดยต้องมีการตรวจสอบมาตรฐานอุปกรณ์เสียงใน PBT และพัฒนา User Interface รวมถึงการเตรียมความพร้อมด้านอินเทอร์เน็ตในระบบออนไลน์ การวิจัยเปรียบเทียบอย่างเป็นระบบจึงจำเป็นอย่างยิ่งในการสร้างหลักฐานเชิงประจักษ์ เพื่อยกระดับการประเมินการฟังภาษาอังกฤษของไทยให้ก้าวสู่ระดับสากลอย่างมีคุณภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อเปรียบเทียบการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิมกับแบบออนไลน์กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
- 2) เพื่อศึกษาความแตกต่างของผลคะแนนความพึงพอใจของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิต่อรูปแบบการประเมินแบบดั้งเดิมกับแบบออนไลน์
- 3) เพื่อศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนขณะรับการประเมินด้วยทักษะการฟังด้วยวิธีการวัดแบบดั้งเดิมกับออนไลน์

การทบทวนวรรณกรรม

1. แนวคิดการสอนทักษะการฟังภาษาอังกฤษ

การสอนทักษะการฟังภาษาอังกฤษเปรียบเสมือนการสร้างรากฐานสำคัญในกระบวนการรับสาร ซึ่งไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการให้ผู้เรียนได้รับยินเสียงเพียงอย่างเดียวแต่เป็นกระบวนการทางพุทธิปัญญาที่ผู้สอนจะต้องจัดกิจกรรมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการจำแนกเสียง การตีความและการสร้างความหมายจากสิ่งที่ได้ยินอย่างมีจุดหมายโดยอาศัยการเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับบริบทของสารที่ได้รับ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและสามารถตอบสนองต่อการสื่อสารนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ อันจะ

นำไปสู่การพัฒนาทักษะทางภาษาด้านอื่น ๆ ต่อไปอย่างเป็นระบบ วิภาพรรณ พินอิน (2561: 12-15) ได้สรุปไว้ว่า การสอนทักษะการฟังไม่ใช่เพียงแค่การเปิดเสียงให้ผู้เรียนฟังแล้วตอบคำถาม แต่คือกระบวนการที่ผู้สอนจัดกิจกรรมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ทางเสียง แล้วนำข้อมูลที่ได้รับมาตีความ เพื่อสร้างความหมาย และทำความเข้าใจในสารที่สื่อออกมาโดยอาศัยบริบทสื่อประสม หรือสถานการณ์จำลอง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนขจัดอุปสรรคในการฟัง และสามารถนำไปใช้สื่อสารได้จริง สรุปได้ว่า การสอนทักษะการฟังภาษาอังกฤษ คือกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาความสามารถในการรับรู้และถอดรหัสเสียง โดยเน้นให้ผู้เรียนฝึกการตีความเพื่อสร้างความหมายจากสิ่งที่ได้ยินผ่านกิจกรรมเชิงรุก และสื่อมัลติมีเดียที่หลากหลาย ช่วยขจัดอุปสรรค และลดความวิตกกังวลในการรับสารเพื่อให้ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญ เชื่อมโยงบริบท และตอบสนองต่อการสื่อสารในสถานการณ์จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การสอนทักษะการฟังภาษาอังกฤษมีความสำคัญอย่างยิ่งในฐานะทักษะการรับสารเบื้องต้นที่เป็นประตูสู่ความเข้าใจและการพัฒนาทักษะทางภาษาด้านอื่น ๆ หากผู้เรียนได้รับการฝึกฝนการฟังอย่างมีประสิทธิภาพจะช่วยให้สามารถจับใจความสำคัญ ตีความเจตนาของผู้พูด และลดความวิตกกังวลในการโต้ตอบสื่อสารได้จริงในสถานการณ์ต่าง ๆ ดังที่นักการศึกษาหลายท่านได้ให้คำจำกัดความของความเข้าใจในการอ่าน ณัฐพร กาญจนโชติ (2565: 112) ได้นิยามไว้ว่า การสอนทักษะการฟังสำคัญต่อการทำความเข้าใจบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ช่วยให้ผู้เรียนตีความเจตนาของผู้พูด และน้ำเสียงได้ถูกต้อง ซึ่งเป็นทักษะจำเป็นในการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมในยุคดิจิทัล เขมกร ไชยประสิทธิ์ (2566: 42-45) ให้คำจำกัดความว่าการฟังมีความสำคัญสูงสุดในฐานะทักษะการรับสารอันดับแรกที่เป็นพื้นฐานของการพัฒนาทักษะการพูด การอ่าน และการเขียน หากผู้เรียนขาดทักษะการฟังที่มีประสิทธิภาพจะส่งผลกระทบต่อความมั่นใจและการโต้ตอบสื่อสาร ในภาพรวมการสอนทักษะการฟังภาษาอังกฤษมีความสำคัญสูงสุดในฐานะทักษะการรับสารเบื้องต้นที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะการพูด การอ่าน และการเขียนอย่างเป็นระบบ การฝึกฝนการฟังที่มีประสิทธิภาพไม่เพียงช่วยให้ผู้เรียนสามารถถอดรหัสข้อมูลที่ซับซ้อน และตีความเจตนาของผู้พูดตามบริบททางสังคมวัฒนธรรมในยุคดิจิทัลได้อย่างถูกต้องเท่านั้น แต่ยังช่วยลดความวิตกกังวลในการใช้ภาษาและสร้างความมั่นใจในการโต้ตอบสื่อสาร อีกทั้งยังสร้างความพึงพอใจในการเรียนรู้ภาษาให้แก่ผู้เรียน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมในสถานการณ์จริงได้อย่างยั่งยืน

2. แนวคิดความพึงพอใจต่อการวัดและการประเมินผลทางภาษาอังกฤษ

แนวคิดความพึงพอใจต่อการวัดและการประเมินผลทางภาษาอังกฤษเป็นปัจจัยสำคัญที่สะท้อนถึงทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อความยุติธรรม ความเหมาะสม และความหลากหลายของวิธีการที่ใช้ตรวจสอบความรู้โดยมุ่งเน้นไปที่กระบวนการให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่ชัดเจนและเป็นประโยชน์มากกว่าเพียงการตัดสินด้วยตัวเลขคะแนน ซึ่งสภาพแวดล้อมในการประเมินที่เป็นมิตรและโปร่งใสจะช่วยลดความวิตกกังวล และกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาทักษะทางภาษา ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2563: 112-115) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจในบริบทการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลไว้ว่า เป็นสภาวะทางจิตวิทยาของผู้เรียนที่เกิดความรู้สึกเป็นสุข ประทับใจหรือมีทัศนคติในทางบวก เมื่อได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการ โดยเฉพาะในวิชาภาษาอังกฤษที่ต้องเน้น การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการปฏิบัติ และการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งหมายถึงการวัดผลที่ตรงตามวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมมีเครื่องมือที่หลากหลาย และความยุติธรรมในการตัดสินผลการเรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจและกระตือรือร้นในการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างต่อเนื่อง อาภรณ์ ใจเที่ยง (2561: 89-92) ได้จำกัด



ความหมายของความพึงพอใจในบริบทการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลไว้ว่า เป็นลักษณะทางจิตวิทยาที่เป็นผลมาจากความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยเกิดขึ้นเมื่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความน่าสนใจเหมาะสมกับวัยและระดับความสามารถของผู้เรียน และที่สำคัญคือการวัดและประเมินผลที่เน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นบวกและสร้างสรรค์ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความก้าวหน้าของตนเอง มากกว่าการมุ่งเน้นเพียงคะแนนหรือผลการตัดสินเพียงอย่างเดียว

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลภาษาอังกฤษ คือสภาวะทางจิตวิทยาเชิงบวกของผู้เรียนที่เกิดจากการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่น่าสนใจและตอบสนองต่อความต้องการ โดยเน้นกระบวนการวัดผลที่ยุติธรรมหลากหลาย และสอดคล้อง กับสภาพจริง สิ่งสำคัญคือการได้รับข้อมูลย้อนกลับที่สร้างสรรค์ซึ่งช่วยลดความวิตกกังวล และสร้างความเชื่อมั่นให้ผู้เรียนมองเห็นความก้าวหน้าของตนเอง

3. แนวคิดพฤติกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลทักษะการฟัง

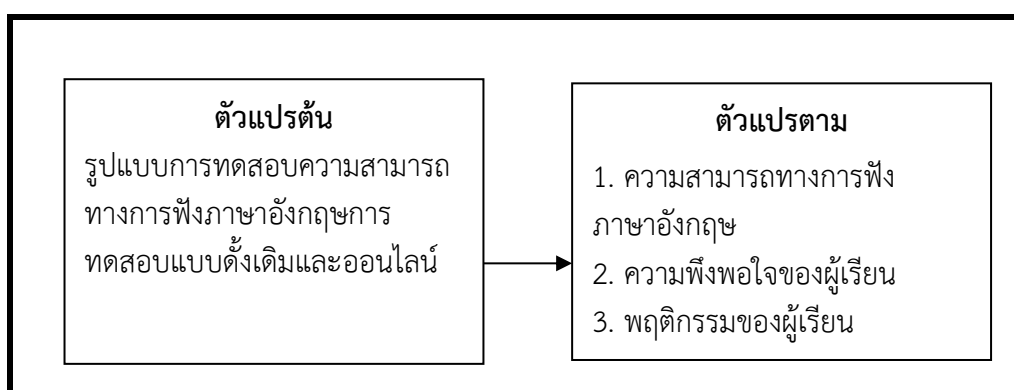
พฤติกรรมการเรียนรู้ด้านการฟังภาษาอังกฤษเป็นกระบวนการทางสติปัญญาที่ครอบคลุมตั้งแต่การรับเสียง การตีความสาร ไปจนถึงการตอบสนองต่อสิ่งที่ได้ยินอย่างถูกต้อง ซึ่งการประเมินผลในด้านนี้จำเป็นต้องมุ่งเน้นการตรวจสอบพฤติกรรมทั้งที่สังเกตได้ชัดเจนและการทำความเข้าใจในระดับลึก โดยใช้เครื่องมือที่หลากหลายเพื่อสะท้อนถึงความสามารถในการจับใจความสำคัญ และการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนได้อย่างแม่นยำตามสภาพจริง เยาวดี วิบูลย์ศรี (2562: 56-60) ได้อธิบายว่าพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เกิดจากการวัดและประเมินผล คือการปรับเปลี่ยนทิศทางการเรียนของผู้เรียนให้สอดคล้องกับลักษณะของเครื่องมือวัดผล โดยเฉพาะในวิชาภาษาอังกฤษ หากการประเมินเน้นที่การสื่อสาร พฤติกรรมของผู้เรียนจะมุ่งเน้นไปที่การฝึกปฏิบัติและกล้าใช้ภาษามากขึ้น ในทางกลับกันหากการประเมินเน้นเพียงไวยากรณ์ พฤติกรรมที่แสดงออกจะเป็นเพียงการท่องจำและการทำแบบฝึกหัด ดังนั้น การประเมินจึงเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการเตรียมตัวและการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ สมนึก ภักทิยธนี (2560: 142-148) ได้ให้ความหมายในมิติของพฤติกรรมการตอบสนองต่อเกณฑ์ โดยระบุว่าพฤติกรรมที่เกิดจากการวัดผล คือ ความกระตือรือร้น และการกำกับตนเองของผู้เรียนที่เกิดขึ้นเมื่อทราบเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจนในบริบทภาษาอังกฤษพฤติกรรมนี้จะเห็นได้ชัดจากการที่ผู้เรียนพยายามปรับปรุงผลงานตามข้อมูลย้อนกลับ จากการประเมินระหว่างเรียนซึ่งส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและเป็นระบบมากกว่าการเรียนเพื่อรอสอบเพียงอย่างเดียว พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2563: 78-82) นิยามว่าพฤติกรรมสะท้อนกลับที่ผู้เรียนแสดงออกหลังจากได้รับผลการประเมิน โดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ พฤติกรรมปรับปรุงจุดด้อย ซึ่งเกิดจากการรับรู้ข้อผิดพลาดทางภาษาจากการประเมิน และพฤติกรรมการขยายผลจุดเด่น เมื่อผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถจากการประเมินที่ยุติธรรมและสร้างสรรค์ ส่งผลให้เกิดความกล้าในการสื่อสารภาษาอังกฤษในสถานการณ์ใหม่ๆ ที่ท้าทายขึ้น สุวิมล ว่องวานิช (2561: 115-120) ได้ให้มุมมองว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ที่เกิดจากการประเมินในชั้นเรียน คือพฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่ ในวิชาภาษาอังกฤษ พฤติกรรมเหล่านี้จะรวมถึงการรู้จักวิพากษ์การใช้ภาษาของตนเอง การยอมรับฟังข้อเสนอแนะ และการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาด ซึ่งถือเป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ระดับสูงที่เกิดจากกระบวนการประเมินผลที่เน้นการพัฒนามากกว่าการตัดสิน

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ที่เกิดจากการวัดและประเมินผล คือการปรับเปลี่ยนทิศทางการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนให้สอดคล้องกับลักษณะเครื่องมือและเกณฑ์การประเมิน โดย

กระบวนการที่ยุติธรรมและชัดเจนจะช่วยกระตุ้นการกำกับตนเอง ความกระตือรือร้นในการปรับปรุงจุดด้อย และความกล้าที่จะสื่อสารในสถานการณ์ที่ท้าทายมากขึ้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้มุ่งเน้นไปที่การศึกษาเปรียบเทียบการประเมินความสามารถทักษะทางการฟังภาษาอังกฤษในรูปแบบการทดสอบดั้งเดิมกับการทดสอบแบบออนไลน์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ โดยตัวแปรอิสระคือรูปแบบการทดสอบความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษการทดสอบแบบดั้งเดิมและออนไลน์



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมายของการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2 หมู่เรียน รวมทั้งสิ้น 43 คน ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการเลือกกลุ่มเป้าหมายด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจงในรายวิชาที่ปฏิบัติการสอน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

- 2.1 แบบทดสอบวัดความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษแบบดั้งเดิม
- 2.2 แบบทดสอบวัดความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษแบบออนไลน์
- 2.2 แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบดั้งเดิม
- 2.4 แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบออนไลน์
- 2.5 แบบสังเกตพฤติกรรมระหว่างการทดสอบ

3. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวิจัยที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบทดสอบวัดความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษแบบดั้งเดิม

1.1 ศึกษาหลักการ แนวคิด และวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดทักษะการฟังภาษาอังกฤษจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาเครื่องมือ

1.2 วิเคราะห์หลักสูตรและจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อกำหนดขอบเขตเนื้อหา และจัดทำตารางวิเคราะห์หลักสูตร อันนำไปสู่การสร้างแบบทดสอบที่มีความตรงเชิงเนื้อหา



1.3 ดำเนินการสร้างแบบทดสอบแบบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 50 ข้อ พร้อมจัดทำสื่อเสียงประกอบ และตรวจสอบความถูกต้อง ความเหมาะสมของภาษา และความชัดเจนของคำสั่ง ก่อนปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

1.4 นำแบบทดสอบไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งผลการประเมินพบว่าทุกข้อมีค่า IOC เท่ากับ 1.00

1.5 คัดเลือกข้อคำถามตามเกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้องที่กำหนด โดยข้อคำถามทั้งหมดผ่านเกณฑ์และมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เหมาะสม

1.6 นำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try out) กับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 33 คน

1.7 วิเคราะห์คุณภาพรายข้อ ได้แก่ ค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก โดยคัดเลือกข้อคำถามตามเกณฑ์ที่กำหนด

1.8 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบด้วยสูตร KR-20 ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.85 แสดงว่าแบบทดสอบมีความเชื่อมั่นในระดับดี

1.9 คัดเลือกข้อคำถามที่มีคุณภาพจำนวน 30 ข้อ จัดทำเป็นแบบทดสอบฉบับสมบูรณ์ พร้อมคู่มือและสื่อเสียงประกอบ

1.10 นำแบบทดสอบไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 43 คน

2. แบบทดสอบวัดความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษแบบออนไลน์

2.1 ผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการศึกษาทฤษฎีการวัดผลทางภาษาของ อัจฉรา วงศ์โสธร (2544: 1-15) ร่วมกับการศึกษาแนวคิดการประเมินผลผ่านระบบเครือข่าย เพื่อนำมาเป็นการรอบในการวิเคราะห์เนื้อหาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต (วิชาเอกภาษาอังกฤษ) และจัดทำ ตารางวิเคราะห์หลักสูตร (Test Blueprint) ให้เหมาะสมกับระดับชั้นปีที่ 2

2.2 ดำเนินการสร้างแบบทดสอบปรนัยจำนวน 50 ข้อ ลงบนแพลตฟอร์มออนไลน์ (Google Forms หรือ LMS) โดยมุ่งเน้นคุณภาพไฟล์เสียงดิจิทัลที่คมชัดและความเสถียรของระบบ จากนั้นผ่านการตรวจสอบความถูกต้องของภาษาและความสอดคล้องของเนื้อหาโดยอาจารย์ที่ปรึกษา

2.3 นำแบบทดสอบเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อหาค่า IOC (Index of Item Objective Concurrence) เพื่อยืนยันว่าข้อสอบวัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ ได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ แสดงว่าข้อสอบมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาสูงมาก

2.4 นำข้อสอบ 50 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักศึกษาปีที่ 1 จำนวน 33 คน เพื่อวิเคราะห์คุณภาพรายข้อ ค่าความยากง่าย (p) คัดเลือกในช่วง 0.20 – 0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) คัดเลือกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) คำนวณด้วยสูตร KR-20 ได้ค่าเท่ากับ 0.87 อยู่ในเกณฑ์ดีมาก

5 คัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพดีที่สุดเหลือ 30 ข้อ นำมาจัดพิมพ์เป็นแบบทดสอบฉบับจริง พร้อมคู่มือการสอบและสื่อเสียงที่สมบูรณ์ เพื่อเตรียมนำไปใช้เก็บข้อมูลจริงกับนักศึกษาปีที่ 2 จำนวน 43 คนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายต่อไป

3. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบดั้งเดิม

3.1 ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดโครงสร้างข้อคำถาม

3.2 จัดทำข้อคำถามแบบ Likert Scale 5 ระดับ จำนวน 8 ข้อ แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา และด้านเทคนิคการจัดสอบและกำหนดช่วงคะแนนเฉลี่ย 5 ระดับ สำหรับใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.3 นำร่างแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบดั้งเดิมไปตรวจความถูกต้องของสำนวนภาษาและความครอบคลุมของประเด็น ก่อนนำมาปรับปรุงแก้ไข

3.4 นำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบดั้งเดิมให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน ประเมินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ซึ่งพบว่ามีค่า IOC เฉลี่ยเท่ากับ 1.00

3.5 นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 33 คน เพื่อหาคุณภาพทางสถิติ โดยเมื่อคำนวณแล้ว ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคพบว่ามีค่าเท่ากับ 0.93 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์สูงมาก

3.7 จัดทำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบดั้งเดิมฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 43 คนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายต่อไป

4. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบออนไลน์

4.1 ศึกษาหลักการสร้างแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดและโครงสร้างให้ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการวัด

4.2 จัดทำข้อคำถามแบบ Likert Scale 5 ระดับ จำนวน 8 ข้อ โดยแบ่งเนื้อหาเป็น 2 ส่วนหลัก คือ 1) ความครอบคลุมของเนื้อหา และ 2) ด้านระบบและเทคโนโลยี โดยกำหนดระดับความพึงพอใจ 5 ระดับ และช่วงคะแนนเฉลี่ยสำหรับการแปลผลข้อมูลตั้งแต่พึงพอใจมากที่สุดถึงน้อยที่สุด

4.3 นำร่างแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบออนไลน์เสนอเพื่อตรวจความถูกต้องของภาษา ความชัดเจน และความครอบคลุมของเนื้อหา พร้อมปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

4.4 ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยพบว่ามีค่า IOC เฉลี่ยเท่ากับ 1.00

4.5 นำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบออนไลน์ไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 33 คน (ที่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย) เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือ เมื่อคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคพบว่ามีค่าเท่ากับ 0.85 ซึ่งผ่านเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด

4.6 จัดทำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการทดสอบแบบออนไลน์ฉบับจริงเพื่อนำไปใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 43 คน ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายต่อไป

5. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำแบบทดสอบการฟังภาษาอังกฤษ

5.1 ศึกษาหลักการวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ เทคนิคการสังเกต และการกำหนดเกณฑ์ให้คะแนน (Rating Scale) เพื่อสร้างนิยามศัพท์ปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ที่ชัดเจน

5.2 สร้างเครื่องมือมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 15 ข้อ แบ่งโครงสร้างเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความตั้งใจและสมาธิ ด้านกลวิธีและการตอบสนองขณะฟัง ด้านมารยาทและสภาวะทางอารมณ์

5.3 นำร่างแบบสังเกตพฤติกรรมการทำแบบทดสอบการฟังภาษาอังกฤษเสนอเพื่อตรวจความถูกต้องของภาษา รายการพฤติกรรม และความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ พร้อมปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

5.4 ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านประเมินความสอดคล้องระหว่างข้อรายการกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ซึ่งได้ค่า IOC เฉลี่ยเท่ากับ 1.00



5.5 นำแบบสังเกตพฤติกรรมการทำแบบทดสอบการฟังภาษาอังกฤษไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 33 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเกณฑ์ ระยะเวลา และหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability)

5.6 จัดทำแบบสังเกตพฤติกรรมการทำแบบทดสอบการฟังภาษาอังกฤษฉบับจริงเพื่อนำไปใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบมาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการฟัง

ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบวัดความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษทั้งรูปแบบดั้งเดิม และรูปแบบออนไลน์ของนักศึกษากลุ่มเป้าหมาย มาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานทางสถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพื่ออธิบายระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา

2. การวิเคราะห์ข้อมูลความพึงพอใจและพฤติกรรม

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจและแบบสังเกตพฤติกรรม มาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) จากนั้นนำค่าเฉลี่ยที่ได้ไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมาย เพื่ออธิบายระดับความพึงพอใจและพฤติกรรมของนักศึกษา โดยมีเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง พึงพอใจและพฤติกรรม ระดับมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง พึงพอใจและพฤติกรรม ระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง พึงพอใจและพฤติกรรม ระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง พึงพอใจและพฤติกรรม ระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง พึงพอใจและพฤติกรรม ระดับน้อยที่สุด

3. การวิเคราะห์พฤติกรรมผู้สอบ

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์พฤติกรรมของผู้สอบโดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และทำการเปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมระหว่างการสอบแบบดั้งเดิมและแบบออนไลน์

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษ

ผลการวิเคราะห์คะแนนความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษของนักศึกษาจากการทดสอบแบบดั้งเดิมและการทดสอบแบบออนไลน์ โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ปรากฏดังตาราง

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษของนักศึกษา

รูปแบบการทดสอบ	คะแนนเต็ม	คะแนนเฉลี่ย	ร้อยละ	เกณฑ์เป้าหมาย ร้อยละ	ผลการ ประเมิน
แบบดั้งเดิม	30	20.26	67.52	70	ต่ำกว่าเกณฑ์
แบบออนไลน์	30	22.60	75.33	70	สูงกว่าเกณฑ์

จากตารางที่ 1 พบว่า นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบแบบดั้งเดิม 20.26 คะแนน จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 67.52 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่กำหนดไว้ ขณะที่การทดสอบแบบออนไลน์มีคะแนนเฉลี่ย 22.60 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 75.33 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบแบบออนไลน์สูงกว่าการทดสอบแบบดั้งเดิม 2.34 คะแนน

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 คณะครูศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิต่อรูปแบบการประเมินแบบดั้งเดิมและแบบออนไลน์

ผลการวิเคราะห์คะแนนความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการประเมินแบบดั้งเดิมและแบบออนไลน์ ปรากฏดังตาราง

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์คะแนนความพึงพอใจของนักศึกษาต่อรูปแบบการประเมิน

รูปแบบการประเมิน	ค่าเฉลี่ย	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
การทดสอบแบบดั้งเดิม	4.02	0.90	มาก
การทดสอบแบบออนไลน์	4.50	0.67	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการประเมินแบบดั้งเดิมโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย 4.02 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.90 ส่วนการประเมินแบบออนไลน์มีความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ย 4.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.67 โดยคะแนนความพึงพอใจเฉลี่ยต่อการประเมินแบบออนไลน์สูงกว่าการประเมินแบบดั้งเดิม 0.48 คะแนน

3. ผลการศึกษาพฤติกรรมของนักศึกษาขณะรับการประเมิน

ผลการสังเกตพฤติกรรมของนักศึกษาขณะรับการประเมินทั้งแบบดั้งเดิมและแบบออนไลน์ได้จากการสังเกตพฤติกรรมการสอบ พบว่า พฤติกรรมขณะรับการประเมินระหว่างการทดสอบแบบดั้งเดิมที่สังเกตเห็นได้โดดเด่นในห้องสอบ คือ นักศึกษาความตั้งใจและมีสมาธิ มีกลวิธีและการตอบสนองขณะฟังและมีการควบคุมพฤติกรรมด้านมารยาทและสภาวะทางอารมณ์ในระหว่างทำการทดสอบ ในขณะที่พฤติกรรมที่แสดงออกขณะรับการประเมินระหว่างการทดสอบแบบออนไลน์ พบว่า พฤติกรรมโดดเด่นที่นักศึกษาแสดงออก คือ มีความตั้งใจและมีสมาธิ ไม่แสดงพฤติกรรมการเสียมารยาทหรือแสดงอารมณ์เชิงลบขณะทดสอบ และมีพฤติกรรมด้านกลวิธีและการตอบสนองขณะฟังด้วยภาษากายที่ดี

อภิปรายผล

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษกับเกณฑ์ร้อยละ 70 จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 20.35 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 67.83 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่กำหนดไว้ และการทดสอบแบบออนไลน์ ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 22.88 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 76.27 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ที่กำหนดไว้ ผลที่ปรากฏอาจเกิดจากการทดสอบผ่านระบบเทคโนโลยีที่ทันสมัยอาจสามารถช่วยให้ผู้เข้าสอบสามารถรับฟังได้อย่างชัดเจนในระบบ เสียง ภาพ และสภาพแวดล้อมในขณะที่ทำแบบทดสอบ จากการฟังรวมขึ้นกับการใช้หูฟังเฉพาะบุคคล ที่อาจส่งผลต่อสมาธิในการฟังที่แตกต่างของแต่ละบุคคล สอดคล้องกับ Coniam (2006: 283-285) ที่พบว่าผู้เข้าสอบโดยทั่วไปทำคะแนนการทดสอบการฟังแบบคอมพิวเตอร์สูงกว่าแบบกระดาษ อย่างไรก็ตาม ผลดังกล่าวแตกต่างจาก Ghaly (2026: 48) ซึ่งพบว่าคะแนนการฟังของนักศึกษา EFL ระหว่างการทดสอบแบบคอมพิวเตอร์และ



แบบกระดาษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ จึงอาจกล่าวได้ว่าความแตกต่างของผลคะแนนอาจขึ้นอยู่กับบริบทและเงื่อนไขของการจัดสอบร่วมด้วย

2. ผลการศึกษาความแตกต่างของคะแนนความพึงพอใจต่อรูปแบบการประเมิน จากผลการวิจัยพบว่า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า โดยภาพรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.02$, S.D. = 0.90) แต่ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจที่มีต่อการทดสอบแบบออนไลน์ พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.67) นั้นอาจจะเป็นเพราะผู้เข้าสอบได้รับการเอื้ออำนวยความสะดวกจากการใช้เทคโนโลยีแบบบุคคลที่แตกต่างจากการฟังจากการเปิดลำโพงในห้องทดสอบแล้วให้ทำการทดสอบการฟัง ซึ่งอาจส่งผลต่อพฤติกรรมอารมณ์ และสมาธิ ที่นำมาสู่ผลการประเมินความพึงพอใจข้างต้น สอดคล้องกับ Khoshsiman and Toroujeni (2017: 211-212) ซึ่งพบว่าผู้เรียนระดับปริญญาตรีสามารถทำแบบทดสอบผ่านคอมพิวเตอร์และกระดาษได้โดยมีผลคะแนนไม่แตกต่างกัน และศึกษาปัจจัยด้านทัศนคติและความชอบต่อรูปแบบการทดสอบร่วมด้วย นอกจากนี้ Arslan et al. (2022: 8-9) พบว่านักศึกษามีความชอบต่อรูปแบบการประเมินออนไลน์แตกต่างกัน โดยการบ้านออนไลน์ได้รับความนิยมสูง ขณะที่การสอบออนไลน์แบบกำหนดเวลาได้รับความนิยมน้อยกว่า ผลดังกล่าวสนับสนุนว่า ความสะดวก ความคุ้นเคย และลักษณะของรูปแบบการประเมิน อาจเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความพึงพอใจของผู้เรียน

3. ผลการศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนขณะรับการประเมิน จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนระหว่างการทดสอบแบบออนไลน์ พบว่า ภาพรวมพฤติกรรมผู้เรียนมีการแสดงประกอบด้วย ความตั้งใจและสมาธิ การตั้งใจฟังเสียงจากเครื่องเล่นเสียงตลอด การสอบและการมีสมาธิไม่หลุดหรือรบกวนผู้อื่นระหว่างฟัง มารยาทและสภาวะทางอารมณ์ กลวิธีและการตอบสนองขณะฟัง นั้นแสดงว่า รูปแบบการทดสอบแบบออนไลน์มีผลโดยตรงกับผู้เข้าสอบมากกว่ารูปแบบการทดสอบแบบดั้งเดิม สอดคล้องกับ Coniam (2006: 201-203) ที่พบว่าผู้เข้าสอบโดยทั่วไปมีผลการทดสอบการฟังแบบคอมพิวเตอร์สูงกว่าการทดสอบแบบกระดาษ และคะแนนจากการทดสอบทั้งสองรูปแบบมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ผลดังกล่าวจึงสนับสนุนว่า รูปแบบการทดสอบอาจมีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมระหว่างการประเมิน โดยเฉพาะด้านความตั้งใจและสมาธิ กลวิธีและการตอบสนองขณะฟัง ตลอดจนมารยาทและสภาวะทางอารมณ์ของผู้เข้าสอบ

กล่าวโดยสรุป ผลการวิจัยสามารถอธิบายได้ว่ารูปแบบการประเมินออนไลน์ส่งผลเชิงบวกต่อสมรรถนะทางการฟังของผู้เรียนมากกว่ารูปแบบดั้งเดิม ซึ่งปัจจัยสำคัญมาจากคุณภาพของไฟล์เสียงดิจิทัลที่ชัดเจนและการทำข้อสอบผ่านอุปกรณ์ส่วนตัวที่ช่วยส่งเสริมสมาธิและการจดจ่อ แม้ในด้านพฤติกรรมรวมรูปแบบดั้งเดิมจะมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าเล็กน้อยเนื่องจากสภาวะการควบคุมในห้องสอบ แต่ในรูปแบบออนไลน์ผู้เรียนกลับมีระดับความตั้งใจ และสมาธิที่สูงกว่าชัดเจน สะท้อนให้เห็นว่าการใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการประเมินผลสอดคล้องกับบริบทและพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาในปัจจุบัน

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า รูปแบบการทดสอบแบบออนไลน์ มีศักยภาพในการยกระดับทั้งผลสัมฤทธิ์และความพึงพอใจของผู้เรียนได้ดีกว่าการทดสอบแบบดั้งเดิมอย่างชัดเจน องค์ความรู้ใหม่นี้จึงชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการทดสอบแบบออนไลน์มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมการวัดและประเมินผลทักษะทางการฟังภาษาอังกฤษ



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

- ผู้สอนควรพิจารณาปรับเปลี่ยน หรือเพิ่มรูปแบบการประเมินทักษะการฟังให้อยู่ในรูปแบบออนไลน์มากขึ้น เนื่องจากผลการวิจัยชี้ชัดว่าช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำคะแนนของผู้เรียนและได้รับการยอมรับในระดับความพึงพอใจที่สูง
- การจัดการทดสอบออนไลน์ควรให้ความสำคัญกับความเสถียรของระบบและการรองรับอุปกรณ์ที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงข้อสอบได้อย่างเท่าเทียมและไม่เกิดอุปสรรคทางเทคนิคระหว่างการสอบ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

- ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพของการประเมินออนไลน์ในทักษะทางภาษาอื่น ๆ เช่น การอ่าน หรือการพูด เพื่อหาข้อสรุปว่าเทคโนโลยีการประเมินส่งผลต่อสมรรถนะภาษาอังกฤษในภาพรวมอย่างไร
- ควรมีการศึกษาเชิงคุณภาพเพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการสิ่งแวดล้อมของผู้เรียนขณะทดสอบออนไลน์ผ่านอุปกรณ์ส่วนตัว เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดมาตรฐานการคุมสอบออนไลน์ให้มีความรัดกุมและยุติธรรมยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กาญจนา ปราบพาล. (2546). การทดสอบภาษาอังกฤษ. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



- เชมกร ไชยประสิทธิ์. (2566). *กลยุทธ์การสอนภาษาอังกฤษในศตวรรษที่ 21* [เอกสารประกอบการสอน].
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จิรดา วุฒิยากร. (2561). *การทดสอบและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ*. สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2563). *นวัตกรรมและเทคโนโลยีการศึกษาเพื่อการสอนภาษา*. นนทบุรี: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ณัฐพร กาญจนโชติ. (2565). *นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2563). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา* (ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ: แฮสส์ ออฟ
เคอร์มิส.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2562). *การวัดผลและการสร้างแบบสอบถามผลสัมฤทธิ์* (พิมพ์ครั้งที่ 12). กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิภาพรรณ พินอิน. (2561). *การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการฟังภาษาอังกฤษ*.
กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ศักดิ์สิทธิ์ แสงบุญ. (2558). *การประเมินผลการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามสภาพจริง*. สำนักพิมพ์ภาษาและ
วัฒนธรรม.
- สมนึก ภัททิยธนี. (2560). *การวัดผลการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 11). มหาสารคาม: ภาควิชาวิจัยและพัฒนา
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2561). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. สงขลา: มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2561). *หลักการสอน* (ฉบับปรับปรุงเนื้อหาใหม่). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511732935>
- Arslan, K., Semenderoğlu, A., & Uyanık, E. (2022). An investigation of students' preferences, satisfaction and performance in online assessment amidst the COVID-19 pandemic in Türkiye. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 10(4), 294–305. <https://doi.org/10.52380/mojet.2022.10.4.439>
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511732959>
- Coniam, D. (2006). Evaluating computer-based and paper-based versions of an English-language listening test. *ReCALL*, 18(2), 193–211.
<https://doi.org/10.1017/S0958344006000425>
- Ghaly, A. (2026). The impact of computer-based testing on EFL university students' reading and listening skills test performance and test anxiety levels. *Knowledge*



Management & E-Learning: An International Journal, 18(3).

<https://doi.org/10.34105/j.kmel.2026.18.022>

- Green, A., & May, L. (2013). Establishing a framework for evaluating the impact of computer-based testing. *Language Assessment Quarterly*, 10(2), 156–178.
- Khoshsim, H., & Toroujeni, S. M. H. (2017). Comparability of computer-based testing and paper-based testing: Testing mode effect, testing mode order, computer attitudes and testing mode preference. *International Journal of Computer*, 24(1), 80–99. <https://doi.org/10.53896/ijc.v24i1.825>
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Laredo Publishing Company.
- Phakiti, A. (2016). *Test-taker characteristics and test performance: A structural equation modeling approach*. Cambridge University Press.
- Powers, D. E., & O'Neill, K. (2006). *The effects of note-taking on listening comprehension test performance (ETS Research Report No. RR-06-25)*. Educational Testing Service.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening* (2nd ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315833705>



การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" เพื่อเสริมสร้างอัตลักษณ์
และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3
Development of a Local Curriculum on "Tai Yoi Cultural Heritage" to Enhance
Identity and Learning Achievement for Prathomsuksa 3 Students

ชลิดา ฉลาดเขียว

Chalida Chaladkiew

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 3

Sakon Nakhon Primary Educational Service Area Office 3, Thailand

E-mail: chalida.chald@gmail.com

Received 08/06/2026 | Revised 21/06/2026 | Accepted 04/08/2026

บทความวิจัย (Research Article)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย 2) พัฒนาและหาประสิทธิภาพของหลักสูตรให้เป็นไปตามเกณฑ์ 70/70 และ 3) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการใช้หลักสูตร กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะศึกษาความต้องการ ซึ่งประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา ครู และประชาชนชาวบ้าน จำนวน 23 คน คัดเลือกแบบเจาะจง และระยะทดลองใช้หลักสูตร ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านอากาศ อำเภอบ้านดง อำเภอบ้านดง จังหวัดสกลนคร จำนวน 26 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือวิจัยประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์ แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างสัมพันธ์กัน (Paired Samples t-test) ผลการวิจัยพบว่า

1. สภาพปัจจุบันสะท้อนความจำเป็นในการบูรณาการองค์ความรู้ท้องถิ่นเข้าสู่การจัดการศึกษา โดยครอบคลุม 5 สาระสำคัญ ได้แก่ ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น วิถีชีวิตและอาหาร ภูมิปัญญาการแต่งกาย ภาษาและวรรณกรรม และประเพณีวัฒนธรรม

2. หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องเชิงโครงสร้างระหว่างองค์ประกอบหลักสูตรกับวัตถุประสงค์ (Curriculum-Objective Congruence) อยู่ในระดับสูงมาก (IOC = 0.89) และมีประสิทธิภาพ 80.44/76.80 สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ (70/70)

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน (M = 23.04) สูงกว่าก่อนเรียน (M = 13.85) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 15.28, p < .05$)

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า หลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ยที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพและสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: หลักสูตรท้องถิ่น; มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย; ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน



Abstract

The purposes of this research were to: 1) investigate the current conditions and needs for developing a local curriculum on Tai Yo cultural heritage; 2) develop and evaluate the efficiency of the curriculum based on the 70/70 criterion; and 3) compare the learning achievement of Prathomsuksa 3 students before and after the implementation of the curriculum. The sample consisted of two phases. The needs assessment phase involved 23 participants, including school administrators, teachers, and local scholars, selected through purposive sampling. The curriculum implementation phase involved 26 Prathomsuksa 3 students from Ban Akat School, Akat Amnuai District, Sakon Nakhon Province, selected through simple random sampling. The research instruments included interview forms, a curriculum suitability evaluation form, lesson plans, and a learning achievement test. Data were analyzed using mean, standard deviation, and paired samples t-test. The research findings revealed that:

1. The current situation highlights the need to integrate local knowledge into educational management, covering five key domains: local history, ways of life and food, traditional clothing wisdom, language and literature, and cultural traditions.

2. The developed curriculum demonstrated a very high level of curriculum-objective congruence (IOC = 0.89) and achieved an efficiency score of 80.44/76.80, exceeding the established criterion of 70/70.

3. Students' posttest achievement scores ($M = 23.04$) were significantly higher than their pretest scores ($M = 13.85$) at the .05 level ($t = 15.28, p < .05$).

The findings indicate that the developed Tai Yoi cultural heritage local curriculum is of high quality and effectively enhances students' learning achievement.

Keywords: Local Curriculum; Tai Yoi Cultural Heritage; Learning Achievement

บทนำ

ในยุคโลกาภิวัตน์ การจัดการศึกษาไม่เพียงถ่ายทอดความรู้สากล แต่ยังต้องปลูกฝังรากฐานทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะในสังคมพหุวัฒนธรรมของไทยที่มรดกทางท้องถิ่นเสี่ยงต่อการเลือนหายหากขาดการสืบทอดอย่างเป็นระบบ (นันทวัช นูนารถ, 2560) การศึกษาจึงเป็นกลไกหลักในการอนุรักษ์ภูมิปัญญาเหล่านี้

กลุ่มชาติพันธุ์ "ไทโย้ย" ในอำเภออากาศอำนวย จังหวัดสกลนคร มีอัตลักษณ์โดดเด่นด้านภาษา (ตระกูลไท-กะได) ภูมิปัญญา (การทอผ้าย้อมคราม) และประเพณี (บุญเลี้ยงเจ้าปู่) ที่สืบทอดมาตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 2-3 (ลัดดา พนัสนอก, 2538; ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร, 2563) อย่างไรก็ตามการขาดหลักสูตรท้องถิ่นที่บูรณาการองค์ความรู้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่งผลให้นักเรียนขาดความเข้าใจในรากเหง้าและเสี่ยงต่อการตัดขาดจากวัฒนธรรมดั้งเดิม

แม้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและหลักสูตรแกนกลางฯ จะเปิดโอกาสให้พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อสร้างความภาคภูมิใจในถิ่นกำเนิด แต่ในทางปฏิบัติมักพบอุปสรรคด้านกระบวนการออกแบบที่



ขาดระบบและการมีส่วนร่วมของปราชญ์ชาวบ้านอย่างแท้จริง การพัฒนาหลักสูตรจึงจำเป็นต้องสร้าง "ภูมิคุ้มกันทางวัฒนธรรม" (ชวนี ทองโรจน์, 2554) และส่งเสริม "การเรียนรู้ที่มีความหมาย" (Ausubel, 1963; ทิศนา แคมมณี, 2560) โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษาซึ่งเป็น "ช่วงวัยวิกฤต" (Critical Period) ในการหล่อหลอมอัตลักษณ์และจิตสำนึกรักบ้านเกิด (สุรัชย์ หวังดี, 2562; Piaget, 1964; Smith, 2002)

งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในบริบทไทยที่ผ่านมามีส่วนใหญ่มุ่งเน้นการนำภูมิปัญญาด้านใดด้านหนึ่ง เช่น หัตถกรรมพื้นบ้านหรือประเพณีเฉพาะกลุ่มชาติพันธุ์ มาบูรณาการเป็นหลักสูตรเสริมในระดับประถมศึกษา และส่วนใหญ่ยืนยันไปในทิศทางเดียวกันว่าการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทท้องถิ่นช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวัฒนธรรมของตนเองได้ อย่างไรก็ตามงานวิจัยดังกล่าวยังมีข้อจำกัดร่วมกันอย่างน้อยสามประการ ได้แก่ 1) เป็นการศึกษาระยะสั้นที่ยังไม่ได้ติดตามความคงทนของผลลัพธ์ 2) ขาดกระบวนการมีส่วนร่วมของปราชญ์ชาวบ้านอย่างเป็นระบบตลอดทุกขั้นตอนของการพัฒนาหลักสูตร และ 3) ยังไม่ปรากฏหลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์ไทโย้ยมาก่อน ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงมุ่งเติมเต็มช่องว่างของความรู้ (Research Gap) ดังกล่าว โดยพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่บูรณาการองค์ความรู้จากปราชญ์ชาวบ้านและสื่อสองภาษา (ไทย-ไทโย้ย) อย่างเป็นระบบตลอดกระบวนการวิจัยและพัฒนา ซึ่งเป็นความแตกต่างจากองค์ความรู้เดิมที่มักจำกัดอยู่เพียงการถ่ายทอดเนื้อหาโดยไม่มีกระบวนการมีส่วนร่วมของชุมชนอย่างลึกซึ้ง

จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมุ่งพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยเน้นการมีส่วนร่วมของชุมชนอย่างลึกซึ้ง (Community Participation) และการออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับพัฒนาการผู้เรียน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือทรงพลังในการธำรงรักษาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมให้คงอยู่สืบไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย
2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 70/70
3. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย

สมมติฐานการวิจัย

1. สภาพปัจจุบันและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นสะท้อนถึงความจำเป็นในการธำรงรักษาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมไทโย้ย ผ่านการนำองค์ความรู้จากปราชญ์ชาวบ้านและแหล่งเรียนรู้ในชุมชนมาออกแบบเป็น 5 สารการเรียนรู้หลัก
2. หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่พัฒนาขึ้น มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 70/70
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 หลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย สูงกว่าก่อนการใช้หลักสูตรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การทบทวนวรรณกรรม

การทบทวนวรรณกรรมครั้งนี้มุ่งชี้ให้เห็น "ช่องว่างของความรู้" (Knowledge Gap) ที่งานวิจัยก่อนหน้ายังขาด 3 ประการ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมของชุมชนและปราชญ์ชาวบ้านอย่างแท้จริง 2) การขาดสื่อการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมและเหมาะสมกับเด็กประถมศึกษาในบริบทไทย และ 3) การขาดเครื่องมือวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นที่ชัดเจน การวิจัยนี้จึงพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยบูรณาการองค์ความรู้จากชุมชนและสื่อสองภาษา (ไทย-ไทยย้อย) เพื่อธำรงรักษาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม โดยจัดระบบวรรณกรรมออกเป็นประเด็นหลัก ดังนี้

1. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ยึดแนวคิดหลักสูตรแบบยึดชุมชนเป็นฐาน (Community-based Curriculum) (Smith, 2002) และการออกแบบแบบย้อนกลับ (Backward Design) (Wiggins & McTighe, 2005) โดยเน้นหลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน (Participation) เพื่อให้หลักสูตรมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (Feasibility) และสอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566; ทิศนา ขัมมณี, 2560)

2. มรดกทางวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์ไทยย้อย ชาวไทยย้อยในอำเภออากาศอำนวยมีอัตลักษณ์โดดเด่นด้านประวัติศาสตร์ ภาษา ความเชื่อ (ประเพณีบุญเลี้ยงเจ้าปู่) และหัตถกรรม (การทอผ้าย้อมคราม) (ลัดดา พันธ์นอก, 2538; ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร, 2563) แต่ปัจจุบันกำลังเลือนหายจากการขาดผู้สืบทอด จึงจำเป็นต้องสังเคราะห์เป็น 5 สารการเรียนรู้หลักในหลักสูตรอย่างเร่งด่วน

3. แนวคิดเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในท้องถิ่น (Local Pride) ประยุกต์ใช้ทฤษฎีความผูกพันกับสถานที่ (Place Attachment Theory) (Altman & Low, 1992) และทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม (Social Identity Theory) (Tajfel & Turner, 1979) เพื่อกำหนดกรอบการวัดผลความภาคภูมิใจในท้องถิ่นออกเป็น 4 มิติ ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ, การเห็นคุณค่า, การมีส่วนร่วม, และความผูกพัน (สุวิมล ว่องวานิช, 2558; Scannell & Gifford, 2010)

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและช่องว่างของความรู้ งานวิจัยที่ผ่านมาในบริบทใกล้เคียงกันยืนยันว่าหลักสูตรท้องถิ่นช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์และเจตคติได้ แต่ยังจำกัดอยู่เพียงการศึกษาระยะสั้น ขาดกิจกรรมที่จับต้องได้สำหรับเด็กเล็ก และขาดการเชื่อมโยงองค์ความรู้จากปราชญ์ชาวบ้านอย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นช่องว่างที่งานวิจัยนี้เข้ามาแก้ไข

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยนำทฤษฎีและแนวคิดที่สังเคราะห์ได้มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบการวิจัยครั้งนี้ใน 4 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. การออกแบบโครงสร้างหลักสูตร ใช้แนวคิด Community-based Curriculum และ Backward Design เป็นกรอบในการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ และออกแบบ 5 หน่วยการเรียนรู้ที่เน้นการลงมือปฏิบัติ (Active Learning)

2. การกำหนดเนื้อหาสาระ สังเคราะห์มรดกวัฒนธรรมไทยย้อย 5 ด้าน (ประวัติศาสตร์, ความเชื่อ, วิถีชีวิต, หัตถกรรม, ภาษา) เป็นแกนกลางของเนื้อหา เพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้กับชีวิตจริง

3. การวัดและประเมินผล พัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ควบคู่กับแบบวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่น 4 มิติ เพื่อประเมินผลกระทบของหลักสูตรได้ทั้งด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) และจิตพิสัย (Affective) อย่างเป็นรูปธรรม



4. การเติมเต็มช่องว่างของความรู้ ดึงปราชญ์ชาวบ้านและผู้นำชุมชนมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน พร้อมผลิตสื่อการเรียนรู้สองภาษา (ไทย-ไทโย้ย) ที่เป็นรูปธรรม เพื่อให้หลักสูตรเป็นต้นแบบที่สามารถขยายผลสู่กลุ่มชาติพันธุ์อื่นได้อย่างยั่งยืน

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" ที่พัฒนาขึ้นจากองค์ความรู้ 5 สารหลัก ได้แก่ (1) รากเหง้าประวัติศาสตร์ (2) วิถีชีวิตและอาหาร (3) ภูมิปัญญาการแต่งกาย (4) ภาษาและวรรณกรรม และ (5) ประเพณีวัฒนธรรม โดยกำหนดตัวแปรในการวิจัย ดังนี้

ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" ซึ่งประกอบด้วย 5 สารการเรียนรู้ ได้แก่ รากเหง้าประวัติศาสตร์ วิถีชีวิตและอาหาร ภูมิปัญญาการแต่งกาย ภาษาและวรรณกรรม ประเพณีวัฒนธรรม	1. ประสิทธิภาพของหลักสูตร (E1/E2) ตามเกณฑ์ 70/70 2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ดำเนินการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพปัจจุบันและความต้องการ กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 5 คน ครู 8 คน ผู้นำชุมชน 5 คน และปราชญ์ชาวบ้าน 5 คน ในอำเภออากาศอำนวย รวม 23 คน คัดเลือกโดยการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) หาประเด็นร่วม

ขั้นตอนที่ 2 พัฒนาหลักสูตรและหาประสิทธิภาพ นำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 1 มาสังเคราะห์เป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย (1) เส้นทางของผู้บุกเบิก เรื่องเล่าริมแม่น้ำยาม (2) ผู้ดูแลชุมชน ความสำคัญของบุญเลี้ยงเจ้าปู่ (3) ชีวิตของเรากับแม่น้ำ เศรษฐกิจริมแม่น้ำ (4) ผ้าสีครามมหัศจรรย์ หัตถกรรมไทโย้ย และ (5) ภาษาและวรรณกรรมพื้นบ้านไทโย้ย นำร่างหลักสูตรเสนอผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เพื่อหาคำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และประเมินความเหมาะสม จากนั้นทดลองใช้กับนักเรียนกลุ่มเล็ก เพื่อปรับปรุงแก้ไข ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้ค่า IOC กับ "หลักสูตร" เพื่อประเมินร่างหลักสูตร โดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของหลักสูตรกับวัตถุประสงค์ในแต่ละด้าน ได้แก่ หัวข้อวิชา/เนื้อหา สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หลักสูตร กระบวนการสอน/กิจกรรม สอดคล้องกับผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และการวัดและประเมินผล สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจขอบเขตและข้อจำกัดของการนำดัชนีนี้มาประยุกต์ใช้กับหลักสูตรในบริบทของงานวิจัยนี้

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้หลักสูตร กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านอากาศ จำนวน 26 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ระยะเวลาดำเนินการ 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง รวม 40 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการ



จัดการเรียนรู้ 5 หน่วย สื่อสองภาษา (ไทย-ไทโย้ย) และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 30 ข้อ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินผลและสรุป การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติพรรณนา (Mean, S.D.) และสถิติอนุมาน (Paired Samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังเรียน แบบแผนการทดลอง ใช้ One Group Pretest-Posttest Design

จริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

การวิจัยนี้ได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัย มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ ภายใต้รหัสโครงการ HECPRU 68-2-031 ลงวันที่ 1 ตุลาคม 2568 ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามหลักจริยธรรมอย่างเคร่งครัด โดยขอความยินยอมจากผู้ปกครองนักเรียน (Informed Consent) ชี้แจงวัตถุประสงค์และสิทธิในการถอนตัวตลอดเวลา รักษาความลับของข้อมูลส่วนบุคคล และไม่สร้างภาระหรือความเสี่ยงใด ๆ ต่อนักเรียนนอกเหนือจากกิจกรรมการเรียนรู้ปกติ

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 4 กลุ่ม (ผู้บริหาร ครู ผู้นำชุมชน และราษฎรชาวบ้าน) รวม 23 คน พบความเห็นพ้องต้องกันอย่างชัดเจนใน 5 ประเด็นหลัก โดยสามารถสรุปได้ดังนี้

กลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมีความเห็นตรงกันถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น เพื่อสืบสานวัฒนธรรมไทโย้ยที่กำลังเลือนหาย โดยมองว่าเป็นหน้าที่และความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างโรงเรียนและชุมชน สำหรับเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ ควรบูรณาการองค์ความรู้ที่เชื่อมโยงกันอย่างสมบูรณ์ ครอบคลุมทั้งมิติประวัติศาสตร์ ประเพณีผีปอบตา วิถีชีวิต อาหาร การแต่งกาย การทอผ้ามัดหมี่ ภาษาไทโย้ยดั้งเดิม และนิทานปรัมปรา

ในด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้ ทุกฝ่ายเห็นตรงกันว่าจะต้องผสมผสานสื่อสมัยใหม่ที่เข้าใจง่าย (เช่น สื่อภาพประกอบสองภาษา วิดีทัศน์ และเกมการศึกษา) เข้ากับแหล่งเรียนรู้จริงในชุมชน อาทิ พิพิธภัณฑ์วัด ศาลปู่ตา และอุปกรณ์ภูมิปัญญาดั้งเดิม เพื่อให้การเรียนรู้มีความเป็นรูปธรรม ท้ายที่สุด แม้จะมีอุปสรรคสำคัญ อาทิ ภาษาไทโย้ยกำลังเลือนหาย จำนวนผู้รู้สูงอายุลดลง ครูขาดความรู้เฉพาะด้าน และข้อจำกัดด้านงบประมาณ แต่ทุกกลุ่มก็เสนอแนวทางแก้ไขที่สอดคล้องกัน คือ การพัฒนาศักยภาพครูผ่านการจัดอบรมและจัดทำคู่มือการสอนที่ชัดเจน การบันทึกองค์ความรู้เป็นลายลักษณ์อักษร การออกแบบกิจกรรมให้สนุกสนานเหมาะสมกับวัย รวมถึงการระดมการสนับสนุนอย่างจริงจังจากทั้งชุมชนและภาครัฐ

วัตถุประสงค์ที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ผ่านการประเมินความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ผลการประเมินพบว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุดทั้ง 3 ด้าน โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 4.61 (SD = 0.09) และค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.89 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ยอมรับ (≥ 0.50) แสดงว่าหลักสูตรมีความสอดคล้องเชิงโครงสร้างระหว่างองค์ประกอบหลักสูตรกับวัตถุประสงค์ ในระดับสูง ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรท้องถิ่นโดยผู้เชี่ยวชาญ (n = 5)



ด้านการประเมิน	M	S.D.	IOC	ความเหมาะสม
1. ความเหมาะสมของเนื้อหา	4.68	0.21	0.91	มากที่สุด
2. ความเหมาะสมของการจัดการเรียนรู้	4.64	0.18	0.90	มากที่สุด
3. ความเหมาะสมของการวัดและประเมินผล	4.52	0.12	0.87	มากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวมความเหมาะสมของหลักสูตร	4.61	0.09	0.89	มากที่สุด

ผู้วิจัยนำหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง "มรดกวัฒนธรรมไทโย้ย" ไปทดลองใช้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 26 คน ผลการวิจัยพบว่า หลักสูตรมีประสิทธิภาพของกระบวนการ (E1) เท่ากับ 80.44 และ ประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E2) เท่ากับ 76.80 สูงกว่าเกณฑ์ 70/70 ที่กำหนดไว้ สะท้อนว่าหลักสูตรที่ พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ น่าเชื่อถือ และเหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนการสอน

ตารางที่ 2 ประสิทธิภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ (E₁) ของหลักสูตรท้องถิ่นตามเกณฑ์ 70/70

ลำดับ	หน่วยการเรียนรู้	M	S.D.	ร้อยละของคะแนน
1	รากเหง้าและประวัติศาสตร์ไทโย้ย	7.85	1.42	78.50
2	วิถีชีวิตและการดำรงชีวิต	8.12	1.28	81.20
3	อาหารพื้นบ้านไทโย้ย	7.96	1.35	79.60
4	ภูมิปัญญาและเครื่องแต่งกาย	8.04	1.19	80.40
5	ภาษาและวรรณกรรมไทโย้ย	7.69	1.51	76.90
6	ประเพณีผีป่วนาและพิธีกรรม	8.23	1.15	82.30
7	การฟ้อนรำและดนตรีพื้นบ้าน	8.31	1.08	83.10
8	การอนุรักษ์และสืบสานวัฒนธรรม	8.15	1.22	81.50
E ₁	64.35/80	1.26	80.44	

ตารางที่ 3 ประสิทธิภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ (E₂) ของหลักสูตรท้องถิ่นตามเกณฑ์ 70/70

การหาประสิทธิภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ (E ₂)	คะแนนเต็ม	M	S.D.	ร้อยละของคะแนน
คะแนนการทดสอบหลังเรียน	30	23.04	2.87	76.80

ตารางที่ 4 ประสิทธิภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ (E1/E2) ของหลักสูตรท้องถิ่นตามเกณฑ์ 70/70

การประเมิน	คะแนนเต็ม	M	S.D.	ร้อยละของคะแนน
ประสิทธิภาพของกระบวนการ (E ₁)	80	64.35	1.26	80.44
ประสิทธิภาพของผลลัพธ์การเรียนรู้ (E ₂)	30	23.04	2.87	76.80



สรุปประสิทธิภาพหลักสูตร (E ₁ /E ₂)	ผ่านเกณฑ์ 70/70			80.44/76.80
--	--------------------	--	--	-------------

วัตถุประสงค์ข้อที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียน ($M = 23.04$, $S.D. = 2.87$) สูงกว่าก่อนเรียน ($M = 13.85$, $S.D. = 3.42$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 15.28$, $df = 25$, $p < .05$) โดยมีคะแนนพัฒนาการเฉลี่ย (Gain Score) เท่ากับ 9.19 คะแนน คิดเป็นร้อยละการเพิ่มขึ้น 66.35 ผลการวิจัยนี้สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ว่า "นักเรียนที่เรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน" ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทย

คะแนนการทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	M	S.D.	t	df	p
ก่อนเรียน (Pre-test)	26	30	13.85	3.42	15.28	25	< .05
หลังเรียน (Post-test)		30	23.04	2.87			
ผลต่างคะแนน (Gain Score)			9.19	2.95			

อภิปรายผลการวิจัย

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 สภาพปัจจุบันและความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ผลการวิจัยพบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเห็นพ้องต้องกันถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการบูรณาการมรดกวัฒนธรรมไทย 5 สารหลัก (ประวัติศาสตร์, วิถีชีวิต/อาหาร, การแต่งกาย, ภาษา/วรรณกรรม, ประเพณี) เข้าสู่การศึกษาปฐมวัยและประถมศึกษา สอดคล้องกับหลักสูตรฐานชุมชน (Smith, 2002; ทิศนา ขัมมณี, 2560) และแนวทางการจำแนกภูมิปัญญาท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2547) โดยเน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์จริงร่วมกับประชาชนชาวบ้าน (Community Participation) และการพัฒนาสื่อสองภาษา (ไทย-ไทย) เพื่อป้องกันการเลือนหายของวัฒนธรรม สอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (Ladson-Billings, 1995) ซึ่งเป็นการสร้างระบบการศึกษาที่เคารพและเชื่อมโยงองค์ความรู้ของชุมชนอย่างแท้จริง

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 ประสิทธิภาพ (E₁/E₂) ของหลักสูตรท้องถิ่นตามเกณฑ์ 70/70 โดยออกแบบย้อนกลับ (Backward Design; Wiggins & McTighe, 2005) ผ่านกิจกรรมลงมือปฏิบัติและแหล่งเรียนรู้ชุมชน สอดคล้องกับหลักสูตรแบบองค์รวม (สุคนธ์ สินธพานนท์, 2558) และพัฒนาการขั้นคิดเชิงรูปธรรมของผู้เรียน (Piaget, 1952) ผลการประเมินผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 4.61, $IOC = 0.89$) ยืนยันความสอดคล้องเชิงโครงสร้างระหว่างองค์ประกอบหลักสูตรกับวัตถุประสงค์ และความเหมาะสมกับวัย ประกอบกับการวัดผลระหว่างเรียนและการจัดลำดับเนื้อหาที่ยืดหยุ่น (Tyler, 1949) ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ได้ดี สะท้อนความเป็นไปได้ในการปฏิบัติจริง (Feasibility) ของโรงเรียนขนาดเล็กที่พึ่งพาทุนทางสังคมของชุมชนได้อย่างยั่งยืน

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญผ่านการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้น ป.3 เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Ausubel, 1963) ซึ่งเกิดจาก 3 กลไกหลัก ได้แก่ (1) ประสบการณ์ตรง สร้างสะพานเชื่อมทางปัญญา ลดการท่องจำ (2) การเรียนรู้ในบริบทที่คุ้นเคย



ผ่านสื่อสองภาษา ช่วยลดช่องว่างทางการรับรู้และกระตุ้นแรงจูงใจภายใน (Deci & Ryan, 2000; Ladson-Billings, 1995) และ (3) การบูรณาการข้ามศาสตร์ (ภาษาไทย สังคม ศิลปะ) สร้างความเข้าใจแบบองค์รวม ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ที่มีความหมายดังกล่าวที่ยืนยันว่าหลักสูตรท้องถิ่นยกระดับผลสัมฤทธิ์ได้ โดยเปลี่ยนความรู้เชิงนามธรรมให้เป็นประสบการณ์ที่มีความหมายต่อผู้เรียน

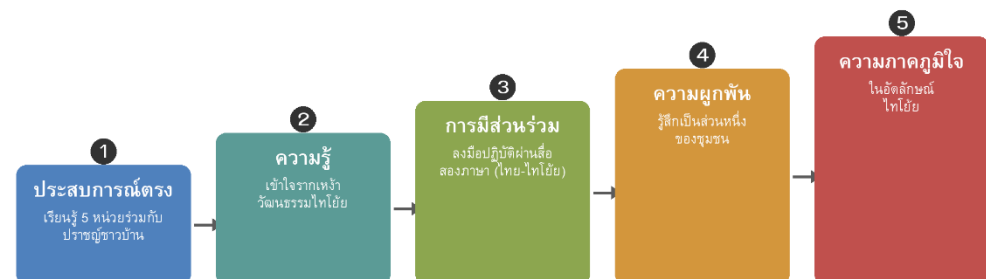
องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

งานวิจัยนี้ค้นพบองค์ความรู้ใหม่คือ "โมเดล E-PAT" (Experiential Pride through Authenticity and Tradition Model) สำหรับสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นผ่านหลักสูตรมรดกวัฒนธรรมไทย โดยเน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง 5 หน่วยร่วมกับปราชญ์ชาวบ้านและสื่อสองภาษา ซึ่งช่วยพัฒนาความรู้สึกรักของนักเรียนเป็นลำดับขั้นจาก "ความรู้ การมีส่วนร่วม ความผูกพัน สู่ความภาคภูมิใจ" ในอัตลักษณ์ชุมชน

หลักสูตรนี้สามารถนำไปใช้ได้จริง ขยายผลสู่กลุ่มชาติพันธุ์อื่น และเป็นต้นแบบเชิงนโยบายที่ผานการอนุรักษ์วัฒนธรรมเข้ากับทักษะศตวรรษที่ 21 เพื่อบรรลุวิสัยทัศน์ "ผู้เรียนรักท้องถิ่น ก้าวสู่สากล โดยไม่สูญเสียรากเหง้า" สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) (คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล , ม.ป.ป.) ข้อ 4 ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียม และข้อ 11 ด้านเมืองและถิ่นฐานมนุษย์ที่ยั่งยืน

โมเดล E-PAT

(Experiential Pride through Authenticity and Tradition Model)



กระบวนการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นผ่านหลักสูตรมรดกวัฒนธรรมไทย

ขับเคลื่อนโดยปราชญ์ชาวบ้านและสื่อการเรียนรู้สองภาษา (ไทย-ไทย) ตลอดกระบวนการ

แผนภาพที่ 1 กระบวนการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นผ่านหลักสูตรมรดกทางวัฒนธรรมไทย



แผนภาพที่ 2 โมเดล E-PAT: องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

สรุป

หลักสูตรท้องถิ่นเรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" ที่พัฒนาขึ้นผ่านกระบวนการมีส่วนร่วมของชุมชนและปราชญ์ชาวบ้าน ไม่เพียงแต่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐานเท่านั้น แต่ยังสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเสริมสร้างอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนได้เป็นอย่างดีเป็นรูปธรรม จึงเป็นต้นแบบที่มีคุณภาพและเหมาะสมสำหรับการนำไปขยายผลหรือประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาที่มีบริบทใกล้เคียงกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ สถานศึกษาควรนำหลักสูตรนี้ไปบูรณาการกับกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ และศิลปะ เพื่อลดภาระเวลาเรียนและเพิ่มความเชื่อมโยง และควรมีการอบรมครูประจำการให้มีความรู้ความเข้าใจในวัฒนธรรมไทโย้ยอย่างลึกซึ้ง เพื่อความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้
2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป ควรศึกษาผลในระยะยาว เพื่อดูความคงทนของความรู้หลังจากจบหลักสูตรไปแล้ว 1 ปี และควรขยายผลไปยังระดับชั้นอื่น ๆ หรือโรงเรียนในพื้นที่ใกล้เคียงเพื่อเปรียบเทียบบริบทที่แตกต่างกัน



เอกสารอ้างอิง

- คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. (ม.ป.ป.). เป้าหมายที่ 17: เสริมความเข้มแข็งให้แก่งlobal การดำเนินงาน และฟื้นฟูสภาพหุ้นส่วนความร่วมมือระดับโลกสำหรับการพัฒนาที่ยั่งยืน. สืบค้นจาก <https://science.mahidol.ac.th/sdgs/sdgs-17/>
- ชวณี ทองโรจน์. (2554). ภูมิปัญญาท้องถิ่นและการจัดการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ทศนา แชมมณ. (2560). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 21). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทวิช นูนารถ. (2560). ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณค่าแห่งวิถีชีวิต วัฒนธรรม เพื่อการศึกษาที่ยั่งยืน. วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์, 12(34), 17–26.
- ลัดดา พันสนอก. (2538). โยโย่: กลุ่มชาติพันธุ์ในภาคอีสาน [รายงานการวิจัย]. สกลนคร: ศูนย์วัฒนธรรมจังหวัดสกลนคร.
- ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร. (2563). ฐานข้อมูลกลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศไทย: ไทยโยโย่. สืบค้นจาก [Psychological Inquiry, 11\(4\), 227–268.](https://www.sac.or.th/databases/ethnic-groups/ethnicGroups/12สุคนธ์ สิ้นธพานนท์. (2558). การจัดหลักสูตรแบบองค์รวม (Holistic Curriculum). ใน นวัตกรรม การเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคุณภาพของเยาวชน (พิมพ์ครั้งที่ 8, น. 91–119). กรุงเทพฯ: 9119 เทคนิคพรินต์.</p><p>สุรัช หวังดี. (2562). จิตวิทยาพัฒนาการและการเรียนรู้สำหรับครู. มหาสารคาม: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.</p><p>สุวิมล ว่องวานิช. (2558). การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: วี.พรินท์ (1991).</p><p>สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2547). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.</p><p>สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). แนวปฏิบัติการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรท้องถิ่น. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.</p><p>Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. Grune & Stratton.</p><p>Altman, I., & Low, S. M. (Eds.). (1992). <i>Place attachment</i>. Plenum Press.</p><p>Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The)
- Ladson-Billings, G. (1995). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory Into Practice*, 34(3), 159–165.
- Piaget, J. (1964). Part I: Cognitive development in children: Piaget development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186.
- Scannell, L., & Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite framework. *Journal of Environmental Psychology*, 30(1), 1–10.
- Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, 83(8), 584–594.



วารสารเมธีวิจัย Savant Journal of Social Sciences

ปีที่ 3 ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม 2569

Volume 3 Number 4 July - August 2026

- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.



นิเวศวิทยาแนวพุทธ: จากหลักธรรมสู่การปฏิบัติ
ในการเผชิญหน้าวิกฤตการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ
Buddhist Ecology: From Buddhist Principles to Practice
in Facing the Climate Change Crisis

กฤตชัย ชุ่มแสง

Krittachai Chumsaeng

โรงเรียนนครขอนแก่น

Corresponding Author, E-mail: krittachai.c@kkumail.com

Received 23/08/2026 | Revised 30/08/2026 | Accepted 30/08/2026

บทความวิชาการ (Academic Article)

บทคัดย่อ

วิกฤตการณ์การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศไม่ได้เป็นเพียงปรากฏการณ์ทางกายภาพ หากแต่เป็นภาพสะท้อนของวิกฤตทางจิตสำนึกที่มองการบริโภคเป็นเป้าหมายสูงสุดของความเจริญ มาตรการที่ดำเนินอยู่ในปัจจุบันจึงยังไม่เพียงพอ เพราะยังขาดมิติด้านกระบวนการทางเศรษฐกิจและจิตใจของพลเมืองมารองรับ บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เลนส์ “นิเวศวิทยาแนวพุทธ” อธิบายความเชื่อมโยงระหว่างระบบธรรมชาติกับพฤติกรรมมนุษย์ผ่านหลักปฏิจจนสมุปปาต ผสานกับเศรษฐศาสตร์แนวพุทธที่วิพากษ์ตรรกะการเติบโตทางเศรษฐกิจแบบไร้ขอบเขต และหลักอุปาทานที่ชี้ว่าวิกฤตทางวัตถุคือภาพสะท้อนของความยึดติดภายใน บทความใช้วิธีวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารวิชาการร่วมสมัย โดยแสดงให้เห็นว่าหลักปฏิจจนสมุปปาต อธิบายมนุษย์ในฐานะส่วนหนึ่งของข่ายใยแห่งเหตุปัจจัยร่วมกับธรรมชาติ ไม่ใช่ผู้สังเกตการณ์ที่แยกขาดหรือผู้ปกครองที่อยู่เหนือกว่า เมื่อสืบสาวไปตามสายปฏิจจนสมุปปาต จะพบว่าต้นหสามมิติ คือกามตัณหา ภวตัณหา และวิภวตัณหา ผลักดันพฤติกรรมบริโภคเกินขนาดและการเพิกเฉยต่อปัญหาสิ่งแวดล้อม โดยมีอวิชชาเป็นรากฐานของวงจรทั้งหมด บทความเสนอว่าการฝึกสติควบคู่กับความเข้าใจที่ถูกต้องต่อหลักสันโดษ อันหมายถึงความฉลาดในการบริโภคเพื่อคุณค่าที่แท้จริง ไม่ใช่ความเกียจคร้านหรือมกน้อยดังที่มักเข้าใจผิด เป็นเครื่องมือเชิงปฏิบัติที่จะเข้าไปแทรกแซงวงจรแห่งตัณหาได้ พร้อมทั้งนำเสนอโมเดลปฏิบัติ 5 ขั้น เป็นแนวทางฝึกฝนในชีวิตประจำวัน ดังปรากฏในกรณีศึกษาพิธิบวชป่าที่แสดงว่าหลักธรรมระดับปัจเจกสามารถขยายผลสู่บรรทัดฐานระดับชุมชนได้จริง

บทความนี้เสนอว่าทางออกของวิกฤตคือการปรับกระบวนการบริโภคทางเศรษฐกิจและจิตใจไปพร้อมกัน โดยการทบทวนนิยามความเจริญใหม่ จากปริมาณการบริโภคสู่คุณภาพของความเป็นอยู่ที่แท้จริง

คำสำคัญ: นิเวศวิทยาแนวพุทธ; ปฏิจจนสมุปปาต; ตัณหา; สันโดษ; การฝึกสติ

Abstract

The climate change crisis is not only a physical phenomenon, it reflects a consciousness crisis in which consumption is viewed as the ultimate goal of prosperity. Current measures therefore remain insufficient because they lack support from both economic paradigm and the mentality dimension of citizens. This article aims to use the



lens of Buddhist ecology to explain the interconnection between natural systems and human behavior through the Buddhist principle of dependent origination integrated with Buddhist economics, which critiques the logic of unlimited economic growth, and the principle of attachment, which suggests that material crises are reflections of internal attachment. The article uses an analysis and synthesis of contemporary academic literature. It demonstrates that the principle of dependent origination understands humans as part of an interconnected web of causes and conditions together with nature, rather than as dependent observers or superior rulers. When the chain of dependent origination is traced, the three dimensions of craving: sensual craving, craving for existence, and craving for non-existence are found to drive excessive consumption and indifference toward environmental problems, with ignorance serving as the foundation of the entire cycle. The article proposes that mindfulness practice, combined with a correct understanding of the Buddhist principle of contentment, can serve as a practical tool for intervening in the cycle of craving. Contentment is the wisdom to consume according to genuine value, not laziness or an inclination toward having little as it is often mistakenly interpreted. The article also presents a five-step practical model as a guide for practice in everyday life. This is illustrated through the case study of the ordination of forests, which demonstrates that Buddhist principles practiced at the individual level can genuinely expand into community-level norms.

The article suggests that the solution to the crisis is to adjust both economic and psychological paradigms, reconsidering the meaning of prosperity from the quantity of consumption toward the quality of genuine well-being.

Keywords: Buddhist ecology; dependent origination; craving; contentment; mindfulness practice

บทนำ

วิกฤตการณ์การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศที่โลกกำลังเผชิญในปัจจุบันมีรากลึกกว่าปัญหาทางวิทยาศาสตร์สิ่งแวดล้อมหรือเรื่องของก๊าซเรือนกระจกในชั้นบรรยากาศ แท้จริงแล้วเป็นผลพวงโดยตรงจากกระบวนทัศน์ทางเศรษฐกิจที่ครอบงำโลกมาตลอดศตวรรษที่ผ่านมา E. F. Schumacher นักเศรษฐศาสตร์ได้ชี้ให้เห็นถึงความขัดแย้งเชิงโครงสร้างนี้ไว้ว่า เศรษฐศาสตร์กระแสหลักคุ้นเคยกับการวัด มาตรฐานการครองชีพด้วยปริมาณการบริโภคประจำปี โดยตั้งสมมติฐานเสมอว่าผู้ที่บริโภคมากกว่าย่อมมีความเป็นอยู่ที่ดีกว่าผู้ที่บริโภคน้อยกว่า ตรรกะเช่นนี้ปรากฏชัดในตัวชี้วัดทางเศรษฐกิจกระแสหลักที่ใช้กันทั่วไปอย่างผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ ซึ่งยังมีการซื้อขายและใช้ทรัพยากรมากเท่าไร ตัวเลขก็ยิ่งสะท้อนว่าเศรษฐกิจเจริญเติบโตมากขึ้นเท่านั้น โดยไม่คำนึงว่าการบริโภคนั้นนำไปสู่ความเป็นอยู่ที่ดีอย่างแท้จริงหรือไม่ Schumacher เสนอว่าหากมองผ่านเลนส์ของเศรษฐศาสตร์แนวพุทธ มุมมองเช่นนี้นับว่าไร้เหตุผลอย่างยิ่ง เพราะการบริโภคเป็นเพียงเครื่องมือที่แสดงถึงความเป็นอยู่ที่ดีของมนุษย์ เป้าหมายที่ถูกต้องจึงควรเป็นการบรรลุความเป็นอยู่ที่ดีสูงสุดด้วยการบริโภคน้อยที่สุด (Schumacher, 1973: 60-61)



ความขัดแย้งระหว่างตรรกะทั้งสองชุดนี้คือต้นเหตุของวิกฤตสิ่งแวดล้อมร่วมสมัย โดยระบบเศรษฐกิจที่ยึดการเติบโตอย่างไร้ขอบเขตมองธรรมชาติเป็นเพียงทรัพยากรเพื่อการตัดถวง และมองสินค้ากับการบริโภคว่าสำคัญกว่าตัวมนุษย์เอง Schumacher วิพากษ์แนวคิดเช่นนี้ว่าเป็นการลำดับความสำคัญที่ผิด คือให้ความสำคัญกับสินค้ามากกว่าผู้คน และให้คุณค่ากับการบริโภคมากกว่ากิจกรรมเชิงสร้างสรรค์ นั่นคือการเปลี่ยนจุดสนใจจากแรงงานไปสู่ผลผลิตของแรงงาน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือการลดทอนความเป็นมนุษย์ (Schumacher, 1973: 60-61)

ในวงวิชาการพุทธศาสนาไทย พุทธทาสภิกขุได้วางรากฐานความคิดที่สอดคล้องกันไว้ในหนังสือ “คู่มือมนุษย์” โดยอธิบายว่าอำนาจของความยึดติดในวัตถุและสิ่งของเป็นเครื่องผูกพันมนุษย์ไว้กับความทุกข์ และเป็นเหตุแห่งพฤติกรรมการตัดถวง ครอบครองอย่างไม่มีที่สิ้นสุด (พุทธทาสภิกขุ, 2552: 51; พุทธทาสภิกขุ, 2554, 7-10) เมื่อนำหลักคิดเรื่องอุปาทานและปฏิจสุมุบาทของพุทธทาสภิกขุมาพิจารณา ร่วมกับข้อวิพากษ์ของ Schumacher จะเห็นได้ว่าทั้งสองแนวคิดบรรจบกันที่จุดเดียวกัน คือการมองว่าวิกฤตทางวัตถุภายนอกเป็นภาพสะท้อนของวิกฤตทางจิตใจภายใน อันได้แก่ความไม่รู้เท่าทันต้นตอและความยึดมั่นถือมั่นของมนุษย์เอง

รายงานของคณะกรรมการระหว่างรัฐบาลว่าด้วยการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ (IPCC) ยืนยันว่ากิจกรรมของมนุษย์เป็นสาเหตุของภาวะโลกร้อนอย่างชัดเจน ทั้งชั้นบรรยากาศ มหาสมุทร และพื้นดินเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างกว้างขวางและรวดเร็วในระดับที่ไม่เคยปรากฏมาก่อน (IPCC, 2023) ข้อมูลระดับนานาชาตินี้ แสดงให้เห็นว่าวิกฤตที่กล่าวถึงเป็นสถานการณ์ร่วมของมนุษยชาติที่ทุกประเทศต้องเผชิญ เมื่อพิจารณาถึงนโยบายของประเทศไทยอย่างเป็นทางการ พบว่า รัฐบาลไทยกำหนดยุทธศาสตร์ระยะยาวในการพัฒนาแบบปล่อยก๊าซเรือนกระจกต่ำ (Thailand's Long-term greenhouse gas emission development strategy : LT-LEDs) ในปี พ.ศ. 2593 และการปล่อยก๊าซเรือนกระจกสุทธิเป็นศูนย์ภายในปี พ.ศ. 2608 ผ่านกรอบการดำเนินงานตามแผนพลังงานชาติ ซึ่งมุ่งเน้นมาตรการเชิงเทคนิคเป็นหลัก เช่น การเพิ่มสัดส่วนพลังงานหมุนเวียน การส่งเสริมเทคโนโลยียานยนต์ไฟฟ้า และการเพิ่มประสิทธิภาพการใช้พลังงาน (กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม, 2567ก) และล่าสุดประเทศไทยยังได้ผลักดันร่างพระราชบัญญัติการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ซึ่งนับเป็นกฎหมายว่าด้วยการลดโลกร้อนฉบับแรกของประเทศ เพื่อใช้เป็นกลไกในการขับเคลื่อนเป้าหมายดังกล่าวให้เป็นรูปธรรม โดยมุ่งเน้นการเสริมสร้างศักยภาพและการปรับตัวของประเทศเพื่อให้ภูมิคุ้มกันต่อภัยพิบัติและผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศอย่างยั่งยืน ผ่านกลไกการคาร์บอนภาคบังคับ ได้แก่ ระบบซื้อขายสิทธิในการปล่อยก๊าซเรือนกระจก (ETS) ภาษีคาร์บอน (Carbon Tax) และการจัดตั้งกองทุนภูมิอากาศเพื่อสนับสนุนทุกภาคส่วน (กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม, 2567ข)

มาตรการเหล่านี้ล้วนเป็นการแก้ปัญหาในระดับเทคนิคและโครงสร้างเชิงนโยบายเป็นส่วนใหญ่ ยังไม่มีการกล่าวถึงมิติด้านกระบวนการทางเศรษฐกิจและจิตใจของพลเมือง ทั้งที่ปัญหาเชิงพฤติกรรมการบริโภคของประชาชนเป็นปัจจัยสำคัญพอ ๆ กับมาตรการเชิงเทคนิคในการบรรลุเป้าหมายเหล่านี้ อย่างไรก็ตาม กรอบคิดที่ผสมผสานเศรษฐศาสตร์แนวพุทธของ Schumacher เข้ากับหลักอุปาทานและปฏิจสุมุบาทของพุทธทาสภิกขุดังที่กล่าวมาข้างต้น จึงอาจเป็นช่องทางหนึ่งในการเติมเต็มมิติทางจิตใจที่ขาดหายไปจากนโยบายระดับชาติ และส่งเสริมให้เป้าหมายเหล่านี้มีความยั่งยืนมากกว่าการพึ่งพาเทคโนโลยีเพียงด้านเดียว

บทความวิชาการฉบับนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เล่นส่ของนิเวศวิทยาแนวพุทธ อธิบายความเชื่อมโยงระหว่างระบบธรรมชาติกับพฤติกรรมมนุษย์ผ่านหลักปฏิจสุมุบาท อันเป็นหลักธรรมที่อธิบาย

ความสัมพันธ์เชิงเหตุปัจจัยที่ผูกโยงสรรพสิ่งเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ ผสานกับกรอบเศรษฐศาสตร์แนวพุทธของ Schumacher ที่วิพากษ์ตรรกะการเติบโตทางเศรษฐกิจแบบไร้ขอบเขต พร้อมทั้งเสนอการฝึกสติเป็นแนวทางเชิงปฏิบัติในการรู้เท่าทันต้นตอหาการบริโภคที่เป็นต้นตอของวิกฤต ทั้งนี้เพื่อแสดงให้เห็นว่าทางออกของวิกฤตสิ่งแวดล้อมร่วมสมัยไม่อาจแยกขาดจากการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ทางเศรษฐกิจและจิตใจไปพร้อมกันได้

1. ปฏิจักษ์มุปบาทในมิตินิเวศวิทยา

หลักปฏิจักษ์มุปบาทในพระพุทธศาสนาอธิบายความจริงของโลกด้วยหลักการที่ว่า “เมื่อสิ่งนี้มี สิ่งนี้จึงมี” หมายถึง ปรากฏการณ์ทั้งหลายไม่อาจเกิดขึ้นได้โดยลำพัง แต่ดำรงอยู่ได้ด้วยเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเป็นข่ายใย (สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต), 2564: 252) หลักธรรมข้อนี้ปฏิเสธความเชื่อว่าสรรพสิ่งมีตัวตนที่เป็นเอกเทศ ดำรงอยู่ได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องพึ่งพาสิ่งอื่น แต่ชี้ให้เห็นว่าทุกสิ่งล้วนเกิดขึ้น ดำรงอยู่ และดับไปตามเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกันเป็นทอด ๆ ไม่มีสิ่งใดเป็นจุดเริ่มต้นหรือจุดสิ้นสุดที่แยกขาดจากสายธารแห่งเหตุปัจจัยทั้งหมด แนวคิดนี้สอดคล้องกับพระครูสันติบุญญาทร กตปุญโญ และพระครูจิรธรรมธัช, 2565: 1098-1099 ที่มองพระพุทธศาสนาและระบบนิเวศเป็นเครือข่ายความสัมพันธ์เชิงบูรณาการ กล่าวคือทุกหน่วยที่อยู่ในระบบเดียวกันย่อมไม่เป็นอิสระจากกัน ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสังคม หรือมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม

เมื่อนำหลักการนี้มาพิจารณากับวิกฤตสิ่งแวดล้อมร่วมสมัย จะพบว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งในห่วงโซ่แห่งเหตุปัจจัยเดียวกันกับสรรพสัตว์และระบบนิเวศทั้งหมด ไม่ได้อยู่นอกระบบธรรมชาติในฐานะผู้สังเกตการณ์ หรือผู้ครอบครองที่แยกขาดออกไปแต่อย่างใด การทำลายป่าไม้ ณ จุดหนึ่งของโลก หรือการปล่อยก๊าซเรือนกระจกจากแหล่งอุตสาหกรรม ย่อมย้อนกลับมากระทบความมั่นคงทางอาหาร สุขภาพ และสภาพจิตใจของมนุษย์ในอีกมุมหนึ่งของโลกเสมอ ตามครรลองของเหตุปัจจัยที่ไม่มีสิ่งใดหลุดพ้นไปได้ ผลกระทบจึงไม่เคยจำกัดอยู่เฉพาะพื้นที่ต้นเหตุ มนุษย์ผู้ทำลายธรรมชาติจึงเป็นทั้งผู้กระทำและผู้รับผลในวงจรเดียวกันอย่างแยกไม่ออก ไม่มีผู้ใดอยู่นอกเหนือผลกระทบที่ตนก่อขึ้นเองได้

มุมมองเช่นนี้ชี้ให้เห็นถึงความผิดพลาดของทัศนะที่มองว่ามนุษย์เป็นใหญ่กว่าและแยกขาดจากธรรมชาติ ดังที่ปรากฏอยู่ในวิถีคิดของอารยธรรมสมัยใหม่ ซึ่งได้รับอิทธิพลจากยุคปฏิวัติอุตสาหกรรมที่มองว่ามนุษย์เป็นนายเหนือธรรมชาติ และมีสิทธิ์อันชอบธรรมที่จะจัดการ หรือดัดแปลงธรรมชาติอย่างไรก็ได้ (สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต), 2561: 230-231) ทัศนะที่แยกมนุษย์ออกจากระบบนิเวศเช่นนี้ขัดแย้งโดยตรงกับหลักปฏิจักษ์มุปบาท เพราะหากสรรพสิ่งล้วนเกิดจากเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้องกัน มนุษย์ก็ไม่อาจอ้างสถานะพิเศษที่อยู่เหนือ หรือแยกขาดจากเครือข่ายแห่งความสัมพันธ์นั้นได้ การมองว่ามนุษย์เป็นศูนย์กลางของจักรวาล และธรรมชาติเป็นเพียงทรัพยากรที่รองรับความต้องการของมนุษย์ จึงเป็นมิชฌาทิฎฐิประเภทหนึ่ง คือความเห็นที่คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงตามที่กฎธรรมชาติแสดงไว้ ความเห็นผิดที่แยกความรู้ทางกายภาพออกจากจริยธรรมเช่นนี้ ย่อมส่งผลให้พฤติกรรมการดัดแปลงทรัพยากรธรรมชาติดำเนินไปอย่างไม่ยั้งคิด เพราะมองไม่เห็นว่าเป็นส่วนหนึ่งของเหตุปัจจัย และต้องรับผลกระทบย้อนกลับมาในฐานะห่วงโซ่เดียวกันในที่สุด

ในทางตรงข้าม หากเข้าใจปฏิจักษ์มุปบาทอย่างถูกต้อง มนุษย์จะเห็นตนเองในฐานะส่วนหนึ่งของเครือข่ายแห่งเหตุปัจจัยที่ไม่อาจแยกขาดจากธรรมชาติได้ ความรับผิดชอบต่อสิ่งแวดล้อมจึงเกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติ เมื่อบุคคลเข้าใจความเป็นจริงของโลกอย่างถูกต้อง



อย่างไรก็ดี การอธิบายว่าวิกฤตสิ่งแวดล้อมเป็นผลจากการกระทำของมนุษย์เพียงอย่างเดียว อาจนำไปสู่ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนหากไม่ได้วางอยู่บนกรอบคิดที่ถูกต้อง พระพุทธศาสนาอธิบายความเป็นไปของโลกผ่านกฎธรรมชาติห้าประการที่เรียกว่าอนิยาม 5 ได้แก่ 1) อุตุนิยาม อันเป็นกฎธรรมชาติเกี่ยวกับอุณหภูมิหรือปรากฏการณ์ทางกายภาพอย่างดิน น้ำ อากาศ และฤดูกาล 2) พินิยาม อันเป็นกฎเกี่ยวกับพันธุกรรม 3) จิตินิยาม อันเป็นกฎเกี่ยวกับการทำงานของจิต 4) กรรมนิยาม อันเป็นกฎแห่งการให้ผลของการกระทำ และ 5) ธรรมนิยาม อันเป็นกฎความเป็นเหตุเป็นผลของสิ่งทั้งหลายโดยรวม

กรอบนิยาม 5 นี้จำเป็นต่อการทำความเข้าใจวิกฤตสิ่งแวดล้อม เพราะป้องกันการอธิบายแบบง่ายเกินไปว่าภัยพิบัติทางธรรมชาติเป็นเพียง “ผลของกรรม” ของมนุษย์ในความหมายเชิงศีลธรรมล้วน ๆ โดยมองข้ามกลไกทางกายภาพที่เป็นไปตามอุตุนิยามและธรรมนิยามซึ่งดำเนินไปตามเหตุปัจจัยทางวิทยาศาสตร์ ในขณะเดียวกัน กรอบนี้ยังคงให้ความสำคัญกับบทบาทของกรรมนิยามอยู่ด้วย เพราะการกระทำของมนุษย์ผ่านกรรมนิยามสามารถส่งผลกระทบต่ออุตุนิยามได้โดยตรง เช่น การตัดไม้ทำลายป่าอันเป็นการกระทำของมนุษย์ ย่อมส่งผลให้กลไกทางอุตุนิยามเปลี่ยนแปลง ดินพังทลาย วัฏจักรน้ำผิดปกติ นำไปสู่ภัยแล้งหรือน้ำท่วมในพื้นที่ปลายน้ำ ซึ่งย้อนกลับมากระทบความเป็นอยู่ของมนุษย์ผู้ก่อกรรมนั่นเอง และผู้อื่นที่ไม่ได้มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรง ปรากฏการณ์เช่นนี้จึงสอดคล้องกับหลักที่ว่าสัตว์โลกย่อมเป็นไปตามกรรมหรือเป็นไปเพราะกรรม แต่กรรมในที่นี้ทำงานผ่านการเชื่อมโยงกับกฎธรรมชาติข้ออื่นเสมอ ต่างจากความเข้าใจทั่วไปที่มักมองว่ากรรมทำงานโดยลำพังอย่างมีเจตนาลงโทษ การเข้าใจนิยาม 5 อย่างถูกต้องจึงช่วยให้มองวิกฤตสิ่งแวดล้อมได้อย่างรอบด้านมากขึ้น คือเห็นทั้งมิติทางวิทยาศาสตร์กายภาพและมิติทางจริยธรรมไปพร้อมกัน

กรอบนิยาม 5 ดังกล่าวจึงมีบทบาทสองชั้น คือทั้งเป็นเครื่องมือทางทฤษฎีที่อธิบายว่าวิกฤตสิ่งแวดล้อมเกิดขึ้นได้อย่างไร และเป็นหลักธรรมที่บทความนี้จะนำกลับมาใช้ออกแบบแนวทางปฏิบัติในลำดับต่อไป กล่าวคือ หากกรรมนิยามคือกฎที่การกระทำของมนุษย์ส่งผลเชื่อมโยงไปสู่อุตุนิยามและธรรมนิยามได้จริง การฝึกฝนให้บุคคลมองเห็นสายเชื่อมโยงนี้ก่อนลงมือกระทำการทางกาย วาจา และใจ ย่อมเป็นจุดแทรกแซงที่สำคัญพอ ๆ กับมาตรการเชิงเทคนิคหรือนโยบาย อย่างไรก็ตาม ก่อนจะขยายความหลักปฏิจางสมุพบาทไปสู่การวิเคราะห์ค้นหาและแนวทางปฏิบัติในลำดับต่อไป จำเป็นต้องยอมรับข้อจำกัดของการนำหลักธรรมนี้มาใช้อธิบายวิกฤตสิ่งแวดล้อมอย่างตรงไปตรงมา งานวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ของ Capper (2024: 1-24) ชี้ให้เห็นว่าแม้ในทางปรัชญา พุทธจริยศาสตร์จะดูเหมือนมีความพร้อมอย่างยิ่งสำหรับยุคโลกร้อน เนื่องด้วยหลักคำสอนที่สนับสนุนการไม่เบียดเบียนกัน แต่เมื่อพิจารณาผลลัพธ์ในทางปฏิบัติอย่างละเอียดกลับพบข้อจำกัดอยู่หลายประการ กล่าวคือคุณค่าทางศีลธรรมในกรอบพุทธศาสนาแบบดั้งเดิมมักผูกอยู่กับการมีความรู้สึกตัวหรือสัมผัสรับรู้เป็นเกณฑ์ ส่งผลให้ดิน พืช และแหล่งน้ำ ซึ่งไม่ถูกจัดว่าเป็นสิ่งมีชีวิตที่รับรู้ได้ในความหมายนี้ มักไม่ได้รับความเคารพในเชิงจริยธรรมเท่าเทียมกับสรรพสัตว์ ทั้งที่การจัดการวิกฤตการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศอย่างแท้จริงจำเป็นต้องครอบคลุมถึงการดูแลเชิงศีลธรรมต่อองค์ประกอบที่ไม่มีความรู้สึกตัวเหล่านี้ไปพร้อมกันด้วย ข้อจำกัดนี้ชี้ให้เห็นว่าการนำปฏิจางสมุพบาทมาสร้างสำนักความรับผิดชอบต่อธรรมชาติโดยรวมดังที่กล่าวมาข้างต้น จึงควรเข้าใจในฐานะการตีความและขยายความเชิงประยุกต์ในบริบทปัจจุบัน มากกว่าจะถือเป็นหลักคำสอนดั้งเดิมของพระพุทธศาสนา ด้วยเหตุนี้ แนวทางปฏิบัติที่จะเสนอในบทความนี้จึงมุ่งเน้นที่พฤติกรรมการบริโภคของมนุษย์ต่อทรัพยากรธรรมชาติเป็นหลัก อันเป็นขอบเขตที่หลักธรรมเรื่องตัณหาและสันโดษสามารถให้คำอธิบายได้

อย่างชัดเจนที่สุด มากกว่าจะขยายไปสู่ประเด็นถกเถียงในจริยศาสตร์ว่าธรรมชาติที่ไม่มีความรู้สึกตัวควรมีสถานะทางศีลธรรมในตัวเองหรือไม่ ดังจะได้อภิปรายรายละเอียดต่อไป

ข้อจำกัดที่ Capper ระบุไว้ทำให้ผู้เขียนเห็นว่า สิ่งที่บทความนี้กำลังทำการตีความและขยายความปฏิเสธสมมุติฐานเพื่อให้อธิบายวิกฤตร่วมสมัยได้ ไม่ใช่การอ้างอิงว่าหลักธรรมดั้งเดิมครอบคลุมประเด็นนี้ไว้อยู่แล้วโดยสมบูรณ์ ด้วยเหตุนี้ การวิเคราะห์ในหัวข้อต่อไปจึงขอจำกัดอยู่ที่พฤติกรรมการบริโภคของมนุษย์เป็นหลัก อันเป็นมิติที่หลักธรรมเรื่องตัณหาและสันโดษให้คำอธิบายได้ดีที่สุด

2. ตัณหาและการบริโภคเกินขนาด เหตุแห่งภัยพิบัติทางสิ่งแวดล้อม

เมื่อปฏิเสธสมมุติฐานแสดงให้เห็นแล้วว่าสรรพสิ่งล้วนเชื่อมโยงเป็นข่ายใยเดียวกัน คำถามที่ตามมาคือเหตุใดมนุษย์จึงยังคงเร่งทำลายข่ายใยนั้นต่อไปทั้งที่รู้ว่าตนเองก็เป็นส่วนหนึ่ง คำตอบของพุทธศาสนาอยู่ที่หลักตัณหา อันเป็นเหตุปัจจัยที่พระพุทธเจ้าทรงจำแนกออกเป็นสามประการ ได้แก่ 1) กามตัณหา คือความทะยานอยากในกาม ความอยากหรือไม่อยากในสัมผัสทั้งห้า เพราะความยินดีพอใจในกามคุณห้าที่ตนปรารถนา 2) ภวตัณหา คือ ความทะยานอยากในความอยากมีอยากเป็น คือ ความอยากเป็นนั่นเป็นนี่ หรืออยากได้สิ่งนั้นสิ่งนี้ เมื่อได้เป็นแล้วหรือได้สิ่งนั้นมาแล้ว ไม่ต้องการให้มันเปลี่ยนแปลงไป และ 3) วิภวตัณหา คือ ความทะยานอยากในความไม่อยากมี ไม่อยากเป็น ไม่อยากเป็นนั่นไม่อยากเป็นนี่ หรือไม่อยากได้สิ่งนั้นสิ่งนี้ ตลอดจนความอยากดับสูญ ตัณหาทั้งสามนี้พระพุทธองค์ทรงแสดงไว้ในสมุทัย เพราะเป็นเหตุปัจจัยให้เกิดกองทุกข์ต่าง ๆ

ในวงวิชาการเศรษฐศาสตร์แนวพุทธระดับนานาชาติ สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต) ได้ขยายความเรื่องตัณหาไว้ในงานชื่อ Buddhist Economics: A Middle Way for the Market Place โดยเสนอกรอบคิดที่แยกความอยากของมนุษย์ออกเป็นสองประเภทซึ่งมีนัยสำคัญต่อพฤติกรรมการบริโภคอย่างยิ่ง คือตัณหาและฉันทะ ตัณหาเป็นความอยากที่มุ่งไปสู่ความรู้สึกพึงพอใจส่วนตน เกิดจากอวิชชาผลักดันให้แสวงหาวัตถุเพื่อปรนเปรอตนเองโดยไม่มีจุดสิ้นสุด ส่วนฉันทะเป็นความอยากที่มุ่งไปสู่ความเป็นอยู่ที่ดีอย่างแท้จริง เกิดจากปัญญาและการไตร่ตรองอย่างมีเหตุผล เมื่อบุคคลฝึกฝนตนเองอย่างต่อเนื่อง ฉันทะจะมีกำลังมากขึ้นตามลำดับ ในขณะที่แรงบีบคั้นของตัณหาจะค่อยๆ ลดลง กรอบคิดนี้ชี้ให้เห็นว่าพระพุทธศาสนามีได้ปฏิเสธความอยากหรือแรงขับเคลื่อนของมนุษย์โดยสิ้นเชิง หากแต่แยกแยะระหว่างความอยากที่นำไปสู่ความทุกข์และการทำลายล้างทรัพยากรอย่างไม่รู้จัก กับความอยากที่นำไปสู่การพัฒนาศักยภาพมนุษย์และความเป็นอยู่ที่ดีของทั้งปัจเจกบุคคล สังคม และสิ่งแวดล้อมไปพร้อมกัน (Payutto, 2016: 20-21) การแยกแยะนี้จึงเป็นพื้นฐานที่จะเชื่อมโยงไปสู่การอภิปรายเรื่องสันโดษและความฉลาดในการบริโภคในลำดับต่อไป

เมื่อนำกรอบคิดนี้มาพิจารณาร่วมกับระบบทุนนิยมร่วมสมัย ซึ่งเป็นการประยุกต์ตีความของผู้เขียนเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ร่วมสมัยด้วยกรอบธรรมดั้งเดิม พบว่าตัณหาทั้งสามมีมิติปรากฏชัดในรูปแบบที่ต่างออกไปจากยุคพุทธกาล แต่ยังคงรากฐานเดิม คือการมี “ตัวกู ของกู” เป็นศูนย์กลาง ซึ่งหมายถึงสภาวะที่จิตหลงเข้าไปยึดถือว่ามีตัวตนอยู่จริง ความหลงนี้เกิดจากอวิชชาคือความไม่รู้แจ้งตามความเป็นจริง โดยมีตัณหาและอุปาทานเป็นเครื่องหนุนให้ภาวะนี้ก่อตัวขึ้น และนี่คือต้นเหตุของปัญหาต่าง ๆ โดยเฉพาะความทุกข์และความเห็นแก่ตัว (พระมหาสุรารุธ โพธิ์ศรีขาม และ วัชรระ งามจิตรเจริญ, 2562: 337) กามตัณหาแสดงออกผ่านความอยากได้วัตถุสิ่งของ แฟชั่น และเทคโนโลยีใหม่เพื่อปรนเปรอความสุขทางสัมผัสทั้งห้าอย่างไม่หยุดยั้ง ตรงกับลักษณะที่ว่าเป็นความกำหนัดยินดีในกามคุณ ภวตัณหาปรากฏในรูปของความอยากมีอยากเป็น อยากครอบครองสถานะทางสังคมผ่านการแสดงออกด้วยสิ่งของที่บริโภค เมื่อได้มาแล้วก็



ไม่ต้องการให้มันเปลี่ยนแปลงไป เป็นความยึดติดในภาวะที่ตนปรารถนาให้คงอยู่ตลอดไป ส่วนวิภวตัณหา นั้นน่าสนใจที่สุดในบริบทของวิภวตัณหาเรื่องแวดล้อม เพราะมีลักษณะเป็นความไม่ยากเผชิญหน้ากับความจริงที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งในยุคปัจจุบันแสดงออกผ่านการเพิกเฉยหรือปฏิเสธปัญหาสิ่งแวดล้อม เพราะไม่ยากยอมรับความลำบากที่จะตามมาจากการเปลี่ยนวิถีชีวิตที่ตนเคยชิน

เมื่อข่าวสารภัยพิบัติและความเสื่อมโทรมของธรรมชาติยิ่งปรากฏชัดขึ้น จิตก็ยังมีแนวโน้มหลีกเลี่ยงที่จะรับรู้ความเชื่อมโยงระหว่างพฤติกรรมของตนกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เพราะการยอมรับเช่นนั้น ย่อมหมายถึงการต้องสั่นคลอนความเคยชินและความพึงพอใจที่มีต่อวิถีชีวิตเดิม ในทัศนะของผู้เขียน นี่อาจนับเป็นรูปลักษณ์ร่วมสมัยของวิภวตัณหาได้ ทั้งนี้เป็นการขยายความเชิงประยุกต์ โดยเป็นการเทียบเคียงเชิงอาการทางจิต คือความปรารถนาที่จะไม่รับรู้ปัญหาอันก่อความอึดอัดใจ ต่างจากความหมายดั้งเดิมใน คัมภีร์ที่หมายถึงความปรารถนาดับสูญในเชิงอภิปราย

เมื่อค้นหาทั้งสามมิตินี้ผลักดันพฤติกรรมการบริโภคให้ขยายตัวไม่หยุดยั้ง ผลลัพธ์ทางวัตถุที่ตามมา คือทรัพยากรธรรมชาติเสื่อมโทรมลงอย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกันวิภวตัณหาที่ทำหน้าที่ปิดกั้นไม่ให้มนุษย์ยอมรับความเชื่อมโยงระหว่างพฤติกรรมของตนกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น วงจรทั้งสองนี้จึงเสริมกำลังกันเอง พฤติกรรมการบริโภคเกินขนาดเร่งให้วิกฤตสิ่งแวดล้อมทวีความรุนแรง ขณะที่ความรุนแรงของวิกฤตก็ยิ่งสร้างความอึดอัดที่ผลักดันให้จิตถอยหนีเข้าสู่วิภวตัณหามากขึ้นไปอีก กลายเป็นวงจรที่ตอกย้ำซ้ำเติมตัวเอง อย่างไม่มีทางออก トラบใดที่ยังไม่มีเครื่องมือเข้าไปตัดวงจรแห่งตัณหาและการเพิกเฉยนี้ลง

เมื่อพิจารณาค้นหาทั้งสามร่วมกัน ผู้เขียนเห็นว่าสิ่งที่ทำให้บริโภคนิยมร่วมสมัยรุนแรงกว่ายุคก่อน ไม่ใช่การค้นหาหรือภวตัณหาซึ่งมีมาแต่อดีต แต่เป็นวิภวตัณหาที่ทำหน้าที่ปิดกั้นไม่ให้มนุษย์รับรู้ผลกระทบจากพฤติกรรมของตน เมื่อไม่รับรู้ ความละอายหรือความรู้สึกผิดที่ควรจะหยุดกามตัณหาและภวตัณหาไว้ บ้างจึงไม่เกิดขึ้น ตัณหาทั้งสามจึงทำงานเสริมกันเป็นวงจรเดียว โดยมีวิภวตัณหาเป็นตัวค้ำให้อีกสองตัณหา ดำเนินต่อไปได้โดยไม่ถูกทำลาย ข้อสังเกตนี้จึงสอดคล้องกับแนวทางปฏิบัติที่จะเสนอต่อไปว่าควรเริ่มที่ วิภวตัณหาก่อน มากกว่าจะแก้ที่ความอยากบริโภคโดยตรง

3. การฝึกสติในฐานะเครื่องมือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการบริโภค

เมื่อค้นหาทั้งสามมิติผลักดันวงจรการบริโภคเกินขนาดดังที่กล่าวมา คำถามเชิงปฏิบัติที่ตามมาคือ มีเครื่องมือใดที่จะเข้าไปแทรกแซงวงจรนี้ได้

ในทางวิชาการด้านพุทธจริยศาสตร์ร่วมสมัย Kaza ได้เสนอกรอบคิดที่สอดคล้องกับแนวทางของ บทความนี้โดยตรง กล่าวคือการตอบสนองเชิงจริยธรรมของพุทธศาสนาต่อวิกฤตสิ่งแวดล้อมไม่ควรจำกัด อยู่เพียงมิติใดมิติหนึ่ง หากแต่ต้องพัฒนาทั้งจริยศาสตร์เชิงคุณธรรมในระดับปัจเจกบุคคลควบคู่ไปกับจริย ศาสตร์เชิงสร้างสรรค์ในระดับสังคมไปพร้อมกันในลักษณะเสริมกัน Kaza ยังเลือกใช้บริโภคนิยมและการ เปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศเป็นกรณีศึกษาหลักในการอธิบายกรอบคิดนี้ โดยอาศัยคุณค่าพุทธศาสนาชุด เดียวกับที่บทความนี้นำมาใช้ ได้แก่ การไม่เบียดเบียน ความกรุณา สติในการเจริญภาวนา และอุบายโกศล อันหมายถึงความสามารถในการปรับประยุกต์หลักธรรมให้เหมาะสมกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงไปโดยไม่ คลาดเคลื่อนจากแก่นสาระเดิม (Kaza, 2018: 432-451) ดังนั้น แนวทางที่บทความนี้กำลังจะนำเสนอ ต่อไปจึงมิได้มองการฝึกสติเป็นทางออกเดียวที่แยกขาดจากมิติสังคม หากแต่เป็นจุดเริ่มต้นระดับปัจเจกที่ เชื่อมโยงกับกลไกระดับชุมชนอย่างพิถีพิถัน และกลไกระดับนโยบายที่จะกล่าวถึงในลำดับถัดไป ตาม กรอบคิดที่ผสมผสานสองระดับจริยศาสตร์เข้าด้วยกันดังที่ Kaza เสนอไว้ ตัวอย่างที่ชัดของแนวทางนี้คือสุ ลักษณ์ ศิวรักษ์ ผู้ก่อตั้งเครือข่ายพุทธศาสนาเพื่อสังคมนานาชาติ ซึ่งเชื่อมจริยธรรมระดับปัจเจก โดยการ

ตีความศิลปะ (ไม่ลักทรัพย์) ใหม่ว่าความฟุ่มเฟือยท่ามกลางความยากจนก็เป็นการละเมิดศิลปะ เข้ากับเครือข่ายเคลื่อนไหวระดับโลกที่ทันท่วงทีโดยตรง (Barua, 2025) สอดคล้องกับที่บทความนี้เสนอว่าจิตที่ฝึกฝนแล้วในระดับปัจเจกเป็นเงื่อนไขเบื้องต้นของการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบัน

การเริ่มต้นด้วยเครื่องมือระดับปัจเจกดังที่จะกล่าวต่อไปนี้ ควรตั้งอยู่บนความตระหนักถึงข้อวิพากษ์ประการหนึ่งในวงวิชาการสิ่งแวดล้อมศึกษา กล่าวคือ Maniates (2001: 31-52) ได้ชี้ให้เห็นว่าแนวโน้มที่ครอบงำการตอบสนองต่อวิกฤตสิ่งแวดล้อมในสังคมอเมริกันร่วมสมัยนั้น มักอธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อมว่าเป็นผลจากความบกพร่องของปัจเจกบุคคล และแสวงหาทางออกผ่านการเลือกของผู้บริโภคที่รู้แจ้งแต่ไม่ประสานงานกัน โดยกระบวนการผลกระทบความรับผิดชอบให้ปัจเจกเช่นนี้ทำให้พื้นที่สำหรับการขบคิดถึงสถาบัน อำนาจทางการเมือง และแนวทางเปลี่ยนแปลงการกระจายอำนาจในสังคมร่วมกันแคบลง ข้อวิพากษ์นี้เป็นข้อควรระวังสำหรับบทความนี้ เพราะโมเดลปฏิบัติ 5 ขั้นที่จะเสนอในลำดับถัดไปเป็นเครื่องมือที่ทำงานในระดับจิตของปัจเจกบุคคลเป็นหลัก จึงมีความเสี่ยงที่จะถูกมองหรือตีความในลักษณะเดียวกับที่ Maniates วิพากษ์ไว้ กล่าวคือ อาจทำให้ความสนใจของสังคมเลื่อนออกจากผู้ก่อมลพิษรายใหญ่ในระดับอุตสาหกรรมและนโยบายรัฐ ไปตกอยู่ที่ภาระความรับผิดชอบของปัจเจกบุคคลเพียงลำพังแทน

กระนั้นก็ตาม บทความนี้เลือกเสนอกลไกระดับปัจเจกเป็นจุดตั้งต้น เพื่อแสดงให้เห็นว่าเป็นจุดเริ่มต้นที่จำเป็นของเส้นทางการขยายผลที่มีตัวอย่างเชิงประจักษ์รองรับอยู่แล้วในบริบทไทย ดังที่กรณีศึกษาพิธีบูชาซึ่งจะกล่าวถึงต่อไปแสดงให้เห็นการฝึกฝนสติและสันโดษในระดับปัจเจกมิได้หยุดอยู่ที่ตัวบุคคลเพียงลำพัง แต่สามารถถูกแปลงเป็นบรรทัดฐานร่วมในระดับชุมชนผ่านพิธีกรรมและความเชื่อร่วม และจากจุดนั้นจึงขยายผลต่อไปสู่การออกแบบนโยบายเชิงโครงสร้างได้ในลำดับถัดมา กล่าวได้ว่า บทความนี้เห็นพ้องกับข้อเสนอของ Maniates ที่ว่าการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนจำเป็นต้องอาศัยการคิดในเชิงสถาบัน และนโยบายควบคู่ไปด้วย เพียงแต่มองว่าจิตที่ฝึกฝนแล้วในระดับปัจเจกคือเงื่อนไขเบื้องต้นที่ขาดไม่ได้ของการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันที่ยั่งยืน เพราะบรรทัดฐานทางสังคมและนโยบายสาธารณะที่ปราศจากฐานทางจิตใจของพลเมืองผู้สนับสนุนย่อมเปราะบางและถูกพลิกกลับได้ง่าย ดังเช่นกรณีของมาตรการทางเทคนิคและนโยบายที่ดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งยังขาดมิติทางจิตใจของพลเมืองมารองรับ

พุทธศาสนาเสนอคำตอบไว้ที่การฝึกสติ อันเป็นกระบวนการฝึกฝนจิตให้รู้เท่าทันความเคลื่อนไหวของความอยากก่อนที่มันจะแปรสภาพไปเป็นพฤติกรรมการบริโภคโดยอัตโนมัติ การรู้เท่าทันเช่นนี้อาศัยสติปัญญาเป็นเครื่องพิจารณา มากกว่าจะเป็นการฝืนกดขี่หรือปฏิเสธความอยากด้วยกำลัง เมื่อจิตมีสติกำกับอยู่ ความอยากที่ผ่านเข้ามาทางตา หู จมูก ลิ้น กาย และใจ จะถูกสังเกตเห็นในฐานะปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นและดับไปเท่านั้น ไม่จำเป็นต้องลงมือทำตามในทันที

หลักธรรมที่ขับเคลื่อนเครื่องมือนี้ให้สมบูรณ์คือสันโดษ ซึ่งเป็นหลักธรรมที่ถูกเข้าใจผิดอย่างกว้างขวางในสังคมไทย สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต) ได้ชี้แจงไว้อย่างชัดเจนว่าความเข้าใจที่ผูกสันโดษไว้กับความมกน้อยหรือความเกียจคร้านนั้นคลาดเคลื่อนจากความหมายดั้งเดิม เพราะแท้จริงสันโดษ หมายถึง ความสุขที่เกิดจากความพอใจในสิ่งที่ตนมีอยู่แล้ว ตรงข้ามกับผู้ที่ไม่สันโดษซึ่งจะมีความสุขได้แต่กับสิ่งที่ตนยังไม่ได้ครอบครอง จึงต้องวิ่งไล่หาความสุขอย่างไม่มีที่สิ้นสุด ใช้เวลา แรงงาน และความคิดไปกับการแสวงหาสิ่งเสพใหม่อยู่ตลอดเวลาโดยไม่เคยถึงจุดอิ่มพอ ในทางตรงข้าม เมื่อบุคคลฝึกสันโดษได้ ทรัพยากรภายในเหล่านี้ที่อ้อมไไว้ได้ ก็จะถูกนำไปทุ่มเทให้กับการสร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามและเป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคมแทน (สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต), 2564: 105)



ความหมายที่ถูกต้องของสันโดษเช่นนี้สำคัญอย่างยิ่งต่อการนำมาประยุกต์ใช้แก่วิกฤตสิ่งแวดล้อม เพราะหากเข้าใจสันโดษผิดว่าเป็นความเกียจคร้านหรือการปฏิเสธความก้าวหน้า ก็จะนำไปสู่ข้อสรุปที่ผิดว่า พุทธศาสนาสอนให้คนนิ่งเฉยไม่ลงมือแก้ปัญหา แต่ความหมายที่ถูกต้องกลับชี้ไปในทางตรงข้าม สันโดษคือการนำพลังงานทางจิตที่เดิมหมดไปกับการไล่ตามสิ่งเสพ มาใช้ในทางที่เป็นประโยชน์แทน ไม่ใช่การหยุดพัฒนาหรือปฏิเสธความเจริญ กล่าวได้ว่า สันโดษในความหมายดั้งเดิม คือ ความฉลาดในการบริโภค โดยบริโภคเพื่อคุณค่าที่แท้จริงของชีวิตที่ตรงข้ามกับระบบบริโภคนิยม

เมื่อจิตใจที่ฝึกสติและเจริญสันโดษเริ่มมีความสงบและเต็มเต็มจากภายใน ความรู้สึกพร่องหรือขาดภายในที่เคยต้องเติมเต็มด้วยการบริโภควัตถุก็จะค่อยลดน้อยลง ผลที่ตามมาในระดับพฤติกรรมคือมนุษย์จะลดการบริโภคที่ฟุ่มเฟือยเกินจำเป็นลงได้โดยไม่ต้องอาศัยการบังคับจากภายนอก และในระดับจิตใจ ความวิตกกังวลต่อวิกฤตสิ่งแวดล้อมที่เคยกัดกร่อนอยู่ภายในก็อาจเปลี่ยนรูปไปเป็นพลังขับเคลื่อนการลงมือทำ ไม่ว่าจะเป็นการลดขยะ การปรับวิถีชีวิตให้เรียบง่ายลง หรือการมีส่วนร่วมผลักดันนโยบายสิ่งแวดล้อมด้วยจิตใจที่มั่นคงไม่หวั่นไหว การฝึกสติในความหมายนี้จึงเป็นการนำสติเข้าไปกำกับกับการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างเป็นรูปธรรม ไม่ว่าจะเป็นขณะเดินเลือกซื้อสินค้า หรือขณะตัดสินใจเรื่องเล็ก ๆ น้อย ๆ

หลักธรรมเรื่องปฏิจจสมุปบาท ตัณหา และสันโดษที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ ได้ถูกแปลงเป็นกลไกทางสังคมที่จับต้องได้จริงในชุมชนไทยมาเป็นเวลานาน ตัวอย่างที่ชัดเจนที่สุดคือพิธีบวชป่า ซึ่งเป็นพิธีกรรมที่ผสมผสานความเชื่อทางพุทธศาสนาเข้ากับการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ โดยอาศัยสัญลักษณ์ทางศาสนาอย่างจิ๋วและบทสวดมนต์มาห่อหุ้มต้นไม้ เพื่อยกสถานะของต้นไม้จากวัตถุสามัญที่มนุษย์จะกระทำอย่างไรก็ได้ตามใจชอบ ให้กลายเป็นสิ่งที่ควรแก่การเคารพและปกป้อง (มูลนิธิสืบนาคะเสถียร, 2565)

พิธีกรรมนี้มีพัฒนาการมาจากภูมิปัญญาท้องถิ่นในภาคเหนือของไทย โดยเฉพาะในจังหวัดพะเยา แพร่ และน่าน ซึ่งชุมชนได้นำพิธีกรรมทางศาสนามาผสมผสานกับการจัดการทรัพยากรป่าไม้ ตัวอย่างที่บันทึกไว้ชัดเจนคือกรณีของพระครูพิทักษ์นันทคุณ พระนักพัฒนาแห่งจังหวัดน่าน ผู้ริเริ่มพิธีบวชป่าเป็นครั้งแรกเมื่อ พ.ศ. 2523 โดยประยุกต์จากพิธีบวชคนมาใช้กับต้นไม้ (รักษ์ปานาน, ม.ป.ป.) กรณีนี้สอดคล้องกับที่ Darlington (2012) ได้ศึกษาขบวนการบวชป่าของพระสงฆ์นิกายเถรวาทในภาคเหนือที่แสดงให้เห็นว่า พิธีกรรมนี้ทำหน้าที่ต่อรองกับโครงการพัฒนาของรัฐที่คุกคามผืนป่าชุมชน งานวิจัยเชิงคุณภาพที่ศึกษาพัฒนาการของภูมิปัญญานี้ พบว่า พิธีบวชป่าทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางสังคมที่สร้างสำนึกร่วมในการอนุรักษ์ โดยอาศัยพลังแห่งความเชื่อทางศาสนาเป็นกลไกขับเคลื่อนหลัก มากกว่าจะพึ่งพากฎหมายหรือมาตรการบังคับจากภาครัฐเพียงอย่างเดียว ซึ่งประสบความสำเร็จในการอนุรักษ์ทรัพยากรป่าไม้ได้เป็นอย่างดี (สุธีพงษ์ ศรีวิราช, ปราบก แก้วเศษ และไพรัช ฤทัยผาด, 2562) ในมุมมองของบทความนี้ พิธีกรรมดังกล่าว สามารถอธิบายได้ในฐานะตัวอย่างเชิงรูปธรรมของการประยุกต์หลักธรรมที่กล่าวมาทั้งหมด ปฏิจจสมุปบาทปรากฏอยู่ในความเชื่อที่ว่าต้นไม้เชื่อมโยงกับความอุดมสมบูรณ์ของน้ำและฝน ส่วนสันโดษและการลดตัณหาปรากฏอยู่ในข้อตกลงร่วมของชุมชนที่จะไม่ตัดไม้ในพื้นที่ที่ผ่านการบวชแล้ว แม้จะมีความต้องการใช้ประโยชน์จากไม้นั้นก็ตาม พิธีบวชป่าจึงเป็นกลไกทางสังคมที่แปลงหลักธรรมเชิงปัจเจกให้กลายเป็นบรรทัดฐานร่วมในระดับชุมชน ซึ่งมีพลังในการยับยั้งพฤติกรรมการตัดวงทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพไม่น้อยกว่ามาตรการทางกฎหมาย

กรณีศึกษาพิธีบวชป่าแสดงให้เห็นถึงการขยายผลหลักธรรม จากระดับปัจเจกบุคคลที่ฝึกฝนสติ และสันโดษด้วยตนเอง ไปสู่ระดับชุมชนที่อาศัยพิธีกรรมและความเชื่อร่วมเป็นกลไกสร้างบรรทัดฐานทางสังคม การขยายผลยังสามารถก้าวไปสู่ระดับนโยบายสาธารณะได้อีกด้วย หากผู้กำหนดนโยบายนำหลักการ

เรื่องความพอเพียงและการลดต้นทุนให้ออกแบบเป็นมาตรการเชิงโครงสร้าง เช่น การใช้มาตรการทางภาษี สนับสนุนการบริโภคอย่างพอเพียงและลงโทษการบริโภคที่ฟุ่มเฟือยเกินจำเป็น หรือการออกแบบนโยบายผังเมืองที่เอื้อให้ชุมชนพึ่งพาตนเองได้โดยไม่ต้องพึ่งพาการขนส่งและการบริโภคจากแหล่งอื่นที่ไกลเกินจำเป็น จึงกล่าวได้ว่าหลักการเดียวกันที่เริ่มต้นจากการฝึกจิตของบุคคลเพียงคนเดียว สามารถขยายผลไปเป็นบรรทัดฐานของชุมชนดังที่ปรากฏในพิธีบวชป่า และท้ายที่สุดอาจกลายเป็นกรอบคิดที่กำหนดทิศทางนโยบายในระดับที่กว้างกว่าได้ หากมีความเข้าใจและความตั้งใจที่จะนำมาประยุกต์ใช้อย่างจริงจัง

หลักการเรื่องสติและสันโดษที่กล่าวมา หากปราศจากแนวทางปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม ย่อมเสี่ยงต่อการเป็นเพียงอุดมคติที่งดงามในทางทฤษฎี แต่ยากจะนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวัน เพื่อให้หลักการทั้งสองประการนี้แปรเป็นการกระทำที่จับต้องได้ ผู้เขียนจึงขอเสนอแนวทางปฏิบัติตามปฏิจลสัมปบาทที่ได้อภิปรายมาในบทความนี้ ออกมาเป็นลำดับขั้นห้าขั้นที่บุคคลสามารถนำไปฝึกฝนในขณะดำเนินชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในช่วงเวลาที่จิตกำลังเผชิญหน้ากับสิ่งเร้าที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการบริโภคโดยสังเคราะห์จากหลักธรรมพื้นฐาน ดังนี้

ขั้นที่ 1 รู้ตัว (สติ) เมื่อสิ่งเร้าปรากฏขึ้น ไม่ว่าจะเป็นโฆษณา การพบเห็นสินค้าใหม่ หรือคำนิยมทางสังคมที่กระตุ้นให้เกิดความอยาก ขั้นแรกคือการรู้เท่าทันว่าความอยากกำลังเกิดขึ้นในจิตขณะนั้น สติทำหน้าที่เป็นเครื่องสังเกตที่จับความเคลื่อนไหวของความอยากได้ตั้งแต่ยังเป็นเพียงความรู้สึกอ่อน ๆ ก่อนที่มันจะเติบโตจนกลายเป็นแรงผลักดันให้ลงมือกระทำ หากขาดสติในขั้นนี้ ความอยากจะแปรสภาพเป็นพฤติกรรมโดยอัตโนมัติ โดยที่จิตไม่มีโอกาสได้ทบทวนแม้แต่เนิ่นย

ขั้นที่ 2 หยุด (สร้างระยะห่าง) เมื่อรู้ตัวแล้วว่าความอยากกำลังเกิดขึ้น ขั้นต่อมาคือการหยุดชั่วคราวก่อนตอบสนอง สร้างช่องว่างทางสติปัญญาระหว่างสิ่งเร้ากับการกระทำ ในช่วงเวลานี้บุคคลตั้งคำถามกับตนเองว่าสิ่งที่อยากได้นั้นเป็นกามตัณหา ภวตัณหา หรือเป็นความจำเป็นที่แท้จริงต่อความเป็นอยู่ที่ดี การหยุดนี้ไม่จำเป็นต้องยาวนาน เพียงช่วงเวลาสั้น ๆ ก็เพียงพอที่จะตัดวงจรอัตโนมัติที่เคยพาจิตจากความอยากไปสู่การกระทำโดยไม่ผ่านการพิจารณา

ขั้นที่ 3 พิจารณา (ปัญญา) หลังจากหยุดแล้ว ขั้นนี้คือการใช้ปัญญาพิจารณาผลกระทบที่จะเกิดขึ้นตามแนวปฏิจลสัมปบาท คือมองให้เห็นว่าการบริโภคครั้งนี้ไม่ได้จบอยู่ที่ตนเองเพียงผู้เดียว แต่เชื่อมโยงไปสู่ห่วงโซ่แห่งเหตุปัจจัยที่กว้างออกไป ทั้งทรัพยากรธรรมชาติที่ต้องใช้ในการผลิต ผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมที่จะย้อนกลับมาสู่ตนเองและผู้อื่นในวันข้างหน้า การพิจารณาเช่นนี้ทำให้เห็นว่าตนเองมิได้แยกขาดจากผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น หากแต่เป็นทั้งผู้กระทำและผู้รับผลในวงจรเดียวกัน การพิจารณาในขั้นนี้จึงเป็นการนำกรอบนิยาม 5 มาใช้เป็นเครื่องมือ กล่าวคือ บุคคลพึงตั้งคำถามกับตนเองว่าการบริโภคครั้งนี้ ในฐานะกรรมนิยาม จะส่งผลต่อเนื่องไปกระทบอุตุนิยามและพินนิยามในรูปแบบใด เช่น การใช้ทรัพยากรในกระบวนการผลิตสินค้าชิ้นหนึ่งเชื่อมโยงไปสู่การเปลี่ยนแปลงของระบบนิเวศ ณ จุดใดจุดหนึ่งของห่วงโซ่อุปทานอย่างไร การพิจารณาด้วยกรอบนี้ช่วยป้องกันมิให้การไตร่ตรองในขั้นปัญญาคงอยู่ในความรู้สึกผิดเชิงศีลธรรมอย่างเลื่อนลอย แต่เป็นการมองเห็นเหตุปัจจัยเชิงประจักษ์ที่ตนเองมีส่วนเกี่ยวข้องอยู่จริง สอดคล้องกับหลักธรรมนิยามที่ว่าสรรพสิ่งดำเนินไปตามเหตุผลอันเป็นระบบ

ขั้นที่ 4 เลือก (สันโดษ) เมื่อพิจารณาด้วยปัญญาแล้ว ขั้นนี้คือการตัดสินใจเลือกบนฐานของสันโดษ คือความพอใจในสิ่งที่ตนมีอยู่แล้วและความฉลาดในการบริโภคเพื่อคุณค่าที่แท้จริง การเลือกในขั้นนี้อาจหมายถึงการเลือกไม่บริโภค การเลือกบริโภคในปริมาณที่น้อยลง หรือการเลือกทดแทนด้วยสิ่งที่ตนมีอยู่แล้วโดยไม่ต้องแสวงหาเพิ่ม ขั้นนี้คือจุดที่หลักการแปรเป็นการกระทำที่เป็นรูปธรรม

ขั้นที่ 5 ทำซ้ำ (อบรมจิต) ขั้นสุดท้ายคือการฝึกฝนทั้งสี่ขั้นตอนข้างต้นซ้ำ ๆ ในชีวิตประจำวัน ไม่ว่าจะเป็นขณะเดินเลือกซื้อสินค้าในห้างสรรพสินค้า หรือขณะตัดสินใจเรื่องเล็กน้อยที่สุด การทำซ้ำเช่นนี้คือกระบวนการอบรมจิตให้ลำดับขั้นทั้งสี่กลายเป็นความเคยชินใหม่ที่เกิดขึ้นเองโดยไม่ต้องเค้นความพยายามอย่างหนักในแต่ละครั้ง เมื่อปฏิบัติสม่ำเสมอ พฤติกรรมการบริโภคที่เกินขนาดจะค่อยลดลงไปโดยมิได้อาศัยการบังคับจากภายนอก หากแต่เป็นผลตามมาโดยธรรมชาติของจิตที่ได้รับการฝึกฝนแล้ว

โมเดล 5 ขั้นนี้เกิดจากการนำปฏิจจสมุปบาท ตัณหา และสันโดษ ซึ่งมักถูกอภิปรายแยกกันในวงวิชาการมาร้อยเรียงเป็นกระบวนการเดียวที่ใช้ได้จริงในขณะจิตเผชิญหน้ากับสิ่งเร้า ต่างจาก Kaza ที่วางจริยศาสตร์ระดับปัจเจกและระดับสังคมไว้คู่ขนานกัน จุดนี้เองที่ผู้เขียนเห็นว่าเป็นข้อเสนอเฉพาะของบทความต่อวงวิชาการนิเวศวิทยาแนวพุทธ ซึ่งแสดงเป็นภาพ ดังนี้



ภาพที่ 1 โมเดลปฏิบัติ 5 ขั้น จากต้นหาสู่การบริโภคอย่างมีสติ

บทสรุป

วิกฤตการณ์การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศที่โลกกำลังเผชิญอยู่ในปัจจุบันนี้อาจแก้ไขได้ด้วยมาตรการทางเทคนิคหรือนโยบายเพียงอย่างเดียว เพราะรากเหง้าของวิกฤตนี้ฝังลึกอยู่ในกระบวนการทัศนทางเศรษฐกิจและจิตใจที่มองธรรมชาติเป็นเพียงทรัพยากรเพื่อการตัดวง และมองการบริโภคเป็นเป้าหมายสูงสุดของความเจริญ บทความนี้ได้แสดงให้เห็นว่าวิกฤตทางวัตถุภายนอกที่โลกเผชิญอยู่ในปัจจุบันเป็นภาพสะท้อนของวิกฤตทางจิตสำนึกภายในที่สั่งสมมาอย่างยาวนาน

หลักปฏิจจสมุปบาทได้แสดงให้เห็นว่ามนุษย์คือเส้นใยหนึ่งในข่ายใยแห่งชีวิตเดียวกัน ไม่อาจแยกขาดจากธรรมชาติได้ การทำลายธรรมชาติ ณ จุดหนึ่งจึงย้อนกลับมากระทบมนุษย์เองอย่างไม้อาจหลีกเลี่ยง ข้อเสนอเรื่องความเชื่อมโยงในข่ายใยแห่งชีวิตนี้พึงเข้าใจในขอบเขตของพฤติกรรมมนุษย์ต่อทรัพยากรธรรมชาติเป็นสำคัญ ยิ่งไปกว่านั้น ยังต้องยอมรับว่าการขยายขอบเขตทางศีลธรรมให้ครอบคลุมธรรมชาติที่ปราศจากความรู้สึกตัว เช่น แผ่นดินและแหล่งน้ำ ยังเป็นประเด็นที่พุทธจริยศาสตร์ยังไม่มี



คำตอบที่มั่นคงตายตัว เมื่อเข้าใจความเชื่อมโยงเช่นนี้แล้ว การวิเคราะห์ค้นหาทั้งสามมิติได้ช่วยอธิบายว่าเหตุใดมนุษย์จึงยังคงเร่งทำลายชายฝั่งที่ตนเองพึ่งพาอยู่นั้นต่อไป ทั้งจากความอยากเสพ ความอยากครอบครองสถานะ และความไม่ยอมเผชิญหน้ากับความจริงอันไม่พึงประสงค์ ซึ่งปรากฏชัดในลักษณะของการเพิกเฉยต่อปัญหาสิ่งแวดล้อมเพื่อรักษาความเคยชินของตนไว้ และสุดท้ายการฝึกสติควบคู่กับความเข้าใจที่ถูกต้องต่อหลักสันโดษ ได้เสนอเครื่องมือเชิงปฏิบัติที่จะเข้าไปแทรกแซงวงจรแห่งค้นหาและการเพิกเฉยนี้ และการสร้างสรรค์ที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและโลกแทน

ข้อเสนอของบทความนี้คือ ทางออกของวิกฤตดังกล่าวไม่อาจแยกขาดจากการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ทางเศรษฐกิจและจิตใจไปพร้อมกันได้ นิเวศวิทยาแนวพุทธมิได้เสนอให้มนุษย์ละทิ้งความเจริญหรือหวนคืนสู่ความยากจนดังที่มักถูกเข้าใจผิด หากแต่เสนอให้บทวนนิยามของความเจริญเสียใหม่ จากการวัดด้วยปริมาณการบริโภคไปสู่การวัดด้วยคุณภาพของความเป็นอยู่ที่แท้จริง การใช้หลักปัจเจกสมุพบาททำให้มนุษย์ตระหนักถึงความรับผิดชอบที่มีต่อโลกในฐานะส่วนหนึ่งของระบบเดียวกัน กรอบคิดนี้จึงช่วยเสริมให้มาตรการเชิงเทคนิคอย่างยุทธศาสตร์ระยะยาวในการพัฒนาแบบปล่อยก๊าซเรือนกระจกต่ำ (LT-LEDs) หรือร่างพระราชบัญญัติการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศที่รัฐบาลไทยผลักดันอยู่มีความยั่งยืนมากขึ้น เพราะนโยบายที่ขาดฐานทางจิตใจของพลเมืองรองรับ ย่อมเป็นเพียงการบังคับจากภายนอกที่คงอยู่ได้ตราบเท่าที่มีการบังคับใช้เท่านั้น เมื่อใดที่การบังคับนั้นอ่อนแรงลงหรือหมดไป พฤติกรรมเดิมก็มีแนวโน้มจะกลับคืนมาได้ง่าย ขณะที่การฝึกสติเป็นเครื่องมือที่ช่วยหยุดยั้งวงจรแห่งความอยากบริโภคเกินขนาด ซึ่งเป็นวัฏจักรที่ทำร้ายมนุษย์และโลกไปพร้อมกัน ท้ายที่สุดแล้ว ความท้าทายของยุคโลกรวนจึงอยู่ที่คำถามว่ามนุษย์จะหลุดพ้นจากค้นหาที่ผูกมัดไว้กับวงจรการบริโภคไม่สิ้นสุดได้อย่างไร มากกว่าคำถามเรื่องการลดก๊าซเรือนกระจกเพียงอย่างเดียว เพราะการลดก๊าซเรือนกระจกอย่างยั่งยืนย่อมต้องเริ่มจากจุดนั้นก่อนเสมอ

ข้อเสนอมีนัยเชิงปฏิบัติหลายระดับ ในระดับการศึกษา โมเดล 5 ชั้นสามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษาหรือพุทธศาสนาระดับมัธยมศึกษาได้ ในระดับนโยบาย หลักสันโดษและการลดค้นหาอาจใช้เป็นฐานคิดเสริมให้ LT-LEDs และร่างพระราชบัญญัติการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศให้ได้รับการยอมรับจากภายในมากกว่าการบังคับใช้ และในระดับชุมชน กรณีพิธิวชป่าแสดงให้เห็นว่าการฟื้นฟูพิธีกรรมทางศาสนาที่ผูกกับการอนุรักษ์ยังเป็นช่องทางที่มีศักยภาพ คุณค่าของนิเวศวิทยาแนวพุทธจึงขยายจากระดับปัจเจกไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันได้จริงดังที่กล่าวมา

เอกสารอ้างอิง

- กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม. (2567ก). *ทำไม... ประเทศไทย ต้องส่งเสริมมีส่วนร่วมที่ประเทศกำหนด (NDC)*. กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม. <https://www.dcce.go.th/3305/>
- กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม. (2567ข). *สรุปสาระสำคัญของร่างพระราชบัญญัติการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ พ.ศ.* กรมการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศและสิ่งแวดล้อม. <https://www.dcce.go.th/datacenter/3350/>
- พระครูสันติบุญญาทร กตปุญโญ และพระครูจิตรธรรมธัช. (2565). การจัดการระบบนิเวศวิถีพุทธแบบบูรณาการเชิงระบบ. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 7(1), 1097-1110. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/mcjou/article/view/255547>
- พระมหาสารวาท โพธิ์ศรีขาม และ วัชรระ งามจิตตเจริญ. (2562). *ตัวกู ของกู ในทัศนะของพุทธทาสภิกขุ*. การประชุมวิชาการบัณฑิตศึกษาระดับชาติ สรรพศาสตร์ สรรพศิลป์ ประจำปี 2562. 27 มิถุนายน



- 2562: คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
337-351. <https://arts.tu.ac.th/uploads/arts/Doctorate/Meeting/M28.pdf>
- พุทธทาสภิกขุ. (2552). *คู่มือมนุษย์ของพุทธทาสภิกขุ*. กรุงเทพฯ: กรมการศาสนา กระทรวงวัฒนธรรม.
- พุทธทาสภิกขุ. (2554). *หลักปฏิบัติเกี่ยวกับกิจจสมุปปาท*. กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ.
https://elibrarycub.com/Sample_ebook/S_37282.pdf
- มูลนิธิสืบนาคะเสถียร. (2565). *พิธีบวชป่า การผจญความเชื่อทางศาสนากับการอนุรักษ์ธรรมชาติ*. มูลนิธิสืบนาคะเสถียร. <https://www.seub.or.th/blogging/into-the-wild/blessing-trees/>
- รักษ์ปานาน. (ม.ป.ป.). *พระครูพิทักษ์นันทคุณ. รักษาปานาน*.
<https://www.rakpanan.org/Initiative/Personal/Pages/Page2.aspx>
- สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต). (2561). *การพัฒนาที่ยั่งยืน* (พิมพ์ครั้งที่ 21). นครปฐม: วัดญาณเวศกวัน. https://www.watnyanaves.net/th/book_detail/26
- สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต). (2564). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม* (พิมพ์ครั้งที่ 43). นครปฐม: วัดญาณเวศกวัน.
https://www.watnyanaves.net/uploads/File/books/pdf/dictionary_of_buddhism_pramuan-dhaama.pdf
- สุธีรพงษ์ ศรีวิราช, ปรรณ แก้วเศษ และไพรัช ถิตยผาด. (2562). บวชป่า: การใช้ภูมิปัญญาพื้นบ้านในการอนุรักษ์ทรัพยากร ป่าไม้ในชุมชนภาคเหนือผ่านพิธีกรรมบวชป่า. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี*, 10(1), 121–144. https://so02.tci-thaijo.org/index.php/human_ubu/article/view/182585
- Barua, D. (2025, February 28). *Buddhism and activism: Sulak Sivaraksa's teachings on social change*. Buddhistdoor Global. <https://www.buddhistdoor.net/features/buddhism-and-activism-sulak-sivaraksa-teachings-on-social-change/>
- Capper, D. (2024). Buddhist environmental ethics and climate change. *Religion Compass*, 18(1), e12483.
https://www.researchgate.net/publication/377071149_Buddhist_environmental_ethics_and_climate_change
- Darlington, S. M. (2012). *The ordination of a tree: The Thai Buddhist environmental movement*. State University of New York Press.
- IPCC. (2023). *Climate change 2023: Synthesis report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* (H. Lee & J. Romero, Eds.).
https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/downloads/report/IPCC_AR6_SYR_LongerReport.pdf
- Kaza, S. (2018). *Buddhist environmental ethics: An emergent and contextual approach*. In D. Cozort & J. M. Shields (Eds.), *The Oxford handbook of Buddhist ethics* (pp. 432–451). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198746140.013.17>
- Maniates, M. F. (2001). Individualization: Plant a tree, buy a bike, save the world?. *Global Environmental Politics*, 1(3), 31–52. <https://doi.org/10.1162/152638001316881395>
- Payutto, P. A. (2016). *Buddhist economics: A middle way for the market place* (J. B. Dhammavijaya, Trans.; Rev. ed.). Wat Nyanavesakavan.
https://www.watnyanaves.net/uploads/File/books/pdf/buddhist_economics.pdf



วารสารเมธีวิจัย Savant Journal of Social Sciences

ปีที่ 3 ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม 2569

Volume 3 Number 4 July - August 2026

Schumacher, E. F. (1973). *Small is beautiful: Economics as if people mattered*. London: Blond & Briggs.
https://sciencepolicy.colorado.edu/students/envs_5110/small_is_beautiful.pdf

หลักเกณฑ์และคำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์บทความ
วารสารเมธีวิจัย
(Savant Journal of Social Sciences)

วารสารเมธีวิจัยมีนโยบายในการส่งเสริม เผยแพร่ผลงานวิชาการ และงานวิจัยที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาองค์ความรู้ทางวิชาการ และเป็นสื่อกลางแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงวิชาการ โดยครอบคลุมด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ การศึกษา และสหวิทยาการ กำหนดการตีพิมพ์ปีละ 6 ฉบับ ออกราย 2 เดือน (ฉบับที่ 1 มกราคม – กุมภาพันธ์, ฉบับที่ 2 มีนาคม – เมษายน, ฉบับที่ 3 พฤษภาคม – มิถุนายน, ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม, ฉบับที่ 5 กันยายน – ตุลาคม และฉบับที่ 6 พฤศจิกายน – ธันวาคม) โดยรูปแบบผลงานที่วารสารจะรับพิจารณา มี 5 ประเภท คือ บทความพิเศษ บทความวิจัย บทความวิชาการ บทความปริทัศน์ และปกิณกะ เพื่อให้วารสารมีคุณภาพในระดับมาตรฐานสากล และนำไปอ้างอิงได้ ผลงานที่ส่งมาตีพิมพ์ จะต้องมีการส่งงานบทความเพิ่มเติมและเสนอความรู้ใหม่ที่ทันสมัยรวมทั้งข้อคิดเห็นที่เกิดประโยชน์ต่อผู้อ่าน ผลงานไม่เคยถูกนำไปตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และไม่ได้อยู่ในระหว่างพิจารณาผลงานวารสารใด ๆ การเตรียมต้นฉบับที่จะมาลงตีพิมพ์ ควรปฏิบัติตามคำแนะนำดังนี้

สถานที่ติดต่อและการสมัครสมาชิก

วารสารเมธีวิจัย Savant Journal of Social Sciences

ศูนย์ส่งเสริมการศึกษา มูลนิธิวัดป่าชัยวัน ศรีจารุเมธีญาณอุปถัมภ์

เลขที่ 96/2 หมู่ที่ 16 ตำบลนาฝาย อำเภอเมืองชัยภูมิ จังหวัดชัยภูมิ 36000

E-mail: chakkree_2532@hotmail.com

บรรณาธิการ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรี ศรีจารุเมธีญาณ โทรศัพท์ 080 – 7506846

ส่วนที่ 1 ประเภทของบทความที่ลงตีพิมพ์ในวารสาร

วารสารเมธีวิจัย ตีพิมพ์บทความประเภทต่างๆ ดังนี้

1.1 บทความพิเศษ บทความทางวิชาการพิเศษ ที่เสนอเนื้อหาความรู้วิชาการอย่างเข้มข้น และผ่านการอ่านและพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชานั้น ๆ มีกลุ่มเป้าหมายเป็นนักวิชาการในวงการวิชาการ/วิชาชีพ

1.2 บทความทางวิชาการ ที่เสนอเนื้อหาความรู้วิชาการ มีกลุ่มเป้าหมายที่เป็นนักศึกษาหรือประชาชนทั่วไป

1.3 บทความวิจัย (Research Article) ได้แก่ รายงานผลงานวิจัยใหม่ที่มีองค์ความรู้อันเป็นประโยชน์ซึ่งไม่เคยตีพิมพ์ในวารสารใด ๆ มาก่อน

1.4 บทความปริทัศน์ (Review Article) เป็นบทความที่รวบรวมความรู้จากตำรา หนังสือ และวารสารใหม่ หรือจากผลงานและประสบการณ์ของผู้นิพนธ์มาเรียบเรียงขึ้น โดยมีการวิเคราะห์ สังเคราะห์ วิเคราะห์ เปรียบเทียบกัน

1.5 ปกิณกะ (Miscellany) ได้แก่ บทความทบทวนความรู้ เรื่องแปลก ย่อความจากวารสารต่างประเทศ การแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ แนะนำเครื่องมือใหม่ ตำรา หรือหนังสือใหม่ที่น่าสนใจ หรือข่าวการประชุมทั้งระดับชาติ และระดับนานาชาติ

การส่งบทความ

บทความที่จะตีพิมพ์ในวารสารเมธีวิจัย ต้องผ่านระบบลงทะเบียนออนไลน์ https://so16.tci-thaijo.org/index.php/SJ_SS และรอการตรวจสอบจากกองบรรณาธิการ

การตรวจสอบบทความและพิสูจน์อักษร

ผู้นิพนธ์ควรตระหนักถึงความสำคัญในการเตรียมบทความให้ถูกต้องตามรูปแบบของบทความที่วารสารกำหนด ตลอดจนตรวจสอบความถูกต้องแน่นอน พร้อมทั้งพิสูจน์อักษรก่อนที่จะส่งบทความนี้ให้กับกองบรรณาธิการ การเตรียมบทความให้ถูกต้องตามข้อกำหนดของวารสารจะทำให้การพิจารณาตีพิมพ์มีความรวดเร็วมากยิ่งขึ้น และทางกองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ที่จะไม่พิจารณาบทความจนกว่าจะได้แก้ไขให้ถูกต้องตามข้อกำหนดของวารสาร

การเตรียมบทความ

บทความต้องเป็นตัวพิมพ์ดีด โดยใช้ชุดแบบอักษร (font) ชนิดไทยสารบรรณ (TH Sarabun PSK) ขนาดอักษร 14 จัดกั้นหลังตรง และมีระยะห่างระหว่างบรรทัดหนึ่งช่อง (double spacing) ตลอดเอกสาร พิมพ์หน้าเดียวลงบนกระดาษ (A 4) พิมพ์ให้ห่างจากขอบกระดาษ ด้านซ้าย และด้านขวา ขนาด 3.81 ซม. ด้านบน ขนาด 4.5 ซม. และด้านล่าง ขนาด 4.01 ซม. พร้อมใส่หมายเลขหน้ากำกับทางมุมขวาบนทุกหน้า บทความไม่ควรยาวเกิน 12 หน้ากระดาษพิมพ์ (A 4) โดยนับรวมภาพประกอบและตาราง

การพิจารณาและคัดเลือกบทความ

บทความแต่ละบทความจะได้รับพิจารณาจากคณะกรรมการกลั่นกรองบทความวารสาร (Peer Review) 3 ท่าน ที่มีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการก่อนตีพิมพ์ โดยการพิจารณาบทความจะมีรูปแบบที่ผู้พิจารณาบทความไม่ทราบชื่อหรือข้อมูลของผู้เขียนบทความ และผู้เขียนบทความไม่ทราบชื่อผู้พิจารณาบทความ (Double - blind peer review)

ส่วนที่ 2 บทคัดย่อ (Abstract)

บทคัดย่อควรมีความยาวไม่เกิน 350 คำ โดยแยกต่างหากจากเนื้อเรื่อง บทความวิจัย/วิชาการ ต้องมีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ซึ่งบทคัดย่อควรเขียนให้ได้ใจความทั้งหมดของเรื่อง ไม่ต้องอ้างอิงเอกสาร รูปภาพ หรือตาราง และ **ให้มีเพียง 3 ส่วนเท่านั้น คือ**

1) **วัตถุประสงค์** ควรกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการศึกษา

2) **ผลการวิจัยพบว่า** ควรประกอบด้วยผลที่ได้รับจากการค้นคว้า ศึกษา และผลของค่าสถิติ (ในกรณีการวิเคราะห์)

3) **คำสำคัญ** ควรมีคำสำคัญไม่เกิน 3 คำ ที่ครอบคลุมชื่อเรื่องที่ศึกษาและจะปรากฏอยู่ในส่วนท้ายของบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และคั่นด้วยเครื่องหมายอัฒภาค (Semicolon) (;)

ส่วนที่ 3 เนื้อเรื่อง ควรประกอบด้วย

3.1 การเตรียมต้นฉบับสำหรับการเขียนบทความวิจัย ประกอบด้วย

3.1.1 **บทนำ (Introduction)** เป็นส่วนกล่าวนำโดยอาศัยการปริทรรศน์ (Review) ข้อมูลจากรายงานวิจัย ความรู้ และหลักฐานต่าง ๆ จากหนังสือหรือวารสารที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ศึกษา และกล่าวถึงเหตุผลหรือความสำคัญของปัญหาในการศึกษาครั้งนี้

3.1.2 **วัตถุประสงค์ของการวิจัย (Research Objectives)** เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายของการวิจัย รวมถึงรวบรวมหลักการ วิธีการ โดยมีรายละเอียดว่า จะต้องศึกษาอะไรบ้าง เพื่อเป็นแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูล และเสนอผลการวิจัยได้อย่างชัดเจน

3.1.3 **วิธีดำเนินการวิจัย (Methods)** เป็นการกำหนด วิธีการ กิจกรรม รายละเอียดของการวิจัย การศึกษาประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา และวิธีการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย รวมทั้งสถิติที่นำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูล

3.1.4 **สรุปผลการวิจัย (Results)** เป็นการแสดงผลที่ได้จากการศึกษาและวิเคราะห์ในข้อ 3.1.2 ควรจำแนกผลออกเป็นหมวดหมู่และสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์ของการศึกษา โดยการบรรยายในเนื้อเรื่องและแสดงรายละเอียดเพิ่มเติมด้วยภาพประกอบ ตาราง กราฟ หรือแผนภูมิ ตามความเหมาะสม

3.1.5 **อภิปรายผลการวิจัย (Discussion)** เป็นการนำข้อมูลที่ได้มาจากการวิเคราะห์ของผู้นิพนธ์ นำมาเปรียบเทียบกับผลการวิจัยของผู้อื่น เพื่อให้มีความเข้าใจหรือเกิดความรู้ใหม่ที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนั้น รวมทั้งข้อดี ข้อเสียของวิธีการศึกษา เสนอแนะความ

คิดเห็นใหม่ ๆ ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ เพื่อเป็นแนวทางที่จะนำไปประยุกต์ให้เกิดประโยชน์

3.1.6 ข้อเสนอแนะ (Suggestion) การแนะนำผลการวิจัยไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

3.1.7 กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี) (Acknowledgement) เป็นส่วนที่กล่าวขอบคุณต่อองค์กร หน่วยงาน หรือบุคคลที่ให้ความช่วยเหลือร่วมมือในการวิจัย รวมทั้งแหล่งที่มาของเงินทุนวิจัย และหมายเลขของทุนวิจัย

3.1.8 เอกสารอ้างอิง (References) ใช้รูปแบบการอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association) เป็นการอ้างอิงแหล่งที่มาของข้อความไว้ในเครื่องหมายวงเล็บ () แทรกในเนื้อหา ซึ่งมีรูปแบบการเขียนอ้างอิงที่นิยมแพร่หลายโดยมีกฎเกณฑ์การอ้างอิงที่ออกแบบมาเพื่อให้ผู้ใช้มีความชัดเจนในการลงรายการงานเขียนต่าง ๆ ที่ง่ายต่อการศึกษาและการปฏิบัติ

3.2 การเตรียมต้นฉบับสำหรับการเขียนบทความวิชาการ ประกอบด้วย

3.2.1 บทนำ (Introduction) เป็นส่วนกล่าวนำโดยอาศัยการปริทรรศน์ (review) ข้อมูลจากรายงานวิจัย ความรู้ และหลักฐานต่าง ๆ จากหนังสือหรือวารสารที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ศึกษา และกล่าวถึงเหตุผลหรือความสำคัญของปัญหาในการศึกษาครั้งนี้

3.2.2 เนื้อหา (Content) เรื่องราวที่ผู้เขียนต้องการจะให้ผู้อ่านได้รับทราบ เนื้อหาที่ดีต้องมีรายละเอียดที่ชัดเจนและน่าสนใจ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสมรรถภาพทางความคิดของผู้เขียนเป็นสำคัญ

3.2.3 สรุป (Summarizing) เป็นวิธีการเขียนบทความที่ผู้เขียนจะต้องเขียนให้เหลือเฉพาะส่วนที่มีความสำคัญ เป็นการกลั่นกรอง การรวบรวมหรือการลดข้อความให้เหลือส่วนที่สำคัญเท่านั้น

3.2.4 เอกสารอ้างอิง (References) ใช้รูปแบบการอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association) ซึ่งมีรูปแบบการเขียนอ้างอิงที่นิยมแพร่หลาย โดยมีกฎเกณฑ์การอ้างอิงที่ออกแบบมาเพื่อให้ผู้ใช้มีความชัดเจนในการลงรายการงานเขียนต่าง ๆ ที่เป็นรูปแบบเดียวกัน

3.3 การเตรียมต้นฉบับสำหรับการเขียนบทวิจารณ์หนังสือ ประกอบด้วย

3.3.1 ชื่อเรื่องของหนังสือ (Title) ให้ระบุทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ

3.3.2 ชื่อผู้เขียนหนังสือ (Author) ให้ระบุชื่อเต็มทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษพร้อมระบุสถาบัน หรือหน่วยงานที่ผู้เขียนสังกัด

3.3.3 ชื่อผู้วิจารณ์ (Name of Reviews) ให้ระบุชื่อเต็มทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ พร้อมระบุสถาบัน หรือหน่วยงานของผู้วิจารณ์สังกัด

3.3.4 เนื้อหาการวิจารณ์ (Reviews Content) ในการเขียนเกี่ยวกับหนังสือวิจารณ์ เนื้อเรื่องจะเป็นส่วนแสดงความคิดเห็นและรายละเอียดในการวิจารณ์ โดยนำเสนอเรื่องราวจุดเด่น จุดบกพร่องของเรื่อง โดยทำการวิจารณ์หรือวิพากษ์อย่างมีหลักเกณฑ์และเหตุผลตามหลักวิชาการ

3.3.5 สรุป (Summarizing) เป็นวิธีการเขียนสรุปความคิดเห็นทั้งหมดที่วิจารณ์รวมถึงให้ข้อคิดหรือข้อสังเกตที่เป็นประโยชน์สำหรับผู้อ่าน

3.3.6 เอกสารอ้างอิง (References) ใช้รูปแบบการอ้างอิงแบบแทรกในเนื้อหาตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association) ซึ่งมีรูปแบบการเขียนอ้างอิงที่นิยมแพร่หลาย โดยมีกฎเกณฑ์การอ้างอิงที่ออกมาเพื่อให้ผู้ใช้มีความชัดเจนในการลงรายการงานเขียนต่าง ๆ ที่เป็นรูปแบบเดียวกัน

การเขียนเอกสารอ้างอิง

1. รายงานการวิจัย

ชื่อผู้เขียน (ในกรณีภาษาไทย ใช้ชื่อและนามสกุล และในกรณีภาษาอังกฤษ ใช้นามสกุล และชื่อ). ปีที่พิมพ์. ชื่อเรื่อง. ชื่อย่อของวารสาร. เล่มที่พิมพ์ ฉบับที่พิมพ์: เลขหน้าแรกถึงหน้าสุดท้ายของเรื่อง. ในกรณีที่มีผู้เขียนมากกว่า 6 คน ให้ใส่รายชื่อผู้เขียนคนแรก แล้วตามด้วยคำว่า “และคณะ” หรือ “et al.”

2. หนังสือ

ชื่อผู้เขียน (ในกรณีภาษาไทย ใช้ชื่อและนามสกุล และในกรณีภาษาอังกฤษ ใช้นามสกุล และชื่อ). ปีที่พิมพ์. ชื่อหนังสือ. สำนักพิมพ์. เมืองที่พิมพ์ : เลขหน้าแรกถึงหน้าสุดท้ายของเรื่อง.

3. รายงานการประชุมและสัมมนา

ชื่อผู้แต่ง. ปีที่พิมพ์. ชื่อเอกสารรวมเรื่องที่ได้จากรายงานการประชุม. วัน เดือน ปีที่จัด : สถานที่จัด : สำนักพิมพ์ หรือผู้จัดพิมพ์. เลขหน้า.

4. วิทยานิพนธ์/ ดุษฎีนิพนธ์/ สารนิพนธ์

ชื่อผู้แต่ง. ปีที่พิมพ์. ชื่อเรื่อง. ระดับวิทยานิพนธ์ : ชื่อสถาบันการศึกษา.

5. บทความในหนังสือพิมพ์

ชื่อผู้เขียน. ปีที่พิมพ์. ชื่อเรื่อง. ชื่อหนังสือพิมพ์. เล่มที่พิมพ์ ฉบับที่พิมพ์: เลขหน้าแรกถึงหน้าสุดท้ายของเรื่อง.

6. สัมภาษณ์

ชื่อผู้ให้สัมภาษณ์. วัน เดือน ปีที่สัมภาษณ์. ตำแหน่ง (ถ้ามี).

7. สื่ออิเล็กทรอนิกส์

ชื่อผู้แต่ง. ปีที่พิมพ์. ชื่อเรื่อง. ชื่อเว็บไซต์. วัน เดือน ปีที่สืบค้น. ได้มาจาก ชื่อ website.

ส่วนที่ 4 ภาพประกอบ (Figure) และส่วนตาราง (Table)

ภาพประกอบและตารางควรมีเท่าที่จำเป็น โดยพิมพ์หน้าละ 1 ภาพ หรือ 1 ตาราง สำหรับคำบรรยายภาพและตารางให้พิมพ์เหนือภาพหรือตาราง ส่วนคำอธิบายเพิ่มเติมให้ใส่ใต้ภาพหรือตาราง

กำหนดการออกวารสาร

ตีพิมพ์ปีละ 6 ฉบับ ออกราย 2 เดือน

ฉบับที่ 1 มกราคม – กุมภาพันธ์

ฉบับที่ 2 มีนาคม – เมษายน

ฉบับที่ 3 พฤษภาคม – มิถุนายน

ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม

ฉบับที่ 5 กันยายน – ตุลาคม

ฉบับที่ 6 พฤศจิกายน – ธันวาคม

ตัวอย่างรูปแบบการเขียนบทความวิจัย

ชื่อเรื่องไทย

Title

¹ผู้เขียน และ ²ผู้เขียน

¹Author and ²Author

สังกัด (คณะ....มหาวิทยาลัย)

Affiliation (Faculty...University, Country.)

¹E-mail:....., ²E-mail:.....

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อ..... 2) เพื่อ.....
และ 3) เพื่อ..... รูปแบบการวิจัยเป็น.....(การวิจัยเชิงปริมาณ/การวิจัยเชิง
คุณภาพ/การวิจัยแบบผสมวิธี)ใช้แนวคิด (หรือทฤษฎี).....เป็นกรอบการวิจัย พื้นที่วิจัย
คือ..... กลุ่มตัวอย่าง(กลุ่มเป้าหมาย/ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ)คือ จำนวน คน ใช้วิธี
คัดเลือกแบบ.....เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี ชนิด คือ 1) 2) 3)
วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้...(สถิติพื้นฐาน/สถิติอ้างอิง ในกรณีการวิจัยเชิงปริมาณ ...ส่วนการวิจัยเชิง
คุณภาพ ใช้วิเคราะห์เนื้อหาแล้วเขียนบรรยายเชิงพรรณนา)ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 โดยสรุปสาระสำคัญสั้น ๆ
2. ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 โดยสรุปสาระสำคัญสั้น ๆ
3. ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 โดยสรุปสาระสำคัญสั้น ๆ

องค์ความรู้/ข้อค้นพบจากงานวิจัยนี้ (จะเป็นประโยชน์หรือนำไปใช้อย่างไรได้
บ้าง ประมาณ 1-3 บรรทัด)

คำสำคัญ: (3-5 คำ).....;;

Abstract

This article aimed to study (1)(2) the sample was.....They was selected by the instrument for collecting data was Analysis data by Descriptive statistics and Content Analysis. The research results were found as follows;

1.
2.
3.

(เขียนในรูป Past tense)

Keywords:; 3;

บทนำ

ย่อหน้าแรก เขียนอธิบายประเด็นวิจัย ปรากฏการณ์ ความน่าสนใจ ความสำคัญ โดยนำข้อมูล งานวิจัยที่ตีพิมพ์เพื่อที่จะบ่งชี้สถานการณ์ปัจจุบันขององค์ความรู้ (knowledge) หรือการทำงานของนักปฏิบัติ (practice) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ผ่านมาพอสังเขปเพื่อชี้ให้เห็นว่าที่ผ่านมา มีการค้นพบอะไรบ้างและค้นพบโดยใครบ้างเพื่อเป็นข้อมูลประกอบการนำเสนอให้เห็นว่ายังมีช่องว่าง (gap) ของงานวิจัย

(อ้างข้อมูลตัวเลขจากหน่วยงานราชการ/บทความวิจัยที่ตีพิมพ์ 1-2 ปี/เจ้าของทฤษฎี)

ย่อหน้าที่สอง พื้นท่ีวิจัย ปัญหา ความต้องการ หรือลักษณะกลุ่มที่เป็นเป้าหมายของการวิจัยเป็นอย่างไร นักวิจัยได้มีประสบการณ์หรือมีส่วนร่วมในพื้นที่นั้นอย่างไรบ้าง มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพื้นที่ กลุ่มเป้าหมายอย่างไร

ย่อหน้าที่สาม เขียนแนะนำวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของงานวิจัยซึ่งจะเป็นเหมือนเข็มทิศบอกแนวทางการทำวิจัย [how?, where?, when?] นักวิจัยชี้ให้เห็นระเบียบวิธีวิจัยที่จะใช้เพื่อทำให้บรรลุวัตถุประสงค์การวิจัยที่วางไว้พอสังเขป

บทความวิจัยนี้นำเสนอ (โครงสร้าง และเนื้อหาของบทความที่จะนำเสนอ โดยปกติจะเขียนตามวัตถุประสงค์ หรือประเด็นตามหัวข้อบทความ และประโยชน์ที่จะเกิดแก่วงวิชาการหรือสังคม)

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษา.....

2. เพื่อศึกษา
3. เพื่อศึกษา

สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี)

การทบทวนวรรณกรรม

ควรอธิบายถึงผลการสืบค้นเอกสาร บทความ การวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อแสดงให้เห็นถึง “ช่องว่างของความรู้” (knowledge gap) ที่ยังไม่ถูกพิจารณา ซึ่งการวิจัยครั้งนี้สามารถเติมเต็มช่องว่างของความรู้นั้นได้ การทบทวนวรรณกรรมต้องมีการอ้างอิงอย่างครบถ้วน รวมทั้งควรมีการวิเคราะห์และจัดระบบความสัมพันธ์ของวรรณกรรมเหล่านั้นด้วย

1.
2.
3.

*สรุปผลการทบทวนวรรณกรรม เพื่อแสดงให้เห็นว่าผู้เขียนนำเอาทฤษฎี /แนวคิดที่
ทบทวนมาใช้ในการวิจัยอย่างไร ในประเด็นไหน*

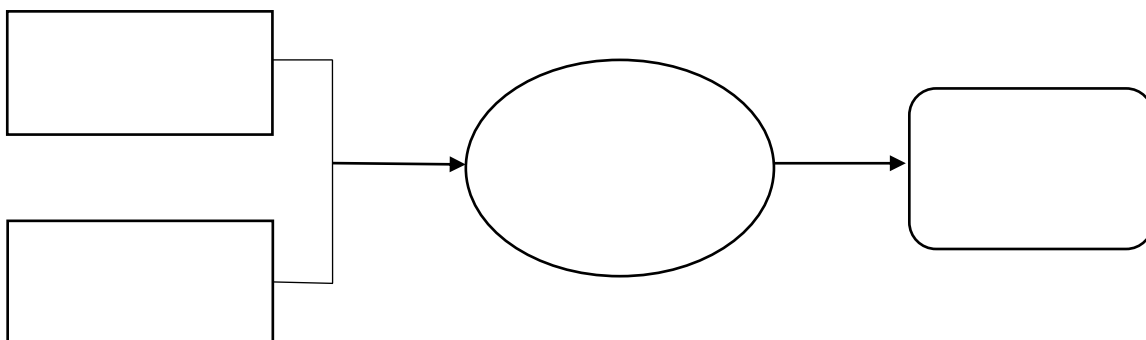
กรอบแนวคิดการวิจัย

งานวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิง ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิด
การวิจัยตามแนวคิด/ทฤษฎีของ ประกอบด้วย..... โดยมี
รายละเอียดดังนี้

เขียนตัวแปรอิสระ

กระบวนการ/เครื่องมือ/พื้นที่/กลุ่มเป้าหมาย

ตัวแปรตาม



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย

แบบที่ 1

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัย (เชิงปริมาณ/เชิงคุณภาพ/ผสมวิธี) พื้นที่วิจัย คือ
ประชากร คือ จำนวน คน (อ้างอิง) กลุ่มตัวอย่าง คือ จำนวน
.... คน ใช้วิธีการคัดเลือกแบบ.....(อธิบายการคัดเลือกอย่างละเอียด) เครื่องมือที่ใช้ในการ
วิจัย มี ชนิด ได้แก่ 1) แบบสอบถาม (อธิบายลักษณะ องค์ประกอบ และสร้างตามแนวคิด
ของใคร ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวิจัย) ใช้ศึกษา..... 2) แบบ
สัมภาษณ์ (อธิบายลักษณะ องค์ประกอบ และสร้างตามแนวคิดของใคร ค่าความเชื่อมั่นของ
เครื่องมือวิจัย) ใช้ศึกษา 3) แนวทางการสนทนากลุ่ม
(ประเด็นการสนทนา องค์ประกอบ และสร้างตามแนวคิดของใคร) รวบรวมข้อมูลโดย
..... ระหว่างเดือน ถึงเดือน พ.ศ. นำข้อมูลเชิง
ปริมาณมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ.....(สถิติพื้นฐาน/สถิติอ้างอิง สำหรับการวิจัยเชิง
ปริมาณ) ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพ ใช้การวิจัยเอกสาร วิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลแล้วนำมาเขียน
บรรยายเชิงพรรณนา

แบบที่ 2

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัย (เชิงปริมาณ/เชิงคุณภาพ/ผสมวิธี) พื้นที่วิจัย คือ
โดยมีการแบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพการณ์การประกอบธุรกิจของผู้ประกอบการรุ่นใหม่
(กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือ ลักษณะของเครื่องมือ คุณภาพของเครื่องมือ การเก็บรวบรวม
ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล สถิติที่ใช้)
ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาศักยภาพและโอกาสทางธุรกิจผลิตภัณฑ์เพื่อสุขภาพของ
ผู้ประกอบการรุ่นใหม่ในจังหวัดเชียงใหม่
(กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือ ลักษณะของเครื่องมือ คุณภาพของเครื่องมือ การเก็บรวบรวม
ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล สถิติที่ใช้)
ขั้นตอนที่ 3
(กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือ ลักษณะของเครื่องมือ คุณภาพของเครื่องมือ การเก็บรวบรวม
ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล สถิติที่ใช้)

แบบที่ 3

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัย.....โดยใช้วิธีการ..... ดังนี้

1) การศึกษาในเชิง..... หนังสือ รายงานการวิจัย รายงานการประชุม
ภาพถ่าย เอกสารแสดงความสัมพันธ์ที่แสดงให้เห็นถึง.....ดังนี้

(1)

(2)

(3)

ฯลฯ

2) การศึกษาในภาคสนาม (Field Study) เพื่อทราบถึงแนวคิด หลักการ ความเป็นมา
รูปแบบ ความสัมพันธ์ กระบวนการสร้าง ทั้งในระดับนโยบาย ประชาชน ชุมชน
องค์กร/สถาบันการศึกษา ในพื้นที่ที่เป็นกรณีศึกษา โดยมีขั้นตอนการศึกษาค้นคว้า ดังนี้

(1) ทำการศึกษาและคัดเลือกองค์กร ชุมชน องค์กรนโยบายในประเทศ โดย
การสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามความสำคัญของเรื่อง คือ เกี่ยวกับ
กระบวนการ.....

(2) ศึกษาและรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ การประชุมกลุ่มย่อยร่วมกับ

(3) ดำเนินการศึกษาวเคราะห์แนวคิด รูปแบบ การจัดการ และแนวทางการ
พัฒนาความสัมพันธ์ การประยุกต์ใช้องค์ความรู้ และกระบวนการบริหารจัดการเกี่ยวกับ
.....ในลักษณะของการวิเคราะห์เชิงลึก โดยเน้นกระบวนการมีส่วนร่วมของผู้ที่
เกี่ยวข้องในการดำเนินการศึกษาวิจัย

(4) สรุปและนำเสนอผลการศึกษาที่ได้ทั้งจากการศึกษาในเชิงเอกสารและ
ภาคสนาม โดยนำมาวิเคราะห์ตามประเด็นที่สำคัญ คือแนวคิด หลักการ ความเป็นมา รูปแบบ
ความสัมพันธ์ กระบวนการ.....ทั้งนี้ เน้นการนำผลการศึกษามาเผยแพร่ให้
.....และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องของในระดับประเทศได้รับทราบ

(5) วิเคราะห์รูปแบบและแนวทางการ.....

(6) สรุปผลการศึกษาวิจัย และข้อเสนอแนะ

3) ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informant)

..... มีคุณสมบัติดังนี้

1) เป็นบุคคลที่เกี่ยวข้องกับ.....

2) มีประสบการณ์ในการทำงานด้าน.....อย่างน้อย 5 ปี

3) มีการศึกษาและทำงานวิจัยด้าน.....อย่างต่อเนื่อง

- 4) เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา มีอะไรบ้าง มีกระบวนการอย่างไร
- 5) การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 6) การวิเคราะห์ข้อมูล.....
- 7) การนำเสนอผลการศึกษาวิจัย

จริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ (ถ้ามี)

การวิจัยในครั้งนี้ได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยจาก.....(ชื่อหน่วยงาน
คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัย)..... หมายเลขการรับรอง.....

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า.....

ตารางที่ 1.....

.....
.....
.....

วัตถุประสงค์ที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า.....



ภาพที่ 1 แสดง.....

วัตถุประสงค์ที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า.....

อภิปรายผลการวิจัย

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 พบว่า ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ.....
 (เอกสารสนับสนุน 2-3 รายการอ้างอิง).....

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 พบว่า ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ.....
 (เอกสารสนับสนุน 2-3 รายการอ้างอิง).....

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 พบว่า ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ.....
 (เอกสารสนับสนุน 2-3 รายการอ้างอิง).....

**สังเคราะห์ใหม่ ไม่คัดลอกมาวาง ผลเป็นอย่างไรอธิบายในมุมมองของ
 ตนเอง สอดคล้องหรือขัดแย้งกับผลงานของใคร**

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

ระบุงค์ความรู้อันเป็นผลมาจากการวิจัย การสังเคราะห์ออกมาในลักษณะ แผนภาพ
 แผนภูมิ หรือผังมโนทัศน์ พร้อมคำอธิบายรูปแบบ/โครงสร้างอย่างกระชับ เข้าใจง่าย.....

สรุป

สรุปในภาพรวมของบทความ.....

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 พบว่า

ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรดำเนินการ ดังนี้.....
 ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 พบว่า
 ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรดำเนินการ ดังนี้.....
 ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 พบว่า
 ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรดำเนินการ ดังนี้.....

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

งานวิจัยนี้ได้ข้อค้นพบ (องค์ความรู้) ที่สำคัญ คือ สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับ โดยควรให้ความสำคัญกับ สำหรับประเด็นในการวิจัย ครั้งต่อไปควรทำวิจัยในประเด็นเกี่ยวกับ

เอกสารอ้างอิง (References) (TH Sarabun PSK ขนาด 16 pt. หนา)

.....(เนื้อเรื่อง TH Sarabun PSK ขนาด 16 pt. ปกติ).....

ใช้รูปแบบการอ้างอิงตามคู่มือการพิมพ์ของสมาคมจิตวิทยาอเมริกา (APA Style)

ตัวอย่าง เช่น

- งามพิศ ศรีบัว. (2542). ผลกระทบทางเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมจากการปลูกยาสูบของ เกษตรกรอำเภอบ้านแพ้ว จังหวัดนครพนม. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาไทยคดีศึกษา (เน้นมนุษยศาสตร์) บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- จักรี ศรีจารุเมธีญาณ. (2562). วัฒนธรรมทางการศึกษาในโลกยุคใหม่. วารสารมหาวิทยาลัยมหา มกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด. ปีที่ 8 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม). หน้า 401-407.
- วิเชียร มีบุญ. (2541). พิธีกรรมจับปลาบึกในลุ่มน้ำโขง บ้านหาดไคร้ ตำบลเวียงอำเภอยางของ จังหวัดเชียงราย. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาไทยคดีศึกษา (เน้น มนุษยศาสตร์) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อคิน รพีพัฒน์, หม่อมราชวงศ์. (2526). *Persistence within change: Thai society in the nineteenth and twentieth centuries*. ใน ณรงค์ พ่วงพิศ และ พลศักดิ์ จิรไกรศิริ (บรรณาธิการ), สังคมไทยใน 200 ปี (หน้า 19-58). กรุงเทพฯ : เจ้าพระยาการพิมพ์.
- อังคินันท์ อินทร์กำแหง และคณะ. (2549). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเหตุและดัชนีวัดภาวะ วิกฤตชีวิตสตรีไทยสมรส วัยกลางคนที่ทำงานนอกบ้านในกรุงเทพมหานครและ ปริมณฑล. วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 12(1), 561 - 589.

ตัวอย่างการเขียนบทความวิชาการ

ชื่อเรื่องภาษาไทย.....(F 18).....

ชื่อเรื่องภาษาอังกฤษ...(F18).....

(เว้น 1 บรรทัด)

ชื่อผู้เขียน.....(F14).....(ไทย, อังกฤษ)

หน่วยงานที่สังกัด.....(F14)..... อีเมล.....(ไทย, อังกฤษ)

(เว้น 1 บรรทัด)

บทคัดย่อ

.....(F16).....

(เว้น 1 บรรทัด)

คำสำคัญ.....(F16) (ประมาณ 3-6 คำ).....

(เว้น 1 บรรทัด)

Abstract

.....(F16).....

(เว้น 1 บรรทัด)

Keyword.....F 16 (ประมาณ 3-6 คำ).....

(ส่วนเนื้อหาบทความ).....(F16).....

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้รับ

บทสรุป

เอกสารอ้างอิง ตัวอย่าง เช่น

- งามพิศ ศรีบัว. (2542). ผลกระทบทางเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมจากการปลูกยาสูบของเกษตรกรอำเภอบ้านแพง จังหวัดนครพนม. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาไทยคดีศึกษา (เน้นมนุษยศาสตร์) บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- จักรี ศรีจารุเมธีฐาน. (2562). วัฒนธรรมทางการศึกษาในโลกยุคใหม่. วารสารมหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด. ปีที่ 8 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม). หน้า 401-407.
- วิเชียร มีบุญ. (2541). พิธีกรรมจับปลาปักในลุ่มน้ำโขง บ้านหาดไคร้ ตำบลเวียงอำเภอเชียงของ จังหวัดเชียงราย. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาไทยคดีศึกษา (เน้นมนุษยศาสตร์) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อคิน รพีพัฒน์, หม่อมราชวงศ์. (2526). *Persistence within change: Thai society in the nineteenth and twentieth centuries*. ใน ณรงค์ พ่วงพิศ และ พลศักดิ์ จิรไกรศิริ (บรรณาธิการ), สังคมไทยใน 200 ปี (หน้า 19-58). กรุงเทพฯ : เจ้าพระยาการพิมพ์.
- อังคินันท์ อินทร์กำแหง และคณะ. (2549). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงเหตุและดัชนีวัดภาวะวิกฤตชีวิตสตรีไทยสมรส วัยกลางคนที่ทำงานนอกบ้านในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล. วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 12(1), 561 - 589.