

วารสารสังคมศาสตร์เอเชียศึกษา

Journal of Asia Social Science Studies

ISSN: 3057-0204 (Online)



Journal of Asia Social Science Studies Vol.3 No.2 (March-April) 2026

วัตถุประสงค์

วารสารสังคมศาสตร์เอเชียศึกษาเป็นวารสารวิชาการ วารสารมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมการศึกษา ค้นคว้า และเพื่อเผยแพร่ บทความวิจัยและบทความวิชาการที่เป็นความคิดริเริ่มใหม่ ที่เป็นศูนย์กลาง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ความคิดเห็น ข้อเสนอแนะที่แตกต่าง หลากหลาย ไม่จำกัดแนวคิด อุดมการณ์โดยเน้น ประเด็นที่ถกเถียงในสังคมทั้งปัญหาในอดีต ปัจจุบันอันเป็นแนวทางนำไปสู่การแก้ไขปัญหาาร่วมกันในสังคม อย่างสันติและยั่งยืนเกี่ยวกับประเทศในภูมิภาคเอเชีย เช่น เอเชียตะวันออก และกลุ่มประเทศอาเซียน วารสาร เป็นสื่อกลางในการนำเสนอต่อสังคมให้แก่ประชาชนทั่วไป นักวิจัย นักวิชาการ อาจารย์ นิสิตนักศึกษา และ ผู้สนใจทั่วไป

วารสารมุ่งนำเสนอในมิติต่างๆในเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ครอบคลุมทางด้านการเมือง ความมั่นคง ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ ความร่วมมือทางเศรษฐกิจ ธุรกิจ ปรัชญา สังคม กฎหมาย อัตลักษณ์ ด้าน ศาสนา ชาติพันธุ์ การสื่อสาร ภาษา ประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม วรรณกรรม ชุมชน ท้องถิ่น สิ่งแวดล้อม การ บริหารจัดการ และธรรมาภิบาล หรือมิติทางการเมือง เศรษฐกิจ และมิติอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องเป็นต้น

วารสารมีกำหนดการเผยแพร่ปีละ 3 ฉบับ ประกอบด้วย ฉบับที่ 1 (มกราคม-เมษายน) ฉบับที่ 2 (พฤษภาคม-สิงหาคม) ฉบับที่3 (กันยายน-ธันวาคม) ในปีพ.ศ.2569 วารสารกำหนดการเผยแพร่เป็นปีละ 6 ฉบับ ประกอบด้วยฉบับที่ 1 (มกราคม-กุมภาพันธ์) ฉบับที่ 2 (มีนาคม-เมษายน) ฉบับที่3 (พฤษภาคม-มิถุนายน) ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม-สิงหาคม) ฉบับที่ 5 (กันยายน-ตุลาคม) ฉบับที่6 (พฤศจิกายน-ธันวาคม) บทความที่ได้รับการพิจารณาให้ตีพิมพ์เผยแพร่ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) 2-3 ท่าน

วารสารรับพิจารณาตีพิมพ์บทความทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

ทัศนะและความคิดเห็นที่ปรากฏในบทความของวารสาร สังคมศาสตร์ไทย ถือเป็นความรับผิดชอบ ของผู้เขียนบทความนั้น และไม่ถือเป็นทัศนะของกองบรรณาธิการ และไม่สงวนลิขสิทธิ์การคัดลอก แต่ให้อ้างอิง แสดงที่มา

เกณฑ์การพิจารณาและคัดเลือกบทความ

บทความแต่ละบทความจะได้รับการพิจารณาจากคณะกรรมการกลั่นกรองบทความวารสาร (Peer Review) 2-3 ท่าน ที่มีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ ก่อนตีพิมพ์ โดยการพิจารณาบทความจะมีรูปแบบที่ผู้พิจารณาบทความไม่ทราบข้อมูลของผู้เขียนบทความ เช่น ชื่อหรือประวัติการทำงาน และผู้เขียนบทความไม่ทราบชื่อผู้พิจารณาบทความ (Double-Blind Peer Review)

บทความที่ส่งมาขอเพื่อตีพิมพ์ในวารสาร จะต้องไม่เคยตีพิมพ์หรืออยู่ระหว่างการพิจารณาจาก

ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอื่น ผู้เขียนบทความต้องปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การเสนอบทความของวารสาร และต้องให้เป็นไปตามรูปแบบที่กำหนดไว้

เจ้าของ

ศูนย์สังคมศาสตร์ศึกษา (Center for Social Science Studies)
เลขที่ 78/1 หมู่ 9 ต.บ่อพลอย อ.บ่อพลอย จ.กาญจนบุรี 71160
โทร. 081-8437249
<https://so18.tci-thaijo.org/index.php/Asiaso>
อีเมล: thaisocialscience@gmail.com
เฟซบุ๊ก-ศูนย์สังคมศาสตร์ศึกษา

บรรณาธิการ

ผ.ศ. เทวราช สนโศรก
อีเมล: sansokethewarat@gmail.com

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

นายสมชาย ขจรไพศาล
อีเมล: thaisocialscience@gmail.com

กองบรรณาธิการ

พระศุภกิจ สุปัญญา, ดร. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล: suphakitsupanyo@gmail.com
ดร. ภูวนัย เพชรไพบูลย์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล: phuwanaipetpai@gmail.com
ดร. พิษณุ โหระกุล สภานายความแห่งประเทศไทย
อีเมล: pitsanuyorakul@gmail.com
ดร. อนันตพร วงศ์คำ มหาวิทยาลัยเนชั่น
อีเมล: anantaporn566@gmail.com
ผ.ศ. ดร. ทศพร เกตุถนอม วิทยาลัยเทคโนโลยีสยาม
อีเมล: tassaporn282@gmail.com
ผ.ศ. ดร. เกรียงศักดิ์ พินทุสรศรี มหาวิทยาลัยศรีปทุม
อีเมล: krangsak693@gmail.com

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาถ้อยแถลง (Peer Review)

- พระครูสิริกาญจนาภิรักษ์,ดร. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล:sirikarnchanaphirak@gmail.com
- พระวิสุทธิพงษ์เมธี ,ดร. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล:wisutthipongmethee@gmail.com
- พระมหาบุญรอด มหาวีโร , ดร. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล:boonrawdmahaveero@gmail.com
- ดร.สุนทร สุวรรณพร มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล:sunthornsuwannaporn@gmail.com
- ดร.กนกวรรณ ปรีดีเปรม มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
อีเมล:kanokwanpreeprem35@gmail.com
- ร.ศ. ดร.ชุตีมา มุกสิกานนท์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:chutimamug1950@gmail.com
- ผ.ศ.ดร.นิพนธ์ ฐานะพันธ์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:niponta1952@gmail.com
- ผ.ศ. ดร. ปาณัฏกัญญ์ เจริญพัฒน์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:panudgun@gmail.com
- ผ.ศ.ดร. ณัฏพิชา วัชรอมอริพัฒน์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:nadpiccha2014@gmail.com
- ผ.ศ. ดร. รัชฎา ฤาแรง มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:ratchada393@gmail.com
- ดร.เฉลียว นครจันทร์ มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล: chaliao1419@gmail.com
- ดร.นිරนุช เนืองวัง มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:neeranuchneangwang@gmail.com
- ดร.จินดา ทับทิมดี มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:jindatubtemdee@gmail.com
- ดร.พร้อมพล พระพรหม มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:phomphon1981@gmail.com
- ดร.ปาริฉัตร ลีลาเลอเกียรติ ข้าราชการบำนาญ
อีเมล:parichatlalea@gmail.com
- ดร. อรรถพงษ์ ชุ่มเขียว มหาวิทยาลัยเวสเทิร์น
อีเมล:attapong710@gmail.com

ผ.ศ.ดร.มีชัย ตรีคุณ

นักวิชาการอิสระ

อีเมล:meechai.110099@gmail.com

สารบัญ

บทบรรณาธิการ.....	ก
เนปาลโมเดลกับการเมืองหลังความไม่พอใจของประชาชน: การเปลี่ยนผ่านอำนาจในรัฐเปราะบาง ภายใต้แรงกดดันจากคนรุ่นใหม่.....	1-17
Instructional Leadership and Teachers' Professional Learning in Private Higher Education Colleges: A Moderated Mediation Model.....	18-36
การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้เพื่อพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน มัธยมศึกษา.....	37-54
ผลกระทบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารในโลกดิจิทัล.....	55-69
ภาคผนวก.....	70

บทบรรณาธิการ

วารสารสังคมศาสตร์เอเชียศึกษาฉบับนี้เป็นปีที่ 3 ฉบับที่ 1 โดยกองบรรณาธิการได้พิจารณาบทความให้คณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) พิจารณาก่อนการตีพิมพ์เพื่อคุณภาพสูงสุด โดยในฉบับนี้ประกอบด้วย บทความวิชาการ 3 บทความ และบทความวิจัย 1 บทความ ซึ่งทางกองบรรณาธิการได้มีการคัดเลือกมานำเสนอเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทเชิงสถานการณ์ของประเทศในแถบเอเชียปัจจุบันคือ

นายสุรัชย์ ทองลือชัย จากบทความ เนปาลโมเดลกับการเมืองหลังความไม่พอใจของประชาชน: การเปลี่ยนผ่านอำนาจในรัฐเปราะบางภายใต้แรงกดดันจากคนรุ่นใหม่ ที่พบว่า การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ โดยเฉพาะกลุ่มคนรุ่นแซท (Gen Z) มีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยนวาระทางการเมืองและท้าทายฐานความชอบธรรมของระบบการเมืองแบบชนชั้นนำ แม้การเคลื่อนไหวดังกล่าวจะยังไม่สามารถแปลงพลังทางสังคมให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน แต่ก็ได้สร้างแรงกดดันเชิงโครงสร้างต่อรัฐอย่างมีนัยสำคัญ ในบริบทนี้ “เนปาลโมเดล” จึงไม่อาจถือเป็นโมเดลการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยอย่างสมบูรณ์ หากแต่ควรถูกทำความเข้าใจในฐานะกลไกการบริหารความไม่พอใจ ซึ่งช่วยให้รัฐเปราะบางสามารถดำรงอยู่ได้โดยไม่ต้องปฏิรูปโครงสร้างอำนาจอย่างลึกซึ้ง บทความเสนอให้ขยายกรอบการศึกษาการเมืองร่วมสมัยไปสู่การวิเคราะห์ความสามารถของรัฐในการจัดการความไม่พอใจ และบทบาทของคนรุ่นใหม่ในฐานะผู้ท้าทายกรอบความชอบธรรมของอำนาจรัฐในระยะยาว

Ntapat Worapongpat ในบทความ วิจัย Instructional Leadership and Teachers' Professional Learning in Private Higher Education Colleges: A Moderated Mediation Model ที่พบว่า ภาวะผู้นำด้านการสอนมีผลเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ภาวะผู้นำด้านการสอนยังมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อความมุ่งมั่นของครู ซึ่งส่งผลเชิงบวกต่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูเช่นกัน การวิเคราะห์ตัวกลางยืนยันว่าความมุ่งมั่นของครูเป็นตัวกลางบางส่วนในความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำด้านการสอนและการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ประสิทธิภาพโดยรวมของครูยังเป็นตัวแปรควบคุมความสัมพันธ์นี้อย่างมีนัยสำคัญ โดยผลกระทบจะแข็งแกร่งขึ้นในระดับประสิทธิภาพโดยรวมที่สูงขึ้น แสดงให้เห็นว่าภาวะผู้นำด้านการสอนมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในวิทยาลัยอุดมศึกษาเอกชน ทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่านความมุ่งมั่นของครู ประสิทธิภาพโดยรวมของครูยังช่วยเสริมสร้างประสิทธิผลของภาวะผู้นำด้านการสอน

นายประภาส ลือชัยนาม กับบทความ การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้เพื่อพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนมัธยมศึกษา ที่พบว่า การพัฒนาทักษะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่า การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเป็นระบบ โดยรูปแบบการเรียนรู้

พระสมพร นามอินทร์ ชาตรี สุขสบาย และอภิเดช สุผา กับงาน ผลกระทบของเนื้อหา
ปัญหาประดิษฐ์คุณภาพต่ำต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารในโลกดิจิทัล ที่พบว่า ภาวะเยียนเอไอมี
พัฒนาการ 4 ระยะ ได้แก่ ความตื่นตื้นเริ่มต้น การซาชิน ความอึดตันและรกรุงรัง และความเอื่อมระอา โดย
อาศัยกรอบทฤษฎีการระข้อมูลเกิน แนวคิดอัตราส่วนสัญญาณต่อสัญญาณรบกวน และทฤษฎีนิเวศวิทยาของสื่อ
เพื่ออธิบายกลไกที่เนื้อหาคุณภาพต่ำบั่นทอนระบบนิเวศสารสนเทศ ลักษณะเฉพาะของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์
คุณภาพต่ำ ได้แก่ ความซ้ำซาก การนำเสนอข้อมูลผิดพลาดอย่างมั่นใจ (Hallucinations) การขาดตรรกะเชิง
ลึก และการผลิตในปริมาณมหาศาลด้วยต้นทุนต่ำ ซึ่งก่อให้เกิดผลกระทบในสามมิติหลัก ได้แก่ มิติเศรษฐกิจที่
ลดทอนคุณค่าแรงงานสร้างสรรค์และทำลายรูปแบบธุรกิจดั้งเดิม มิติสังคมที่กัดเซาะความไว้วางใจและนำไปสู่
วิกฤตทางญาณวิทยา และมิติจิตวิทยาที่สร้างความเหนื่อยล้าทางปัญญาและบั่นทอนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

บรรณาธิการวารสารสังคมศาสตร์เอเชียศึกษา

Journal of Asia Social Science Studies**Original Article**

Received: 11 February 2026

Revised: 4 March 2026

Accepted: 27 April 2026

เนปาลโมเดลกับการเมืองหลังความไม่พอใจของประชาชน: การเปลี่ยนผ่านอำนาจในรัฐ เปราะบางภายใต้แรงกดดันจากคนรุ่นใหม่

The Nepal Model and Politics After Public Discontent: The Transition of Power in a
Fragile State Under Pressure from the Younger Generation

นายสุรชัย ทองลือชัย¹

Mr.Surachai Tongluachai

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองของเนปาลภายใต้บริบท “ความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง” ในรัฐเปราะบางหลังการเปลี่ยนผ่านจากระบอบกษัตริย์สู่สาธารณรัฐ โดยให้ความสำคัญกับบทบาทของการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในการสั่นคลอนสมตูลอำนาจเดิม และการตอบสนองของรัฐผ่านสิ่งที่เรียกว่า “เนปาลโมเดล” ซึ่งปรากฏในลักษณะของการเมืองช่วงรอยต่อ การประนีประนอมของชนชั้นนำ และความพยายามฟื้นฟูความชอบธรรมของรัฐบทความนี้ใช้กรอบแนวคิดรัฐเปราะบางและทฤษฎีการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย ร่วมกับทฤษฎีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมและการเคลื่อนไหวผ่านสื่อดิจิทัล เพื่ออธิบายว่าการเมืองเนปาลร่วมสมัยนี้อาจเข้าใจได้ผ่านกรอบการเปลี่ยนผ่านแบบเส้นตรงจากอำนาจนิยามสู่ประชาธิปไตย หากแต่เป็นกระบวนการต่อเนื่องของการจัดการวิกฤตและการบริหารความไม่พอใจของประชาชน ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ โดยเฉพาะกลุ่มคนรุ่นแซท (Gen Z) มีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยนวาระทางการเมืองและท้าทายฐานความชอบธรรมของระบอบการเมืองแบบชนชั้นนำ แม้การเคลื่อนไหวดังกล่าวจะยังไม่สามารถแปลงพลังทางสังคมให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน แต่ก็ได้สร้างแรงกดดันเชิงโครงสร้างต่อรัฐอย่างมีนัยสำคัญ ในบริบทนี้ “เนปาลโมเดล” จึงไม่อาจถือเป็นโมเดลการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยอย่างสมบูรณ์ หากแต่ควรถูกทำความเข้าใจในฐานะกลไกการบริหารความไม่พอใจ ซึ่งช่วยให้รัฐเปราะบางสามารถดำรงอยู่ได้โดยไม่จำเป็นต้องปฏิรูปโครงสร้างอำนาจอย่างลึกซึ้ง บทความเสนอให้ขยายกรอบการศึกษาการเมืองร่วมสมัยไปสู่การวิเคราะห์ความสามารถของรัฐในการจัดการความไม่พอใจ และบทบาทของคนรุ่นใหม่ในฐานะผู้ท้าทายกรอบความชอบธรรมของอำนาจรัฐในระยะยาว

คำสำคัญ: เนปาลโมเดล, รัฐเปราะบาง, ความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง, คนรุ่นใหม่, การเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย

¹ นักวิชาการอิสระ ; Independent Scholar,Thailand

Abstract

This article examines Nepal's contemporary political transformation through the lens of structural discontent in a fragile state following the transition from monarchy to republic. It focuses on the role of youth-led movements in disrupting established power balances and the state's response through what has come to be described as the "Nepal Model," characterized by interim politics, elite accommodation, and efforts to restore state legitimacy. Drawing on theories of fragile states, democratic transition, and social movement studies—particularly digital activism and networked protest—the article argues that Nepal's political trajectory cannot be understood through a linear transition paradigm from authoritarianism to democratic consolidation. Instead, it represents an ongoing process of crisis management and the institutionalized management of public dissatisfaction. The analysis demonstrates that youth movements, especially those driven by Generation Z, have played a significant role in reshaping political agendas and challenging elite-dominated legitimacy structures. Although these movements have not yet translated their social mobilization into sustained institutional reforms, they have exerted substantial structural pressure on the state and political elites. In this context, the "Nepal Model" should not be interpreted as a successful model of democratic transition. Rather, it functions as a mechanism for managing dissent within a fragile political system, enabling state survival without deep structural transformation. The article proposes broadening the analytical framework of contemporary political studies to focus on the state's capacity to manage structural discontent and on youth movements as long-term challengers to political legitimacy in developing and post-transition states.

Keywords: Nepal Model, fragile state, structural discontent, youth movements, democratic transition

1. บทนำ: การเมืองในยุคความไม่พอใจของประชาชน

1.1 ปรากฏการณ์ “ความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง” ในรัฐกำลังพัฒนา

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา การเมืองในรัฐกำลังพัฒนาจำนวนมากเผชิญกับปรากฏการณ์ที่อาจเรียกว่าเป็น “ความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง” (Structural discontent) กล่าวคือ ความไม่พอใจของประชาชนไม่ได้เกิดจากนโยบายเฉพาะหน้า หรือผู้นำรายบุคคลเท่านั้น หากแต่สะสมจากปัญหาเชิงโครงสร้างที่ฝังลึกในระบบการเมือง

เศรษฐกิจ และสังคม เช่น ความเหลื่อมล้ำ การคอร์รัปชัน การผูกขาดอำนาจของชนชั้นนำ และความล้มเหลวของสถาบันประชาธิปไตยในการเป็นตัวแทนความต้องการของประชาชนอย่างแท้จริง (Diamond, 1999; Levitsky & Way, 2010)

งานศึกษาว่าด้วยการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยชี้ให้เห็นว่า แม้หลายประเทศจะสามารถเปลี่ยนผ่านจากระบอบอำนาจนิยมไปสู่ระบอบประชาธิปไตยเชิงรูปแบบได้สำเร็จ แต่กลับไม่สามารถสร้าง “ความชอบธรรมเชิงสถาบัน” (Institutional legitimacy) และความไว้วางใจของประชาชนได้อย่างยั่งยืน ส่งผลให้เกิดภาวะที่ O'Donnell และ Schmitter (1986) เรียกว่า “การเปลี่ยนผ่านที่ไม่สิ้นสุด” ซึ่งรัฐยังคงอยู่ในสภาวะก้ำกึ่งระหว่างประชาธิปไตยกับการเมืองแบบอำนาจนิยม

ภายใต้บริบทดังกล่าว การเมืองภาคประชาชนและขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม โดยเฉพาะที่นำโดยคนรุ่นใหม่ ได้กลายเป็นกลไกสำคัญในการแสดงออกถึงความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง ขบวนการเหล่านี้มักมีลักษณะไม่รวมศูนย์ ไม่ผูกติดกับพรรคการเมือง และใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นพื้นที่หลักในการระดมมวลชนและกำหนดวาระสาธารณะ (Tilly, 2004; Castells, 2012) ปรากฏการณ์ดังกล่าวไม่ได้สะท้อนเพียงการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเคลื่อนไหวทางการเมืองเท่านั้น แต่ยังชี้ให้เห็นถึงวิกฤตความชอบธรรมของรัฐและสถาบันการเมืองในโลกกำลังพัฒนาโดยรวม

1.2 เนปาลในฐานะรัฐเปราะบางหลังการเปลี่ยนผ่านจากระบอบกษัตริย์

เนปาลเป็นกรณีศึกษาที่สะท้อนภาพของความไม่พอใจเชิงโครงสร้างได้อย่างชัดเจน ภายหลังจากการสิ้นสุดสงครามกลางเมืองและการล้มล้างระบอบกษัตริย์ในปีค.ศ.2008 เนปาลได้เปลี่ยนผ่านสู่การเป็นสาธารณรัฐประชาธิปไตยโดยมีความคาดหวังสูงจากประชาชนว่าจะนำไปสู่ความเท่าเทียม ความยุติธรรม และการมีส่วนร่วมทางการเมืองที่แท้จริง (Thapa, 2005; Upreti et al., 2010) อย่างไรก็ตามการเปลี่ยนผ่านดังกล่าวกลับเผชิญกับข้อจำกัดเชิงโครงสร้างอย่างต่อเนื่อง

งานวิชาการจำนวนมากชี้ว่า การเมืองเนปาลหลังปี 2008 ถูกครอบงำด้วยการตอรองอำนาจระหว่างชนชั้นนำ พรรคการเมือง และกลุ่มผลประโยชน์เดิม ขณะที่ปัญหาคอร์รัปชัน ความไร้เสถียรภาพของรัฐบาล และการบริหารจัดการที่ไม่มีประสิทธิภาพยังคงดำรงอยู่ (Baral, 2012; Hachhethu et al., 2014) สถานการณ์ดังกล่าวทำให้เนปาลถูกจัดอยู่ในกลุ่ม “รัฐเปราะบาง” (Fragile state) ซึ่งแม้จะมีโครงสร้างประชาธิปไตยตามรัฐธรรมนูญ แต่กลับไม่สามารถตอบสนองความคาดหวังของประชาชนในทางปฏิบัติได้อย่างเพียงพอ

ความเปราะบางนี้ส่งผลโดยตรงต่อคนรุ่นใหม่ ซึ่งเติบโตขึ้นภายใต้ระบอบประชาธิปไตยเชิงรูปแบบ แต่กลับเผชิญกับความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจ การว่างงาน และการขาดโอกาสในการมีส่วนร่วมทางการเมืองอย่างมีความหมาย สภาวะดังกล่าวได้บ่มเพาะความไม่พอใจต่อระบบการเมืองแบบพรรคและชนชั้นนำเดิม จนนำไปสู่การเคลื่อนไหวทางการเมืองในรูปแบบใหม่ที่ท้าทายสมมติฐานอำนาจเดิมของรัฐเนปาล (Onta, 2012; Mishra, 2014)

จากบริบทข้างต้นบทความนี้ตั้งคำถามวิจัยหลักสองประการ ได้แก่ (1)การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาลได้เปลี่ยนสมตูลอำนาจทางการเมืองอย่างไรและ(2) “เนปาลโมเดล” เป็นโมเดลการเปลี่ยนผ่านทางการเมืองอย่างแท้จริง หรือเป็นเพียงกลไกการจัดการวิกฤตความไม่พอใจของประชาชนในระยะสั้น คำถามเหล่านี้มีเป้าหมายเพื่อทำความเข้าใจว่า การเมืองภาคประชาชนที่นำโดยคนรุ่นใหม่สามารถแปรเปลี่ยนเป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างของรัฐได้มากน้อยเพียงใด หรือท้ายที่สุดแล้วกลับถูกดูดกลืนเข้าสู่กรอบการเมืองแบบเดิมที่ชนชั้นนำยังคงควบคุมอยู่ (Levitsky & Way, 2010; Castells, 2012)

1.3 ขอบเขตและวิธีการศึกษา

บทความนี้อาศัยการศึกษาข้อมูลเอกสารและการวิเคราะห์เชิงแนวคิด (Analytical research) เป็นหลัก แหล่งข้อมูลประกอบด้วย หนังสือและบทความวิชาการเกี่ยวกับการเมืองเนปาล การเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย รัฐประหาร และทฤษฎีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม รวมถึงรายงานและบทวิเคราะห์จากองค์กรระหว่างประเทศและสำนักข่าวที่น่าเชื่อถือ ขอบเขตการวิเคราะห์มุ่งเน้นช่วงหลังการเปลี่ยนผ่านสู่สาธารณรัฐจนถึงการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในระยะหลัง โดยไม่มุ่งบรรยายเหตุการณ์เชิงลำดับเวลาเพียงอย่างเดียว แต่เน้นการวิเคราะห์เชิงโครงสร้างและเชิงวิพากษ์ เพื่อประเมินศักยภาพและข้อจำกัดของ “เนปาลโมเดล” ในฐานะกรณีศึกษาของการเมืองหลังความไม่พอใจของประชาชนในรัฐกำลังพัฒนา

2. กรอบแนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิเคราะห์

บทความนี้ใช้กรอบแนวคิดแบบสหวิทยาการ โดยผสมผสานแนวคิดด้วยรัฐประหารบาง การเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย และทฤษฎีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม เพื่ออธิบายพลวัตการเมืองของเนปาลในยุคที่ประชาชนโดยเฉพาะคนรุ่นใหม่ แสดงความไม่พอใจต่อโครงสร้างอำนาจเดิมอย่างเป็นระบบ การใช้กรอบแนวคิดดังกล่าวช่วยให้การวิเคราะห์ไม่ตกอยู่ในกับดักของการอธิบายเหตุการณ์เฉพาะหน้า แต่สามารถเชื่อมโยงปรากฏการณ์ร่วมสมัยเข้ากับปัญหาเชิงโครงสร้างของรัฐและสถาบันการเมืองได้อย่างลึกซึ้ง

2.1 แนวคิดรัฐประหารบาง (Fragile State & Weak Legitimacy)

แนวคิดเรื่อง “รัฐประหารบาง” (Fragile state) ถูกใช้กันอย่างแพร่หลายในงานศึกษาการเมืองของประเทศกำลังพัฒนา เพื่ออธิบายรัฐที่แม้จะมีสถาบันทางการเมืองตามรูปแบบประชาธิปไตย แต่กลับขาดความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่พื้นฐานของรัฐอย่างมีประสิทธิภาพ และที่สำคัญคือขาดความชอบธรรมในสายตาของประชาชน (Diamond, 1999) ความเปราะบางของรัฐจึงไม่ได้หมายถึงการล่มสลายของรัฐโดยตรง หากแต่หมายถึงภาวะที่รัฐไม่สามารถสร้างความไว้วางใจ ความยอมรับ และการยินยอมพร้อมใจ (Consent) จากสังคมได้อย่างยั่งยืน โดย O'Donnell และ Schmitter (1986) เสนอแนวคิดสำคัญเกี่ยวกับการเปลี่ยนผ่านจากระบอบอำนาจนิยม โดยชี้ให้เห็นว่ารัฐจำนวนมากหลังการเปลี่ยนผ่านจะเข้าสู่สภาวะที่ไม่มั่นคงทางความชอบธรรม เนื่องจากสถาบันการเมืองใหม่ยังไม่สามารถทดแทนกลไกการควบคุมแบบเดิมได้อย่างสมบูรณ์ ในบริบทนี้ ความเปราะบางของรัฐจึง

ปรากฏในรูปของ “ช่องว่างแห่งความชอบธรรม” (Legitimacy gap) ระหว่างรัฐกับประชาชน ซึ่งเปิดพื้นที่ให้เกิดการทำลายอำนาจจากภาคประชาชนอย่างต่อเนื่อง

Diamond (1999) ขยายความแนวคิดนี้โดยชี้ว่า ประชาธิปไตยในประเทศกำลังพัฒนามักเผชิญกับปัญหาการ “รวมศูนย์อำนาจเชิงชนชั้นนำ” แม้จะมีการเลือกตั้งตามระบอบประชาธิปไตยก็ตาม ส่งผลให้ประชาชนรับรู้ว่าการเลือกตั้งเป็นเพียงกระบวนการเชิงพิธีกรรม มากกว่ากลไกในการแก้ไขปัญหาชีวิตจริง แนวคิดนี้สอดคล้องกับ Levitsky และ Way (2010) ที่เสนอกรอบ “ระบอบกึ่งอำนาจนิยมเชิงแข่งขัน” (Competitive authoritarianism) ซึ่งรัฐยังเปิดพื้นที่การแข่งขันทางการเมืองบางส่วน แต่ชนชั้นนำสามารถควบคุมกติกาและทรัพยากรหลักไว้ได้ เมื่อประยุกต์แนวคิดรัฐประหารบางกับกรณีเนปาล จะเห็นได้ว่าความประหารไม่ได้เกิดจากการขาดรัฐธรรมนูญหรือการเลือกตั้ง หากแต่เกิดจากความล้มเหลวในการสร้างความชอบธรรมเชิงสถาบันและการมีส่วนร่วมของประชาชนอย่างแท้จริง ซึ่งกลายเป็นเงื่อนไขสำคัญของการระเบิดความไม่พอใจในเวลาต่อมา

2.2 ทฤษฎีการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย (Democratic Transition)

ทฤษฎีการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตย (Democratic transition) ให้ความสำคัญกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงจากระบอบอำนาจนิยมไปสู่ระบอบประชาธิปไตย โดยเน้นบทบาทของชนชั้นนำ การเจรจาต่อรอง และการออกแบบสถาบันการเมืองใหม่ (O'Donnell & Schmitter, 1986) อย่างไรก็ตามงานศึกษาร่วมสมัยได้ตั้งข้อสังเกตว่า การเปลี่ยนผ่าน (Transition) นั้นไม่ได้นำไปสู่การฝังรากของประชาธิปไตย (Consolidation) เสมอไป Diamond (1999) แยกความแตกต่างระหว่าง “การเปลี่ยนผ่าน” กับ “การทำให้ประชาธิปไตยมั่นคง” โดยชี้ว่าประเทศจำนวนมากสามารถจัดการเลือกตั้งและสร้างรัฐบาลพลเรือนได้สำเร็จ แต่กลับล้มเหลวในการทำให้สถาบันการเมืองทำงานอย่างโปร่งใส รับผิดชอบ และตอบสนองต่อประชาชน ส่งผลให้เกิดภาวะ “Democratic fatigue” หรือความเหนื่อยล้าของประชาชนต่อระบอบประชาธิปไตย

แนวคิดเรื่อง “ความไม่ต่อเนื่องของการเปลี่ยนผ่าน” จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษกรณีเนปาล การเปลี่ยนผ่านจากระบอบกษัตริย์สู่สาธารณรัฐอาจถือเป็นความสำเร็จในเชิงโครงสร้างทางรัฐธรรมนูญ แต่ในเชิงสังคมและการเมือง กลับยังไม่สามารถสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของระบบ (Democratic ownership) ให้แก่ประชาชน โดยเฉพาะคนรุ่นใหม่ได้อย่างแท้จริง สภาวะดังกล่าวทำให้การเปลี่ยนผ่านกลายเป็นกระบวนการที่ “ค้างคา” และเปิดช่องให้เกิดการทำลายจากภาคประชาชนซ้ำแล้วซ้ำเล่า (Levitsky & Way, 2010)

2.3 ทฤษฎีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมและคนรุ่นใหม่

เพื่ออธิบายบทบาทของคนรุ่นใหม่ในการเมืองเนปาล บทความนี้ใช้ทฤษฎีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม (Social movement theory) เป็นกรอบสำคัญ โดยเฉพาะแนวคิดของ Charles Tilly (2004) ซึ่งมองว่าการเคลื่อนไหวทางสังคมเป็นกระบวนการทางการเมืองที่ประชาชนรวมตัวกันเพื่อท้าทายอำนาจรัฐ ผ่านการระดมทรัพยากร การสร้างอัตลักษณ์ร่วม และการใช้รูปแบบการต่อต้านที่หลากหลาย (Repertoires of contention)

ในบริบทปัจจุบัน การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่มีลักษณะแตกต่างจากขบวนการทางสังคมแบบดั้งเดิม กล่าวคือ ไม่ยึดโยงกับองค์กรหรือพรรคการเมืองอย่างชัดเจน และอาศัยเทคโนโลยีดิจิทัลเป็นเครื่องมือหลักในการสื่อสารและระดมมวลชน Castells (2012) อธิบายปรากฏการณ์นี้ผ่านแนวคิด “networked protest” ซึ่งขบวนการเคลื่อนไหวเกิดขึ้นในลักษณะเครือข่าย เปิดกว้าง และยืดหยุ่น ทำให้สามารถขยายตัวได้อย่างรวดเร็ว แต่ในขณะเดียวกันก็เผชิญกับข้อจำกัดในการแปรพลังการเคลื่อนไหวให้เป็นอำนาจเชิงสถาบัน

การประยุกต์ทฤษฎีของ Tilly และ Castells ช่วยให้เห็นว่า การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาลไม่ใช่เพียงการประท้วงเชิงอารมณ์ หากแต่เป็นการตอบสนองต่อความไม่พอใจเชิงโครงสร้างของรัฐประหารบาง อย่างไรก็ตาม ความท้าทายสำคัญยังคงอยู่ที่การเปลี่ยนพลังการต่อต้านในโลกเครือข่ายให้กลายเป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน ซึ่งเป็นประเด็นหลักที่บทความนี้จะนำไปวิเคราะห์ต่อในกรณี “เนปาลโมเดล”

3. พัฒนาการการเมืองเนปาลก่อนการลุกขึ้นของคนรุ่นใหม่

3.1 จากสงครามกลางเมืองสู่สาธารณรัฐ (1996–2008)

พัฒนาการการเมืองร่วมสมัยของเนปาลไม่อาจทำความเข้าใจได้หากละเลยช่วงสงครามกลางเมืองระหว่างรัฐกับพรรคคอมมิวนิสต์เนปาล (Maoist) ในช่วงปี ค.ศ. 1996–2006 ซึ่งเป็นความขัดแย้งเชิงโครงสร้างที่สะท้อนความเหลื่อมล้ำทางชนชั้น ชาติพันธุ์ และภูมิภาคอย่างรุนแรง (Thapa, 2012; Lawoti & Pahari, 2010) สงครามดังกล่าวไม่เพียงท้าทายอำนาจของรัฐกษัตริย์ หากแต่ยังทำลายความชอบธรรมของระบอบการเมืองเดิมในสายตาของประชาชนจำนวนมาก

การสิ้นสุดของสงครามกลางเมืองและการเคลื่อนไหวของประชาชนในปี 2006 นำไปสู่การยกเลิกอำนาจสมบูรณาญาสิทธิราชย์ และการสถาปนาสาธารณรัฐประชาธิปไตยอย่างเป็นทางการในปี 2008 เหตุการณ์ดังกล่าวถูกมองว่าเป็น “จุดเปลี่ยนทางประวัติศาสตร์” ที่เปิดโอกาสให้เนปาลสร้างรัฐใหม่บนฐานของความเสมอภาคและการมีส่วนร่วมทางการเมือง (Upreti et al., 2010) อย่างไรก็ตามแม้การเปลี่ยนผ่านเชิงโครงสร้างทางรัฐธรรมนูญจะประสบความสำเร็จในระดับหนึ่ง แต่รากฐานทางสังคมและการเมืองที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งกลับไม่ได้รับการแก้ไขอย่างเด็ดขาด

ในทางทฤษฎี การเปลี่ยนผ่านของประเทศเนปาลสะท้อนลักษณะของ “การเปลี่ยนผ่านที่เกิดจากการประนีประนอมของชนชั้นนำ” (Elite pact) ซึ่งเน้นการจัดสรรอำนาจใหม่ระหว่างกลุ่มการเมืองหลัก มากกว่าการรื้อโครงสร้างอำนาจเดิมอย่างถึงราก (O'Donnell & Schmitter, 1986) ส่งผลให้ความคาดหวังของประชาชนต่อระบอบใหม่เริ่มคลี่คลายลงอย่างรวดเร็ว

3.2 การเมืองแบบพรรค-ชนชั้นนำ-การต่อรองอำนาจ

ภายหลังการสถาปนาสาธารณรัฐ การเมืองเนปาลเข้าสู่ระยะที่ถูกครอบงำโดยการต่อรองอำนาจระหว่างพรรคการเมืองหลัก ได้แก่ Nepali Congress, CPN-UML และ CPN-Maoist Centre ซึ่งแม้จะมีอุดมการณ์แตกต่าง

กันในเชิงวาทกรรม แต่กลับมีลักษณะร่วมคือการเมืองแบบชนชั้นนำและการจัดตั้งรัฐบาลผ่านการเจรจาต่อรองหลังการเลือกตั้งมากกว่าการแข่งขันเชิงนโยบาย (Baral, 2012; Hachhethu et al., 2014)

การเปลี่ยนรัฐบาลบ่อยครั้ง ความไม่เสถียรของคณะรัฐมนตรี และการขาดความต่อเนื่องของนโยบายสาธารณะ ทำให้ประชาธิปไตยของเนปาลถูกมองว่าเป็นเพียง “ประชาธิปไตยเชิงขั้นตอน” (Procedural democracy) ที่ขาดเนื้อหาเชิงสาระ (Substantive democracy) พรรคการเมืองกลายเป็นพื้นที่ของการสะสมอำนาจและผลประโยชน์ มากกว่ากลไกการเป็นตัวแทนของประชาชน (Lawoti, 2005)

ลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของ Levitsky และ Way (2010) ที่อธิบายรัฐจำนวนมากหลังการเปลี่ยนผ่านว่าเป็นระบอบกึ่งแข่งขัน ซึ่งแม้จะเปิดพื้นที่ทางการเมืองในระดับหนึ่ง แต่ชนชั้นนำยังคงสามารถควบคุมทรัพยากรหลักและกลไกรัฐไว้ได้ ส่งผลให้ความรู้สึกแปลกแยก (Alienation) ของประชาชนต่อระบบการเมืองเพิ่มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง

3.3 ปัญหาคอร์รัปชัน ความเหลื่อมล้ำ และความล้าทางประชาธิปไตย (Democratic fatigue)

หนึ่งในปัจจัยสำคัญที่บั่นทอนความชอบธรรมของรัฐเนปาลหลังการเปลี่ยนผ่านคือ ปัญหาคอร์รัปชันเชิงโครงสร้างและความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและสังคม แม้รัฐธรรมนูญฉบับใหม่จะรับรองสิทธิและความเสมอภาคของประชาชนในเชิงหลักการ แต่ในทางปฏิบัติ กลุ่มคนชายขอบจำนวนมากยังคงถูกกีดกันออกจากโอกาสทางเศรษฐกิจและการเมือง (Mishra, 2014)

สถานการณ์ดังกล่าวนำไปสู่ภาวะที่ Diamond (1999) เรียกว่า “Democratic fatigue” หรือความเหนื่อยล้าของประชาชนต่อระบอบประชาธิปไตย ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อประชาชนไม่เห็นความเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการประชาธิปไตยกับการปรับปรุงคุณภาพชีวิตจริง ในกรณีเนปาล คนรุ่นใหม่ซึ่งเติบโตขึ้นภายใต้ระบอบสาธารณรัฐกลับเผชิญกับการว่างงาน การย้ายถิ่นแรงงาน และการขาดช่องทางการมีส่วนร่วมทางการเมืองอย่างมีความหมาย ความเหนื่อยล้าทางประชาธิปไตยนี้ไม่ได้แปรเปลี่ยนเป็นการต่อต้านประชาธิปไตยโดยตรง หากแต่สะท้อนความไม่พอใจต่อรูปแบบการเมืองแบบพรรคและชนชั้นนำ ซึ่งถูกมองว่าไม่สามารถตอบสนองต่อปัญหาเชิงโครงสร้างของสังคมได้อย่างแท้จริง

3.4 วิฤตความชอบธรรมสะสมก่อนปี 2025

เมื่อพิจารณาในภาพรวม พัฒนาการการเมืองเนปาลก่อนปีค.ศ. 2025 แสดงให้เห็นถึงการสะสมของวิกฤตความชอบธรรมอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่ความล้มเหลวในการแปลงชัยชนะหลังสงครามกลางเมืองเป็นการปฏิรูปเชิงโครงสร้าง การเมืองแบบชนชั้นนำและการต่อรองอำนาจ ไปจนถึงปัญหาคอร์รัปชันและความเหลื่อมล้ำที่ยังไม่ได้รับการแก้ไข

ภายใต้บริบทของรัฐเปราะบางดังกล่าว การลุกขึ้นของคนรุ่นใหม่จึงไม่ใช่เหตุการณ์ฉับพลัน หากแต่เป็นผลลัพธ์ของกระบวนการสะสมความไม่พอใจต่อรัฐและสถาบันการเมืองที่ยืดเยื้อยาวนาน การเคลื่อนไหวในช่วงหลังปีค.ศ. 2025 จึงควรถูกทำความเข้าใจว่าเป็น “จุดปะทุ” ของวิกฤตความชอบธรรมที่ก่อตัวมาก่อนหน้านั้น ไม่ใช่

เพียงการประท้วงเชิงอารมณ์หรือการเมืองแบบฉาบฉวย ต่อไปจะนำกรอบดังกล่าวไปวิเคราะห์การเคลื่อนไหวของ
คนรุ่นใหม่ในเนปาล เพื่อประเมินว่าพลังทางสังคมนี้ได้เปลี่ยนสมดุลอำนาจทางการเมืองอย่างแท้จริง หรือเพียง
เขย่าโครงสร้างเดิมโดยไม่สามารถรื้อถอนมันได้อย่างยั่งยืน

4. การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่กับการล้มสมดุลอำนาจเดิม

การลุกขึ้นเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาลช่วงหลังปีค.ศ.2020 เป็นต้นมา มิได้เป็นเพียงปฏิกิริยาต่อ
เหตุการณ์เฉพาะหน้า หากแต่สะท้อนการสะสมของ “ความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง” (Structural discontent) ที่ฝัง
รากลึกในระบบการเมืองหลังการเปลี่ยนผ่านสู่สาธารณรัฐ การเคลื่อนไหวดังกล่าวจึงมีนัยสำคัญในฐานะกลไกที่
สั่นคลอนสมดุลอำนาจเดิมระหว่างชนชั้นนำ พรรคการเมือง และรัฐ มากกว่าจะเป็นการประท้วงเชิงสัญลักษณ์
ตามวัฏจักรการเมืองปกติ (Lawoti, 2005; Diamond, 1999)

4.1 ลักษณะของการเคลื่อนไหว: ไม่มีแกนนำรวมศูนย์ และการใช้สื่อดิจิทัล

ลักษณะเด่นประการแรกของการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาล คือ การขาดโครงสร้างการนำแบบ
รวมศูนย์ (Leaderless movement) และการไม่ผูกโยงตนเองกับพรรคการเมืองได้อย่างชัดเจน รูปแบบดังกล่าว
แตกต่างจากขบวนการเคลื่อนไหวทางการเมืองแบบดั้งเดิมของเนปาล ซึ่งมักอาศัยการจัดตั้งผ่านพรรคหรือกลุ่ม
อุดมการณ์ที่มีลำดับชั้นอำนาจชัดเจน (Thapa, 2012)

การไม่มีแกนนำหลักมิได้สะท้อนความอ่อนแอของขบวนการ หากแต่เป็นยุทธศาสตร์ทางการเมืองที่ช่วยลด
ความเสี่ยงจากการถูกควบคุม กดดัน หรือทำให้สูญเสียความชอบธรรมจากรัฐและชนชั้นนำ การจัดตั้งในลักษณะ
เครือข่าย (Networked organization) ทำให้การเคลื่อนไหวยืดหยุ่น สามารถขยายตัวหรือปรับเปลี่ยนประเด็นได้
อย่างรวดเร็ว (Tilly, 2004)

บทบาทของสื่อดิจิทัล โดยเฉพาะแพลตฟอร์มสื่อสังคม มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างพื้นที่สาธารณะ
ทางการเมืองใหม่ ซึ่งไม่อยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐหรือสื่อกระแสหลัก การสื่อสารแบบแนวนอน (Horizontal
communication) ช่วยให้คนรุ่นใหม่สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูล ประสานการรณรงค์ และการตีความปัญหาทางการเมือง
ได้โดยตรง ส่งผลให้เกิดการก่อตัวของอัตลักษณ์ร่วมและความเป็น “พลเมืองทางการเมือง” ในระดับข้ามกลุ่มและ
ข้ามภูมิภาค (Castells, 2012)

4.2 ประเด็นข้อเรียกร้อง: คอร์รัปชัน ความไม่เป็นธรรม และการผูกขาดอำนาจ

ในเชิงเนื้อหา ข้อเรียกร้องของการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาลมิได้จำกัดอยู่เพียงการเปลี่ยนรัฐบาล
หรือบุคคลทางการเมือง แต่พุ่งเป้าไปที่โครงสร้างอำนาจที่เอื้อต่อการผูกขาดและการสืบทอดผลประโยชน์ของชน
ชั้นนำทางการเมือง ข้อเรียกร้องเรื่องการต่อต้านคอร์รัปชัน ความโปร่งใส และความรับผิดชอบของรัฐ จึงกลายเป็น
แกนกลางของการเคลื่อนไหว (Mishra, 2014)

ความไม่พอใจดังกล่าวเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับปัญหาความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและสังคม ซึ่งยังคงดำรงอยู่แม้เนปาลจะเปลี่ยนผ่านสู่ระบอบสาธารณรัฐแล้วก็ตาม การรับรู้ว่าประชาธิปไตยไม่ได้นำไปสู่คุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม ได้บั่นทอนความชอบธรรมของระบบการเมืองแบบตัวแทน และทำให้คนรุ่นใหม่มองว่าพรรคการเมืองเป็นส่วนหนึ่งของปัญหา มากกว่าจะเป็นกลไกในการแก้ไขปัญหา (Diamond, 1999; Levitsky & Way, 2010)

ในบริบทนี้การเรียกร้อง “ความยุติธรรม” ของคนรุ่นใหม่จึงมิได้เป็นเพียงประเด็นเชิงศีลธรรม แต่เป็นการท้าทายฐานความชอบธรรมของรัฐโดยตรง โดยเฉพาะในรัฐเปราะบางที่ความชอบธรรมทางกฎหมาย (Legal legitimacy) และความชอบธรรมทางผลงาน (Performance legitimacy) อยู่ในภาวะสั่นคลอน (O'Donnell & Schmitter, 1986)

4.3 บทบาทของคนเจนเนอเรชันแซท (Gen Z) ต่อการกำหนดวาระทางการเมือง

การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ โดยเฉพาะกลุ่มเจนเนอเรชันแซท มีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยน “วาระทางการเมือง” (Political agenda) ของสังคมเนปาล จากการต้อรองอำนาจในหมู่ชนชั้นนำ ไปสู่การตั้งคำถามต่อโครงสร้างระบบโดยรวม การใช้ภาษา วัฒนธรรมป๊อป และสื่อออนไลน์ ทำให้ประเด็นการเมืองกลายเป็นเรื่องใกล้ตัว และเข้าถึงประชาชนวงกว้างมากขึ้น (Norris, 2002)

กลุ่มเจนเนอเรชันแซทในเนปาลมิได้ยึดโยงตนเองกับประสบการณ์สงครามกลางเมืองหรือการต่อสู้เชิงอุดมการณ์แบบรุ่นก่อน หากแต่เติบโตขึ้นท่ามกลางความคาดหวังต่อประชาธิปไตยและความผิดหวังจากผลลัพธ์ที่ไม่เป็นไปตามสัญญา การรับรู้เช่นนี้ทำให้การเมืองของคนรุ่นใหม่มีลักษณะ “หลังอุดมการณ์” (Post-ideological) และเน้นการตรวจสอบอำนาจมากกว่าการยึดมั่นในฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง (Inglehart & Welzel, 2005) การกำหนดวาระโดยคนรุ่นใหม่จึงเป็นปัจจัยที่ทำให้พรรคการเมืองและรัฐไม่สามารถเพิกเฉยต่อข้อเรียกร้องได้ง่าย แม้จะยังไม่สามารถแปลงพลังการเคลื่อนไหวให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน แต่ก็ได้สร้างแรงกดดันเชิงโครงสร้างต่อระบบการเมืองเดิมอย่างมีนัยสำคัญ

4.4 ความแตกต่างจากการเคลื่อนไหวของประชาชน ปีค.ศ. 2006

เมื่อเปรียบเทียบกับ การเคลื่อนไหวของประชาชน (People's Movement)ปีค.ศ. 2006 ซึ่งนำไปสู่การล้มล้างระบอบกษัตริย์ การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในปัจจุบันมีความแตกต่างทั้งในเชิงรูปแบบและเป้าหมาย ขบวนการปีค.ศ. 2006 มีลักษณะของการระดมมวลชนขนาดใหญ่ ภายใต้การนำของพรรคการเมืองและกลุ่มอุดมการณ์ที่ชัดเจน โดยมีเป้าหมายร่วมคือการโค่นล้มระบอบอำนาจเดิม (Upreti et al., 2010)

ตรงกันข้าม การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในช่วงหลังไม่ได้มุ่งเปลี่ยน “ระบอบ” อย่างฉับพลัน หากแต่มุ่งสั่นคลอนและเปิดโปงความล้มเหลวของระบอบประชาธิปไตยที่ดำรงอยู่ การเมืองจึงถูกทำให้เป็นพื้นที่ของการต้อรองเชิงความหมายและความชอบธรรม มากกว่าการเผชิญหน้าเชิงอำนาจโดยตรง

ความแตกต่างนี้สะท้อนให้เห็นว่า “เนปาลโมเดล” ในระยะหลัง มิใช่การปฏิวัติหรือการเปลี่ยนผ่านแบบเด็ดขาด หากแต่เป็นกระบวนการทำให้อำนาจอย่างต่อเนื่องภายใต้เงื่อนไขของรัฐเปราะบาง ซึ่งอาจนำไปสู่การปรับสมดุลอำนาจใหม่ หรืออาจจบลงด้วยการดุดกกลืนพลังการเคลื่อนไหวเข้าสู่ระบบเดิมก็ได้

5. “เนปาลโมเดล”: การเปลี่ยนผ่านอำนาจหลังวิกฤต

ภายหลังการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ที่สั่นคลอนสมดุลอำนาจเดิม ระบบการเมืองเนปาลมิได้ล่มสลายลงโดยสิ้นเชิง หากแต่เข้าสู่ช่วงรอยต่อที่ชนชั้นนำทางการเมืองพยายาม “จัดการวิกฤต” ผ่านกลไกการปรับตัวเชิงสถาบัน การเจรจา และการประนีประนอมเชิงอำนาจ กระบวนการดังกล่าวถูกอธิบายมากขึ้นในเชิงวิเคราะห์ว่าเป็น “เนปาลโมเดล” ซึ่งตั้งอยู่ระหว่างการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยกับการบริหารความไม่พอใจของสังคมในรัฐเปราะบาง (Hachethu et al., 2014; International Crisis Group, 2023)

5.1 การจัดตั้งรัฐบาลเฉพาะกาลและการเมืองช่วงรอยต่อ

การตอบสนองเบื้องต้นของรัฐต่อแรงกดดันจากการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ คือ การเข้าสู่การเมืองช่วงรอยต่อ (Interregnum politics) ซึ่งมีลักษณะของการจัดตั้งรัฐบาลหรือกลไกบริหารที่มุ่งลดแรงปะทะ มากกว่าการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างอำนาจอย่างถอนรากถอนโคน รูปแบบดังกล่าวสะท้อนลักษณะคลาสสิกของการเปลี่ยนผ่านในรัฐเปราะบาง ที่ชนชั้นนำพยายามรักษาความต่อเนื่องของรัฐควบคู่ไปกับการให้สัมปทานเชิงสัญลักษณ์แก่สังคม (O'Donnell & Schmitter, 1986)

รัฐบาลช่วงรอยต่อของเนปาลถูกออกแบบให้มีภาพลักษณ์ของ “การเปิดพื้นที่” และ “การรับฟังเสียงประชาชน” ผ่านการปรับคณะรัฐมนตรี การประกาศนโยบายต่อต้านคอร์รัปชัน หรือการปฏิรูปเชิงกระบวนการบางอย่าง อย่างไรก็ตาม การจัดตั้งดังกล่าวยังคงยึดโยงกับโครงสร้างพรรคการเมืองเดิมและเครือข่ายอำนาจเก่าอย่างเหนียวแน่น ทำให้การเปลี่ยนผ่านมีลักษณะจำกัดอยู่ในระดับชนชั้นนำ (Elite-driven transition) มากกว่าการเปลี่ยนผ่านที่ขับเคลื่อนจากฐานสังคม (Lawoti, 2005)

ในเชิงทฤษฎี สถานการณ์นี้สะท้อนสิ่งที่ O'Donnell และ Schmitter เรียกว่า “Uncertain transition” ซึ่งผลลัพธ์ของการเปลี่ยนผ่านยังไม่ถูกกำหนดตายตัว และเปิดช่องให้เกิดทั้งการพัฒนาไปสู่การรวมศูนย์อำนาจในรูปแบบใหม่ หรือการถดถอยกลับสู่รูปแบบอำนาจเดิมภายใต้ฉากหน้าประชาธิปไตย (O'Donnell & Schmitter, 1986)

5.2 กลไกการประนีประนอมของชนชั้นนำเดิม

หัวใจสำคัญของ “เนปาลโมเดล” อยู่ที่กลไกการประนีประนอมของชนชั้นนำเดิม (Elite accommodation) ซึ่งทำหน้าที่เป็นเครื่องมือดูดซับแรงกดดันจากการเคลื่อนไหวภาคประชาชน การประนีประนอมดังกล่าวมิได้หมายถึงการยอมสละอำนาจโดยสมัครใจ หากแต่เป็นการปรับยุทธศาสตร์เพื่อรักษาอำนาจในระยะยาว (Diamond, 1999)

ชนชั้นนำทางการเมืองในเนปาลใช้กลไกหลากหลาย ตั้งแต่การเจรจาหลังฉาก การปรับสมดุลระหว่างพรรค การให้พื้นที่แก่ตัวแทนคนรุ่นใหม่ในเชิงสัญลักษณ์ ไปจนถึงการใช้วาทกรรม “เสถียรภาพของชาติ” เพื่อจำกัดขอบเขตของการเปลี่ยนแปลง การประนีประนอมเช่นนี้ช่วยลดแรงเผชิญหน้าในระยะสั้น แต่ในขณะเดียวกันก็มีแนวโน้มทำให้การเมืองกลับเข้าสู่วงจรเดิมของการต่อรองอำนาจในหมู่ชนชั้นนำ (Mishra, 2014)

ในมุมมองของ Levitsky และ Way กลไกดังกล่าวเป็นลักษณะสำคัญของระบอบกึ่งประชาธิปไตยหรือ Competitive authoritarianism ซึ่งเปิดพื้นที่ให้การแข่งขันทางการเมืองในระดับหนึ่ง แต่ยังคงรักษาโครงสร้างอำนาจที่ไม่เสมอภาคอย่างเป็นระบบ (Levitsky & Way, 2010)

5.3 ความพยายามฟื้นฟูความชอบธรรมของรัฐ

อีกมิติหนึ่งของ “เนปาลโมเดล” คือ ความพยายามของรัฐในการฟื้นฟูความชอบธรรม (Legitimacy restoration) ทั้งในเชิงกฎหมาย เจริญกระบวนการ และเชิงสัญลักษณ์ รัฐพยายามแสดงบทบาทในฐานะผู้จัดการความขัดแย้งมากกว่าคู่ขัดแย้ง โดยเน้นการสื่อสารเชิงนโยบาย การต่อต้านคอร์รัปชันในเชิงวาทกรรม และการอ้างถึงความจำเป็นของความสงบเรียบร้อยทางสังคม (Diamond, 1999)

อย่างไรก็ตาม ในรัฐประหารบางอย่างเนปาล ความชอบธรรมของรัฐมิได้ขึ้นอยู่กับกระบวนการเลือกตั้งหรือโครงสร้างรัฐธรรมนูญเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับ “ผลลัพธ์ที่จับต้องได้” ในชีวิตประจำวันของประชาชน การฟื้นฟูความชอบธรรมที่ขาดการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง จึงมีแนวโน้มเป็นเพียงการยื้อเวลา มากกว่าการแก้ไขปัญหาที่ต้นตอ (International Crisis Group, 2023)

ความตึงเครียดระหว่างความชอบธรรมเชิงกระบวนการ (Procedural legitimacy) กับความชอบธรรมเชิงผลงาน (Performance legitimacy) ทำให้รัฐเนปาลต้องดำเนินอยู่บนเส้นบาง ๆ ระหว่างการเปิดพื้นที่ทางการเมืองกับการควบคุมความไม่พอใจ ซึ่งเป็นลักษณะทั่วไปของรัฐหลังการเปลี่ยนผ่านที่ยังไม่สามารถรวมศูนย์ประชาธิปไตยได้อย่างมั่นคง (Diamond, 1999)

5.4 เนปาลโมเดลในฐานะโมเดลการเปลี่ยนผ่าน หรือการบริหารความไม่พอใจ

คำถามสำคัญที่บทความนี้ตั้งขึ้น คือ “เนปาลโมเดล” ควรถูกทำความเข้าใจในฐานะโมเดลการเปลี่ยนผ่าน อำนาจอย่างแท้จริง หรือเป็นเพียงกลไกการบริหารความไม่พอใจของประชาชนในระยะเปลี่ยนผ่าน หากพิจารณาในเชิงบรรทัดฐาน การเปิดพื้นที่ให้การเคลื่อนไหว การลดการใช้ความรุนแรงของรัฐ และการยอมรับบทบาทของคนรุ่นใหม่ อาจถูกมองว่าเป็นสัญญาณของการเปลี่ยนผ่านเชิงประชาธิปไตย (O'Donnell & Schmitter, 1986)

อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาในเชิงโครงสร้าง “เนปาลโมเดล” ยังมีลักษณะของการดูดซับและทำให้พลังการเคลื่อนไหวอ่อนแรงลง ผ่านการผนวกเข้าสู่ระบบการเมืองเดิมโดยไม่เปลี่ยนสมดุลอำนาจอย่างแท้จริง ในความหมายนี้ เนปาลโมเดลจึงอาจถูกอธิบายได้ดีกว่าในฐานะ “โมเดลการบริหารความไม่พอใจ” (Management of dissent) มากกว่าการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยอย่างลึกซึ้ง (Levitsky & Way, 2010) ผลลัพธ์ของเนปาลโมเดลจึงยังคงเปิดกว้างและไม่แน่นอน ความสามารถของคนรุ่นใหม่ในการรักษาพลังการเคลื่อนไหว และการแปลงพลัง

ดังกล่าวให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบัน จะเป็นตัวแปรชี้ขาดว่าเนปาลจะก้าวไปสู่การรวมศูนย์ประชาธิปไตยหรือกลับเข้าสู่วงจรความเปราะบางและความไม่พอใจเชิงโครงสร้างซ้ำเดิม

ในบริบทการเมืองร่วมสมัย สภาพการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยของเนปาลยังคงอยู่ในลักษณะ “การเปลี่ยนผ่านที่ไม่เสร็จสิ้น” (Incomplete transition) กล่าวคือ แม้นเนปาลจะมีโครงสร้างรัฐธรรมนูญแบบสาธารณรัฐและการเลือกตั้งตามระบอบประชาธิปไตย แต่เสถียรภาพของรัฐบาลยังคงผันผวน และการเมืองยังถูกรอบงำโดยการตอรองอำนาจของชนชั้นนำพรรคการเมืองเป็นสำคัญ สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการประชาธิปไตยของเนปาลยังไม่สามารถพัฒนาไปสู่การรวมศูนย์ประชาธิปไตย (Democratic consolidation) อย่างมั่นคงได้ ในด้านหนึ่ง การตื่นตัวทางการเมืองของคนรุ่นใหม่ การขยายตัวของพื้นที่สื่อดิจิทัล และแรงกดดันจากภาคประชาชน ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเปิดพื้นที่ทางการเมืองและเพิ่มแรงผลักดันต่อการปฏิรูปเชิงสถาบัน อย่างไรก็ตาม ในอีกด้านหนึ่ง โครงสร้างอำนาจของพรรคการเมืองแบบชนชั้นนำ ปัญหาคอร์รัปชัน และความเปราะบางของรัฐยังคงเป็นข้อจำกัดสำคัญที่ทำให้การเปลี่ยนผ่านดำเนินไปอย่างเชื่องช้า ด้วยเหตุนี้แนวโน้มของการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยในเนปาลจึงมีลักษณะกำกวม กล่าวคือมีศักยภาพที่จะพัฒนาไปสู่การเมืองที่เปิดกว้างและมีส่วนร่วมมากขึ้น หากแรงกดดันจากภาคประชาชนสามารถแปรเปลี่ยนเป็นการปฏิรูปเชิงสถาบันได้จริง แต่ในขณะเดียวกันก็มีความเสี่ยงที่จะกลับเข้าสู่วงจรของการเมืองแบบชนชั้นนำภายใต้กรอบประชาธิปไตยเชิงพิธีกรรม หากโครงสร้างอำนาจเดิมยังคงสามารถดูดซับและควบคุมแรงกดดันดังกล่าวไว้ได้

กล่าวโดยสรุป “เนปาลโมเดล” มีอาจถือได้ว่าเป็นความสำเร็จของการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยอย่างสมบูรณ์ หากพิจารณาในความหมายของการรวมศูนย์ประชาธิปไตยและการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างอำนาจอย่างลึกซึ้ง อย่างไรก็ตาม โมเดลดังกล่าวก็ไม่อาจถูกมองว่าเป็นความล้มเหลวโดยสิ้นเชิงเช่นกัน เนื่องจากการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่สามารถเปิดพื้นที่ทางการเมืองใหม่ สั่นคลอนความชอบธรรมของการเมืองแบบชนชั้นนำ และบังคับให้รัฐต้องปรับตัวเพื่อลดแรงปะทะทางสังคมได้ในระดับหนึ่ง ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจึงมีลักษณะของ “ความสำเร็จเชิงจำกัด” กล่าวคือระบบการเมืองสามารถรักษาเสถียรภาพของรัฐไว้ได้โดยไม่ต้องเผชิญการล่มสลายหรือความรุนแรงขนาดใหญ่ แต่ในขณะเดียวกันก็ยังไม่สามารถนำไปสู่การปฏิรูปเชิงโครงสร้างที่ทำให้ประชาธิปไตยมีความมั่นคงอย่างแท้จริง ในความหมายนี้ เนปาลโมเดลจึงสะท้อนลักษณะสำคัญของการเมืองในรัฐเปราะบาง ซึ่งการเปลี่ยนผ่านมิได้เป็นกระบวนการเส้นตรงสู่ประชาธิปไตยที่สมบูรณ์ หากแต่เป็นการจัดการความไม่พอใจและการปรับสมดุลอำนาจอย่างต่อเนื่อง

6. บทเรียนจาก “เนปาลโมเดล” และนัยต่อรัฐกำลังพัฒนา

การวิเคราะห์ “เนปาลโมเดล” มิได้มีคุณค่าเฉพาะในเชิงกรณีศึกษา หากแต่เปิดพื้นที่ให้ทำความเข้าใจพลวัตของการเมืองในรัฐกำลังพัฒนาที่เผชิญความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง ความเปราะบางของรัฐ และแรงกดดันจาก

คนรุ่นใหม่ในบริบทโลกหลังสมัยใหม่ มุ่งสกัดบทเรียนเชิงเปรียบเทียบ และอภิปรายข้อจำกัดเชิงทฤษฎีของโมเดลการเปลี่ยนผ่านแบบดั้งเดิม

6.1 เนปาลโมเดลกับรัฐกำลังพัฒนา: แบบแผนหรือข้อยกเว้น

ในเชิงเปรียบเทียบ เนปาลมิใช่รัฐเดียวที่เผชิญการเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ภายใต้ความไม่พอใจต่อการเมืองแบบชนชั้นนำ หากแต่เป็นส่วนหนึ่งของปรากฏการณ์กว้างในรัฐกำลังพัฒนา ซึ่งประชาธิปไตยเชิงสถาบันไม่สามารถตอบสนองความคาดหวังทางเศรษฐกิจและสังคมได้อย่างเพียงพอ (Diamond, 1999)

อย่างไรก็ตามด้วยลักษณะเฉพาะของเนปาล คือ การเปลี่ยนผ่านจากระบอบกษัตริย์สู่สาธารณรัฐที่ยังไม่สามารถสร้างฉันทามติใหม่ทางการเมืองได้อย่างมั่นคง ส่งผลให้รัฐขาดทั้งความชอบธรรมเชิงประวัติศาสตร์และความชอบธรรมเชิงผลงาน การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่จึงไม่ใช่เพียงการทำลายรัฐบาลชุดใดชุดหนึ่ง แต่เป็นการตั้งคำถามต่อ “สัญญาประชาคม” หลังการเปลี่ยนผ่านทั้งหมด (Lawoti, 2005)

ในแง่เนปาลโมเดลอาจถูกมองเป็น “แบบแผนของรัฐประหารบาง” มากกว่าข้อยกเว้น กล่าวคือ รัฐสามารถอยู่รอดได้ผ่านการประนีประนอมเชิงชนชั้นนำและการบริหารความไม่พอใจ แต่ไม่สามารถหลุดพ้นจากวงจรวิกฤตซ้ำซากได้อย่างแท้จริง

6.2 ข้อจำกัดของทฤษฎีการเปลี่ยนผ่านแบบดั้งเดิม

กรณีเนปาลสะท้อนข้อจำกัดสำคัญของทฤษฎีการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยแบบคลาสสิก ซึ่งมักตั้งสมมติฐานว่าการล้มระบอบอำนาจนิยมจะนำไปสู่การพัฒนาประชาธิปไตยอย่างค่อยเป็นค่อยไป (O'Donnell & Schmitter, 1986) ในทางปฏิบัติ การเปลี่ยนผ่านในเนปาลกลับแสดงให้เห็นความไม่ต่อเนื่อง (Discontinuity) และการย้อนกลับเชิงโครงสร้างอย่างชัดเจน

การเมืองหลังการเปลี่ยนผ่านจึงไม่ใช่เส้นตรงจากระบอบอำนาจนิยม(Authoritarianism) ไปสู่ การสร้างความเป็นปึกแผ่นของประชาธิปไตย(Democratic consolidation)หากแต่เป็นสนามของการต่อรองอำนาจแบบผันผวน ซึ่งชนชั้นนำสามารถปรับตัวและสืบทอดอำนาจภายใต้รูปแบบประชาธิปไตยเชิงพิธีกรรม (Procedural democracy) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Levitsky & Way, 2010) ในบริบทนี้การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ทำหน้าที่เป็น “ตัวแปรรบกวน” (Disruptive variable) ต่อทฤษฎีการเปลี่ยนผ่าน โดยชี้ให้เห็นว่าการรวมศูนย์ประชาธิปไตยไม่อาจเกิดขึ้นได้หากปราศจากการฟื้นฟูความชอบธรรมของรัฐในระดับโครงสร้าง

6.3 คนรุ่นใหม่กับอนาคตของการเมืองในรัฐประหารบาง

บทเรียนสำคัญอีกประการหนึ่งจากเนปาล คือ บทบาทของคนรุ่นใหม่ในฐานะผู้กำหนดขอบเขตใหม่ของการเมือง มากกว่าการเป็นเพียงพลังเสริมของขบวนการดั้งเดิม การเมืองของคนรุ่นใหม่มิได้มุ่งยึดอำนาจรัฐโดยตรง หากแต่มุ่งสั่นคลอนกรอบความชอบธรรมและนิยามของอำนาจ (Castells, 2012)

อย่างไรก็ตามพลังดังกล่าวเผชิญข้อจำกัดสำคัญ คือ ความยากในการแปลงการเคลื่อนไหวแบบเครือข่ายให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน หากปราศจากกลไกทางการเมืองรองรับ การเคลื่อนไหวมีแนวโน้มถูก

ดูดซับ ทำให้อ่อนแรง หรือถูกทำให้กลายเป็นส่วนหนึ่งของการเมืองเชิงสัญลักษณ์ (Tilly, 2004) กรณีเนปาลจึงสะท้อนความตึงเครียดเชิงโครงสร้างระหว่าง “พลังการเปลี่ยนแปลงจากล่างขึ้นบน” กับ “ความสามารถในการปรับตัวของชนชั้นนำจากบนลงล่าง” ซึ่งเป็นโจทย์ร่วมของรัฐกำลังพัฒนาในศตวรรษที่ 21

6.4 นัยต่อการศึกษการเมืองร่วมสมัย

ในเชิงวิชาการ เนปาลโมเดลเสนอให้ขยายกรอบการวิเคราะห์จากคำถามว่า “ระบอบเปลี่ยนหรือไม่” ไปสู่คำถามว่า “อำนาจถูกจัดการอย่างไรภายใต้เงื่อนไขความไม่พอใจ” การเมืองร่วมสมัยจึงควรถูกมองเป็นกระบวนการต่อเนื่องของการบริหารวิกฤต มากกว่าช่วงเวลาเฉพาะของการเปลี่ยนผ่าน แนวคิด “การบริหารความไม่พอใจ” (Management of dissent) ช่วยอธิบายว่ารัฐประหารบางสามารถดำรงอยู่ได้โดยไม่จำเป็นต้องมีความชอบธรรมเต็มรูปแบบ แต่ต้องมีความสามารถในการดูดซับ ปรับกรอบ และชะลอแรงกดดันจากสังคมอย่างต่อเนื่อง ซึ่งกรณีเนปาลเป็นตัวอย่างที่ชัดเจนของพลวัตดังกล่าว

สรุป

บทความนี้มุ่งวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงทางการเมืองของเนปาลภายใต้บริบทความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง โดยการใช้การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่เป็นจุดตั้งต้นในการทำความเข้าใจพลวัตอำนาจในรัฐประหารบางหลังการเปลี่ยนผ่านจากระบอบกษัตริย์ ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า การเมืองเนปาลในช่วงหลังมิได้เป็นเพียงกระบวนการเปลี่ยนผ่านประชาธิปไตยตามแบบแผนดั้งเดิม หากแต่เป็นกระบวนการต่อรองอำนาจที่ซับซ้อน ซึ่งรัฐและชนชั้นนำพยายามจัดการแรงกดดันจากสังคมควบคู่ไปกับการรักษาโครงสร้างอำนาจเดิม

การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ในเนปาลทำหน้าที่เป็นตัวเร่งปฏิกิริยาทางการเมืองที่สำคัญ โดยสั่นคลอนฐานความชอบธรรมของระบบการเมืองแบบชนชั้นนำ และเปิดพื้นที่ให้เกิดการตั้งคำถามต่อสัญญาประชาคมหลังการเปลี่ยนผ่าน แม้การเคลื่อนไหวดังกล่าวจะยังไม่สามารถแปลงพลังการประท้วงให้เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันอย่างยั่งยืน แต่ก็ได้เปลี่ยนสมดุลการเมืองเชิงวาทกรรมและการกำหนดวาระอย่างมีนัยสำคัญ ในบริบทนี้ “เนปาลโมเดล” จึงไม่อาจถูกอธิบายอย่างเรียบง่ายในฐานะโมเดลการเปลี่ยนผ่านอำนาจที่ประสบความสำเร็จ หากแต่ควรถูกทำความเข้าใจในฐานะกลไกการบริหารความไม่พอใจของรัฐประหารบาง ซึ่งอาศัยการประนีประนอมของชนชั้นนำ การให้สัมปทานเชิงสัญลักษณ์ และการปรับตัวเชิงสถาบันแบบจำกัด เพื่อยื้อเสถียรภาพทางการเมืองในระยะสั้น

ข้อค้นพบสำคัญของบทความคือ การเมืองในรัฐประหารบางยุคปัจจุบันไม่อาจวิเคราะห์ได้ผ่านกรอบ “การเปลี่ยนผ่าน โดยการรวมศูนย์ประชาธิปไตย” เพียงอย่างเดียว หากแต่จำเป็นต้องคำนึงถึงความสามารถของรัฐในการจัดการความไม่พอใจอย่างต่อเนื่อง และบทบาทของคนรุ่นใหม่ในฐานะผู้ท้าทายกรอบความชอบธรรมมากกว่าการยึดอำนาจรัฐโดยตรง การเมืองจึงกลายเป็นกระบวนการบริหารวิกฤตเชิงโครงสร้างมากกว่าช่วงเวลาของการเปลี่ยนผ่านแบบเด็ดขาด ในเชิงทฤษฎีบทความนี้เสนอให้ขยายกรอบการศึกษการเมืองผ่านประชาธิปไตยไปสู่

การวิเคราะห์ “การบริหารความไม่พอใจ” (management of dissent) ในฐานะกลไกหลักของรัฐเปราะบาง ซึ่งช่วยอธิบายการดำรงอยู่ของระบอบกึ่งประชาธิปไตยในโลกกำลังพัฒนาได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น ขณะเดียวกัน กรณีเนปาลยังชี้ให้เห็นข้อจำกัดของการเมืองภาคประชาชนแบบไร้ศูนย์กลาง ที่แม้มีพลังในการทำทลายอำนาจเชิงสัญลักษณ์ แต่ยังคงขาดกลไกในการแปลงพลังดังกล่าวให้เป็นการปฏิรูปเชิงโครงสร้างอย่างยั่งยืน

ท้ายที่สุด บทความนี้มิได้เสนอ “เนปาลโมเดล” เป็นต้นแบบที่รัฐอื่นควรลอกเลียน หากแต่เป็นกรณีศึกษาที่สะท้อนทางแยกสำคัญของการเมืองร่วมสมัยในรัฐกำลังพัฒนา นั่นคือ ระหว่างการเปิดพื้นที่เพื่อการเปลี่ยนผ่านเชิงประชาธิปไตยอย่างแท้จริง กับการบริหารความไม่พอใจเพื่อคงอยู่ของโครงสร้างอำนาจเดิม ซึ่งผลลัพธ์สุดท้ายยังคงเปิดกว้างและขึ้นอยู่กับความสามารถของสังคมในการแปลงความไม่พอใจให้เป็นพลังการเปลี่ยนแปลงเชิงสถาบันในระยะยาว

ข้อเสนอแนะ

จากการวิเคราะห์ “เนปาลโมเดล” ในฐานะกระบวนการจัดการความไม่พอใจภายใต้เงื่อนไขของรัฐเปราะบาง บทความนี้เสนอข้อเสนอแนะในสามระดับ ได้แก่ ระดับนโยบายและสถาบัน ระดับการเมืองภาคประชาชน และระดับการพัฒนากรอบการศึกษาทางทฤษฎี

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและสถาบัน

ประการแรก รัฐเนปาลควรขยับจากการฟื้นฟูความชอบธรรมเชิงสัญลักษณ์ ไปสู่การฟื้นฟูความชอบธรรมเชิงโครงสร้าง โดยเฉพาะในด้านการต่อต้านคอร์รัปชัน ความโปร่งใส และความเสมอภาคในการเข้าถึงทรัพยากรของรัฐ การปฏิรูปक्रमที่กลไกตรวจสอบอิสระและความรับผิดชอบของฝ่ายบริหาร มากกว่าการประกาศนโยบายที่ขาดการบังคับใช้จริง

ประการที่สอง ในบริบทการเมืองช่วงรอยต่อ รัฐควรออกแบบกระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชนที่ไม่จำกัดอยู่ในกรอบพรรคการเมือง เช่น เวทีนโยบายสาธารณะ กลไกปรึกษาหารือกับคนรุ่นใหม่ หรือกระบวนการรับฟังความคิดเห็นที่มีผลผูกพันเชิงนโยบาย เพื่อลดช่องว่างระหว่างการเมืองเชิงสถาบันกับการเมืองภาคประชาชน ซึ่งเป็นต้นตอของความไม่พอใจเชิงโครงสร้าง

ประการที่สาม รัฐควรหลีกเลี่ยงการใช้วาทกรรม “เสถียรภาพ” เพื่อจำกัดเสรีภาพทางการเมืองในระยะยาว เนื่องจากแนวทางดังกล่าวอาจช่วยยื้อความสงบในระยะสั้น แต่มีแนวโน้มบ่อนทำลายความชอบธรรมของรัฐในระยะยาว และผลักดันความขัดแย้งให้สะสมในรูปแบบที่ยากต่อการควบคุม

2. ข้อเสนอแนะต่อการเมืองภาคประชาชนและคนรุ่นใหม่

ประการแรก การเคลื่อนไหวของคนรุ่นใหม่ควรพัฒนากลไกเชื่อมต่อระหว่างการเคลื่อนไหวแบบเครือข่ายกับการเมืองเชิงสถาบัน โดยไม่จำเป็นต้องกลายเป็นพรรคการเมืองแบบดั้งเดิม แต่ควรมีกลยุทธ์ในการแปลงข้อเรียกร้องให้เป็นข้อเสนอเชิงนโยบายหรือการปฏิรูปที่จับต้องได้ เพื่อป้องกันการถูกดูดซับหรือทำให้พลังการเคลื่อนไหวอ่อนแรง

ประการที่สอง การรักษาความหลากหลายภายในขบวนการควรควบคู่ไปกับการสร้างฉันทามติขั้นต่ำ (minimum consensus) ในประเด็นโครงสร้าง เช่น ความโปร่งใส ความยุติธรรม และความรับผิดชอบของรัฐ เพื่อเพิ่มอำนาจต่อรองกับชนชั้นนำและลดความเปราะบางของขบวนการในระยะยาว

เอกสารอ้างอิง

- Baral, L. R. (2012). *Nepal in transition: From people's war to fragile peace*. Routledge.
- Castells, M. (2012). *Networks of outrage and hope: Social movements in the Internet age*. Polity Press.
- Diamond, L. (1999). *Developing democracy: Toward consolidation*. Johns Hopkins University Press.
- Gurr, T. R. (1970). *Why men rebel*. Princeton University Press.
- Hachhethu, K., Lawoti, M., & Upreti, D. R. (Eds.). (2014). *Nepal's transition to democracy: Emerging challenges*. Routledge.
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy*. Cambridge University Press.
- International Crisis Group. (2023). *Nepal: Managing political transition and democratic fatigue*. International Crisis Group Asia Report.
- Lawoti, M. (2005). *Towards a democratic Nepal: Inclusive political institutions for a multicultural society*. SAGE Publications.
- Lawoti, M., & Pahari, A. K. (Eds.). (2010). *The Maoist insurgency in Nepal: Revolution in the twenty-first century*. Routledge.
- Levitsky, S., & Way, L. A. (2010). *Competitive authoritarianism: Hybrid regimes after the Cold War*. Cambridge University Press.
- Mishra, C. (2014). *Essays on the sociology of Nepal*. FinePrint Books.
- Norris, P. (2002). *Democratic phoenix: Reinventing political activism*. Cambridge University Press.
- O'Donnell, G., & Schmitter, P. C. (1986). *Transitions from authoritarian rule: Tentative conclusions about uncertain democracies*. Johns Hopkins University Press.
- Onta, P. (Ed.). (2012). *Political change and public culture in post-1990 Nepal*. Martin Chautari.
- Reuters. (2025, December 29). *Nepal's former rapper to run for PM in key vote after Gen Z protests*. Reuters.

- Sharma, S. (2014). *The Nepal nexus: An inside account of the Maoists, the Durbar and New Delhi*. Penguin Random House India.
- Thapa, D. (2012). *A kingdom under siege: Nepal's Maoist insurgency, 1996–2004*. Zed Books.
- Thapa, M. (2005). *Forget Kathmandu: An elegy for democracy*. Penguin Books.
- Tilly, C. (2004). *Social movements, 1768–2004*. Paradigm Publishers.
- Upreti, B. R., Sharma, S. R., Pyakuryal, K. N., & Ghimire, S. (2010). *The remaking of Nepal: Perspectives on the 2006 people's movement*. Adroit Publishers.

Instructional Leadership and Teachers' Professional Learning in Private Higher Education Colleges: A Moderated Mediation Model

Ntapat Worapongpat¹

Abstract

Instructional leadership has been widely recognized as a key factor influencing teachers' professional learning. However, limited research has explored the underlying mechanisms through which instructional leadership affects professional learning in private higher education colleges. This study aimed to examine the effects of instructional leadership on teachers' professional learning by proposing a moderated mediation model, in which teacher commitment served as a mediating variable and collective teacher efficacy functioned as a moderating variable. A quantitative research design was employed using a cross-sectional survey. The sample comprised 163 full-time teachers from selected private higher education colleges, including Thongsook College, Siam Technology College, and Dusit Thani College. Data were collected using a structured questionnaire based on validated measurement scales. The measurement model was assessed using Confirmatory Factor Analysis (CFA), and the hypothesized relationships were tested through Structural Equation Modeling (SEM). Mediation and moderation effects were examined using bootstrapping techniques and interaction analysis. The findings indicated that instructional leadership had a significant positive effect on teachers' professional learning. Instructional leadership also significantly influenced teacher commitment, which in turn positively affected teachers' professional learning. Mediation analysis confirmed that teacher commitment partially mediated the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning. Furthermore, collective teacher efficacy significantly moderated this relationship, such that the effect was stronger at higher levels of collective efficacy. This study demonstrates that instructional leadership plays a crucial role in enhancing teachers' professional learning in private higher education colleges, both directly and indirectly through teacher commitment. Additionally, collective teacher efficacy strengthens the effectiveness of instructional leadership. These findings underscore

¹ Eastern Institute of Technology Suvarnabhumi (EIT) and Department of Social Administration and Development, Rajabhat Maha Sarakham University (RMU) E-mail: dr.thiwat@gmail.com tel 095-5426414
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-3071-5249>

the importance of integrating leadership practices, teacher commitment, and collaborative efficacy to promote sustainable professional learning in private higher education institutions.

Keywords: Instructional leadership; Teachers' professional learning; Teacher commitment; Collective teacher efficacy; Private higher education colleges; Moderated mediation model; Educational leadership.

Introduction

In recent decades, private higher education colleges in Thailand have played an increasingly important role in expanding access to tertiary education and developing human resources to meet labor market demands and socio-economic changes (Cansoy, et. al., 2022). Institutions such as Thongsook College, Siam Technology College, and Dusit Thani College primarily focus on teaching-oriented programs that emphasize quality, flexibility, and competitiveness (Worapongpat, Arunyananon, 2025). However, these institutions operate under significant challenges, including limited resources, intense competition for student enrollment, and the need to continuously maintain teaching quality.

Teachers' professional learning is widely recognized as a critical factor influencing teaching quality and educational outcomes (Chao, Worapongpat, 2024). In private higher education colleges, teachers often face heavy teaching workloads, job insecurity, and limited opportunities for professional development (Day, Sammons, 2016). These conditions may affect teachers' motivation, organizational commitment, and willingness to engage in continuous professional learning. Therefore, promoting teachers' professional learning has become a key concern for institutional leaders.

Instructional leadership has been identified as a crucial mechanism for improving teaching practices and fostering a supportive learning culture (Dongling, Worapongpat, 2023). Instructional leaders provide academic vision, instructional guidance, and professional support that enhance teachers' capacity for growth and development (Worapongpat, Kangpheng, 2025). Despite its importance, instructional leadership in private higher education colleges has received relatively limited empirical attention, particularly regarding the mechanisms through which it influences teachers' professional learning.

In addition to instructional leadership, teacher commitment and collective teacher efficacy are important organizational and psychological factors that may shape teachers' professional learning behaviors (Worapongpat, et. al., 2025). Teacher commitment reflects teachers' emotional attachment, dedication, and willingness to contribute to organizational goals, whereas collective teacher efficacy represents shared beliefs regarding the collective capability of teachers to positively influence student learning (Goddard, et. al., 2004). These

variables may serve as key mediating and moderating mechanisms in explaining how instructional leadership affects teachers' professional learning.

A review of the literature indicates that most studies on instructional leadership and teachers' professional learning have focused on primary and secondary education or public universities (Hallinger, 2005). Empirical research within the context of private higher education colleges in Thailand remains limited, particularly studies that simultaneously examine the mediating role of teacher commitment and the moderating role of collective teacher efficacy (Worapongpat, et. al., 2025b).

Therefore, this study aims to investigate the effects of instructional leadership on teachers' professional learning in private higher education colleges by developing and testing a moderated mediation model, in which teacher commitment acts as a mediating variable and collective teacher efficacy functions as a moderating variable. The findings are expected to contribute to the theoretical advancement of instructional leadership research and provide practical implications for leadership development and teacher professional growth in private higher education institutions.

Objectives

- 1.To examine the direct and indirect effects of instructional leadership on teachers' professional learning.
- 2.To investigate the mediating role of teacher commitment in the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning.
- 3.To examine the moderating role of collective teacher efficacy in the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning.

Literature review

Instructional Leadership in Higher Education

Instructional leadership has long been recognized as a critical factor in improving teaching quality and promoting teachers' professional development (Worapongpat, et. al., 2025a). It emphasizes leaders' roles in defining academic goals, supervising instruction, supporting teaching improvement, and fostering a learning-oriented organizational climate.(Hallinger, 2011). Unlike administrative leadership, instructional leadership focuses directly on teaching and learning processes.

In higher education, instructional leadership presents unique characteristics due to the high level of academic autonomy among faculty members and the decentralized nature of decision-making. Leaders are often required to influence rather than control, relying on

professional trust, shared vision, and academic credibility. (Hallinger, Murphy, 1985). In private higher education colleges, instructional leadership is particularly important, as institutional success is closely linked to teaching quality, student satisfaction, and organizational sustainability (Worapongpat, et. al., 2024).

Previous studies have shown that effective instructional leadership positively influences teaching practices, instructional innovation, and teachers' engagement in professional learning (Worapongpat, Arunyakanon, 2025). Leaders who provide clear guidance, constructive feedback, and opportunities for development are more likely to foster a culture of continuous learning (Hammad, et. al., 2024). However, empirical research in private higher education institutions, particularly in Southeast Asia, remains limited.

Teachers' Professional Learning

Teachers' professional learning refers to the continuous process through which teachers develop knowledge, skills, and professional competencies to improve instructional practices and student outcomes. (Hosseingholizadeh, et. al., 2023). It extends beyond formal training to include collaborative learning, reflective practice, peer observation, and participation in professional learning communities (JianFeng, Worapongpat, 2024).

In private higher education colleges, professional learning is essential for maintaining instructional quality and competitiveness (Liu, Hallinger, 2018). However, teachers often face constraints such as heavy workloads, limited resources, and performance pressures, which may hinder sustained engagement in professional development (Worapongpat, 2025h).

Research indicates that organizational factors play a crucial role in shaping professional learning. (Liu, Hallinger, 2024). Supportive leadership, collaborative culture, and shared goals are among the most influential factors. Instructional leadership, in particular, enhances teachers' engagement in professional learning by setting expectations, providing resources, and fostering a supportive environment (Min, Worapongpat, 2023).

Teacher Commitment

Teacher commitment refers to teachers' psychological attachment and dedication to their institution and profession (Worapongpat, 2025g). It is commonly conceptualized as a multidimensional construct, including affective, normative, and continuance commitment (Nassir, Benoliel, 2025). High levels of commitment are associated with increased job satisfaction, reduced turnover, and improved performance.

In private higher education contexts, teacher commitment is especially important due to lower job security and higher performance expectations (Siriparp, et. al., 2022). Committed teachers are more likely to invest effort in improving their teaching practices and engaging in professional learning activities.

Empirical studies suggest that instructional leadership plays a significant role in enhancing teacher commitment (Thammajai, et. al., 2024). Leaders who provide support, recognition, and alignment between institutional goals and teachers' values can strengthen commitment (Worapongpat, 2025f). Consequently, teacher commitment may act as a mediating mechanism linking instructional leadership to teachers' professional learning.

Collective Teacher Efficacy

Collective teacher efficacy refers to teachers' shared belief in their collective ability to positively influence student learning outcomes (Thien, et. al., 2023). Grounded in social cognitive theory, it emphasizes the role of shared confidence and collaboration in shaping group performance.

Research has consistently identified collective teacher efficacy as a strong predictor of instructional quality, collaboration, and student achievement (Worapongpat, 2024). Teachers with high collective efficacy are more likely to collaborate, share practices, and persist in overcoming challenges.

In private higher education colleges, collective teacher efficacy may function as a contextual factor influencing the effectiveness of instructional leadership. High levels of collective efficacy can strengthen the impact of leadership by enhancing collaboration and receptiveness to guidance, whereas low levels may weaken these effects. (Worapongpat, 2025b). Therefore, collective teacher efficacy is conceptualized as a moderating variable.

Relationships Among Key Variables

The literature suggests a complex relationship among instructional leadership, teacher commitment, collective teacher efficacy, and teachers' professional learning. Instructional leadership directly influences professional learning by shaping expectations and providing opportunities (Worapongpat, 2025c). It also indirectly influences professional learning through teacher commitment, which enhances motivation for continuous development.

Moreover, the effectiveness of instructional leadership may depend on the level of collective teacher efficacy (Worapongpat, 2025d). High collective efficacy can amplify leadership effects, while low efficacy may constrain them.

Despite growing interest, empirical studies examining moderated mediation models in private higher education contexts remain limited (Worapongpat, 2025e). Most prior research has focused on primary, secondary, or public higher education settings, leaving a significant research gap.

Summary and Research Implications In summary, instructional leadership plays a crucial role in promoting teachers' professional learning through both direct and indirect pathways (Worapongpat, 2025a). Teacher commitment serves as a key mediating variable,

while collective teacher efficacy functions as a moderating variable influencing the strength of these relationships.

Given the limited research in private higher education colleges, particularly in Thailand, this study proposes a moderated mediation model to examine these relationships. The findings are expected to contribute to both theoretical development and practical applications in educational leadership.

Conceptual Framework

This study proposes a moderated mediation model to examine the relationships among instructional leadership, teacher commitment, collective teacher efficacy, and teachers' professional learning in private higher education colleges. Instructional leadership is hypothesized to directly influence teachers' professional learning and indirectly affect it through teacher commitment. In addition, collective teacher efficacy is proposed to moderate the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning, such that the strength of this relationship varies depending on the level of collective teacher efficacy.

Conceptual Relationships

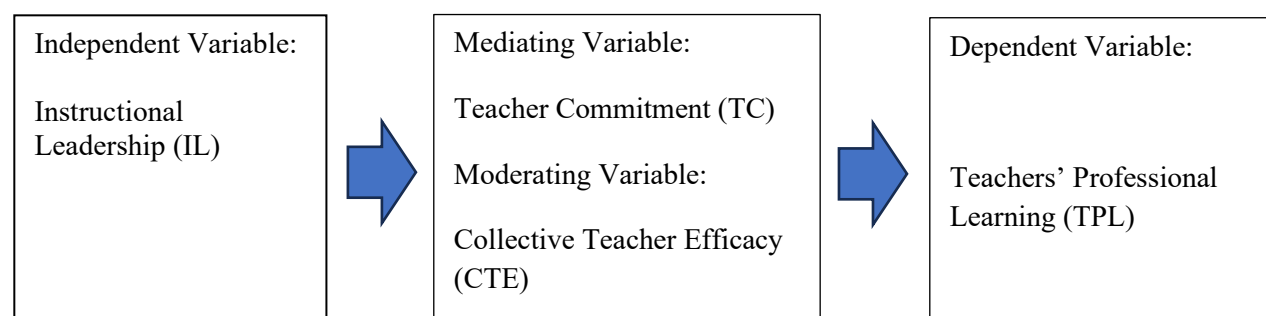
Instructional leadership has a direct positive effect on teachers' professional learning ($IL \rightarrow TPL$).

Instructional leadership has a positive effect on teacher commitment ($IL \rightarrow TC$).

Teacher commitment has a positive effect on teachers' professional learning ($TC \rightarrow TPL$).

Teacher commitment mediates the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning ($IL \rightarrow TC \rightarrow TPL$).

Collective teacher efficacy moderates the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning ($IL \times CTE \rightarrow TPL$).



Methodology

Research Design

This study employed a quantitative research design using a cross-sectional survey approach to examine the relationships among instructional leadership, teacher commitment, collective teacher efficacy, and teachers' professional learning in private higher education colleges. A causal research design was adopted to test both direct and indirect relationships, including mediating and moderating effects, using Structural Equation Modeling (SEM).

Population and Sample

The population of this study consisted of full-time teachers working in private higher education colleges in Thailand. The sample was drawn from selected institutions, including Thongsook College, Siam Technology College, Dusit Thani College, and other comparable private higher education colleges.

A total of 163 teachers participated in the study. The sample size was determined using G*Power software, ensuring adequate statistical power to detect medium effect sizes at a significance level of 0.05. A stratified random sampling technique was employed to ensure representation across academic disciplines and institutional contexts.

Research Instruments

Data were collected using a structured questionnaire consisting of five sections:

Demographic Information

This section included gender, age, academic rank, teaching experience, and institutional affiliation.

Instructional Leadership (IL)

Instructional leadership was measured using a validated scale adapted from prior studies. The scale covered instructional guidance, academic vision, supervision, and support for professional development.

Teacher Commitment (TC)

Teacher commitment was measured using a multidimensional scale including affective, normative, and continuance commitment.

Collective Teacher Efficacy (CTE)

Collective teacher efficacy was measured using items assessing shared beliefs in collective teaching effectiveness.

Teachers' Professional Learning (TPL)

Teachers' professional learning was measured through items related to professional development participation, collaboration, reflective practice, and continuous improvement.

All items were measured using a five-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree).

Validity and Reliability

Content validity was established through expert review by specialists in educational leadership and higher education.

Construct validity was assessed using Confirmatory Factor Analysis (CFA). Reliability was evaluated using Composite Reliability (CR) and Cronbach's alpha, with values exceeding 0.70.

Convergent validity was confirmed through: Factor loadings > 0.50
Average Variance Extracted (AVE) > 0.50

Discriminant validity was assessed using: Fornell–Larcker criterion
Heterotrait–Monotrait (HTMT) ratio (< 0.90)

Data Collection Procedure

Ethical approval was obtained from the relevant institutional review board. Permission was granted by participating colleges prior to data collection.

Questionnaires were distributed in both paper-based and online formats. Participation was voluntary, and respondents were assured of confidentiality and anonymity.

Data Analysis

Data were analyzed using SPSS 26.0 and AMOS 26.0.

The analysis included: Descriptive Statistics to summarize respondent characteristics
Confirmatory Factor Analysis (CFA) to validate the measurement model
Structural Equation Modeling (SEM) to test hypothesized relationships

Mediation analysis was conducted using bootstrapping techniques to examine indirect effects.

Moderation analysis was performed by creating an interaction term between instructional leadership and collective teacher efficacy.

Model fit was evaluated using the following indices: χ^2/df , RMSEA, CFI, TLI, GFI

Results

Respondents' Demographic Characteristics

A total of 163 teachers from private higher education colleges participated in this study. Descriptive statistics were used to summarize the demographic characteristics of the respondents.

The results showed that the majority of respondents were female (58.4%), while 41.6% were male. Regarding age, most respondents were between 31–40 years old (36.2%), followed by 41–50 years (28.7%), under 30 years (21.5%), and over 50 years (13.6%).

In terms of teaching experience, 34.1% had 6–10 years of experience, 27.8% had more than 10 years, 22.6% had 1–5 years, and 15.5% had less than one year. Most respondents held a master's degree (68.9%), followed by doctoral degrees (21.7%) and bachelor's degrees (9.4%).

Measurement Model Assessment

Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted to evaluate the measurement model. The results indicated that the model demonstrated a good fit to the data.

Fit Index	Recommended Value	Result
χ^2/df	< 3.00	2.14
RMSEA	< 0.08	0.045
CFI	> 0.90	0.957
TLI	> 0.90	0.948
GFI	> 0.90	0.921

All factor loadings ranged from 0.62 to 0.89, exceeding the recommended threshold of 0.50, indicating satisfactory indicator reliability.

Convergent and Discriminant Validity

Convergent validity was established as:

- Composite Reliability (CR) ranged from 0.82 to 0.93
- Average Variance Extracted (AVE) ranged from 0.54 to 0.71

Discriminant validity was confirmed using:

- The Fornell–Larcker criterion
- HTMT ratios below 0.90

These results indicate that all constructs demonstrated adequate reliability and validity.

Structural Model Assessment

Structural Equation Modeling (SEM) was conducted to test the hypothesized relationships. The structural model demonstrated a good fit to the data.

Fit Index	Result
χ^2/df	2.28
RMSEA	0.048
CFI	0.951
TLI	0.943

(Important Improvement Added)

You should explicitly state this: "These indices indicate that the structural model fits the empirical data well."

Hypothesis Testing

The results of hypothesis testing are presented in Table X.

Hypothesis	Path	β	t-value	p-value	Result
H1	IL → TPL	0.41	6.32	<0.001	Supported
H2	IL → TC	0.58	9.14	<0.001	Supported
H3	TC → TPL	0.36	5.87	<0.001	Supported

The findings indicated that instructional leadership had a significant positive effect on teachers' professional learning. In addition, instructional leadership significantly influenced teacher commitment, which in turn positively affected teachers' professional learning.

Add this sentence: "All hypothesized direct relationships were statistically significant."

Mediation Analysis

Bootstrapping with 5,000 resamples was conducted to examine the mediating effect of teacher commitment.

Path	Indirect Effect	95% CI	Result
IL → TC → TPL	0.21	[0.15, 0.29]	Significant

The confidence interval did not include zero, indicating a statistically significant indirect effect. This finding confirms that teacher commitment partially mediates the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning.

Add this: "The direct effect remained significant, indicating partial rather than full mediation."

Moderation Analysis

The moderating effect of collective teacher efficacy was tested using an interaction term.

Path	β	t-value	p-value	Result
IL $\times$ CTE $\rightarrow$ TPL	0.17	3.42	0.001	Supported

The interaction effect was statistically significant, indicating that collective teacher efficacy moderates the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning.

Simple slope analysis further revealed that the positive relationship between instructional leadership and teachers' professional learning was stronger at higher levels of collective teacher efficacy.

Discussion

The purpose of this study was to examine the effects of instructional leadership on teachers' professional learning in private higher education colleges through a moderated mediation model, with teacher commitment as a mediator and collective teacher efficacy as a moderator. The findings provide important theoretical and practical insights into how leadership practices influence teachers' professional learning in resource-constrained and competitive institutional contexts.

First, the results indicated that instructional leadership had a significant positive direct effect on teachers' professional learning. This finding is consistent with instructional leadership theory (Al-Mahdy, et. al., 2018). Which emphasizes the role of leaders in shaping teaching and learning processes. Instructional leaders who articulate clear academic goals, provide instructional support, and create opportunities for professional development foster a learning-oriented environment that encourages continuous professional growth. In the context of private higher education colleges, where teaching quality is closely linked to institutional reputation and student enrollment, such leadership practices are particularly critical in motivating teachers to enhance their instructional competencies.

Second, the study found that instructional leadership significantly influenced teacher commitment. This finding supports organizational commitment theory, which suggests that supportive and value-driven leadership enhances employees' emotional attachment and sense of obligation to their organization. In private higher education institutions, where job stability may be less secure and performance expectations are high, instructional leadership plays a crucial role in strengthening teachers' sense of belonging, professional identity, and organizational loyalty.

Third, teacher commitment was found to have a significant positive effect on teachers' professional learning. This result suggests that teachers who are more committed to their institutions are more likely to invest effort in developing their professional knowledge and skills (Bogler, Somech, 2004). This finding aligns with prior research indicating that committed employees tend to demonstrate higher levels of motivation, engagement, and proactive behavior. In private higher education colleges, this relationship is particularly important, as institutional constraints may limit formal professional development opportunities, making intrinsic motivation a key driver of continuous learning.

The mediation analysis further revealed that teacher commitment partially mediated the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning. This finding provides empirical evidence that instructional leadership not only directly influences professional learning but also indirectly affects it by fostering teacher commitment. In other words, leadership practices enhance teachers' psychological attachment to the institution, which in turn motivates them to engage more actively in professional learning activities (Yasuttamathada, Worapongpat, 2025). This result extends previous research by confirming teacher commitment as a key underlying mechanism in the leadership-learning relationship within private higher education contexts.

In addition, the study found that collective teacher efficacy significantly moderated the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning. Specifically, the positive effect of instructional leadership on professional learning was stronger when collective teacher efficacy was high. This finding is consistent with social cognitive theory (Worapongpat, et. al., 2024), which highlights the importance of shared beliefs in influencing group behavior and performance. When teachers collectively believe in their ability to improve teaching and learning outcomes, they are more likely to collaborate, share knowledge, and respond positively to leadership initiatives. Conversely, low levels of collective efficacy may weaken the effectiveness of instructional leadership, even when adequate support is provided.

Taken together, these findings highlight the importance of integrating both individual-level and group-level factors in understanding teachers' professional learning. While instructional leadership serves as a primary driver, its effectiveness is enhanced by teachers' psychological commitment and the collective belief system within the organization (Bush, 2011). This suggests that leadership alone is insufficient unless it is supported by strong internal motivation and a collaborative professional culture.

From a theoretical perspective, this study contributes to the literature by extending instructional leadership research into the context of private higher education colleges, which has received relatively limited empirical attention. Furthermore, the integration of mediation (teacher commitment) and moderation (collective teacher efficacy) into a single analytical

framework provides a more comprehensive understanding of the mechanisms and boundary conditions through which instructional leadership influences professional learning (Worapongpat, et. al., 2024). The findings support the applicability of instructional leadership theory, organizational commitment theory, and social cognitive theory in higher education contexts beyond public institutions.

From a practical perspective, the findings suggest that institutional leaders should adopt a holistic approach to leadership by not only focusing on instructional improvement but also fostering teacher commitment and building collective efficacy. Strategies such as recognizing teachers' contributions, promoting collaborative professional learning communities, and strengthening shared goals may enhance both individual motivation and group cohesion. These efforts are likely to amplify the impact of instructional leadership on teachers' professional learning and contribute to long-term institutional sustainability.

Knowledge Contribution

From the study of "Instructional Leadership, Teacher Commitment, Collective Teacher Efficacy, and Teachers' Professional Learning in Private Higher Education Colleges," the findings can be synthesized into the following conceptual model:

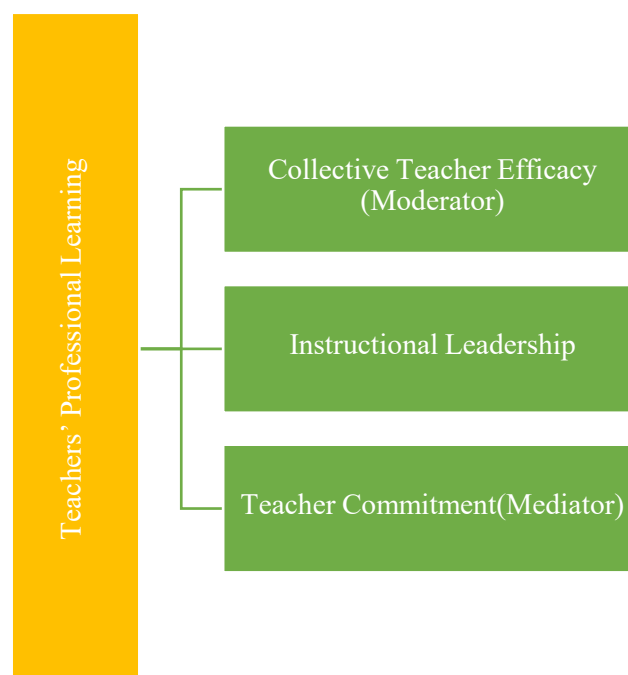


Image 2. Key Insight (New Knowledge) Instructional leadership does not influence teachers' professional learning solely through direct effects; rather, its impact is mediated by teacher commitment and contingent upon the level of collective teacher efficacy, which acts as a critical boundary condition.

The diagram illustrates the relationships among the key variables as follows: 1) Instructional Leadership. Directly influences Teachers' Professional Learning and also exerts an indirect effect through other variables. 2) Teacher Commitment Functions as a mediating variable, transmitting the effect of instructional leadership to teachers' professional learning. Effective leadership enhances teachers' commitment, which in turn promotes greater engagement in professional learning. 3) Collective Teacher Efficacy Serves as a moderating variable that conditions the strength of the relationship between instructional leadership and teachers' professional learning. When collective teacher efficacy is high, the positive effect of leadership is strengthened. When it is low, the effect becomes weaker.

Recommendation

Practical Recommendations

Based on the findings, the following recommendations are proposed:

First, institutional leaders should strengthen instructional leadership practices by actively engaging in teaching and learning processes. This includes providing instructional guidance, monitoring teaching quality, and aligning academic goals with institutional strategies. Leadership should move beyond administrative functions toward a more learning-centered approach.

Second, institutions should implement targeted strategies to enhance teacher commitment. Given that commitment serves as a mediating mechanism, leaders should focus on: Recognition and reward systems, Career development opportunities, Fair and transparent evaluation practices

These strategies can strengthen teachers' emotional attachment and long-term engagement.

Third, institutions should foster collective teacher efficacy by promoting collaborative professional cultures. This can be achieved through: Professional learning communities (PLCs), Peer mentoring programs, Interdisciplinary collaboration Such initiatives help build shared confidence and collective responsibility for teaching quality.

Fourth, professional development programs should be redesigned to integrate both individual and collective dimensions of learning. Programs should not only enhance instructional skills but also promote collaboration, leadership capacity, and institutional engagement.

Finally, policymakers and institutional leaders should adopt a holistic leadership approach that simultaneously integrates instructional leadership, teacher commitment, and collective efficacy. This integrated strategy is essential for creating sustainable professional learning environments in private higher education.

Recommendations for Future Research

This study suggests several directions for future research:

First, longitudinal studies are recommended to examine causal relationships and changes over time, as this study employed a cross-sectional design.

Second, future research should incorporate additional variables such as: Organizational culture, Job satisfaction, Psychological empowerment to further explain the mechanisms underlying professional learning.

Third, comparative studies between private and public higher education institutions are needed to better understand contextual differences in leadership effectiveness.

Fourth, qualitative or mixed-methods approaches are recommended to provide deeper insights into teachers lived experiences and perceptions, complementing quantitative findings.

Finally, cross-cultural studies are encouraged to test the generalizability of the proposed model in different educational systems.

References

- Al-Mahdy, Y. F. H., Emam, M. M., & Hallinger, P. (2018). Assessing the contribution of principal instructional leadership and collective teacher efficacy to teacher commitment in Oman. *Teaching and Teacher Education*, 69, 191–201.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.021>
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment, and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277–289.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.02.003>
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management* (4th ed.). Sage.
- Cansoy, R., Parlar, H., & Polatcan, M. (2022). Collective teacher efficacy as a mediator in the relationship between instructional leadership and teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 25(6), 900–918.
- Chao, Y., & Worapongpat, N. (2024). Development of educational innovation 4.0: Creating an information technology leadership framework for primary and secondary school principals in Liaoning Province. *วารสารส่งเสริมและพัฒนาวิชาการสมัยใหม่*, 2(5), 18–39.

- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258.
<https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Dongling, Z., & Worapongpat, N. (2023). Academic leadership of administrator influence learning organization: A case study of the university, Hong Kong. *International Journal of Multidisciplinary in Educational & Cultures Studies*, 1(2), 12–20.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221–239.
<https://doi.org/10.1080/15700760500244793>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.
<https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247.
- Hammad, W., Polatcan, M., & Morad, H. (2024). Investigating links between teacher leadership, collective efficacy and teacher commitment in Egyptian schools: A mediated-effects analysis. *International Journal of Educational Management*, 38(3), 750–768.
- Hosseingholizadeh, R., Amrahi, A., & El-Farr, H. (2023). Instructional leadership and teacher's collective efficacy, commitment, and professional learning in primary schools: A mediation model. *Professional Development in Education*, 49(3), 518–535.
- JianFeng, L., & Worapongpat, N. (2024). Rural head teachers' leadership in local education curriculum under the perspective of educational modernization in Xi'an Province. *วารสารสหศาสตร์การพัฒนาสังคม*, 2(3), 1–25.
- Liu, S., & Hallinger, P. (2018). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model. *Educational Administration Quarterly*, 54(4), 501–528.
- Liu, S., & Hallinger, P. (2024). The effects of instructional leadership, teacher responsibility and procedural justice climate on professional learning communities: A cross-level moderated mediation examination. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(3), 556–575.

- Min, Y., & Worapongpat, N. (2023). Creative leadership and school of Zhonghar vocational and technical college. *International Journal of Multidisciplinary in Educational & Cultures Studies*, 1(1), 1–13.
- Nassir, M., & Benoliel, P. (2025). Transformational leadership and organizational commitment: Unlocking the potential of collective teacher efficacy. *Social Psychology of Education*, 28(1), 202.
- Siriparp, T., Buasuwan, P., & Nanthachai, S. (2022). The effects of principal instructional leadership, collective teacher efficacy and teacher role on teacher self-efficacy: A moderated mediation examination. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 43(2), 353–360.
- Thammajai, S., Worapongpat, N., Chaiwiwat, U., Viphoouparakhot, V., & Lormanenoprat, K. (2024). Participation of teachers in the administration of educational institution administrators. *Asian Education and Learning Review*, 2(2), 45–52.
- Thien, L. M., Darmawan, I. N., & Adams, D. (2023). (Re)investigating the pathways between instructional leadership, collective teacher efficacy, and teacher commitment: A multilevel analysis. *International Journal of Educational Management*, 37(4), 830–845.
- Worapongpat, N. (2024). Innovative leadership that influences becoming an innovative learning organization in private universities in Bangkok. *UBRU International Journal*, 4(2), 29–44.
- Worapongpat, N. (2025a). Educational innovation management at Liaoning University. *Educational Management and Innovation (EMI) Journal*, 8(3), 1–12.
- Worapongpat, N. (2025b). Effectiveness of school–enterprise cooperation of vocational education colleges in Zhengzhou City, Henan Province. *Journal of Intellect Education*, 4(6), 243–255.
- Worapongpat, N. (2025c). Impact of local administrators' behaviors on employee motivation in public local administrative organizations for realizing smart local governance. *Modern Public Administration Journal*, 2(6), 288–302.
- Worapongpat, N. (2025d). Leadership in the decision-making behavior of educational institution administrators at Guangdong Open University. *วารสารการบริหาร การจัดการ และการพัฒนาที่ยั่งยืน*, 3(1), 51–68.
- Worapongpat, N. (2025e). The impact of women's leadership on teachers' feelings of trust in administration in higher education institutions: Universities in Liaoning Province. *KKU International Journal of Humanities and Social Sciences*, 15(1), 162–197.

- Worapongpat, N. (2025f). Transformational leadership, organizational justice, job satisfaction, and faculty work engagement in higher education. *Asian Social and Educational Innovation Journal*, 1(2), 1–11.
- Worapongpat, N. (2025g). The influence of transformational leadership and organizational justice on faculty work engagement in universities in Liaoning Province, China. *Asian Social and Educational Innovation Journal*, 1(2), 1–11.
- Worapongpat, N. (2025h). Specific leadership attributes of school administrators in special education schools within the Rung Arun Song Kwae School Network. *Asian Education and Learning Review*, 3(1), 3–3.
- Worapongpat, N., & Arunyakanon, P. (2025). Transformational leadership and change management competency in response to sudden disruptions among administrators of Jiangling Town Central High School, DaZhou City. *Journal of Education and Learning Reviews*, 2(2), 47–58.
- Worapongpat, N., Cai, Q., & Wongsawad, T. (2024). Creating and validating a digital leadership model for university teachers, Liaoning Province. *Journal of Education and Learning Reviews*, 1(3), 1–10.
- Worapongpat, N., Kangpheng, S., & Bhasabutr, P. (2025a). Development of brain-based learning innovations to enhance Thai reading and writing skills in non-formal education. *Journal of Education and Learning Reviews*, 3(1), e2541.
- Worapongpat, N., Kangpheng, S., & Bhasabutr, P. (2025b). Examining the relationship between AI competency and AI awareness among graduate-level instructors in private higher education institutions in Thailand. *Journal of Education and Learning Reviews*, 3(1), e2551.
- Worapongpat, N., Kangpheng, S., & Bhasabutr, P., & Techanok, A. (2025). Creative leadership of administrators and effectiveness of private higher education colleges in Bangkok. *Asian Journal of Humanities and Social Innovation*, 2(4), 1–20.
- Worapongpat, N., & Kangpheng, S. (2025). Transformational leadership skills for executives in the digital age, China Polytechnic College. *Journal of Education and Learning Reviews*, 2(5), 27–44.
- Worapongpat, N., & Arunyakanon, P. (2025). Transformational leadership and change management competency in response to sudden disruptions among administrators of Jiangling Town Central High School, DaZhou City. *Journal of Education and Learning Reviews*, 2(2), 47–58.
- Worapongpat, N., Purisuttamo, P. M., & Lormanenoprat, K. (2024). Buddhist leadership in academic administration for learning organization in basic educational schools under Bangkok Educational Service Area. *Journal of the International Buddhist Studies College*, 10(1–2), 163–180.

- Worapongpat, N., Wongkumchai, T., & Anuwatpreecha, T. (2024). Innovative leadership of educational institution administrators at Dhonburi Rajabhat University. *Journal of Education and Learning Reviews*, 1(2), 1–12.
- Yasuttamathada, N., & Worapongpat, N. (2025). Leadership of organization administrators in an open university in China: A case study. *Journal of Education and Learning Reviews*, 2(1), 83–92.

Journal of Asia Social Science Studies**Original Article**

Received: 8 March 2026

Revised: 27 March 2026

Accepted: 27 April 2026

การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้เพื่อพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนมัธยมศึกษา Holistic Learning Design for Developing 21st Century Skills among Secondary School Students

นายประภาส ลือชัยนาม¹

Mr. Prapas Luechainam

บทคัดย่อ

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยี เศรษฐกิจ และสังคมในศตวรรษที่ 21 ได้ส่งผลให้ระบบการศึกษาเผชิญความท้าทายในการพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่สอดคล้องกับโลกยุคใหม่ ระบบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมซึ่งเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอในการพัฒนาทักษะการคิด การสื่อสาร และความรับผิดชอบต่องานของผู้เรียน บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) วิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) และการออกแบบการเรียนรู้ (Learning Design) ในบริบทของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (2) เชื่อมโยงแนวคิดดังกล่าวกับกรอบทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และ (3) เสนอกรอบแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ สำหรับการพัฒนาทักษะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงแนวคิดโดยใช้การทบทวนและสังเคราะห์วรรณกรรมทางวิชาการที่เกี่ยวข้อง ผลการสังเคราะห์พบว่า การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเป็นระบบ โดยรูปแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ ประกอบด้วยกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอน ได้แก่ การบูรณาการความรู้และบริบทชีวิต การเรียนรู้จากประสบการณ์จริง การสะท้อนคิดและการสร้างความหมาย และการเปลี่ยนแปลงเชิงสมรรถนะและคุณค่า กระบวนการทั้งสี่เชื่อมโยงกันเป็นวงจรการเรียนรู้แบบองค์รวมที่ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ การสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และความรับผิดชอบต่อสังคมไปพร้อมกัน นอกจากนี้ การอภิปรายเชิงวิพากษ์ยังชี้ให้เห็นว่าการนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้ในระบบการศึกษาไทยจำเป็นต้องอาศัยการปรับบทบาทของครูให้เป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน และการสนับสนุนเชิงนโยบายที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 อย่างยั่งยืน บทความนี้จึงเสนอว่าการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้เป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะระหว่างความรู้ ความคิด และคุณค่าทางสังคม ซึ่งเป็นพื้นฐานของการสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมในโลกอนาคต

¹ นักวิชาการอิสระ ; independent Scholar,Thailand

Corresponding author, e-mail: paphathongchumphae@gmail.com

คำสำคัญ: การเรียนรู้เชิงรอบรู้, การออกแบบการเรียนรู้, ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21, การศึกษามัธยมศึกษา, สมรรถนะผู้เรียน

Abstract

Rapid transformations in technology, economy, and society in the twenty-first century have created significant challenges for educational systems in preparing learners with competencies required for the modern world. Traditional content-based instruction alone is no longer sufficient to develop learners' critical thinking, communication, and social responsibility. This article aims to (1) analyze and synthesize the concepts of holistic learning and learning design in the context of twenty-first century education, (2) connect these concepts with the framework of twenty-first century skills, and (3) propose a Holistic Learning Design (HLD) framework for developing competencies among secondary school students. This study adopts a conceptual research approach through a systematic review and synthesis of relevant academic literature.

The synthesis reveals that holistic learning design can systematically support the development of twenty-first century skills. The proposed HLD model consists of four interconnected stages: Integration, Experience, Reflection, and Transformation. These stages function as a holistic learning cycle that encourages learners to connect academic knowledge with real-life experiences, engage in reflective thinking, and develop competencies that include critical thinking, collaboration, communication, and social responsibility. The critical discussion further highlights that implementing holistic learning design within the Thai educational system requires structural and cultural changes, including redefining teachers' roles as learning designers, fostering professional learning communities within schools, and supporting educational policies that emphasize competency-based learning. The article concludes that holistic learning design provides an important framework for transforming learning processes toward a more balanced development of knowledge, thinking, and social values, ultimately contributing to the formation of responsible and future-ready citizens.

Keywords: Holistic Learning, Learning Design, 21st Century Skills, Secondary Education, Learner Competency

1.บทนำ

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีดิจิทัล โครงสร้างเศรษฐกิจ และพลวัตทางสังคมในศตวรรษที่ 21 ได้ส่งผลให้ภูมิทัศน์ของการศึกษาเปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญ ระบบการเรียนรู้แบบเดิมที่เน้นการถ่ายทอดเนื้อหาจากครูสู่ผู้เรียนเพียงฝ่ายเดียวเริ่มถูกตั้งคำถามถึงความเหมาะสมในการเตรียมผู้เรียนให้สามารถดำรงชีวิตและทำงานในโลกที่มีความซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว องค์การระหว่างประเทศหลายแห่ง เช่น องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (Organisation for Economic Co-operation and Development- OECD) ได้ชี้ให้เห็นว่าการศึกษามุ่งเน้นเพียงการสะสมความรู้เชิงเนื้อหา โดยไม่ได้พัฒนาทักษะทางสังคม ความคิดเชิงวิพากษ์ และคุณค่าทางจริยธรรม อาจไม่เพียงพอต่อการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับโลกอนาคต (OECD, 2018) ด้วยเหตุนี้ แนวคิดเรื่อง การเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) จึงได้รับความสนใจมากขึ้นในฐานะกรอบแนวคิดสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาในระดับสากล ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้านทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์ และสังคม (Miller, 2007; Nasir et al., 2024)

ในบริบทของประเทศไทยแม้ว่านโยบายทางการศึกษาจะพยายามผลักดันแนวคิดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ (Competency-based learning) และการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learning) มากขึ้นในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา แต่ในทางปฏิบัติ กระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนจำนวนมากยังคงมีลักษณะการจัดการเรียนรู้แบบแยกส่วน โดยแบ่งเนื้อหาออกเป็นรายวิชาและชั่วโมงเรียนที่ขาดความเชื่อมโยงกับบริบทชีวิตจริงของผู้เรียน เกษมจิต และท้าวมิตร (2568) ชี้ให้เห็นว่าครูจำนวนไม่น้อยยังคงใช้รูปแบบการสอนที่เน้นตำราและการถ่ายทอดเนื้อหาเป็นหลัก ในขณะที่เม่งพัฒน์ ธ. และคณะ (2565) พบว่า แม้ครูไทยจำนวนมากจะตระหนักถึงความสำคัญของทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 แต่ยังคงขาดกรอบแนวคิดและเครื่องมือในการออกแบบการเรียนรู้ที่สามารถพัฒนาทักษะดังกล่าวได้อย่างเป็นระบบ สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างระหว่าง นโยบายทางการศึกษา กับ การปฏิบัติจริงในห้องเรียน ซึ่งยังไม่ได้รับการเชื่อมโยงอย่างมีประสิทธิภาพ

ภายใต้บริบทดังกล่าว แนวคิดเรื่อง การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning Design) จึงถูกเสนอขึ้นเพื่อเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคมเข้าด้วยกัน แนวคิดนี้ไม่ได้มุ่งเพียงการเพิ่มกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเท่านั้น แต่เน้นการออกแบบ “ประสบการณ์การเรียนรู้” ที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้กับชีวิตจริง เกิดการสะท้อนคิด และพัฒนาความเข้าใจตนเองในบริบทของสังคม Wiggins และ McTighe (2005) เสนอว่า การออกแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพควรเริ่มต้นจากการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการในชีวิตจริงของผู้เรียน แล้วจึงย้อนกลับมาวางแผนกิจกรรมและการประเมินผลให้สอดคล้องกับเป้าหมายดังกล่าว แนวคิดนี้ได้รับการพัฒนาต่อโดย Laurillard (2012) ซึ่งมองว่าครูควรทำหน้าที่เป็น ผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ (learning designer) มากกว่าผู้ถ่ายทอดเนื้อหาเพียงอย่างเดียว

นอกจากนี้แนวคิดการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน (Transformative Learning) ของ Mezirow (1991) ยังช่วยอธิบายว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายไม่ได้เกิดจากการรับข้อมูลเท่านั้น แต่เกิดจากกระบวนการสะท้อนคิดที่ทำให้ผู้เรียนสามารถทบทวนกรอบความคิดเดิมของตนเองและสร้างความเข้าใจใหม่ต่อโลกและชีวิต การเรียนรู้เชิงรอบรู้จึงไม่ใช่เพียงการเพิ่มพูนความรู้เชิงวิชาการ แต่เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนในฐานะมนุษย์ที่มีความสามารถในการคิด วิเคราะห์ และรับผิดชอบต่อสังคม

แม้ว่างานวิจัยในต่างประเทศจำนวนมากจะกล่าวถึงบทบาทของการเรียนรู้เชิงรอบรู้ในการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (Martínez, 2022; Kain et al., 2024; Almazroa, 2023) แต่ในบริบทของประเทศไทย งานศึกษาที่สังเคราะห์แนวคิดดังกล่าวให้เป็น กรอบการออกแบบการเรียนรู้สำหรับครูระดับมัธยมศึกษา ยังมีอยู่อย่างจำกัด สุริสา ไวแสน (2565) พบว่าครูจำนวนมากต้องการแนวทางที่สามารถเชื่อมโยงการคิดเชิงระบบ การใช้เทคโนโลยี และการเรียนรู้เชิงคุณค่าเข้าด้วยกัน แต่ยังขาดต้นแบบการออกแบบการเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในห้องเรียนของโรงเรียนรัฐที่มีทรัพยากรจำกัด ช่องว่างดังกล่าวจึงเป็นจุดเริ่มต้นของบทความเชิงแนวคิดฉบับนี้

ด้วยเหตุนี้ บทความนี้จึงมีวัตถุประสงค์หลักสามประการ ได้แก่ (1) เพื่ออธิบายและสังเคราะห์แนวคิดพื้นฐานของการเรียนรู้เชิงรอบรู้ในฐานะกรอบคิดทางการศึกษา (2) เพื่อเชื่อมโยงแนวคิดดังกล่าวกับการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา และ (3) เพื่อเสนอกรอบแนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ ที่สามารถประยุกต์ใช้ในการออกแบบการเรียนรู้ของครูไทยได้อย่างเป็นรูปธรรม บทความนี้จึงมิได้มุ่งเพียงการอภิปรายเชิงทฤษฎีเท่านั้น แต่ยังพยายามเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางวิชาการกับแนวทางปฏิบัติ เพื่อส่งเสริมให้การศึกษาไทยพัฒนาไปสู่ระบบการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนามนุษย์อย่างรอบด้านในศตวรรษที่ 21

2. กรอบทฤษฎีและแนวคิดหลัก

2.1 รากฐานแนวคิดของการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning)

แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) มีรากฐานจากการวิพากษ์ระบบการศึกษาแบบกลไกที่เกิดขึ้นในยุคอุตสาหกรรม ซึ่งมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและการถ่ายทอดความรู้เชิงเนื้อหาเป็นหลัก โดยละเลยมิติทางอารมณ์ คุณค่า และความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้เรียน แนวคิดดังกล่าวได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในปรัชญาการศึกษาสมัยใหม่ โดยเฉพาะแนวคิดของ Dewey ซึ่งเสนอว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงต้องเกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์ของผู้เรียนกับบริบทของชีวิตจริง (Dewey, 1938) แนวคิดนี้ได้กลายเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning) ซึ่งมองว่าผู้เรียนควรมีบทบาทเชิงรุกในการสร้างความหมายจากประสบการณ์ของตนเอง

ต่อมา Miller (2007) ได้ขยายแนวคิดดังกล่าวไปสู่แนวคิดเรื่อง การศึกษารอบรู้ (Holistic Education) โดยเสนอว่าการศึกษาศวามมุ่งพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน ทั้งในมิติของสติปัญญา อารมณ์ จิตวิญญาณ และความสัมพันธ์ทางสังคม การเรียนรู้ในมุมมองนี้ไม่ได้เป็นเพียงกระบวนการรับความรู้ แต่เป็นกระบวนการหล่อหลอม

ความเป็นมนุษย์อย่างสมบูรณ์ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และโลกที่ตนดำรงอยู่ได้อย่างลึกซึ้ง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับกระแสการพัฒนาการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นการสร้างผู้เรียนที่มีความสามารถในการคิดเชิงระบบ มีความรับผิดชอบต่อสังคม และสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกได้ (Nasir et al., 2024)

2.2 การเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน (Transformative Learning)

แนวคิดการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน (Transformative Learning) เป็นอีกกรอบทฤษฎีสำคัญที่ช่วยอธิบายมิติภายในของกระบวนการเรียนรู้ Mezirow (1991) เสนอว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายไม่ได้เกิดจากการรับข้อมูลใหม่เพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากกระบวนการที่ผู้เรียนสามารถสะท้อนประสบการณ์ของตนเองอย่างวิพากษ์ (Critical reflection) จนนำไปสู่การปรับเปลี่ยนกรอบความคิดหรือกรอบการรับรู้ (Frame of reference) ของตน แนวคิดนี้เน้นว่าการเรียนรู้ควรช่วยให้ผู้เรียนตั้งคำถามต่อสมมติฐานเดิมของตนเอง และพัฒนาแนวคิดใหม่ที่มีความสมเหตุสมผลและมีความหมายต่อชีวิตมากขึ้น

ในบริบทของการเรียนรู้เชิงรอบรู้ กระบวนการสะท้อนคิดถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เชิงวิชาการกับประสบการณ์ส่วนตัวและคุณค่าทางสังคม การเรียนรู้ที่มีการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความเข้าใจตนเอง ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และความสามารถในการตัดสินใจเชิงจริยธรรม งานวิจัยในบริบทไทยของสุริสา ไวแสน (2565) ยังพบว่า การจัดกิจกรรมสะท้อนคิดในกระบวนการเรียนรู้เชิงบูรณาการสามารถช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจภายในของผู้เรียน และทำให้ผู้เรียนมีความตระหนักถึงคุณค่าของการเรียนรู้มากขึ้น

2.3 แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ (Learning Design)

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางในฐานะกรอบแนวคิดสำคัญของการพัฒนาการศึกษาในยุคดิจิทัล แนวคิดนี้มองว่าการจัดการเรียนรู้ไม่ได้เป็นเพียงกระบวนการถ่ายทอดเนื้อหา แต่เป็นการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความหมายจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย

Wiggins และ McTighe (2005) เสนอแนวคิดกระบวนการออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบย้อนกลับ (Backward Design) ซึ่งเน้นให้ครูเริ่มต้นการออกแบบการเรียนรู้จากการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการเห็นในชีวิตจริงของผู้เรียน จากนั้นจึงย้อนกลับมาวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลให้สอดคล้องกับเป้าหมายดังกล่าว แนวคิดนี้ช่วยให้กระบวนการเรียนรู้มีความเชื่อมโยงและมุ่งสู่ผลลัพธ์ที่มีความหมายมากขึ้น

Laurillard (2012) ได้พัฒนาแนวคิดนี้ต่อไป โดยเสนอว่า ครูควรทำหน้าที่เป็น ผู้ออกแบบการเรียนรู้ (learning designer) ที่ใช้ความเข้าใจเชิงระบบในการเชื่อมโยงเนื้อหา เทคโนโลยี และกิจกรรมการเรียนรู้เข้าด้วยกัน การออกแบบการเรียนรู้ในมุมมองนี้จึงเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยการวิเคราะห์บริบทของผู้เรียน การเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสม และการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหมาย

นอกจากนี้รายงานของ OECD (2018) ยังชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาครูให้มีบทบาทเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ถือเป็นหัวใจสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากครูเป็นผู้ที่เข้าใจบริบทของผู้เรียนและสามารถออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนได้ดีที่สุด

2.4 กรอบทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills)

แนวคิดเรื่องทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่ออธิบายสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในการดำรงชีวิตและทำงานในโลกยุคใหม่ ซึ่งมีลักษณะซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว กรอบแนวคิดที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางคือกรอบของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Partnership for 21st Century Learning -P21) ซึ่งจำแนกทักษะที่สำคัญออกเป็นสามกลุ่มหลัก ได้แก่

-ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) การสื่อสาร (Communication) และการทำงานร่วมกัน (Collaboration)

-ทักษะความฉลาดรู้ (Literacy Skills) ได้แก่ การรู้เท่าทันสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

-ทักษะชีวิต (Life Skills) เช่น ความยืดหยุ่น การเป็นผู้นำ และความรับผิดชอบต่อสังคม (Trilling & Fadel, 2009)

งานวิจัยร่วมสมัยจำนวนมากพบว่า การพัฒนาทักษะเหล่านี้จำเป็นต้องอาศัยรูปแบบการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในประสบการณ์จริง การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ (Kain et al., 2024; Almazroa, 2023) การเรียนรู้เชิงรอบรู้จึงถือเป็นแนวทางสำคัญที่สามารถเชื่อมโยงการพัฒนาทักษะดังกล่าวกับกระบวนการเรียนรู้ในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.5 การบูรณาการกรอบแนวคิด

จากการพิจารณาแนวคิดทั้งสาม ได้แก่ การเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) การออกแบบการเรียนรู้ (Learning Design) และกรอบทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 สามารถสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเชิงบูรณาการสำหรับการพัฒนาการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้ กล่าวคือ การเรียนรู้เชิงรอบรู้ทำหน้าที่เป็นฐานทางปรัชญาที่เน้นการพัฒนาคนอย่างรอบด้าน ขณะที่การออกแบบการเรียนรู้ทำหน้าที่เป็นวิธีการเชิงระบบในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ และกรอบทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ทำหน้าที่เป็นเป้าหมายของสมรรถนะที่ผู้เรียนควรพัฒนา

การบูรณาการแนวคิดทั้งสามจึงนำไปสู่กรอบแนวคิดที่เรียกว่าการออกแบบการเรียนรู้เชิงองค์รวมเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (Holistic Learning Design for 21st Century Skills) ซึ่งมุ่งเน้นให้ครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงความรู้กับชีวิตจริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างความหมาย และส่งเสริมการพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในสังคมร่วมสมัย (Martínez, 2022; Miller, 2007)

2.6 สรุปกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี

จากการสังเคราะห์วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า กรอบทฤษฎีของบทความนี้ตั้งอยู่บนแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนาคนอย่างรอบด้านผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหมาย การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบ

รู้จึงทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโยงความรู้เชิงวิชาการกับประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน เพื่อพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ทั้งในด้านความรู้ การคิด การสื่อสาร และความรับผิดชอบต่อสังคม แนวคิดดังกล่าวยังสอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งมุ่งสร้างผู้เรียนที่สามารถใช้ความรู้และคุณค่าทางจริยธรรมในการร่วมสร้างสังคมที่ยั่งยืนในอนาคต (UNESCO, 2021; OECD, 2018)

3. การสังเคราะห์แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning Design Model)

3.1 ที่มาของแนวคิดและความจำเป็นของการพัฒนาโมเดล

แม้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) จะมีรากฐานสำคัญในปรัชญาการศึกษามาอย่างยาวนาน แต่ในบริบทของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ความท้าทายที่สำคัญไม่ได้อยู่เพียงการยอมรับแนวคิดดังกล่าวในเชิงปรัชญา หากแต่เป็นการพัฒนา “กรอบการออกแบบการเรียนรู้” ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในห้องเรียน โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาซึ่งเป็นช่วงวัยที่ผู้เรียนกำลังพัฒนาอัตลักษณ์ทางความคิดและบทบาททางสังคมของตนเอง

งานของ Miller (2007) และ Mezirow (1991) ได้ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายต้องนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับความคิดและคุณค่าภายในของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม งานวิจัยในบริบทไทยของสุริสา ไวแสน (2565) พบว่า ครูจำนวนมากยังขาดกรอบแนวคิดเชิงปฏิบัติที่ช่วยให้สามารถออกแบบการเรียนรู้แบบบูรณาการได้อย่างเป็นระบบ ส่งผลให้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้มักปรากฏเพียงในระดับนโยบายหรือทฤษฎี มากกว่าการนำไปใช้จริงในชั้นเรียน

ด้วยเหตุนี้บทความนี้จึงเสนอ รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning Design: HLD) ซึ่งทำหน้าที่เป็นสะพานเชื่อมระหว่างแนวคิดเชิงปรัชญากับการจัดการเรียนรู้ในทางปฏิบัติ โดยมุ่งสร้างกรอบการออกแบบการเรียนรู้ที่สามารถช่วยให้ครูพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคม

3.2 โครงสร้างของการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้

รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ถูกพัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์วรรณกรรมด้านการเรียนรู้เชิงรอบรู้ การเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน และแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ร่วมสมัย โดยเสนอกรอบกระบวนการเรียนรู้ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ขั้นตอน ได้แก่

Integration – การบูรณาการความรู้และบริบทชีวิต

Experience – การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง

Reflection – การสะท้อนคิดและการสร้างความหมาย

Transformation – การเปลี่ยนแปลงเชิงสมรรถนะและคุณค่า

องค์ประกอบทั้งสี่มีได้ทำงานในลักษณะเชิงเส้น แต่เป็น วงจรการเรียนรู้แบบองค์รวม (Holistic learning cycle) ที่เชื่อมโยงกันอย่างต่อเนื่อง กระบวนการเรียนรู้เริ่มจากการเชื่อมโยงเนื้อหาวิชากับบริบทชีวิตของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในประสบการณ์การเรียนรู้ จากนั้นจึงเกิดการสะท้อนคิดและนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงความคิดและพฤติกรรมของผู้เรียน แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการของ Dewey (1938) ที่ระบุว่าการเรียนรู้จะมีความหมายได้ต่อเมื่อผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความคิดกับประสบการณ์ของตนเอง

3.3 ขั้นตอนที่ 1: Integration – การบูรณาการความรู้และคุณค่า

ขั้นตอนแรกของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ คือการสร้างเชื่อมโยงระหว่างความรู้ในรายวิชาต่าง ๆ กับบริบทชีวิตจริงของผู้เรียน การจัดการเรียนรู้ในขั้นตอนนี้เน้นการบูรณาการเนื้อหาหลายสาขาวิชาเข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของความรู้ในโลกจริง

ในระดับมัธยมศึกษา ครูสามารถใช้แนวทางการเรียนรู้แบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary learning) หรือการจัดหน่วยการเรียนรู้แบบบูรณาการ เช่น การเชื่อมโยงความรู้ด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และสังคมเข้าด้วยกัน งานวิจัยของเม่งพัฒน์ ธ. และคณะ (2565) พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการสามารถช่วยกระตุ้นความสนใจและเพิ่มความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ

ในมุมมองของ Trilling และ Fadel (2009) การบูรณาการความรู้ลักษณะนี้ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ (Learning skills) เนื่องจากช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้จากหลายแหล่งเข้าด้วยกันและนำไปใช้ในการแก้ปัญหาในชีวิตจริง

3.4 ขั้นตอนที่ 2: Experience – การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง

องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เชิงรอบรู้คือการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมาย การเรียนรู้ในขั้นตอนนี้เน้นการลงมือปฏิบัติ การทดลอง และการทำงานร่วมกันของผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ตัวอย่างกิจกรรมที่สอดคล้องกับแนวคิดนี้ ได้แก่ การเรียนรู้แบบโครงงาน (Project-Based Learning) การเรียนรู้ผ่านการบริการสังคม (Service Learning) และการเรียนรู้ในบริบทชุมชน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ในห้องเรียนกับปัญหาในชีวิตจริงได้อย่างเป็นรูปธรรม

งานวิจัยของ Almazroa (2023) ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ที่เกิดจากประสบการณ์จริง โดยเฉพาะในบริบทชุมชน สามารถช่วยส่งเสริมความรับผิดชอบต่อสังคมและสร้างความรู้สึกรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ (sense of agency) ให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในบริบทของประเทศไทย เกษมจิต และท้าวมิตร (2568) ยังพบว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงานที่เชื่อมโยงกับชุมชนสามารถช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของบทบาทตนเองในสังคมมากขึ้น

3.5 ขั้นตอนที่ 3: Reflection – การสะท้อนคิดและการสร้างความหมาย

การสะท้อนคิดถือเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้การเรียนรู้จากประสบการณ์นำไปสู่การสร้างความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง Mezirow (1991) อธิบายว่าการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ช่วยให้ผู้เรียนสามารถตั้งคำถามต่อกรอบความคิดเดิมของตนเอง และพัฒนามุมมองใหม่ที่มีความหมายต่อชีวิตมากขึ้น

ในทางปฏิบัติ ครูสามารถใช้เครื่องมือหลากหลายในการส่งเสริมกระบวนการสะท้อนคิด เช่น การเขียนบันทึกสะท้อนตนเอง (Reflective journal) การสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่ม หรือกิจกรรมการอภิปรายในชั้นเรียน กระบวนการดังกล่าวช่วยเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้กับคุณค่าทางสังคมและความหมายของชีวิต

งานวิจัยของสุริสา ไวแสน (2565) พบว่า การจัดกิจกรรมสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่องสามารถช่วยให้ผู้เรียนมัธยมศึกษาพัฒนาความเข้าใจเชิงอารมณ์ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และมีแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้แบบมนุษยนิยม (Humanistic learning) ที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนในฐานะมนุษย์อย่างรอบด้าน

3.6 ขั้นตอนที่ 4: Transformation – การเปลี่ยนแปลงเชิงสมรรถนะ

ขั้นตอนสุดท้ายของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ คือการเปลี่ยนแปลงเชิงสมรรถนะของผู้เรียน ซึ่งเป็นผลลัพธ์ของกระบวนการเรียนรู้ที่ผ่านการบูรณาการประสบการณ์และการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง การเปลี่ยนแปลงนี้อาจปรากฏในรูปของการพัฒนาทักษะการคิด การปรับเปลี่ยนทัศนคติ หรือการพัฒนาค่านิยมในการดำรงชีวิต

Battelle for Kids (2008) อธิบายว่าการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ในการแก้ปัญหาในชีวิตจริง งานของ Martinez (2022) ยังพบว่าผู้เรียนที่มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้แบบการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน (Transformative learning) มีความสามารถในการคิดเชิงสร้างสรรค์และการตัดสินใจเชิงจริยธรรมสูงขึ้น

นอกจากนี้ Cebreiro (2025) ยังรายงานว่า การเรียนรู้ลักษณะนี้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ทางวิทยาศาสตร์กับประเด็นทางสังคมและสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนผ่านจากการเรียนรู้เพื่อสอบ ไปสู่การเรียนรู้เพื่อการดำรงชีวิตอย่างมีความหมาย

3.7 การเชื่อมโยงเชิงระบบของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้

เมื่อพิจารณาในภาพรวม รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถอธิบายได้ว่าเป็นวงจรแห่งการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้กับการพัฒนามนุษย์อย่างรอบด้าน โดยมีครูทำหน้าที่เป็นผู้ออกแบบและผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ มากกว่าการเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหาเพียงอย่างเดียว

ผลลัพธ์ของกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวคือการพัฒนา ผู้เรียนเชิงรอบรู้ (Whole-person learner) ซึ่งมีสมดุลระหว่างความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคม งานของ Nasir et al. (2024) ระบุว่าผู้เรียนที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้ลักษณะนี้จะมีความสามารถในการคิดเชิงระบบ มีความยืดหยุ่นในการปรับตัว และมีความรับผิดชอบต่อสังคมมากขึ้น

ในเชิงนโยบาย OECD (2018) ยังมองว่าการพัฒนาผู้เรียนเชิงรอบรู้ถือเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ (Learning society) ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักของการพัฒนาการศึกษาในศตวรรษที่ 21

4. การเชื่อมโยงกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

4.1 จากการออกแบบการเรียนรู้สู่การพัฒนาทักษะเชิงระบบ

การนำแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning Design: HLD) ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ไม่ได้ส่งผลเพียงต่อการปรับเปลี่ยนรูปแบบกิจกรรมในชั้นเรียนเท่านั้น แต่ยังมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนในระดับระบบ โดยเฉพาะทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วยสามกลุ่มหลัก ได้แก่ ทักษะการเรียนรู้, ทักษะฉลาดรู้ และ ทักษะชีวิตตามกรอบแนวคิดของ Trilling และ Fadel (2009)

กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการบูรณาการประสบการณ์จริง การมีส่วนร่วมของผู้เรียน และการสะท้อนคิดอย่างมีความหมาย จะช่วยให้ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับสาร ไปสู่การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน (Transformative learning) ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ปัญหา และความคิดสร้างสรรค์ในโลกยุคใหม่ (Martinez, 2022; Kain et al., 2024)

ดังนั้น รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้จึงสามารถทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโยงการออกแบบการเรียนรู้กับการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเป็นระบบ

4.2 Learning Skills: การพัฒนาทักษะการคิดและการสร้างสรรค์

องค์ประกอบการบูรณาการและประสบการณ์ของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) ซึ่งประกอบด้วย การคิดเชิงวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกัน การบูรณาการเนื้อหาการเรียนรู้จากหลายสาขาวิชาช่วยให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของความรู้และเข้าใจปัญหาในมิติที่ซับซ้อนมากขึ้น Dewey (1938) ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริง ไม่ใช่เพียงการรับข้อมูลจากผู้สอนเท่านั้น

ในบริบทของการศึกษาไทย เม่งพัฒน์ ธ. และคณะ (2565) พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงาน (Project-Based Learning) ที่บูรณาการหลายสาขาวิชาสามารถช่วยเพิ่มความสามารถในการคิดวิเคราะห์และการสื่อสารของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญ การเรียนรู้ลักษณะนี้ยังช่วยส่งเสริมการทำงานร่วมกันและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้เรียน ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับการทำงานในสังคมยุคใหม่

ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้ในชั้นการบูรณาการและประสบการณ์ของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ จึงเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็นต่อผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

4.3 Literacy Skills: การรู้เท่าทันสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

ในยุคของสังคมข้อมูลข่าวสาร การพัฒนาทักษะการรู้เท่าทันสารสนเทศและเทคโนโลยี (Literacy Skills) ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 การเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถสนับสนุนการพัฒนาทักษะดังกล่าวได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นเครื่องมือในการสำรวจ วิเคราะห์ และสร้างองค์ความรู้ใหม่

องค์ประกอบ Experience ในรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ เช่น การสร้างสื่อดิจิทัล การสืบค้นข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ หรือการนำเสนอผลงานผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ งานของ Almazroa (2023) ชี้ให้เห็นว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงเทคโนโลยีกับบริบทชุมชน เช่น การเล่าเรื่องดิจิทัล(Digital Storytelling)หรือการทำแผนที่ชุมชน (Community Mapping) สามารถช่วยพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อและการใช้ข้อมูลอย่างมีวิจารณญาณได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในบริบทของประเทศไทย เกษมจิต และท้าวมิตร (2568) เสนอว่าการฝึกให้นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารจากสื่อออนไลน์อย่างมีเหตุผลและตรวจสอบแหล่งที่มา ถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาความรู้สารสนเทศ (Information Literacy) ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับมือกับข้อมูลจำนวนมากในโลกดิจิทัลได้อย่างมีวิจารณญาณ

ดังนั้น การเรียนรู้เชิงรอบรู้ที่ผสานเทคโนโลยีเข้ากับกิจกรรมการเรียนรู้ในชีวิตจริงจึงเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาทักษะผลความรู้ที่ยั่งยืน

4.4 Life Skills: การพัฒนาทักษะชีวิตและความรับผิดชอบต่อสังคม

องค์ประกอบ การสะท้อนและการเปลี่ยนแปลงของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะชีวิต (Life Skills) ซึ่งรวมถึงความยืดหยุ่นในการปรับตัว ความเป็นผู้นำ และความรับผิดชอบต่อสังคม กระบวนการสะท้อนคิดช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจประสบการณ์ของตนเองและเชื่อมโยงความรู้กับคุณค่าทางสังคม Mezirow (1991) อธิบายว่าการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ช่วยให้ผู้เรียนสามารถทบทวนสมมติฐานเดิมของตนและพัฒนามุมมองใหม่ที่มีความหมายต่อชีวิตมากขึ้น

ในงานวิจัยของ Nasir et al. (2024) ยังพบว่า ผู้เรียนที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่มีการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่องมีแนวโน้มที่จะพัฒนาความยืดหยุ่นทางอารมณ์ (Emotional flexibility) และความรับผิดชอบต่อสังคมในระดับที่สูงขึ้น ในบริบทไทย สุริสา ไวแสน (2565) รายงานว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้เชิงบูรณาการซึ่งมีช่วงสะท้อนคิดท้ายบทเรียน จะมีความตระหนักรู้ต่อบทบาทของตนในสังคมและมีแรงจูงใจในการทำประโยชน์ต่อชุมชนมากขึ้น

ดังนั้น กระบวนการการสะท้อนและการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ จึงมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทักษะชีวิตเป็นรากฐานของการเป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมประชาธิปไตย

4.5 การพัฒนาผู้เรียนเชิงรอบรู้ (Whole-Person Development)

เมื่อองค์ประกอบทั้งสี่ของรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ ได้แก่ การบูรณาการ ประสบการณ์ การไตร่ตรอง และการเปลี่ยนแปลงทำงานร่วมกันในกระบวนการเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาอย่างสมดุลทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคม ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม (whole-person development)

OECD (2018) และ UNESCO (2021) ต่างเน้นย้ำว่าการศึกษายุคใหม่ควรมุ่งสร้างผู้เรียนที่สามารถใช้ความรู้ในการคิด วิเคราะห์ และร่วมสร้างสังคมที่ดีขึ้น การออกแบบการเรียนรู้จึงไม่ได้เป็นเพียงเทคนิคการสอน แต่เป็นแนวทางในการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการเรียนรู้ของโรงเรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD)

ในมุมมองนี้ รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถทำหน้าที่เป็นกรอบแนวคิดที่ช่วยเชื่อมโยงการออกแบบการเรียนรู้กับการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นทั้งผู้รู้ ผู้คิด และผู้ร่วมสร้างสังคมที่ยั่งยืนในอนาคต

5. ข้อเสนอเชิงวิพากษ์ (Critical Discussion and Implications)

5.1 ข้อจำกัดของระบบการศึกษาไทยต่อการพัฒนาการเรียนรู้เชิงรอบรู้

ระบบการศึกษาไทยในปัจจุบันยังคงมีลักษณะของกระบวนการเรียนรู้แบบเน้นเนื้อหา (content-based learning) และการวัดผลผ่านการสอบเป็นหลัก โดยการจัดการเรียนรู้ส่วนใหญ่ยังอยู่ในรูปแบบการถ่ายทอดความรู้จากครูสู่ผู้เรียน (Teacher-centered approach) มากกว่าการส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุกหรือการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนอย่างรอบด้าน แม้ว่าจะมีความพยายามในการปฏิรูปการศึกษาให้สอดคล้องกับแนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ แต่ในทางปฏิบัติ ห้องเรียนจำนวนมากยังคงเน้นการจำเนื้อหา การทำข้อสอบ และการประเมินผลเชิงปริมาณเป็นสำคัญ (OECD, 2018)

ในส่วนของการนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning) มาใช้ในบริบทของไทย แม้จะเริ่มปรากฏในเชิงนโยบายและงานวิจัยทางการศึกษา รวมถึงมีการนำไปทดลองใช้ในบางโรงเรียนผ่านรูปแบบการเรียนรู้แบบโครงการ การเรียนรู้เชิงบูรณาการ และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง แต่การนำไปใช้ยังคงอยู่ในวงจำกัดและยังไม่แพร่หลายในระดับระบบ โดยเฉพาะในโรงเรียนของรัฐที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากร เวลา และภาระงานของครู (สุริสา ไวแสน, 2565)

สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างสำคัญระหว่าง “แนวนโยบายการศึกษา” กับ “การปฏิบัติจริงในห้องเรียน” โดยเฉพาะข้อจำกัดเชิงโครงสร้าง เช่น ระบบการประเมินผลที่ยังเน้นการสอบมาตรฐาน ความไม่ยืดหยุ่นของหลักสูตร และวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่ยังยึดติดกับการถ่ายทอดความรู้แบบเดิม ปัจจัยเหล่านี้เป็นอุปสรรคสำคัญที่ทำให้การพัฒนาการเรียนรู้เชิงรอบรู้ในระบบการศึกษาไทยยังไม่สามารถขยายตัวได้อย่างเป็นรูปธรรม และจำเป็นต้องได้รับการวิเคราะห์เชิงลึกในมิติเชิงระบบต่อไป

งานวิจัยของเกษมจิต และท้าวมิตร (2568) พบว่า ครูจำนวนมากยังขาดความมั่นใจในการออกแบบการเรียนรู้แบบบูรณาการ เนื่องจากระบบการประเมินผลและโครงสร้างหลักสูตรยังคงเน้นการวัดผลเชิงปริมาณผ่านคะแนนสอบ ในทำนองเดียวกัน เม่งพัฒน์ ธ. และคณะ (2565) ระบุว่าความกดดันจากการสอบระดับชาติทำให้ครูมุ่งเน้นการสอนเพื่อสอบมากกว่าการส่งเสริมการเรียนรู้เชิงความหมาย ส่งผลให้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ซึ่งเน้น

ประสบการณ์ การสะท้อนคิด และการพัฒนาทักษะชีวิต ถูกจำกัดบทบาทอยู่ในระดับแนวคิดมากกว่าการนำไปใช้จริงในห้องเรียน

สถานการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาการเรียนรู้เชิงรอบรู้ไม่สามารถเกิดขึ้นได้เพียงจากการปรับเปลี่ยนวิธีการสอนของครูเท่านั้น แต่จำเป็นต้องพิจารณาการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบของโครงสร้างการศึกษาด้วย

5.2 การเรียนรู้เชิงรอบรู้กับการเปลี่ยนกรอบคิดของครู

การนำแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ไปใช้ในทางปฏิบัติ จำเป็นต้องอาศัยการเปลี่ยนแปลงกรอบคิดของครูจากบทบาทเดิมในฐานะผู้ถ่ายทอดเนื้อหาไปสู่บทบาทของผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ (Learning designer) Laurillard (2012) อธิบายว่าการสอนในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยความสามารถในการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงเนื้อหา เทคโนโลยี และบริบททางสังคมเข้าด้วยกัน

ครูจึงไม่ได้ทำหน้าที่เพียงถ่ายทอดความรู้ แต่ต้องสามารถสร้างบริบทการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ และสะท้อนประสบการณ์ของตนเอง กระบวนการเรียนรู้ลักษณะนี้ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างองค์ความรู้และพัฒนาความเข้าใจอย่างลึกซึ้งต่อสิ่งที่เรียนรู้

งานศึกษาของสุริสา ไวแสน (2565) แสดงให้เห็นว่า ครูที่ปรับบทบาทมาเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator of learning) สามารถสร้างแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมของนักเรียนได้มากขึ้น ส่งผลให้บรรยากาศการเรียนรู้ในห้องเรียนมีความยืดหยุ่นและเอื้อต่อการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 มากขึ้น

5.3 ข้อจำกัดเชิงระบบของการนำรูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ ไปใช้

แม้รูปแบบการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้จะมีศักยภาพในการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน แต่การนำโมเดลดังกล่าวไปใช้จริงในระบบการศึกษายังต้องเผชิญข้อจำกัดหลายประการ โดยเฉพาะข้อจำกัดด้านนโยบายงบประมาณ และวัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน

รายงานของ OECD (2018) ระบุว่า ความสำเร็จของการพัฒนาโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ (Learning school) ขึ้นอยู่กับการสนับสนุนเชิงโครงสร้าง เช่น การจัดตารางเรียนที่ยืดหยุ่น การส่งเสริมการประเมินผลเชิงพัฒนา (Formative assessment) และการเปิดโอกาสให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน

ในบริบทของประเทศไทย โรงเรียนจำนวนมากยังอยู่ภายใต้ระบบการบริหารแบบรวมศูนย์ ซึ่งจำกัดอิสระของครูในการออกแบบหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น การเปลี่ยนผ่านไปสู่การเรียนรู้เชิงรอบรู้จึงจำเป็นต้องอาศัยการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการบริหารและการสนับสนุนจากนโยบายระดับระบบควบคู่กันไป

5.4 การเรียนรู้เชิงรอบรู้กับการพัฒนาที่ยั่งยืน

แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้มีความสอดคล้องอย่างชัดเจนกับเป้าหมายของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) โดยเฉพาะเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนข้อที่ 4 ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างการศึกษาที่มีคุณภาพ เท่าเทียม และเปิดโอกาสให้ทุกคนสามารถเรียนรู้ตลอดชีวิต

รายงานของ UNESCO (2021) เรื่องร่วมกันสร้างอนาคตใหม่ของเรา (Reimagining Our Futures Together) เสนอว่าการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ควรทำหน้าที่เป็น “สัญญาทางสังคมใหม่” ระหว่างครู ผู้เรียน และสังคม เพื่อร่วมกันสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อโลกและสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้เชิงรอบรู้ซึ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนในมิติของความรู้ คุณค่า และความสัมพันธ์ทางสังคม จึงสอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าวอย่างยิ่ง

ในมุมมองนี้ การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ไม่ได้เป็นเพียงแนวทางในการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เท่านั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการสร้างพลเมืองที่มีจิตสำนึกต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็นรากฐานของการพัฒนาที่ยั่งยืนในระยะยาว

5.5 ข้อเสนอเชิงปฏิบัติสำหรับครูและผู้บริหารสถานศึกษา

เพื่อให้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของโรงเรียน ครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในด้านการออกแบบการเรียนรู้เชิงสมรรถนะ ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของครูในรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

การสร้างพื้นที่ให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์และทดลองนวัตกรรมการสอนจะช่วยส่งเสริมให้ครูมีความมั่นใจในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตของผู้เรียนมากขึ้น เม่งพัฒน์ ธ. และคณะ (2565) พบว่าครูที่มีส่วนร่วมในกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีแนวโน้มที่จะพัฒนาวิธีการสอนที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และการทำงานร่วมกันของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ควรสนับสนุนการสร้าง วัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning organization) ที่เปิดกว้างต่อการทดลองและนวัตกรรมทางการศึกษา เพื่อให้โรงเรียนกลายเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ของทั้งครูและผู้เรียน

5.6 ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อระบบการศึกษา

ในระดับนโยบาย จำเป็นต้องมีการปรับระบบการประเมินผลและมาตรฐานวิชาชีพครูให้สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ นโยบายการศึกษาควรมุ่งสร้าง ระบบนิเวศทางการเรียนรู้ (Learning ecosystem) ที่เปิดโอกาสให้โรงเรียนและครูมีเสรีภาพในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน

OECD (2018) และ Kain et al. (2024) ต่างเสนอว่าระบบการศึกษาที่ให้อิสระแก่ครูในการออกแบบการเรียนรู้มีแนวโน้มที่จะสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาที่มีคุณภาพและยั่งยืนมากกว่า เนื่องจากครูเป็นผู้ที่เข้าใจบริบทของผู้เรียนและชุมชนได้ดีที่สุด

ดังนั้น การสนับสนุนทรัพยากร การพัฒนาศักยภาพครู และการปรับโครงสร้างการบริหารการศึกษาให้มีความยืดหยุ่นมากขึ้น จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้การเรียนรู้เชิงรอบรู้สามารถเกิดขึ้นได้จริงในระบบการศึกษาไทย

6. สรุป

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอกรอบแนวคิด การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ (Holistic Learning Design: HLD) ในฐานะแนวทางสำคัญในการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยสังเคราะห์แนวคิดจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงรอบรู้ แนวคิดการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนผ่าน แนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ รวมถึงกรอบทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ผลการสังเคราะห์พบว่า การพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่สอดคล้องกับโลกยุคใหม่จำเป็นต้องอาศัยการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่บูรณาการความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคมเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ที่นำเสนอในบทความประกอบด้วยกระบวนการหลัก 4 ขั้นตอน ได้แก่

- (1) การบูรณาการความรู้และบริบทชีวิตของผู้เรียน(Integration)
- (2) การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริง(Experience)
- (3) การสะท้อนคิดและการสร้างความหมาย(Reflection)
- (4) การเปลี่ยนแปลงเชิงสมรรถนะและคุณค่า(Transformation)

กระบวนการทั้งสี่ทำงานร่วมกันในลักษณะของวงจรการเรียนรู้แบบองค์รวม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการคิด การสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และความรับผิดชอบต่อสังคมได้อย่างสมดุล การอภิปรายเชิงวิพากษ์ในบทความยังชี้ให้เห็นว่า แม้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้จะมีศักยภาพสูงในการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 แต่การนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้จริงในระบบการศึกษาไทยยังเผชิญข้อจำกัดหลายประการ ทั้งในด้านโครงสร้างการบริหาร การประเมินผลทางการศึกษา และวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่ยังคงเน้นการสอบมากกว่าการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ดังนั้น การพัฒนาการเรียนรู้เชิงรอบรู้จำเป็นต้องดำเนินควบคู่ไปกับการปรับเปลี่ยนบทบาทของครูให้เป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ การส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน และการสนับสนุนเชิงนโยบายที่เปิดโอกาสให้ครูสามารถสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ได้อย่างยืดหยุ่น โดยสรุป การออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้มิได้เป็นเพียงแนวทางการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นกรอบแนวคิดที่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมการศึกษาในภาพรวม เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลระหว่างความรู้ ความคิด และคุณค่าทางสังคม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมและสามารถร่วมสร้างสังคมที่ยั่งยืนในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับครูและผู้บริหารสถานศึกษา

ในระดับปฏิบัติ ครูควรปรับบทบาทจากผู้ถ่ายทอดเนื้อหา (Knowledge transmitter) ไปสู่การเป็นผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ (Learning designer) โดยใช้กรอบแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ เป็นแนวทางในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการความรู้ ทักษะ และคุณค่าทางสังคมเข้าด้วยกัน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทชีวิตจริง เช่น โครงการบูรณาการ (Integrated project) การเรียนรู้ผ่านการบริการสังคม (Service learning) หรือการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิด การสื่อสาร และความรับผิดชอบต่อสังคมได้อย่างมีความหมาย

สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ควรสนับสนุนการสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เพื่อเปิดพื้นที่ให้ครูได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ทดลองนวัตกรรมการสอน และพัฒนาทักษะด้านการออกแบบการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้โรงเรียนควรจัดสรรทรัพยากร เวลา และเทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนรู้เชิงบูรณาการ ซึ่งจะช่วยให้ครูสามารถนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงรอบรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายต่อระบบการศึกษา

ในระดับนโยบาย หน่วยงานที่กำหนดทิศทางการศึกษา ควรส่งเสริมการพัฒนาระบบการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะของผู้เรียนมากกว่าการวัดผลเชิงเนื้อหา โดยเฉพาะการปรับปรุงแบบการประเมินผลทางการศึกษาให้สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เช่น การใช้การประเมินเพื่อพัฒนา (Formative assessment) ควบคู่กับการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นอกจากนี้ ควรสนับสนุนการสร้าง ระบบนิเวศทางการเรียนรู้ (Learning ecosystem) ที่เปิดโอกาสให้โรงเรียนและครูมีความยืดหยุ่นในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและชุมชน การกระจายอำนาจทางการศึกษาและการส่งเสริมเสรีภาพทางวิชาการของครูจะช่วยให้เกิดนวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในยุคดิจิทัลได้ดียิ่งขึ้น (OECD, 2018)

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

แม้ว่าบทความนี้จะเสนอกรอบแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้เชิงรอบรู้ ในฐานะโมเดลเชิงทฤษฎีสำหรับการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 แต่การศึกษาครั้งนี้ยังมีข้อจำกัดในด้านการทดสอบเชิงประจักษ์ ดังนั้น งานวิจัยในอนาคตควรมุ่งศึกษาการประยุกต์ใช้โมเดลดังกล่าวในบริบทของโรงเรียนจริง เพื่อประเมินผลลัพธ์ของการเรียนรู้ทั้งในด้านการพัฒนาทักษะการคิด การสื่อสาร และการสร้างคุณค่าทางสังคมของผู้เรียน

นอกจากนี้ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการสนับสนุนการเรียนรู้เชิงรอบรู้ โดยเฉพาะการใช้แพลตฟอร์มการเรียนรู้ดิจิทัล ปัญญาประดิษฐ์ และเครื่องมือการเรียนรู้แบบออนไลน์ ซึ่งอาจช่วยขยายโอกาสในการพัฒนาการเรียนรู้เชิงบูรณาการในบริบทของสังคมดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- จักรกริช สันซัง, เบญจพร ชนะกุล & อโนทัย ประสาน. (2568). ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อการบริหารสถานศึกษาสู่โรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช. วารสารการพัฒนาคอร์สและการบริหารการศึกษา, [สืบค้นจาก: <https://so12.tci-thaijo.org/index.php/JISDIADP/article/download/2119/1570>] so12.tci-thaijo.org
- ภูวนา บ., ศุภเชษฐ บ. & ภูวนา ร. (2566). การจัดการเรียนรู้เชิงรุก: การสร้างแรงบันดาลใจและเพิ่มพูนทักษะของผู้เรียนในกระบวนการเรียนการสอน. วารสารบรรณการศึกษาศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 4(2), 216-227. สืบค้นจาก: https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JOB_EHS/article/view/271319 Thai Journal Online
- เม่งพัฒน์, ธ., ประวิตรุ่งเรือง, ป., ประวิตรุ่งเรือง, พ., วิโรจน์วรรณ, ล., สิงค์สำราญ, พ., และ พรสุริวงษ์, น. (2565). ทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1. วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเวสเทิร์น มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 8(2), 65-76. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/WTURJ/article/view/259997>
- เกษมจิต, น., และ ท้าวมิตร, ศ. (2568). การพัฒนาทักษะจำเป็นของครูผู้สอนในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงและการขับเคลื่อนแนวคิดการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. วารสารสังคมพัฒนาศาสตร์, 8(5), 181-192. สืบค้นจาก <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JSSD/article/view/7937>
- ศิวัณลักษณ์ มหาชัย และ เอกราช โขจิตพิมานเวช. (2566). ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21. วารสารมณีเชษฐาราม วัดจอมมณี, 7(6), พฤศจิกายน-ธันวาคม 2567. สืบค้นจาก <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JMCR/article/view/3634>
- สุริสา ไวแสน. (2565). การพัฒนาแนวทางเสริมสร้างทักษะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24. วารสาร RCIM (Research and Innovation in Education Management), -(ฉบับ ไม่ระบุ). สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/RCIM/article/view/250466>
- Almazroa, H. (2023). Integrative learning and digital literacy in the post-pandemic classroom. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100266. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100266>
- Battelle for Kids. (2008). *Framework for 21st century learning*. Partnership for 21st Century Learning (P21). Retrieved from <https://www.battelleforkids.org/networks/p21>

- Cebrero, A. (2025). Transformative learning in secondary education: A holistic approach. *Teaching and Teacher Education*, 141, 104615. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104615>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Kain, R., Price, D., & Anderson, M. (2024). Designing holistic learning environments for future-ready students. *Journal of Education and Learning*, 13(1), 32–47. <https://doi.org/10.5539/jel.v13n1p32>
- Laurillard, D. (2012). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. New York: Routledge.
- Martinez, P. (2022). Learning by transformation: Holistic models in secondary school reform. *Educational Review*, 74(5), 845–864. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1895712>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, J. P. (2007). *The holistic curriculum* (2nd ed.). Toronto: University of Toronto Press.
- Nasir, N., Lee, C. D., & Pea, R. (2024). The humanistic turn in learning sciences: A holistic approach to cognition and culture. *Learning, Culture and Social Interaction*, 43, 101778. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2024.101778>
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco: Jossey-Bass.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Journal of Asia Social Science Studies

Original Article

Received: 8 17 March 2026

Revised: 1 April 2026

Accepted: 27 April 2026

ผลกระทบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารในโลกดิจิทัล

The Impact of Low-Quality AI-Generated Content on Information Credibility in the Digital Sphere

พระสมพร นามอินทร์¹

Phrasomporn name-in

ชาตรี สุขสบาย²

Chatree Suksabay

อภิเดช สุผา³

Aphidej Supha

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลกระทบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ หรือที่บัญญัติเรียกว่า "ภาวะเอียนเอไอ (AI Slop)" ที่มีต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลข่าวสารในโลกดิจิทัล รวมถึงวิเคราะห์ปัจจัยขับเคลื่อน กลไกการแพร่กระจาย และเสนอแนวทางรับมืออย่างเป็นระบบ โดยใช้การศึกษาจากการวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลจากตำรา เอกสารวิชาการที่เกี่ยวข้อง พบว่า ภาวะเอียนเอไอมีพัฒนาการ 4 ระยะ ได้แก่ ความตื่นตัวเริ่มต้น การหาซื้อ ความอึดอัดและรกรุงรัง และความเอือมระอา โดยอาศัยกรอบทฤษฎีภาระข้อมูลเกิน แนวคิดอัตราส่วนสัญญาณต่อสัญญาณรบกวน และทฤษฎีนิเวศวิทยาของสื่อ เพื่ออธิบายกลไกที่เนื้อหาคุณภาพต่ำบนทอนระบบนิเวศสารสนเทศ ลักษณะเฉพาะของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ได้แก่ ความซ้ำซาก การนำเสนอข้อมูลผิดพลาดอย่างมั่นใจ (Hallucinations) การขาดตรรกะเชิงลึก และการผลิตในปริมาณมหาศาลด้วยต้นทุนต่ำ ซึ่งก่อให้เกิดผลกระทบในสามมิติหลัก ได้แก่ มิติเศรษฐกิจที่ลดทอนคุณค่าแรงงานสร้างสรรค์และทำลายรูปแบบธุรกิจดั้งเดิม มิติสังคมที่กัดเซาะความไว้วางใจและนำไปสู่วิกฤตทางญาณวิทยา และมิติจิตวิทยาที่สร้างความเหนื่อยล้าทางปัญญาและบั่นทอนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ปัจจัยขับเคลื่อนหลักมาจากการประสานกันของเทคโนโลยีที่เข้าถึงได้ง่าย เศรษฐกิจแห่งความสนใจที่ให้รางวัลกับปริมาณ และขั้นตอนวิธีของแพลตฟอร์มที่ขยายเสี่ยงให้เนื้อหาคุณภาพต่ำ แนวทางรับมืออย่างบูรณาการที่มีประสิทธิภาพ

¹ นักวิชาการอิสระ, Independent Scholar, Thailand

² มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย, Mahamakut Buddhist University

³ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย, Mahamakut Buddhist University

ต้องครอบคลุมสามด้าน ได้แก่ การพัฒนาเครื่องมือตรวจจับและมาตรฐานระบุที่มาของเนื้อหาในมิติเทคโนโลยี การปรับขั้นตอนวิธีและออกกฎหมายความโปร่งใสในมิตินโยบาย และการส่งเสริมความรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลในมิติ การศึกษา เพื่อสร้างระบบนิเวศข้อมูลที่ยั่งยืนและน่าเชื่อถือ

คำสำคัญ: ภาวะเอียนเอไอ, ปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์, นิเวศวิทยาของสื่อ, มลพิษทางข้อมูล

Abstract

This article aims to examine the impact of low-quality AI-generated content, termed "AI Slop," on information credibility in the digital sphere, while analyzing its driving factors, dissemination mechanisms, and proposing systematic countermeasures. Using analysis and synthesis of relevant academic literature and scholarly documents, the study found that AI Slop progresses through four developmental stages: initial excitement, habituation, saturation and clutter, and cloying disgust. Drawing on Information Overload Theory, Signal-to-Noise Ratio concepts, and Media Ecology Theory, the study explains how low-quality content erodes the information ecosystem. Key characteristics of low-quality AI content include repetitiveness, confidently presented misinformation (hallucinations), lack of deep logical coherence, and mass production at near-zero cost. These characteristics generate impacts across three primary dimensions: economically, devaluing creative labor and disrupting traditional business models; socially, eroding trust and accelerating an epistemic crisis; and psychologically, inducing cognitive fatigue and undermining critical thinking skills. The principal driving forces stem from the convergence of easily accessible technology, an attention economy that rewards volume over quality, and platform algorithms that inadvertently amplify low-quality content. Effective integrated countermeasures must encompass three areas: developing AI detection tools and content provenance standards at the technological level; reforming algorithms and enacting transparency legislation at the policy level; and promoting digital and AI literacy at the educational level, in order to cultivate a sustainable and trustworthy digital information ecosystem.

Keywords: AI Slop, Generative AI, Media Ecology, Information Pollution

1. บทนำ

การมาถึงและการขยายตัวอย่างก้าวกระโดดของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) เช่น แชทจีพีที (ChatGPT) มิดเจอเจนี (Midjourney) และ โซรา (Sora) ในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา ได้ปฏิวัติภูมิทัศน์ดิจิทัลอย่างที่ไม่เคยปรากฏมาก่อน เทคโนโลยีเหล่านี้ได้เปิดพรมแดนใหม่ของความเป็นไปได้ ในการสร้างสรรค์เนื้อหา แต่ในขณะเดียวกันก็ได้ให้กำเนิดปรากฏการณ์อันน่ากังวลที่บทความนี้บัญญัติเรียกว่า

"ภาวะเอียนเอไอ" ซึ่งใช้เป็นศัพท์บัญญัติเฉพาะกิจสำหรับปรากฏการณ์ที่ในวรรณกรรมภาษาอังกฤษเรียกว่า "AI Slop" โดยนิยามว่า สภาวะเชิงซ้อนที่ผู้รับสารพัฒนาความรู้สึกเอือมระอาและผลัดไต่ต่อเนื้อหาที่ผลิตโดยปัญญาประดิษฐ์ อันเกิดจากการสัมผัสซ้ำ ๆ กับมลภาวะเนื้อหา (Pollution) ความรกรุงรังดิจิทัล (Digital Clutter) ภาวะอึดตันการได้รับข้อมูลมากเกินไปจนไม่สามารถรับหรือประมวลผลได้ (Saturation) และการชาชิน (Habituation) จนกระทั่งเกิดความเอือมระอา (Cloy) ต่อระบบนิเวศสารสนเทศโดยรวม เนื้อหาในภาวะดังกล่าวมีลักษณะซ้ำซาก ขาดการตรวจสอบข้อเท็จจริง ปราศจากความคิดสร้างสรรค์เชิงลึก และไร้ซึ่งจิตวิญญาณของมนุษย์ ที่ถูกผลิตขึ้นในปริมาณมหาศาลด้วยต้นทุนที่ต่ำมาก (Sarker & Jahan, 2025)

ภาวะเอียนเอไอมีพัฒนาการที่สังเกตได้ใน 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่หนึ่ง ความตื่นตื้นเริ่มต้น ซึ่งผู้ใช้งานสัมผัสกับความสามารถของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์อย่างประทับใจ ระยะที่สอง การคุ้นชินและชาชิน (Habituation) ซึ่งระบบประสาทรับรู้ปรับเกณฑ์มาตรฐานลงโดยอัตโนมัติจากการได้รับสิ่งเร้าซ้ำ ๆ จนแทบไม่รู้สึกรู้ว่าเนื้อหานั้นด้อยคุณภาพ ระยะที่สาม ความอึดตันและรกรุงรัง (Saturation & Clutter) ซึ่งพื้นที่ดิจิทัลเต็มไปด้วยมลสาร (Pollutants) สารสนเทศจนผู้รับสารไม่สามารถเข้าถึงเนื้อหาคุณภาพสูงได้อย่างมีประสิทธิภาพ และระยะที่สี่อันเป็นจุดจบของวงจร ความเอือมระอา (Cloy) ซึ่งสิ่งที่เคยน่าพึงพอใจได้กลายเป็นสิ่งที่น่าขยะแขยง โดยมีมิติที่อันตรายที่สุดของกระบวนการนี้คือการชาชิน (Habituation) ซึ่งทำให้ผู้รับสารไม่รู้สึกถึงความเสื่อมโทรมของระบบนิเวศสารสนเทศโดยรอบตัวอีกต่อไป เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์นี้ในเชิงลึก บทความนี้อาศัยกรอบทฤษฎีและแนวคิดเชิงวิชาการที่สำคัญ เริ่มจาก ทฤษฎีภาระข้อมูลเกิน (Information Overload Theory) ซึ่งอธิบายว่าปริมาณเนื้อหาจาก เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ ที่หลั่งไหลเข้ามาอย่างมหาศาลนั้นเกินกว่าขีดความสามารถในการประมวลผลและดูดซับของมนุษย์ นำไปสู่ความเหนื่อยล้าทางปัญญาและการลดทอนความสนใจในท้ายที่สุด สอดคล้องกับ แนวคิดอัตราส่วนสัญญาณต่อสัญญาณรบกวน (Signal-to-Noise Ratio) ซึ่งมองว่า "ภาวะเอียนเอไอ" ทำหน้าที่เปรียบเสมือน "สัญญาณรบกวน" (Noise) ที่เพิ่มขึ้นอย่างทวีคูณ ทำให้การค้นหา "สัญญาณ" หรือข้อมูลที่มีคุณค่าและน่าเชื่อถือเป็นไปได้ยากยิ่งขึ้น ในบริบทของประเทศไทยซึ่งมีอัตราการใช้งานอินเทอร์เน็ตและสื่อสังคมสูงเป็นอันดับต้นๆ ของโลก (ETDA, 2025) ปัญหานี้ทวีความรุนแรงขึ้นเมื่อเนื้อหาคุณภาพต่ำเหล่านี้ถูกป้อนเข้าสู่ขั้นตอนวิธีและแพร่กระจายอย่างรวดเร็ว

นอกจากนี้ทฤษฎีนิเวศวิทยาของสื่อ (Media Ecology Theory) ยังช่วยให้เราพิจารณาได้ว่า ปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) ในฐานะ "สื่อ" ใหม่ กำลังเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมการสื่อสารโดยรวมอย่างไร กระบวนการที่น่ากังวลที่สุดในเชิงนิเวศวิทยาสื่อ คือ Shifting Baseline Syndrome (กลุ่มอาการเปลี่ยนแปลงพื้นฐาน) หรือที่ในบริบทนี้เรียกได้ว่า "การปรับปกติของมาตรฐานปัญญาเทียม" (AI-Induced Standard Normalization) กล่าวคือสังคมค่อย ๆ ยอมรับเนื้อหาคุณภาพต่ำว่าเป็นเรื่องปกติ อันเป็นผลจากกระบวนการชาชิน (Habituation) ในระดับรวมหมู่ จนเกณฑ์การตัดสินคุณภาพของสังคมโดยรวมเลื่อนต่ำลงอย่างไม่รู้ตัว ที่สำคัญยิ่งกว่านั้น ปรากฏการณ์ภาวะเอียนเอไอยังเชื่อมโยงโดยตรงกับ แนวคิดยุคหลังความจริง (Post-Truth Era) และวิกฤตทางญาณวิทยา (Epistemic Crisis) โดยเฉพาะเมื่อเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการผลิตข้อมูลบิดเบือน (Disinformation) ในมาตราส่วนที่ไม่เคยมีมาก่อน ยังเป็นการเร่ง

การพังทลายของความจริงร่วมกันในสังคม และบ่อนทำลายความไว้วางใจต่อสถาบันสื่อและแหล่งข้อมูลต่าง ๆ อย่างรุนแรง (Downes, 2025)

ด้วยเหตุนี้ บทความนี้จึงเกิดขึ้นจากแรงจูงใจและความจำเป็นเร่งด่วนในการทำความเข้าใจและแสวงหาแนวทางรับมือกับผลกระทบเชิงลบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำที่มีต่อสังคม การรับรู้ และคุณค่าของความคิดสร้างสรรค์ของมนุษย์ เป็นปรากฏการณ์ใหม่ที่ส่งผลกระทบในวงกว้างและยังขาดการวิเคราะห์เชิงวิชาการอย่างเป็นระบบ การศึกษานี้จึงคาดหวังที่จะสร้างกรอบความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับนิยาม ลักษณะผลกระทบ และกลไกการแพร่กระจายของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำเพื่อนำเสนอมาตรการแก้ไขที่เป็นรูปธรรม คุณค่าและประโยชน์ของการศึกษานี้จึงอยู่ที่การสร้างความรู้แก่ผู้กำหนดนโยบาย นักการศึกษา ผู้พัฒนาแพลตฟอร์ม และสาธารณชน เพื่อร่วมกันผลักดันการพัฒนากรอบธรรมาภิบาล และจริยธรรมในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ ตลอดจนส่งเสริมการสร้างระบบนิเวศดิจิทัลที่สมดุลและดีต่อสุขภาพสำหรับทุกคน

2. ลักษณะเฉพาะและพลวัตของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ

เพื่อทำความเข้าใจถึงความรุนแรงและผลกระทบของปรากฏการณ์ "ภาวะเอียนเอโอ (AI Slop)" จำเป็นต้องจำแนกและวิเคราะห์ลักษณะเฉพาะที่ทำให้เนื้อหาเหล่านี้แตกต่างจากเนื้อหาที่สร้างโดยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ที่มีประโยชน์ รวมถึงพลวัตที่ขับเคลื่อนการเติบโตและการแพร่กระจายของมันในระบบนิเวศดิจิทัล

ประการแรก สิ่งสำคัญคือการจำแนกความแตกต่างระหว่าง "เนื้อหาที่สร้างโดยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ที่มีประโยชน์" และเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำที่เป็นขยะข้อมูล เนื้อหาเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ที่มีประโยชน์มักถูกใช้เป็นเครื่องมือช่วยเสริมศักยภาพของมนุษย์ เช่น การร่างอีเมล การสรุปเอกสารที่ซับซ้อน การระดมสมอง หรือการสร้างรหัสโปรแกรมเบื้องต้น โดยมีมนุษย์เป็นผู้ควบคุม ตรวจสอบ และใส่ความคิดสร้างสรรค์ที่เป็นแก่นแท้เข้าไปในผลงานขั้นสุดท้าย ในทางตรงกันข้ามเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ คือผลลัพธ์ของการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เป็นเครื่องจักรผลิตเนื้อหาอัตโนมัติโดยปราศจากการกลั่นกรอง การตรวจสอบข้อเท็จจริง หรือเจตนาในการสร้างคุณค่าที่แท้จริง เป้าหมายหลักคือการผลิตในปริมาณมหาศาลเพื่อหวังผลประโยชน์ทางการเงินหรือวัตถุประสงค์อื่น โดยไม่คำนึงถึงคุณภาพ ความถูกต้อง หรือผลกระทบต่อผู้รับสาร สภาวะความซ้ำซากของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ไม่ได้เป็นเพียงข้อจำกัดทางเทคนิคของขั้นตอนวิธี แต่คือปรากฏการณ์ 'การสลายตัวของความหมายเชิงคุณภาพ' (Qualitative Semantic Decay) เมื่อรูปแบบภาษาถูกจำกัดการสร้างสรรค์ให้อยู่ภายใต้อัตราความน่าจะเป็น (Probabilistic Distribution) ผลลัพธ์ที่ได้จึงไม่ใช่เพียงการเลียนแบบ แต่คือการทำให้ความหมายกลายเป็นค่าเฉลี่ย (Standardization of Meaning) ซึ่งในระยะยาวจะนำไปสู่ 'การกลายเป็นเนื้อเดียวกันของภูมิปัญญา' (Cognitive Homogenization) ที่บั่นทอนความหลากหลายทางแนวคิดของมนุษย์ผ่านแรงกดดันทางสถิติ

ประการต่อมาคือ ข้อมูลผิดพลาดที่น่าเสนออย่างมั่นใจ หรือที่เรียกว่า อาการหลอน (hallucinations) นี่เป็นหนึ่งในลักษณะที่อันตรายที่สุดของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ เนื่องจากเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์

อาจสร้างข้อมูลที่ไม่อยู่จริงขึ้นมาแต่กลับนำเสนอด้วยภาษาที่น่าเชื่อถือ ทำให้ผู้ที่ขาดความรู้เท่าทันสื่ออาจหลงเชื่อได้โดยง่าย สิ่งนี้บ่อนทำลายความน่าเชื่อถือของข้อมูลในภาพรวมและส่งเสริมวิกฤตทางญาณวิทยา (Epistemic Crisis) ที่ผู้คนไม่สามารถแยกแยะความจริงออกจากความเท็จได้ (Floridi, 2023) นอกจากนี้เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำยังมีลักษณะของ การขาดตรรกะและความเชื่อมโยงในเชิงลึก (Lack of Deep Logic and Coherence) แม้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์จะสามารถเรียงร้อยประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ได้ แต่ในเนื้อหาที่มีความยาวและซับซ้อน มักปรากฏความไม่สอดคล้องกันทางตรรกะ หรือการเชื่อมโยงแนวคิดที่ผิวเผิน ทำให้เนื้อหาขาดความลึกซึ้ง อีกหนึ่งคุณสมบัติที่สำคัญคือ ความไร้อารมณ์ความรู้สึก และจิตวิญญาณ (Lack of Emotion and Soul) เนื้อหาที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์สร้างขึ้นอาจเลียนแบบการแสดงออกทางอารมณ์ของมนุษย์ได้ แต่ไม่สามารถถ่ายทอดความรู้สึกที่แท้จริง ความเห็นอกเห็นใจ หรือมุมมองที่เกิดจากประสบการณ์ชีวิตได้ ผลลัพธ์ที่ได้จึงเป็นเนื้อหาที่ปราศจากพลังในการเชื่อมโยงกับผู้อ่านในระดับที่ลึกซึ้ง

ปัจจัยสุดท้ายที่เป็นกลไกขับเคลื่อนหลักคือ การผลิตในปริมาณมหาศาลด้วยต้นทุนที่ต่ำมาก (Mass Production at Near-Zero Cost) ความสามารถในการสร้างเนื้อหาจำนวนนับไม่ถ้วนในเวลาอันสั้นและด้วยต้นทุนที่น้อยนิด ได้เปิดช่องให้เกิดการสร้าง "มลพิษทางข้อมูล" อย่างที่ไม่เคยมีมาก่อน ทำให้ปริมาณของ "สัญญาณรบกวน" (Noise) เพิ่มขึ้นอย่างมหาศาล และบดบัง "สัญญาณ" (Signal) หรือข้อมูลที่มีคุณค่าให้ถูกค้นพบได้ยากยิ่งขึ้น เมื่อพิจารณาในเชิงประเภท สามารถแบ่งเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ออกได้เป็นหลายรูปแบบที่พบเห็นได้ทั่วไปในปัจจุบัน ได้แก่ สปแอมเพื่อการทำ SEO (SEO Spam) คือการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์สร้างบทความหรือเนื้อหาบนเว็บไซต์จำนวนมาก โดยอัดแน่นไปด้วยคำค้นหา (Keywords) ที่กำลังเป็นที่นิยม เป้าหมายไม่ใช่เพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้อ่าน แต่เพื่อหลอกลวงขั้นตอนวิธีของเครื่องมือค้นหาอย่าง กูเกิล ให้จัดอันดับเว็บไซต์ของตนให้อยู่ในลำดับต้น ๆ เพื่อสร้างรายได้จากโฆษณา เนื้อหาประเภทนี้มักอ่านไม่รู้เรื่องและไม่มีประโยชน์ใด ๆ ต่อผู้ใช้งาน บทความขยะจากฟาร์มคอนเทนต์ (Content Farm Garbage) คือเว็บไซต์ที่ผลิตเนื้อหาในหัวข้อที่หลากหลายอย่างรวดเร็วเพื่อดึงดูดการเข้าชม การใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ช่วยให้ฟาร์มเหล่านี้สามารถสร้างบทความเกี่ยวกับทุกประเด็นที่กำลังเป็นกระแสได้ทันที แต่เนื้อหามักตื้นเขิน ขาดการวิเคราะห์เชิงลึก และมักเป็นการนำข้อมูลจากแหล่งอื่นมาเรียบเรียงใหม่โดยไม่มีการตรวจสอบความถูกต้อง ซึ่งเป็นการลดทอนคุณค่าของผู้เชี่ยวชาญและนักข่าวตัวจริง ข้อมูลบิดเบือนและการโฆษณาชวนเชื่อ (Disinformation and Propaganda) นี่คือการรูปแบบที่อันตรายที่สุด ผู้ไม่ประสงค์ดีสามารถใช้ เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เพื่อสร้างข่าวปลอม บทความทางการเมือง หรือทฤษฎีสมคบคิดที่ดูน่าเชื่อถือได้อย่างรวดเร็ว และเป็นระบบ สามารถเผยแพร่ในวงกว้างเพื่อสร้างความแตกแยกในสังคม บ่อนทำลายสถาบันประชาธิปไตย หรือโจมตีบุคคลและองค์กรเป้าหมาย

ปัญหานี้เป็นความท้าทายอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมความรู้เท่าทันสื่อ โดยเฉพาะในบริบทสังคมไทยที่การรับและส่งต่อข้อมูลในโลกออนไลน์เป็นไปอย่างรวดเร็ว ปรวนันท์ ธัมมัญญตานันท์ (2568) ภาพและวิดีโอสังเคราะห์ที่แปลกประหลาด (Uncanny Valley Images and Videos) ในเชิงทัศนศิลป์ เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำปรากฏในรูปแบบของภาพหรือวิดีโอที่สร้างโดยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ซึ่งดูผิวเผิน

ๆ อาจสมจริง แต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดจะพบความผิดปกติ เช่น จำนวนนิ้วมือที่ไม่ถูกต้อง ตัวอักษรที่อ่านไม่ออก หรือการเคลื่อนไหวที่ผิดหลักฟิสิกส์ แม้บางครั้งจะดูน่าขบขัน แต่การท่วมท้นของภาพเหล่านี้บนแพลตฟอร์มสื่อสังคมก็เป็นการสร้างมลพิษทางสายตาและลดทอนคุณค่าของงานศิลปะที่สร้างสรรค์โดยมนุษย์

โดยสรุป ลักษณะเฉพาะของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ คือการเป็นผลผลิตของเทคโนโลยีที่ถูกนำมาใช้โดยเน้นปริมาณมากกว่าคุณภาพ ขับเคลื่อนด้วยแรงจูงใจทางเศรษฐกิจและเจตนาที่ไม่สร้างสรรค์ พลวัตของมันตั้งอยู่บนความสามารถในการผลิตที่รวดเร็วและต้นทุนต่ำ ซึ่งกำลังเปลี่ยนแปลงระบบนิเวศข้อมูลข่าวสารไปสู่สภาวะที่ความน่าเชื่อถือถูกกัดเซาะ และข้อมูลที่มีคุณค่าถูกฝังกลบอยู่ใต้กองขยะดิจิทัลจำนวนมหาศาล

3. ผลกระทบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำในมิติทางเศรษฐกิจและสังคม

การแพร่กระจายของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำหรือขยะข้อมูลส่งผลกระทบเชิงโครงสร้างในหลายมิติของสังคม การท่วมท้นของเนื้อหาที่ผลิตง่ายและมีต้นทุนต่ำก่อให้เกิดผลกระทบต่อเนื่อง ตั้งแต่การสั่นคลอนฐานเศรษฐกิจของอุตสาหกรรมสร้างสรรค์ การลดทอนความไว้วางใจทางสังคมและวัฒนธรรม จนถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความรู้และสุขภาพจิตของผู้ใช้สื่อในยุคดิจิทัล การวิเคราะห์ผลกระทบในมิติทางเศรษฐกิจ มิติทางสังคมและวัฒนธรรม และมิติทางจิตวิทยาและการรับรู้ จึงมีความสำคัญต่อการประเมินความท้าทายและแสวงหาแนวทางรับมือวิกฤตความน่าเชื่อถืออย่างเป็นระบบ

ผลกระทบทางเศรษฐกิจ การลดทอนคุณค่าและการสั่นคลอนรูปแบบธุรกิจดั้งเดิม

การแพร่กระจายของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ก่อให้เกิดภาวะ 'การลดคุณค่าแรงงานผ่านปริมาณท่วมท้น' (Labor Displacement by Volumetric Saturation) ในระบบเศรษฐกิจแห่งความสนใจ ความขัดแย้งเชิงโครงสร้างที่เกิดขึ้นไม่ใช่เพียงความล่าช้าในการปรับตัว แต่คือ 'ข้อขัดแย้งเรื่องประสิทธิภาพ' (The Efficiency Paradox) ที่บริษัทแพลตฟอร์มและรูปแบบธุรกิจ เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ยังลดทอนต้นทุนการผลิตข้อมูลให้ใกล้ศูนย์มากเท่าไร มูลค่าทางเศรษฐกิจและวัฒนธรรมของข้อมูลในภาพรวมก็ยิ่งล่มสลายลงเท่านั้น (The Devaluation of Content) ปรากฏการณ์นี้จึงเป็นวิกฤตของ 'คุณภาพ' ที่พ่ายแพ้ต่อ 'ต้นทุนค่าเสียโอกาสเชิงขั้นตอนวิธี' (Algorithmic Opportunity Cost) มากกว่าจะเป็นแค่การแข่งขันเรื่องฝีมือแรงงานแบบดั้งเดิม นอกเหนือจากผลกระทบต่อปัจเจกบุคคล เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำยังกำลังทำลายรูปแบบธุรกิจของแพลตฟอร์มที่เคยเป็นเสาหลักของอินเทอร์เน็ต โดยเฉพาะอย่างยิ่งเครื่องมือค้นหา (Search Engine) อย่างกูเกิลซึ่งถูกออกแบบมาเพื่อจัดลำดับและนำเสนอข้อมูลที่มีคุณภาพและน่าเชื่อถือที่สุด กำลังเผชิญกับสงครามกับ "ฟาร์มเนื้อหา" (Content Farms) ที่ใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ปั่นบทความและเว็บไซต์ขยะนับล้านชิ้นเพื่อหลอกลวงขั้นตอนวิธีและแย่งชิงอันดับในการค้นหา (SEO Spam) ปรากฏการณ์นี้ทำให้ผลลัพธ์การค้นหาโดยคุณภาพลงอย่างมีนัยสำคัญ ผู้ใช้งานต้องใช้ความพยายามมากขึ้นในการกลั่นกรองเพื่อค้นหาข้อมูลที่ต้องการจริง ๆ ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์ของ Heikkilä (2024) ที่ชี้ว่าอินเทอร์เน็ตกำลัง "จม" อยู่ในขยะที่สร้างโดยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ซึ่งทำลายฟังก์ชันพื้นฐานของเครื่องมือค้นหาและบ่อนทำลายประสบการณ์ของผู้ใช้งาน การเกิดขึ้นของรูปแบบธุรกิจที่พึ่งพาการผลิตเนื้อหาคุณภาพต่ำเพื่อสร้าง

รายได้จากโฆษณา (Ad Revenue) ได้สร้างวงจรอุบาทว์ที่ปริมาณถูกให้คุณค่าเหนือคุณภาพ และผลักดันให้ระบบนิเวศข้อมูลโดยรวมเสื่อมโทรมลง

ผลกระทบทางสังคมและวัฒนธรรม วิฤตความน่าเชื่อถือและการทำให้วัฒนธรรมเป็นเนื้อเดียวกัน

ในมิติทางสังคม ผลกระทบที่น่ากังวลที่สุดของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ คือการกัดเซาะความไว้วางใจ (Trust) ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของสังคม เมื่อผู้คนไม่สามารถแยกแยะได้ว่าบทความที่อ่าน รูปภาพที่เห็น หรือความคิดเห็นในโลกออนไลน์นั้นสร้างขึ้นโดยมนุษย์ที่มีเจตนาดีหรือโดยบอทที่ถูกตั้งโปรแกรมมาเพื่อปั่นป่วน ความไว้วางใจต่อสื่อ แพลตฟอร์ม และแม้กระทั่งต่อเพื่อนมนุษย์ด้วยกันเองก็ย่อมลดน้อยถอยลง ปรากฏการณ์นี้ตอกย้ำสิ่งที่นักวิชาการเรียกว่า "วิกฤตทางญาณวิทยา" (Epistemic Crisis) ที่ซึ่งสังคมสูญเสียมาตรฐานร่วมกันในการตัดสินความจริงและความเท็จ (Paris & Donovan, 2023) เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำโดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อถูกใช้ในการสร้างข้อมูลบิดเบือน (Disinformation) หรือโฆษณาชวนเชื่อ ได้กลายเป็นเครื่องมืออันตรายพลังในการสร้างความแตกแยกและบั่นทอนกระบวนการประชาธิปไตย โดยการสร้างห้องเสียงสะท้อน (Echo Chambers) และเผยแพร่ทฤษฎีสมคบคิดได้อย่างรวดเร็วและเป็นวงกว้าง ในบริบทของประเทศไทย ซึ่งมีการใช้งานสื่อสังคมในระดับสูง ปัญหาเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำเริ่มปรากฏให้เห็นในรูปแบบของบัญชีผู้ใช้ปลอมที่เข้ามาแสดงความคิดเห็นทางการเมืองอย่างเป็นระบบ การสร้างข่าวปลอมเกี่ยวกับสุขภาพหรือการลงทุน และการใช้ภาพที่สร้างโดยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เพื่อสร้างเรื่องราวอย่างกับละครที่ไม่มีอยู่จริง พระครูใบฎีกาอิทธิพล กิตติพิโล พรหมมาพันธุ์. (2568) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า ภูมิทัศน์สื่อของไทยกำลังเผชิญกับความท้าทายด้านความน่าเชื่อถือครั้งใหญ่ เนื่องจากการขาดกลไกการกำกับดูแลที่มีประสิทธิภาพและระดับความรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลของประชาชนที่ยังไม่ทั่วถึง ทำให้สังคมไทยมีความเปราะบางต่อการถูกชักจูงโดยข้อมูลที่สร้างจากเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์นอกจากนี้ การพึ่งพาเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ในการสร้างสรรค์เนื้อหาในปริมาณมากยังนำไปสู่ภาวะ "วัฒนธรรมที่เป็นเนื้อเดียวกัน" (Homogenization of Culture) เนื่องจากรูปแบบเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ถูกฝึกฝนจากข้อมูลขนาดใหญ่ที่มีอยู่บนอินเทอร์เน็ต ผลลัพธ์ที่ได้จึงมักจะมีลักษณะซ้ำซาก ขาดความคิดริเริ่ม และสะท้อนค่านิยมกระแสหลักของวัฒนธรรมตะวันตกซึ่งเป็นข้อมูลส่วนใหญ่ที่ใช้ในการฝึกฝน สิ่งนี้คุกคามความหลากหลายทางวัฒนธรรมและอาจทำให้เสียงของกลุ่มคนชายขอบหรือวัฒนธรรมท้องถิ่นถูกกลบหายไปภายใต้กระแสธารของเนื้อหาที่ดูคล้ายคลึงกันไปหมด

ผลกระทบต่อการรับรู้และจิตวิทยา ความเหนื่อยล้าและการลดทอนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

การต้องเผชิญหน้ากับข้อมูลปริมาณมหาศาลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งส่วนใหญ่เป็นขยะที่ไม่มีคุณค่า ส่งผลโดยตรงต่อสภาวะจิตใจและการรับรู้ของมนุษย์ ปรากฏการณ์แรกคือ "ภาวะความเหนื่อยล้าจากการตัดสินใจ" (Decision Fatigue) ผู้ใช้งานต้องใช้พลังงานสมองและเวลาอย่างมหาศาลในแต่ละวันเพื่อประเมินและคัดกรองความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่ไหลผ่านเข้ามา การต้องตั้งคำถามอยู่ตลอดเวลาว่า "นี่คือเรื่องจริงหรือไม่?" "ใครเป็นคนสร้างเนื้อหา?" นำไปสู่ความเครียด ความเหนื่อยล้าทางปัญญา (Cognitive Load) และในท้ายที่สุดอาจทำให้ผู้คนเลือกที่จะถอยห่างจากการเสพข้อมูลข่าวสารไปเลย เพื่อปกป้องสุขภาพจิตของตนเอง ประการที่สอง เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำส่งเสริมวัฒนธรรมการเสพข้อมูลแบบผิวเผิน (Shallow Consumption)

เนื้อหาที่ถูกสร้างขึ้นมาอย่างรวดเร็วและไม่มีวลีที่ซ้ำซ้อน มักถูกออกแบบมาเพื่อดึงดูดความสนใจชั่วคราว (Clickbait) มากกว่าที่จะนำเสนอการวิเคราะห์ที่ลึกซึ้ง การเสพเนื้อหาลักษณะนี้เป็นประจำอาจบั่นทอนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) ลดความสามารถในการมีสมาธิจดจ่อกับเรื่องที่ซับซ้อน (Deep Focus) และทำให้เราค้นชินกับการรับข้อมูลแบบสำเร็จรูปโดยไม่มีการตั้งคำถามหรือตรวจสอบ ความสามารถในการแยกแยะระหว่างข้อเท็จจริงและความคิดเห็น หรือการประเมินความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในยุคข้อมูลข่าวสาร กำลังถูกทำลายอย่างไม่เคยเป็นมาก่อน

จากข้อความข้างต้น ผลกระทบของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำแผ่ขยายไปไกลเกินกว่าแค่ความรกของพื้นที่ดิจิทัล มันคือการทำลายเชิงโครงสร้างที่ส่งผลกระทบอย่างเป็นระบบต่อเศรษฐกิจที่พึ่งพาความคิดสร้างสรรค์ กัดกร่อนความไว้วางใจอันเป็นหัวใจของสังคม และสร้างภาระทางจิตใจต่อผู้คนในสังคม ในมิติเศรษฐกิจ มันกำลังลดทอนคุณค่าของทักษะมนุษย์และทำลายความน่าเชื่อถือของแพลตฟอร์มข้อมูล ในมิติสังคมและวัฒนธรรม มันเร่งวิกฤตความจริงและคุกคามความหลากหลายทางวัฒนธรรม และในมิติการรับรู้ มันสร้างความเหนื่อยล้าและบั่นทอนความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง ผลกระทบที่ทับซ้อนและเชื่อมโยงกันเหล่านี้ ชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนที่ทุกภาคส่วนจะต้องร่วมมือกันเพื่อหาทางรับมือ ไม่เช่นนั้นแล้ว ระบบนิเวศข้อมูลข่าวสารที่ควรจะเป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างปัญญาและเชื่อมโยงผู้คน อาจกลายเป็นเพียงหล่มของข้อมูลขยะที่บั่นทอนทั้งสังคมและปัจเจกบุคคล

4. ปัจจัยขับเคลื่อนและกลไกการแพร่กระจาย

ปรากฏการณ์ “ภาวะเอียนเอไอ (AI Slop)” หรือสถานะที่ระบบนิเวศข้อมูลถูกท่วมท้นด้วยเนื้อหาคุณภาพต่ำที่ผลิตโดยปัญญาประดิษฐ์ มิได้เกิดจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียว แต่เป็นผลจากการทำงานร่วมกันของปัจจัยสำคัญสามประการ ได้แก่ ปัจจัยทางเทคโนโลยี เศรษฐกิจ และแพลตฟอร์มดิจิทัล ปัจจัยเหล่านี้ไม่เพียงเอื้อต่อการผลิตข้อมูลจำนวนมาก แต่ยังเร่งการแพร่กระจายของเนื้อหาดังกล่าวในระบบข้อมูลออนไลน์ การทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของปัจจัยเหล่านี้จึงมีความสำคัญต่อการวิเคราะห์วิกฤตความน่าเชื่อถือของข้อมูล ในบริบทนี้ เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) ที่เข้าถึงได้ง่ายและมีต้นทุนต่ำ เมื่อผสานกับแรงจูงใจทางเศรษฐกิจที่ให้ความสำคัญกับปริมาณการเข้าชม และขั้นตอนวิธีของแพลตฟอร์มที่ส่งเสริมเนื้อหาที่สร้างการมีส่วนร่วม จึงก่อให้เกิดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการแพร่กระจายของเนื้อหาคุณภาพต่ำในโลกดิจิทัล

1 ปัจจัยทางเทคโนโลยี การลดอุปสรรคในการผลิตเนื้อหาจำนวนมาก

แรงขับเคลื่อนพื้นฐานที่สุดที่ทำให้เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำกลายเป็นปรากฏการณ์ที่จับต้องได้คือความก้าวหน้าอย่างก้าวกระโดดของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) ซึ่งมีคุณลักษณะสำคัญที่เอื้อต่อการผลิตเนื้อหาคุณภาพต่ำในปริมาณมหาศาล ดังนี้

การเข้าถึงที่ง่ายดายและต้นทุนที่ต่ำ (Accessibility and Low Cost) ในอดีต การผลิตเนื้อหา ไม่ว่าจะเป็นบทความ รูปภาพ หรือวิดีโอ ล้วนต้องอาศัยทักษะ เวลา และทรัพยากรของมนุษย์ แต่ปัจจุบัน รูปแบบภาษาขนาดใหญ่ (LLMs) และรูปแบบสร้างภาพ (Image Diffusion Models) มีให้บริการในรูปแบบที่ผู้ใช้ทั่วไป

สามารถเข้าถึงได้ง่ายผ่านเว็บเบราว์เซอร์หรือแอปพลิเคชัน ด้วยค่าใช้จ่ายที่ต่ำมากหรือไม่มีเลย อุปสรรคในการเข้าสู่การเป็น "ผู้สร้าง" ได้ถูกทลายลงอย่างสิ้นเชิง ทำให้ใครก็ตามสามารถส่งให้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์สร้างเนื้อหาได้หลายร้อยชิ้นในเวลาไม่กี่นาที

ระบบอัตโนมัติและการขยายตัวในระดับที่ไม่เคยมีมาก่อน (Automation and Unprecedented Scale) แก่นแท้ของปัญหาไม่ได้อยู่ที่การสร้างเนื้อหาที่ละชิ้น แต่อยู่ที่ความสามารถในการทำให้กระบวนการนี้เป็นอัตโนมัติ ผู้ไม่หวังดีสามารถใช้ อินเทอร์เน็ตเพการเขียนโปรแกรมแอปพลิเคชัน (Application Programming Interfaces -APIs) เพื่อเชื่อมต่อรูปแบบ ปัญญาประดิษฐ์เข้ากับสคริปต์หรือบอตที่สามารถสร้างและโพสต์เนื้อหาได้อย่างต่อเนื่องตลอด 24 ชั่วโมง ตัวอย่างเช่น การสร้างเว็บไซต์ "ฟาร์มเนื้อหา" (Content Farm) ที่เต็มไปด้วยบทความเอสอีโอ (Search Engine Optimization-SEO) คุณภาพต่ำหลายพันบทความในหนึ่งวัน หรือการใช้บอตสร้างความคิดเห็นปลอมบนหน้ารายการในสื่อสังคมเพื่อปั่นกระแส การขยายตัวในระดับนี้เป็นสิ่งที่แรงงานมนุษย์ไม่สามารถทำได้

ความเร็วในการผลิต (Speed of Generation) ความเร็วในการสร้างเนื้อหาของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์นั้นสูงกว่ามนุษย์อย่างเทียบไม่ติด กระบวนการที่มนุษย์อาจต้องใช้เวลาหลายชั่วโมงในการค้นคว้า ร่าง และเรียบเรียงบทความหนึ่งชิ้น เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์สามารถทำเสร็จได้ในเวลาไม่กี่วินาที ความเร็วนี้ทำให้วงจรการผลิตและเผยแพร่สั้นลงอย่างมาก ทำให้เนื้อหาขยะสามารถแพร่กระจายไปทั่วอินเทอร์เน็ตได้ก่อนที่กลไกการตรวจสอบใด ๆ จะทำงานทัน

2 ปัจจัยทางเศรษฐกิจ แรงจูงใจที่บิดเบี้ยวของเศรษฐกิจแห่งความสนใจ

เทคโนโลยีเป็นเพียงเครื่องมือ แต่แรงจูงใจทางเศรษฐกิจคือเชื้อเพลิงที่ขับเคลื่อนการผลิต เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์อย่างไม่หยุดยั้ง รูปแบบธุรกิจจำนวนมากบนอินเทอร์เน็ตไม่ได้ให้รางวัลกับ "คุณภาพ" แต่ให้รางวัลกับ "ความสนใจ" และ "ปริมาณการเข้าชม" ซึ่งสร้างสภาวะที่เอื้อต่อการเติบโตของเนื้อหาคุณภาพต่ำ รูปแบบธุรกิจที่อิงกับรายได้จากโฆษณา (Ad-Revenue Model) รูปแบบรายได้หลักของเว็บไซต์และแพลตฟอร์มจำนวนมากคือการแสดงโฆษณา ซึ่งรายได้จะแปรผันตามจำนวนการดู (Impressions) และการคลิก (Clicks) ในรูปแบบนี้ เนื้อหาคุณภาพสูงที่ใช้เวลาสร้างนานแต่มีผู้เข้าชมน้อย อาจทำรายได้ได้น้อยกว่าเนื้อหาคุณภาพต่ำแต่ถูกผลิตออกมาจำนวนมากเพื่อดึงดูดการเข้าชมผ่านการทำบทความเอสอีโอ (Search Engine Optimization-SEO) หรือการพาดหัวข่าวที่ชวนให้คลิก (Clickbait) เนื้อหาคุณภาพต่ำ จึงกลายเป็นเครื่องมือที่สมบูรณ์แบบในการ "ทำฟาร์ม" ปริมาณการเข้าชมด้วยต้นทุนที่ต่ำที่สุดเพื่อสร้างรายได้จากโฆษณาให้ได้มากที่สุด การใช้ปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) เพื่อผลิตเนื้อหา SEO จำนวนมหาศาลกำลัง "วางยาพิษ" ระบบนิเวศการค้นหาข้อมูล โดยลดทอนคุณค่าของเนื้อหาที่สร้างจากความเชี่ยวชาญของมนุษย์อย่างแท้จริง การตลาดแบบผูกพันและการหลอกลวง (Affiliate Marketing and Scams) ปัญญาประดิษฐ์ถูกใช้อย่างแพร่หลายในการสร้างบทวิจารณ์สินค้าปลอม บทความเปรียบเทียบผลิตภัณฑ์ที่ไม่มีข้อมูลจริง หรือหน้าเพจขายของ (Landing Page) คุณภาพต่ำจำนวนมาก โดยทุกหน้าจะฝังฝังลิงค์ผูกพันเพื่อรับส่วนแบ่งรายได้เมื่อมีคนคลิกไปซื้อสินค้า นอกจากนี้ ยังรวมถึงการสร้างเว็บไซต์หลอกลวง อีเมลฟิชชิง หรือข้อความชวนลงทุนปลอม ที่ใช้เนื้อหาที่ปัญญาประดิษฐ์สร้างขึ้นเพื่อให้ดูน่าเชื่อถือในเบื้องต้น ซึ่งทั้งหมดนี้มี

เป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ทางการเงินโดยตรง โดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องหรือจริยธรรม ในบริบทของประเทศไทย มีการใช้ปัญญาประดิษฐ์เพื่อสร้างโพสต์ขายสินค้าพร้อมคำบรรยายและรีวิวลอมบนแพลตฟอร์มอีคอมเมิร์ซและสื่อสังคมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งทำลายทั้งความสามารถในการกำกับดูแลของแพลตฟอร์มและความสามารถในการรู้เท่าทันของผู้บริโภค (พิรงรอง รามสูต, 2568)

3 ปัจจัยทางแพลตฟอร์ม ขั้นตอนวิธีที่ส่งเสริมปริมาณมากกว่าคุณภาพ

แพลตฟอร์มดิจิทัล เช่น สื่อสังคมและเครื่องมือค้นหา (Search Engines) ทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการขยายและแพร่กระจายของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำผ่านการออกแบบขั้นตอนวิธีและนโยบายการกำกับดูแลที่มักจะตามไม่ทันเทคโนโลยี ขั้นตอนวิธีที่ให้ความสำคัญกับความสดใหม่และการมีส่วนร่วม (Algorithms Favoring Recency and Engagement) ขั้นตอนวิธีของแพลตฟอร์มสื่อสังคมจำนวนมากถูกออกแบบมาเพื่อนำเสนอเนื้อหาที่ "สดใหม่" (Recent) และมีแนวโน้มที่จะสร้าง "การมีส่วนร่วม" (Engagement) สูง เช่น ไลค์ แชร์ หรือคอมเมนต์ เนื้อหาที่ถูกผลิตออกมาอย่างต่อเนื่องจึงมีโอกาสมองเห็นได้ง่าย นอกจากนี้ เนื้อหาที่สร้างความขัดแย้งหรือข้อมูลบิดเบือนที่สร้างโดยปัญญาประดิษฐ์ก็มักจะกระตุ้นการมีส่วนร่วมได้สูง ทำให้ขั้นตอนวิธียิ่งผลักดันเนื้อหาเหล่านั้นให้แพร่กระจายในวงกว้างมากขึ้น เกิดเป็นวงจรป้อนกลับที่เลวร้าย (Vicious Feedback Loop) ดังที่ Galaz (2024) ได้ศึกษาไว้ว่า โครงสร้างของแพลตฟอร์มสมัยใหม่มีแนวโน้มที่จะเร่งการแพร่กระจายของสื่อสังเคราะห์ (Synthetic Media) โดยธรรมชาติ เนื่องจากขั้นตอนวิธีไม่สามารถแยกแยะเจตนาหรือคุณภาพของเนื้อหาได้ ทำได้เพียงวัดจากตัวชี้วัดผิวเผินอย่างการมีส่วนร่วมเท่านั้น นโยบายการกำกับดูแลเนื้อหาที่อ่อนแอและตามไม่ทัน ปริมาณเนื้อหาที่ถูกสร้างโดยปัญญาประดิษฐ์นั้นมหาศาลเกินกว่าที่ผู้ดูแลเนื้อหา (Moderator) ที่เป็นมนุษย์จะตรวจสอบได้ทั้งหมด ขณะที่ระบบตรวจสอบอัตโนมัติก็ยังไม่ซับซ้อนพอที่จะตรวจจับ เนื้อหาที่ถูกสร้างขึ้นมาอย่างแนบเนียนได้เสมอไป แพลตฟอร์มส่วนใหญ่ยังไม่มียุทธศาสตร์ที่ชัดเจนในการจัดการกับเนื้อหาคุณภาพต่ำที่ไม่ได้ผิดกฎหมายหรือละเมิดกฎของชุมชนอย่างชัดเจน (เช่น ไม่ใช่ Hate Speech หรือภาพอนาจาร) ทำให้เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำสามารถคงอยู่และแพร่กระจายไปได้โดยไม่มีอุปสรรค

โดยสรุป ปัจจัยขับเคลื่อนการแพร่กระจายของเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำเป็นผลพวงจากการประสานกันของสามพลังหลัก ได้แก่ เทคโนโลยีที่ทำให้การผลิตเนื้อหาเป็นเรื่องง่าย รวดเร็ว และแทบไม่มีต้นทุน; เศรษฐกิจที่ให้รางวัลแก่ปริมาณการเข้าชมมากกว่าคุณภาพของเนื้อหา และแพลตฟอร์มซึ่งมีขั้นตอนวิธีที่ช่วยขยายเสียงให้กับเนื้อหาเหล่านี้โดยไม่ตั้งใจ การตระหนักว่าเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำไม่ใช่แค่ปัญหาทางเทคนิค แต่เป็นปัญหาเชิงโครงสร้างที่ยังรากลึกอยู่ในรูปแบบธุรกิจและสถาปัตยกรรมของอินเทอร์เน็ตยุคปัจจุบัน คือก้าวแรกที่สำคัญที่สุดในการออกแบบยุทธศาสตร์และแนวทางการรับมือที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะนำไปสู่การอภิปรายในหัวข้อถัดไป

5. ยุทธศาสตร์และแนวทางการรับมือกับภาวะเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ

เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำหรือสภาวะที่ระบบนิเวศข้อมูลข่าวสารถูกท่วมท้นด้วยเนื้อหาคุณภาพต่ำที่ผลิตโดยปัญญาประดิษฐ์ ถือเป็นความท้าทายที่ซับซ้อนและมีหลายมิติซึ่งส่งผลกระทบต่อสังคมใน

วงกว้าง การรับมือกับปรากฏการณ์นี้จึงไม่สามารถพึ่งพาแนวทางแก้ไขเพียงด้านใดด้านหนึ่งได้ แต่จำเป็นต้องอาศัยยุทธศาสตร์แบบบูรณาการที่ผสมผสานความร่วมมือจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง ตั้งแต่ผู้พัฒนาเทคโนโลยี ผู้กำหนดนโยบายและหน่วยงานกำกับดูแล แพลตฟอร์มดิจิทัล ไปจนถึงภาคการศึกษาและผู้ใช้งานรายบุคคล แนวทางดังกล่าวต้องครอบคลุมทั้งมาตรการเชิงป้องกันที่ต้นทาง (การพัฒนาและกำกับเทคโนโลยี) มาตรการเชิงแก้ไขที่กลางทาง (การจัดการบนแพลตฟอร์ม) และมาตรการสร้างภูมิคุ้มกันที่ปลายทาง (การเสริมสร้างศักยภาพของผู้ใช้งาน) แนวทางการรับมือกับภาวะเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำโดยแบ่งออกเป็น 3 ยุทธศาสตร์หลัก ได้แก่ มาตรการทางเทคโนโลยี มาตรการเชิงนโยบายและแพลตฟอร์ม และมาตรการด้านการศึกษาและปัจเจกบุคคล ซึ่งทั้งหมดนี้ล้วนเป็นองค์ประกอบที่ขาดไม่ได้ในการสร้างสมดุลระหว่างนวัตกรรมทางเทคโนโลยีกับการรักษาระบบนิเวศข้อมูลที่น่าเชื่อถือและดีต่อสุขภาพ

1 มาตรการทางเทคโนโลยี การสร้างเครื่องมือป้องกันและตรวจสอบ

การต่อสู้กับเนื้อหาคุณภาพต่ำที่สร้างโดยปัญญาประดิษฐ์จำเป็นต้องใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือสำคัญ ในการป้องกันและตรวจสอบ การพัฒนาเครื่องมือเหล่านี้ต้องดำเนินไปอย่างต่อเนื่องเพื่อไล่ให้ทันความสามารถของปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) ที่พัฒนาขึ้นอย่างรวดเร็ว การพัฒนาเครื่องมือตรวจจับเนื้อหาจากปัญญาประดิษฐ์ (AI Detection Tools) ปัจจุบันมีการพัฒนารูปแบบปัญญาประดิษฐ์ที่ถูกฝึกฝนมาเพื่อตรวจจับรูปแบบเฉพาะของข้อความ รูปภาพ หรือวิดีโอที่สร้างโดยปัญญาประดิษฐ์เช่น ความสอดคล้องที่สมบูรณ์แบบเกินจริง การใช้คำศัพท์ที่ซ้ำซาก หรือความผิดปกติเล็กน้อย ๆ ในภาพ (Artifacts) อย่างไรก็ตาม นี่คือสมรภูมิของการแข่งขันทางเทคโนโลยี (Cat-and-Mouse Game) ที่รูปแบบปัญญาประดิษฐ์สำหรับสร้างเนื้อหาที่มักจะถูกพัฒนาให้หลบเลี่ยงการตรวจจับได้ดีขึ้นเรื่อย ๆ ดังนั้น การลงทุนในการวิจัยและพัฒนาเครื่องมือตรวจจับที่มีความแม่นยำสูงและปรับตัวได้ตลอดเวลาจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง การสร้างมาตรฐานการระบุที่มาของเนื้อหาดิจิทัล (Content Provenance and Authenticity) แนวทางที่มีประสิทธิภาพในระยะยาวคือการสร้าง "ลายน้ำดิจิทัล" (Digital Watermarking) หรือข้อมูลเมตาเดตา (Metadata) ที่ฝังไปกับเนื้อหาตั้งแต่ขั้นตอนการสร้าง เพื่อระบุว่าเนื้อหาชิ้นนั้นถูกสร้างหรือแก้ไขโดยใช้ปัญญาประดิษฐ์หรือไม่ องค์กรระหว่างประเทศอย่าง Coalition for Content Provenance and Authenticity (C2PA) ซึ่งเป็นการรวมตัวของบริษัทเทคโนโลยียักษ์ใหญ่ เช่น Adobe Microsoft และ Intel กำลังผลักดันมาตรฐานเปิดนี้ เพื่อให้ผู้ใช้งานสามารถตรวจสอบ "ประวัติ" ของไฟล์ดิจิทัลได้ว่ามีต้นกำเนิดมาจากที่ใดและผ่านการแก้ไขด้วยเครื่องมือใดมาบ้าง การนำมาตรฐานนี้มาใช้อย่างแพร่หลายจะช่วยสร้างความโปร่งใสและคืนอำนาจในการตัดสินใจให้กับผู้บริโภค ข้อมูล การใช้ปัญญาประดิษฐ์เพื่อช่วยตรวจสอบข้อเท็จจริง (AI-Assisted Fact-Checking) ในอีกด้านหนึ่ง ปัญญาประดิษฐ์ก็สามารถนำมาใช้เป็นเครื่องมือเพื่อต่อกรกับข้อมูลบิดเบือนได้เช่นกัน โดยสามารถพัฒนาปัญญาประดิษฐ์ให้ช่วยสืบค้นและเปรียบเทียบข้อมูลจำนวนมากจากแหล่งข่าวที่น่าเชื่อถือได้อย่างรวดเร็ว เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาที่น่าสงสัยและแจ้งเตือนนักตรวจสอบข้อเท็จจริงที่เป็นมนุษย์ให้เข้ามาพิจารณาในขั้นตอนสุดท้าย ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพและความรวดเร็วในกระบวนการตรวจสอบข้อเท็จจริงได้อย่างมีนัยสำคัญ

2 มาตรการเชิงนโยบายและแพลตฟอร์ม การสร้างกติกาสังคมและแรงจูงใจ

ลำพังเทคโนโลยีอย่างเดียวไม่สามารถแก้ปัญหาได้ หากขาดกรอบกติกาและนโยบายที่ชัดเจนจากภาครัฐและผู้ให้บริการแพลตฟอร์ม เพื่อกำกับดูแลและสร้างแรงจูงใจให้เกิดการใช้งานปัญญาประดิษฐ์อย่างรับผิดชอบ การปรับปรุงขั้นตอนวิธีของแพลตฟอร์ม แพลตฟอร์มสื่อสังคมและเครื่องมือค้นหา (Search Engines) มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการกำหนดว่าเนื้อหาใดจะถูกมองเห็น ขั้นตอนวิธีที่มุ่งเน้นแต่การมีส่วนร่วม (Engagement) หรือความสดใหม่ (Recency) มักจะเอื้อให้เนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำแพร่กระจายได้ง่าย แพลตฟอร์มจึงจำเป็นต้องปรับปรุงขั้นตอนวิธีให้สามารถประเมินและให้ความสำคัญกับคุณภาพ ความน่าเชื่อถือ และความเป็นต้นฉบับของเนื้อหามากขึ้น เช่น การให้คะแนนเนื้อหาที่มาจากผู้สร้างที่มีประวัติความน่าเชื่อถือสูง หรือการลดการมองเห็นบัญชีที่ผลิตเนื้อหาในปริมาณมากผิดปกติในเวลาอันสั้น การออกกฎหมายและแนวปฏิบัติเพื่อความโปร่งใส ภาครัฐทั่วโลกกำลังเริ่มตระหนักถึงความจำเป็นในการกำกับดูแลปัญญาประดิษฐ์ตัวอย่างที่สำคัญคือ พระราชบัญญัติปัญญาประดิษฐ์ของสหภาพยุโรป (EU AI Act) ซึ่งกำหนดให้ระบบปัญญาประดิษฐ์ที่สร้างเนื้อหาประเภท Deepfake หรือข้อความสังเคราะห์ ต้องมีการเปิดเผยอย่างชัดเจนว่าเนื้อหานั้นถูกสร้างขึ้นโดยปัญญาประดิษฐ์ (European Commission, 2024) สำหรับประเทศไทย แม้ว่าแผนปฏิบัติการด้านปัญญาประดิษฐ์แห่งชาติ (พ.ศ. 2565 – 2570) ได้ระบุความสำคัญของการพัฒนากฎจริยธรรมและกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับปัญญาประดิษฐ์ แต่การนํานโยบายการติดป้ายกำกับเนื้อหาที่สร้างโดยปัญญาประดิษฐ์มาบังคับใช้ในทางปฏิบัติยังพบความท้าทายอย่างมาก

สถานการณ์การบังคับใช้ ในปัจจุบัน การดำเนินการส่วนใหญ่ยังคงอยู่ในระดับของ "เจตนา" และ "คำแนะนำ" มากกว่าการบังคับใช้ที่มีอำนาจบัญชา ขาดกฎหมายเฉพาะหรือพระราชกฤษฎีกาที่มีบทลงโทษที่ชัดเจน และไม่มีหน่วยงานที่มีอำนาจในการตรวจสอบและบังคับใช้อย่างสมบูรณ์ ปัญหาและอุปสรรค ประเทศไทยยังขาดกรอบกฎหมายเฉพาะจำเพาะเกี่ยวกับการใช้งานปัญญาประดิษฐ์ ไม่มีการประสานงานที่เข้มแข็งระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และประชาชนทั่วไปขาดความเข้าใจเกี่ยวกับความสำคัญของการติดป้ายกำกับเนื้อหา นอกจากนี้ แพลตฟอร์มสังคมออนไลน์ที่มีขนาดใหญ่ซึ่งควบคุมจากต่างประเทศ ทำให้ประเทศไทยมีความจำกัดในการบังคับใช้นโยบายดังกล่าว ผลกระทบ การขาดการบังคับใช้อย่างเข้มงวดนำไปสู่การแพร่กระจายของข้อมูลข่าวปลอมและข้อมูลเท็จที่สร้างจากปัญญาประดิษฐ์โดยไม่ได้ควบคุม ส่งผลต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลในสังคม เบาะแสเป็นอันตรายโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงเวลาที่มีความไม่มั่นคงด้านการเมือง และเกิดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงและแยกแยะข้อมูลที่เชื่อถือได้

3 มาตรการด้านการศึกษาและปัจเจกบุคคล การสร้างภูมิคุ้มกันทางปัญญา

แนวป้องกันด้านสุดท้ายและสำคัญที่สุดคือการสร้างความแข็งแกร่งให้กับผู้ใช้งานในฐานะผู้บริโภคและผู้สร้างสรรคข้อมูล การส่งเสริมทักษะและความตระหนักรู้เป็นหัวใจสำคัญในการลดทอนผลกระทบของเนื้อหาคุณภาพต่ำที่สร้างโดยปัญญาประดิษฐ์ การส่งเสริมความรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลและปัญญาประดิษฐ์ (Digital and AI Literacy) ระบบการศึกษาจำเป็นต้องบรรจุหลักสูตรที่สอนให้ผู้เรียนเข้าใจหลักการทำงานพื้นฐานของปัญญาประดิษฐ์ข้อจำกัด และอคติที่อาจเกิดขึ้น รวมถึงสอนทักษะการประเมินความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลในยุคดิจิทัล การสร้าง "พลเมืองดิจิทัล" ที่มีความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) จะช่วยให้

ผู้คนที่ตั้งคำถามต่อเนื้อหาที่พบเห็น ไม่ว่าจะเป็น "ใครคือผู้สร้างเนื้อหา" "สร้างขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์ใด" และ "มีหลักฐานอื่นสนับสนุนหรือไม่" การปลูกฝังคุณค่าของความคิดสร้างสรรค์และผลงานของมนุษย์ สังคมจำเป็นต้องร่วมกันรณรงค์และส่งเสริมให้เห็นคุณค่าของผลงานที่เกิดจากความคิดสร้างสรรค์ ประสบการณ์และอารมณ์ความรู้สึกของมนุษย์ ซึ่งเป็นสิ่งที่ปัญญาประดิษฐ์ในปัจจุบันยังไม่สามารถทำซ้ำได้อย่างแท้จริง (Vanderbilt, 2023) การสนับสนุนศิลปิน นักเขียน นักข่าว และผู้สร้างสรรค์ที่เป็นมนุษย์ จะช่วยรักษาระบบนิเวศทางวัฒนธรรมที่หลากหลายและมีความหมาย และสร้างแรงจูงใจให้มนุษย์ยังคงผลิตผลงานคุณภาพสูงต่อไป การปรับพฤติกรรมการเสพสื่อส่วนบุคคล ในระดับปัจเจกบุคคล เราสามารถสร้างเกราะป้องกันให้ตนเองได้โดยการปรับพฤติกรรมการรับข้อมูล เช่น การเลือกติดตามแหล่งข่าวหรือผู้สร้างสรรค์ที่น่าเชื่อถือ การจำกัดเวลาบนสื่อสังคมเพื่อลดภาวะข้อมูลท่วมท้น การตรวจสอบข้อมูลจากหลายแหล่งก่อนจะเชื่อ และการหยุดคิดสักครู่ก่อนที่จะกดแชร์เนื้อหาใด ๆ ออกไป การมี "สุขภาวะดิจิทัล" (Digital Hygiene) ที่ดีเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่งในยุคปัจจุบัน

จากข้อความข้างต้น การรับมือกับภาวะเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ไม่ใช่การต่อต้านเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ แต่คือการแสวงหาแนวทางการอยู่ร่วมกับเทคโนโลยีอย่างชาญฉลาดและมีความรับผิดชอบ ยุทธศาสตร์การรับมือที่ครอบคลุมทั้ง 3 มิติ ได้แก่ มิติทางเทคโนโลยี มิติเชิงนโยบายและแพลตฟอร์ม และมิติด้านการศึกษาและปัจเจกบุคคล จะต้องดำเนินไปพร้อมกันอย่างสอดประสานและต่อเนื่อง มาตรการทางเทคโนโลยีเป็นเหมือนเกราะป้องกันด่านหน้า นโยบายและกฎระเบียบทำหน้าที่เป็นกติกาของสังคม และการศึกษาคือการสร้างภูมิคุ้มกันจากภายใน ความสำเร็จในการจัดการกับความท้าทายนี้ขึ้นอยู่กับความร่วมมือของทุกภาคส่วนในการสร้างระบบนิเวศดิจิทัลที่ส่งเสริมเนื้อหาที่มีคุณภาพ น่าเชื่อถือ และเปี่ยมด้วยคุณค่าของมนุษย์

สรุป

ภาวะเนื้อหาปัญญาประดิษฐ์คุณภาพต่ำ ได้กลายเป็นความท้าทายที่สำคัญและเร่งด่วนที่สุดประการหนึ่งของยุคดิจิทัล มันคือผลพวงที่หลีกเลี่ยงได้ยากจากการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เชิงสร้างสรรค์ (Generative AI) อย่างขาดความรับผิดชอบและเกินพอดี ส่งผลกระทบเชิงลบในวงกว้างต่อระบบนิเวศข้อมูลข่าวสาร ทำลายความน่าเชื่อถือของสื่อ บั่นทอนคุณค่าทางเศรษฐกิจของอาชีพสร้างสรรค์ และกัดเซาะรากฐานทางสังคมที่ต้องพึ่งพาความจริงร่วมกัน การรับมือกับวิกฤตการณ์นี้จึงไม่ได้เป็นหน้าที่ของใครคนใดคนหนึ่ง แต่ต้องอาศัยการบูรณาการความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ไม่ว่าจะเป็นผู้พัฒนาเทคโนโลยีที่ต้องสร้างเครื่องมือตรวจสอบและระบุที่มาของเนื้อหา ผู้กำหนดนโยบายที่ต้องออกกฎระเบียบให้เกิดความโปร่งใส สถาบันการศึกษาที่ต้องเร่งปลูกฝังทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลให้แก่พลเมือง และผู้ใช้งานทั่วไปที่ต้องตระหนักรู้และเลือกเสพและสนับสนุนเนื้อหาที่มีคุณภาพ ทำയที่สุดแล้วเป้าหมายไม่ใช่การหยุดยั้งพัฒนาการของปัญญาประดิษฐ์ แต่คือการกำกับดูแลและส่งเสริมให้เกิดการใช้งานที่สร้างสรรค์ มีจริยธรรม และเป็นประโยชน์ต่อมวลมนุษยชาติ การรักษาสมดุลที่ละเอียดอ่อนระหว่างประสิทธิภาพอัน

มหาศาลที่ได้จากปัญญาประดิษฐ์กับคุณภาพ ความน่าเชื่อถือ และจิตวิญญาณของเนื้อหาที่มนุษย์สร้างขึ้น คือหัวใจสำคัญในการสร้างอนาคตดิจิทัลที่ยั่งยืนและน่าเชื่อถือสำหรับคนรุ่นต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- ปวรนนท์ ธรรมัญญุตานันท์ (2568). ความสำคัญของการรู้เท่าทันสื่อ (Media Literacy) ในยุคข้อมูลข่าวสารท่วมท้น. *วารสารสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยชินวัตร*, 2(2), 50-67.
- พระครูใบฎีกาอิทธิพล กิตติพิโล พรหมมาพันธุ์. (2568). การพัฒนาจริยธรรมผู้บริหารสถานศึกษาด้วยหลักพุทธธรรมในยุค AI. *วารสารวิรุฬห์ศาสตร์ปริทัศน์*, 1(3), 57-69.
- พิรงรอง รามสูต. (2568). *ภูมิทัศน์สื่อดิจิทัลไทยในยุค AI: ความท้าทายด้านจริยธรรมและธรรมาภิบาลข้อมูล*. สำนักงานคณะกรรมการกิจการกระจายเสียง กิจการโทรทัศน์ และกิจการโทรคมนาคมแห่งชาติ (กสทช.).
- สำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *แผนปฏิบัติการด้านปัญญาประดิษฐ์แห่งชาติเพื่อการพัฒนาประเทศไทย (พ.ศ. 2565 – 2570) ฉบับที่ 2. กระบวนดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม*. <https://www.onde.go.th/assets/portals/1/files/651011-AI-Action-Plan-2nd-phase.pdf>
- Downes, R. T. (2025). Generative AI's Implications for Democratic Elections in a World at Risk: A Dahlian Perspective. In Electoral Integrity Project, Technology and the Future of Democracy, Pre-APSA Workshop.
- di Dark Machines: How Artificial Intelligence, Digitalization and Automation is Changing Our Living Planet. Routledge.
- Electronic Transactions Development Agency (ETDA). (2025). Thailand internet user behavior 2025. Ministry of Digital Economy and Society.
- ETDA. (2025). Thailand Internet User Behavior Report 2025. Electronic Transactions Development Agency.
- European Commission. (2024). EU AI Act: First regulation on artificial intelligence. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/regulatory-framework-ai>
- Floridi, L. (2023). AI, trust, and the epistemic crisis. *Philosophy & Technology*, 36(4), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s13347-023-00622-y>
- Heikkilä, M. (2024, February 2). The internet is already drowning in AI-generated garbage. MIT Technology Review. <https://www.technologyreview.com/2024/02/02/1087673/the-internet-is-already-drowning-in-ai-generated-garbage/>

- Sarker, S., & Jahan, F. (2025). AI-driven MIS applications in environmental risk monitoring: a systematic review of predictive geographic information systems. *ASRC Procedia: Global Perspectives in Science and Scholarship*, 1(01), 81-97..
- Nemeroff, A. (2025, October 23). What is AI slop? A technologist explains this new and largely unwelcome form of online content. *The Conversation*.
<https://theconversation.com/what-is-ai-slop-a-technologist-explains-this-new-and-largely-unwelcome-form-of-online-content-256554>
- Paris, B., & Donovan, J. (2023). Deepfakes, Cheapfakes, and the Epistemic Crisis. *Data & Society*.
<https://datasociety.net/library/deepfakes-cheap-fakes-and-the-epistemic-crisis/>
- Vanderbilt, T. (2023, December 19). The problem with AI isn't "hallucinations." It's "slop." *Wired*.
<https://www.wired.com/story/the-problem-with-ai-isnt-hallucinations-its-slop/>

ภาคผนวก

คำแนะนำสำหรับผู้แต่ง

บทความที่ส่งมาขอรับการตีพิมพ์ในวารสาร ควรจะมีความเนื้อหาทางวิชาการอยู่ในขอบเขตทางสังคมศาสตร์หรือเกี่ยวเนื่องกับสังคมศาสตร์ หรือเกี่ยวข้องกับการสังคม และเป็นบทความจะต้องไม่เคยตีพิมพ์หรืออยู่ระหว่างการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอื่น ผู้เขียนบทความจะต้องปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การเสนอบทความวิชาการหรือบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอย่างเคร่งครัด รวมทั้งระบบการอ้างอิงต้องเป็นไปตามหลักเกณฑ์ของวารสาร

1.รูปแบบการเตรียมต้นฉบับของวารสาร ประกอบด้วย

1.1 บทความต้องเป็นตัวพิมพ์ สำหรับบทความภาษาอังกฤษใช้ชุดแบบอักษร (Font) ชนิดแอเรียล (Arial) ส่วนบทความภาษาไทยใช้ชุดแบบอักษร (Font) ชนิดไทยสารบรรณ (TH-Sarabun-PSK)

1.2 เนื้อหา (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) ให้จัดพิมพ์เป็น 1 คอลัมน์ และจัดพิมพ์เนื้อหาภาษาอังกฤษให้จัดพิมพ์เป็น Single Space

1.3 ถ้ามีรูปภาพ/ตารางประกอบควรมีภาพที่ชัดเจน โดยให้จัดพิมพ์แยกออกจากเนื้อหา และให้ระบุคำว่า “ภาพที่” จัดกึ่งกลางของหน้ากระดาษใต้ภาพ และ “ตารางที่” จัดชิดซ้ายของหน้ากระดาษ บนตาราง ตามด้วยหมายเลขกำกับใช้ตัวอักษรขนาด 16 ตัวหนา แสดงเนื้อหาสำคัญของเรื่องด้วยข้อความที่กะทัดรัด ชัดเจน ส่วนคำอธิบายใช้ตัวอักษรขนาด 16 ตัวปกติ รูปภาพ/ตารางที่นำเสนอต้องมีรายละเอียดของข้อมูลครบถ้วนและเข้าใจได้โดยไม่ต้องกลับไปอ่านที่เนื้อความอีก ระบุลำดับของรูปภาพ/ตารางทุกรูปให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่อยู่ในต้นฉบับ โดยคำอธิบายต้องกระชับและสอดคล้องกับรูปภาพที่นำเสนอ

1.4 พิมพ์หน้าเดียวลงบนกระดาษพิมพ์ขนาดเอสี่ (A4) ขนาดของตัวอักษรเท่ากับ 16 ส่วนเลขหน้าขนาด 16 และใส่เลขหน้ากึ่งกลางหน้ากระดาษช่วงบนตั้งแต่ต้นจนจบบทความ โดยมีเนื้อหาบทความรวมบรรณานุกรมควรอยู่ระหว่าง 8-15 หน้า

1.5 การตั้งค่าน้ำกระดาษพิมพ์ให้ห่างจากขอบกระดาษซ้ายกับด้านบน 1 นิ้ว และด้านขวากับด้านล่าง 1 นิ้ว

1.6 การเตรียมข้อมูลต้นฉบับบทความตามแบบฟอร์มที่กำหนดให้

1.6.1 ชื่อบทความภาษาไทยใช้รูปแบบอักษรขนาด 18 หนา

1.6.2 ชื่อบทความภาษาอังกฤษใช้รูปแบบอักษรขนาด 18 ปกติ

1.6.3 ชื่อผู้เขียน และผู้ร่วมเขียนใช้รูปแบบอักษรขนาด 16 ปกติ

1.6.4 หัวข้อหลักใช้รูปแบบอักษรขนาด 18 หนา

1.6.5 หัวข้อย่อยใช้รูปแบบอักษรขนาด 16 หนา

1.6.6 เนื้อเรื่องใช้รูปแบบอักษรขนาด 16 ปกติ

1.7 ชื่อเรื่องต้องมีภาษาไทยและภาษาอังกฤษให้พิมพ์ไว้หน้าแรก

1.8 ชื่อผู้เขียน ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษต้องใส่ให้ครบทุกคนแต่ไม่เกิน 5 คน ชื่อใช้รูปแบบอักษรขนาด 16 ปกติโดยจัดชิดกันหน้าซ้าย และใส่ Footnote เป็นตัวเลขอารบิกต่อท้ายแต่ละชื่อโดยระบุสังกัด หากเป็นมหาวิทยาลัยให้ระบุ คณะและมหาวิทยาลัย หากเป็นหน่วยงานราชการให้ระบุกรมและกระทรวงที่สังกัด หากเป็นพระสงฆ์ให้ระบุวัดและจังหวัด แต่หากเป็นภาคเอกชนให้ระบุบริษัทหรือองค์กรและจังหวัด การระบุให้ตรงกับเครื่องหมายที่กำกับไว้ข้างบน โดยให้ระบุเป็นรายบุคคลภาษาไทยและคั่นด้วย (;) ก่อนระบุเป็นภาษาอังกฤษและระบุ Corresponding author, e-mail:, Tel. ของผู้เขียนหลัก

1.9 บทคัดย่อภาษาไทย และ Abstract ภาษาอังกฤษควรเขียนให้ได้ใจความทั้งหมดของเรื่อง ลักษณะของบทคัดย่อควรประกอบไปด้วยวัตถุประสงค์ (Objective) วิธีดำเนินการวิจัย (Methods) ผลการวิจัย (Results) โดยสรุปให้สั้นกะทัดรัด ระหว่าง 250-400 คำ คำสำคัญ (Keywords) ควรมีคำสำคัญ 3-5 คำ ที่ครอบคลุมชื่อเรื่องที่ศึกษา และจะปรากฏอยู่ในส่วนท้ายของบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษโดยต้องจัดเรียงคำสำคัญตามตัวอักษร และคั่นด้วยเครื่องหมาย (,)

1.10 การเรียงหัวข้อแต่ละหัวข้อให้เว้น 1 บรรทัด หัวข้อใหญ่สุดให้พิมพ์ชิดขอบด้านซ้าย หัวข้อย่อยเว้นห่างจากหัวข้อใหญ่โดยมีระยะย่อหน้า และหัวข้อย่อยถัดไปโดยมีระยะย่อหน้า

2. ส่วนประกอบของบทความ

2.1 บทความวิชาการ ให้เรียงลำดับหัวข้อ ดังนี้

2.1.1 บทนำ (Introduction) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอในบทความตามลำดับ บทนำควรอธิบายว่าเรื่องที่ต้องการศึกษามีความสำคัญ วัตถุประสงค์ หรือเค้าโครงของบทความเป็นอย่างไร

2.1.2 เนื้อเรื่อง (Content) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอตามลำดับ เนื้อเรื่องสามารถแบ่งเป็นส่วนย่อย 3 ส่วน ได้แก่

ส่วนย่อยที่ 1 ปูพื้นฐานความรู้แก่ผู้อ่านในเรื่องที่จะกล่าวถึง

ส่วนย่อยที่ 2 วิเคราะห์ข้อมูล ได้แย้งข้อเท็จจริง ใช้เหตุผล หลักฐานเพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้อ่าน

ส่วนย่อยที่ 3 เสนอความคิดเห็น ข้อเสนอแนะของผู้เขียนต่อประเด็นที่นำเสนอ

2.1.3 สรุปผล (Conclusion) สรุปสาระสำคัญที่ต้องสรุปให้เห็นความสำคัญของบทความตามลำดับ โดยการเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญ ๆ ของบทความมาเขียนรวมกันไว้อย่างสั้น ๆ ท้ายบท หรืออาจใช้วิธีการบอกผลลัพธ์ว่าสิ่งที่กล่าวมามีความสำคัญอย่างไรและสามารถนำไปใช้อะไรได้บ้าง หรือจะทำให้เกิดอะไรต่อไป หรืออาจใช้วิธีการตั้งคำถามหรือให้ประเด็นทิ้งท้ายกระตุ้นให้ผู้อ่านไปสืบเสาะแสวงหาความรู้ หรือคิดค้นพัฒนาเรื่องนั้นต่อไปเพื่อเป็นการสรุปจุดยืนของผู้เขียนที่มีต่อเรื่องที่เขียน

2.1.4 องค์ความรู้ใหม่ (ถ้ามี) เป็นการนำเสนอผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ผลการวิจัย สามารถนำเสนอรูปแบบของโมเดลพร้อมคำอธิบายที่กระชับ เข้าใจง่าย

2.1.5 เอกสารอ้างอิง (References) รูปแบบการเขียนอ้างอิงและบรรณานุกรมใช้แบบ APA (American Psychological Association) ฉบับพิมพ์ครั้งที่ 7 และจะต้องตรงกันกับการอ้างอิงในเนื้อหา ซึ่งผู้นิพนธ์บทความต้องตรวจสอบและรับผิดชอบต่อความถูกต้องของเอกสารการอ้างอิงทั้งหมด

2.2 บทความวิจัย ให้เรียงลำดับหัวข้อ ดังนี้

2.2.1 บทนำ (Introduction) เขียนให้เห็นความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาการวิจัย หรือโจทย์วิจัย

2.2.2 วัตถุประสงค์ (Objective) ควรกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการศึกษา

2.2.3 วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology) ให้ระบุรูปแบบของการวิจัย การคำนวณหากลุ่มตัวอย่าง (ถ้ามี) และผู้ให้ข้อมูลสำคัญ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล

2.2.4 สรุปผลการวิจัย/ผลการทดลอง (Research) ให้เสนอผลที่พบตามวัตถุประสงค์การวิจัยตามลำดับอย่างชัดเจน

2.2.5 อภิปรายผลการวิจัย/วิจารณ์ (Discussion) ให้เสนอเป็นความเรียงและให้เชื่อมโยงกับผลการวิจัยตามลำดับอย่างชัดเจนว่ามีความสอดคล้องและไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของผู้ใด ผลวิจัยเป็นไปตามแนวคิด ทฤษฎีของผู้ใด เพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น

2.2.6 องค์ความรู้ใหม่ (ถ้ามี) เป็นการนำเสนอผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลการวิจัย โดยสามารถนำเสนอรูปแบบของโมเดลพร้อมคำอธิบายที่กระชับ เข้าใจง่าย

2.2.7 ข้อเสนอแนะ (Suggestion) ให้นำเสนอใน 2 ประเด็น คือ 1) ข้อเสนอแนะในเชิงนโยบาย และ 2) ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ต่อหน่วยงานหรือสถาบัน

2.2.8 กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgement) (ถ้ามี) เป็นส่วนที่กล่าวขอบคุณต่อองค์กร หน่วยงาน หรือบุคคลที่ให้ความช่วยเหลือร่วมมือในการวิจัย รวมทั้งแหล่งที่มาของเงินทุนวิจัยและหมายเลขของทุนวิจัย (ถ้ามี) (ให้ใส่เฉพาะกรณีที่ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัย หรือกรณีซื้อบทความมีชื่อเรื่องไม่ตรงกับงานวิจัย วิทยานิพนธ์หรือดุษฎีนิพนธ์)

2.2.9 เอกสารอ้างอิง (References) รูปแบบการเขียนอ้างอิงและบรรณานุกรมใช้แบบ APA (American Psychological Association) ฉบับพิมพ์ครั้งที่ 7 และจะต้องตรงกันกับการอ้างอิงในเนื้อหา ซึ่งผู้นิพนธ์บทความต้องตรวจสอบและรับผิดชอบต่อความถูกต้องของเอกสารการอ้างอิงทั้งหมด

2.3 บทความปริทัศน์ (Review Articles) ให้เรียงลำดับหัวข้อ ดังนี้

2.3.1 บทนำ (Introduction) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอในบทความตามลำดับ บทนำควรอธิบายให้ภาพรวมโดยย่อของบทความและหัวข้อหลักที่ครอบคลุมว่าเรื่องที่ต้องการศึกษามีความสำคัญ หรือเค้าโครงของบทความเป็นอย่างไร

2.3.2 เนื้อเรื่อง (Content) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอตามลำดับ เนื้อเรื่องสามารถแบ่งเป็นส่วนย่อย 3 ส่วน ได้แก่

ส่วนย่อยที่ 1 ปูพื้นฐานความรู้แก่ผู้อ่านในเรื่องที่จะกล่าวถึง

ส่วนย่อยที่ 2 วิเคราะห์ ข้อมูลโต้แย้งข้อเท็จจริง ใช้เหตุผล ในการประเมินรายละเอียด ทบทวนบทความที่กล่าวถึงเพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้อ่านโดยกล่าวถึงจุดอ่อนจุดแข็งของบทความที่ทบทวนโดยทบทวน

จัดลำดับจากเรื่องหนึ่งไปอีกรื่องหนึ่ง หรือจากผู้วิจัยคนหนึ่งไปอีกรคนหนึ่ง โดยนำข้อค้นพบของแต่ละเรื่องมากล่าวโดยสังเขป

ส่วนย่อยที่ 3 สังเคราะห์ เปรียบเทียบ และ/หรือวิจารณ์ เพื่อให้เกิดเป็นองค์ความรู้ในมุมมองใหม่ เสนอความคิดเห็น ข้อเสนอแนะของผู้เขียนต่อประเด็นที่นำเสนอ โดยอภิปรายถึงความน่าเชื่อถือของผู้เขียน ความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่อ้างถึง ความถูกต้องของวิธีการที่ใช้โดยชี้ให้เห็นว่ามีความเป็นมาอย่างไรทั้งในอดีต ปัจจุบัน ความก้าวหน้าล่าสุด เป็นความรู้และข้อเท็จจริง และมีข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เขียน

2.3.3 สรุปผล (Conclusion) สรุปสาระสำคัญที่ต้องสรุปให้เห็นความสำคัญของบทความตามลำดับ โดยการเลือกเก็บประเด็นสำคัญ ๆ ของบทความมาเขียนรวมกันไว้อย่างสั้น ๆ ท้ายบท หรืออาจใช้วิธีการบอกผลลัพธ์ว่าสิ่งที่กล่าวมาสำคัญอย่างไร ผลลัพธ์สามารถนำไปใช้อะไรได้บ้าง หรือจะทำให้เกิดอะไรต่อไป หรืออาจใช้วิธีการตั้งคำถามหรือให้ประเด็นทิ้งท้ายกระตุ้นให้ผู้อ่านไปสืบเสาะแสวงหาความรู้ หรือคิดค้นพัฒนาเรื่องนั้นต่อไป เพื่อเป็นการสรุปจุดยืนของผู้เขียนที่มีต่อเรื่องที่เขียน

2.4 บทวิจารณ์หนังสือ ให้เรียงลำดับหัวข้อ ดังนี้

2.4.1 บทนำ (Introduction) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอในบทความตามลำดับ บทนำควรอธิบายว่าเรื่องที่ต้องการศึกษามีความสำคัญ วัตถุประสงค์ หรือเค้าโครงของบทความเป็นอย่างไร

2.4.2 เนื้อเรื่อง (Content) แสดงสาระสำคัญที่ต้องการนำเสนอตามลำดับ

2.4.3 บทวิจารณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโต้แย้งข้อเท็จจริง ใช้เหตุผล หลักฐานเพื่อให้ข้อมูลแก่ผู้อ่าน และเสนอความคิดเห็น ข้อเสนอแนะของผู้เขียนต่อประเด็นที่นำเสนอ

2.4.4 สรุปผล (Conclusion) สรุปสาระสำคัญที่ต้องสรุปให้เห็นความสำคัญของบทความตามลำดับ โดยการเลือกเก็บประเด็นสำคัญ ๆ ของบทความมาเขียนรวมกันไว้อย่างสั้น ๆ ท้ายบท หรืออาจใช้วิธีการบอกผลลัพธ์ว่าสิ่งที่กล่าวมาสำคัญอย่างไร สามารถนำไปใช้อะไรได้บ้าง หรือจะทำให้เกิดอะไรต่อไป หรืออาจใช้วิธีการตั้งคำถามหรือให้ประเด็นทิ้งท้ายกระตุ้นให้ผู้อ่านไปสืบเสาะแสวงหาความรู้ หรือคิดค้นพัฒนาเรื่องนั้นต่อไป เพื่อเป็นการสรุปจุดยืนของผู้เขียนที่มีต่อเรื่องที่เขียน

2.4.5 เอกสารอ้างอิง (References) รูปแบบการเขียนอ้างอิงและบรรณานุกรมใช้แบบ APA (American Psychological Association) ฉบับพิมพ์ครั้งที่ 7 และจะต้องตรงกันกับการอ้างอิงในเนื้อหา ซึ่งผู้นิพนธ์บทความต้องตรวจสอบและรับผิดชอบต่อความถูกต้องของเอกสารการอ้างอิงทั้งหมด

3. การเขียนเอกสารอ้างอิง

การอ้างอิงในวารสารให้ใช้แบบแทรกในเนื้อหาตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association) 7th edition ที่มีการปรับปรุงเนื้อหาให้ทันสมัยเพื่อรองรับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การเขียนบรรณานุกรม หรือเอกสารอ้างอิง ใช้มาตรฐานการเขียนแบบ APA ที่พัฒนามาจากนักสังคมศาสตร์และนักพฤติกรรมศาสตร์มากกว่า 80 ปี เพื่อเป็นมาตรฐาน ในการเขียนอย่างเป็นระบบสำหรับการทำวิจัย รายงานการวิจัย การทบทวนวรรณกรรม บทความและกรณีศึกษา ผู้แต่งสามารถดูการอ้างอิงได้จาก

<https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/references/examples>

หรือบางส่วนจากตัวอย่างทั่วไปที่มีผู้เขียนแนะนำไว้มากมาย เช่น

-ฝ่ายบริการทรัพยากรสารสนเทศ สำนักหอสมุดกลาง มศว.ที่

<mailto:https://lib.swu.ac.th/images/Documents/Researchsupport/APA6th-Citation160820.pdf>

-มหาวิทยาลัยแม่โจ้ที่ [mailto:https://pulinet2022.pulinet.org/wp-](mailto:https://pulinet2022.pulinet.org/wp-content/uploads/2021/07/TEMPLATE_Reference_PULINET2022.pdf)

[content/uploads/2021/07/TEMPLATE_Reference_PULINET2022.pdf](https://pulinet2022.pulinet.org/wp-content/uploads/2021/07/TEMPLATE_Reference_PULINET2022.pdf)

การส่งต้นฉบับ

1.การตรวจสอบก่อนส่งบทความ

ในขั้นตอนการส่งบทความผู้แต่งต้องตรวจสอบและปฏิบัติตามข้อกำหนดรายการตรวจสอบการส่งทุกข้อดังต่อไปนี้ และบทความอาจถูกส่งคืนให้กับผู้แต่งกรณีที่ไม่มีปฏิบัติตามข้อกำหนดทั้งหมด

1.บทความที่ส่งมาตีพิมพ์ต้องไม่เคยตีพิมพ์ หรืออยู่ระหว่างการพิจารณาของวารสารใดๆ

2.การเขียนชื่อเจ้าของบทความหลัก, E-mail, เบอร์โทรศัพท์ และสถานที่ทำงาน ต้องเป็นไปตามรูปแบบที่วารสารกำหนด

3.การเตรียมต้นฉบับ ชื่อเรื่อง บทคัดย่อ คำสำคัญ ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และเป็นไปตามคำแนะนำในการเตรียมต้นฉบับที่วารสารกำหนด

4.การอ้างอิงในเนื้อหาและเอกสารอ้างอิงท้ายบทความใช้ตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association) และต้องมีการอ้างอิงแหล่งที่มาอย่างถูกต้อง ไม่มีปัญหาการลอกเลียนงานวิชาการ (Plagiarism)

5.ต้นฉบับต้องพิมพ์ด้วยโปรแกรมไมโครซอฟท์เวิร์ด โดยใช้แบบตัวอักษร TH-Sarabun-PSKกรณีบทความภาษาไทย แบบตัวอักษร Arial กรณีบทความภาษาอังกฤษ การแสดงรูปภาพ แผนภูมิ และตารางขอให้อยู่ในเนื้อหาที่สอดคล้องกัน

2.วิธีและขั้นตอน การส่งบทความ

1.การส่งบทความ

จะต้องส่งบทความทางระบบ [Thai Journals Online \(ThaiJO\)](https://thaijournalsonline.com) โดยไม่ต้องแนบ“แบบฟอร์มเสนอบทความเพื่อพิจารณาการตีพิมพ์”

หากส่งในช่องทางอื่นต้องส่งบทความพร้อมทั้งส่ง “แบบฟอร์มเสนอบทความเพื่อพิจารณาการตีพิมพ์” มาที่บรรณาธิการวารสาร

2. การตอบรับ

เมื่อส่งบทความแล้ว ทางกองบรรณาธิการจะพิจารณากลับกรองขอบข่ายของบทความดังกล่าวและตอบรับบทความ ภายใน 7 วันทำการ โดยทำการส่งทางอีเมล

3. ระยะเวลาการพิจารณา

3.1 กองบรรณาธิการส่งบทความให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณา รอผลการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิภายใน 14 วัน

3.2 เมื่อได้รับบทความคืนจากผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว กองบรรณาธิการจะส่งบทความให้ผู้เขียนบทความแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ หรือปฏิเสธการลงตีพิมพ์ ภายใน 1 วัน

3.3 เมื่อผู้เขียนแก้ไขเรียบร้อยแล้ว ให้แนบไฟล์บทความฉบับสมบูรณ์ ส่งกลับส่งกลับในช่อง Revision ของระบบ Thai Journals Online (ThaiJO) ภายใน 7 วัน

3.4 บรรณาธิการออกหนังสือตอบรับการตีพิมพ์บทความลงวารสารทางอีเมล กรณีผู้เขียนแจ้งความต้องการในระบบ

4. การตีพิมพ์วารสาร

4.1 กองบรรณาธิการจะรวบรวมเอกสารบทความ ส่งตีพิมพ์เมื่อถึงกำหนดเวลาที่วารสารจะออกเผยแพร่ตามกำหนด

4.2 เมื่อได้เล่มวารสารที่สมบูรณ์แล้ว กองบรรณาธิการจะแจ้งให้ผู้เขียนทราบผ่านระบบ Thai Journals Online (ThaiJO)

จริยธรรม

จริยธรรมในการตีพิมพ์ผลงานวิชาการ/วิจัยในวารสารสังคมศาสตร์ไทย(TSSJ's Publication Ethics) วารสารสังคมศาสตร์ไทย ยึดมั่นในหลักจริยธรรมการพิมพ์ตามมาตรฐานระดับนานาชาติตามกรอบแนวทางจริยธรรมการตีพิมพ์ของ Committee on Publication Ethics (COPE) ดังต่อไปนี้
(ส่วนใหญ่ปรับปรุงต้นฉบับและแปลจาก <https://publicationethics.org/>)

1. จริยธรรมในการตีพิมพ์สำหรับผู้เขียนต้นฉบับ

1. ผู้เขียนบทความจะต้องมีความรับผิดชอบและรับรองว่า บทความที่ส่งมาขอรับการตีพิมพ์ใน วารสารสังคมศาสตร์ไทยจะต้องไม่เคยตีพิมพ์หรืออยู่ระหว่างการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อตีพิมพ์ในวารสารอื่นๆ

2. ผู้เขียนบทความจะต้องปฏิบัติตามหลักเกณฑ์การเสนอบทความวิชาการหรือบทความวิจัยเพื่อตีพิมพ์ในวารสารสังคมศาสตร์ไทยอย่างเคร่งครัด รวมทั้งระบบการอ้างอิงต้องเป็นไปตามหลักเกณฑ์ของวารสาร

3. ผู้เขียนจะต้องปรับแต่ง แก้ไขบทความให้ถูกต้องตามรูปแบบของวารสารในหัวข้อ “คำแนะนำสำหรับผู้แต่ง” โดยเฉพาะหัวข้อรูปแบบของการจัดเตรียมต้นฉบับอันจะนำไปสู่บทความที่มีรูปแบบการตีพิมพ์ที่ได้มาตรฐานเดียวกัน

4. ผู้เขียนจะต้องคำนึงถึงจริยธรรมการวิจัย คือต้องไม่ละเมิดหรือคัดลอกผลงานของผู้อื่นมาเป็นของตนเอง

5. ผู้เขียนซึ่งมีชื่อปรากฏอยู่ในบทความจะต้องเป็นผู้มีส่วนในการจัดทำบทความหรือมีส่วนในการดำเนินการวิจัย ซึ่งข้อนี้ขอสงวนสำหรับบุคคลที่ไม่ได้มีส่วนร่วมในการจัดทำบทความจะไม่อนุญาตให้ใส่ชื่อลงไป

เด็ดขาด หากมีการตรวจสอบพบว่ามิบุคคลที่ไม่มีส่วนร่วมในการจัดทำบทความปรากฏอยู่ ทางวารสารจะถอนบทความนั้นออกทันที

6. ผู้เขียนจะต้องมีความรับผิดชอบในการอ้างอิงเนื้อหาในผลงาน ภาพ หรือตาราง หากมีการนำมาใช้ในบทความของตนเอง โดยให้ระบุ “ที่มา” เพื่อป้องกันการละเมิดลิขสิทธิ์ (หากมีการฟ้องร้องจะเป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนแต่เพียงผู้เดียว ทางวารสารจะไม่รับผิดชอบใดๆ ทั้งสิ้น) และจะดำเนินการถอนบทความออกจากการเผยแพร่ของวารสารทันที

7. ผู้เขียนจะต้องตรวจสอบความถูกต้องของรายการเอกสารอ้างอิงทั้งในแง่ของรูปแบบและเนื้อหา และไม่ควรนำเอกสารวิชาการที่ไม่ได้อ่านมาอ้างอิง หรือใส่ไว้ในเอกสารอ้างอิง และควรอ้างอิงเอกสารเท่าที่จำเป็นอย่างเหมาะสม ไม่ควรอ้างอิงเอกสารที่มากเกินไป รวมทั้งต้องอ้างอิงจากรูปแบบการอ้างอิงของบทความโดยจะต้องมีการอ้างอิงตรงตามรูปแบบที่วารสารกำหนดไว้

8. ผู้เขียนจะต้องปรับปรุงแก้ไขบทความตามผลประเมินจากผู้ประเมินบทความและกองบรรณาธิการ ให้แล้วเสร็จภายในเวลาที่กำหนด หากไม่ปรับปรุงตามที่กำหนดจะต้องเลื่อนการตีพิมพ์เผยแพร่ออกไป หรืออาจถูกปฏิเสธการเผยแพร่บทความ

9. ผู้เขียนควรระบุชื่อแหล่งทุนที่ให้การสนับสนุนในการทำวิจัย (ถ้ามี) และควรระบุผลประโยชน์ทับซ้อน (ถ้ามี)

10. ผู้เขียนจะต้องไม่รายงานข้อมูลที่คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริง ไม่ว่าจะเป็นการสร้างข้อมูลเท็จ หรือการปลอมแปลง บิดเบือน รวมไปถึงการตกแต่ง หรือ เลือกแสดงข้อมูลเฉพาะที่สอดคล้องกับข้อสรุป

11. ผู้เขียนไม่ควรอ้างอิงเอกสารที่ถูกถอดถอนออกไปแล้ว เว้นแต่ข้อความที่ต้องการสนับสนุนนั้นเป็นข้อความที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการถอดถอน และจะต้องระบุไว้ใน เอกสารอ้างอิงด้วยว่า เป็นเอกสารที่ได้ถูกถอดถอนออกไปแล้ว

12. ผู้เขียนต้องอ้างอิงผลงานของบุคคลอื่นให้ปรากฏการอ้างอิงในเนื้อหา (In-text citation) หากมีการนำผลงานเหล่านั้นมาใช้ในผลงานตัวเอง รวมทั้งจัดทำบรรณานุกรมท้ายบทความทุกรายการ

2. จริยธรรมในการตีพิมพ์สำหรับผู้ประเมินบทความ

1. ผู้ประเมินบทความควรมีจรรยาบรรณคือต้องรับประเมินบทความที่ตนเองนั้นมีความถนัด หรือมีความรู้หรือมีความเชี่ยวชาญกับเรื่องหรือบทความที่ได้รับการประเมินนั้นๆ ผู้ประเมินบทความควรประเมินบทความในสาขาวิชาที่ตนมีความเชี่ยวชาญ โดยพิจารณาความสำคัญของเนื้อหาในบทความที่มีต่อสาขาวิชานั้นๆ คุณภาพของการวิเคราะห์ และความเข้มข้นของผลงานหรือระบุผลงานวิจัยที่สำคัญๆ และสอดคล้องกับบทความที่กำลังประเมิน แต่ผู้เขียนบทความไม่ได้อ้างอิง เข้าไปในการประเมินบทความด้วย ผู้ประเมินไม่ควรใช้ความคิดเห็นส่วนตัวที่ไม่มีข้อมูลรองรับมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินบทความและควรปฏิเสธในบทความที่ตนเองนั้นไม่ถนัด

2.ผู้ประเมินบทความควรมีจรรยาบรรณคือแนะนำความคิดเห็นทางวิชาการของตนเอง ลงในแบบฟอร์มการประเมินหรือเนื้อหาในบทความด้วยความยุติธรรม ไม่อคติ ตรงไปตรงมา ไม่ลำเอียง รวมทั้งตรงต่อเวลาตามที่วารสารกำหนดในการประเมิน

3.ผู้ประเมินบทความควรมีจรรยาบรรณคือต้องรักษาความลับและไม่เปิดเผยข้อมูลของบทความที่ส่งมาเพื่อพิจารณาให้แก่บุคคลที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ รวมถึงหลังจากที่พิจารณาประเมินบทความเสร็จแล้ว

4.หลังจากได้รับบทความจากบรรณาธิการวารสาร และผู้ประเมินบทความตระหนักว่า ตนเองอาจมีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้พิมพ์ที่ทำให้ไม่สามารถให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะอย่างอิสระได้ ผู้ประเมินบทความควรแจ้งให้บรรณาธิการวารสารทราบและปฏิเสธการประเมินบทความนั้นๆ

5.ผู้ประเมินบทความควรคำนึงถึงการพิจารณาในหัวข้อ ชื่อเรื่อง หากเป็นบทความวิชาการสามารถพิจารณาให้แก้ไขชื่อเรื่องได้ แต่หากเป็นบทความวิจัย ควรพิจารณาเฉพาะความผิดพลาดด้านตัวสะกด และไม่ควรพิจารณาให้เปลี่ยนชื่อเรื่องบทความวิจัย

6.ผู้ประเมินบทความต้องไม่นำข้อมูลบางส่วนหรือทุกส่วนของบทความไปเป็นผลงานของตนเอง

7.เมื่อผู้ประเมินบทความพบว่า มีส่วนใดของบทความที่มีความเหมือนกัน หรือซ้ำซ้อนกับผลงานชิ้นอื่นๆ ผู้ประเมินบทความต้องแจ้งให้บรรณาธิการทราบพร้อมแสดงหลักฐานให้เห็นเป็นประจักษ์

3.จริยธรรมในการตีพิมพ์ของกองบรรณาธิการวารสาร

1.บรรณาธิการจะต้องกำกับติดตามดูแลให้การดำเนินงานของวารสาร เป็นไปตามนโยบายและวัตถุประสงค์ให้ถูกต้องตามจริยธรรม/จรรยาบรรณ

2.บรรณาธิการจะต้องกำกับติดตามดูแล และดำเนินการอย่างเหมาะสมกับผู้พิมพ์หรือบทความที่ตรวจพบว่ามีผลกระทบด้านจริยธรรม/จรรยาบรรณ

3.บรรณาธิการต้องกำกับติดตามดูแลการตีพิมพ์เผยแพร่บทความที่มี conflict of interest เช่น การตีพิมพ์เผยแพร่บทความของตนเอง(บรรณาธิการหรือหัวหน้ากองบรรณาธิการ)อย่างมีนัยสำคัญ หรือ ไม่มีการตรวจสอบคุณภาพบทความก่อนการตีพิมพ์โดยผู้ทรงคุณวุฒิที่ไม่มีส่วนได้ส่วนเสียกับบทความ เป็นต้น

4.บรรณาธิการมีหน้าที่ควบคุมดูแลและพิจารณาคุณภาพของบทความเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสาร และต้องคัดเลือกบทความมาตีพิมพ์หลังจากผ่านกระบวนการประเมินบทความแล้ว โดยพิจารณาจากความชัดเจน และความสอดคล้องของเนื้อหา กับนโยบายของวารสารเป็นสำคัญ และจะต้องมีข้อความรู้ที่สะท้อนมุมมอง แนวคิดเชิงทฤษฎีที่ได้จากประสบการณ์ การสังเคราะห์เอกสาร หรืองานวิจัย มุ่งเน้นการนำเสนอแนวคิดทฤษฎีใหม่รวมถึงแบบจำลองเชิงแนวคิด (Conceptual Model) ที่ช่วยเสริมสร้างความเข้าใจอันจะนำไปสู่การวิจัยในหัวข้อวิชาการที่สำคัญ

5.บรรณาธิการต้องไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้เขียนและผู้ประเมินบทความแก่บุคคลอื่นๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงเวลาของการประเมินบทความ ซึ่งวารสารได้กำหนดในลักษณะปกปิดรายชื่อ (Double blind peer-reviewed)

6.บรรณาธิการต้องไม่ตีพิมพ์บทความที่เคยตีพิมพ์ที่อื่นมาแล้ว โดยต้องมีการตรวจสอบการคัดลอกผลงานผู้อื่น (Plagiarism) อย่างจริงจังเพื่อให้แน่ใจว่า บทความที่ตีพิมพ์ในวารสารไม่มีการคัดลอกผลงานของผู้อื่น และหากตรวจพบการคัดลอกผลงานของผู้อื่นเกินตามที่กำหนดไว้ จะต้องหยุดกระบวนการประเมิน และติดต่อผู้เขียนบทความหลักทันทีเพื่อขอคำชี้แจง เพื่อประกอบการ “ตอบรับ” หรือ “ปฏิเสธ” การตีพิมพ์บทความนั้นๆ

7.บรรณาธิการจะต้องไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้เขียน และผู้ประเมิน โดยเด็ดขาด เพื่อรักษาไว้ซึ่งธรรมาภิบาลในการดำเนินงานอย่างเคร่งครัด

8.บรรณาธิการต้องไม่นำข้อมูลบางส่วนหรือทุกส่วนของบทความไปเป็นผลงานของตนเอง

9.บรรณาธิการมีหน้าที่พิจารณาตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัยที่มีระเบียบวิธีวิจัยที่ถูกต้อง และให้ผลที่น่าเชื่อถือ โดยนำผลของการวิจัยมาเป็นตัวชี้ว่าสมควรตีพิมพ์เผยแพร่หรือไม่

10.หากบรรณาธิการตรวจพบว่า บทความมีการลอกเลียนบทความอื่นโดยมิชอบ หรือมีการปลอมแปลงข้อมูลซึ่งสมควรถูกถอดถอน แต่ผู้เขียนปฏิเสธที่จะถอนบทความ บรรณาธิการสามารถดำเนินการถอนบทความได้โดยไม่ต้องได้รับความยินยอมจากผู้เขียนซึ่งถือเป็นสิทธิและความรับผิดชอบต่อบทความของบรรณาธิการ

11.บรรณาธิการมีหน้าที่พิจารณาความสามารถของกองบรรณาธิการ และควรมอบหมายงานให้ตรงกับความสามารถของแต่ละท่าน

12.บรรณาธิการต้องกำกับติดตามดูแลทั้งด้วยตนเองและคณะทำงานในเรื่องจำนวนและคุณภาพการอ้างอิงของวารสารที่ผิดไปจากสภาพความเป็นจริง เช่น มีการกำกับและร้องขอให้มีการอ้างอิงบทความในวารสารทั้งในลักษณะลับหรือเปิดเผย และมีการใช้อ้างอิงที่ไม่ถูกต้องและสอดคล้องกับเนื้อหา

13.บรรณาธิการต้องกำกับติดตามดูแล การเก็บค่า Page charge หรือ processing fee คือ ต้องมีการดำเนินการอย่างโปร่งใส เช่น กำหนดให้มีการประกาศกระบวนการเรียกเก็บอย่างชัดเจน หรือ ระบุราคาหรือเงื่อนไขของการเรียกเก็บค่า Page charge ตามที่ระบุได้ประกาศไว้อย่างเคร่งครัด