

การสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อทุนทางจิตวิทยาของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

A Synthesis of Factors Affecting Psychological Capital

Among Basic Education Students

ธฤชวรรณ ศิริพรหม^{1*}

Tharusawan Siriprom^{1*}

โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย

Samsenwittayalai School

*Corresponding author, e-mail: tharusawan@samsenwit.ac.th

Received April 17, 2026; Revised July 8, 2026; Accepted August 14, 2026

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) นำเสนอกรอบแนวคิดทุนทางจิตวิทยาและนัยสำคัญต่อการศึกษาระดับพื้นฐาน 2) การสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อทุนทางจิตวิทยาในผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 3) นำเสนอแนวทางการส่งเสริม PsyCap ในนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้ ทุนทางจิตวิทยาประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลักของ HERO ได้แก่ ความหวัง (Hope) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Efficacy) ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) และการมองโลกในแง่ดี (Optimism) ซึ่งพัฒนาขึ้นภายใต้กรอบจิตวิทยาเชิงบวก การทบทวนวรรณกรรมจากงานวิจัยในออสเตรเลีย ซิลี สิงคโปร์ และบริบทการศึกษาอื่น ๆ พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อ PsyCap สามารถจำแนกได้สามระดับ ได้แก่ (1) ระดับบุคคล เช่น อายุ เพศ และแรงจูงใจภายใน (2) ระดับครอบครัว เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองและบุตร และรูปแบบการเลี้ยงดู และ (3) ระดับโรงเรียน เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน การสนับสนุนทางวิชาการ และบรรยากาศชั้นเรียน หลักฐานจากการวิจัยแบบตามยาวยืนยันว่า PsyCap ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างปัจจัยบริบทและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นช่องว่างทางการวิจัยสำคัญในบริบทไทย ได้แก่ สัดส่วนงานวิจัยในกลุ่มผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานค่อนข้างมีจำกัดเมื่อเทียบกับการศึกษาในกลุ่มบุคลากรองค์กรและนักศึกษาระดับอุดมศึกษา การขาดการวิจัยแบบตามยาว และการขาดการศึกษาปัจจัยวัฒนธรรมไทยที่เฉพาะเจาะจงแม้จะปรากฏบทความวิชาการเชิงทบทวนแนวคิดที่นำเสนอแนวทางการส่งเสริมทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเพื่อพัฒนาศักยภาพผู้เรียน แต่งานดังกล่าวยังอยู่ในลักษณะการสังเคราะห์แนวคิดมิใช่การศึกษาเชิงประจักษ์ในกลุ่มนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยโดยตรง จึงยังตอกย้ำช่องว่างงานวิจัยเชิงประจักษ์ที่บทความนี้ระบุไว้ บทความนี้เสนอกรอบแนวคิดบูรณาการที่อิงกรอบนิเวศวิทยาของ Bronfenbrenner (1979) เป็นแนวทางสำหรับการวิจัยและการพัฒนานโยบายส่งเสริม PsyCap ในสถานศึกษาไทยต่อไป

คำสำคัญ : ทุนทางจิตวิทยา ระบบปฏิบัติการบูรณาการด้านสุขภาพและการศึกษา

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก บริบทการศึกษาไทย กรอบแนวคิดบูรณาการ

Abstract

This academic article aims to synthesize empirical evidence on factors affecting Psychological Capital (PsyCap) among basic education students, identify research gaps in the Thai context, and propose guidelines for promoting PsyCap in educational settings. PsyCap consists of four core components under the HERO framework—Hope, Self-Efficacy, Resilience, and Optimism—developed within the positive psychology tradition. A review of research from Australia, Chile, Singapore, and other educational contexts reveals that factors influencing PsyCap can be classified across three levels: (1) individual factors such as age, gender, and intrinsic motivation; (2) family factors such as parent–child relationships and parenting style; and (3) school-level factors such as teacher–student relationships, academic support, and classroom climate. Longitudinal evidence confirms that PsyCap serves as a mediator between contextual factors and academic achievement.

The synthesis identified several important research gaps in the Thai context. First, empirical studies on Psychological Capital (PsyCap) among students in basic education remain relatively limited compared with studies involving organizational employees and higher education students. Second, there is a lack of longitudinal research, as well as insufficient investigation of culture-specific factors unique to the Thai context. Although a conceptual review has proposed approaches for promoting Psychological Capital to enhance students' potential, the study is primarily conceptual rather than an empirical investigation involving Thai basic education students. This further highlights the empirical research gap identified in the present review. In response to these gaps, this article proposes an integrated conceptual framework based on Urie Bronfenbrenner's (1979) ecological systems theory to guide future research and inform policies aimed at fostering Psychological Capital in Thai educational settings.

Keywords: Psychological Capital, Basic Education, HERO Framework, PsyCap Factors, Thai Educational Context, Integrative Framework

บทนำ

โลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและไม่อาจคาดเดาได้ หรือที่มักเรียกว่าโลกแบบ VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity) ความสำเร็จของผู้เรียนในศตวรรษ ที่ 21 ไม่อาจวัดได้จาก คะแนนสอบหรือผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการเพียงมิติเดียวอีกต่อไป งานวิจัยทางจิตวิทยาที่สะสมมาหลายทศวรรษ ยืนยันว่าคุณลักษณะทางจิตวิทยาภายในของผู้เรียนคือรากฐานสำคัญที่กำหนดว่าเขาจะสามารถฟันฝ่าหลัง

ความล้มเหลวได้เร็วเพียงใด ตั้งเป้าหมายและยืดหยุ่นปรับตัวได้มากน้อยเพียงใด และพร้อมเผชิญกับความไม่แน่นอนของอนาคตได้เพียงไร หนึ่งในกรอบแนวคิดที่ได้รับการยอมรับมากที่สุดในการอธิบายทรัพยากรทางจิตวิทยาเหล่านี้คือ ทฤษฎีทุนทางจิตวิทยา (Psychological Capital: PsyCap) ซึ่งพัฒนาขึ้นในปี ค.ศ. 2007 (Luthans et al., 2007)

ทุนทางจิตวิทยา (PsyCap) ถูกนิยามว่าเป็น "สภาวะการพัฒนาทางจิตวิทยาเชิงบวกของบุคคล" ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลักตามกรอบ HERO ได้แก่ ความหวัง (Hope) ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Efficacy) ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) และการมองโลกในแง่ดี (Optimism) โดยแต่ละองค์ประกอบมีบทบาทเฉพาะในการสนับสนุนให้บุคคลสามารถเผชิญกับความท้าทาย ตั้งเป้าหมาย ค้นหาเส้นทางแก้ปัญหา และรักษาทัศนคติเชิงบวกแม้ในสถานการณ์ที่ยากลำบาก (Luthans et al., 2007) งานวิจัยจำนวนมากพบว่า PsyCap ไม่เพียงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ยังส่งเสริมสุขภาวะและคุณภาพชีวิตของผู้เรียนในระยะยาว (Avey et al., 2011)

จุดแข็งที่สำคัญที่สุดของกรอบ PsyCap เป็นคุณลักษณะที่พัฒนาได้ (State-like) ซึ่งแตกต่างจากคุณลักษณะถาวรทางบุคลิกภาพ (Trait-like) ที่เปลี่ยนแปลงได้ยาก Luthans et al. (2006) พบว่าคุณลักษณะนี้มีนัยสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษา เนื่องจากหมายความว่าสถานศึกษาและครอบครัวสามารถทำหน้าที่เป็น "สถาปนิกทางจิตใจ" ที่ออกแบบสภาพแวดล้อมเพื่อหล่อเลี้ยงหรือบั่นทอน PsyCap ของผู้เรียนได้ นัยนี้จึงเปลี่ยนมุมมอง "PsyCap ที่เป็่็นสิ่งที่ผู้เรียนมีหรือไม่มีโดยกำเนิด" ไปสู่ "PsyCap เป็นสิ่งที่ระบบการศึกษาสามารถเสริมสร้างได้"

ยิ่งไปกว่านั้น หลักฐานเชิงประจักษ์ยืนยันว่าพัฒนาการของ PsyCap ไม่ได้เริ่มต้นในช่วงมัธยมศึกษาหรืออุดมศึกษาตามที่งานวิจัยยุคแรกที่ได้ศึกษา แต่สามารถสังเกตเห็นและส่งเสริมได้ตั้งแต่วัยเรียนระดับประถมศึกษา (Finch et al., 2020) แสดงให้เห็นในกลุ่มนักเรียนอายุ 9–14 ปี และ King & Caleon (2021) ได้ยืนยันในบริบทสถานศึกษา ช่วงเวลาดังกล่าวจึงเป็น "หน้าต่างโอกาส" (Window of Opportunity) ที่การส่งเสริม PsyCap จะส่งผลสูงสุดและยั่งยืนที่สุดตลอดช่วงชีวิตของผู้เรียน

แม้งานวิจัย PsyCap มีการศึกษาสะสมมากพอสมควรในบริบทองค์กรและอุดมศึกษา แต่ในบริบทการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทย ยังคงมีช่องว่างสำคัญที่รอการเติมเต็ม อาทิ การขาดเครื่องมือวัด PsyCap ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพในบริบทวัฒนธรรมไทย การขาดการศึกษาเชิงประจักษ์ในกลุ่มนักเรียนประถมศึกษา และการขาดการวิจัยแบบตามยาวที่สามารถยืนยันความสัมพันธ์เชิงเหตุผลได้

บทความนี้จึงได้กำหนดโครงสร้าง ดังนี้ ส่วนที่ 1 นำเสนอกรอบแนวคิดทุนทางจิตวิทยาและนัยสำคัญต่อการศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนที่ 2 การสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อทุนทางจิตวิทยาในผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนที่ 3 ข้อเสนอแนะ

ส่วนที่ 1 : กรอบแนวคิดทุนทางจิตวิทยาและนัยสำคัญต่อการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.1 นิยามและองค์ประกอบของทุนทางจิตวิทยา

ทุนทางจิตวิทยา (Psychological Capital: PsyCap) ได้รับการนิยามโดย Luthans et al. (2007) ว่าเป็น “สภาวะการพัฒนาทางจิตวิทยาเชิงบวกของบุคคล” ซึ่งมีองค์ประกอบ 4 ประการตามกรอบ HERO ดังนี้

ประการแรก ความหวัง (Hope) ในที่นี้หมายถึงพลังเชิงบวกที่เกิดจากการรับรู้ว่าคุณเองมีพลังขับเคลื่อนเพื่อบรรลุเป้าหมาย (Agency Thinking) และสามารถค้นหาเส้นทางต่าง ๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายนั้นได้ (Pathways Thinking) ตามแนวคิดของ Snyder (2000) ซึ่ง Luthans et al. (2007) ได้นำมาปรับใช้ใน PsyCap ความหวังในมิตินี้จึงแตกต่างจากความหวังในความหมายทั่วไป เนื่องจากเน้นที่ความสามารถในการกำหนดทิศทางและวางแผนเส้นทางอย่างมีเหตุผล

ประการที่สอง ความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Efficacy) อิงจากทฤษฎีของ Bandura (1997) หมายถึงการรับรู้ความเชื่อมั่นของบุคคลในความสามารถของตนเองที่จะระดมแรงจูงใจ ทรัพยากรทางปัญญา และแนวปฏิบัติที่จำเป็นเพื่อปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ ความเชื่อมั่นในตนเองมีบทบาทสำคัญในการกำหนดว่าบุคคลจะเลือกเผชิญกับงานที่ท้าทายหรือหลีกเลี่ยง และจะมุ่งมั่นเพียงใดเมื่อเผชิญกับอุปสรรค

ประการที่สาม ความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) หมายถึงความสามารถในการฟื้นตัวเติบโตขึ้นจากความผิดหวัง ความล้มเหลว หรือสถานการณ์ที่กดดัน (Masten, 2001; Luthans, 2002) ในบริบทการศึกษา ความยืดหยุ่นทางจิตใจช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับมือกับผลการเรียนที่ไม่เป็นไปตามคาด สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม และรักษาทิศทางในการเรียนรู้ต่อไปได้

ประการที่สี่ การมองโลกในแง่ดี (Optimism) ใน PsyCap ไม่ได้หมายถึงการมองโลกอย่างไร้เหตุผล แต่อิงจากแนวคิดของ Seligman (1998) เกี่ยวกับรูปแบบการอธิบาย (Explanatory Style) ที่มองเหตุการณ์เชิงบวกว่าเกิดจากปัจจัยภายในและคงทน ขณะที่มองเหตุการณ์เชิงลบว่าเกิดจากปัจจัยภายนอกและชั่วคราว Luthans et al. (2007) เรียกสิ่งนี้ว่า “optimism that is realistic and flexible” เพื่อเน้นว่า PsyCap ไม่ส่งเสริมการปฏิเสธความเป็นจริง

สิ่งที่ทำให้ PsyCap มีความเป็นเอกภาพมากกว่าการนำองค์ประกอบมารวมกันโดยตรงคือ Luthans et al. (2007) ได้แสดงหลักฐานเชิงประจักษ์ว่าองค์ประกอบทั้ง 4 มีโครงสร้างปัจจัยลำดับสูง (Higher-Order Factor Structure) ที่เรียกว่า Core PsyCap ซึ่งมีอำนาจในการทำนายผลลัพธ์มากกว่าการใช้แต่ละองค์ประกอบแยกกัน

1.2 ลักษณะที่พัฒนาได้ของ PsyCap และนัยต่อการศึกษา

หนึ่งในข้อแตกต่างที่สำคัญของ PsyCap คือการจัดวางตำแหน่งบน “Continuum of Fixedness” ที่ Luthans et al. (2005) เสนอขึ้น โดย PsyCap ถูกจัดอยู่ในกลุ่มคุณลักษณะที่ไม่ได้กำหนดไว้ตายตัว (State-like) ซึ่งมีความยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลงมากกว่าคุณลักษณะบุคลิกภาพแบบถาวร (Trait-like) แต่มีความเสถียรมากกว่าอารมณ์ชั่วคราว (State) ลักษณะนี้ทำให้ PsyCap ตอบสนองต่อการแทรกแซงได้ในระยะเวลาอันสมเหตุสมผล

หลักฐานในการพัฒนา PsyCap พบในงานของ Luthans et al. (2006) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการอบรมระยะสั้น (2 ชั่วโมง) สามารถเพิ่ม PsyCap ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และผลนี้คงอยู่หลังการอบรม แม้ว่างานวิจัยดังกล่าวจะดำเนินการในบริบทองค์กร แต่หลักการนี้ได้ถูกนำไปทดสอบในบริบทการศึกษาในเวลาต่อมา โดย Riolli et al. (2012) ในกลุ่มนักศึกษาระดับอุดมศึกษา และในกลุ่มครูและนักเรียน

ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน Meyers et al. (2015) ได้ทบทวนหลักฐานเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะทางจิตวิทยาในเยาวชน และพบว่ากิจกรรมในชั้นเรียนที่ออกแบบเพื่อส่งเสริมการตั้งเป้าหมาย การสะท้อนคิด และการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถยกระดับ PsyCap ได้ในกลุ่มนักเรียนอายุ 12–16 ปี นัยที่สำคัญคือสถานศึกษาไม่ใช่เพียงสถานที่ส่งมอบความรู้ แต่เป็นพื้นที่ที่สามารถออกแบบประสบการณ์เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะทางจิตใจของผู้เรียนได้

1.3 พัฒนาการของ PsyCap ในนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

งานวิจัยในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา การศึกษา PsyCap ได้ขยายลงไปสู่กลุ่มนักเรียนอายุน้อยกว่าที่เคยศึกษา Finch et al. (2020) ศึกษาเด็กนักเรียนอายุ 9–14 ปีในออสเตรเลีย พบว่าโครงสร้าง 4 องค์ประกอบของ PsyCap มีความเหมาะสมในกลุ่มอายุนี้นี้เมื่อวัดด้วยเครื่องมือที่ปรับให้เหมาะกับวัย (Youth PsyCap Questionnaire) ผลการศึกษานี้มีนัยสำคัญที่ยืนยัน PsyCap ในฐานะโครงสร้างทางจิตวิทยาไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะผู้ใหญ่

King and Caleon (2021) ศึกษา PsyCap ในกลุ่มนักเรียนมัธยมศึกษาต้นในสิงคโปร์ และพบว่า PsyCap มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการมีส่วนร่วมทางการเรียน (Academic Engagement) และสุขภาวะ (Well-being) โดยความสัมพันธ์ดังกล่าวยังคงมีนัยสำคัญหลังจากควบคุมตัวแปรด้านประชากรศาสตร์ Carmona-Halty et al. (2019) ใช้การวิจัยแบบตามยาวในกลุ่มนักเรียนชิลีพบว่า PsyCap ณ จุดเริ่มต้นสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในอีก 12 เดือนต่อมา โดยมีการมีส่วนร่วมทางการเรียนเป็นตัวส่งผ่าน (Mediator)

หลักฐานเหล่านี้ชี้ให้เห็นร่วมกันว่าช่วงอายุการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะระดับประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นช่วงเวลาที่มีความสำคัญเชิงพัฒนาการสำหรับการสร้าง PsyCap เนื่องจากเป็นช่วงที่เอกลักษณ์ทางวิชาการ (Academic Identity) กำลังก่อตัวและรูปแบบการรับมือกับความท้าทายยังคงมีความยืดหยุ่นสูง

ส่วนที่ 2 : การสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อทุนทางจิตวิทยาในผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การทบทวนวรรณกรรมในส่วนนี้อิงกรอบนิเวศวิทยาของ Bronfenbrenner (1979) โดยจำแนกปัจจัยออกเป็นสามระดับ ได้แก่ ระดับบุคคล (Individual Level) ระดับครอบครัว (Family Level) และระดับโรงเรียน (School Level) การจัดหมวดหมู่นี้ช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างระบบต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อ PsyCap ของผู้เรียนในลักษณะซ้อนทับกัน (Nested Systems)

2.1 ปัจจัยระดับบุคคล

2.1.1 อายุและการพัฒนาการ

หลักฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างอายุและ PsyCap มีความซับซ้อนและไม่เป็นเส้นตรง Finch et al. (2020) พบว่านักเรียนอายุน้อยกว่า (9–11 ปี) มีคะแนน PsyCap โดยรวมสูงกว่านักเรียนอายุมากกว่า (12–14 ปี) โดยเฉพาะในมิติการมองโลกในแง่ดี (Optimism) และความหวัง (Hope) ซึ่งอาจสะท้อนพัฒนาการทางความคิดในช่วงวัยรุ่นตอนต้นที่เริ่มมีการประเมินตนเองอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น (Harter, 2006) สอดคล้องกับ Reivich Gillham et al. (2013) ที่พบการลดลงของการมองโลกในแง่ดี (Optimism) ในช่วงเปลี่ยนผ่านสู่วัยรุ่น

2.1.2 เพศ

King & Caleon (2021) ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างเพศ ในคะแนน PsyCap โดยรวมในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนสิงคโปร์ อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาในระดับองค์ประกอบ พบว่านักเรียนหญิงมีคะแนนความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) สูงกว่าในบางการศึกษา ในขณะที่ Finch et al., (2020) ไม่พบความแตกต่างระหว่างเพศในองค์ประกอบใดเลย ความไม่สอดคล้องนี้อาจสะท้อนความแตกต่างทางวัฒนธรรมและบริบทที่งานวิจัยดำเนินการ

2.1.3 แรงจูงใจภายใน

Carmona-Halty et al. (2019) พบว่า แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ PsyCap อย่างมีนัยสำคัญ โดยนักเรียนที่มีแรงจูงใจภายในสูงมักมีความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) และ ความหวัง (Hope) ในระดับสูงกว่า ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Ryan & Deci (2000) ที่ระบุว่า การตอบสนองความต้องการพื้นฐานด้านความสามารถ ความสัมพันธ์ และความเป็นอิสระเป็นรากฐานสำคัญของแรงจูงใจภายใน ซึ่งมีความเชื่อมโยงกับพัฒนาการของ PsyCap

2.1.4 ทักษะการกำกับตนเอง

Luthans et al. (2012) แสดงหลักฐานว่าทักษะการกำกับตนเอง (Self-Regulatory Skills) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ PsyCap โดยเฉพาะองค์ประกอบ ความหวัง (Hope) และ ความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) เนื่องจากการตั้งเป้าหมายและวางแผนเส้นทางซึ่งเป็นแก่นของความหวัง ต้องอาศัยทักษะการกำกับตนเองเป็นพื้นฐาน ผลนี้มีนัยสำคัญในบริบทการศึกษา เนื่องจากบ่งชี้ว่าโปรแกรมที่พัฒนาทักษะการกำกับตนเองอาจส่งผลทางอ้อมต่อ PsyCap ด้วย

2.2 ปัจจัยระดับครอบครัว

2.2.1 ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองและบุตร

Luthans et al. (2004) เสนอว่ารูปแบบความผูกพันระหว่างผู้ปกครองและบุตร (Parent-Child Attachment) อาจเป็นรากฐานแรกของ PsyCap โดยเฉพาะในมิติความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) และความหวัง (Hope) เนื่องจากความผูกพันที่มั่นคง (Secure Attachment) สร้างความรู้สึกปลอดภัยที่让孩子สามารถสำรวจสภาพแวดล้อมและเผชิญกับความล้มเหลวโดยไม่หวั่นเกรงการสูญเสียความรักและการ

สนับสนุน การรับรู้การสนับสนุนจากผู้ปกครอง (Perceived Parental Support) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ PsyCap อย่างมีนัยสำคัญ และความสัมพันธ์นี้ส่วนหนึ่งส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Competence) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าสภาพแวดล้อมครอบครัวที่ให้การสนับสนุนมีบทบาทในการหล่อเลี้ยงความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) ของผู้เรียน

2.2.2 รูปแบบการเลี้ยงดู

Aunola et al. (2000) แสดงหลักฐานว่ารูปแบบการเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ (Authoritative Parenting) ที่ผสมผสานความอบอุ่น ความชัดเจนในกฎเกณฑ์ และการเปิดโอกาสให้บุตรมีส่วนร่วมตัดสินใจ มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ ความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) และแรงจูงใจภายในของเด็กในบริบทการศึกษา Guo et al. (2018) นำข้อมูลนี้เชื่อมกับ PsyCap พบว่านักเรียนจีนที่รับรู้สไตล์การเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มีคะแนน PsyCap สูงกว่านักเรียนที่รับรู้สไตล์การเลี้ยงดูแบบเผด็จการ (Authoritarian Parenting) หรือแบบปล่อยปละ (Permissive Parenting) อย่างมีนัยสำคัญ

2.2.3 ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว

Carmona-Halty et al. (2022) พบว่า ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม (Socioeconomic Status: SES) ของครอบครัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ PsyCap ของนักเรียนชิลี แม้ว่าความสัมพันธ์นี้ถูกควบคุมบางส่วนโดยคุณภาพสภาพแวดล้อมทางการเรียน (Learning Environment Quality) อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์ระหว่าง SES และ PsyCap ไม่ได้เป็นความสัมพันธ์ทางตรงทั้งหมด เนื่องจากทรัพยากรที่ครอบครัวมีฐานะสูงสามารถเข้าถึงได้ เช่น กิจกรรมเสริมประสบการณ์และการเรียนพิเศษ อาจเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนา PsyCap มากกว่าฐานะทางเศรษฐกิจโดยตรง

2.3 ปัจจัยระดับโรงเรียน

2.3.1 ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน

ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนที่อบอุ่นและให้การสนับสนุนเป็นหนึ่งในปัจจัยระดับโรงเรียนที่มีหลักฐานสนับสนุนมากที่สุด Hagenauer & Volet (2014) ทบทวนวรรณกรรมและสรุปว่า ความสัมพันธ์ครูและนักเรียนที่มีคุณภาพสูงส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Efficacy) และแรงจูงใจภายในของผู้เรียน ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักของ PsyCap นอกจากนี้ King & Caleon (2021) พบในบริบทสิงคโปร์ว่า การได้รับการสนับสนุนจากครู (Perceived Teacher Support) มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญกับ PsyCap ทั้งในระดับรายด้านและระดับองค์รวม

2.3.2 บรรยากาศชั้นเรียนและการสนับสนุนทางวิชาการ

Finch et al. (2020) พบว่าการรับรู้บรรยากาศชั้นเรียนเชิงบวก (Positive Classroom Climate) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ PsyCap โดยเฉพาะในมิติความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) และความหวัง (Hope) บรรยากาศชั้นเรียนที่เอื้อต่อการตั้งคำถาม ยอมรับความผิดพลาด และเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วม สร้างเงื่อนไขที่นักเรียนสามารถฝึกทักษะการตั้งเป้าหมายและค้นหาเส้นทางแก้ปัญหาได้อย่างปลอดภัย

Bandura (1997) อธิบายว่าประสบการณ์ความสำเร็จโดยตรง (Mastery Experience) เป็นแหล่งสำคัญที่สุดของความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) นัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการออกแบบงานที่มีความท้าทายเหมาะสมกับระดับความสามารถ (Optimal Challenge) มีความสำคัญต่อการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) ในชั้นเรียน Carmona-Halty et al. (2019) พบหลักฐานสนับสนุนว่าการสนับสนุนทางวิชาการที่มีคุณภาพสูงส่งผลทางอ้อมต่อ PsyCap ผ่านการเพิ่มความเชื่อมั่นในตน

2.3.3 วัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน

นอกจากปัจจัยในชั้นเรียนแล้ว ยังมีวัฒนธรรมองค์กรของโรงเรียน (School Organizational Culture) ในระดับกว้างขึ้นที่มีบทบาทสำคัญ Luthans et al. (2008) เสนอแนวคิด Positive Organizational Behavior ในบริบทองค์กร ซึ่ง Youssef-Morgan & Luthans (2013) ได้นำมาปรับใช้ในบริบทการศึกษา โดยระบุว่าสถานศึกษาที่มีวัฒนธรรมการเรียนรู้เชิงบวก การยกย่องความพยายามมากกว่าผลลัพธ์ และการให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ เอื้อต่อการพัฒนา PsyCap ในระดับองค์กร

2.4 PsyCap ในฐานะตัวแปรส่งผ่านและกรอบแนวคิดบูรณาการ

หลักฐานจากการวิจัยแบบตามยาวของ Carmona-Halty et al. (2019, 2022) ยืนยันว่า PsyCap ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (Mediator) ในความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบริบทและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กล่าวคือ ปัจจัยจากครอบครัวและโรงเรียนไม่ได้ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์โดยตรงทั้งหมด แต่ส่วนหนึ่งส่งผ่านการพัฒนา PsyCap ของนักเรียน ซึ่งจากนั้น PsyCap จะส่งผลต่อการมีส่วนร่วมทางการเรียน (Academic Engagement) และท้ายที่สุดคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

กรอบแนวคิดบูรณาการที่บทความนี้เสนออิงกรอบนิเวศวิทยาของ Bronfenbrenner (1979) โดยจัดวาง PsyCap ไว้ที่ระดับ Microsystem ของผู้เรียน ซึ่งถูกหล่อเลี้ยงด้วยปัจจัยใน Microsystem ต่าง ๆ ได้แก่ ครอบครัวและโรงเรียน และในระดับ Mesosystem ได้แก่ คุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและโรงเรียน กรอบนี้ขยายต่อไปสู่ระดับ Exosystem และ Macrosystem ซึ่งประกอบด้วยนโยบายการศึกษา วัฒนธรรมสังคม และระบบเศรษฐกิจ แม้ว่าปัจจัยในระดับนี้จะส่งผลทางอ้อมและวัดได้ยากกว่า แต่การละเว้นไม่พิจารณาอาจทำให้ภาพรวมขาดความสมบูรณ์ สอดคล้องกับการนำเสนอแนวทางการส่งเสริมทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเพื่อพัฒนาศักยภาพผู้เรียน โดยทบทวนองค์ประกอบตามกรอบ HERO และเสนอกลวิธีการนำไปใช้ในระดับผู้เรียน ครู และนโยบายการศึกษา (ไอริสา พรหมจรรย์ และคณะ, 2568)

ส่วนที่ 3 : แนวทางการส่งเสริม PsyCap ในนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.1 ข้อเสนอแนะสำหรับสถานศึกษาและครู

จากหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สังเคราะห์ได้ สถานศึกษาสามารถออกแบบสภาพแวดล้อมเพื่อส่งเสริม PsyCap ของผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบในระดับห้องเรียน ครูสามารถส่งเสริมความหวัง (Hope) โดยการสอนทักษะการตั้งเป้าหมายและการวางแผนเส้นทาง (Goal-Setting and Pathways Thinking) ซึ่ง Snyder et al. (2002) แสดงหลักฐานว่าสามารถสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การให้งานที่มีความท้าทายเหมาะสม (Optimal Challenge) เพื่อสร้างประสบการณ์ความสำเร็จโดยตรงที่เป็นแหล่งสำคัญของความ

เชื่อมั่นในตน (Self-Efficacy) ตามทฤษฎีการสังเกตและเรียนรู้ของ Bandura (1997) การสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยทางจิตใจ (Psychological Safety) เพื่อให้นักเรียนกล้าเสี่ยงทางวิชาการและเรียนรู้จากความผิดพลาดซึ่งเป็นพื้นฐานของความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) และการสะท้อนคิดเชิงบวกเมื่อเผชิญกับผลการเรียนที่ไม่ดี เพื่อสร้างการมองโลกในแง่ดี (Optimism) แบบยืดหยุ่นและตามความเป็นจริงตามแนวคิดของ Luthans et al. (2007)

ในระดับโรงเรียน ผู้บริหารสามารถเสริมสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อ PsyCap โดยการออกแบบระบบการเชิดชูยกย่องที่ให้น้ำหนักกับความพยายามและกระบวนการควบคู่กับผลลัพธ์ การพัฒนาครูให้มีความเข้าใจ PsyCap และทักษะการสอนเชิงบวก (Positive Pedagogy) ซึ่ง Waters (2011) เสนอว่าเป็นทักษะที่พัฒนาได้ผ่านการอบรม และการสร้างระบบสนับสนุนนักเรียนที่เปราะบางด้าน PsyCap อย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับข้อเสนอของ ไอริสา พรหมจรรย์ และคณะ (2568) ที่ระบุว่าการส่งเสริม PsyCap สามารถดำเนินการผ่านหลายช่องทางในระดับผู้เรียนโดยตรง ทั้งการให้คำปรึกษากลุ่ม กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ และรูปแบบการพัฒนาทุนทางจิตวิทยา (Psychological Capital Intervention Model: PCI Model) ซึ่งสนับสนุนแนวทางการออกแบบกิจกรรมระดับห้องเรียนและโรงเรียน

3.2 ข้อเสนอแนะสำหรับนโยบายการศึกษา

ในระดับนโยบาย หลักฐานที่สังเคราะห์ได้มีนัยต่อการพัฒนาหลักสูตรและมาตรฐานการศึกษาของไทยในหลายประการ ประการแรก การผนวกทักษะและคุณลักษณะทางจิตวิทยาเข้าในกรอบสมรรถนะผู้เรียน (Learner Competency Framework) ประการที่สอง การพัฒนานโยบายการประเมินที่ให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางจิตวิทยาควบคู่กับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ และประการที่สาม การจัดสรรทรัพยากรสำหรับการวิจัยเชิงประจักษ์เพื่อพัฒนาเครื่องมือวัดและโปรแกรมส่งเสริม PsyCap ที่ผ่านการทดสอบในบริบทไทย แนวทางดังกล่าวยังสอดคล้องกับข้อเสนอของไอริสา พรหมจรรย์ และคณะ (2568) ที่ระบุว่าแนวคิดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกสามารถผนวกเข้ากับนโยบายในระดับหน่วยงานส่วนกลาง เช่น กระทรวงศึกษาธิการ และกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม

3.3 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้วิจัย

ผู้วิจัยในอนาคตควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของเครื่องมือวัด PsyCap ในบริบทวัฒนธรรมไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับกลุ่มนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้ ควรออกแบบงานวิจัยแบบตามยาวเพื่อยืนยันความสัมพันธ์เชิงเหตุผลและสำรวจว่าปัจจัยทางวัฒนธรรมไทย ส่งผลต่อโครงสร้างและการพัฒนาการของ PsyCap อย่างไรในบริบทเฉพาะของไทย

บทสรุป

บทความนี้ได้สังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยา (PsyCap) ตั้งแต่ระดับแนวคิดพื้นฐานไปจนถึงข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ โดยชี้ให้เห็นสามประเด็นหลักที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ ประการแรก PsyCap ในฐานะกรอบแนวคิดที่ประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ด้านตามกรอบ HERO มีลักษณะเป็นคุณลักษณะที่พัฒนาได้ (State-like) ซึ่งต่างจากคุณลักษณะบุคลิกภาพถาวร คุณสมบัตินี้เองที่เปิดพื้นที่ให้สถานศึกษาและครอบครัวทำหน้าที่เป็น "สถาปนิกทางจิตใจ" ในการออกแบบสภาพแวดล้อมที่หล่อเลี้ยง PsyCap ของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม

ประการที่สอง การสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อ PsyCap ผ่านกรอบนิเวศวิทยาของ Bronfenbrenner (1979) แสดงให้เห็นว่า PsyCap ของผู้เรียนไม่ได้ถูกกำหนดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งเพียงลำพัง แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ที่ซ้อนทับกันระหว่างระดับบุคคล ครอบครัว และโรงเรียน และยังทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านที่เชื่อมโยงปัจจัยเชิงบริบทเหล่านี้เข้ากับการมีส่วนร่วมทางการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในท้ายที่สุด ข้อค้นพบนี้มีนัยสำคัญต่อการออกแบบการแทรกแซงเชิงระบบ กล่าวคือ การส่งเสริม PsyCap ที่มีประสิทธิผลจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือข้ามระดับ มิใช่การพึ่งพาบทบาทของครูหรือโรงเรียนเพียงลำพัง

เอกสารอ้างอิง

- ไอริสา พรหมจรรย์, วันชัย ธรรมสังการ, ปัญญา เทพสิงห์, & เกษตรชัย และหิม. (2568). ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก: แนวทางเพื่อการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี*, 36(1), 14–24.
- Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J.-E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23(2), 205–222.
<https://doi.org/10.1006/jado.2000.0308>
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152.
<https://doi.org/10.1002/hrdq.20070>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology*, 40(6), 2938–2947.
<https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8>

- Carmona-Halty, M., Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2022). The strengthening starts at home: Parent–child relationships, psychological capital, and academic performance—A longitudinal mediation analysis. *Current Psychology*, 41(6), 3788–3796.
<https://doi.org/10.1007/s12144-020-00898-8>
- Finch, J., Farrell, L. J., & Waters, A. M. (2020). Searching for the HERO in youth: Does psychological capital (PsyCap) predict mental health symptoms and subjective wellbeing in Australian school-aged children and adolescents? *Child Psychiatry & Human Development*, 51(6), 1025–1036. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01023-3>
- Guo, Y., Luo, Y., Lu, C., & Shi, X. (2018). How does the relationship between parental support and academic engagement work in the context of Chinese students? The mediating role of psychological capital. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1113.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01113>
- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher–student relationship at university: An important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370–388.
<https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Harter, S. (2006). The self. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 505–570). Wiley.
- King, R. B., & Caleon, I. S. (2021). School psychological capital: Instrument development, validation, and prediction. *Child Indicators Research*, 14(1), 341–367.
<https://doi.org/10.1007/s12187-020-09757-1>
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695–706. <https://doi.org/10.1002/job.165>
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M., & Combs, G. M. (2006). *Psychological capital development: Toward a micro-intervention*. *Journal of Organizational Behavior*, 27(3), 387–393. <https://doi.org/10.1002/job.373>
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M., & Combs, G. M. (2006). Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27(3), 387–393. <https://doi.org/10.1002/job.373>
- Luthans, F., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253–259. <https://doi.org/10.1080/08832323.2011.609844>

- Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45–50.
<https://doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007>
- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate–employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 219–238.
<https://doi.org/10.1002/job.507>
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press.
- Meyers, M. C., van Woerkom, M., de Reuver, R. S. M., Bakker, A. B., & Oberski, D. L. (2015). Enhancing psychological capital and personal growth initiative: Working on strengths or deficiencies? *Journal of Counseling Psychology*, 62(1), 50–62.
<https://doi.org/10.1037/cou0000050>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Reivich, K., Gillham, J. E., Chaplin, T. M., & Seligman, M. E. P. (2013). From helplessness to optimism: The role of resilience in treating and preventing depression in youth. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (2nd ed., pp. 201–214). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_13
- Riolfi, L., Savicki, V., & Richards, J. (2012). Psychological capital as a buffer to student stress. *Psychology*, 3(12A), 1202–1207. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism: How to change your mind and your life* (2nd ed.). Pocket Books.
- Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. Academic Press.
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257–276). Oxford University Press.

Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75–90.

<https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>

Youssef-Morgan, C. M., & Luthans, F. (2013). Psychological capital theory: Toward a positive holistic model. In A. B. Bakker (Ed.), *Advances in positive organizational psychology*, 1(1), 145–166. Emerald Group Publishing.