



# วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์

*Manusat Paritat: Journal of Humanities*

ปีที่ 44 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2565

ISSN: 0125-2650 (Print Version)

ISSN: 2730-2520 (Online Version)—from 2020 onwards





# วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ มีวัตถุประสงค์รับตีพิมพ์บทความคุณภาพสูงจากคณาจารย์ นักศึกษา และนักวิจัย ทั้งในและนอกสถาบัน ในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และ สารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

## กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความจะต้องผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เชี่ยวชาญอย่างน้อย 3 ท่าน แบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (double-blind review)

## ประเภทของบทความ

บทความวิจัย (research article) บทความวิชาการ (academic article) บทความปริทัศน์ (review article) และหรือบทความวิจารณ์หนังสือ (book review)

## ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเขมร และภาษาเวียดนาม

## กำหนดออก

วารสารตีพิมพ์ 2 ฉบับต่อปี ท่านสามารถส่งบทความเพื่อการพิจารณาได้ตลอดทั้งปี

ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน

ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

## เจ้าของวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



# วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## ประธาน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทร์เสมอ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทนา วงษ์ไทย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดาพร ลักษณะียนาวิน

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## รายนามคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญยจีรา ชिरเวทย์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ

รองศาสตราจารย์ ดร.เมฆม สอดส่องกฤษ

มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์กัณยรัตน์ เมืองแก้ว

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์เฉลิมเกียรติ มินา

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณิดา เลอเลิศยุติธรรม

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาวดี สายสุวรรณ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูมรินทร์ ภิรมย์เลิศอมร

มหาวิทยาลัยบูรพา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ศุภลักษณ์ เตชะพงศธร

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ศรีประเสริฐสุข

มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

ดร.ชาญ รัตน์ะพิสิฐ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.ดิเรก หมานมานะ

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ดร.พิลาสินี วงษ์นุช

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

ดร.ภัทรารุช เจริญรูป

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

ดร.รัชฎาพร ฤทธิจันทร์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ดร.วันวิสาข์ วรรณพิพัฒน์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ดร.สุพัทธ์ แสนแจ่มใส

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.สยมพร ฉันทสิทธิพร

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.อดิनुช ปิ่นเงิน

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร

ลาดกระบัง

อาจารย์ธนรัตน์ ทรงสมบุญณ์

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

อาจารย์ศรีบุญญา พงศ์ประเสริฐสิน

วิทยาลัยแสงธรรม

#### บรรณาธิการ

ดร.สกุลรัตน์ วรธำรง

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

#### กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุลย์จีรา ชिरเวทย์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล ฐิโนทัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสมฉาย บุญญานันท์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ดร.กมลพรรณณ แจ็งอรุณ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ดร.ศุภฤทัย อธิฐงาม

มหาวิทยาลัยบูรพา

ดร.อดิनुช ปิ่นเงิน

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร

ลาดกระบัง

อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.Bohyon Chung

มหาวิทยาลัยแห่งชาติฮานบัท สาธารณรัฐเกาหลีใต้

ดร.พรรัตน์ ธีระนันท์

มหาวิทยาลัยริทส์เมคัง เอเชีย แปซิฟิก

ประเทศญี่ปุ่น

ดร.สุรีเนตร จรัสจรวงเกียรติ

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีนันทยาง ประเทศสิงคโปร์



# วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## บทบรรณาธิการ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ฉบับที่ 1 ประจำปี 2565 นี้ผ่านการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งกรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงคุณภาพบทความ เพื่อให้วารสารเป็นที่ยอมรับในวงการวิชาการ โดยมุ่งเน้นการเปิดพื้นที่เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขาภาษาวรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

วารสารฉบับนี้เผยแพร่บทความวิจัย 7 เรื่อง ครอบคลุมประเด็นที่น่าสนใจใน 3 มิติ คือ 1) จิตวิทยาสุขภาพและองค์กร; 2) ภาษา วัฒนธรรม และการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม; 3) การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในยุคดิจิทัล ซึ่งเป็นการนำเสนอมุมมองเชิงวิจัยและวิชาการ อันอาจนำไปสู่การปรับเปลี่ยนกระบวนการในการเรียนรู้ การสื่อสารข้ามวัฒนธรรม การทำงาน และการเรียนการสอนในยุคดิจิทัลให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

สุดท้ายนี้ กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้อ่านทุกท่าน รวมทั้งยินดีน้อมรับคำติชมและคำแนะนำ เพื่อปรับปรุงการจัดทำวารสารในฉบับต่อไป



# วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## สารบัญ

### บทความวิจัย

- ปัจจัยจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ 1  
Psychological Factors Related to Electric Safety Behavior of Adults in the Workplace  
ฉัตรรัตน์ พราหมณ์มณี, ฉัฐวิณั สิริศิริอรุณ, สุพัทธ แสนแจ่มใส และดุจเดือน พันธุนาวิน
- การศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ “มังกรจีน” บนสื่อสังคมออนไลน์ภาษาไทย 18  
A Comparison of Image Appearances in the Word “Chinese Dragon” in Thai Social Media  
พิมพ์ลภัส กันต์ธรรกุล, วรรณรัตน์ บุญเรือง และจตุวิทย์ แก้วสุวรรณ
- ผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ 38  
แก่มารดาผู้มีบุตรออทิสซึม  
The Effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy in Online Group Counseling Program  
on Mothers Having Children with Autism  
ชนกนันท์ พุทธรมนต์, อมราพร สุรการ และสิทธิพร ครามานนท์

### บทความวิชาการ

- Le Numérique Comme Levier de L’Autonomie dans L’Apprentissage de 54  
L’Anglais Langue Étrangère chez Les Apprenants de Cycle 4  
The Effect of Digital Technology on Secondary School EFL Learners’ Autonomy  
Victoria Morano

### บทความวิจัย

- Conceptual Metaphors of Love in Thai Pop Songs Produced by Nadao Music and 80  
Representation of Love in the Digital Age  
อุปลักษณะเชิงมนทัศน์เกี่ยวกับความรักในเพลงป๊อปไทยของค่ายนาดาวมิวสิคกับ

ภาพตัวแทนความรัkyคดิจิทัล

Suparak Techacharoenrungrueang and Maliwan Bunsorn

การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของ

108

อาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย

The Development and Validation of Innovative Work Behavior Scale for  
University Lecturers in Thailand

นฤมล เพ็ชรทิพย์, ธนยศ สุมาลัยโรจน์ และสมรรถพงษ์ ขจรมณี

Patterns in Declining an Invitation: Cross-cultural differences in Korean and Thai refusals 129

รูปแบบในการปฏิเสธคำเชิญ: ความแตกต่างข้ามวัฒนธรรมในการปฏิเสธของชาวเกาหลีและชาวไทย

Nattapra Wongsittikan

# ปัจจัยจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ใน สถานประกอบการ

## Psychological Factors Related to Electric Safety Behavior of Adults in the Workplace

ธิดารัตน์ พราหมณ์มณี

Thidarat Phrammanee

ฉัฐวิณี สิทธิศิริอรธร

Shuttawwee Sitsira-at

สุพัทธ์ แสนแจ่มใส

Supat Sanjamsai

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

ดุจเดือน พันธุมนาวิณ

Duchdeun Bhanthumnavin

คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

Graduate School of Social and Environmental Development (NIDA)

Received: 12 September 2021

Revised: 4 December 2021

Accepted: 3 January 2022

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุดกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย และเพื่อทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยใช้ตัวแปรจิตลักษณะเดิมในกลุ่มรวม และเมื่อจำแนกตาม ตัวแปรแบ่งกลุ่มย่อย กลุ่มตัวอย่างเป็นบุคคลวัยผู้ใหญ่ที่ปฏิบัติงานในสถานประกอบการที่มีอายุ 21-60 ปี จำนวน 400 คน สุ่มแบบชั้นภูมิ สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานการวิจัย ได้แก่ การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า (1) ตัวแปรจิตลักษณะเดิม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวมและรายด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นตัวแปรจริยธรรมหลุดที่ผลการวิจัยพบว่ามีสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยรวมและรายด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) ตัวแปรจิตลักษณะเดิมสามารถร่วมกันทำนาย



พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการได้ร้อยละ 7.3 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการได้เป็นอันดับแรกคือ จริยธรรม หลุด รองลงมาคือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

**คำสำคัญ:** พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย, วัยผู้ใหญ่, จิตลักษณะ

## Abstract

This research examined correlation between adults' psychological traits of electric safety behavior, such as, locus of control, achievement motivation, internal locus of control and moral disengagement, and electric safety behavior of adults in the workplace as well as their predictive percentage. The sampling consisted of 400 adults in the workplace who were between 21 and 60 years old. The stratified quota random sampling was used. Pearson's product moment correlation coefficient, and multiple regression were employed for hypothesis testing. The results of the research were as follows: (1) Psychological traits had a positive correlation to overall and dimensions of safe electricity behavior with statistical significance at .01, except for the moral disengagement that the results showed a negative correlation to overall and dimension of electric safety behavior with statistical significance at .01 level; (2) Psychological traits predicted the electric safety behavior of adults in the workplace by 7.3 percent. The results from the total samples indicated that moral disengagement was the first important predictor of electricity behavior of adults in the workplace, followed by achievement motivation.

**Keyword:** Electric safety behavior, Adults, Psychological factors

## บทนำ

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยเกี่ยวข้องกับทั้งชีวิตการทำงานและชีวิตประจำวันอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ อันตรายจากไฟฟ้าสามารถเกิดได้กับผู้ปฏิบัติงานกับไฟฟ้า ผู้ใช้ไฟฟ้า และผู้ที่ปฏิบัติงานอื่นที่อยู่ใกล้ไฟฟ้า (ลือชัย ทองนิล, 2556) จากสถิติสถานการณ์การประสบอันตรายหรือเจ็บป่วยเนื่องจากการทำงาน ปี 2560 จำแนกตามความรุนแรงและสาเหตุที่ประสบอันตราย สาเหตุที่ทำให้พนักงานประสบอันตรายถึงขั้นเสียชีวิต 3 อันดับแรก อันดับที่ 1 ได้แก่ อุบัติเหตุจากยานพาหนะ 252 คน รองลงมา คือ ตกจากที่สูง 101 คน อันดับที่ 3 คือ ไฟฟ้าช็อต 77 คน แม้ว่าอันตรายจากไฟฟ้าช็อตไฟฟ้าจะพบน้อยกว่าอุบัติเหตุจากยานพาหนะ

หรือตกจากที่สูง แต่ก็คงปฏิเสธไม่ได้ว่ามีเหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นบ่อยครั้งในสถานประกอบการ ซึ่งผู้ปฏิบัติงานที่ถูกไฟฟ้าช็อตมักเสียชีวิตในที่เกิดเหตุทันทีเนื่องจากกระแสไฟฟ้าไหลผ่านหัวใจทำให้คลื่นหัวใจเปลี่ยนแปลงและหยุดทำงานทันทีแต่ถ้ารอดชีวิตก็อาจจะทำให้ร่างกายพิการได้ (สำนักงานกองทุนเงินทดแทน สำนักงานประกันสังคม กระทรวงแรงงาน, 2561) พบได้ว่าสาเหตุโดยทั่วไปของการประสบอันตรายจากไฟฟ้าเนื่องจากผู้ปฏิบัติงานไม่ปฏิบัติตามวิธีการที่ปลอดภัย

การทำงานที่ต้องอาศัยความรับผิดชอบทั้งงาน ครอบครัว และชีวิตของตนและคนรอบข้าง เป็นภารกิจสำคัญของบุคคลในวัยผู้ใหญ่ เนื่องจากวัยผู้ใหญ่ตอนต้นถือว่าเป็นวัยแห่งความสมบูรณ์สูงสุดของพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ภารกิจเชิงพัฒนาการที่อยู่ในช่วงผู้ใหญ่ตอนต้นคือ การเลือกหาคู่ครอง การเริ่มต้นการมีชีวิตครอบครัว ภาระหน้าที่ในการอบรมเลี้ยงดูลูกและหลาน การมีบ้านเป็นของตนเอง การเริ่มต้นที่จะมีอาชีพเป็นที่แน่นอนมั่นคง และเป็นช่วงวัยของการมีความรับผิดชอบ โดยจะเป็นผู้ที่หารายได้หลักเพื่อนำมาเลี้ยงดูสมาชิกในครอบครัว (ศรีประภา ชัยสินธพ, 2559; สุวัฒน์ วัฒนวงศ์, 2547) ดังที่ ฮาวิกเฮอร์ท (Havighurst, 1961) กล่าวไว้ว่าวัยผู้ใหญ่ โดยเฉพาะในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น (early adulthood) เป็นวัยที่มีพัฒนาการทางร่างกายเต็มที่ เป็นวัยเริ่มต้นรับผิดชอบทั้งชีวิตของตนและคนรอบข้าง ตลอดจนเป็นช่วงเวลาของการประกอบอาชีพเพื่อการดำรงชีวิต ซึ่งอาชีพหรือสถานประกอบการที่เกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้า เช่น โรงงาน ความเสี่ยงจากไฟฟ้าช็อตขึ้นอยู่กับวัยผู้ใหญ่ที่ปฏิบัติงาน การทำงานที่เกี่ยวข้องกับไฟฟ้าถ้าขาดความระมัดระวังอาจเกิดอุบัติเหตุไฟฟ้าช็อตในพื้นที่ที่มีความเสี่ยงได้ ดังนั้นหากบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่ที่อยู่ในวัยทำงานที่ขาดพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยตนถูกไฟฟ้าช็อตจะส่งผลสำคัญอย่างยิ่งต่อปฏิบัติการเชิงพัฒนาการของวัยผู้ใหญ่ หากต้องประสบปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานจะมีผลโดยตรงต่อการมีอาชีพที่มั่นคง ความสำเร็จในการงาน ตลอดจนความสำเร็จในชีวิตครอบครัว เนื่องจากผู้ใหญ่ที่อยู่ในวัยทำงานมีหน้าที่รับผิดชอบต่อครอบครัวในหารายได้หลัก ถ้าเกิดประสบอันตรายหรือเจ็บป่วยเนื่องจากการทำงาน ย่อมทำให้บุคคลที่เคราะห์ร้ายเกิดความทุกข์ทรมานยังส่งผลกระทบต่อไปยังครอบครัว ซึ่งได้ก่อให้เกิดความเสียหายต่อชีวิตและครอบครัวอย่างมาก

สำหรับการอธิบายถึงสาเหตุพฤติกรรมของสาเหตุของพฤติกรรมต่าง ๆ ของคนไทยนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาตามแนวทางของทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม (ดวงเดือน พันธมนาวิน, 2538) ซึ่งอธิบายว่าการที่บุคคลจะประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานหรือการกระทำใด ๆ จะต้องมีคุณสมบัติของคนเก่ง ส่วนความดีนั้นจะเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของบุคคลที่ขยันขันแข็งเพื่อองค์กรและเพื่ออนาคตของชาติ โดยมีลักษณะจิตของบุคคลจะส่งผลต่อพฤติกรรมด้านการแสดงออกต่าง ๆ ดังนั้น พนักงานตัดสินใจจะทำงานอย่างไรก็ขึ้นอยู่กับจิตใจพนักงานเป็นหลัก จากการศึกษาที่ ดวงเดือน พันธมนาวิน (2562) ได้ดำเนินการสังเคราะห์งานวิจัยต่าง ๆ พบว่า ตัวแปรจิตลักษณะสำคัญที่ส่งผลให้มีพฤติกรรม คนดี เก่ง และมีความสุข คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน การเชื่ออำนาจในตน และการมีเหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งบุคคลต้องมีการใช้เหตุผลอย่างถูกต้องโดยจริยธรรมนั้นต้องไม่หลุด ดังนั้นในงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยจึงศึกษาพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยนำปัจจัยภายในหรือจิตลักษณะดังกล่าวมาศึกษาในงานวิจัยฉบับนี้ คือ 1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 2) จริยธรรมหลุด 3) ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน 4) ความเชื่ออำนาจในตน โดยใช้ทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม (ดวง

เดือน พันธุมนาวิน, 2538) โดยงานวิจัยที่พบว่าตัวแปรจิตลักษณะเดิมมีเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยในงานวิจัยนี้ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ผู้วิจัยศึกษาแนวทางนิยามตัวแปร การวัดและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องมาจากการงานวิจัยของ ดุจเดือน พันธุมนาวิน (2560) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า จริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมในการทำงาน

สำหรับงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยศึกษาโดยใช้ต้นไม้อจริยธรรมเป็นทฤษฎีหลักในงานวิจัย โดยมุ่งศึกษาที่ตัวแปรจิตลักษณะสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมของบุคคล โดยได้นำลักษณะทางชีวสังคมภูมิหลัง มาเป็นตัวแปรแบ่งกลุ่มย่อย ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส และอายุงาน ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้จะสามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลที่จะให้ทราบว่าปัจจัยจิตลักษณะทั้ง 4 ตัวแปร ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ความเชื่ออำนาจภายในตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และจริยธรรมหลุด มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของบุคคลวัยผู้ใหญ่ตอนต้นที่ทำงานในสถานประกอบการหรือไม่ และตัวแปรใดเป็นตัวแปรสำคัญในกลุ่มย่อย และในกลุ่มรวม โดยผลงานวิจัยนี้จะสามารถเป็นข้อมูลเบื้องต้นให้กับสถานประกอบการ โดยนำผลการศึกษาวิจัยที่จะพบตัวแปรสำคัญนำไปใช้ส่งเสริมพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการให้มีประสิทธิภาพต่อไป

### วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจภายในตน และจริยธรรมหลุด กับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ
2. เพื่อทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ โดยใช้ตัวแปรจิตลักษณะเดิมในกลุ่มรวม และเมื่อจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส และอายุงาน

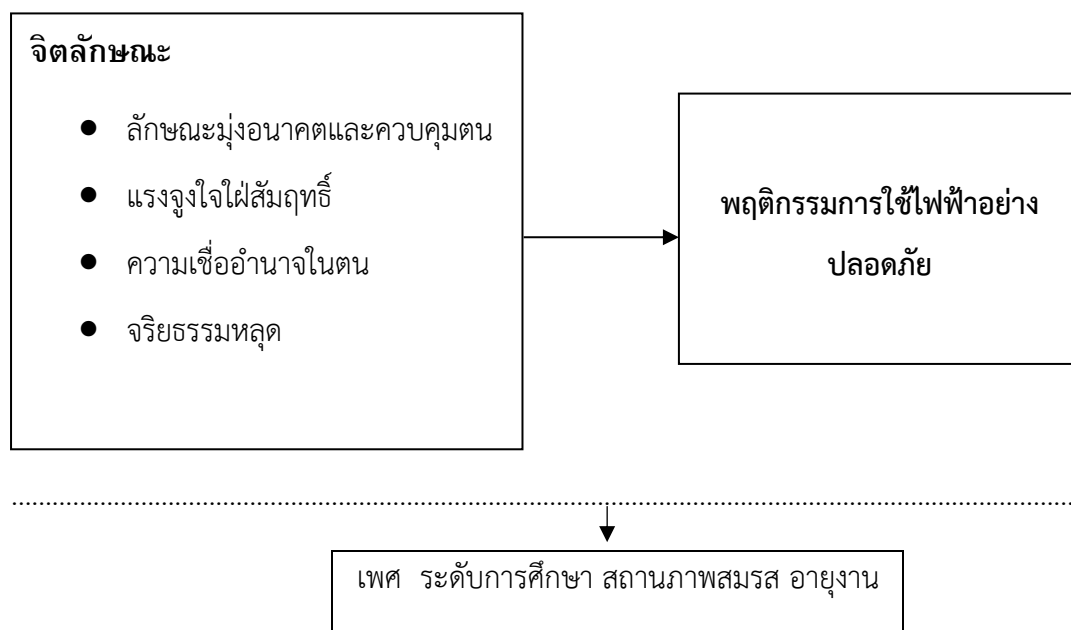
### การทบทวนวรรณกรรม

วัยผู้ใหญ่ เป็นวัยทำงานซึ่งต้องมีการปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นค่อนข้างมากเป็นช่วงเวลาที่เกิดการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ มากมาย ทั้งเรื่องของร่างกายที่มีการเสื่อมถอยลง การเปลี่ยนแปลงทางหน้าที่การทำงาน และการใช้ ชีวิตคู่ ดังที่ ฮาวิกเฮอรัท (Havighurst, 1961) กล่าวว่าไว้ว่าวัยผู้ใหญ่ โดยเฉพาะในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น (early adulthood) เป็นวัยที่มีพัฒนาการทางร่างกายเต็มที่ เป็นวัยเริ่มต้นรับผิดชอบทั้งชีวิตของตนเองและครอบครัว ตลอดจนเป็นช่วงเวลาของการนำความรู้และประสบการณ์มาใช้ในการประกอบอาชีพและการดำรงชีวิต ดังนั้นหากบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่ตอนต้นซึ่งอยู่ในวัยทำงานแล้วต้องประสบกับอันตรายต่าง ๆ เช่น อุบัติเหตุจากการทำงานที่เกี่ยวข้องกับไฟฟ้า ซึ่งอาจถึงขั้นเสียชีวิตหรือพิการ ก็จะส่งผลกระทบต่ออย่างมากไปยัง

ครอบครัว นอกจากการประสบอันตรายของบุคคลวัยผู้ใหญ่ตอนต้นจะก่อให้เกิดความเสียหายต่อตนเอง และผู้อื่นแล้ว และยิ่งไปกว่านั้นยังส่งผลต่อการดำเนินงานและประสิทธิภาพของสถานประกอบการด้วย (ชัยยุทธ ขวลิตนิธิกุล, 2532) ดังนั้นหากบุคคลที่เป็นผู้ใหญ่ที่อยู่ในวัยทำงานที่ขาดพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ตนถูกไฟฟ้าช็อตจะส่งผลสำคัญอย่างยิ่งต่อปฏิบัติการกิจเชิงพัฒนาการของวัยผู้ใหญ่ หากต้องประสบปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานจะมีผลโดยตรงต่อการมีอาชีพที่มั่นคง ความสำเร็จในการทำงาน ตลอดจนความสำเร็จในชีวิตครอบครัว เนื่องจากผู้ใหญ่ที่อยู่ในวัยทำงานมีหน้าที่รับผิดชอบต่อครอบครัวในหารายได้หลัก ถ้าเกิดประสบอันตรายหรือเจ็บป่วยเนื่องจากการทำงาน ย่อมทำให้บุคคลที่เคราะห์ร้ายเกิดความทุกข์ทรมานยังส่งผลกระทบต่อไปยังครอบครัว ซึ่งได้ก่อให้เกิดความเสียหายต่อชีวิตและครอบครัวอย่างมาก

สำหรับการอธิบายถึงสาเหตุของพฤติกรรมของคนไทยนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาตามแนวทางของทฤษฎีต้นไม้จริยธรรม (ดวงเดือน พันธุนาวิน, 2538) ซึ่งอธิบายว่าการที่บุคคลจะประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานหรือการกระทำใด ๆ จะต้องมียุทธศาสตร์ของบุคคล คนเก่ง และมีความสุข คุณสมบัติทั้ง 3 ประการนั้นจะเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของบุคคลที่ขยันขันแข็งเพื่อองค์กรและเพื่ออนาคตของชาติ โดยมีปัจจัยภายในซึ่งเป็นคุณลักษณะทางจิตของบุคคลที่จะมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับพฤติกรรมการแสดงออกในด้านต่าง ๆ ดังนั้นการที่บุคคลจะมีพฤติกรรมการทำงานอย่างไรวินั้น ปัจจัยทางจิตใจก็นับว่าเป็นปัจจัยสำคัญ และจากการที่ดวงเดือน พันธุนาวิน (2562) ได้ทำการสังเคราะห์งานวิจัยในสาขาจิตวิทยาพฤติกรรมศาสตร์ ตลอดระยะเวลา 40 ปี พบว่าตัวแปรจิตลักษณะหรือปัจจัยภายในตัวบุคคลสำคัญที่มีผลต่อพฤติกรรมการเป็นคนดี เก่ง และมีความสุข คือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน การเชื่ออำนาจในตน และการมีเหตุผลเชิงจริยธรรม ซึ่งบุคคลต้องมีการใช้เหตุผลอย่างถูกต้องโดยจริยธรรมนั้นต้องไม่หลุด ดังนั้นในงานวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยจึงศึกษาพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยนำปัจจัยภายในหรือจิตลักษณะดังกล่าวมาศึกษาในงานวิจัยฉบับนี้ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด

โดยงานวิจัยที่พบว่าตัวแปรจิตลักษณะเดิมในงานวิจัยนี้ที่มีเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยในงานวิจัยนี้ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ดังเช่นงานวิจัยของ ศุภินธา ม่วงศรีงาม (2552) ที่ได้ศึกษาวิจัยกับนักบินอากาศยานปีกหมุน จำนวน 324 คน โดยพบว่า นักบินที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนมาก มีพฤติกรรมการบินอย่างปลอดภัยสูงกว่านักบินที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนน้อย ส่วนตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังเช่น งานวิจัยของ รวิกาญจน์ เตือนดาว (2547, น. 93-94) ที่ศึกษาวิจัยกับพนักงานขับซีของ ขสมก. จำนวน 413 คน โดยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมขับซีอย่างปลอดภัย สำหรับตัวแปรความเชื่ออำนาจในตน พบงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังเช่นงานวิจัยของ ธวัชชัย ศรีพรงาม (2547) ที่พบว่า พนักงานที่มีความเชื่ออำนาจในตนมาก เป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการทำงานอย่างปลอดภัยส่วนบุคคลมากด้วย ตัวแปรอีกตัวหนึ่งคือ จริยธรรมหลุด ผู้วิจัยศึกษาแนวทางนิยามตัวแปร การวัด และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องมาจากงานวิจัยของ ดุจเดือน พันธุนาวิน (2560) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า จริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมขยันการทำงาน ดังกรอบแนวคิดวิจัยต่อไปนี้



ภาพประกอบ 1. กรอบแนวคิดการวิจัย

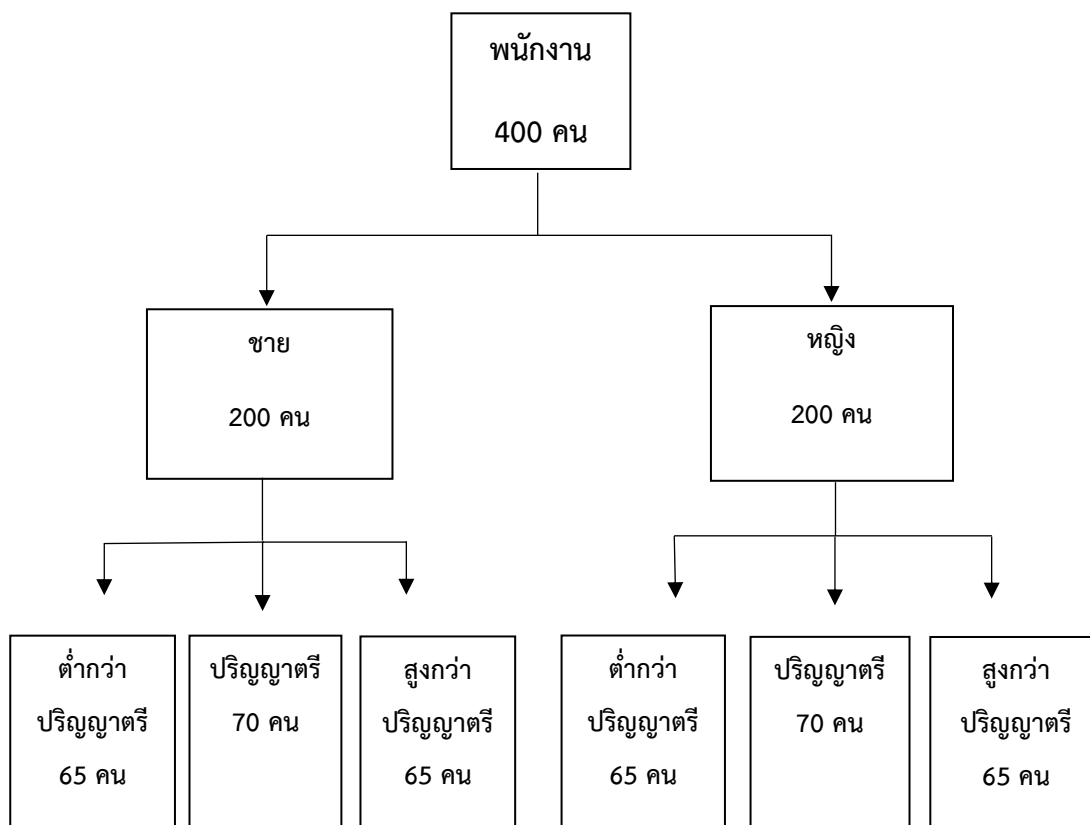
## วิธีการวิจัย

### ประชากรในงานวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยแบบเปรียบเทียบสัมพันธ์ (comparative-relative research) ประชากรในงานวิจัยนี้ เป็นบุคคลวัยผู้ใหญ่ที่ปฏิบัติงานในสถานประกอบการที่ทำงานเกี่ยวกับการใช้ไฟฟ้าหลายแห่งที่เข้ามารับการฝึกอบรมวิธีการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยในสถานประกอบการ ที่มีอายุ 21-60 ปี

### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นผู้ปฏิบัติงานที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้า อายุตั้งแต่ 21-60 ปี การกำหนดกลุ่มตัวอย่างใช้การสุ่มแบบชั้นภูมิ (stratified random sampling) ดังนี้ เพศ แบ่งเป็นเพศชายและเพศหญิง และระดับการศึกษา ได้แก่ ต่ำกว่าปริญญาตรี ปริญญาตรี และสูงกว่าปริญญาตรี การคำนวณกลุ่มตัวอย่างตามคำอธิบายของ แอร์ และคณะ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2543 อ้างอิงมาจาก Hair et al., 2010) คือ  $10$  ถึง  $40 \times$  จำนวนตัวแปรในงานวิจัย จะได้กลุ่มตัวอย่าง อย่างน้อย  $40 \times 8 = 320$  สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากงานวิจัยนี้มีการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อแบ่งกลุ่มย่อย ประกอบกับเพื่อเป็นการป้องกันการสูญหายของกลุ่มตัวอย่าง หรือการตอบแบบสอบถามไม่ครบถ้วนผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลเพิ่มเติมขึ้นเป็น  $400$  คน



ภาพประกอบ 2. การกำหนดขนาดและวิธีสุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัย

### ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ประกอบด้วย การปฏิบัติงาน
3. ตัวแปรแบ่งกลุ่มย่อย ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส และอายุงาน

### เครื่องมือในงานวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลเกี่ยวกับ เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส และอายุงาน ตอนที่ 2 แบบวัดพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยประกอบไปด้วย แบบวัดการดำเนินงานตามขั้นตอน วิธีการ กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย แบบวัดการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และแบบวัดอุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยตามข้อกำหนดการใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัย และตอนที่ 3 แบบวัดจิตลักษณะเดิม ประกอบด้วย ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด แบบวัดมีลักษณะเป็นมาตราประเมินรวมค่า (summated rating scale) 6 ระดับ ตั้งแต่ จริง

ที่สุด ถึง ไม่จริงเลย เครื่องมือวิจัยแบบวัดพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยมีค่า item-total correlation ตั้งแต่ .371 ถึง .764 และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น Conbrach's alpha เท่ากับ .902 เครื่องมือวิจัยแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเองมีค่า item-total correlation ตั้งแต่ .367 ถึง .797 และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น Conbrach's alpha เท่ากับ .880 เครื่องมือวิจัยแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่า item-total correlation ตั้งแต่ .500 ถึง .811 และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น Conbrach's alpha เท่ากับ .881 เครื่องมือวิจัยแบบวัดความเชื่ออำนาจในตน มีค่า Item-total correlation ตั้งแต่ .551 ถึง .814 และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น Conbrach's alpha เท่ากับ .922 และ เครื่องมือวิจัยแบบวัดจริยธรรมหลุดมีค่า item-total correlation ตั้งแต่ .250 ถึง .696 และมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น Conbrach's alpha เท่ากับ .875

### ผลการวิจัย

วัยผู้ใหญ่ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้าในสถานประกอบการ ที่เป็นเพศชาย มีจำนวน 241 คน คิดเป็นร้อยละ 60.3 และเป็นเพศหญิง 159 คน คิดเป็นร้อยละ 39.8 วัยผู้ใหญ่ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้าในสถานประกอบการ คนโสด จำนวน 197 คน มีร้อยละ 49.3 สมรส จำนวน 203 คน มีร้อยละ 50.7 วัยผู้ใหญ่ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้าในสถานประกอบการระดับการศึกษาคือ ต่ำกว่าปริญญาตรี จำนวน 147 คน คิดเป็นร้อยละ 43.5 ปริญญาตรีมีจำนวน 149 คน คิดเป็นร้อยละ 37.3 และสูงกว่าปริญญาตรี มีจำนวน 77 คน คิดเป็นร้อยละ 19.3 วัยผู้ใหญ่ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้าในสถานประกอบการมีอายุน้อยกว่า 5 ปี จำนวน 124 คน คิดเป็นร้อยละ 31.0 อายุงาน 5-10 ปี มีจำนวน 111 คน คิดเป็นร้อยละ 27.8 และอายุงานมากกว่า10 ปีมี จำนวน 165 คนคิดเป็นร้อยละ 41.3

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลจากจุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัย โดยได้ทำการการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน จริยธรรมหลุด กับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ โดยใช้สถิติค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ปรากฏผลดังตารางที่ 1

	esb	ipe	seo	upe	fos	am	ilc	md
esb	1	.714**	.804**	.841**	.173**	.235**	.239**	-.243**
ipe		1	.446**	.410**	.169**	.274**	.271**	-.200**
seo			1	.461**	.138**	.216**	.210**	-.214**
upe				1	.120*	.112*	.126*	-.174**
fos					1	.604**	.510**	-.554**
am						1	.701**	-.641**
ilc							1	-.677**
md								1
Mean	78.74	20.19	29.83	28.73	40.32	44.85	47.12	39.37
S.D.	9.05	2.83	3.86	4.67	10.06	10.14	9.70	12.69

\*\*p <.01

หมายเหตุ: esb หมายถึง พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ipe หมายถึงด้านการดำเนินงานตามขั้นตอนวิธีการ กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย seo หมายถึง ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน upe หมายถึง การใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย fos หมายถึง ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน am หมายถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ilc หมายถึงความเชื่ออำนาจในตน md หมายถึง จริยธรรมหลุด

**ตาราง 1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรจิตลักษณะเดิมและตัวแปรพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ (n = 400)**

จากตารางที่ 1 พบว่า ตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้าน ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานและด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นตัวแปรจริยธรรมหลุด ที่ผลการวิจัยพบว่ามี ความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย													
ตัวแปรแบ่งกลุ่มย่อย	n	พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม			ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอนวิธีการกระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย			ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน			ด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง ตามข้อกำหนด การใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัย		
		R <sup>2</sup> %	ตัวทำนาย	β	R <sup>2</sup> %	ตัวทำนาย	β	R <sup>2</sup> %	ตัวทำนาย	β	R <sup>2</sup> %	ตัวทำนาย	β
รวม	400	7.3	4,2	-0.157, 0.135	8.8	2,3	0.164, 0.156	5.9	2,4	0.135, -0.127	3.1	4	-0.174
ชาย	241	5.8	2	0.242	9.5	2	0.307	4.1	4	-0.204	2.1	4	-0.128
หญิง	159	7.6	3	0.276	6.1	3	0.247	6.6	3	0.257	6.0	4	-0.246
โสด	197	6.9	4	-0.263	6.0	3	0.246	5.7	2	0.239	4.1	4	-0.203
สมรส	203	6.1	3	0.246	11.8	2,3	0.197, 0.174	4.1	3	0.202	2.1	4	-0.144
ต่ำกว่า ป.ตรี	174	3.8	3	0.196	8.0	3	0.282	3.6	1	0.189	9.1	1	0.198
ป.ตรี	149	5.3	4	-0.229	5.6	3	0.237	5.5	4	-0.235	2.7	4	-0.165
สูงกว่า ป.ตรี	77	24.1	4	-0.491	13.5	2	0.368	19.3	4	-0.439	17.0	4	-0.413
ต่ำกว่า 5 ปี	124	7.8	4	-0.279	6.1	3	0.338	7.0	2	0.237	4.9	4	-0.319
5-10ปี	111	6.9	3	0.263	2.6	2	0.239	10.8	4	-0.329	5.3	1	0.230
สูงกว่า 10 ปี	165	5.5	1	0.234	8.2	3	0.296	3.2	1	0.195	11.0	4	-0.111



หมายเหตุ: ตัวแปรในงานวิจัยแทนด้วย 1=ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน 2= แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 3= ความเชื่ออำนาจในตน 4=จริยธรรมหลุด

**ตาราง 2.** ผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการโดยใช้ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด และเมื่อจำแนกตามตัวแปรภูมิหลังได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพสมรส และอายุงาน

จากตารางที่ 2 ผู้วิจัยอธิบายตารางที่ 2 โดยแยกเป็น 2 ส่วนดังนี้

ส่วนแรก นำเสนอผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการใช้ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน จริยธรรมหลุด ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรทั้งหมด 4 สามารถร่วมกันทำนายการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยรวมได้ร้อยละ 7.3 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยรวมเป็นอันดับแรกคือ จริยธรรมหลุด ( $\beta = -0.157$ ) รองลงมาคือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ( $\beta = 0.135$ ) ตามลำดับ เมื่อผู้วิจัยทำการวิเคราะห์พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยทั้ง 3 ด้าน พบผลการวิจัยดังนี้

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยพบว่า ตัวแปรทั้งหมด 4 ตัว สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 1 ได้ร้อยละ 8.8 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 1 เป็นอันดับแรกคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ( $\beta = 0.164$ ) รองลงมาคือความเชื่ออำนาจในตน ( $\beta = 0.156$ ) ตามลำดับ

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานพบว่า ตัวแปรทั้งหมด 4 ตัว ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุดสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 2 ได้ร้อยละ 5.9 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 2 เป็นอันดับแรกคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ( $\beta = 0.135$ ) และรองลงมา คือ จริยธรรมหลุด ( $\beta = -0.127$ )

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง ตามข้อกำหนด การใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัย พบว่า ตัวแปรทั้งหมด 4 ตัว ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 3 ได้ร้อยละ 3.1 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านที่ 3 คือ จริยธรรมหลุด ( $\beta = -0.174$ )

ส่วนที่สอง เป็นการนำเสนอผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการโดยรวมใช้จิตลักษณะเดิม เมื่อจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง ได้แก่ เพศ สถานภาพสมรส ระดับการศึกษา และอายุงาน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวมได้เป็นลำดับแรกในเกือบทุกตัวแปรภูมิหลัง คือ ใน กลุ่มรวม โสด ปริญญาตรี สูงกว่าปริญญาตรี

สถานภาพสมรส และอายุงานน้อยกว่า 5 ปี ได้แก่ จริยธรรมหลุด ส่วนความเชื่ออำนาจในตน ได้เป็นลำดับแรก คือ เพศหญิง สมรส ต่ำกว่าปริญญาตรี และอายุงาน 5-10 ปี ส่วนลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนได้เป็นอันดับแรกคือ อายุงานมากกว่า 10 ปี พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้เป็นลำดับแรกในเพศชาย

สำหรับผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน วิธีการ กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย เมื่อจำแนกตัวแปรของภูมิหลัง คือ สถานภาพสมรส เพศ การศึกษา และอายุงาน ผลการวิจัยพบว่าตัวแปรที่สามารถทำนายด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน วิธีการ กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยได้เป็นลำดับแรกในเกือบทุกตัวแปรภูมิหลัง คือ เพศหญิง ปริญญาตรี ต่ำกว่าปริญญาตรี อายุงานน้อยกว่า 5 ปี อายุงานมากกว่า 10 ปี และโสด ได้แก่ ความเชื่ออำนาจในตน ส่วนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นลำดับแรกในกลุ่มรวม เพศชาย สมรส สูงกว่าปริญญาตรี และอายุงาน 5-10 ปี

สำหรับผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน เมื่อจำแนกตัวแปรของภูมิหลัง คือ สถานภาพสมรส เพศ การศึกษา และอายุงาน ผลการวิจัยพบว่าจริยธรรมหลุดสามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานเป็นลำดับแรกใน เพศชาย ปริญญาตรี สูงกว่าปริญญาตรี และอายุงาน 5-10 ปี ส่วนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานเป็นลำดับแรกคือ กลุ่มรวม โสด และอายุงานน้อยกว่า 5 ปี ส่วนลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานเป็นลำดับแรกใน ต่ำกว่าปริญญาตรี และอายุงานมากกว่า 10 ปี และพบว่าความเชื่ออำนาจในตนสามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานเป็นลำดับแรกในเพศหญิง สมรส สำหรับผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง ตามข้อกำหนด การใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัยเมื่อจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง ได้แก่ เพศ สถานภาพสมรส ระดับการศึกษา และอายุงาน ผลการวิจัยพบว่าจริยธรรมหลุดทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง ตามข้อกำหนด การใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัยเป็นลำดับแรก ในกลุ่มรวม เพศชาย เพศหญิง โสด สมรส ปริญญาตรี สูงกว่าปริญญาตรี อายุงานน้อยกว่า 5 ปี และอายุงานมากกว่า 10 ปี ส่วนลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง ตามข้อกำหนด การใช้อุปกรณ์ที่คุ้มครองความปลอดภัยเป็น ลำดับแรกในต่ำกว่าปริญญาตรี และอายุงาน 5-10 ปี

## สรุปและอภิปรายผล

### สรุปผลการวิจัย

1. ตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่

ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นตัวแปรจริยธรรมหลุดที่ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน จริยธรรมหลุด สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการโดยรวมได้ร้อยละ 7.3 โดยตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการได้เป็นอันดับแรกคือ จริยธรรมหลุด รองลงมาคือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตามลำดับ

### **อภิปรายผลการวิจัย**

พฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ ผู้วิจัยนำเสนอการอภิปรายผลเป็น ผลการทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยใช้ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน จริยธรรมหลุด

**ผลการทำนายการพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย โดยใช้ตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุด**

ผลการวิจัย พบว่า ตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 และพบว่าจริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน และจริยธรรมหลุดสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการได้ร้อยละ 7.3 ตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการได้เป็นอันดับแรก คือ จริยธรรมหลุด รองลงมา คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตามลำดับ ซึ่งผู้วิจัยขออภิปรายผลการวิจัยดังนี้

### **จริยธรรมหลุด**

ผลการวิจัย พบว่า จริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยในกลุ่มรวมและตัวแปรภูมิหลัง คือ ผู้ใหญ่วัยทำงานที่เป็นคนโสด การศึกษาระดับปริญญาตรีและสูงกว่า และประสบการณ์

ทำงานต่ำกว่า 5 ปี เป็นลำดับแรก ทั้งนี้เป็นเพราะการศึกษาระดับปริญญาตรีและสูงกว่าปริญญาตรี เฮอร์เซ็น การทำนายด้านจริยธรรมสูงสุดที่สุด ระดับการศึกษาที่สูงจึงเป็นสิ่งสำคัญในการทำงาน พนักงานที่มีระดับ การศึกษาสูงกว่าจึงมีความใส่ใจหรือไม่ละเลยในกฎระเบียบข้อบังคับมีจริยธรรมในตนเองเองรู้ว่าสิ่งไหนควรทำ หรือไม่ควรทำ ความรู้ความเข้าใจมากกว่าระดับการศึกษาที่ต่ำกว่า กลุ่มเสี่ยงที่มีพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่าง ปลอดภัยน้อย ที่ควรพัฒนาในกลุ่มอื่นคือ กลุ่มต่ำกว่าปริญญาตรี สถานประกอบการควรมีการส่งเสริมให้ ความสำคัญในการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับจริยธรรมสูงสุดในการปฏิบัติงานเพื่อช่วยให้เกิดการตัดสินใจ และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงานวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการให้มีความปลอดภัยในการใช้ไฟฟ้า มากยิ่งขึ้น ทั้งนี้การที่บุคคลให้ ชุดความคิด เหตุผล หรือเจตนา ของการกระทำหนึ่งๆที่แสดงถึงการมีจริยธรรม สูงแต่การกระทำกลับเป็นไปในทางตรงกันข้ามเป็นการให้เหตุผลเพื่อปกป้องตนเองการที่จริยธรรมหลุด เกิด จากการตีความหมาย “พฤติกรรมไม่ดี” ว่าเป็นสิ่ง “ดีงาม น่ายกย่องสรรเสริญ” โดยการ “ให้เหตุผลทาง จริยธรรม” “การเปรียบเทียบสังคม” และ “ การใช้คำพูดให้ดูดี” (ดุจเดือน พันธมนาวิน, 2560) ดังนั้น พฤติกรรมที่ผู้ปฏิบัติงานตัดสินใจจะกระทำถูกหรือผิด ในสถานการณ์แวดล้อมต่าง ๆ ทั้งนี้จะขึ้นกับอิทธิพลของ ความเข้าใจในเหตุผลของความถูกต้องดีงามของค่านิยม นั้น ดังนั้นถ้าผู้ปฏิบัติงานละเลยหรือไม่ใส่ใจในการ ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้าในด้านการดำเนินงานตามขั้นตอนวิธีการกระบวนการที่กำหนดไว้ใน การใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานและด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยจึงทำให้เกิดไฟฟ้าช็อตเป็นอันตรายถึงชีวิตไม่ก็พิการ การกระทำของ บุคคลที่เกิดขึ้นเป็นการหาเหตุผลที่หลีกเลี่ยงการมีพฤติกรรมที่ระมัดระวังปกป้องตนเองให้มีความปลอดภัยใน การใช้ไฟฟ้า ด้วยการอ้างว่าคนอื่นก็ทำกัน หรือใช้ข้ออ้างกับตนเองว่าแม้จะประมาทบ้างก็คงไม่เป็นอะไร ซึ่ง เป็นสิ่งที่ไม่ควร เนื่องจากผู้ที่ปฏิบัติงานควรมีจริยธรรมในตนเอง (Bandura, A., C. Barbaranelli, G. V. Caprara, & C. Pastorelli, 1996) ปรากฏการณ์การสรรหาเหตุและผล แนวความคิดหรือหลักการอ้างเพื่อให้ สิ่งที่ผิดพลาดของตนดูดี ลดความผิดหรือไม่รับผิดชอบ เรียกว่า “จริยธรรมหลุด” (moral disengagement) จึงทำให้จริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย

### **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์**

จากผลการวิจัย พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่าง ปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่ กำหนดไว้ ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยได้เป็นลำดับรองลงมา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความสำเร็จที่จะเกิดขึ้นในการทำงานมีความเกี่ยวข้องกับจิต ลักษณะในทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรม (ดวงเดือน พันธมนาวิน และ คณะ, 2536) นั่นคือ จิตลักษณะ แรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ หรือความมุ่งมั่นสัมฤทธิ์ เป็นจิตใจที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ (Motivation) ของบุคคลที่จะกระทำสิ่งใดสิ่ง

หนึ่ง แรงผลักดัน ที่เกิดขึ้นนั้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่า การกระทำของตนจะต้องได้รับการประเมินผลจากตัวเองหรือบุคคลอื่นโดยเปรียบเทียบกับมาตรฐานอันดีเยี่ยมผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจเมื่อการกระทำจนสำเร็จหรือไม่พอใจเมื่อทำไม่สำเร็จ ในงานวิจัยของ พนิตพัทธ์ ประสารพันธ์ (2557) พนักงานก่อสร้างจำนวน 400 คน โดยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ ทางบวกกับพฤติกรรมการปฏิบัติงานด้วยปลอดภัย ซึ่งทำให้เห็นได้ว่าผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับนั้นจะปฏิบัติงานโดยมุ่งให้เกิดความสำเร็จในงานตามมาตรฐานดีที่สุดซึ่งต้องมีความสัมพันธ์ทางบวกพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย

#### **ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน**

ผลการวิจัย พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะบุคคลที่มีจิตลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนสูง จะสามารถวางแผนล่วงหน้าได้โดยมีการคาดการณ์ถึงผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้ สามารถอดได้รอได้ มีความเชื่อมั่นในผลของการกระทำว่าทำดีย่อได้ผลดีตอบแทน เป็นบุคคลที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ต่างๆอย่างสมเหตุสมผลและสามารถงดเว้นจากการกระทำบางชนิดที่สังคมไม่ยอมรับหรือเป็นผลเสียได้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2538)

#### **ความเชื่ออำนาจในตน**

จากผลการวิจัย พบว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน/วิธีการ/กระบวนการที่กำหนดไว้ ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงาน และด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้อง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเองจะอนุমানความสำเร็จหรือ ความล้มเหลวของงานว่ามาจากจุดดีหรือจุดอ่อนของเขานเองเนื่องจากเขาพึ่งพิงทรัพยากรในตัวเอง เขารู้สึกว่าเขาสามารถควบคุมความสำเร็จได้โดยตนเองบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเองรู้สึก ว่า ยิ่งตนมีทักษะมากหรือใช้ความพยายามมากก็จะเป็นสาเหตุให้ได้ผลลัพธ์ที่น่าพอใจมากขึ้น (Middlemist & Hitt, 1981, p. 17) ดังนั้น บุคคลนั้นต้องเชื่อในตนเองว่ามี ทักษะ มีพฤติกรรมการมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ทำให้งานมีผลลัพธ์ที่น่าพอใจ แสดงให้เห็นว่าความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย

#### **ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย**

1. เนื่องจากจริยธรรมหลุดเป็นตัวทำนายที่สำคัญของพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ เพราะเป็นตัวทำนายลำดับแรก และ จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรจริยธรรมหลุดมีความสัมพันธ์ทางลบกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย และสามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้า

อย่างปลอดภัยได้ ดังนั้นผู้ปฏิบัติงานที่ละเอียดหรือไม่ใส่ใจในกฎระเบียบข้อบังคับ วิธีการทำงานเกี่ยวกับการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย จึงทำให้เกิดอันตราย เป็นการหาเหตุผลที่หลีกเลี่ยงการมีพฤติกรรมที่ระมัดระวังปกป้องตนเองให้มีความปลอดภัยในการใช้ไฟฟ้า ด้วยการอ้างว่าคนอื่นก็ทำกัน หรือใช้ข้ออ้างกับตนเองว่าแม้จะประมาทบ้างก็คงไม่เป็นอะไรซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ควรทำผู้ปฏิบัติงานควรมีจริยธรรมในตนเอง สถานประกอบการส่งเสริมให้มีความสำคัญในการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับจริยธรรมในการปฏิบัติงานเพื่อช่วยให้เกิดการตัดสินใจและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงานวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการให้ไปในทิศทางที่ดีและถูกต้องในการปฏิบัติงานให้มีพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย และเพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้ปฏิบัติงานและส่งเสริมพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรจิตลักษณะเดิม ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยโดยรวม และรายด้านทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการดำเนินงานตามขั้นตอน วิธีการ กระบวนการที่กำหนดไว้ในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ด้านการเลือกใช้อุปกรณ์ไฟฟ้าในการปฏิบัติงานและด้านการใช้อุปกรณ์การป้องกันที่ถูกต้องในการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ดังนั้น สถานประกอบการหรือผู้เกี่ยวข้องกับงานที่ต้องมีความปลอดภัยในการใช้ไฟฟ้า สามารถพัฒนาส่งเสริมความรู้ ความเข้าใจ มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมงานให้เป็นบุคคลที่มี ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตนเพิ่มมากขึ้น ส่งผลกับการมีพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยที่สูงขึ้นและยังส่งผลที่ดีต่อหน้าที่การงานในสถานประกอบการให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

### ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาแนวทางที่เหมาะสมให้กับผู้ปฏิบัติงานวัยผู้ใหญ่ในสถานประกอบการที่มีพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างความปลอดภัยน้อย โดยอาจมีการสัมภาษณ์ การสังเกต พูดคุยกับผู้ปฏิบัติงานเพื่อจะรับรู้ปัญหาของผู้ปฏิบัติงานมากขึ้น วิจัยครั้งนี้มีร้อยละของผลการทำนายค่อนข้างน้อยเนื่องจากศึกษาเฉพาะตัวแปรภายในคือ จิตลักษณะ ดังนั้นการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป ควรนำปัจจัยภายนอก เช่น สถานการณ์ และปัจจัยร่วม คือ จิตลักษณะตามสถานการณ์มาศึกษาวิจัยด้วย เนื่องจากงานวิจัยนี้พบว่าตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของผู้ใหญ่ในสถานประกอบการโดยรวมเป็นอันดับแรก คือ จริยธรรมหลุด ดังนั้นจึงอาจทำวิจัยเพื่อหาว่าอะไรเป็นสาเหตุของตัวแปรจริยธรรมหลุดเพิ่มเติมได้เพื่อหาแนวทางการแก้ไขปัญหาและส่งเสริมปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยให้เกิดประสิทธิภาพมากในสถานประกอบการให้ดียิ่งๆ ขึ้นไป

2. ทำการวิจัยเชิงทดลองเพื่อพัฒนาพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยของผู้ใหญ่ในสถานประกอบการ โดยสร้างที่เกี่ยวกับการประเมินผลการฝึกอบรม โดยส่งเสริมจิตลักษณะเดิมให้เพิ่มขึ้น เพื่อเป็น

ประโยชน์ต่อการพัฒนาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัย ซึ่งในการทำงานวิจัยครั้งต่อไปสามารถนำข้อมูลจากผลการวิจัยนี้ไปใช้เป็นข้อมูลสำคัญของการสร้างชุดฝึกอบรมในงานวิจัยเชิงทดลองต่อไป

3. ในการวิจัยครั้งนี้ทำการศึกษาผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้ไฟฟ้า ถ้าต้องการให้ผลการวิจัยชัดเจนยิ่งขึ้นควรทำการศึกษาเฉพาะผู้ปฏิบัติงานระดับปฏิบัติการประจำการไฟฟ้าเพื่อให้มีประสิทธิภาพในการศึกษาพฤติกรรมการใช้ไฟฟ้าอย่างปลอดภัยให้ดียิ่ง ๆ ขึ้นไป

เกี่ยวกับผู้เขียน

**ธิดารัตน์ พรหมณ์มณี:** นิสิตหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**ฉัฐวิณี สิทธิศิริอรุณ:** รองศาสตราจารย์และอาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**สุพัทธ์ แสนแจ่มใส:** อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**ดวงเดือน พันธุมนาวิน:** ศาตราจารย์และอาจารย์ประจำคณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

แก้วฤทัย แก้วชัยเทียม. (2548). *การรับรู้การจัดการความปลอดภัยและพฤติกรรมความปลอดภัยในการทำงาน ของพนักงานระดับปฏิบัติการ*. กรุงเทพฯ: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน, และ คณะ. (2536). *การพัฒนาจริยธรรมผู้ได้บังคับบัญชา ชุดฝึกอบรมทางไกลหลักสูตรการบริหารสำหรับหัวหน้าส่วนราชการในภูมิภาค*. สถาบันข้าราชการพลเรือน สำนักงาน ก.พ.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน, และ คณะ. (2538). *ทฤษฎีต้นไม้อัจฉริยะ*. การวิจัยและการพัฒนาบุคคล: โครงการส่งเสริมเอกสารวิชาการ. สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน, และ คณะ. (2562). *พฤติกรรมจริยธรรมในการทำงาน ต้องขับเคลื่อนด้วย จิตพลังจริยธรรมเอกสาร* บรรยายให้กับบุคลากรสำนักเลขา [ประกอบการบรรยายวิชาการคณะรัฐมนตรี ณ โรงแรม Princess Palace วันที่ 17 พฤษภาคม 2562].

ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2560). *การวิจัยเพื่อพัฒนาและประเมินแบบวัดจริยธรรมชุดในงานวิจัย*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ทิพย์ภา เชษฐุ์เขาวลิต. (2541). *จิตวิทยาพัฒนาการสำหรับพยาบาล* (พิมพ์ครั้งที่ 6 ). สงขลา: ชานเมืองการพิมพ์.

ธวัช เหลืองวงสุธา. (2556). *ความรู้ทัศนคติและการปฏิบัติงานอย่างปลอดภัยของพนักงาน กรณีศึกษา บริษัท คอทโก้เมททอลเวอร์คอส จำกัด*. [วิทยาสตรมหาบัณฑิต (การจัดการสิ่งแวดล้อม) คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์].

พนิตพัทธ์ ประสารพันธ์. (2557). *ปัจจัยทางจิตและสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมปฏิบัติงานด้วยความปลอดภัยของพนักงานก่อสร้างในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล*. [ปริญญาโทวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2543). *พรมแดนความรู้ด้านการวิจัยและสถิติ.รวมบทความทางวิชาการของ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย*. ชลบุรี: วิทยาลัยการบริหารรัฐกิจ มหาวิทยาลัยบูรพา.

- ลือชัย ทองนิล. (2556). *การตรวจความปลอดภัยระบบไฟฟ้า* (พิมพ์ครั้งที่ 12). กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- วิฑิต กมลรัตน์. (2552). *ศึกษาพฤติกรรมความปลอดภัยในการปฏิบัติงานของพนักงานฝ่ายปฏิบัติการ: บริษัท อิติตยา เบอร์ ล่า เคมีคัลส์ (ประเทศไทย) จำกัด (ฟอสเฟต ดีวีซี)*. [วิทยาสตรมหาบัณฑิต การจัดการสิ่งแวดล้อม คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์].
- ศรีประภา ชัยสินธพ. (2559). *สภาพจิตใจของผู้ใหญ่*. สืบค้นจาก  
[https://med.mahidol.ac.th/psych/sites/default/files/public/pdf/General\\_Psychiatry/Psychological%20of%20adulthood.pdf](https://med.mahidol.ac.th/psych/sites/default/files/public/pdf/General_Psychiatry/Psychological%20of%20adulthood.pdf)
- สำนักงานกองทุนเงินทดแทน สำนักงานประกันสังคม กระทรวงแรงงาน. (2561). *สถิติการประสบอันตรายหรือเจ็บป่วยเนื่องจากการทำงาน จำแนกตามความรุนแรงและสาเหตุที่ประสบอันตราย ปี 2560*. กรุงเทพฯ.
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. (2547). *จิตวิทยาเพื่อการฝึกอบรมผู้ใหญ่*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมภพ วงศ์ประสาร. (2546). *พฤติกรรมการป้องกันอุบัติเหตุจากการทำงานของคนงานในสถานประกอบการผลิตเครื่องดื่มและขนมอาหาร เขตกิ่งอำเภอสามร้อยยอด จังหวัดประจวบคีรีขันธ์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อมราภรณ์ หมี่ปาน. (2552). *การพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาต่อเนื่องทางวิชาชีพแบบ อิเล็กทรอนิกส์เพื่อส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพพยาบาลกองทัพบก*. *วารสารพยาบาลทหารบก*, 47-57.

#### ภาษาอังกฤษ

- Bandura, A., C. Barbaranelli, G. V. Caprara, & C. Pastorelli. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 364-374.
- Havighurst, J. R. (1961). *Human development and education*. New York: Longmans, Green.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Andersen, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7<sup>th</sup> Ed). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Middlemist, R. D., & Hitt, M. A. (1981). *Organizational behavior: Applied concepts*. Chicago: Science Research Associates.



การศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ “มังกรจีน”  
บนสื่อสังคมออนไลน์ภาษาไทย

A Comparison of Image Appearances in the Word “Chinese Dragon”  
in Thai Social Media

พิมพ์ลภัส กันต์ธรรกุล

Pimlaphat Guntornkun

วรรณรัตน์ บุญเรือง

Wannarat Bunruang

จตุวิทย์ แก้วสุวรรณ

Chatuwit Keawsuwan

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
Faculty of Humanities, Kasetsart University

Received: 13 October 2021

Revised: 28 December 2021

Accepted: 3 January 2022

**บทคัดย่อ**

บทความวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ “มังกรจีน” บนสื่อสังคมออนไลน์ภาษาไทย ศึกษาโดยวิธีการสืบค้น รวบรวม วิเคราะห์และเปรียบเทียบข้อมูลเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของมังกรจีนผ่านการค้นหาคำว่า “มังกรจีน” บนโปรแกรมค้นหา Google จำนวน 35 เว็บไซต์ ผลการวิจัยพบว่าเว็บไซต์นำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนดังนี้ มังกรจีนอาจมีหรือไม่มีปีกแต่บินได้ มีหาง มีเขามีหนวด มี 4 ขา มี 3-5 เล็บตามระดับขนชั้น ส่วนประกอบของร่างกายมีที่มาจากสัตว์ต่าง ๆ ดังนี้ หัวอูฐ เขากวาง ดวงตากระต่าย หูวัว ปีกนกอินทรี ลำคองู เท้าเสื่อ กงเล็บนกอินทรี ท้องกบหรือหอยกาบ และเกล็ดปลา คาร์พ ซึ่งมี 7 สี คือ เขียว ทอง น้ำเงิน ดำ ขาว แดง เหลือง ส่วนมากเป็นสีเขียว มี 117 เกล็ด เป็นเกล็ดหยางที่ดี 81 เกล็ด และเกล็ดหยินที่ไม่ดี 36 เกล็ด ถีอลูกแก้วด้วยขาหน้า เป็นสัตว์ขนาดใหญ่ที่สามารถเปลี่ยนแปลงขนาดได้ตามต้องการ มีทั้งหมด 9 ประเภท คือ มังกรมีเขา มังกรมีปีก มังกรสวรรค์ มังกรวิญญูณ มังกรเฝ้าทรัพย์ มังกรขุด มังกรเหลืออง มังกรบ้าน และพญามังกร แต่ละตัวทำหน้าที่แตกต่างกันไป มีนิสัยเป็นมิตร เมตตา กรุณา ทะเยอทะยาน มองโลกในแง่ดี ความสามารถของมังกรคือ ควบคุมน้ำ พ่นไฟ ควบคุมอากาศ ขยายร่างอิสระ ลอยตัว ปรากฏผี และมีอำนาจในการต่อต้านกิเลส สุดท้ายมังกรจีนแสดงสัญลักษณ์ของความ เป็นมงคล ความยิ่งใหญ่ สัตว์ศักดิ์สิทธิ์แห่งฟ้าดิน พลังอำนาจ อำนาจแห่งกษัตริย์

**คำสำคัญ:** มังกรจีน, ภาพลักษณ์, สื่อออนไลน์ภาษาไทย, ภูเกิล

## Abstract

The purpose of this research is to compare how the image of a “Chinese dragon” appears in Thai social media. The research was carried out by collecting, evaluating, and comparing data from 35 websites through Google search engine using the term “Chinese dragon” in Thai. The results revealed that the websites illustrate a Chinese dragon as follows. A Chinese dragon may or may not have its wings. It can fly, and has tail, horns, mustaches, 4 legs, and 3-5 claws depending on the level of the feudal class. Parts of its body are derived from various different animals: Camel’s heads, antlers, rabbit’s eyes, bull’s ears, eagle’s wings, snake’s throat, tiger’s foot, eagle’s claws, frog’s or clam’s belly, and carp’s scales. Green, gold, blue, black, white, red, and yellow are the 7 colors presented on the scales. Green is being used most frequent. There are 117 scales containing 81 Yang/good scales and 36 Yin/bad scales. A crystal ball is on its forelegs. A Chinese dragon is a huge animal that can change its size as needed. 9 types of the Chinese dragon include horned dragon, winged dragon, celestial dragon, spiritual dragon, dragon of hidden treasures, coiling dragon, yellow dragon, underground dragon, dragon kings. Each type of the dragon serves different functions. Chinese dragon is friendly, compassionate, optimistic, ambitious behavior and kind. It has water-based power and abilities to spit fire, command wind, float in the air with its flexible body, subdue bad spirits, and fight against bad karma. Lastly, Chinese dragon symbolizes auspiciousness, greatness, divine beasts of heaven and earth, power, regal authority.

**Keyword:** Chinese dragon, Image, Social media in Thai, Google

## บทนำ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ได้ให้ความหมายของ “มังกร” ไว้สองแบบคือ (1) สัตว์ในนิยายจีน รูปร่างคล้ายงู แต่มีตีน มีเขา (2) ชื่อกลุ่มดาวรูปมังกร เรียกว่า ราศีมังกร เป็นราศีที่ 9 ในจักรราศี (ราชบัณฑิตยสถานออนไลน์, 2554) แม้ตามความหมายในพจนานุกรมจะระบุว่ามังกรเป็นสัตว์ในนิยายจีนเพียงอย่างเดียว แต่ในความเป็นจริงมังกรไม่เพียงแต่อยู่ในความเชื่อของสังคมจีนเท่านั้น ในฝั่งตะวันตกเองก็มีความเชื่อเรื่องมังกรเช่นกัน ซึ่งความเชื่อในด้านนี้ผู้วิจัยขอยกตัวอย่างในเรื่องของการมีอยู่ของคำศัพท์คือ dragon ในภาษาอังกฤษซึ่งแปลเป็นภาษาจีนว่า 龙 (Cambridge dictionary 20 ธันวาคม 2564) และ 龙 ในภาษาจีนก็แปลว่า dragon ทั้งสองคำเรียกในภาษาไทยว่ามังกรเหมือนกัน ถึงแม้ในภาษาไทยจะมีคำเรียกใช้คำว่า “มังกร” เหมือนกัน แต่ทั้งสองความไม่ได้สื่อถึงสิ่งเดียวกัน มังกรจีนและมังกรตะวันตกนั้นมีความแตกต่างกันอยู่มาก ดังจะเห็นได้จากสิ่งที่ถูกถ่ายทอดออกมาจากหนังสือ นิยาย นิทาน การ์ตูน รวมถึง

ภาพยนตร์ ซึ่งมังกรแต่ละรูปแบบที่ถูกถ่ายทอดออกมา นั้นจะมีลักษณะแตกต่างกันไปตามความเชื่อ ความรู้ ความเข้าใจของคนในแต่ละพื้นที่หรือภูมิภาค ความจริงแล้วมังกรจีนกับมังกรตะวันตกเป็นสัตว์ต่างชนิดกัน

ส. พลายน้อย ได้กล่าวถึงมังกรฝรั่งว่ามีหลายลักษณะ ตามรูปนักบุญยอร์จฆ่ามังกร มังกรตัวหนึ่ง รูปร่างยาวอย่างงู อีกตัวหนึ่งรูปร่างเหมือนสัตว์ 4 เท้าธรรมดา ในรูปนักบุญมาร์กาเรต มังกรก็ไม่เหมือนกัน มีทั้งตัวสั้นตัวยาว มีปีกและไม่มีปีก มีเกล็ดบ้างไม่มีบ้าง (2556: 113) อีกทั้งกล่าวถึงความเป็นมาของมังกรจีนว่า เกิดจากพระเจ้าอั้งตี้ นำสัญลักษณ์ของชนเผ่าต่าง ๆ มาประกอบเป็นรูปมังกร มีคำอธิบายลักษณะต่าง ๆ ออกไป บางแห่งว่ามีหัวเหมือนม้า มีหางเหมือนงู มีปีก และมีขา 4 ขาบางแห่งว่ามังกรมีหูเหมือนหุ้ว บ้างก็ว่า ไม่มีหู และว่ามังกรไม่มีหูก็จริงแต่อาจฟังเสียงได้ คือได้ยินเสียงจากเขาที่มีลักษณะเหมือนเขากวางนั้น (2556: 39-40) นอกจากนี้ กัญญรัตน์ เวชศาสตร์ยังได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่า มังกรจีนเป็นสัญลักษณ์ของจักรพรรดิอัน สื่อความหมายถึงความยิ่งใหญ่ ความมีอำนาจเหนือผู้อื่น ดังจะเห็นรูปมังกร 5 เล็บ เป็นตราของจักรพรรดิและ รัชทายาทเป็นลายปักบนฉลองพระองค์ของจักรพรรดิ และเป็นตราบนธงชาติจีนในสมัยโบราณ (2559: 8) จาก ความหมายและลักษณะข้างต้น จะเห็นได้ว่ามังกรทั้งสองแตกต่างกัน ดังนั้น เพื่อเป็นแนวทางในการมีความ เข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับมังกรจึงเป็นสิ่งสำคัญในการสื่อสาร ผู้วิจัยจึงมีความสนใจศึกษาเกี่ยวกับการนำเสนอ ภาพลักษณ์ของมังกร โดยมุ่งเน้นข้อมูลบนสื่อสังคมออนไลน์เป็นหลัก เนื่องจากเป็นแหล่งข้อมูลที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน ซึ่งการศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งเน้นไปที่คำว่า “มังกรจีน” เพียงอย่างเดียว

สทรรฐ ศักดิ์ศิลป์ชัย ได้กล่าวถึงความหมายของภาพลักษณ์ไว้ว่า “ภาพลักษณ์ (Image) หมายถึง ภาพที่คนรู้สึกนึกคิด หรือวาดขึ้นในใจ จะเป็นภาพของอะไรก็ได้ ทั้งที่มีชีวิต หรือไม่มีชีวิต เช่น ภาพของคน หน่วยงาน องค์กร สินค้า หรือผลิตภัณฑ์ เป็นต้น ภาพลักษณ์ที่เกิดจากการได้รับข้อมูลข่าวสารทั้งประสบการณ์ ทางตรงหรือทางอ้อมบวกกับความรู้สึกนึกคิดที่เกิดขึ้นในจิตใจ หรือเป็นภาพในใจที่บุคคลรับรู้ต่อบุคคล วัตถุ สัตว์ สิ่งของ สถานที่ ฯลฯ” (ม.ป.ป.: 13) และการนำเสนอภาพลักษณ์ในสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้น สามารถทำได้ทั้งการ บอกล่า การวาดภาพ หรือการบันทึกวิดีโอ โดยนำเสนอผ่านสื่อต่าง ๆ ทั้งสื่อสิ่งพิมพ์และสื่อออนไลน์

ในปัจจุบันเทคโนโลยีสารสนเทศมีความก้าวหน้าและพัฒนาอย่างรวดเร็ว ด้วยความสะดวกสบายและ ประหยัดเวลาว่าการค้นหาจากหนังสือ คนส่วนมากจึงเลือกค้นหาข้อมูลทางอินเทอร์เน็ตเป็นอันดับแรก โดย ค้นหาผ่านโปรแกรมค้นหา (Search Engine) ซึ่งเป็นการค้นหาข้อมูลจากคำสำคัญ (Keyword) ที่ผู้ใช้ป้อนเข้าไป จากนั้นก็จะแสดงรายการผลลัพธ์ที่คิดว่าผู้ใช้งานจะต้องการขึ้นมา โปรแกรมค้นหาที่เป็นที่นิยมที่สุดใน ประเทศไทยคือเว็บไซต์ Google (กนกวรรณ และคณะ, 2019: 397) เมื่อเราใส่คีย์เวิร์ดลงในกล่องข้อความ และกดค้นหา ระบบจะทำการค้นหาเว็บไซต์ที่ตรงกับคีย์เวิร์ดที่เราต้องการและแสดงออกมาในรูปแบบของลิงก์ เพื่อไปยังเว็บไซต์นั้น ๆ ข้อมูลที่ปรากฏขึ้นอาจมีหลายสิบเว็บไซต์หรือหลายร้อยเว็บไซต์ เนื้อหาในแต่ละ เว็บไซต์ก็จะมีทั้งเนื้อหาที่เหมือนกันและต่างกัน การค้นหาข้อมูลจากหลายเว็บไซต์จะทำให้ผู้ใช้ได้รับข้อมูลที่ หลากหลายและช่วยให้ได้รับข้อมูลที่ถูกต้องมากขึ้น นอกจากนี้ การรวบรวมข้อมูลจากหลายเว็บไซต์จะทำให้ เราสามารถเห็นภาพรวมของการนำเสนอภาพลักษณ์ของสิ่งที่เราค้นหาบนสื่อสังคมออนไลน์ได้ดียิ่งขึ้นอีกด้วย

จากข้อมูลที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ “มังกรจีน” บนสื่อสังคมออนไลน์ที่นำเสนอเป็นภาษาไทย เนื่องจากความเข้าใจเกี่ยวกับรูปลักษณ์และภาพลักษณ์ของมังกรในสื่อออนไลน์ มีความสับสนและแตกต่างกันมาก จึงส่งผลให้ผู้คนเกิดความเข้าใจไม่ตรงกัน โดยการศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของข้อมูลจากแต่ละเว็บไซต์ เพื่อนำไปสู่การหาข้อสรุปเกี่ยวกับแนวโน้มภาพสะท้อนของมังกรจีนที่นำเสนอผ่านสื่อออนไลน์ภาษาไทย

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อรวบรวมข้อมูลและจำแนกภาพลักษณ์ “มังกรจีน” บนสื่อสังคมออนไลน์ที่นำเสนอเป็นภาษาไทย
2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของข้อมูลด้านภาพลักษณ์ของมังกรจีนจากแต่ละเว็บไซต์<sup>1</sup> และนำไปสู่การหาข้อสรุปเกี่ยวกับแนวโน้มภาพสะท้อนของมังกรจีนที่นำเสนอผ่านสื่อออนไลน์ภาษาไทย

### การทบทวนวรรณกรรม

#### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมังกรจีน

ปรีชา พิณทอง (2532: 662) ให้ความหมายของมังกร ว่าหมายถึงสัตว์จำพวกหนึ่ง มีรูปร่างคล้ายงู มีตีนมีเขา ส่วนพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานให้ความหมายของคำว่ามังกรจีนไว้คือ (1) สัตว์ในนิยายจีนรูปร่างคล้ายงู แต่มีตีน มีเขา (2) ชื่อกลุ่มดาวรูปมังกร เรียกว่า ราศีมังกร เป็นราศีที่ 9 ในจักรราศี (ราชบัณฑิตยสถานออนไลน์, 2554)

ส. พลายน้อย (2556: 39-40) กล่าวถึงความเป็นมาของมังกรจีนว่า เกิดจากกษัตริย์องค์ที่นำสัญลักษณ์ของชนเผ่าต่าง ๆ มาประกอบเป็นรูปมังกร มีคำอธิบายลักษณะต่าง ๆ ออกไป บางแห่งว่ามีหัวเหมือนม้า มีหางเหมือนงู มีปีก และมีเขา 4 ขาบางแห่งว่ามังกรมีหูเหมือนหุ้ว บ้างก็ว่าไม่มีหู และว่ามังกรไม่มีหูก็จริง แต่อาจฟังเสียงได้ คือได้ยินเสียงจากเขาที่มีลักษณะเหมือนเขากวาง กัญญรัตน์ เวชศาสตร์ (2559: 8) ให้ความเห็นว่า มังกรเป็นสัญลักษณ์ของจักรพรรดิอันสื่อความหมายถึงความยิ่งใหญ่ ความมีอำนาจเหนือผู้อื่น ดังจะเห็นรูปมังกร 5 เล็บ เป็นตราของจักรพรรดิและรัชทายาทเป็นลายปักบนฉลองพระองค์ของจักรพรรดิ และเป็นตราบนธงชาติจีนในสมัยโบราณ

Blacker (1911: 54) ได้กล่าวถึงเรื่องเล็บของมังกรว่า เล็บของมังกรแสดงถึงชนชั้นของราชวงศ์ มังกรผู้ยิ่งใหญ่จะมี 5 เล็บทั้ง 4 ขา โดยมังกร 5 เล็บใช้กับจักรพรรดิและเจ้าลำดับที่ 2 มังกร 4 เล็บใช้กับเจ้าลำดับที่ 3,4,5 และขุนนาง ส่วนมังกร 3 เล็บประเทศจีนนำมาใช้ในการวาดลวดลายประดับตกแต่ง ส่วน Hodous

---

<sup>1</sup> 1. เว็บไซต์ทั้งหมดนำเสนอเพียงชื่อของเว็บไซต์เท่านั้น ไม่ได้นำ URL หรือที่อยู่เต็มของเว็บไซต์เข้ามาใส่ด้วย เพื่อเป็นการประหยัดเนื้อที่  
2. ข้อมูลทั้งหมดที่นำมาศึกษาเลือกมาเฉพาะข้อมูลในโปรแกรมค้นหา (Search Engine) ประเภทGoogle เท่านั้น  
3. ชื่อเรียกของประเภทของมังกรที่ปรากฏทั้งหมดในงานวิจัยคงคำอ่านเดิมจากข้อมูลในเว็บไซต์

(1970: 140) กล่าวถึงลักษณะของมังกรว่า มังกรได้รับส่วนต่าง ๆ ของร่างกายมาจากสัตว์ 9 ชนิด คือ 1. ได้รับเขามาจากกวาง 2. ได้รับหัวมาจากอูฐ 3. ได้รับตามาจากปีศาจ 4. ได้รับคอมมาจากงู 5. ได้รับส่วนท้องมาจากหอยแครงยักษ์ 6. ได้รับเกล็ดมาจากปลาฉลาม 7. ได้รับเล็บมาจากนกอินทรี 8. ได้รับฝ่าเท้ามาจากเสือ 9. ได้รับหูมาจากวัว

ส. พลายน้อย (2556: 80-81) ให้ข้อมูลเรื่องประเภทของมังกรว่า แบ่งเป็น 3 ชนิด คือ หลง หรือมังกรแท้ เป็นพวกที่มีอำนาจมากที่สุด ชอบอยู่บนฟ้า หลี เป็นพวกมังกรที่ไม่มีเขา อาศัยอยู่ในมหาสมุทร และเจี๊ว เป็นพวกมีเกล็ดอยู่ตามที่ลุ่ม หนองหรือถ้ำในภูเขา แต่ที่รู้จักกันมากคือ หลง ซึ่งมีส่วนของสัตว์ต่าง ๆ 9 อย่าง หลง คือ มังกรแห่งสวรรค์ หลี คือ มังกรแห่งทะเล และเจี๊ว คือ มังกรแห่งภูเขาและที่ลุ่ม ยังสามารถแบ่งมังกรจีนตามหน้าที่ได้ด้วย โดยแบ่งเป็น 4 พวก คือ 1. มังกรสวรรค์หรือมังกรฟ้า มีหน้าที่รักษาวิมานเทวดาและค้ำจุนทิววิมานเหล่านั้นไว้ไม่ให้พังหล่นลงมา 2. มังกรเทพหรือมังกรเจ้า มีหน้าที่ให้ฝนเพื่อประโยชน์ของมนุษย์ 3. มังกรพิภพหรือมังกรดิน มีหน้าที่กำหนดเส้นทาง ดูแลแม่น้ำและลำธาร 4. มังกรเผ่าทรัพย์ มีหน้าที่เผ่าชุมทรัพย์แผ่นดิน บางตำราเพิ่มมังกรกษัตริย์อีกอย่างหนึ่งรวมเป็น 5 พวก

จากข้อมูลดังกล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ “มังกรจีน” บนสื่อสังคมออนไลน์ที่นำเสนอเป็นภาษาไทย เนื่องจากความเข้าใจเกี่ยวกับรูปลักษณ์และภาพลักษณ์ของมังกรในสื่อออนไลน์ มีความสับสนและแตกต่างกันมาก จึงส่งผลให้ผู้คนเกิดความเข้าใจไม่ตรงกัน

## ระเบียบวิธีวิจัย

1. ค้นหาโปรแกรมค้นหา (Search Engine) ที่มีผู้ใช้มากที่สุดในประเทศไทย จากการสืบค้นพบว่า โปรแกรมค้นหาที่ได้รับความนิยมสูงสุดคือ Google คิดเป็นร้อยละ 99.06 ของผู้ใช้งานอินเทอร์เน็ตทั้งหมด (กนกวรรณ และคณะ, 2562: 397)

2. ค้นหาและรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการค้นหาผ่าน Google โดยค้นหาคำว่า “มังกรจีน” เป็นภาษาไทย ได้จำนวนผลการค้นหาที่นำมาวิเคราะห์ทั้งหมด 35 เว็บไซต์ โดย 35 เว็บไซต์นี้ ผู้วิจัยได้ค้นหาจากเว็บไซต์ Google ในวันที่ 19 กรกฎาคม 2564 โดยการประมวลผลมีทั้งหมด 12 หน้า ซึ่งผู้วิจัยได้ตัดเว็บไซต์ซ้ำทั้งหมดออกจนเหลือหน้าเว็บไซต์เพียงเท่านี้

3. วิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยวิเคราะห์เฉพาะข้อมูลที่เป็นลายลักษณ์อักษร ไม่รวมข้อมูลที่เป็นรูปภาพและวิดีโอ โดยนำข้อมูลที่รวบรวมได้มาจำแนกออกเป็นหัวข้อ นำเสนอข้อมูลแต่ละหัวข้อด้วยตารางแสดงข้อมูล เพื่อให้เห็นแนวโน้มของภาพลักษณ์มังกรจีนที่นำเสนอผ่านสื่อออนไลน์ภาษาไทย โดยใช้ลักษณะที่อยู่ในหมวดหมู่คล้ายคลึงกันเป็นเกณฑ์ในการจำแนก

4. สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผล

## ผลการวิจัย

จากการค้นหาคำว่า “มังกรจีน” เป็นภาษาไทยด้วยโปรแกรมค้นหา Google สามารถรวบรวมข้อมูลได้ทั้งหมด 35 เว็บไซต์ และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ ดังนี้

## 1. ลักษณะของมังกรจีน

1.1 ปีก จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 20 เว็บไซต์กล่าวถึง ปีก ดังแสดงในตาราง 1

ชื่อเว็บไซต์	ปีก		การบิน		ชื่อเว็บไซต์	ปีก		การบิน	
	มี	ไม่มี	ได้	ไม่ได้		มี	ไม่มี	ได้	ไม่ได้
Baanjomyut.com	✓				Richystar.com	✓			
Blockdit.com		✓	✓		Sarakadee.com	✓			
Chinese-horo.com		✓	✓		Scimath.org	✓*	✓*	✓	
Dargon-sreyer.blogspot.com	✓*	✓*	✓		Sites.google.com	-		✓	
Dek-d.com		✓	✓		Siam.wiki	✓			
Krukaychinese.com	-		✓		Somboon.info	-		✓	
Mahamongkol.com	✓				Teen.mthai.com			✓	
Mgronline.com	✓				Th.wikipedia.org	✓			
Mystery-wiki.blogspot.com	✓**				Tnews.co.th	✓			
Richjade189.com		✓	✓		Wikipang.com	✓			

- ไม่มีกล่าวถึง \* ทั้งมีและไม่มี \*\* จะมีปีกเมื่ออายุครบ 1,000 ปี

ตาราง 1. ตารางแสดงผลการเปรียบเทียบลักษณะของปีกมังกรจีน

จากตาราง 1 จะเห็นได้ว่ามังกรจีนอาจมีปีกหรือไม่มีปีกก็ได้ โดยมีทั้งหมด 10 เว็บไซต์กล่าวว่า มังกรจีนมีปีก ในจำนวนนี้มี 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนจะมีปีกเมื่ออายุครบ 1,000 ปี อีก 4 เว็บไซต์กล่าวว่า มังกรจีนไม่มีปีก และอีก 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนจะมีปีกหรือไม่มีปีกก็ได้ นอกจากนี้มีจำนวน 10 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนสามารถบินได้ และอีก 10 เว็บไซต์ไม่ได้กล่าวว่ามังกรจีนสามารถบินได้หรือไม่ แต่เว็บไซต์เหล่านั้นกล่าวว่ามังกรจีนมีปีก ผู้วิจัยจึงอนุมานว่าการมีปีกแสดงถึงการบินได้ จึงสรุปได้ว่าลักษณะที่สำคัญของ มังกรจีนคือสามารถบินได้ไม่ว่าจะมีปีกหรือไม่ก็ตาม

1.2 หาง เขา หนวด จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ มี 20 เว็บไซต์กล่าวถึงหาง เขา และหนวด ดังแสดงในตาราง 2

ชื่อเว็บไซต์	หาง	เขา	หนวด	ชื่อเว็บไซต์	หาง	เขา	หนวด
Baanjomyut.com		✓	✓	Richjade189.com	✓	✓	✓
Chinese-horo.com	✓			Richystar.com		✓	✓
Dek-d.com	✓	✓	✓	Sarakadee.com	✓	✓	✓
Dragon-sreyer.blogspot.com		✓	✓	Siam.wiki		✓*	
Gsbgen.com		✓	✓	Sites.google.com	✓	✓	✓
Hvarn-Dragon.blogspot.com		✓		Somboon.info	✓	✓	✓
Krukaychinese.com		✓	✓	Th.wikipedie.com	✓	✓	✓

Mahamongkol.com	✓	✓	✓	Tnews.co.th		✓	✓
Mgronline.com		✓	✓	Wealthsilver.com		✓	✓
Mystery-wiki.blogspot.com		✓	✓	Wikipang.com	✓	✓	

\* แบ่งตามประเภทมังกร

## ตาราง 2. ตารางแสดงการเปรียบเทียบทาง เขา และหมวดของมังกรจีน

จากตาราง 2 จะเห็นได้ว่าจากทั้งหมด 20 เว็บไซต์ มี 9 เว็บไซต์ กล่าวว่ามังกรจีนมีหาง ซึ่งเป็นอวัยวะที่ทำให้มังกรจีนเหาะได้อย่างสมบูรณ์ และมี 19 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีเขา ซึ่งเขาเป็นส่วนช่วยให้มังกรจีนได้ยินเสียง โดยในจำนวนนี้มี 1 เว็บไซต์คือ Siam.wiki กล่าวว่าเขาของมังกรขึ้นอยู่กับประเภทของมังกร กล่าวคือ ในเว็บดังกล่าวแบ่งประเภทมังกรออกเป็น 3 ประเภท คือ มังกรแท้ มังกรหลี่ และมังกรเจียว ซึ่งมังกรแท้มีเขา แต่มังกรหลี่และมังกรเจียวไม่มีเขา สุดท้ายมี 16 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีหมวด หมวดของมังกรจีนมีศักดิ์เทียบเท่าหมวดของจักรพรรดิ

### 1.3 จำนวนขาและเล็บ จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 22 เว็บไซต์ กล่าวถึง

จำนวนขา และจำนวนเล็บ ดังแสดงในตาราง 3

ชื่อเว็บไซต์	จำนวนขา	จำนวนเล็บ	ชื่อเว็บไซต์	จำนวนขา	จำนวนเล็บ
Baanjomyut.com		5	Mrgonline.com		3,4,5**
Bloggang.com		3,4,5*	Mystery-wiki.blogspot.com		3,4,5**
Chinese-horo.com	4		Richjade189.com	4	3,4,5*
Chn.gods.com		3,4,5*	Richystar.com		3,4,5*
Dek-d.com	4	5	Sarakadee.com		5
Dragon-sreyer.blogspot.com	4	3,4,5**	Siam.wiki	4***	
Gsbgen.com	4		Somboon.info	2	5
Hvarn-Dragon.blogspot.com	4	5	Th.wikipedia.org	4	5
Krukaychinese.com	4		Tnews.co.th	4	3,4,5**
Mahamongkol.com	4	5	Wealthsilver.com	4	
Monsterarchaeologist.wordpress.com		3,4,5*	Wikipang.com	4	5

\* อิงตามกษัตริย์ ขุนนาง สามัญชน \*\*อิงตามความยิ่งใหญ่ของมังกร \*\*\* อิงตามประเภทมังกร

## ตาราง 3. ตารางแสดงการเปรียบเทียบจำนวนขาและจำนวนเล็บของมังกรจีน

จากตาราง 3 จะเห็นได้ว่ามังกรจีนมีจำนวนขาและจำนวนเล็บแตกต่างกันไปตามแต่ละเว็บไซต์ ดังนี้ มี 13 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีขาทั้งหมดจำนวน 4 ขา โดยใน Siam.wiki กล่าวว่ามังกรจะแบ่งจำนวนขาตามแต่ละประเภทของมังกร คือ มังกรเจียวมี 4 ขา ส่วนมังกรแท้และมังกรหลี่ไม่ปรากฏข้อมูล นอกจากจำนวนขาล้วยังมีจำนวนเล็บของมังกร จากทั้งหมด 22 เว็บไซต์ข้างต้น มี 8 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมี 5 เล็บ และอีก 9 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมี 3-5 เล็บ โดยมี 2 ทฤษฎี คือ 1. อิงตามกษัตริย์ ขุนนาง สามัญชน คือ

กษัตริย์ใช้ 5 เล็บ ขุนนางใช้ 4 เล็บ สามัญชนใช้ 3 เล็บ 2. อิงตามความยิ่งใหญ่ของมังกร มังกรที่ยิ่งใหญ่มี 5 เล็บ รองลงมา 4 เล็บ และ 3 เล็บตามลำดับ

**1.4 สัตว์ที่เป็นที่มาของลักษณะมังกร** จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 20 เว็บไซต์กล่าวถึงสัตว์ที่เป็นที่มาของลักษณะมังกร ดังแสดงในตาราง 4

ชื่อเว็บไซต์	ลำตัวมีที่มาจาก	ชื่อเว็บไซต์	ลำตัวมีที่มาจาก
Baanjomyut.com	หัวอูฐ เขากวาง ดวงตากระต่าย หูวัว ปีกนกอินทรี ลำคองู เท้าเสือ กงเล็บนกอินทรี ท้องกบหรือหอยกาบ เกล็ดของปลาฉลาม	Richjade.com	เขากวาง หัววัว
Blockdit.com		Monsterarchaeologist.wordpress.com	
Dargon-sreyer.blogspot.com			Ch3thailand.com
Dek-d.com		Gsbgen.com	
Mrgonline.com			Hvarn-Dragon.blogspot.com
Mystery-wiki.blogspot.com		Mahamongkol.com	
Tnews.co.th			Siam.wiki
Richystar.com		Wealthsilver.com	
Sarakadee.com			
Site.google.com			
Somboon.info			
Wikipang.com			

ตาราง 4. ตารางแสดงการเปรียบเทียบสัตว์ที่เป็นที่มาของลักษณะมังกรจีน

จากตาราง 4 จะเห็นได้ว่ามังกรจีนมีลักษณะมาจากสัตว์หลายชนิด จากทั้งหมด 20 เว็บไซต์ ลักษณะของมังกรจีนที่ถูกกล่าวถึงมากที่สุด 12 เว็บไซต์ คือ การมีที่มาจากหัวอูฐ เขากวาง ดวงตากระต่าย หูวัว ปีกนกอินทรี ลำคองู เท้าเสือ กงเล็บนกอินทรี ท้องกบหรือหอยกาบ เกล็ดของปลาฉลาม นอกจากนี้ยังมี 2 เว็บไซต์ กล่าวถึงลักษณะของมังกรมีที่มาจากเขากวาง หัววัว ตัวงู เกล็ดปลา เท้าเหยี่ยว สุดท้ายมี 6 เว็บไซต์ กล่าวถึงลักษณะของมังกรมีที่มาจากลำตัวยาวเหมือนงูเพียงอย่างเดียว

**1.5 สีของมังกร** จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 19 เว็บไซต์กล่าวถึงสีของมังกร ดังแสดงในตาราง 5

ชื่อเว็บไซต์	สีของมังกร							ชื่อเว็บไซต์	สีของมังกร						
	ข	ท	นง	ดำ	ข	ด	ล		ข	ท	นง	ดำ	ข	ด	ล
Baanjomyut.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Scimath.org	✓ มีสีแตกต่างกันไป						
Blockdit.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Siam.wiki	✓						
Ch3thailand.com	✓							Sites.google.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dragon-sreyer.blogspot.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Th.henri-riviere.org	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Gsbgen.com	✓							Th.know-net.org	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓



Mahamongkol.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Th.wikipedia.org	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Monsterarchaeologist.wordpress.com	✓	✓						Tnews.co.th	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Richjade.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Tpappress.com	✓	✓	✓				
Samboon.info	✓	✓						Wikipang.com	✓ เปลี่ยนสีตามสภาพแวดล้อม						
Sarakadee.com	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓								

หมายเหตุ: ข = ชาว ท = ทอง นง = น้ำเงิน ช = ชาว ด = แดง ล = เหลือง

### ตาราง 5. ตารางแสดงการเปรียบเทียบสีของมังกรจีน

จากตาราง 5 จะเห็นได้ว่าสีของมังกรจีนนั้นมี 7 สี คือ สีเขียว สีทอง สีน้ำเงิน สีดำ สีขาว สีแดง และสีเหลือง มี 11 เว็บไซต์กล่าวว่ามีครบทุกสี มี 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามีทั้งสีเขียว สีทอง และสีน้ำเงิน อีก 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามีสีเขียวและสีทอง และ 3 เว็บไซต์กล่าวว่ามีสีเขียวเพียงอย่างเดียว สุดท้ายมี 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามีสีของมังกรเปลี่ยนตามสภาพแวดล้อมและมีสีแตกต่างกันไป

**1.6 จำนวนเกล็ดและตำแหน่งที่พบลูกแก้ว** จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 16 เว็บไซต์ กล่าวถึงจำนวนเกล็ดและตำแหน่งที่พบลูกแก้ว ดังแสดงในตาราง 6

ชื่อเว็บไซต์	จำนวนเกล็ด	ตำแหน่งลูกแก้ว	ชื่อเว็บไซต์	จำนวนเกล็ด	ตำแหน่งลูกแก้ว
Baanjomyut.com	117*	ปาก	Mystery-wiki.blogpost.com	81	
Blockdit.com	117*		Richjade.com	117*	ปาก
Ch3thailand.com	มีอยู่ทั่วลำตัว		Richystar.com		ปาก
Dek-d.com	117*		Sarakadee.com	117	มีแต่ไม่ระบุที่
Dragon-sreyer.blogspot.com	117*	ขาหน้า	Sites.google.com	117*	
Hvarn-Dragon.blogspot.com		ขาหน้า	Th.wikipedia.org	117*	ขาหน้า
Mahamongkol.com	117*	ขาหน้า	Tnews.co.th	117*	ขาหน้า
Mrgonline.com	81		Wikipang.com	117*	ใต้คาง/ ในกรงเล็บ

\* ระบุว่า 81 แผ่นเป็นเกล็ดหยางที่ดี และอีก 36 แผ่นเป็นเกล็ดหยินที่ไม่ดี แต่ไม่ระบุถึงผลดีผลเสียที่ชัดเจน

### ตาราง 6. ตารางแสดงการเปรียบเทียบจำนวนเกล็ดและตำแหน่งที่พบลูกแก้วของมังกรจีน

จากตาราง 6 จะเห็นได้ว่ามังกรจีนมีเกล็ดและถือลูกแก้ว จากทั้งหมด 16 เว็บไซต์มี 11 เว็บไซต์ กล่าวว่ามีมังกรจีนมีเกล็ดทั้งหมด 117 เกล็ด ในจำนวนมี 10 เว็บไซต์กล่าวว่ามี 117 เกล็ดนั้นมี 81 เกล็ดเป็นเกล็ดหยางที่ดีและ 36 เกล็ดเป็นเกล็ดหยินที่ไม่ดี อีกจำนวน 1 เว็บไซต์ไม่ได้ระบุ ยังมี 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามีมังกรจีนมีเกล็ดเพียง 81 เกล็ดเท่านั้น นอกจากนี้มี 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามีมังกรจีนมีเกล็ดอยู่ทั่วลำตัว

จากตารางยังเห็นอีกว่ามังกรจีนมีลูกแก้ววิเศษ จากทั้งหมด 16 เว็บไซต์มี 5 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนถือลูกแก้วอยู่บริเวณขาหน้า อีก 3 เว็บไซต์กล่าวว่าอยู่ในปาก อีก 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามียู๋ได้คางหรือในกรงเล็บ และสุดท้ายอีก 1 เว็บไซต์ไม่ได้ระบุว่าอยู่ที่ใด

**1.7 ขนาดของมังกร** จากการค้นหาข้อมูลทั้งหมด 35 เว็บไซต์ พบว่ามี 19 เว็บไซต์กล่าวถึงขนาดของมังกร ดังแสดงในตาราง 7

ชื่อเว็บไซต์	ขนาดของมังกร	ชื่อเว็บไซต์	ขนาดของมังกร
Baanjomyut.com	ขนาดใหญ่เท่าจักรวาลหรือเล็กเท่าหนอนไหม	Krukaychinese.com	สามารถย่อขยายตัวได้
Blockdit.com		Siam.wiki	13 ฟุต
Dragon-sreyer.blogspot.com		Somboon.info	อ้วน/ผอม
Hvarn-Dragon.blogspot.com		Richjade189.com	ขนาดใหญ่
Sites.google.com		Scimath.org	ขนาดใหญ่มากที่สุด
Th.wikipedia.org		MRGonline.com	
Tnews.co.th		Sarakadee.com	
Wealthsilver.com		Gsbgen.com	ขนาดใหญ่หรือเล็กตามต้องการ
Wikipang.com		Mahamongkol.com	
		Richystar.com	

ตาราง 7. ตารางแสดงการเปรียบเทียบขนาดของมังกรจีน

จากตาราง 7 จะเห็นได้ว่าทั้งหมด 19 เว็บไซต์ มี 9 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีขนาดใหญ่เท่าจักรวาลหรือเล็กเท่าหนอนไหม 3 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีขนาดใหญ่หรือเล็กตามต้องการ มี 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีขนาดใหญ่และอีก 2 เว็บไซต์กล่าวว่ามียู๋มากที่สุด นอกจากนี้มี 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนสามารถย่อขยายตัวได้แต่ไม่ได้ระบุว่ามียู๋ขนาดเท่าใด อีก 1 เว็บไซต์ระบุชัดเจนว่ามังกรจีนมีขนาด 13 ฟุต และสุดท้ายมี 1 เว็บไซต์กล่าวว่ามังกรจีนมีทั้งขนาดอ้วนและผอม

## 2. ประเภทของมังกรจีน

จากจำนวน 35 เว็บไซต์ พบข้อมูลที่กล่าวถึงประเภทของมังกรจีนจำนวน 14 เว็บไซต์ ดังนี้

ชื่อเว็บไซต์	ประเภท/ชนิด	
	มีกี่ประเภท	ประกอบด้วย
Mahamongkol.com	2	มีโหนกและไม่มีโหนก
Richjade189.com		
Teen.mthai.com		
Dargon-sreyer.blogspot.com*	3	มังกรแท้ (ชีวเลี้ยง) มังกรหลี่ (ลี) มังกรเจี้ยว (เฉียว)
Siamwiki.com*		
Th.wikipedia.org*		
Tnews.co.th*		

Blockdit.com	9	มังกรมีเขา      มังกรมีปีก      มังกรสวรรค์ มังกรวิญญูณ    มังกรเผ่าทรัพย์    มังกรขดมังกร เหลือ      มังกรบ้าน      พญามังกร
Mgronline.com		
Mystery-wiki.blogspot.com		
Sites.google.com		
Somboon.info		
Th.wikipedia.org*		
Tnews.com*	9	สวนนิ      เฉาพง      พุเหला โยสุ      ฉีเหวิน      ปาเซียน ฉิวนิว      ปิกัน      พญามังกร
Baanjomyut.com		
Dargon-sreyer.blogspot.com*		
Siamwiki.com*		
Th.wikipedia.org*		
Tnews.com*	9	ห่วย      ฉิว      ผันซือ เจียว      เจียวหลง      อิงหลง หัวหลง      ผันหลง      ชิงหลง
Thai.cri.cn		

\* กล่าวถึงมากกว่า 1 ประเภท

### ตาราง 8. ตารางแสดงการเปรียบเทียบประเภทของมังกรจีน

จากตาราง 8 จะเห็นได้ว่าการแบ่งประเภทมังกรจีนออกมาเป็น 2 ประเภท 3 ประเภท และ 9 ประเภท ดังนี้

1. มีจำนวน 3 เว็บไซต์ แบ่งมังกรเป็น 2 ประเภท ดังนี้ 1) มังกรมีโหนก หรือเรียกว่า ch'ih muh<sup>2</sup> เป็นส่วนที่ทำให้มังกรบินได้ 2) มังกรไม่มีโหนก มังกรประเภทนี้จะกำคทา เรียกว่า po-shan<sup>3</sup> ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้มังกรลอยได้

2. มีจำนวน 4 เว็บไซต์ แบ่งมังกรออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้ 1) มังกรแท้หรือชีวเล้ง เป็นมังกรขนาดใหญ่ มีเขาและปีก 2) มังกรหลี่หรือลี่ เป็นมังกรไม่มีเขา อาศัยอยู่ในมหาสมุทร 3) มังกรเจียวหรือเฉียว เป็นพวกมังกรมีเกล็ด อาศัยตามลุ่มหนองหรือถ้ำตามภูเขา มีขนาดตัวเล็กกว่ามังกรที่อยู่บนท้องฟ้า ไม่มีเขา หน้าอกเป็นสีเลือดหมูหรือสีน้ำตาลเข้ม ด้านข้างลำตัวและสันหลังมีลายแถบเป็นสีเขียวและสีเหลือง

3. มีจำนวน 11 เว็บไซต์ แบ่งมังกรออกเป็น 9 ประเภท โดยมีการแบ่งประเภทแตกต่างกัน ดังนี้  
3.1 จำนวน 7 เว็บไซต์ แบ่งมังกรตามภาระหน้าที่ ดังนี้ 1) มังกรสวรรค์หรือเทียนหลง (天龙) มีหน้าที่พิทักษ์ปราสาทเทพเจ้าบนสวรรค์ 2) มังกรวิญญูณหรือเลินหลง (神龙) มีหน้าที่คอยควบคุมลมและฝน 3) มังกรบ้านหรือตี้หลง (地龙) มีหน้าที่ควบคุมน้ำและแม่น้ำบนพื้นโลก 4) มังกรเผ่าทรัพย์หรือฝูซางหลง (伏藏龙) มีหน้าที่เผ่าทรัพย์ากรธรรมาชาติ 5) มังกรมีปีกหรืออิงหลง (应龙) เป็นผู้รับใช้พระเจ้าหวงตี้ในตอนที่พระองค์เสด็จสู่สวรรค์พร้อมด้วยพระมเหสี 6) มังกรมีเขาหรือเจียวหลง (虯龙) เป็นมังกรที่มีพลังอำนาจมากที่สุด 7) มังกรขดหรือผานหลง (蟠龙) เป็นมังกรที่ขอบพันน้ำในทะเลสาบตะวันออก 8) มังกรเหลือหรือหวง

<sup>2</sup> คงคำอ่านเดิมตามที่ปรากฏในเว็บไซต์

<sup>3</sup> คงคำอ่านเดิมตามที่ปรากฏในเว็บไซต์

หลง (黄龙) เป็นมังกรที่ไร้เขา แต่ทรงภูมิรู้ 9) พญามังกรหรือหลงหวาง (龙王) เป็นองค์ชายมังกร 4 องค์ ประจำอยู่มหาสมุทรทั้ง 4 ทิศ

3.2 จำนวน 5 เว็บไซต์แบ่งมังกรตามลวดลายบนสถาปัตยกรรม ดังนี้ 1) มังกรสวนนิหรือช่วงหนี่ (狻猊) ใช้สลักบนบัลลังก์ขององค์พระประติมากรรม 2) มังกรเฉาฟงหรือเซโอะ เฟ่ง (翺凤) ใช้สลักบนสถาปัตยกรรมชายคา และโบสถ์ 3) มังกรฟูเหลาหรือพิวโหล (蒲牢) ใช้ประดับบนยอดระฆังและกลอง 4) มังกรโยสุหรือเยสี (睚眦) ใช้สลักบนดาบ 5) มังกรฉีเหวินหรือเซย์ (螭吻) ใช้ประดับบนช่อสะพาน 6) มังกรปาเซียนหรือพาโซอะ (霸下) ใช้สลักที่บริเวณส่วนล่างของสถาปัตยกรรม 7) มังกรฉิวนิวหรือไชยู (囚牛) ใช้สลักบนลูกปัดของขอ 8) มังกรปีกันหรือโพอัน (狴犴) ใช้สำหรับสลักบนประตูคุก 9) พญามังกร (龙王) เป็นมังกร 4 ตัวที่ปกครองอยู่เหนือทะเลทั้ง 4

3.3 จำนวน 1 เว็บไซต์ แบ่งประเภทตามอายุของมังกร ดังนี้ 1) หุ่ย (虺) คือ มังกรในช่วงแรก 2) ฉิว (虺) คือ มังกรที่ยังเด็กอยู่ระหว่างการเจริญเติบโต ไม่มีเขา 3) ผันชือ (螭螭) คือ มังกรไม่มีเขาตัวสีเหลือง มีรูปลักษณะแบบงู 4) เจียว (蛟) คือ มังกรมีเกล็ด อายุ 500 ปี 5) เจียวหลง (角龙) คือ มังกรที่มีเขา อายุ 1,000 ปี 6) อิงหลง (应龙) คือ มังกรที่มีปีก อายุ 2,000 ปี 7) หัวหลง (火龙) หรือมังกรไฟ คือ มังกรที่มีเปลวเพลิงไหม้แดงลุกล้อมรอบตัว 8) ผันหลง (螭龙) คือ มังกรที่จำศีลยังไม่ได้ขึ้นสู่สวรรค์ 9) ชิงหลง (青龙) หรือมังกรเขียว คือ มังกรที่ถูกจัดเป็น 1 ใน 4 เทพอสูรผู้พิทักษ์ ประจำอยู่ที่ทิศตะวันออก

### 3. อุปนิสัยของมังกรจีน

จากจำนวน 35 เว็บไซต์ พบข้อมูลที่แสดงถึงอุปนิสัยของมังกรจีนจำนวน 14 เว็บไซต์ ดังนี้

ชื่อเว็บไซต์	อุปนิสัยของมังกรจีน				
	เป็นมิตร	เมตตากรุณา	ทะเยอทะยาน	มองโลกในแง่ดี	ใจดี
Baanjomyut.com	✓	✓	✓	✓	
Blockdit.com	✓	✓	✓	✓	
Dargon-sreyer.blogspot.com	✓	✓	✓	✓	
Hvarn-Dragon.blogspot.com	✓	✓	✓	✓	
Mahamongkol.com	✓				
Richjade189.com	✓				
Sarakadee.com	✓				
Siamwiki.com					✓
Sites.google.com	✓				
Teen.mthai.com	✓				
Tnews.com	✓	✓	✓	✓	
Wealthsilver.com	✓	✓	✓	✓	
Wikipang.com	✓				
Wikipedia.com	✓				

ตาราง 9. ตารางแสดงการเปรียบเทียบอุปนิสัยของมังกรจีน

จากตาราง 9 จะเห็นว่าทั้งหมด 14 เว็บไซต์ ข้อมูลภาพลักษณ์ด้านอุปนิสัยของมังกรจีนที่พบมากที่สุดคือ เป็นมิตร จำนวน 13 เว็บไซต์ รองลงมาคือ เมตตากรุณา ทะเยอทะยาน และมองโลกในแง่ดี จำนวน 6 เว็บไซต์ และสุดท้ายคือ ใจดี จำนวน 1 เว็บไซต์

#### 4. ความสามารถของมังกรจีน

จากจำนวน 35 เว็บไซต์ พบข้อมูลที่แสดงถึงความสามารถของมังกรจีนจำนวน 22 เว็บไซต์ ดังนี้

ชื่อเว็บไซต์	ความสามารถ						
	ควบคุม น้ำ	พ่นไฟ	ควบคุม อากาศ	ขยายร่าง อิสระ	ลอยตัว	ปราบ ภูติผี	มีอำนาจใน การต่อต้าน กิเลส
Blockdit.com	✓		✓				
Chinataalks.co	✓						
Chinese-horo.com	✓	✓					
Dek-d.com			✓				
Gsbgen.com				✓			
Hanyuban.com			✓				
Hvarn-Dragon.blogspot.com	✓		✓				
Krukaychinese.com	✓			✓			
Mahamongkol.com	✓						
Mgronline.com	✓	✓	✓				
Mystery-wiki.blogspot.com	✓	✓					
Realmetro.com	✓		✓				
Richjade189.com	✓						
Richystar.com	✓		✓		✓	✓	
Sarakadee.com	✓						
Siamwiki.com							✓
Site.google.com	✓						
Somboon.info	✓		✓				
Teen.mthai.com					✓		
Tnews.com						✓	
Th.wikipedia.org						✓	
Wikipang.com	✓		✓				

ตาราง 10. ตารางแสดงการเปรียบเทียบความสามารถของมังกรจีน

จากตาราง 10 จะเห็นได้ว่าความสามารถของมังกรจีนมีหลากหลาย โดยข้อมูลที่พบมากที่สุดกล่าวว่ามังกรจีนสามารถควบคุมน้ำได้ จำนวน 15 เว็บไซต์ รองลงมากล่าวว่ามังกรจีนสามารถควบคุมอากาศได้ จำนวน 9 เว็บไซต์ นอกจากนี้ ยังพบข้อมูลกล่าวว่ามังกรจีนสามารถพ่นไฟได้ จำนวน 3 เว็บไซต์ ปราบภูติผีได้ จำนวน 3 เว็บไซต์ ขยายร่างกายได้อย่างอิสระ จำนวน 2 เว็บไซต์ ลอยตัวได้ จำนวน 2 เว็บไซต์ และมีอำนาจในการต่อต้านกิเลส จำนวน 1 เว็บไซต์

### 5. ความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง

จากจำนวน 35 เว็บไซต์ พบข้อมูลที่แสดงถึงความหมายของมังกรจีนทั้ง 35 เว็บไซต์ ดังนี้

ชื่อเว็บไซต์	ความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Baanjomyut.com	✓	✓	✓						✓									
Blockdit.com				✓		✓	✓											
Bloggang.com									✓									
Chinatalks.co						✓	✓											
Chinese-horo.com								✓										
Ch3thailand.com				✓	✓					✓	✓	✓						
Dargon-sreyer.blogspot.com	✓	✓		✓	✓					✓			✓	✓	✓			
Dek-d.com			✓			✓	✓		✓	✓					✓			
Facebook.com/chn.gods.com									✓									
Gsbgen.com						✓	✓											
Hanyuban.com		✓	✓	✓					✓							✓		
Hvarn-Dragon.blogspot.com				✓		✓			✓				✓				✓	
Krukaychinese.com										✓						✓		✓
Mahamongkol.com		✓																
Mgronline.com							✓		✓									
Monsterarchaeologist.wordpress.com						✓			✓									
Mystery-wiki.blogspot.com							✓		✓									
Pantip.com									✓									
Realmetro.com							✓											
Sarakadee.com	✓	✓																
Scimath.org				✓		✓			✓				✓				✓	
Siamwiki.com						✓	✓											
Sites.google.com									✓									
Somboon.info									✓									
Th.wikipedia.org				✓						✓			✓					

Tpapress.com	✓							✓	✓								
Wealthsilver.com			✓	✓					✓				✓				
Wikipang.com											✓				✓		
Richjade189.com			✓					✓				✓				✓	
Richystar.com			✓					✓				✓				✓	
Teen.mthai.com			✓									✓				✓	
Tnews.co.th			✓									✓				✓	
Thai.cri.cn							✓										
Th.henri-riviere.org			✓														
Th.know-net.org			✓														

ตาราง 11. ตารางแสดงการเปรียบเทียบความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีน

หมายเหตุ 1. ความสุข	2. ความอุดมสมบูรณ์
3. ความเจริญรุ่งเรือง	4. พลังอำนาจ
5. ความกล้าหาญ	6. ความเป็นมงคล
7. สัตว์ศักดิ์สิทธิ์แห่งฟ้าดิน	8. ความยิ่งใหญ่ของลมและน้ำ
9. อำนาจแห่งกษัตริย์	10. คุณงามความดี
11. เทพเจ้าแห่งการปกป้องคุ้มครอง	12. ความแข็งแกร่ง
13. ความยิ่งใหญ่	14. ความอุตสาหกรรม
15. คุณธรรม	16. โชคลาภ
17. เพศชาย	18. ความสร้างสรรค์

จากตาราง 11 จะเห็นได้ว่า ข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของมังกรจากแต่ละเว็บไซต์มีหลากหลาย ผู้วิจัยจึงทำการจัดกลุ่มตามความถี่ของข้อมูลที่ปรากฏออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 ข้อมูลซ้ำกันจำนวน 1-3 เว็บไซต์ กลุ่มที่ 2 ข้อมูลซ้ำกัน 4-6 เว็บไซต์และกลุ่มที่ 3 ข้อมูลซ้ำกันตั้งแต่ 7 เว็บไซต์ขึ้นไป

ความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง สามารถจัดได้เป็นกลุ่มทั้งหมด 4 กลุ่ม ดังต่อไปนี้  
กลุ่มที่ 1 ได้แก่ ความยิ่งใหญ่ของลมและน้ำ เทพเจ้าแห่งการปกป้องคุ้มครอง ความสร้างสรรค์ ความแข็งแกร่งความอุตสาหกรรม คุณธรรม ความกล้าหาญ โชคลาภ จะเห็นได้ว่าข้อมูลในกลุ่มนี้ค่อนข้างกระจัดกระจาย ไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน เนื่องจากปรากฏเป็นส่วนน้อย

กลุ่มที่ 2 ได้แก่ ความสุข ความอุดมสมบูรณ์ ความเจริญรุ่งเรือง คุณงามความดี เพศชาย จะเห็นได้ว่าข้อมูลในกลุ่มนี้มีความไปในทิศทางเดียวกันมากขึ้น เนื่องจากมีความถี่ในการปรากฏของข้อมูลมากขึ้น

กลุ่มที่ 3 ได้แก่ ความเป็นมงคล ความยิ่งใหญ่ สัตว์ศักดิ์สิทธิ์แห่งฟ้าดิน พลังอำนาจ อำนาจแห่งกษัตริย์ จะเห็นได้ว่า ข้อมูลในกลุ่มที่ 3 นี้เป็นข้อมูลที่มีความถี่ในการปรากฏสูง มีความใกล้เคียงและไปในทิศทางเดียวกันมากที่สุด

จากข้อมูลข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ข้อมูลภาพลักษณ์ด้านความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีน แสดงถึงในสื่อสังคมออนไลน์ภาษาไทย คือ ความเป็นมงคล ความยิ่งใหญ่ สัตว์ศักดิ์สิทธิ์แห่งฟ้าดิน พลังอำนาจ และอำนาจแห่งกษัตริย์

## การอภิปรายผล

จากการศึกษาในประเด็น “การศึกษาเปรียบเทียบการนำเสนอภาพลักษณ์ของ ‘มังกรจีน’ บนสื่อสังคมออนไลน์ภาษาไทย” พบว่าเว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านลักษณะของมังกร ประเภทของมังกรจีน อุปนิสัยของมังกรจีน ความสามารถของมังกรจีน และความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง

### 1. ลักษณะของมังกรจีน

จากการศึกษาพบว่าเว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านลักษณะของมังกร ดังนี้ มังกรจีนอาจมีปีกหรือไม่มีปีกก็ได้แต่สามารถบินได้ มีหาง มีเขาและมีหนวด ซึ่งสอดคล้องกับการให้ความหมายในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2554) ปรีชา พิณทอง (2532) และส. พลายน้อย (2556) นอกจากนี้ยังพบว่ามังกรจีนมี 4 ขา และมีเล็บ 3-5 เล็บแตกต่างกันตามระดับชั้นของกษัตริย์ ชุนนาง สามัญชน ซึ่งสอดคล้องกับ Blacker (1911) กัญญรัตน์ เวชศาสตร์ (2559) และส. พลายน้อย (2556) ลักษณะลำตัวที่พบส่วนมากมีที่มาจากส่วนต่าง ๆ ของสัตว์ ได้แก่ หัวอูฐ เขากวาง ดวงตากระต่าย หูวัว ปีกนกอินทรีลำคองู เท้าเสือ กงเล็บนกอินทรี ท้องกบหรือหอยกาบ เกล็ดปลาคราฟ สอดคล้องกับ Hodous (1970) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบข้อมูลเพิ่มเติมดังนี้ มังกรจีนส่วนมากจะมี 7 สี ดังนี้ สีเขียว สีทอง สีน้ำเงิน สีดำ สีขาว สีแดง สีเหลือง โดยสีที่พบมากที่สุดคือสีเขียว จำนวนเกล็ดของมังกรที่พบส่วนมากคือ 117 เกล็ด โดยระบุว่าเป็นเกล็ดหางที่เป็นส่วนดี 81 เกล็ด และเกล็ดหिनที่เป็นส่วนไม่ดี 36 เกล็ด แต่ไม่พบข้อมูลที่บอกว่ามีผลดีหรือไม่ดีอย่างไร ผลการศึกษายังพบอีกว่ามังกรจีนมีลูกแก้วอยู่ในครอบครองบริเวณขาน้ำมากที่สุด ขนาดของมังกรที่พบมากที่สุดคือเป็นสัตว์ขนาดใหญ่ที่สามารถเปลี่ยนแปลงขนาดได้ตามต้องการ สามารถขยายตัวให้ใหญ่เท่าจักรวาลหรือหดตัวให้เล็กเท่าหนอนไหมได้

### 2. ประเภทของมังกรจีน

จากการศึกษาเปรียบเทียบพบว่ามี การแบ่งประเภทของมังกรจีนออกเป็น 2 ประเภท 3 ประเภท และ 9 ประเภท โดยการแบ่งมังกรออกเป็น 9 ประเภท สามารถแบ่งตามหน้าที่ ลวดลายบนสถาปัตยกรรม และตามอายุ จากการเปรียบเทียบพบว่าภาพลักษณ์ที่เว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอ คือ หากแบ่งมังกรจีนตามภาระหน้าที่ สามารถแบ่งได้เป็น 9 ประเภท ประกอบไปด้วย มังกรมีเขา มังกรมีปีก มังกรสวรรค์ มังกรวิญญูณ มังกรเฝ้าทรัพย์ มังกรขุด มังกรเหลืออง มังกรบ้าน และพญามังกร เมื่อผู้วิจัยเปรียบเทียบกับทบทวนวรรณกรรมแล้ว พบว่าการแบ่งมังกรตามภาระหน้าที่ในลักษณะเช่นนี้ไม่สอดคล้องกับ ส. พลายน้อย (2556) ที่แบ่งมังกรจีนตามหน้าที่เป็น 4 พวก ได้แก่ มังกรสวรรค์หรือมังกรฟ้า มังกรเทพหรือมังกรเจ้า มังกรพิภพหรือมังกรดิน และมังกร



เผ้าทรัพย์ อย่างไรก็ตาม ข้อมูลจากเว็บไซต์ที่นำเสนอว่า มังกรจีนแบ่งเป็น 3 ประเภท คือ มังกรแท้ มังกรหลั และมังกรเจี้ยว สอดคล้องกับส. พลายน้อย (2556) แต่การแบ่งประเภทในลักษณะนี้ไม่ใช่ข้อมูลที่ปรากฏมากที่สุดในการศึกษาครั้งนี้

### 3. อุปนิสัยของมังกรจีน

จากการศึกษาพบว่าเว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านอุปนิสัยของมังกรจีน ดังนี้ มังกรจีนมีนิสัยที่เป็นมิตร มีเมตตา กรุณา ใจดี มองโลกในแง่ดี แต่ขณะเดียวกันก็มีความทะเยอทะยาน ด้วย ซึ่งทั้งหมดล้วนเป็นนิสัยที่เป็นไปทางบวกทั้งสิ้น จึงเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นว่าเว็บไซต์ส่วนมากมองภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านที่ตรงข้ามกับมังกรตะวันตกที่เป็นสัตว์ร้าย

### 4. ความสามารถของมังกรจีน

จากการศึกษาพบว่าเว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านความสามารถของมังกรจีน ดังนี้ มังกรจีนสามารถบินได้และลอยได้ พ่นไฟได้ สามารถย่อตัวและขยายตัวได้ตามต้องการ สามารถควบคุมน้ำ ลม ฝนได้ตั้งใจ และเป็นสัตว์ที่มีพลังมาก

### 5. ความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง

จากการศึกษาพบว่าเว็บไซต์ส่วนมากนำเสนอภาพลักษณ์ของมังกรจีนในด้านความหมายหรือสัญลักษณ์ที่มังกรจีนแสดงถึง ดังนี้ มังกรจีนแสดงถึงความยิ่งใหญ่ อำนาจแห่งจักรพรรดิ สอดคล้องกับกัญญรัตน์ เวชชศาสตร์ (2559) นอกจากนี้ ข้อมูลที่พบเพิ่มเติมคือ เป็นสัตว์ศักดิ์สิทธิ์แห่งฟ้าดิน เป็นสัญลักษณ์แห่งพลังอำนาจและความเป็นมงคล ซึ่งทั้งหมดล้วนก็เป็นความหมายเชิงบวกและเป็นประโยชน์กับมนุษย์ทั้งสิ้น

#### เกี่ยวกับผู้เขียน

**พิมพ์ลภัส กันต์ธรรกุล:** นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต ภาควิชาภาษาตะวันออก สาขาวิชาภาษาจีน คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

**วรรณรัตน์ บุญเรือง:** นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต ภาควิชาภาษาตะวันออก สาขาวิชาภาษาจีน คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

**จตุวิทย์ แก้วสุวรรณ:** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจำภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

#### บรรณานุกรม

##### ภาษาไทย

กนกวรรณ เขียววัน และคณะ. (2562). การศึกษาความสอดคล้องของเว็บไซต์มหาวิทยาลัยราชภัฏ กำแพงเพชรกับหลักการ Search Engine Optimization (SEO). *รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 5 สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร*. (397). ม.ป.ท.

กัญญรัตน์ เวชชศาสตร์. (2559). มโนทัศน์เรื่องนาคของชนชาติไท. *วารสาร Veridian E Journal* ๗ สาขามนุษยศาสตร์  
*สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 9(1), 1106.

ปรีชา พิณทอง. (2532). *สารานุกรมภาษาอีสาน ไทย อังกฤษ*. อุบลราชธานี: ศิริธรรม.

ราชบัณฑิตยสถานออนไลน์. (2554). *มังกร*. เข้าถึงได้จาก [https://dictionary.orst.go.th/lookup\\_domain.php](https://dictionary.orst.go.th/lookup_domain.php)

สหรัฐ คักดีศิลป์ชัย. (ม.ป.ป.). *การประชาสัมพันธ์ของกองสารนิเทศในการสร้างภาพลักษณ์ที่ดีให้กับสำนักงาน ตำรวจแห่งชาติ*.  
(วิทยานิพนธ์หลักสูตรการป้องกันราชอาณาจักร, วิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร).

ส. พลายน้อย. (2556). *เล่าเรื่องมังกร ตำนานหลากหลายชนชาติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: พิมพ์คำ.

### ภาษาอังกฤษ

Cambridge dictionary. (n.d.). *Dragon*. Retrieved December, 20, 2021 from [shorturl.at/gyLN3](http://shorturl.at/gyLN3).

Blacker, J. F. (1911). *Chats on Oriental China*. London: T. Fisher Unwin Adelphi Terrace.

Hodous, L. (1970). *Folkways in China*. London: Late Probsthain & Co.

### **Appendix: เว็บไซต์ จำนวน 35 เว็บไซต์ (เข้าถึงระหว่างวันที่ 10 กรกฎาคมถึง 20 สิงหาคม 2564)**

กนกอร วิพัฒนาครุฑ. (ม.ป.ป.). *มังกรจีน*. เข้าถึงได้จาก [shorturl.at/vABSU](http://shorturl.at/vABSU)

กำเนิด "มังกร" ตำนานของจีน. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://www.ch3thailand.com/news/scoop/10287>

จินตพร จันทร์แต่งผล. (2562). *มังกร ศาลเจ้า และความเป็นจีน (เมื่อศาลเจ้าไม่ได้มีแค่เทพเจ้า)*. เข้าถึงได้จาก  
<https://www.sarakadee.com/2019/06/26/มังกร-ศาลเจ้า/>

เจ้าของร้าน. (2561). *เรื่องเล่ามังกรจีน*. เข้าถึงได้จาก <http://www.wealthsilver.com/article/19/เรื่องเล่ามังกรจีน>

ชนิดของมังกรจีน. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://siam.wiki/content/มังกรจีน/ชนิดของมังกรจีน.html>

โชติกา พิรัชชา และ ศศิภา ศรีจันทร์ ต้นสิทธิ์. (2561). *เปิดบันทึก "ตำนานพญามังกรสัตว์เทพเจ้าแห่งสวรรค์" สัญลักษณ์แห่ง  
ความอุดมสมบูรณ์... ความยิ่งใหญ่ของจักรพรรดิจีน...!!*. เข้าถึงได้จาก [shorturl.at/fiqxA](http://shorturl.at/fiqxA)

ซินแส. (2558). *มังกรจีนโบราณ*. เข้าถึงได้จาก [www.chinese-horo.com/มังกร-ฮวงจุ้ย/1139/images-3/](http://www.chinese-horo.com/มังกร-ฮวงจุ้ย/1139/images-3/)

ต้าเซียงเกอเกอ. (2559). *มังกรจีน '中国龙'*. เข้าถึงได้จาก <http://www.krukaychinese.com/2016/09/09/มังกรจีน-中国龙/>

ตำนานมังกร. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก [https://www.baanjomyut.com/library\\_2/legend\\_of\\_the\\_dragon/index.html](https://www.baanjomyut.com/library_2/legend_of_the_dragon/index.html)

ตำนานมังกรจีน (โลกตะวันออก). (2561). เข้าถึงได้จาก [https://www.gsbgen.com/main.php?page=smartgen  
&id=47890](https://www.gsbgen.com/main.php?page=smartgen&id=47890)

เทพเจ้าจีน - Chinese Gods. (2559). *ความแตกต่างของ "มังกร" จีน ญี่ปุ่น เกาหลี*. เข้าถึงได้จาก <https://www.facebook.com/chn.gods/posts/859150480851810:0>

พีหญิง. (2560). *เปรียบเทียบจะๆ! มังกรจีน VS มังกรยุโรป ต่างกันบ้างเหมือนกันบ้าง ตรงไหนมาดู*. เข้าถึงได้จาก  
<https://www.dek-d.com/writer/46088/>

มังกร. (ม.ป.ป.) เข้าถึงได้จาก <http://www.mahamongkol.com/m/tag.php?id=126>

มังกร. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก [https://wikipang.com/wiki/Chinese\\_Dragon](https://wikipang.com/wiki/Chinese_Dragon)

- มังกร (龍) สัญลักษณ์แห่งความศรัทธา. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://www.hanyuban.com/content/1708/มังกร-40857-สัญลักษณ์แห่งความศรัทธา>
- มังกรจีน. (2564). เข้าถึงได้จาก <https://th.wikipedia.org/wiki/มังกรจีน>
- มังกรจีนสื่ออะไรมีความหมาย. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://th.henri-riviere.org/significan-colores-Dragones-chinos-info-480332-7591>
- มังกรจีน หรือ เฟิงหวง (ฟีนิกซ์จีน) อะไรแข็งแกร่งกว่า/เก่งกว่ากัน. (2563). เข้าถึงได้จาก <https://pantip.com/topic/40017484>
- มังกรมงคล. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <http://www.richystar.com/ความหมายลึนค้ำมงคล-ของมงคล-สัตว์มงคลเรือสำเภา-ม้ามงคล-มังกร-นกยูง-กวาง-ปลา/สัตว์มงคล-มังกร.html>
- มังกร สัตว์มงคลของจีน. (2561). เข้าถึงได้จาก <http://realmetro.com/มังกร-สัตว์มงคลของจีน/>
- มังกร 摩羯座. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://www.richjade189.com/category/5/มังกร>
- โลกหนึ่งใบ ล้านเรื่องราว. (2563). *ทำไมประเทศจีน CN ส่วนใหญ่จึงนิยมสลักรูปมังกรบนวัตถุต่าง ๆ*. เข้าถึงได้จาก <https://www.blockdit.com/posts/5e174c4bfab229255109ca6c>
- วังฟ้า. (2555). *เก่าเล่าไป ใหม่บอกมา: ก่อนจะมาเป็นมังกรจีนในวันนี้(จบ)*. เข้าถึงได้จาก <http://thai.cri.cn/247/2012/02/01/225s194411.htm>
- วัฒนธรรมมังกรของชาวจีน. (2557). เข้าถึงได้จาก [monsterarchaeologist.wordpress.com/2014/06/10/วัฒนธรรมมังกรของชาวจีน/](http://monsterarchaeologist.wordpress.com/2014/06/10/วัฒนธรรมมังกรของชาวจีน/)
- สมบูรณ์ แก่นตะเคียน. (2550). *มังกร*. เข้าถึงได้จาก <https://www.somboon.info/default.asp?content=contentdetail&id=9698>
- สิริสวัสดิ์สุวรรณ สิริมานรมเยศ. (2553). *มังกรจีนสัญลักษณ์ของจักรพรรดิ ..มังกรห้าเล็บ ใช้เฉพาะจักรพรรดิเท่านั้น*. เข้าถึงได้จาก <https://www.bloggang.com/viewdiary.php?id=vinitisiri&month=12-2010&date=01&group=92&gblog=140>
- สีของมังกรจีนหมายถึงอะไร. (ม.ป.ป.). เข้าถึงได้จาก <https://th.know-net.org/significam-cores-dragoes-chineses-info-356893-5128>
- เอกณัฐ สวัสดิ์ศิริชัย. (ม.ป.ป.). *4 สัตว์เทพศักดิ์สิทธิ์*. เข้าถึงได้จาก [https://www.tpapress.com/knowledge\\_detail.php?k=60](https://www.tpapress.com/knowledge_detail.php?k=60)
- Chinatalks. (2564). *เทศกาลมังกรเซดเคียร์*. เข้าถึงได้จาก <http://chinatalks.co/ภูมิปัญญาจีน/chinesefestival/เทศกาลมังกรเซดเคียร์/>
- Hvarn. (2553). *Dragon*. เข้าถึงได้จาก <http://hvarn-Dragon.blogspot.com/2010/>
- Koi\_la\_zy. (2561). *สัตว์เทพเจ้าในตำนานของจีน*. เข้าถึงได้จาก <https://teen.mthai.com/variety/55861.html>
- MGR Online. (2556). *เจาะลึกเรื่อง “มังกร” ต้อนรับตรุษจีน*. เข้าถึงได้จาก <https://mgronline.com/travel/detail/9560000016169>

Poohgun. (2555). มังกร. เข้าถึงได้จาก <http://mystery-wiki.blogspot.com/2012/02/blog-post.html>

RaizeN. (2554). ตำนานมังกร. เข้าถึงได้จาก [http://dargon-sreyer.blogspot.com/2011/10/blog-post\\_9555.html](http://dargon-sreyer.blogspot.com/2011/10/blog-post_9555.html)

Yrprincess. (2558). รู้จัก "มังกร" แบบวิทย์ วิทย์. เข้าถึงได้จาก [https://www.scimath.org/article-biology/item/4699-](https://www.scimath.org/article-biology/item/4699-2015-02-17-18-31-1)

2015-02-17-18-31-1

ผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัด  
การรู้คิดโดยอาศัยสติแก่มารดาผู้มีบุตรออทิสซึม\*

The Effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy in Online Group  
Counseling Program on Mothers Having Children with Autism

ชนกนันท์ พุทธรนต์

Chanoknun Puttamon

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อมราพร สุรการ

Amaraporn Surakarn

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สิทธิพร ครามานนท์

Sittiporn Kramanon

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Received: 1 December 2021

Revised: 17 February 2022

Accepted: 24 February 2022

### บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาถึงทดลองสองกลุ่มวัดก่อนหลังการทดลอง มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ 2) เพื่อเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษาแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติและกลุ่มควบคุมที่ได้รับคู่มือการฝึกสติ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน เป็นมารดาที่มีบุตรได้รับการวินิจฉัยเป็นออทิสซึม ตามคู่มือการวินิจฉัย DSM-V บุตรมีอายุ 3-12 ปี มีมารดาเป็นผู้ดูแลหลัก ดำเนินการสุ่มอย่างง่ายและใช้เกณฑ์การคัดเข้า ดำเนินการคัดเลือกเข้ากลุ่มจำนวน 2 กลุ่ม โดยการจับคู่ (matching) จากคะแนนความเข้มแข็งทางใจ จากนั้นทำการเลือกกลุ่มทดลองแบบสุ่ม (random treatment) เพื่อให้ได้กลุ่มทดลอง 15 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ และกลุ่มควบคุมจะได้รับคู่มือการฝึกสติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ 1) แบบวัดความเข้มแข็งทางใจของกรมสุขภาพจิต (2563) 2) โปรแกรมการให้

\* บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัย ที่ได้รับทุนอุดหนุนการทำกิจกรรมส่งเสริมและสนับสนุนการวิจัยและนวัตกรรม จากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ National Research Council of Thailand (NRCT)

คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ 3) คู่มือการฝึกสติ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึมที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึมที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับคู่มือการฝึกสติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**คำสำคัญ:** ความเข้มแข็งทางใจ, สติ, มารดาผู้มีบุตรออทิสซึม, การให้คำปรึกษาออนไลน์

### Abstract

The objectives of this research were to compare the followings: 1) the resilience of the mothers of autistic children in the experimental group before and after receiving an online group counseling program using mindfulness-based cognitive therapy, and (2) the resilience of the mothers of autistic children in the experimental group who took a counseling program using mindfulness-based cognitive therapy and those in the control group who received a mindfulness handbook. The sample consisted of 30 mothers of children who were diagnosed with autism. The sample was selected based on the DSM-V diagnostic manual in which the children were between 3 and 12 years old, with their mothers as their primary caregivers, and both the mothers and children met the inclusion criteria specified in the manual. They were matched pair by resilience score. 15 participants were randomly assigned into the experimental group and the other 15 were in the control group. With a pretest-posttest quasi-experimental design, the research instruments included (1) an online group counseling program based on mindfulness-based cognitive therapy, (2) a Resilience Quotient (RQ), and (3) mindfulness handbook. The data were analyzed using mean, standard deviation, and t-test. The major findings were as follows: (1) the resilience scores of the mothers of autistic children after receiving the online group counseling program based on mindfulness-based cognitive therapy was significantly higher than before at a level of .05, and (2) the resilience scores of the mothers of autistic children after receiving the online group counseling program using mindfulness-based cognitive therapy was significantly higher than those who received a mindfulness handbook at a level of .05.

**Keywords:** Resilience, Mindfulness, Mothers of children with Autism, Online group counseling

## บทนำ

โรคออทิสซึมสเปกตรัม (Autism spectrum disorder) เป็นกลุ่มโรคของผู้ที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการทางสังคม การสื่อสาร มีความสนใจที่จำกัดและมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ อย่างไม่เหมาะสม จัดเป็นโรคในกลุ่มความผิดปกติของพัฒนาการในระบบประสาท (American Psychiatric Association, 2013; สุวรรณิ์พุทธิศรี, 2558) ปัจจุบันผู้ป่วยด้วยโรคนี้นี้มีแนวโน้มสูงขึ้น ทุกประเทศทั่วโลก พบ 1 ใน 160 คน เป็นโรคออทิสซึมสเปกตรัม (World Health Organization, 2019) ข้อมูลสถิติที่พบในประเทศไทย มีผู้พิการออทิสติกจำนวน 15,522 คน (กรมส่งเสริมและคุณภาพชีวิตคนพิการ, 2563) อาการของโรคส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน เกิดความยากลำบากในการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มีปัญหาทางการเรียน ขาดความยืดหยุ่น มีความยากลำบากในการปรับตัว นอกจากนี้ยังมีปัญหาด้านอารมณ์และพฤติกรรมที่มักส่งผลกระทบต่อคนรอบข้างโดยเฉพาะครอบครัว ต้องเผชิญกับความยากลำบากในการรับมือ เกิดปัญหาทางด้านสุขภาพกายและสุขภาพจิต (Tint & Weiss, 2016; Totsika, Hastings, Emerson, Berridge, & Lancaster, 2011)

โรคออทิสซึมสเปกตรัม ไม่สามารถรักษาให้หายขาดได้ จะดีขึ้นได้ต้องใช้ระยะเวลาโดยการรักษาแบบประคับประคอง ครอบครัวหรือบิดามารดาจึงเป็นผู้ดูแลรับผิดชอบต่อบุตรออทิสซึมอย่างต่อเนื่องยาวนาน การดูแลบุตรออทิสซึมต้องใช้ความอดทนมาก (Mori, Ujiie, Smith, & Howlin, 2009; Picardi et al., 2018) โดยมักมาจากความกดดันที่ต้องเผชิญจากพฤติกรรมของบุตร ปัจจัยหลักที่ทำให้ระดับความเครียดของครอบครัวหรือบิดามารดาสูงขึ้นคือ ความบกพร่องในทักษะทางสังคมและการสื่อสารของบุตร การตีตราทางสังคมทางเลือกในการรักษาที่ถูกจำกัด และความไม่แน่นอนของอนาคตบุตร (Ennis-Cole, 2019; Green et al., 2010; Rezendes & Scarpa, 2011) การดูแลบุตรออทิสซึมจึงก่อให้เกิดผลกระทบต่อครอบครัว ประสบกับความวิตกกังวล มีความทุกข์ทรมานทางจิตใจ มีความเครียดในการดูแลบุตร มากกว่าครอบครัวที่มีบุตรพัฒนาการปกติและครอบครัวที่มีบุตรที่มีความผิดปกติของพัฒนาการในระบบประสาทรูปแบบอื่น ๆ (Brobst, Clopton, & Hendrick, 2009; Carter, Martínez-Pedraza, & Gray, 2009; Estes et al., 2009; Hayes & Watson, 2013) ความรู้สึกดังกล่าวมักพบในผู้ดูแลหลักซึ่งมักจะเป็นมารดา มีผลต่อสุขภาพกาย และส่งผลทางด้านจิตใจ มีแนวโน้มภาวะซึมเศร้าสูง มีความรู้สึกกดดันทางด้านสังคม รวมทั้งมีภาระค่าใช้จ่ายในการดูแลบุตรสูง (Carter et al., 2009; Duarte, Bordin, Yazigi, & Mooney, 2005; Ennis-Cole, 2019) ในการรับรู้ถึงภาระการดูแลบุตรออทิสซึมนี้ บางกลุ่มรับรู้ว่าเป็นภาระสูง ในขณะที่บางกลุ่มรับรู้ระดับต่ำ ซึ่งระดับภาระนี้ขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านความพร้อม การสนับสนุนทางสังคม กลยุทธ์การรับมือ และความเข้มแข็งทางใจ (Bekhet, Johnson, & Zauszniewski, 2012; Stuart & McGrew, 2009) มีงานวิจัยจำนวนหนึ่งเสนอผลการศึกษาเชิงบวกในผู้ดูแลออทิสซึมโดย Ilias, Cornish, Park, Toran, and Golden (2019) พบว่า การรับมือกับความเครียดโดยเริ่มต้นจากไม่มีความรู้ ไปสู่การค้นร่นต่อสู้กับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของบุตร เกิดการเติบโตไปด้วยกัน โดยพบความสุขจากการเห็นพฤติกรรมของบุตรที่ได้รับความสำเร็จเล็ก ๆ น้อย ๆ จากการช่วยเหลือบุตรทำให้บิดามารดา รู้สึกดีขึ้น นอกจากนี้ยังมีมุมมองเชิงบวกเกี่ยวกับเรื่องของความสัมพันธ์ในครอบครัวที่ดีขึ้น

สำหรับประสบการณ์เชิงบวกนี้ นักจิตวิทยาในกลุ่มจิตวิทยาเชิงบวกเรียกว่า ความเข้มแข็งทางใจ (Resilience) เป็นความสามารถทางอารมณ์และจิตใจในการปรับตัวและฟื้นตัวกลับสู่ภาวะปกติ หลังจากพบสถานการณ์วิกฤตหรือเหตุการณ์ที่ลำบากในชีวิต เป็นคุณสมบัติหนึ่งที่จะช่วยให้คุณผ่านพ้นไปสู่การดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข (กรมสุขภาพจิต, 2563) เมื่อสภาพจิตใจกลับคืนมาสู่สภาพเดิม ศักยภาพของการปรับฟื้นคืนสภาพ จะช่วยให้เกิดความหวัง การมองโลกในแง่ดี ในมารดานั้น ความเข้มแข็งทางใจ สามารถทำให้ผ่านพ้นจากสถานการณ์ยากลำบากที่ต้องเผชิญ ฟื้นคืนกลับสู่ภาวะปกติทำหน้าที่ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความเข้มแข็งทางใจนี้ยังช่วยการรับรู้ความสามารถในการดูแลบุตร ซึ่งสัมพันธ์กับความเครียดและภาวะซึมเศร้าที่ลดลง (Carter et al., 2009; Pastor-Cerezuela et al., 2016; Plumb, 2011)

การเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจในบุคคลนั้น สามารถทำได้หลายวิธี แต่มีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพของโปรแกรมความเข้มแข็งทางใจโดย Joyce et al. (2018) ทำการศึกษาอภิธานโปรแกรมความเข้มแข็งทางใจ พบว่า การรวมกันของแนวคิดการปรับการรู้คิด (CBT) ร่วมกับแนวคิดการฝึกสติ (Mindfulness) มีประสิทธิภาพสูงต่อการเสริมสร้างความเข้มแข็งทางใจ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้การบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ (Mindfulness based-cognitive therapy) เป็นการบำบัดความคิดร่วมกับการฝึกสติ ฝึกให้ตระหนักรู้ในอารมณ์และความคิดอัตโนมัติที่เกิดขึ้นในแต่ละขณะ เพื่อปรับมุมมองที่เคยตอบสนองต่อสถานการณ์ สามารถรู้ทันความคิด อารมณ์และการกระทำของตนเอง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการดำเนินการแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม

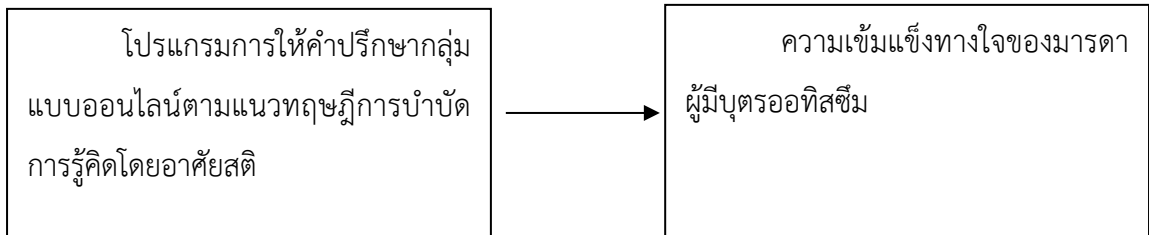
ในงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาประสิทธิภาพของการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อให้ผู้เข้าร่วมได้แลกเปลี่ยนความคิดกับผู้ที่ปัญหาคล้ายคลึงกัน ได้ตระหนักว่าไม่ได้มีแค่ตนเองที่ประสบปัญหาและกล้าที่จะเผชิญปัญหาได้อย่างเหมาะสม กระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มนี้จะทำผ่านโปรแกรมออนไลน์ ในรูปแบบวิดีโอคอนเฟอเรนซ์ (Video conference) และเพื่อเอื้อประโยชน์ต่อมารดาผู้มีบุตรออทิสซึมที่มีเวลาจำกัดจากการดูแลบุตรออทิสซึมและช่วยลดระยะเวลาและค่าใช้จ่ายในการเดินทางเพื่อมารับการให้คำปรึกษา อีกทั้งเป็นการพัฒนาองค์ความรู้การให้คำปรึกษาโดยใช้โปรแกรมออนไลน์ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนางานวิจัยในอนาคต

#### **วัตถุประสงค์ของการวิจัย**

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ
2. เพื่อเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษาแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติและกลุ่มควบคุมที่ได้รับคู่มือการฝึกสติ



### กรอบแนวคิดการวิจัย



**ภาพที่ 1:** โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ ซึ่งทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติใช้ตามแนวทางของ Segal, Williams, and Teasdale (2018)

### สมมติฐานการวิจัย

1. เมื่อสิ้นสุดการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม มีความเข้มแข็งทางใจในระยะหลังการทดลองเพิ่มขึ้น
2. เมื่อสิ้นสุดการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม มีความเข้มแข็งทางใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับคู่มือการฝึกสติ

### ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ คือ โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ

ตัวแปรตาม คือ ความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม

### นิยามศัพท์เฉพาะ

มารดาที่มีบุตรออทิสซึม (Mothers of children with Autism) หมายถึง มารดาผู้มีบุตรได้รับการวินิจฉัยเป็นออทิสซึม โดยมีอายุตั้งแต่ 3-12 ปี มารดาเป็นผู้ดูแลบุตรด้วยตนเองและมีบทบาทเป็นผู้ดูแลหลัก โดยการเป็นผู้ดูแลหลักนี้มีการดูแลและฝึกพัฒนาการบุตรด้วยตนเองที่บ้านจากการเรียนรู้ได้รับคำแนะนำจากสถานพยาบาลหรือสถานที่ฝึกพัฒนาการ โดยไม่ได้รับโปรแกรมการฝึกพัฒนาการเป็นประจำจากผู้เชี่ยวชาญ

การให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ (Online Group Counseling) หมายถึง การให้คำปรึกษากับผู้รับคำปรึกษา โดยไม่ต้องเข้ามาพบกันในห้องให้การปรึกษา แต่ผู้ให้คำปรึกษาและผู้รับการปรึกษาจะพบกันตามช่วงเวลาที่ได้ตกลงกัน โดยมีปฏิสัมพันธ์ผ่านเทคโนโลยีด้วยวิดีโอ เป็นการพบผู้ให้คำปรึกษาที่เสมือนจริง มีกระบวนการเช่นเดียวกับการไปพบผู้ให้คำปรึกษา

## นियามปฏิบัติการ

ความเข้มแข็งทางใจ (Resilience) หมายถึง ความสามารถทางอารมณ์และจิตใจในการปรับตัวและฟื้นตัวกลับสู่ภาวะปกติ หลังจากเจอสถานการณ์วิกฤตหรือเหตุการณ์ที่ลำบากในชีวิต อันเป็นคุณสมบัติหนึ่งที่จะช่วยให้บุคคลผ่านพ้นไปสู่การดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข (กรมสุขภาพจิต, 2563) สามารถวัดโดยแบบประเมินความเข้มแข็งทางใจของ กรมสุขภาพจิต (2563) เป็นแบบรายงานประเมินตนเอง (Self-Report) แบบมาตรวัดประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ได้แก่ จริงมาก ค่อนข้างจริง จริงบางครั้ง และไม่จริง ซึ่งประกอบด้วย การวัดองค์ประกอบ 3 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านความทนทานทางอารมณ์ (อึด) หมายถึง มีความทนทานต่อความกดดัน มีจิตใจมั่นคง ไม่หวั่นไหว 2) ด้านกำลังใจ (อึด) หมายถึง มีขวัญและกำลังใจ การสร้างแรงจูงใจให้ตัวเองไม่ทอดถอย 3) ด้านการจัดการกับปัญหา (สู้) หมายถึง พร้อมสู้กับปัญหา หาที่ปรึกษา หาทางออกหลาย ๆ ทาง การประเมินผลให้คะแนนของคำตอบแต่ละข้อเป็น 1, 2, 3 และ 4 คะแนน ตามลำดับ มีการแปลความหมายของคะแนน ตามเกณฑ์ของแบบประเมินความเข้มแข็งทางใจ ดังนี้

ผู้ที่มีคะแนนรวมน้อยกว่า 55	คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางใจต่ำกว่าเกณฑ์ทั่วไป
ผู้ที่มีคะแนนรวม 55-69	คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางใจอยู่ในเกณฑ์ทั่วไป
ผู้ที่มีคะแนนรวมมากกว่า 69	คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางใจสูงกว่าเกณฑ์ทั่วไป

การให้คำปรึกษาแบบกลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ (Mindfulness-based cognitive therapy หรือ MBCT) หมายถึง การดำเนินการให้คำปรึกษาตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ โดยโปรแกรมให้ผู้เข้าร่วมได้ฝึกการคิดเชิงเหตุผลร่วมกับการฝึกสติ เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงความจริง ยอมรับกับปัญหาที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงและเชื่อมโยงกับความคิด เข้าใจการเกิดขึ้นของความคิดและมีมุมมองต่อสถานการณ์ที่กว้างขึ้น แก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยดำเนินการกิจกรรมตามโปรแกรมกับมารดาที่มีบุตรได้รับการวินิจฉัยเป็นออทิสซึม ประกอบด้วย 8 ครั้ง แต่แต่ละครั้งใช้เวลา 120 นาที สัปดาห์ละ 1 ครั้ง 8 สัปดาห์ติดต่อกัน

**ขอบเขตการวิจัย** การวิจัยนี้เป็นการศึกษาผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ ในมารดาผู้มีบุตรออทิสซึม ในประเทศไทย

**ระเบียบวิธีการวิจัย** การศึกษาครั้งนี้เป็นงานวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental Research) ดำเนินการวิจัยแบบวัดก่อนและหลังในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (The pretest-posttest control group design)

**ประชากร** ประชากร คือ มารดาที่มีบุตรได้รับการวินิจฉัยเป็นออทิสซึม ตามคู่มือการวินิจฉัยโรค DSM-V โดยบุตรมีอายุ 3-12 ปี

**กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย** กลุ่มตัวอย่าง คือ มารดาที่มีบุตรได้รับการวินิจฉัยเป็นออทิสซึม ตามคู่มือการวินิจฉัยโรค DSM-V โดยมีอายุ 3-12 ปี มีมารดาเป็นผู้ดูแลบุตรด้วยตนเองและมีบทบาทเป็นผู้ดูแลหลัก โดยการเป็นผู้ดูแลหลักนี้มีการดูแลและฝึกพัฒนาการของบุตรด้วยตนเอง ไม่ได้รับโปรแกรมการฝึกพัฒนาการเป็นประจำจากผู้เชี่ยวชาญ มีเกณฑ์การคัดเลือก คือ 1) เป็นมารดาที่มีบุตรถูกวินิจฉัยเป็นออทิสซึมตามเกณฑ์การวินิจฉัย DSM-V ที่มีระดับอาการรุนแรงในระดับที่ 2 ขึ้นไป ดังนี้ มีความบกพร่องของทักษะในการสื่อสารทางสังคม ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด มีพฤติกรรมไม่ยืดหยุ่น ยากลำบากในการรับมือต่อการเปลี่ยนแปลง หรือมีพฤติกรรมซ้ำ ๆ ที่เกิดขึ้นบ่อยครั้งและชัดเจนจนเห็นได้ชัด 2) อยู่ในช่วงอายุ 25 ปีขึ้นไป 3) มีความสามารถในการสื่อสาร เข้าใจภาษาไทยได้ดี 4) ได้คะแนนจากแบบประเมินความเข้มแข็งทางใจอยู่ในระดับต่ำกว่าหรือเท่ากับเกณฑ์ปกติ 5) บุตรออทิสซึมไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมการฝึกจากสถานพยาบาลหรือผู้เชี่ยวชาญเป็นประจำ 6) เป็นผู้อาศัยอยู่ในประเทศไทย 7) มีความรู้พื้นฐานในการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ โทรศัพท์ หรือแท็บเล็ต 8) กลุ่มตัวอย่างยินดีให้ความร่วมมือในงานวิจัยครั้งนี้

### **การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง**

จำนวนผู้เข้าร่วมในการวิจัยครั้งนี้จำนวนทั้งสิ้น 30 คน ดำเนินการสุ่มอย่างง่าย และใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้างต้น เพื่อคัดเลือกหน่วยตัวอย่างจนครบ ดำเนินการคัดเลือกหน่วยตัวอย่างเข้ากลุ่มเข้ากลุ่มจำนวน 2 กลุ่ม โดยการจับคู่ (Matching) จากคะแนนความเข้มแข็งทางใจ จากนั้นทำการเลือกกลุ่มทดลองแบบสุ่ม (Random Treatment) เพื่อให้ได้กลุ่มทดลอง จำนวน 15 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 15 คน

### **การเก็บรวบรวมข้อมูล**

ผู้วิจัยทำหนังสือเพื่อขออนุญาตจริยธรรมงานวิจัยในมนุษย์ หมายเลข SWUEC-G-074/2564 มีหนังสือชี้แจงวัตถุประสงค์และรายละเอียดของการวิจัย และเหตุผลของการเข้าร่วมงานวิจัยและขอความยินยอมจากกลุ่มตัวอย่าง ก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมได้แสดงเอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย (Participant information sheet) และหนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยได้รับการบอกกล่าวและเต็มใจ (Informed consent form) กลุ่มตัวอย่างทำแบบวัดความเข้มแข็งทางใจเพื่อเป็นคะแนนก่อนทดลอง กลุ่มทดลองเข้าร่วมโปรแกรม จำนวน 8 ครั้ง ครั้งละ 120 นาที และกลุ่มควบคุมจะได้คู่มือการฝึกสติ และเมื่อสิ้นสุดการให้คำปรึกษากลุ่ม กลุ่มตัวอย่างทำแบบวัดความเข้มแข็งทางใจเพื่อเป็นคะแนนหลังการทดลอง

### **เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ส่วน โดยมีรายละเอียด ดังนี้  
ส่วนที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความเข้มแข็งทางใจของกรมสุขภาพจิต (2563) มีจำนวนข้อคำถาม 20 ข้อ  
ส่วนที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

- 1) คู่มือการฝึกสติ เป็นเอกสารเกี่ยวกับวิธีการฝึกสติ จำนวน 10 หน้า
- 2) โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยประยุกต์ตามแนวคิดของ Segal et al. (2002) ร่วมกับการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ ดำเนินการให้คำปรึกษากลุ่มจำนวน 8 ครั้ง ครั้งละ 120 นาที มีรายละเอียดของโปรแกรม ดังต่อไปนี้

ครั้งที่ 1	ความคิดอัตโนมัติและการตระหนักรู้	เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกและเข้าใจความคิดอัตโนมัติและการฝึกสติ
ครั้งที่ 2	สิ่งที่อยู่ในความคิด	เพื่อทำความเข้าใจความเชื่อมโยงของ ความคิด ความรู้สึก และปฏิกิริยาทางร่างกาย และเข้าใจรูปแบบความคิด
ครั้งที่ 3	การรู้เท่าทันความคิด	เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึงปัจจุบัน ที่นี่ เพื่อนำจิตใจที่ติดในอนาคตหรืออดีตกลับมาที่ปัจจุบัน
ครั้งที่ 4	การตระหนักถึงสิ่งที่ไม่พึงประสงค์	เพื่อให้สมาชิกเข้าใจความสัมพันธ์ของร่างกาย ความคิด ความรู้สึก ในสถานการณ์ที่ยากลำบาก
ครั้งที่ 5	การอนุญาตให้เป็นไป	เพื่อให้สมาชิกตระหนักทรัพยากรภายในและภายนอกของตนเอง ในการก้าวผ่านสถานการณ์ที่ยากลำบาก
ครั้งที่ 6	ความคิดไม่ใช่ข้อเท็จจริง	เพื่อให้เข้าใจเกี่ยวกับความคิดและตระหนักถึงความคิดของตนได้ว่าเข้ามาเพื่อรับรู้และผ่านไป
ครั้งที่ 7	ดูแลใจตนเองให้แข็งแรง	เพื่อให้สมาชิกเรียนรู้การปรับสมดุลในชีวิตประจำวัน และการนำทักษะที่ได้เรียนรู้ไปใช้เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก
ครั้งที่ 8	การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน	เพื่อให้สมาชิกตระหนักถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้มาทั้งหมด และการนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน

ก่อนนำโปรแกรมไปใช้จริง ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงและความเหมาะสมของโปรแกรม และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ก่อนนำไปใช้

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลทั่วไปใช้สถิติเชิงพรรณนา จำนวนร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. หาค่าคะแนนเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ของคะแนนจากแบบประเมินความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลองและหลังการทดลอง

3. เปรียบเทียบผลต่างค่าเฉลี่ยความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มทดลอง ระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง และ เปรียบเทียบผลต่างค่าเฉลี่ยความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ Paired t-test

4. เพื่อเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ในระยะหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test independent

### ผลการวิจัย

1. ข้อมูลทั่วไป พบว่า ลักษณะกลุ่มตัวอย่างในกลุ่มทดลองส่วนใหญ่ ร้อยละ 73.3 อายุ 36-45 ปี มีสถานภาพสมรส ร้อยละ 73.3 การศึกษาอยู่ในระดับการศึกษาปริญญาตรี ร้อยละ 80 มีภูมิลำเนาอยู่ในภาคกลาง ร้อยละ 53.3 มีอาชีพธุรกิจส่วนตัว ร้อยละ 46.7 และมีรายได้ในช่วง 15,001-25,000 บาท และ 25,001-35,000 บาท ร้อยละ 26.7 ในกลุ่มควบคุมส่วนใหญ่ อายุ 36-45 ปี ร้อยละ 60 มีสถานภาพสมรส ร้อยละ 73.3 มีภูมิลำเนาอยู่ในภาคกลาง ร้อยละ 46.7 มีระดับการศึกษาปริญญาตรี ร้อยละ 53.3 และมีอาชีพพนักงานบริษัทและอื่น ๆ ร้อยละ 33.3 และมีรายได้ 15,001-25,000 บาท ร้อยละ 37.5

2. ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มทดลองในระยะก่อนทดลองและระยะหลังทดลอง เป็น 58.47 (SD=10.04) และ 65.93 (SD=6.14) ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มควบคุมในระยะก่อนทดลองและระยะหลังทดลอง เป็น 58.93 (SD=7.70) และ 59.13 (SD=7.27) ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์การเปรียบเทียบผลต่างค่าเฉลี่ยความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลองพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจ ระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และการเปรียบเทียบผลต่างค่าเฉลี่ยความเข้มแข็งทางใจของกลุ่มทดลอง ระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลองพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจ ระหว่างก่อนทดลองและหลังทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 สรุปได้ว่า มารดาที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบโปรแกรมออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ มีความเข้มแข็งทางใจสูงขึ้น หลังสิ้นสุดการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังในตาราง 1

กลุ่ม	ระยะการทดลอง	คะแนนความเข้มแข็งทางใจ				
		ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t	p-value
กลุ่มทดลอง (n=15)	ก่อนทดลอง	58.47	10.04	14	-3.40	.004*
	หลังทดลอง	65.93	6.14			
กลุ่มควบคุม (n=15)	ก่อนทดลอง	58.93	7.70	14	-.435	.670
	หลังทดลอง	59.13	7.27			

\*p<.05

**ตาราง 1: คะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความเข้มแข็งทางใจ ในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง**

4. เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของ คะแนนความเข้มแข็งทางใจหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนความเข้มแข็งทางใจสูงกว่ากลุ่มควบคุม สรุปได้ว่า มารดาที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบโปรแกรมออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ มีความเข้มแข็งทางใจสูงกว่ามารดาที่ไม่ได้รับโปรแกรมฯ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังในตาราง 2

ระยะการทดลอง	คะแนนความเข้มแข็งทางใจ				
	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t	p-value
<b>ก่อนการทดลอง</b>					
กลุ่มทดลอง	58.47	10.049	28	-1.4	.888
กลุ่มควบคุม	58.93	7.704			
<b>หลังการทดลอง</b>					
กลุ่มทดลอง	65.93	6.147	28	2.76	.01*
กลุ่มควบคุม	59.13	7.279			

\*p<.05

**ตาราง 2. การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความเข้มแข็งทางใจของมารดาผู้มีบุตรออทิสซึมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนและหลังการทดลอง ในกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ และกลุ่มควบคุมที่ได้รับคู่มือการฝึกสติ**

### การอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการศึกษาอื่นก่อนหน้านี้ ได้แก่ การศึกษาของ Asgarinejad and Habibi Asgarabad (2021) โดยใช้โปรแกรมการบำบัดความคิดโดยอาศัยสติในมารดาผู้ที่มีบุตรออทิสซึม จำนวน 8 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า ช่วยเพิ่มความเข้มแข็งทางใจในมารดาผู้ที่มีบุตรออทิสซึม รวมถึงการศึกษาของ Riahi et al. (2017) ได้ทำการศึกษาความเข้มแข็งทางใจในมารดาที่มีบุตรเป็นโรคความบกพร่องทางการเคลื่อนไหว พบว่า มารดาที่ได้รับโปรแกรมการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ (MBCT) มีคะแนนความเข้มแข็งทางใจสูงขึ้นหลังได้รับโปรแกรม และการศึกษาของ Yavari, Aghaei, and Golparvar (2019) ศึกษาในกลุ่มคู่สามีภรรยาที่มีบุตรสมาธิสั้น โดยใช้ MBCT ร่วมกับการบำบัดการรู้คิดเน้นอารมณ์ (the emotionally focused-meta cognitive couple therapy) พบว่าหลังการเข้าร่วมโปรแกรมคู่สามีภรรยาที่มีความเข้มแข็งทางใจสูงขึ้น

โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มออนไลน์นี้มีโครงสร้างชัดเจน มีระยะเวลา และกระบวนการเป็นขั้นตอนที่กำหนดทิศทางให้มีความเข้มแข็งทางใจสูงขึ้น ตามองค์ประกอบของ อีดี อีดี ลู ในด้านความทนทาน

ทางอารมณ์ (ฮีด) จากการฝึกสติเป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ สมาชิกได้ฝึกฝนในกลุ่มให้คำปรึกษาและฝึกฝนเป็นการบ้าน ทำให้สมาชิกได้ฝึกสติเป็นประจำ ซึ่งการฝึกสติอย่างสม่ำเสมอนี้ เป็นไปทางเดียวกับ Hougaard, Carter, and Mohan (2020) กล่าวว่า การตอบสนองทางอารมณ์และจิตใจต่อเหตุการณ์จำเป็นต้องมีการพัฒนา หล่อเลี้ยง และฝึกฝนอย่างรอบคอบ และกลยุทธ์หนึ่งซึ่งช่วยบรรลุปเป้าหมายคือการทำจิตใจให้สงบ ใส่ใจจดจ่อกับสิ่งเกิดขึ้น เช่นเดียวกับการศึกษา Rayan and Ahmad (2018) ทำการศึกษาในมารดาผู้มีบุตรรอทิสซึมและอธิบายว่าการฝึกสตินั้นสอนผ่านการหายใจและการคิดโดยการแสดงทางจิตเป็นวัตถุในชีวิตซึ่งอยู่เหนือการควบคุมจากความคิดอัตโนมัติ สติช่วยให้บุคคลสามารถระบุสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลและความเครียด จากนั้นจึงสอนกลยุทธ์การเผชิญปัญหาเพื่อจัดการกับสถานการณ์เหล่านี้ เพื่อลดความเครียดและความวิตกกังวลอย่างต่อเนื่องและ Owen (2019) สรุปวิธีการตอบสนองต่อเหตุการณ์ หากสามารถเลือกวิธีตอบสนองต่อเหตุการณ์ได้ ก็จะสามารถระบุเส้นทางสู่ความเข้มแข็งทางใจได้ และการมีสติเป็นสิ่งที่จะสามารถช่วยสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจในแต่ละคน และมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความเข้มแข็งทางจิตใจที่มากขึ้นต่อความเครียดทางจิตสังคม (Thompson, Arnkoff, & Glass, 2011) ในด้านกำลังใจ (ฮีด) จากการสนับสนุนจากคนรอบข้างโปรแกรมมีกิจกรรมที่ส่งเสริมด้านกำลังใจ ซึ่งสมาชิกจะได้ตระหนักถึงตนเอง และบุคคลรอบข้างที่ช่วยเหลือให้ก้าวข้ามเหตุการณ์ที่ยากลำบาก ได้ตระหนักถึงทรัพยากรภายในและภายนอกของตนเองที่เป็นกำลังใจในการต่อสู้กับปัญหา ในด้านการจัดการกับปัญหา (สู) ในโปรแกรมช่วยส่งเสริมการแก้ไขปัญหา ในกิจกรรมปฏิบัติที่พึงประสงค์และปฏิบัติไม่พึงประสงค์ โดยฝึกให้สมาชิกได้วิเคราะห์แยกแยะ ปฏิกริยาทางร่างกาย ความรู้สึก และความคิด ในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อช่วยจัดการกับความเครียด ความรู้สึกของร่างกายในเชิงลบ และให้มองความคิดเป็นความคิด ความรู้สึกเป็นความรู้สึก และปฏิบัติทางร่างกายเป็นปฏิบัติทางร่างกาย (Segal, Williams, & Teadale, 2018) การมีมุมมองต่อสถานการณ์ในรูปแบบนี้ ทำให้เกิดการตอบสนองต่อสถานการณ์โดยไม่ใช้ความคิดอัตโนมัติหรือทำไปตามความเคยชิน นำไปสู่การลดอารมณ์ทางลบเกิดกระบวนการความคิดใหม่ที่มีความเหมาะสมมากขึ้น

โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติมีผลทำให้ความเข้มแข็งทางใจสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับคู่มือนั้น เนื่องจากกลุ่มควบคุมได้รับคู่มือเป็นเอกสารที่บุคคลต้องทำความเข้าใจถึงวิธีการฝึกสติด้วยตนเอง ซึ่งสมาชิกอาจไม่ได้มีพื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องการฝึกสติมาก่อน การฝึกสติด้วยตนเองจึงเป็นสิ่งที่ยาก อาจทำไม่ถูกวิธี หรือขาดการฝึกเป็นประจำ ซึ่งการฝึกสติเป็นการพัฒนาที่ต้องอาศัยระยะเวลา ไม่สามารถพัฒนาให้เกิดผลระยะสั้น การฝึกปฏิบัติต้องทำเป็นกิจวัตรประจำวันและต่อเนื่อง ยิ่งมีความต่อเนื่องของสติ เกิดการจำสภาวะของการระลึกได้เร็วขึ้น (สุภาภรณ์ น้อยทรงค์, 2558; สุวัฒน์ ธนกร นุวัฒน์, สมโภชน์ เอี่ยมสุภชาติ, และ สิริวัฒน์ ศรีเครือดง, 2562) เช่นเดียวกับการศึกษาของ Wu, Shi, Xia, and Lu (2013) ทำการศึกษาในนักศึกษาที่มีภาวะซึมเศร้าระดับปานกลางและระดับรุนแรง โดยเปรียบเทียบการฝึกสติ 3 รูปแบบคือ การฝึกสติ 4 สัปดาห์ การฝึกสติแบบไม่เป็นทางการ 8 สัปดาห์ และการฝึกสติแบบเป็นทางการ 8 สัปดาห์ พบว่า การฝึกสติแบบไม่เป็นทางการ 8 สัปดาห์ได้ผลลัพธ์ที่ดีที่สุด และการศึกษาของ Brisbon and Lowery (2011) ศึกษาในระดับสติและระดับความเครียดในการฝึกสติรูปแบบหัตถะโยคะ

(Hatha yoga) โดยเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้ฝึกโยคะขั้นสูงที่มีการฝึกมากกว่า 5 ปี และผู้ฝึกโยคะเริ่มต้น ผลการศึกษาพบว่าผู้ฝึกโยคะขั้นสูงมีระดับสติสูงขึ้นและมีความเครียดในระดับต่ำ จะเห็นได้ว่าการฝึกสติต้องอาศัยความต่อเนื่องและฝึกฝนเป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งในกลุ่มควบคุมอาจมีข้อจำกัดในส่วนนี้

### ข้อจำกัดของงานวิจัย

1. การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยวัดผลลัพธ์ก่อนและหลังการทดลองเท่านั้น ทำให้มีข้อจำกัดในการศึกษาความคงทนของความเข้มแข็งทางใจในระยะหลังติดตามจากการเข้าร่วมโปรแกรม ดังนั้นการศึกษาครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาโดยการวัดผลหลังจากเสร็จสิ้นการทดลองไปแล้วเพื่อเป็นคะแนนในระยะติดตามผล

2. ข้อจำกัดของกลุ่มตัวอย่างในการเข้าร่วมโปรแกรม เนื่องจากมีสถานการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมได้เกิดขึ้นระหว่างการเข้าร่วมโปรแกรม เช่น บุตรเข้ารับการรักษาจากโรคแทรกซ้อน บุตรเปลี่ยนเวลานอน เป็นต้น ทำให้กลุ่มตัวอย่างขอยุติการให้คำปรึกษา ดังนั้นในการศึกษาครั้งต่อไป ควรเพิ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างให้มากขึ้น เพื่อเป็นประโยชน์ในการอธิบายผลวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างไปสู่ประชากร

### ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

#### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้ที่นำโปรแกรมไปใช้ ได้แก่ นักจิตวิทยาพัฒนาการ พยาบาลวิชาชีพควรมีความรู้พื้นฐานด้านการให้คำปรึกษากลุ่ม ประสบการณ์ในการให้คำปรึกษากลุ่ม ทักษะการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ และมีประสบการณ์ในการฝึกสติด้วยตนเอง ทั้งนี้เพื่อการดำเนินการที่มีประสิทธิภาพ โดยผู้ที่นำโปรแกรมไปใช้ อาจฝึกสติด้วยตนเอง ตามแบบฝึกการสำรวจร่างกาย แบบฝึกการรู้ลมหายใจ และแบบการรู้ตัวระหว่างปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน

2. จากการสังเกตระหว่างเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้วิจัยพบว่า การฝึกสติในแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับทางเลือกใช้แบบฝึกให้เหมาะสมกับจริตและประสบการณ์ของตนเอง ดังนั้น ผู้นำโปรแกรมไปใช้อาจเสนอแนะเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีปัญหาในการฝึกสติ บุคคลผู้ไม่มีประสบการณ์ในการฝึกสติมาก่อน ควรเริ่มต้นจากแบบฝึกการรู้ตัวระหว่างปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน ในขณะที่บุคคลที่มีประสบการณ์การฝึกสติมาก่อน อาจเลือกใช้แบบฝึกการสำรวจร่างกายหรือแบบฝึกการรู้ลมหายใจ ร่วมกับ แบบฝึกการรู้ตัวระหว่างปฏิบัติกิจวัตรประจำวัน

3. จากการสังเกตระหว่างการเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้วิจัย พบว่า การสร้างสัมพันธ์ภายในกลุ่ม การให้ปรึกษา มีความสัมพันธ์ต่อการขาดหายไปของกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้น ผู้นำโปรแกรมไปใช้ควรให้ความสำคัญต่อการสร้างสัมพันธ์ภายในกลุ่มโดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้คำปรึกษาในครั้งที่ 1

4. การพูดคุยเกี่ยวกับการปฏิบัติที่บ้านของสมาชิกทุกครั้ง ในช่วงเริ่มต้นของกิจกรรม เป็นสิ่งสำคัญช่วยให้สมาชิกได้ทบทวนสิ่งที่ตนเองปฏิบัติว่าถูกต้องหรือไม่ และเป็นการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การฝึกปฏิบัติระหว่างเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม เพื่อพัฒนาการฝึกและการนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม



### ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำโปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์ตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติ เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งทางใจไปใช้ในมารดาผู้มีบุตรที่มีความผิดปกติในกลุ่มที่มีความบกพร่องทางพัฒนาการในระบบประสาท (Neurodevelopmental Disorder) เช่น โรคความบกพร่องทางสติปัญญา โรคสมาธิสั้น เป็นต้น
2. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลของโปรแกรมการให้คำปรึกษาตามแนวทฤษฎีการบำบัดการรู้คิดโดยอาศัยสติในรูปแบบการให้คำปรึกษากลุ่มแบบออนไลน์และการให้คำปรึกษากลุ่มแบบเผชิญหน้า

### เกี่ยวกับผู้เขียน

**ชนกนันท์ พุทธิมนต์:** นิสิตหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**อมราพร สุรการ:** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**สิทธิพร ครามานนท์:** อาจารย์ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

### บรรณานุกรม

#### ภาษาไทย

- กรมส่งเสริมและคุณภาพชีวิตคนพิการ. (2563). สถิติข้อมูลคนพิการที่มีบัตรประจำตัวคนพิการจำแนกตามภูมิภาค และเพศ ตั้งแต่วันที่ 1 พฤศจิกายน 2537 ถึงวันที่ 31 ตุลาคม 2563. [http://ecard.dep.go.th/nep\\_all/stat.php](http://ecard.dep.go.th/nep_all/stat.php)
- กรมสุขภาพจิต. (2563). เปลี่ยนร้ายกลายเป็นดี RQ พลังสุขภาพจิต พาคืนก้าวผ่านวิกฤตและความไม่แน่นอนของชีวิตได้อย่างสว่างงาม (พิมพ์ครั้งที่ 4). สำนักวิชาการสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- สุภาภรณ์ น้อยทรงศ์. (2558). การพัฒนาคู่มือการจัดการเรียนรู้โดยสร้างศรัทธาและฝึกคิดแบบโยนิโสมนสิการร่วมกับการทำสมาธิที่มีต่อความอดทนการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 12(56), 75-84.
- สุวรรณณี พุทธิศรี. (2558). Autism Spectrum Disorder. ใน มาโนช หล่อตระกูลและปราโมทย์ สุขนิษฐ์ (บ.ก.), *จิตเวชศาสตร์รวมาริบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 4, น. 553-560). ภาควิชาจิตเวชศาสตร์.
- สุวัฒน์ ธนกรนุวัฒน์, สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชิต, และสิริวัฒน์ ศรีเครีดง. (2562). การเจริญสติในวิถีพุทธจิตวิทยา. *วารสาร มจรมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์*, 5(2), 185-197.

#### ภาษาอังกฤษ

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5<sup>th</sup> ed.). American Psychiatric Publishing.
- Asgarinejad, F., & Habibi Asgarabad, M. (2021). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on increasing resilience of mothers with autistic children. *Journal of psychology new ideas*, 10(14), 1-10.
- Bekhet, A. K., Johnson, N. L., & Zauszniewski, J. A. (2012). Effects on resilience of caregivers of persons with autism spectrum disorder: the role of positive cognitions. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 18(6), 337-344. <https://doi.org/10.1177/1078390312467056>

- Brisbon, N. M., & Lowery, G. A. (2011). Mindfulness and levels of stress: A comparison of beginner and advanced hatha yoga practitioners. *Journal of religion and health, 50*(4), 931-941.
- Brobst, J. B., Clopton, J. R., & Hendrick, S. S. (2009). Parenting children with autism spectrum disorders: The couple's relationship. *Focus on autism and other developmental disabilities, 24*(1), 38-49.  
<https://doi.org/10.1177/1088357608323699>
- Carter, A., Martinez-Pedraza, F., & Gray, S. (2009). Stability and individual change in depressive symptoms among mothers raising young children with ASD: Maternal and child correlates. *Journal of Clinical Psychology, 65*(12), 1270-1280.
- Duarte, C. S., Bordin, I. A., Yazigi, L., & Mooney, J. (2005). Factors associated with stress in mothers of children with autism. *Autism, 9*(4), 416-427. <https://doi.org/10.1177/1362361305056081>
- Ennis-Cole, D. (2019). *Seeing autism through parents' feedback, sketchnotes, technology, and evidence-based practices*. Springer, Cham.
- Estes, A., Munson, J., Dawson, G., Koehler, E., Zhou, X.-H., & Abbott, R. (2009). Parenting stress and psychological functioning among mothers of preschool children with autism and developmental delay. *Autism: The International Journal of Research and Practice, 13*(4), 375-387.  
<https://doi.org/10.1177/1362361309105658>
- Green, J., Charman, T., McConachie, H., Aldred, C., Slonims, V., Howlin, P., Le Couteur, A., Leadbitter, K., Hudry, K., Byford, S., Barrett, B., Temple, K., Macdonald, W., Pickles, A., & PACT Consortium (2010). Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): A randomised controlled trial. *Lancet (London, England), 375*(9732), 2152-2160. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(10\)60587-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(10)60587-9)
- Hayes, S. A., & Watson, S. L. (2013). The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(3), 629-642.  
<https://search.proquest.com/docview/1291941807?accountid=44800>  
[doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y](http://dx.doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y)
- Hougaard, R., Carter, J., & Mohan, M. (2020). *Build your resilience in the face of a crisis*.  
<https://hbr.org/2020/03/build-your-resiliency-in-the-face-of-a-crisis>
- Ilias, K., Cornish, K., Park, M. S.-A., Toran, H., & Golden, K. J. (2019). Risk and resilience among mothers and fathers of primary school age children with ASD in Malaysia: A qualitative constructive grounded theory approach. *Frontiers in Psychology, 9*(2275).  
<https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2018.02275> doi:10.3389/fpsyg.2018.02275
- Joyce, S., Shand, F., Tighe, J., Laurent, S. J., Bryant, R. A., & Harvey, S. B. (2018). Road to resilience: a systematic review and meta-analysis of resilience training programmes and interventions. *BMJ Open, 8*(6), e017858. <http://bmjopen.bmj.com/content/8/6/e017858.abstract> doi:10.1136/bmjopen-2017-017858

- Mori, K., Ujiie, T., Smith, A., & Howlin, P. (2009). Parental stress associated with caring for children with Asperger's syndrome or Autism. *Pediatrics International*, 51, 364-370.
- Owen, J. (2019). *Resilience: 10 habits to thrive in life and work*: Pearson Business.
- Pastor-Cerezuela, G., Fernández-Andrés, M. I., Tárraga-Mínguez, R., & Navarro-Peña, J. M. (2016). Parental Stress and ASD: Relationship With Autism Symptom Severity, IQ, and Resilience. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 31(4), 300-311.
- Picardi, A., Gigantesco, A., Tarolla, E., Stoppioni, V., Cerbo, R., Cremonte, M., Alessandri, G., Lega, I., & Nardocci, F. (2018). Parental burden and its correlates in families of children with autism spectrum Disorder: A multicentre study with two comparison groups. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health: CP & EMH*, 14, 143-176.
- Plumb, J. C. (2011). *The Impact of social support and family resilience in parental stress in families with a child diagnosed with an Autism spectrum disorder*. (Dissertation), University of Pennsylvania.
- Rezendes, D. L., & Scarpa, A. (2011). Associations between parental anxiety/depression and child behavior problems related to Autism spectrum disorders: The roles of parenting stress and parenting self-efficacy. *Autism Research and Treatment*, 2011, 395190. <https://doi.org/10.1155/2011/395190>
- Rayan, A., & Ahmad, M. (2018). Psychological distress in Jordanian parents of children with Autism spectrum disorder: The role of trait mindfulness. *Perspect Psychiatr Care*, 54(1), 11-18.
- Riahi, M., Malekitabar, M., Farahbakhsh, K., & Esker, A. S. (2017). Effectiveness of mindfulness group therapy on resilience of the mothers of children with physical-motor disabilities. *MEJDS*, 7, 106.
- Segal, Z. V., Williams, M., & Teasdale, J. (2018). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression* (2<sup>nd</sup> ed). Guilford Publications.
- Stuart, M., & McGrew, J. H. (2009). Caregiver burden after receiving a diagnosis of an Autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 86-97.  
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1750946708000494>  
[doi:https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.04.006](https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.04.006)
- Thompson, R. W., Arnkoff, D. B., & Glass, C. R. (2011). Conceptualizing mindfulness and acceptance as components of psychological resilience to trauma. *Trauma Violence Abuse*, 12(4), 220-235.
- Tint, A., & Weiss, J. A. (2016). Family wellbeing of individuals with Autism spectrum disorder: A scoping review. *Journal of Research and Practice*, 20(3), 262-275.  
Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362361315580442>  
[doi:10.1177/1362361315580442](https://doi.org/10.1177/1362361315580442)
- Totsika, V., Hastings, R. P., Emerson, E., Berridge, D. M., & Lancaster, G. A. (2011). Behavior problems at 5 years of age and maternal mental health in Autism and intellectual disability. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(8), 1137-1147.  
<https://search.proquest.com/docview/899344286?accountid=44800>  
[doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10802-011-9534-2](http://dx.doi.org/10.1007/s10802-011-9534-2)

- World Health Organization. (2019). *Autism spectrum disorders*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Wu, Q., Shi, L., Xia, Z., & Lu, L. (2013). Effects of duration and contents of mindfulness training on depression. *Psychology*, 4(06), 8.
- Yavari, F., Aghaei, A., & Golparvar, M. (2019). The effectiveness of emotionally focused-meta cognitive couple therapy and mindfulness-based cognitive therapy on the psychological capital of couples with hyperactive children. *Journal of Health Promotion Management*, 8(3), 36-45.

**Le Numérique Comme Levier de L'Autonomie dans L'Apprentissage de  
L'Anglais Langue Étrangère chez Les Apprenants de Cycle 4  
The Effect of Digital Technology on Secondary School  
EFL Learners' Autonomy**

Victoria Morano

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 26 January 2022

Revised: 28 April 2022

Accepted: May 27 2022

**Résumé**

Ce travail portera sur l'intégration des outils numériques dans le cadre de l'apprentissage de l'anglais en tant que langue vivante étrangère chez les apprenants de cycle 4. L'objectif de ce travail sera d'analyser la place ainsi que le rôle du numérique dans le cadre du processus d'enseignement/apprentissage de l'anglais langue vivante étrangère afin de le mettre au service de l'autonomie de l'élève, à la fois sur le plan de son apprentissage, mais également sur le plan social. Il s'agira donc d'effectuer un travail de description des différentes possibilités d'utilisation du numérique avec des apprenants de cycle 4 en étudiant les apports et les limites des Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) afin de faire un bon usage de ces technologies.

**Keywords : Enseignement du français langue étrangère, FLE, Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), Autonomisation de l'apprenant, Motivation, Approche communicative à visée actionnelle**

**Abstract**

This paper focused on the integration of digital tools within the process of teaching English as a foreign language to secondary school EFL learners. The aim of this study was to determine the place and role these digital technologies should have. The technologies would facilitate the

process of self-reliance or learners' autonomy in learning English as a foreign language. Through the analysis of the benefits and the limits of the Information and Communication Technologies for Education (ITCEs), this paper highlighted a catalog of the different tools technological change has offered teachers and learners. It also pointed to the different ways these new tools can be used with secondary school EFL learners in order to make them more autonomous in their learning process.

**Keywords:** Foreign language teaching method, English as a foreign language, Information and Communication Technologies for Education (ITCEs), Process of self-reliance, Motivation, Action-oriented approach

## Introduction

De nos jours, enseigner l'anglais en tant que langue vivante étrangère ne se résume plus à la simple transmission de savoirs linguistiques et culturels comme cela a pu être le cas dans des méthodologies plus traditionnelles. En effet, la didactique des langues (DDL), qui regroupe l'ensemble des méthodes permettant d'optimiser le processus d'enseignement/apprentissage, a beaucoup évolué depuis la méthode grammaire et traduction qui, à l'époque, avaient uniquement un but formatif et culturel ainsi qu'une vision purement intellectuelle (Richards & Rodgers, 2001, p. 5). En effet, depuis les années 80-90, l'approche communicative qui a une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication tend à s'entraider de l'approche actionnelle (Saydi, 2015, p. 14) et ouvre ainsi la salle de classe à la société. Cette tendance a par ailleurs été confirmée en 2001 avec la publication du CECRL dans lequel on peut lire dès les premières pages:

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

Ainsi, ce renouvellement de l'approche communicative considère que tout ce que l'élève apprend doit être au service de la communication dans un contexte actionnel, notamment car cette approche estime que la communication n'aurait de sens que dans l'action réelle. L'apprenant est donc désormais considéré comme un acteur social, c'est-à-dire, quelqu'un qui agit au sein de la société en faisant notamment acte de parole.

Le caractère actif, physique, participatif, entreprenant de cette pédagogie de l'action vise dorénavant à faire vivre la langue à l'apprenant, il devient alors acteur de son apprentissage puisqu'il apprend la langue en essayant de la vivre et trouve l'occasion de communiquer de façon plus active dans cette langue (Saydi, 2015, p. 14-16). L'approche communicative à visée actionnelle introduit donc le concept de stratégie d'enseignement/apprentissage qui fait exister concomitamment les deux logiques complémentaires; celle de l'enseignement et celle de l'apprentissage (Cuq, 2003, p. 85).

L'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier (Cuq & Gruca, 2005, p. 123). Du point de vue de l'enseignement, l'accent doit désormais être davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Tandis que l'apprentissage doit s'inscrire dans une démarche de centration sur l'apprenant et son automatisation. Puisque l'apprenant est désormais actif dans sa tentative d'appropriation de l'anglais en tant que langue vivante étrangère, c'est lui qui va construire le savoir et les compétences qu'il cherche dans et par le discours en interaction avec autrui. De ce fait, l'apprenant va être un locuteur qui possède quelques stratégies qui lui permettent d'alimenter ses connaissances et de résoudre ses difficultés de communication en langue étrangère. En d'autres termes, l'apprenant va établir des stratégies qui rendent accessibles les principes de fonctionnement de la langue à apprendre.

La notion d'autonomie a une place importante aussi bien en DDL qu'en pédagogie, car elle concerne l'apprenant dans sa relation avec l'enseignant, ainsi que dans sa relation avec la langue cible (Ninomiya, 2014, p. 11). Le véritable enjeu des stratégies de l'apprenant consiste en la construction de l'autonomie grâce à laquelle il s'investit dans le processus d'apprentissage. Un apprenant autonome est un apprenant capable d'utiliser des stratégies d'apprentissage afin d'apprendre seul, ce qui signifie qu'il doit être capable de mobiliser ses connaissances et ses

capacités pour atteindre un but qu'il s'est fixé seul. Ce qui est fondamental dans le concept d'autonomisation de l'apprenant c'est donc que l'apprenant ait conscience que son apprentissage a un but, celui d'aboutir à une augmentation des savoirs et savoir-faire langagiers et communicatifs.

La construction d'une certaine autonomie par l'apprenant se fait en passant par trois étapes distinctes. Tout d'abord, l'apprenant doit s'approprier les objectifs, les compétences et les savoir-faire visés au court de chaque séance qui ont été défini en fonction des besoins d'apprentissage de l'apprenant. Il doit ensuite suivre les chemins méthodologiques pour atteindre les objectifs visés, avec ou sans guidage. Et il doit enfin apprécier sa propre performance avant et après l'évaluation de l'enseignant pour se situer dans son propre progrès. L'autonomie s'inscrit donc dans une progression, une continuité durant laquelle l'enseignant se voit confier un rôle périphérique afin de ne pas favoriser la dépendance de l'élève vers l'enseignant comme les méthodologies précédentes ont pu le faire.

Comme nous l'explique Carton, l'autonomie reçoit deux acceptations différentes. D'après le CECRL, l'autonomie est considérée comme la capacité à prendre en charge son apprentissage et constitue une compétence de l'apprenant (Conseil de l'Europe, 2001, p. 110-114) mais l'autonomie est aussi perçue comme un apprentissage réalisé en dehors de la présence d'un enseignant (Galissou & Coste, 1976, p. 60) et il s'agit alors d'une caractéristique du dispositif d'enseignement/apprentissage. Cependant ces deux définitions peuvent être complémentaires, lorsque l'apprentissage est complètement mené par l'apprenant en l'absence d'un enseignant, nous explique le Dictionnaire de didactique des langues, on peut parler d'apprenant autodidacte, c'est-à-dire un apprenant qui organise lui-même l'apprentissage qu'il a choisi et qui n'a pas recourt aux circuits (de type scolaire ou autre) réunissant institutionnellement des groupes d'apprenants sur un programme préétabli (Galissou & Coste, 1976, p. 62).

La capacité à prendre en charge [seul] son apprentissage de langue n'est pas innée, elle doit s'apprendre: l'autonomie est un objectif de formation, qu'il faut prendre en charge pédagogiquement si on décide de la promouvoir (apprendre à apprendre) (Carton, 2011, p. 3). Ainsi, même si un apprenant possède cette capacité à prendre en charge totalement la responsabilité de son apprentissage, il ne l'exploite pas nécessairement dans sa totalité. De ce fait, le processus d'enseignement/apprentissage nécessite que l'enseignant ait lui-même la



compétence de savoir éduquer les apprenants à l'autonomie afin que l'apprentissage devienne de plus en plus un apprentissage autodirigé dans lequel l'apprenant assume seul les décisions relatives à son apprentissage (définition des objectifs, durée, rythme, lieu, etc.).

Avec l'arrivée de l'approche communicative à visée actionnelle, l'enseignant s'est vu confier de nouveaux objectifs: il est devenu un conseiller, un administrateur, un organisateur de l'apprentissage, un formateur, un animateur, un concepteur et un tuteur. Sa mission principale pourrait donc désormais être celle de mettre en place des stratégies d'enseignement et d'apprentissage puisque qu'enseigner ce n'est plus seulement fournir des contenus et aider les élèves à apprendre mais plutôt aider les élèves à apprendre à apprendre. En d'autres termes, afin d'autonomiser l'apprenant, il faut que l'enseignant aide l'apprenant à trouver du sens à l'apprentissage. Claire Bourguignon explique que « pour que l'apprentissage des langues ait un sens il faut que l'apprenant comprenne que la langue n'est pas un objet inhérent que l'on manipule pour avoir une bonne note (Bourguignon, 2010, p.35). De ce fait, il faut [que l'apprenant] se rende compte que l'apprentissage de la langue est une stratégie et qu'il est acteur de cette stratégie afin de surmonter les problèmes de motivation qui sont souvent rencontrés lors du processus d'enseignement/apprentissage.

La motivation favorise le développement de l'autonomie lorsqu'elle est intrinsèque, c'est-à-dire lorsque ce qui pousse l'apprenant à s'engager et à persévérer dans son apprentissage est un avantage qu'il trouve dans l'apprentissage lui-même (intrinsèque) et non dans une retombée de l'apprentissage (extrinsèque) (Guillemette, 2004, p. 145).

La motivation que trouve l'apprenant dans l'apprentissage lui-même renvoie à des comportements motivés tels que l'investissement dans la tâche et la persévérance et implique généralement la mise en relation d'un savoir avec ce qu'est l'élève (ses intérêts, ses besoins, son histoire, ses problèmes, etc.) de manière à ce qu'il ressente l'intérêt de ce qu'il apprend et que l'activité d'apprentissage devienne ainsi plus acceptable pour lui.

Les travaux sur la motivation dans les situations d'enseignement/apprentissage s'intéressent de plus en plus à la place et au rôle que le numérique pourrait jouer dans l'amélioration de la motivation de l'apprenant notamment grâce à son aspect plus attractif et ludique mais également grâce à la richesse des contenus proposés.

La didactique des langues a vu le contexte d'enseignement/apprentissage complètement évoluer depuis ces dernières années puisqu'au même rythme que notre société, notre système scolaire a subi le bouleversement profond provoqué par l'essor des techniques numériques telles que l'informatique et le développement du réseau Internet. Les programmes d'enseignement élaborés par le système éducatif se sont fortement diversifiés et ont beaucoup évolué. Avec les nombreuses réformes qu'ils ont pu subir, ils sont venus s'élargir et s'enrichir. En parallèle, les innovations technologiques se sont succédées et ont été de plus en plus intégrées au sein de la classe et ont bouleversé l'accès aux connaissances. Cette révolution du numérique occupe une place particulière dans le questionnement de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères puisqu'elle a développé la connectivité et l'interdépendance des individus à l'échelle planétaire grâce aux nouvelles formes de communications permises avec l'apparition des réseaux sociaux, des messageries instantanées, des forums en ligne, des blogs, etc. Ces nouveaux modes de communication ont résulté en une interactivité immédiate qui questionne directement le rôle que pourrait jouer le numérique dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes étrangères et ce notamment dans la pédagogie de l'anglais, aujourd'hui langue d'échanges internationaux par excellence. L'enseignant joue un rôle direct dans l'introduction du numérique dans l'éducation, il semble donc important, d'un point de vue pédagogique de se pencher sur le numérique à l'école pour comprendre, à la fois sur le plan théorique et pratique, les conséquences du numérique sur le processus d'enseignement/apprentissage.

La didactique des langues vivantes a toujours fait preuve d'une volonté d'intégrer les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) au processus d'enseignement/apprentissage. Dès la méthodologie audio-orale (qui est apparue durant la Seconde Guerre mondiale et qui a utilisé, dès son arrivée, le magnétophone à bande) l'enseignement s'est tourné vers des solutions techniques en phase avec son temps. Et de nos jours, dans une société basée sur l'immédiateté, le numérique pourrait devenir une nouvelle carte donnée aux enseignants qui leur permettrait de redoubler d'efficacité dans les nombreuses

missions qui leur incombent, de palier aux problèmes de motivation récurrents chez les apprenants et d'ainsi autonomiser l'action et la réflexion des apprenants. Cependant, lorsque la question du numérique à l'école est abordée, elle apparaît toujours comme ambivalente car les usages réels du numérique par les apprenants pourraient remettre en cause l'idéalisation du numérique en milieu scolaire. En effet, le numérique au contraire, ne pourrait-il pas être une source de distraction plus que de motivation dans le processus d'autonomisation? N'existe-t-il pas des limites à l'apport que pourrait constituer le numérique? Il semble désormais essentiel de se demander pourquoi et comment utiliser les TICE pour enseigner et apprendre l'anglais dans une démarche d'autonomisation de l'apprenant.

A travers cette étude nous serons donc amenés à observer les différents enjeux du numérique à l'école en le définissant puis en étudiant quelles peuvent être les véritables plus-values des usages du numérique dans l'enseignement/apprentissage afin de déterminer la place, le rôle et les limites du numérique dans l'autonomisation de l'apprenant.

## **I. Le numérique à l'école**

Au cours de ces dernières années, nous avons connu un saut technologique majeur qui a eu un impact direct sur les modalités d'échanges, de production, de distribution, etc. ce qui a profondément changé le mode de fonctionnement de notre société, et le monde de l'enseignement et de l'éducation n'échappe pas à la règle.

Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) sont de plus en plus présentes dans la vie quotidienne et modifient votre mode de vie et de communication. Cette nouvelle culture du numérique entraîne une profonde évolution dans le domaine de l'éducation, en particulier dans vos pratiques. [...] Dans ce contexte, l'ensemble des programmes et directives pédagogiques accorde une place effective aux TICE (Bihouée & Coliaux, 2011, p. 3).

L'usage du numérique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est devenu une véritable volonté institutionnelle dès les années 1970 (L'ocde, 1970).

En effet, depuis les premières initiatives d'introduire de l'informatique dans l'enseignement, l'Éducation nationale affirme que, pour tout professeur d'anglais, susciter l'intérêt et la motivation de ses élèves tout en développant leur littératie numérique est primordial (Ministère de l'éducation nationale, 2010, p. 24).

De nombreux termes se sont succédés pour désigner l'utilisation des technologies numériques dans le cadre de l'enseignement: informatique, multimédia, TICE, etc. Cependant, c'est le terme « numérique à l'école » qui reste le plus largement utilisé car grâce à sa large dimension, cette notion permet d'englober à la fois l'aspect technique, l'aspect humain et l'aspect éducatif qui sont essentiels au processus d'enseignement/apprentissage.

Le passage au numérique en classe s'est principalement fait à travers un progrès d'équipement dans les établissements d'enseignement et les usages du numérique par l'école se mettent désormais en place de façon diversifiée, notamment en fonction des disciplines. De nos jours, même si les différences de moyens mis en place subsistent encore, le numérique à l'école se manifeste sous la forme d'ordinateurs, de projecteurs, de tableaux blancs interactifs (TBI), d'appareils de baladodiffusion, de tablettes ou encore d'ordinateurs portables. Chaque outil présente ses avantages et ses inconvénients et permet de mettre en place différentes méthodes d'enseignement/apprentissage qui ont toutes pour point commun d'être innovantes. Le numérique offre de nombreuses possibilités d'utilisation. En classe, l'accès à des ressources numériques d'archives ou d'actualités grâce à internet reste la plus fréquente mais le numérique permet également la mise en contact de tous les usagers de l'établissement ainsi que la mise en contact avec des interlocuteurs étrangers afin d'augmenter les moments de pratique authentique de la langue (grâce aux visioconférences, aux forums, aux messageries électroniques, etc.). Le numérique est également souvent utilisé pour favoriser une meilleure adaptation des réponses pédagogiques aux besoins des élèves, notamment grâce aux tableau numériques, laboratoires multimédias, ENT, etc. Enfin, certains outils numériques permettent aussi un renforcement des entraînement individuels par l'utilisation d'outils nomades (baladeurs, ordinateurs portables, tablettes, manuels numériques, etc.) ainsi que l'élaboration d'évaluation plus qualitative et un meilleur suivi de la progression de l'apprentissage (Ministère de l'éducation nationale, 2010, p. 24).

Ainsi, l'objectif principal du numérique à l'école est de permettre de repenser l'enseignement et l'éducation afin de surmonter les difficultés propres à chacun des élèves et de renforcer leurs compétences, notamment concernant leur autonomie.

## **II. La place et le rôle du numérique dans le processus d'autonomisation de l'apprenant**

Les TICE peuvent être un atout précieux [...] car ils permettent de varier les supports d'enseignement afin d'augmenter l'exposition des élèves à la langue; d'autonomiser l'action et la réflexion des apprenants en développant leur sens critique et de décloisonner les cours d'anglais des limites physiques et temporelles de la classe (Julié & Perrot, 2017, p. 178).

La place et le rôle du numérique à l'école, et notamment dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'anglais en tant que langue étrangère fait déjà l'objet d'une véritable volonté institutionnelle puisque les outils numériques présentent de nombreux atouts pédagogiques.

Ici, nous distinguerons deux usages possibles du numérique à faire en classe mais également en dehors de celle-ci: l'usage ludique, qui est caractérisé par son approche généralement considérée comme amusante, récréative ou divertissante; et l'usage du numérique dans un but pratique.

### **1. Les outils numériques, un moyen ludique de motiver les élèves**

La motivation renvoie à des comportements motivés tels que l'investissement dans la tâche et la persévérance. Elle implique également des facteurs psychologiques qui expliquent ces comportements motivés, comme la valeur accordée à la tâche et au résultat, le sentiment de contrôle sur la situation d'apprentissage ou encore le sentiment chez l'apprenant d'être compétent dans le domaine qu'il étudie (Amadiou & Tricot, 2014, p.9).

Comme nous l'avons déjà mentionné, on distingue généralement la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque, que Levesque, Copeland, Pattie et Deci ont défini de la façon suivante: Intrinsic motivation underlies behaviors performed purely for interest and enjoyment; extrinsic motivation underlies behaviors performed to obtain separable rewards or avoid negative outcomes (Copeland, Deci, Levesque & Pattie, 2010, p. 618).

La théorie de l'auto-détermination élaborée par Deci et Ryan nous explique que c'est la motivation intrinsèque de l'apprenant qui le pousse à prendre des initiatives dans son propre apprentissage. Le processus d'autonomisation serait donc directement lié au degré de motivation de l'apprenant puisqu'elle conduirait à un comportement autorégulé. Autrement dit, susciter l'intérêt et la motivation conduirait l'apprenant à fonctionner de façon autonome (Deci, Vallerland, Pelletier, & Ryan, 1991, p. 325-346).

L'un des usages les plus étudiés et les plus ludiques du numérique dans le cadre du processus d'enseignement/apprentissage est celui des serious games. Le serious game est défini comme un dispositif, numérique ou non, dont l'intention initiale est de combiner, avec cohérence, à la fois des aspects utilitaires (serious) tels, de manière non exhaustive, et non exclusive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication ou encore l'information, avec des ressorts ludiques issus du jeu, vidéoludique ou non (game) (Alvarez, Djaouti, & Rampnoux, 2016, p. 17). Dans le cadre de ce travail, nous focaliserons uniquement sur des serious games ayant recours à des dispositifs numériques.

#### **a. Un apprentissage plus actif**

Dans les pays concernés par le *Rapport* sur les usages pour les jeux électroniques en classe, un constat commun a été établi:

Tous les exemples rapportés et la grande majorité des enseignants interrogés le confirment, la motivation des élèves est significativement plus grande lorsque les jeux électroniques sont intégrés dans le processus éducatif. Les élèves semblent apprécier le fait que cette approche prenne en compte leur réalité quotidienne. Ils sont sensibles au fait qu'elle donne une finalité

concrète aux travaux qui leur sont demandés, et qu'elle leur permette d'être actifs dans leur apprentissage (en tant que joueurs) (Kearney, Van den Berghe, & Wastiau, 2009, p. 10).

Il semblerait, qu'en permettant de se placer au plus près de l'environnement quotidien des apprenants, le jeu électronique apporte de nouvelles interactions avec les contenus et en donnant le rôle de joueur à l'apprenant, il le rend plus actif et le place davantage au centre de son apprentissage.

La perspective actionnelle c'est inscrire l'acte de parole dans le cadre d'actions à travers l'accomplissement de tâches qui ne sont pas seulement langagière (Bourguignon, 2010, p. 16). Nous explique Claire Bourguignon. Ainsi, rendre les élèves acteurs doit être l'une des priorités de l'enseignant d'anglais et l'utilisation de supports ludiques, permise par le numérique pourrait être un moyen de mettre en place des activités qui accroîtraient la motivation et l'intérêt des élèves en les rendant acteurs de leur apprentissage.

Mais le jeu vidéo n'est pas le seul moyen ludique de rendre l'apprenant acteur en classe d'anglais, l'utilisation du Tableau Blanc Interactif (TBI), par exemple rend l'apprenant actif en lui permettant d'agir sur l'information. En effet, grâce au TBI l'apprenant manipule, interprète, crée, compare, élabore à partir de contenus interactifs qui peuvent présenter différents formats d'information (texte, image, vidéo, son...).

#### **b. Un apprentissage optimisé**

Le *Rapport sur les usages pour les jeux électroniques* en classe fait également le constat que plusieurs types de compétences seraient améliorées grâce à l'usage ludique du numérique. En effet, puisque l'usage ludique du numérique permet d'accroître la motivation, les apprenants sont plus impliqués dans l'activité et l'apprentissage serait plus profond. De plus, les répétitions et l'identification que permettent les jeux électroniques favorisent la rétention accrue d'information et de savoir par les apprenants. Dans une étude (Brogère & Silva, 2017, p. 53), Brogère et Silva confirment cela et observent qu'une majorité des sujets étudiés jugent que le jeu facilite leur apprentissage de la langue étrangère, notamment en ce qui concerne le vocabulaire, la compréhension (orale et écrite) et la confiance en leur capacité à s'exprimer.

D'autre part, en plus d'améliorer la concentration et les capacités de mémorisation, l'aspect ludique des jeux électroniques solliciterait la prise d'initiatives en encourageant la production des élèves et permettrait ainsi une dédramatisation (Saydi, 2015, p. 15-16) de l'erreur. Nous savons, de nos jours, que l'erreur s'inscrit dans n'importe quel processus d'acquisition et d'apprentissage. Elle occupe même un rôle important dans ce processus puisque sa prise en compte et son analyse vont permettre de la corriger de façon efficace. Porquier (Porquier, 1977, p.28), nous explique qu'adopter une attitude bienveillante face à l'erreur c'est éviter d'ignorer son statut, ses causes et éventuellement sa légitimité. Il ne faut donc pas la traiter de façon identique pour tous les apprenants puisque cela reviendrait à faire abstraction des différences individuelles et s'exposer à fournir une correction inefficace voir néfaste qui pourrait démotiver l'apprenant puisqu'il est communément admis que l'échec peut avoir un effet négatif sur la motivation (Roulois, 2010).

Les outils numériques, en plus d'optimiser l'apprentissage actif dans un cadre ludique et bienveillant, donnent l'occasion à l'enseignant d'occuper une place plus périphérique et peuvent être utilisés afin de favoriser les échanges entre les élèves. L'approche communicative à visée actionnelle préconise l'apprentissage coopératif qui favorise le travail en groupe car elle estime que l'entraide optimise l'apprentissage et les résultats. Puisque les TICE facilitent l'échange entre les élèves elles pourraient être un moyen de mettre en place des moments de débats, de confrontations et de communication. Pour cela, les *webquests*, les blogs coopératifs ou encore les wikis collaboratifs sont d'excellents outils qui permettent de faire travailler facilement plusieurs personnes ensemble sur un même sujet ou de répartir des tâches entre elles afin de mener par la suite un travail de mutualisation qui permettrait la réalisation d'une tâche commune pour qu'ils puissent construire collectivement de nouveaux savoirs, savoir-faire (qui relèvent davantage de la capacité et que l'on peut observer lors de tâches simples.) et savoir-agir (qui relèvent davantage de la compétence et que l'on peut observer lors de tâches complexes) (Bourguignon, 2010, p. 25).

Ainsi, comme nous l'explique Claire Bourguignon, pour que l'apprentissage des langues ait un sens il faut que l'apprenant comprenne que l'apprentissage de la langue est une stratégie (Bourguignon, 2010, p. 15-24) et qu'il est acteur de cette stratégie. En rendant l'apprenant acteur, en favorisant le travail coopératif et collaboratif et en associant plaisir et apprentissage, les outils



numériques permettent l'élaboration d'un cadre amusant et bienveillant où l'erreur est tolérée ce qui constitue une véritable source de motivation pour l'apprenant et a pour directe conséquence d'optimiser l'apprentissage.

## **2. Les outils numériques, un moyen de mettre en place des dispositifs pour optimiser l'apprentissage**

### **a. Un atout pratique**

En plus, d'être un facteur de motivation, les outils numériques mis en place dans les établissements mais également ceux dont disposent les élèves à la maison, seraient un atout pratique pour l'autonomisation de l'apprenant puisqu'ils lui permettraient notamment une meilleure gestion de son apprentissage.

Comme nous l'avons vu, afin de pouvoir qualifier un apprenant d'autonome, il faut qu'il ait montré la capacité à prendre en charge son apprentissage lorsque l'apprentissage est réalisé en dehors de la présence d'un enseignant. Il existe de nombreux dispositifs numériques qui permettent à l'élève de faciliter la gestion de son apprentissage et qui offrent à l'ensemble de l'équipe pédagogique et éducative de suivre et d'accompagner l'élève dans son objectif d'autonomisation. Les outils les plus utilisés restent l'ENT et les cahiers de textes numériques.

Le cahier de texte rend compte du déroulement des séquences et des séances, des travaux effectués en classe et du travail à fournir en dehors du cours (Circulaire du 3 mai 1961 portant sur le cahier de textes, <http://sti.discipline.ac-lille.fr>). Depuis la rentrée de 2011 (Circulaire du 9 septembre 2010 portant sur le cahier de textes numérique, [http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2010/09/cir\\_31760.pdf](http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2010/09/cir_31760.pdf)), le cahier de texte numérique s'est substitué au cahier de textes version papier et est devenu accessible à travers les réseaux de communication sécurisés tel que l'ENT, afin de faciliter l'accès pour tous les utilisateurs aux activités d'enseignement et d'apprentissage.

D'autre part, en plus de permettre une meilleure organisation et un suivi plus approfondi de l'apprentissage, certains outils numériques peuvent également être un moyen pratique de faciliter et d'optimiser l'apprentissage en améliorant les compétences de l'apprenant.

Dans l'approche communicative à visée actionnelle, il est recommandé que l'apprentissage ne soit plus fait dans une approche par accumulation de connaissances mais dans

une approche par «compétences». L'amélioration des compétences devient alors une priorité dans l'apprentissage d'une langue vivante. Les compétences sont l'ensemble des connaissances, des habilités et des dispositions qui permettent d'agir (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15), et comme nous l'explique Claire Bourguignon, la compétence est directement liée au degré d'autonomie dans l'action et en anglais. Ainsi, pour devenir un utilisateur autonome de la langue il faut, quelle que soit la situation, être capable de mobiliser ses connaissances et ses capacités pour atteindre un but fixé sans que l'on ait besoin de dire à l'apprenant ce qu'il faut utiliser (Bourguignon, 2010, p. 22-23). Les nouveaux programmes de langues vivantes ont été mis en conformité avec cette approche et le CECRL. Désormais, l'objectif est que chaque apprenant devienne un citoyen capable de parler et de comprendre au moins deux langues étrangères en renforçant l'oral et en harmonisant les niveaux de langues. Dans cette démarche, l'usage de certaines technologies numériques pourraient être un allié des plus utiles pour l'amélioration des compétences.

La baladodiffusion, par exemple, qui est définie dans le dictionnaire en ligne Larousse comme un mode de diffusion de fichiers audio ou vidéos, qui permet aux internautes de les télécharger automatiquement et de les transférer sur un baladeur numérique (Baladodiffusion, Dictionnaire de français, Larousse [en ligne]). Cela permet de favoriser le temps d'exposition à la langue, ainsi que l'exploitation de documents authentiques et cela donne également l'opportunité aux élèves de s'exprimer davantage oralement car échanger, se réécouter, recommencer devient relativement simple.

Avec la perspective actionnelle et son approche par compétences, les modalités d'évaluation ont également évolué. Pendant longtemps l'évaluation a été normative, l'apprenant était uniquement évalué par rapport à la production moyenne des autres, et s'inscrivait dans une logique de contrôle et de résultats dans laquelle on sanctionnait les connaissances apprises en se demandant si elles étaient conformes à la norme. Désormais, avec l'arrivée du CECRL, le terme 'évaluation' qui est davantage lié au processus d'apprentissage, a chassé celui de 'contrôle'. L'évaluation qu'elle soit formatrice, formative, sommative ou diagnostique est devenu un moyen pour l'enseignant, l'apprenant et ses parents de savoir à quel niveau se situe l'élève dans son apprentissage et d'améliorer son apprentissage en détectant les difficultés ou les acquis et en y remédiant (difficultés) ou les approfondissant (acquis).

Cette évolution de l'évaluation pousse les enseignants à élaborer de nouveaux outils pour accompagner l'apprentissage des élèves et mesurer leurs acquis de façon fiable avec des méthodes pertinentes, les outils numériques peuvent s'avérer être un atout pratique pour élaborer des évaluations de compétences plus qualitatives qui s'adaptent au rythme de chacun puisqu'ils permettent de mettre en place plus facilement des évaluations plus innovantes. Avec des logiciels de traitement de texte (qui restent les outils numériques les plus fréquemment dans le cadre de l'enseignement/apprentissage) il est désormais possible d'élaborer des évaluations avec des mises en pages soignées qui motivent les élèves et qui permettent que les consignes soient plus lisibles. Mais les outils numériques se développent rapidement, les innovations se succèdent et certaines offrent également la possibilité de varier les supports d'évaluations ainsi que les moments. Il est possible de mettre en place des courts moments d'évaluation avec par exemple des True/False questions, des Single Choice Set, des Multiple Choice Questions, etc. grâce à des logiciels ou des applications. Celles-ci permettent également la création d'évaluations de connaissances plus courtes et plus dynamiques. Les plus répandues sont Hp5 (disponible sur Moodle), Quizlet, Netquizpro et hotpotatoes. Ces dispositifs permettent aux utilisateurs de créer des jeux avec des conditions personnalisées ce qui permet de répondre concrètement aux volontés éducatives de s'adapter aux besoins de l'apprenant, de pratiquer de la différenciation pédagogique, de rendre l'apprenant acteur par le jeu, etc.

#### **b. Un moyen de décroisonner le cours**

Ainsi, les outils numériques (internet, ordinateur, vidéoprojecteur, etc.) offrent de multiples possibilités, à la fois au sein de la classe et en dehors de celle-ci. Comme nous avons pu le constater, l'usage de tels outils, en plus d'être une source de motivation pour les apprenants, est un atout pratique pendant le cours d'anglais. Cependant, ce que l'on a pu observer majoritairement en introduisant le numérique à l'école, reste la façon dont l'usage qui est fait du numérique, et surtout des outils en lignes, a permis de revisiter les notions physiques et temporelles du cours d'anglais. En effet, l'utilisation d'internet, de l'ENT ou encore des messageries électroniques permettent désormais un décroisonnement de l'espace classe qui va au-delà du prolongement possible au CDI ou en salle informatique. Si l'espace ENT reste encore au niveau du domaine scolaire, il existe d'autres outils tel que Vocaroo qui permettent de

recupérer facilement les productions orales de ses élèves ou Edmodo qui est une plateforme de réseau social à usage pédagogique. Aussi, la création d'un blog, d'un padlet ou d'un site dédié à l'anglais et à l'intention de ses élèves est un moyen facile de mettre en ligne des supports pédagogiques (textes, vidéos, extraits sonores, etc.).

**c. Un moyen de mettre en place de la différenciation pédagogique**

En plus de repousser les limites de la classe et d'optimiser l'organisation du cours, les outils numériques favorisent l'autonomie des apprenants en permettant d'adapter les enseignements aux apprenants et aux besoins particuliers de certains.

Dès les débuts de l'informatique et le développement des intelligences artificielles dans les années 1970 et 1980, on a pu observer une volonté institutionnelle d'exploiter le potentiel numérique afin d'accompagner à la fois une individualisation au plus près des besoins de chaque élève et une approche globale de la classe. Cette volonté est encore présente de nos jours, on peut l'observer lors des évaluations nationales en début de classe de sixième, par exemple, qui se font désormais sur ordinateur et dont le processus est adaptatif. Durant ces évaluations, après une première série d'exercices, l'élève est orienté vers une seconde série en fonction de ses résultats (Eduscol, Évaluation nationale classe de sixième, 2018, p.4 [en ligne]). Ainsi, l'outil numérique traite les informations, considère les réponses, les activités, les réussites ou les échecs de l'apprenant et adapte la suite du contenu. Le numérique pourrait alors être l'occasion d'adapter l'intégralité de l'apprentissage à chaque profil d'élève puisqu'il permet une évaluation des besoins de l'élève et une adaptation des exercices de façon presque immédiate. L'individualisation de l'apprentissage serait donc totale et chaque apprenant suivrait une progression qui répond à ses propres besoins.

Différencier, c'est organiser les interactions et les activités pour que les élèves soient constamment, ou du moins, le plus souvent possible confrontés aux situations les plus fécondes pour eux. La pédagogie différenciée pose donc le problème d'amener les élèves non pas à un point déterminé (comme nous le faisons en fonction de nos programmes actuels)

mais chacun à son plus haut niveau de compétence (Perrenoud, 1992, p.49-55).

Pratiquer la différenciation pédagogique, c'est donc organiser le cours d'anglais de manière à ce que chaque élève puisse apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Ainsi, la différenciation pédagogique ne s'adresse pas seulement aux élèves qui rencontrent des difficultés (qu'elles soient dues à des besoins éducatifs ou non). Elle est un moyen de remédier aux difficultés de certains mais elle est également le moyen d'assurer un prolongement des apprentissages pour d'autres.

Ainsi, parce que les outils numériques proposent des activités variées, très imagées et dynamiques, et de nouvelles formes d'interactions avec les contenus, les apprenants sont davantage libres dans leur apprentissage. Ils peuvent déterminer leur but, choisir leur parcours, leur progression et réguler leur apprentissage grâce aux nombreuses possibilités qu'apportent les logiciels. Ces situations d'apprentissage autonome permises par l'usage de technologies placent l'apprenant au centre de son apprentissage et parce que ces technologies le sollicitent davantage que lorsqu'il occupe le rôle de celui qui reçoit les savoirs, l'usage du numérique permettrait à l'apprenant de développer des compétences dans la gestion de son apprentissage. De ce fait, pour que l'usage des TICE, qu'il soit ludique ou pratique, devienne un véritable levier de l'autonomie, il doit avoir pour but de permettre à l'apprenant de construire son parcours d'apprentissage, d'établir des objectifs, de planifier et de réguler ses activités et de mobiliser du temps pour conduire sa formation.

Le numérique, en plus de permettre à l'apprenant de mettre en place des stratégies motivationnelles, offre donc des atouts pratiques pour l'organisation du cours ce qui semble être un atout pour le développement de stratégies d'apprentissage. Cependant, le numérique peut-il être l'outil qui va réellement rendre l'apprenant complètement autonome dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'anglais en tant que langue étrangère?

### III. Les limites du numérique dans le processus d'enseignement/apprentissage

Bien que le numérique soit souvent annoncé comme une chance pour l'école, l'usage du numérique souffre encore d'une perception ambivalente, car il est à la fois idéalisé (il serait toujours motivant, divertissant, engageant...) et diabolisé (il serait difficile à gérer, il ferait perdre du temps, il serait difficile de l'intégrer au cours...).

### **1. Le véritable usage du numérique par les jeunes**

Il est souvent établi que les élèves, puisque c'est de leur génération, savent utiliser efficacement le numérique. L'évolution de l'équipement scolaire ou familial en outils numériques est indéniable mais cela ne signifie pas que tous les élèves sont égaux face à l'accès au numérique et quand bien même ils auraient accès facilement et régulièrement à ces outils, en quoi l'utilisation quotidienne du numérique a-t-elle un effet sur l'utilisation du numérique dans le cadre de l'apprentissage scolaire?

Dans leur étude sur l'utilisation du concept de digital natives, Bennett, Maton et Kervin, font le constat que l'on ne peut affirmer que les jeunes sont efficaces dans l'utilisation des outils numériques uniquement si l'on s'intéresse à l'usage 'passif' de ces outils (Bennett, Maton, & Kervin, 2008, p. 785). En effet, de nos jours les élèves savent communiquer avec leur proches et rechercher des informations grâce aux outils numériques. Mais l'apprentissage repose sur des tâches spécifiques et l'usage 'actif' du numérique (approfondir la recherche, analyser et comprendre l'information, produire, partager, etc.) reste limité. Il semble d'ailleurs nécessaire de faire prendre conscience aux élèves que l'utilisation d'un ordinateur à l'école est différente de celle qu'ils font chez eux, elle nécessite d'autres compétences (NG, Kalyuga, & Sweller, 2013, p. 755-772). De plus, une grande hétérogénéité perdure, que cela soit dans l'utilisation du numérique, sa fréquence ou son intensité. Cependant, quelques soient les compétences acquises par la pratique quotidienne et leur niveau d'acquisition par chaque apprenant, celles-ci ne peuvent pas être ignorées et doivent être prises en compte par l'enseignant, soit comme point de départ, soit comme obstacle à dépasser.

### **2. Une réduction des compétences**

Les usages du numérique se sont grandement développés dans notre société, au point de bouleverser nos habitudes. Désormais, il n'est plus question de faire une recherche dans un

livre, un atlas ou un dictionnaire papier, la richesse des documents numériques et la facilité d'accès à l'information participent à une modification de nos comportements, notamment ceux de lecture et de nombreuses études se sont interrogées sur les impacts que pourraient avoir ces nouvelles pratiques car certains craignent que la lecture sur écran, la rapidité d'accès et le dynamisme des interfaces permis par les outils numériques réduisent les compétences de lectures et les capacités attentionnelles des apprenants. En effet, la consultation de certains sites tels que Wikipédia ou l'utilisation des moteurs de recherches tels que Google, sont devenues des pratiques réflexes pour la plupart d'entre nous. Le journaliste Nicholas Carr (Carr, 2008), après s'être basé sur des travaux de la psychologue du développement Maryanne Wolf (Wolf, 2008), affirme que la lecture des jeunes deviendrait plus morcelée et peu soutenue. Cependant, d'un point de vu cognitif, Amadiou et Salmerón (Amadiou & Salmerón, 2014, p. 41-59) affirment que la lecture de documents numériques reste une tâche complexe qui exige également des ressources et des compétences chez les apprenants. Il existerait d'ailleurs 3 stratégies de lecture quel que soit le support et le choix du mode de lecture serait intégralement dépendant des objectifs de l'apprenant: la lecture linéaire, la lecture en scannant le texte et la lecture en diagonale. Cependant, Britt et Rouet (Britt & Rouet, 2012, p. 276-314) expliquent tout de même que ces nouvelles pratiques de lectures impliquent de nouvelles compétences qui ne sont pas nécessairement aisées (construction du sens à partir de documents multiples, représentation de la relation entre ces documents et les connaissances abordées, meilleure définition du but, de la tâche et des actions nécessaires à l'atteinte du but...) de nouvelles exigences y sont aussi associées: identifier les questions importantes, localiser les informations, synthétiser l'information, communiquer l'information...

L'activité de lecture sur écran reste donc une activité complexe et du point de vue de l'enseignement, il va être important d'accompagner l'apprenant dans sa pratique en ligne de lecture numérique, en développant par exemple son sens critique et en posant la question de la fiabilité des sources sur Internet.

### **3. Des difficultés à mettre efficacement le numérique en place**

De manière générale, l'introduction du numérique à l'école force l'enseignant à réexaminer les besoins de l'apprenant afin de mettre en place un scénario pédagogique pertinent

qui accompagne efficacement l'apprenant jusqu'à l'objectif d'autonomisation. Cette mise en place efficace des bons dispositifs pour mieux accompagner les élèves dans leur apprentissage (organiser un cahier de texte, favoriser les échanges et le travail collaboratif, rendre les élèves acteurs, utiliser le jeu, la baladodiffusion, proposer des parcours différenciés, évaluer de façon qualitative, développer un environnement personnel d'apprentissage, etc.) pose justement un ensemble de problèmes que les enseignants pointent du doigt lorsque la question du numérique à l'école est évoquée. En effet, les outils numériques nécessitent de connaître des éléments indispensables à leurs bons usages et l'enseignant, bien qu'il ne soit en aucun cas spécialiste du numérique, se voit alors confier une nouvelle mission, celle « d'ingénieur pédagogique ». L'usage du numérique ne se révèle efficace que si l'enseignant réussit à cerner les enjeux du numérique, s'il sait s'équiper et choisir ses logiciels, s'il est capable de gérer ses documents de travail et s'il connaît les droits liés aux techniques numériques. Proposer une utilisation du numérique pertinente en toute sécurité à ses élèves peut alors s'avérer être un défi pour l'enseignant.

## Conclusion

Si le numérique n'a fait son apparition que récemment dans les pédagogies de classe de langue, il est aujourd'hui devenu un véritable atout au quotidien.

Dans cette analyse, nous nous sommes centrés sur l'apprenant et nous avons tenté de comprendre comment le numérique et les dispositifs qu'il permet de mettre en place impactent les apprentissages et comment ils sont susceptibles d'être une force motrice pour parvenir à une autonomisation de l'apprenant. Comme nous l'avons vu, afin de pouvoir qualifier un apprenant d'autonome, il faut qu'il ait montré la capacité à prendre en charge son apprentissage et puisque la capacité à prendre en charge son apprentissage de la langue n'est pas innée, l'enseignant doit placer l'autonomie comme un objectif de formation. Le numérique, utilisé de manière pertinente, peut contribuer à un développement des stratégies d'apprentissage et donc participer à une autonomisation de l'apprenant. Cependant, l'autonomie complète de l'apprentissage et la disparition de l'enseignant au profit du numérique ne semble pas être atteignable ni même souhaitable. Les conclusions sur la mise en place d'un usage pertinent du numérique que nous avons pu tirer grâce aux expérimentations menées, nous indiquent clairement que l'enseignant



aura toujours une place essentielle dans les apprentissages scolaires puisque l'adaptation des dispositifs numériques aux apprenants nécessite de s'appuyer sur les enseignants. En revanche, le numérique, bien que complémentaire, peut contribuer à des modifications de pratiques et des démarches pédagogiques et donc participer à l'évolution du rôle de l'enseignant dans de nouveaux environnements.

Si beaucoup de qualités du numérique ont été étudiées, nous nous sommes tout de même questionnés sur les limites que cette pédagogie entraîne au sein du processus d'apprentissage. En effet, connaître certains éléments indispensables et que maîtriser les différents outils qu'ils proposent s'avère nécessaire pour faire un bon usage du numérique en classe. L'autonomie est avant tout une compétence qui est à placer en tant qu'objectif d'apprentissage. Elle n'est donc pas résultante d'un apprentissage avec le numérique, mais une compétence à acquérir pour apprendre avec certains dispositifs numériques. Dans certains cas le numérique peut améliorer la motivation des apprenants ce qui peut avoir un lien avec les performances réelles d'apprentissage. Le numérique peut également être un moyen de rendre l'apprenant plus actif et d'approfondir son apprentissage mais le scénario pédagogique doit être au service des objectifs pédagogiques et cela est parfois difficile à concevoir. Le numérique est donc un outil que l'enseignant et l'apprenant doivent savoir manipuler s'ils veulent atteindre l'objectif d'autonomie.

Cette étude nous a donc permis de questionner la plus-value apportée par l'utilisation du numérique. Il est légitime de penser l'usage du numérique comme un choix pédagogique difficile à mettre en place, mais il appartient cependant à chaque enseignant de se demander s'il préfère enseigner de façon traditionnelle ou s'il cherche à sortir de sa zone de confort en variant ses supports. Certes le numérique trouve ses limites dans sa mise en place et dans son absolue nécessité, mais nous aurons prouvé tout au long de cette étude qu'il constitue un réel apport. En tant qu'enseignant d'anglais, langue d'échanges internationaux, il est essentiel de nos jours d'explorer la modernité de ces nouvelles techniques dans la continuité de sa propre tradition méthodologique. Se questionner, prendre des risques, évoluer, se renouveler est primordial si l'on désire offrir aux élèves le meilleur enseignement/apprentissage possible.

## About the Author

**Victoria Morano:** full-time French lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

## Bibliographie

- Alvarez, J., Djaouti, D., & Rampnoux, O. (2016). *Apprendre avec les serious games*. Futuroscope: Canopé Éditions.
- Amadiou, F., & Salmerón, L. (2014). Concept maps for comprehension and navigation of hypertexts. In Hanewald, R. Ifenthaler, D. (dir), *Digital Knowledge Maps in Education* (pp. 41-59). New York: Springer.
- Amadiou, F., & Tricot, A. (2014) *Apprendre avec le numérique: Mythes et réalités*. Paris: Retz.
- Baladodiffusion (s.d.). *Dictionnaire de français*. Larousse. Retrieved November 30, 2021, from <https://www.larousse.fr/>
- Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39(5), pp. 775-786. Retrieved November 30, 2021, from <https://ro.uow.edu.au>
- Bihouée, P., & Colliaux, A. (2011). *Enseigner différemment avec les TICE*. Paris: Eyrolles.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communic-actionnelle: Une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Les revues synergies de Gerflint*, Europe (1), 58-73. Retrieved November 30, 2021, from <https://gerflint.fr/>
- Bourguignon, C. (2007, mars). *Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle: Le scénario d'apprentissage-action*. Conférence à l'Assemblée Générale de la Régionale de l'APLV de Grenoble, Grenoble. Retrieved November 30, 2021, from <https://www.aplv-languesmodernes.org/>
- Bourguignon, C. (2010). *Pour enseigner les langues avec le CECRL: Clés et conseils* (7<sup>e</sup> éd.). Paris: Delagrave.
- Britt, A., & Rouet, J. F. (2012). Learning with multiple documents: Component skills and their acquisition. In Lawson, M. J. Kirrby, J. R. (dir), *Enhancing the Quality of Learning: Dispositions, Instruction, and Learning Processes* (pp. 276-314). Cambridge: Cambridge University Press.
- Brogère, G., & Silva, H. (2017). Jouer pour apprendre une langue étrangère: Concert à 16 voix. *Les Revues Synergies de Gerflint, Mexique*, (7), 51-62. Retrieved November 30, 2021, from <https://www.gerflint.fr/>
- Carr, N. (2008). Is Google making us stupid?: What the Internet is doing to our brains. *The Atlantic*. Retrieved December 3, 2021, from <https://www.theatlantic.com/>
- Carton, F. (2011, mars). *L'autonomie, un objectif de formation*. Communication présentée au congrès de la contextualisation de l'enseignement des langues étrangères: Le Cadre, le plurilinguisme et le plurilinguisme autonome à l'aide des TIC et du portfolio, Kyoto (Japon). Retrieved December 3, 2021, from: <https://hal.archives-ouvertes.fr/>

- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Didier Conseil de l'Europe, unité des Politiques linguistiques. Retrieved December 3, 2021, from <https://rm.coe.int/>
- Copeland, K. J., Deci, E. L., Levesque, C., & Pattie, M. D. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation. In Peterson, R. Baker, E. McGaw, B. (dir.) *International Encyclopedia of Education* (pp. 618-623). Elsevier Science.
- Cuq, J. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE internationale.
- Cuq, J., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Collection français langue étrangère. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Deci, E. L., Vallerland, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation in education: The self-determination perspective. *The Educational Psychologist*, 26, 325-346.
- Educol (s.d.) *Pédagogie du projet*. Retrieved from <https://eduscol.education.fr/>
- Galisson, R., & Coste, D. (1976). Apprentissage autonome. *Dictionnaire de didactique des langues* (p. 60). Aubin: Hachette.
- Galisson, R., & Coste, D. (1976). Autodidacte. *Dictionnaire de didactique des langues* (p. 62). Aubin: Hachette.
- Giordan, A., Nivou, R., & Zimmermann-asta, M. L. (2015). *Apprendre par l'autonomie : L'appropriation du savoir par l'apprenant*. Lyon: Chronique sociale.
- Guillemette, F. (2004). Enseignement stratégique et autonomisation. In Presseau, A. (dir.), *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe* (pp. 141-162). Montréal: La Chenelière. Retrieved December 11, 2021, from <https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/>
- Julié, K., & Perrot, L. (2017). *Enseigner l'anglais*. Vanves: Hachette Education
- Kearney, C., Van Den Berghe, W., & Wastiau, P. (2009). *Quel usage pour les jeux électroniques en classe ?*. Bruxelles: European Schoolnet.
- L'ocde (1970, mars). *L'enseignement de l'informatique à l'école secondaire*. Séminaire organisé par l'OCDE avec la collaboration de la Direction de la coopération du MEN. Centre International d'Études Pédagogiques, Sèvres (France). Retrieved December 11, 2021, from <https://edutice.archives-ouvertes.fr/>
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse (1961, mai). *Circulaire du 3 mai 1961 portant sur le cahier de textes*. Bulletin officiel du 3 mai 1961. Retrieved December 11, 2021, from <https://www.ac-orleans-tours.fr/>
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse (2010, juillet). *Les technologies de l'information et de la communication*. Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010, Paris (France).
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse (2010, septembre). *Circulaire du 9 septembre 2010 portant sur le cahier de textes numérique*. Bulletin officiel n°32 du 9 Septembre 2010. Retrieved December 13, 2021, from <https://www.education.gouv.fr/>

- Ministère de L'Éducation nationale et de la jeunesse (2010, novembre) *Plan de développement des usages du numérique à l'école*. Publication officielle du 25 novembre 2010. Retrieved December 13, 2021, from <https://www.education.gouv.fr>
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. (2018). *Évaluation nationale classe de sixième*. Retrieved December 11, 2021, from <https://cache.media.eduscol.education.fr>
- Ninomiya, C. (2014). *L'autonomie en didactique des langues et en pédagogie. Observation de la notion d'autonomie dans l'approche pédagogique « Silent Way »*. (Mémoire de recherche, Université Stendhal, Grenoble). Retrieved November 21, 2021, from <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/>
- Ng, H. K., Kalyuga, S., & Sweller, J. (2013). Reducing transience during animation: a cognitive load perspective. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 33(7), 755-772.
- Perrenoud, P. (1992). Différenciation de l'enseignement : Résistances, deuils et paradoxes. *Cahiers Pédagogiques*, 306, 49-55. Retrieved November 21, 2021, from <http://www.unige.ch/>
- Porquier, R. (1977). L'Analyse des erreurs, problèmes et perspectives. *Revue ELA*, 25, 23-41.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roulois, P. (2010). *Théories générales sur la motivation*. Retrieved November 20, 2021, from <https://neuropedagogie.com/>
- Saydi, T. (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. *Les revues synergies de Gerflint, Turquie* (8), 13-28. Retrieved December 11, 2021, from <https://gerflint.fr/>
- Wolf, M. (2008). *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain* (reprint éd.). New York: Harper Perennial.

This page is intentionally left blank.

This page is intentionally left blank.

## Conceptual Metaphors of Love in Thai Pop Songs Produced by Nadao Music and Representation of Love in the Digital Age

### อุปสรรคเชิงมนทัศน์เกี่ยวกับความรักในเพลงป๊อปไทยของค่ายนาดาวมิวสิค กับภาพตัวแทนความรักยุคดิจิทัล

Suparak Techacharoenrungrueang

Faculty of Humanities, Chiang Mai University

Maliwan Bunsorn

Faculty of Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Tawan-ok,

Chakrabongse Bhuvanarth Campus

Received: 20 December 2021

Revised: 26 March 2022

Accepted: 28 March 2022

#### Abstract

This research study aims to analyze conceptual metaphors of love from song lyrics written by Thai songwriters. Previous literature explores conceptual metaphors of romantic love in different music genres. This study sheds light on the conceptual metaphors in Thai pop or T-pop music, along with underlying characteristics of romantic love in the digital age. The data were collected from 24 songs produced by Nadao Music and available on YouTube from August 2019 to September 2021. The theoretical framework relies on metaphor identification procedure and conceptual metaphor theory. From 166 metaphorical expressions identified, LOVE<sup>1</sup> which is the target domain is characterized by 12 source domains. The findings also highlight both similarities and differences between conceptualizations of love in the present study and those from previous studies. In this study, a love relationship is the most addressed notion, followed by a lover or an object of love, an emotional state, and a difficulty, respectively. Characteristics of love in the digital age are observed in relation to the representation theory in mass communication. It is noticeable that almost all linguistic expressions are considered conventionalized metaphors,

---

<sup>1</sup> All concepts in this study are capitalized, and linguistic expressions are in small letters and italicized.

whereas a few are novel or creative metaphors. This study also provides a recommendation for further studies in considering conceptual metonymy which helps to understand psychophysiological aspects of love, along with its role that facilitates comprehension of metaphors.

**Keywords:** Conceptual metaphors, Romantic love, Thai pop songs, Representation

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์อุปสรรคเชิงมนทัศน์เกี่ยวกับความรักจากเนื้อเพลงที่แต่งโดยนักประพันธ์ไทย งานวิจัยก่อนหน้าได้ศึกษาอุปสรรคเชิงมนทัศน์เกี่ยวกับความรักในเพลงไทยหลายประเภท แต่ในงานวิจัยนี้มุ่งเน้นอุปสรรคเชิงมนทัศน์ในเพลงป๊อปไทยและการสะท้อนลักษณะของความรักในยุคดิจิทัล โดยเก็บข้อมูลจากเพลงจำนวน 24 เพลงของค่ายนาดาวมิวสิคที่ปรากฏในยูทูบตั้งแต่สิงหาคม 2562 ถึงกันยายน 2564 กรอบแนวคิดทฤษฎีที่ใช้ คือ แนวทางการระบุถ้อยคำอุปสรรคและทฤษฎีอุปสรรคเชิงมนทัศน์ งานวิจัยนี้พบถ้อยคำอุปสรรคจำนวนทั้งหมด 166 ถ้อยคำ มโนทัศน์ความรักซึ่งเป็นมโนทัศน์ปลายทางสามารถทำความเข้าใจโดยอาศัยมโนทัศน์ต้นทางจำนวน 12 มโนทัศน์ ผลการศึกษาแสดงการทำความเข้าใจมโนทัศน์ความรักที่ทั้งเหมือนและแตกต่างกันกับที่ปรากฏในงานวิจัยก่อนหน้า งานวิจัยนี้พบแง่มุมของความสัมพันธ์เป็นแง่มุมของความรักที่โดดเด่นที่สุด รองลงมา คือ คนรัก สภาวะอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับความรัก และอุปสรรคของความรักตามลำดับ และพบข้อสังเกตเกี่ยวกับลักษณะของความรักในยุคดิจิทัลตามแนวคิดภาพตัวแทนในทางการสื่อสารมวลชน ทั้งนี้ ถ้อยคำอุปสรรคเกือบทั้งหมดถือเป็นอุปสรรคค้งที่ตามความนิยมใช้ในภาษา ในขณะที่ถ้อยคำอุปสรรคจำนวนหนึ่งมีลักษณะเป็นอุปสรรคเกิดใหม่เชิงสร้างสรรค์ นอกจากนี้ งานวิจัยนี้ยังให้ข้อเสนอแนะในการศึกษานามนัยเชิงมนทัศน์ซึ่งช่วยให้ทำความเข้าใจความรักในเชิงสรีรวิทยาและจิตวิทยา ตลอดจนบทบาทของนามนัยในการทำความเข้าใจอุปสรรคเชิงมนทัศน์

**คำสำคัญ:** อุปสรรคเชิงมนทัศน์, ความรัก, เพลงป๊อปไทย, นาดาวมิวสิค, ภาพตัวแทน

## Introduction

Founded in 2009, Nadao Bangkok is a present-day Thai media company focusing on artist management and entertainment production. “Nadao” literally means a field that grows and cultivates stars, according to Jira Maligool and Songyos Sugmakanan. Metaphorically speaking, it serves as a platform for young blood artists to show their creative performance and to gain



reputation under supports from the company (Uthaicharoenpong, 2021). The young generations are, therefore, a primary target audience. Nadao Music was later established in 2019, and people can follow T-pop singles via Twitter, YouTube, and Instagram. At present, there have been approximately 1.69 million subscribers in the YouTube channel. Many breakthroughs arise from **rák tít sājṛē:n** (250M views) by Nichaphat Chatchaipholrat (Pearwah) and Paris Intarakomalyasut (Ice); **dí: dī:** (45M views for the dance practice version) by Krissanapoom Pibulsonggram (JJ) and Paris Intarakomalyasut (Ice); **lomā māj chāj plā:** (20M views) by Sawanya Paisarnpayak (Nana); **plē: māj ʔò:k** (31M views) and **kì:tkān** (52M views) by Putthipong Assaratanakul (Billkin).

Songs, together with TV series produced by Nadao Bangkok, are considered a new phenomenon for Thai entertainment as they represent mentality of the young generations normally coming from the Thai middle class. This once used to be clearly portrayed in *Hormones* the Series depicting the life of high school students and the rebellion concept (Lasuka, 2013), and the song **cṛ: kān kô: phāṅ hà:ṅ kān kô: rá:j** presenting a woman's perspective on the end of love relationship. The media also mirror social issues based on the young's real-life situations. Interestingly, from the researchers' observation, romantic love tends to be a major theme in T-pop songs produced by Nadao Music. The songs clearly represent different perspectives of love, e.g., a crush on someone, a seek for true love, disappointment in love, distant love, and so forth.

As regards love, it is widely accepted that passion, intimacy, and decision or commitment are integral parts of this concept, according to the so-called love triangle (Sternberg, 1986, p. 129). Signs of love normally include such physiological responses as a blush, body warmth, sweating palms, euphoria-inducing chemicals, heart flutters, and sex drive; and such psycho-behavioral responses as rapport, obsession, reactions to satisfaction or happiness, relaxation, desire to give the best to others, smiling, a mutual gaze, closeness to each other, and sexual activities. Love is considered one of basic human emotions and has been elucidated based on physio-psychological foundations (Lazarus, 1991; Roseman & Swartz, 1994; Shaver, Schwartz, Kirson, & O'Connor, 1987) or cognitive models and related concepts (Kövecses, 1989). Its intensity varies and is not stable since it comprises positive emotional experiences like fondness, happiness or life satisfaction, and negative emotional experiences like confusion, jealousy, and shame or sadness (Langeslag & van Strien, 2016). To some extent, it encompasses specific types of relationship in which two lovers

establish, ranging from a short-term relationship, e.g., an infatuation, to a long-term one, e.g., a marriage. Love, therefore, demonstrates abstractness and complexities. When individuals talk about this concept in their daily communication, they typically employ certain linguistic expressions which evoke more concrete and familiar experiences to characterize it.

In cognitive semantics, not only does meaning in language emerge from mappings between linguistic symbols and objects, but it also involves conceptual categories construed and constructed in accordance with language users' worldview and their interaction with surrounding environment. This means language use reflects human cognitive mechanisms. The classical perspectives advocating this issue include "our mind is inherently embodied, thought is mostly unconscious, and abstract concepts are largely metaphorical" (Lakoff & Johnson, 1999, p. 3). According to Lakoff and Johnson (1980), metaphor is deemed as one of the central notions that epitomize what is inside the mind of individuals since it represents the way they understand one concept in terms of another. This can be illustrated in a conceptual metaphor LOVE IS JOURNEY<sup>2</sup>. Love, which belongs to one conceptual domain, is characterized in terms of embarking on a journey, which is another conceptual domain. The cross-domain mapping yields such linguistic metaphorical expressions as *look how far we've come, we can't turn back now, we're just spinning our wheels, and it's been a long, bumpy roads* (Lakoff & Johnson, 1980, pp. 44-45). Commonplace expressions in Thai involve *tòk lǔm rák* 'fall-pit-love' "fall in love," *dĩ:n rû:am thā:ŋ* 'walk-together-way' "to develop love relationship," and *khwā:mrák thǔŋ thā:ŋtān* 'love-reach-dead end' "a dead-end love relationship." Conceptual elements in JOURNEY, e.g., vehicles, routes, journey, and obstacles, are said to be systematically projected onto those found in LOVE, e.g., lovers, events, and difficulties in the relationship (Evans & Green, 2006, p. 295). These expressions are used ubiquitously in daily life, and ones may hardly be aware they are indeed metaphor.

The present study aims to analyze conceptual metaphors of romantic love in song lyrics produced by Thai songwriters of Nadao Music. In this study, metaphor is worth studying since this linguistic device can spell out characteristics of romantic love. The study will give an insight in

---

<sup>2</sup> The convention of writing a conceptual metaphor is TARGET IS SOURCE. In this study, both SOURCE and TARGET domains are written without using English articles (a, an, and the) as they deal with concepts rather than linguistic forms.

representation of love in the digital age based on the conceptual metaphors and their linguistic expressions since this representation theory accounts for mental representations (concepts), signs (language or non-verbal signs), and social realities (contexts). The study, then, discusses conventionality and creativity of the linguistic expressions. It will also propose roles of conceptual metonymies in characterizing romantic love as a recommendation for further studies.

## Review of Literature

### 1. Conceptual Metaphor

Broadly speaking, metaphor is a subtype of figurative devices in literature. It is defined as an expression whereby one entity, i.e., a person or a thing, describes another under their similar or shared attributes. The expression *I was lightning before the thunder* from Imagine Dragons' song named Thunder evokes a sense of dream which is like a flash of light before the coming success which is like a thunder. This expression sounds poetic but fresh and creative, suggesting metaphor in the traditional view. This means metaphor primarily serves an aesthetic purpose and is employed in an insightful, rhetorical speech, hence yielding sophisticated forms of language (Saeed, 2011).

Metaphor has received more attention as a conceptual process in cognitive linguistics. It was once a matter of language and only regarded as semantic extension of words. It comprises what is being talked about, namely a tenor/topic; what is used to describe or characterize the tenor namely a vehicle; and a ground which exhibits similarities between both tenor and vehicle (Richards, 1936; Ullmann, 1962; Leech, 1969). However, according to Lakoff and Johnson (1980), metaphor operates in a conceptual level, so-called conceptual metaphor, and it can be seen in daily communication which is a source of evidence for the way language users perceive, think, and act. Apart from the literary genre, it has been found in a value-laden discourse as in political and religious texts, and even a prosaic one as in scientific texts (Dancygier & Sweetser, 2014). The essence of this notion is one concept or knowledge structure is understood in terms of another. A more concrete, familiar conceptual domain, or a source domain, facilitates an understanding of a more abstract, complex, or poorly delineated domain, or a target domain. This underlying mapping between the two conceptual domains is linguistically manifested through a wide variety

of metaphorical expressions. Examples can be drawn from the THEORIES ARE BUILDINGS metaphor where a SOURCE domain, i.e., BUILDINGS, structures a TARGET domain, i.e., THEORIES (or ARGUMENTS) (Lakoff & Johnson, 1980, p. 46), as in *Is that the foundation of your theory? The theory needs more support. We need to construct a strong argument for that. We need to buttress the theory with solid arguments.*

SOURCE	TARGET
Foundation of a building	Basis/ground of a theory
Support	Evidence
Strength	Plausibility
Construction	Creation
Collapse of a building	Fall of a theory

**Table 1.** The relationship between the source domain, i.e., BUILDINGS and the target, i.e., THEORIES

From the expressions abovementioned, there are systematic correspondences between conceptual elements in each domain. The foundation or physical structure of a building, for instance, is mapped onto the basis or ground of a theory. This means the links between specific conceptual elements of the two conceptual domains can help ones to understand the metaphorical nature of events in a systematic manner, resulting in a partial mapping; that is, only conceptually salient elements between the two domains are mapped and highlighted, and those not salient are hidden (Lakoff & Johnson, 1980, p. 7). Regarding directionality, this conceptual mapping exhibits a unidirectional fashion from the SOURCE to the TARGET and not vice versa, resulting in an asymmetric metaphorical construal (Dancygier & Sweetser, 2014). That is, theories or argument events can be construed as certain features of buildings and are not certain features of building as theories or arguments. Systematicity and directionality of the conceptual metaphor involve two types of mappings: ontological and epistemic. The former exhibits a one-to-one relationship between each element of the source domain and each of the target, whereas the latter yields the mapping between relations among elements in both domains (Croft & Cruse, 2004). Again, the metaphor LOVE IS JOURNEY mentioned earlier in the introduction part tends to be of good example. The ontological mapping can be seen in a one-to-one mapping between

each conceptual element in both domains (Lakoff, 1993, p. 207). As regards the epistemic one, the relations within the source domain, JOURNEY, explain what is inside the target domain, LOVE. To illustrate, two travelers go somewhere in the same vehicle and toward common destinations. They face some obstacles and gets stuck. If they do nothing, they cannot reach their destinations. These aspects are like the way two lovers are in a relationship, and they have common goals. They experience some difficulties in their relationship. If they do nothing, they cannot reach their goals (Lakoff, 1993, p. 207).

Conceptual metaphors are fundamentally grounded in physical experience—a perception on physical realities to which individuals are exposed. What they perceive, conceive, and refer to normally emerge from their bodily experience (Evans & Green, 2006). This involves senses of perception, motion, action, and interaction with others. The example is drawn from an experience on embarking on a journey that provides an ease to understand the love experience, not the other way round. Travelers in the journey are deemed as participants in the love event, i.e., lovers, that can spend their life together. Existence of physical obstacles or challenges during the journey, e.g., an uphill path, a worn-out road, or a broken bridge, also allows ones to understand such difficulties in having the love relationship as conflicts, infidelity, sexual problems, or lack of intimacy. Apart from this, love can be characterized in terms of an experience with physical objects in English conceptual metaphors of love and related concepts, e.g., (AN) OBJECT OF LOVE IS (A) HIDDEN OBJECT as in *after many years of unsuccessful search, he eventually found love*, and (AN) OBJECT OF LOVE IS (A) VALUABLE OBJECT as in *you're my treasure!* (Kövecses, 1986).

In the same manner, conceptual metaphors reflect cultural experiences of language users in a linguistic community. Ansah (2010, pp. 22-23) exemplifies a cultural difference between English and Akan in some conceptual elements of JOURNEY which characterize LOVE. In English, land and water are the transportation modes typically employed to describe the love relationship as in *it's been a long, bumpy road* and *the relationship is on the rocks*. In Akan, however, the journey takes place on land only, as evidenced by such linguistic expressions as **aware kwan ware** “*marriage path is long*” and **yɛtoo nkwanta a yɛapae** “*we've parted at the crossroads/ we've come to the end of the road*”. Regarding geography, the Akan live in a tropical rainforest with a few rivers and often travel by foot, whereas traveling by land and water is much more common

in the English-speaking societies. Cultural salience, thus, plays a crucial part in construing LOVE by means of JOURNEY.

## 2. Conceptual Metonymy

Metonymy, once treated as a matter of language, is also conceptual in nature. It is a “stand for” relation, i.e., “X STANDS FOR Y” (Lakoff & Johnson, 1980, p. 36; Radden & Kövecses, 2007, p. 2). It tends to be another central notion which depicts human cognitive mechanisms grounded in their experience (Lakoff & Johnson, 1980). Croft (1993) views metonymy as contiguity relations dealing with representations of encyclopedic knowledge within a domain; Panther and Thornburg (1999) consider it the contiguity network induced from frames and scenarios. Conceptual metonymies give rise to a conceptual mapping within the same domain; that is, one conceptual domain, a source, gives a mental access to another, a target, within Idealized Cognitive Models (ICMs) (Radden & Kövecses, 1999; Radden & Kövecses, 2007). Two general configurations leading to metonymy-producing relationships concern whole-part configurations, e.g., a thing and its part as in *America* which means United States of America, and part-part ones, e.g., a causation as in *she’s my joy* which stands for *she makes me happy* and yields EFFECT FOR CAUSE (or EMOTION FOR CAUSE OF EMOTION). Selecting the metonymic source depends on cognitive and communicative principles which can be overridden by emotive and social aspects. Metonymy is related to perceptually and cognitively salient properties that bring about comprehension of the intended target.

It is worth noting that love is conceptualized by means of metonymy. Metonymically based expressions in a daily life, e.g., *He embraced her tenderly* which signifies affection from holding someone tightly with two arms, can constitute a conceptual mapping: INTIMATE SEXUAL BEHAVIOR STANDS FOR LOVE (Kövecses, 1989). Another example involves PHYSIOLOGICAL REACTION which stands for EMOTION, e.g. *She blushed when she saw him* or *He got red with anger*, whereby the change in color of one’s face is caused by such emotions as love or anger (Kövecses, 1989). This aligns with (THE) PHYSIOLOGICAL EFFECTS OF (AN) EMOTION STANDS FOR (THE) EMOTION. Emotions, i.e., love, are said to be motivated metonymically by various physiological effects (Ungerer & Schmidt, 2006).

### 3. Previous Studies on Conceptual Metaphors of Love in Modern Thai Songs

Many previous studies focus on the conceptual metaphors of love in modern Thai songs. The first group relies on generalizations from a huge number of songs. Ngamjitwongsakul (2005) explores conceptual metaphors of love in 3,615 modern Thai songs from different sources between 1983 and 2000. The findings suggest that 22 source domains or concepts from Thai expressions facilitate the understanding of LOVE, which is the target, with explanations on the ontological and epistemic mappings. Love metaphors can also be explained in terms of image schemas whereby an activation of physical objects and spatial relations, i.e., CONTAINER, PART-WHOLE, SOURCE-PATH-GOAL, and LINK, helps ones comprehend love in various aspects. Wattanasuk (2006) studies conceptual metaphors of the love emotion in 500 modern Thai songs released from 1999 to 2003 and finds 12 source domains. The study points out the characteristics of the teenage love in relation to such conceptual metaphors. Rammaat (2013) compares conceptual metaphors of love in Thai folk songs with those in Thai pop songs. For the latter, 400 songs were collected from The Guitar Yearbook from 2008 to 2012, and 14 metaphorical concepts are applied to love. The findings can be further discussed in terms of ontological and epistemic mappings, along with underlying socio-cultural realities.

In addition to important metaphorical concepts denoting love, the second group of research concerns conceptual metaphors of love from specific viewpoints: a songwriter, a singer, and a certain issue. Dittakit (2012) investigates conceptual metaphors in different kinds of songs written by Nitipong Hornak including love songs, songs about life, and songs about the king of Thailand. The metaphors found in the love songs encompass such aspects of love as love itself, lovers, males, females, heart, and nature. Muangkaew and Nitnara (2021) focuses on the conceptual metaphors of love in 193 songs performed by Thongchai McIntyre, resulting in three perspectives of love, i.e., love is close to human beings, love is a complicated matter and therefore individuals need to learn from love, and love needs care and sustainable growth. Sornkaew (2018) studies the conceptual metaphors of love, only focusing on the concept of a third person. Several perspectives are found, i.e., the third person as a wrongdoer, the third person as an evil, the third person being unimportant, and the third person being important.

#### 4. Representation Theory in Mass Communication

Representation is defined as the way meanings or concepts are constructed by language. It serves as “the link between concepts and language which enables us to refer to either the ‘real’ world of objects, people or events, or indeed to imaginary worlds of fictional objects, people and events” (Hall, 1997, p.17). This notion lies at the heart of how media select, perpetuate, and immortalize a particular dimension pertaining to some groups. Two systems of representation are introduced, according to the constructionist approach. The first system concerns what world entities including objects, people, and events are correlated with concepts in ones’ mind, namely mental representation. The other deals with language which encompasses overall process of meaning construction. A shared conceptual mapping must be decoded into a common language. Concepts and ideas are, consequently, correlated with spoken, written, or visual discourses (Hall, 1997, p. 18). Meaning and language, therefore, plays a vital role in shaping culture. This theory sheds light on how portrayals are introduced and advocated by people who are superior in society, resulting in discrimination, marginalization, and determination of inferior targeted groups in the role of the other. It is communication and social interaction interrelated.

Pilishvili and Koyanongo (2016) study representation of love according to three ethnic groups: Brazilians, Russians, and Central Africans, with an emphasis on cross-cultural similarities and differences in how love is construed. Love is a culture-specific matter as it deals with a personal feeling and a social representation at a core zone, but at a peripheral, it varies from culture to culture. Lukšik and Guillaume (2018) investigate how personal conceptions of love are shaped within specific sociocultural domains. Three lines of representations are found. They include physical proximity and staying in tune, transcendental love, and inner harmony and meaning. Each gives rise to dominant representations, e.g., sentiment, physical love, love as reciprocity, love as a norm, commitment, and love as inner harmony. Metaveevinij (2019) explores representation of Thai girls’ love and relationship in songs performed by different girl groups of different eras of Thai music industry. Girls are portrayed as those secretly crushing on someone, having romantic relationship with lovers, experiencing disappointment in love, and having friendship. The representation of love among girls in the new generation is socio-culturally



depicted as having more courage in expressing affection, having an active role in the relationship, and not taking disappointment too seriously.

### Research Methodology

The present study aims at analyzing conceptual metaphors of love in the songs produced by Nadao Music, so 24 songs available on YouTube from August 2019 to September 2021 were collected. Old songs, e.g., Love Message and *táʔlĕ:sĭ:dām*, covered by Nadao artists were not selected because they were produced more than ten years ago. The former was released in 2004, and Buachompoo Ford sang this song in her album named Beautiful Moment. The latter was released around 2008, and the singers were Kanyarat Tiyaornchai (Lula) and Ittipong Kridakorn Na Ayudhaya (Tar Paradox). The metaphorical expressions were identified based on the Pragglejaz group's (2007) "Metaphor Identification Procedure" which offers a method to account for metaphorical expressions in discourse. Words in a text under investigation have a potential to be metaphorical. If their basic meaning, i.e., the one carrying a literal, tangible sense or referring to bodily actions, contrasts with their contextual meaning, such words are metaphorical. From the expression *k<sup>h</sup>wā:mrák mān mī: thā:ŋʔò:k* 'love-it-have-way-exit' "love itself has an exit," the contextual meaning of *thā:ŋʔò:k* 'exit' "exit" is a way out for those experiencing difficulties in a love relationship, thus different from its basic meaning, i.e., a door/way through which one might leave a place/vehicle. The word is, therefore, metaphorical. The study also implemented Metaphor Identification Procedure Vrije Universiteit (MIPVU) (Steen, 2010) to account for metaphorically related words, especially such borderline cases as similes, personifications, or idiomatic expressions. Implementing these two approaches yield 166 metaphorical expressions in this study. The major framework of analysis is the conceptual metaphor theory by Lakoff and Johnson (1980) and Kövecses (2000). The metaphorical expressions were assigned based on their source domains that can be applied to love and its perspectives. As conceptual structures from metaphorical mappings can be "more or less richly detailed or specified" (Dancygier & Sweetser, 2014, p. 16), the source domains in this study were labelled with expressions that showed specific construal. Royal Institute Dictionary of Thai language was used to aid the finding of more detailed and fleshed-out frames in the source domains. To illustrate, OBJECT was chosen as the source domain instead of POSSESSION since the expressions pertaining to this domain involve the entire

scenario of POSSESSION, which is part of OBJECT, e.g., manipulating objects, possessing an object, taking care of an object, exchanging an object, objects having value in themselves, etc. The context of conceptual mappings observed in the discourse was also taken into consideration.

## Findings and Discussions

Love, which is typically more abstract, subjective, and poorly delineated, is characterized by 12 source domains, which are often more concrete and familiar, and this can be illustrated in Table 2.

Conceptual metaphors	Number of metaphorical expressions	Percentage
LOVE IS JOURNEY	41	24.70
LOVE IS OBJECT	35	21.08
LOVE IS FORCE	23	13.86
LOVE IS COMMUNICATION	18	10.85
LOVE IS FLUID IN CONTAINER	11	6.63
LOVE IS ILLNESS	11	6.63
LOVE IS NATURE	6	3.61
LOVE IS FICTION	5	3.01
LOVE IS CLOCK/CALENDAR	5	3.01
LOVE IS BATTLE	4	2.41
LOVE IS INSANITY	4	2.41
LOVE IS LIVING CREATURE	3	1.80
<b>Total</b>	<b>166</b>	<b>100</b>

**Table 2.** The conceptual metaphors and the number of metaphorical expressions in this study

It is worth pointing out that LOVE IS JOURNEY accounts for the highest percentage (24.70%), and different conceptual elements in the source domain facilitate an understanding of the target. Love, which consists of lovers, feelings and events, is metaphorically evoked by certain elements in embarking on a journey, e.g., starting a romantic event as starting a journey itself as in *rî:m ‘start’ “start”*, romantic relationship or how two lovers stay together as being in a vehicle from *take my hand lé:wkô: khûn jā:n ‘take-my-hand-then-get on-spaceship’ “take my hand and*

get on our spaceship”; romantic relationship as a route as in *hǒnthā:ŋ* ‘way’ “the way (of love)”; and difficulties experienced as an obstacle encountered as in *siŋkì:tkhwǎ:ŋ* ‘obstacle’ “obstacle/hardship (two lovers encounter)”. Moreover, goals of love relationship are mapped onto a destination as in (1), and progress made is mapped onto distance covered as in (2).

- (1) *tè: khwā:mrāk dū:mǔ:an lū:anlā:ŋ plā:jtʰā:ŋ māj pēn dāŋ cāj*<sup>3</sup>  
 ‘but-love-seem-blurred-destination-NEG<sup>4</sup>-be-like-heart’  
 “But love seems complicated, and it might not be like how we’re wishing for” (kì:tkān<sup>5</sup>)
- (2) *jù: klāj khê: ní: tè: mǔ:an thī: nán hà:ŋ klāj sǎ:n klāj*  
 ‘live-near-just-DEM-but-like-you-DEM-far-far-hundred thousand-far’  
 “You’re just right here, but it’s like you’re far away from me.” (rāk tìt sāj rē:n)

In (2), the physical distance can link to emotional intimacy gradually developed by two lovers; that is, they can normally be seen together, want to spend as much time together as they can, and desire to be in each other’s company. The space between the two tends to be closer if their commitment and trust grow; one may willingly share the most intimate parts as well as time and effort in their life to another. The metaphorical expressions evoking the LOVE IS JOURNEY metaphor align with the findings from the previous studies (Lakoff & Johnson, 1980; Ngamjitwongsakul, 2005 as in ROAD and TRANSPORTATION; Rammaat, 2013; Wattanasuk, 2006).

The LOVE IS OBJECT metaphor exhibits the second highest percentage (21.08%). Object manipulation is applied to love manipulation. An action of hiding or searching for objects, for example, is mapped onto that of hiding or searching for love or an object of love, thus yielding such metaphorical expressions as in (3) and (4):

- (3) *jà:k sǎ:n thī: ?āw wáj tè: mǎn tōŋ thām bè:p nǎj*  
 ‘want-hide-you-PAR-PAR-but-it-must-do-pattern-QPAR’  
 “I want to hide you, but what should I do?” (ʔāj māj ʔō:)
- (4) *rū: thī: khōn ní: cà? pēn khōn thī: tā:mhǎ:*  
 ‘or-you-human-DEM-will-be-human-RLTV-look for’  
 “Or will you be the one who I’m looking for?” (tòk lǔm rāk)

<sup>3</sup> The given examples with number in parentheses consist of three layers: phonetic forms, glosses, and explanations.

<sup>4</sup> The abbreviated forms in glosses suggest grammatical information, i.e., ASP for aspects, DEM for demonstratives, NEG for negative markers, PAR for particles, RECIP for reciprocals, RLTV for relativizers, and QPAR for question particles.

<sup>5</sup> The names of songs written in Thai are presented in phonetic forms.

When in love, individuals tend to treasure or take care of their lover in the same way as they treasure or take care of valuable objects they own as in **thĩ: nán mĩ: khā: mā:kmāj kwà: sɨŋ nǎj** ‘you-DEM-have-value-much-more-anything’ “you’re much more valuable than anything” and **kèp thĩ: ʔāw wáj** ‘keep-you-PAR-PAR’ “keep you”. Breaking up with their loved ones is also similar to losing their belongings as in **māj jàk siǎ thĩ: pāj** ‘NEG-want-lose-you-go’ “I don’t want to lose you (my love)”. The properties of objects also license expressions as in **rák thé:** ‘love-real’ “true love”, **phĩʔsē:t** ‘special’ “a special one/love event (like a limited edition)”, **rák thĩ: māj thāmmáʔdā:** ‘love-RLTV-NEG-ordinary’ “the love which is not ordinary (not a normal thing),” and **cĩ: kǎn kô: phāŋ** ‘meet-each other-then-turn bad’ “It always turns bad when we meet each other (like an object which is out of order)”. The expressions evoking LOVE IS OBJECT metaphor go hand in hand with those constituting AN OBJECT OF LOVE IS A HIDDEN OBJECT (Kövecses, 1989), LOVE IS INANIMATE, or LOVE IS PROPERTY found in Thai songs (Dittakit & Burapachep, 2012; Rammaat, 2013; Wattanasuk, 2006).

The LOVE IS FORCE metaphor is after the first two concepts (13.86%), depicting how such influences as strength or energy that drives physical actions or movements can structure the concept of love. Love relationship and lovers are viewed as force exertion which takes several forms including a mechanical force as in **fũ:n chǎn fũ:n tò: pāj mājđâj lé:w** ‘resist-I-resist-then-cannot-ASP’ “I can no longer resist this feeling”, **baby you’re the one thĩ: jāŋ khāwcāj đũŋ chǎn wáj** ‘baby-you-be-the-one-RLTV-ASP-understand-pull-me’ “baby you’re the one who understands and supports me”, and **plò:j thĩ: pāj** ‘let-you-go’ “to let you go”; a magnetic/gravitational force as in **đũŋđù:t** ‘magnetize/gravitate’ “to attract”; a magical force as in **sàʔkòt** ‘cast a spell/hypnotize’ “to control one’s mind” and **pā:tiʔhā:n** ‘miracle’ “love miracle”; and other actions related to using physical forces. Additionally, difficulties of love are like being led by something uncontrollable. This metaphor licenses the expressions (5) and (6).

- (5) **tè: pàk chāj phīaŋ khraŋđĩ:aw tít nāj cāj chũakā:n**  
 ‘but-penetrate-heart-once-stuck-in-heart-forever’  
 “But love at first sight may stay in our hearts forever” (ki:tkān)
- (6) **thā: nũaj kô: phák māj tōŋ pāj bē:k mǎn wáj**  
 ‘if-tired-then-rest-NEG-must-go-carry-it-ASP’  
 “Take a break if you’re tired; you don’t have to carry it.” (It’s Okay Not to Be Alright)

This conceptual metaphor yields certain expressions related to the findings from Kövecses, (1989) whereby FORCE encompasses mechanical, magnetic/gravitational, and magical types. This is partially related to the LOVE IS ACTION metaphor (Wattanasuk, 2006). When individuals do something, they use their own force, e.g., hitting or penetrating something. This is similar to attracting or even hurting lovers.

The LOVE IS COMMUNICATION metaphor also plays a significant role in the conceptualization of love. Expressing love is said to be attributable to communication in daily activities, i.e., to provide ones with information by verbal and non-verbal signals. Success in romantic relationship corresponds to clear, effective communication. In this regard, love or lovers can be treated as senders or receivers in a communicative event, e.g., expressing love emotion as being ordered by heart. Subject matters or messages can be projected onto meaningful love messages as in *k<sup>h</sup>ām ʔaʔtībā:j* ‘*explanation*’ “*explanations for love*”, and communicative channels can provide a ground for communicating love messages, as illustrated in (7) and (8)

- (7) o it kod bi LAV thī: **bò:k** hāj khōn jà:ŋ c<sup>h</sup>ǎn thām tā:m hūacāj  
‘oh-it-could-be-love-RLTV-*tell*-ASP-person-like-me-do-follow-heart’  
“Oh, it could be love that tells someone like me to follow the heart.” (tòk lūm rák)
- (8) māj rú: hūacāj jāŋ **plē: māj ʔò:k**  
‘NEG-know-heart-yet-*translate*-NEG-out’  
“I don’t know. My heart still cannot translate this.” (plē: māj ʔò:k)

Although similar to ACTION or HUMAN, this COMMUNICATION concept which explains love in terms of communication components in daily activities sounds more systematic and clearly evoke the whole array of communicating love as individuals normally come across such expressions as **bò:k rák** ‘*tell-love*’ “*love confession*,” **phā:sǎ: rák** ‘*language-love*’ “*love language*,” and **sū: rák** ‘*medium-love*’ “*love medium*” in their everyday communication.

Cognitive models of abstract phenomena as well as linguistic meanings are mostly grounded in corporeal experiences—an activation of five senses of perception and other related signs (Ruthrof, 1997). This experiential ground consequently plays a major role in manifesting a variety of elements of love through sensory experiences, according to two different conceptual metaphors: LOVE IS FLUID IN CONTAINER and LOVE IS ILLNESS. In this regard, visual and tactile/physical experiences portrayed in the source domains can serve as an experiential basis

for making sense of love. The visual experience, first, is parallel to the containment schema where certain levels of substance can be filled in a container. This is closely related to territoriality in spatial relations. As individuals talk about intensity of state or quality, they automatically impose artificial boundaries on it. This concept paves a way for comprehending how individuals maintain their love relationship or cast doubt on it. It is noticeable that the expressions with **cāj** ‘heart’ metaphorically entailing THE BODY IS A CONTAINER FOR EMOTION also plays a crucial part in this schema; that is, the heart, which circulates blood around our body, metaphorically serves as “a seat of the emotions” (Kövecses, 1989, p. 83). This is related to the HEART AS A PERSON metonymy (Ngamjitwongsakul, 2005). In the present study, the metaphor LOVE IS FLUID IN CONTAINER is linguistically realized through the expressions below:

- (9) thī: thī: thām pāj thī: mājkhī:j rák kán jàŋ chǎn rák thī: **thán hǔacāj**  
‘that-you-do-already-you-never-love-RECIP-like-I-love-you-whole-heart’  
“From what you did, you never love me like I love you with all my heart (lò:k kán thán nán)
- (10) p<sup>h</sup>ŋ rú: wānní: wān thī: mī: thī: **nāj hǔa:cāj**  
‘just-know-today-day-RLTV-have-you-in-heart’  
“I’ve just realized there’s only you in my heart.” (rú: ŋí: pēn fǎen kán tǎŋ nān lé:w)

The ILLNESS concept can be subsumed under tactile/physical experiences, based on a perception from skin and visceral organs, e.g., active touching like hardness or softness, pressures, pain, and temperatures. If something causes pain or illness to a person, it figuratively contributes to bad, undesirable outcomes. Frustrating love experiences, e.g., betrayal, dishonesty, long-distance relationship, and too much expectation which leads to disappointment, can cause an undesirable emotional state, resulting in the LOVE IS ILLNESS metaphor through such expressions as **cèp** ‘hurt’ “hurt” and **thō:rá?mā:n** ‘torture/suffer’ “suffering (from love/missing someone)”.

- (11) māj khāwcāj thī: **tō:rá?mā:n** jàŋ ní: mūaràj cà? dāj cī: kán ?i:khī:  
‘NEG-understand-that-suffer-like-DEM-when-will-can-meet-RECIP-again’  
“I don’t understand why it hurts. When will we meet again?” (mūawā:n kô: nā:n pāj)

Although the rest of conceptual metaphors exhibit a few occurrences, they permit language users to understand love in terms of more concrete, familiar entities in their daily life. The NATURE concept is employed to refer to lovers who are figuratively described as **phrá? ?ā:thít** ‘sun’ “the sun”, **fāj** ‘fire’ “fire”, and **dò:kdē:sī:** ‘flower-daisy’ “a daisy”, and love difficulties from such inanimate entities as **phè:nfá:** ‘sky’ “sky” and **phū:phǎ:** ‘mountain’ “mountain”. The LOVE

IS NATURE metaphor is, to some extent, related to Ngamjitwongsakul’s (2005) metaphorical expressions denoting NATURAL ELEMENT (SUN), PLANT, NATURAL OCCURRENCE and TERRAIN FEATURE (SEA); and Wattanasuk’s (2006) metaphorical expressions referring to INANIMATE and NATURE. The example below portrays the mutualistic relationship between the sun and the daisy, which is mapped onto the way two lovers depend on each other. The daisy also signifies simple love (not the deep of passionate love), purity, and innocence.

- (12) mǔian thī: pēn **phrá? ?ā:thít** sùn tūa:chǎn pēn **dò:kdē:sí:**  
 ‘like-you-be-sun-and-I-be-daisy’  
 “You are like sunshine, and I am a daisy.” (kò:t nāj cāj)

Love is conceptualized by means of FICTION as in ní?jā:jrak ‘fiction-love’ “love fiction” tō:ncòp ‘ending’ “ending”, and rúanrāw ‘story’ “story” since romantic relationship consists of lovers as imaginary characters, events as plots/stories, and love itself as a novel in (13). The concept of CLOCK/CALENDAR is depicted from such expressions as nā:lí?kā: khwā:mrák ‘clock-love’ “clock of love,” rō:wē:lā: ‘wait-time’ “waiting” and tò:wē:lā: ‘continue-time’ “continuing” as in (14). As such, love status is treated as clock movement, a lover treated as tomorrow awaiting, and love difficulties treated as being pressured by time. Romantic love is also characterized in terms of BATTLE as in sū: ‘fight’ “fight”, phū:phé: ‘loser’ “loser”, and jō:mphé: ‘give up’ “give up”; that is, the concept involves a struggle for maintaining relationship, especially when there is a third person. The third person in the love event here aligns with A THIRD PERSON IS AN ATHLETE as in phé: ‘lose’ “lose” (Sornkaew, 2017, p. 35), but in this study such event involves fighting as a struggle to maintain love relationship, so this tends to evoke the BATTLE concept instead. People in a battle will have to trust their partner, and love must grow with trust as in (15).

- (13) nāj tō:ncòp sutthá:j níjā:j rák mák hāj khōn hà:ŋklāj dāj jó:nklàp  
 ‘in-*ending*-finally-*novel-love*-often-cause-person-far-can-return’  
 “At the end of a romantic novel, one who is far away often comes back.” (kì:tkān)
- (14) nā:lí?kā khwā:mrák k<sup>h</sup>ǎ:ŋ rāw cà? trōŋ kǎn mǎj  
*clock-love*-POSS-we-will-match-RECIP-QPAR  
 “Will our love match?” (nā:thī: ní:)
- (15) chǎn nà? rák thī: má:kmā:j māj phé: khraj  
 ‘I-PAR-love-you-much-*NEG-lose-anyone*’  
 “I love you so much, not less than anyone does.” (?āj māj ?ō:)

The INSANITY concept yields expressions referring to lack of control, hence denoting intensity of the love emotion. The insane people can be mapped onto those in love, i.e., one can be insane or unable to control such feeling, and the insane are not responsible for his or her actions (Kövecses, 1986). A normal undergoing an intense psychological force turns out to be insane—like an individual once being rational, then becoming irrational when experiencing an emotion (Kövecses, 2000). It can be exemplified from **ph̄x̄**: ‘delirious’ “delirious, unconscious”, **l̄ō:jl̄ùt** ‘unconscious’ “unconscious”, and **w̄unw̄ā:j** ‘busy’ “busy”, for example:

- (16) **kh̄e**: kh̄ām th̄āmmá?da th̄ām ch̄ǎn **ph̄x̄**: **l̄ō:j** l̄òt p̄āj  
 ‘just-word-simple-make-I-**delirious**, **unconscious-unconscious**-go’  
 “only simple words and I am totally unconscious” (k̄ō:t ph̄í?s̄è:t)

The LOVE IS LIVING CREATURE metaphor licenses expressions treating love status as certain features of animals as in **l̄ō:m̄ā**: ‘dolphin’ “dolphin” and **m̄i:ch̄ī:w̄ít** ‘alive, lively’ “alive, lively”. This aligns with Wattanasuk (2006) proposing LOVE IS ANIMATE. It can be illustrated in (17).

- (17) k̄ō:kh̄ōŋ m̄ũand̄āŋ **l̄ō:m̄ā** th̄ī: m̄ān m̄āj ch̄āj pl̄ā: j̄ù:d̄ī: t̄ũŋc̄à? kh̄l̄á:j t̄è: k̄ō: m̄āj ch̄āj j̄ù:d̄ī:  
 t̄ò:h̄āj kl̄āj th̄ī: th̄āwr̄āj ch̄ǎn k̄ō: m̄āj ch̄āj f̄ē:n j̄ù:d̄ī:  
 ‘maybe-resemble-**dolphin**-RLTV-it-NEG-be-fish-at all-although-resemble-but-maybe-NEG-be-at all-if-near-you-how much-I-maybe-NEG-be-lover-at all  
 “I guess it’s like a dolphin that is not a fish; no matter how close I am to you, I’m not your girlfriend.” (l̄ō:m̄ā m̄āj ch̄āj pl̄ā:)

From 166 metaphorical expressions, these conceptual metaphors pave a way to understand four different perspectives: love relationship, lovers or objects of love, emotional states, and love difficulties, as illustrated in Table 3. Love relationship accounts for the highest percentage. It tends to be the central notion of love and is best viewed as being conceptualized by a variety of cognitive models. It is mostly understood in terms of JOURNEY. Lovers or objects of love exhibit the second highest percentage and are often characterized by OBJECT. As regards emotional states and difficulties, they are mostly evoked by ILLNESS and JOURNEY, respectively.

Perspectives	Metaphorical concepts related	Frequency	Percentage
Love relationship	JOURNEY, OBJECT, COMMUNICATION, FORCE, FICTION, NATURE, CLOCK/ CALENDAR, FLUID IN CONTAINER, LIVING CREATURE	68	40.96



Lovers or objects of love	OBJECT, JOURNEY, COMMUNICATION, FLUID IN CONTAINER, BATTLE, FORCE, NATURE, CLOCK/CALENDAR, ILLNESS	58	34.94
Emotional states	ILLNESS, FORCE, INSANITY, OBJECT, FLUID IN CONTAINER, COMMUNICATION	30	18.07
Difficulties	JOURNEY, NATURE, CLOCK/CALENDAR, FORCE	10	6.03
<b>Total</b>		166	100

**Table 3.** The perspectives of romantic love and their related metaphorical concepts in this study

With the scope of data gathered from the songs produced by Nadao Music, the findings reveal representation of love among teenagers in the digital age<sup>6</sup>. This is because many songs were produced along with drama series or music videos portraying the life of teenagers in a wide variety of contexts. There has also been an attempt to promote the T-Pop culture with the help of the Internet, and the intended audiences are teenagers in Thailand and other countries in Asia. According to this study, romantic love in this digital age encompasses several unique characteristics corresponding to the perspectives aforementioned. Love relationship tends to be a complicated matter, especially in terms of space. Proximity and distance determine how close relationship is between two lovers, as in understanding love in terms of embarking on a journey. Interestingly, a lover can be a “safe zone” which literally means a place where a person feels secure and has control over any circumstances. In a metaphorical sense, paying respect to physical and sexual boundaries allow the two to feel of safety and to be open in the relationship. To maintain love relationship also requires a lot of time, effort, understanding and acceptance. Love is, therefore, filled with misery or ecstasy. This aligns with conceptualizations of love relationship by means of such concepts as a journey, a force, a clock/calendar, an illness, or communication.

As regards defined relationship, sometimes, the status between friendship, lovership, and partnership tends to be more unclear, compared to what happened in the past. This supports Metaveevinij (2019, p. 118) in terms of romantic male-female relationship. Friend zone relationship causes an individual to accept unwillingly that the one whom he or she loves cannot

<sup>6</sup> It is the period things are done by a computer and a great deal of information is accessible due to computer technology.

be his or her romantic partner, but friend. It is exemplified from employing the scientific view of *lō:ma* ‘dolphin’ to explain such relationship as previously mentioned. Nowadays many new terms have supported this fuzziness, i.e., *friend with benefit* or *FWB*, *phûan sampan* ‘(literally) friend-relationship’ or being friends but this may include a sexual affair from the Thai Tinder ad, and the slang *kík* denoting a secret affair.

Technological advancement and modern lifestyles play a crucial part in developing relationship, resulting in challenges for two lovers to pursue love and maintain relationship. This conforms to the correlation between the use of technology for romantic love activities and romantic relationship (Bagley & Kimberly, 2017). Some linguistic expressions in this study show that to communicate love and to maintain relationship rely upon a smart phone, the Internet, Facebook, Line, and any other modern lifestyles. Senses of ownership, competition, and jealousy also tend to be clearer. This implies that being single or living alone is not a satisfying option for the young, as seen in the song *rák tít sājрэ:n*. This can be illustrated from the use of words such as *khruaŋ* ‘phone’ “mobile phone”, *nèt* ‘the Internet’ “the Internet”, *fê:s* ‘Facebook’ “Facebook”, and *lā:j* “Line” “Line”. Expressing love is treated as using communication devices. This is also based on metonymic thinking in that communication devices stand for communication itself. Another song portrays that it takes time to love someone even the two are busy living in the modern world as in the song *khūj pāj kò:n*.

Love is related to certain socio-cultural issues. A case in point is the belief in supernatural entities, e.g., fate, destiny, and miracle. Interestingly enough, despite the turn of digital age, the new generations have still believed in superstitions. Such belief has been deeply rooted in the society for a long time (Putthivanit, 2020). The supernatural entities involve one’s magical force to cast a spell to control another’s mind and two lovers waiting for a miracle. Besides, marriage is not the ultimate goal of the relationship. There are no metaphorical expressions in this study addressing this aspect. Consequently, in this study, passion and intimacy are underscored, while commitment is not. The relationship among the young tends to be transitory and superficial rather than long-lasting and felt profoundly.

The sense of ownership involves one’s desire to possess his or her lover because of a crush on someone or deep passion. As such, lovers are metaphorically treated as an object that

individuals strive for and need to take care of. They can also be in one's heart based on the containment schema. In some cases, fighting for love or being afraid that a lover will find anyone nicer or better can be seen from the way love is treated as a battle.

In terms of gender, romantic relationship differs from norms in the society which once pay much attention to heteronormativity. This can be supported by many love songs and their music videos portraying male-male couples being in a romantic relationship. This is negotiation of power for supporting homosexuality, and this highlights the (mass) culture as a way of struggle (Hall, 1997). Besides, the producers attempt to promote potential young male artists not yet fully developed, and this can be seen from the way to put much effort in establishing and maintaining romantic relationship portrayed in the songs and music videos, as seen in **ki:tkān** and **plē: māj ʔò:k**, from the Y-series named Last Twilight in Phuket. To solidify this point, visual metaphors, multimodality, or how metaphors work together with visual elements in music videos should be studied further.

It is noticeable that all conceptual patterns in this study are said to be fully conventionalized. Many expressions are highly institutionalized as part of the Thai language since they have been used again and again. This is also evidenced by commonplace ones in the previous studies, e.g., **sàp rā:ŋ** 'change-rail' "shunt a train onto another track", **jâ:k thā:ŋ** 'separate-way' "go separate ways" **lǒ:ŋ thā:ŋ** 'lost-way' "get lost", and **dī:n nā:** 'walk-forward' "move forward," which conceptualize LOVE in terms of JOURNEY or related domains (Nagamjitwongsakul, 2005; Rammaat, 2013; Wattanasuk, 2006).

The same conceptual pattern is, however, employed in a less predictable context. The writers construct some novel, creative metaphorical expressions to convey unique ideas in a specific context, so the audiences need to "deconstruct" or "unpack" them to understand their meanings (Knowles & Moon, 2006, p. 5). This arises from the expressions **p̄:t sājrē:n pāj hǎ: t̄h̄:** 'turn on-siren-go-find-you' "turn on a siren to meet you (urgently)" and **khûm jā:n** 'get on-spaceship' "get on our spaceship" which are so fresh and lively that many immediately realize they are, of course, metaphors. The former is related to the drama series entitled My Ambulance mainly depicting the romantic relationship among protagonists working in a hospital. The latter, **jā:n** 'spaceship,' is said to epitomize a post-modern world context where astronomy has been

under investigation. Its meaning is also extended to getting high in love, hence metaphorically entailing LOVE IS RAPTURE/HIGH (Kövecses, 2000).

Another case in point relies on the expression **lo:mā** ‘dolphin’ subsumed under LIVING CREATURE. This usage is generally recognized as a simile, but at a conceptual level, the image of dolphin reflects the status of love relationship. The fact that the dolphin is scientifically not a fish proposes an analogy with a vague or unclear love status. Despite physical proximity and intimacy, the two are not lovers. In other words, they look like lovers, but they are apparently not. Such metaphor sounds appropriate, but it is not a typical construal of what a dolphin is.

Apart from the findings in this study, more creative expressions are found from other songs not produced by Nadao Music. Although not included in the scope of this study, such expressions also yield representation of teenage love in the digital age. This can be exemplified from the very recent yet sounding like a shortcoming concept namely **mū:tē:lū:** or “*anything related to superstitions and auspiciousness*” which originates from the belief of success in business, education, and even love. It is portrayed in the song **mū:tē:lū:** produced by Lit Entertainment containing such words as *cupid*, **phrōmlí?khīt** ‘*destiny*’ “*destiny*,” **thō:ŋkhā:thă:** ‘*cast-spell*’ “*cast a spell*,” **sī:mōŋkhōn** ‘*color-auspicious*’ “*auspicious color*” and **bī:mōŋkhōn** or “*auspicious phone number*”, and even BNK48’s **khúkkî: sî:aŋthā:j** ‘*cookie-fortune tell*’ “*fortune cookie*”. Love is regarded as a magical, superstitious force. Besides, love progress can be understood in terms of exam scores as in **rák chǎn dāj rú?plà:w hāj chǎn kî: khá?nē:n** ‘*love-me-can-QPAR-give-me-what-score*’ “*Can you love me? What’s my score?*” from the song Love Score by GMMTV Records. The other interesting one arises from how a lover is described as a microwave as in **māj rú: wâ: thǎ: pēn khraj khōn rǔ: mājkhō:wé:f** ‘*NEG-know-that-you-be-who-human-or-microwave*’ “*I don’t know who you are, a human or a microwave*” from the song Microwave by Home Run Music. As the present study only observes the data from Nadao Music, there should be the study of conceptual metaphors of love in T-pop songs produced by other Thai media companies as well.

It is also noticeable that some English words or expressions co-occurs with those in Thai to depict the metaphorical nature of love, e.g., *energy* (i.e., FORCE), *safe zone* and *way back* (i.e., JOURNEY), *crazy* (i.e., INSANITY), and *I will be yours* (i.e., OBJECT). They are creatively employed to convey rhetorical and aesthetic effects (Likhitphongsathorn & Sappapan, 2013). With this code-

mixing style and despite small proportion, it reflects nativization of English in T-Pop songs. Influenced by J-pop and K-pop, English-Thai code mixing has become a common device to reflect internationalization of Thai music industry and the worldwide mainstream of music styles.

In the lens of conceptual metaphor, there is a cross-domain mapping between romantic love and several concepts characterizing it, resulting in a wide variety of metaphorical expressions used in daily communication. Such expressions account for different perspectives of romantic love: relationship, lovers or objects of love, emotional states, and difficulties. The other perspective that needs to be taken into consideration, however, is physio-psychological aspects of romantic love. As a result, conceptual metonymy comes into play. It deals with the within-domain mapping where one conceptual domain, i.e., a vehicle, stands for another, i.e., a target. As such, the CAUSE-EFFECT relationship is found when INTIMATE SEXUAL BEHAVIORS, e.g., *kà:t chǎn wáj nǎ:p kā:j* ‘*hug-me-put-attach-body*’ “*hug me*”, *cáp mū:* ‘*touch-hand*’ “*touch my hand*”, and *cū:ŋ mū:* ‘*hold-hand*’ can be the effect of involving with LOVE emotion. The related metonymic mappings include LOVING VISUAL BEHAVIOR stands for LOVE as in *sòp tā:* ‘*meet-eye*’ and *sòŋ sǎ:jtā:* ‘*send-eyesight*’ “*make eye contact*”; JOYFUL BEHAVIOR stands for LOVE as in *rō:j jím* ‘*trail-smile*’ “*a smile*”; and INTERFERENCE WITH ACCURATE PERCEPTION/INABILITY TO THINK stands for LOVE as in *nâŋ mō:ŋ mǎ:* ‘*sit-look-absent-minded*’. The latter is said to drive those in love to a state of unconsciousness. This observation aligns with metonymies of love in Kövecses (2000). From the observation, this study also comes up with such metonymic concepts as MISSING which stands for love emotion as in *kít thǔŋ* ‘*thing-to*’ “*to miss someone*”, and CARING stands for love emotion as in *hù:an* ‘*care*’ “*to care for someone*”. The MISSING and CARING concepts are regarded as part of the LOVE emotion.

Another aspect involves the metaphorical and metonymical nature of expressions with *cāj* or *hǔ:acāj* ‘*heart*’ “*a heart*” in Thai. When this term stands for a person who is in love, it exhibits the PART-WHOLE configuration, i.e., HEART stands for PERSON (Ngamjitwongsakul, 2005). The heart is closely related to the physiological reaction when ones are in love, i.e., INCREASE IN HEART RATE which stands for the love emotion (Kövecses, 2000, p. 124). It can be illustrated from *sà?kòt hâj cāj cchǎn jō:m tà?lò:tpāj* ‘*cast a spell-so-heart-POSS-surrender-forever*’ “*You got me falling in forever.*” When it signifies a mental state, however, it carries the metaphorical sense as

in *pɔ̀:t cǎj* ‘open-heart’ “open your heart”. To understand the heart as a container for emotion here still requires the previous metonymic reading. This can lead to the other important aspect concerning semantic motivation of metaphors in this study. Barcelona (2000) points out that conceptual metaphors could be traced back to see conceptual metonymies underlying them. Similarly, Kövecses (2008) suggests that metonymies can motivate the metaphors. Physiological aspects of a human body, here, take part in explaining human emotions. The metonymic concept INABILITY KNOW/THINK is said to underline the metaphorical concept INSANITY; that is, not having an ability to think in a logical way gives rise to the emotional state of a lover (Rejeg, 2016), resulting in a transfer from perception to cognition. Another case relies on understanding love relationship as CLOCK/CALENDAR which once arises from the metonymic concept PHYSICAL CLOSENESS in that the two lovers physically spend time together, and this, later, gives rise to the use of a clock to representing love relationship as in *nā:lí?kā khwā:mrák* ‘clock-love’ “the clock of love”. This semantic motivation could deserve to be another area to step into in the realm of cognitive semantics, especially in terms of conceptual metonymies of love in Thai songs and interfaces between conceptual metaphor and metonymy in conceptualizing romantic love in Thai.

## Conclusion

The study focuses on conceptual metaphors in modern Thai songs produced by Nadao Music, along with representation of love in the digital age. Despite the limited scope for the data collected from only 24 T-pop songs broadcast on YouTube from August 2019 to September 2021, this study finds 12 conceptual metaphors applied to love, and perspectives of this notion involves love relationship, lovers or objects of love, emotional states, and difficulties. The conceptual metaphors in this study facilitate an understanding of love relationship most. The representation of romantic love in the digital age involves complexity of love, unclear relationship, roles of technology in maintaining relationship, socio-cultural practices, ownership, and relationship which differs from the norm of the society. Regarding conventionality, almost all metaphorical expressions, on the one hand, are regarded as conventionalized ones and can be found in several previous studies. Some expressions, on the other hand, are novel and creative as they depict unique characteristics of romantic love in the digital age. Metaphor can be, at least, a means to reflect social reality, thus portraying how media, meaning, and language function in the society.

The study also raises the issue regarding conceptual metonymy which provides an access to understanding romantic love in terms of physio-psychological aspects and its interfaces with understanding metaphor. This can be, therefore, studied further in the realm of cognitive semantics.

#### About the Authors

**Dr. Suparak Techacharoenrungrueang:** Full-time lecturer, Faculty of Humanities, Chiang Mai University

**Dr. Maliwan Bunsorn:** Full-time lecturer, Faculty of Liberal Arts, Rajamangala University of Technology  
Tawan-ok, Chakrabongse Bhuvanarth Campus

#### Acknowledgments

We are indebted to all anonymous reviewers for insightful and helpful suggestions. We also would like express thanks to Dr. Wachirarat Nirantechaphat for suggestions on our paper.

#### References

- Ansah, G. (2010). *The Cultural basis of conceptual metaphors: The case of emotions in Akan and English*. Papers from the Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics & Language Teaching 2010 (LAEL PG 2010), Department of Linguistics and English Language, Lancaster University, pp. 2-25.
- Bagley, L., Kimberly, C. (2017). Technology use and its association with romantic relationships. *Intimate Relationships and Social Change*, 11, 217-236. [https://aquila.usm.edu/fac\\_pubs/19348](https://aquila.usm.edu/fac_pubs/19348)
- Barcelona, A. (2000). *Metaphor and metonymy at the crossroads: A cognitive perspective*. Berlin and New York: Mouton De Gruyter.
- Croft, W., & Cruse, D. A. (2004). *Cognitive linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dancygier, B., & Sweetser, E. (2014). *Figurative language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dittakit, A. (2012). *Conceptual metaphors in the songs composed by Nitipong Hornak*. (Unpublished master's thesis). Kasetsart University, Bangkok, Thailand.
- Evans, V., & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. London: Sage Publications & Open University.

- Kanchananant, J. (1997). *The content of Thai popular songs, perception of its utility and satisfaction among teenagers*. (Unpublished master's thesis). Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Knowles, M., & Moon, R. (2006). *Introducing metaphor*. London: Routledge.
- Kovecses, Z. (1986). *Metaphors of anger, pride and love: A lexical approach to the structure of concepts*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kövecses, Z. (1989). *Emotion concepts*. New York/Heidelberg: Springer.
- Kövecses, Z. (2000). *Metaphor and emotion: Language, culture, and body in human feeling*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2007). Towards a theory of metonymy. In V. Evans, B. K. Bergen, & J. Zinken (Eds.), *The Cognitive Linguistics Reader*. London: Equinox, 335-359.
- Lakoff, G. (1993). The contemporary theory of metaphor. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press, 202-251.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books.
- Langeslag, S. J. E., & van Strien, J. W. (2016). Regulation of romantic love feelings: Preconceptions, strategies, and feasibility. *PLoS ONE*, 11(8), Article e0161087. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0161087>
- Lasuka, P. (2013, September 15). *Hormones: Temporary chemistry of rebellion*. <https://www.newmandala.org/hormones-temporary-chemistry-of-rebelliousness/>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.
- Leech, G. (1969). *A linguistic guide to English poetry*. London: Longmans.
- Likhitphongsathorn, T & Sappapan, P. (2013). *Study of English code-mixing and codeswitching in Thai pop songs*. The 3rd International Conference on Foreign Language Learning and Teaching 2013. [http://www.flit2013.org/private\\_folder/Proceeding/494.pdf](http://www.flit2013.org/private_folder/Proceeding/494.pdf)
- Lukšik, I., & Guillaume, M. (2018). Representations of love in the early stages of love, *Human Affairs*, 28(3), 271-284.
- Metaveevinij, V. (2019). Representations of love and relationship of girls in song lyrics of girl groups and duos: from Sao Sao Sao to BNK48. *Dhurakij Pundit Communication Arts Journal*, 13(1), 80-129.



- Muangkaew, N., & Nitnara, A. (2021). Love metaphors in the lyrics of Thongchai McIntyre. *Journal of Humanities and Social Sciences University of Phayao*, 9(1), 108-124.
- Ngamjitwongsakul, P. (2005). Love metaphors in modern Thai songs. *Manusya*, 8(2), 14-29.
- Panther, K-U., & Thornburg, L. (1999). The potentiality for actuality metonymy in English and Hungarian. In K-U. Panther, G. Radden (eds.), *Metonymy in Language and Thought*. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins, 91-120.
- Pilishvili T. S., Koyanongo E. (2016). The representation of love among Brazilians, Russians and Central Africans: A comparative analysis. *Psychology in Russia: State of the Art*, 9(1), 84-97.
- Pragglejaz Group. (2007). MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse. *Metaphor and Symbol*, 22(1), 1-39.
- Putthivanit, T. (2020, July 20). *Phee nai watthanatham sakon chakkhuamchuea suwithicheewit thurakit laekhwamnanthoeng* [Ghost in global culture: From beliefs to lifestyles, businesses and entertainment]. <https://www.prachachat.net/d-life/news-494313>
- Radden, G., & Kövecses, Z. (1999). Towards a theory of metonymy. In K-U. Panther, & G. Radden (Eds.), *Metonymy in Language and Thought*. Amsterdam: John Benjamins, 17-60.
- Rammaat, K. (2013). *A comparative study of love metaphors in Thai folk songs and Thai pop songs*. (Unpublished master's thesis). Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.
- Rejeg, I. M. (2016). Metaphoric and metonymic conceptualization of LOVE in Indonesian. *International Journal of Linguistics Literature and Culture*, 2(3), 71-83.
- Richards, I. A. (1936). *The philosophy of rhetoric*. London: Oxford University Press.
- Roseman, I. J., Wiest, C., & Swartz, T. S. (1994). Phenomenology, behaviors, and goals differentiate discrete emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(2), 206-221. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.2.206>
- Ruthrof, H. (1997). *Semantics and the body: Meaning from Frege to the postmodern*. University of Toronto Press.
- Saeed, J. (2003). *Semantics*. Massachusetts: Blackwell.

- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., & O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1061–1086.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.6.1061>
- Sornkaew, S. (2017). *Conceptual metaphor 'third person' of love in Thai songs*. (Unpublished master's thesis). Silpakorn University, Bangkok, Thailand.
- Steen, G. (2010). *A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU*. John Benjamins Publishing Company.
- Sternberg, R. J. (1986). *A triangular theory of love*. *Psychological Review*, 93(2), 119–135.  
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.93.2.119>
- Ullmann, S. (1962). *Semantics: An introduction to the science of meaning*. Oxford Blackwell.
- Ungerer, F. and Schmidt, H.-J. (2006). *An introduction to cognitive linguistics*. Harlow: Pearson.
- Uthaicharoenpong, P. (2021, August 23). *Na pluk duangdao* [The field where stars are grown].  
<https://readthecloud.co/nadao-bangkok/>
- Wattanasuk, S. (2006). *Love metaphors in Thai teenage pop songs*. (Unpublished master's thesis). Thammasat University, Bangkok, Thailand.

การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรม  
ในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย

The Development and Validation of Innovative Work Behavior Scale  
for University Lecturers in Thailand

นฤมล เพ็ชรทิพย์

Narumol Petchthip

ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ธนยศ สุมาลัยโรจน์

Thanayot Sumalrot

ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล\*

สมรรถพงษ์ ขจรมณี

Samattaphong Khajohnmanee

ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Received: 7 February 2022

Revised: 4 April 2022

Accepted: 10 April 2022

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของการศึกษานี้ (1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย และ (2) เพื่อศึกษาโครงสร้างองค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยมาตรวัดนี้พัฒนาขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีของ Scott & Bruce (1994), Kanter (1998), Kleysen & Street (2001), Janssen (2000), De Jong (2007), และ De Jong & Den Hartog (2010) และผ่านการตรวจสอบคุณสมบัติทางมาตรวัดต่าง ๆ ได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงเชิงโครงสร้าง ความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม และการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของการวัด รวมทั้งใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อศึกษาองค์ประกอบ โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามลักษณะออนไลน์กับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย จำนวน 300 คน ผลการวิจัยพบว่า มาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย ประกอบด้วย 19 ข้อคำถาม มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่ การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง และการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยร่วมกันอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณ

\* นักวิจัยผู้ประสานงาน

ร้อยละ 56.01 และมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับคะแนนชุดความคิด มีคุณสมบัติทางการวัดต่าง ๆ อยู่ในระดับดี โดยมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .925 ดังนั้น มาตรฐานพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานสำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้นจึงสามารถนำไปใช้ได้ต่อไป

**คำสำคัญ:** พัฒนามาตรวัด, พฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน, คุณสมบัติมาตรวัด, การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ, อาจารย์มหาวิทยาลัยไทย

## Abstract

The purposes of this study were to (1) develop and validate the innovative work behavior scale for Thai university lecturers and (2) examine the factor structure of the innovative work behavior scale for the Thai university lecturers. The scale was constructed based on the theory of Scott & Bruce (1994), Kanter (1998), Kleysen & Street (2001), Janssen (2000), De Jong (2007), and De Jong & Den Hartog (2010). Psychometric tests were conducted to assure the reliability and validity properties which included content validity, construct validity, criterion-related validity, item-total correlation, and reliability. Exploratory factor analysis was employed to extract the factors. The data was collected from 300 Thai university lecturers in Thailand using the online questionnaire method. The findings revealed that the 19 items of the innovative work behavior scale for the Thai university lecturers consisted of 3 factors: 'intellectual humility', 'practical application', and 'change agent'. These 3 factors accounted for 56.01% of the total variance and there was a significant relationship with mindset score. The measure reflects the satisfactory psychometric quality. The scale had an overall reliability coefficient of .925. This innovative work behavior scale for Thai university lecturers is suggested for further study.

**Keywords:** Scale development, Innovative work behavior, Psychometric properties, Exploratory factor Analysis, Thai university lecturers

## บทนำ

ปัจจุบันโลกเรานั้นล้วนเต็มไปด้วยสถานการณ์ที่ซับซ้อน ความไม่แน่นอน คลุมเครือและยากที่จะอธิบาย การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็วเช่นนี้ ทำให้องค์กรต้องปรับตัวตามการเปลี่ยนแปลงด้วยการสร้างสรรค์และพัฒนาสิ่งใหม่ๆ เพื่อเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันอันจะนำไปสู่การพัฒนาและการอยู่รอดขององค์กร (Sartori et al., 2018) ทั้งนี้ ประเด็นสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนในปี ค.ศ. 2030 ในเป้าหมายที่ 8 ของเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ข้อ 8.2 มีเป้าหมายคือการเติบโตทางเศรษฐกิจผ่านความ

หลากหลาย การยกระดับทางเทคโนโลยีและนวัตกรรมและ ข้อ 8.3 ได้ให้ความสำคัญกับนโยบายในการพัฒนาที่สนับสนุนผลผลิต การสร้างสรรค์งานที่เหมาะสม การเป็นผู้ประกอบการ ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (United Nations, 2021) อีกทั้งแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 ปี พ.ศ. 2560 – 2564 (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560) ได้กล่าวว่าประเทศไทยต้องปรับตัว โดยจะต้องเร่งพัฒนาวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี การวิจัยและพัฒนา และนวัตกรรมให้เป็นปัจจัยหลักในการขับเคลื่อนการพัฒนาในทุกด้าน จากเป้าหมายการพัฒนาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของนวัตกรรมซึ่งได้กลายมาเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนา ทั้งในระดับองค์กร ประเทศชาติและสากล

ทรัพยากรมนุษย์นั้นคือปัจจัยสำคัญในการพัฒนาที่จะบ่งบอกถึงความสามารถในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงและทำให้เกิดการพัฒนาทั้งทางเศรษฐกิจและสังคมที่ดีขึ้น โดยเครื่องมือหลักในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์มายาวนานนั้นคือ การศึกษา ทั้งนี้เมื่อสภาพแวดล้อมเปลี่ยนแปลงไป แนวทางการศึกษาจึงต้องพัฒนาตามไปด้วย โดยในยุคการศึกษา 4.0 นั้นต้องมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะอย่างเป็นองค์รวมผ่านนวัตกรรมการสอน (innovative pedagogies) ที่สอดคล้องกับความต้องการของเศรษฐกิจและสังคมที่เปลี่ยนไป ตัวอย่างเช่น สถานการณ์การระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ที่สะท้อนการเปลี่ยนแปลงอย่างพลิกผันจนส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษาทั่วโลก (World Economic Forum, 2021) ซึ่งจากการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว จึงทำให้ผู้สอนต้องพัฒนาการสอนด้วยวิธีการใหม่ ตลอดจนการสร้างนวัตกรรมในการสอนและการวิจัยที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (อานุภาพ เลขะกุล, 2564) แน่นนอนว่าการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลกระทบต่ออาจารย์มหาวิทยาลัย ที่นอกจากจะต้องสร้างสรรค์นวัตกรรมในการสอนแล้ว ยังต้องการสร้างสรรค์งานวิจัยและนวัตกรรมเพื่อตอบโจทย์การพัฒนาของประเทศ ดังปรากฏในวิสัยทัศน์ของกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (2564) ที่เน้นให้การอุดมศึกษาก้าวให้ทันการเปลี่ยนแปลงของโลกและดำเนินการวิจัยและสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อพัฒนาชุมชน สังคม และประเทศทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และสหวิทยาการ รวมทั้งเพิ่มอันดับความสามารถการแข่งขันในระดับนานาชาติอย่างยั่งยืน จากบทบาทของมหาวิทยาลัยดังกล่าว จึงทำให้การสร้างสรรค์นวัตกรรมกลายมาเป็นความท้าทายใหม่ของอาจารย์มหาวิทยาลัย ทั้งนวัตกรรมทางเรียนการสอนและสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อตอบโจทย์การพัฒนาประเทศ

ทั้งนี้ นวัตกรรมจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน (Innovative Work Behavior: IWB) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่สะท้อนถึงเจตคติต่อนวัตกรรม ความพร้อมและความสามารถในการสร้างสรรค์ และการแสดงออกผ่านการคิดริเริ่มสร้างหรือปรับปรุงสิ่งใหม่ๆ การแสวงหาโอกาส การวิเคราะห์ข้อมูล การเป็นผู้นำความคิด และประยุกต์ใช้ความคิดเพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติงาน (Kleysen & Street, 2001) โดยเฉพาะในงานอาจารย์ด้วยแล้วนั้น การมีพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานจะมีส่วนสำคัญในการพัฒนาผู้เรียน เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ในด้านวิชาการและสามารถนำไปต่อยอดเป็นนวัตกรรมที่จะขับเคลื่อนการพัฒนาของเศรษฐกิจ สังคม และประเทศชาติต่อไป (อภิสรา สำรอง และสมรรถพงศ์ ขจรมณี, 2564) แต่อย่างไรก็

ตาม มีการศึกษาที่สะท้อนถึงอุปสรรคสำคัญต่อการสร้างนวัตกรรมของอาจารย์ผู้สอน เช่น ขาดการตระหนักรู้ถึงนวัตกรรมที่เป็นไปได้ และมีความเชื่อที่ว่าตนเองขาดศักยภาพที่จะสร้างนวัตกรรม รวมทั้งการมีภาระงานที่มากเกินไป (Trapitsin et al, 2018) จะเห็นได้ว่าทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยนั้นถูกกำหนดไว้อย่างชัดเจน แต่ยังมีขาดเครื่องมือที่สะท้อนภาพออกมาว่าแท้จริงแล้วอาจารย์มหาวิทยาลัยนั้นมีพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่พร้อมต่อทิศทางของการพัฒนานั้นหรือไม่ ทั้งนี้ เครื่องมือวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานนั้น ส่วนใหญ่ถูกนำมาใช้ในบริบทขององค์กรธุรกิจ เช่น การศึกษาของนัฐกานต์ ฐิติจำเริญพร และกัลยกิตติ์ กิริติอังกูร (2561) โชติกา จันทร์อยู่ (2562) และมีการนำมาใช้ในบริบทของมหาวิทยาลัย แต่มุ่งเน้นไปที่สายงานสนับสนุนเป็นหลัก ดังเช่นการศึกษาของเกษสุดา บุณยศักดิ์สถิตย์ (2562) ปัทมา ศรีมณี (2562) โดยมีเพียงงานวิจัยของ อลิสสา สำรอง และสมรรถพงศ์ ขจรมณี (2564) ที่ศึกษาพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏแห่งหนึ่ง อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้มีขอบเขตที่กว้างกว่าเนื่องจากการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่เก็บข้อมูลกับอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยจากทั่วประเทศ และครอบคลุมทุกประเภทของมหาวิทยาลัย

จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น งานวิจัยครั้งนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย เพื่อนำไปใช้ในการวัดและสะท้อนภาพที่เป็นจริง ซึ่งจะเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เห็นช่องว่างระหว่างสภาพปัจจุบันและเป้าหมายของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน อันจะนำไปสู่การพัฒนาพฤติกรรมการสร้างนวัตกรรมของอาจารย์มหาวิทยาลัย เช่น การออกแบบโปรแกรมเพื่อพัฒนาและ/หรือการกำหนดนโยบายหรือการจัดหาสิ่งสนับสนุนที่เอื้อต่อการสร้างนวัตกรรมของอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย
2. เพื่อศึกษาโครงสร้างองค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย

### การทบทวนวรรณกรรม

#### แนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน

พฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานได้รับความสนใจจากนักจิตวิทยารวมถึงนักพฤติกรรมศาสตร์เป็นอย่างมาก เนื่องจากเป็นพฤติกรรมที่นำไปสู่การอยู่รอดขององค์กรอย่างยั่งยืน (Scott & Bruce, 1994) โดยเฉพาะ

ท่ามกลางสภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและผันผวนในปัจจุบัน โดยพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานนั้น West และ Farr (1990 cited in Sung & Kim, 2021) ให้นิยามว่าเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่มีเป้าหมายเพื่อที่จะริเริ่มแนวคิดและกระบวนการใหม่ๆ ภายในกลุ่มและองค์กร อันจะนำไปสู่การประยุกต์ใช้และปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น สอดคล้องกับ Anderson et al. (2004) ที่อธิบายว่ากระบวนการในการสร้างสรรค์นั้นรวมถึง การสร้างความคิดใหม่ (idea generation) และนวัตกรรมที่นำไปสู่การพัฒนาให้ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม การที่จะกระตุ้นและส่งเสริมพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานให้เกิดขึ้นได้นั้น จำเป็นที่จะต้องเข้าใจว่าองค์ประกอบที่นำไปสู่พฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานนั้นมีส่วนประกอบอย่างไรบ้าง โดยผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน ได้แก่ การศึกษาของ Scott & Bruce (1994), Kanter (1998), Kleysen & Street (2001), Janssen (2000), De Jong (2007), และ De Jong & Den Hartog (2010) และสังเคราะห์องค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน ได้ดังตาราง 1

Scott & Bruce (1994); De Jong & Den Hartog (2010)	Kanter (1998); Janssen (2000)	Kleysen & Street (2001)	De Jong (2007)
-	-	การแสวงหาโอกาส (opportunity exploration)	การแสวงหาโอกาส (opportunity exploration)
การสร้างความคิดใหม่ (idea generation phase)	การสร้างความคิด (idea generation)	ความคิดริเริ่ม (generativity)	การสร้างความคิด (idea generation)
-	-	การวิเคราะห์ข้อมูล (formative investigation)	-
การสนับสนุนความคิดใหม่ (idea promotion phase)	การหาผู้สนับสนุนความคิด (idea promotion)	การเป็นผู้นำความคิด (championing)	การนำแนวคิดไปสู่ความจริง (championing)
ระยะการปฏิบัติ (implementation phase)	การทำให้ความคิดเป็นจริง (idea realization and innovation)	การประยุกต์ใช้ (application)	การประยุกต์ใช้ (application)

ตาราง 1: องค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานจากการศึกษา

จากการสังเคราะห์ พบว่าองค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่พบมากที่สุดจากแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ มีดังนี้

1. การสร้างความคิดใหม่หรือความคิดริเริ่ม หมายถึง การมองเห็นถึงปัญหาในการทำงานหรือแสดงออกถึงความพยายามหาโอกาสและแนวทางในการแก้ไขปัญหาเพื่อพัฒนาการทำงานให้ดีขึ้น มีการคิดริเริ่มสร้างสรรค์แนวคิดใหม่ หรือการพัฒนาปรับปรุงสิ่งที่มีอยู่เดิม ได้แก่ รูปแบบวิธีการทำงาน กระบวนการทำงาน ให้เกิดการพัฒนาขึ้น (Scott & Bruce, 1994; Kanter, 1998; Kleysen & Street, 2001; Janssen, 2000; De Jong, 2007; De Jong & Den Hartog, 2010)

2. การสนับสนุนความคิดใหม่ หมายถึง การเป็นผู้นำให้บุคคลอื่นในองค์กรเห็นถึงความสำคัญของแนวคิดหรือวิธีการใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้องในการทำงาน รวมทั้งการผลักดันแนวคิดใหม่หรือแนวคิดที่พัฒนาปรับปรุงนั้นให้เกิดขึ้นจริงเพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาการทำงานและองค์กร (Scott & Bruce, 1994; Kanter, 1998; Janssen, 2000; De Jong & Den Hartog, 2010)

3. การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง หมายถึง การนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ ๆ มาทดลองใช้ในการทำงานจริง (Kanter, 1998; Janssen, 2000)

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพัฒนาข้อคำถามจากการสังเคราะห์การนิยามและองค์ประกอบของแนวคิดทฤษฎีโดยครอบคลุมด้านการสร้างความคิดใหม่หรือความคิดริเริ่ม การสนับสนุนความคิดใหม่ และการนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริงของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย

### แนวคิดเกี่ยวกับคุณสมบัติทางการวัด

เครื่องมือการวิจัยจำเป็นต้องมีการตรวจสอบคุณภาพหรือคุณสมบัติในการวัดก่อนที่จะนำไปใช้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเครื่องมือวิจัยที่มีการพัฒนาหรือสร้างขึ้นใหม่ เพื่อมั่นใจว่าจะสามารถวัดประเมินสิ่งที่ผู้วิจัยศึกษาได้อย่างถูกต้องแม่นยำ โดยทั่วไปแล้วคุณสมบัติทางการวัดที่จำเป็นต้องประเมิน ได้แก่ ความตรง (validity) และความเชื่อมั่น (reliability) สำหรับความตรงเป็นคุณสมบัติที่สำคัญที่สุดเนื่องจากผู้วิจัยต้องคัดเลือกหรือสร้างแบบวัดที่จะสามารถวัดสิ่งที่กำลังจะทำการศึกษา หรือกล่าวง่าย ๆ ว่าเป็นคุณสมบัติของเครื่องมือที่สามารถวัดในสิ่งที่ต้องการวัด ซึ่งในทางการศึกษาเชิงพฤติกรรมและจิตวิทยานั้น สิ่งที่เราากำลังศึกษาส่วนใหญ่เป็นนามธรรม และจับต้องไม่ได้ เช่น ความรู้สึก ความคิด การรับรู้ ทัศนคติ ความเชื่อ เป็นต้น ซึ่งต่างจากการศึกษาในเชิงวิทยาศาสตร์ที่สามารถวัดออกมาได้โดยตรง เช่น อุณหภูมิ ค่าเลือด ค่าความดัน เส้นรอบเอว เป็นต้น ทำให้นักวิจัยทางศาสตร์จิตวิทยาและพฤติกรรมศาสตร์ จำเป็นต้องคัดเลือกและ/หรือพัฒนาแบบวัดที่จะสามารถประเมินภาวะสันนิษฐาน (construct) เหล่านั้นได้อย่างถูกต้องถูกต้อง โดยความตรงสามารถแบ่งออกเป็นหลายมิติ (Allen & Yen, 1979; Anastasi, 1982; Popham, 1990) แต่ส่วนใหญ่มักอธิบายออกมาเป็น 3 ด้านนี้ ได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ซึ่งมักทำการตรวจสอบโดยการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญในด้านนั้น ๆ ความตรงตามเกณฑ์ (criterion-related validity) ซึ่งทำการตรวจสอบโดยเปรียบเทียบกับแบบวัดอื่นที่เป็นมาตรฐานสากลที่ใช้วัด construct



เดียวกันหรือคล้ายกัน ซึ่งเรามักเรียกแบบวัดอื่นที่นำมาเปรียบเทียบกับเป็น gold standard ซึ่งถ้าวัดสิ่งที่ศึกษาได้ ออกมาใกล้เคียงกัน นั่นก็สะท้อนว่าแบบวัดที่เราคัดเลือกมาหรือพัฒนาขึ้นมีความตรงตามเกณฑ์ สำหรับความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) เป็นการตรวจสอบว่าแบบวัดที่เราพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับแนวคิด ทฤษฎีหรือไม่ หรือสอดคล้องหรือไม่กับสมมติฐานโครงสร้างเชิงทฤษฎี (hypothetical construct) ที่ผู้วิจัยคาดไว้ โดยทั่วไปมักใช้การวิเคราะห์เชิงสถิติในการตรวจสอบ เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบ เทคนิคกลุ่มรู้ชัด (known-group/contrasting group technique) การวิเคราะห์พหุลักษณะ-พหุวิธี (multitrait-Multimethod analysis) เป็นต้น สำหรับความเชื่อถือได้ (reliability) เป็นคุณสมบัติของเครื่องมือวิจัยที่จำเป็นต้องมีความคงที่ของการวัด หมายความว่าไม่ว่าจะวัดกี่ครั้ง ค่าที่วัดออกมาได้ควรที่จะมีค่าใกล้เคียงกัน ซึ่งการตรวจสอบความเชื่อถือได้นี้ สามารถทำได้หลายวิธีขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมาย ลักษณะของคะแนน และชนิดของแบบวัด ได้แก่ ความเชื่อถือได้ของการวัดซ้ำ (test-retest reliability) เป็นการดูความคงที่ของค่าที่วัดได้ เมื่อทำการวัดซ้ำในกลุ่มตัวอย่างเดิม แต่อย่างไรก็ตามค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อถือได้ที่ได้จากการตรวจสอบความเชื่อถือชนิดนี้ อาจเป็นผลมาจากการจำได้ หรือการฝึกฝนซ้ำ เนื่องจากทั้งสองเวลาวัดซ้ำน้อยเกินไป จึงอาจต้องใช้การตรวจสอบความเชื่อถือได้จากการใช้แบบวัดที่คล้ายกัน หรือที่เรียกว่า parallel reliability โดยนำแบบวัด 2 ชุด ที่มีความเท่าเทียมกัน (equivalent) ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในเวลาเดียวกัน สำหรับความเชื่อถือได้แบบวัดความคงที่ภายใน (internal consistency reliability) เป็นการตรวจสอบว่าข้อคำถามในแบบวัดนั้นวัดในเรื่องเดียวกันหรือไม่ ถ้าวัดในเรื่องเดียวกัน ก็น่าจะมี ความคงที่ในการวัดสูง ซึ่งการตรวจสอบความเชื่อถือได้ชนิดนี้มักได้รับความนิยมสูง เนื่องจากสามารถวิเคราะห์ได้จากข้อมูลที่เก็บมาเพียงครั้งเดียว และมีวิธีการวิเคราะห์ที่หลากหลายขึ้นอยู่กับลักษณะคะแนนและการให้คะแนน เช่น วิธีครึ่งข้อสอบ (split-half) วิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน 20 และ 21 (KR-20 และ 21) วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาค (Cronbach's coefficient) และวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนของฮอยท์ (Hoyt's analysis of variance)

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนาและตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดของมาตราวัด พฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน โดยข้อคำถามถูกพัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดครอบคลุมความตรง (validity) ทั้งในแง่ความตรงตามเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ ความตรงตามเกณฑ์ด้วยการนำไปตรวจสอบความสัมพันธ์กับคะแนนชุดความคิดทั้งด้านการเติบโตและด้านยึดติดฝังแน่น เนื่องจากชุดความคิดและพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานมีคุณลักษณะที่สอดคล้องกัน โดยชุดความคิดด้านการเติบโต นั้นจะนำไปสู่การค้นหาสิ่งที่น่าสนใจใหม่ๆ (openness to new interests) และเป็นแรงผลักดันให้นำความคิดนั้น ไปสู่ปฏิบัติ ซึ่งตรงกันข้ามกับชุดความคิดด้านยึดติดฝังแน่นที่ยึดติดกับความคิดเดิม (O'Keefe et al., 2018) และความตรงตามโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อดูการเกาะกลุ่มและโครงสร้างองค์ประกอบ

สำหรับความเชื่อมั่น (Reliability) พิจารณาจากความสอดคล้องภายในของข้อคำถามด้วยวิเคราะหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายในของครอนบาค

### ระเบียบวิธีวิจัย

การศึกษาครั้งนี้เป็นงานวิจัยเชิงบรรยาย ซึ่งผ่านการรับรองจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (รหัส KUREC-SS64/145) เพื่อพัฒนาและศึกษาคุณสมบัติทางการวัดของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้น โดยออกแบบเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนามาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย และระยะที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ตามลำดับ ดังนี้

### การวิจัยระยะที่ 1

การพัฒนามาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยศึกษาและทบทวนวรรณกรรม แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อนำไปพัฒนาข้อคำถามของมาตรวัด

**กลุ่มตัวอย่าง** อาจารย์มหาวิทยาลัยไทยที่มีลักษณะใกล้เคียงกลุ่มเป้าหมายจำนวน 35 คน

**เครื่องมือวิจัย** มาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่พัฒนาขึ้น เป็นลักษณะมาตราประมาณค่าโดยให้ผู้ตอบประเมินว่าข้อคำถามแต่ละข้อตรงกับความเป็นจริงของตัวผู้ตอบมากน้อยเพียงใด 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับน้อยที่สุด (1) จนถึงมากที่สุด (5) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 19 ข้อ กลุ่มตัวอย่างที่ได้คะแนนสูงจะมีพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานมากกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้คะแนนต่ำ

**การพัฒนาเครื่องมือวิจัย** ประกอบด้วย การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและผู้ประกอบการในองค์กร จำนวน 5 ท่าน ช่วยพิจารณาถึงความสอดคล้องเหมาะสมข้อคำถาม เพื่อนำมาคำนวณดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (Index of Item Objective Congruence: IOC) ตามสูตรของ Rovinelli และ Hambleton (1997) แล้วทำการปรับปรุงตามคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญในประเด็นต่าง ๆ จากนั้นนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมายเพื่อตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดในเบื้องต้น ได้แก่ ค่าความเชื่อมั่นในการวัดโดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (internal consistency reliability) และความตรงในเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างคะแนนรายข้อคำถามกับคะแนนรวม (corrected item – total correlation) ซึ่งสำหรับเครื่องมือวัดที่เป็นมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) เราจะถือว่าคะแนนรวมเป็นคะแนนที่แทนโครงสร้างรวมของลักษณะที่ต้องการวัด ถ้าข้อคำถามใดมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับคะแนนรวมสูง แสดงว่าข้อความนั้นวัดสิ่งที่เป็นโครงสร้างของคุณลักษณะนั้น (อรพินทร์ ชูชม, 2545)

**ผลการวิจัย** จากการพัฒนามาตรวัดและตรวจสอบคุณสมบัติการวัดเบื้องต้น พบว่า จากการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและผู้ประกอบการในองค์กร จำนวน 5 ท่าน พบว่ามีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา ระหว่าง 0.6 ถึง 1.00 ซึ่งบางข้อคำถามได้ปรับปรุงตามคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญในประเด็นต่าง ๆ เช่น ปรับการใช้ภาษาเพื่อความกระชับ และเพื่อให้สะท้อนกับที่นิยามเชิงปฏิบัติการวัดของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานมากยิ่งขึ้น จากนั้นนำไปทดลองใช้กับกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 35 คน พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .938 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับที่สูง (Cortina, 1993) ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อคำถามกับคะแนนรวม (corrected item – item total correlation) อยู่ระหว่าง .548 ถึง .764 สะท้อนคุณภาพรายข้อที่ดีซึ่งโดยทั่วไปควรมีค่ามากกว่า 0.3 ขึ้นไป (Pedhazur & Schmelkin, 1991) จากนั้นคณะผู้วิจัยได้ทำการทบทวนค่าสถิติที่วิเคราะห์ได้ และปรับปรุงข้อคำถามก่อนที่จะนำมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานฉบับทดลองใช้ไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริงที่มีขนาดใหญ่ขึ้นในระยะต่อไป

## การวิจัยระยะที่ 2

การตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัด โดยเก็บข้อมูลจากอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย ซึ่งสมัครใจเข้าร่วมงานวิจัยและตอบแบบสอบถามผ่านสื่อสังคมออนไลน์แพลตฟอร์มต่าง ๆ เช่น Facebook เป็นต้น

**กลุ่มตัวอย่าง** อาจารย์มหาวิทยาลัยไทย จำนวน 300 คน สอดคล้องกับ Comrey และ Lee (1992) ที่ระบุว่าจำนวน 200 – 300 ถือว่าอยู่ในระดับปานกลางถึงดี ซึ่งเหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก ได้แก่ เป็นอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่มีอายุงานไม่น้อยกว่า 1 ปี สามารถอ่านและเข้าใจภาษาไทยได้ และยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

**เครื่องมือวิจัย** เป็นแบบสอบถามซึ่งประกอบด้วย 3 ตอน ได้แก่ 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปที่เป็นลักษณะให้เลือกตอบ และเติมคำ ได้แก่ เพศ อายุ อายุงาน ตำแหน่งทางวิชาการ ระดับการศึกษาสูงสุด ประเภทมหาวิทยาลัย สาขาวิชาที่สอน และที่ตั้งของมหาวิทยาลัย 2) มาตรวัดวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน จำนวน 19 ข้อ ที่พัฒนาขึ้นในระยะก่อนหน้า และ 3) แบบวัดชุดความคิด (Mindset) พัฒนาโดย อรวรรณ ศิลปกิจ และ ชัชวาลย์ ศิลปกิจ (2558, 2559) จำนวน 8 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1) จนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง (6) ประเมินกระบวนการทัศนคติทางความคิดออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ ด้านเติบโต (growth mindset) และด้านยึดติดฝังแน่น (fixed mindset)

**การวิเคราะห์ข้อมูล** วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าพิสัย ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง คะแนนมาตรฐานที่ และวัดความสัมพันธ์ของชุดข้อมูลด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ใช้สถิติเชิงอนุมาน ได้แก่ การทดสอบที (t-test) และการวิเคราะห์ความแปรปรวน (analysis of variance) เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนน

พฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานโดยจำแนกตามคุณลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่ระดับความเชื่อมั่น 95% สำหรับการตรวจสอบโครงสร้างองค์ประกอบใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis) เนื่องจากยังไม่ปรากฏองค์ประกอบของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่ชัดเจนในบริบทของอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย โดยสกัดองค์ประกอบแบบ Principal Components Analysis (PCA) หมุนแกนด้วยวิธี direct oblimin และกำหนดค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) มากกว่า 0.4 ขึ้นไป (Hinkin, 1995, 1998) สำหรับการตรวจสอบความตรงตามเกณฑ์ที่ใช้การพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับคะแนนชุดความคิด (mindset)

**ผลการวิจัย** ได้แก่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม ผลการวิเคราะห์ตัวแปรที่ศึกษา และผลการตรวจสอบคุณภาพของมาตรวัด โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป จากข้อมูลที่ตอบกลับมา จำนวน 305 ชุด เมื่อตรวจสอบข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ ไม่ยินยอมเข้าร่วมวิจัย และข้อมูลที่มีค่าคะแนนผิดปกติ (outlier) ทำให้เหลือข้อมูลที่น่าไปใช้ในการวิเคราะห์ จำนวน 300 คน โดยพบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง 117 คน (ร้อยละ 59.0) มีอายุระหว่าง 41 ถึง 50 ปี จำนวน 135 คน (ร้อยละ 45.0) ( $M = 43.53$  ปี,  $SD = 7.90$ ,  $Max = 75$  ปี,  $Min = 26$  ปี) อายุงานตั้งแต่ 16 ปี ขึ้นไป มีจำนวน 82 คน (ร้อยละ 27.3) ( $M = 11.69$  ปี,  $SD = 7.852$ ,  $Max = 49$  ปี,  $Min = 1$  ปี) สำเร็จการศึกษาปริญญาเอก 189 คน (ร้อยละ 63) ตำแหน่งทางวิชาการอาจารย์ 188 คน (ร้อยละ 62.7) ทำงานอยู่ในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ 103 คน (ร้อยละ 34.3) และที่ตั้งของมหาวิทยาลัยอยู่ในกรุงเทพมหานคร 154 คน (ร้อยละ 51.3)

2. ผลการวิเคราะห์ตัวแปรพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 77.38 คะแนน ( $SD = 9.31$ ) โดยเมื่อแบ่งเป็น 3 ระดับ (หลังจากแปลงเป็นคะแนนมาตรฐานที่) พบว่ามีกลุ่มตัวอย่างที่มีพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานอยู่ในระดับต่ำ ( $T$  score < 40) จำนวน 48 คน (ร้อยละ 16) อยู่ในระดับปานกลาง ( $T$  score = 40-60) จำนวน 204 คน (ร้อยละ 68) และอยู่ในระดับสูง ( $T$  score > 60) จำนวน 48 คน (ร้อยละ 16) เมื่อทดสอบเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานโดยจำแนกตามคุณลักษณะทั่วไปที่แตกต่างกัน พบว่าไม่มีความแตกต่างกันของคะแนนพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลก่อนวิเคราะห์พบว่า คะแนนมีการกระจายเป็นโค้งปกติ ( $Mean = 77.38$ ,  $SD = 9.313$ ,  $Max-Min = 95-52$ ,  $Kurtosis = -0.168$ ,  $Skewness = -0.173$ , Kolmogorov-Smirnov test of Normality  $D = 0.043$ ,  $p = 0.200$ ) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) มีค่าเท่ากับ 0.922 ซึ่งโดยทั่วไปควรมากกว่า 0.6 ขึ้นไป (Dziuban & Shirkey, 1974; Kaiser, 1970) และพบนัยสำคัญทางสถิติของค่า Bartlett's test of sphericity ( $\chi^2 (171) = 2672.607$ ,  $p < .05$ ) แสดงว่าแต่ละข้อคำถามมีความสัมพันธ์กันอยู่ (เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมไม่ได้เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์) และค่าความร่วมกัน (communality) ทุกค่ามีค่าเกิน

0.3 ซึ่งยืนยันว่าแต่ละข้อคำถามมีความแปรปรวนที่ร่วมกันอยู่ (common variance) จึงมีโอกาสรวมกันเกิดเป็นองค์ประกอบได้ จากการตรวจสอบดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าข้อมูลชุดนี้มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์ต่อไป

4. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) โดยใช้วิธีการสกัดองค์ประกอบแบบ Principal Components Analysis (PCA) และหมุนแกนด้วยวิธี direct oblimin จากตาราง 2 พบว่าค่าความร่วมกัน (communalities หรือ  $h^2$ ) ของแต่ละข้อคำถามมีค่าอยู่ระหว่าง .382 ถึง .759 และพบว่ามี 3 องค์ประกอบที่สกัดได้ โดยองค์ประกอบที่ 1 มีค่าไอเกน เท่ากับ 8.155 อธิบายความแปรปรวนได้ 42.919% องค์ประกอบที่ 2 มีค่าไอเกน เท่ากับ 1.293 อธิบายความแปรปรวนได้ 6.807% และองค์ประกอบที่ 3 มีค่าไอเกน เท่ากับ 1.194 อธิบายความแปรปรวนได้ 6.286% โดยทั้ง 3 องค์ประกอบร่วมกันอธิบายความแปรปรวนรวมที่เกิดขึ้นได้ 56.012% พิจารณาร่วมกับ screen plot ที่พบว่าจุดของแนวเส้นเริ่มเป็นแนวนอนตรงกับองค์ประกอบที่ 3 สำหรับค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลังจากทำการหมุนแกนด้วยวิธี oblique พบว่าองค์ประกอบที่ 1 (ข้อคำถามที่ 1, 2, 4 – 10 และ 15) มีค่าอยู่ระหว่าง .395 ถึง .762 องค์ประกอบที่ 2 (ข้อคำถามที่ 13 และ 14) มีค่าอยู่ระหว่าง .688 ถึง .692 และองค์ประกอบที่ 3 (ข้อคำถามที่ 3, 11 – 12 และ 16 – 19) มีค่าอยู่ระหว่าง .461 ถึง .936 และพบว่าทั้ง 3 องค์ประกอบที่สกัดได้มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึงปานกลาง ( $r_{12} = 0.278$ ,  $r_{13} = 0.593$  และ  $r_{23} = 0.292$ )

5. ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่น โดยพิจารณาจากค่าความสอดคล้องภายใน (internal consistency) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.925 (19 ข้อ) และรายด้านอยู่ระหว่าง 0.730 ถึง 0.876 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละข้อคำถามกับคะแนนรวม มีค่าอยู่ระหว่าง 0.475 – 0.709 และหลังจากวิเคราะห์องค์ประกอบแล้วได้ทำการหาค่าความเชื่อมั่นขององค์ประกอบ (composite reliability) มีค่า 0.853, 0.645 และ 0.857 ตามลำดับ และคำนวณค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบ พบว่ามีค่าเท่ากับ 0.376, 0.476 และ 0.478 ตามลำดับ (ตาราง 2)

6. ผลการตรวจสอบความตรงตามเกณฑ์ (criterion-related validity) พบว่า คะแนนรวมของพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงกับคะแนนมิติเติบโต ( $r = .563$ ,  $p < .01$ ) และในระดับต่ำที่ผกผันกับคะแนนด้านยึดติดฝังแน่น ( $r = -.152$ ,  $p < .01$ ) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาในรายข้อคำถาม พบว่าทุกข้อคำถามมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนด้านเติบโต ในระดับปานกลาง โดยข้อที่ 15 'ฉันลดข้อบกพร่องของแนวคิดหรือวิธีการใหม่ ๆ ก่อนนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานหรือพัฒนาการสอน' มีความสัมพันธ์กับคะแนนด้านเติบโต มากที่สุด ( $r = .478$ ,  $p < .01$ ) ในทางตรงข้ามกัน พบว่าทุกข้อคำถามมีความสัมพันธ์ทางลบหรือในลักษณะผกผันกับคะแนนด้านยึดติดฝังแน่น โดยข้อที่ 13 'ฉันกลัวรับความเสี่ยงจากการนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ ไปใช้' มีความสัมพันธ์ในลักษณะผกผันกับคะแนนด้านยึดติดฝังแน่นมากที่สุด ( $r = -.205$ ,  $p < .01$ ) ดังตาราง 2

ข้อความ	$\lambda$				CITC	AVE	CR	ชุดความคิด	
	F1	F2	F3	$h^2$				ยึดติด	ฝังแน่น
องค์ประกอบที่ 1 'การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่' ( $\alpha = 0.873$ ) จำนวน 10 ข้อ						0.376	0.853		
2) ฉันทสนใจค้นคว้า...	.762	.316	.083	.613	.536		.325**	-.117*	
1) ฉันทหาโอกาสเรียนรู้...	.733	.364	.073	.575	.475		.251**	-.073	
8) ฉันทวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้น...	.716	.147	.038	.560	.618		.437**	-.112*	
7) ฉันทนำแนวคิดที่ได้จาก...	.673	.107	.019	.488	.577		.301**	-.053	
9) ฉันททดลองใช้แนวคิด...	.646	.285	.056	.552	.608		.399**	-.073	
10) ฉันททดสอบแนวคิด...	.632	.144	.068	.533	.635		.457**	-.075	
6) ฉันทคิดหาแนวคิด...	.515	.263	.068	.465	.59		.314**	-.112*	
15) ฉันทลดข้อบกพร่องของแนวคิด...	.500	.232	.186	.538	.666		.478**	-.088	
5) ฉันทให้ความสนใจประเด็น...	.437	.013	.244	.382	.552		.310**	-.060	
4) ฉันททราบวิธีการหรือโอกาส...	.395	.046	.319	.428	.599		.371**	-.124*	
องค์ประกอบที่ 2 'การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง' ( $\alpha = 0.730$ ) จำนวน 2 ข้อ						0.476	0.645		
13) ฉันทกลัวรับความเสี่ยง...	.062	.692	.191	.635	.514		.424**	-.205**	
14) ฉันทนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ...	.185	.688	.091	.643	.533		.389**	-.157**	
องค์ประกอบที่ 3 'การเป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลง' ( $\alpha = 0.876$ ) จำนวน 7 ข้อ						0.478	0.857		
18) ฉันทชักชวนให้เพื่อนร่วมงาน...	.088	.061	.936	.759	.664		.346**	-.049	
16) ฉันทสนับสนุนให้เพื่อนร่วมงาน...	.090	.077	.902	.695	.622		.321**	-.135**	
11) ฉันทชักชวนให้เพื่อนหรือคนอื่นๆ...	.005	.229	.684	.617	.669		.400**	-.079	
3) ฉันทพูดคุยหรือปรึกษาหารือกับ...	.174	.091	.650	.551	.628		.311**	-.007	
17) ฉันทส่งเสริมให้นำนวัตกรรม...	.105	.235	.568	.551	.657		.396**	-.147**	
12) ฉันทมักผลักดันให้แนวคิด...	.200	.313	.481	.607	.709		.454**	-.152**	
19) ฉันทติดตามความก้าวหน้า...	.261	.063	.461	.453	.61		.330**	-.100*	
ค่าไอเกน	8.155	1.293	1.194			ค่าสหสัมพันธ์	.563**	-.152**	
ร้อยละของความแปรปรวน	42.919	6.807	6.286	56.012					

ตาราง 2: คุณสมบัติในการวัดของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน

หมายเหตุ F1 = องค์ประกอบที่ 1, F2 = องค์ประกอบที่ 2 และ F3 = องค์ประกอบที่ 3;

$\lambda$  = ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ, CITC = ค่าความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามกับคะแนนรวม, AVE = ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้, CR = ความเชื่อมั่นในการวัดองค์ประกอบ,  $\alpha$  = ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$  (One-tailed test),

เกณฑ์ระดับความสัมพันธ์ของ Cohen's (1988): 0 - 0.3 (ต่ำ), 0.3 - 0.5 (ปานกลาง), 0.5 ขึ้นไป (สูง)

## การอภิปรายผล

มาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยข้อคำถาม 19 ข้อ ซึ่งได้มาจากการพัฒนาตามแนวความคิด Scott & Bruce (1994) Kanter (1998) Kleysen & Street (2001) Janssen (2000) De Jong (2007) และ De Jong & Den Hartog (2010) ที่ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิในด้านเนื้อหาและความสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี สะท้อนให้เห็นว่ามาตรวัดที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) เมื่อพิจารณาคุณสมบัติทางการวัดอื่น ๆ พบว่า ความตรงตามเกณฑ์ (criterion-related validity) ของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย เมื่อหาความสัมพันธ์กับมาตรวัดชุดความคิด ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ ชุดความคิดเติบโตและชุดความคิดยึดติดฝังแน่น โดยใช้เกณฑ์ขนาดอิทธิพลของ Cohen's effect size (1988) พบว่ามีมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย มีความสัมพันธ์กันสูงกับชุดความคิดด้านเติบโต และในระดับต่ำที่สัมพันธ์แบบผกผันกับชุดความคิดด้านยึดติดฝังแน่น นั่นหมายความว่าหากอาจารย์มหาวิทยาลัยไทยมีระดับพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่สูงก็จะมีชุดความคิดด้านเติบโตสูงด้วย หรือมีพฤติกรรมนวัตกรรมที่ต่ำก็จะมีชุดความคิดด้านเติบโตที่ต่ำด้วย แต่หากมีพฤติกรรมนวัตกรรมที่สูงจะมีชุดความคิดด้านยึดติดฝังแน่นที่ต่ำ หรือหากมีพฤติกรรมนวัตกรรมที่ต่ำก็จะมีชุดความคิดด้านยึดติดฝังแน่นที่สูง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานและชุดความคิดด้านเติบโตนั้นมีแนวคิดสอดคล้องไปในแนวทางเดียวกันที่เชื่อในการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาไปสู่สิ่งที่ดีขึ้น โดยชุดความคิดด้านเติบโตเน้นการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาศักยภาพของตนเอง อันนำไปสู่การมีแรงจูงใจ การสร้างนวัตกรรมและการสร้างผลผลิตผ่านความพยายามและการเรียนรู้ (Dweck, 2016) เช่นเดียวกับพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่เริ่มต้นด้วยการเห็นโอกาสหรือปัญหาที่เกิดขึ้นอันจะนำไปสู่การคิดริเริ่ม หรือการเปลี่ยนแปลงกระบวนการในการบริหารงานเพื่อปรับปรุงการทำงาน หรือการประยุกต์ความคิดหรือเทคโนโลยีใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาระบบการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล (Kleysen & Street, 2001)

สำหรับคุณสมบัติในแง่ความคงเส้นคงวาในการวัดหรือความเชื่อมั่น (reliability) พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ครอนบาคแอลฟาของทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.925 (19 ข้อ) และรายด้าน ได้แก่ 'การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่' (10 ข้อ)  $\alpha = 0.873$  'การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง' (2 ข้อ)  $\alpha = 0.730$  และ 'การเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลง' (7 ข้อ)  $\alpha = 0.876$  ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ถึงดี (Williams, 1994 อ้างใน สุชีรา ภัทรา

ยุทวารรตน์, 2545) สำหรับค่าความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละข้อคำถามกับคะแนนรวม มีค่าอยู่ระหว่าง 0.475 – 0.709 แสดงให้เห็นว่าคะแนนของแต่ละข้อคำถามมีความสัมพันธ์ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูงและเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับคะแนนรวม ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ของค่าสหสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งโดยทั่วไปจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ 300 คน ค่าสหสัมพันธ์ที่พบว่ามีนัยสำคัญจะมีค่าตั้งแต่ 0.113 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์นี้พอที่จะสะท้อนให้เห็นว่าแต่ละข้อคำถามมีความตรงในเชิงโครงสร้างหรือสามารถวัดในสิ่งเดียวกันกับที่มาตรวัดชุดนี้ต้องการวัด นอกจากนี้หลังจากวิเคราะห์องค์ประกอบแล้วได้ทำการหาค่าความเชื่อมั่นขององค์ประกอบ (composite reliability: CR) มีค่า 0.853, 0.645 และ 0.857 ตามลำดับ และคำนวณค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่สกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบ พบว่ามีค่าเท่ากับ 0.376, 0.476 และ 0.478 ตามลำดับ ซึ่งค่า AVE ที่ได้มีค่าต่ำกว่า 0.5 เล็กน้อย แต่ยังมีค่า CR มากกว่า 0.6 ซึ่งยังสะท้อนให้เห็นว่ามาตรวัดชุดนี้มีความตรงเชิงลู่เข้า (Convergent validity) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (Fornell & Larcker, 1981)

เมื่อศึกษาโครงสร้างองค์ประกอบของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ และใช้วิธีสกัดองค์ประกอบแบบ Principal Component Analysis (PCA) ซึ่งเป็นวิธีที่ได้รับความนิยม โดยเฉพาะเมื่อต้องการทราบว่าความแปรปรวนจะถูกอธิบายออกมาได้มากน้อยเพียงใดจากองค์ประกอบที่สกัดได้ (Fabrigar et al., 1999) ซึ่งจากการสกัดองค์ประกอบโดยใช้เกณฑ์ของจำนวนองค์ประกอบจากองค์ประกอบที่มีค่าไอเกนของ Kaiser มากกว่าหรือเท่ากับ 1 (Kaiser, 1960) และ Scree test ที่จุดเปลี่ยนของแนวเส้นกราฟที่เริ่มเปลี่ยนเป็นแนวนอน (Horizontal) (Cattell, 1966 cited in Pallant, 2016) พบว่า สามารถสกัดและคงไว้ได้ 3 องค์ประกอบ ซึ่งทั้งสามองค์ประกอบร่วมกันอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณร้อยละ 56 งานวิจัยนี้เลือกใช้วิธีหมุนแกนด้วย Oblique ซึ่งยอมให้องค์ประกอบที่สกัดออกมานั้นมีความสัมพันธ์กันได้ เนื่องจากตัวแปรในเชิงพฤติกรรมและสังคมศาสตร์มักมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน (Gaskin & Happell, 2014) ซึ่งในงานวิจัยนี้ พบว่าองค์ประกอบทั้งสามของตัวแปรพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึงปานกลาง ( $r_{12} = 0.278$ ,  $r_{13} = 0.593$  และ  $r_{23} = 0.292$ ) สำหรับการกำหนดชื่อแต่ละองค์ประกอบ เมื่อพิจารณาถึงความเหมาะสมในเชิงทฤษฎีและการพิจารณาถึงเนื้อหาของแต่ละข้อคำถาม พบว่า องค์ประกอบที่ 1 ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามที่ 1, 2, 4 – 10 และ 15 เกี่ยวข้องกับการสร้างความคิดใหม่หรือความคิดริเริ่ม องค์ประกอบที่ 2 ประกอบด้วยข้อคำถามที่ 13 และ 14 เกี่ยวข้องกับการนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง และองค์ประกอบที่ 3 ประกอบด้วยข้อคำถามที่ 3, 11 – 12 และ 16 – 19 ซึ่งเกี่ยวข้องกับการสนับสนุนความคิดใหม่หรือเป็นผู้นำให้บุคคลอื่นเห็นถึงความสำคัญของแนวคิดใหม่ ๆ รวมทั้งผลักดันแนวคิดใหม่ให้เกิดขึ้นจริงเพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาการทำงาน ทั้งนี้ จากองค์ประกอบที่สกัดได้จากงานวิจัยนี้ สอดคล้องกับ Scott & Bruce (1994) Kanter (1998) Kleysen & Street (2001) Janssen (2000) De Jong (2007) และ De Jong & Den Hartog (2010) ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า องค์ประกอบทั้งสามสามารถอธิบายพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของ



อาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยได้อย่างสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาจากบริบทของอาจารย์มหาวิทยาลัย พบว่าองค์ประกอบด้านการสร้างความคิดใหม่หรือความคิดริเริ่มนั้น มีความเกี่ยวข้องกับการน้อมรับหรือเปิดรับความรู้ใหม่/สิ่งใหม่ (intellectual humility) ด้วยเนื่องจากสามารถทำนายพฤติกรรมที่นำไปสู่การเรียนรู้อย่างรอบรู้ ซึ่งการน้อมรับความรู้ใหม่นั้นเปรียบได้กับน้ำที่ยังไม่เต็มแก้วที่ยังแสวงหาความท้าทายในงานและยังคงความมุ่งมั่นแม้เสี่ยงที่จะล้มเหลว โดยทุ่มเทความพยายามในกิจกรรมที่ทำหายและจะช่วยขยายการเรียนรู้ของตนเองให้กว้างขวางขึ้น (Dweck & Leggett, 1988 cited in Porter et al., 2020) ซึ่งอาจารย์มหาวิทยาลัยนั้นเป็นผู้ที่มีระดับการศึกษาสูงและเป็นผู้นำทางความคิดอยู่แล้ว แต่การจะมีพฤติกรรมนวัตกรรมได้นั้นจำเป็นต้องการมีชุดความคิดที่ว่าตนเองยังมีข้อจำกัดทางด้านความรู้และพร้อมเปิดรับข้อมูลใหม่ ๆ อยู่เสมอ ดังนั้น ในบริบทของอาจารย์มหาวิทยาลัยจึงใช้คำว่า ‘การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่’ เป็นชื่อขององค์ประกอบที่ 1 ส่วนองค์ประกอบที่ 2 ‘การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง’ (practical application) นวัตกรรมจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีการนำไปปฏิบัติ ประยุกต์ใช้ และทำความคิดให้เกิดขึ้นจริง แม้ว่าอาจจะต้องเผชิญกับความล้มเหลว การทำให้เกิดนวัตกรรมใหม่ ๆ ขึ้นจำเป็นต้องกล้าเสี่ยง (risk taking) (Giaccone & Magnusson, 2022) แม้ข้อคำถามจะมี 2 ข้อ แต่เมื่อพิจารณาเนื้อหาของข้อคำถาม พบว่ามีความชัดเจน และสะท้อนเนื้อหาของสิ่งที่จะวัดแล้ว สำหรับองค์ประกอบที่ 3 ซึ่งเกี่ยวข้องกับการสนับสนุนความคิดใหม่นั้นจะใช้ชื่อองค์ประกอบว่า ‘การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง’ (change agent) เพราะพฤติกรรมนวัตกรรมนั้นเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งใหม่ ซึ่งต้องการผู้ที่จะมาขับเคลื่อนให้การเปลี่ยนแปลงนั้นประสบผลสำเร็จ อันสอดคล้องกับการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีหน้าที่ในการผลักดันและสนับสนุนให้การเปลี่ยนแปลงนั้นเกิดขึ้นจริง (Cummings & Worley, 2015) โดยสรุปองค์ประกอบของมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย จึงประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่ การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง และการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

เมื่อพิจารณาค่าความร่วมกัน (communalities หรือ  $h^2$ ) และค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละข้อคำถาม พบว่า ค่าความร่วมกันอยู่ในช่วง .382 ถึง .759 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ระดับปานกลางที่ยอมรับได้ในทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ที่มักพบค่า  $h^2$  อยู่ระหว่างช่วง 0.4 และ 0.7 (Costello & Jason, 2005) นั้นหมายความว่า องค์ประกอบรวมสามารถอธิบายความแปรปรวนของเหล่าข้อคำถามได้ร้อยละ 38.2% ถึง 75.9% ซึ่งพบว่า ข้อ 18) ‘ฉันชักชวนให้เพื่อนร่วมงานเข้าถึงข้อมูลในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อรับทราบถึงความก้าวหน้าของเทคโนโลยีหรือสิ่งใหม่ๆ ที่เกี่ยวข้องในการทำงาน’ มีค่าความร่วมกันสูงสุด ( $h^2$  เท่ากับ .759) สอดคล้องกับค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีค่าสูงสุดด้วย (0.936) นอกจากนี้ พบว่าทุกข้อมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่ยอมรับได้ (0.3 – 0.4) (Hair et al., 2010; Hinkin, 1995, 1998) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า ข้อ 2) ‘ฉันสนใจค้นคว้าหาแหล่งข้อมูลที่ส่งเสริมให้เกิดแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ ในการทำงาน’ เป็นตัวบ่งชี้ถึงองค์ประกอบ ‘การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่’ ได้ดีที่สุด สอดคล้องกับการศึกษาของ Hosseine & Haghghi Shirazi

(2021) พบว่าองค์การแห่งการเรียนรู้จำเป็นต้องมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Continuous learning) ซึ่งเป็นตัวทำนายสำคัญต่อพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงาน การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่โดยการค้นคว้าแหล่งข้อมูลนั้นเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญของการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพราะการศึกษาค้นคว้าจะนำมาซึ่งโอกาสใหม่ ๆ ที่จะเจอกับปัญหาและช่องว่างที่นำไปสู่การสร้างสรรค์นวัตกรรม ดังนั้น ข้อคำถามข้อ 2 นี้จึงสะท้อนการริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่ได้ดีที่สุดสำหรับข้อ 13) ‘ฉันกล้ารับความเสี่ยงจากการนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ ไปใช้’ และข้อ 14) ‘ฉันนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ๆ ไปใช้เพื่อเปลี่ยนแปลงการทำงาน หากเห็นว่าสิ่งนั้นก่อให้เกิดประโยชน์’ เป็นตัวบ่งชี้ที่ดีพอ ๆ กันขององค์ประกอบ ‘การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง’ เนื่องจากทั้งสองข้อเน้นการวัดประเมินเกี่ยวกับการนำความคิดหรือวิธีการใหม่ ๆ ไปใช้จริง ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการสร้างนวัตกรรมที่จำเป็นต้องลงนำความคิดที่สร้างสรรค์ขึ้นไปปฏิบัติหรือใช้จริงเพื่อได้เห็นถึงผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นว่าเป็นเช่นไร อีกทั้งการกล้าและยอมรับความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการนำความคิดใหม่หรือวิธีการใหม่ไปใช้นั้น (Risk-taker) ถือเป็นลักษณะของผู้ที่มีพฤติกรรมนวัตกรรม ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นของทุกกระบวนการในการสร้างนวัตกรรม (Giaccone & Magnusson, 2022) ดังนั้น ข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิดหรือวิธีการใหม่ไปใช้ซึ่งต้องยอมรับและเผชิญกับความเสี่ยงได้ จึงสะท้อนถึง ‘การนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง’ และเป็นตัวบ่งชี้ถึงพฤติกรรมนวัตกรรมของด้านนี้ สำหรับข้อ 18) ‘ฉันชักชวนให้เพื่อนร่วมงานเข้าถึงข้อมูลในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อรับทราบถึงความก้าวหน้าของเทคโนโลยีหรือสิ่งใหม่ๆ ที่เกี่ยวข้องในการทำงาน’ เป็นตัวบ่งชี้ถึงพฤติกรรมนวัตกรรมด้าน ‘การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง’ ได้ดีที่สุด เนื่องจากนวัตกรรมคือการสร้างการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้น ซึ่งบทบาทที่สำคัญประการหนึ่งของการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือการชักชวนให้คนอื่น ๆ เข้าร่วมและเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Nikolaou et al., 2007) ซึ่งข้อคำถามที่ 18 จึงสามารถสะท้อนพฤติกรรมด้านการเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงได้อย่างชัดเจน

### สรุปผลการวิจัย

มาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทย ได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และมีคุณสมบัติทางมาตรวัดที่อยู่ในระดับที่ดี ทั้งในแง่ความเชื่อถือได้ ความตรงเชิงเนื้อหาซึ่งพิจารณาโดยผู้เชี่ยวชาญ ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์กับแบบวัดชุดความคิด และความตรงเชิงโครงสร้างที่พบว่าประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การริเริ่มเปิดรับสิ่งใหม่ การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการนำไปประยุกต์ใช้และปฏิบัติจริง ลักษณะมาตรวัดเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ให้ผู้ตอบประเมินว่าข้อคำถามแต่ละข้อตรงกับความเป็นจริงของตัวผู้ตอบมากน้อยเพียงใด ตั้งแต่ระดับน้อยที่สุด (1) จนถึงมากที่สุด (5) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 19 ข้อ มีช่วงคะแนนอยู่ระหว่าง 19 ถึง 95 คะแนน สำหรับการแปลผลจากคะแนนรวม ผู้ที่ได้คะแนนสูงจะบ่งบอกว่ามีพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานที่มากกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อยกว่า

## ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

การนำมาตรวัดพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศไทยไปใช้ในการวัดประเมินเพื่อเข้าใจและส่งเสริมพัฒนาพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานสำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัย ซึ่งอาจรวมถึงบุคลากรทางการศึกษา

## ข้อเสนอแนะ

สำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป พิจารณาใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการศึกษาต่อไป รวมทั้งวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยน (invariance analysis) เพิ่มเติมว่ารูปแบบโมเดลการวัดที่พบมีความแปรเปลี่ยนไปในกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะแตกต่างกันหรือไม่ เช่น สาขาวิชา ประเภทมหาวิทยาลัย เป็นต้น รวมถึงควรศึกษาถึงปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานสำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย นอกจากนั้นควรพิจารณาวิธีการประเมินในลักษณะอื่น ๆ และจากแหล่งอื่น ๆ ร่วมด้วย นอกเหนือจากการใช้มาตรวัดรายงานตนเอง (self-report) นี้ เช่น ใช้การประเมินจากเพื่อนร่วมงาน นักศึกษา หรือผู้บังคับบัญชา/หัวหน้างาน เป็นต้น และเนื่องจากมาตรวัดฉบับนี้พัฒนาขึ้นจากบริบทสำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย ฉะนั้นการนำมาตรวัดนี้ไปใช้ในบริบทอื่นที่แตกต่างกันออกไป เช่น ในกลุ่มที่ไม่ใช่อาจารย์มหาวิทยาลัย หรือกลุ่มอื่นที่มีสภาพสังคมและวัฒนธรรมที่ต่างออกไป ซึ่งอาจจำเป็นต้องมีการตรวจสอบคุณสมบัติทางการวัดก่อน

## เกี่ยวกับผู้เขียน

**นฤมล เพ็ชรทิพย์:** อาจารย์ประจำ ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

**ธนยศ สุมาลัยโรจน์:** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล

**สมรรถพงศ์ ขจรมณี:** อาจารย์ประจำ ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

## บรรณานุกรม

### ภาษาไทย

กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2564). *วิสัยทัศน์ พันธกิจ*. เข้าถึงได้จาก <https://www.mhesi.go.th/index.php/aboutus/vision-mission.html>

เกษสุดา บุณตศักดิ์สถิตย์. (2562). พฤติกรรมสร้างสรรค์นวัตกรรมของพนักงานสายสนับสนุนวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏกลุ่มรัตนโกสินทร์ (วิทยานิพนธ์ปริญญาธุรกิจมหาบัณฑิต). นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร. เข้าถึงได้จาก <http://thesis-ir.su.ac.th/dspace/bitstream/123456789/2445/1/60602701.pdf>

ชัชวาลย์ ศิลปกิจ, อรวรรณ ศิลปกิจ และรสสุคนธ์ ชมชื่น. (2558, กันยายน-ธันวาคม). ความตรงของแบบวัดชุดความคิด. *วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย*. 23(3), 166-174.

- โชติกา จันทร์อยู่. (2562). พฤติกรรมเชิงนวัตกรรมของพนักงานเจนเนอเรชันวายการไฟฟ้าฝ่ายผลิตแห่งประเทศไทย (วิทยานิพนธ์ปริญญาบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต). สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. เข้าถึงได้จาก <https://kb.psu.ac.th/psukb/bitstream/2016/12530/1/435319.pdf>
- นัฐกานต์ ฐิติจำเริญพร และกัลยกิตติ์ กิรติอังกูร. (2561). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมเชิงนวัตกรรมของพนักงานองค์การธุรกิจของบริษัทโตโยต้า ไคอิทสุ เอ็นจิเนียริง แอนด์ แมนูแฟคเจอร์ จำกัด. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*. 11(2), 651-669.
- ปัทมา ศรีมณี. (2562). ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสร้างสรรค์นวัตกรรมระดับบุคคล: กรณีศึกษาพนักงานสายสนับสนุนมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (วิทยาเขตหาดใหญ่) (สารนิพนธ์ปริญญารัฐศาสตรมหาบัณฑิต). สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. เข้าถึงได้จาก <https://kb.psu.ac.th/psukb/bitstream/2016/12339/2/%E0%B8%9B%E0%B8%B1%E0%B8%97%E0%B8%A1%E0%B8%B2%20%E0%B8%A8%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A1%E0%B8%93%E0%B8%B5.pdf>
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560-2564*. เข้าถึงได้จาก [https://www.nesdc.go.th/ewt\\_dl\\_link.php?nid=6422](https://www.nesdc.go.th/ewt_dl_link.php?nid=6422)
- สุชีรา ภัทรายุทธวรรณ. (2545). *คู่มือการวัดทางจิตวิทยา*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: เมดิคัล มีเดีย.
- อรพินทร์ ชูชม. (2545). *การสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดทางพฤติกรรมศาสตร์*. เอกสารคำสอน วิชา วป 502 การสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดทางพฤติกรรมศาสตร์. สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. เอกสารอัดสำเนา.
- อรรธรณ ศิลปกิจ และ ชัชวาลย์ ศิลปกิจ. (2559, กันยายน-ธันวาคม). คุณสมบัติทางจิตมิติชุดความคิด. *วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย*. 24(3), 167-177.
- อลิสา สำรอง และ สมรรถพงษ์ ขจรมณี. (2564, กันยายน-ธันวาคม). การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความคิดสร้างสรรค์แบบนวัตกรรมที่ส่งผลต่อพฤติกรรมสร้างนวัตกรรมในการทำงานของพนักงานมหาวิทยาลัยสายวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏแห่งหนึ่ง. *วารสารเครือข่ายส่งเสริมการวิจัยทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. 4(3), 1-15.
- อานภาพ เลขะกุล. (2564, พฤษภาคม-สิงหาคม). ความปกติถัดไปอุดมศึกษา: ความท้าทาย. *วารสารการศึกษาและนวัตกรรมการเรียนรู้*. 1(2), 111-125.

#### ภาษาอังกฤษ

- Allen, M. J., & Yen, W. M. (1979). *Introduction to measurement theory*. U.S.A.: Brooks/Cole Publishing Company.
- Anastasi, A. (1982). *Psychological testing*. U.S.A.: Macmillan Publishing Company.
- Anderson, N., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, D. A. (2004). The routinization of innovation research: a constructively critical review of the state-of-the-science. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 147-172.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 245-276, DOI: 10.1207/s15327906mbr0102\_10
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. (2<sup>nd</sup> ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2<sup>nd</sup> ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology, 78*(1), 98.
- Costello, A. B., & Jason O. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation, 10*(7). DOI: <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2015). *Organizational Development and Change*. (10<sup>th</sup> ed). CT: Cengage Learning.
- De Jong, J. (2007). *Individual innovation: The connection between leadership and employee's innovative work behavior*. Amsterdam: University of Amsterdam.
- De Jong, J., & Den Hartog, D. (2010). Measuring innovative work behaviour. *Creativity and Innovation Management, 19*(1), 23-36.
- Dweck, C. (2016). *What having a "growth mindset" means*. Retrieved from <https://hbr.org/2016/01/what-having-a-growth-mindset-actually-means>.
- Dziuban, C. D., & Shirkey, E. C. (1974). When is a correlation matrix appropriate for factor analysis? Some decision rules. *Psychological Bulletin, 81*, 358–361.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods, 4*, 272–299.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research, 18*(1), 39–50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Gaskin, C. J., & Happell, B. (2014). On exploratory factor analysis: A review of recent evidence, an assessment of current practice, and recommendations for future use. *International Journal of Nursing Studies, 51*(3), 511–521. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2013.10.005>
- Giaccone, S. C., & Magnusson, M. (2022). Unveiling the role of risk-taking in innovation: antecedents and effects, *R & D Management, 52*(1); 93-107. <https://doi.org/10.1111/radm.12477>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010) *Multivariate data analysis*. (7<sup>th</sup> ed). Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Hinkin, T. R. (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of Management, 21*, 967–988.
- Hinkin, T. R. (1998). A brief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods, 1*, 104–121.
- Hosseine, S., & Haghighi Shirazi, Z. R. (2021). Towards teacher innovative work behavior: A conceptual model. *Cogent Education, 8*(1), 1-19. DOI: 10.1080/2331186X.2020.1869364

- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(3), 287-302.  
<https://doi.org/10.1348/096317900167038>
- Kaiser, H. F. (1960). Review of V. senders' measurement and statistics. *Psychometrika*, 25, 411-413.
- Kaiser, H. F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, 35, 401-415.
- Kanter, R. M. (1998). *The change masters: Innovation for productivity in the American corporation*. NY: Simon and Schuster.
- Kleysen, R. F., & Street, C. T. (2001). Toward a multidimensional measure of individual innovative behavior. *Journal of Intellectual Capital*, 2(3), 284-296.
- Nikolaou, I, Gouras, A., Vakola, M, & Bourantis, D. (2007). Select change agents: Exploring traits and skills in a simulated environment. *Journal of Change Management*, 7(3-4), 291-313. DOI: 10.1080/14697010701779173
- O'Keefe, P. A., Dweck, C. S., & Walton, G. M. (2018). Implicit theories of interest: Finding your passion or developing it? *Psychological Science*, 29(10), 1653-1664. DOI: 10.1177/0956797618780643
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS program*. (6<sup>th</sup> ed). London: McGraw-Hill Education.
- Pedhazur, E. J., & Schmelkin, L. P. (1991). *Measurement, design, and analysis: An integrated approach* (Student ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Popham, W. J. (1990). *Modern educational measurement: A practitioner's perspective*. U.S.A.: Prentice-Hall, Inc.
- Porter, T., Schumann, K., Selmezy, D., & Trzesniewski, K. (2020). Intellectual humility predicts mastery behaviors when learning. *Learning and Individual Differences*, 80 (101888).  
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101888>
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49-60.
- Sartori, R., Costantini, A., Ceschi, A., & Tommasi, F. (2018). How do you manage change in organizations? Training, development, innovation, and their relationships. *Frontiers in Psychology*, 9(313), 1-11. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00313
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(1), 580-607.
- Sung, W., & Kim, C. (2021). A study on the effect of change management on organizational innovation: Focusing on the mediating effect of members' innovative behavior. *Sustainability*, 13(2079), 1-26.  
<https://doi.org/10.3390/su13042079>.
- Trapitsin, S., Granichin, O., Granichina, O., & Zharova, M. (2018). Innovative behavior of teachers: Definition and analysis. *The European Proceedings of Social & Behaviors Sciences*. DOI:10.15405/epsbs.2018.12.02.37

United Nations, (2021). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.

World Economic Forum. (2021). *Accelerating Education 4.0*. Retrieved from <https://www.weforum.org/projects/learning-4-0>.

**Patterns in Declining an Invitation:  
Cross-cultural differences in Korean and Thai refusals**  
**รูปแบบในการปฏิเสธคำเชิญ:  
ความแตกต่างข้ามวัฒนธรรมในการปฏิเสธของชาวเกาหลีและชาวไทย**

Nattapra Wongsittikan

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University, Thailand

Received: 7 February 2022

Revised: 8 May 2022

Accepted: 12 May 2022

**Abstract**

The present study examines refusal strategies and patterns of refusals to invitations by Korean and Thai native speakers, as well as how it is affected by the power hierarchy and social distance. Sixty Korean native speakers and sixty Thai native speakers participate in the data collection. A six-situation discourse completion task is used to elicit the refusal speech act in the participants' first languages (Korean and Thai). The results show that both native speaker groups employed indirect refusal strategies the most in turning down an invitation. In terms of the refusal patterns, the refusal strategies are categorized into the head (H) and the supportive move (S). The analysis reveals that the pattern of refusals by the two native speaker groups are different. The Korean native speakers (KNS) are more sensitive to the change in social power as their refusals become more S-initial as the levels of the addressee's social power become higher. On the other hand, the pattern of refusals by the Thai native speakers (TNS) change when the relationship between the interlocutors shifts from distant to close. The TNSs tend to be more direct with the more frequent use of H-initial utterances towards people whom they think they are close to, regardless of their social power level.

**Keywords:** Cross-cultural speech act, Refusal, Declining invitations, Korean native speakers, Thai native speakers



## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มุ่งเน้นศึกษากลยุทธ์การปฏิเสธและรูปแบบของการปฏิเสธคำเชิญโดยผู้ใช้ภาษาเกาหลีที่เป็นเจ้าของภาษาและผู้ใช้ภาษาไทยที่เป็นเจ้าของภาษา รวมถึงผลกระทบที่ลำดับชั้นอำนาจทางสังคมและระยะห่างทางสังคมอาจมีต่อการปฏิเสธ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ใช้ภาษาเกาหลีที่เป็นเจ้าของภาษาและผู้ใช้ภาษาไทยที่เป็นเจ้าของภาษา กลุ่มละหกสิบคน โดยผู้เข้าร่วมงานวิจัยตอบแบบสอบถามชนิดเติมเต็มบทสนทนา จำนวน 6 สถานการณ์โดยใช้ภาษาแรกของผู้เข้าร่วม (ภาษาเกาหลีและภาษาไทย) ผลการวิจัยพบว่าผู้ใช้ที่เป็นเจ้าของภาษาทั้งสองกลุ่ม ใช้กลยุทธ์การปฏิเสธโดยอ้อมมากที่สุดในการปฏิเสธคำเชิญ ในแง่ของรูปแบบในการปฏิเสธ กลยุทธ์การปฏิเสธจะแบ่งออกเป็นส่วนใหญ่ (H) และส่วนสนับสนุน (S) จากการวิเคราะห์พบว่า รูปแบบการปฏิเสธของผู้ใช้ที่เป็นเจ้าของภาษาทั้งสองกลุ่มแตกต่างกัน ผู้ใช้ที่เป็นเจ้าของภาษาเกาหลีปฏิเสธ โดยเริ่มต้นด้วยส่วนสนับสนุนมากขึ้นเมื่อระดับของอำนาจทางสังคมของผู้ฟังสูงขึ้น ในทางกลับกันรูปแบบการปฏิเสธโดยผู้ใช้ที่เป็นเจ้าของภาษาไทย จะเปลี่ยนไปเมื่อความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนาเปลี่ยนจากห่างเหินเป็นใกล้ชิด ผู้ใช้ที่เป็นเจ้าของภาษาไทยมักพูดตรงมากขึ้นกับผู้ฟังที่พวกเขาคิดว่าสนิทสนมด้วย ด้วยการเริ่มต้นการปฏิเสธด้วยส่วนใหญ่ (H) บ่อยกว่า โดยไม่คำนึงถึงระดับอำนาจทางสังคมของผู้ฟัง

**คำสำคัญ:** ความแตกต่างข้ามวัฒนธรรมในวัจนกรรม, การปฏิเสธ, การปฏิเสธคำเชิญ, ผู้ใช้ภาษาเกาหลีที่เป็นเจ้าของภาษา, ผู้ใช้ภาษาไทยที่เป็นเจ้าของภาษา

## Introduction

Refusal is the act of refusing or denying, and it is defined as the negative counterpart of acceptance or agreement (Searle, 1969). As it involves turning down others, refusal threatens the face of the listener by its nature (Brown & Levinson, 1987), which means that it is quite challenging for a speaker to perform the act and at the same time maintain the harmony in interaction. In addition to this intrinsic nature of refusals, the norm of how refusals are performed in one culture may not be applied in another as Cheng (2014) pointed out that the performance of a speech act in a social interaction can be cultural-specific or language-specific. Therefore, a cross-cultural study of speech acts is important as it can help us understand a source of cross-cultural miscommunications (Beebe & Takahashi, 1989).

Research on refusal has been done in many languages – for example, Chinese-English (Chang, 2009; Lin, 2014), Egyptian Arabic-English (Nelson, Carson, Batal, & Bakary, 2002), English-Korean (Byon, 2003; Yoon, 2011), Japanese-Korean (Kanako, 2012; Lee, 2003), Japanese-English (Beebe, Takahashi & Uliss-Weltz, 1990). Javanese-English (Wijayanto, 2016), Korean-English (Chung & Min, 2013; Kang, 2011; Kim & Kwon, 2010; Park & Oh, 2019), Persian-English (Hashemian, 2012), Spanish-English (Felix-Brasdefer, 2003), Thai-English (Boonsuk & Ambele, 2019; Kasemsin, 2006; Wannaruk 2008), and Thai-Korean (Jeong, 2012; Wongsittikan & You 2017; Yi, 2017; Yoon, 2017). These studies on refusals mainly focused on the interlanguage aspect. They examined how learners perform refusals in the target language and the pragmatic transfer in relation to the learners' level of second language proficiency. In some of the research, cross-cultural differences were also investigated in order to use the data of the two native speaker groups – the first language and the target language – as a baseline for the analysis of the interlanguage aspect, such as in the work of Beebe, Takahashi & Uliss-Weltz (1990), Byon (2003), Chang (2009), Felix-Brasdefer (2003), Hashemian (2012), Kang (2011), Lee (2003), Lin (2014), and Wannaruk (2008). A few studies (Kanako, 2012; Li, 2009; Nelson, Carson, Batal, & Bakary, 2002) were conducted on cross-cultural differences only.

The majority of these studies on refusals examined the speech act in terms of the semantic formulae and the frequency types of the refusal strategies. Some also investigated the order of refusal strategies (Beebe, Takahashi & Uliss-Weltz, 1990; Kanako, 2012). The results of several studies (Felix-Brasdefer 2003; Kang 2011; Kim & Kwon 2010; Lee, 2003; Li, 2009) suggested that the range of refusal strategies used was similar, but the differences were in the frequency and the content, and that refusals tended to be indirect (Boonsuk & Ambele, 2019; Lin, 2014). However, the frequency of refusal strategies does not provide enough information to understand the similarities or differences between the speech act of the languages examined. Moreover, English is mostly studied as the target language for learners who study English as a foreign language (EFL). There is not much literature on Thai-Korean refusals.

In relation to this issue, this study aimed to examine further the patterns of how these refusal strategies are ordered and employed in performing the speech act of refusal in Korean

and Thai and how the patterns are influenced by the two social variables – social power and social distance.

## Review of Literature

How people use language to communicate and how they perform social interaction can be studied in terms of different speech acts. The speech act theory (Austin, 1962; Searle, 1969), regards language as a tool that people can use to perform different actions in social interactions, such as using language to apologize, complain, thank, invite, or make compliments, etc. Speech acts are concerned with the intention of the speaker. When the speaker's intention, the illocutionary force, is the same as the literal meaning of the utterance, the locutionary force, the utterance is called a direct speech act. On the other hand, when the intention and the surface meaning are different, the utterance is seen as an indirect speech act. To illustrate, a speaker may invite one to a meal by saying "Would you like to join us for dinner?", and one replies, "I have to study for tomorrow's exam." On the surface, the locutionary force of the reply can be understood as a statement – simply providing information. However, if the intention of the speaker, the illocutionary force, is to give a reason to turn down the invitation. This utterance can be regarded as an indirect refusal.

Speech acts have been considered to be a linguistic carrier of politeness, and politeness is inherent in some speech acts (Cheng, 2014). Beebe, Takahashi, and Uliss-Weltz (1990) regard refusals as a complex speech act which often contains indirectness and some negotiation due to the risk of offending the interlocutor's face. For the concept of politeness and face, the politeness theory by Brown and Levinson (1987) involves a person's public face, face-threatening acts, and strategies used in redressing face-threatening acts. A person's public face can be divided into a positive face, the want to be accepted by others, and a negative face, the want to be independent. For example, a refusal to an invitation is an act that can threaten the positive face want of the inviter because the speaker rejects what the inviter asks or wants to do, which may mean that the inviter is not accepted or liked. This also depends on how the refusal is made. A face-threatening act can be performed by using different strategies: bald on record (not minimizing the threat), redressing with positive politeness strategies, redressing with negative politeness strategies,

off-record, or not performing the act. Take the aforementioned refusal as an example, a simple ‘no’ would be considered as ‘bald on record’ while refusing by offering another alternative or promising to accept a future invitation would be considered as ‘redressing with positive politeness strategies’ as it tries to show that the speaker is actually willing to do what the inviter’s asks him/her to do.

There are three factors which determine how a face-threatening act may be performed or mitigated – the level of imposition of the act in a particular culture, the social power, and the social distance between interlocutors. These factors, together with the differences in social or cultural norms in speech communities, play an important role in determining how a speech act is realized. For example, the results from Beebe, Takahashi, and Uliss-Weltz (1990) show that in refusing a request, Japanese native speakers tend to apologize and give reasons or excuses for their refusals to interlocutors of lower social status while native speakers of American English tend to give positive opinion or empathy first followed by regrets and excuses.

Regarding cultures, Tannen (1984) stated that communication is culturally relative by its nature. How a speech act is realized can vary in different cultures as it is apparent from the example above. Knowing the system will let interlocutors know what signals to look for in a conversation. Therefore, the cross-cultural study of speech acts is deemed important. The term ‘cross-cultural’ refers to how cultures have different communication behaviors and styles (Watson, 2017). As norms of speech acts are cultural-specific (Cheng, 2014), lack of understanding of other cultures’ norms may lead to cross-cultural pragmatic failure, which is defined as a failure to communicate meaning which causes misunderstandings or communication breakdowns between speakers from different cultural backgrounds (Nouichi, 2015). For example, the results of Park and Oh’s (2019) work on appropriateness of refusals by Korean EFL learners show that despite some of the Korean EFL learners’ confidence with their refusals and thought of them as successful, the English native speakers rated their replies as inappropriate and rude, such as refusing their professor with the expression “I don’t want to.”

## Research on refusals in Korean and Thai

Refusals in Korean language have been studied quite extensively with the focus mainly on the interlanguage aspect. In the research where Korean is used as the first language, English has often been used as the target language of the study with different emphasis – for example, on the refusal strategies (Chung & Min, 2013; Chung, Min & Uehara, 2013; Kang, 2011; Kim & Kwon, 2010; Min, 2013), and on the appropriateness of refusals by Korean learners of English (Park & Oh, 2019; Yoon, 2010). Korean has also been investigated as the target language for learners of various languages – such as Chinese learners of Korean (Li, 2009), English learners of Korean (Byon, 2003; Yoon, 2011), Japanese learners of Korean (Kanao, 2012; Lee, 2003), and Thai learners of Korean (Jeong, 2012; Wongsittikan & You 2017; Yi, 2017; Yoon, 2017). For the Thai language, some research has been conducted on Thai refusals (Panpothong, 2001; Panpothong & Phakdeephassook 2014). However, most studies on Thai refusals focused on the interlanguage aspect. Boonsuk & Ambele (2019), Kasemsin (2006), Rattanapian (2019), and Wannaruk (2008) examined Thai refusals with English as the target language. These studies put emphasis more on how Thai learners of English performed refusals in English.

The results of the research involving Korean native speakers and Korean refusals (Byon, 2003; Hur, 2010; Kang, 2011; Kim & Kwon, 2010; Kanao, 2012; Lee, 2015; Wongsittikan & You, 2017; Yoon, 2011) show that Korean people are sensitive to the power status. This confirmed Sohn's (1981) observation on the importance of age and social status in Korean society. When converse with a higher-power interlocutors, Korean refusals tend to be indirect (Hur, 2010; Kang, 2011), become longer and contain more semantic formulae (Kang, 2011; Wongsittikan & You, 2017; Yoon, 2011) to mitigate the face-threatening act. Their refusals also contain higher occurrence of apology (Byon, 2003; Wongsittikan & You, 2017) and displayed high use of address terms (Kanao, 2012; Kang, 2011; Wongsittikan & You, 2017). On the other hand, while the influence of familiarity between the interlocutors on the realization of refusals was not as distinct and systematic (Byon, 2003), Korean people are likely to be more direct towards the interlocutors of lower social power (Kang, 2011). Reasons and offers or alternatives are often used to mitigate the refusals (Byon, 2003; Hur, 2010; Kanao, 2012).

The research on Thai refusals provided quite mixed results. The results from Panpothong (2001) show that Thai speakers often employed apology and reason in refusing and it was more

difficult for the Thai to refuse their teacher and also their close friends. It was less burdened to the Thai speakers to refuse a stranger, someone of lower power status, or a classmate. The results of the study also show that Thai speakers felt ‘krenchai’ when refusing someone who was older or of higher social power. The concept of ‘krenchai’ focuses on the heart (‘chai’ in Thai) metaphor and refers to a ‘concern’ about how others may feel because of one’s words or action (Intachakra, 2012). Panpothong and Phakdeephassook (2014) also noted that ‘krenchai’ often occurred with the expression ‘mai-pen-rai’ meaning “It’s not substantial.” or “It’s not troublesome, I’ll be fine.” as a way to say ‘no’. This concept is quite unique to Thai culture.

Other studies suggested that Thais tended to be quite direct in their refusals. The results from Wannaruk (2008) show that apart from providing reasons, Thais tend to use ‘negative ability’ to refuse. Thai speakers seem to regard their ‘being unable’ to perform is a less direct and is a more polite way of saying no. Rattanapian (2019) reported that Thai people employed bald on record the most in refusing close friends or family members. Children were reported to use a direct strategy when disagree with their parents. This can be seen that the relationship variable outweighed the power variable in Thai family setting. In the work setting, Thai native speakers also used bald on record the most with the alternation in the content of the refusals, such as adding the final discourse particles. This study also suggested that being direct in Thai culture is not considered rude.

For the literature on Korean and Thai refusals, Thai acted as the first language and Korean was studied as the target language of Thai learners. The results of Jeong, (2012) and Wongsittikan & You (2017) show that the refusal strategies used were similar but with the difference in the frequency. ‘Giving reason’, which was regarded as a more indirect way to refuse, was used the most in their refusals. The content of the explanation may vary depending on the situations and the interlocutors. Other commonly used strategies were apology, alternative, promise, and non-performative refusals, depending on the contexts. The results of Yi’s (2017) study also suggested that stating the reason would allow them to show that their refusals were not from their unwillingness but from uncontrollable factors, which supported the findings of Wannaruk (2008).

The existing literature on refusals by Korean and Thai native speakers is quite limit. Moreover, the types of refusal strategies and number of strategies alone cannot fully explain the

cultural differences in communication between the two languages. Based on past research findings, the current study aimed to examine the patterns of refusals in addition to the frequency and content of refusal strategies to get deeper understanding of the refusal speech act by Korean and Thai native speakers. By examining how the refusal strategies were realized and ordered into patterns, this study aimed to answer three research questions:

1. How are refusals realized by Korean and Thai native speakers?
2. What are the patterns of refusals made by Korean and Thai native speakers?
3. Do the social factors, power and distance, affect the realization of refusals made by Korean and Thai native speakers?

## **Methodology**

### **Participants**

There were two participant groups in this study – Korean native speakers (KNS) and Thai native speakers (TNS). Each group consisted of 60 participants. The participants from both groups were university students, aged 21-23 years old, studying at a university in their home country. A consent form was signed prior to the distribution of the questionnaire.

### **Instrument**

A written discourse completion task (WDCT) was employed to elicit refusals in response to the speech act of invitation. The WDCT was used to collect the data as it allowed a large amount of data to be collected within a limited time frame and the control of investigated variables, which is difficult to be done if the data is collected from spontaneous speech occurred in natural settings. The social variables which were investigated in this paper were power hierarchy and the degree of social distance. The power hierarchy was divided into 3 levels: lower (-), equal (=), and higher (+), which signify the level of power relationship between the speaker and the listener. For the degree of social distance, although the concept is rather a continuum, it was categorized into two levels – close and distant. Close social relationship refers to a relationship in which the interlocutors knew each other well while the counterpart refers to the relationship

in which the interlocutors were acquaintance and did not have much interaction between them. The combination of the social variables made up of 6 situations as shown in Table 1 below.

No.	Power	Solidarity	Relationships
	+ / = / -	+ / -	
1	-	-	Junior
2	-	+	Close junior
3	=	-	Friend
4	=	+	Close friend
5	+	-	Professor
6	+	+	Close professor

**Table 1.** Combination of social variables

The scenarios of each situation were designed to ensure the consistent contexts and controlled variables across 6 situations. The eliciting speech act was an invitation. The participants were invited to a meal. A short description of the situation, the relationship of the interlocutors, and what the inviter would say were provided to offer the participants as much context as possible to ensure that participants were in the same controlled situations and could imagine what situation they were put into. The Korean version of the WDCT was distributed to the KNSs, and they were asked to complete tasks in Korean. In the same way, the TNSs were provided with the Thai version of the WDCT, and they completed the tasks using Thai.

In addition to the elicitation of refusal, the WDCT also asked the participants to provide reasons for their answers in order to get a better understanding of their responses.

### Data analysis

The responses were encoded for semantic formulae and categorized according to the taxonomy of refusal strategies (Wongsittikan & You, 2017) as shown in Table 2, which is based on the taxonomy used in Beebe, Takahashi, & Uliss-Weltz (1990) and Jeong (2012). However, not all of the refusal strategies in Wongsittikan and You (2017) occurred in this study and therefore not



shown in Table 2 because the results confirmed Chang's (2009) observation that the eliciting act constrains the types of semantic formulae used in refusals.


Direct refusal	1. Performative verb	e.g., 거절하다' <i>geo-jeol-ha-da</i> and 'ปฏิเสธ' <i>patiset</i> meaning 'to refuse'
	2. Non-performative verb	e.g., '아니다' <i>a-ni-da</i> , '싫다' <i>sil-da</i> , '됐다' <i>dwaet-da</i> meaning 'No'; '힘들다' <i>him-deul-da</i> , '어렵다' <i>eo-nyeop-da</i> , meaning 'hard or difficult'
	2.1 Assertive	
	2.2 Negative willingness/ability	e.g. '안/못 - (으)르 것 같다' <i>an/mos -(eu)l geos gat-da</i> , '-(으)르 수 없다' <i>(eu)l su eobs-da</i> meaning 'cannot', 'ไม่ได้' <i>mai dai</i> , and 'ไม่สะดวก' <i>mai saduak</i> meaning 'cannot' and 'not convenient'
	1. 	e.g., '죄송하다' <i>joe-song-ha-da</i> meaning 'I am sorry.' or 'ขอโทษ' <i>khothot</i> meaning 'I apologize'
Indirect refusal	2. Reason	general or specific reasons
	3. Regret	e.g., '아깝다' <i>a-kkab-da</i> , '아쉽다' <i>a-swiip-da</i> or 'เสียดาย' <i>siadai</i> meaning 'what a shame/ what a pity'
	4. Let off the hook	e.g., '괜찮다' <i>gwaen-chanh-da</i> , 'ไม่เป็นไร' <i>mai penrai</i> meaning 'It's okay.'
	5. Willingness	when the speaker expresses desire to accept the invitation e.g., '...싶다' <i>sip-da</i> or 'อยาก...' <i>yak</i> meaning 'want to ...'
	6. Alternative	when the speaker provides other possible options that they can do for the inviter
	7. Suggestion	when the speaker gives other ideas or choices that the inviter can do e.g. '그냥 집에 가자.' <i>geu-nyang jib-e ga-ja</i> 'Let's just go home.'
	8. Promise of future acceptance	when the speaker promises to accept the invitation next time
	9. Asking for understanding	when the speaker asks for empathy, e.g. '오늘 좀 봐줘.' <i>o-neul jam bwa-wo</i> 'Please understand me today.'
	10. Asking questions	when the speaker asks questions about the invitation or other questions
	11. Postponement	when the speaker asks for the delay in the answer e.g. 'ขอคิดก่อน' <i>kho khit kon</i> meaning 'Let me think about it.'
	12. Hedge	the utterances that show the speaker's hesitation e.g. '어떡하지' <i>eo-tteog-ha-ji</i> '어쩌지' <i>eo-jeo-ji</i> , literally meaning 'What do I supposed to do'.
	13. Pause filler	e.g. '음...' <i>eum...</i> , '아...' <i>a...</i> , 'อ่า...' <i>aa...</i> , 'อ้อ...' <i>oo...</i>
	14. Indefinite reply	vague answers which may look like an acceptance superficially, but the speaker may not have the intention to fulfill it
	Adjunct	1. Positive opinion/feeling
2. Gratitude/appreciation		e.g. '감사하다' <i>gam-sa-ha-da</i> or 'ขอบคุณ' <i>khokkhun</i> meaning 'Thank you'
3. Showing humbleness		when the speaker expresses their willingness and appreciation for the invitation e.g., '별로 어려운 일도 아니었습니다.' <i>byeol-lo eo-lyeo-un il-do a-ni-eoss-seub-ni-da</i> . 'It's not a big deal.'
4. Well-wishing		when the speakers wish well to the interlocutors. It acts as phatic expression that help maintain good rapport between the interlocutors e.g. 'กินข้าวให้อร่อยนะ' <i>kin khao hai groy na</i> 'Enjoy your meal.'
5. Address terms		e.g. '교수님' <i>gyo-su-nim</i> meaning 'professor' or 'น้อง' <i>nong</i> meaning 'a younger sister/a younger brother or a junior'
6. Emoticons		symbols or letters which express the nonlinguistic elements e.g. laughter as in '555' <i>hahaha</i> or 'ㅎㅎ' <i>hh</i> 'ㅋㅋ' <i>kk</i> , or facial expressions such as :)
7. Other speech acts		when the speakers use other type of speech acts e.g. an offer, an invitation, a request or a greeting

Table 2. Semantic formulae for refusal strategies

The semantic formulae are divided into three categories: direct refusal strategies, indirect refusal strategies, and adjuncts. The direct refusal strategies refer to the semantic formulae which contain negation or negative meaning as their locutionary act. The indirect refusal strategies refer to utterances that do not contain negation but carry negative meanings in their illocutionary force. For adjuncts, these are expressions that do not have negative meaning as their locutionary or illocutionary forces and cannot be considered a refusal itself.

For the analysis of patterns, the refusal strategies were divided into head acts (H) and supportive (S) moves (Byon, 2003). The head act (H) refers to the part which contains the direct refusal act while the supportive move (S) refers to the modifiers which add to the main refusal messages. The refusals were categorized into four groups: refusals with only the head act (H-only), refusals which start with the head act (H-initial), refusals with only the supportive move (S-only), and refusals which start with the supportive move (S-initial). The head act of a refusal includes the direct refusal strategies and the conventionalized refusals – reasons and apology. As speakers usually offer reasons solely or as the key part in their refusals, reasons are considered as the head act of the refusals (Hudson, Detmer, & Brown, 1995). The supportive move includes the rest of the refusal strategies: twelve semantic formulae of the indirect refusal strategies and all the adjuncts to refusals shown in Table 2.

A Mann-Whitney U test was used to examine if the difference in the length of refusals between the two native speaker groups in each situation is significantly different. Fisher's exact test of independence was used to test the association between the social factors and the patterns of refusals by the two native speaker groups.

The examples of responses in Korean and Thai shown in this paper were translated into English by the researcher. In order to ensure the reliability and accuracy of the translation, the Korean-English translation was checked by an English native speaker and two Korean native speakers who are in the field of linguistics. The Thai-English translation was checked by two Thai native speakers who are in the field of English language teaching.

## Results and Discussion

### Strategies Used in the KNS and TNS refusals

To answer the first research question and provide an overall picture of the data, Table 3 shows the total and the average number of refusal strategies employed in each situation by the two participant groups, together with the mean and standard deviation of the data.

Situations	Sample Groups						<i>p-value</i>
	KNS (N=60)			TNS (N=60)			
	No. of str.	Mean	SD	No. of str.	Mean	SD	
Junior	208	3.7	0.14	168	2.8	0.1	0.000*
Close junior	232	3.9	0.2	201	3.4	0.13	0.086
Friend	236	3.9	0.18	206	3.5	0.15	0.039*
Close friend	233	3.8	0.17	200	3.3	0.14	0.025*
Professor	266	5	0.27	233	3.9	0.14	0.035*
Close professor	264	4.7	0.17	216	3.6	0.14	0.000*

**Table 3.** Number of strategies used in refusals

Generally, the KNSs were more verbose than the TNSs. On average, the KNSs' refusals were longer in every situation. There are more variations in the KNSs' refusal as the standard deviations also show that the data of the KNS group are more spread out than those of the TNSs'. The TNSs normally provided shorter answers and their refusals were quite similar to each other. The results of Mann-Whitney U tests indicate that there were significant differences in the length of refusals produced by the two native speaker groups ( $p < 0.05$ ) in almost every situation, except in the situation when the refusals were directed at a close junior.

This characteristic of Korean refusals confirms Lee's (2003) observation that Korean refusals are quite long, and the longer responses in the higher-power situations confirms Kang's (2011), Wongsittikan and You (2017), and Yoon's (2011) findings that showed the native Korean speaker group using more refusal strategies when refusing people of higher status.

It should be noted that in some situations some participants chose not to perform the refusal act by accepting the invitation. The number of agreements to the invitation is shown in Table 4. The agreements were excluded from the analysis of the refusal strategies.

Situations	KNSs (N=60)	TNSs (N=60)
Junior	4	1
Close junior	0	1
Friend	0	1
Close friend	0	0
Professor	8	0
Close professor	4	0

**Table 4.** Number of agreements to invitations

According to the reasons provided by the participants, the KNSs stated that they felt the pressure to say no to people of higher social power. In the higher-power distant-relationship situation, five out of eight reasons from the KNSs who chose to accept the invitation stated the difficulty in refusing their professor's invitation. Three of them considered a professor's invitation scarce and therefore shouldn't be turned down. In the higher-power close-relationship situation, the KNSs felt the obligation to accept the invitation as a part of their duty in addition to the burden to refuse their professor. (1)a provides an example of the reason given in accepting the invitation from a professor. In the interaction with their junior, the KNSs and TNSs seemed to exercise their positive face need. Those who accepted the invitation from acquaintances -- juniors and friends -- explained that they saw it as a good opportunity to make new friends and become closer to the inviters. They saw no point of refusing, as shown in example (1)b.

- (1) a. 일반적으로 교수님께서 하신 제의에 거절하기 힘들 것 같아 친구와의 약속을 미루고 교수님과 식사를 한다.

In general, it seems difficult to turn down an offer from your professor. I would postpone plans with my friend and have dinner with the professor instead.

b. จะได้ผู้กสัมพันธ์กับน้อง ตอนมีงานกลุ่มจะได้หาที่ลงได้

I want to befriend my juniors so that when there is a group project, I can join them.

For the realization of refusals made by the KNSs and the TNSs, Table 5 shows the refusal strategies in the three main categories: direct strategies, indirect strategies, and adjuncts to refusals. It can be seen that indirect refusal strategies were used the most by both participant groups in every situation. Refusals in equal-power situations became slightly more direct as the percentages of direct strategies increased, especially in the TNS group. In the higher-power situations, the direct strategies were employed less in contrast to the use of adjunct which increased remarkably in both groups.

Strategies	Junior		Close junior		Friend		Close friend		Professor		Close professor	
	KNS	TNS	KNS	TNS	KNS	TNS	KNS	TNS	KNS	TNS	KNS	TNS
Direct	11%	4%	8%	4%	18%	19%	10%	17%	5%	2%	6%	7%
Indirect	72%	78%	81%	79%	70%	72%	76%	76%	62%	56%	70%	58%
Adjunct	17%	18%	11%	17%	12%	8%	13%	8%	32%	42%	24%	34%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

**Table 5.** Percentages of refusal strategies in the refusals by the KNSs and TNSs

Table 6 shows the five most-used refusal strategies in each situation by the two participant groups. The strategies in each situation are arranged in separate cells to show how the most used strategies changed in different contexts. In most of the situations, the top five strategies accounted for over 75% of the strategies employed in each situation. ‘Reason’ almost always ranks first in every scenario. This confirmed the results of previous research on the common use of ‘giving explanation’ or ‘providing reason’ strategy in different groups of native speakers (Chang, 2009; Chung & Min, 2013; Felix-Brasdefer, 2003; Jeong, 2012; Kim & Kwon, 2010; Kang, 2011; Wijayanto, 2016; Wongsittikan & You 2017; Yi, 2017). Moreover, this reflects the categorization of reason and apology as the conventionalized form of refusal (Hudson, Detmer, & Brown, 1995). Reason and

apology can be considered to carry a stronger illocutionary force of negation than other indirect refusal strategies.

For the KNSs, ‘promise’ and ‘apology’ were often used to mitigate the refusals. In refusing an invitation from their juniors, the refusals seem to be relatively shorter and more direct confirming the results of Kang (2011), with the higher use of ‘assertive’ strategy, such as ‘아니’ *a-ni* or ‘아니야’ *a-ni-ya* meaning ‘no’. Pause fillers and emotions, such as ‘ㅎㅎ’ signifying laughter, ‘ㅠㅠ’ signifying tears, or ‘^^’ signifying smiling eyes, were also employed to mitigate the refusal. The high use of emotions by the KNSs may results from the familiarity with a chatting application in everyday interaction.

Situation	KNS			TNS		
	Strategies	Token	%	Strategies	Token	%
Junior	Reason	61	29.33%	Reason	60	35.93%
	Promise	36	17.31%	Let Off The Hook	32	19.16%
	Apology	23	11.06%	Promise	17	10.18%
	Assertive	18	8.65%	Gratitude	14	8.38%
	Pause Filler	16	7.69%	Pause Filler	12	7.19%
	Total	154	74.04%	Total	135	80.84%
Close junior	Reason	70	30.17%	Reason	75	37.31%
	Alternative	39	16.81%	Promise	38	18.91%
	Promise	35	15.09%	Well-Wishing	18	8.96%
	Pause Filler	19	8.19%	Alternative	12	5.97%
	Emoticon	13	5.60%	Pause Filler	9	4.48%
	Total	176	75.86%	Total	152	75.62%
Friend	Reason	65	27.54%	Reason	71	34.47%
	Neg Ability	37	15.68%	Assertive	33	16.02%
	Apology	28	11.86%	Apology	19	9.22%
	Promise	28	11.86%	Pause Filler	18	8.74%
	Pause Filler	17	7.20%	Promise	15	7.28%
	Total	175	74.15%	Total	156	68.45%
Close friend	Reason	88	37.77%	Reason	75	37.50%
	Promise	33	14.16%	Promise	34	17.00%
	Apology	20	8.58%	Assertive	30	15.00%
	Emoticon	12	5.15%	Joke	10	5.00%

	Assertive	11	4.72%	Apology	9	4.50%
	Total	164	70.39%	Total	158	74.50%
Professor	Reason	70	26.32%	Reason	65	27.90%
	Apology	38	14.29%	Address Term	46	19.74%
	Address Term	37	13.91%	Gratitude	43	18.45%
	Gratitude	27	10.15%	Let Off The Hook	41	17.60%
	Promise	24	9.02%	Pause Filler	11	4.72%
	Total	196	73.68%	Total	206	88.41%
Close Professor	Reason	79	29.92%	Address Term	69	31.94%
	Apology	54	20.45%	Reason	57	26.39%
	Address Term	48	18.18%	Apology	36	16.67%
	Promise	23	8.71%	Gratitude	11	5.09%
	Pause Filler	18	6.82%	Promise	10	4.63%
	Total	222	84.47%	Total	183	84.72%

**Table 6.** Five most-used refusal strategies by the KNSs and TNSs in each situation

In refusing people of higher social status, the percentage of address terms and apologies remarkably increased as the KNSs used it to show deference to the interlocutors. This lends support to the findings of Byon (2003), Kanako (2012), Kang (2011), and Wongsittikan and You (2017) which indicated the high use of apology and address terms in turning down interlocutors of higher social status. Example (2)a and (2)b show the refusals to a professor and a close professor respectively. In (2)a, there is a unique Korean expression ‘어떡하죠’ eo-tteo-kha-jyo which is literally translated as “What to do?”. This phrase is commonly used by Korean people in refusing (Kanako, 2012) and is considered as a hedge “well” or “hmm” by Korean people, which shows the speaker’s hesitation and signals a refusal. Also note the use of address terms, apology, pause filler, and emotion in the responses.

- (2) a. 아, 교수님 그.. 사실 친구 랑 선약이 있었는데 지금 저 기다리고 있대요.  
 a, gyo-su-nim geu.. sa-sil chin-gu rang seon-yag-i iss-eoss-neun-de ji-geum jeo gi-da-ri-go I ss-dae-yo.  
 Ah, professor. Um, actually I have plans with my friend who is waiting for me now.

어떡하죠.. 너무 죄송해요. 다음에 꼭 같이 먹고 싶어요, 정말 죄송합니다.  
 eo-tteo-kha-jyo..neo-mu joe-song-hae-yo. da-eum-e kkok gat-i meok-go sip-eo-yo, jeong-mal joe-song-hap-ni-da.  
 Well.. I’m very sorry. I would definitely like to join you for a meal next time. I’m really sorry.

b. 교수님 정말 죄송한데 제가 오늘 선약이 있어서요.. 오늘은  
gyo-su-nim jeong-mal joe-song-han-de je-ga o-neul seon-yag-i iss-eo-seo-yo.. o-neur-eun  
Professor, I'm really sorry, but I've already made plans today. Today

조금 힘들 것 같아요. 다음에 꼭 먹으러 가요! 정말 죄송합니다 ㅠㅠ  
jo-geum him-deul geot gat-a-yo. da-eum-e kkok meog-eu-reo ga-yo! jeong-mal joe-song-hap-ni-da u u  
I can't make it. I would definitely go next time! I'm really sorry. (tears)

For the TNS data, the refusals in Junior and Close Junior situations were mitigated with promise, let off the hook, well-wishing, and gratitude. These strategies soften the refusals with positive politeness. However, when the TNS refused the interlocutor of equal social power, they became relatively direct, which confirmed the findings of Rattanapian (2019). The use of 'assertive' is relatively high, and the use of 'apology' is low when compared with the refusals in the other situations. In addition to the directness, 'joke', which was not seen in other situations, was employed to mitigate the refusals towards close friends. An example of a refusal to a close friend and the use of joke is provided in 3a.

(3) a. ขอโทษนะแก ไว้คราวหน้า แต่ถ้าคราวนี้แกเลี้ยงเราก็ไปนะ อ้าวไม่ใช่หรอ ฮ่าๆ ล้อเล่นๆ  
khothot na kae wai khrao na tae tha khrao ni kae liang rao ko pai na ao mai chai ro ha ha lo len lo len  
Sorry. [Let's do it] next time, but this time if you pay, I will go. Oh, no? (laughter) Just kidding.

b. ขอขอบคุณมาก ตามสบายเลยจ้า ทานข้าวให้อร่อยนะ  
khopchai mak tam sabai loei cha than khao hai aroi na  
Thanks a lot. Please go ahead. Enjoy your meal.

c. ไม่เป็นไรเลยคะอาจารย์ หนูเกรงใจ พอดีนัดกับเพื่อนไว้แล้วด้วยคะ  
maipenrai loei kha achan nu krenghchai phodi nat kap phuean wai laeoduai kha  
It's alright, professor. I feel bad. I have also made plans with my friend.

For the higher-status situations, the TNS refusals were also performed with notably higher use of address terms. Both participant groups were sensitive to the change in social status. (3)b



shows the TNS refusal towards a junior while (3)c demonstrates the refusal in the higher-power distant-relationship situation, a professor. Note the length of the TNS refusals. They are noticeably shorter when compared with the KNS refusals in example (2).

Another interesting point is the high use of ‘let off the hook’ in refusals toward the interlocutors with more and less power with distant relationship, Junior and Professor situations. The high occurrence of this strategy is quite unique to the data of the TNSs with 32 occurrences or 19% in Junior situation and 41 occurrences or 17.6% in Professor situation. This strategy was also employed in other situations but with lower frequency rate, about four to eight times lower. This strategy can be said to be specific to the eliciting act of invitation as it was not present in the refusal elicited by the speech act of request (Wongsittikan & You, 2017). ‘Let off the hook’ was used to redress the effect of the refusals by letting the inviter know that their good intention or positive face want is recognized by the speaker. ‘Let off the hook’ in the KNS data was also seen in Junior and Professor situations, but with only five and two occurrences respectively. The strategy was realized with the phrase ‘괜찮아(요)’ *gwaen-chanh-a(yo)* or ‘괜찮습니다’ *gwaen-chanh-seup-ni-da* meaning ‘It is all right’. (3)b and (3)c are examples of the use of let off the hook strategy.

In ‘let off the hook’ strategy, the concept ‘krengchai’, as seen in (3)c, is also unique to Thai culture and does not have a direct translation to English. Thai has numerous expressions using the metaphor of heart ‘chai’. In different contexts, it can involve the desire to be respectful, considerate of others or the desire not to impose on others (Intachakra, 2012). ‘Krengchai’ can be said to be adopted in a refusal to mitigate the positive face of the listener. The refuser was being considerate or ‘krengchai’ towards the inviter. The expression ‘mai-pen-rai’ in (3)c can appear in a wide range of situations. Panpothong and Phakdeephassook (2014) have listed different usage of ‘mai-pen-rai’ including apologizing, thanking, refusing, consolidating, or ending verbal conflicts. The expressions ‘krengchai’ and ‘mai-pen-rai’ are categorized as ‘let of the hook’ strategy as it let the listener off the burden of the act, the invitation. These two expressions can be considered as a Thai norm of saying no (Panpothong & Phakdeephassook, 2014).

From the examination of the number and types of refusal strategies, it is apparent that the KNSs and TNSs employed ‘reason’ the most in turning down an invitation. Both native speaker

groups tend to be more direct towards friends, and they also show high use of address terms towards interlocutors of higher-power status. Despite some common elements, the data show some characteristics of each participant group: the use of ‘let off the hook’ by the TNSs and the use of ‘hedge’ or ‘emoticon’ by the KNSs.

### Patterns of KNS and TNS refusals

This section answers the second research question: what the patterns of refusals made by Korean and Thai native speakers are. The linguistic realization of refusals is examined in terms of refusal patterns in addition to the refusal strategies in order to gain a better understanding of each participant group’s style. Tables 7 shows the patterns of refusals by the KNS and TNS groups. The patterns are categorized according to the social factors in each situation.

Fisher’s exact tests were performed in order to determine whether there was a significant association between each social variable and the refusal patterns made by each participant group. For the KNS data, the results of the test run with the two relationship groups show that there were significant differences in both distant,  $p < .001$ , and close,  $p < .000$ , relationship groups. This means that for the KNSs, their refusals tend to shift from starting with the head act (H-initial) to starting with supportive moves (S-initial) as the social power of the addressee became higher.

		KNS				TNS			
		Distant relationship		Close relationship		Distant relationship		Close relationship	
Pattern		Token	%	Token	%	Token	%	Token	%
Junior (Lower social power)	H-only	7	12.50%	3	5.00%	8	13.56%	2	3.39%
	H-initial	26	46.43%	32	53.33%	12	20.34%	30	50.85%
	S-only	3	5.36%	1	1.67%	3	5.08%	1	1.69%
	S-initial	20	35.71%	24	40.00%	36	61.02%	26	44.07%
	Total	56*	100.00%	60	100.00%	59*	100.00%	59*	100.00%
Friend	H-only	8	13.33%	7	11.67%	16	27.12%	7	11.67%

	H-initial	21	35.00%	26	43.33%	12	20.34%	32	53.33%
	S-only	5	8.33%	0	0.00%	2	3.39%	0	0.00%
	S-initial	26	43.33%	27	45.00%	29	49.15%	21	35.00%
	Total	60	100.00%	60	100.00%	59*	100.00%	60	100.00%
Professor (Higher social power)	H-only	4	7.69%	3	5.36%	0	0.00%	7	11.67%
	H-initial	6	11.54%	5	8.93%	4	6.67%	29	48.33%
	S-only	1	1.92%	0	0.00%	4	6.67%	0	0.00%
	S-initial	41	78.85%	48	85.71%	52	86.67%	24	40.00%
	Total	52*	100.00%	56*	100.00%	60	100.00%	60	100.00%

**Table 7.** Patterns of refusals by the KNSs and the TNSs

\*Agreement to the Invitation was excluded.

For the TNS data, the results of the Fisher's Exact Tests show that the number of patterns used in each pair of distant-close relationship is significantly different, with  $p = .003$  in lower status relationships,  $p < .001$  in equal status relationships, and  $p < .000$  in higher status relationships. This indicates that there is a statistically significant association between the distance factor and the tendency for the TNS to switch from the H- to S-initial refusal patterns when the level of social distance changes. From Table 7, we can see that the patterns of the TNS refusals shifted to be oriented more towards the head act when the relationship between the interlocutors changed from distant to close.

The percentages of the S-initial of the KNS refusals increase as the level of social hierarchy becomes higher. In refusing the interlocutors of lower social status in both situations, the KNSs tended to be more straightforward with almost 60% of the utterances started with or contained only the head act (H-initial and H-only). In equal power situations, the refusals became less direct when compared with their interaction with lower-power status. The shift became more evident in higher-power situations, Professor and Close Professor. The patterns of KNS refusals notably shifted to S-initial pattern with the percentage of S-only and S-initial patterns in distant- and close-relationship 81% and 86% respectively. This shows that the KNSs were more likely to use S-initial refusals in response to interlocutors with higher social power. In another word, they became more indirect as the social power of the listeners became higher. The bars on the left side of Figure 1 illustrate the shifts in the KNS refusal patterns as the power status of the interlocutors changes. The percentage of H-only and H-initial patterns, and S-only and S-initial patterns are grouped together for a clearer picture.

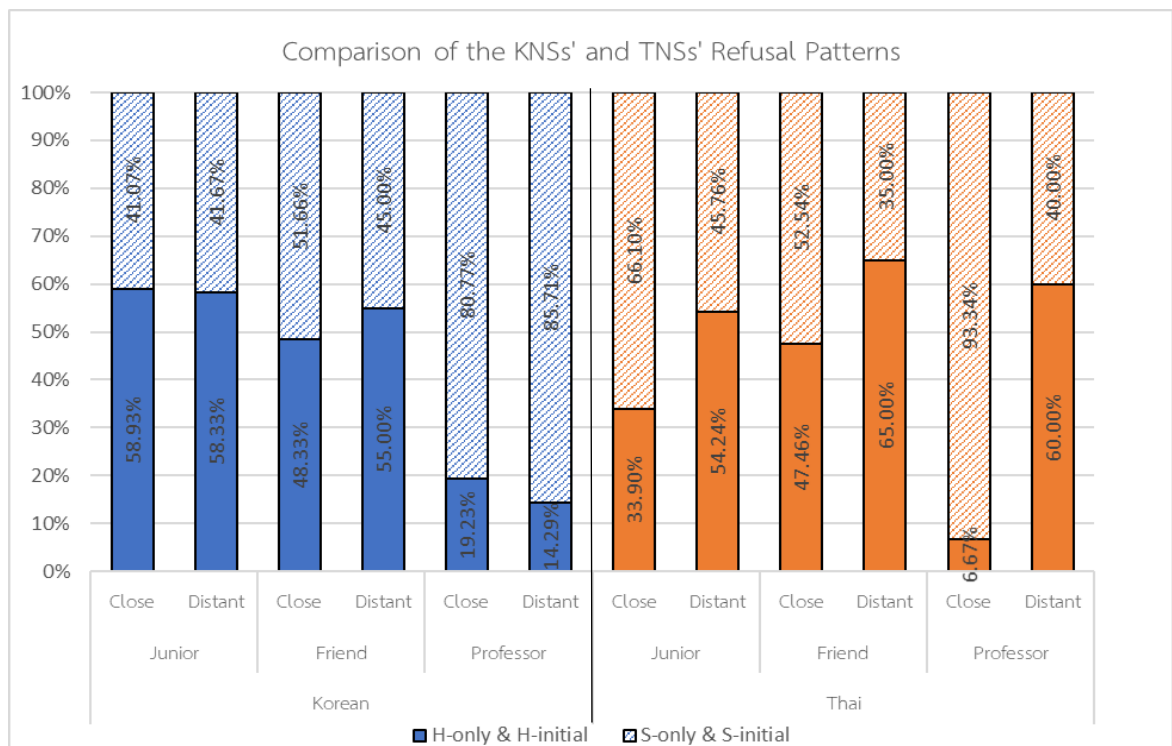


Figure 1. Comparison of the KNSs' and TNSs' refusal patterns

As for the TNS data, the percentages of the H-only and H-initial refusals in the lower-power situations increased by 20% when the degree of closeness changed from distant to close.

In the equal-power situation, the number of H-only and H-initial answers also increased by 10% when the speakers were in the close relationship situation. In the higher-power situations, the percentage of H-initial refusals increased from approximately 7% in the distant relationship to 48% in the close relationship situation. On the right side of Figure 1, the same tendency can be observed in every power level. The H-only & H-initial bars become higher in the close-relationship counterparts. The TNSs were more sensitive to the level of intimacy and tended to be more direct towards interlocutors of close relationship.

Examples (4) and (5) below provide instances of KNS refusals in different patterns. (4)a and (4)b show H-initial refusals in Junior and Close Junior situations respectively. Starting the refusals with a head act followed by only one or two supportive moves -- a ‘well-wishing’ strategy and an emoticon or a promise – to mitigate the utterance implies that the speakers felt low burden in refusing inviters of lower social status. Examples (4)c and (4)d are refusals from equal-power distant-relationship situation. Both utterances are also rather short and contain few mitigating strategies. (4)c is categorized as an S-initial as it starts with a pause filler, but the tone of the answer is still blunt and direct with the use of only ‘reason’ and ‘negative ability’ strategies. (4)d consists mainly of three head acts and ends with a crying emoticon. We can see the same pattern in (4)e, a refusal to a close friend. The speaker also employed few supportive moves to mitigate the refusal. The examples show that the refusals mostly consist of explanation.

(4) a. 아냐, 난 별로 먹고 싶지 않네! 너희들끼리 맛있게 먹어 ㅎㅎ  
a-nya, nan byeol-lo meok-go sip-ji anh-ne! neo-hui-deul-kki-ri mas-iss-ge meog-eo h h  
No, I'm not really in the mood for food! You guys enjoy your meal. (laughter)

b. 나 점심 먹은 지 얼마 안 돼서 배가 하나도 안 고프다. 다음에 같이 먹자!  
na jeom-sim meog-eun ji eol-ma an dwae-seo bae-ga ha-na-do an go-peu-da. da-eum-e gat-i meok-ja!  
I've just had lunch, so I'm not hungry at all. Let's eat together next time!

c. 아 근데 나 오늘 알바 있어서 못 갈듯  
a geun-de na o-neul al-ba iss-eo-seo mot gal-deut

ah, but I have to work at my part-time job today, so I don't think I can go.

d. 미안 나는 약속이 있어서 못 갈 거 같당 TT  
mi-an na-neun yak-sog-i iss-eo-seo mot gal geo gat-dang u u  
Sorry. I have other plans today, so I don't think I can go. (tears)

e. 나 이번 달 돈도 너무 많이 쓰고, 오늘 피곤해서 집에 일찍 가고 싶어. 다음에 먹자.  
na i-beon dal don-do neo-mu manh-i sseu-go, o-neul pi-gon-hae-seo jib-e il-jjik ga-go sip-eo. d-aeum-e meok-ja.  
I spent a lot of money this month. Today I'm tired so I want to go home early. Let's eat next time.

(5)a and (5)b are the refusals in the Professor and Close Professor situations respectively. Both answers have an S-initial pattern. We can see the use of supportive moves – a pause filler and an address term – at the beginning of the utterance to soften the refusals and show deference. In (5)a, the supportive moves are followed by the head act and ended with another two mitigating strategies. When compared with (5)b, the refusal towards a close professor begins with three supportive moves – pause filler, address term, and willingness – followed by the head act – reason and apology. The length of the refusals is quite long when compared to the ones in lower- and equal-power situations, and the S-initial pattern prevails in higher-power situations.

(5) a. 아 교수님 죄송하지만 제가 이미 점심에 선약이 있어서요..  
a gyo-su-nim joe-song-ha-ji-man je-ga i-mi jeom-sim-e seon-yag-i iss-eo-seo-yo..  
ah, professor. I'm sorry but since I've already made plans for lunch..

한달전부터 잡은 약속이라 지금 꺾 수가 없습니다..  
han-dal-jeon-bu-teo jab-eun yak-sog-i-ra ji-geum kkael su-ga eops-seup-ni-da..  
I made this appointment last month, so I can't cancel it now.

다음에 제가 연락 드려도 될까요? 감사합니다.  
d-aeum-e je-ga yeon-rak deu-ryeo-do doel-kka-yo? gam-sa-hap-ni-da.  
Is it all right if I contact you next time? Thank you.

b. 아, 선생님, 저도 선생님과 같이 먹으러 가고 싶습니다만  
a, seon-saeng-nim, jeo-do seon-saeng-nim-gwa gat-i meog-eu-reo ga-go sip-seup-ni-da-man

Ah, teacher. I'd also love to eat with you, but

오늘 뺄 수 없는 중요한 일이 있어 가지고... 죄송합니다.

o-neul ppael su eops-neun jung-yo-han ir-i iss-eo ga-ji-go... joe-song-hap-ni-da

Today I have something very important that can't be canceled.. I'm sorry.

The reasons which the KNSs provided also confirm the increasing burden the KNSs felt as the social status of the inviters changed from lower to equal and to higher than the speakers. The KNSs stated that they felt more comfortable towards their juniors; therefore, it was easier for them to turn down the invitation directly. Similarly, the KNSs felt that they could be honest with their friends and refused directly without much burden, especially towards close friends as they knew each other well. For professors and close professors, the KNSs stated that they felt burdened by the invitation itself and by the fact that they needed to refuse. They mentioned that it was difficult to be honest and say no directly, and that courtesy towards professors were crucial. They felt obliged to make up a sound explanation to refuse by emphasizing or exaggerating the importance of another appointment that they had to attend. Some participants mentioned that the close relationship did not make the refusal easier while some participants pointed out that it might be less burdensome to refute a close professor as there was a good chance that they could eat together another time.

Example (6) shows refusals by the TNSs. We can see that overall, the TNS refusals are relatively short when compared to those of the KNSs. A stark contrast can be observed between (5)a, (5)b and (6)e, (6)f. Examples (6)a and (6)b illustrate refusals from Junior and Close Junior situations respectively. 6a is an example of an S-initial which starts with two supportive moves – pause filler and let off the hook – followed by reason while (6)b starts with reason – the head act – followed by alternative. Example (6)c shows the refusal in Friend situation, which is labeled as S-initial as it starts with a pause filler. The language used in the refusal was also relatively casual, signifying that the speaker felt no burden in refusing. The refusal to a close friend in 6d is very direct and blunt with the use of head act, reflecting the close relationship between the interlocutors.

- (6) a. อ้อไม่เป็นไร                      พี่นัดเพื่อนไว้แล้ว  
o mai penrai                              phi nat phuean wai laeo

Oh, that's all right. I have plans with my friend(s).

- b. พี่เพิ่งกินข้าวเที่ยงมาอะ ยังอึดอยู่เลย แต่พี่ไปนั่งเป็นเพื่อนก็ได้นะ

phi phoeng kin khao thiang ma a yang im yu loei tae phi pai nang pen phuean kodai na  
I've just had lunch. I'm still full. But I can go with you if you want.

- c. อ่า เราคงขอบายอะแก ติดธุระพอดีเลย ถ้าไม่ว่างหน้าอะ

a rao khong kho bai a kae tit thura phodi loei tha ngai khrao na na  
Oh, I'll pass. I have other stuff to do. Next time, okay?

- d. ไม่เอาอะ วันนี้ไม่มีตังค์ แยกไปเลย

mai ao a wanni mai mi tang kae pai loei  
Nah, I'm broke today. You go ahead.

- e. เชิญอาจารย์ตามสบายเลยคะ พอดีหนูนัดกับเพื่อนไว้แล้ว

choen achan tam sabai loei kha phodi nu nat kap phuean wai laeo  
Professor, please don't worry about me. I've already made plans with my friends.

- f. วันนี้ขอโทษนะจารย์ หนูมีนัดแล้วคะ อดเลย

wanni khothot na chan nu mi nat laeo kha ot loei  
I'm sorry today, prof. I have another plan. That's too bad.

From the examples of refusals in Professor and Close Professor situations in (6)e and (6)f, the patterns of the refusals did not vary much from the refusals performed in the lower levels of social status. Although hierarchical status is important in Thai culture, using direct strategy in turning down invitations from people of higher status is common. The mitigation seems to be realized in the word selection, such as pronouns, hedges, and polite ending articles. In 6e and 6f, note the use of the word หนู *nu* which literally means 'rodents' but is commonly used as a first-person pronoun 'I' by Thai children and adults. Khanittanan (1988) observed the use of the first-person pronoun '*nu*' as a way the speaker indicated self-deprecation and deference towards interlocutors. In this case, the choice of this first-person pronoun helped mitigate the refusals and express deference towards the higher-power inviters. In contrast to the KNSs' strategies to soften



the refusals, politeness in Thai is not always performed in elaborate linguistic formulae. Instead, it seems to be expressed in the tone and content of both direct and indirect refusal strategies.

When considering only the refusal strategies or patterns, the TNS refusals to higher-power interlocutors may seem too direct and employed few mitigating devices. However, the reasons given by the TNSs provide us with valuable insight.

To account for the high occurrence of ‘reason’ strategy in the TNS refusals, several participants reported that they refused by providing explanations as they regard ‘reason’ as a polite and considerate way of turning down an invitation. Instead of using the word ‘no’, reason is an indirect way to imply a refusal. In the Junior situation, several participants stated that they did not want to hurt the inviter’s feelings and that they tried to be considerate. In refusing to a close junior, a TNS stated that being direct was acceptable because the inviter was younger and close to him/her. Some TNSs reported that vague reasons, such as ‘I’m busy.’, were appropriate to refuse a friend. Some participants regarded a vague reason as a good indirect and considerate way of refusing; some regarded it as an appropriate amount of information to be given to someone of distant relationship. The participants stated that they could be very straightforward to close friends as they knew each other well and their friends would understand them.

In turning down a professor, the TNSs stressed the importance of being polite in their answers. Some used the word ‘krengchai’ as a reason to refuse. They said that they did not want to impose on someone of higher social power and distant relationship. In refusing a close professor, the TNSs also emphasized being polite. Being direct with a close professor is acceptable, but they should maintain politeness. Similar to the KNSs, providing or making up an appropriate reason was regarded as a way to show deference to their professor.

### **Social variables and the KNS and TNS refusals**

Regarding the third research question of this study – “Do power and distance affect the realization of refusals made by the two native speaker groups? – it is apparent throughout the study and especially in the refusal pattern section that the KNS refusals were affected by the

change in the power variable. The KNS refusals became more S-initial or more indirect as the level of social power increased. The TNS refusals are realized in a more indirect way towards the interlocutors of distant relationships and become more direct towards the listeners of close relationship in all of the three levels of social power. This signifies that the social hierarchy and social distance factors are associated with how Korean and Thai refusals are realized. Korean native speakers were more sensitive to the power hierarchy of the listeners, confirming the findings of previous research (Sohn, 1981; Byon 2003; Kim & Kwon, 2010). Thai native speakers were more sensitive to the level of closeness with the interlocutors although Asian countries are thought to have hierarchical cultures.

## Conclusions

This study examined the cross-cultural differences in the realization of refusals in Korean and Thai in terms of refusal strategies, patterns, and the social variables that may influence the realization of refusals. The results show that overall, the KNS and TNS refusals were indirect with a similar range of refusal strategies employed. ‘Let off the hook’, e.g., ‘krenḡchai’ and ‘mai-pen-rai’, and short responses seem to be the distinctive features of Thai refusals. The KNSs were more sensitive to the social power, which was realized in the tendency towards the refusals with S-initial pattern as the social power of the interlocutors become higher, and the longer responses, increase usage of apology and address terms when refusing interlocutors of higher power status. The TNSs were affected by the distance variable more as the patterns of the TNS refusals shifted from S-initial to H-initial when the relationship changed from distance to close, regardless of the level of power. Moreover, word choices seem to be another important element in mitigating the refusals or expressing deference in Thai refusals.

The reason which the participants reported acted as a good source to help us understand their refusals more. It also emphasized the importance of cultural awareness. Two Asian cultures, Korean and Thai, do not have the same norm of communication or the same perception of politeness or hierarchical status. Values are realized differently even among Asian cultures.

The findings of this study can act as a baseline for interlanguage studies of Thai-Korean refusals in the aspect of performance, perception, or appropriateness as there is little literature on this topic, especially the study in which Thai is used as the target language. The pedagogical implication of this study is regarding raising the cultural awareness in language education. We can see that the norms of refusals in each language community are not the same. Regardless of what languages students are learning, they should be taught to be aware of the cultural aspect of social interactions and that they should not judge other people according to our cultural norms.

### About the Authors

**Dr. Nattapra Wongsittikan:** Full-time English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

### References

- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Beebe, L. M. & Takahashi, T. (1989). Sociolinguistic variation in face-threatening speech acts. In M. R. Eisenstein (Ed.), *The dynamic interlanguage: Empirical studies in second language variation* (pp. 199-218). Plenum Press.
- Beebe, L. M., Takahashi, T., & Uliss-Weltz, R. (1990). Pragmatic transfer in ESL refusals. In R. Scarcella, D. Anderson, & S. Kasper (Eds.), *Developing communicative competence in a second language* (pp. 55-70). New York: Newbury House.
- Brown, P. & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boonsuk, Y. & Ambele, E. A. (2019). Refusal as a social speech act among Thai EFL university students. *Arab World English Journal*, 10(2), 213-224.
- Byon, A. (2003). The Korean speech act of refusals: Sociopragmatic analysis. *The Sociolinguistic Journal of Korea*. 11(1), 241-270.
- Chang, Y. F. (2009). How to say no: an analysis of cross-cultural difference and pragmatic transfer. *Language Sciences*, 31, 477-493.
- Cheng, W. (2014). Speech acts, facework and politeness: Relationship-building across cultures. In J. Jackson (Ed.), *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (pp. 148-163). Routledge.
- Chung, B., & Min, S. (2013). Pragmatic Transfer in Refusal Strategies by Korean Learners of English. *Journal of the Korea English Education Society*, 12(2), 129-147.

- Felix-Brasdefer, J. C. (2003). Declining an invitation: A cross-cultural study of pragmatic strategies in American English and Latin American Spanish. *Multilingua*, 22, 225-255.
- Hashemian, M. (2012). Cross-cultural differences and pragmatic transfer in English and Persian refusals. *The Journal of Teaching Language Skills*, 4(3), 23-46.
- Hudson, T., Detmer, E., & Brown, J. D. (1995). *Developing prototypic measures of cross-cultural pragmatics*. Honolulu: University of Hawaii, Second language teaching & curriculum center.
- Hur, S. H. (2010). Gong-son-beob gwan-jeom-e-seo bon geo-jeol-hwa-haeng-ui sil-hyeon-yang-sang- ga-jog-ji-wi-wa jig-jang-ji-wi-leul jung-sim-eu-lo [The Aspect of Refusal Speech act from a Politeness Perspective - Focused on family status and occupational rank]. *Hanminjok Emunhak*, 56, 45-76.
- Intachakra, S. (2012). Politeness motivated by the 'heart' and 'binary rationality' in Thai culture. *Journal of Pragmatics*, 44, 619-635.
- Jeong, H.K. (2012). A Study on refusal speech act of Thai Korean learners [Unpublished Master's Thesis]. The Graduate School of Hankuk University of Foreign Studies. Seoul: South Korea.
- Kanako, K. (2012). Han-gug-eo-gyo-yug-eul wi-han han-gug-eo-wa il-bon-eo-ui geo-jeol-hwa-haeng bun-seog yeon-gu [A study on Korean and Japanese refusals for Korean education]. (Master's Thesis) Department of Korean Language and Literature, Korea University.
- Kang, G. (2011). Pragmatic transfer and Wolfson's 'Bulge' phenomenon in Korean EFL learners' refusals (Doctoral dissertation). Soongsil University.
- Kasemsin, C. (2006). Interlanguage refusals: A cross-sectional study of Thai EFL learners' refusals in English (Doctoral dissertation). The University of Leeds.
- Khanittanan, W. (1988). Some observations on expressing politeness in Thai. *Language Sciences*, 10(2), 353-362.
- Kim, J. H., & Kwon, E. Y. (2010). Pragmatic transfer in refusals: A comparative study of Korean and English. *English Language and Linguistics*, 16(1), 99-136.
- Lee, H. Y. (2003). Refusal speech act realization patterns of Japanese learners of advanced or highly-advanced Korean language. *Journal of Korean Language Education*, 14(2), 295-326.
- Li, M. J. (2009). A comparative study on refusal speech acts in Korean and Chinese students who study in university. *Teaching Korean as a Foreign Language*, 34, 313-345.
- Lin, M. F. (2014). An Interlanguage pragmatic study on Chinese EFL learners' refusals: Perception and Performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(3), 642-653.
- Min, S. J. (2013). A study on Korean EFL learners' refusal strategies with implication for interlanguage pragmatics. *Modern Studies in English Language & Literature*, 57(1), 357-376.
- Nelson, G. L., Carson, J., Batal, M. A., & Bakary, W. E. (2002). Cross-cultural pragmatics: Strategy use in Egyptian Arabic and American English refusals. *Applied Linguistics*, 23(2), 163-189.

- Nouishi, F. (2015). Cross-cultural pragmatic failure. *Expressions*, 1, 95-101.
- Panpothong, N. (2001). Thai ways of saying “no” to a request. *MANUSAYA: Journal of Humanities*, 4(2), 63-76.
- Panpothong, N. & Phakdeephassook, S. (2014). The wide of mai-pen-rai ‘It’s not substantial’ in Thai interactions and its relationship to the Buddhist concept of Tri Laksana. *Journal of Pragmatics*, 69, 99-107.
- Park, Y. L. & Oh, S. Y. (2019). Korean EFL Learners’ refusals to requests and their perceptions. *English Teaching*, 74(4), 75-102.
- Rattanapian, S. (2019). Thai politeness strategies for disagreement in politeness systems. *Humanities and Social Sciences*, 37(1), 214-232.
- Searle, J. R. (1969). *Speech Acts*. London: Cambridge University Press.
- Sohn, H.M. (1981). Power and Solidarity in the Korean Language. *Papers in Linguistics*, 14(3).
- Tannen, D. (1984). The pragmatics of cross-cultural communication. *Applied Linguistics*, 5(3), 189-195.
- Wannaruk, A. (2008). Pragmatic Transfer in Thai EFL Refusals. *RELC Journal*, 39(3), 318-337.
- Watson, B. M. (2017). Intercultural and cross-cultural communication. In A. Kurylo (Ed.), *Inter/cultural communication: Representation and construction of culture* (pp. 25-45). SAGE.
- Wijayanto, A. (2016). Variability of refusal in L2: evidence of L1 pragmalinguistic transfer and learner’s idiosyncratic usage. *International Journal of Applied Linguistics*, 26(1), 109-119.
- Wongsittikan, N. & You, S. H. (2017). An Interlanguage Pragmatic Study of Refusals by Thai Learners of Korean. *Language Information*, 25, 93-108.
- Yi, Y. H. (2017). Gan-jeob-geo-jeol-hwa-haeng-e na-ta-nan gong-son-pyo-hyeon yang-sang-e gwan-han yeon-gu - tae-gug-in han-gug-eo hag-seub-ja-leul jung-sim-eu-lo [A Study on the indirect refusal in speech - Focusing on the polite expressions of Thais learning the Korean language]. *The Korean Language and Literature*, 138, 127-153.
- Yoon, H. K. (2010). Appropriateness of Korean EFL learners’ refusals via open role-plays (Doctoral dissertation). University of Seoul.
- Yoon, S. S. (2011). Cross-sectional analysis of KFL students’ requests and refusals. *Language Information*, 12, 223-248.
- Yoon, K. W. (2017). Han-gug-eo-wa tae-gug-eo-ui geo-jeol-hwa-haeng bi-gyo-yeon-gu [A comparative study on refusal speech acts between Korean and Thai]. *Journal of Korean association of Thai studies*, 23(2), 1-30.